

Van lesbrief tot totaalplan

Leergebied kunst en cultuur in de onderbouw



Van lesbrief tot totaalplan

Leergebied kunst en cultuur in de onderbouw



Colofon

Auteurs

Hans van Bommel
Viola van Lanschot Hubrechts
Ariadne Urlus
Eeke Wervers

Docenten

Brechtus Dijkstra
Ad Donkers
Rob Elsinger
Hetty Epke
Els van Grunsven
Saskia Papousek
Corina van Sabben
Stéfanie van Tuinen
Oswald Verhaak

Fotografie

Rogier Veldman (pag. 29, 41, 71)

Ontwerp

Troost communicatie

Projectcoördinatie

Eeke Wervers

© SLO 2004

isbn 90 329 2192 4

Voor meer informatie over deze publicatie of over het
leergebied kunst en cultuur: Eeke Wervers,
tel. (053) 4840 274 of E.Wervers@slo.nl

Inhoudsopgave

Inleiding	5
1. Veranderingen in de onderbouw	7
2. Competentiegericht onderwijs	23
3. Competentiegerichte opdrachten	35
4. Digitaal portfolio	45
5. Randvoorwaarden	51
Bronnen	56

Inleiding

Het eindadvies van de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming geeft zicht op de mogelijkheden die scholen hebben bij de invulling van hun onderwijs. Met ingang van het schooljaar 2006 - 2007 zijn deze voorstellen en de nieuwe kern-doelen richtinggevend voor het onderwijs in de onderbouw. Veel scholen grijpen dit advies aan om hun eigen aanpak onder de loep te nemen. Sommige scholen blijven daarbij dicht bij de huidige situatie, andere zetten in op een wezenlijke vernieuwing van aanbod en organisatie.

In 2004 hebben wij met docenten van zeven scholen onderzocht wat de mogelijkheden zijn voor de kunstvakken. Een leergebied kunst en cultuur: hoe ziet dat er uit? Welke vakken maken deel uit van het leergebied en hoe zijn die geordend? De uitgangspunten voor een inhoudelijk programma staan beschreven in hoofdstuk 1. De deelnemende scholen hebben hiervoor onder andere gewerkt met het Kunst en cultuur Kompas. Citaten van hun ervaringen zijn cursief opgenomen in de tekst.

Een andere ordening leidt tot andere opdrachten. In hoofdstuk 2 staan de kenmerken van opdrachten die uitgaan van competenties van leerlingen. Leerlingen en docenten gaan op een andere manier werken en de ervaringen hiermee van de betrokken docenten zijn positief.

Deze nieuwe manier van werken vraagt om een andere manier van beoordelen. We hebben een digitaal portfolio ontwikkeld, waarin leerlingen zelf hun voorde-ningen bijhouden en slechts een deel van hun archief, in de vorm van een etalage, aan hun docent laten zien. In januari 2005 gaan de eerste scholen werken met dit portfolio. Het cultuurportfolio staat beschreven in hoofdstuk 3.

Een gezamenlijke visie op het leergebied kunst en cultuur en een inhoudelijk programma zijn belangrijk, maar niet voldoende. Randvoorwaarden, zoals de faciliteiten op school en het werken in een team, staan daarom centraal in hoofdstuk 4.

We hopen dat de teksten docenten informeren over het leergebied kunst en cultuur en inspireren om te komen tot een eigen aanpak. Opmerkingen en vragen naar aanleiding van deze publicatie zijn van harte welkom.

Hans van Bommel
Viola van Lanschot Hubrecht
Ariadne Urlus
Eeke Wervers



Veranderingen in de onderbouw

1



Inleiding

Veel scholen oriënteren zich op een nieuwe onderbouw van het voortgezet onderwijs. De opdracht van de Minister van OCW aan de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming om te adviseren met betrekking tot de invulling van een nieuwe basisvorming, heeft onder andere geleid tot een rapport met algemene adviezen over de organisatie van het onderwijs en een voorstel voor nieuwe kerndoelen.¹ Het advies is gebaseerd op gesprekken met schoolleiders, docenten en leerlingen, en gesprekken met deskundigen van verschillende organisaties.

Uit het eindrapport blijkt dat veel scholen nu al volop in beweging zijn. In die zin is het rapport dan ook een weergave van een proces dat al aan de gang is. Om dit proces verder te ondersteunen, is geadviseerd scholen veel ruimte te geven voor een verdere eigen invulling van de onderbouw.

In de volgende paragrafen staat kort beschreven wat de mogelijkheden zijn voor die eigen invulling, waar nodig en mogelijk toegeschreven naar de kunstvakken.

8

Schakelfunctie

De onderbouw, en dan spreken we over de eerste twee leerjaren van het VO, is een schakel tussen het basisonderwijs en de verschillende schoolsoorten in de bovenbouw. In deze periode zijn leerlingen tussen de 12 en 14 jaar, en volgens de Taakgroep vereisen deze leerlingen een speciale aanpak. Het is een periode van grote veranderingen op fysiek, emotioneel en cognitief gebied. Dat betekent maatwerk, een goede mix tussen “sturen en loslaten, alleen en in de groep werken, een eigen mening en die van de ander, regels en ruimte, laten zien en zelf ontdekken”.

De onderbouw is een oriëntatieperiode, waarin leerlingen zichzelf leren kennen: wie ben ik, wat kan ik en wat wil ik. Leerlingen moeten leren en ervaren welk niveau en welk tempo ze aan kunnen en wat ze interessant vinden. Dat leren gaat op actieve wijze, en steeds meer in een relevante of levensechte context en rekening houdend met leerstijlen van leerlingen.

Voor de kunstvakken betekent deze oriëntatieperiode dat leerlingen zicht krijgen op wat ze willen en kunnen binnen de kunstvakken. Dat betreft zowel zelf dingen maken of produceren, als kijken naar (professionele) kunst en daarop reflecteren. Het type opdrachten zal ook veranderen, de levensechte context - bijvoorbeeld in de vorm van een externe opdrachtgever - zal een steeds belangrijker rol gaan spelen.

De kunstvakken in de onderbouw zullen, beter dan nu het geval is, voorbereiden op CKV en CKV 1, of op een kunstvak als examenvak.

¹ Beweging in de onderbouw, Hoofdrapport en bijlagen Taakgroep Vernieuwing Basisvorming

Eén van de docenten:

Een leergebiedteam is iets heel anders dan een beeldende sectie. Het leergebied zal er inhoudelijk anders uit gaan zien. Er komt meer lijn in de verschillende disciplines. We hebben onze leerlijn eerst in beeld gebracht. Van het vak beeldend blijft minder over, daarvoor in de plaats komt meer betrokkenheid van leerlingen bij het geheel van het leergebied: kunst en cultuur. We hebben er wel voor gekozen om leerlingen atelierruimte aan te bieden, zodat ze ook buiten de lessen om beeldend kunnen werken.

Leraar en leerling

Met een andere invulling en aanpak van de onderbouw verandert ook de rol van de leraar. Meer dan vroeger is de leraar erop gericht voor en met de leerling duidelijk te krijgen waar de leerling goed in is, waar zijn interesses liggen en wat belangrijk is voor deze specifieke leerling. Dat vraagt een meer coachende en begeleidende rol van de leraar. Het vereist ook een ander type opdrachten, waardoor die interesses en kwaliteiten zichtbaar kunnen worden. Meer keuzevrijheid en meer reflectie. Samenhang tussen de vakken in de vorm van een leergebied biedt leerlingen vaak meer ruimte voor een eigen keuze en zelfstandig werken. Op deze manier kan ook langzamerhand een voorschot worden genomen op de wijze van werken in de bovenbouw.

Alle voorstellen -minder regelgeving, nieuwe kerndoelen, meer ambitie bij scholen- zullen bijdragen aan de belangrijkste verandering in de onderbouw: de leerling centraal. Dus niet de school, de leraar of de leerstof, maar de leerling: het leren van de leerling moet bevorderd worden.

Elke school zal zich gaan bezinnen op de vraag: wat kunnen leerlingen leren in het kader van de kunstvakken, en hoe kunnen we juist dat leren bevorderen.

Karakteristiek en kerndoelen

De officiële tekst van de karakteristiek voor het leergebied kunst en cultuur, zoals beschreven in het voorstel bij de nieuwe kerndoelen van de Taakgroep, is als volgt:

In het leergebied Kunst en cultuur verdiepen en verbreden leerlingen hun kennis-making met kunstzinnige en andere culturele uitingen. Zij verkennen en exploreren daarbij hun eigen productieve mogelijkheden. Ze leren bovendien oog krijgen voor de kunstzinnige en culturele diversiteit in de Nederlandse samenleving en de diverse culturen in de wereld.

Het leergebied sluit aan op de kerndoelen van het leergebied Kunstzinnige oriëntatie van het basisonderwijs. Dat betekent ook verdere uitwerking van de aandacht voor literaire expressie en voor het cultureel erfgoed en voor de relatie

tussen kunstuitingen en het dagelijks bestaan in al zijn culturele diversiteit. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs ontleent het leergebied zijn inhoud in de eerste plaats aan de kunstzinnige disciplines: muziek, dans, drama en de beeldende vakken handenarbeid, tekenen, textiele werkvormen en audiovisuele vorming. De leerlingen ontwikkelen vaardigheden in het gebruik van verschillende technieken. Ze leren de mogelijkheden van de verschillende disciplines gebruiken. Er worden verschillende functies verkend: uitdrukken van eigen gevoelens en ervaringen, vorm geven aan verbeelding en leren communiceren door middel van beeld, geluid en (lichaams)taal. De leerlingen leren hun kunstzinnig werk op een toegankelijk wijze aan anderen te presenteren en over het ontwerpproces te communiceren. Daarbij en bij het gebruik van bronnen wordt de computer als hulp- en communicatiemiddel gebruikt.

10

Behalve zelf vorm geven is kennismaken met de kunstzinnige en culturele uitingen van anderen van belang. Dat geldt voor het werk van medeleerlingen, maar ook voor dat van professionele kunstenaars. Leerlingen leren op exemplarische wijze kunst te begrijpen en te waarderen. Tot het leergebied hoort daarom ook een in het programma ingebedde kennismaking met verschillende kunstuitingen door bezoeken aan tentoonstellingen en uitvoeringen. Doel is dat alle leerlingen met verschillende soorten professionele uitingen in elk geval kennismaken. Door de bezoeken op school voor te bereiden en de ervaringen te verwerken, worden ze in het perspectief van de doelen van het leergebied geplaatst.

Ervaringen met het eigen werk en het werk van anderen kunnen in een kunstdosier worden vastgelegd met behulp van schriftelijke, visuele of auditieve middelen. In het feitelijke onderwijsaanbod aan leerlingen kan de leerinhoud van het leergebied op verschillende manieren worden geordend: in één samenhangend leergebied, in afzonderlijke vakken, als onderdeel van projecten of in mengvormen daarvan. In alle varianten is een brede oriëntatie op kunst en cultuur het doel. Behalve met de vak- en leergebieden Nederlands, Engels en Mens en maatschappij zijn daarin ook relaties te leggen met elementen uit wiskunde en Mens en natuur.

Overgenomen uit: Beweging in de onderbouw, Bijlagen

Centraal in de karakteristiek staan de eigen productieve mogelijkheden, de vaardigheden in het gebruik van verschillende technieken en de mogelijkheden van de verschillende kunstvakken/disciplines leren gebruiken. Dat is nu ook zo, maar nieuw is dat alle kunstvakken in samenhang worden gezien.

Daarnaast is de kennismaking met het werk van anderen van belang, waarbij met name professionele kunstenaars worden genoemd, in de vorm van bezoeken aan tentoonstellingen en uitvoeringen.

Vorbereiding en reflectie van deze activiteiten zijn belangrijk, en inbedding in de praktijk van de kunstvakken ligt voor de hand. De CKV-bonnen voor de

basisvorming zijn een belangrijke financiële ondersteuning bij de uitvoering van deze activiteiten.

In de kerndoelen wordt het kunstdossier niet meer genoemd, maar in de karakteristiek nog wel. Ervaringen met het eigen werk en het werk van anderen dienen te worden vastgelegd en vormen de basis voor reflectie. Dat is ook logisch, gezien de aanpak van de kunstvakken in de bovenbouw.

De ordening van de kerndoelen is een zaak van de school. De verschillende kunstvakken (beeldend, dans, drama en muziek) mogen nog wel naast elkaar worden aangeboden, maar gezien de voorbeelden wordt een verdere samenhang of zelfs integratie gestimuleerd.

Tenslotte kan de samenhang met literatuur en cultureel erfgoed aandacht krijgen, en ook de samenhang met bijvoorbeeld Nederlands, Engels en Mens en maatschappij.

11

Kerndoelen

De nieuwe kerndoelen zijn globaal. Het totale aantal is terug gebracht van 280 tot 58 en daarvan zijn de nummers 48 tot en met 52 voor kunst en cultuur. Deze kerndoelen moet de school zelf uitwerken naar niveau en ordening: een eigen aanbod van de school aan het eigen type leerlingen.

De kerndoelen geven richting aan de invulling van het kerndeel: 2/3 van de tijd van de eerste twee jaar. Voor 1/3 kan de school zelf een invulling maken. Dat deel kan de school gebruiken voor voorbereiding op de bovenbouw, maatwerk voor specifieke leerlingen of voor profilering (bijvoorbeeld cultuurprofilering). De tekst van de nieuwe kerndoelen luidt als volgt:

- 48 De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden de zeggingskracht van verschillende kunstzinnige disciplines te onderzoeken en toe te passen om eigen gevoelens uit te drukken, ervaringen vast te leggen, verbeelding vorm te geven en communicatie te bewerkstelligen.
- 49 De leerling leert eigen kunstzinnig werk, alleen of als deelnemer in een groep, aan derden te presenteren.
- 50 De leerling leert op basis van enige achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans- of filmvoorstellingen.
- 51 De leerling leert met behulp van visuele of auditieve middelen verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten, als toeschouwer en als deelnemer.

52 De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op eigen werk en werk van anderen, waaronder dat van kunstenaars.

De vrijheid, de autonomie die de nu school krijgt, biedt veel kansen en mogelijkheden voor een nieuwe invulling van en samenhang tussen de kunstvakken. Daarvoor zullen docenten samen moeten komen tot een programma voor het nieuwe leergebied. De school bepaalt het scenario; het ambitieniveau van de vernieuwing. Met dat ambitieniveau en de nieuwe kerndoelen als uitgangspunt, zal het docententeam van de kunstvakken zich de volgende vragen moeten stellen:

- hoe gaat ons inhoudelijk programma eruit zien?
- welke thema's of onderwerpen staan centraal?
- hoe gaan we de lessen in de kunstvakken ordenen?
- welke vakken worden in welke periode gegeven?
- hoe kan afstemming en samenhang worden bevorderd?
- hoe is de verhouding tussen zelf doen, kijken naar en reflecteren?
- waar worden buitenschoolse activiteiten georganiseerd, zoals voorstellingen of museumbezoek (met de CKV-bonnen)?
- hoe worden deze activiteiten ingebed in de rest van het programma?
- wat moeten de leerlingen aan het einde van de basisvorming kunnen en kennen (competenties)?
- is er ruimte voor projectonderwijs en willen we dat?
- hoe ziet de leerlijn voor de eerste twee leerjaren eruit?

12

(zie illustratie Kompas + kaartjes op pagina 14-15)

Kunst en cultuur Kompas

Om bovenstaande vragen te kunnen beantwoorden, heeft SLO een instrument ontwikkeld: het Kunst en cultuur Kompas.

Het Kunst en cultuur Kompas is een groot bord waarop de opbouw van de onderbouw in twee leerjaren en vier periodes staat aangegeven. Op deze 'plattegrond van de school' kan een schoolteam met behulp van losse kaartjes het inhoudelijk programma vaststellen. De losse kaartjes gaan in op ordening, vakken/disciplines, kerndoelen en competenties.

Per leerjaar en per periode maakt het team in vier stappen een overzicht. Het Kompas maakt het programma overzichtelijk en visueel. Op deze manier is het hele team betrokken bij de invulling en op de hoogte van de voorstellen.

Ervaringen van docenten met het werken met het Kompas:

- *Het Kompas geeft een goed en visueel overzicht van waar je als team naar toe wilt, het geeft vorm aan de gemeenschappelijkheid.*

- *Al werkende worden je basisuitgangspunten en visie (die soms impliciet waren) zichtbaar.*
- *Het nodigt uit om samen tot een leergebied te komen, het werkt samen nadenken en samenwerking in de hand. Het Kompas maakt dat je kijkt naar overeenkomsten, in plaats van naar verschillen.*
- *Het Kompas maakt duidelijk wat de consequenties zijn van de ontwikkeling van een leergebied, ook wat betreft organisatie en roosters, e.d. Het is daarmee een goed instrument voor nader overleg met de directie.*
- *Het Kompas maakt de verschillen tussen afstemming - samenhang - integratie inzichtelijk.*

Als basis voor het programma voor de onderbouw, moet de school eerst een aantal keuzes maken en uitgangspunten formuleren. Dat zijn algemene keuzes die de school maakt, uitspraken die betrekking hebben op de hele onderbouw. Maar daarbinnen kunnen leergebieden worden aangewezen, waar ervaring wordt opgedaan met een nieuwe ordening en een nieuwe inhoudelijke of didactische aanpak. Voorbeelden van algemene uitgangspunten zijn:

- *competentiegericht leren:
uitgaan van competenties i.p.v. kerndoelen*
- *efficiëntie van leren: werken in leergebieden:
ordening van verschillende vakken tot één leergebied*
- *onderbouw is klas 1 en 2:
alle nieuwe kerndoelen worden uiterlijk aan het einde van het tweede jaar behaald*
- *derde leerjaar havo/vwo wordt tweede fase:
het derde leerjaar bereidt echt voor op de bovenbouw havo/vwo*
- *per schooljaar drie of vier periodes:
een duidelijke keuze voor het aantal opdrachten en momenten van beoordeling*
- *minder handen voor de klas:
één docent geeft meerdere vakken: minder docenten voor een klas en daardoor meer contact met de leerlingen*
- *teamteaching:
docenten van verschillende vakken geven samen les aan een grote groep leerlingen*
- *werken in leerateliers:
grote werkruimtes waar meerdere klassen tegelijk (deels zelfstandig) kunnen werken*
- *een thuiswerkvrije school:
na een lesdag van 8.30 tot 16.00 uur zonder huiswerk naar huis*

Leerjaar
1

Periode 1				Periode 2			
ordering	vak	leerdoelen	competenties	ordening	vak	leerdoelen	competenties
							

Periode 3			
ordering	vak	leerdoelen	competenties
			

14

Leerjaar
2

Periode 1				Periode 2			
ordering	vak	leerdoelen	competenties	ordening	vak	leerdoelen	competenties
							

Periode 3			
ordering	vak	leerdoelen	competenties
			

Kunst en cultuur



48/1

De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden eigen gevoelens uit te drukken.

48/2

De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden ervaringen vast te leggen.

48/3

De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden verbeelding vorm te geven.

48/4

De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden communicatie te bewerkstelligen.

49/1

De leerling leert eigen kunstzinnig werk, alleen, aan derden te presenteren.

49/2

De leerling leert eigen kunstzinnig werk, als deelnemer in een groep, aan derden te presenteren.

50/1

De leerling leert te kijken naar beeldende kunst.

50/2

De leerling leert te luisteren naar muziek.

50/3

De leerling leert te kijken en luisteren naar theater-voorstellingen.

50/4

De leerling leert te kijken en luisteren naar dans-voorstellingen.

50/5

De leerling leert te kijken en luisteren naar film-voorstellingen.

51/1

De leerling leert verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten, als toeschouwer.

51/2

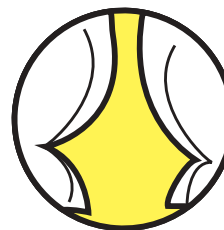
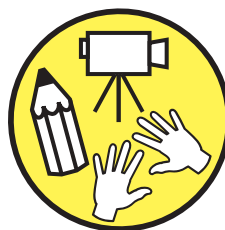
De leerling leert verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten, als deelnemer.

52/1

De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op eigen werk.

52/2

De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op werk van anderen waaronder kunstenaars.



Met kaartjes over ordening, kerndoelen, disciplines en competenties wordt het programma gemaakt (niet alle kaartjes zijn afgebeeld).

Visie op cultuureducatie

Naar aanleiding van de algemene uitgangspunten verfijnt het team deze visie naar het leergebied kunst en cultuur. Wat vindt de school belangrijk op het gebied van kunst en cultuur? Aspecten van de visie zijn bijvoorbeeld:

- *het gaat om kennismaking en oriëntatie*
- *leerlingen moeten zelf actief bezig zijn*
- *culturele activiteiten in combinatie met workshops*
- *cultuuractiviteiten zijn onderdeel van het reguliere onderwijsaanbod, geen losstaande extra's*
- *leerlingen moeten de lessen leuk vinden, plezier ervaren rond kunst en cultuur*
- *evenwicht tussen verdieping in de vaklessen en verbreding in de vrije ruimte*

Doelstellingen

16 Tenslotte bepaalt het team de doelstellingen voor het leergebied: wat moeten leerlingen kunnen en kennen, en hoe ziet dat er in de lessen uit? Wat gaat er veranderen door de ontwikkeling van losse vakken naar een leergebied?

- *aanleren van vakeigen vaardigheden in breder kader*
- *een brede oriëntatie op kunst en cultuur*
- *inzicht in eigen kwaliteiten en talenten*
- *het creatief proces als uitgangspunt voor de opdrachten en het werkproces kunnen hanteren*
- *plezier en zelfvertrouwen door betekenisvolle opdrachten*
- *ontwikkeling van algemene vaardigheden als respect voor jezelf en voor elkaar*

Mijn doelstelling is dat de leerlingen in mijn klas trotse, gelukkige, gemotiveerde, enthousiaste leerlingen worden die met plezier functioneren in het leergebied kunst en cultuur. Daarvoor is belangrijk dat:

- *opdrachten aansluiten bij de belevingswereld, de belangstelling van leerlingen;*
- *kunst en cultuur breed worden neergezet;*
- *zelf ontdekkend leren en betekenisvol leren uitgangspunt zijn;*
- *leerlingen bepaalde basisvaardigheden aanleren.*

Inhoudelijk programma

Na algemene uitspraken van de school en de sectie over de uitgangspunten, visie op kunst en cultuur en de doelstellingen, wordt een start gemaakt met het inhoudelijk programma. Daarvoor moeten keuzes worden gemaakt, en dat betekent ook dat je soms onderdelen moet schrappen of bij een ander vak of leergebied moet onderbrengen.

In de woorden van een docent:

In het belang van de leerlingen moet je je als team flexibel en objectief opstellen. Daarvoor is het belangrijk dat het hele team van een leergebied weet wat, waar en wanneer iets behandeld wordt.

Een regiegroep van docenten van verschillende vakken/leergebieden kan dit bewaken, stimuleren en ondersteunen.

Per periode (drie of vier per jaar) worden vervolgens de volgende keuzes gemaakt:

1. Ordening
2. Vakken/disciplines
3. Kerndoelen
4. Culturele competenties

1. Ordening

Onder ordening valt de keuze voor onderwerpen/thema's, projecten en workshops en de samenhang tussen de verschillende vakken daarbij.

Uiteraard staat de inhoud van het leergebied centraal. Voor een periode van bijvoorbeeld acht of negen weken wordt een thema gekozen, waar zoveel mogelijk kunstvakken een bijdrage aan leveren. Het is belangrijk dat het thema bestaat uit voldoende deelopdrachten, zodat het voor de leerlingen afwisselend blijft. Het leergebied zal in eerste instantie worden ingevuld door docenten die binnen die disciplines op de school les geven. Waar nodig en waar mogelijk worden deze vakken aangevuld met andere disciplines en/of docenten. Dat laatste kan in de vorm van workshops, gastlessen of projecten.

De keuze van een geschikt thema kan gebaseerd worden op de volgende aspecten:

- Een thema is terug te vinden in de wereld van kunst en cultuur en biedt aanknopingspunten voor minstens twee kunstdisciplines.
- Een thema moet een redelijk breed, maar voor leerlingen overzichtelijk aspect op het gebied van kunst en cultuur beslaan.
- Een thema moet aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen, en deze verder uitbreiden.
- Een thema moet uitdagend of interessant zijn voor leerlingen.

Elk thema is opgebouwd uit vier fasen.

1. Oriënteren en experimenteren (bijvoorbeeld kijkopdrachten, beeldmateriaal verzamelen, internet bekijken, associëren door kleine praktische opdrachten).
2. Praktische vaardigheden oefenen (werken met verschillende werkvormen, materialen en gereedschappen).
3. Verwerking van fase 1 en 2 in een uitwerking, met een toenemende verantwoordelijkheid voor het eigen werkproces.
4. Presentatie en reflectie.

De volgorde van de fasen is niet dwingend. Het kan natuurlijk voorkomen dat tijdens of na afronding van een fase, teruggegrepen wordt naar een eerdere fase. Ter afsluiting vinden meestal de presentatie en de reflectie plaats. Presentatie en reflectie zijn te beschouwen als 4e fase.

- 18 Om op een competentie gerichte manier te gaan werken, is het belangrijk om te kiezen voor een betekenisvolle opdracht voor de leerlingen. Zo'n opdracht moet aan twee kenmerken voldoen:

1. Een uitdagende situatie

Bijvoorbeeld:

- *Ontwerp een beeld voor het stadspark.*
- *Maak een presentatie met muziek en beweging voor een door de school geadopteerd 'goed doel'.*
- *Portretteer, in woord en beeld, voor de open dag alle docenten van de school.*

2. Een opdrachtgever

De leerlingen voeren de opdracht niet uit voor zichzelf, of voor de docent(en), maar voor een 'opdrachtgever'. Iemand anders bekijkt of gebruikt het eindproduct. (Zie verder H. 2)

2. Vakken/disciplines

Tijdens een periode van acht of negen weken kunnen alle kunstvakken aan bod komen, of een beperkt aantal. De keuze voor het aantal kunstvakken kan afhangen van het gekozen thema, maar ook van een activiteit die gedurende de periode centraal staat, bijvoorbeeld een tentoonstelling, concert of voorstelling. Binnen het leergebied kunst en cultuur worden de volgende vakken of disciplines onderscheiden:

- beeldende vorming of vormgeving
 - tekenen
 - handvaardigheid
 - textiele werkvormen
 - audiovisuele vormgeving

- dans
- drama
- muziek

Afhankelijk van beschikbare docenten en vaklokalen maken alle vakken een vergelijkbaar onderdeel uit van het leergebied.

De school kan ook kiezen bepaalde disciplines aan te bieden als project of workshop door gastdocenten, binnen of buiten de school.

Voor gastdocenten kan de school samenwerken met instellingen voor kunsteducatie of andere culturele instellingen.

3. Kerndoelen

De nieuwe kerndoelen zijn globaler en abstracter dan de huidige kerndoelen.

Daardoor is de school min of meer verplicht er een eigen invulling aan te geven.

In een inhoudelijk programma, verdeeld over de twee eerste leerjaren, kan steeds een ander kerndoel centraal staan, ondersteund door andere kerndoelen. Dat stimuleert een afwisselend programma en alle kerndoelen komen aan bod.

Hiervoor zijn voor het Kunst en cultuur Kompas de kerndoelen op de volgende wijze onderscheiden, zodat ze per opdracht/periode gecombineerd kunnen worden:

- 48/1 De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden eigen gevoelens uit te drukken.
- 48/2 De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden ervaringen vast te leggen.
- 48/3 De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden verbeelding vorm te geven.
- 48/4 De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden communicatie te bewerkstelligen.
- 49/1 De leerling leert eigen kunstzinnig werk, alleen, aan derden te presenteren.
- 49/2 De leerling leert eigen kunstzinnig werk, als deelnemer in een groep, aan derden te presenteren.
- 50/1 De leerling leert te kijken naar beeldende kunst.
- 50/2 De leerling leert te luisteren naar muziek.
- 50/3 De leerling leert te kijken en luisteren naar theater-voorstellingen.
- 50/4 De leerling leert te kijken en luisteren naar dans-voorstellingen.
- 50/5 De leerling leert te kijken en luisteren naar filmvoorstellingen.
- 51/1 De leerling leert verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten, als toeschouwer.
- 51/2 De leerling leert verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten, als deelnemer.

- 52/1 De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op eigen werk.
52/2 De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op werk van anderen waaronder kunstenaars.

4. Competenties

Een culturele competentie is het vermogen van iemand om in een culturele en of kunstzinnige situatie adequaat een activiteit uit te voeren.

Op basis van de nieuwe kerndoelen zijn voor het leergebied Kunst en cultuur twee competenties te onderscheiden:

1. Het maken van een kunstwerk

De leerling is in staat kunstzinnig werk te maken en daarmee eigen gevoelens uit te drukken, ervaringen vast te leggen, verbeelding vorm te geven en communicatie te bewerkstelligen.

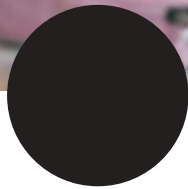
2. Het deelnemen aan kunstzinnige en culturele activiteiten

De leerling is in staat aan verschillende kunstzinnige en culturele activiteiten deel te nemen en daarbij relevante kennis, vaardigheden en inzichten te gebruiken.

Als laatste stap van het Kompas wordt onderzocht of en op welke manier aan de verschillende competenties wordt gewerkt.

Net als bij de kerndoelen kunnen ook de competenties over het programma van de onderbouw worden verdeeld: tijdens iedere periode kunnen andere competenties centraal staan.

Hiervoor zijn de twee algemene competenties hierboven onderverdeeld in deelcompetenties, die uitgebreid worden beschreven in het volgende hoofdstuk.



Competentiegericht onderwijs

2



Inleiding

In een rap tempo volgen de ontwikkelingen in het onderwijs elkaar op. De herziening van de basisvorming en een veranderende visie op leren en onderwijs veroorzaken een nieuwe golfbeweging in het onderwijs. De huidige maatschappij verlangt flexibele mensen die breed inzetbaar zijn en weten hoe ze zich verder willen en kunnen ontwikkelen: mensen die competent zijn. Volop redenen om in het onderwijs aandacht te besteden aan competenties en leerlingen op te leiden als competente mensen.

Dit vraagt een ander soort onderwijs waarin niet alleen kennis van belang is. Het leerproces is ruimer en bestaat uit betekenisvolle opdrachten waarin leerlingen kennis, houding en vaardigheden kunnen combineren. Het oefenen van deze aspecten in combinatie en in relatie tot elkaar gaat een steeds grotere rol spelen. Leerlingen aanspreken op hun talenten, een ander soort onderwijs, dat is iets wat de scholen en met name de leerlingen aanspreekt.

24

Betekenisvolle opdrachten

Door binnen het leergebied Kunst en cultuur te werken aan betekenisvolle opdrachten, ontwikkelen leerlingen competenties. We noemen deze competenties culturele competenties. Leren in competenties is *leerling-gericht en doelgericht*. “Leerling-gericht” omdat de leerling centraal staat. “Doelgericht” omdat met competentiegericht leren de kerndoelen niet uit het oog verloren worden. Er wordt meer dan voorheen een beroep gedaan op de zelfstandigheid en verantwoordelijkheid van de leerling, en die kwaliteiten worden bovendien verder ontwikkeld. Door leerinhouden aan te bieden als een geheel moeten leerlingen kennis, houding en vaardigheden gaan combineren. Leerlingen werken aan een module met een einddoel, aan een project of aan een thema waarin inhouden uit vak en/of leergebieden geïntegreerd zijn en kunnen daarin ook eigen keuzes maken. Uitgangspunten voor het leren in competenties zijn de kenmerken, interesses en de behoeften van de doelgroep. Het doel hiervan is leerlingen te motiveren en betrokken en initiatiefrijker te maken. We leren immers veel meer wanneer onderwerpen onze interesse hebben en van hetgeen we persoonlijk ervaren, dan van wat we alleen lezen of horen.

We definiëren culturele competenties als volgt:

Een culturele competentie is het vermogen van iemand om in een *kunstzinnige en/of culturele situatie (I) adequaat een activiteit* uit te voeren (II).

Toelichting op deel I van de definitie: een Kunstzinnige en/of culturele situatie

Het gaat hier om contextrijke en betekenisvolle situaties. Situaties die actueel en sociaal zijn en in het teken van kunst en cultuur staan. Situaties die leerlingen

uitnodigen en motiveren om de activiteiten ook echt uit te voeren. Te denken valt aan situaties die dicht bij de belevingswereld van de leerlingen liggen: school, baantjes (maatschappelijke beleving), vrije tijd en (toekomstig) beroep.

Leerlingen die leren in competenties, gaan uit van de gehele taak, waarbinnen theorie en praktijk geïntegreerd zijn. Deze leerlingen leren te werken vanuit gehelen naar delen. Contextrijke en betekenisvolle situaties in dit kader zijn bijvoorbeeld:

- Organiseer voor buurtbewoners een architectuurroute in de buurt van de school.
- Portretteer voor de open dag van de school alle docenten.
- De gemeente heeft een prijsvraag uitgeschreven voor een beeld in het stadspark. Jij doet mee; je bepaalt de plek en maakt een kunstwerk op schaal. Een gemeenteambtenaar komt de opdracht uitleggen en beoordelen.
- Welke leraar zet de door jou gemaakte hoed op?
- Maak ansichtkaarten van de school voor een goed doel.
- Organiseer een filmfestival met zelf gemaakte films.
- Een juwelier in de stad wil voor zijn etalage als 'eye catcher' exclusieve en opvallende sieradenkistjes, die eventueel ook verkocht kunnen worden. Met de winst kunnen de leerlingen naar een zelf gekozen culturele activiteit.
- Verzorg een diashow voor een thema-avond in de plaatselijke discotheek.
- Organiseer en geef een workshop dans aan leerlingen uit groep zes van basisscholen in de buurt.
- Ontwerp en maak een website voor een banketbakker.
- Maak een introductiefilmpje over de school, dat tijdens de open dag wordt getoond.

25

Investeren in de presentatie

Een situatie is voor leerlingen betekenisvol wanneer deze aansluit bij het niveau en vooral de interesse van de leerling. Of een opdracht succesvol is, hangt ook af van de wijze waarop de opdracht aan leerlingen gepresenteerd wordt. In sommige gevallen is het denkbaar een geheimzinnige sfeer te creëren. Van belang is leerlingen te prikkelen, uit te dagen en te motiveren.

Een docent vertelt:

“We hebben een keer ter introductie van een opdracht een poster in 6 stukken geknipt. Elke week hingen we een stuk van de poster op. De eerste weken hadden leerlingen het nog niet zo in de gaten. Op een goed moment werden de halve posters ontdekt en werden leerlingen nieuwsgierig. Er ontstond een geheimzinnige sfeer en een prettige spanning. Dit werkte erg goed.”

In bovenstaande voorbeelden zijn steeds opdrachtgevers en doelen benoemd. Opdrachtgevers kunnen niet alleen vooraf bij het verstrekken van de opdracht een rol spelen, maar ook tussentijds en na afloop tijdens de beoordeling worden ingeschakeld. De opdrachtgever of gastdocent is een expert van buiten school, een VIP, die je als zodanig kunt introduceren en waar leerlingen ook als zodanig mee om kunnen gaan. Als docent kun je vaak niet tippen aan de expertise van de gastdocent. Leerlingen zijn vaak reuze nieuwsgierig naar deze andere gezichten in de school. Het aankondigen van gastdocenten kan onderdeel zijn van de ‘voorpret’, er wordt een bepaalde spanning opgebouwd.

Leerlingen die iets voor anderen maken, voor een opdrachtgever of voor of met een bepaald doel, blijken dikwijls gemotiveerder met hun werk om te gaan dan leerlingen die iets voor zichzelf (of alleen in opdracht van de docent) maken. Dit betekent niet dat alleen nog het maken van toegepast werk zou passen binnen competentiegericht onderwijs. Leerlingen kunnen ook een opdracht krijgen waarin ze op zoek moeten gaan naar een ruimte om een expositie in te richten met eigen autonoom werk.

Galerie Trappengat

Het Fioretti College in Veghel gaat in school een galerie opzetten. In Galerie Trappengat, genoemd naar de plek in school waar de galerie zich bevindt, komen wisselexposities met beeldend werk van leerlingen. Dit principe biedt veel mogelijkheden voor integratie met andere vakken. Een greep uit de mogelijkheden: Voor de galerie wordt een logo ontworpen. Wanneer er openingen zijn, wordt er aan publiciteit gedaan, zo gaat er bijvoorbeeld een persbericht naar buiten en worden er affiches gemaakt. Er verschijnt een catalogus met onder andere interviews met en achtergrondinformatie over de makers. Andere leerlingen, van bijvoorbeeld Zorg & Welzijn, leveren een bijdrage door het verzorgen van de catering en het ontvangen van gasten. De opening krijgt een extra feestelijk karakter wanneer leerlingen ook een muzikaal optreden verzorgen.

Een opdracht moet leerlingen raken en bovendien zinvol en waardevol zijn. Betekenisvolle opdrachten die in een rijke context staan, stimuleren leerlingen in het leerproces en motiveren leerlingen zich verder te ontwikkelen.

Bovenstaande voorbeelden zijn contextrijk en betekenisvol, maar gedurende de onderbouw worden de opdrachten ook complexer van aard. Wat maakt een opdracht complex en zijn leerlingen op deze leeftijd al in staat een zodanige opdracht uit te voeren? Het is raadzaam een opbouw aan te brengen in complexiteit. Bijvoorbeeld van veilig naar onveilig; eerst in de klas voor klasgenoten presenteren, daarna in school voor medeleerlingen, vervolgens buiten school

voor ouders en andere genodigden. Een andere manier om complexiteit aan te brengen is de sturing van de docent af te laten nemen. Eerst veel sturing en daarna minder. We komen daar in het volgende hoofdstuk op terug.

Wat leren leerlingen van competentiegericht leren?

Zelfstandig werken.

Ervaren en begrijpen van samenhang tussen vakken.

Samen werken aan een doel.

Mijn werk doet er toe; ik doe er toe.

Verantwoordelijk zijn voor een eindopdracht.

Organiseren, leren plannen, tijdspad maken.

Resultaat gericht werken.

Toelichting op deel II van de definitie: Adequaaf een activiteit uitvoeren

Dit deel gaat over het gedrag van de leerling, zijn persoonlijke eigenschappen en zijn inzet tijdens de uitvoering van de activiteit. Vooral in activiteiten binnen contextrijke opdrachten komen kennis, houding en vaardigheden samen, waardoor samenhang tussen vakken ontstaat.

Leerlingen die gezamenlijk aan een filmfestival werken, zullen niet alleen hun creativiteit moeten gebruiken. Ze zullen ook een beroep moeten doen op hun Nederlandse taalvaardigheid als ze een folder moeten maken om mensen uit te nodigen. Op hun communicatieve vaardigheden als ze bijvoorbeeld afspraken moeten maken met elkaar over deadlines, datum en plaats van het filmfestival. Op hun organisatorische vaardigheden om alles op het goede tijdstip klaar te hebben en misschien wel op hun rekenvaardigheden als besloten wordt om de gemaakte films te verkopen. De integratie met verschillende vakken ligt hierbij voor de hand, maar de kunstvakken staan centraal.

Een leerling is competent als het resultaat positief is en hij in de gegeven situatie juist heeft weten te handelen en passend gedrag heeft vertoond. Het zegt iets over de combinatie van kennis, houding en vaardigheden in relatie tot de persoonlijke kenmerken van de leerling.

Argumenten voor competentiegericht werken:

De sterke punten komen naar voren bij leerlingen.

Geeft aanleiding tot vakintegratie en motiveert leerlingen.

Iedere leerling kan meer uit zichzelf halen.

Leerlingen zijn gemotiveerder omdat je aansluiting kunt vinden bij hun wereld.

Het sluit aan bij de theorie van de meervoudige intelligentie.

Competentiegericht werken is ervaringsgericht.

Door anders te leren wordt de leerling een persoon met een brede belangstelling.

Wanneer in de basisvorming activiteiten in het kader van culturele competenties worden uitgevoerd, zijn de volgende vier aspecten van belang:

- 1 De 'algemene karakteristieken van het onderwijs in de onderbouw'
- 2 De nieuwe kerndoelen van het leergebied Kunst en cultuur
- 3 De kenmerken van leren in competenties
- 4 De deelcompetenties

1 Kenmerken van de nieuwe onderbouw

De Taakgroep heeft in zijn eindrapportage in de '*algemene karakteristieken van het onderwijs in de onderbouw*' omschreven welke kenmerken karakteristiek zijn voor het onderwijs in de onderbouw.

- de leerling leert actief en in toenemende mate zelfstandig;
- de leerling leert samen met anderen;
- de leerling leert in samenhang;
- de leerling oriënteert zich;
- de leerling leert in een uitdagende, veilige en gezonde leeromgeving;
- de leerling leert in een doorlopende leerlijn.

28

Samenvattend zegt de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming:

"De leerling ontwikkelt zich in de onderbouw door binnen rijke, betekenisvolle contexten te leren, samen met anderen en in een krachtige leeromgeving."

2 De nieuwe kerndoelen en leren in competenties

Voor het leergebied Kunst en cultuur zijn vijf nieuwe kerndoelen geformuleerd die als uiteindelijk doel een brede oriëntatie op Kunst en cultuur hebben. De kerndoelen geven richting aan wat het onderwijs leerlingen in de onderbouw moet bieden op het gebied van kunst en cultuur.

Deze kerndoelen en de bijbehorende karakteristiek staan beschreven in hoofdstuk 1.

Op competentieniveau zijn de kerndoelen globaal te verdelen in:

- Het maken van kunstzinnig werk;
- Deelnemen aan kunstzinnige en/of culturele activiteiten.

Een aantal aspecten omtrent competentiegericht leren is al aan de orde geweest. Het gaat steeds om:

- de gehele taak: een betekenisvolle activiteit (wat moet er gebeuren) in een contextrijke situatie (waar en onder welke omstandigheden);
- de combinatie van kennis, houding en vaardigheden (wat vraagt het van leerlingen);
- de invloed van persoonlijke kwaliteiten.

Kennis en vaardigheden zijn aan te leren en te ontwikkelen. Als docent ben je gewend leerlingen hierop te sturen. Leren in competenties gaat verder. Van het begin af aan werken leerlingen aan de hele taak waardoor naast kennis en vaardigheden de persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten van de leerlingen in beeld komen. We denken daarbij aan eigenschappen als inzet, concentratie, doorzettingsvermogen, flexibiliteit, stressbestendigheid, samenwerken, enzovoort. Persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten zijn mede bepalend voor het functioneren van iemand binnen school, opleiding, werk, maatschappij en privé-leven en zijn daarom binnen competentiegericht onderwijs ook van belang. Het proces is minstens zo belangrijk als het product. We zijn als docent veel minder gewend te sturen op de persoonlijke eigenschappen en kwaliteiten. De vraag is op welke wijze we aandacht kunnen besteden aan de procesmatige kant en hoe we leerlingen kunnen coachen in de ontwikkeling van persoonlijke eigenschappen.

Reflectie cruciaal

Door samen met leerlingen te reflecteren leren leerlingen over zichzelf, met de bedoeling zelf een stap verder te komen. Reflecteren is terugkijken op wat je doet, wat je kunt en wat je weet. Bij het terugkijken kunnen leerlingen de inhoud van de les in combinatie met hun eigen handelen de revue laten passeren. Gevolg is dat de inhoud dieper kan wortelen, en leerlingen stilstaan bij hun aanpak, eigenschappen en kwaliteiten. Door te reflecteren op eigen handelen leren leerlingen over zichzelf waardoor nieuwe doelen gesteld kunnen worden. Reflecteren is zodoende ook vooruitblikken: Hoe ga ik het de volgende keer aanpakken, wat weet ik al en wat moet ik nog weten om deze activiteit tot een goed einde te brengen? Er zijn verschillende momenten om te reflecteren: vooraf, tijdens en na het onderwijsleerproces. De rol van docenten is een observerende, waarbij docenten het gedrag van leerlingen waarnemen. Er zijn vele manieren om te reflecteren. Wij beperken ons in deze publicatie tot het stellen van reflectieve vragen en het geven van feedback. Hieronder staan een aantal uitgangspunten voor een reflectiegesprek en voor het stellen van vragen die leerlingen helpen bij het onder woorden brengen van leermomenten en leerdoelen. Deze uitgangspunten zijn eerder gepubliceerd in: "Dossier CKV, praktijkervaringen met CKV in het vmbo, SLO 2003." Sommige aandachtspunten lijken heel vanzelfsprekend, maar omdat ze een positieve invloed hebben op het gesprek brengen we ze hier nog een keer onder de aandacht.

1 Toon interesse in de leerling:

Wees geïnteresseerd in alles wat je hoort en ziet.
 Stel de leerling centraal tijdens het gesprek.
 Luister scherp en actief.
 Verplaats je zoveel mogelijk in de leerling.

2 Stel open vragen (wie, wat, waar, hoe en welke):

Wat vond je het leukst? Waarom?
 Waarom heb je voor deze aanpak gekozen?
 Hoe ging de samenwerking?
 Met wie zou je de volgende keer samen willen werken? Waarom?
 Waar ben je tevreden over?
 Wat zou je de volgende keer anders doen?

3 Positieve instelling:

Als je in een gesprek zowel positieve als negatieve dingen hoort, probeer dan in te gaan op het positieve dat de ander vertelt of laat zien/uitstraalt;
 Maak de positieve opmerking door vragen concreet (waarom was de planning goed?). Vang verborgen positieve opmerkingen op (ik dacht dat het leuk zou worden) en vraag daarop door.

4 Omgaan met bezwaren:

Het uiten van bezwaar geeft uitdrukking aan een behoefte. Bijvoorbeeld: “Ik heb geen zin om hier een verslag van te maken”, kan wijzen op de behoefte aan voorbeelden of begeleiding daarbij.

5 Luister begripvol:

Accepteer de ervaringen van de ander, niet alles is leuk.
 Maak van iets negatiefs iets positiefs, gebruik de ervaring van de leerling bij het helpen zoeken naar een oplossing. Een leerling die zijn werk slecht gepland heeft, kan ermee geholpen zijn samen met andere leerlingen of de docent een planning te maken.
 Stel vragen die perspectief bieden:
Wat kun je hieraan doen?
Hoe kun je het de volgende keer aanpakken?
Hoe denk je dat het verder zal gaan?
Waar ga je de volgende keer op letten?

6 Vertrouwen krijgen:

Vertrouwen krijg je door vertrouwen te geven.

7 Sfeer:

Zorg voor een goede sfeer, wees enthousiast.

Feedback

Tijdens de reflectiegesprekken kun je aan leerlingen ook teruggeven wat je hebt waargenomen. Van belang is het gedrag van leerlingen objectief waar te nemen en objectief onder woorden te brengen. Hiervoor zijn in de zogenaamde ‘feedbackstructuur’ vier fases te onderscheiden:

Fase 1: Spreek over het gedrag van de leerling. Verwijs naar wat iemand doet en niet naar wat hij of zij is. “Ik zie dat je snel werkt.” En niet: “Je bent een snelle werker”

Ik zie dat je

Ik merk dat je

Fase 2: Omschrijf wat je objectief waarneemt. Geef geen interpretaties, deze zijn subjectief en kunnen daarom verkeerd zijn. “Jullie zijn lekker aan het kletsen maar wordt er nog gewerkt” kan een volledig verkeerde uitleg zijn van een groepje leerlingen dat goed en hard aan het werk is en het ook gezellig heeft.

Dat heeft tot gevolg dat.....

Fase 3: Geef een weergave van de feiten, beschrijf wat de leerling doet. Daarna kan eventueel een oordeel volgen.

“Je bent op internet naar bronnen aan het zoeken. ik zie dat je al veel informatie bij elkaar gezocht hebt. Dat betekent dat je nu wel weer verder kunt werken aan je werkstuk, anders vrees ik dat je het niet op tijd af krijgt.”

Ik zie dat

Het valt me op dat

Jullie zijn nu bezig met.....

Fase 4: Laat de leerlingen zelf nadenken over een oplossing. De kans is dan groter dat hij zijn gedrag verandert:

Welke oplossing zie jij?

3 De deelcompetenties

We hebben de kerndoelen voor kunst en cultuur in termen van deelcompetenties omschreven. Er is onderscheid gemaakt tussen de voor de kunstvakken bekende actieve, receptieve en reflectieve componenten en daar is de component “tonen

van/presenteren” aan toegevoegd. Deze opsomming kan als checklist dienen voor zowel docenten als leerlingen om de leerinhoud te bepalen en af te stemmen.

Zelf doen/actief

- selecteren van relevante materialen en werkwijzen voor een praktijkopdracht
- toepassen van relevante materialen en werkwijzen voor een praktijkopdracht
- oriënteren op relevante kunstenaars en/of kunststromingen t.b.v. een praktijkopdracht
- verschillende fasen van het creatief- of ontwerpproces onderscheiden en doorlopen
- keuzes in het eigen creatief- of ontwerpproces toelichten
- een vergelijking maken tussen eigen kunstzinnig werk en dat van anderen
- openstaan voor suggesties van anderen ter verbetering van het eigen creatief proces of product

Kijken naar/receptief

32

- oriënteren op passende en uitdagende (horizonverruimende) cultuuruitingen
- kiezen van een cultuuruiting uit het aanbod in de omgeving van de school
- beschrijven van een cultuuruiting met behulp van vakspecifieke begrippen
- interpreteren m.b.v. een eenvoudig (kunst)beschouwingschema
- openstellen voor -ondergaan, ervaren van- de cultuuruiting (zonder zich te laten beïnvloeden door te snelle oordelen)

Tonen van/presentatie

- selecteren van relevante gegevens en deze presenteren en toelichten aan de hand van een kunst dossier of portfolio
- communiceren door middel van beeld, geluid en (lichaams)taal
- toelichten van (eventuele) interesse in studie- en beroepsmogelijkheden m.b.t. cultuur.

Praten over/reflectie

- interpreteren van een cultuuruiting m.b.v. vakspecifieke basisbegrippen
- interpreteren van een cultuuruiting vanuit gevoel en emotie
- discussiëren over de betekenis van een cultuuruiting
- discussiëren over de (globale) culturele context van de cultuuruiting
- onderscheiden van de boodschap van de maker en de eigen reactie
- vergelijken van de eigen reactie of emotie met die van anderen

Didactiek

Competentiegericht onderwijs gaat uit van de hele taak waarbinnen kennis, houding en vaardigheden gecombineerd worden. Leerlingen leren in verschillende situaties wisselende werkvormen te hanteren. Docenten geven richting aan wat er geleerd wordt, leerlingen geven aan (in overleg met de docent) hoe, wanneer en met welke middelen er geleerd wordt. Leerlingen zijn in toenemende mate verantwoordelijk voor het eigen leerproces, waar ook de

beoordeling een onderdeel van is.

De rol van de docent is niet alleen coachend en begeleidend maar ook observerend, met als doel te beoordelen of een leerling competenter in zijn handelen wordt. Docenten kunnen zodoende aangeven wat een leerling kan en waaraan hij nog moet werken om verder te groeien.



Competentiegerichte opdrachten

3



Het afgelopen jaar heeft een aantal scholen zich gebogen over de invulling van het leergebied Kunst en cultuur met competentiegericht leren als uitgangspunt. In dit hoofdstuk gaan we uit van opdrachten die in enkele scholen, respectievelijk Fioretti College in Veghel, AOC- Oost in Almelo en Bogerman in Sneek, zijn ontwikkeld. Aan de hand van deze opgaven willen we laten zien hoe het onderwijs competentiegericht ingevuld kan worden. We hebben hiervoor de opdrachten verdeeld in levels. De opdrachten zijn niet bedoeld als uitputtende en definitieve beschrijvingen, ze willen vooral een eerste idee geven van mogelijke uitwerkingen van competentiegericht onderwijs in het leergebied Kunst en cultuur.

Levels

In het kader van competentiegericht onderwijs spreken we over levels en level-indeling. Met een level bedoelen we niet het niveau van de leerling. Een level staat voor de opbouw en de ordening van lesstof. In alle levels wordt uitgegaan van de hele activiteit: in ieder level doen leerlingen een klus. In level 1 vinden doorgaans oriënterende handelingen plaats in de veilige omgeving van de klas. In level 2 worden er basisactiviteiten geoefend in de klas of in de school. Level 3 draait om meer buitenschoolse activiteiten en steeds complexere handelingen, in opdracht van iemand van buiten (eventueel gefingeerd). Door de indeling in levels wordt er een opbouw aangebracht in complexiteit: van veilig naar onveilig; eerst in de klas voor klasgenoten, daarna in school voor medeleerlingen, vervolgens buiten school voor ouders en/of vreemden.

Voorbeeld Fioretti College, Veghel

Level 1

Leerlingen maken kennis met een galerie door in kleine groepjes een galerie in de stad te bezoeken en een galeriehoudster te interviewen. Leerlingen ontdekken hoe een galerie aan zijn werk komt, hoe tentoonstellingen worden samengesteld en wat de galerie doet aan public relations. De galeriehoudster geeft de leerlingen de opdracht een logo en een affiche te maken voor de galerie van school: 'Galerie Trappengat'. In 'Galerie Trappengat' vinden wisselexposities plaats met werk van leerlingen. De groepjes gaan een logo en een affiche ontwerpen en presenteren dit aan hun medeleerlingen. De leerlingen bepalen via stemming welk ontwerp uit de klas wint. Iedere klas levert een ontwerp aan. Vervolgens vindt er tussen de klassen opnieuw een stemming plaats. Het winnende ontwerp wordt uitgevoerd. Tijdens de stemming wordt gekeken naar creativiteit en duidelijkheid. Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden zijn:

- kwaliteit van het product
- kwaliteit van de reflectie
- vaardigheid samenwerken

- vaardigheid presenteren
- vaardigheid respectvol omgaan met kritiek
- kennis van elementaire vaardigheden

Level 2

Leerlingen vormen een kunstcommissie, selecteren beeldend werk van leerlingen en doen een voorstel voor de expositie, dat ze presenteren aan de rest van de klas. Opmerkingen van medeleerlingen worden verwerkt en dat leidt tot de presentatie van de uiteindelijke collectie. Vervolgens maken leerlingen een catalogus bij de expositie. Ze verdiepen zich in het beeldend werk en de maker, maken foto's van beide en stellen een aantrekkelijke publicatie samen. Door het schrijven van een persbericht en het maken van uitnodigingen brengen de leerlingen de expositie onder de aandacht van anderen. De leerlingen laten, voordat het werk vermenigvuldigd en verspreid wordt, het werk lezen aan medeleerlingen, die commentaar geven waarna het schrijfwerk verbeterd wordt.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van beeldend werk
- samenstelling van de expositie
- kwaliteit van de reflectie
- vaardigheid samenwerken
- vaardigheid planmatig lees-, spreek- en schrijftaken uitvoeren
- vaardigheid zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uitdrukken
- vaardigheid respectvol omgaan met kritiek
- vaardigheid uitvoeren van een eenvoudig onderzoek
- vaardigheid verwerven en verwerken van informatie
- vaardigheid presenteren.

Level 3

Leerlingen organiseren de opening van de expositie en maken een draaiboek. Ze inventariseren vooraf de mogelijkheden en de middelen. Zij doen dit door te overleggen met de 'galeriehouder' (een van de docenten). In de voorbereiding spreken leerlingen met elkaar over het programma, de datum, het tijdstip, bestellingen en eventuele kosten. Het conceptprogramma wordt in overleg met de galeriehouder vastgesteld. De taken worden verdeeld. Op de opening worden de gasten ontvangen en de jassen aangenomen. Tijdens de opening is er een fotograaf aanwezig. Er wordt een toespraak gehouden en er is live muziek. Een van de gasten heeft een vriendin uit Engeland op bezoek. Voor deze vriendin wordt een toelichting in het Engels geschreven. Tijdens de ontvangst wordt zij in het Engels aangesproken.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van beeldend werk
- samenstelling van de expositie
- kwaliteit van de reflectie
- vaardigheid samenwerken
- vaardigheid overleggen en afspraken maken
- vaardigheid zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uitdrukken in het Nederlands en het Engels
- vaardigheid rekening houden met mogelijkheden en voorkeuren van anderen
- respect hebben voor elkaar
- vaardigheid regelende taken vervullen
- inzicht hebben in de interesses en mogelijkheden van de bezoekers
- kennis hebben van het bereiden van voor de doelgroep geschikte hapjes en drankjes.

38

Tips van docenten voor het starten met competentiegericht onderwijs:

Wees niet bang om fouten te maken.

Begin niet te groot en niet te uitgebreid.

Houd voor jezelf de opdracht overzichtelijk.

Zorg dat je steun krijgt van collega's en directie.

Pas op voor eigen enthousiasme, neem niet té veel hooi op je vork.

Als je wilt dat leerlingen reflecteren, reflecteer dan ook op jezelf.

Zoek contact buiten school; wat zijn in de omgeving van de school de mogelijkheden.

Leer los te laten!

Kijk wat andere vakken en docenten doen en voor je kunnen betekenen.

Zorg voor betekenisvolle opdrachten.

Voorbeeld AOC-Oost, Almelo

Level 1

Dit ben ik: droomportret

Leerlingen blikken terug: wat heb ik al gedaan en waar ben ik trots op.

Leerlingen laten zien waar ze op de basisschool met plezier aan hebben gewerkt en waar ze trots op zijn. Dat kan een tekening, een werkstuk voor handvaardigheid of een foto van een optreden zijn. (Van alle activiteiten wordt verslag gedaan in het kunstboek, een dummy met verslagen van het beeldend proces met behulp van tekst, foto's, schetsen, etc.)

Daarna lezen leerlingen over het tragische leven van de kunstenares Frida Kahlo



en ontdekken dat Frida Kahlo in haar zelfportretten gedachten, gevoelens en dromen tot uiting bracht. Op internet zoeken leerlingen naar meer schilderijen van Frida Kahlo en bekijken een schilderij naar keuze met behulp van een kijkwijzer. Leerlingen maken een portretfoto en doen materiaalexperimenten. Door middel van assemblage en collage en het gebruik van teken- en schildermaterialen wordt de portretfoto een droomportret. Voordat de droomportretten worden opgehangen, vindt er een presentatie plaats. Leerlingen geven aan hoe hun droom is verbeeld en voor welke materialen en technieken er gekozen is.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van het droomportret
- kwaliteit van de reflectie
- gebruik elementaire vaardigheden
- vaardigheid presenteren
- vaardigheid uitvoeren van een eenvoudig onderzoek
- vaardigheid zoeken in digitale bronnen
- vaardigheid zich mondeling uitdrukken in het Nederlands
- vaardigheid respectvol omgaan met kritiek

39

Level 2

Dit ben ik: ruimtelijk zelfportret

Leerlingen denken na over hun kenmerken en voorkeuren: uiterlijk, muziek, lievelingskleur, eten, sterrenbeeld, naam, enz. en noteren deze in hun kunstboek. Vervolgens bedenken leerlingen symbolen bij hun kenmerken en maken hier schetsen van waaruit een geassembleerd ruimtelijk zelfportret moet ontstaan. Leerlingen kunnen voor het beeld zelf materialen verzamelen, ze kunnen ook klei, hout, karton, plastic, enz. gebruiken. Met deze materialen volgt een fase van experimenteren, waarna ze een definitieve keuze maken. Als het beeld klaar is, zoekt de leerling een geschikte plek in de kantine en past de omgeving van het beeld aan door, bijvoorbeeld, de achtergrond een kleur te geven. Bij het beeld zetten de leerlingen een onderschrift:

Dit ben ik

Ik houd van.....

Ik droom mijn dromen

Dat maakt.....

Het beeld wordt gepresenteerd aan medeleerlingen en blijft tijdens de open dag staan voor de bezoekers van de school.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van het portret
- kwaliteit van de reflectie
- gebruik elementaire vaardigheden

- vaardigheid reflecteren
- vaardigheid presenteren
- vaardigheid zich mondeling uitdrukken in het Nederlands
- vaardigheid respectvol omgaan met kritiek

“Op dit moment werken we met het project ‘de school der poëzie’ op verschillende manieren met gedichten. Bij Nederlands maken de leerlingen in een paar lessen gedichten. Illustraties voor de gedichten maken ze bij de beeldende vakken. Een eindvoorstelling completeert het geheel. Poëzie gelardeerd met breakdance, muziek, zang, projecties, etc. Een betekenisvolle opdracht waar ze hun eigen inhoud in kwijt kunnen.”



40

Level 3

Mijn wereld

Leerlingen krijgen van de directie van de school de volgende opdracht:

Schrijf een gedicht en maak een passende illustratie bij dit gedicht. Gedicht en illustratie moeten één geheel, één kunstwerk, vormen. De directie zal van een aantal van deze kunstwerken een set briefkaarten laten drukken.

Leerlingen zoeken gedichten, lezen gedichten, leggen deze uit en gaan zelf gedichten schrijven. In de klas worden bestaande en zelf gemaakte gedichten aan elkaar voorgedragen. De opmerkingen van medeleerlingen worden verwerkt, er volgt een verbeterslag. Tegelijkertijd zijn leerlingen bezig met het kijken naar en het maken van illustraties. Leerlingen oefenen in het verbeelden van fantasie en gevoel. Uiteindelijk worden gedicht en illustratie één geheel, één kunstwerk.

Leerlingen presenteren ten slotte op originele wijze - op muziek, als rap - hun gedicht tijdens de Poëzie-revue in het theater. De directeur en enkele medeleerlingen maken een keuze voor de set briefkaarten. In de beoordeling wordt gekeken naar de eigenheid van het gedicht, de illustratie en de relatie tussen gedicht en illustratie.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van het kunstwerk: gedicht en illustraties
- kwaliteit van de reflectie
- gebruik elementaire vaardigheden
- vaardigheid presenteren
- vaardigheid uitvoeren van een eenvoudig onderzoek
- vaardigheid zoeken in schriftelijke en digitale bronnen
- vaardigheid zich mondeling en schriftelijk uitdrukken in het Nederlands
- vaardigheid respectvol omgaan met kritiek

Voorbeeld Bogerman, Sneek

Level 1

In dit level krijgen leerlingen de opdracht een kort verhaal te maken dat zich op of rond de school afspeelt. Leerlingen kiezen voor een bepaald genre, bijvoorbeeld: spanning en sensatie, romantiek, avontuur, historie, etc. en schrijven hier een verhaal bij. In groepjes wisselen leerlingen de verhalen uit en met het commentaar dat ze krijgen, stellen ze het verhaal bij. Vervolgens maken leerlingen van het aangepaste verhaal een storyboard. In 15 tekeningen geven leerlingen een indruk van het verhaal en presenteren dit aan elkaar.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van verhaal en storyboard
- kwaliteit van de reflectie
- gebruik elementaire vaardigheden
- vaardigheid samenwerken
- vaardigheid presenteren
- vaardigheid zich mondeling en schriftelijk uitdrukken in het Nederlands
- vaardigheid respectvol omgaan met kritiek

41

Level 2

In groepjes werken leerlingen aan een fotografisch beeldverhaal. In gezamenlijk overleg kiezen leerlingen het beste en/of leukste beeldverhaal uit. Ze verdelen de taken, verzamelen noodzakelijke spullen en maken afspraken over datum en tijdstip waarop de opnames gemaakt worden. Leerlingen leggen hun plannen aan de docent voor. Met de digitale camera maken leerlingen opnames van hun verhaal dat in scène is gezet. Per computer selecteren ze de foto's, zetten deze in de juiste volgorde en plaatsen er tekstwolkjes bij. Het beeldverhaal wordt uitgeprint en aan andere leerlingen ter beoordeling gegeven.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit van foto's en van het beeldverhaal
- kwaliteit van de reflectie
- gebruik elementaire vaardigheden
- vaardigheid samenwerken
- vaardigheid overleggen en afspraken maken
- vaardigheid zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uitdrukken in het Nederlands
- respect hebben voor elkaar
- vaardigheid regelende taken vervullen

Level 3

Tijdens de ouderavond presenteren leerlingen met behulp van een beamer hun beeldverhalen aan ouders en aan elkaar. Voor deze avond hebben de ouders een

aantrekkelijke uitnodiging ontvangen die door leerlingen is gemaakt. Het moet een gezellige avond worden met een hapje en een drankje. Als aandenken besluiten de leerlingen om alle beeldverhalen op CD-rom te branden, die dezelfde avond, tegen kostprijs, besteld kan worden. Hier moet een hoes voor ontworpen worden. Ouders en leerlingen bepalen op de avond zelf, via stemming, welke hoes om de CD-rom komt.

Eisen die onder meer aan deze opdracht gesteld kunnen worden:

- kwaliteit eindproduct: CD-rom met hoes
- kwaliteit van de reflectie
- gebruik elementaire vaardigheden
- vaardigheid samenwerken
- vaardigheid overleggen en afspraken maken
- vaardigheid zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uitdrukken in het Nederlands
- respect hebben voor elkaar
- vaardigheid regelende taken vervullen
- vaardigheid rekenen
- inzicht hebben in de interesses en mogelijkheden van de bezoekers



Daar gingen ze dan, op naar kamer 21...



Digitaal portfolio

4

Cultuurportfolio

Inleiding

Een portfolio is een 'draagmap voor grote tekeningen, schema's, etc.' zo zegt de 'Van Dale'.

Voor het onderwijs wordt het begrip wat ruimer gehanteerd. Een portfolio is 'een verzameling van bewijsstukken, gemaakt op een speciaal moment en gericht aan een portfoliobeschouwer, die laat zien wat leerlingen kunnen en gedaan hebben tijdens hun leer- en/of werkjaren, zowel binnen als buiten school.'

In plaats van een draagmap gaan we voor het leergebied Kunst en cultuur uit van een digitaal portfolio, bereikbaar via de website www.cultuurportfolio.nl.

Naast 'bewijzen' wat de leerling kan en weet op een bepaald moment, maakt een goed samengesteld portfolio ook ontwikkelingen zichtbaar. Doordat het gedurende langere tijd wordt bijgehouden, kan de leerling zijn vooruitgang en ontwikkelingen op een bepaald gebied 'bewijzen'. De inhoud van het portfolio is gebaseerd op materiaal waar de leerling trots op is. Het geeft een beeld van het 'beste kunnen', maar ook van bijvoorbeeld aanpak en houding. Op deze manier kan een leerling met een portfolio zijn eigen leerproces in kaart brengen.

Het portfolio heeft daarmee een driedelige functie:

- als archief van bewijsstukken, over een langere periode verzameld
- als sturingsinstrument (reflectie / evaluatie, eventueel beoordeling, korte en langere termijn)
- als presentatiemap (voor diverse beschouwers)

Bij het cultuurportfolio is uitgegaan van de eigen verantwoordelijkheid van de leerling. De leerling bepaalt zelf welke bewijzen hij bewaart en wat hij daarvan toont aan de docent of aan andere bezoekers.

Dat maakt het portfolio een heel ander instrument dan het kunstdossier. Het kunstdossier is meer gericht op een verslag van culturele activiteiten, laat de voorbereiding op de activiteit zien en vaak is er een interpretatie en waardering in te vinden. Het kunstdossier wordt gebruikt als basis voor een gesprek met de leerling (reflectie). In het kunstdossier worden ook het proces en de vooruitgang vastgelegd, maar op een manier die door de docent wordt aangegeven. De docent bepaalt een belangrijk deel van de inhoud van het kunstdossier, ook omdat het in de bovenbouw geldt als examendocument.

Het portfolio is een bewijzenmap die door de leerling zelf wordt samengesteld met bewijzen op het gebied van kennis, houding en vaardigheden. De leerling is eigenaar van het portfolio, het is een leerling-volg-jezelf systeem. Dat maakt dat het portfolio goed past bij het leergebied Kunst en cultuur en bij een competentiegerichte manier van werken. Bewijzen van verschillende vakken kunnen wor-

den gebruikt, voor zowel resultaten van binnenschoolse als van buitenschoolse activiteiten.

Bij het cultuurportfolio is de leerling eigenaar. Het portfolio heeft betekenis voor de leerling, omdat het een spiegel is van wat de leerling is, kan en wil. Of zoals de Taakgroep het formuleert: wie ben ik, wat kan ik en wat wil ik.

De leerling maakt daarvoor naar eigen inzicht een verslag van zijn activiteiten:

- de aanpak;
- de uitvoering;
- het resultaat;
- de reflectie.

Uiteraard heeft de docent hierbij een belangrijke rol. De docent moet duidelijk aangeven wat hij van de leerling verwacht voor een beoordeling of evaluatie. Dat kan per periode of per opdracht worden aangegeven. Die informatie moet aan de docent gepresenteerd kunnen worden. Maar wat de leerling uiteindelijk allemaal wil vastleggen, welke selectie hij maakt en hoe hij deze aan de docent presenteert, dat is aan de leerling zelf.

47

Structuur en functionaliteit

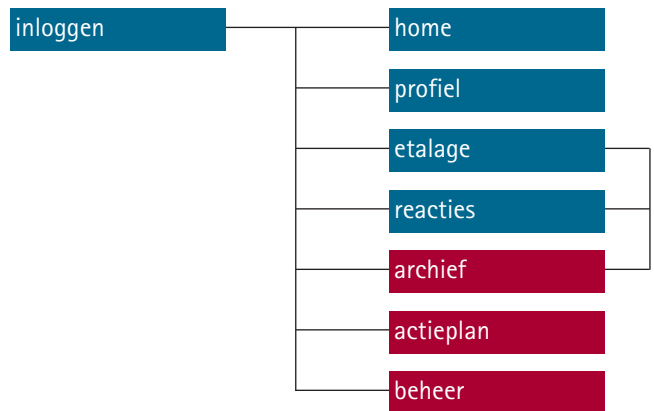
Het portfolio is webbased (website met database); de individuele leerling is eigenaar en heeft middels een password toegang tot zijn eigen portfolio. Hij heeft hierin de volledige rechten (toevoegen, wijzigen, wissen) in alle onderdelen.

Gasten (ook docenten) hebben, op uitnodiging, leesrechten in een aantal onderdelen van de individuele portfolio's.

Er is een algemene toegangspagina waarop alle leerlingen en gasten kunnen inloggen.

De leerlingen hebben de beschikking over de onderdelen: Home, Profiel, Archief, Etalage, Actieplan en Reacties. Zij kunnen hun eigen password / inloggegevens wijzigen en een password maken voor hun gasten.

Gasten hebben met hun password toegang tot de onderdelen: Home, Profiel, Etalage en Reacties. De sitemap ziet er als volgt uit: de leerling heeft toegang tot alle onderdelen, de docent of een andere bezoeker alleen tot de blauwe velden:



Het Archief, de Etalage en het Actieplan horen bij elkaar. In het Archief bewaart de leerling al zijn bewijzen: Word-bestanden, digitale foto's, PowerPoint presentaties, kleine filmpjes, etc. Die bewijzen worden met een korte beschrijving verzameld.

De leerling kan, door items in het Archief aan te vinken / uit te vinken voor de Etalage, steeds een andere presentatie samenstellen, afhankelijk van de beschouwer.

De leerling kan ook, door items in het Archief aan te vinken / uit te vinken zijn Actieplan bijwerken. Dat Actieplan kan geprint worden, zodat de leerling het kan gebruiken voor een bespreking met docent of medeleerlingen.

In verband met een beperking aan de totale omvang van het Archief, kan de leerling aan het einde van elk jaar het Archief op een CD-rom branden, waarna het Archief geschoond kan worden.

48

Leren beoordelen van bewijsstukken en leren selecteren is een belangrijke vaardigheid voor leerlingen. De leerling neemt het portfolio mee naar het eind-examen, dus per jaar wordt er een andere selectie gemaakt.

Net als het Archief kan ook de Etalage op een CD-rom worden gebrand. Zo kan de leerling een overzicht maken van etalages per periode of per leerjaar. De laatste/actuele etalage is altijd benaderbaar via internet.

Om het cultuurportfolio echt tot een 'eigen' product te maken, kan de leerling een belangrijk deel zelf vormgeven wat betreft achtergrondkleur, letterfont en kleur, keuze uit aantal templates voor vormgeving, e.d.

Rol van de docent

De leerlingen kunnen voor een presentatie bewijsstukken selecteren in het Archief; deze worden dan zichtbaar in de Etalage. Op verzoek van de docent kan de leerling een bepaalde etalage samenstellen. Daarom moet het voor de leerling duidelijk zijn aan welke criteria een opdracht moet voldoen, zodat hij de juiste bewijzen kan opslaan. De docent kan daarom ook tussentijds wijzen op belangrijke onderdelen voor het portfolio.

Het Actieplan is een soort logboek, op datum, met aandachtspunten voor zaken die de leerling nog wil leren, onderbouwd met zijn eigen 'tips'. Het Actieplan kan de leerling op verzoek van de docent printen, zodat de docent de leerlijn en de ontwikkeling in een papieren archief kan bijhouden.

De leerling zal moeten leren werken met het portfolio, en ook hierin heeft de docent een belangrijke rol. In het begin zullen sommige leerlingen behoefte hebben aan tips hoe ze het Archief moeten vullen en hoe ze hun keuze voor de Etalage bepalen. Voor deze leerlingen zijn duidelijke selectiecriteria belangrijk. Andere leerlingen zullen echter van het begin af aan duidelijk voor ogen hebben

hoe hun portfolio er uit moet zien, welke bewijzen ze willen bewaren en waarom, en hoe ze de Etalage willen presenteren. Zij zijn beter in staat hun eigen selectiecriteria te formuleren.

Door dat eigen initiatief en die zelfstandigheid zoveel mogelijk te stimuleren, wordt het portfolio al snel echt het eigendom van de leerling.

Selectiecriteria zijn bijvoorbeeld:

- criteria vanuit de door de docent gestelde opdrachten; vooral in de onderbouw is het belangrijk om onder andere bewijzen van de eigen productieve mogelijkheden en vaardigheden in het gebruik van verschillende technieken op te nemen
- bewijzen van voorbeelden die de leerling zelf uitermate geslaagd vindt, en daarop kan hij een andere visie hebben dan de docent
- ontwikkelingsrichting/specialisatie: in de onderbouw gaat het nog om een brede oriëntatie, maar in de bovenbouw kan een leerling zich meer gaan specialiseren.
- op welke wijze kan met een digitale weergave zoveel mogelijk recht worden gedaan aan het werk(stuk)
- voor welke beschouwer wordt de etalage samengesteld: voor docent, voor familie of voor stage of vervolgopleiding
- voorbeelden die duidelijk een ontwikkeling laten zien, waarbij ook (juist) minder geslaagde producten een functie kunnen hebben
- wat is de plaats of de rol van het portfolio in het totale programma voor beoordelen, toetsen en afsluiten.

49

Een portfolio dat eigendom is van de leerling, en waarin de docent alleen kan kijken naar een selectie die de leerling zelf maakt én wanneer de leerling daar toestemming voor geeft.

Dat is nieuw en vereist van menig docent enige oefening.

Zoals een docent het zo beeldend formuleert:

Ik probeer de leerling zelfstandig te laten werken, te laten leren. Niet meteen met tips of oplossingen klaar staan. Van dingen die moeilijk zijn of mislukken, leren ze ook.

Lesgeven met de handen op de rug en een pleister op je mond, zo noem ik dat.



Randvoorwaarden

5



Inleiding

De kerndoelen voor het leergebied lijken op het eerste gezicht het belangrijkste uitgangspunt voor de ontwikkeling van het leergebied Kunst en cultuur in de basisvorming. Het is echter niet het enige uitgangspunt

In dit hoofdstuk kijken we welke andere zaken de kwaliteit van ontwikkelingen, inhouden en organisatie van het leergebied bepalen of sterk beïnvloeden. We vatten die gemakshalve samen onder het begrip *randvoorwaarden*. Docenten die ervaring hebben met het ontwikkelingen van een leergebied Kunst en cultuur, noemen veelal als eerste randvoorwaarden: geld, lokaal en rooster. Docenten van de pilotscholen zijn binnen school op zoek gegaan naar achterliggende oorzaken of processen. *“Er is vaak wel geld, maar een visie op onderwijs ontbreekt.”* In hun onderzoek kwamen ze vervolgens uit bij zaken als missie, visie, taken van het team en leeromgeving van de school. Deze drie: missie en visie, team en leeromgeving lichten we hieronder nader toe.

52

Randvoorwaarden in relatie tot missie en visie

Scholen krijgen een groeiende vrijheid om zelf hun koers te bepalen en zich te profileren.

Ze formuleren daarvoor een missie die binnen school de leidraad is voor het pedagogische en didactische handelen en naar buiten (PR) het gezicht en karakter van de school in beeld brengt. Voor een leergebied Kunst en cultuur zijn, naast de kerndoelen, evenzeer de missie en visie van de school bepalend voor de positie en de kwaliteit van kunst en cultuur in het algemeen en het leergebied in het bijzonder. Een school die bijvoorbeeld kiest voor een cultuurprofiel, of voor een ontwikkeling naar een bepaald scenario in de basisvorming, zal daar in haar randvoorwaarden in moeten en willen voorzien.

Onder de pilotscholen kwamen wij missies van scholen tegen als:

- a. De school is een cultuurprofielschool en kiest voor: vakken in samenhang, leerling gericht werken; differentiatie en ICT-ondersteuning.
- b. De school wil tot de betere scholen van Nederland behoren, door onder andere vernieuwing van de onderbouw (ICT), competentiegericht onderwijs en verbreding van zelfstandig werken.
- c. De school werkt aan periodisering en indeling in teams.
- d. De school brengt leerlingen met kunst en cultuur in aanraking in de meest brede zin van het woord.

De scholen hebben vervolgens ook voorbeelden genoemd van randvoorwaarden voor hun leergebied Kunst en cultuur die een duidelijke relatie hebben met hun missies.

Ze noemen:

- voldoende (vergader)tijd voor ontwikkeling en coördinatie (zie de school van missie a)
- ontwikkeltijd, budget, ondersteuning van de regiegroep, media-educatie, ruimte in de normjaartaak (zie de school van missie b)
- “*De schoolleider staat er achter en staat open voor vernieuwingen.*” (school missie c)
- het is geen enkel probleem dat leerlingen tijdens schooluren naar bijvoorbeeld een museum of voorstelling gaan. Ook mogen leerlingen tijdens reguliere lessen naar workshops van het leergebied Kunst en cultuur. Er zijn ruime financiële middelen en er worden voldoende uren geboden aan de coördinerende docent. (zie de school van missie d.)

Soms sporen missie en visie helaas helemaal niet met de randvoorwaarden.

Voorbeelden hiervan zijn:

- Op sommige scholen vindt onvoldoende overleg plaats tussen directie en coördinatie van het leergebied, zijn onvoldoende financiële middelen voor: lokalen, computers, audiovisuele apparatuur, gastdocenten (workshops), culturele activiteiten en samenhang in de vakken.
- Op andere scholen ontbreekt het de collega’s van de school aan een mentaliteit om te willen afstemming tussen de secties, en aan faciliteiten voor roosterwensen van het leergebied.
- Door periodisering en indeling in teams ontbreekt het aan overlegmomenten binnen de beeldende vakken (en straks het team van het leergebied) door indeling in teams. Vervolgens lopen door periodisering klassen niet meer parallel en zijn er te weinig faciliteiten voor audiovisuele apparatuur en computers voor de (te) grote groepen (28 à 29 leerlingen).
- De school wil leerlingen met kunst en cultuur in aanraking brengen in de meest brede zin van het woord, maar het rooster biedt nog geen gelegenheid voor een cluster kunst en cultuur om dit te kunnen realiseren.

Er zijn natuurlijk altijd scholen waar wél geld is, maar geen visie.

Conclusie is dat de missie van de scholen zich op uiteenlopende zaken wel of niet laat vertalen naar randvoorwaarden. Als scholen een missie formuleren, heeft dat op vele terreinen consequenties, zéker ook voor de randvoorwaarden.

Randvoorwaarden binnen het team

Een goed functionerend team is bepalend voor de kwaliteit. Een docent schreef: *‘Daarin zitten de kartrekkers die beweging in gang zetten en een aanzet geven tot mentaliteitsverandering’*. Hier wordt uitgegaan van de kracht van een team: de competenties van de groep docenten zijn helder en worden ingezet. In het kader van randvoorwaarden een zeer belangrijk aspect!

Een ander aspect is de relatie tussen team en schoolleiding. Docenten noemen en verwachten van hun leiding zaken als: enthousiasme, belangstelling, overleg, steun, begeleiding en werken op basis van visie en beleid.

Randvoorwaarden voor het functioneren van een goed team zijn:

- een groep enthousiaste en (pedagogische en didactische) deskundige docenten
- synergie
- planmatig werken: vooruitkijken; uitvoeren/bewaken; reflecteren
- eigen budget om zelfstandig te kunnen begroten (en een financieel meerjarenplan te kunnen maken)
- voldoende overlegtijd en een jaarlijkse planning voor structureel overleg. Een veelgehoorde klacht: *“Vergadertijd is er nauwelijks. Als er iets nieuws ontwikkeld moet worden, moet dat in de eigen tijd”*. Maar ook: *“De tijd die we krijgen om te ontwikkelen, daar zijn we zeer tevreden over.”*
- een goede vergadertechniek/-discipline van teamleiding en teamleden
- een persoonlijke taakbelasting van de teamleden, waarin onder meer tijden en taken zijn vastgelegd
- één teamlid met voldoende faciliteiten voor coördinatie
- structureel geplande overlegmomenten met schoolleiding over planning, uitvoering en reflectie
- afstemming tussen teams en secties
- mogelijkheden om goede contacten te leggen en te onderhouden met buitenschoolse instellingen en personen in de sector van kunst en cultuur
- facilitering van team en/of teamleden voor mogelijke interne of externe begeleiding of nascholing.

54

Om een ontwikkeling van en door een team op gang te brengen, is een krachtig beleid van de schoolleiding een voorwaarde. Sommige randvoorwaarden zijn eenvoudig te regelen, andere vragen om een proces van zorgvuldige afwegingen, begeleiding, gesprekken, enz.

Randvoorwaarden en leeromgeving

‘Ruimte’ blijkt voor veel docenten een eerste associatie bij het begrip leeromgeving.

Wanneer ze de ruimte vervolgens nader invullen gaat het over de ruimte binnen en buiten de school.

Binnen de school stellen ze dat er voor kunst en cultuur in de eerste plaats fysiek voldoende plek moet zijn voor instructie, presentatie, expositie, ICT, onderzoek en oefenen in de verschillende disciplines. In scholen met plannen voor nieuwbouw bestaat de wens om de lokalen van de verschillende kunstvakken als studio’s en ateliers bij elkaar te groeperen rond een theater- / expositieruimte.

Een goede bereikbaarheid van de mediatheek en de ICT-faciliteiten behoort daar eveneens bij. In de studio's en ateliers moeten eisen gesteld aan outillage, gereedschappen en instrumenten.

De immateriële wensen voor ruimte liggen op het terrein van het organiseren van tijd voor projecten, voorstellingen, tentoonstellingen, concerten, etc. En tijd om buitenschools culturele activiteiten te ondernemen of onderzoek te doen.

De buitenschoolse leeromgeving voor kunst en cultuur is rond de school.

Sommige scholen nemen een straal rond de school waarbinnen leerlingen per fiets of regionaal vervoer in een bepaalde tijd kunst en cultuur kunnen ontmoeten. Andere scholen laten dat geheel vrij.

Een school waar al meerdere jaren leerlingen actief zijn in de kunstzinnige en culturele leeromgeving, leert die omgeving steeds beter kennen. Docenten kunnen leerlingen daarin vervolgens ook steeds beter begeleiden bij hun keuze.

Randvoorwaarden voor de buitenschoolse leeromgeving:

- culturele/artistische/educatieve kwaliteit
- financiën (entree en reiskosten) / kunstbonnen
- afstand (reistijd)

55

Tenslotte

Missie en visie ten aanzien van het leergebied Kunst en cultuur dienen aan te sluiten bij passende randvoorwaarden voor het leergebied.

Ervaringen van docenten van de pilotscholen leren dat gezamenlijke en specifieke ontwikkeltijd en overleg met de directie absoluut de belangrijkste voorwaarden zijn voor een structurele ontwikkeling van de kwaliteit van team en leergebied.

Bronnen

- Beweging in de onderbouw: hoofdrapport en bijlagen, van de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming
- Een proeve van een competentiegerichte formulering van de kerndoelen basisvorming (SLO)
- Competentiegericht vmbo in de beroepskolom (SLO)
- Dossier CKV, praktijkervaringen met CKV op het vmbo, SLO 2003
- Publicatie: Wervers, E. e.a. (2004). Cultuur Centraal. Ontwikkelingen rond cultuurprofiel scholen en het leergebied Kunst en cultuur in het VO
- PSO en determinatie, Annemarie Oomen, APS, SLO



isbn 90 329 2192 4