

"Lang is de weg door lessen, kort en doeltreffend door voorbeelden."

Seneca

Romeins filosoof, staatsman en toneelschrijver (5 v.C. - 65 n.C.)

Edwin Emmens

Studentnummer 2152695

Master Special Educational Needs (M SEN)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: WEC (Cluster 2, 3 & 4)

Onderzoeksdocent: B. de Vroedt & M. Reith

Juli 2012

Samenvatting

Tijdens mijn worsteling om een heldere en werkbare onderzoeksvraag te formuleren met betrekking tot het stimuleren van creativiteit, ben ik vrij snel gaan googelen op zoek naar informatie over creativiteit. Dit was geen motiverende actie. Er was zoveel te vinden over creativiteit dat het onderwerp als maar breder werd en ik niet tot een kern kon komen. Op het moment dat ik begon te twijfelen aan de haalbaarheid van mijn doel kwam ik tijdens een zoektocht op een site genaamd TED.com. TED is een site met filmpjes van lezingen over uiteenlopende onderwerpen. Eén van die lezingen was van een Engelsman van rond de 60 jaar, bril en één verlamd been. Sir Ken Robinson. Zijn lezing is getiteld 'How schools kill creativity'. Vol bewondering heb ik naar zijn 20 minuten durende lezing geluisterd en aan het eind wist ik zeker dat dit toch echt het onderwerp werd van mijn onderzoek. Graag had ik de film op deze pagina ingevoegd maar zover is de technologie nog niet. Daarom een kort fragment uit de lezing:

Laatst hoorde ik een goed verhaal — ik vertel het graag — over een klein meisje dat tekenles kreeg. Ze was zes... en ze zat achterin en tekende. De lerares zei dat dit kleine meisje bijna nooit oplette... maar in de tekenles deed ze dat wel. De lerares was gefascineerd en ging naar haar toe... en ze zei: "Wat teken je?" Het meisje antwoordde: "Ik maak een tekening van God." De lerares zei: "Maar niemand weet hoe God eruit ziet." Het meisje antwoordde: "Zo meteen wel." (Gelach)

Wat was er gemeenschappelijk? Kinderen nemen een kans. Als ze het niet weten gaan ze er gewoon voor. Heb ik gelijk? Ze zijn niet bang om fouten te maken. Ik bedoel niet dat fout zijn hetzelfde is als creatief zijn. Wat we weten is dat... als je niet bereid bent fouten te maken, je nooit met iets origineels komt. Als je niet bereid bent om fouten te maken en tegen de tijd dat ze volwassenen zijn... hebben de meeste kinderen dat vermogen verloren. Ze zijn bang geworden om fouten te maken. Zo leiden we onze bedrijven overigens ook. Wij stigmatiseren fouten. En nu leiden we... nationale onderwijssystemen waar... fouten de ergste dingen zijn die je kunt maken. Het resultaat is dat we mensen uit hun creatieve... vermogen onderwijzen. Picasso zei ooit dat alle kinderen als artiest worden geboren. Het probleem is om artiest te blijven als we

opgroeien. Ik geloof dit met passie: we groeien niet in de creativiteit, we groeien eruit. Of liever, we worden eruit onderwezen.
Sir Ken Robinson, 2006, Monterey Californië.

Dit filmpje heeft mij zeer duidelijk het belang van creativiteit laten zien. Het heeft mij gemotiveerd om verder te puzzelen, om uiteindelijk toch bij een heldere onderzoeksvraag uit te komen die voldeed aan het idee dat ik in mijn hoofd had.

Wat is het effect van het tonen van meerdere voorbeelden, tijdens de lessen beeldende vorming, op de creativiteit van mijn leerlingen, bij het maken van een werkstuk op het platte vlak ?

Tijdens het onderzoek heb ik een serie lessen gegeven waarbij ik bij elke nieuwe opdracht meerdere voorbeelden liet zien aan mijn leerlingen. Het belangrijkste doel daarachter was zorgen dat de leerlingen het gebruik van een aantal vaste beeldcodes voor bepaalde onderwerpen los lieten. Met andere woorden dat de leerlingen iets (voor hun doen) geheel nieuws gingen tekenen. Als je in het ZML onderwijs werkt weet je dat dat voor de grootste groep ontzettend moeilijk is. Toch hebben mijn leerlingen het gedaan. Aan het eind van het onderzoek hebben ze een tekening gemaakt waarbij het merendeel iets anders heeft getekend dan de vaste beeldcodes die ze aan het begin gebruikten.

Edwin Emmens

Inhoud

Samenvatting	2
Inhoud	4
Introductie	6
Hoofdstuk 1 Aanleiding	8
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	10
2.1 Inleiding	10
2.2 Creativiteit	10
2.3 Stimuleren van creativiteit	11
2.4 ZML-leerlingen en creativiteit	12
2.5 Ontwikkeling van het beeldend vermogen in het platte vlak	13
2.5.1 Mogelijke stagnatie in de ontwikkeling van het beeldend vermogen	15
2.6 Beeldend ontwikkelingsniveau van mijn leerlingen	15
2.7 De werking van beelden	16
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	18
3.1 Onderzoeksvraag	18
3.2 Algemeen	19
3.3 Nulmeting	19
3.4 Planmatig handelen	20
3.5 De lessen	21
3.6 De voorbeelden	21
3.7 Kwaliteit, betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek	23
Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten	24
4.1 Algemeen	24
4.2 Nulmeting	24
4.3 Vraaggesprekken	25
4.4 De voorbeelden	27
4.5 Eindobservatie	28
4.6 Bevindingen van de leerlingen	29
Hoofdstuk 5 Conclusie, interpretatie en aanbevelingen	30
5.1 algemeen	30
5.2 De deelvragen	30
5.2.1 Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van meerdere voorbeelden?	30
5.2.2 Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?	31
5.2.3 Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?	31
5.2.4 Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?	32
5.3 Mijn onderzoeksvraag	32
5.4 Aanbevelingen	33
Hoofdstuk 6 Reflectie	35
6.1 De onderzoeksvraag	35

6.2 Het onderzoek	35
6.3 Het schrijven	36
6.4 Persoonlijke opbrengst	36
6.5 Toekomst	37
Literatuurlijst	38
Bijlagen	40

Introductie

Mijn naam is Edwin Emmens. Ik ben 39 jaar oud en sinds 2006 werkzaam in het VSO-ZMLK¹. Ik ben wat je noemt een zij-instromer, iemand die vanuit een andere discipline het onderwijs is binnengerold. Mijn oorsprong ligt in de beeldende kunst. Ik heb in 1996 de kunstacademie St. Joost afgerond in Breda. Ik ben afgestudeerd autonoom graficus, gespecialiseerd in schilderen en zeefdrukken. Na het volgen van de opleiding Beroepskunstenaars in de Klas (BIK) heb ik de overstap gemaakt naar het onderwijs. Vanaf 2006 ben ik groepsleerkracht op VSO De Heldringschool in Amsterdam. Dit is een ZML school voor leerlingen met een verstandelijke beperking met een IQ van 35 tot 60. Op de Heldringschool hebben wij twee stromingen, de reguliere-stroom en de vaardigheidsstroom. Het verschil zit hem vooral in het les aanbod. In de reguliere stroom ligt het accent op de cognitieve vakken en in de vaardigheidsstroom vooral op sociaal-emotioneel gebied. Afwisselend heb ik voor groepen R3 en R2² gestaan en op dit moment sta ik weer voor R3. Dit is een reguleren groep met leerlingen in de leeftijdscategorie van 14 tot 15 jaar. Ik sta vier dagen voor de klas. Op dinsdag, woensdag en donderdag sta ik voor mijn eigen groep en op maandag ben ik vakdocent beeldende vorming voor de onderbouw. Dit zijn de groepen R1 t/m R3. Dit zijn dus leerlingen van 12 t/m 15 jaar.

De leerlingen uit die groepen volgen op maandag verschillende praktijkvakken in kleine groepjes van ongeveer vijf leerlingen. Naast beeldende vorming hebben ze: koken, tuin, techniek, textiel en keramiek.

Toen ik voor mijn Master SEN opleiding moest nadenken over een onderwerp voor het onderzoek wist ik gelijk dat het met het vak beeldende vorming te maken moest hebben. Tijdens de master opleiding (Leerroute WEC, cluster 2, 3 & 4) heb ik namelijk ontzettend veel kennis vergaard en handvatten gekregen om mijn handelen in de klas beter af te stemmen op de behoeften van de leerlingen. De kennis die ik nodig heb om het vak beeldende vorming méér te laten zijn dan kennis opdoen van kleuren en lekker bezig zijn, zou ik willen verkrijgen door onderzoek te doen.

Dat ik meer uit het vak beeldende vorming wil halen was voor mij al snel duidelijk. Vanaf de eerste paar lessen beeldende vorming die ik gaf viel mij

¹ VSO-ZMLK staat voor Voortgezet Speciaal Onderwijs – Zeer Moeilijk Lerende Kinderen

² R staat voor regulier

² R staat voor regulier

Creativiteit is een kenmerk van de menselijke soort, dat zich in talrijke contexten manifesteert,

meteen de matige creativiteit op. De leerlingen tekenen wat ze kunnen tekenen en elke opdracht die ze uitvoeren levert bijna een exact dezelfde tekening of schilderij op. Ik wil mijn leerlingen laten verwonderen door zichzelf, ze laten ervaren dat ze meer kunnen dan dat ze denken. Mijn onderzoek overstijgend doel is de creativiteit van mijn leerlingen te vergroten.

Hoofdstuk 1 Aanleiding

Een blokkendag met praktijkvakken voor de groepen R1 t/m R3 op de maandag heeft de Heldringschool in 2008 ingevoerd. Voor die tijd was er bij ons op school geen vakdocent beeldende vorming. De leerlingen kregen tekenen van hun eigen groepsleerkracht. Elke leerkracht gaf les naar zijn/haar eigen kunnen.

Wat mij meteen al na de eerste lessen Beeldende Vorming opviel is het lage creatieve niveau van de leerlingen. Steeds weer die zelfde simpele huisjes en bloemetjes, de eenvoudige en saaie vlak verdeling en als ik het niet had verboden overal hartjes en namen. Na vier jaar kan ik ook zeggen dat er geen vooruitgang is waar te nemen in de werkstukken. Ik kom nog wel eens tekeningen van vier jaar geleden tegen en leg die dan naast een nieuwe tekening van de zelfde leerling. Zowel qua vorm en plaatsing van het onderwerp op het vlak zijn ze identiek aan elkaar.

Nu klinkt het eigenlijk vrij logisch dat als een kind een achterstand heeft op cognitief niveau, hij ook een achterstand heeft op het gebied van beeldende vorming. Hoe een kind tekent hangt in grote mate af de ontwikkelingsfase waarin hij zit (zie hoofdstuk 3). Toch ben ik er van overtuigd dat mijn leerlingen meer kunnen dan wat ze nu laten zien. Als beeldend kunstenaar leg ik misschien de lat hoog, maar het is ook juist dankzij mijn opleiding aan een kunstacademie dat ik het geloof heb dat elk mens creatief kan tekenen, als hij maar op de juiste manier wordt uitgedaagd. Als hij maar de gelegenheid krijgt om een opdracht op verschillende manieren te kunnen uitvoeren.

De vraag is dus hoe ik mijn leerlingen zó kan uitdagen en motiveren dat ze meer creativiteit ontwikkelen. Als ik met deze vraag in mijn achterhoofd naar mijzelf als kunstenaar kijk dan weet ik dat ik vooral word uitgedaagd en gemotiveerd door het kijken naar voorbeelden. Ik krijg er nieuwe ideeën door en een drang om nieuw werk te creëren. In het begin tijdens de tekenlessen heb ik wel voorbeelden gebruikt. Ik ben er echter weer mee gestopt omdat de leerlingen alsmaar geneigd waren ze te kopiëren. Dat het resultaat vervolgens niet leek op het voorbeeld resulteerde in het feit dat de leerlingen hun motivatie verloren om te blijven proberen, te blijven tekenen.

In die tijd stond ik nog niet stil bij het effect dat een voorbeeld kan hebben.

Wat doet het met de leerlingen als ik bepaalde voorbeelden laat zien. Ik stond

dus ook niet stil bij de vraag: “Welke voorbeelden moet ik laten zien?” of “Hoe kan ik ze het beste tonen?”

Het doel van mijn onderzoek is te onderzoeken hoe ik voorbeelden effectief kan inzetten om *de creativiteit/ het verbeeldingsvermogen* van de leerlingen te prikkelen.

Aan de hand van bovenstaande bevindingen kom ik bij de volgende onderzoeksvraag:

Wat is het effect van het tonen van meerdere voorbeelden, tijdens de lessen Beeldende vorming, op de creativiteit van mijn leerlingen, bij het maken van een werkstuk op het platte vlak?

Om tot een goed antwoord te komen heb ik de volgende deelvragen opgesteld.

- *Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van meerdere voorbeelden?*
- *Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?*
- *Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?*
- *Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?*

Mijn verwachtingen zijn hoog, niet omdat ik nu eenmaal veel vertrouwen heb in een positief resultaat van het onderzoek, maar ook omdat ik het zo ongelooflijk belangrijk vind, juist voor deze leerlingen, om ze een stapje hoger te brengen dan waar ze nu staan. We doen veel op cognitief en sociaal-emotioneel gebied maar beeldende vorming is even belangrijk. Sterker nog, ik vind creativiteit/verbeeldingsvermogen voor mijn leerlingen één van de belangrijkste middelen waarmee ze zich gemakkelijker kunnen ontwikkelen³.

Creativiteit is een kenmerk van de menselijke soort, dat zich in talrijke contexten manifesteert, variërend van kunstwerken, vormgeving en ambachtelijk werk tot wetenschappelijke en technologische vooruitgang, ondernemerschap en sociale innovatie. Het vermogen te creëren en te innoveren is van essentieel belang voor economische en sociale vooruitgang.
Beschikking nr. [1350/2008/EG](#) van het Europees Parlement en de Raad van 16 december 2008

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik aan de hand van de theorie in gaan op de deelvragen die ik heb gesteld. Als eerste zal ik een definiëring geven van creativiteit. Ik zal duidelijk maken wat er al bekend is over het creatief vermogen van kinderen met een verstandelijke beperking. Ik geef een kort overzicht van de normale ontwikkeling van kinderen, op het gebied van tekenen. Hierna zal ik mijn leerlingen op die ontwikkelingslijn plaatsen en tevens stilstaan bij de specifieke kenmerken van ZML leerlingen die van belang zijn voor het tekenonderwijs aan deze leerlingen. Als laatste zal ik ingaan op de werking van beelden.

2.2 Creativiteit

Cre·a·ti·vi·teit de; v scheppend vermogen

Zo staat het vermeld in de Dikke van Dale (2005). Kijk je bij **creatief** dan vind je de beschrijving; scheppend, oorspronkelijk. Onder oorspronkelijk wordt verstaan, *zelf bedacht, niet nagevolgd, eigen ideeën hebbend*. Scheppend houdt in iets nieuws vormen. Ook op Wikipedia is te lezen dat creativiteit in het algemeen wijst naar een vermogen om iets nieuws te scheppen.

Volgens Dr Dorothy Einon (2002, p. 8) heeft creativiteit niet zozeer te maken met wát je doet, maar meer met de manier waarop je iets doet; *“Creatieve mensen benaderen zaken op een vernieuwende manier. Het is niet wat ze doen, maar hoe ze dat doen.”*

Dr. Dorothy Einon (2002) legt in haar boek ‘*Het Creatieve Kind*’ de nadruk op het stimuleren bij het kind, door opvoeder en leerkracht, van het creatief proces. Als een kind maar vaak genoeg hoort dat zijn tekening beter kan of dat er iets anders bedoeld was met de opdracht, geeft het kind zijn creatieve vermogen vanzelf op. Een creatieve ontwikkeling, zegt Einon staat voor de mogelijkheid om te ontdekken.

De ideeën van Einon sluiten nauw aan bij de theorie van Betty Edwards. Edwards is wereldwijd bekend geworden door haar boek *Drawing on the Right Side of the Brain* uit 1979. Bij Edwards draait het bij creativiteit ook vooral om nieuwe ideeën. Zij spreekt over het doorbreken van patronen en gewoontes. Edwards is van mening dat onze hersenen lui zijn en het liefst naar de bekende weg zoeken. Dit betekent dat als iemand een huis moet tekenen hij een huis tekent zoals zijn verstand zegt wat een huis is. Een

vierkantje, met ramen erin en een deur. Daar boven op een dak in de vorm van een omgedraaide v met een schoorsteen erop. Dat wij tegenwoordig niet meer zoveel van dat soort huizen zien, zeker niet in de stad, doet er niet toe. Als je niet creatief bent dan hou je jezelf vast aan de bekende beeldpatronen tijdens het tekenen en schilderen. Dit vasthouden aan bekende beeldpatronen staat het creatieve proces ofwel het bedenken van nieuwe ideeën in de weg. Ben je echter wel creatief dan ben je in staat om elke keer als je een huis moet tekenen, een ander huis met andere vormen te tekenen. Je weet namelijk door middel van observatie dat een huis uit vele verschillende vormen kan bestaan.

Of de hersenen van mijn leerlingen lui zijn, kan ik niet zeggen. Wat ik wel weet is dat zij weinig werkgeheugen beschikken en dat hun hersenen informatie vertraagd verwerken (D.Timmens-Huigens & L.H. Damen, 2004) Voor deze kinderen is het dan ook meer dan logisch dat zij zich vast houden aan bekende beeldpatronen tijdens het tekenen van bijvoorbeeld een boom (een stok met een bolletje erop). Zo hebben ze het lang geleden geleerd.

2.3 Stimuleren van creativiteit

Dr Dorothy Einon geeft in haar boek 'Het Creatieve Kind' (2002) een aantal tips, gericht aan ouders, om de creativiteit van hun kind te stimuleren.

Creativiteit wordt volgens Einon bevorderd als:

- Kinderen vrijuit hun gevoelens en mening kunnen uiten.
- Kinderen worden aangemoedigd om meer dan één oplossing voor elk probleem te overwegen.
- De creatieve ideeën van kinderen worden gewaardeerd en niet gekleineerd.
- Een kind sturing krijgt bij het ontdekken en oplossen van problemen.
- Een kind naast specifieke oefeningen ook vrij mag werken en het de gelegenheid krijgt om te oefenen.
- Kinderen kennis maken met verhalen, kunst en muziek.

Op cultuurplein.nl staan een aantal tips van 5 verschillende scholen met betrekking op kunsteducatie. Hier wordt o.a. genoemd; gebruik visueel lesmateriaal; maak thema's tastbaar en biedt leerlingen keuzemogelijkheden.

Erno Mijland heeft het op de website lifehacking.nl over 7 gewoonten van creativiteit bevorderende ouders. Twee, van belang voor mijn onderzoek, zijn:

- Creëer een rijke context.
- Laat je kind anders kijken.

Dit anders laten kijken kun je doen door het kind aan de hand van voorbeelden te laten zien dat er meerdere manieren zijn om naar een onderwerp te kijken.

Naast tips om creativiteit te stimuleren kom je vooral veel aspecten tegen van het onderwijs die het creatieve vermogen van een kind juist beperken.

Goleman, Kaufman en Ray (1992) noemen de volgende zeven punten als dodelijk voor de creatieve ontwikkeling van een kind:

- Surveilleren – kinderen het gevoel geven dat ze constant worden bekeken terwijl ze aan het tekenen zijn. Onder constante observatie dooft de creativiteit.
- Evalueren – We laten kinderen constant stilstaan bij de vraag of ze het goed doen.
- Belonen – Te veel belonen ondermijnt de intrinsieke motivatie om te creëren.
- Competitie – Als je werk steeds wordt vergeleken met werk van een ander veroorloofd een kind zich niet om juist anders te werken.
- Over-control – Telkens aan een kind vertellen hoe hij iets moet doen. Het laat het kind met een gevoel dat zijn originaliteit een fout is en elk probeersel, zonde van de tijd.
- Keuze beperken – Het kind vertellen wat het allemaal moet doen zonder enig eigen inbreng. Ook dit leidt tot weinig experimenteel gedrag of creatieve ontdekkingen.
- Druk - Te grote verwachtingen resulteert vaak in een afkeer van de activiteit.

2.4 ZML-leerlingen en creativiteit

Als je op internet op zoek gaat naar doelstellingen van ZMLK scholen zul je opvallend vaak de term creativiteit tegen komen. Scholen hebben vaak als doel; de creativiteit van de leerlingen vergroten. Volgens Timmers-Huigens (2002) kenmerkt een ZML leerling zich o.a. door gebrek aan voorstellingsvermogen en beschikt hij niet over probleemoplossend vermogen Dit geeft aan dat ZML leerlingen tot weinig creatief denken in staat zijn.

ZML leerlingen verkennen de werkelijkheid uiterst voorzichtig en terughoudend, hebben weinig exploratiebehoefte en angst voor het onbekende. Ze hebben behoefte aan persoonlijke begeleiding en externe uitingen van vertrouwen in de situatie. (Damen & Cordang, 2007)

Dit verklaart hun houvast aan bekende beeldtaal. Door tijdens het onderzoek

verschillende voorbeelden te laten zien, Wil ik bij mijn leerlingen de exploratiebehoefte die nodig is om een opdracht van meerdere kanten te bekijken stimuleren.

In het al reeds genoemde boek 'Het Creatieve Kind' benoemt Einon ook de creativiteit bij speciale kinderen met speciale behoeften. Ze zegt dat de weg die 'de ontwikkeling' bij deze kinderen aflegt hetzelfde is als bij andere kinderen. *"Het heeft alleen een ander tempo en een ander tijdstip"*.

Belangrijk bij het stimuleren van creativiteit bij deze kinderen noemt Einon: ruimte geven. Laat het kind proberen, hoe lang het ook duurt. Wees niet te beschermend. Het vergroten van hun gevoel van eigenwaarde is voor deze kinderen extra belangrijk. En wat ik zelf ook een heel belangrijke vind: verwacht succes. Einon zegt dat je van een kind met een handicap niet direct mindere resultaten moet verwachten.

Aaltje van Zweden-van Buuren (2007) geeft in haar literatuuronderzoek 'Autisme en Kunst. Een vruchtbare relatie' een aantal aspecten weer waardoor kunsteducatie goed kan aansluiten bij de onderwijsbehoefte van autistische kinderen.

- Doelgerichtheid, inzichtelijkheid, betekenisvol
- Een sociale context waarbij verbanden worden gelegd tussen leerstof en de leefwereld van de leerlingen.
- Een uitdagende, inspirerende leeromgeving.
- Ruimte om via verschillende invalshoeken het leren te benaderen.
- Raken aan persoonlijke ervaring, opwekken van emotie, zoektocht naar ieders talent, intrinsieke motivatie.
- Het proces is tijdens leren zeker zo belangrijk als het resultaat.

Juist omdat ZML-leerlingen minder verbeeldingskracht en fantasie hebben moet je in het begin meer concretiseren en structureren (Geelen, 2003).

Vooraf het concretiseren is te realiseren door het tonen van voorbeelden ter bevordering van de creativiteit.

2.5 Ontwikkeling van het beeldend vermogen in het platte vlak

De ontwikkeling van het beeldend vermogen bij kinderen met een gemiddelde cognitieve ontwikkeling is in een aantal periodes naar leeftijd in te delen. In zijn boek *Beeldendonderwijs en Didactiek* bespreekt Schasfoort (1999) ze uitvoerig. Hieronder volgt een korte samenvatting met voor elke periode de belangrijkste kenmerken.

- **Krabbelperiode (1,8 - 4,0 jaar).** Het kind krast. De sporen ontstaan vooral door toeval. Het gaat hier om de handeling.
- **Periode van gecodeerde werkelijkheid (4,0 – 9,4 jaar).** Het kind wordt zich bewust van het feit dat de tekens die hij maakt ergens voor staan. Hij bedenkt nu van te voren wat hij gaat maken. Hiervoor gebruikt hij een eigen codering: *zo teken ik nu een huis*. De codes die een kind bedenkt zijn persoonlijk en kunnen zeer verschillend zijn in vergelijking met andere kinderen. Uit deze periode komt de kopvoeter. De mens bestaat uit een hoofd met stokjes voor de armen en benen. Kenmerkend voor deze periode is ook de vlakverdeling. In het begin tekenen ze over het hele vel maar langzaam komt aan het eind het besef dat zowel wij zelf als ook de huizen en bomen op de grond staan.
- **Periode van zichtbare werkelijkheid (9,4 – 15 jaar).** Het kind wil kunnen tekenen wat hij waarneemt. Deze periode kenmerkt zich door een langzaam groter wordende kloof tussen het technisch kunnen en de kritische houding van het kind. *Het lukt me niet*. Het kind ziet en bedenkt dat het paard dat hij zo juist heeft getekend, niet echt (lees realistisch) op een paard lijkt. In deze periode kan een leerling als hij gedreven is, gaan experimenteren ofwel zijn creativiteit ontwikkelen. *De uitingen passen aanvankelijk nog helemaal bij wat het altijd al tekende, maar het kritische vermogen is zodanig geactiveerd dat het verschil tussen het visuele natuurbeeld en het eigen tekenbeeld door de tekenaar zelf te constateren is, en dat tekenbeeld bevalt in het geheel niet meer.* (schasfoort,1999)

Na het doorlopen van de laatste periode wordt er niet meer van een kindertekening gesproken maar van leerlingenwerk volgens Schasfoort (1999). Tevens geeft hij aan dat na deze laatste periode de leerling *volkomen zelfstandig* is ten aanzien van zijn beeldende kwaliteiten. Hij kan tekenen wat hij wil en hij kan zijn technieken inzetten om zijn creativiteit te uiten.

2.5.1 Mogelijke stagnatie in de ontwikkeling van het beeldend vermogen

Als het tekenen aan de hand van codes in de periode van de gecodeerde werkelijkheid te lang duurt, kan het aan het eind van deze periode overgaan in schematekenen. Schematekenen betekend dat het kind stil staat in zijn ontwikkeling en alleen nog maar automatische tekeningen maakt d.m.v. vaste schema's die hij continu gebruikt. Er is dan slechts nog sprake van ongeïnteresseerd machinaal en moeiteloos neerzetten van tekens. Leerlingen met een normale ontwikkeling laten het schematekenen na een bepaalde periode vanzelf achter zich. Er is dan ook niets verkeers aan. Het wordt pas ongewenst als een leerling in het schematekenen verstart. *Dan verdwijnt het gericht zijn op de omgeving. Er is geen sprake meer van beleven en kritisch waarnemen.* (B.Schasfoort, 1999) Een leerling uit het schematekenen krijgen kan, door het iets te laten tekenen waardoor hij gedwongen wordt het schema te veranderen. Als voorbeeld geeft Schasfoort: Het tekenen van het statig drijvende schip, dat eens brandend ten onder zal moeten gaan om het kind van zijn schipschema te verlossen.

2.6 Beeldend ontwikkelingsniveau van mijn leerlingen

Mijn leerlingen zouden uitgaande van hun kalenderleeftijd, van 12 t/m 15 jaar, in *de periode van zichtbare werkelijkheid* moeten zitten. Eén eigenschap die specifiek bij deze periode hoort; namelijk het besef dat de tekening niet klopt met wat ze zien, zie ik ook bij een enkele leerling.

Het gemiddelde IQ van mijn leerlingen zit tussen de 45 en 60. Met de cognitieve vakken werken ze op het niveau van 5 / 7 jarigen. Dit is het gemiddeld ontwikkelingsniveau van leerlingen in het VSO (Goorhuis & Schaerlaekens, 2000). Hun ontwikkeling loopt dus achter op die van leeftijdsgenootjes in het regulier onderwijs. Hieruit mag je aannemen dat ook hun beeldende ontwikkeling achter loopt.

Ook uitgaande van de werkstukken die ze maken kan ik concluderen dat mijn leerlingen wat betreft de ontwikkeling van het beeldend vermogen in de periode van de gecodeerde werkelijkheid zitten. Zo hanteren zij vaste beeldcodes om zaken weer te geven en plaatsen zij alles op de onderrand van de tekening (de grond) en komt bovenaan een blauwe rand (de lucht). Het schematekenen komt ook veelvuldig voor bij mijn leerlingen. Het los laten van de vaste beeldcodes en schematekenen betekent meer creativiteit. Het

zijn dus deze twee elementen waar ik in de observatie van de tekeningen op ga letten. Voor mijn onderzoeksvraag is het dus belangrijk om de leerlingen van de periode van de gecodeerde werkelijkheid naar de periode van zichtbare werkelijkheid te brengen.

2.7 De werking van beelden

We weten allemaal dat beelden ons beïnvloeden en emotioneel kunnen raken. Er staan bijvoorbeeld al elke dag genoeg voorbeelden in de krant. Een foto van een uitgehongerd kindje maakt ons verdrietig en machteloos. Een zorgvuldig belichte pizza in een advertentie doet ons het water in de mond lopen. Maar ook het verscheuren van het portret van iemand die je heeft verlaten, de posters van popsterren aan de wand van tienerkamers, zijn daar het bewijs van.

Hoe zit dat nu met beeldende kunst. B.Schasfoort schrijft in zijn boek *De Basis van Beeldbeschouwen* (2007) over de werking van beelden uit de kunst. Hij zegt dat beelden zeker niet alleen door de voorstelling boeien, al is dat natuurlijk voor de meeste mensen wel een van de eerste redenen waarom ze vallen voor een bepaald werk. Iemand die van paarden houdt zal een schilderij met paarden meer waarderen dan iemand die bang is voor paarden. Schasfoort noemt een aantal redenen waarom een beeld iemand al dan niet boeit, buiten de voorstelling om. Het gaat hierbij onder anderen om de materiele geaardheid van het werk:

Een werk kan door zijn materiele geaardheid (een geweldige massa brons, verchromd roestvast staal, gaaf gepolijst marmer, ritmisch geborstelde penseelstreken) indruk maken. Een beeld kan boeien door een evenwichtige compositie, gedurfde kleurcombinatie, sprankelend ritme of welke eigenschap dan ook. Soms maakt een vormgeving indruk omdat die totaal anders is dan men verwacht, verschillend van alles wat eerder gemaakt is, origineel. (B.Schasfoort, 2007)

Giep Franzen (1992) wijdt in zijn boek 'Hoe reclame echt werkt' een hoofdstuk aan beeldcommunicatie. Hierin geeft hij aan dat wij beelden sneller opnemen en beter onthouden dan woorden. Franzen somt een aantal redenen hier voor op. Hieronder noem ik de belangrijkste voor mijn onderzoek.

- *De aandacht van mensen wordt primair door beelden en geluiden geactiveerd.*

- *Een beeld van gemiddelde complexiteit vraagt een verwerkingstijd van slechts anderhalf tot twee seconden. In dezelfde tijd kunnen slechts zeven tot tien woorden verwerkt worden.*
- *De volgorde beeld-woord werkt beter dan woord-beeld. Woorden die beelden aanvullen communiceren dus beter dan beelden die woorden verduidelijken.*
- *Beelden kunnen hun betekenis op een lager verwerkingsniveau communiceren dan woorden: er is minder cognitieve inspanning voor nodig.*
- *Twee beelden die in duidelijke relatie tot elkaar staan (denk bijvoorbeeld aan directe vergelijkingen), stimuleren het associatief leren beter dan twee beelden die inhoudelijk los van elkaar staan.*

De laatste twee bekrachtigen mijn keuze, om voor het onderzoek bij mijn leerlingen, voorbeelden te gebruiken. Het ligt voor de hand dat mijn leerlingen baat hebben bij leermiddelen die minder cognitieve inspanning vergen. Het gebruik van meerdere voorbeelden, om een opdracht van verschillende kanten te bekijken stimuleert het associatief leren en kan dus de creativiteit vergroten.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksvraag

Mijn onderzoeksvraag is:

Wat is het effect van het tonen van meerdere voorbeelden, tijdens de lessen Beeldende vorming, op de creativiteit van mijn leerlingen, bij het maken van een werkstuk op het platte vlak.

De deelvragen die daar bij horen zijn:

- *Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van meerdere voorbeelden?*
- *Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?*
- *Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?*
- *Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?*

Mijn onderzoeksvraag is een vraag naar mijn eigen 'praktijkgericht' handelen. Het type onderzoek dat ik daar voor ga gebruiken is een actieonderzoek. Een actieonderzoek is een onderzoeksmethode dat het eigen handelen m.b.t. de onderzoeksvraag centraal stelt. Harinck (2006) noemt een actieonderzoek een combinatie van planmatig handelen, onderzoeken en reflecteren. In mijn onderzoeksvraag ligt een planmatig handelen besloten. Ik wil namelijk verschillende voorbeelden gaan inzetten tijdens mijn lessen Beeldende Vorming met als doel de creativiteit van mijn leerlingen te vergroten. De deelvragen omhelzen het onderzoek, en samen met de reflectie beantwoorden zij de vraag of ik met mijn handelen ook daadwerkelijk mijn doel realiseer.

In dit hoofdstuk zal ik eerst in chronologische volgorde aangeven welke stappen ik moet ondernemen om de juiste gegevens te verzamelen. Aan het eind zal ik concreet aangeven hoe het onderzoek er uit gaat zien.

3.2 Algemeen

Het onderzoek vindt plaats gedurende zes weken tijdens de lessen Beeldende Vorming op maandag. In de periode van het onderzoek heb ik op maandag twee groepjes van vijf en een groepje van zes leerlingen. Het groepje van zes leerlingen komt uit mijn eigen klas (R3) en de twee groepjes van vijf komen uit R1. De leerlingen zijn 12 t/m 16 jaar. Elk groepje heeft een uur les. De lessen vinden plaats in mijn eigen lokaal.

3.3 Nulmeting

- *Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van voorbeelden, en wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van voorbeelden?*

Om uiteindelijk de werkstukken van de leerlingen die meedoen aan het onderzoek met elkaar te kunnen vergelijken moet ik eerst zorgen voor een begin tekening (een nulmeting) van elke leerling. Tevens moet duidelijk zijn aan de hand van welke criteria ik de werkstukken ga vergelijken.

Een werkstuk beoordelen op creativiteit is een subjectieve bezigheid. In hoofdstuk 2.4 worden wel bepaalde kenmerken van werkstukken genoemd die horen bij een bepaalde ontwikkeling van het beeldend vermogen. In hoofdstuk 2.5 heb ik aangegeven dat mijn leerlingen in de periode van de gecodeerde werkelijkheid zitten. Bij deze periode hoort het gebruik van vaste beeldcodes om zaken weer te geven in een werkstuk. Het gebruik van deze vaste beeldcodes is wat tijdens een normale ontwikkeling wordt los gelaten. Aan het eind van de volgende periode, die van de zichtbare werkelijkheid, kan een leerling zijn kennis en technieken inzetten om iets op een andere manier te tekenen. Met andere woorden de leerling gebruikt zijn creativiteit. Het gebruik van vaste beeldcodes is dus uiteindelijk het criteria waarop ik de werkstukken van de leerlingen ga vergelijken. Mijn verwachting is dus dat deze vaste codes er aan het eind niet of nauwelijks meer zijn.

Als eerste moet ik achterhalen welke vaste beeldcodes de leerlingen die meedoen aan het onderzoek gebruiken. Dit doe ik door oude tekeningen van deze leerlingen te bekijken en te turven (zie bijlage 1) welke vaste beeldcodes in hun tekeningen voorkomen en welke daarvan het meest. Met de uitkomst van deze observatie kan ik een begin opdracht geven. Een opdracht waarbij

de leerlingen een tekening moeten maken van de meest voorkomende vaste beeldcode zonder de inzet van de verschillende voorbeelden. Het resultaat zijn 16 werkstukken die dienen als nulmeting.

3.4 Planmatig handelen

De handeling/actie bestaat dus uit het tonen van meerdere voorbeelden tegelijk tijdens mijn lessen Beeldende Vorming. Uit de Theorie in hoofdstuk 2 is gebleken dat onder creativiteit wordt verstaan: een opdracht op verschillende manieren kunnen bekijken. Deze eigenschap hoop ik mijn leerlingen te kunnen bieden door ze verschillende voorbeelden te laten zien bij een opdracht.

Concreet ziet het handelen er als volgt uit. In een periode van zes weken ga ik tijdens de lessen Beeldende Vorming op maandag de leerlingen opdrachten geven die betrekking hebben op de meest voorkomende vaste beeldcodes. Gezien hun werktempo en het feit dat mijn leerlingen gefrustreerd raken als ze een tekening niet afkrijgen of af kunnen maken streef ik naar drie opdrachten zodat de leerlingen twee lesuren per opdracht hebben. Tijdens de introductie van elke opdracht laat ik de leerlingen de verschillende voorbeelden zien.

Aan het eind van de zes weken geef ik de leerlingen dezelfde opdracht als voor de nulmeting. Ditmaal met het tonen van verschillende voorbeelden. Het resultaat van deze opdracht kan ik vergelijken met de werkstukken die dienen als nulmeting. Ik heb dus aan het eind 16 nieuwe werkstukken die ik kan vergelijken met de 16 nulmetingen. Dit doe ik aan de hand van een observatieschema (bijlage 2).

Voor de triangulatie ga ik twee collega's vragen om aan de hand van het zelfde observatieschema de werkstukken met elkaar te vergelijken. Dit zijn de docent keramiek en mijn collega die ook het vak Beeldende Vorming geeft bij ons op school.

Mijn verwachting is dat doormiddel van het tonen van verschillende voorbeelden de leerlingen in staat zijn om hun vaste beeldcodes los te laten. Dat ze in staat zijn om, aan de hand van de voorbeelden, nieuwe ideeën op te doen en die ook uitbeelden in hun werk.

3.5 De lessen

De lessen die ik tijdens het onderzoek ga geven zien er als volgt uit.

Les 1

- *Introductie* Vertellen wat de leerlingen gaan tekenen. Het tonen en bespreken van de verschillende voorbeelden. (15 min.)
- *Verwerken* De leerlingen gaan aan de slag. (35 min.)
- *Nabespreken* Aan het einde van de les bespreek ik met de groep de voortgang van de tekeningen en laat ik enkele voorbeelden van kinderen zien. (10 min.)

Les 2

- *Introductie* Ik bespreek weer kort de voorbeelden (5 min.)
- *Verwerken* De leerlingen gaan aan de slag. (45 min.)
- *Nabespreken* 30 minuten voor het einde van de les ga ik individuele gesprekjes voeren met de leerlingen aan de hand van een vragenlijst. De andere kinderen gaan door met hun tekening.

3.6 De voorbeelden

- Wat voor soort voorbeelden kan ik tonen?

Ik had al aangegeven dat uit de theorie blijkt dat creativiteit kan worden bevorderd door het aanbieden van meerdere invalshoeken. Dit pleit voor het tonen van meerdere voorbeelden in plaats van één. Om te voorkomen dat mijn leerlingen worden overspoeld door de voorbeelden maar om toch verschillende invalshoeken aan te bieden heb ik er voor gekozen om per opdracht minstens 5 maar niet meer dan 10 voorbeelden te gebruiken. Het effect van het aantal voorbeelden neem ik in dit onderzoek niet mee omdat dat teveel zou worden voor de tijd die ik heb.

De vraag: *Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?*, impliceert dat ik verschillende soorten voorbeelden moet aanbieden. Ook hier moet ik echter een keuze maken om het voor de leerlingen overzichtelijk en duidelijk te houden.

Aan het eind van iedere les wil ik dat de leerlingen aangeven (via een kort vraaggesprek) wat ze van de voorbeelden vonden en aan welke voorbeelden ze iets hebben gehad. Dit betekent dat de voorbeelden duidelijk van elkaar te

onderscheiden moeten zijn. Voor het onderzoek kom ik uit bij de volgende soorten voorbeelden:

- Schilderijen uit de beeldende kunst.
- Tekeningen uit de beeldende kunst.
- Foto's.
- Kindertekeningen uit de periode van zichtbare werkelijkheid.
- Kinderschilderijen uit de periode van zichtbare werkelijkheid.

Vanuit de theorie van 'de zone van de naaste ontwikkeling'⁴ van Vygotsky zijn de kindertekeningen en schilderijen uit het niveau ná de gecodeerde werkelijkheid.

Aan de hand van een kort vraaggesprek (bijlage 3) met de leerlingen aan het eind van iedere les hoop ik vast te kunnen stellen welke voorbeelden de leerlingen het meest aanspreken en welke voorbeelden het meest de creativiteit van mijn leerlingen te stimuleren.

- *Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?*

Uit de theorie blijkt dat vooral het tastbaar maken van lesmateriaal voor deze leerlingen belangrijk is. De leerlingen moeten de voorbeelden dus kunnen vast pakken. Ik ga de voorbeelden op kaartformaat en geplastificeerd aanbieden zodat ze kunnen worden vastgepakt en doorgegeven en dat ze van dichtbij kunnen worden bekeken.

Daar ik de aandacht van de leerlingen zelf altijd krijg als het digibord aan gaat, ga ik de voorbeelden ook tonen via het digibord. Voordeel hier van is dat je ze heel groot kunt tonen en meerdere voorbeelden tegelijkertijd kunt tonen. De derde en laatste manier van tonen is aan de hand van posters. Deze kan ik, op een centrale plek in de klas, overzichtelijk ophangen tijdens de les. Tijdens het onderzoek bied ik alle voorbeelden op de drie genoemde manieren aan. Dus zowel als kaart, op het digibord en aan de muur. Deze verschillende manieren van tonen is een onderdeel van het vraaggesprekje met de leerlingen aan het eind van de tweede les (bijlage 3). Ik vraag ze naar hun voorkeur. Tevens turf ik op het moment dat de leerlingen aan het werk zijn of, hoe vaak en naar welk voorbeeld ze kijken (bijlage 4). Hierdoor hoop ik de meest effectieve manier van voorbeelden tonen te

⁴ De zone van de naaste ontwikkeling is het niveau waarop een kind een taak bijna onafhankelijk kan uitvoeren.

vinden. De meest effectieve manier is de meest uitdagende manier die de leerlingen aanzet tot meer creativiteit.

3.7 Kwaliteit, betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek

Het beoordelen van creativiteit is in de meeste gevallen subjectief. Echter door mij te richten op het gebruik van vaste beeldcodes kan ik objectief de verandering in de tekeningen van de leerlingen beoordelen. Het wordt dan een kwestie van zijn ze er nog of zijn ze verandert.

Om de kwaliteit en de validiteit van mijn bevindingen te vergroten zet ik verschillende informatiebronnen in. Ik ga de betrokken leerlingen interviewen, ik observeer en turf daarbij bepaalde vaststaande acties en als laatste bekijk ik de uiteindelijke tekeningen. Dit laatste laat ik ook nog twee collega's doen. Hierdoor waarborg ik de triangulatie van het onderzoek.

Het interviewen van leerlingen in het ZML onderwijs vergt bepaalde eisen aan het interview. Denk daarbij aan het taalgebruik. Dit moet een, voor de leerlingen, te begrijpen en eenduidig taalgebruik zijn. Ik heb daarom gekozen voor zo veel mogelijk gesloten vragen, zodat ze duidelijk met "ja" of "nee" kunnen antwoorden.

Hoofdstuk 4 Onderzoeksresultaten

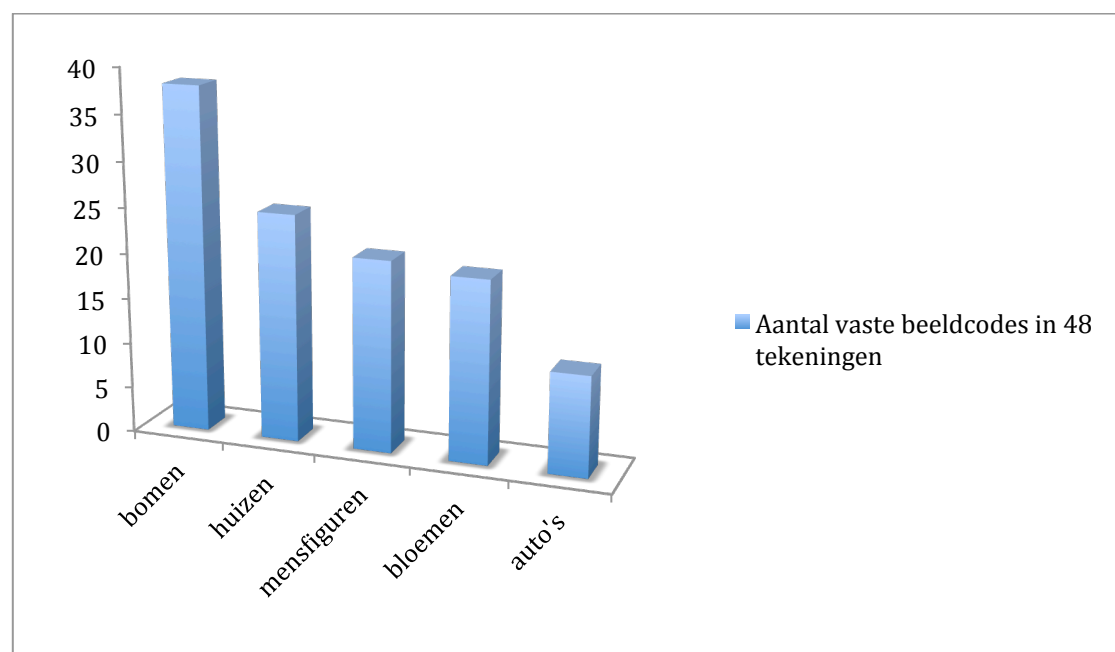
4.1 Algemeen

In dit hoofdstuk worden alle onderzoeksresultaten weergegeven die ik heb verkregen na het geven van de lessenserie via de observatie- en vragenlijsten. De resultaten zijn in chronologische volgorde van het onderzoek weergegeven en verwerkt in diagrammen. In hoofdstuk 5 volgt dan de conclusie die daaruit te halen is omtrent mijn onderzoeksvraag.

4.2 Nulmeting

Voordat ik kon beginnen aan de lessenserie heb ik een nulmeting laten maken. Ik moest van elke leerling een tekening krijgen met hetzelfde onderwerp maar gemaakt zonder dat ze voorbeelden te zien kregen. Het onderwerp voor deze opdracht en voor de lessenserie heb ik uit oude tekeningen van de leerlingen gehaald. Door deze oude tekeningen te observeren en te letten op het gebruik van vaste beeldcodes ben ik een aantal onderwerpen tegen gekomen die veelvuldig voorkomen.

In figuur 1 staan de resultaten van deze observatie die hebben geleid tot de keuze van de drie onderwerpen voor de te geven opdrachten. De gegevens geven gelijk een antwoord op de deelvraag - *Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van meerdere voorbeelden?*



figuur 1

Uit de gegevens blijkt dat er aantal verschillende vaste beeldcodes worden gebruikt door de leerlingen. Bij het bekijken van de tekeningen kon ik van veel leerlingen hun tekeningen er zo uit halen omdat ze bijvoorbeeld continu de zelfde bloemen erbij tekenen of een zelfde huisje in het hoekje. Het is echter duidelijk dat de meeste leerlingen voor de volgende onderwerpen vaste beeldcodes hanteren: bomen, huizen en mensfiguren. Deze drie onderwerpen komen ook heel vaak voor in de tekeningen die ik heb bekeken. Een enkele leerling gebruikt meerdere manieren om bijvoorbeeld een boom te tekenen. De meeste leerlingen gebruiken echter maar één manier, een vaste beeldcode. Het onderwerp bomen scoort het hoogst en is dus zowel het onderwerp voor de eerste opdracht die dient als nulmeting, als voor de laatste uit de lessenserie.

4.3 Vraaggesprekken

Aan het eind van het tweede uur van iedere les heb ik een kort vraaggesprek met elke leerling gevoerd. De gegevens die ik hiermee heb verkregen zijn tweeledig. Aan de ene kant geeft het informatie over wat de leerlingen van de voorbeelden vinden. Welke voorbeelden spreken aan en welke helemaal niet. Daarnaast geeft het ook informatie over het gebruik van de voorbeelden. Hoe zijn de voorbeelden verwerkt in de tekeningen. Hebben de leerlingen ze nagetekend of hebben ze als inspiratie gediend. Ik heb zo goed mogelijk geprobeerd om deze tweeledigheid ook in de onderzoeksresultaten weer te geven.

De volgende vragen geven informatie over de 'bevindingen' van de leerlingen rondom de voorbeelden (In de bijlagen 5, 6 & 7 vind je voor alle drie de lessen de voorbeelden die ik heb gebruikt). Ze geven antwoord op de deelvraag: *Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?*

- Welke voorbeelden vond je mooi?
- Heb je één of meer voorbeelden gebruikt voor je tekening?

Om de gegevens rondom de voorbeelden helder en eenduidig te verwerken heb ik de vijf voorbeelden telkens als volgt een codering gegeven.

<i>Schilderijen uit de beeldende kunst</i>	voorbeeld a
<i>Kinderschilderijen uit de periode van zichtbare werkelijkheid</i>	voorbeeld b
<i>Tekeningen uit de beeldende kunst</i>	voorbeeld c
<i>Kindertekeningen uit de periode van zichtbare werkelijkheid</i>	voorbeeld d
<i>Foto's</i>	voorbeeld e

In de figuur 2 staan de gegevens die betrekking hebben op de 'bevindingen' van de leerlingen rondom de voorbeelden. De leerlingen mochten meerdere voorbeelden aankruisen per vraag.

	huizen		mensfiguren		bomen	
	vond ik mooi	heb ik gebruikt	vond ik mooi	heb ik gebruikt	vond ik mooi	heb ik gebruikt
vb. a	13	9	5	3	6	5
vb. b	8	4	7	7	4	7
vb. c	5	0	2	0	9	7
vb. d	2	0	12	5	3	3
vb. e	6	3	1	1	0	0

figuur 2 (aantal keer dat een voorbeeld is genoemd door de leerlingen)

Vb.A wordt in totaal 24 keer genoemd als mooi. Vb.E maar 7 keer.

Voorbeelden B, D en C respectievelijk 19, 17 en 16 keer. Vooral voorbeeld A bij de opdracht 'huizen' (13 keer) en vb. D bij de opdracht 'mensfiguren' (12 keer) spraken de leerlingen aan. Vb.E bij de opdracht 'mensfiguren' en 'bomen' deed de leerlingen het minst. Ook opvallend is dat vb.A en B bij alle drie de opdrachten worden gebruikt door de leerlingen. Vb.C, D en E daarentegen zijn niet of nauwelijks gebruikt.

De volgende vragen uit het vraaggesprek geven informatie over het 'gebruik' van de voorbeelden. Wat hebben de leerlingen gedaan met de voorbeelden.

- Kun je het voorbeeld aanwijzen in je tekening?
- Heb je het voorbeeld nagetekend?
- Heb je een hele eigen boom gemaakt?

In figuur 3 staan de gegevens van deze drie vragen. Samen met de gegevens van de eindobservatie geven ze antwoord op de deelvraag: *Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?*

	huizen	mensfiguren	bomen
vb aanwijzen	5	10	12
vb nagetekend	4	13	7
eigen tekening	12	3	9

figuur 3 (aantal keren dat een leerling positief antwoorde)

Twaalf van de 16 leerlingen hebben bij de opdracht 'huizen' een geheel eigen huis getekend. Bij de opdracht 'mensfiguren' waren dit er maar 3. Bij die opdracht gaven 13 leerlingen aan dat ze een voorbeeld hebben geprobeerd na te tekenen. Bij de opdracht 'huizen' gaven de minste leerlingen (4) aan dat ze een voorbeeld hebben nagetekend. Bij de laatste opdracht (Bomen) is het verschil tussen het aantal leerlingen dat een voorbeeld heeft nagetekend (7) en het aantal (9) dat een geheel eigen boom heeft getekend minder groot. Mooi is te zien dat als meer leerlingen een voorbeeld hebben nagetekend ook meer leerlingen een voorbeeld konden aanwijzen in hun tekening.

4.4 De voorbeelden

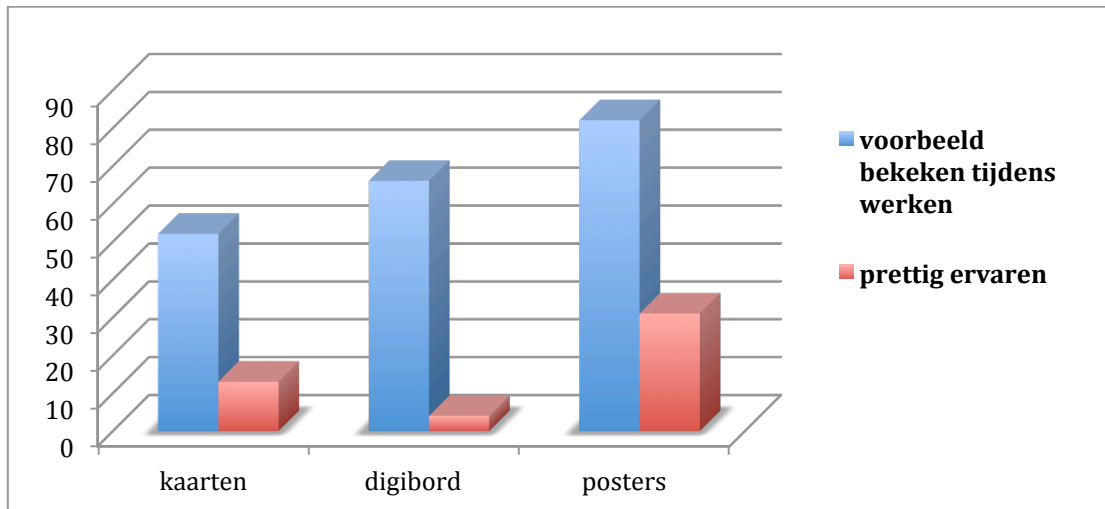
De informatie in figuur 2 zegt iets over wat de leerlingen van de verschillende stijlen van de voorbeelden vinden. Mijn laatste deelvraag gaat echter ook over de 'manier' van tonen. *Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?*

Tijdens de vraaggesprekken hebben de leerlingen de vraag beantwoord; Welk voorbeeld (Wat) vond je het prettigst?

Het gaat hierbij om, kaarten, digibord en posters.

Op het moment dat de leerlingen zelfstandig aan het werk waren heb ik geturfd hoe vaak de leerlingen naar een voorbeeld keken en naar welke vorm van de voorbeelden (poster, digibord of kaarten). De verkregen informatie heb ik verwerkt in een grafiek waarin ook is aangegeven wat de antwoorden waren op de vraag: *Welke manier van presenteren is als prettigst ervaren?*

Door dit samen in figuur 4 te verwerken is gelijk te zien of het handelen van de leerlingen overeen komt met hun bevindingen. Dit maakt de analyse van de gegevens in hoofdstuk 5 helderder. De gegevens in figuur 4 zijn de gegevens van alle lessen bij elkaar.



figuur 4 (informatie van alle lessen samen)

Tijdens het werken hebben de leerlingen het vaakst naar de posters gekeken en het minst naar de kaarten. Op de vraag wat ze als prettig hebben ervaren gaven ze ook het vaakst poster als antwoord. De kaarten komen nu op de tweede en het digibord op de derde plaats.

4.5 Eindobservatie

Aan het eind van de lessenserie heb ik de tekeningen van de laatste les vergeleken met de tekeningen van de nulmeting. Dit zijn bij elkaar dus 32 tekeningen. Elke leerling (16 in totaal) heeft aan het eind twee tekeningen met als thema bomen. De eerste is gemaakt zonder gebruik van voorbeelden en de laatste met het tonen van verschillende voorbeelden.

Bij deze laatste observatie heb ik mij gericht op de vaste beeldcodes, op het wel of niet meer aanwezig zijn van die codes.

In figuur 5 zijn mijn eigen observaties verwerkt als mede de observaties van twee collega's voor de triangulatie en betrouwbaarheid van de gegevens. Het geeft antwoord op mijn tweede deelvraag: *Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?*

	Zelfde beeldcode	Voorbeeld duidelijk herkenbaar	Geheel eigen boom getekend
mijn observatie	2	7	7
collega 1	2	8	6
collega 2	2	7	7

Figuur 5

Duidelijk is de gelijkgestemdheid tussen mij en mijn collega's betreffende de observatie. Wij concluderen alle drie dat er nog twee leerlingen zijn die hun vaste beeldcode voor bomen hebben gebruikt. Collega 2 en ik zijn het er ook over eens dat van de overige 14 leerlingen 7 een voorbeeld hebben nagetekend en 7 een geheel eigen boom hebben getekend. Collega 1 vindt dat 8 leerlingen een voorbeeld hebben nagetekend en 6 een geheel eigen boom.

Wat mij extra opviel aan de laatste tekeningen, was de gerichtheid van de leerlingen op het onderwerp. Ze zijn vaak geneigd om het onderwerp klein en ergens in een hoekje van het papier te tekenen, maar nu was het bij iedereen groot en nadrukkelijk aanwezig in de tekeningen. Dit is voor mij al een grote stap vooruit.

4.6 Bevindingen van de leerlingen

Tijdens de vraaggesprekken met de leerlingen heb ik twee vragen gesteld die niet van belang zijn voor het onderzoek maar des te belangrijker voor de leerlingen.

- Vond je de opdracht leuk?
- Ben je tevreden over je tekening?

In hoofdstuk 2 haal ik een aantal punten van Goleman, Kaufman en Ray (1992) aan die de creativiteit van kinderen juist belemmeren. Hier staat onder anderen het evalueren, met betrekking tot het begrip 'goed doen'. Ook word teveel belonen genoemd als doder van de intrinsieke motivatie.

Met bovenstaande vragen sta ik wel even stil bij de opdracht maar leg ik de leerlingen niets op. Het antwoord is puur voor de leerlingen zelf. Ze worden serieus genomen.

	huizen	mensfiguren	bomen
opdracht leuk	14	11	16
tevreden met tekening	12	8	14

Figuur 6 (aantal leerlingen van de 16 die positief antwoord geeft)

Het feit dat bijna elke keer meer dan de helft positief is over de opdracht en het resultaat stemt mij zeer tevreden. Bovenstaand schema is waarschijnlijk net zo belangrijk als de rest van het onderzoek.

Hoofdstuk 5 Conclusie, interpretatie en aanbevelingen

5.1 algemeen

In dit hoofdstuk hoop ik antwoorden te kunnen geven op mijn onderzoeksvraag en de daarbij horende deelvragen. Ik doe dit door mijn interpretatie van de onderzoeksgegevens van hoofdstuk 4 te koppelen aan de theorie uit hoofdstuk 2. Hierdoor hoop ik conclusies te kunnen trekken en eventuele aanbevelingen te kunnen geven. Als eerste behandel ik de deelvragen om als laatste uit te komen bij mijn onderzoeksvraag.

5.2 De deelvragen

De deelvragen die ik had opgesteld waren de volgende:

- *Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van meerdere voorbeelden?*
- *Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?*
- *Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?*
- *Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?*

5.2.1 Hoe zien de tekeningen van de leerlingen er nu uit, voor het inzetten van meerdere voorbeelden?

In hoofdstuk 4 heb ik aandacht besteed aan de eerste observatie van tekeningen van leerlingen die mee doen aan het onderzoek. Dit was bedoeld om onderwerpen te krijgen voor de drie lessen. Uit deze observatie werd duidelijk dat de leerlingen veel vaste beeldcodes gebruiken, die in veel van hun tekeningen terug keren. In figuur 1 staan ze allemaal genoemd. De leerlingen die mee doen aan het onderzoek zitten dus duidelijk in de 'Periode van gecodeerde werkelijkheid'.

- **Periode van gecodeerde werkelijkheid (4,0 – 9,4 jaar).** Het kind wordt zich bewust van het feit dat de tekens die hij maakt ergens voor staan. Hij bedenkt nu van te voren wat hij gaat maken. Hiervoor gebruikt hij een eigen codering: *zo teken ik nu een huis*. De codes die een kind bedenkt zijn persoonlijk en kunnen zeer verschillend zijn in vergelijking met andere kinderen.

Beeldendonderwijs en Didactiek Schasfoort 1999

5.2.2 Wat is het verschil met de tekeningen na het inzetten van meerdere voorbeelden?

De belangrijkste observatie is dat het merendeel van de leerlingen hun vaste beeldcode hebben los gelaten in hun laatste tekening. Maar twee van de 16 leerlingen gebruikten nog hun vaste beeldcode voor bomen. Tijdens het observeren van de laatste tekeningen was ik soms verrast door de resultaten. Een aantal leerlingen hebben zich zelf overtroffen door geheel eigen bomen te tekenen, andere hebben met veel succes bepaalde voorbeelden nagetekend. In die zin ben ik zeer tevreden en is het onderzoek geslaagd. Het aantal leerlingen dat een voorbeeld heeft nagetekend en het aantal dat een geheel eigen boom heeft getekend is gelijk. Veel tekendocenten zouden misschien zeggen; “ ..natekenen is niet creatief..”. Je moet dit echter plaatsen tegen de uitspraak van Damen & Cordang (2007):

- *ZML leerlingen verkennen de werkelijkheid uiterst voorzichtig en terughoudend, hebben weinig exploratiebehoefte en angst voor het onbekende.*

Voor een ZML leerling die tekent op het niveau van een 4-9 jarige is natekenen wel degelijk een stap in de goede richting. Het begin van exploratief gedrag.

5.2.3 Wat voor soort voorbeelden spreken mijn leerlingen aan?

Uit de vraaggesprekken met de leerlingen komt naar voren dat de leerlingen vooral de ‘voorbeelden a’ noemen als mooi. Dit zijn de voorbeelden van schilderijen uit de beeldende kunst. Daarna komen voorbeelden b, d en c vlak achter elkaar in die volgorde. Dit zijn respectievelijk kinderschilderijen, kindertekeningen en tekeningen uit de beeldende kunst. De foto’s spreken het minste aan. Als je per thema kijkt zie je dat de leerlingen elke les een ander soort voorbeeld als mooiste ervaren. Een eenduidige uitspraak over het soort voorbeelden dat de leerlingen aanspreekt is dus niet te doen, maar het sterkt mijn overtuiging dat het aanbieden van meerdere voorbeelden tegelijk van grote waarde is voor de creatieve uitingen van mijn leerlingen. Eén leerling zei het in de les heel mooi: “ *Nu zie ik wat allemaal kan..*”.

De theorie uit hoofdstuk 2.3 sluit hier mooi op aan. Dr Dorothy Einon zegt in ‘Het Creatieve Kind’ (2002) dat creativiteit o.a. wordt gestimuleerd als:

- Kinderen worden aangemoedigd om meer dan één oplossing voor elk probleem te overwegen.
- Een kind sturing krijgt bij het ontdekken en oplossen van problemen.

Ook de gewoonten van creativiteit bevorderende ouders die op de site lifehacking.nl van Erno Mijland staan sluiten hier naadloos op aan.

- Creëer een rijke context.
- Laat je kind anders kijken.

Met andere woorden: laat de leerlingen veel verschillende voorbeelden zien zodat ze instaat worden gesteld een onderwerp van een andere kant kunnen bekijken.

5.2.4 Welke manier van voorbeelden tonen spreekt de leerlingen het meeste aan?

Tijdens het turven van de aantal keren dat de leerlingen tijdens het werken naar de voorbeelden keken, was vrij snel duidelijk dat de voorkeur van de leerlingen uit gaat naar de posters aan de muur. Mijn leerlingen vinden het heerlijk om even te lopen, dus liepen ze vaak even naar de posters. Ook in de vraaggesprekken lieten ze weten vooral de posters prettig te vinden.

“Ze lijken echt...”, en “Je kunt het goed zien..” waren enkele sprekende uitspraken die de leerlingen deden tijdens de vraaggesprekken. Zelf dacht ik dat het digibord een bepaalde aantrekkingskracht zou hebben maar dat was niet het geval. Na de posters worden de kaarten genoemd, die toch ook veelvuldig door de handen gingen. Echter bij het turven scoorde het digibord hoger dan de kaarten. De verklaring zou kunnen zijn dat de leerlingen gewend zijn om naar het bord te kijken. Ze keken dus wel vaak lang genoeg richting het bord om het te turven maar ze keken waarschijnlijk minder vaak bewust naar de voorbeelden die er te zien waren.

5.3 Mijn onderzoeksvraag

- *Wat is het effect van het tonen van meerdere voorbeelden, tijdens de lessen Beeldende vorming, op de creativiteit van mijn leerlingen, bij het maken van een werkstuk op het platte vlak.*

Met het beantwoorden van de deelvragen kom ik al dicht bij het antwoord op mijn onderzoeksvraag. Het blijkt dat aan het eind van het onderzoek nog slechts 2 van de 16 leerlingen dezelfde vaste beeldcodes gebruiken als in de eerste tekening.

- “Creatieve mensen benaderen zaken op een vernieuwende manier. Het is niet wat ze doen, maar hoe ze dat doen.” Dr Dorothy Einon (2002, p. 8)

Zo heb ik in hoofdstuk 2 het begrip creativiteit gedefinieerd. Het gaat er dus om om een opdracht op een nieuwe manier te benaderen.

De leerlingen die een geheel eigen boom hebben getekend maar ook de leerlingen die de voorbeelden na gingen tekenen, hebben de opdracht op een voor hun nieuwe manier benaderd. Je kunt dus zeggen dat het effect van het tonen van verschillende voorbeelden, op de creativiteit van de leerlingen positief is. Ze kunnen hun vaste beeldcodes die ze altijd gebruiken los laten. Ze hebben de gewoontes en patronen doorbroken waar Betty Edwards (1926, San Francisco) het over heeft in haar boek *Drawing on the Right Side of the Brain* uit 1979. Edwards is van mening dat onze hersenen lui zijn en het liefst naar de bekende weg zoeken. Dit betekent dat als iemand een huis moet tekenen hij een huis tekent zoals zijn verstand zegt wat een huis is. Als je niet creatief bent dan hou je je vast aan de bekende beeldpatronen tijdens het tekenen en schilderen. Dit vasthouden aan bekende beeldpatronen staat het creatieve proces ofwel het bedenken van nieuwe ideeën in de weg. Het tonen van meerdere voorbeelden tijdens de lessen Beeldende Vorming heeft bij de leerlingen geleid tot het ontdekken van nieuwe mogelijkheden. Het heeft de creativiteit van de leerlingen gestimuleerd, geprikkeld.

5.4 Aanbevelingen

Na het uitvoeren van het onderzoek en het zien van de resultaten, ben ik mij zeer bewust van het belang van goede voorbeelden. Met goede voorbeelden bedoel ik niet alleen voorbeelden die duidelijk maken hoe het moet maar vooral hoe het zou kunnen. Je kan dit schoolbreed zien maar mijn aanbeveling hebben in eerste instantie betrekking op de lessen Beeldende Vorming. Mijn eerste aanbeveling ligt natuurlijk voor de hand:

- Zorg dat er voorbeelden te zien zijn in het lokaal.

Als tweede zou ik gelijk aanraden:

- Zorg dat er elke les nieuwe platen aan de muur hangen.

Platen die refereren aan het onderwerp van die les. Laat posters van de vorige opdracht niet hangen. Ook als een school over een tekenlokaal zou beschikken zou ik alleen die posters ophangen die bij de opdracht horen. Leerlingen in het ZML onderwijs hebben een overzichtelijke klaslokaal nodig

met niet al te veel afleiding. Mijn derde en tevens laatste aanbeveling is een aanvulling op de eerste.

- Leg een verzameling voorbeelden aan.

Verzamel kunstkaarten, posters, oude kunstboeken. Vooral bij tweedehandswinkels kun je ontzettend leuke kunstboeken vinden voor weinig geld. Van de pagina grote afbeeldingen kun je posters maken en de kleinere afbeeldingen kun je plastificeren als hand-out kaarten. Met zo'n verzameling kun je de leerlingen telkens weer verrassen en inspireren.

Hoofdstuk 6 Reflectie

6.1 De onderzoeksvraag

Al tijdens de fase, 'cirkelen rond je onderzoeksvraag', wist ik in welke richting ik moest zoeken. Wat het ook zou worden, ik zou iets onderzoeken op het gebied van de beeldende vorming. Mijn begeleider wees er gelijk aan het begin al op dat het helpt als je al in het onderwerp bent geïnteresseerd en er feeling mee hebt. Met mijn achtergrond als beeldend kunstenaar is beeldende vorming nog steeds het vak waar ik het meest mee heb. Alleen wat wilde ik onderzoeken, waar was ik in geïnteresseerd als het ging om tekenen en schilderen. Al vrij snel wist ik dat het mij te doen was om de creativiteit van mijn leerlingen te vergroten. Dit klonk natuurlijk fantastisch maar wat was creativiteit en vooral wie bepaald wat creatief is. Door deze twee vragen heb ik vrij lang geworsteld met het komen tot een heldere onderzoeksvraag. Er zijn momenten geweest waarop ik serieus heb overwogen om gewoon een bestaande methode te kiezen en te onderzoeken of dat iets zou zijn voor mijn leerlingen. Ik wilde echter dieper gaan dan alleen een methode onderzoeken en zo ben ik eigenlijk tijdens het zoeken naar de betekenis van creativiteit op mijn onderzoeksvraag gekomen. Ik heb het onderzoek klein kunnen maken door mij te richten op één aspect van een les; het tonen van voorbeelden. De vraag, wie bepaald wat creatief is of niet, heb ik kunnen tackelen door het onderzoek te richten op het gegeven dat kinderen tijdens het doorlopen van verschillende fases in hun beeldende ontwikkeling, op een gegeven moment het gebruik van vaste beeldcodes los laten en proberen te tekenen wat ze werkelijk zien. Tijdens deze overgang toont een leerling zijn creativiteit.

6.2 Het onderzoek

Met mijn onderzoeksvraag eenmaal helder was het opzetten en uitvoeren van het onderzoek het meest overzichtelijke tijdens het gehele proces. Ik had vrij snel voor ogen hoe ik het onderzoek kon aanpakken en hoe de lessen er uit zouden zien. De lessen die ik heb gegeven voor het onderzoek waren helder van opzet en bovendien leuk om te geven. Ik heb ontzettend genoten van de leerlingen tijdens deze lessen. Ze waren meer dan ooit met het onderwerp bezig van de les en erg gemotiveerd om te werken. Ze werden uitgedaagd. Tijdens deze fase van het onderzoek heb ik veel geleerd over het aanspreken en motiveren van leerlingen. Ik had plotseling een helder handvat om de leerlingen tijdens lastige momenten te stimuleren om verder te gaan met de

opdracht. Tijdens tekenlessen is het altijd lastig om puberende jongeren aan te sporen om verder te gaan als ze bij je komen met de mededeling dat hun tekening af is. Normaal wijs ik ze dan op de mogelijkheid om er iets bij te tekenen of om iets af te maken, dit komt echter alleen van mij. Tijdens de lessen gedurende het onderzoek kon ik ze wijzen op verschillende voorbeelden. Nu kreeg de leerling zelf een belangrijke rol in de keuzes die gemaakt konden worden. Het is bij deze leerlingen heel belangrijk dat het niet alleen moet van mij. Dit sluit prachtig aan bij de drie basisbehoeften volgens Stevens (1997). Competentie, autonomie en relatie.

6.3 Het schrijven

Het enige probleem waar ik op den duur tegen aanliep was; tijd. Het lukte mij wel om het onderzoek binnen de gestelde termijn af te ronden maar niet om het ook nog eens op papier te hebben staan. Dat laatste is mij zwaar gevallen. Niet eens omdat ik het nou heel moeilijk vind maar schrijven is niet mijn ding. Daar komt bij dat voor mijn gevoel op een gegeven moment tijdens het gehele onderzoek de nadruk kwam te liggen op het schrijven van een onderzoek in plaats van op het onderzoek zelf. Ik denk dat dat vooral voor mij de reden was om het schrijven steeds voor me uit te schuiven. Daar komt dan nog bij dat ik me altijd heb voorgenomen niet te willen stressen als het gaat om het vinden van tijd voor mijn werk, gezin, mijn eigen kunst, en voor mezelf. Het vooruit blijven schuiven van de afronding van dit onderzoek heeft mij natuurlijk wel kopzorgen bezorgd en daarom zal ik het in de toekomst toch echt anders gaan aanpakken (beseffend dat ik op deze manier ook de Pabo heb afgerond). Ik moet er eerlijker wijs wel aan toevoegen dat het schrijven van dit meesterstuk mij toch diepe kennis heeft gebracht over wat creativiteit is en hoe belangrijk het is voor je ontwikkeling.

6.4 Persoonlijke opbrengst

Dit onderzoek heeft voor mij de creativiteit opgeleverd die ik bij de leerlingen ook zocht. Creativiteit in het vinden van een opening in het stimuleren van mijn leerlingen. Creativiteit in mijn pogingen om meer uit mijn leerlingen te halen dan zij tot dan toe lieten zien. Ik weet dat je als leerkracht, zeker in het ZML onderwijs, veel verschillende didactische vormen in huis moet hebben om de leerlingen te blijven stimuleren en uitdagen. Je vergeet daarin echter weleens de didactische middelen mee te nemen. Dit onderzoek maakt voor mij in de eerste plaats duidelijk dat je veel meer kunt bereiken als je

didactische middelen van een goed niveau zijn. Je kunt je lessen misschien wel uitdagend en met veel variatie brengen maar zonder voorbeelden laat je in het ZML veel kansen liggen. Ook voor mij als leerkracht geldt dat ik zaken op een nieuwe manier moet kunnen blijven benaderen. Dit houdt o.a. in dat ik me er zeker bewust van ben dat het tonen van meerdere voorbeelden tijdens een les niet de enige methode is om mijn leerlingen tot creativiteit aan te zetten. Het is echter wel een hele belangrijke tijdens de lessen waarin de leerlingen de opdracht krijgen om iets te tekenen of te schilderen.

6.5 Toekomst

Ik kan niet beweren dat mijn leerlingen nu in staat zijn om elke nieuwe opdracht op een compleet nieuwe (lees creatieve) manier aan te pakken. Ze zullen zeker nog wel eens gebruik maken van vaste beeldcodes tijdens een opdracht. Het automatiseren en het inzetten van nieuwe kennis heeft veel, heel veel tijd en herhaling nodig bij mijn leerlingen. Mijn doel is dan ook om mijn leerlingen die tijd te geven. Ik ben zeer tevreden over de resultaten van dit onderzoek en ik vind het tonen van de voorbeelden ook een leuk aspect van de lessen. Daarom ga ik deze methode van motiveren en uitdagen voortzetten, en blijf ik tevens open staan voor nieuwe ideeën en manieren om te komen waar ik wil zijn.

Literatuurlijst

Boeken

Dé Dikke Van Dale, Van Dale Groot woordenboek van de Nederlandse taal (2005).
Utrecht: Van Dale Uitgevers.

Edwards, B. (1979). *Drawing on the Right Side of the Brain*. New York: Penguin Putnam.

Einon, Dr. D. (2002) *Het Creatieve Kind*. Baarn: Uitgeverij Canteecleer.

Franzen, G. (1992). *Hoe reclame echt werkt. Bevindingen uit empirisch onderzoek*.
Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.

Goleman, D., Kaufman, P., & Ray, M. (1992) *The Creative Spirit*. New York: Dutton.

Goorhuis, S.M. & Schaerlaekens, A.M. (2000). *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*. Culemborg: Centraal Boekhuis.

Harinck, F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Schasfoort, B. (1999). *Beeldendonderwijs en Didactiek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Schasfoort, B. (2007). *De Basis van Beeldbeschouwen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum b.v.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

Publikaties

Damen, L.H. & Cordang, M. (2007). *Het leren van ZML, Op je hurken in de klas*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO).

Geelen, M. (2003, Januari). Verschillen in Leren. Geraadpleegd op 9 februari 2011, http://www.verhalendontwerpen.nl/Literatuur/pages/artikelen/PDF/Verschillen_in_leren.pdf

Timmens-Huigens D. & Damen, L.H. (2004). *Het leren van zeer moeilijk lerenden, Leerstijlen*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO).

Zweden-van Buuren, A. van (2007). *Autisme en Kunst. Een vruchtbare relatie: Kunsteducatie en creatievetherapie of de noodzaak van een speciale kunstdocent*. Amsterdam: Hogeschool voor de Kunsten (Master Kunsteducatie)

Internet

<http://nl.wikipedia.org/wiki/Creativiteit>

<http://www.cultuurplein.nl/tips-voor-culturele-instellingen-die-werken-het-vso>

<http://lifehacking.nl/opvoed-tips/de-7-gewoonten-van-creativiteitsbevorderende-ouders/>

Bijlagen

Bijlage 1	Turflijst voor gebruikte vaste beeldcodes.
Bijlage 2	Observatielijst voor vergelijken van nulmeting en laatste werkstuk.
Bijlage 3	Vraaggesprek met de leerlingen.
Bijlage 4	Hoe vaak bekijken de leerlingen welk voorbeeld als ze aan het werk zijn.
Bijlage 5	Voorbeelden bij opdracht Huizen.
Bijlage 6	Voorbeelden bij opdracht Mensfiguren.
Bijlage 7	Voorbeelden bij opdracht Bomen.
Bijlage 8	Enkele voorbeelden van nulmetingen en bijbehorende eindwerkstukken.

Bijlage 1

Turflijst voor gebruikte vaste beeldcodes.

Gevonden vaste beeldcodes	Hoe vaak geturft

Bijlage 2

Observatielijst voor vergelijken van nulmeting en laatste werkstuk.

Naam leerling:	ja	nee
Gebruikt leerling zelfde beeldcode voor de boom ?		
Is één van de voorbeelden duidelijk terug te zien in het werk ?		
Heeft de leerling op geheel eigen wijze een boom getekend ?		

Bijlage 3

Vraaggesprek met de leerlingen.

Naam leerling:									
Opdracht: Huizen / Mensfiguren / Bomen (onderwerp omcirkelen)									
								ja	nee
Vond je de opdracht leuk?									
Welke voorbeelden vond je mooi?									
A2		B2		C2		D2		E2	
Heb je één of meer voorbeelden gebruikt voor je tekening?									
Zo ja, welke?									
A2		B2		C2		D2		E2	
Kun je het voorbeeld aanwijzen in je tekening?									
Heb je het voorbeeld nagetekend?									
Zo niet, heb je een eigen huis / mensfiguur / boom* gemaakt? (* doorhalen wat niet van toepassing is)									
Ben je tevreden/blij met je tekening?									
Wat vond je het prettigst?								De kaarten	
								Het digibord	
								De posters	

Bijlage 4

Hoe vaak bekijken de leerlingen welk voorbeeld als ze aan het werk zijn.

HUIZEN / MENSFIGUREN / BOMEN (doorhalen wat niet van toepassing is)

Naam leerling	digibord	kaarten	posters
Leerling 1			
Leerling 2			
Leerling 3			
Leerling 4			
Leerling 5			
Leerling 6			

Bijlage 5

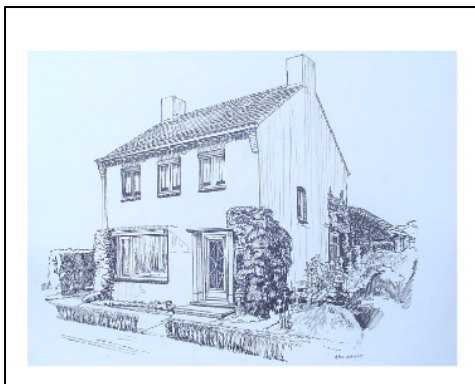
Voorbeelden bij opdracht Huizen.



Voorbeeld 2A



Voorbeeld 2B



Voorbeeld 2C



Voorbeeld 2D



Voorbeeld 2E

Bijlage 6

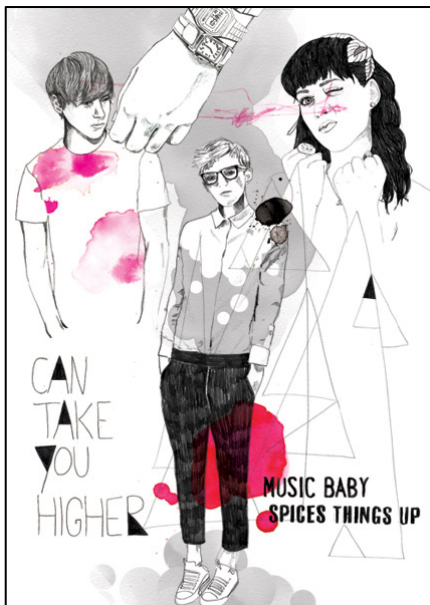
Voorbeelden bij opdracht Mensfiguren.



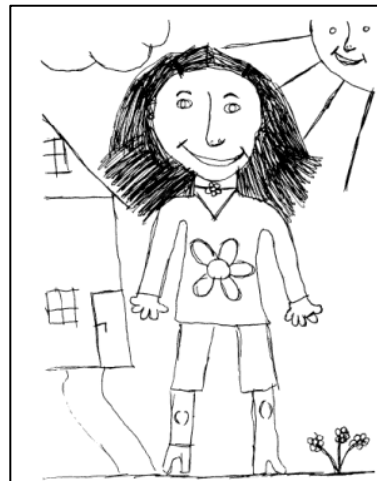
voorbeeld 2A



Voorbeeld 2B



Voorbeeld 2C



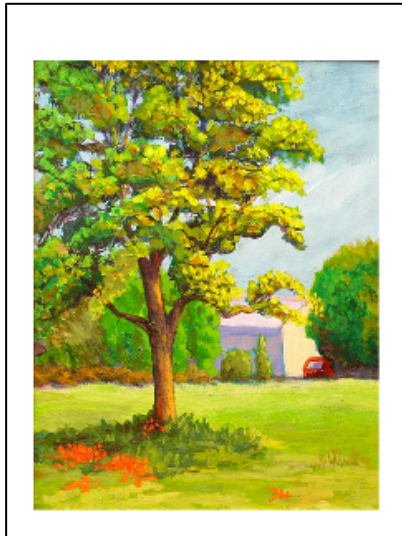
Voorbeeld 2D



Voorbeeld 2E

Bijlage 7

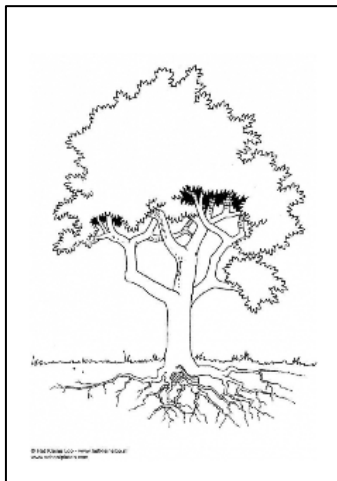
Voorbeelden bij opdracht Bomen.



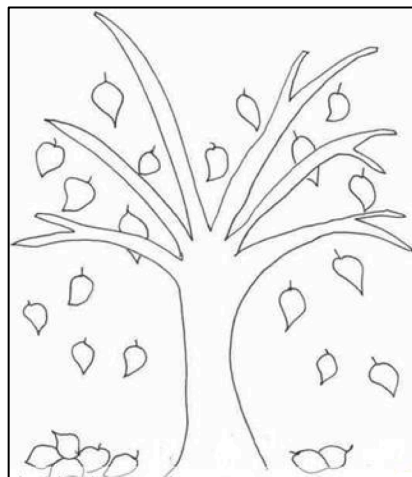
Voorbeeld 2A



Voorbeeld 2B



Voorbeeld 2C



Voorbeeld 2D



Voorbeeld 2E

Bijlage 8

Enkele voorbeelden van nulmetingen en bijbehorende eindwerkstukken.



voor
na



Deze leerling heeft duidelijk voorbeelden 2B en 2D nagetekend



voor
na



Hier is sprake van dezelfde beeldcodes



voor
na



Deze leerling heeft geheel eigen bomen getekend



voor
na



Ook deze leerling heeft voorbeeld 2B nagetekend



voor
na



Dit is de tweede leerling die dezelfde beeldcode hanteert



voor
na



Dit is de tekening waar collega 2 voorbeeld 2B in ziet (de linker boom)