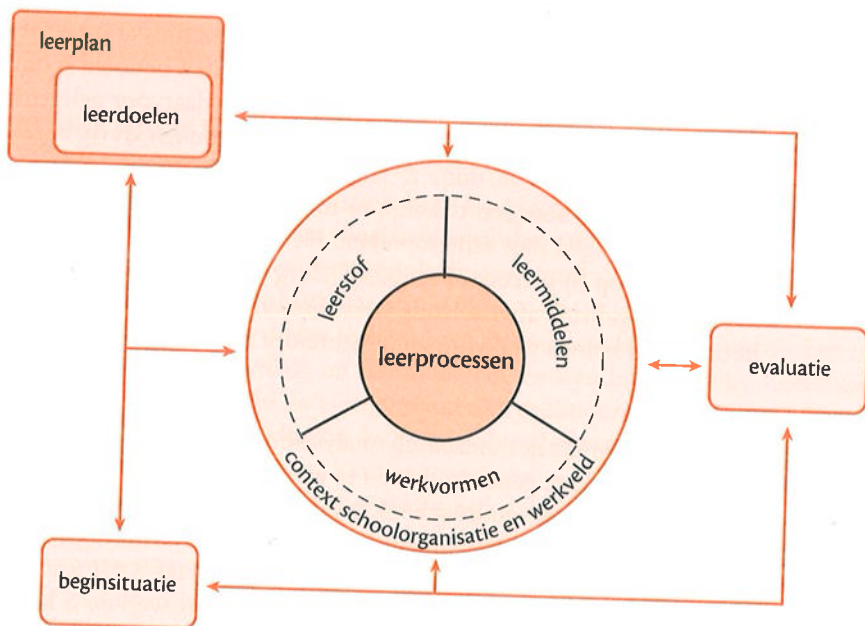


2.1.3 Het didactisch analysemodel

Het klassieke didactisch analysemodel van Van Gelder (Van Gelder & Oudkerk Pool, 1979; De Corte, Geerligs, Lagerweij, Peters & Vandenberghe, 1981) bestaat uit een aantal kernonderdelen. Deze onderdelen kom je op veel lesvoorbereidingsformulieren tegen, waaronder het klassieke lesvoorbereidingsformulier. Dit model is bedoeld om docenten zich te laten focussen op de voorbereiding van leeractiviteiten van leerlingen. Vaak bereiden docenten een les voor door zich te concentreren op wat zijzelf willen gaan doen. Van Gelder legt echter de nadruk op het organiseren van activiteiten waar leerlingen van kunnen leren. Dit doe je door leerstof, leermiddelen en werkvormen met elkaar te verbinden. Het model dat Van Gelder hiervoor heeft ontwikkeld, wordt ook wel het **DA-model** (didactische analyse) genoemd. De Corte en collega's (1981) benadrukken het cyclische karakter van didactisch handelen. Wij hanteren in dit boek een vereenvoudigde weergave die duidelijk maakt dat de docent in het hedendaagse onderwijs vaak niet vrijelijk de lestijd, beschikbare lokalen of groepsgrootte kan aanpassen. De aangepaste versie van het DA-model bestaat uit vier hoofdonderdelen:

- de beginsituatie van de leerling of groep;
- realistische leerdoelen, gebaseerd op een reële inschatting van het leerplan;
- leerprocessen (onderwijsactiviteiten), met daarin opgenomen leermiddelen, werkvormen en leerstof;
- de evaluatie op basis van de leerdoelen uit het leerplan.

Tot slot is in dit model een schil toegevoegd over de context van de schoolorganisatie en het werkveld.



Figuur 2.2

DA-model (didactische analyse) (vrij naar De Corte et al., 1981)

De beginsituatie

De leerlingen die je voor je hebt, beschikken over voorkennis waarop jij moet aansluiten (Hollingword & Ybarra, 2017). Je moet echter ook weten of die leerlingen beschikken over een samenwerkend vermogen of dat ze meer gebaat zijn bij het klassikaal uitwerken van vragen en opdrachten. Baseer de organisatie van je les op de beginsituatie van je groep. Meer over deze beginsituatie van zowel de individuele leerling als de groep wordt beschreven in paragraaf 2.2.

Realistische leerdoelen

Afgeleid van exameneisen, landelijk vastgestelde kerndoelen en leerplannen worden leerdoelen geformuleerd die leerlingen in een bepaalde periode dienen te bereiken. Ook schoolboeken of methodes maken gebruik van dergelijke leerdoelen. De leerdoelen zijn van dien aard dat de leerlingen deze normaal gespro-

ken binnen de geplande tijd kunnen afronden. Als de capaciteiten van leerlingen (proefondervindelijk of via een instaptoets) zijn vastgesteld, rijst de vraag welke leerdoelen haalbaar zijn.

In een klas waarin tien leerlingen kampen met vastgestelde dyscalculie zal het lastiger zijn een leerdoel van wiskunde te halen dan in een klas met leerlingen zonder dit probleem. Het is in die eerste klas beter om een aangepast, minder ambitieus tussendoel te formuleren. Meer over het formuleren en uitwerken van leerdoelen kun je vinden in paragraaf 2.3.

Leerprocessen

Onderwijsactiviteiten en leerprocessen stem je enerzijds af op je leerdoelen en anderzijds op je leerlingen. Als de onderwijsactiviteit bedoeld is om leerlingen te laten samenwerken in wiskundelessen, moet je daarvoor gelegenheid geven, maar tegelijkertijd de leerlingen die dat nog niet kunnen stevig begeleiden door ze bijvoorbeeld eerst in duo's te laten werken. Opdrachten die je als docent bedenkt, mogen best een tikkeltje te moeilijk zijn, mits je goede begeleiding geeft en leerlingen niet achteropraakt. Het is belangrijk na te denken over de manier waarop jij je leerstof aanbiedt. Zorg dat de stof aansluit bij je gestelde leerdoel en gebruik afwisselende werkvormen (Ros & Timmermans, 2010). In hoofdstuk 3 komen werkvormen uitgebreider aan bod.

Evaluatie

Deze variabele uit het didactisch analysemodel maakt je attent op het feit dat lesvoorbereidingen gemaakt dienen te worden in het licht van een schoolcurriculum. Dit leerplan van de school bevat ook de ondersteunende en voorbereidende schoolexamens, tentamens en schriftelijke overhoringen, die zowel formatief als summatief worden ingezet (zie paragraaf 5.1.1 en 5.1.2 voor de uitwerking van deze begrippen). Om daarnaartoe te werken is het goed om de leeropbrengst van je lessen in kaart te brengen door bewust te evalueren. Evaluatie kan natuurlijk ook de opzet van je lessen betreffen: beschikten je leerlingen inderdaad over de voorkennis die jij verwachtte, en waren de werkvormen geschikt om het doel van de les te behalen?

Context schoolorganisatie en werkveld

Het is belangrijk om bij deze cyclus rekening te houden met de organisatie van de school en het werkveld. Soms is het computerlokaal waar jij wilt lesgeven niet beschikbaar of leent de werkvorm die je graag wilt gebruiken zich niet voor de grootte van je klaslokaal of het aantal leerlingen. Houd daar rekening mee in je lesvoorbereiding.

Als docent moet je ook rekening houden met je collega's. Jullie werken immers samen naar hetzelfde einddoel toe. Individuele verschillen mogen natuurlijk bestaan, maar soms kun je niet veel afwijken van het programma, omdat je gebonden bent aan de toetsen die een collega heeft gemaakt.

Klassiek lesvoorbereidingsformulier

Het DA-model van Van Gelder (Van Gelder & Oudkerk Pool, 1979) is als basis gebruikt voor het klassieke lesvoorbereidingsformulier. Op de website (onder de knop 'Aanvullend') is een voorbeeld te vinden van het klassieke lesvoorbereidingsformulier dat op veel lerarenopleidingen wordt gebruikt, om de volgende redenen (Burden & Byrd, 2010):

- *Het dwingt je de leerdoelen te formuleren die je lessen doelmatig maken:* Een les moet ergens toe leiden, en dat moet van tevoren bepaald zijn. Leerlingen moeten bijvoorbeeld na vijftig minuten tweedimensionaal kunnen tekenen, rechthoeken van vierkanten kunnen onderscheiden door dit aan te wijzen, de stelling van Pythagoras kunnen toepassen.
- *Het dwingt je tot aandacht voor leerlingactiviteiten:* Als deze niet doordacht en aansluitend op jouw activiteiten als docent zijn ingevuld, is de kans groot dat jouw leerlingen niet precies weten wat zij moeten doen. Jij weet dan wel wat je gaat doen, maar de leerlingen krijgen dat niet duidelijk van je mee.
- *Het bevordert een geschikte lesopbouw:* De ingevulde leerling- en docentactiviteiten tonen ook aan of de les docentgestuurd of leerlinggestuurd is. Een volledig ingevulde kolom docentactiviteiten en een marginaal ingevulde kolom leerlingactiviteiten kunnen de oorzaak zijn van het feit dat leerlingen tijdens jouw les afhaken, met ordeproblemen als gevolg. Leerlingen, met name op het vmbo, zul je als docent na vijftien minuten met zinvolle opdrachten aan het werk moeten zetten.
- *Het dwingt je om aandacht te besteden aan de uitgangspositie van de groep:* Leerlingen komen met bagage binnen, en als leraar zoek je naar maximale aansluiting op parate, actuele en ervaringskennis.
- *Het is duidelijk:* Het is geschikt om in een oogopslag te zien wat je tijdens de les gaat doen.

Het klassieke lesvoorbereidingsformulier helpt je als docent na te denken over onder meer de beginsituatie, de leerdoelen en de leerling- en docentactiviteiten, die worden opgedeeld in opening, kern en afsluiting van de les. Het formulier is gestructureerder van opzet dan de aanwijzingen voor scenariogestuurde lessen, maar geeft meer vrijheid in ontwerpen dan de vaste structuur van het VUT-model.

Bewaren van ingevulde lesvoorbereidingsformulieren

Het is verstandig om lesvoorbereidingsformulieren te bewaren. Samen vormen ze een archief van de lessen die je hebt gegeven. Tijdens vaksectieoverleg kun je ze gebruiken om je lessen en ervaringen in verschillende klassen iets gedetailleerder te delen. Ze stellen je ook in staat om lessen die elk jaar terugkomen iets sneller voor te bereiden.

Het didactisch analysemodel wijst de gebruiker continu op de beginsituatie. Leerlingen komen niet de klas binnen als een onbeschreven blad, maar met verwachtingen, ervaringen, gewoonten, drijfveren, intenties en capaciteiten die soms pas blijken als je hen beter leert kennen (Van Beemen, 2015). In de volgende paragraaf gaan we dieper in op deze beginsituatie en geven we handvatten om deze in beeld te krijgen.

Leraren maken het verschil

Dat een goede leraar naar de feiten kijkt en voortdurend evalueert of zijn handelen tot resultaat leidt, wordt tegenwoordig door bijna iedereen onderschreven. Al in 1992 analyseerde Hattie rapportages over vijftigduizend onderzoeken, waaruit bleek dat het voor een leerling nauwelijks uitmaakt naar welke school hij gaat, maar dat het wel heel belangrijk is welke leraar hij heeft. Leraren maken het verschil in leerprestaties (Hattie, 2008). Zo is het van groot belang of de leraar met echt uitdagende doelen werkt of volstaat met doe-gewoon-maar-je-bestdoelen. De lesstof in mootjes hakken vanwege de toetsing blijkt averechts te werken. Het geven van feedback op de aanpak van de taak - en dus niet op het gedrag of de prestatie - blijkt daarentegen zeer effectief (Hattie & Timperley, 2007). Bij de aanpak van de taak gaat het om de effectiviteit van de strategieën die de leerling inzet om het leerdoel te bereiken. Gedurende de les heb je niet veel tijd om leerlingen individueel feedback te geven. Wel kun je zorgen dat je feedback van je leerlingen krijgt op je aanpak, bijvoorbeeld door te checken of ze je uitleg begrepen hebben. Ook kun je het leerproces van leerlingen verbeteren door:

- in je lesopzet in te bouwen dat je kunt waarnemen in welke fase van het leerproces een leerling zich bevindt;
- leerdoelen te delen met de leerlingen, inclusief de wijze waarop deze bereikt kunnen worden.