

9. Beeldend reflecteren: een nieuwe beoordelingsmethode voor praktisch beeldend werk in het voortgezet onderwijs

Oskar Maarleveld en Hannie Kortland

Kun je beeldend werk van leerlingen wel eerlijk beoordelen? En zo ja, hoe? Hiervoor bestaan in Nederland geen duidelijke richtlijnen. Over het algemeen geeft de docent een holistisch oordeel op basis van de in de opdracht gestelde criteria. Het beeldend proces krijgt in de beoordeling weinig aandacht. De leerling wordt nauwelijks betrokken bij de beoordeling¹ en het is hem vaak niet helder hoe deze tot stand komt en wat hij moet doen om zijn resultaten te verbeteren. Bovendien is de beoordelingswijze vaak gericht op formeel, docent gestuurd werk en minder geschikt voor meer individueel, oorspronkelijk werk.

Docenten beeldende vorming hebben duidelijk behoefte aan ondersteunend materiaal bij het beoordelen. Er bestaan inmiddels een aantal vakspecifieke rubrics die docent en leerling meer houvast kunnen geven, maar deze zijn in onze ogen erg talig en daarnaast zeer arbeidsintensief, omdat de docent voor elke opdracht een nieuwe rubric moet maken. Daarom hebben we het volgende onderzocht:

- Is het mogelijk een meer visuele en minder tijdrovende rubric te ontwerpen voor praktisch beeldend werk?
- Geeft het gebruik van deze rubric de docent meer inzicht in het proces en de prestaties van de leerling?
- In hoeverre geeft het gebruik van deze op het vak beeldende vorming toegespitste rubric de leerling meer inzicht (*self assessment*) in welke stappen nodig zijn om zowel het proces als product te verbeteren (formatieve beoordeling)?
- Kunnen docenten de rubric bij uiteenlopende opdrachten inzetten?

9.1 De bouwstenen voor het ontwerp

Bij het ontwerpen van onze rubric zijn we gestart met een inventarisatie van bestaande rubrics voor het beoordelen van beeldend werk. Een goede basis vormen de instrumenten van Lindström (2004) en Van de Kamp (2012). Beiden onderscheiden voor de beoordeling van beeldende producten proces- en productcriteria en gebruiken per criterium vier verschillende niveaus.

Lindström (2004) onderscheidt vier procescriteria:

- Onderzoekend werken
- Inventiviteit
- Vermogen om voorbeelden te gebruiken
- Zelfbeoordelend vermogen

Hij geeft daarnaast drie productcriteria:

- Zichtbaarheid van de intentie
- Kleur, vorm en compositie
- Vakkundigheid

Van de Kamp (2012) onderscheidt vijf procescriteria:

- Vaardigheid in divergent denken
- Vaardigheid in *problem solving*

¹ Uitzondering hierop is het praktijkexamen in het vmbo, waarbij leerlingen zowel zichzelf als een medeleerling moeten beoordelen.

- Kritische reflectie
- Doorzettingsvermogen en geconcentreerde aandacht in het proces
- Gerichtheid op innovatie en vernieuwing (risico durven nemen)

Zij geeft daarnaast vijf productcriteria:

- Conceptuele kwaliteiten
- Visualisatie van het concept
- Formele beeldende kwaliteiten
- Innovatieve aspecten
- Referentiekader (relatie met kunsttheorie, professionele kunst)

Daarnaast is de theorie van Studio Thinking (Hetland, Winner, Veenema & Sheridan, 2013) voor ons interessant. Hierin worden acht zogeheten habits of mind onderscheiden die relevant zijn voor beeldende processen: technische bekwaamheden, kennis van de kunstwereld, voorstellingsvermogen, expressievermogen (uitdrukking geven aan ideeën en gevoelens), nauwkeurig waarnemen, concentreren en volhouden, grenzen opzoeken en verkennen.

Op basis van de literatuur hebben wij na overleg met vakdocenten en de deelnemers aan het onderzoeksproject een eigen rubric ontwikkeld. Voorop stond de wens om een laagdrempelig en visueel instrument te maken. Ook wilden we een instrument dat de docent weinig tijd kost om in te vullen en voor diverse opdrachten toepasbaar is. Onze rubric bestaat uit twee visuele (getekende) rubrics, een voor het proces en een voor het product. Beide rubrics bevatten een reeks kerncriteria. Deze criteria zijn per niveau uitgeschreven in een aanvullende tekstrubric. Deze fungeert als achtergrondinformatie en check up bij de getekende rubric (zie hieronder figuur 1). We hebben daarbij een korte handleiding voor docenten geschreven (zie bijlage).

Naam: Klas Lesnr. ★


Opdraakt **REFLECTIE Formulier**
Beeldendwerk PROCES


IDEE / INHOUD 	ONDERZOEK 	EXPERIMENT
ORIGINALITEIT Eigenheid 	SAMENWERKEN 	WERKDRIFT


VOORTGANG


Plan voor de volgende les:


PROCES Reflectieformulier beeldend werkproces.


IDEE/INHOUD Hoe is de kwaliteit van je idee?	1	2	3	4
	Je neemt het eerste de beste idee als uitgangspunt. Je hebt over dit idee niet echt nagedacht maar gaat het meteen uitvoeren. Het idee is voor de hand liggend / cliché.	Je hebt meerdere ideeën. Maar de ideeën die je hebt staan los van elkaar. In je werk laat je zien dat je over de inhoud hebt nagedacht hebt maar dit is nog niet zo diepgaand. Het is nog niet goed in je werk terug te zien wat je wilt uitdrukken.	Je hebt veel verschillende ideeën en hebt deze doordacht en enigszins uitgewerkt. In je werk is zichtbaar welk idee je wilt uitdrukken.	Je hebt veel goed doordachte ideeën en hebt deze ideeën onderzocht en uitgewerkt. Je ideeën hebben een inhoudelijk verband met elkaar. In je werk is goed zichtbaar welk idee je wilt uitdrukken.


ONDERZOEK Heb je het thema onderzocht en je verdiept in het onderwerp?	1	2	3	4
	Je hebt geen onderzoek gedaan. Je hebt snel voor een oplossing gekozen. Zonder de mogelijkheden te betutderen.	Je hebt onderzoek gedaan. Maar in je collectie werk en/of je eindwerk zijn de resultaten van je onderzoek niet goed te zien. Je kan je keuzes niet goed toelichten.	Je hebt ruim onderzoek gedaan. De resultaten hiervan zijn zichtbaar in je collectie werk en/of je eindwerk maar die hadden nog beter ingezet kunnen worden. Je kan je keuzes toelichten.	Je hebt veel onderzocht en je verdiept in je onderwerp. Je kunt goed uitleggen wat en hoe je onderzocht hebt. Je maakt een bewuste keus voor wat je van je onderzoek gebruikt voor je eindwerkstuk. Je maakt je onderzoek en keuzes goed zichtbaar in je collectie.

EXPERIMENT Heb je veel geëxperimenteerd/ uitprobeerde?	1	2	3	4
	Je hebt geen nieuwe dingen geprobeerd en werkt zoals je wel vaker hebt gedaan. Je kijkt niet naar nieuwe mogelijkheden.	Af en toe experimenteer je, maar dit is vooral op advies van de docent. Je ziet af en toe dat experimenten je meer mogelijkheden bieden.	Je experimenteert om op nieuwe ideeën /oplossingen te komen. Je gebruikt nieuwe materialen, technieken of manieren van werken maar kan dit nog meer inzetten voor je eindwerk. Je speelt soms nog op safe.	Je hebt veel geëxperimenteerd. Je gebruikt nieuwe materialen, technieken manieren van werken of nieuwe toepassingen. Je gebruikt je ervaringen in het werkproces en het eindwerk. Je durft hierin risico's te nemen.

EIGENHEID/ ORIGINALITEIT Is je werk eigen, is het origineel?	1	2	3	4
	Je werkt lijkt veel op dat van andere. Je werk is clichématig en willekeurig. Je hebt niet iets gedaan met je eigen achtergrond of fascinaties.	Je gebruikt iets van je eigen achtergrond of fascinaties maar je laat je erg sturen door de mening of het werk van anderen, of wat de docent zegt.	Je maakt gebruik van je eigen achtergrond of fascinaties. Als je geïnspireerd bent door het werk van anderen geef je daar een eigen invulling aan.	Je hebt heel bewust gekozen voor een eigen vorm. Je hebt bewust niet gekopieerd of nagemaakt. Je werk is door het idee, materiaal en/of werkwijze origineel. Indien je verwijst naar anderen werk doe je dit om je eigen visie daarop te tonen.


SAMENWERKING Hoe verliep de samenwerking?	1	2	3	4
	Je vindt werken met elkaar niet prettig en kan moeilijk meedoen in de groep. Je doet alleen maar iets als een ander het vraagt. Je komt je afspraken niet na. Je luister niet naar de anderen en laat de ander(en) niet in zijn/hun waarde.	Je hebt niet altijd plezier in het groepswerk en moet door de docent aangestuurd worden om initiatief te nemen. Je moet vaak aan afspraken herinnerd worden. Je vindt het resultaat wel belangrijk maar luister niet altijd even goed naar de anderen.	Je hebt meestal plezier in het werken met elkaar en je toont initiatief. Je komt de gemaakte afspraken voldoende na. Je vindt het resultaat wel belangrijk. Je laat de ander in zijn waarde.	Je hebt plezier in het werken met elkaar. Je wilt iets van elkaar leren. Je toont initiatief. Je komt alle gemaakte afspraken na en wil tot het beste resultaat komen. Je laat de ander in zijn waarde.

WERKDRIFT / INZET Hoe hard heb je gewerkt?	1	2	3	4
	Je geeft snel op, en werkt niet door. Je concentratie is heel laag en je werkt alleen voor de beoordeling of voor de docent. Je benut je tijd niet goed.	Af en toe werk je door. Maar je laat je ook wel snel afleiden. Je hebt niet zo heel veel werk gemaakt en je benut de tijd niet altijd efficiënt. Je laat je nog leiden door een cijfer of door de docent.	Je werkt voldoende door. Je bent gemotiveerd en je benut de tijd voldoende. Je laat zien dat je kunt doorzetten ook als het wat tegen zit.	Je hebt een uitstekend doorzettingsvermogen en wil echt uit je zelf het werk maken. Je laat je niet door tegenliggend ontmoedigen. Je werkt zelfstandig en gemotiveerd en benut de tijd volledig.


VOORTGANG Zit er vooruitgang in je proces? Loop je op schema?	1	2	3	4
	Je denkt niet vooruit en maakt geen planning. Je vraagt steeds aan de docent wat je moet doen en kijkt niet kritisch terug op je werk.	Je voert de verschillende stappen nog niet heel bewust uit. Je denkt nog niet zo veel over het proces na en je planning loopt niet altijd even goed.	Je denkt wel na over de verschillende stappen en kan hiermee ook je proces sturen. Je blik af en toe vooruit en stelt eventueel je planning bij.	Je denkt steeds vooruit over welke stappen je wilt nemen en je kan daardoor goed bijsturen. Je loopt op schema en volgens je planning.


PRODUCT


Reflectieformulier beeldend eindproduct.

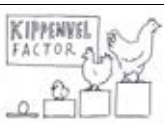
IDEE/INHOUD Hoe is de kwaliteit van je idee?	1	2	3	4
	Je hebt het eerste de beste idee als uitgangspunt genomen. Je hebt over dit idee niet echt nagedacht maar bent meteen gaan werken. Het idee is voor de hand liggend/dicht.	Je had meerdere ideeën. Maar de ideeën die je hebt staan los van elkaar. In je werk laat je zien dat je over de inhoud hebt nagedacht hebt maar dit is nog niet zo diepgaand. Het is nog niet goed in je eindwerk terug te zien wat je wilde uitdrukken.	Je had veel verschillende ideeën en hebt deze doordacht en enigszins uitgewerkt. In je eindwerk is zichtbaar welk idee je wilde uitdrukken.	Je had veel goed doordachte ideeën en je hebt deze ideeën onderzocht en uitgewerkt. Je ideeën hebben een inhoudelijk verband met elkaar. In je eindwerk is goed zichtbaar welk idee je wilde uitdrukken.

EIGENHEID / ORIGINALITEIT Is je werk eigen, is het origineel?	1	2	3	4
	Je eindwerk lijkt veel op dat van andere. Je werk is clichématig en willekeurig. Je hebt niet iets gedaan met je eigen achtergrond of fascinaties.	Je hebt iets gebruikt van je eigen achtergrond of fascinaties maar je hebt je ook erg laten sturen door de mening of het werk van anderen, of wat de docent heeft gezegd.	Je hebt gebruik gemaakt van je eigen achtergrond of fascinaties. Wanneer je gekopieerd was door het werk van anderen gaf je daar een eigen invulling aan.	Je hebt heel bewust gekozen voor een eigen vorm. Je hebt bewust niet gekopieerd of nageemaakt. Je eindwerk is door het idee, materiaal en/of werkwijze origineel. Indien je verwijst naar anderen werk doe je dit om je eigen visie daarop te tonen.

TECHNIEK / BEELDASPECTEN Versterkt de werkwijze en de gebruikte techniek je idee?	1	2	3	4
	Je hebt de materialen en technieken willekeurig gebruikt. De beeldaspecten als licht, vorm, kleur en compositie zijn niet bewust ingezet.	Je hebt gebruikt gemaakt van (verschillende) materialen en technieken. In je eindwerk is enigszins te zien dat je de beeldende aspecten als licht, kleur, vorm en compositie, weet te gebruiken maar je voert het alleen nog niet zo goed uit en versterkt daarmee niet het totaalbeeld.	Je hebt gebruikt gemaakt van de (verschillende) materialen en technieken. Je beheerst de gebruikte techniek. In je eindwerk is enigszins te zien dat je de beeldende aspecten als licht, kleur, vorm en compositie, weet te gebruiken je versterkt daarmee het werkstuk. Je kiest wel voor de veilige weg, ook bij de materialen en technieken.	Je hebt goed gebruikt gemaakt van de (verschillende) materialen en beheerst de gebruikte techniek goed. Je hebt waar mogelijk nieuwe materialen en technieken uitgeprobeerd. Je weet precies hoe je de beeldende aspecten, in kunt zetten om je idee te versterken. Je maakt hiermee een overtuigend eindwerk.

Samenhang idee/product Hoe is de samenhang tussen inhoud en eindwerkstuk?	1	2	3	4
	Het is niet zichtbaar in het eindwerk welk idee er achter zit. Tussen de voorstudies en het eindwerkstuk is geen samenhang te ontdekken.	Het is zichtbaar welk idee er achter het eindwerk zit. Het idee is niet bigewerkt tijdens het werkproces. Tussen de voorstudies en het eindwerkstuk is weinig samenhang te ontdekken.	Het is zichtbaar welk idee er achter het eindwerk zit. Het idee is bigewerkt tijdens het werkproces. Het eindwerkstuk is een voldoende verbeelding van de achterliggende inhoud. Tussen de voorstudies en het eindwerkstuk is samenhang te ontdekken.	Het is goed zichtbaar welk idee er achter het eindwerk zit. Het idee is steeds bigewerkt tijdens het werkproces. Het eindwerkstuk is een sterke verbeelding van de achterliggende inhoud. De voorstudies en het eindwerkstuk is inhoudelijk in samenhang.

EINDPRODUCT Hoe is de kwaliteit van je eindwerk?	1	2	3	4
	Je eindwerk is niet af. Je hebt geen keuzes gemaakt voor de uitwerking van je idee. Het beeld is willekeurig en standaard. Je hebt niet geëxperimenteerd en weinig onderzocht. Je gebruikt alleen vertrouwde, herkenbare beelden, materialen en technieken. De kwaliteit van je eindwerk is onvoldoende.	Je eindwerk is nog niet af. Je hebt wel nagedacht over het idee en hoe dit uitgewerkt moet worden. Maar dit is niet duidelijk in het eindwerkstuk te zien. Je hebt wel gezocht naar een eigen beeld d.m.v. onderzoek en experiment. Maar het komt er nog niet voldoende uit. De kwaliteit van je eindwerk is matig.	Je eindwerk is nog niet op tijd af. Je hebt geëxperimenteerd en onderzocht. Je maakt voldoende gebruik van de materialen en technieken en beeldaspecten. In je onderzoek en proces heb je goede keuzes hebt gemaakt voor het eindresultaat. De kwaliteit van je eindwerk is voldoende.	Je eindwerk is op tijd af. Je hebt duidelijk nagedacht over het idee en bewust gekozen voor de vorm waarin het moet komen. Je laat echt een eigen beeld zien. Je maakt goed gebruik van de mogelijkheden van materialen, technieken en beeldaspecten. Je onderzoek en het proces hebben bijgedragen aan een optimaal resultaat. De kwaliteit van het eindproduct is zeer goed.

Kippenvefactor?	1	2	3	4
	Het is onmogelijk in om alle facetten van een kunstzinnige uiting in een rubric te vangen. Er altijd nog een element dat onmeetbaar is. Een kunstwerk kan aan alle formele criteria voldoen en toch nog een lastig te duiden element missen. Dit hebben wij vertaald in het begrip de kippenvefactor. Welke reactie maakt het werk in je los? Brengt het je in verwarring? Maakt het indruk? Zet het je aan het denken? Raakt het je? Ontroert het je? Bezorgt het werk je kippenvel? Dan kan je dat in dit schema aangeven.			

REFLECTIE *Formulier*
Beeldend Werk **EIND PRODUCT**

Opdracht:

Naam klas Datum:

<p>IDEE / INHOUD</p> 	<p><small>ORIGINALITEIT</small> <i>Eigenheid</i></p> 	<p>TECHNIEK <i>Beeld of sporen</i></p> 
<p>SAMENHANG <small>IDEE / EINDPRODUCT</small></p> 	<p>EINDPRODUCT <small>FINISH</small></p> 	<p>KIPPENVEL FACTOR</p> 

Meest trots op:

Miñst trots op:

De leerling gebruikt de procesformulieren om op een aantal momenten in het beeldend proces per deelgebied op een schaal van 4 de stand van zaken aan te geven. Dit doen zij door het inkleuren van de visuele rubric. Daarnaast reflecteert de leerling op de voortgang en omschrijft hij zijn plannen voor de volgende les. Dit kan ook een medeleerling (peer assessment) of de docent gedurende het proces een aantal keer doen. Als de opdracht afgerond is, gebruiken zowel de leerling als docent de productformulieren om te reflecteren op het gemaakte eindwerk.

De proces- en productformulieren zijn bedoeld om reflectie te stimuleren en zijn tevens hulpmiddel bij de eindbeoordeling. Vooral de punten waarop de leerling en docent verschillen, zijn een bruikbare aanleiding om met elkaar in gesprek te gaan.

9.2 Het ontwerp in de praktijk

De ontwikkelde rubrics hebben wij getest op twee scholen, het Fons Vitae Lyceum (havo onderbouw) en het Montessori Lyceum (vwo bovenbouw), beide in Amsterdam. Na afloop van de opdracht, waarbij onze reflectieformulieren zijn gebruikt, hebben 49 leerlingen en vijf docenten een digitale enquête ingevuld over het gebruik daarvan.

Leerlingenenquête

De vragenlijst voor de leerlingen bestond uit 21 meerkeuzevragen, verdeeld over vijf blokken: introductie en gebruik van de formulieren, de getekende reflectieformulieren, de tekststrubric, de beoordeling door de docent en leerling en de mening over het gebruik van deze reflectieformulieren.

Bij een aantal vragen was er de mogelijkheid om een aanvullende opmerking te plaatsen.

Introductie en gebruik van de formulieren

Alle leerlingen is aan het begin van de opdracht het doel van de formulieren uitgelegd en bij 86% gebeurde dit klassikaal. De meeste leerlingen hebben het procesformulier aan het eind van elke les waarin ze aan de opdracht werkten, ingevuld. Bij beide formulieren heeft iets meer dan de helft van de leerlingen (51% in de ene en 53% in de andere klas) de aanvullende tekststrubric gebruikt om te controleren of dit klopte met wat ze ingevuld hadden in het getekende formulier. 48% van de leerlingen vindt het een handig hulpmiddel bij het maken van een plan voor de volgende les, maar 29% vindt dat lastig. Het inkleuren van het formulier aan het einde van elke les kost te veel tijd, vinden de leerlingen.

Getekende reflectieformulieren

De meeste leerlingen (78%) vonden de getekende reflectieformulieren duidelijk. De docenten geven echter wel aan dat ze het nodige hebben moeten verduidelijken. Van de procesformulieren hadden de leerlingen vooral steun van de onderdelen 'voortgang', 'werkdrift' en 'eigenheid'. Van de productformulieren waren dat vooral de onderdelen 'eindproduct' en 'samenhang idee/inhoud'.

De tekststrubric

In de tekststrubric staan alle criteria beschreven die ook op de getekende reflectieformulieren staan. Van de leerlingen vond 59% dat de beschrijving bij de verschillende niveaus hen had geholpen om te zien waar ze zichzelf op onderdelen konden verbeteren. Een derde van de leerlingen vond dat niet.

Beoordeling door de docent of een medeleerling

Leerlingen stellen het op prijs dat er aan de hand van hun ingevulde formulier is gesproken over hun werk, ze advies kregen over hoe ze verder kunnen, hoe dingen beter konden of dat ze harder moesten werken. Het formulier bracht vaak het gesprek op gang gebracht. Een leerling schrijft: 'Ik heb mijn schetsboek laten zien om te bewijzen dat ik die onderdelen wel had gedaan.'

Mening over het gebruik van de reflectieformulieren

Op de vraag 'Ben je door deze manier van reflecteren anders naar je werk gaan kijken?' antwoordt een groot deel van de leerlingen (49%) dat ze door de formulieren anders naar hun werk zijn gaan kijken, maar voor 45% geldt dat niet. Toch geven de antwoorden in de toelichting bij deze neezeggings ook een ander beeld. Ze noemen bijvoorbeeld: 'leert kritisch kijken', 'dat het goed is meer te proberen', 'dat je niet alleen mooi werk hoeft te maken', 'meer nadenken over hoe ik het wil', 'meer experimenteren'. Het kan aan de vraagstelling liggen dat leerlingen nee invullen, maar er genuanceerder over denken. Het grootste deel van de leerlingen wil deze reflectiemethode best vaker gebruiken, maar dat hangt wel van de opdracht af. Vooral bij grote opdrachten zien leerlingen er de voordelen van in.

Conclusie

Over het algemeen zijn de leerlingen positief over het gebruik van de reflectieformulieren. Zij gebruiken echter niet altijd de tekststrubric. Niet alle criteria zijn duidelijk, deze behoeven extra uitleg. De tekststrubric helpt hierbij wel, maar is nog steeds talig voor veel leerlingen, waardoor ze het niet steeds raadplegen.

Leerlingen willen de formulieren wel vaker gebruiken maar niet bij elke opdracht. Het elke week invullen kost naar hun mening te veel tijd en dat kan ten koste gaan van de inhoud.

Docentenenquête

De vijf docenten hebben een soortgelijke vragenlijst ingevuld. Hun antwoorden komen op diverse punten overeen met die van de leerlingen, maar er zijn ook verschillen te noteren.

Introductie en gebruik van de formulieren

Docenten zeggen dat ze leerlingen de tekstrubric wel hebben laten gebruiken (lang niet alle leerlingen hebben dit ook gedaan, zoals uit de leerlingenenquête bleek). Net als de leerlingen vinden ook de docenten dat het invullen van de formulieren te tijdrovend is en dat dat ten koste van de inhoud kan gaan.

Getekende reflectieformulieren

Docenten vinden de criteria van de getekende formulieren duidelijk.

Tekstrubric

Bij de omschrijvingen in de tekstrubric was er volgens docenten wel verduidelijking nodig, bijvoorbeeld bij 'idee/inhoud' en 'eigen en origineel'. Volgens de docenten werden vooral de onderdelen 'eigenheid', 'werkdrift', 'onderzoek en experiment' bij de leerlingen duidelijker door de omschrijvingen.

Beoordeling door de docent

Alle docenten hebben het procesformulier gebruikt en vier docenten hebben ook het productformulier gebruikt. Docenten vonden dat leerlingen wel snel tevreden over zichzelf waren en al snel op niveau 3 zaten. Bij verschillen in beoordelen door de docent en leerling is dit onderling besproken met behulp van het formulier en de tekstrubric.

Mening over het gebruik van de reflectieformulieren

Docenten vinden dat het gebruik van de formulieren de leerlingen inzicht heeft gegeven waar en op welke punten zij zichzelf kunnen verbeteren. Ze noemen het een belangrijk voordeel dat de leerling daarmee zichzelf verder helpt en minder afhankelijk is van het oordeel van de docent.

Twee docenten zeggen de formulieren wel vaker te willen gebruiken, maar wel afhankelijk van de opdracht. Vooral bij open, langer durende opdrachten ziet men de voordelen er van in.

De docenten zouden meer ruimte voor eigen invulling willen hebben, zoals het toevoegen van nieuwe criteria en suggesties van de leerling.

Het inkleuren van de formulieren kost tijd en dwingt leerlingen niet echt om kritisch naar zichzelf te kijken en een plan te formuleren. Docenten doen de suggestie om de niveaus aan te vinken in plaats van in te kleuren. 'Het is de eerste keer leuk, maar daarna gaat het op de automatische piloot.' Ook zijn er docenten die aanraden om het formulier niet elke les te gebruiken, maar bijvoorbeeld drie keer per opdracht.

Drie docenten prefereren een gezamenlijk formulier voor zowel proces als eindproduct.

9.3 Conclusie en vervolg

Wij hebben gemerkt dat onze reflectieformulieren de leerling goed kan helpen om meer inzicht te krijgen in zijn eigen leer- en werkproces. Voorwaarde is wel dat de formulieren op de juiste manier toegelicht, besproken en gebruikt worden. Uit het onderzoek bleek dat het van essentieel belang is om vooraf de tijd te nemen om de formulieren en criteria goed met de leerlingen door te nemen en te bespreken.

We hebben de formulieren ontworpen ter ondersteuning van de reflectie op het eigen proces en eindproduct (formatief gebruik) en, voor de docent, als toelichting bij het geven van een cijfer (summatief gebruik). Het is echter niet onze bedoeling om de ingevulde formulieren volgens een vaste formule om te zetten in een cijfer.

Wij hebben geconstateerd dat de formulieren op verschillende manieren gebruikt kunnen worden, van vluchtig tot zeer intensief. Zowel leerlingen als docenten zijn positief over het gebruik ervan, maar raden het af bij alle opdrachten te gebruiken. Ondanks

het visuele karakter blijft het talige nog steeds een rol spelen. Een goede inleiding en bespreking is noodzakelijk. Samen met leerlingen zowel de getekende reflectieformulieren als de tekst rubric doornemen en eventueel aanpassen kan de leeropbrengst duidelijk vergroten. Met voorbeelden van hun eigen werk kun je klassikaal overeenstemming bereiken over de niveaus en functioneren de formulieren beter. Op deze manier kan de docent per opdracht ook accenten op bepaalde criteria leggen.

Onze vraag of deze manier ook veel tijdswinst oplevert, moeten wij met nee beantwoorden. Zowel docenten als leerlingen zeggen dat het veel tijd kost. Vooral het introduceren van de methode vergt tijd. Wellicht levert de methode na langer gebruik wel tijdswinst op. In elk geval is het werken met een visuele rubric wel directer inzichtelijk dan wanneer er alleen een tekst rubric gehanteerd wordt. Ook het meer onconventionele en speelse karakter van de visuele rubric sluit meer aan bij de eigenheid van het vak. Samen met de deelnemende docenten hebben we geconstateerd dat methode de leerlingen meer inzicht geeft in hun eigen beeldend proces. De beoordeling en becijfering van het beeldend werk kan door de methode meer een onderwerp van gesprek worden en zo bijdragen aan de beeldende ontwikkeling van de leerling.

Aanbevelingen

Op een aantal punten kan onze methode nog verbeterd worden:

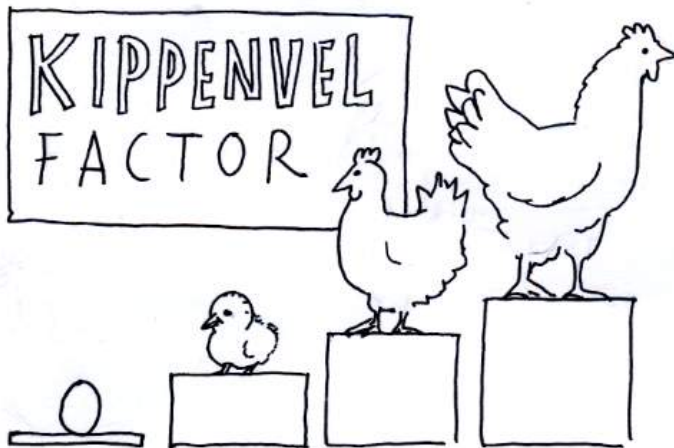
- De docent moet de tekst rubric ook samen met de leerlingen kunnen aanpassen.
- Leerlingen kunnen gevraagd worden voorbeelden aan te dragen om de niveaus daarmee voor hen zelf meer te verduidelijken. Het kan heel zinvol zijn om de rubric te koppelen aan een (digitaal) portfolio.
- Het verdient aanbeveling om de rubric ook in te zetten bij beoordeling door medeleerlingen. Het gebruik van de rubric voor *peer assessment* hebben we niet specifiek kunnen onderzoeken, terwijl de rubric zich daar volgens ons wel goed voor leent. Verschillende docenten hebben hier al mee geëxperimenteerd en zien een meerwaarde als leerlingen zich meer in elkaars werk verdiepen en in gesprek gaan over zaken als proces, inhoud en werkwijze. Vooral de aanvullende mondelinge of schriftelijke feedback ervaren leerlingen als waardevol. Het is aan te raden om ruimte op te nemen in het formulier voor docent en leerling om opmerkingen te plaatsen.
- Het kan nuttig zijn om het onderdeel "voortgang" te vervangen voor een tijdlijn "creatief proces". Waarop de leerling iets specifieker kan aangeven waar hij denkt te staan. (brainstorm/ experimenteren / testen/ tussenstand/ verbeteren / evalueren/ presentatie voorbereiden)
- Het zou zeer de moeite waard zijn om een digitaal en interactief reflectieformulier te ontwikkelen (bijvoorbeeld te gebruiken op tablet of pc) dat aangepast kan worden aan opdrachtspecifieke criteria.
- De huidige methode maakt nog geen onderscheid in onderwijsniveau (vmbo, havo, vwo). Het kan wenselijk zijn om per niveau een aparte ondersteunende tekst rubric te hanteren.

Vervolg

Inmiddels hebben we na de evaluaties met Lois Hetland, Ellen Winnner, diverse vakcollega's en de collega's van het lectoraat al verschillende aanpassingen in onze methode gedaan. Zo zijn de docentenhandleiding en de tekst rubric aangepast, en is er aan de getekende reflectieformulieren een criterium toegevoegd. Het kwam bij de nagespreken vaak naar voren dat het onmogelijk is om alle facetten van een kunstzinnige uiting uiteen te rafelen en in een rubric te vangen. Een kunstwerk kan aan alle formele voorwaarden voldoen en toch nog een lastig te duiden element missen. Dit aspect hebben wij vertaald in het begrip 'de kippenvelfactor': Raakt het werk je? Verrast het je? Zet het je aan tot denken? Word je erdoor geïnspireerd? Dit is meteen het aspect van beeldend werk dat het meest lastig toetsbaar en benoembaar is en vaak subjectief. Daarom zien we de kippenvelfactor niet zozeer als helder toetsbaar criterium, maar meer als een belangrijk onderwerp om met elkaar over in gesprek te gaan.

Het is verheugend te zien dat onze zoektocht naar een meer vakeigen evaluatie-instrument ook door veel docenten en scholen buiten ons onderzoek wordt opgepakt. Zo gebruikt de gehele beeldende sectie van het Montessori College in Arnhem tegenwoordig onze reflectieformulieren. Ze hebben de formulieren ingezet om weer eens kritisch te kijken naar de bestaande opdrachten, de beeldende leerlijn en om het procesmatig werken in de onderbouw een duidelijkere plek te geven. De docenten van de onderbouw hadden behoefte om de beeldende aspecten (als compositie of kleurgebruik) een wat duidelijkere plek in de evaluatie te geven en hebben daarom in de zelfde stijl extra getekende formulieren gemaakt en tekstrubrics geschreven. In de bovenbouw evalueren de leerlingen in tweetallen elkaars proces en eindwerk. De bovenbouwleerlingen zijn goed op de hoogte van de uitgeschreven criteria en hoeven de tekstrubric steeds minder te raadplegen. Omdat ze inmiddels gewend zijn geraakt aan deze vorm van reflecteren kunnen ze ook zonder de formulieren aan de inhoud refereren. Annebel de Goede, coördinator en onderwijsinnovator op deze school heeft onze methode aangedragen en is zeer enthousiast: 'Deze reflectiemethode heeft ons in de sectie geholpen een schoolbrede visie te ontwikkelen en geeft ook de rest van de school inzicht in waar ons vak voor staat. Voor het gebruik van deze formulieren was er veel onduidelijkheid over lesdoelen en beoordelingsmethodes. We maken er veel gebruik van en het heeft een aantal collega's geïnspireerd om eigen versies te maken.' Aangestoken door de beeldende sectie heeft de sectie drama en beweging een eigen getekende rubric gemaakt.

Wij laten de laatste versie van onze visuele reflectiemethode door meer studenten en docenten testen en gebruiken de feedback om de formulieren aan te passen en te verfijnen. Onze rubric blijft in ontwikkeling.



Literatuur

Hetland, L., Winner, E., Veenema, S. & Sheridan, K.M. (2013). *Studio thinking. The real benefits of visual arts education* (Second edition). New York: Teachers College Press.

Kamp, M-T van de (2012). *Beoordelen van creatieve beeldende producten en processen van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Een literatuuronderzoek naar criteria voor beeldende producten en processen in een hedendaagse context van kunst en kunsteducatie.*

Geraadpleegd op 9-10-2012 <http://www.kunstcontext.com/ckv/litobpr.pdf>

Lindström, L. (2004). Creatieve beeldende vaardigheden beoordelen op basis van portfolio's: een instrument. *Cultuur+Educatie*, nr 10, 70-88.

Bijlage

Handleiding voor docenten

De methode omvat een visueel reflectieformulier voor het beeldend proces en voor het eindproduct. Beide formulieren worden toegelicht in een ondersteunende tekstrubric. Deze formulieren horen bij ons onderzoek naar een meer visuele reflectiemethode voor beeldend werk. Deze methode is ontwikkeld om proces en productreflectie toegankelijk, gemakkelijk toepasbaar, minder talig en minder tijdrovend te maken. De visuele reflectie kan docent en leerling meer inzicht te geven in zowel de sterke punten als de verbeterpunten in het gemaakte beeldend werk. We hopen het op deze manier voor de leerling helder te maken hoe een beoordeling tot stand komt en zo meer leeropbrengst te halen uit het evalueren en beoordelen van beeldend werk. Deze methode is nog in ontwikkeling. Na een uitgebreide testperiode zal de feedback van de gebruikers worden verwerkt in een verbeterde versie.

Gebruiksaanwijzing

1. De docent en de leerlingen bekijken en bespreken, voorafgaand aan de opdracht, de reflectie formulieren. Dit is een essentieel onderdeel bij deze reflectie methode. De leerlingen bekijken de visuele reflectieformulieren en lezen de bijbehorende verklarende tekstjes in de tekstrubrics (proces en product). Er kan in de klas aan de hand van voorbeelden een gesprek plaatsvinden over wat de criteria kunnen zijn voor een goed beeldend proces en eindwerkstuk. Wat maakt iets een tot goed kunstwerk? Wat betekenen begrippen als b.v. originaliteit en experiment precies? Het is heel belangrijk dat de leerlingen vooraf goed snappen wat in de tekstrubrics beschreven staat en zich daar grotendeels in kunnen vinden.
2. De docent kiest, samen met de leerlingen, welke deelgebieden er relevant zijn voor de gegeven opdracht en spreekt af op welke deelgebieden beoordeeld gaat worden. (Zo is b.v. eigenheid of samenwerking niet altijd een relevant criterium)
3. De docent legt uit hoe de visuele reflectieformulieren gebruikt gaan worden. De volgende punten verdienen de aandacht:
 - Het is aan te raden bij het inkleuren geen half ingekleurde gradaties te gebruiken. Door een van de vier gradaties te kleuren wordt je meer gedwongen om duidelijk te kiezen voor welk niveau je hebt bereikt.
 - Het is mogelijk om naast het inkleuren kort in tekst toe te lichten waarom je dit niveau hebt gekozen en bij de onderdelen waarbij je laag scoort kort op te schrijven wat je wilt gaan doen om een hoger niveau te bereiken.
4. Gedurende het werkproces reflecteert de leerling, d.m.v. het visuele reflectieformulier **proces**, op het eigen werk. Door aan het eind van elke les (of in elk geval een aantal keer tijdens het proces) bij elk deelgebied het behaalde niveau in te kleuren krijgt de leerling en de docent zicht op de voortgang en de aandachtspunten. Bij twijfel over het behaalde niveau wordt de tekst rubric geraadpleegd. Onderaan het reflectieformulier vult de leerling het plan voor de volgende les in.
5. Halverwege het proces vindt er, aan de hand van het gemaakte werk en de ingevulde reflectieformulieren van zowel leerling als docent (en/of medeleerling), een tussenevaluatie plaats. Hierbij zal er extra aandacht zijn voor de deelgebieden waar de leerling en docent een andere gradatie hebben ingevuld. Naar aanleiding van deze tussenevaluatie maakt de leerling een plan van aanpak voor de overige lessen.
6. Op het eind van de opdracht vult de leerling en de docent het visuele reflectieformulier **eindproduct** in. De beide formulieren zullen, samen met de procesreflecties, worden gebruikt om tot een eindbeoordeling te komen. Het is aan te raden om daarnaast de leerling in een (digitaal) portfolio de afzonderlijke deelgebieden te laten aantonen.