

 Toelichtingsdocument
conceptexamenprogramma's
kunst en cultuur, CKV
voor vmbo, havo en vwo

Versie 1

September 2026

Verantwoording



2026 SLO, Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

Auteurs

Jansje Meijman
Kris van Veen
Moniek Warmer

Met dank aan:

De vakvernieuwingscommissie en de advieskring kunst en cultuur

Informatie

SLO
Postbus 502, 3800 AM Amersfoort
Telefoon (033) 4840 840
Internet: www.slo.nl
E-mail: info@slo.nl

AN: 3.8055.071

Inhoudsopgave

1. Inleiding	5
1.1 Functie van de examenprogramma's	5
1.2 Uitwerking van de examenprogramma's	7
1.3 Kwaliteit van onderwijs in de school	8
2. Inhoudelijke toelichting	9
2.1 Vakspecifieke uitdagingen actualisatie examenprogramma's	9
2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen	9
2.1.2 Curriculaire uitdagingen	10
2.2 Toelichting op conceptexamenprogramma's	11
2.2.1 Wat is een karakteristiek en een raamwerk?	11
2.2.2 Historische ontwikkeling	12
2.2.3 Keuzes in inhoud en opbouw	13
2.2.4 Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo	16
2.2.5 Kern van het vak en uitvoerbaarheid	16
2.2.6 Aandacht voor doeldomeinen	17
2.2.7 Samenhang tussen vakken	18
2.3 Toelichting op concepteindtermen	18
2.3.1 Differentiatie schoolsoorten/leerwegen	19
2.3.2 Aandacht voor beheersing en ervaringen	19
2.3.3 Aandacht voor kennis en vaardigheden	20
2.3.4 Aandacht voor geletterdheid	20
2.3.5 Aandacht voor burgerschap	21
2.3.6 Aandacht voor digitale geletterdheid	21
2.3.7 Aandacht voor diversiteit en inclusiviteit	21
2.3.8 Loopbaanontwikkeling	22
2.4 Toelichting op wijzen van afsluiting	23
2.4.1 Uitgangspunten vanuit bedoeling, inhouden en omvang	23
2.4.2 Adviezen over passende wijzen van afsluiting	23
3. Proces	25
3.1 Inrichting van de actualisatie	25
3.1.1 Samenstelling vakvernieuwingscommissie	25
3.1.2 Advieskring	25
3.1.3 Leerlingbetrokkenheid	26
3.1.4 Kwaliteitsmonitoring	27
3.1.5 Expertpoule	28
3.1.6 Redactie	28
3.2 Vakspecifiek verloop van de actualisatie	29
4. Conclusies, adviezen en vervolg	31
4.1 Maatschappelijke en curriculaire uitdagingen	31

4.2	Adviezen vanuit vakspecifieke werkopdracht	31
4.3	Vergelijking huidige en conceptexamenprogramma's	31
4.4	Kerdoelen, examenprogramma's en het referentiekader	32
4.5	Fase van beproeven	32
4.5.1	Ontwikkelen van conceptsyllabi	33
4.5.2	Beproeven van de conceptexamenprogramma's	33
4.5.3	Opleveren van handreikingen	35
4.5.4	Adviezen ten aanzien van de fase van beproeven	35
5.	Referenties	37
	Bijlagen	40
1.	Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo	40
2.	Samenstelling vakvernieuwingscommissie	44
3.	Samenstelling advieskring	45
4.	Geraadpleegde vakexperts	46

1. Inleiding

Examenprogramma's en het Referentiekader Taal en Rekenen gelden als het landelijk curriculum voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs (vo) en het voortgezet speciaal onderwijs (vso).

Het ministerie van OCW gaf SLO in januari 2024 [opdracht](#) om examenprogramma's te actualiseren voor de vakkenclusters bewegen en sport, kunst en cultuur en mens en maatschappij. In september 2024 startten de vakvernieuwingscommissies voor bovengenoemde vakkenclusters. De actualisatie betreft de examenprogramma's voor vmbo, havo en vwo.

1.1 Functie van de examenprogramma's

In de bovenbouw vo doen leerlingen eindexamen ter afsluiting van hun onderwijs op vmbo, havo of vwo. Leerlingen doen examen in meerdere vakken en programmaonderdelen. Voor elk vak beschrijven examenprogramma's in zogenoemde eindtermen wat er aan het einde van het vo bereikt moet zijn om het vak met succes af te ronden.

Hoewel het een bewuste keuzes was om de eindtermen in 2007 globaal te formuleren, bieden ze leraren, schoolleiders en andere direct betrokkenen weinig tot geen houvast om onderwijs en toetsing vorm te geven. De beschreven inhouden en globale formulering waren de aanleiding tot de actualisatie van examenprogramma's.

De nieuwe generatie examenprogramma's is concreter geformuleerd. De eindtermen beschrijven doelstellingen die kennis, vaardigheden en houdingen bevatten die leerlingen aan het einde van de bovenbouw vo minimaal bereikt moeten hebben. In tegenstelling tot de vorige generatie gaat het hierbij om zowel beheersings- als ervaringsdoelen. Examenprogramma's bevatten:

- een karakteristiek die de visie op en de positie van het vak in de bovenbouw vo beschrijft;
- een set van eindtermen bestaande uit doelzin en uitwerking, geordend in (sub)domeinen;
- voor vakken met een centraal en schoolexamen: de verdeling van inhouden over het centraal examen en het schoolexamen;
- een begrippenlijst met belangrijke vakspecifieke begrippen.

Examenprogramma's gelden als de wettelijke opdracht voor elke school in de bovenbouw vo, vastgesteld door de overheid. Ze dragen bij aan een breed,

inclusief en gevarieerd curriculum. Ze geven richting en bieden kaders voor verdere uitwerking naar onderwijs- en toetsprogramma's. De examenprogramma's zijn zodanig opgebouwd en geformuleerd dat leraren, schoolleiders en bestuurders ruimte behouden voor een eigen schoolvisie en zelf accenten kunnen leggen op basis van de leerlingpopulatie of identiteit. Examenprogramma's fungeren daarmee – net als kerndoelen – als instrument voor curriculum- en onderwijsontwikkeling. Ze zijn onderdeel van de eigen kwaliteitszorg voor scholen.

Geactualiseerde examenprogramma's hebben op hoofdlijnen drie kenmerken:

❑ Een ambitieus curriculum

Een ambitieus curriculum legt de basis voor rijk onderwijs aan alle leerlingen en vergroot gelijke kansen voor leerlingen. Dat krijgt in de examenprogramma's vorm door de keuze van inhoud, de perspectieven op die inhoud en de formulering ervan. Ook wordt recht gedaan aan de diversiteit in de samenleving. Voor elke schoolsoort en leerweg ligt de lat hoog, zonder verschillen tussen leerlingen uit het oog te verliezen. Afstemming vanuit de onderbouw vo en met vervolgonderwijs is een belangrijk uitgangspunt. Ook de afstemming tussen schoolsoorten en leerwegen wordt meegewogen.

❑ Een betekenisvol curriculum

Betekenisvol onderwijs betekent dat het onderwijs een brede opdracht heeft. De examenprogramma's weerspiegelen dat de inhoud gericht zijn op kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Geactualiseerde examenprogramma's bestaan uit doelstellingen die kennis, vaardigheden en houdingen beschrijven. Deze zijn zo beschreven dat de samenhang duidelijk zichtbaar is, zodat het onderwijs betekenisvol kan worden aangeboden. Goede beheersing van taal- en reken-/wiskundevaardigheden in alle (relevante) vakken naast Nederlands en wiskunde, zijn een belangrijk uitgangspunt. Loopbaancompetenties worden in ieder examenprogramma met vakinhouden verbonden.

❑ Een afsluitbaar curriculum

Een goede afstemming tussen curriculum en toetsing is cruciaal. De examenprogramma's doen recht aan de eigenstandige, gelijkwaardige en complementaire positie van zowel schoolexamen (SE) als centraal examen (CE) in de diplomabeslissing. De wijze van afsluiting past bij de visie op en inhoud van de examenprogramma's in de verschillende schoolsoorten en leerwegen. Voor de gewenste afstemming tussen bedoeling en inhoud van examenprogramma's en centrale

examinering, kan onderscheid worden gemaakt tussen de gewenste uitwerking van het schoolexamen en het centraal examen acht tot tien jaar en de eerste stap daarnaartoe (drie tot vijf jaar).

1.2 Uitwerking van de examenprogramma's

De huidige examenprogramma's verschillen zeer in hoe de eindtermen zijn geformuleerd en hoeveel het er zijn. De geactualiseerde examenprogramma's zijn qua architectuur, omvang en mate van concreetheid veel meer gelijk.

De examenprogramma's zijn bovendien voor vmbo, havo en vwo gelijktijdig ontwikkeld. Daarmee wordt een soepele overstap tussen schoolsoorten en leerwegen gefaciliteerd. Bij de uitwerking is kritisch bekeken in hoeverre inhouden in alle schoolsoorten en leerwegen passend zijn voor de leerlingen. Ook is bekeken in hoeverre ze aansluiten bij wat nodig is voor verschillende uitstroomrichtingen in het vervolgonderwijs.

Doordat ook de kerndoelen onderbouw vo zijn/worden geactualiseerd, wordt er gewerkt aan een doorlopende leerlijn van de onderbouw vo naar de bovenbouw vo. Daarbij worden zowel de inhouden afgestemd als de wijze van formuleren en de terminologie. Kerndoelen en eindtermen worden dus op dezelfde manier geformuleerd.

Met concretere examenprogramma's per vak per schoolsoort/leerweg wordt de opdracht aan de school scherper geformuleerd. Ook wordt duidelijk omschreven wat iedere leerling aan het einde van de bovenbouw vo moet kennen en kunnen. Dat heeft als positief gevolg dat de eindtermen die worden getoetst in zowel het centraal examen als het schoolexamen, beter worden gedefinieerd en afgebakend. Dit biedt leraren meer houvast om onderwijs en toetsing in de bovenbouw te ontwerpen.

De concreetheid van de eindtermen ligt tussen de huidige eindtermen en het Referentiekader Taal en Rekenen in. Ze bevatten een bondige doelzin, vergelijkbaar met een huidige eindterm. Ook bevatten ze een uitwerking die begint met: 'Het gaat hierbij om'. Tegelijkertijd zijn de eindtermen niet te gedetailleerd geformuleerd. Zo bieden ze nog steeds de ruimte voor hoge(re) ambities en keuzes van scholen.

Door beter te omschrijven wat wordt verwacht, ontstaat een beter beeld van wat binnen een vak 'moet' worden aangeboden, en van de totale onderwijsopdracht. Dat creëert ruimte voor eigen keuzes of verbindingen tussen vakken.

1.3 Kwaliteit van onderwijs in de school

Geactualiseerde examenprogramma's zijn een belangrijke voorwaarde, maar ze zijn geen garantie op goed onderwijs en valide toetsing. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs ontstaat in de school en in de klas. Een goede vertaalslag van doelen naar passende onderwijsactiviteiten, didactiek en toetsing is essentieel. De rol van leraren, schoolleiders en andere betrokkenen in de school is hierbij cruciaal. Didactiek, leermiddelen en toetsen zijn instrumenten in handen van leraren die deze met kennis van zaken toepassen in de praktijk. Een sterk curriculum krijgt verdieping door de pedagogische en didactische kwaliteiten van leraren. Zij weten waar hun leerlingen staan, wat zij nodig hebben om de leerdoelen te bereiken en welke aanpak effectief is.

Om leraren en scholen daarin te ondersteunen, zijn – naast examenprogramma's – ook adequate handreikingen voor onderwijs- en toetsprogramma nodig. Deze zijn weliswaar niet wettelijk vastgelegd, maar bieden wel het passende concretiseringsniveau voor een vertaling naar en uitwerking van het landelijk curriculum. Niet alleen belangrijk voor leraren en schoolleiders, maar ook voor educatieve uitgeverijen, toetsontwikkelaars en andere onderwijsprofessionals.

2. Inhoudelijke toelichting

In dit hoofdstuk geven we een toelichting op de inhoudelijke keuzes die ten grondslag liggen aan de conceptexamenprogramma's culturele en kunstzinnige vorming (hierna: CKV). De toelichting is opgezet op basis van de onderdelen waaruit een conceptexamenprogramma bestaat: de karakteristiek, het raamwerk, de eindtermen en de begrippenlijst.

2.1 Vakspecifieke uitdagingen actualisatie examenprogramma's

Voor CKV zijn de belangrijkste uitdagingen beschreven in de [Startnotitie kunst en cultuur - SLO](#) (Van Veen, Marsman & Van Lanschot Hubrecht, 2024).

Hieronder vatten we de belangrijkste uitdagingen samen.

2.1.1 Maatschappelijke uitdagingen

Het vak CKV staat voor de uitdaging om aan te sluiten bij een samenleving die sterk verandert onder invloed van digitalisering, globalisering en toenemende diversiteit. Jongeren groeien op in een wereld waarin zij dagelijks actief zijn als zowel consument als maker van beelden, video's en andere digitale content. Sociale media, kunstmatige intelligentie en nieuwe digitale toepassingen spelen een steeds grotere rol in hun leven. Voor CKV betekent dit dat leerlingen niet alleen leren kunst en cultuur te ervaren, maar ook kritisch leren omgaan met de voortdurende stroom aan visuele informatie. Begrippen als beeldgeletterdheid, mediawijsheid en kritisch reflecteren op technologie worden daarmee steeds belangrijker.

Daarnaast worden leerlingen steeds vaker geconfronteerd met verschillende culturele perspectieven en leefwerelden. Leerlingen leven in een diverse samenleving waarin mensen met uiteenlopende achtergronden, waarden en ervaringen samenleven. CKV kan leerlingen helpen om deze diversiteit beter te begrijpen door hen kennis te laten maken met kunst, cultuur en makers vanuit verschillende culturele contexten. Het vak kan bijdragen aan het ontwikkelen van openheid, empathie en het vermogen om verschillende perspectieven naast elkaar te zien. Daarbij worden ook actuele vraagstukken relevant, zoals culturele toe-eigening, authenticiteit en representatie.

Een andere maatschappelijke uitdaging betreft de toenemende samenhang tussen kunstvormen. Jongeren bewegen zich moeiteloos tussen verschillende media en disciplines en combineren bijvoorbeeld muziek, video, fotografie, performance en digitale technologie. Kunst wordt daardoor steeds vaker

interdisciplinair. Door CKV krijgen leerlingen de kans om hybride kunstvormen en vakoverstijgende verbindingen te ervaren en te beleven.

Tegelijkertijd wordt van het onderwijs verwacht dat het bijdraagt aan kansengelijkheid en het welzijn van leerlingen. CKV heeft hierbij een bijzondere waarde omdat het ruimte biedt voor identiteitsontwikkeling en het delen van persoonlijke ervaringen via het beleven van kunst- en cultuuruitingen.

2.1.2 Curriculaire uitdagingen

Bij de actualisatie van CKV stond de vakvernieuwingscommissie voor een aantal fundamentele curriculaire vraagstukken.

Een eerste uitdaging betrof de positie van CKV binnen het geheel van de kunstvakken. Het bestaande examenprogramma werd door veel docenten gewaardeerd, maar tegelijk bleek uit gesprekken met het veld dat onduidelijkheid bestond over de verhouding tussen CKV, kunst algemeen en de keuze-examenvakken kunst. De opdracht aan de vakvernieuwingscommissie was om scherper te definiëren wat CKV onderscheidend maakt van de keuze-examenvakken kunst.

Een tweede uitdaging betrof de grote variatie in de uitvoeringspraktijk. Scholen geven CKV op uiteenlopende manieren vorm. Deze vrijheid wordt gewaardeerd, maar maakte het ook noodzakelijk scherper te beschrijven welke inhoud en doelen tot de kern van het vak behoren, om de gemeenschappelijke inhoudelijke basis te borgen.

Een derde uitdaging was het vinden van een evenwicht tussen ruimte voor culturele ervaringen enerzijds en kennis, onderzoek en reflectie anderzijds. De commissie moest bepalen welke inhoud essentieel zijn om leerlingen niet alleen kennis te laten maken met kunst en cultuur, maar hen ook te ondersteunen bij het ontwikkelen van cultureel bewustzijn en perspectiefwisseling.

Een vierde uitdaging betrof de positie van bestaande concepten uit het huidige programma, zoals de vier V's (Verkennen, Verbreden, Verdiepen en Verbinden) en de dimensies. De dimensies zijn discipline-overstijgende thema's van waaruit kunst en cultuur beschouwd kunnen worden. Voorbeelden van dimensies zijn lokaal-globaal, feit-fictie, herkenning-vervreemding. Hoewel veel docenten dit als waardevolle hulpmiddelen ervaren, betreft het didactische ordeningsprincipes en geen vakinhouden. De commissie moest daarom afwegen in hoeverre dergelijke modellen onderdeel zouden moeten uitmaken van het examenprogramma.

Een vijfde uitdaging lag in de afstemming tussen vmbo, havo en vwo. Enerzijds vroeg de werkopdracht om expliciete aandacht voor differentiatie tussen schoolsoorten. Anderzijds constateerde de commissie dat verschillen in culturele ervaring, belangstelling en artistieke ontwikkeling vaak groter zijn tussen individuele leerlingen dan tussen schoolsoorten. Hierdoor ontstond de vraag op welke onderdelen differentiatie wenselijk en inhoudelijk te rechtvaardigen is.

Een zesde uitdaging betrof het actualiseren van de inhoud van het vak. Digitalisering, diversiteit, mondiale culturele uitwisseling en veranderende kunstpraktijken vroegen om een herijking van bestaande inhouden zonder dat het curriculum overladen zou raken.

Tot slot was er een uitdaging op het gebied van loopbaanoriëntatie en -begeleiding. Hoewel de culturele en creatieve sector een belangrijke economische en maatschappelijke rol speelt, krijgen leerlingen daar in het huidige curriculum relatief weinig zicht op. CKV kan een bijdrage leveren aan het verkennen van talenten, interesses en vervolgmogelijkheden binnen kunst, cultuur, media en de creatieve industrie. Daarmee kan het vak leerlingen helpen bewuste keuzes te maken voor hun verdere opleiding en loopbaan.

2.2 Toelichting op conceptexamenprogramma's

De conceptexamenprogramma's beginnen met een karakteristiek waarin de visie op en kenmerken van het vak beschreven staan. De karakteristiek is het fundament onder de inhouden, beschreven in eindtermen die zijn geordend in (sub)domeinen. In dit hoofdstuk lees je de verantwoording van de gemaakte keuzes.

2.2.1 Wat is een karakteristiek en een raamwerk?

Wat is een karakteristiek?

De karakteristiek is een bondige tekst, waarin op hoofdlijnen staat waar het vak over gaat. Op basis van de karakteristiek maakte de vakvernieuwingscommissie inhoudelijke keuzes voor de eindtermen geordend in het raamwerk.

Hoe is een karakteristiek opgebouwd?

De karakteristiek bestaat uit:

- optioneel: de kenmerken van kunst en cultuur;
- de kenmerken van het schoolvak CKV;

De vakvernieuwingscommissie beschrijft wat het vak kenmerkt. Ook beschrijft de commissie hoe de drie doeldomeinen (kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming) een plek krijgen binnen het vak.

- wat CKV als schoolvak inhoudt;
De vakvernieuwingscommissie beschrijft de positie van het vak in de bovenbouw vo. Ook beschrijft de commissie hoe het vak voortbouwt op de onderbouw.
- het schoolvak CKV in de schoolsoorten en leerwegen.

De vakvernieuwingscommissie heeft beschreven wat de belangrijkste overeenkomsten en verschillen van het vak zijn binnen de verschillende schoolsoorten en leerwegen. Ook beschreef de commissie hoe het vak zich verhoudt tot eventuele verwante vakken.

Wat is een raamwerk?

Welke inhouden moeten een plek krijgen in de examenprogramma's van het schoolvak CKV? En hoe worden die inhouden precies geordend? Om dat inzichtelijk te maken, ontwikkelde de vakvernieuwingscommissie per schoolsoort en leerweg een raamwerk. Dat geeft schematisch weer hoe de vakinhouden (kennis, vaardigheden en houdingen) onderverdeeld worden in domeinen en subdomeinen, waaronder eventuele keuzedomeinen.

Waarom worden raamwerken gemaakt?

Het doel van het raamwerk is de inhouden binnen de examenprogramma's te structureren. De raamwerken zorgen voor consistentie in structuur: binnen het vak zelf, tussen schoolsoorten en tussen verwante vakken. Hierdoor ontstaat een gezamenlijke architectuur voor de examenprogramma's van alle vakken en schoolsoorten.

Hoe is een raamwerk opgebouwd?

Het raamwerk is een tabel met per schoolsoort en leerweg de inhouden die aan bod moeten komen, geordend naar domeinen en subdomeinen.

2.2.2 Historische ontwikkeling

CKV ontstond eind jaren negentig als onderdeel van de invoering van de Tweede Fase in havo en vwo. Het vak werd vanaf schooljaar 1999-2000 ingevoerd en vanaf 2003 ook in het vmbo. Het doel was destijds om alle leerlingen, ongeacht hun profiel, actief kennis te laten maken met professionele kunst en cultuur. De gedachte achter het vak was dat kunst en cultuur voor iedere leerling van waarde is. De nadruk lag op het ervaren van en reflecteren op culturele activiteiten en professionele kunstuitingen en minder op kennisoverdracht.

In de oorspronkelijke opzet bestond CKV uit verschillende onderdelen. CKV1 was het verplichte vak voor alle leerlingen. Daarnaast bestonden CKV2 en CKV3, die vooral binnen het profiel cultuur en maatschappij een plaats kregen. CKV2

richtte zich op theoretische kennis van kunst en kunstgeschiedenis, terwijl CKV3 juist een praktisch karakter had en gericht was op kunstzinnige productie en expressie. In de praktijk bleek de structuur echter complex.

Met de herziening van de Tweede Fase in 2007 veranderde deze structuur. CKV bleef bestaan als verplicht vak. CKV2 en CKV3 verdwenen als afzonderlijke vakken en werden vervangen door het examenpakket kunst, bestaande uit een algemeen theoretisch deel (kunst algemeen) en een disciplinespecifiek praktijkvak, zoals beeldend, muziek, dans of theater. Hierdoor kreeg CKV meer een algemene vormende functie, terwijl verdieping in een kunstdiscipline werd ondergebracht bij de keuze-examenvakken.

De kritiek op CKV was dat de verbinding met inhoudelijke reflectie en artistieke ontwikkeling oppervlakkig was. Bovendien werd het vak regelmatig gezien als een administratieve verplichting.

De vernieuwingscommissie CKV kreeg in 2014 opdracht het examenprogramma te actualiseren; dit werd in schooljaar 2017-2018 voor alle leerlingen in klas 4 van havo en vwo ingevoerd. Daarbij werd nadrukkelijk gezocht naar meer diepgang en een sterkere koppeling tussen ervaren, onderzoeken, creëren en reflecteren.

2.2.3 Keuzes in inhoud en opbouw

Bij de actualisatie van CKV stond de vraag centraal wat leerlingen in de bovenbouw nodig hebben om zich te kunnen verhouden tot kunst, cultuur en de samenleving waarin zij leven. Daarbij bouwde de vakvernieuwingscommissie voort op de sterke onderdelen van het huidige examenprogramma. Tegelijkertijd zocht ze naar een eigentijdse invulling die recht doet aan actuele maatschappelijke ontwikkelingen, en aan de positie van CKV binnen het geheel van de kunstvakken. Net als bij de keuze-examenvakken kunst is er bij de actualisatie van CKV voortgebouwd op de conceptkerndoelen kunst en cultuur ten behoeve van de doorgaande leerlijn.

De kern van het vak: onderzoeken om je te verhouden

CKV is een algemeen vormend kunstvak waarin leerlingen kunst en cultuur meemaken, onderzoeken, bevragen en van betekenis voorzien. Het zich leren verhouden staat centraal. Leerlingen onderzoeken hoe kunst, cultuur en culturele praktijken betekenis krijgen voor henzelf, voor anderen en binnen verschillende maatschappelijke en culturele contexten.

Het vak richt zich daarmee niet op het ontwikkelen van vakspecifieke artistieke beheersing, maar op het ontwikkelen van cultureel bewustzijn, perspectiefwisseling en betekenisgeving (Biesta, 2017).

Ervaren als uitgangspunt

De commissie koos er bewust voor culturele ervaringen als vertrekpunt van het curriculum te nemen. Kunst en cultuur worden niet uitsluitend bestudeerd of geanalyseerd, maar vooral ervaren. Door kunst mee te maken, erover in gesprek te gaan, het te onderzoeken en erop te reflecteren, ontwikkelen leerlingen inzicht in zichzelf, anderen en de samenleving (Biesta, 2017; SLO, 2014). Culturele activiteiten zijn daarom geen los onderdeel van het curriculum, maar vormen een belangrijke motor voor het leerproces.

Maken als vorm van betekenisgeving

De commissie koos ervoor maken binnen CKV een andere functie te geven dan binnen de keuze-examenvakken kunst. Binnen CKV is maken geen doel op zichzelf en staat artistieke beheersing niet centraal. Maken wordt ingezet als een manier om kunst en cultuur te ervaren, te onderzoeken en er betekenis aan te geven.

Leerlingen kunnen bijvoorbeeld door middel van artistieke werkvormen reageren op kunstwerken, ervaringen verwerken, perspectieven verkennen of culturele ontmoetingen onderzoeken. Artistieke verwerking fungeert daarbij niet alleen als uitingsvorm, maar ook als onderzoeksmiddel. Door zelf iets te maken, ervaren leerlingen welke keuzes, mogelijkheden en beperkingen onderdeel zijn van artistieke processen.

Het zelf creëren van werk draagt daardoor bij aan een dieper begrip van kunstuitingen, makerschap en betekenisgeving. De nadruk ligt niet op het artistieke product, maar op het proces waarin leerlingen ervaringen, observaties, vragen en inzichten onderzoeken, verbeelden en betekenis geven.

Persoonlijk, cultureel en maatschappelijk

Bij de inrichting van het curriculum koos de commissie bewust voor een wisselwerking tussen persoonlijke, culturele en maatschappelijke contexten. Leerlingen onderzoeken kunst en cultuur buiten zichzelf, maar ze onderzoeken ook hun eigen referentiekader, voorkeuren, ervaringen en culturele identiteit.

Vanuit deze persoonlijke basis worden verbindingen gelegd met lokale, nationale en mondiale culturele contexten. Hierdoor ontstaat ruimte voor perspectiefverbreding, culturele ontmoetingen en het onderzoeken van actuele maatschappelijke vraagstukken (WRR, 2023).

Cultuur, kunst en vorming

CKV richt zich op kunst en nadrukkelijk ook op cultuur. Leerlingen onderzoeken hoe kunstuitingen, culturele praktijken, tradities, media-uitingen, rituelen, gewoonten en waarden betekenis krijgen binnen verschillende groepen, gemeenschappen en samenlevingen. Hierdoor leren zij niet alleen kunst begrijpen, maar ontwikkelen zij ook inzicht in zichzelf, anderen en de samenleving waarvan zij deel uitmaken.

De commissie beschouwt deze culturele component als een wezenlijk onderdeel van het vak en als een belangrijk onderscheid ten opzichte van de keuze-examenvakken kunst.

Opbouw van het raamwerk

De gekozen opbouw van het raamwerk weerspiegelt deze visie op het vak.

Domein A vormt de inhoudelijke basis van het programma en beschrijft het cultureel kunstzinnig vermogen dat leerlingen ontwikkelen.

Domein B beschrijft het leerproces van leerlingen:

- ervaren en verkennen;
- onderzoeken en verbreden;
- verbinden.

Deze opbouw sluit aan bij de bedoeling van het vak en biedt tegelijkertijd ruimte voor verschillende didactische aanpakken. De domeinen moeten niet worden gelezen als een verplichte volgorde. Leerlingen bewegen voortdurend tussen ervaren, onderzoeken, maken, reflecteren en verbinden.

Samenhang

In het huidige examenprogramma voor havo en vwo vormen de vier V's (Verkennen, Verbreden, Verdiepen en Verbinden) een bekend ordeningsprincipe voor het vak CKV. In gesprekken met het werkveld bleek echter dat dit cyclische model het risico in zich draagt dat het van middel tot doel verwordt. Daarbij verschuift de aandacht van de inhoud en het leerproces naar het afvinken van stappen.

De commissie onderzocht daarom hoe de onderliggende intentie van de vier V's behouden kan blijven, zonder ze als verplicht ordeningskader in het examenprogramma op te nemen. Betekenisvolle culturele ervaringen ontstaan in de samenhang tussen meemaken, onderzoeken, creëren, reflecteren en verbinden. Daarom koos de commissie ervoor de vier V's niet als losse inhoud in de eindtermen te verwerken, maar het te zien als een iteratief proces. Dit is zichtbaar gemaakt in de verschillende samenhangende subdomeinen.

2.2.4 Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo

CKV bouwt inhoudelijk voort op de kerndoelen kunst en cultuur uit de onderbouw en gebruikt hierbij de gemeenschappelijke begrippen: meemaken, maken en betekenis geven. Het cultureel kunstzinnig vermogen van CKV is verwant aan het artistiek-creatief vermogen uit de kerndoelen en de examenprogramma's van de keuze-examenvakken kunst. Net als in de raamwerken van de kerndoelen en de examenprogramma's vormt het cultureel kunstzinnig vermogen een overkoepelend domein. Echter kent het cultureel kunstzinnig vermogen een andere focus. Waar de onderbouw zich richt op een brede kennismaking met kunst en cultuur en de ontwikkeling van artistiek-creatief vermogen, richt CKV zich met het cultureel kunstzinnig vermogen op het verdiepen van cultureel bewustzijn door het meemaken, onderzoeken, bevragen en betekenis geven van kunst en cultuur in relatie tot de eigen leefwereld, die van anderen en maatschappelijke contexten.

De doorlopende leerlijn komt daarom niet primair tot uiting in een verdere ontwikkeling van vakspecifieke artistieke vaardigheden, maar in een verdiepend vermogen om kunst- en cultuuruitingen vanuit verschillende perspectieven te ervaren, onderzoeken, bevragen en betekenis te geven.

2.2.5 Kern van het vak en uitvoerbaarheid

De commissie heeft de beschikbare ontwerpruimte, [Ontwerpruimte | Actualisatie examenprogramma's | SLO](#), benut om de kern van CKV scherp af te bakenen. Daarbij staat niet de hoeveelheid activiteiten centraal, maar de kwaliteit van de culturele en kunstzinnige ervaringen en de mate waarin leerlingen deze onderzoeken, bevragen, verbinden en van betekenis voorzien.

De commissie acht het van belang dat leerlingen gedurende het programma deelnemen aan meerdere kwalitatief rijke kunstzinnige en culturele activiteiten. Deze ervaringen vormen het vertrekpunt voor onderzoek, reflectie, betekenisgeving en perspectiefverbreding. Daarbij is het wenselijk dat ervaringen deels aansluiten bij de leefwereld van leerlingen en deels juist kennismaking mogelijk maken met onbekende kunstvormen, makers, perspectieven en culturele praktijken.

Vanuit deze ervaringen ontwikkelen leerlingen cultureel bewustzijn en inzicht in de rol van kunst en cultuur in hun eigen leven en in de samenleving. De commissie koos er daarom bewust voor de gemeenschappelijke kern van het vak voor alle schoolsoorten en leerwegen zo veel mogelijk gelijk te houden.

Voor alle leerwegen in het vmbo bedraagt de ontwerpruimte 2 procent, wat zich vertaalt naar gemiddeld 0,6 lesuur per week in de tweejarige bovenbouw. Voor

havo is de ontwerpruimte 4 procent, wat neerkomt op gemiddeld 1,2 lesuur per week in de tweejarige bovenbouw. Voor vwo is de ontwerpruimte eveneens 4 procent, verdeeld over drie jaar bovenbouw. Hierbij is uitgegaan van lesuren van 50 minuten. Voor havo en vwo zijn daarnaast studielasturen buiten onderwijstijd beschikbaar, gemiddeld 0,6 klokuur per week.

De huidige verschillen in ontwerpruimte tussen vmbo enerzijds en havo en vwo anderzijds, zijn naar het oordeel van de commissie slechts beperkt inhoudelijk te onderbouwen. De doelen van CKV zijn voor alle leerlingen in essentie gelijk.

2.2.6 Aandacht voor doeldomeinen

Het funderend onderwijs heeft een belangrijke functie in het toerusten van leerlingen voor de huidige en toekomstige samenleving. Het beoogt alle leerlingen, ongeacht hun potentie, interesse, ambitie of achtergrond, gelijke kansen te bieden om kennis, vaardigheden en houdingen te ontwikkelen en doelen te bereiken. Dit komt tot uitdrukking in drie doeldomeinen waarop het funderend onderwijs, dus ook in de bovenbouw van het vo gericht is: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

- Kwalificatie: leerlingen realiseren hun potentieel en kwalificeren zich voor vervolgstudie en beroep.
- Socialisatie: leerlingen zijn bekend met culturen en verbinden zich daarmee.
- Persoonsvorming: leerlingen doen ervaringen op die aanzetten tot nadenken over zichzelf als persoon in de wereld.

Deze drie doeldomeinen worden in het onderwijs in onderlinge samenhang gerealiseerd. Het gaat hier om drie werkdefinities van doeldomeinen en nadrukkelijk niet om onderwijskundige definities.

De karakteristiek beschrijft hoe CKV bijdraagt aan kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming.

In het CKV-raamwerk komt kwalificatie onder andere tot uiting in subdomein B2 Onderzoeken en verbreden, waar leerlingen kennis en vaardigheden ontwikkelen die kenmerkend zijn voor vervolgonderwijs: onderzoeken, vergelijken, analyseren, informatie verzamelen en verwerken, verklaren en onderbouwen.

Socialisatie is voornamelijk terug te vinden in subdomein B1 ervaren en verkennen. Leerlingen nemen deel aan culturele activiteiten, verkennen andere culturele contexten, leren omgaan met verschillende gebruiken en perspectieven, en reflecteren op verschillen in waardering van kunst en cultuur. Dit sluit direct aan bij het leren kennen van culturen en zich daartoe verhouden.

Domein A cultureel kunstzinnig vermogen, draait om betekenisgeving, reflectie op eigen ervaringen, persoonlijke voorkeuren, ontwikkeling van een cultureel zelfbeeld en de eigen rol als cultureel deelnemer. Hier gaat het om het nadenken over jezelf in relatie tot de wereld.

Subdomein B3 *verbinden* integreert de drie doeldomeinen: hierin komen kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming samen. Leerlingen brengen persoonlijke ontwikkeling, culturele deelname en verworven kennis samen.

2.2.7 Samenhang tussen vakken

Hoewel de keuze-examenvakken en CKV elkaar aanvullen, vervullen ze ieder een eigen rol binnen het kunstonderwijs. CKV richt zich op het meemaken van kunst, actuele thema's, persoonlijke ervaring en reflectie. Het vak is breed georiënteerd en helpt leerlingen kunstzinnige ervaringen te verkennen en te onderzoeken.

De keuze-examenvakken richten zich op het ontwikkelen van artistieke vaardigheden en technieken en het creëren van eigen werk. Beide vakken stimuleren reflectie, betekenisgeving en culturele participatie, maar vanuit een ander vertrekpunt. CKV vormt geen voorbereiding op een keuze-examenvak, al kan er bij leerlingen die beide vakken volgen een natuurlijke wisselwerking ontstaan.

2.3 Toelichting op concepteindtermen

Wat zijn eindtermen?

Een eindterm is een wettelijk doel, waarin staat beschreven welke kennis, vaardigheden en/of houdingen leerlingen aan het einde van het voortgezet onderwijs minimaal bereikt moeten hebben.

Bij de eindtermen worden verschillende typen doelen uitgewerkt:

- beheersingsdoelen – deze beschrijven de te realiseren leeropbrengsten: minimale streefwaarden met betrekking tot kennis, vaardigheden en houdingen;
- ervaringsdoelen – deze beschrijven welke inspanning van een leerling wordt verwacht met het oog op ervaringen of expressieve reacties.

In de praktijk is er vaak sprake van een hybride uitwerking van eindtermen: één eindterm bevat zowel een beschrijving van leeropbrengsten als ervaringen.

Hoe zijn eindtermen opgebouwd?

De eindtermen zijn concreter dan in de huidige examenprogramma's. De eindtermen kennen een vaste opbouw:

- doelzin – deze omvat het hele doel en begint altijd met 'De leerling'. De doelzin beschrijft de leerinhoud, denkactiviteiten en/of waarneembaar gedrag;
- uitwerking – hierin worden de leerinhouden en/of de context verder uitgewerkt. Ook de omstandigheden waarin en de middelen waarmee het leren plaatsvindt kunnen hier een plek krijgen. De uitwerking start altijd met 'Het gaat hierbij om'.

Doelzin en uitwerking vormen samen een logisch, consistent en afgebakend geheel. Naast de doelzin en de uitwerking zijn illustraties uitgewerkt bij elke eindterm. Deze starten met 'Te denken valt aan'. Omdat alleen de doelzin en de uitwerking een wettelijke status krijgen, moeten de formuleringen daarvan ook zonder de 'Te denken valt aan' te begrijpen zijn.

2.3.1 Differentiatie schoolsoorten/leerwegen

Het raamwerk van CKV is identiek van opzet voor alle schoolsoorten, waarbij terughoudend is gedifferentieerd naar havo en vwo. Uitgangspunt is dat iedere leerling de kans krijgt op een persoonlijke en betekenisvolle artistieke ontwikkeling en actieve deelname aan kunst en cultuur. Door de eigen ervaring, interesse, perspectief en referentiekader van de leerling een plek te geven in de eindtermen, schept het curriculum ruimte om aan te sluiten bij ieders unieke achtergrond en fase van creatieve groei en ontwikkeling. Zo krijgt elke leerling de kans om diens cultureel kunstzinnig vermogen op een persoonlijke en betekenisvolle manier te ontwikkelen.

Differentiatie is alleen toegepast waar verschillen tussen schoolsoorten voortkomen uit verschillen in ontwerpruimte, uitstroomprofiel en vervolgonderwijs. Voor havo en vwo wordt in het domein A cultureel kunstzinnig vermogen gedifferentieerd op het gebied van de rol van kunst in de maatschappij. Leerlingen analyseren kunst en cultuuruitingen als onderdeel van de maatschappij en benoemen zichtbare verschillen in representatie en waardering. Daarnaast wordt van de havo- en vwo-leerling meer gevraagd of deze functies van kunst kan benoemen, kan werken met recensies en daar perspectieven uit halen, en samenhang kan onderbouwen tussen gemaakte keuzes, beleving en betekenis.

2.3.2 Aandacht voor beheersing en ervaringen

Het CKV-raamwerk kent zowel ervarings- als beheersingsdoelen, waarbij vooral domein A Cultureel-kunstzinnig vermogen, subdomein B1 Ervaren en verkennen

en subdomein B3 Verbinden ervaringsgericht zijn. In deze domeinen staat het meemaken van kunst en cultuur centraal: leerlingen doen culturele ervaringen op, geven hier persoonlijke betekenis aan, reflecteren op hun kunstbeleving, verkennen andere perspectieven en ontwikkelen zich als cultureel deelnemer.

Eindtermen zoals reflecteren op betekenisgeving, kunstbeleving in relatie tot anderen, deelnemen aan culturele activiteiten en het zichtbaar maken van persoonlijke ontwikkeling, zijn ervaringsdoelen. Deze zijn gericht op het opdoen van ervaringen, het verbreden van de horizon en het ontwikkelen van persoonlijke inzichten zonder dat een vast beheersingsniveau wordt voorgeschreven.

2.3.3 Aandacht voor kennis en vaardigheden

De aandacht voor kennis en vaardigheden komt het sterkst naar voren in subdomein B2 Onderzoeken en verbreden, waar leerlingen kunst- en cultuuruitingen onderzoeken, vergelijken, analyseren, verklaren en informatie verwerken. Hier ligt het accent op beheersing: leerlingen bouwen kennis op over kunst, cultuur, contexten, makers, publieken, tradities en maatschappelijke functies van kunst en cultuur. Tegelijk ontwikkelen zij onderzoeks-, analyse-, informatieverwerkings- en reflectievaardigheden. Ook in domein A en subdomein B3 worden vaardigheden ontwikkeld, zoals reflecteren, argumenteren, standpunten onderbouwen en persoonlijke ontwikkeling verwoorden.

Het raamwerk laat daarmee een duidelijke samenhang zien tussen kennis en vaardigheden: leerlingen ervaren kunst en cultuur (B1) en zetten kennis en vaardigheden in om deze ervaringen te onderzoeken en verdiepen (B2). Uiteindelijk brengen ze ervaringen, inzichten en persoonlijke ontwikkeling samen om een groei door te maken in hun cultureel kunstzinnig vermogen.

2.3.4 Aandacht voor geletterdheid

Geletterdheid speelt binnen CKV een ondersteunende rol bij het ervaren, onderzoeken en betekenis geven van kunst en cultuur. Leerlingen gebruiken taal om ervaringen te verwoorden, perspectieven te vergelijken, observaties vast te leggen en betekenis te geven aan kunst- en cultuuruitingen.

Binnen CKV staat niet het produceren van uitgebreide verslagen centraal, maar het zichtbaar maken van reflectie en betekenisgeving. De wijze waarop leerlingen dit doen kan verschillen. Leerlingen kunnen mondeling, schriftelijk, visueel of artistiek laten zien hoe zij ervaringen onderzoeken, interpreteren en verbinden met zichzelf, anderen en de samenleving.

Geletterdheid ondersteunt daarmee het cultureel-kunstzinnig leerproces zonder een doel op zichzelf te worden.

2.3.5 Aandacht voor burgerschap

CKV draagt bij aan burgerschap doordat leerlingen kunst- en cultuuruitingen ervaren, onderzoeken en bespreken vanuit verschillende perspectieven. In contact met kunst, cultuur en andere deelnemers ontdekken leerlingen dat betekenis niet vastligt, maar wordt beïnvloed door persoonlijke ervaringen, waarden, achtergronden en contexten.

Binnen CKV leren leerlingen zich te verhouden tot perspectieven die verschillen van hun eigen referentiekader. Door kunst en cultuur te onderzoeken, ervaringen uit te wisselen en interpretaties te vergelijken, ontwikkelen zij inzicht in de wijze waarop mensen betekenis geven aan de wereld om hen heen. Daarbij oefenen leerlingen met luisteren, bevragen, onderbouwen en het omgaan met uiteenlopende standpunten en interpretaties.

De bijdrage van CKV aan burgerschap ligt niet alleen in het bespreken van maatschappelijke en culturele vraagstukken, maar vooral in het actief meemaken en onderzoeken van, en betekenis geven aan kunst en cultuur. CKV biedt daarmee een context waarin leerlingen leren omgaan met diversiteit, perspectiefwisseling en maatschappelijke complexiteit.

2.3.6 Aandacht voor digitale geletterdheid

De commissie heeft ervoor gekozen in de eindtermen geen expliciete verwijzingen naar digitale geletterdheid terug te laten komen. Daardoor zou het beeld kunnen ontstaan dat leerlingen bij CKV digitale tools en vaardigheden aanleren. Digitale geletterdheid binnen CKV is erop gericht dat leerlingen in aanraking komen met analoog en digitaal werk, dat zij op hun ervaringen digitaal en analoog kunnen reflecteren, en dat zij digitaal en analoog brononderzoek kunnen doen. Zij kunnen door hun ervaringen aangeven wat digitale kunst met hen doet, en wat voor impact een digitale voorstelling kan hebben in vergelijking met een analoge, met publiek. In de illustraties zijn voorbeelden gegeven van mogelijkheden voor digitale toepassingen binnen CKV.

2.3.7 Aandacht voor diversiteit en inclusiviteit

Bij de ontwikkeling van het examenprogramma besteedde de commissie expliciet aandacht aan inclusie, multiperspectiviteit en mondiale oriëntatie. Zoals ook in de Startnotitie kunst en cultuur te lezen is, groeien leerlingen op in een samenleving die wordt gekenmerkt door toenemende culturele diversiteit, mondiale verbondenheid en een grote verscheidenheid aan perspectieven en identiteiten.

Leerlingen maken kennis met uiteenlopende kunst- en cultuuruitingen, makers, tradities, praktijken en contexten. Daarbij wordt niet uitgegaan van één dominante kunst- of cultuurtraditie waaraan vervolgens andere perspectieven worden toegevoegd. Er wordt uitgegaan van een meerstemmige benadering waarin verschillende perspectieven naast elkaar bestaan.

Binnen CKV onderzoeken leerlingen hun eigen culturele referentiekaders, ervaringen en voorkeuren, en brengen deze in relatie tot die van anderen. Hierdoor ontstaat ruimte voor culturele ontmoeting, perspectiefverbreding en het onderzoeken van overeenkomsten en verschillen in betekenisgeving, waardering en culturele participatie.

Diversiteit, inclusiviteit en meerstemmigheid zijn daarmee geen afzonderlijke onderwerpen binnen CKV. Het zijn uitgangspunten voor de keuze van perspectieven, makers, praktijken, contexten en ervaringen binnen het gehele curriculum.

2.3.8 Loopbaanontwikkeling

In een examenprogramma staat wat de leerling moet kennen en kunnen. Daarom spreken we in de examenprogramma's niet van loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB), maar van loopbaanontwikkeling: datgene dat de leerling doet en leert in relatie tot de eigen ontwikkeling en toekomst. De wijze waarop de school dit begeleidt en organiseert, behoort tot de inrichting van het onderwijs.

Leerlingen doen binnen en buiten school ervaringen op, leren in contact met anderen (jong en oud) betekenis te geven aan deze ervaringen en leren weer verder; ze krijgen zicht op hun kwaliteiten en mogelijkheden, ze ontdekken een nieuwe, andere wereld en leren op deze manier keuzes te maken. Voor loopbaanontwikkeling zijn drie zaken belangrijk:

- Weten wie je bent, wat je mogelijkheden zijn en wat je interesseert;
- Oriëntatie op de volgende stap: profiel, vervolgstudie, beroepen, sectoren en de vraagstukken die daar spelen;
- Gefundeerde keuzes maken op basis van overlap tussen je motieven, interesses, kwaliteiten en mogelijkheden.

Loopbaanontwikkeling wordt in elk conceptexamenprogramma uitgewerkt in een eigenstandige eindterm. De concepteindterm is een ervaringsdoel, dat wil zeggen dat er van leerlingen een inspanning gevraagd wordt. Leerlingen doen binnen en buiten school ervaringen op door deel te nemen aan activiteiten waarmee ze hun interesses, kwaliteiten en mogelijkheden verkennen en kennis maken met verschillende contexten, vervolgopleidingen, beroepen en sectoren.

Door te reflecteren krijgen de ervaringen betekenis in relatie tot hun eigen ontwikkeling en toekomst.

De concepteindterm is niet opgenomen in een apart (leeg) domein, zoals in veel huidige examenprogramma's het geval is, maar opgenomen in een passend (sub)domein. Hiermee wordt benadrukt dat loopbaanontwikkeling niet losstaat van vakinhouden, maar juist betekenis krijgt in relatie tot de kennis, vaardigheden en contexten van het betreffende schoolvak.

LOB is ondergebracht in subdomein B3 Verbinden. Maar binnen CKV komt het onderzoek naar welke rol kunst en cultuur in het eigen leven kunnen spelen, nu en in de toekomst, op meer plekken terug. Binnen CKV verwoordt en onderbouwt de leerling standpunten over de eigen rol als cultureel ondernemer en toont inzicht in eigen kunstbeleving en culturele voorkeuren. Ook leert de leerling door CKV uit te leggen wat de culturele waarde kan zijn van kunst en cultuur. Met deze vaardigheden kan de leerling zich oriënteren op een volgende stap in vervolgopleidingen of beroep.

2.4 Toelichting op wijzen van afsluiting

2.4.1 Uitgangspunten vanuit bedoeling, inhouden en omvang

CKV wordt afgesloten met een schoolexamen. De wijze van afsluiting dient aan te sluiten bij het ervaringsgerichte karakter van het vak en leerlingen de mogelijkheid te bieden hun culturele ervaringen, onderzoek, reflectie, betekenisgeving en de ontwikkeling van cultureel-kunstzinnig vermogen zichtbaar te maken.

2.4.2 Adviezen over passende wijzen van afsluiting

De commissie acht verschillende vormen van afsluiting passend. Te denken valt aan portfolio's, presentaties, artistieke verwerkingen, gesprekken, reflectieve producten of combinaties daarvan.

Het is daarbij van belang dat de wijze van afsluiting recht doet aan het ervaringsgerichte karakter van CKV. Net zo belangrijk is dat de wijze van afsluiting zicht biedt op de analytische en kritische denkvaardigheden die ook bij CKV aan de orde zijn. Zoals het onderbouwen van standpunten, of het vergelijken van kunst- en cultuuruitingen uit verschillende contexten.

Bij de verdere uitwerking van handreikingen en voorbeeldmateriaal kan worden verkend hoe verschillende vormen van makend onderzoeken, reflecteren en presenteren hieraan kunnen bijdragen.

Voorts adviseert de commissie om CKV in alle schoolsoorten op een vergelijkbare wijze te positioneren binnen het examenstelsel. De commissie ondersteunt daarom het eerdere advies van de Werkgroep Vakkenstructuur Kunstvakken (WSK) om CKV ook in het vmbo af te sluiten met een schoolexamencijfer, vergelijkbaar met de positie van het vak in havo en vwo.

3. Proces

3.1 Inrichting van de actualisatie

Deze paragraaf gaat in op hoe SLO de actualisatie van de examenprogramma's gedurende twee jaar heeft uitgevoerd en hoe daarin kwaliteitszorg is geïntegreerd. Deze aanpak is gebaseerd op de werkopdracht aan SLO van het ministerie van OCW. In deze paragraaf wordt de samenstelling beschreven van de vakvernieuwingscommissie, de advieskring, het monitorteam, de expertpoule en de redactie, alsmede de betrokkenheid van leerlingen.

3.1.1 Samenstelling vakvernieuwingscommissie

De vakvernieuwingscommissie kunst en cultuur bestaat onder functionele leiding van een procesregisseur uit:

- achttien leraren vmbo, havo en vwo;
Leraren zijn essentiële deelnemers van de vakvernieuwingscommissie, omdat ze dagelijks werken met examenprogramma's in de onderwijspraktijk.
- negen vakexperts;
Vakexperts zijn betrokken vanwege hun aantoonbare expertise op de inhoudsgebieden van de examenprogramma's en (praktijkgericht) onderzoek.
- drie curriculumexperts.
De curriculumexperts brengen curriculaire en vakinhoudelijke expertise in. Zij zijn verantwoordelijk voor het schrijven en de uiteindelijke kwaliteit van de conceptexamenprogramma's.

In [bijlage 2](#) vind je een lijst van de commissieleden van de vakvernieuwingscommissie kunst en cultuur.

3.1.2 Advieskring

Een belangrijke schakel in het actualisatieproces van de examenprogramma's is de advieskring. De advieskring geeft tussentijds feedback op tussenproducten van de vakvernieuwingscommissie. De advieskring bestaat uit een vaste vertegenwoordiging van organisaties en instellingen die een vakinhoudelijk en -didactisch belang hebben bij de actualisatie van de examenprogramma's.

De advieskring draagt zorg voor:

- constructief inbrengen van expertise, passend bij de ontwikkelfase en/of het specifieke tussenproduct en passend binnen de kaders van de werkopdracht van het ministerie van OCW aan SLO;

- reflecteren op de tussenproducten aan de hand van adviesvragen van de vakvernieuwingscommissie;
- organiseren van constructieve feedback bij de achterban over de opgeleverde tussenproducten en concepten, en deze schriftelijk en mondeling toelichten aan de vakvernieuwingscommissie.

Elke organisatie vaardigt een vertegenwoordiger af. Gedurende de vakvernieuwing verzamelt deze op drie momenten in het proces feedback uit de achterban van de vertegenwoordigende organisatie, en brengt deze in. De advieskring bundelt alle feedback en geeft zo veel mogelijk gemeenschappelijke feedback aan de vakvernieuwingscommissie. Waar relevant en passend, worden daar organisatiespecifieke punten aan toegevoegd.

De advieskring bestaat enerzijds uit vertegenwoordigers van vakinhoudelijke organisaties en instellingen, en anderzijds uit experts van het College voor Toetsen en Examens (CvTE) en Stichting Cito. Die laatsten nemen deel vanuit hun specifieke en wettelijke taak in de keten van centrale examinering. Zij geven advies over de toetsbaarheid van de inhouden, de verdeling van inhouden over het centraal examen en schoolexamen wanneer er sprake is van een centraal examen, en over passende wijzen van examinering.

De vakvernieuwingscommissie heeft gedurende het actualisatieproces ook experts op persoonlijke titel geraadpleegd.

In [bijlage 3](#) vind je een overzicht van de advieskring.

In [bijlage 4](#) vind je een overzicht van de geraadpleegde experts.

3.1.3 Leerlingbetrokkenheid

De stem van de leerling is van belang om conceptexamenprogramma's te ontwikkelen. Zo wordt ook de zienswijze gehoord en meegenomen van leerlingen die deze inhouden als onderwijs krijgen aangeboden. De inbreng van leerlingen verhoogt de relevantie van curricula: welke inhouden vinden leerlingen zinvol voor hun deelname aan de samenleving en ter voorbereiding op vervolgonderwijs?

Bij de start van de actualisatie van de examenprogramma's is in overleg met het Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS) besloten om leerlingenbetrokkenheid niet via de advieskring vorm te geven, maar daarvoor een apart traject te organiseren. Dat traject is qua vorm en inhoud afgestemd op de leerling. Dit om de inbreng zo optimaal mogelijk te maken en om recht te doen aan de randvoorwaarden voor succesvolle leerlingenparticipatie.

De vakvernieuwingscommissie betrok leerlingen door op de eigen school leerlingen te bevragen, en raadpleegde op twee momenten leerlingpanels. De belangrijkste inzichten die leerlingen de vakvernieuwingscommissie meegaven zijn:

- Leerlingen waarderen dat het vak CKV ook in de geactualiseerde vorm voor iedereen toegankelijk is. Ze waarderen ook dat het bij het vak draait om inzet, ontdekken en ervaren, en dat presteren van veel minder belang is. CKV wordt gezien als een vak waarbij je samen met andere leerlingen ontdekkingen doet, zaken uitprobeert en iets kunt maken als reflectie;
- CKV helpt je om culturen te leren kennen, en geeft creatieve vrijheid en verbinding met de eigen leefwereld en die van anderen;
- Verschillen in toegang tot culturele activiteiten (kosten, tijd, organisatie) zetten spanning op kansengelijkheid; leerlingen zien CKV als een vak dat voor iedereen toegankelijk zou moeten zijn.

3.1.4 Kwaliteitsmonitoring

Een belangrijk instrument van kwaliteitszorg is monitoring en evaluatie op proces en (tussen)producten.

Monitoring en evaluatie hebben aandacht voor de processen binnen de vakvernieuwingscommissie en voor de omgang met, en het benutten van, de inbreng van de advieskringen. Het gaat daarbij om het uitzetten van vragenlijsten bij de hele vakvernieuwingscommissie, drie keer per ontwikkeljaar. Daarin geven leden van de commissie aan of en hoe de doelstellingen van ontwikkelsessies worden bereikt. Ook geven ze aan in hoeverre ze daarin voldoende worden gefaciliteerd en wat ze nog nodig hebben. Deze informatie is sturingsinformatie voor de procesregisseur en het programmteam.

Daarnaast worden de verschillende tussenproducten gemonitord op basis van de kwaliteitscriteria uit de werkopdracht. Daarbij is er ook aandacht voor de consistentie tussen de conceptexamenprogramma's van de verschillende vakken en tussen de conceptkerndoelen en conceptexamenprogramma's. Monitoring en evaluatie leveren zo informatie over de inhoudelijke voortgang van het traject aan de vakvernieuwingscommissies en het programmteam van SLO. Met de opbrengst van monitoring en evaluatie kan de vakvernieuwingscommissie waar nodig worden aan- en bijgestuurd op basis van de vastgestelde kwaliteitscriteria en werkwijzen. Deze input en feedback worden door monitoring en evaluatie beschikbaar gesteld aan de commissie in de vorm van monitorrapportages. Deze rapportages worden in een gesprek met de curriculumexperts toegelicht. De curriculumexperts lichten de inzichten toe in de vakvernieuwingscommissie,

zodat deze worden gebruikt bij het doorontwikkelen van de conceptexamenprogramma's.

De belangrijkste inzichten die het team monitoring en evaluatie de vakvernieuwingscommissie meegaven zijn:

- Besteed meer aandacht voor gebruik van handelingswerkwoorden bij de ervaringsdoelen en zorg ervoor dat de illustraties niet met handelingswerkwoorden beginnen;
- legitimeer de beperkte differentiatie explicieter op een vakinhoudelijke manier, maak verschillen tussen vmbo en havo/vwo concreter, en werk de examenprogramma's systematischer uit vanuit de kerndoelen;
- formuleer explicieter de inhoudelijke reden waarom CKV voor iedereen gelijkwaardig moet blijven in de karakteristiek.

3.1.5 Expertpoule

Het team van monitoring en evaluatie werkt nauw samen met de expertpoule. SLO heeft een expertpoule ingericht, bestaande uit experts op het gebied van de vakoverstijgende aspecten die in de werkopdracht beschreven zijn: rationale/doeldomeinen, differentiatie, vmbo, loopbaanoriëntatie en begeleiding, vaardigheden, diversiteit, kansengelijkheid, burgerschap en digitale geletterdheid.

De expertpoule heeft twee functies:

- monitorfunctie: de expertpoule werkt samen met het monitorteam bij het uitvoeren van inhoudelijke analyses en bekijkt of deze vakoverstijgende aspecten goed gewaarborgd zijn in de (tussen)producten;
- adviesfunctie: leden van de expertpoule dragen bij aan interne sessies over kennisdeling. De kijkwijzer van de expertpoule op de verschillende onderwerpen staat centraal. Uitkomsten van analyses worden gedeeld en besproken, gericht op het doen van aanpassingen. Daarnaast is de expertpoule beschikbaar om de vakvernieuwingscommissie bij te staan met advies of om actief te helpen bij het opnemen van vakoverstijgende aspecten.

3.1.6 Redactie

Tijdens het ontwikkelproces is er twee keer een tussentijdse redactie uitgevoerd vanuit curriculair-inhoudelijk en curriculair-technisch perspectief. De eerste redactie vond plaats na anderhalf jaar op de conceptkarakteristiek. De tweede, op de concepteindtermen, vond plaats richting oplevering van de conceptexamenprogramma's. Het redactieteam bestond uit curriculumexperts van SLO die de redactie integraal uitvoerden voor alle conceptexamenprogramma's, voor alle vakken. De feedback is teruggekoppeld

via feedbackrapportages en in gesprek met de curriculumexperts per vakvernieuwingscommissie. De redactie heeft als doel de eenduidigheid, architectuur, leesbaarheid en consistentie binnen en tussen examenprogramma's te waarborgen, om aan de kwaliteitseisen uit de werkopdracht te voldoen. De status van de feedback kende om die reden een 'pas toe of leg uit'-karakter.

3.2 Vakspecifiek verloop van de actualisatie

Bij de actualisatie van het examenprogramma CKV boog de vakvernieuwingscommissie zich gedurende het ontwikkelproces over een aantal inhoudelijke en curriculaire vraagstukken. Deze vraagstukken hangen samen met de positie van CKV binnen het curriculum, de doorlopende leerlijn, de beperkte beschikbare onderwijstijd en veranderingen in samenleving, cultuur en onderwijs.

Een eerste vraagstuk betrof de relatie tussen CKV en de kerndoelen kunst en cultuur uit het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De commissie wilde voorkomen dat het examenprogramma vooral een herhaling zou worden van eerdere leerervaringen, terwijl tegelijkertijd voortgebouwd moest worden op kennis, vaardigheden en ervaringen die leerlingen al hebben opgedaan.

De commissie heeft er daarom voor gekozen CKV primair te richten op het verdiepen van het cultureel-kunstzinnig vermogen van leerlingen. Waar leerlingen in de onderbouw vooral kennismaken met kunst en cultuur, richt CKV zich op het onderzoeken, ervaren en bevragen van, en betekenis geven aan kunst en cultuur in relatie tot zichzelf, anderen en de samenleving.

Een tweede vraagstuk betrof de vraag wat de essentie van CKV is. Het huidige programma kent een grote variatie aan invullingen. Dat biedt ruimte voor schoolspecifieke keuzes, maar roept ook vragen op over de gemeenschappelijke kern van het vak.

Tegelijkertijd moest rekening worden gehouden met de beperkte ontwerpruimte. Vooral in het vmbo is de beschikbare onderwijstijd gering. De commissie stond daarom voor de opgave een programma te ontwikkelen dat voldoende richting geeft zonder te overladen te raken.

De commissie heeft ervoor gekozen de kern van het vak te omschrijven als het leren verhouden tot kunst, cultuur en culturele diversiteit door middel van culturele ervaringen, onderzoek, reflectie en betekenisgeving. Daarbij is gezocht

naar een beperkte set kernbegrippen en samenhangende domeinen die ruimte laten voor verschillende didactische uitwerkingen.

Een derde vraagstuk betrof de mate waarin differentiatie tussen vmbo, havo en vwo wenselijk is. Enerzijds vraagt de werkopdracht expliciet aandacht voor verschillen tussen schoolsoorten. Anderzijds constateerde de commissie dat verschillen in culturele ervaring, interesses en artistieke ontwikkeling vaak groter zijn tussen individuele leerlingen dan tussen schoolsoorten.

De commissie koos daarom bewust voor een gemeenschappelijke kern voor alle leerlingen. Differentiatie is alleen toegepast waar verschillen in onderwijstijd, vervolgonderwijs en doorstroom daar aanleiding toe geven. Hierdoor blijft het vak herkenbaar voor alle leerlingen, terwijl tegelijkertijd recht wordt gedaan aan verschillen tussen schoolsoorten.

Een vierde vraagstuk betrof de positie van de vier V's en de dimensies uit het bestaande CKV-programma havo/vwo. Veel docenten waarderen deze als hulpmiddel voor onderwijsontwerp en betekenisgeving, maar de commissie constateerde dat hun functie vooral didactisch en organiserend van aard is.

De commissie onderzocht daarom hoe de onderliggende leerbewegingen behouden konden blijven zonder deze als afzonderlijke verplichte onderdelen van het examenprogramma op te nemen. Uiteindelijk is gekozen voor een raamwerk waarin verkennen, onderzoeken, verbreden, verbinden en betekenis geven zichtbaar terugkeren, zonder dat één specifiek model wordt voorgeschreven.

Een laatste vraagstuk betrof de vraag hoe het programma kan aansluiten bij ontwikkelingen als digitalisering, globalisering, superdiversiteit en veranderende cultuurparticipatie. De commissie wilde voorkomen dat deze ontwikkelingen als afzonderlijke thema's aan het curriculum zouden worden toegevoegd, wat zou leiden tot verdere overladenheid. Daarom is gekozen voor een inhoudelijke benadering waarin verschillende perspectieven, culturele contexten, digitale cultuur en mondiale oriëntatie geïntegreerd zijn in de eindtermen en in de uitwerking van het cultureel kunstzinnig vermogen.

4. Conclusies, adviezen en vervolg

4.1 Maatschappelijke en curriculaire uitdagingen

De actualisatie van CKV is mede ingegeven door een aantal curriculaire en maatschappelijke uitdagingen die beschreven staan in de startnotitie (Van Veen, K., Marsman, P., Van Lanschot-Hubrecht, V. (2024), [Startnotitie kunst en cultuur - SLO](#)). De commissie gebruikte deze uitdagingen als uitgangspunt bij het ontwikkelen van het examenprogramma.

4.2 Adviezen vanuit vakspecifieke werkopdracht

Bij de ontwikkeling van de conceptexamenprogramma's heeft de vakvernieuwingscommissie uitvoering gegeven aan de werkopdracht van het ministerie van OCW en voortgebouwd op de inzichten uit de actualisatie van CKV en de aanbevelingen van de Werkgroep Vakkenstructuur Kunstvakken (WSK).

De commissie denkt met de geactualiseerde programma's recht te doen aan de aanbevelingen ten aanzien van de positionering van CKV, wijze van afsluiting en de herijking van de inhoud van het vak. Gedetailleerde uitwerkingen hiervan zijn te lezen in het hoofdstuk 2.

4.3 Vergelijking huidige en conceptexamenprogramma's

Het huidige examenprogramma CKV heeft veel ruimte voor eigen invulling door scholen en docenten. Tegelijkertijd bleek uit gesprekken met het werkveld dat hierdoor verschillen ontstonden in interpretatie, inhoud en niveau van het vak. De conceptexamenprogramma's beschrijven daarom explicieter welke kennis, vaardigheden, houdingen en ervaringen tot de kern van CKV behoren.

Een belangrijk verschil met het huidige programma, is dat de inhoudelijke kern van CKV scherper is geformuleerd. Waar het huidige programma sterk is georganiseerd rondom instrumenten zoals de vier V's en dimensies, richt het conceptexamenprogramma zich op het ontwikkelen van cultureel-kunstzinnig vermogen door het ervaren, onderzoeken, bevragen en verbinden van, en betekenis geven aan, kunst en cultuur.

Daarnaast is de positie van maken verduidelijkt. Maken wordt niet beschouwd als een doel op zichzelf, maar als een mogelijke manier om ervaringen te onderzoeken, te verwerken en er betekenis aan te geven.

Ook zijn diversiteit, inclusiviteit, mondiale oriëntatie, digitale cultuur en loopbaanontwikkeling explicieter zichtbaar gemaakt binnen de eindtermen. Tegelijkertijd blijft ruimte bestaan voor verschillende onderwijsontwerpen en schoolspecifieke keuzes.

De conceptexamenprogramma's behouden daarmee de sterke elementen van het huidige CKV, maar maken duidelijker zichtbaar wat alle leerlingen minimaal dienen te ervaren, onderzoeken en ontwikkelen.

4.4 Kerndoelen, examenprogramma's en het referentiekader

De conceptexamenprogramma's CKV bouwen voort op de kerndoelen kunst en cultuur van de onderbouw. Daarbij gaat het niet om een voortzetting van specifieke activiteiten of kunstdisciplines, maar om een verdere ontwikkeling van het vermogen van leerlingen om kunst en cultuur te ervaren, onderzoeken, bevragen en van betekenis te voorzien.

Waar leerlingen in de onderbouw breed kennismaken met kunst en cultuur, richt CKV zich op het verdiepen van cultureel bewustzijn en het onderzoeken van de relatie tussen kunst, cultuur, identiteit en samenleving. Het examenprogramma sluit daarmee inhoudelijk aan op de onderbouw, maar heeft tegelijkertijd een eigen positie en doelstelling binnen de bovenbouw.

Ook sluit CKV aan bij de uitgangspunten van de vernieuwde generatie examenprogramma's, waarin samenhang tussen kennis, vaardigheden, houdingen en ervaringen centraal staat. De eindtermen zijn concreter geformuleerd dan in de huidige generatie examenprogramma's, terwijl zij scholen voldoende ruimte bieden voor eigen keuzes en accenten.

4.5 Fase van beproeven

De oplevering van de conceptexamenprogramma's geeft het startsein voor de vervolgfases om te komen tot definitieve examenprogramma's.

Geactualiseerde examenprogramma's zijn een belangrijke voorwaarde, maar geen garantie op goed onderwijs en passende examinering. De werkelijke kwaliteit van het onderwijs ontstaat immers in de school en in de klas. We onderscheiden daarom verschillende fasen in het proces om te komen tot nieuwe examenprogramma's die uitgangspunt zijn voor onderwijs en examinering in de bovenbouw vo. Na de ontwikkeling van de conceptexamenprogramma's, die in 2024 zijn afgerond, starten – deels gelijktijdig – de volgende fasen:

- ontwikkelen van conceptsyllabi onder regie van het College voor Toetsen en Examens (CvTE);
- beproeven van de conceptexamenprogramma's onder regie van SLO;
- opleveren van handreikingen.



4.5.1 Ontwikkelen van conceptsyllabi

In schooljaar 2026-2027 start de ontwikkeling van conceptsyllabi voor de geactualiseerde vakken met een centraal examen. Het doel van de syllabi? Leraren en examenmakers ondersteunen bij respectievelijk het voorbereiden van examenkandidaten op de centrale examens, en het construeren van de centrale examens.

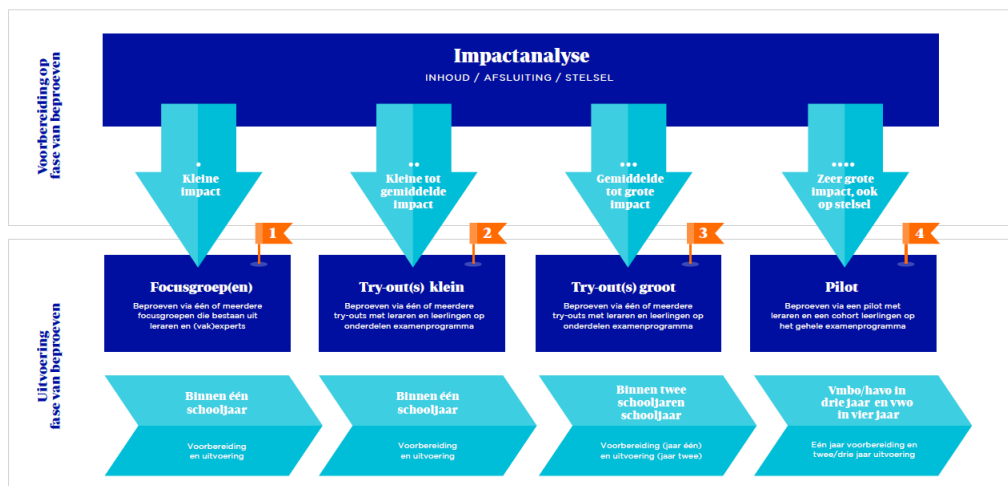
De ontwikkeling van conceptsyllabi gebeurt onder regie van het CvTE. Hiervoor worden syllabuscommissies met leraren en vakdeskundigen samengesteld. Zij gaan de eindtermen uitwerken die aan het centraal examen zijn toegewezen. Gedurende de ontwikkeling van de conceptsyllabi haalt CvTE feedback op bij leraren. De conceptsyllabi worden zomer 2027 opgeleverd en gepubliceerd.

4.5.2 Beproeven van de conceptexamenprogramma's

Parallel aan het syllabitraject, bereidt SLO vanaf september 2026 de fase van beproeven voor. Dat betekent op de eerste plaats dat we voor de verschillende conceptexamenprogramma's van elk vak een impactanalyse maken. We brengen in kaart hoeveel er ten opzichte van het huidige examenprogramma

verandert op inhoud, wijze van afsluiting en stelsel. Op basis van de uitkomsten van deze analyse bepalen we hoe omvangrijk er beproefd moet worden en welk tijdspad dat vraagt.

Vormen van beproeven



We zoeken steeds naar een optimale balans tussen tijd en kwaliteit. Dit betekent dat (de voorbereiding van) de fase van beproeven zo kort mogelijk duurt, maar lang genoeg om de examenprogramma's verantwoord te implementeren. Want hoe groter de aanpassingen ten opzichte van de huidige examenprogramma's, hoe meer implicaties voor het onderwijs en de examinering, hoe meer dat vraagt van beproeven en implementeren. We onderscheiden vier vormen met elk een eigen tijdspad.

Als uit de impactanalyse blijkt dat vorm 1 (focusgroepen) of vorm 2 of 3 (een try-out) passend is, worden onderdelen van het conceptexamenprogramma door leraren en leerlingen beproefd in één schooljaar, beoogd in 2027-2028.

Als uit de impactanalyse blijkt dat de veranderingen op inhoud, wijze van afsluiting en stelsel groot zijn, dan wordt gekozen voor vorm 4 (een pilot). Het volledige conceptexamenprogramma, inclusief conceptsyllabus, voor vakken met een centraal examen wordt beproefd. Voor vmbo en havo vraagt dit twee jaar, voor vwo drie jaar. In het voorbereidingsjaar (2026-2027) worden materialen ontwikkeld voor de fase van beproeven, en worden scholen geworven die mee willen werken aan het beproeven. In schooljaar 2027-2028 start het daadwerkelijk beproeven van de conceptexamenprogramma's en -syllabi in de onderwijspraktijk.

4.5.3 Opleveren van handreikingen

Tijdens de fase van beproeven gaan we op scholen in gesprek met in elk geval leraren en schoolleiders. Met hen bespreken we de vraag welke informatie, gespreksleidraden en voorbeelden nodig zijn om de bedoeling en inhoud van de conceptexamenprogramma's in onderwijs en toetsing vorm te geven. Deze gesprekken leiden tot handreikingen. Deze handreikingen zijn ter inspiratie en niet voorschrijvend, maar helpen scholen om te komen van een examenprogramma naar een onderwijs- en toetsprogramma.

4.5.4 Adviezen ten aanzien van de fase van beproeven

De commissie adviseert om tijdens de fase van beproeven specifiek aandacht te besteden aan een aantal ontwerpkeuzes die gedurende het ontwikkelproces steeds terugkeren, en die bepalend zijn voor de bedoeling van het vak.

Advies 1: Beproof de gemeenschappelijke kern voor alle schoolsoorten

De commissie adviseert te onderzoeken of de gekozen gemeenschappelijke kern voor vmbo, havo en vwo in de praktijk herkenbaar, uitvoerbaar en betekenisvol is. Daarbij verdient bijzondere aandacht of de beperkte differentiatie tussen schoolsoorten voldoende recht doet aan verschillen in onderwijstijd en vervolgperspectief, zonder afbreuk te doen aan de gemeenschappelijke vormende opdracht van het vak. De commissie benadrukt dat de culturele ervaring het hart van het vak vormt. Leerlingen zouden gedurende het programma moeten deelnemen aan meerdere kwalitatief rijke kunstzinnige en culturele activiteiten. Deze ervaringen vormen het vertrekpunt voor onderzoek, reflectie, betekenisgeving en perspectiefverbreding.

Daarbij is het van belang dat ervaringen zowel aansluiten bij de leefwereld van leerlingen, als mogelijkheden bieden om kennis te maken met onbekende kunstvormen, makers, perspectieven, culturele praktijken en maatschappelijke contexten. De commissie adviseert te onderzoeken in hoeverre scholen in staat zijn leerlingen daadwerkelijk deel te laten nemen aan meerdere kwalitatief rijke kunst- en cultuuractiviteiten binnen de beschikbare onderwijstijd. Met name in het vmbo zet de beperkte ontwerpruimte druk op de uitvoerbaarheid van het curriculum. Hierdoor ontstaat het risico dat leerlingen minder mogelijkheden krijgen om deel te nemen aan culturele activiteiten en hun cultureel-kunstzinnig vermogen te ontwikkelen. De commissie acht dit onwenselijk vanuit het perspectief van kansengelijkheid en adviseert de beschikbare ontwerpruimte voor CKV opnieuw te bezien.

Advies 2: Beproof verschillende vormen van betekenisgeving en afsluiting

De commissie adviseert te onderzoeken hoe leerlingen de ontwikkeling van hun cultureel-kunstzinnig vermogen het best zichtbaar kunnen maken. Daarbij

kunnen uiteenlopende vormen worden verkend, zoals portfolio's, artistieke verwerkingen, presentaties, gesprekken, reflectieve producten en combinaties daarvan. Zie 2.4.2 voor gedetailleerder advies over de wijze van afsluiting.

Advies 3: Onderzoek de bruikbaarheid van de dimensies in ondersteunend materiaal

Hoewel de dimensies uit het huidige CKV-programma geen onderdeel vormen van de exameninhoud, adviseert de commissie om tijdens de fase van beproeven te onderzoeken in hoeverre deze bruikbaar zijn binnen handreikingen, voorbeeldcurricula, professionaliseringsactiviteiten en andere ondersteunende materialen.

De commissie constateert dat veel docenten de dimensies waarderen als hulpmiddel voor het selecteren van ervaringen, het voeren van gesprekken over kunst en cultuur en het ondersteunen van reflectie en betekenisgeving. De fase van beproeven biedt een goede gelegenheid om te onderzoeken welke rol dergelijke hulpmiddelen in de toekomst kunnen vervullen zonder onderdeel te worden van het verplichte curriculum.

Advies 4: Borg CKV als algemeen vormend vak voor alle leerlingen

De commissie adviseert CKV te behouden als algemeen vormend kunst- en cultuurvak in het gemeenschappelijk deel van het curriculum. CKV draagt bij aan cultureel bewustzijn, perspectiefwisseling, betekenisgeving en actieve deelname aan kunst en cultuur. Deze doelen zijn relevant voor alle leerlingen, ongeacht schoolsoort, profiel, vervolgopleiding of beroepsrichting.

De commissie adviseert daarnaast te onderzoeken of bestaande uitzonderingsconstructies, zoals voor gymnasiumleerlingen, nog aansluiten bij de huidige bedoeling van het vak. De algemene vormende doelen van CKV zijn volgens de commissie voor alle leerlingen van waarde en kunnen niet zonder meer worden vervangen door andere vakken of programmaonderdelen.

5. Referenties

- Berg, van den R. (2020). *Generatie Zelf. Product van de tijdsgeest, vormgever van de toekomst*. YoungWorks.
- Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma.
- Biesta, G. (2017). *Door kunst onderwezen willen worden*. ARTEz Press.
- Biesta, G. (2018). *What if? Arts education beyond expression and creativity*. ARTEz Press.
- Bremmer, M. (2010) Leren improviseren. *Cultuur+Educatie*, 10, 14-31.
- Celeste, L., Baysu, G., Phalet, K., Meeussen, L., & Kende, J. (2019). Can school diversity policies reduce belonging and achievement gaps between minority and majority youth? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(11), 1603-1618. <https://doi.org/10.1177/0146167219838577>
- Cito-applicatie (2024). *Resultaten per examen 2023*. <https://cito.nl/centrale-toetsen-en-examens/centrale-examens-vo/voor-docenten/tools/examenverslagen/examenverslag-2023/>
- Crul, M., & Lelie, F. (2023). *De nieuwe Minderheid. Over mensen zonder migratieachtergrond in de superdiverse stad*. VU University Press.
- Curriculum.nu. (2019). *Leergebied Kunst & Cultuur: voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteam Kunst & Cultuur*. <https://curriculum.nu/>
- CvTE/Examenblad (2024). *Examenprogramma's kunstvakken vmbo, havo en vwo*. <https://www.examenblad.nl/>
- CVTE/Examenblad (2018). *Examenprogramma kunstvakken inclusief ckv vmbo vanaf schooljaar 2018-2019*. <https://www.examenblad.nl/>
- CVTE/Examenblad (2024). *Informatiebrochure Kunstvakken*. [Informatiebrochure Kunstvakken](https://www.examenblad.nl/informatiebrochure-kunstvakken)
- DEN (2022). *Digitaal bewustzijn maakt cultuursector futureproof*. <https://www.den.nl/kennis-en-inspiratie/digitaal-bewustzijn-maakt-cultuursector-futureproof>
- DUO (2024). *Examenkandidaten en examencijfers per vak vmbo, havo en vwo*. <https://duo.nl/open Onderwijsdata/voortgezet-onderwijs/examens/examens-vmbo-havo-vwo.jsp>
- European Education Area. (2023). *Wellbeing at school*. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/wellbeing-at-school>
- Expertisepunt LOB (2024). *LOB en Gelijke kansen*. <https://www.expertisepuntlob.nl/themas/lob-en-gelijke-kansen-1>
- Haanstra, F., Dieleman, C., Van Hoek, E., Reus, L. & Schönau, D. (2022). *Wat werkt in kunstzinnige oriëntatie? Reviewstudie naar beïnvloedbare factoren*

- voor leerprestaties bij kunstzinnige oriëntatie in het primair onderwijs.
Lectoraat Kunsteducatie: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.
- Harland, J., Kinder, K., Haynes, J., & Schagen, I. (1998). *The effects and effectiveness of arts education in schools: Interim report 1*. National Foundation for Educational Research (NFER).
- Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stott, A., Schagen, I., Haynes, J., & Paola, R. (2000). *Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness*. National Foundation for Educational Research (NFER).
- Heijnen, E. (2015). *Remixing the art curriculum: How contemporary visual practices inspire authentic art education* (proefschrift). Radboud Universiteit Nijmegen.
- Heijnen, E., & Bremmer, M. (2020). *Wicked arts assignments*. Valiz.
- Hetland, L., Winner, E., Sheridan, K., & Veenema, S. (2022). *Studio thinking 3: The real benefits of visual arts education* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Kastelein, S., van der Laan, A. & Verbruggen, I. (2021) *Trendanalyse (v)so*. SLO <https://www.slo.nl/thema/meer/inclusiever-onderwijs/>
- LKCA. (2020). *Gelijke kansen door onderwijs en cultuurparticipatie-educatie. Kennissynthese*. <https://www.lkca.nl/publicatie/gelijke-kansen-door-onderwijs-en-cultuurparticipatie-educatie/>
- Lutters, J. (2019). Tien jaar Art Based Learning: een terugblik. *Cultuur+Educatie*, 18(52), 30-40. <https://www.lkca.nl/publicatie/cultuur-plus-educatie-52/>
- Lutters, J. (2020). *Het belang van kunst en creatief denken in de 21e eeuw*. Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA). Geraadpleegd van https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/03/CE_Het_belang_van_kunst_en_creatief_denken_in_de_21e_eeuw.pdf
- Meerkerk, E. van. (2023). Kunst, onderwijs en theorie. *Cultuur+Educatie*, 22(64), 6-19. <https://www.lkca.nl/publicatie/cultuureducatie-64/>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2021). Rationale van het funderend onderwijs. Bijlage 2, Nadere adviesaanvraag tussenadvies 3. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/publicaties/2021/07/12/nadere-adviesaanvraag-tussenadvies-3---rationale-van-het-funderend-onderwijs>
- NFER (2000). *The effects and effectiveness of arts education in schools: Interim report 1*. National Foundation for Educational Research.
- Notten, N. (2020). *Gelijke kansen door onderwijs en cultuurparticipatie/-educatie: kennissynthese*. LKCA. <https://www.lkca.nl/publicatie/gelijke-kansen-door-onderwijs-en-cultuurparticipatie-educatie/>
- Onderwijskennis van het NRO (2021). *Welbevinden en sociaal-emotionele ontwikkeling*. <https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/welbevinden-en-sociaal-emotionele-ontwikkeling>
- SLO (2012). *De kunst van het nieuwe: vier disciplines, één doel*.

<https://www.slo.nl/publish/pages/2915/de-kunst-van-het-nieuwe-advies-verkenningcommissie-kunstvakken.pdf>

SLO (2014). *Advies en examenprogramma CKV havo/vwo*.

<https://www.slo.nl/@4434/advies/>

SLO (2019). *Monitoring invoering vernieuwd examenprogramma culturele en kunstzinnige vorming h/v 2019*. [Monitoring invoering vernieuwd examenprogramma culturele en kunstzinnige vorming h/v 2019 - SLO](#)

SLO (2020). *Monitoring-invoering-vernieuwd-examenprogramma-ckv-eindmeting*. <https://www.slo.nl/zoeken/@16330/monitoring-invoering-vernieuwd/>

SLO (2024). *Conceptkerndoelen kunst en cultuur*. SLO.

Stevens, F. G., Plaut, V. C., & Sanchez-Burks, J. (2008). Unlocking the benefits of diversity. All-Inclusive Multiculturalism and Positive Organizational Change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44(1), 116-133.

<https://doi.org/10.1177/0021886308314460>

UNESCO. (2024). UNESCO Framework for Culture and Arts Education. UNESCO. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf

Van Heusden, B. (2020). Het leven verbeeld: Kunst, cultuur en cognitie. *Cultuur+Educatie*, 19(56), 6-21. Artikel 1.

Van Lanschot Hubrecht, V., Marsman, P., & Tuinen, S. van (2017). *Kunst en cultuur: Addendum op de vakspecifieke trendanalyse 2015*. Enschede, SLO.

Van Lanschot Hubrecht, V., & Warmer, M. (2023). *Startnotitie kunst en cultuur* [Startnotitie van het leergebied kunst en cultuur | Actualisatie kerndoelen kunst en cultuur | SLO](#).

Villegas, A. M., Lukas, T. (2002). Preparing Culturally Responsive Teachers: Rethinking the Curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32. DOI: 10.1177/0022487102053001003.

VONKC (2023). *Kunst in mondiaal perspectief*. [Kunst in Mondiaal Perspectief 2023 – VONKC](#)

WRR, Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. (2023). *Samenleven in verscheidenheid*.

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/03/24/samenleven-in-verscheidenheid>

WSK (2023). *Adviesrapport werkgroep vakkenstructuur kunstvakken (WSK)*. SLO. <https://www.slo.nl/vakkenstructuur-kunstvakken/>

Yenawine, P. (2020). *Visual Thinking Strategies: Met kunst het leren op school verdiepen*. Uitgeverij SWP.

Bijlagen

1. Doorlopende leerlijn onderbouw-bovenbouw vo

Hieronder is het conceptraamwerk kerndoelen kunst en cultuur onderbouw vo weergegeven. [Actualisatie van de kerndoelen - SLO](#)

Domein: artistiek creatief vermogen

Kerndoel 40		
De leerling ontwikkelt artistiek creatief vermogen.		
Doelzin:	Het gaat hierbij om:	
A	De leerling gebruikt creatieve maak- en denkstrategieën in een iteratief kunstzinnig proces en reflecteert op gemaakte keuzes.	• omgaan met speelruimte en selecteren van creatieve strategieën bij het maken en meemaken; • onderzoeken van verschillende ideeën, mogelijkheden en oplossingen bij het maken van eigen en gezamenlijke kunstzinnige uitingen; • gebruiken van ideeën, perspectieven en inzichten van andere makers als inspiratie voor eigen en gezamenlijke kunstzinnige uitingen; • selecteren en gebruiken van bronnen als inspiratie voor eigen en gezamenlijke kunstzinnige uitingen; • evalueren en bijstellen van het maakproces.
B	De leerling onderzoekt het eigen artistiek creatief vermogen.	• onderzoeken van artistieke voorkeuren: technieken, materialen, middelen, thema's, stijlen, genres; • maken van keuzes in relatie tot het proces en het product; • bespreken van getoonde eigen of gezamenlijke kunstzinnige uitingen; • verwoorden van een mening over eigen en gezamenlijke kunstzinnige uitingen; • verwoorden van eigen artistieke voorkeuren en vermogens tijdens het maakproces.
C	De leerling onderzoekt betekenissen van kunst en cultuur tijdens het maken en meemaken.	• beschouwen en beschrijven van uitingen van kunst en cultuur van uiteenlopende makers en perspectieven; • beschrijven van vormgevingselementen; • gebruiken van bronnen over makers, het werk en de context; • interpreteren van eigen en gezamenlijke uitingen van kunst en cultuur; • onderbouwen van een mening met gebruik van vaktaal over uitingen van kunst en cultuur.

Domein: maken en betekenis geven

Kerndoel 41		
De leerling maakt kunstzinnige uitingen.		
Doelzin:		Het gaat hierbij om:
A	De leerling drukt zich individueel en samen met anderen uit in vormen van kunst.	• Gebruiken van vormgevingselementen uit beeldende kunst en muziek, alsmede van dans of film of theater bij het maken van eigen werk; • verbeelden van verhalen, ideeën, gedachten, ervaringen en gevoelens; • maken van kunstzinnige uitingen als reactie op maatschappelijke vraagstukken en gebeurtenissen; • ontwerpen en realiseren van toegepaste vormen van kunst; • herinterpreteren van bestaand werk.
B	De leerling kiest en gebruikt bekende en nieuwe technieken en vaardigheden bij het maken van individueel en gezamenlijk werk.	• beeldende materialen, technieken en gereedschappen; • muzikale technieken en instrumenten; • dansante technieken <i>of</i>; • fotografische en filmische technieken <i>of</i>; • spel- en acteertechnieken.

Domein: meemaken en betekenis geven

Kerndoel 42		
De leerling maakt kunst en cultuur mee.		
Doelzin:		Het gaat hierbij om:
A	De leerling neemt deel aan diverse culturele en kunstzinnige activiteiten en toont inzicht in kunst- en cultuuruitingen.	• omgaan met de gebruiken en gewoonten bij het actief meemaken van kunst en cultuur in uiteenlopende contexten; • uitwisselen van ervaringen in interactie met professionele makers; • beschrijven van het effect van de gebruikte technieken en vormgevingselementen op de ervaring; • vergelijken van interesses en voorkeuren voor kunstzinnige uitingsvormen; • maken van een kunstzinnige uiting als verwerking van een culturele en kunstzinnige ervaring.
B	De leerling onderzoekt kunstzinnige en cultuurhistorische uitingen en de functie in de samenleving.	• vergelijken van diverse, actuele en historische uitingen van kunst en erfgoed in cultuur; • vragen stellen over de invloed van tijd en plaats op het werk van makers; • vragen stellen over de invloed van kunst op de samenleving; • verwoorden van een mening over de functie en betekenis van kunst en cultuur in het eigen leven.

2. Samenstelling vakvernieuwingscommissie

De volgende leraren, vakexperts, curriculumexperts en procesregisseur maakten deel uit van de vakvernieuwingscommissie:

Angelie Wassink – leraar theater
Anne Cavadino – leraar theater
Bastiaan van Werven – vakexpert film
Carmen Hovestad – vakexpert muziek
Carry Bokhoven – vakexpert dans
Debbie Klarenbeek – leraar theater
Desiree Ceulemans – leraar muziek
Emiel Copini – vakexpert film
Erik Bogers – vakexpert muziek
Ineke Roost – leraar muziek
Ingeborg Trapp – projectassistent
Janneke Donker – leraar beeldend
Jansje Meijman – curriculumexpert
Jildou Dooper – procesregisseur
Jose Voorn – vakexpert theater
Karin Melgers – leraar muziek
Kris van Veen – curriculumexpert
Laura Boes – leraar theater
Leontine Broekhuizen – vakexpert beeldend
Lorentine van Tijn – vakexpert theater
Lukas Evers – leraar film
Maedy de Miranda-Tol – leraar dans
Marjolijn Breuring – leraar dans
Mirelle Kloosterman-de Veld – leraar beeldend
Moniek Warmer – curriculumexpert
Nadya Bolhaar – leraar muziek
Nienke Morren – leraar dans
Ninette Schostack – leraar film
Paula Bouwstra – leraar film
Peter Sniekers – vakexpert beeldend
Roos Koenders – leraar beeldend
Tessa Bosch – leraar beeldend

3. Samenstelling advieskring

De volgende vakverenigingen, (maatschappelijke) organisaties, netwerken en instellingen voorzagen de vakvernieuwingscommissie van feedback:

VonkC: Anne Bos (dans), Martijn Klink (theater), Tineke van Cappellen (beeldend) en Caroline de Nerée (film)

VLS: Allerd van Bremen

VNK-e: Mannick Wolters

Netwerk Filmeducatie: Fanny Postma

KVDO: Ellen Oosterwijk

LKCA: Max van Alphen

MBO: Jillis Slingerland

Vereniging cultuurprofielscholen: Astrid Rass

SKVR: Ivy Coenegracht

Specifiek voor leermiddelen, toetsing en examinering:

CvTE: Martin van Reeuwijk

Stichting Cito: Hugo Gitsels en Peter Schoenmakers

MEVW: Lotte Bekkema

4. Geraadpleegde vakexperts

De volgende experts zijn gevraagd om hun input en feedback te geven:

Emiel Heijnen	Anthony Heidweiler
Gerard van Wolferen	Dennis Meijer
Nirav Christophe	Aminata Cairo
Cock Dielemans	Felix Havenith
Evert Bisschop Boele	Benno Spieker
Kitty Zijlmans	Emily Jacometti
Adriaan Luteijn	Saul de Caluwé
Thomas van Noort	Tole Emmelot
Maryn Wilkinson	Otto van Dijk
Meldrid Ibrahim	Rudolf Draijer
Pien School	Menno Wolthers
Edwin van Meerkerk	Peter Kuijsters
Oskar Maarleveld	Joost Overmars
Myrthe Nagtzaam	Anne Bos
Gerwin van der Werf	Tess van Duivenboden
Serena Kleijn	Sara Graansma
Inge de Bruine	Carl Wittrock
Peter Hamers	Bas Koolenbrander
Priya Keet	Sanne Wichman
Peggy Brandon	Minne van Loon
Kesha Felipa	Anke Zijlstra

Deze experts zijn geraadpleegd in verschillende samenstellingen en met verschillende onderwerpen. Zo zijn er vakspecifieke expertgesprekken geweest, individueel of in een groep en vakdoorsnijdende sessies, zoals op het gebied van meerstemmigheid, inclusie en differentiatie en digitale geletterdheid.



Als landelijk expertisecentrum richt SLO zich op de ontwikkeling van het curriculum in het primair, speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland. We werken met het onderwijsveld aan de doelen, kaders en instrumenten waarmee scholen hun opdracht vanuit een eigen visie kunnen vervullen.

We brengen praktijk, beleid, maatschappelijke ontwikkelingen en onderzoek samen en stellen onze expertise beschikbaar aan onderwijs en overheid, bijvoorbeeld in de vorm van leerplannen, tools, voorbeeldlesmaterialen, conferenties en rapporten.



Bezoekadres
Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres
Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40
E info@slo.nl
W www.slo.nl

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)