



Ontwerpmodel voor adaptieve en authentieke lessen Kunst Algemeen

Afstudeeronderzoek Breitner Academie, Docent Beeldende Vorming

Tessa Dekker

Begeleidster: Marike Hoekstra

Inleverdatum: 28-05-2018

Ontwerpmodel voor adaptieve en authentieke lessen Kunst Algemeen

Afstudeeronderzoek Breitner Academie, Docent Beeldende Vorming

Inhoudsopgave

Inleiding	
Aanleiding	4
Beschrijving van het probleem	4
Didactiek van school A: Adaptief onderwijs	4
Aansluiting vinden bij leerlingen: Authentiek onderwijs	5
Relevantie	6
Vraagstelling	6
Methode	8
Hoofdstuk 1 - Aansluiting van adaptief en authentiek onderwijs bij KUA	10
Hoofdstuk 2 - Het onderwijs van school A en de huidige manier van lesontwerpen	12
Hoofdstuk 3 - Ontwerpmodel	
3.1 Eisen voor het model	15
3.2 Ontwerpregels	15
3.3 Cyclisch onderzoek naar het model	16
3.4 Aanvullende uitleg van het model	21
Hoofdstuk 4 - Evaluatie	
4.1 Evaluatie J	23
4.2 Evaluatie Y	25
Conclusie	27
Aanbevelingen	28
Literatuurlijst	29
 Bijlagen:	
1. Interviewleidraad oriëntatie interviews	32
2. Samenvatting oriëntatie interviews	34
3. Interviewleidraad deelvraag 2	35
4. Samenvatting interview deelvraag 2	36
5. Interviewleidraad deelvraag 4	38
6. Samenvatting evaluatie J	39
7. Samenvatting evaluatie Y	40
8. Interviewleidraad focusgroepen	41
9. Samenvatting leerlingevaluatie school C	42
10. Samenvatting leerlingevaluatie school B	43
11. Samenvatting leerlingevaluatie school A	44
 Kritische reflectie	45

Inleiding

Aanleiding

De schoolleiding van school A wil op korte termijn de overstap maken van kunstgeschiedenis naar kunst algemeen. De school wil graag *adaptief onderwijs* bieden dat leerlinggestuurd is en waarin gedifferentieerd wordt lesgegeven. De huidige kunstgeschiedenislessen zijn overwegend docentgestuurd en sluiten niet voldoende aan bij de leefwereld van de leerlingen. De docenten zeggen dat er hierdoor weinig motivatie is voor het vak en de leerstof maar moeilijk blijft hangen.

Beschrijving van het probleem

De schoolleiding van school A wil op korte termijn Kunst Algemeen aanbieden in plaats van kunst- en muziekgeschiedenis omdat dit vak in grote mate bijdraagt aan de algemene ontwikkeling. KUA helpt leerlingen op een receptieve en reflectieve manier kennis op te doen over kunst en cultuur en het spreekt zowel de emotie als het intellect aan (Ravers, 2007). Hiernaast is de school bezig om het onderwijs te vernieuwen en meer adaptief te maken. Momenteel is het vak kunstgeschiedenis niet adaptief en hebben de leerlingen weinig motivatie voor het vak. In dit onderzoek wordt gezocht naar een model dat de docenten kan helpen adaptieve en authentieke lessen Kunst Algemeen te ontwerpen, zodat het past bij de didactiek van school A en aansluiting vindt bij de leerlingen.

Didactiek van school A: adaptief onderwijs

In adaptief onderwijs staan drie basisbehoeften centraal; competentie, relatie en autonomie (Blok, 2004). *Competentie* betekent dat leerlingen mogen laten zien wat ze kunnen en zichzelf als effectief ervaren. Het niveau van de leerstof moet worden afgestemd op de mogelijkheden van de leerling. Met *relatie* wordt bedoeld dat leerlingen het gevoel moeten hebben dat ze erbij horen. Er moet vertrouwen zijn en grenzen moeten duidelijk worden aangegeven. *Autonomie* is een gevoel van onafhankelijkheid. De leerling moet zelf dingen kunnen kiezen en beslissen. Deze drie basisbehoeften vormen samen het pedagogisch klimaat (Nivoz, zd).

In de praktijk

Om het niveau van de lessen af te kunnen stemmen op de mogelijkheden van de leerling moeten docenten differentiëren. Er zijn twee verschillende manieren om te differentiëren; divergent en convergent. Bij divergente differentiatie past de docent zowel de instructie als de verwerkingstaken aan. Er is een gemeenschappelijke basis, maar verder wordt er aangesloten bij individuele onderwijsbehoeften (Kerpel, 2014). Hierdoor is de leeropbrengst van de leerlingen dus ook verschillend. Bij convergente differentiatie werken de leerlingen naar een gemeenschappelijk einddoel. Hoe ze dit doel behalen verschilt per leerling doordat leertijd, instructie en werkvormen variëren (Blok, 2004). Aangezien op de middelbare school toegewerkt wordt naar een gemeenschappelijk einddoel moet hier convergente differentiatie plaatsvinden.

Een manier om adaptief onderwijs in de praktijk te brengen is via leerdoelleren (Eggink, 2016). Bij deze vorm van onderwijs worden leerdoelen bewust en duidelijk besproken. Wanneer leerlingen meer inzicht krijgen in *wat* en *waarom* ze leren wordt de verantwoordelijkheid vergroot en zullen ze intrinsiek gemotiveerder zijn voor het vak (Hattie & Yates, 2014). Als het leerdoel duidelijk is kan de leerroute per leerling verschillen. Doordat de leerling een eigen leerroute kiest kan hij *autonomie* ervaren en door te laten zien dat het leerdoel behaald is ervaart de leerling dat hij *competent* is. De docent moet zorgen voor een sfeer waarin de leerling zich veilig voelt om te kiezen en te laten zien wat hij kan. De *relatie* tussen leerlingen en de docent is hier dus heel belangrijk bij (M. Butter, persoonlijke communicatie, 13 mei 2018).

Waarom adaptief?

Sommige middelbare scholen kiezen voor adaptief onderwijs in het kader van *het nieuwe leren*. Dit is een begrip dat sinds ongeveer 2000 wordt gebruikt om de onderwijshervorming van middelbare scholen in Nederland aan te duiden (Volman, 2006). De overheid geeft scholen vrijheid om onderwijs te implementeren dat past bij de specifieke schoolsituatie. Veel scholen focussen erop dat leerlingen een grotere verantwoordelijkheid krijgen voor het eigen leerproces en docenten optreden als begeleiders. Een vorm hiervan is zelfverantwoordelijk leren waarbij de leerlingen eigen leerdoelen stellen en het leerproces reguleren en bewaken (Oostdam, Peetsma, Derriks & Van Gelderen, 2006).

Samengevat adaptief

In het adaptieve onderwijs staan relatie, competentie en autonomie centraal. Om een goede relatie te reguleren moet de docent zorgen voor een veilige sfeer waarin de leerling zichzelf durft te zijn. De leerling moet kunnen en durven laten zien dat hij competent is. Hiernaast moet de docent zorgen dat de leerlingen autonomie ervaren door keuzemogelijkheden te bieden in het leerproces. Een vorm van adaptief leren is leerdoelleren. Hierbij stellen docenten (of leerlingen) leerdoelen waar leerlingen zelfstandig naar toe werken.

Aansluiting vinden bij de leerlingen: authentiek onderwijs

Authentieke educatie wil onderwijs laten aansluiten bij echte situaties en de behoefte van de leerling. De leerstof moet aansluiten bij dingen die de leerlingen meemaken in hun dagelijks leven en waarvan zij de relevantie inzien. Leerlingen leren ook beter in een authentieke situatie; een realistische, levensechte situatie of leeromgeving (Volman, 2006). Binnen de kunsteducatie wordt gezegd dat authentiek onderwijs een brug moet slaan tussen de wereld van het kind en de wereld van de kunst en cultuur (Haanstra, 2011).

In de praktijk

Er zijn vier criteria waaraan het kunstonderwijs aan moet voldoen om authentiek genoemd te worden. De inhoud moet georiënteerd zijn op de leefwereld van de leerling, er moet relevantie zijn buiten de school, er moet een complexe taaksituatie gegeven worden en er moet onderling

gecommuniceerd en/of samengewerkt worden (Haanstra, 2011). Om inhoudelijk te oriënteren op de leefwereld van de leerling kan de docent gebruik maken van hedendaagse kunst of populaire cultuur. Ook kan de docent gebruik maken van kunst die de leerlingen thuis maken want daar zijn sommige leerlingen intrinsiek gemotiveerd om aan kunst te werken. (Haanstra, 2011) De leerlingen moeten relevantie inzien van de inhoudelijke stof, zodat ze het niet 'leren voor later', maar er nu ook iets aan hebben (Volman, 2006). De oriëntatie op de leefwereld en relevantie van de stof hebben betrekking op wat inhoudelijk geleerd wordt.

De andere twee criteria van authentiek leren, de complexe taaksituatie en samenwerkend leren hebben voornamelijk betrekking op *hoe* de leerlingen leren. Een taak is complex wanneer er ruimte is voor eigen initiatief en exploratie door leerlingen. Samenwerkend leren blijkt heel authentiek, want wanneer leerlingen thuis kunst maken leren ze van anderen via het internet en delen ze hun werk en technieken online. Ze gebruiken dan ook vaak voorbeelden uit de populaire cultuur. Dit thuisleren staat tegenover het onderwijs op middelbare scholen waar de docent vaak de expert is en voorbeelden komen uit kunsttheoretische boeken (Heijnen, 2011).

Waarom authentiek?

Authentieke en actieve werkvormen staan centraal in *het nieuwe leren* waaraan veel scholen vorm proberen te geven (Volman, 2006). Authentiek leren kan ervoor zorgen dat kennis en vaardigheden beter bekijken (Vermeulen & Vrieling, 2017). Hiernaast kan authentieke educatie de motivatie verhogen omdat het voortbouwt op bestaande inzichten en intrinsieke motivatie (Haanstra, 2011).

Samengevat authentiek

Authentieke educatie zorgt voor aansluiting bij de leefwereld van de leerlingen. De leerstof kan aansluiten bij de popcultuur, hedendaagse kunst of de les kan plaatsvinden in een 'echte' situatie. Een authentieke les bevat een complexe taak waarin samengewerkt wordt. Authentieke lessen werken motiverend doordat de leerlingen relevantie inzien van de stof (Volman, 2006).

Relevantie

Dit onderzoek is relevant voor docenten die KUA gaan geven op school A. Het model dat in dit onderzoek wordt ontworpen wordt gebaseerd op de didactiek van school A. De school is bezig met het vernieuwen van de didactiek, ze streven ernaar om adaptief onderwijs te bieden door leerdoellernen. Daarnaast is het vak KUA ook volledig nieuw voor de docenten.

Aangezien veel scholen bezig zijn met het vernieuwen van onderwijs kan het model ook relevant zijn voor andere scholen die adaptief onderwijs bieden. Binnen de ideeën van *het nieuwe leren* moet de docent in plaats van een overdrager van kennis, een coachende rol krijgen in het leerproces (Volman, 2006). Op deze onderwijsvernieuwing wordt het model gebaseerd.

Uit voorgaande informatie ontstaat de volgende hoofdvraag en deelvragen:

Met welk ontwerpmodel kunnen docenten ondersteund worden bij het ontwikkelen van adaptieve en authentieke KUA-lessen?

Deelvraag 1: Op welke manier sluit KUA aan bij adaptief en authentiek onderwijs?

Deelvraag 2: Wat hebben de docenten op school A en school B nodig om een goede les te ontwerpen?

Deelvraag 3: Hoe kan een model voor lesplannen er uitzien?

Deelvraag 4: Wat zijn de ervaringen van de docenten en leerlingen met de lessen die ontwikkeld zijn met het ontworpen model?

Methode

Ontwerponderzoek

Ontwerponderzoek vindt plaats in de praktijk en voldoet aan vijf karakteristieken. (Van den Akker, Gravemeijer, McKenney & Nieveen, 2006) Het bevat een interventie in de echte wereld. Ontwerponderzoek is cyclisch. Dit betekent dat interventies systematisch en uitgebreid getest worden door middel van drie fasen; ontwerpen, uitvoeren en evalueren. Ontwerponderzoek is procesgeoriënteerd want het gaat om het begrijpen en verbeteren van de interventies. Omdat de meningen en ervaringen belangrijk zijn voor het proces wordt in de meeste ontwerponderzoeken gebruik gemaakt van kwalitatieve meetinstrumenten. Ontwerponderzoek is praktisch georiënteerd. De effectiviteit wordt gemeten in de echte context door echte gebruikers. Als laatste is het ontwerp (gedeeltelijk) gebaseerd op theorie. Door het ontwerp te testen in de praktijk wordt ook de onderliggende theorie getest. (Groenendijk, Hoekstra & Klatser, 2012)

Methode voor dit onderzoek

Er zijn twee oriëntatie interviews gedaan met docenten op school A om het probleem en de aanleiding van het onderzoek te schrijven. De interviews zijn gecodeerd en daarna samengevat. In dit onderzoek is literatuur gebruikt om een theoretisch kader te schetsen. Om een duidelijk beeld te geven van het vak en de didactische uitgangspunten van school A is gezocht naar een omschrijving van de begrippen *adaptief* en *authentiek* onderwijs. Deze begrippen worden beschreven in de inleiding.

Door middel van interviews is onderzocht hoe het onderwijs er nu uit ziet en welke middelen docenten nu gebruiken voor het maken van lessen kunstgeschiedenis en KUA. Ook deze interviews zijn gecodeerd en samengevat om de deelvraag zo goed mogelijk te kunnen beantwoorden. Hierna is literatuur gebruikt om te kijken op welke manier het vak KUA aan kan sluiten bij adaptief en authentiek onderwijs.

In de ontwerpfase zijn regels opgesteld naar aanleiding van de eerder onderzochte didactiek en de afgenomen interviews. Hierna is het model is op een cyclische wijze getest en aangepast in een 5^e klas van school C. Het uiteindelijke model is toegelicht door terug te verwijzen naar eerder beschreven theorie.

De laatste versie van het ontwerpmodel is getest door één docent van school A en één docent van school B. Door middel van interviews met deze docenten is geëvalueerd hoe het ontwerpen met behulp van het model ging en hoe ze de les hebben ervaren. Daarnaast is door middel van focusgroepen met leerlingen gekeken hoe zij de lessen hebben ervaren. Door focusgroepen kan een gesprek op gang komen tussen de leerlingen en komen verschillende meningen en ervaringen aan bod (Van der Donk & Van Lanen, 2016). Tijdens het ontwerpen op cyclische wijze zijn er 5 leerlingen uit 5 havo geïnterviewd door middel van een focusgroep. In de focusgroep in school B waren 4 leerlingen aanwezig uit 4 vwo en de focusgroep in school A bevatte 4 leerlingen uit 4 havo. De gevonden informatie is samengevat om de deelvraag te beantwoorden.

In de conclusie zijn de bevindingen samengevat en is een antwoord gegeven op de deelvragen en hoofdvraag zoals na dit onderzoek mogelijk is. Er zijn aanbevelingen gedaan voor verder onderzoek en daarna is er een kritische gereflecteerd op het onderzoek.

Hoofdstuk 1 - Aansluiting van adaptief en authentiek onderwijs bij KUA

Om te kijken op welke manier de twee didactische uitgangspunten aansluiten bij het vak Kunst Algemeen wordt in dit hoofdstuk onderzocht wat KUA precies inhoudt. Daarnaast wordt gekeken op welke manier KUA aansluit bij adaptief en authentiek leren.

Wat is KUA?

KUA is het acroniem voor Kunst Algemeen. Het is een theorievak dat gaat over de geschiedenis van verschillende kunstdisciplines. Het wordt gegeven aan bovenbouwleerlingen die ook een praktijkvak kunst hebben; beeldende kunst, drama of muziek. De leerlingen moeten ook Centraal Schriftelijk Examen maken voor Kunst Algemeen. KUA bestaat sinds 2007, het werd ingezet ter vervanging voor het vak Tehatex. Dit is een theorievak dat gaat over beeldende kunstgeschiedenis dat wordt gegeven naast het praktijkvak tekenen, handvaardigheid of textiel. Veel scholen vonden de overstap naar KUA lastig en daarom bestaan beide vakken nu nog steeds naast elkaar (Kolenberg & Borgman, 2015).

Het vak KUA is opgedeeld in een aantal domeinen waarin kennis en vaardigheden centraal staan. Leerlingen moeten tijdens het examen begrippen kunnen hanteren, informatie herkennen, benoemen en toepassen. Ze gebruiken bronnenmateriaal om te reflecteren. Vwo-leerlingen moeten ook verschillen en overeenkomsten tussen de kunstdisciplines kunnen benoemen en beargumenteren (Dinsbach, 2007).

KUA en adaptief leren

De vaardigheden die centraal staan bij KUA zorgen dat de leerlingen verantwoordelijk worden voor hun eigen leerstrategieën. De leerstof is heel breed, complex en onregelmatig. Hierdoor is het vrijwel onmogelijk om alles te onderwijzen (de Vrijer, 2014). In plaats van te proberen alle stof over te brengen moet de docent zorgen dat de leerlingen samenhang vinden en structuur kunnen brengen in de stof (Verloop & Lowyck, 2003).

Een manier om KUA adaptief aan te bieden zou zijn om de leerlingen keuzes te bieden in het behalen van de leerdoelen. Er zouden verschillende leerroutes door de docent kunnen worden voorbereid, met verschillende leermiddelen. Een andere manier om te differentiëren binnen de lessen zou kunnen door leerlingen extra leerdoelen te geven of extra tijd om een leerdoel te behalen. Zoals hierboven beschreven staat verantwoordelijkheid voor eigen leerstrategieën centraal bij het vak KUA, door adaptief onderwijs krijgen de leerlingen meer eigenaarschap over de stof. Uiteindelijk zouden ze zelfs hun eigen leerdoelen op kunnen stellen en heeft de docent alleen nog een coachende functie.

KUA en authentiek leren

De authentieke kunstdocent zorgt voor een brug tussen de leefwereld van de leerling en de wereld van kunst en cultuur. Dit zou kunnen door voorbeelden te vinden uit de populaire cultuur en deze te vergelijken met voorbeelden uit de kunstgeschiedenis. Hierboven staat beschreven dat eindexamenleerlingen KUA voornamelijk samenhang moeten vinden en

structuur moeten aanbrengen in de stof, hiervoor kunnen vergelijkingen een goede training zijn. In de kunstgeschiedenis worden ideeën en technieken vaak opnieuw gebruikt of aangepast, dit maakt vergelijkingen goed mogelijk (Houppermans, Jacobs & Kruk, 2016). Als leerlingen deze verbanden herkennen en omschrijven kan het ze helpen de einddoelen van het vak KUA te behalen.

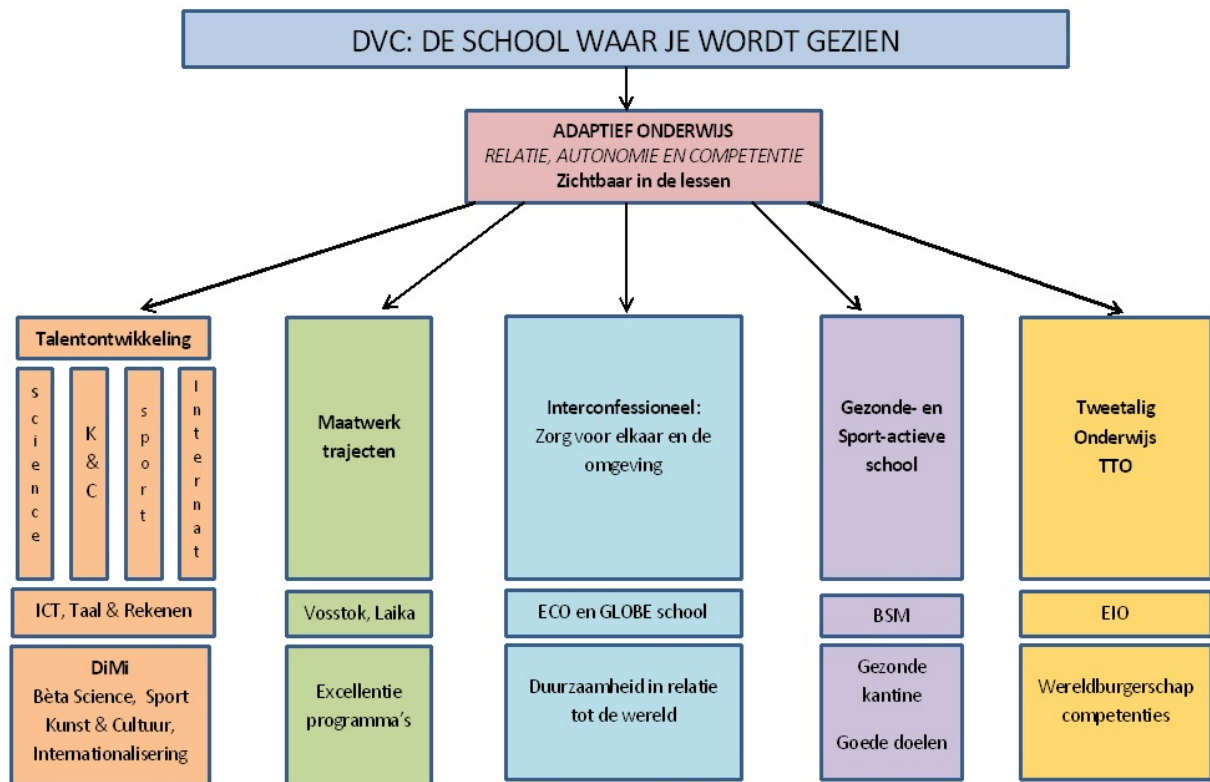
Voorbeelden van authentieke leeromgevingen zijn een museum, galerie of atelier. Een museum is een prachtige plek om op een authentieke manier bezig te zijn met KUA. Het Rijksmuseum en het Stedelijk Museum Amsterdam verzorgen dan ook speciale KUA-examentrainingen waar leerlingen gebruik van kunnen maken. Een complexe taak zou goed kunnen werken om kunsttheorie eigen te maken en toe te passen, hierbinnen zou samenwerkend leren kunnen worden bevorderd (Heijnen, 2011). Een voorbeeld hiervan zou zijn om in tweetallen een 'portret' te maken met een telefooncamera waarin ten minste 3 kenmerken van de barok terugkomen. Hierbij is het leermiddel vooral authentiek en brengen de leerlingen zelf iets in omdat ze hun creativiteit mogen gebruiken.

Hoofdstuk 2 - Het onderwijs van school A en de huidige manier van lesontwerpen

Om te kunnen onderzoeken wat de docenten van school A nodig hebben om het nieuwe vak op een adaptieve en authentieke manier te geven, wordt in dit hoofdstuk onderzocht op welke wijze het onderwijs nu wordt vormgegeven en hoe de docenten lessen ontwerpen voor het huidige vak. Ook wordt er gekeken welke eventuele problemen de docenten ervaren bij het ontwerpen en lesgeven.

Adaptief en Authentiek in DVC

In school A wordt adaptief onderwijs geboden waarin autonomie, relatie en competentie centraal staan. Scholen kunnen zelf vormgeven hoe dit er in de praktijk uit komt te zien. In de afbeelding hieronder wordt in kaart gebracht op welke manier adaptief onderwijs zichtbaar is in school A. Er zijn keuzemogelijkheden met betrekking tot talentontwikkeling, er worden maatwerk trajecten ingezet en er is mogelijkheid tot het volgen van tweetalig onderwijs.



(School A, 2018)

Authentiek onderwijs komt tot uiting tijdens sommige lessen en tijdens de extra-curriculaire DiMi projecten, hier kiezen de leerlingen op de dinsdagmiddag een project waaraan ze een aantal weken werken. Tijdens deze projecten werken ze vaak buiten de school of worden professionals ingehuurd om als gastdocent te fungeren.

Leerdoellere

In school A worden docenten getraind om les te geven via leerdoelen. Deze workshops zijn gebaseerd op het onderzoek van Hattie (2009), waaruit bleek dat *Visible Learning* het meest effectief is om te leren. Wanneer leerlingen weten wat het doel is van de les leren blijft de stof beter hangen. Ook kunnen leerlingen op deze manier hun eigen leerroute kiezen. Het gaat er immers niet om hoe leerlingen leren, als ze hetzelfde doel maar behalen. Docenten kunnen differentiëren in instructie door leerlingen keuzes te geven om bijvoorbeeld naar de uitleg van de docent te luisteren, zelfstandig te onderzoeken of te werken vanuit experimenten. Een mogelijkheid hierbij is om de leerlingen te groeperen op niveau of voorkeur. (Oomen & Wijers, 2018).

Het leerdoelleren wordt zichtbaar in de lessen doordat het doel op het bord wordt geschreven. Aan het begin wordt het leerdoel of meerdere leerdoelen geïntroduceerd. Tijdens de les kan erop worden terugverwezen, maar voornamelijk voor de afsluiting van de les is het essentieel dat wordt gekeken waar de leerlingen staan ten opzichte van het leerdoel.

Huidige Lessen

Om erachter te komen hoe de huidige lessen eruitzien zijn drie docenten geïnterviewd. Twee docenten geven kunstgeschiedenis op school A en een geeft KUA op school B. Uit de interviews blijkt dat de docenten een les geslaagd vinden als de leerlingen verbanden gaan zien. Zowel verbanden tussen kunst en hun eigen leven als verbanden tussen periodes. De docenten vinden het belangrijk dat de leerlingen echt actief bezig zijn met de stof en dat er een goede interactie is tussen docent en leerling.

De leerstof wordt door alle docenten als heel interessant ervaren, ze zijn dan ook enthousiast over de stof en dit merken de leerlingen. De KUA docent werkt met het boek *Bespiegeling* en de docenten kunstgeschiedenis hebben zelf leerstof ontworpen geïnspireerd op verschillende methodes. De informatie wordt voornamelijk besproken via vragen die de leerlingen in de les maken of als huiswerk op krijgen, verder wordt uitleg gegeven aan de hand van bronnen die te zien zijn via een beamer.

Problemen in het vak

De docenten geven allemaal aan dat er weinig tijd is om alle stof te behandelen. Eén lesuur theorie per week lijkt niet voldoende. Hierdoor zeggen ze niet toe te komen aan actieve werkvormen. Tijd blijkt ook een probleem te zijn bij het voorbereiden van de lessen. Voor de nieuwe docenten kost het veel tijd om de stof goed door te lezen en de presentaties voor te bereiden.

Ondanks dat uit de interviews blijkt dat de les volgens de docenten geslaagd is als leerlingen verbanden gaan zien met bijvoorbeeld hun eigen leven, wordt er weinig authentiek lesgegeven. Eén docent geeft aan bewust linken te maken aan de popcultuur, de anderen onbewust of helemaal niet. Er wordt in school A één keer in twee jaar een uitje naar een museum georganiseerd waar de leerlingen 'een werkstukje' maken. Of deze opdracht bijdraagt aan de kennis van de leerlingen betwijfelt de docent. Dit jaar gaan de

examenleerlingen van school B naar twee musea; het Rijksmuseum en het Stedelijk museum waar ze examentraining voor KUA krijgen.

De leerdoelen van het vak kunstgeschiedenis worden aangegeven in de studiewijzers, maar de leerlingen kijken hier niet of nauwelijks naar. Per les hebben de docenten het doel voornamelijk in hun hoofd. Ze geven het leerdoel of het onderwerp wel mondeling aan. Er is extra aandacht voor leerlingen die dit vragen, zo kunnen ze na schooltijd komen voor uitleg. Tijdens de les zelf wordt niet gedifferentieerd in tempo of niveau.

Motivatatie verhogen

De docenten zien in dat meer adaptieve en authentieke lessen motivatie verhogend zouden kunnen werken. Ze zien ook nog veel beren op de weg als het gaat om het voorbereiden van deze lessen. Er wordt opnieuw aangegeven dat tijd een probleem is. De authentieke opdrachten en adaptieve werkvormen moeten dus in de eerste plaats zorgen dat de leerstof beter blijft hangen en in de tweede plaats niet meer tijd kosten dan de docenten nu kwijt zijn aan voorbereiding.

Hoofdstuk 3 - Ontwerpmodel voor Kunst Algemeen

In dit hoofdstuk wordt alle voorgaande informatie vertaald naar eisen voor het ontwerpmodel. Vervolgens worden naar aanleiding van deze eisen regels opgesteld waarmee het model wordt ontworpen. Door het model steeds te testen, te reflecteren en aan te passen wordt op cyclische wijze een 'eindontwerp' gemaakt welke wordt getest door verschillende docenten in twee verschillende klassen.

3.1 Eisen voor het model

School A biedt adaptief onderwijs. Het ontwerpmodel moet ervoor zorgen dat de lessen KUA ook op een adaptieve manier worden vormgegeven. Aangezien de school dit doet via leerdoelleren kan deze manier worden gebruikt voor het model. Als het leerdoel vast staat kunnen er verschillende leerroutes worden voorbereid om dit leerdoel te halen. De leerlingen moeten kunnen laten zien dat ze het leerdoel hebben behaald. Een formatieve toetsing zou hiervoor een goede manier zijn.

Het authentieke onderwijs kan terugkomen in de complexe taak die wordt gegeven in de les. Aangezien de lestijd volgens de docenten erg kort is, zou dit een korte opdracht kunnen zijn met inbreng van de leerling. Samenwerken kan een rol spelen bij deze taak, omdat eerder is onderzocht dat dit een manier is van authentiek leren. Hiernaast zou de opdracht aan kunnen sluiten bij de hedendaagse kunst of de leefwereld van de leerling. Voor de docenten is het belangrijk dat de les die wordt ontworpen met het model alle stof behandelt die moet worden overgedragen.

3.2 Ontwerpregels

De volgende regels zijn opgesteld om het model goed te laten passen bij het onderwijs van school A.

Adaptief:

Regel 1 – Leerdoel moet duidelijk gesteld worden door de docent zodat de leerling hier steeds bewust van is.

Regel 2 – Er moeten keuzemogelijkheden om het leerdoel te behalen. De leerling kan zijn eigen leerroute bepalen.

Regel 3 – Formatieve toetsing om te zien of het leerdoel door iedereen behaald is.

Authentiek:

Regel 4 – Relevantie voor leerlingen door:

- Aan te sluiten bij leefwereld van de leerling
- or
- Hedendaagse kunst

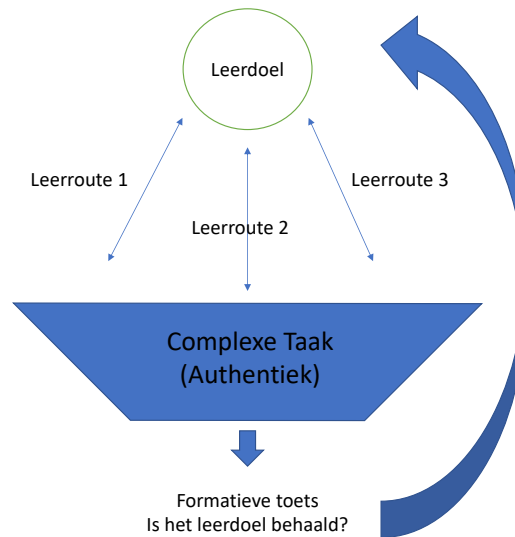
Regel 5 – Complexe opdracht

Regel 6 – Samenwerkende uitvoering (optioneel)

3.3 Cyclisch onderzoek naar het model

Om het model te ontwerpen is het steeds opnieuw getest in een 5^e klas van school C. Na elke les is gereflecteerd en daarna zijn er aanpassingen gemaakt om het model te verbeteren.

Model 1:



Lesopzet 1:

Leerdoel: Leerling kan het verschil tussen modernisme en postmodernisme herkennen en uitleggen.
Leerroute 1: Hoeveelheid aan zowel modernistische bronnen als postmodernistische bronnen. Leerlingen bekijken en bespreken deze bronnen en verdelen ze. Ze mogen hun boek gebruiken om informatie te zoeken of het internet.
Leerroute 2: Aan de hand van voorbeelden legt de docent uit hoe je kunt zien waarom een bron modern of postmodern is.
Leerroute 3: Leerling leest over het verschil tussen modernisme en postmodernisme en zoekt hier zelf 2 voorbeelden bij.
Complexe Taak: Bekijk 2 bronnen via het scherm (ongeveer 3 min per bron). Complexe Taak: Vergelijk 'Lemonade' van Beyonce met Man Ray's 'L'etoile de mer'. Gebruik aspecten van de voorstelling om uit te leggen waarom het een modernisme is en het andere postmodernisme. Schrijf het eerst individueel op, leg het daarna in een tweetal aan elkaar uit.
Formatieve toets: Leerlingen beantwoorden een vraag van een vorig examen. Ze kijken het zelf na en geven aan of ze het leerdoel behaald hebben.
De leerlingen die het doel hebben behaald kunnen door naar het volgende leerdoel.

Loop van de les

Tijdens de introductie werd de structuur van de les uitgelegd en het leerdoel besproken. Hierna vroeg de docent op welke manier de leerlingen graag zouden willen leren. Alle leerlingen kozen voor de docentgestuurde leerroute omdat ze aangaven moe te zijn van het oefenexamen Nederlands dat ze de drie lesuren ervoor hadden. Ook gaven ze aan nog nooit zelfstandig gewerkt te hebben tijdens de les. De leerlingen bekeken het filmpje van SchoolTV en de kenmerken van modernisme en postmodernisme werden klassikaal besproken.

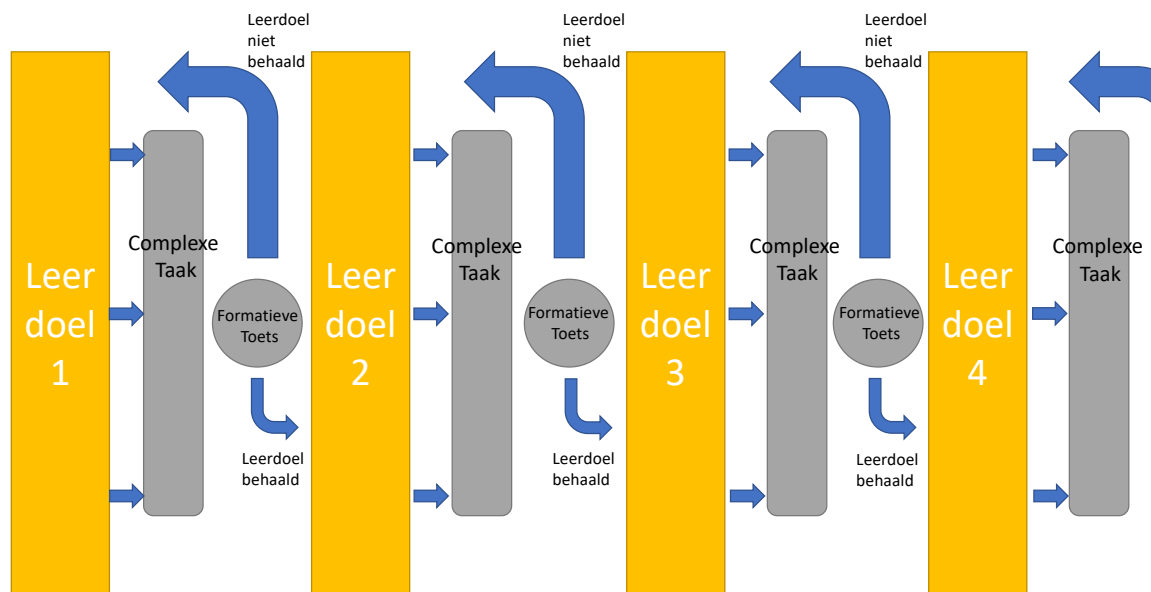
Aan de hand van bronnen gaf de docent uitleg over de verschillen tussen het modernisme en postmodernisme. Vervolgens liet de docent de bronnen voor de authentieke taak zien. Ook hierna werden de kenmerken van het postmodernisme en modernisme klassikaal besproken. De leerlingen werden dus eigenlijk niet de kans gegeven om zelf na te denken en de kenmerken zelfstandig op te schrijven.

De formatieve toets was een examenvraag uit 2011 met hetzelfde thema. De leerlingen vonden het lastig deze vraag te beantwoorden, ze gaven aan nog nooit eerder geoefend te hebben met examenvragen. Slechts één van de leerlingen had de vraag volledig goed beantwoord.

Aanpassingen

De leerlingen moeten de mogelijkheid hebben om terug te gaan naar het leerdoel als uit de formatieve toets blijkt dat ze het nog niet behaald hebben. Ook moet er een volgend leerdoel duidelijk zijn zodat de leerlingen het leerdoel eventueel over kunnen slaan.

Model 2:



Lesopzet 2:

Leerdoel 1: De leerling kan primitivistische kenmerken herkennen en benoemen.
Leerdoel 2: De leerling kan uitleggen hoe het primitivisme verandert door de tijd.
Leerroute 1: Leerling bekijkt bronnen en een stuk tekst van kunstbus.nl. De leerling benoemt kenmerken van de bronnen en zoekt daarna 3 nieuwe bronnen uit andere tijden met primitivistische kenmerken. Leerling kiest een bron en maakt een examenvraag over deze bron.
Leerroute 2: Docent legt uit de hand van bronnen uit waaraan je het primitivisme kunt herkennen in verschillende periodes.
Complexe Taak: Leerlingen maken een tekening met primitivistische kenmerken. De andere leerlingen herkennen op welke tijd het geïnspireerd is.
Formatieve toets: Examen vragen over het primitivisme.
De leerlingen die het doel hebben behaald kunnen door naar het volgende leerdoel.

Loop van de les

Deze les begint op dezelfde manier als de vorige. De structuur wordt aangegeven en de leerdoelen worden besproken. De docent vraagt de leerlingen wie denkt dit leerdoel al te beheersen, de leerlingen geven aan dat dit voor iedereen nieuw is. Er is een keuze in twee manieren om te leren; zelfstandig of onder begeleiding van de docent. De leerlingen kiezen wederom allemaal voor het luisteren naar de docent. Na de presentatie van de docent over primitivistische kenmerken wordt de complexe taak uitgelegd; de leerlingen moeten een snelle tekening maken met kenmerken van het primitivisme. Ze mogen zelf kiezen welke tijdsperiode ze kiezen maar moeten dit wel kunnen verantwoorden. De leerlingen laten aan elkaar zien wat ze hebben gemaakt en vertellen welke kenmerken ze hebben gebruikt. Deze taak is eigenlijk

niet authentiek, maar actief. De leerlingen gaan wel met de stof aan de slag, maar er zit geen relevantie voor hun eigen leven in.

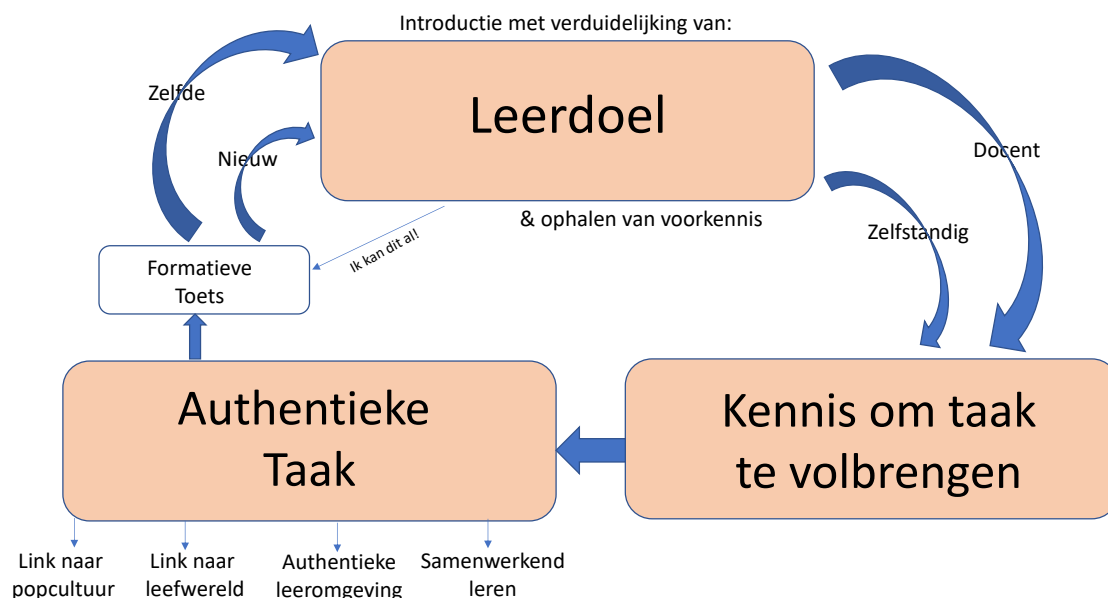
De formatieve toets is weer een examenvraag omdat deze examenklas hier echt mee moeten oefenen. Ze krijgen de vragen uitgedeeld en moeten ze in stilte beantwoorden. Een aantal leerlingen beantwoorden de vragen goed. Het lijkt moeilijk te zijn om zich nog te concentreren op deze vragen aan het einde van de les.

Aanpassingen

In het model moet een optie komen om het leerdoel over te slaan wanneer de leerling denkt het al te kunnen. Wanneer de leerling kan laten zien dat hij competent is, kan hij gaan werken aan het volgende leerdoel. Ook zijn drie verschillende keuzemogelijkheden te veel om voor elke les te ontwerpen, de docenten hebben beperkt de tijd om zich voor te bereiden op de KUA-les. In het volgende model komen twee keuzemogelijkheden aan bod, zelfstandig en docentgestuurd. Om te kunnen testen hoe dit werkt moet een deel van de leerlingen bij de volgende testronde ook echt zelfstandig aan de slag.

In het model wordt niet duidelijk hoe de docent de les moet beginnen. Het is heel belangrijk dat het leerdoel wordt besproken, de structuur van de les wordt uitgelegd en dat er tijdens de introductie voorkennis over het onderwerp wordt opgehaald. Daarnaast wordt in het model niet voldoende duidelijk wat een complexe taak inhoudt. In het model moeten voorbeelden komen waarin duidelijk wordt wanneer een taak authentiek is.

Model 3:



Lesopzet 3:

Leerdoel: De leerling kan barok herkennen en aan de hand van aspecten van de voorstelling uitleggen waarom een bron bij de barok hoort.

Leerroute 1: Leerling bekijkt bronnen en gebruikt analyse schema van kunstexpertisecentrum en hun lesboek.
Leerroute 2: Docent legt uit de hand van bronnen in een PowerPointpresentatie uit waaraan je de barok kunt herkennen.
Complexe Taak: Leerlingen gaan in tweetallen de gang op om een 'barok' portret te maken met hun telefoon.
Formatieve toets: Examen vragen over de barok.
De leerlingen die het doel hebben behaald kunnen door naar het volgende leerdoel.

De les begint met een uitleg van het leerdoel en de structuur. De leerlingen weten al het een en ander van dit onderwerp. Geen van de leerlingen kiest ervoor om meteen over te gaan op de formatieve toets. Deze keer verdeelt de docent de klas in twee groepen, een groep gaat zelfstandig aan de slag in een ander lokaal, de andere groep blijft in de klas en luistert naar de docent. De zelfstandige groep krijgt hun lesboek mee en een opdracht om een aantal kunstwerken te analyseren en aan te geven waarom ze bij de barok horen. Ze moeten samenwerken en de kunst bespreken. De docentgestuurde groep krijgt een PowerPointpresentatie te zien met barokke kunst en puntsgewijs de kenmerken die zichtbaar zijn en bij de barok horen.

Na ongeveer 15 minuten komt de klas weer bij elkaar en wordt de authentieke taak uitgelegd; ze maken in tweetallen een barok portret met hun smartphone. Na 10 minuten komen de leerlingen terug en e-mailen de foto's. Deze worden via de beamer getoond en andere leerlingen geven aan welke barokke kenmerken zij herkennen. De formatieve toets is opnieuw een examenvraag. Deze keer wordt de vraag gezamenlijk doorgelezen. De docent legt uit welke delen van de vraag belangrijk zijn om mee te nemen in het antwoord. De leerlingen schrijven zelfstandig het antwoord op. De meeste leerlingen kunnen een aantal barokke kenmerken noemen.

Evaluatie Leerlingen

Het leerdoel bespreken aan het begin van de les zorgt voor een duidelijke structuur. De leerlingen hadden het gevoel echt naar het leerdoel toe te werken. Ze kregen het gevoel dat ze iets aan de les hadden en iets nieuws leerden. Ze hadden nog niet vaak geoefend met examenvragen, dus ze vonden de formatieve toets ook prettig.

De leerlingen die zelfstandig aan het werk zijn gegaan vonden het vervelend dat hun werk helemaal niet besproken was, want op deze manier konden ze niet weten of ze het goed hadden gemaakt. Ook vonden ze het lastig om te weten wat de juiste leerstof was. Toen de zelfstandig werkende leerlingen terugkwamen in de klas hadden ze het gevoel minder informatie te hebben gehad dan de leerlingen die bij de docent bleven. Ze gaven aan dat de zelfstandige route ze niet goed voorbereidde voor de authentieke taak die erna kwam.

De leerlingen vonden de opdracht om een 'barok' portret te maken met hun telefoon leuk en ze vonden het goed om aan de slag te gaan met de kenmerken die ze net geleerd hadden. Ze gaven aan dat hierdoor de stof volgens hen beter zou blijven hangen. De

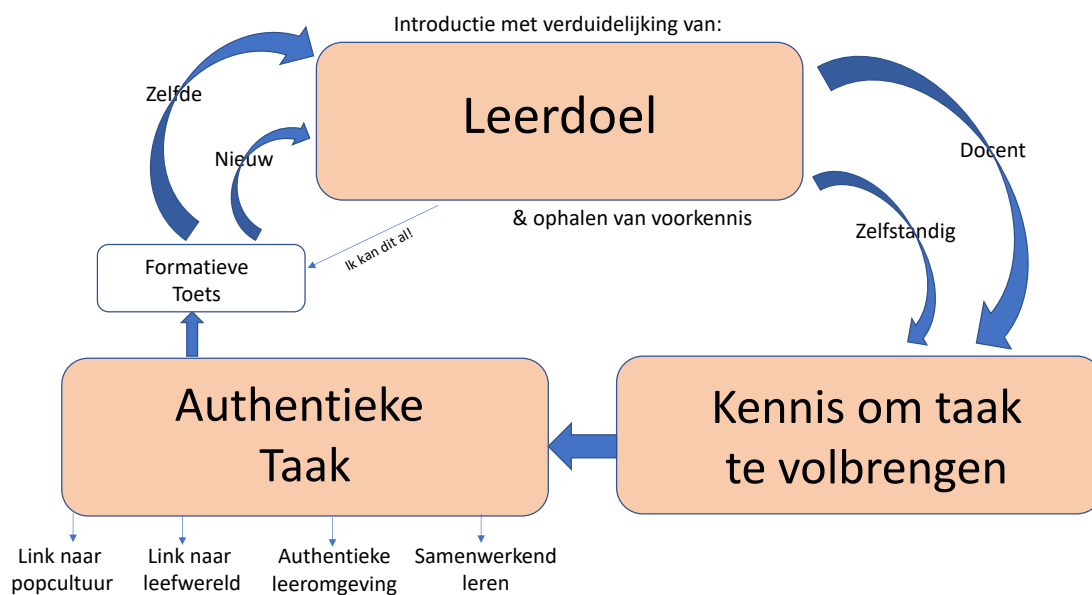
formatieve toets was goed om te bekijken of ze het leerdoel hadden behaald, maar de examenvraag was eigenlijk te vaag. De leerlingen gaven aan het vooral fijn te vinden om zelf dingen te doen tijdens de les. Ze waren ongeveer de halve les aan het luisteren en de ander helft van de les waren ze zelf dingen aan het doen of maken.

Samenvatting cyclisch onderzoek

Het ontworpen model werkt goed om een structuur aan te brengen in de les. De verschillende onderdelen van het model dragen bij aan een actieve houding bij de leerlingen, ze hebben het gevoel dat de stof goed blijft hangen. De opdrachten binnen de verschillende onderdelen; het zelfstandig werken en de authentieke taak moeten niet te lang duren en duidelijke handvatten bieden zodat de leerlingen allemaal dezelfde stof leren en verwerken.

3.4 Aanvullende uitleg van het model

Hieronder wordt nogmaals terugverwezen naar de theorie beschreven in de inleiding. Per onderdeel wordt uitlegt op welke manier het relateert aan adaptieve of authentieke educatie.



Leerdoel

Het leerdoel staat centraal en moet het begin zijn van iedere les. Tijdens de introductie wordt het leerdoel uitgelegd. Ook wordt er tijdens de introductie voorkennis over het onderwerp worden opgehaald, zodat de leerlingen voortbouwen op kennis die ze al hebben. Deze introductie moet niet langer duren dan 5 minuten. Wanneer de leerling het gevoel heeft dat hij dit leerdoel al heeft behaald kan hij dit laten zien via de formatieve toets.

Kennis om taak te volbrengen

In het model staan twee verschillende leerroutes naar het begrijpen van de stof. Eén is zelfstandig en één is docentgestuurd. De leerlingen mogen kiezen welke leerroute voor hen op

dat moment het meest geschikt is, dit is een vorm van differentiatie. Door de keuzemogelijkheid kunnen de leerlingen autonomie ervaren. De zelfstandige route moet goed worden voorbereid zodat de leerlingen allemaal dezelfde stof meekrijgen, ongeacht de leerroute die ze kiezen. Deze fase moet ongeveer 15 minuten duren.

Authentieke taak

Hierna volgt een authentieke taak. Om te zorgen dat de taak authentiek is kan er in de opdracht verwezen worden naar de popcultuur, hedendaagse kunst of de leefwereld van de leerling. De docent kan ervoor kiezen om de leerlingen te laten samenwerken tijdens deze taak. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat een authentieke taak eigenlijk moet voldoen aan vier criteria (Haanstra, 2011). Aangezien hier een model wordt gemaakt waarmee één les van 45 minuten wordt ontworpen, is het niet mogelijk om altijd aan alle criteria te voldoen. Het model zal dus een *authentiekere* les ontwerpen, maar geen *volledig authentieke* les.

Een voorbeeld van een authentieke taak zou een vergelijking zijn van een kunsthistorische bron met een bron uit de popcultuur. Een ander voorbeeld is het gebruiken van 'authentieke' media die de leerlingen ook buiten school gebruiken. Door de leerlingen te laten samenwerken kunnen ze van elkaar leren. Deze opdracht moet kort zijn, het kan ongeveer 10 minuten duren. Hierna kunnen de resultaten onderling of klassikaal worden besproken.

Formatieve toets

Om te kijken of het leerdoel behaald is worden de leerlingen formatief getoetst. Dit kan in de vorm van een echte toets- of examenvraag of via een App zoals Kahoot. De leerlingen kunnen zelf aangeven of ze vinden dat ze het leerdoel hebben behaald, maar de docent kan het op deze manier ook checken. Deze fase duurt ongeveer 10 minuten. Wanneer de docent een les van 45 minuten heeft zijn er 5 minuten over om de les af te sluiten en te kijken welke leerlingen nog extra uitleg nodig hebben om het leerdoel te bereiken.

Hoofdstuk 4 - Evaluatie docenten en leerlingen

Na het cyclische onderzoek naar het model is het uiteindelijke ontwerp getest door twee docenten. In dit hoofdstuk wordt gekeken hoe deze docenten het ontwerpen met het model en de les zelf ervaren hebben. Ook worden er leerlingen geïnterviewd door middel van een focusgroep om te onderzoeken hoe zij de les vonden.

4.1 Evaluatie J

J werkt op school B waar hij sinds vorig jaar KUA lessen geeft en beeldend docent is.

Lesplan

Leerdoel: Leerling kan aan de hand van een bron het postmodernisme beschrijven.
Leerroute 1: Leerling gebruikt het boek Bespiegeling om zelfstandig op zoek te gaan naar het begrip postmodernisme.
Leerroute 2: Docent laat video zien van SchoolTV en legt uit op welke manier postmodernisme te herkennen is.
Authentieke Taak: Leerlingen schrijven een scenario voor een postmoderne videoclip en leggen hierbij uit waarom het postmodern is.
Formatieve toets met examenvraag over postmodernisme.
De leerlingen die het doel hebben behaald kunnen door naar het volgende leerdoel.

Loop van de les

Tijdens de les begint J met een algemene introductie waarin hij het leerdoel en de opbouw van de les bespreekt. Dan laat hij alle leerlingen het filmpje van SchoolTV zien. De leerlingen zijn hierna opgesplitst in twee groepen, zelfstandig onderzoekend en docentgestuurd. Na ongeveer 15 minuten is iedereen teruggekomen naar de klas voor de authentieke taak en daarna een formatieve toets.

Evaluatie op het lesplannen en de les

Door te beginnen met een leerdoel kan er doelgerichter les worden gegeven. J gaf wel aan dat de leerdoelen klein(er) moeten zijn zodat ze te behalen zijn in een les van 45 minuten. De verschillende onderdelen van het model werden als heel positief ervaren; J gaf aan dat de 'opzet [van de les] lijkt te kloppen'.

De voorbereiding van de verschillende onderdelen ging goed, maar J maakte zich zorgen over de tijdsindeling. De lesopzet heeft veel verschillende onderdelen waardoor al deze onderdelen maar heel kort duren. Na de les bleek dat deze zorgen terecht waren omdat de les erg fragmentarisch voelde. Het voorbereiden van de authentieke taak leverde hem de meeste problemen op. J gaf dat hij het fijn zou vinden om meer voorbeelden te hebben van authentieke opdrachten die voor verschillende tijden en kunststromingen gebruikt zouden kunnen worden. Het lesplannen kostte iets meer tijd dan normaal, omdat naast het inlezen over het onderwerp

nu ook verschillende stappen en taken voorbereid moeten worden. J kon zich voorstellen dat dit makkelijker gaat naarmate je dit model vaker gebruikt.

J vond het fijn om de leerlingen keuzes te kunnen geven, al gaf hij aan dat de zelfstandige leerroute beter voorbereid zou moeten worden, zodat de leerlingen meer gefocust kunnen zoeken naar informatie. De authentieke taak werkte goed omdat de leerlingen met de stof aan de slag moesten. Ook kon hij tijdens de authentieke taak al bijsturen en corrigeren, omdat hij nu tijd had om de leerlingen te observeren. De examenvraag die voor de formatieve toets werd gebruikt was eigenlijk te moeilijk voor de leerlingen en was dus geen goede toetsing om te kijken of ze het leerdoel hadden behaald.

Evaluatie van de leerlingen

De leerlingen vonden dat het bespreken van het leerdoel zorgde voor een duidelijke structuur van de les. De leerlingen die zelfstandig aan het werk moesten gaven aan dit niet fijn te vinden. Ze vonden het lastig om te weten welke informatie nou echt belangrijk was. Ze gaven aan dat ze misschien meer gefocust op zoek konden gaan naar informatie als ze hadden geweten welke opdracht (authentieke taak) ze daarna zouden krijgen. De leerlingen maakten zich ook zorgen over de keuzevrijheid om zelfstandig aan het werk te gaan omdat het wel erg uitlokt om niks te gaan doen.

De authentieke taak vonden de leerlingen die docentgestuurd les hadden gehad leuk, het was fijn om met de stof aan het werk te gaan en creativiteit kwijt te kunnen. De leerlingen die zelfstandig informatie hadden gezocht vonden het heel lastig omdat ze zelf geen bronnen met bewegend beeld hadden gevonden. Ze gaven allemaal aan dat het fijn is om te oefenen om verwoorden wat je ziet, dat moet op de toets immers ook.

Aan de ene kant vonden de leerlingen dat er weinig tijd was voor alle onderdelen van de les, hierdoor kwam het soms gehaast over. Aan de andere kant zorgde het ervoor dat de docent ook niet te veel kon uitweiden over de stof. Het leerdoel was volgens de leerlingen wel gehaald, al vonden ze de toetsing niet goed, het antwoordmodel was vaag en de vraag te moeilijk.

4.2 Evaluatie Y

Y werkt op school A waar ze sinds dit jaar kunstgeschiedenis geeft. Daarnaast geeft ze beeldende vakken en CKV.

Lesplan

Leerdoel 1: Leerling kan in een bron symbolisme herkennen en twee kenmerken noemen.
Leerdoel 2: Leerling kan in een bron Jugendstil herkennen en twee kenmerken noemen.
Leerroute 1: Docent laat bronnen zien via een PowerPointpresentatie en legt hierbij uit wat de kenmerken van symbolisme en Jugendstil zijn.
Leerroute 2: Leerlingen bekijken het materiaal (geprint) en krijgen een aantal bronnen waaruit ze een symbolisme en Jugendstil moeten kiezen. Daarna schrijven ze op welke kenmerken van deze beide stromingen in de bronnen te zien zijn.
Authentieke Taak: Schrijf een plot van een (film)scene die symbolistische kenmerken heeft. Zoek een kledingstuk die bij je scene past en ook kenmerken heeft van de Jugendstil.
Formatieve toets: Twee zelfgemaakte vragen bij bronnen die worden geprojecteerd op het bord en waarbij de leerlingen zelf het antwoord op moeten schrijven. 1: Noem twee aspecten van de voorstelling die dit kunstwerk echt symbolistisch maken. 2. Leg via twee vormgevingsaspecten uit dat deze bron bij de Jugendstil hoort.
De leerlingen die het doel hebben behaald kunnen door naar het volgende leerdoel.

Loop van de les

De introductie van de les duurde iets langer dan normaal, omdat het leerdoel en de structuur uitgelegd moesten worden. Ongeveer de helft van de leerlingen koos ervoor om zelfstandig te werken. Na ongeveer 10 minuten kwam iedereen terug naar de klas om een authentieke opdracht te maken. Sommige leerlingen konden hier goed mee uit de voeten, anderen vonden het lastiger en hadden meer uitleg nodig. Y heeft een aantal authentieke opdrachten besproken, waarbij ze ook terugverwees naar het leerdoel. Er was geen tijd meer voor een formatieve toets, ze heeft de leerlingen nog wel gevraagd om een aantal kenmerken bij een bron te noemen.

Evaluatie op het lesplannen en de les

Het voorbereiden van de verschillende onderdelen tijdens het lesplannen ging goed. Het duurde nu zeker langer, maar Y gaf aan dat dit op lange termijn sneller zou kunnen gaan. Ze vond het fijn om het leerdoel duidelijk te stellen, maar het bedenken van een korte authentieke opdracht was wel lastig.

Y had niet genoeg tijd om alle onderdelen van de ontworpen les te doen. Doordat ze een aantal authentieke opdrachten heeft besproken was ze eigenlijk ook bezig met het formatief toetsen van de kennis. Ze gaf aan dat het haar interessant lijkt om te kijken hoe het model werkt over een aantal lessen in plaats van één. De volgende keer dat Y een les ontwerpt

met het model zorgt ze dat de instructies voor de zelfstandig werkende leerlingen nog meer aangescherpt worden, zodat ze iets meer sturing hebben.

Evaluatie van de leerlingen

De leerlingen gaven aan het fijn te vinden om de leerdoelen op het bord te kunnen zien. Het zorgde ervoor dat het duidelijk was waar ze naar toe werkten. Ook de keuzemogelijkheden in de les vonden de leerlingen prettig. Ze hadden het gevoel dat de authentieke opdracht ervoor zorgde dat de stof beter zal blijven hangen. Het bespreken van de authentieke opdracht en het terugkomen op het leerdoel hebben de leerlingen ook als nuttig ervaren, ze kunnen nu voor zichzelf bedenken of ze meer informatie nodig hebben over het onderwerp.

Conclusie

In dit onderzoek is een model ontwikkeld voor adaptieve en authentieke lessen KUA. In het adaptieve onderwijs staan relatie, competentie en autonomie centraal. Om adaptieve lessen KUA te geven moet de docent differentiëren, een manier om dit te doen is via leerdoelleren. De docent kan verschillende leerroutes aanbieden als het leerdoel duidelijk wordt gesteld aan het begin van de les. Eén van de doelen van adaptief onderwijs is dat de leerlingen verantwoordelijk worden voor het eigen leerproces, dit sluit goed aan bij de vaardigheden van KUA waarin de leerlingen zelfstandig structuur moeten kunnen aanbrengen in de stof.

Authentiek onderwijs zorgt voor aansluiting van de leerstof bij de leefwereld van de leerlingen. De lessen KUA kunnen op een authentieke manier worden gegeven door voorbeelden uit de popcultuur of hedendaagse kunst te gebruiken. Daarnaast kan de docent media inzetten die de leerlingen ook buiten school gebruiken. Sommige lessen zouden plaats kunnen vinden in authentieke leeromgevingen en tijdens de opdrachten zouden de leerlingen samen kunnen werken. De docenten geven aan dat het belangrijk is dat leerlingen verbanden gaan zien in de leerstof en bronnen kunnen. Het model moet ervoor zorgen dat de leerlingen dit gaan oefenen.

Bij het vak KUA gaat het erom dat leerlingen vaardigheden toepassen op bronnen uit de cultuurgeschiedenis. Dit staat tegenover de feitenkennis die belangrijker is bij het vak kunstgeschiedenis. Om de vaardigheden te kunnen toepassen moet er eerst een basiskennis van de stof aangeleerd worden. Adaptieve en authentieke werkvormen sluiten aan bij de vaardigheden die bij KUA belangrijk zijn.

Ontwerpmodel

Het uiteindelijke model werkt vanuit een leerdoel. Aan het begin van de les wordt dit leerdoel besproken en wordt voorkennis opgehaald. De leerlingen kiezen een leerroute die op dat moment bij ze past. Hierna krijgen ze een authentieke taak waarmee ze de stof verwerken. Aan het eind van de les zit een formatieve toets om te kijken of het leerdoel door iedereen is behaald. Leerlingen die tijdens de introductie van het leerdoel denken deze kennis al te hebben, mogen ervoor kiezen om meteen de formatieve toets te maken en door te gaan naar een volgend leerdoel. Uiteindelijk zouden de leerlingen zelf een leerdoel op kunnen stellen, de docent neemt dan een coachende rol aan.

Ervaringen van docenten en leerlingen

Het model zorgt ervoor dat docenten hun leerdoelen duidelijk hebben voor ze aan de les beginnen. De verschillende onderdelen van een les die is ontworpen lijken te kloppen omdat de leerlingen zelf aan de slag moeten met de stof en getest worden op het behalen van het leerdoel. De docenten geven aan dat om het model effectief in te zetten 45 minuten eigenlijk niet genoeg tijd is. Een oplossing hiervoor zou zijn om het model te gebruiken om een lessenserie te ontwerpen.

Het ontwerpen met het model kost meer voorbereidingstijd. De docenten geven beide aan zich voor te kunnen stellen dat dit sneller gaat als ze het model vaker gebruiken. Eén docent geeft aan graag voorbeelden van lessen te willen zien die zijn ontworpen met het model. Ook geven ze beide aan dat de verschillende onderdelen van het model leiden tot een goed gestructureerde les.

De leerlingen zijn enthousiast over de lessen ontworpen met het model. Ze vinden het fijn om keuzes te hebben, maar vinden het wel lastig om zelfstandig de juiste informatie te vinden om het leerdoel te behalen. De leerlingen geven aan het nuttig te vinden om aan de slag te gaan tijdens de authentieke opdracht en 'echt iets te doen' met de kennis die ze hebben verzameld. Ook de formatieve toets vonden ze prettig, al sloot het niet bij alle lessen goed genoeg aan op het leerdoel. Examenvragen vonden ze enerzijds fijn om te kunnen oefenen, anderzijds sloot het niet altijd perfect aan bij de lesinhoud en waren de antwoorden soms vergezocht.

Aanbevelingen

Ik zou docenten aanraden (delen van) het model te gebruiken bij het voorbereiden van lessen KUA. Voornamelijk de duidelijke structuur door het werken vanuit een leerdoel waarderen zowel de docenten als de leerlingen. De keuzemogelijkheden zorgen voor autonomie en de authentieke opdracht maakt dat de leerlingen echt vaardigheden gaan toepassen. De docenten lijken het lastig te vinden om 'het overbrengen van feiten' los te laten, terwijl voor het vak KUA die feiten minder belangrijk zijn dan de vaardigheden. Ik zou de docenten dan ook aanraden het model over een langere tijd te gebruiken om te testen of de toetsen beter gemaakt worden.

Ondanks de overwegend positieve ervaringen van docenten en leerlingen kan er meer onderzoek gedaan worden naar de verschillende onderdelen van het model. Er kan duidelijk worden omschreven op welke manier de keuzemogelijkheden vormgegeven kunnen worden. Ook zou het prettig zijn voor de docenten om een aantal voorbeelden te hebben van authentieke opdrachten. Er zou ook meer onderzoek gedaan kunnen worden over hoe het model werkt wanneer het over meerdere lessen gebruikt wordt. Docenten zouden dan meer tijd hebben voor de verschillende onderdelen. De authentieke taak zou bijvoorbeeld verschillende begrippen en kunststromingen kunnen omvatten, of een groter gedeelte van de stof. Uiteindelijk is het voor KUA belangrijk dat de leerlingen verbanden zien tussen kunst uit verschillende stromingen en disciplines. Door een grote authentieke opdracht zou dit beter aangeleerd kunnen worden.

Literatuurlijst

Akker, J., van den, Gravemeijer, K., McKenney, S. & Nieveen, N. (2006). *Introduction to educational design research*. Londen: Routledge.

Blok, H. (2004). Adaptief Onderwijs: Betekenis en effectiviteit. *Pedagogische Studien*, 81, 5-27.

Dinsbach, G. (2007). *Handreiking schoolexamen kunst*. Enschede: SLO

Donk, C. van der & Lanen, B. van, (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho

Eggink, M. (2016). *Gepersonaliseerd leren: 'De toekomst zit in samenwerken.'* Geraadpleegd op 12-05-2018 van <https://www.kennisnet.nl/artikel/gepersonaliseerd-leren-de-toekomst-zit-in-samenwerking/>

Groenendijk, T., Hoekstra, M., Klatser, R. (2012). *Altermoderne kunsteducatie: Theorie en praktijk*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Haanstra, F. (2011). Authentieke kunsteducatie. *Cultuur+Educatie* 31, 8-31.

Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on Achievement*. Oxford, UK: Routledge

Hattie, J. & Yates, G. (2014). *Visible Learning and the Science of how we Learn*. Oxford, UK: Routledge

Heijnen, E. (2011). *Remixing the Art Curriculum. How Contemporary Visual Practices Inspire Authentic Art Education*. (Proefschrift, Radboud Universiteit, Nijmegen). Geraadpleegd op 19-05-2018 van <http://www.emielheijnen.net/files/RTAC%20EMIELHEIJNEN.pdf>

Houppermans, S., Jacobs, J., & Kruk, R. (2011). *Deja Vu: Herhaling in culturen wereldwijd*. Leiden: University Press

Kerpel, A. (2014). *Differentiatie*. Geraadpleegd op 15-05-2018 van <https://wijleren.nl/differentiatie-uitleg.php>

Kolenberg, K. & Borgman, K. (2015). *Tehatex versus KUA of, is elke vernieuwing wel een verbetering?* Geraadpleegd op 19-05-2018 van <https://www.lkca.nl/~media/kennisbank/publicaties/2015/e15-0132a.pdf>

Loon, A. van, Van der Neut, I., Ries, K., de, Kral, M. (2016). *Dimensies van gepersonaliseerd leren. De eerste bouwstenen van gepersonaliseerd leren*. Geraadpleegd op 19-05-2018 van <http://ixperium.nl/files/2014/08/dimensies-gepersonaliseerd-leren.pdf>

Nivos (zd). *Over het werk van Luc Stevens. Psychologische basisbehoeften en tactvol handelen*. Geraadpleegd op 15-05-2018 van <http://nivoz.nl/wp-content/uploads/2016/12/1.-Luc-Stevens-De-behoefte-aan-relatie-competentie-en-autonomie.pdf>

Oomen, C. & Wijers, M. (2018). *Differentiëren in het voortgezet onderwijs: groeperen*. Geraadpleegd op 15-05-2018 van <https://www.uu.nl/onderwijs/onderwijsadvies-training/differentieren-in-het-voortgezet-onderwijs-groeperen>

Oostdam, R., Peetsma, T., Derriks, M. & Van Gelderen, A. (2006). *Leren van het nieuw leren: Casestudies in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam

Ravers, K. (2007). *De voorbereiding van een docent*. (Proefschrift, Universiteit Utrecht). Geraadpleegd op <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiirWKseLaAhVOZlAKHdW3CGcQFggpMAA&url=https%3A%2F%2Fdspace.library.uu.nl%2Fbitstream%2Fhandle%2F1874%2F27074%2FScriptie%2520Kim%2520Ravers.doc%3Fsequence%3D1&usg=AOvVaw1n8YzmKt4QYIPsowiKlWGB>

Verloop, N. & Lowyck, J. (2003). *Onderwijskunde. Een kennisbasis voor professionals*. Houten: Noordhoff.

Vermeulen, M. & Vrieling, E. (2017). *21^e eeuwse vaardigheden: achtergronden en onderwijsimplicaties in zeventien vragen en antwoorden*. Open Universiteit Heerlen

Volman, M. (2006). Het 'nieuwe leren': oplossing of nieuw probleem *Pedagogiek*, 26(1), 14-25.

Vrijer, J., de (2014). *Van feiten naar concepten in Kunst Algemeen. Een onderzoek naar leerstrategieën en – vaardigheden*. Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen UvA

Bijlage 1: Interviewleidraad voor het oriëntatie interview

Vragen voor Y en R.

Het interview duurt ongeveer 10 minuten. De namen worden niet geanonimiseerd en het interview wordt waarschijnlijk open gecodeerd. Dit betekent dat ik betekenisvolle tekstfragmenten zal labelen.

Doel

Dit is een oriëntatie interview dat ik wil gebruiken voor mijn ontwerponderzoek. Het ontwerponderzoek zal gaan over het vak KUA. Het interview is voornamelijk gericht op het vak kunstgeschiedenis dat nu wordt gegeven op school A. De twee docenten die dit vak geven heb ik dezelfde vragen gesteld. Rob Jager zal volgend schooljaar met pensioen gaan en Y is dit jaar net begonnen met het geven van het vak kunstgeschiedenis. Mijn populatie is kunstgeschiedenisdocenten op school A. Dit zijn er maar twee, dus ik hoef hierin niet meer te selecteren.

Onderzoek

Mijn onderzoeksvraag is: *Hoe zou een template gebaseerd op adaptief en altermoderne kunsteducatie voor het vak KUA voor school A eruit kunnen zien?* Voor dit onderzoek zou ik graag interviews met de vakdocenten, schoolleiding en leerlingen willen doen. De interviews die ik nu heb afgenomen dienen als oriëntatie voor het onderzoek. De literatuur die ik bij dit interview gebruik gaat over adaptief onderwijs (Bray & McClaksey, 2015) en het vak KUA (Examenblad, 2017).

Structuur

De eerste drie vragen stel ik om de docenten te laten focussen op het vak. Ik vraag om een mening over het vak en de samenwerking. Ook de vraag over de methode is gemakkelijk te beantwoorden. Hierna zoom ik in op hun eigen lessen, ik vraag hoe deze eruit zien. Een vraag die hieruit eigenlijk vanzelf leidt is een vraag over de ervaring van de leerlingen. Hierna zoom ik eigenlijk weer uit naar een concept dat de school graag implementeert, het leerdoelleren en adaptief onderwijs. Ik sluit af met een blik op de toekomst over het vak KUA.

1. *Hoe vind je het lesgeven in het huidige vak kunstgeschiedenis?*

Deze vraag stel ik zodat de geïnterviewde kan vertellen over de ervaringen binnen het vak. Het lijkt me een goede opening omdat het eigenlijk alleen om een mening vraagt. Ik zou natuurlijk door kunnen vragen waarom wel of niet leuk. Of voorbeelden die wel of niet leuk zijn.

2. *Hoe is de samenwerking binnen de sectie?*

Ik vind het belangrijk om te weten hoe dit nu gaat, aangezien een van deze docenten volgend jaar vertrekt en de ander nieuw is. Ik verwacht dat deze vraag geen emotionele reacties oproept omdat de samenwerking over het algemeen gemakkelijk gaat bij mij op school.

3. *Welke methode wordt er gebruikt bij het vak kunstgeschiedenis?*

Ik zou graag een methode gebruiken voor KUA, als handleiding voor lessen.

4. *Hoe is een les kunstgeschiedenis van jou opgebouwd?*
Met deze vraag hoop ik een beeld te krijgen van een gemiddelde les kunstgeschiedenis. Ik kan ook het verschil tussen de doceerstijlen van de docenten bekijken.
5. *Wat doen de leerlingen in een gemiddelde kunstgeschiedenis les?*
Ik wil weten hoe actief de leerlingen betrokken zijn bij een les. Ik vraag me af of het voornamelijk docent- of leerling-gestuurd is.
6. *Wat doet de docent in een gemiddelde kunstgeschiedenis les?*
Eigenlijk hetzelfde als vraag 5.
7. *Hoe denk je dat de leerlingen over het vak denken?*
Hiermee kijk ik of de docenten een inschatting kunnen maken van de ervaring van de leerlingen. Ik kan dit uiteraard in een ander interview ook aan verschillende leerlingen vragen.
8. *Hoe is kunstgeschiedenis verbonden met leerdoellereen?*
Leerdoellereen is een nieuwe term op het Da Vince College. Ik vraag me af of de docenten hier al iets mee doen in de klas. Onze school pretendeert adaptief onderwijs te bieden. Een ander woord hiervoor is gepersonaliseerd leren. (Bray & McClaksey, 2015)
9. *Wat weet je over het vak KUA?*
Docenten op anderen scholen hebben hun ervaringen eerder gedeeld met docenten op school A, ik vraag me af wat het algemene idee is over het vak. Of de docenten er positief of negatief tegenover staan en waarom. (Examenblad, 2017)
10. *In hoeverre denk je dat KUA te vergelijken is met het vak kunstgeschiedenis dat nu wordt gegeven?*
Hiermee ontdek ik of de docenten weten wat de inhoud van KUA is en welke delen van het huidige curriculum eventueel gehouden zouden kunnen worden.

Afsluiting interview waarin ik collega's bedank.

Bronnen:

Bray, B. & McClaskey, K. (2015). *Make Learning Personal: The What, Who, WOW, Where and Why*. London: Sage, UK.

Examenblad (2017). *Syllabus Kunst Havo*. Geraadpleegd op www.examenblad.nl

Bijlage 2: Samenvattingen oriëntatie interviews

Dit is een samenvatting van een interview waarvan de leidraad in Bijlage 1 te lezen is. R (18-11-2017) en Y (29-11-2017) zijn hiervoor geïnterviewd.

Ervaringen Kunstgeschiedenis

Het valt op dat er een verschil is in de diepgang en aandacht tussen havo en vwo. Je kan als docent geen hoge verwachtingen hebben van de leerlingen. Huiswerk maken vinden ze lastig. Interactieve lessen werken niet. Er is een eigen 'methode' gemaakt door de docent en de lessen zijn overwegend docent gestuurd. De leerling houdt zich bezig met het maken van aantekeningen en maakt oefenvragen. Soms bekijken ze een filmpje, maar er is weinig tijd voor dit soort dingen. Er wordt ook aangegeven dat het een leuk en interessant vak is ook voor de docent, het wordt chronologisch gegeven en heeft veel diepgang. De verdeling in het cijfer tussen theorie en praktijk is 50/50.

Idee over Kunst Algemeen

Het lijkt een breed vak zonder diepgang. Het is bijzonder lastig voor de docent. De schoolleiding wil het evengoed graag invoeren. Het is te veel theorie voor zowel leerling als docent, dit levert stress op. Het vak is oppervlakkig en examens zijn moeilijk na te kijken. Het is niet objectief omdat docenten niet in alle kunstdisciplines even ervaren zijn. Er is weinig praktijkles te krijgen bij ons op school, we hebben alleen muziek en beeldend. Het is een thematisch vak en lijkt onduidelijk voor de leerlingen.

Ervaring van de leerlingen over Kunstgeschiedenis volgens de 2 docenten

De leerlingen doen het liever niet, maar het is een deel van het praktijkvak. Ze zijn niet geïnteresseerd in kunstgeschiedenis en vinden het moeilijk en de stof taai en saai. Sommigen lijken het wel leuk te vinden, vooral als ze verbanden kunnen leggen.

Bijlage 3: Interviewleidraad voor deelvraag 2

Wat hebben de docenten op school A en B nodig om een goede les te ontwerpen?

Doel

Het doel van dit interview is om te onderzoeken op welke manier de docenten hun les nu vormgeven. Er wordt onderzocht wat dan precies een goede les is en op welke manieren de docenten op dit moment gebruik maken van authentieke en adaptieve methodes.

Tijdens dit interview probeer ik de deelvraag ‘Wat hebben de docenten op school A en B nodig om een goede les te ontwerpen?’ te beantwoorden door vragen te stellen over de huidige lessen. Met deze informatie wil ik een ontwerpmodel maken om KG en KUA lessen authentiek en adaptief te maken.

1. Wat gaat naar uw idee goed in de lessen KUA/Kunstgeschiedenis?
2. Wat kan naar uw idee beter in de lessen?
3. Heeft u problemen met het ontwerpen van deze lessen? Welke?
4. Op welke manier ontwerpt u lessen KUA/Kunstgeschiedenis?
 - Gebruikt u boeken?
 - Maakt u PowerPoint presentaties?
 - Waar vindt u de informatie voor de lessen?
5. Welke authentieke methodes gebruikt u tijdens de lessen, of in het jaar?

Authentieke kunsteducatie wil een brug slaan tussen wat de leerlingen op school leren en het echte leven. Zo kan de leerstof authentiek zijn als het aansluit bij huidige kunst of populaire cultuur of de les plaatsvinden in een authentieke situatie, zoals in een museum, galerie of atelier. Een kunstenaar in de klas is ook een voorbeeld van authentieke kunsteducatie.

- Linkt u de stof wel eens aan voorbeelden uit de populaire cultuur?
 - Neemt u de leerlingen wel eens mee naar een authentieke locatie waar kunst te vinden is, zoals een museum, gebouwen in de stad, of andere plekken?
6. Welke adaptieve methodes gebruikt u tijdens de lessen?

Adaptief onderwijs, zoals gebruikt in school A, is de mogelijkheid voor leerlingen om te werken aan hun autonomie. Het leerdoel is de basis van elke les en het behalen van dit leerdoel kan via verschillende leerroutes. De leerling kan dus kiezen welke weg het beste bij hem past.

- Weten de leerlingen het doel van de les? En wordt hiernaar terugverwezen?
 - Hebben de leerlingen keuzes om dit leerdoel te behalen?
 - Differentieert u in snelheid of niveau en zo ja, hoe dan?
7. Wanneer is een les KUA/kunstgeschiedenis volgens u geslaagd?

Het gesprek wordt opgenomen via een telefoon en daarna wordt een samenvatting gemaakt van de antwoorden.

Bijlage 4: Samenvatting van de interviews voor deelvraag 2

Dit is een samenvatting van de interviews afgenomen om deelvraag 2 te kunnen beantwoorden: *Wat hebben de docenten op school A en B nodig om een goede les te ontwerpen?*

Er zijn drie docenten geïnterviewd: R (04-04-2018), Y (29-02-2018) en J (04-04-2018).

Dingen die goed gaan

Het werken vanuit het boek Bespiegeling gaat goed bij de KUA docent. Alle docenten geven aan dat ze de stof zelf interessant vinden en dat de leerlingen dit enthousiasme opmerken. Organisatorisch gaat het ook goed bij de docenten. Vragen maken bij de stof werkt goed voor de leerlingen.

Dingen die minder goed gaan

Docenten zeggen veel aan het woord te zijn tijdens de lessen. De leerlingen zijn weinig zelf aan het werk, tenzij ze zelfstandig vragen beantwoorden over de stof. Docenten vinden dat ze te weinig lestijd hebben om alle stof door te geven. Ook geven ze aan dat het veel tijd kost om alle stof zelf tot zich te nemen zodat ze goed zijn ingelezen voor de les. Het vak is heel talig en lijkt weinig aansluiting te hebben bij de leerwereld van de leerlingen.

Problemen met het ontwerpen van lessen

Twee docenten geven aan nog nieuw te zijn in het vak en daarom kost het ontwerpen nog veel tijd. R, die lang ervaring heeft met het vak, geeft aan geen tijd kwijt te zijn met de voorbereiding. Hij gebruikt al jaren dezelfde PowerPoint met bronnen. J bereidt zijn lessen voor vanuit het boek dat hij gebruikt, en zoekt hierbij extra bronmateriaal. Y bereidt haar lessen voor door gebruik te maken van de PowerPointpresentaties die R heeft gemaakt, daarbij maakt ze vragen over de stof.

Authentieke methodes

R geeft aan nauwelijks authentieke methodes te gebruiken in zijn lessen. Zijn klas gaat een keer per jaar naar een museum waar ze een opdrachtje maken. Y slaat zo nu en dan wel eens een brug naar deze tijd, maar vaak onbewust. J geeft af en toe bewust voorbeelden aan uit het nieuws of de popcultuur, hij merkt dat leerlingen dat waarderen.

Adaptieve methodes

Geen van de docenten maakt de leerdoelen van de les duidelijk aan de leerlingen. Er worden ook geen keuzemogelijkheden in leerroutes gegeven of gedifferentieerd in tempo of niveau. Leerdoelen zijn wel te vinden in de studiewijzers en leerlingen zijn altijd welkom om na de les langs te komen voor extra uitleg.

Geslaagde les

Een geslaagde les is volgens alle docenten wanneer de leerlingen verbanden gaan zien in de stof, of dingen herkennen uit hun eigen leven. J geeft aan het belangrijk te vinden dat de leerlingen betrokken zijn geweest tijdens de les.

Bijlage 5: Interviewleidraad voor deelvraag 4

Wat zijn de ervaringen van docenten met het ontwikkelen van lessen met behulp van het model? Wat zijn de ervaringen van de docenten met de lessen die ontwikkeld zijn met het model?

Doel

Het doel van dit interview is om te onderzoeken op wat de ervaringen van andere docenten zijn met het ontwerpen van lessen met behulp van het model. Hiernaast wordt gekeken hoe de docenten de les zelf ervaren hebben.

Tijdens dit interview probeer ik te evalueren wat uw ervaring is met het ontwikkelen van lessen via het model en hoe u de les zelf ervaren heeft. Met deze informatie kan ik eventueel aanbevelingen schrijven voor verder onderzoek naar het thema.

1. Wat vond u goed aan het lesplannen met het model?
2. Wat vond u minder goed aan het lesplannen met het model?
3. Denkt u dat plannen met dit model meer of minder tijd kost?
4. Hoe ging de les?

Verdiepingsvragen:

- Hoe heeft u het werken vanuit een leerdoel ervaren?
 - Hoe vond u het om verschillende leerroutes aan te bieden?
 - Wat vond u van de authentieke taak?
 - Hoe heeft u de formatieve toets ervaren?
5. Denkt u dat de stof goed is blijven hangen bij de leerlingen?
 6. Hoe denkt u dat de leerlingen de les hebben ervaren?
 7. Heeft u tips om het model verder te verbeteren?

Bijlage 6: Samenvatting evaluatie J

15-05-2018

Lesplannen

Het lesplannen ging vrij gemakkelijk, voornamelijk omdat we dit samen deden. J geeft aan dat hij het lastig vindt om zelf authentieke korte opdrachten te bedenken. Hij is er niet helemaal zeker van of hij begrijpt wat een authentieke opdracht precies is en raadt aan voorbeelden mee te geven aan docenten die het model gaan gebruiken. Ook zegt hij dat het lesplannen wel meer tijd zal kosten dan 'normaal'.

Loop van de les

J kwam er tijdens de les achter dat het leerdoel eigenlijk te groot was om in één les te behandelen. Hij zal dit onderwerp dus nogmaals met de leerlingen doornemen. De les voelde fragmentarisch omdat er maar 45 minuten waren voor de verschillende onderdelen. Hij geeft aan het een goed idee te vinden om leerlingen een keuze te geven, maar dat de zelfstandig werkende groep wel beter voorbereid moet worden.

De authentieke taak werkte goed omdat de leerlingen met de stof aan de slag moesten. Ook kon hij tijdens de authentieke taak al bijsturen en corrigeren, omdat hij nu tijd had om de leerlingen te observeren. De examenvraag die voor de formatieve toets werd gebruikt was eigenlijk te moeilijk voor de leerlingen en was dus geen goede toetsing om te kijken of ze het leerdoel hadden behaald.

Tips om het model te verbeteren

Er moet meer duidelijkheid komen in wat een authentieke leermoment of taak is, het liefst met voorbeelden die op verschillende tijden en disciplines kan worden gebruikt.

Bijlage 7: Samenvatting evaluatie Y

24-05-2018

Lesplannen

Het lesplannen ging goed, alle onderdelen zijn goed en logisch. Het kost zeker meer tijd, maar Y kan zich voorstellen dat wanneer je langer gebruik maakt van het model het makkelijker wordt. Je hebt voor jezelf dan een soort format waar je het steeds opnieuw in kan gieten. Het was fijn om het leerdoel duidelijk te hebben, maar wel lastig om een goede korte authentieke opdracht te bedenken.

Loop van de les

Doordat de uitleg van de structuur van de les wat uitleg vroeg begon de les iets later. Ongeveer de helft van de klas koos ervoor om zelfstandig (met een opdracht) informatie te zoeken over de leerdoelen. Na ongeveer 10 minuten kwamen de leerlingen terug en legde Y de authentieke opdracht aan ze uit. Sommigen konden hier heel goed mee uit de voeten en begonnen meteen, anderen vonden het wel echt lastig. Ze geeft aan dat de opdracht misschien te lastig was voor de tijd die ze ervoor hadden. Y heeft hierna een aantal 'film plotten' besproken die waarbij de leerlingen dan aangaven welke kenmerken van symbolisme ze voorbij hoorde komen. Eigenlijk was dit al een soort formatieve toetsing. Helemaal aan het einde van de les heeft ze nog even teruggekoppeld naar het leerdoel door een bron te laten zien waar leerlingen kenmerken bij moesten noemen. Zelf geeft ze aan dat dit misschien geen representatie is van wat de klas weet, omdat op deze vraag alleen bepaalde leerlingen reageerden.

Tips om het model te verbeteren

Y geeft aan dat er meer tijd nodig is. Het zou dus interessant zijn om te kijken of het model werkt over een aantal lessen in plaats van eentje van 45 minuten. Ook geeft ze aan dat ze denkt dat in beide opdrachten, zowel de zelfstandige als de authentieke toch meer sturing voor de leerlingen nodig is. Zo kunnen ze sneller aan de slag.

Bijlage 8: Interviewleidraad focusgroep voor deelvraag 6

Wat zijn de ervaringen van de leerlingen met de lessen ontwikkeld met het model?

1. Leg in je eigen woorden uit wat er in de les gebeurde.
2. Wat deed de docent tijdens de les?
3. Wat deed jij tijdens de les?
4. Wat was er anders dan een 'normale' les?
5. Welke dingen vond je positief aan de les?
6. Welke dingen vond je negatief aan de les?

Bijlage 9: Samenvatting leerlingevaluatie school C

20-04-2018

Tijdens deze focusgroep waren er 5 leerlingen uit 5-havo aanwezig

Leerdoel

De leerlingen geven aan de structuur fijn te vinden. Het is duidelijk waar ze naartoe werken omdat het doel de hele les te zien is op het bord.

Keuze

Aangezien de keuze niet echt een 'gekozen' was vonden de leerlingen die zelfstandig aan het werk moesten dit niet prettig. De opdracht sloot niet goed aan bij wat van ze verwacht werd bij de authentieke opdracht. De zelfstandig werkende leerlingen hadden het gevoel minder geleerd te hebben dan de anderen, of dingen gemist te hebben.

Authentieke opdracht

De leerlingen vonden het fijn zelf aan de slag te gaan. Dat ze iets mochten doen tijdens de les vonden ze leuk en anders.

Toets

Het feit dat de vraag toets een examenvraag was vonden de leerlingen fijn, ze hadden hier nog niet mee geoefend. Ze geven aan dit als nuttig te hebben ervaren. De vragen sloten echter niet precies aan bij het leerdoel van de les.

Bijlage 10: Samenvatting leerlingevaluatie school B

14-05-2018

Tijdens deze focusgroep waren er 4 leerlingen uit 4-VWO aanwezig.

Leerdoel

De leerlingen geven aan dat de structuur van de les duidelijk was. Het leerdoel werd ook kort besproken maar hierop is niet teruggekomen aan het einde van de les wegens tijdsnood.

Keuze

Aangezien de keuze niet echt een 'gekozen' was vonden de leerlingen die zelfstandig aan het werk moesten dit niet prettig. De leerlingen gingen op de gang zitten en het begrip postmodernisme samenvatten. De leerlingen die zelfstandig moesten werken vonden het erg lastig om te weten wat ze nou precies moesten opzoeken. Ze geven aan het misschien beter zou zijn geweest als ze van tevoren de opdracht hadden gekregen zodat ze meer gefocust konden zoeken naar informatie. Ook geven ze aan dat ze bang zijn dat deze keuze zal zorgen dat sommige leerlingen 'zelfstandig' gaan werken, maar eigenlijk niets doen. De leerlingen die docentgestuurd informatie kregen vonden dit fijn.

Authentieke opdracht

Hier was opnieuw een splitsing tussen de twee groepen. De leerlingen die bij J in de les zaten zeggen de opdracht leuk te vinden, ze vonden het ook fijn om iets te mogen doen met de geleerde stof. Er werd samengewerkt om de opdracht te volbrengen. De leerlingen die zelfstandig gewerkt hadden vonden het moeilijk om te beginnen omdat ze het gevoel hadden niet genoeg kennis te hebben om de taak te volbrengen.

Toets

De leerlingen vonden het interessant om een keer een examenvraag te zien, maar de vraag sloot niet goed aan op de stof. Ook het antwoord was een beetje vaag waardoor het misschien geen goede toetsing was of ze het leerdoel behaald hadden. De leerlingen denken dat ze het leerdoel wel behaald hebben, ook al was er geen tijd om op terug te komen aan het einde van de les.

Bijlage 11: Samenvatting leerlingevaluatie school A

23-05-2018

Tijdens deze focusgroep waren er 5 leerlingen uit 4-havo aanwezig.

Leerdoel

De leerlingen geven aan het fijn te vinden om de leerdoelen op het bord te kunnen zien. Zo is het duidelijk waar je naartoe werkt. Ook zeggen ze dat ze zo ook zouden weten waar ze op lange termijn naar toe gaan werken.

Keuze

De leerlingen gaven aan het fijn te vinden om een keuze te hebben. De opdracht die de zelfstandig werkende leerlingen meekregen werkte goed, ze waren goed aan de slag gegaan.

Authentieke opdracht

Door met de stof aan de slag te gaan denken de leerlingen wel dat het beter is/gaat blijven hangen. Ze geven aan het heel leuk te vinden om iets te mogen doen tijdens de les. Het was ook goed om het werk te bespreken aan het einde van de les.

Toets

De leerlingen zijn niet toegekomen aan een extra formatieve toets.

Kritische reflectie

Inhoudelijke reflectie

Alle onderdelen lijken te kloppen en werken in de praktijk. De invulling van de verschillende onderdelen stuit echter nog wel op wat problemen. Ten eerste moet de zelfstandige leerroute goed voorbereid worden zodat leerlingen de juiste stof leren. Dit kost de docent extra tijd. Aan de ene kant kost het voorbereiden van de authentieke taak extra tijd. Het zorgt er aan de andere kant wel weer voor dat de docent echt moet kijken welke informatie essentieel is. De (beginnend) docent zal zich nog net zo goed moeten inlezen als bij een 'gewoon' hoorcollege, dus het model werkt niet tijdbesparend.

Een andere terugkoppeling van zowel docenten als leerlingen is het 'fragmentarische'. De verschillende onderdelen kunnen maar heel kort duren in een les van 45 minuten. Goede organisatie is daarom essentieel. Een andere oplossing voor dit probleem zou zijn om het model te gebruiken om een lessenserie te maken, in plaats van één les.

Het zou de docenten helpen om voorbeelden te hebben van lessen die ontworpen zijn met het model. Hiernaast zou het ook goed zijn om een aantal authentieke opdrachten als voorbeeld te hebben welke gebruikt kunnen worden voor verschillende tijden en stromingen. Dit zou de docenten helpen om sneller een les te ontwikkelen.

Ik vraag me af in hoeverre een authentieke taak verwisseld zou kunnen worden met een actieve taak. Dit is de andere belangrijke stroming binnen *het nieuwe leren* en hierover had ik nog graag meer willen onderzoeken. Misschien zou een authentieke taak afgewisseld kunnen worden met een actieve.

Reflectie op het onderzoeken

Het onderzoeken van een probleem in de praktijk waarbij ik zelf dichtbij sta ging goed. Het was fijn om het onderzoek te kunnen doen met behulpzame collega's en grotendeels op mijn eigen werkplek. Ook was het goed dat ik het cyclische onderzoek tegelijk kon doen met mijn stage voor de AHK. Het cyclische onderzoek had ik nog scherper kunnen doen door na elke les leerlingen te interviewen door middel van een focusgroep. Ook hadden de lessen op school C 70 minuten lestijd, dit staat tegenover de 45 minuten die mijn collega's op school A hebben. Hierdoor kon ik gemakkelijk alle onderdelen van het ontworpen model doorlopen en was dit een stuk lastiger voor J en Y.

Het model is cyclisch getest bij een groep leerlingen die kunstgeschiedenis hadden in plaats van KUA. Ook de lessen op school A waren voor het vak kunstgeschiedenis. Ik had het liever willen testen op meer locaties waar echt KUA gegeven wordt. Daarnaast was het interessant geweest om te zien hoe een ervaren docent KUA ontwerpen met het model zou ervaren. Docenten die het vak al langer geven zijn waarschijnlijk bekender met de leerstof en eindtermen. Ook had het beter geweest om de docenten een aantal lessen te laten ontwerpen en testen, zodat zij en de leerlingen konden wennen aan deze 'nieuwe lessen'. De informatie uit de focusgroepen en interviews had dan meer kunnen opleveren.