**Vakverdieping**

Door middel van een theoretisch onderzoek is er informatie opgezocht om onderstaande hoofdvraag te kunnen beantwoorden:

*Hoe kan een Daltonleerkracht goed en breed beeldend onderwijs integreren in de weektaak bij de bovenbouwleerlingen zodat de beeldende ontwikkeling gestimuleerd wordt?*

De informatie die nodig is om deze hoofdvraag te kunnen beantwoorden richt zich op de kenmerken van het Daltononderwijs, goed en breed beeldend onderwijs, het integreren van een opdracht in een weektaak en het stimuleren van de beeldende ontwikkeling bij bovenbouwleerlingen.

**Kenmerken van het Daltononderwijs**

Een van de belangrijkste kenmerken van het Daltononderwijs zijn de Daltonprincipes. De Nederlandse Daltonvereniging onderscheidt er drie: Vrijheid in gebondenheid, zelfstandigheid en samenwerken. Dit uit zich in het afstemmen van de onderwijsbehoeften op de leerlingen. Wanneer een leerling vrijheid heeft in taakwerk gaan ze actief aan de slag. Leerlingen helpen elkaar uit zichzelf, werken samen en dragen verantwoordelijkheid voor hun werk en de groep. Op deze manier hoeven de leerlingen niet meer op elkaar te wachten, maar kunnen op eigen tempo doorwerken.

Om dieper in te gaan op de drie Daltonprincipes kan gezegd worden dat een leerling op het gebied van vrijheid (mede)eigenaar wordt van zijn eigen leerproces; het kind voelt zich prettig in het onderwijs en maakt het eigen. Dit komt doordat een leerling zijn eigen werk kan inplannen, eigen initiatief mag nemen en op een eigen manier mag werken. Op een Daltonschool wordt altijd gesproken van vrijheid in gebondenheid. Dat wil zeggen dat een leerling moet leren rekening te houden met anderen en leren verantwoordelijkheid dragen voor eigen keuzes, werk en gedrag. Verantwoordelijkheid staat in verband met zelfstandigheid. Leerlingen werken op een Daltonschool zelfstandig samen, werken met Daltonuren en met taken. Wanneer een leerling tijdens een van deze processen een probleemsituatie tegen komt, is het van belang dat de leerling de verantwoordelijkheid neemt en laat zien dat hij zelfstandig is door zelf een oplossing te bedenken en tot een beslissing te komen. Het derde principe, samenwerken, staat in verband met de voorgaande twee principes. Om het samenwerken te stimuleren wordt er gebruik gemaakt van werkvormen waar de leerlingen veelal zelfstandig mee aan de slag kunnen. Tijdens het werken met werkvormen wordt er van de leerlingen verwacht dat ze de verantwoordelijkheid nemen om te leren samenwerken met alle leerlingen uit de klas (Groeneveld, Heijenga, Heijenga, Hogeweg, & Stempels, 2011).

Naast de Daltonprincipes als belangrijkste kenmerken zijn er nog een aantal kenmerken die typerend zijn voor een goede Daltonschool. Zo zullen de leerlingen niet van het ene op het andere moment goed volgens de drie Daltonprincipes kunnen werken. Om de leerlingen de tijd te geven om een weg te vinden binnen deze manier van werken, wordt er aandacht besteed aan ‘proefondervindelijk’ werken. Leerlingen leren bij deze manier van werken dat het niet erg is om fouten te maken, want van fouten kun je leren (Groeneveld, Heijenga, Heijenga, Hogeweg, & Stempels, 2011). ‘Proefondervindelijk’ werken wordt onder ander toegepast bij het werken met taken. Door middel van een taak kan een leerling zelfstandig aan het werk met een opdracht. De taak vertelt de leerlingen namelijk precies wat hij moet doen en hoe hij tot het gewenste eindresultaat kan komen. Ook staat op de taak beschreven wat de leerlingen moeten doen als ze vastlopen en wat ze moeten doen als ze klaar zijn met de taak. Op deze manier weten de leerlingen goed wat er van ze verwacht wordt. Een taak kan een zelfstandige taak zijn of een samenwerkingstaak. Een van de kenmerken van een goede Daltonschool is dat er samenwerkingstaken zijn. Om bij samenwerken tot het gewenste resultaat te kunnen komen, moet een leerkracht aandacht besteden aan het verschil tussen samenwerken het geven van de juiste antwoorden. Voordat het werken met taken op deze manier effectief werkt, is een goed pedagogisch klimaat een voorwaarde. Leerlingen moeten zich gezien en gehoord voelen. Pas dan kan ook het ‘proefondervindelijk’ werken gaan groeien. Naast het ‘proefondervindelijk’ werken, wordt er op een Daltonschool veel aandacht besteed aan verantwoordelijkheid. Verantwoordelijkheid is een aspect dat in iedere les en op ieder moment van de dag terug moet komen. Leerlingen leren op deze manier verantwoordelijk te zijn voor alles wat ze moeten en willen doen. Verantwoordelijkheden dragen de leerlingen bijvoorbeeld voor het plannen van hun werk. Binnen het Daltononderwijs heeft iedere dag zijn eigen kleur. Deze kleuren helpen de leerlingen bij het plannen van hun taken. De uiteindelijke verantwoordelijkheid voor het bijhouden en afronden van deze planning ligt bij de leerlingen. Een van de verantwoordelijkheden van de leerkracht is het principe van uitgestelde aandacht. Leerlingen moeten leren dat een leerkracht niet altijd direct tijd heeft. Ze moeten leren wat ze kunnen doen op een moment van vastlopen. Door het maken van concrete werkafspraken voorkomt een leerkracht veel onrust tijdens het zelfstandig werken(Röhner & Wenke, 2004).

Bovenstaande kenmerken gelden voor alle Daltonscholen in Nederland. Twee van deze kenmerken worden hieronder extra uitgelicht. Het gaat hierbij om het verschil tussen ‘samenwerkend leren’ en het ‘zelfstandig leren’. Van beide manieren van werken wordt gebruik gemaakt op Daltonscholen. Als leerkracht zijnde is het belangrijk om aan beide vormen aandacht te besteden. Met name het verschil voor de leerlingen moet hierbij besproken worden. Leerlingen weten dan wat er van ze verwacht wordt.

*Samenwerkend leren*

Leerlingen leren van en met elkaar. Bij samenwerkend leren komt dit sterk naar voren. Het gaat er om dat leerlingen elkaar kunnen helpen zonder directe hulp van de leerkracht. Daarnaast is het belangrijk dat de leerlingen leren samenwerken met alle kinderen uit de klas. Tijdens het samenwerkend leren, leren de leerlingen ook om rekening te houden met elkaar en verantwoordelijk te zijn (Röhner & Wenke, 2004).

De leerkracht doet bij samenwerkend leren een stapje terug. Hij/zij geeft de leerlingen de ruimte om hun eigen leerproces te leiden. De leerkracht kan zorgen voor positieve wederzijdse afhankelijkheid wanneer hij de opdracht zo maakt dat de leerlingen het doel alleen kunnen bereiken door samenwerkend te leren. Samenwerkend leren wordt gedaan in tweetallen of in groepsverband. Voor het maken van groepen is het van groot belang dat de leerkracht heterogene groepen maakt op basis van persoonlijkheden, sociale vaardigheden, cognitief niveau en het niveau van samenwerken. Wanneer een leerkracht op deze manier groepen maakt, is dat onderwijskundig-didactisch en pedagogisch verantwoord. Iedere leerling wordt door de leerkracht ingedeeld. Zo wordt voorkomen dat een leerling ‘overblijft’ (Röhner & Wenke, 2004).

Na afloop van een opdracht dient er bij samenwerkend leren altijd geëvalueerd te worden op de les. De leerlingen moeten kunnen benoemen wat goed is gegaan tijdens de les en wat een volgende keer beter zou kunnen (Röhner & Wenke, 2004).

*Zelfstandig leren*

Bij zelfstandig leren neemt de leerling zelf het initiatief om zijn/haar eigen leerproces te sturen en zelfstandig de opdrachten op het aansluitende niveau maakt. Om bij leerlingen tot zelfstandig leren te kunnen komen, moeten leerlingen zelf kunnen zien van welke opdrachten ze daadwerkelijk kunnen leren (Röhner & Wenke, 2004).

Een aantal tips voor de leerkracht bij zelfstandig leren (Röhner & Wenke, 2004):

* Voor de leerkracht is het belangrijk dat hij/zij er niet vanuit gaat dat een leerling over bepaalde technieken al beschikt, maar dat dit eerst gecontroleerd wordt.
* De leerkracht zal ook altijd het voorbeeld blijven en daarom is het belangrijk dat een leerkracht een vaardigheid voordoet aan de groep voordat de groep dit zelf probeert.
* De leerkracht moet de leerlingen duidelijk maken wat hij van ze verwacht. Op deze manier is het voor een leerling haalbaar om aan de verwachtingen van de leerkracht te voldoen.
* Wanneer een leerling een nieuwe vaardigheid oefent, is het belangrijk dat de leerkracht deze leerling positieve feedback geeft. Op deze manier kan de leerling achterhalen of hij op de goed weg zit.

Zoals uit bovenstaande theorie blijkt, moet een leerkracht bij zelfstandig leren meer uitgaan van de leerling als individu. Bij samenwerkend leren kan een leerling veel te weten komen door een groepsgenoot te raadplegen. Bij zelfstandig leren is dit niet altijd mogelijk. De leerkracht moet zich goed bewust zijn van zijn rol bij de verschillende manieren van werken. Een aantal standaard kenmerken die van een Daltonleerkracht verwacht worden, staan hieronder beschreven.

*Leerkracht*

Een leerkracht op een Daltonschool moet vertouwen uitstralen naar de leerlingen. Als een leerkracht de leerlingen de ruimte geeft om te experimenteren, ruimte om te ontwikkelen, om te leren, te ervaren en er voor de leerlingen zijn op de momenten dat ze dat nodig hebben, zullen leerlingen zich ook vertrouwd voelen bij de leerkracht.

Binnen het Daltononderwijs neemt de leerkracht drie rollen tot zich:

1. De leerkracht pedagoog

*De leerkracht zorgt voor een veilige omgeving binnen en buiten het lokaal. Pas als een leerling zich veilig voelt kan het zelfvertrouwen ontwikkelen.*

1. De leerkracht als didacticus

*De leerkracht sluit aan bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen doordat hij vakkundig is, weet hoe hij instructie moet geven en hier in moet differentiëren.*

1. De leerkracht als organisator  
   *De leerkracht zorgt voor een omgeving waarin leerlingen effectief kunnen werken.*

Naast deze drie rollen is het erg belangrijk dat een leerkracht zichzelf is voor de klas. Hierbij moet rekening gehouden worden met de leerkracht als voorbeeld voor de leerlingen (Groeneveld et al., 2011).

Zoals gebleken werken leerlingen binnen het Daltononderwijs veelal zelfstandig aan een taak, is het voor de leerkracht mogelijk om meer te differentiëren. Leerlingen die meer begeleiding nodig hebben, kunnen een extra instructie krijgen en leerlingen die minder begeleiding nodig hebben, kunnen er voor kiezen om niet altijd bij de instructie aanwezig te zijn (Groeneveld et al., 2011).

Naast de kenmerken Daltonleerkracht moet er ook gekeken worden naar de kenmerken van de leerlingen. Waar moet het Daltononderwijs aan voldoen zodat een leerling kan deelnemen aan het onderwijs volgens de drie Daltonprincipes?

*Leerlingen*

Het begin van de zelfstandigheidontwikkeling van een kind ligt bij de indeling van het lokaal. Hieruit moet blijken dat een leerling ‘gevraagd’ wordt om zich zelfstandig te redden. Om dit te kunnen bereiken moet er in het lokaal aandacht zijn besteed aan de volgende aspecten (Röhner & Wenke, 2004):

* De tafels van de leerlingen staan in groepjes.
* Er zijn duidelijke looproutes.
* Het inrichten van de (open) kasten.
* De plaats waar werk kan worden ingeleverd.
* De plaats waar instructie plaatsvindt.
* De plaats waar de leerlingen met vragen bij de leerkracht terecht kunnen.
* De plaats waar de leerlingen hun werk kunnen nakijken.
* Vaste plaatsen voor schoolmateriaal.
* Duidelijke vormgeving van de weektaak/dagtaak.
* Heldere structuur voor het aangeven van gemaakt werk.
* Aanwezigheid van de Dalton dagkleuren.

Leerlingen gaan voor succeservaringen waarbij hun zelfvertrouwen wordt ontwikkeld. Om dit te kunnen bereiken moeten de leerlingen gemotiveerd zijn. Leerlingen raken gemotiveerd voor hun taakwerk als het onderwerp hun interesseert, ze weten wat het doel van de taak is kunnen werken op hun eigen niveau (Röhner & Wenke, 2004).

**Goed en breed beeldend onderwijs**

Bij goed en breed beeldend onderwijs is het van belang dat een leerkracht over zowel pedagogisch/didactische kennis beschikt als over de kennis van het vak zelf. Het is bij dit vak zo dat de inhoud met name gebaseerd is op het denken van de mens. Bij het werken met beeldend onderwijs is het belangrijk dat kinderen leren waarnemen. Waarnemen is namelijk een proces dat beïnvloedt kan worden door de leerkracht. In de loop der jaren leert de leerkracht de leerlingen op verschillende manieren waar te nemen. Binnen de didactiek van het beeldend onderwijs zijn er 5 verschillende stadia in de ontwikkeling van het waarnemen (Schasfoort, 2012):

* Stadium 1 🡪 *Associatie: Het eerste stadium speelt zich vooral af bij de kleuters. Het gaat er om dat de kleuters leren vertellen wat ze zien. Vaak associëren deze kinderen kunst met een eigen beleving, dicht liggend bij hun eigen leefwereld. Kinderen zullen de kunst ‘mooi’ vinden wanneer ze er een associatie bij hebben en ‘niet mooi’ wanneer ze er geen associatie mee hebben. Ook is er bij de kinderen in dit stadium veel belangstelling voor kleuren.*
* Stadium 2 🡪 *Voorstelling: In het tweede stadium is het van belang dat de leerlingen wat kunnen herkennen in het kunstwerk; het moet iets voorstellen. Kinderen kunnen in dit stadium ook goed hun mening geven over een kunstwerk. Daarbij is er aandacht voor de mening van een ander. Leerlingen vinden het in dit stadium nog lastig om te begrijpen dat sommige leerlingen een andere mening hebben dan zijzelf.*
* Stadium 3 🡪 *Expressie: In dit stadium is er aandacht voor de betekenis van een kunstwerk. Waarom is het kunstwerk gemaakt? Ook wordt er gekeken naar de gevoelens die een kunstwerk op kan wekken. In het derde stadium is er, net als in het tweede stadium, aandacht voor de mening van anderen. Voor leerlingen is het in dit stadium vanzelfsprekend dat iedere leerling een andere mening kan hebben. Deze wisselende meningen worden door alle leerlingen geaccepteerd.*
* Stadium 4 🡪 *Leerbaar: In het vierde stadium komt naar voren dat kinderen kunnen leren van kunst. Zo kan er bij een kunstwerk gekeken worden naar verschillende structuren, waar het kunstwerk van is gemaakt, waar het voor wordt gebruikt, voor welke mensen het gemaakt is, welke beeldaspecten zichtbaar zijn en verschillen tussen vroeger en nu.*
* Stadium 5 🡪 *Eigen mening: In het vijfde en laatste stadium komt naar voren dat een kunstwerk je kan beïnvloeden. Deze beïnvloeding zal terug te zien zijn in het werk van de leerling. Voor de leerlingen is het belangrijk dat er in dat stadium naar voren komt dat personen verschillende meningen kunnen hebben doordat ze uit verschillende culturen komen.*

Tijdens goed en breed beeldend onderwijs is het van belang dat de leerkracht rekening houdt met de algemene richtlijnen van de praktijk. Deze algemene richtlijnen beginnen met leerlingen de kans geven om zich beeldend te ontwikkelen. Hiervoor bied de leerkracht, aangepast aan de fase van de ontwikkeling, verschillende materialen en opdrachten aan. De leerkracht kies op basis van interesse van de leerlingen de opdrachten uit. De leerlingen krijgen op deze manier de kans om te praten over wat ze interessant vinden. Om er zeker van te zijn dat de leerlingen zich op beeldend gebied ontwikkelen stelt de leerkracht eisen aan de opdracht. Ook deze eisen sluiten aan bij de fase van de ontwikkeling van de leerlingen. Naast het stellen van eisen is het belangrijk dat de leerkracht een doel stelt aan de opdracht. De leerlingen moeten weten waarom ze een bepaalde opdracht maken voordat ze van start gaan. Tevens stimuleert dit de motivatie van de leerlingen. Tijdens de instructie van de opdracht is het niet nodig om voorbeelden te laten zien. Leerlingen kunnen zelf beelden in hun hoofd bedenken. Dit ook om te voorkomen dat de leerlingen na gaan maken wat de leerkracht heeft laten zien. Tevens wordt de creativiteit van de leerlingen gestimuleerd als de leerling zelf een beeld bij het verhaal moet bedenken. Na de instructie en voor het werken aan de opdracht is het van belang dat de leerlingen ruimte hebben om te experimenteren. Op deze manier maken ze kennis met technieken en doen ze ervaringen op voor het werken aan de opdracht. Tijdens het werken aan de opdracht moeten de leerlingen op hun eigen tempo kunnen werken. Bij een tijdsdruk zullen de leerlingen vluchtig en slordig te werk gaan en zal het eindresultaat niet worden zoals de leerling had bedacht. Tevens gaat dit ten koste van de creativiteitsontwikkeling: i.p.v. de creativiteit staat de tijd voorop. Ondanks wel of geen tijdsdruk werken sommige leerlingen tijdens een handvaardigheidles niet serieus. Als leerkracht zijnde moet het werk van deze leerling wel serieus behandeld worden. De leerling ziet op deze manier dat de leerkracht zijn/haar werk wel waardeert. Na afloop van de handvaardigheidopdracht gaat de leerkracht met de leerlingen de werken beschouwen. Hierbij stelt de leerkracht vragen die de leerlingen aan het denken zetten. Deze vragen zouden kunnen gaan over de verschillen of overeenkomsten die zichtbaar zijn tussen de verschillende werken. Om het beschouwen voor de leerlingen aantrekkelijk te houden, kan de leerkracht van objecten wisselen. Naast het zelfgemaakte werk van de kinderen kan een leerkracht ook producten uit het dagelijks leven (reclame, gebruiksvoorwerpen, architectuur, natuurlijke producten) gebruiken om te beschouwen (Schasfoort, 2012).

De activiteitenkiesschijf

Door middel van de activiteitenkiesschijf kan een leerkracht er voor zorgen dat er een doorgaande lijn in de beeldende lessen zit. De activiteitenkiesschijf bestaat uit een aantal cirkels. De leerkracht begint met het kiezen van een materiaalsoort uit de buitenste cirkel. Als de leerkracht dit heeft gedaan, gaat hij verder met de blauwe cirkel. Hieruit kiest de leerkracht een beeldaspect die tijdens de les centraal zal staan. Tijdens een handvaardigheidles kunnen er verschillende onderwijsdoelen gelden. Uit de derde en groene cirkel kiest de leerkracht een van deze onderwijsdoelen om aandacht aan te besteden. Hieronder volgt een korte uitleg van de verschillende onderwijsdoelen die benoemd worden in de activiteitenkiesschijf (Schasfoort, 2012).

Algemene onderwijsdoelen (Schasfoort, 2012):

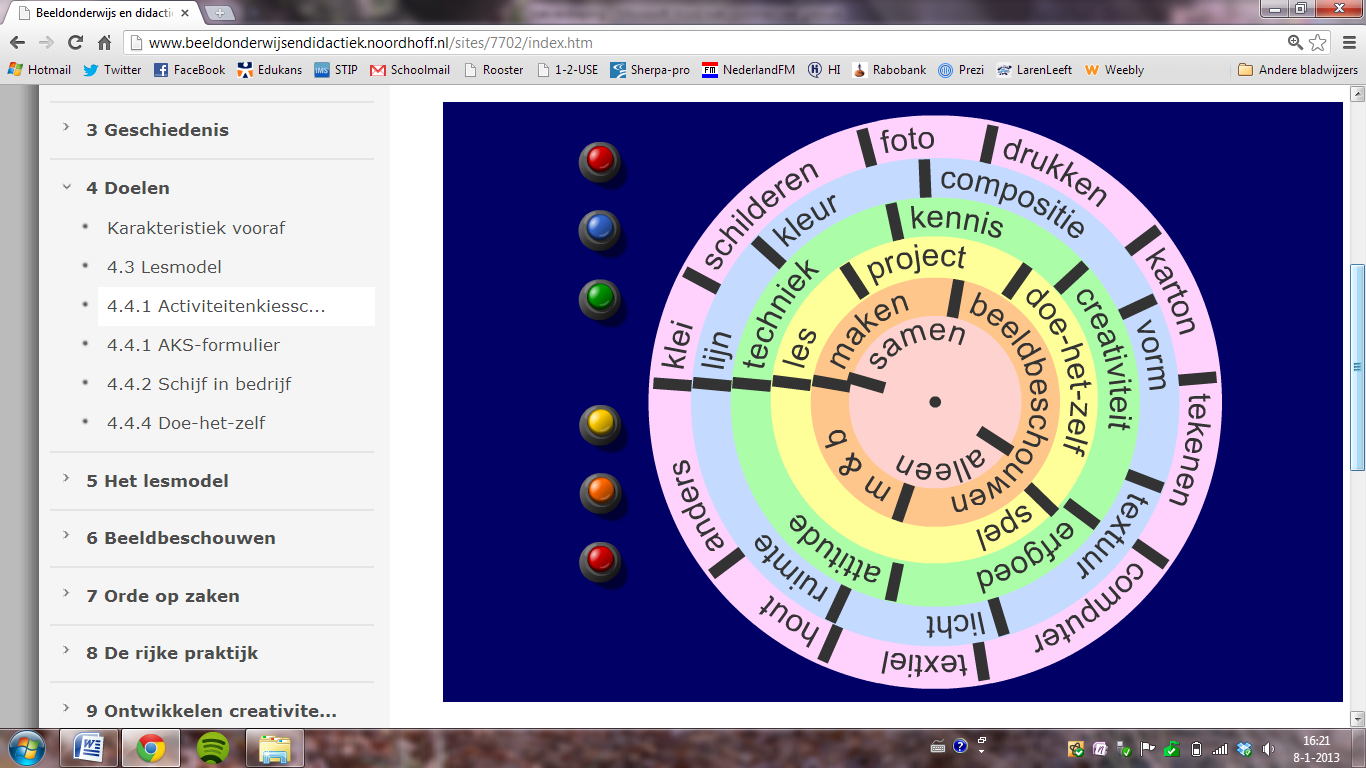
* Sociale ontwikkeling (attitude)
* *Omgang met andere leerlingen, samenwerken, elkaars werk beoordelen.*
* Emotionele ontwikkeling (attitude)
* *Het uiten van gevoelens bij een kunstwerk.*
* Cognitieve ontwikkeling (kennis)
* *Waarnemen.*
* Motorische ontwikkeling (techniek)
* *Technische vaardigheden.*
* Creatieve ontwikkeling (creativiteit)
* *Creatief bezig zijn; handvaardigheid & tekenen.*

Bij de vierde cirkel, geel van kleur, wordt de soort activiteit gekozen. De leerkracht kan kiezen tussen een standaard les, een project, een doe-het-zelf opdracht of het spelen van een spel. Een beeldende les kan bestaan uit beschouwen, maken of beschouwen en maken. Een leerkracht kiest bij de oranje cirkel wat van toepassing is op deze les. In de binnenste cirkel gaat het om het samenwerken of het individueel maken van een handvaardigheidopdracht. Wanneer de leerkracht uit iedere cirkel een aspect heeft gekozen, kan de les verder uitgewerkt worden. De leerkracht heeft op deze manier de basis en kan nu verder werken aan de organisatie van de les (Schasfoort, 2012).

Didactische werkvormen

Tijdens een les kan een leerkracht gebruik maken van didactische werkvormen om de motivatie van de leerlingen te stimuleren. Elke manier waarop leerlingen leren, valt onder het werken met didactische werkvormen. Twee didactische werkvormen komen regelmatig aan binnen het beeldend onderwijs. Allereerst is dat ‘het begeleid zelf ontdekken’ bij het maken van beelden. De leerkracht begeleid de leerlingen bij het maken van een beeld, maar het belangrijkste is dat een leerling zelf gaat experimenteren. Bij beeldbeschouwen wordt ‘het filosoferende gesprek’ vaak toegepast. Bij dit gesprek stelt de leerkracht vragen die door de leerlingen beantwoord worden. Deze vragen kunnen betrekking hebben op het uiterlijk van het kunstwerk, het materiaal, de achterliggende gedachte, enz. (Schasfoort, 2012).

Thema’s

Het werken met thema’s is een van de aspecten die terug te zien zijn bij beeldend onderwijs. Bij het werken met thema’s is het proces belangrijker dan het product. Wanneer een leerkracht binnen het beeldend onderwijs gebruik wil maken van thematisch werken, moet het thema aan vier voorwaarden voldoen. Allereerst moet het thema aansluiten bij de ervaringswereld, belevingswereld of belangstellingswereld van de leerlingen. Op deze manier wordt de motivatie van de leerlingen gestimuleerd. Ten tweede moet het thema niet al te groot worden. Leerlingen moeten overzicht kunnen houden. Hier kan de leerkracht voor zorgen door het thema aan te laten sluiten bij de maatschappij waarin de leerlingen leven of de cultuur waar de leerling bij hoort. Als derde criterium is het voor leerlingen erg interessant als ze ontdekkingen kunnen doen bij/door het thema. Op het moment dat leerlingen gaan onderzoeken en daar ook resultaat mee boeken, zullen de leerlingen de achterliggende gedachte het best onthouden. De laatste voorwaarde is de mogelijkheid om erachter te kunnen komen waar de beeldende kwaliteiten van de leerlingen liggen. Hier kunnen leerlingen achter komen door bijvoorbeeld voor het maken van een beeldende opdracht eerst onderzoek uit te voeren naar het werken met verschillende technieken, materialen, enz. (Schasfoort, 2012).

**Een beeldende opdracht integreren in de weektaak**

Voor het integreren van een opdracht in de weektaak, moet de opdracht voldoen aan de kenmerken van een taak het Daltononderwijs. Als de taak aan al deze kenmerken voldoet is de taak zo ontworpen dat de leerkracht er zelfstandig mee aan de slag kan. Dat wil zeggen dat de taak op dat moment geïntegreerd kan worden in de weektaak. Het belangrijkste bij het maken van een taak voor het Daltononderwijs is dat een leerling een volledig overzicht heeft van al het werk dat gedaan moet worden. Door de taak schriftelijk te maken, kan een leerling altijd terug lezen wat er precies van hem verwacht wordt. Bij het maken van een schriftelijke taak moet een leerkracht er wel rekening mee houden dat er niet overbodig veel informatie op een taak staat. Lange lappen tekst schrikt een leerling af en motiveert de leerling niet tot het lezen van de taak. Wel moet er op een taak aandacht besteed worden aan de verschillende niveaus van leerlingen. De taak moet zo ontworpen worden dat iedere leerling er op zijn eigen niveau mee aan het werk kan. Uiteraard speelt interesse van de leerlingen een grote rol. Wanneer de taak een onderwerp bevat dat leerlingen aanspreekt, zullen de leerling eerder en meer gemotiveerd zijn. Hiervoor moet de leerkracht rekening houden met onderwerpen die aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen. Naast het hebben van een interessant onderwerp zorgt ook de stimulatie voor het zelf doen van onderzoek voor de motivatie van de leerlingen. Leerlingen vinden het erg interessant om zelf wat te mogen doen en daar ook mee tot een nieuwe ontdekking te komen. De tekst op een taak wordt altijd geschreven in de vorm van aanbevelingen. Voor het grootste deel kiezen de leerlingen namelijk zelf. De leerkracht geeft alleen suggesties om de leerlingen op weg te helpen. (Sanders, 2007).

Bovenstaande kenmerken zijn algemene kernmerken die binnen iedere taak terug moeten komen. Behalve deze standaard kenmerken zijn er volgens Parkhurst een aantal onderdelen die op een taak moeten staan. Wanneer alle, of een groot deel van, deze onderdelen op de taak staat, wordt de taak een goede taak genoemd (Sanders, 2007):

1. Onderwerp

*Het onderwerp geeft een globaal idee waar de taak over gaat.*

1. Opgaven

*Een concrete uitwerking van de opdracht.*

1. Schriftelijk werk

*Welk werk moet schriftelijk worden ingeleverd? (Verweven met geheugenwerk)*

1. Geheugenwerk

*Welke kennis moeten de leerlingen uit hun hoofd kennen? (Verweven met schriftelijk werk)*

1. ‘Conferences’ of mondelinge lessen

*Een uitwerking van de lessen die gepland staan voor de taak.*

1. Naslagwerken

*Een weergave van bruikbare bronnen.*

1. Equivalenten

*Hoeveel tijd heeft de leerling voor de verschillende onderdelen van de taak?*

1. Mededelingenbord

*Ruimte voor eventuele mededelingen.*

1. Samenhang

*Hangt de taak samen met een ander vak?*

Als de leerkracht de taak zo heeft ontworpen dat alle kenmerken en alle onderdelen er in verwerkt zitten, hoeft de leerkracht de taak alleen nog maar van de basiselementen te voorzien. Hier wordt mee bedoeld dat de leerkracht het vakgebied benoemd, zorgt voor een voorwoord waarin de taak wordt geïntroduceerd (prefeace) en een toelichting om de leerlingen te enthousiastmeren (interest pocket). Pas dan is de taak volledig en kan deze toegevoegd worden aan de weektaak van de leerlingen (Sanders, 2007).

**Beeldende ontwikkeling stimuleren bij bovenbouwleerlingen**

Bij bovenbouwleerlingen is het van belang dat er aandacht wordt besteed aan de beeldende ontwikkeling. Dat wil zeggen dat de leerkracht opdrachten ontwerpt die aandacht vraagt van de eigen creativiteit. Om dit te kunnen realiseren moeten de leerlingen de ruimte krijgen voor zelfstandig denken en handelen. Oftewel er moet sprake zijn van een open leersituatie. Naast een open leersituatie moet er in de groep sprake zijn van een veilig klassenklimaat. Leerlingen moeten met plezier in een ontspannen sfeer kunnen werken, zonder druk van de leerkracht, zonder druk van concurrentie en zonder angst om uitgelachen te worden. Voor het ontwikkelen van de beeldende ontwikkeling moeten leerlingen de kans krijgen om ontdekkend te kunnen leren door probleemoplossend te denken. Hiervoor kan de leerkracht een probleem aandragen of de leerling stelt zichzelf een probleem. Dit staat in verband met de uitdaging in een opdracht tot het doen van ontdekkingen. Leerlingen zijn meer gemotiveerd op het moment dat ze zelf ontdekkingen kunnen doen. Dit werkt mee aan het stimuleren van de beeldende ontwikkeling. Bij het doen van ontdekkingen kan het zijn dat het bij een leerling nieuwe, eigen ideeën oproept. Deze nieuwe en eigen ideeën moet de leerling direct kunnen gebruiken binnen de opdracht. Om dit als leerling zijnde voor elkaar te kunnen krijgen, moet de leerling wel over de basiservaring van vormgeven beschikken. Leerlingen moeten weten wat vormgeven inhoud en hoe je dit tot stand kunt brengen. Alle bovenstaande punten samen zullen er voor zorgen dat de beeldende opdracht nieuwsgierigheid wekt, uitnodigend is en motiverend werkt. De leerkracht heeft bij dit proces een begeleidende rol. De leerkracht zorgt voor de organisatie van de leersituatie en reikt materialen aan. Uit onderzoek is gebleken dat aan de hand van al deze punten de beeldende ontwikkeling van bovenbouwleerlingen gestimuleerd wordt (Schasfoort, 2012).

Van alle aspecten uit de hoofdvraag is theorie uitgewerkt. Door middel van deze theorie kan er antwoord worden gegeven op de hoofdvraag. Dit wordt gedaan door alle bovenstaande theorie aan elkaar te koppelen en het met elkaar in verband te brengen. Lees hieronder de uitwerking.

**Goed en breed beeldend onderwijs integreren in de weektaak waarbij de beeldende ontwikkeling van bovenbouwleerlingen op een Daltonschool gestimuleerd wordt.**

Om goed en breed beeldend onderwijs te kunnen integreren in de weektaak moet er allereerst gewerkt worden met taken. Hierbij moet er rekening gehouden worden de elementen waar deze taak uit moet bestaan: Onderwerp, opgaven, schriftelijk werk, geheugenwerk, ‘conferences’/mondelinge lessen, naslagwerken, equivalenten, mededelingenbord en samenhang (Sanders, 2007). Verweven in deze taak zitten de kenmerken van goed en breed beeldend onderwijs. Zo wordt er bij het ontwerpen van een taak door de leerkracht nagedacht over de interesses van de leerlingen, het stimuleren van de motivatie, het doel van de opdracht, de gestelde eisen aan de opdracht, ruimte om te experimenteren en het geven van tijdsdruk proberen te voorkomen. Voldoet de taak aan deze kenmerken, dan zullen de leerlingen de kans krijgen om zich beeldend te kunnen ontwikkelen (Schasfoort, 2012). Om in te gaan op het stimuleren van de beeldende ontwikkeling van de leerlingen in de boenbouw moet er allereerst sprake zijn van een open leersituatie en een veilig klassenklimaat. Daarnaast moeten de leerlingen de kans krijgen om ontdekkingen te kunnen doen tijdens de handvaardigheidopdracht. Het allerbelangrijkste is dat de leerlingen gemotiveerd zijn, nieuwsgierig zijn en durven hun eigen creativiteit te laten zien (Schasfoort, 2012).

Binnen het ontwerpen van een taak besteed een Daltonleerkracht vrijwel automatisch aandacht aan de kenmerken van het Daltononderwijs: Vrijheid in gebondenheid, zelfstandigheid en samenwerken (Groeneveld et al., 2011). Dit met een indirecte gedachte naar samenwerkend leren, zelfstandig leren, verantwoordelijkheid, differentiatie, motivatie en de rol van de leerkracht (Röhner & Wenke, 2004).

De taak van de leerkracht in dit gehele proces is begeleidend. De leerkracht zorgt er voor dat de handvaardigheidles goed is georganiseerd en dat er materialen aanwezig zijn voor de leerlingen. Uiteraard staat de leerkracht paraat om leerlingen te helpen in hun proces op het moment dat ze vastlopen. Wel is het binnen het Daltononderwijs zo dat het werken met een taak geslaagd is, als de leerling de taak volledig zonder hulp van de leerkracht heeft uitgevoerd. Dit wil zeggen dat de leerkracht alle benodigde onderdelen en bijbehorende informatie beschreven heeft op de taak en dat alle leerlingen, ongeacht niveau, aan het werk kunnen met de goed en breed beeldende onderbouwde opdracht.

***Literatuurlijst***

Groeneveld, K., Heijenga, S., Heijenga, W., Hogeweg, H., & Stempels, H. (2011). *Dalton werkt…* Nieuwkoop: Ecodrukkers.

Röhner, R., & Wenke, H. (2004). *Dalton-onderwijs*. Nieuwegein: Arko Uitgeverij.

Sanders, L. (2007). *Daltononderwijs en de taak à la Parkhurst.* Verkregen op 18 januari, 2013, van <http://www.daltondeventer.nl/literatuur/titels/08_De_taak_in_het_daltononderwijs.pdf>

Schasfoort, B. (2012). *Beeldonderwijs en didactiek.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.