

KUNST IS BLAUW

docentenhandleiding

lesboek / werkboek / dummy

Voor je ligt de docentenhandleiding van de analoge en digitale methode Kunst is Blauw.

Een methode die stapje voor stapje is ontstaan in de praktijk, vanuit jarenlange ervaring in de onderbouw, het examenvak in de bovenbouw en van daaruit weer terug naar de onderbouw. Want gaandeweg werd mij steeds duidelijker wat natuurlijk allang bekend is: net als het vervaardigen van kunstwerken moet je ook het kijken naar kunst leren.

Na jaren van testen en doorontwikkelen met mijn vakcollega's en leerlingen van het Minkema College (havo-vwo) in Woerden is een lesmethode ontwikkeld waarin kennis over materiaal & techniek, inzicht in de uitwerking van de beeldaspecten en determinatie van kunstwerken samen komen en uiteindelijk in verband worden gebracht met het ontwikkelproces van de kunstwerken van de leerling zelf.

*De digitale versies van het lesboek en het werkboek zijn interactief. Begrippen zijn gekoppeld aan uitleg en betekenis in zowel het lesboek als het werkboek. Zo veel mogelijk afbeeldingen zijn gelinkt aan **musea** en **Google Arts and Culture**. Ook is het mogelijk aantekeningen te maken en op te slaan. Stukken tekst kunnen worden gemarkeerd.*

***Kunst is Blauw kan over alle leerjaren havo en vwo** worden ingezet en hoeft niet chronologisch doorlopen te worden. Je kunt de volgorde van aanbieden van de leerstof afstemmen op jouw eigen praktijk.*

*In de **bovenbouw van het vmbo/mavo** kan de methode worden ingezet en tegelijkertijd een goede basis zijn voor een eventuele doorstroom naar het havo (kunstvakken).*

Woerden, mei 2020

Peter Schipper

Eerste druk 2019

ISBN 9789082619560

© 2019, docentenhandleiding Kunst is Blauw

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar worden gemaakt in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteur.

LEREN OVER KUNST

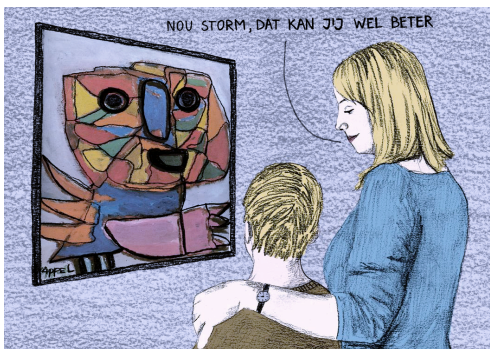
Kennismaken met kunst gebeurt op veel manieren. Bestaat de beste manier? Of is de manier waarop iedereen dat doet gewoon de beste manier, het gaat immers over smaak en die smaak is persoonlijk.



Is kunst hiervoor bedoeld?



Wat gebeurt hier?



En dan denk je het voor elkaar te hebben...

Volwassenen, kinderen en kunst, ze hebben allemaal wat te vertellen. Maar als volwassenen en kinderen vast blijven houden aan de status van de eigen smaak, dan krijgt kunst geen kans. Dan valt er hier niets te leren. Voor niemand.

Maar als ze erbij willen zijn, willen luisteren en kijken, verwonderen en begrijpen, dan gebeurt er iets bijzonders. Het kunstwerk komt tot leven en de wereld van de kunst opent zich. Kunst maakt het onzichtbare zichtbaar en het proces van de kunstenaar kan ons vertellen hoe. En daar valt veel te leren.

INTRINSIEKE MOTIVATIE

De leerling aan het werk. Maar hoe gebeurt dat? Omdat de docent het wil? Of omdat de leerling dat wil? En hiermee raken we de kern van het leren, de eigen motivatie*. Alleen maar mooie lessen, online of 'live', zal de leerling niet over de streep trekken, maar een groot gevoel van zelfstandigheid, een vertrouwen in het eigen kunnen en een zekere binding met medeleerlingen en docent doet dat wel (zie ook blz. 11 e.v.).

In *Vitamines voor groei* (Vansteenkiste en Soenens, 2018) wordt gesproken over een drietal belangrijke psychologische behoeftes als fundament voor motivatie en groei van kinderen (en volwassenen ...). Het gaat hier om de behoeftes aan autonomie, competentie en relationele verbondenheid.

- **Autonomie**: de mate waarin de leerling zichzelf is en een gevoel van psychologische vrijheid ervaart in het dagelijks denken, handelen en voelen.
- **Competentie**: de mate waarin de leerling zich bekwaam voelt om taken tot een goed einde te brengen (meesterschap).
- **Relationele verbondenheid**: de mate waarin de leerling een hechte en warme band ervaart met belangrijke mensen uit zijn onderwijs-omgeving, zoals de medeleerlingen en de docent(en).

Als aan deze behoeftes op de een of andere manier niet wordt voldaan raakt de leerling gefrustreerd en kan hij druk en verplichting ervaren. De frustratie kan aanleiding geven tot gevoelens van mislukking en een gebrek aan verbondenheid met de klas en de docent.

De leerling stelt zich (meer) open voor zijn leeromgeving. Er is ruimte voor kijken en luisteren, voor verwondering en begrijpen. De nieuwsgierigheid krijgt de ruimte en dat is precies wat nodig is om beter te leren. Nieuwsgierigheid is een belangrijke gids, zowel in de kunstbeschouwing als in het eigen beeldend werk. Het werk van de kunstenaar is een uitgebreide inspiratiebron voor de opdrachten die we de leerlingen geven. Bekend is dat het kunstwerk het resultaat is van (langdurig) onderzoek en dat de kunstenaar tijdens dit onderzoek voor veel keuzes komt te staan. Deze onderzoekende geest willen we ook bij leerlingen ontwikkelen en prikkelen, uiteindelijk resulterend in kritisch denken.

Onderzoek helpt de leerling een mening te vormen en te onderbouwen zowel in theorie (kunstbeschouwing/beeldaspecten) als in de praktijk (Beeldende Vormgeving). Daarmee kunnen feiten en vooroordelen van elkaar worden onderscheiden en leert de leerling te reflecteren op de eigen mening.

En dit onderwijsleerproces kan dan zomaar een prachtige vorm van samenwerking zijn tussen docent en leerling.

* *Vitamines voor groei*, Maarten Vansteenkiste en Bart Soenens, 2018
p. 22 – 42, Inleiding: Bepiegelingen over ontwikkeling en opvoeding
p. 43 – 79, DEEL 1: Vitamines voor groei. Een theoretisch fundament.

* Basisbehoeften; over autonomie, verbinding en competentie
<https://wij-leren.nl/basisbehoeften.php>

* *Drive*, Daniël H. Pink, 12^{de} druk, augustus 2016

* *De meeste mensen deugen: Deel 4, een nieuw realisme*. Rutger Bregman, sept. 2019

Het kunstwerk centraal

Zowel in het lesboek als in het werkboek en ook in de dummy (zie blz. 11 e.v.) staat het kunstwerk centraal. Het kunstwerk van de kunstenaar en het kunstwerk van de leerling.

In het (digitale) lesboek draait alles om de zoektocht naar het HOE en WAAROM van het kunstwerk. In deze zoektocht is de voorstelling altijd het uitgangspunt. Materiaal & techniek en de beeldaspecten komen hier uitgebreid aan de orde. Al deze onderdelen komen los en uiteindelijk in samenhang met elkaar aan de orde bij het bespreken van kunstwerken.

Het (digitale) werkboek ondersteunt de leerling bij deze zoektocht. De opdrachten in het werkboek zorgen voor verbreding en verdieping van de lesstof en geven de leerling alle ruimte zich meer en meer vertrouwd te maken met het kunstwerk, het verhaal erachter en de kunstenaar.

In de digitale versie van het werkboek is het niet mogelijk de opdrachten in het werkboek te maken en op te slaan. De leerling wordt daarom gevraagd de opdrachten te maken in een door hemzelf ontworpen **DIGIwerkboek**.

De dummy oftewel het schetsboek / het ideeën- en ontwerpboek / het onderzoekboek, laat het beeldend proces van de leerling zien. Net zoals de kunstenaar kiest de leerling voor bepaalde materialen en/of technieken en verschillende beeldaspecten om te komen tot de beste vormgeving van het idee, het verhaal. Door het werken met het lesboek en de opdrachten uit het werkboek is de leerling in staat dit proces helder en uitgebreid te omschrijven.

HET LESBOEK

De leerling wordt meegenomen in de zoektocht naar het hoe en waarom van het kunstwerk. Kunstwerken uit verschillende periodes worden besproken met behulp van eenvoudige bespreekschema's.

a) een algemene inleiding over kunst en smaak

Een tweetal kort en krachtige opdrachten over smaak: 'dat kan mijn kleine zusje ook' en 'over smaak valt niet te twisten'.

Leerlingen leren praten over kunst vanuit de voorstelling waarbij ze proberen deze zo objectief mogelijk weer te geven. De terreur van de smaak wordt hier buiten gehouden. Het gaat over open staan voor andermans mening, deze respecteren en daar van kunnen leren.

Een prima uitgangspunt voor een eerste discussie over 'smaak'.

b) kunst waarderen: twee bespreekschema's en de TABULA RASA

De indeling in deze drie periodes is gebaseerd op kenmerkende veranderingen in de kunst en cultuur. Tot de tweede helft van de 19^{de} eeuw kan de kunst op het gebied van voorstelling en vormgeving traditioneel worden genoemd waarbij het vakmanschap van de kunstenaar een belangrijke plaats innam. In de periode 1880 – 1980 verschuift de kunst van traditie naar vernieuwing, experiment en abstractie. Na 1980 wordt kunst een mix van materialen, technologie, wetenschap en soorten media. Meer en meer zoekt de kunstenaar de grenzen op, letterlijk en figuurlijk.

Per periode verschillen de kunstwerken in de aard van de voorstelling, werkelijkheid of verbeelding, en de gebruikte materialen en technieken, ambachtelijk/traditioneel, experimenteel of mixed.

De bespreekschema's '**Kijken naar kunst tot 1880**' en '**Kijken naar kunst tot 1980**' ondersteunen de meer bekende vorm van kunstbeschouwen waarbij onder andere het analyseren op basis van de gebruikte beelddaspecten in het kunstwerk een belangrijke plaats inneemt. De **TABULA (RASA)** van Ossian Ward* gaat uit van het onbevangen en onbevooroordeeld kijken naar een kunstwerk, alsof het de eerste ervaring met het kunstwerk is. Hiermee wordt nadrukkelijk ruimte gegeven aan een meer persoonlijke invulling door de beschouwer, in dit geval onze leerling.

In het (digitale) werkboek (werkboek blz. 7 / [dig.](#) blz. 6) wordt op basis van de Tabula het begrip **Begrijpend Kijken** geïntroduceerd.

Door middel van het 'bekijken | ervaren | beschrijven | analyseren | uitleggen' van kunstwerken leert de leerling dat erg goed kijken heel belangrijk is om het kunstwerk te kunnen 'lezen', te 'zien'. Uiteindelijk wordt Kunst pas Kunst als het wordt gezien.

* Ways of Looking, How to Experience Contemporary Art, Ossian Ward, 2014

* Look Again, How to Experience the Old Masters, Ossian Ward, 2019

* Ways of Seeing, John Berger, 1972

c) **het kunstanalysemodel onderbouw**

Het kunstanalysemodel is gebaseerd op het kunstanalysemodel van dr. M.T.A van de Kamp en W.P.M Cuijpers, Universiteit van Amsterdam, Interfacultaire Lerarenopleidingen (lesboek blz. 157 / **dig.** blz. 130). Dit model ondersteunt de voorbereiding op het examen Kunst Algemeen in de bovenbouw van het vo. Het Begrijpend Kijken vormt het fundament hiervoor.

d) **beeldaspecten en het begrip Hybriditeit**

De beeldaspecten Vorm, Compositie, Ruimte, Licht, Kleur, Tijd, Hergebruik en Performance komen uitvoerig aan de orde.

Kenmerkend voor de (digitale) methode Kunst is Blauw, lesboek en werkboek, is dat in ieder hoofdstuk bij vrijwel alle afbeeldingen de leerling wordt uitgedaagd mee te denken over het hoe en waarom van de voorstelling. Dat kan klassikaal maar de meeste opbrengst ligt in het groepsgesprek.

Ieder hoofdstuk wordt afgesloten met een korte samenvatting over 'wat je hebt geleerd' en 'wat je kan'. En dat is uiteindelijk terug te zien in de (DIGI)dummy van de leerling waarin het eigen beeldend proces uitgebreid wordt vastgelegd. (werkboek blz. 125 / **dig.** blz. 99).

Met een aantal individuele en/of klassikale oefeningen wordt het hoofdstuk afgesloten.

Hybriditeit wordt hier apart genoemd. Het geeft een inzicht in de ontwikkelingen van de Hedendaagse Kunst. De docent kan hier zelf bepalen hoe deze stof met de leerling kan worden gedeeld. Gezien de complexiteit van dit begrip en de plaats ervan in het examenprogramma van de bovenbouw heeft het werken hieraan in de bovenbouw de voorkeur. Zie ook: <https://prezi.com/obv993tjw87/walker-art-centers-new-elements-and-principles-of-todays/>

e) **kunstanalyse begrippenlijsten**

Gebaseerd op de cve richtlijn: Beeldende Kunst, Muziek, Dans, Theater & Film (theatrale middelen en filmische middelen).

N.b. voor de analyse begrippenlijst Hedendaagse Kunst (Tijd, Performance, Hergebruik en Hybriditeit) is er geen cve richtlijn.

De verschillende kunstanalyse begrippenlijsten geven de leerlingen een goed inzicht in de samenstelling van de kunstvakken. Kunst is Blauw richt zich voornamelijk op de kunstanalyse begrippenlijst Beeldende Kunst.

f) **voorbeelden van Mindmaps**

Sommige leerlingen vinden het prettig onderdelen van het hoofdstuk samen te vatten in beeld en tekst. De mindmap biedt hier uitkomst. De voorbeelden spreken voor zich en natuurlijk is de leerling vrij de vorm van de mindmap te kiezen.

Het (digitale) lesboek laat de leerling kennis maken met het beschouwen van kunstwerken. In het digitale lesboek zijn de meeste afbeeldingen al gelinkt aan [Google Arts & Culture](#). Veel kijken naar en het beschrijven en bespreken in de opdrachten van kunstwerken zorgt voor kennis over kunst en de vaardigheid in het bespreken en uitleggen ervan. Dit wordt nog eens ondersteund door de Visuele Database op Pinterest (werkboek blz. 6 / **dig.** blz. 7).

HET WERKBOEK

Het (digitale) werkboek zorgt voor ondersteuning in de zoektocht naar het hoe en waarom van het kunstwerk. De leerling maakt kennis met het kunstwerk en het proces van de kunstenaar en leert kijken naar kunst. Het **Begrijpend Kijken** speelt hierin een grote rol. De vaardigheden die hierbij horen zijn: bekijken | ervaren | beschrijven | analyseren | uitleggen.

Hoe werkt het voor de leerling?

Begrijpend Kijken gaat over het goed kijken naar een kunstwerk, dat moet de leerling echt leren, thuis of in het museum, en dat kost veel tijd. De hieronder uitgewerkte vaardigheden helpen de leerling hierbij:

Bekijken stel je voor, je staat oog in oog met een kunstwerk. Wat trekt jouw aandacht? Neem je tijd. Is het twee- of driedimensionaal, groot of klein? Hangt/staat het op ooghoogte, moet je bukken, krijg je pijn in je nek? Kan je er doorheen lopen? Is het van goud?

Ervaren verwacht het kunstwerk iets van jou, kijk bijvoorbeeld eens naar de "[Swimming Pool van Leandro Erlich in museum Voorlinden](#)"? Of roept het kunstwerk van "[Jozef Israëls, Kinderen der zee](#)" bepaalde herinneringen bij je op? Een belangrijk moment want het is deze ervaring, dit moment dat jou meer of minder betrokken maakt bij het kunstwerk.

Beschrijven zonder eigen mening of gedachte beschrijf je heel precies alles wat je ziet.

Analyseren stapje voor stapje ontleed je het kunstwerk. Waar gaat het over? Voor welke materialen & technieken heeft de kunstenaar gekozen om ons zijn idee duidelijk te maken? En wat is de rol daarin van de gebruikte beelddaspecten?

Uitleggen in je eigen woorden anderen kunnen vertellen wat de kunstenaar ons laat zien. Hoe en met welke middelen is het kunstwerk tot stand gekomen en wat is daarvan het effect op de voorstelling? En natuurlijk niet te vergeten, wat vind jij ervan?

Het proces van Begrijpend Kijken wordt ondersteund door de volgende vier stappen:

1. **Visuele Database** : maak kennis met het kunstwerk (*bekijken, ervaren*)
2. **Thuis naar het museum** : maak kennis met de kunstenaar (*bekijken, ervaren*)
3. **Periodiseren** : alles op een rijtje (*bekijken, analyseren, uitleggen*)
4. **TOP 2** : mooi en/of lelijk (*beschrijven, analyseren, uitleggen*)

Voordat de leerling aan de opdrachten in een nieuw hoofdstuk begint, zal hij eerst deze vier stappen moeten doorlopen. Iedere keer weer.

BASIS IN VIER STAPPEN laat de leerling kijken naar kunstwerken uit allerlei periodes en laat zien hoe de kunstenaar te werk gaat. De leerling leert een kunstwerk een plaats te geven in de tijd maar vooral ook uit te leggen wat en waarom iets mooi of lelijk is.

In de **Visuele Database (op Pinterest)** legt de leerling een verzameling aan van afbeeldingen van kunstwerken uit de behandelde hoofdstukken (werkboek blz. 6 / dig. blz. 7). Deze kan zo vaak als nodig worden bekeken.

De leerling zal niet zomaar uit zichzelf allerlei kunstwerken gaan bekijken. Net zoals bijvoorbeeld bij de talen zal er gelegenheid moeten worden gegeven hieraan te 'werken'.



We hebben niet allemaal de mogelijkheid musea in de steden te bezoeken, de leerling gaat dus **Thuis naar het museum!** De afbeeldingen worden gezocht op internet met een grote voorkeur voor zoeken op Google Arts and Culture. In het digitale werkboek zijn de meeste afbeeldingen al gelinkt aan [Google Arts & Culture](https://www.google.com/culturalinstitute/).

In het onderdeel **Periodiseren** zet de leerling per hoofdstuk de kunstwerken in de juiste volgorde 1880, 1980 en NU.

De leerling vertelt en onderbouwt in de **TOP 2** heel nauwkeurig waarom een bepaald kunstwerk mooi of lelijk is. Steeds weer opnieuw.

In het boek *Voorbij de Kunst van Jobbe Holtes en Yotka Kroeze*, worden een drietal manieren van kunst kijken besproken die zeker de moeite van het lezen en het uitproberen waard zijn. Het gaat hier om Art Based Learning, Visual Thinking en Visible Thinking.

De manier van kunst kijken kan de rode draad zijn zowel bij het bespreken van de kunstwerken in het lesboek en tijdens excursies als bij het bekijken en/of raadplegen van kunstwerken in de Visuele Database.

De leerling herkent de manier van werken en kan zich hierin dus steeds verder ontwikkelen.

Nieuwsgierig?

- *Voorbij de kunst. Anders kijken naar kunst met jongeren.*
Jobbe Holtes en Yotka Kroeze, 2018
- *In de schaduw van het kunstwerk: Art-Based Learning in de praktijk.*
Jeroen Lutters, 2012 (proefschrift, Universiteit Amsterdam).

Het (digitale) Werkboek start met **BASIS IN VIER STAPPEN**. In de daarop volgende hoofdstukken komen Materiaal & Techniek en de beeldaspecten vorm, compositie, ruimte, licht, kleur, tijd, hergebruik en performance uitgebreid aan de orde.

Alle hoofdstukken hebben dezelfde opbouw:

- samenvatting
- introductie
- Basis in vier stappen
- basisopdrachten
- verdiepingsopdrachten
- reflectie

Samenvatting: aan het begin van ieder hoofdstuk laat zien wat de leerling moet weten en kunnen, welke vaardigheden worden geoefend en welke begrippen aan de orde komen.

Introductie: er wordt een specifiek kenmerk van het hoofdstuk uitgelicht en door middel van een prikkelende introductie opdracht maakt de leerling kennis met het hoofdstuk, in een groepje of individueel.

Basis in vier stappen: de Visuele Database wordt verder uitgebreid. De leerling zoekt, verzamelt en gaat thuis weer naar het museum.

Basisopdrachten: de leerling oefent zelfstandig of in groepswork een aantal basiselementen uit het hoofdstuk. De leerling kan uitleggen wat er is geleerd. Bij de opdrachten wordt aangegeven welke leeractiviteiten aan de orde komen.

Verdiepingsopdrachten: de leerling gaat ook kennis over de stof toepassen in nieuwe situaties. De opdrachten zijn opgebouwd uit meerdere onderdelen. Veel groepswork. Bij de opdrachten wordt aangegeven welke leeractiviteiten aan de orde komen.

Reflectie: bestaat uit twee onderdelen. In het eerste onderdeel geeft de leerling, naar aanleiding van het 'tafelgesprek' met de ouders, een beknopte samenvatting over wat er is geleerd in dit hoofdstuk.

Het tweede onderdeel geeft de ruimte terug te kijken op het proces. De leerling geeft aan wat goed ging en kan daarbij uitleggen waarom dat zo was. Ook wat niet goed ging en hoe dat de volgende keer anders zou kunnen, kan worden aangegeven.

Kanttekening bij reflecteren: een typisch talige vaardigheid. Sommige leerlingen zullen bij deze analytische benadering wat extra ondersteuning nodig hebben.

FORMATIEF EVALUEREN

Beoordeling opdrachten: OBIT-model Maréchal en Spijkerboer (voor 'beeldend': blz. 17). Om zicht te krijgen en te houden op de ontwikkeling van de leerling hierin worden alle basis- en verdiepingsopdrachten beoordeeld. Bij de beoordeling hiervan staat het benoemen van onderdelen van dat proces, de gevolgde leeractiviteiten, voorop. Hierdoor maken we het mogelijk het leerproces van de leerling bespreekbaar te maken, door middel van het Formatief Evalueren.

Er is hierbij gekozen voor het OBIT-model van Maréchal en Spijkerboer. Om oppervlakkig leren en leren met diepgang te onderscheiden worden vier leeractiviteiten genoemd: Onthouden, Begrijpen, Integreren en Toepassen.

Aan iedere leeractiviteit kunnen meer specifieke leeractiviteiten gekoppeld worden:

- **Onthouden**
luisteren, uitleg krijgen, lezen, opnoemen, opzeggen, definiëren
- **Begrijpen**
herkennen, uitleggen
- **Integreren**
vergelijken, met elkaar in verband brengen, analyseren, voorspellen, als-dan redeneringen geven
- **Toepassen**
het geleerde in een andere, nieuwe en onvoorspelbare context gebruiken, creëren.

Leeractiviteiten: bij alle basis- en verdiepingsopdrachten is aangegeven welke specifieke leeractiviteiten aan de opdrachten gekoppeld zijn. Per opdracht kunnen er verschillende leeractiviteiten worden ingezet. De leerling is uitgelegd wat deze zijn en hoe ze kunnen worden ingezet bij de formatieve beoordeling van de opdrachten.

A BASIS OPDRACHTEN

(onthouden, begrijpen, integreren, samenwerken, zelfstandig werken)

Nieuwsgierig?

- *Leerlingen AANzetten tot leren*
Jannet Maréchal en Lambrecht Spijkerboer, 2017, p. 7 – 22.
- *Formatief Evalueren, leernetwerk 'Formatief Evalueren'*
http://downloads.slo.nl/Documenten/HR_Special-SLO-ZS.pdf

In het (digitale) werkboek zijn ook een begrippenlijst en een lijst van afbeeldingen opgenomen.

Alle begrippen die worden genoemd in de samenvatting aan het begin van het hoofdstuk zijn hier in alfabetische volgorde opgenomen. Kennis van deze begrippen is noodzakelijk voor een goed begrip van de teksten en het kijken naar en begrijpen van kunst.

Van ieder hoofdstuk zijn de afbeeldingen opgenomen in officiële titels.

EXTRA!

In de hoofdstukken **Vorm** en **Compositie** worden de twee verdiepingsopdrachten B ondersteund door een **kaartenset**. Deze bestaat uit 30 geplastificeerde kaartjes: tien beeldbegrippen, tien keer uitleg van die begrippen en tien afbeeldingen ervan, in een kartonnen doosje. In groepjes worden de juiste combinaties gelegd. Sommige afbeeldingen passen bij meerdere begrippen, maar uiteindelijk is er maar een oplossing mogelijk.

➡ Kaartensets à € 5 p/st zijn apart te bestellen via de website www.kunstisblauw.nl



In het hoofdstuk **Kleur** wordt bij verdiepingsopdracht C gewerkt met **kleurplaten**.

Deze zijn op titel te downloaden via onderstaande link.

<http://www.supercoloring.com/nl/kleurplaten/kunst-cultuur/beroemde-schilderijen>

DUMMY

De dummy, oftewel het schetsboek / het ideeën- en ontwerpboek / het onderzoekboek. Er zijn ongetwijfeld nog meer namen voor de dummy te bedenken. Vaststaat dat het een onmisbaar onderdeel is bij het vastleggen van het creatief proces van de leerling, het onderzoek, dat leidt tot een eindproduct, het kunstwerk.

Met de ervaring en de kennis die de leerling opdoet in het werken met het (digitale) lesboek en het (digitale) werkboek Kunst is Blauw, waarin het proces van de kunstenaar centraal staat, kan steeds beter het eigen creatief proces duidelijk worden gemaakt, in woord en beeld. De leerling onderzoekt, creëert en reflecteert en is daarbij nieuwsgierig, vindingrijk, volhardend en gedisciplineerd.

Het Stappenplan bij de dummy geeft houvast, de toegepaste vaardigheden geven de leerling inzicht in de kwaliteit van het gevolgde proces. De leerling reflecteert op het proces en het product, het eigen beeldend werk, en maakt het hierdoor voor de docent mogelijk dit proces bespreekbaar te maken. De creativiteit van de leerling staat centraal.

Creativiteit in het domein van de kunstvakken

Creativiteit wordt gezien als een van de belangrijkste 21^{ste}-eeuwse competenties en onmisbaar geacht in een steeds sneller veranderende internationale wereld. Het gaat over oplossingen bedenken, vernieuwend zijn en out-of-the-box-denken en dat geldt natuurlijk niet alleen voor het domein van de kunstvakken. In veel domeinen is men creatief, maar creatief zijn in het ene domein betekent niet automatisch dat je dan ook creatief bent in een ander domein. Voor het domein van de kunstvakken geldt dat hoe meer de leerling over kunst en het proces van de kunstenaar leert en dit in het eigen proces en beeldend werk kan herkennen en ontwikkelen, hoe creatiever de leerling kan worden in dit domein. Onderzoek doen speelt hierin een grote rol, waarbij de leerling, in tegenstelling tot het wetenschappelijk onderzoek, alle vrijheid wordt gegeven. Uiteindelijk gaat het om een persoonlijke oplossing/verbeelding.

Beoordelen van creativiteit

Maar hoe is de leerling creatief? Wij weten dat de leerling aan het werk gaat, maar hoe gebeurt dat eigenlijk en waaraan kunnen we dat dan zien? De leerling leert en in dit creatief proces is ondersteuning noodzakelijk om vooruit te (kunnen) komen, om te leren, om kennis op te doen en deze kennis te kunnen toepassen in het proces en het product, het eigen beeldend werk. De docent, het Stappenplan (zie blz. 14 e.v.), het (digitale) lesboek en het (digitale) werkboek ondersteunen de leerling hierin.

Competenties

Cultuurmij Oost en de Kunstbalie (Arnhem) ontwikkelden C-zicht, Competenties cultuureducatie kunst en erfgoed (2018). Hierin wordt een zestal competenties geformuleerd. Naast de drie culturele competenties: het *onderzoekend vermogen*, het *creërend vermogen* en het *reflecterend vermogen* zijn er drie algemene competenties: het vermogen zich te *presenteren*, het vermogen tot *samenwerken* en het vermogen tot *zelfstandig werken*. Om duidelijk te krijgen wat je specifiek bij de leerling terug wilt zien, en om daarmee het proces bespreekbaar te kunnen maken, is aan elke competentie een aantal gedragsindicatoren gekoppeld. Hieronder worden de verschillende competenties en hun bijbehorende gedragsindicatoren nader uitgewerkt:

Culturele competenties & gedragsindicatoren

Onderzoeken, Creëren en Reflecteren zijn herkenbaar en komen nadrukkelijk aan de orde in het Stappenplan Creatief Proces.

In het onderzoek kan de leerling:

- experimenteren met verschillende materialen, technieken en begrippen
- verzamelen, selecteren en kritisch gebruik maken van verschillende bronnen
- vraag en plan bijstellen op basis van (onverwachte) uitkomsten
- doorgaan met onderzoeken tot het doel is bereikt.

Bij het creëren kan de leerling:

- zich een voorstelling maken van een gebeurtenis, ervaring of idee en deze bespreken
- bewust technieken, vaardigheden en materialen toepassen binnen het eigen werk
- opgedane kennis over de beeldaspecten in het algemeen en het gebruik ervan door de kunstenaar kunnen toepassen in het eigen beeldend werk
- op eigen wijze vormgeven aan ervaringen, emoties en ideeën.

Bij het reflecteren kan de leerling:

- eigen ervaringen en gevoelens verwoorden in relatie tot de context
- persoonlijke leervragen bedenken
- eigen ideeën en werk vergelijken met dat van anderen
- aangeven wat er anders en beter kan in relatie tot de eigen ontwikkeling.

Algemene competenties & gedragsindicatoren

In de algemene competenties wordt nadrukkelijk een beroep gedaan op de persoonlijke ontwikkeling van de leerling, zoals zichzelf laten zien, openstaan en respect hebben voor andermans mening, kunnen samenwerken en van elkaar willen (en kunnen) leren. Dit wordt zichtbaar gemaakt in de volgende gedragsindicatoren.

Bij het presenteren kan de leerling:

- aangeven wat er is ontdekt en/of geleerd
- het publiek boeien door gestructureerd, levendig en helder informatie over te brengen
- de juiste middelen hiervoor in te zetten, zoals power-point en poster
- omgaan met de aandacht van de luisteraar/toeschouwer.

Bij het samenwerken kan de leerling:

- luisteren naar anderen, vragen stellen en overleggen
- eigen ideeën, gevoelens en gedachten inbrengen
- in overleg besluiten nemen
- zich houden aan gemaakte afspraken over taken en rollen.

Bij het zelfstandig werken kan de leerling:

- initiatief nemen
- bepalen en organiseren wat nodig is om de doelen te realiseren
- het resultaat van de gestelde doelen tussentijds en na afloop evalueren
- verantwoordelijkheid nemen voor wat hij bedenkt, maakt en uitvoert.

De gedragsindicatoren vormen de basis waarop het proces en het product van de leerling beoordeeld kunnen worden.

Kortom, de creatieve leerling is nieuwsgierig, vindingrijk, volhardend, gedisciplineerd en samenwerkend.

Jouw rol als docent

Ondersteunend, stimulerend, observerend, faciliterend, ruimte scheppend. Houd zicht op de behoeftes van de leerling aan *autonomie, competentie* en *verbondenheid*. Loop door de klas en praat met de leerling, het zijn jouw leerlingen dus jij zal prima aanvoelen hoe het gaat met die leerling. De leerling zal zich gezien en begrepen voelen.

De negen stappen van het **STAPPENPLAN CREATIEF PROCES**

1. ORIËNTEREN / MOTIVEREN

De docent introduceert de nieuwe opdracht waarin het onderwerp met een beperkt aantal randvoorwaarden is omschreven. Een open opdracht waarin mag worden samengewerkt. De leerling luistert, bekijkt en leest de opdracht. Tegelijkertijd stelt die zich, bewust en onbewust, allerlei vragen:

...Wat wordt er van mij verwacht? Kan ik zelf kiezen hoe ik het ga aanpakken? Voel ik mij bekwaam genoeg om de opdracht tot een goed einde te brengen? Wanneer en bij wie kan en mag ik hulp/advies vragen?

Het antwoord op al deze vragen bepaalt de mate waarin de leerling gemotiveerd kan raken voor de opdracht en het samenwerken of juist kan afhaken.

In Vitamines voor groei (Vansteenkiste en Soenens, 2018) wordt gesproken over een drietal belangrijke psychologische behoeftes als fundament voor motivatie en groei van kinderen (en volwassenen ...). Het gaat hier om de behoeftes aan autonomie, competentie en relationele verbondenheid.

Autonomie: de mate waarin de leerling zichzelf is en een gevoel van psychologische vrijheid ervaart in het dagelijks denken, handelen en voelen.

Competentie: de mate waarin de leerling zich bekwaam voelt om taken tot een goed einde te brengen (meesterschap).

Relationele verbondenheid: de mate waarin de leerling een hechte en warme band ervaart met belangrijke mensen uit de directe onderwijs-omgeving, zoals de medeleerlingen en de docent(en).

Als aan deze behoeftes op de een of andere manier niet wordt voldaan raakt de leerling gefrustreerd en kan er druk en verplichting worden ervaren. De frustratie kan aanleiding geven tot gevoelens van mislukking en een gebrek aan verbondenheid met de klas en de docent.

Maar als aan deze drie behoeftes wordt voldaan dan is er alle ruimte voor intrinsieke motivatie. En dat is precies wat de leerling nodig heeft.

Twee Amerikaanse onderzoekers, Deci en Ryan (1985, 1991), stellen dat een intrinsiek gemotiveerde leerling nieuwsgierig is, zelfsturend en vol zelfvertrouwen, zich aanpast, open staat voor nieuwe dingen en doorzet als het moeilijk wordt (blz. 97-100, Leren van Kunst). Dit zijn de competenties die de leerling helpen om creativiteit de ruimte geven. De leerling intrinsiek motiveren, dat betekent voor de docent werken met open opdrachten, de 'controle' proberen los te laten en de leerling het vertrouwen geven in de eigen zelfstandigheid. Zorg ervoor dat de leerling kan doen waar die goed in is en beter in kan worden en creëer een veilige sfeer in de klas waarin de leerling zich thuis voelt.

Je kent jouw leerlingen en je weet ook hoe je les moet geven en opdrachten samenstellen. Het zorgen voor een veilige sfeer in de klas is misschien wel je grootste zorg. Bewustwording en het onder woorden kunnen brengen van de drie belangrijke basisbehoeftes voor motivatie en groei, dat zijn autonomie, verbondenheid en competentie, geeft jou een sterk middel in

de begeleiding van jouw leerlingen in hun creatief proces. En neem vooral ook de tijd ze te observeren.

2. INSPIRATIE



De leerling gaat op zoek naar allerlei verschillende soorten voorbeelden die op de een of andere manier te maken zouden kunnen hebben met de opdracht. Belangrijk is dat er nog géén voorstelling wordt gemaakt over hoe het eindwerkstuk er uit zou kunnen gaan zien. De leerling is geduldig en neemt serieus de tijd om dóór te zoeken. Deze stap is bedoeld als inspiratiebron, om de nieuwsgierigheid te prikkelen. Hoe verder er wordt gezocht/doorgeklikt, hoe interessanter de voorbeelden zullen zijn. Het 'bewijs' hiervan zal de leerling pas gaandeweg ervaren.

3. IDEEËN GENEREREN / VERBREDEN = divergeren



In het onderzoek is het moment van zoveel mogelijk verschillende mogelijkheden, oplossingen en ideeën bedenken van groot belang. De hersens worden geprikkeld en gestimuleerd verder te denken dan dat ze gewend zijn. De eerste ideeën komen snel maar er komt een moment dat de leerling is 'uitgeput'. En daar begint het. Alles kan en mag. Niets ligt vast.

Het beste werkt deze actie onder een zekere tijdsdruk. Geef bijvoorbeeld niet meer dan tien minuten om zoveel mogelijk verschillende ideeën aan te dragen. Laat ze vooral klein en snel schetsen. De leerling denkt met het potlood.

4. VERDIEPEN = convergeren



Deze stap sluit aan op/overlapt stap 3, het ideeën genereren /verbreden. In tegenstelling tot het divergeren ligt hier de nadruk op het convergeren, verdiepen. Overtuig de leerling ervan dat hier een aantal ideeën uit stap 3 verder moeten worden uitgewerkt en dat op voorhand niet vaststaat welk idee het gaat worden. De leerling onderzoekt mogelijkheden op het gebied van materialen & technieken en het gebruik van de beeldaspecten. Kennis uit het lesboek en van de opdrachten uit het werkboek worden hier aantoonbaar ingezet. Betrokkenheid van de leerling bij het onderwerp is doorslaggevend in de uitvoering ervan.

5. EXPERIMENTEREN



Een belangrijk moment in het onderzoek is het experimenteren, het uitproberen. Hoe uitgebreider en veelzijdiger de experimenten zijn hoe sterker/zekerder de leerling is in het verantwoordt ervan waarom er voor een bepaalde oplossing is gekozen. Het kan immers worden 'bewezen'. Het onderzoek kan betrekking op het hele ontwerp of delen daarvan, bijvoorbeeld een technisch probleem oplossen. De leerling experimenteert niet alleen door middel van het schetsen maar vooral ook met veel verschillende soorten materialen en technieken.

De eerste 5 stappen in het creatief proces zijn voor de meeste leerlingen bekend terrein. Ideeën bedenken, voorbeelden zoeken, schetsen en ideeën uitwerken. Maar het wordt moeilijker als ze in stap 4 meerdere oplossingen moeten gaan uitwerken waarbij niet vaststaat welk idee het gaat worden. Dit kenmerkende onderdeel van onderzoek levert bij de meeste leerlingen problemen op omdat ze de neiging hebben het allereerste idee dat hen te binnen schiet als eindwerkstuk te beschouwen. Maar de leerlingen snappen zonder meer dat hier dan geen sprake kan zijn van een creatief proces in welke vorm van onderzoek dan ook en dat hiermee dus ook de mogelijkheid tot leren over en van kunst vervalst, een belangrijk onderdeel van ons kunstonderwijs.

In het creatief proces gaat de leerling op onderzoek en krijgt hierin alle ruimte, met de daarbij horende verantwoordelijkheden.

“Onzekerheid is inherent aan onderzoeken en ontwerpen, aan kunst en wetenschap” (Juliette Walma van der Molen, hoogleraar Talentontwikkeling Universiteit Twente).

In dit hele proces, van idee naar het eindproduct, wordt er een flink appèl gedaan op het onderzoekend, creërend en reflecterend vermogen. De leerling wordt uitgedaagd door meer open opdrachten en zal ervaren dat hij het antwoord (nog) niet weet. Dat is niet erg. Leren wordt op deze manier een positief proces waarin het maken van fouten juist goed is.

6. COMBINEREN / TUSSENSTAND EVALUATIE & REFLECTIE

Dit is het moment dat er wordt teruggekeken op wat het proces tot nu toe heeft opgeleverd. De uitgewerkte stappen in de dummy, bij de ene leerling grondiger uitgewerkt dan bij de andere, kunnen worden bekeken en besproken. Hier laat de leerling zien, in woord en beeld, wat de uitgangspunten waren, waar het moeilijk was en hoe dat is opgelost. Ook kan worden aangegeven in hoeverre het resultaat tot tevredenheid stemt en wat daar dan anders of beter in gedaan had moeten worden. Tot slot maakt de leerling duidelijk hoe de volgende stappen in het proces opgepakt gaan worden (onder enig voorbehoud natuurlijk).

De docent geeft feedback op het doorlopen proces en hanteert daarbij het VHRC-model van Maréchal en Spijkerboer (2017). Het VHRC-model kan worden ingezet bij het formatief evalueren van het creatief proces en het praktische werk van de leerling. Er worden vier leeractiviteiten genoemd: **Volgen**, **Herkennen**, **Relateren** en **Creëren**.

In onderstaande tabel wordt aan iedere leeractiviteit meer specifieke leeractiviteiten gekoppeld (leerlingen AANzetten, Maréchal en Spijkerboer, 2017, blz. 193).

Volgen	Herkennen	Relateren	Creëren
Volgzaam	Uitvoeren	Doordacht uitvoeren	Eigen ideeën
Afhankelijk	Begrijpen	Uitleggen	Toepassen van kennis
Lage verbintenis met de taak	Relatief zelfstandig	Verbinden	Vindingrijk
onbegrip van het leerdoel	Oppervlakkige keuzes	Keuzes koppelen aan leerdoel	Verantwoorde keuzes

De vaardigheden die besproken worden, kunnen worden beschreven in Rubrics. Leerling en docent nemen de Rubric als uitgangspunt voor de tussentijdse evaluatie en reflectie. Hieronder is een rubric over vindingrijkheid uitgewerkt.

De docent kan naar eigen inzicht de rubric meer of minder verfijnen.

Vindingrijkheid

Met behulp van deze (voorbeeld) rubric kan je met de leerling de kwaliteit van de ideeën bespreken. De leerling reflecteert daarop en kan vervolgens bepalen wat goed en minder goed ging en wat de volgende keer (wellicht) beter kan.

Vanuit deze TUSSENTIJDSE evaluatie en reflectie gaat de leerling nu verder met het COMBINEREN, het moeilijkste onderdeel van het proces. Hier komt in feite alles samen... De leerling is zich ervan bewust dat door meerdere ideeën bij elkaar te zetten er echt nieuwe dingen kunnen ontstaan. Hoe uitgebreider en gevarieerder de eerste onderdelen van het creatief proces, hoe vindingrijker/creatiever de oplossingen zullen zijn.

7. VERBREDEN EN VERDIEPEN

De leerling krijgt, indien nodig, alle gelegenheid nog eens diep het proces in te duiken. Kunnen onderdelen van het proces worden aangepast en/of vervangen, wordt er toch voor een ander idee, een andere combinatie gekozen? En kunnen sommige beeldaspecten toch niet wat meer uitgediept worden? De leerling bepaalt en kan dit verantwoorden. Zie ook stap 4 in het onderzoek.

De volgorde van de onderdelen in het Stappenplan ligt niet per se vast, sommige stappen kunnen meerdere keren doorlopen worden.

8. UITWERKEN EN VORMGEVEN

Een proces op zich. De leerling verzamelt, voert uit en integreert kennis uit het lesboek en de opdrachten van het werkboek in de uitwerking van het eigen kunstwerk.

De beheersing van verschillende technieken is een laatste aandachtspunt voor het beoordelen van het creatief proces van de leerling. Hoe beter deze worden beheerst en daarmee sterker het idee kunnen verbeelden, hoe groter de voldoening over het gevolgde proces.

Het gevoel voor meesterschap (**competentie**) groeit en daarmee ook de intrinsieke motivatie (zie stap 1, oriënteren/motiveren).

De meeste leerlingen willen er echt iets moois van maken en technische vaardigheid kan hierbij helpen. Voor zover de omstandigheden waarin je werkt het toelaten is het belangrijk de leerling de ruimte te geven zich allerlei technieken eigen te maken.

Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
De leerling laat in het onderzoek onvoldoende ideeën zien. De meeste ideeën zijn oppervlakkig en lijken op elkaar.	De leerling laat in het onderzoek een aantal ideeën zien, maar deze zijn oppervlakkig en weinig gevarieerd.	De leerling laat in het onderzoek vanuit een beperkt aantal invalshoeken meer ideeën zien. De ideeën zijn minder oppervlakkig en meer gevarieerd.	De leerling laat in het onderzoek vanuit meerdere invalshoeken veel verschillende ideeën zien. De ideeën zijn goed doordacht en zeer gevarieerd.

9. EVALUATIE EN REFLECTIE

In de dummy wordt uitgebreid verslag gedaan van het creatief proces. De leerling geeft in de evaluatie aan wat er gedaan is om te komen tot het eindresultaat. In de reflectie wordt dieper ingegaan op de verwachtingen en hoe daaraan vorm is gegeven. Wat viel tegen, welke vaardigheden (stappen) waren hierin belangrijk en hoe denkt de leerling dat de volgende keer anders en beter te gaan doen?

De leerling vertelt uitgebreid en helder het verhaal. Met behulp van de vragen en Rubrics krijgen de leerling en de docent zicht op het gevolgde proces en de kwaliteit daarvan.

Met de formatieve evaluatie en beoordeling van dit creatief proces kan de leerling weer nieuwe stappen zetten in de ontwikkeling van zijn creativiteit.

Nieuwsgierig?

- *C-zicht, Competenties cultuureducatie kunst en erfgoed*

Een uitgave van Cultuurmij Oost, in samenwerking met de Kunstbalie, okt 2014, update okt. 2018. (o.a. Reineke de Vries en Ariane Stoter)

- *Rubrics voor algemene vaardigheden in de onderbouw*

Bron: <http://curriculumontwerp.slo.nl/aan-de-slag>

- *Leren van Kunst, Olga Potters & Susan Lutke, 2018*

p.28 – 39 'Wat is creativiteit' en p. 118 – 128 'Beoordelen' van creativiteit.

- "*Zicht op creatieve processen*", over 'creativiteit' en 'creatieve processen'

Lydia de Jong, i.s.m. Paul Delnooz, lector van Avans Hogeschool en Cultuurwinkel Breda, 2014

- *Leerlingen AANzetten tot leren, Jannet Maréchal en Lambrecht Spijkerboer*

p.98-99, 3.4.4 Rubrics en p.193-196, 5.2 VHRC