



Feedback op visie en grote opdrachten door de vakinhoudelijke experts Kunst & Cultuur, te weten Edwin van Meerkerk, Barend van Heusden, Cock Dieleman, Emiel Heijnen, Marc J. de Vries.

De kwaliteit van het proces wordt onder andere geborgd door de inbreng van wetenschappers. Per leergebied worden enkele inhoudelijk-deskundige wetenschappers uitgenodigd om op twee momenten in het proces op (tussentijdse) opbrengsten te reflecteren. Deze experts kijken naar de mate waarin de tussenproducten aansluiten bij recente vakinhoudelijke ontwikkelingen en de kern van het leergebied beslaan, naar de opbouw van de doorlopende leerlijnen en naar de wijze waarop samenhang binnen het leergebied is geborgd. De feedback van de vakinhoudelijke experts wordt door de ontwikkelteams gebruikt om tussenopbrengsten daar waar nodig aan te scherpen. De vakexperts reflecteren 1) op de visie op het leergebied i.c.m. de grote opdrachten (najaar 2018), en 2) op de bouwstenen (voorjaar 2019).

Hieronder vindt u de reflecties van de vakexperts van Kunst & Cultuur op de visie op het leergebied en de daaruit voortvloeiende grote opdrachten. Aan de vakinhoudelijke experts is gevraagd om in hun reflectie aandacht te besteden aan de vakinhoudelijke kwaliteit, kern, samenhang en doorlopende leerlijn.

Reactie 1.

Vakinhoudelijke kwaliteit:

De nadruk ligt op het te ontwikkelen vermogen van de leerling, op verbindingen leggen en betekenis geven. Dat sluit nauw aan bij maatschappelijke ontwikkelingen, het rapport Onderwijs2032 en het pleidooi voor 21^e-eeuwse vaardigheden. Dat klinkt op zich heel aantrekkelijk, maar deze positieve toonzetting is empirisch vrij zwak onderbouwd, zoals het hele vertoog over 21^e-eeuwse vaardigheden dat is, eigenlijk juist waar het gaat om de (unieke) bijdrage van kunst en cultuur aan die vaardigheden. Dat is een gevaarlijke basis om een leergebied op te bouwen. Bovendien sluit het plan nog onvoldoende aan bij relevante wetenschappelijke discussies, met name in het domein van de *cultural studies*. Juist daarin kan mijns inziens een meer kunst-eigen bijdrage worden gevonden, die daarnaast meer recht doet aan de kunstenaarspraktijk, wat ook een belangrijk referentiekader moet zijn voor dit leerdomein.

Vanuit de *cultural studies* staat de eigenschap van kunst, zowel in maak- als in beschouwingsprocessen, centraal om grenzen te verkennen, overschrijden en ter discussie te stellen (Vgl. Busse 2007; Gregorio-Godeo & Mateos-Aparicio Martin-Albo, eds 2013). Het werk van Edward Soja (1996) over ThirdSpace, de tussenruimte waar verschil wordt gemaakt, wordt hierbij vaak aangehaald, evenals dat van zijn leermeester LeFebvre (1974) en het werk van Giroux (1992). Met het concept ThirdSpace wordt ten eerste de klassieke, modernistische (en postmodernistische) neiging tot dichotomieën bestreden, die ook in dit tussen product te herkennen is, waar leerling en wereld, zelf en ander, kunst en beschouwer, onderwijs en samenleving als bepalende tweedelingen worden gepresenteerd. Dergelijke tweedelingen zijn verhullend en het zijn juist de kunsten die een opening bieden om hier kritisch mee om te gaan. Het concept ThirdSpace maakt verder alert op de rol van



ruimte en plaats, zowel fysiek als metaforisch, iets dat ook in het Duitse debat over *mapping* (kartieren, vgl. Heil 2007) centraal staat.

Het je verhouden tot de fysieke wereld om je heen en objecten daarin een eigen rol toe te kennen is een andere ontwikkeling in de wetenschappelijke theorievorming die relevant is voor de kunsten, maar die nog ontbreekt in deze tussenrapportage. Zo benadrukt Bruno Latour (2012) de *agency* van objecten en is het materiële karakter van de wereld onderwerp van studie binnen het *new materialism* (Bennett & Joyce 2010). In deze denkschool staat niet langer de mens centraal, maar is de mens een van de bouwstenen van een wereld die verder geen centrum kent. Door vanuit de materie te vertrekken, wordt geprobeerd klassieke hiërarchieën te overstijgen. Er is een duidelijke verwantschap tussen deze ideeën en onderzoekende kunstenaarspraktijken, wat een verdieping en theoretische onderbouwing kan geven aan kunstonderwijs.

Het is in mijn ogen van bijzonder groot belang om de theoretische onderbouwing van dit leergebied te verstevigen. Kunst en cultuur verkeren in een onderliggende positie, in het onderwijs en in het maatschappelijk debat. Waar een beroep op de kunsten wordt gedaan (bijvoorbeeld in de Muziekimpuls), gebeurt dat vaak op een zwakke empirische basis. Waar het veld, naast een goed uitgewerkt curriculumplan, vooral behoefte aan heeft is een onderbouwde, doordachte en op onderzoek gebaseerde definitie van de kern van het leergebied. Daarmee kunnen kunstdocenten de discussie aangaan, en hierop kunnen zij keuzes in hun onderwijs baseren.

Kern:

Het tussenproduct sluit goed aan bij de relevantie en aantrekkelijkheid van het leergebied en de uitwerking in de grote opdrachten biedt goede kansen om aan te sluiten bij de ideeën van de leerlingen. Een nadrukkelijker bijdrage vanuit de professionele kunsten zou hier nog een extra impuls aan kunnen geven. Ik zie geen nadrukkelijke rol voor de eigen praktijk van de docent, die in het beroepsprofiel toch zo centraal staat, noch voor actuele kunstpraktijken en dat is jammer, want zo blijft het domein te veel binnen de schoolmuren hangen. Iets vergelijkbaars geldt voor de nadruk op succeservaringen en andere positieve kanten van kunstonderwijs: die zijn er natuurlijk ook, maar bieden juist de kunsten niet ook de kans om mislukking en hernieuwd proberen een plaats te geven in het onderwijs?

Samenhang:

De samenhang is goed, al zou het mijns inziens aanbeveling verdienen om de verschillende kunstdisciplines bij naam te noemen en de eigen aard van iedere kunstdiscipline, inclusief literatuur en mediakunst, te benoemen.

Doorlopende leerlijn:

De doorlopende leerlijn is nu nog onvoldoende zichtbaar. Zowel de opbouw in kennis, vaardigheden en werkvormen blijft onderbelicht, als de differentiatie binnen het leergebied naar schooltype in het VO. Doelen als 'nieuwsgierig zijn, vragen stellen, interpreteren en stellingnemen' vragen om nadere uitwerking in het licht van een doorlopende leerlijn. Leerlingen zullen immers niet van groep 1 tot klas 6 steeds nieuwsgieriger worden, maar ze zullen hun nieuwsgierigheid anders kunnen uiten, groeien in



hun vermogen om andere vragen te stellen, weten specifiek kunst gerelateerde manieren in te zetten om stelling te nemen – vermoed ik, maar dat staat er nog niet.

Literatuur

Tony Bennett & Patrick Joyce, eds. (2010) *Material Powers: Cultural Studies, History and the Material Turn*. New York: Routledge.

Klaus-Peter Busse (2007) *Vom Bild zum Ort: Mapping Lernen*. Dortmund: Dortmunder Schriften zur Kunst.

Henry Giroux (1992) *Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education*. New York: Routledge.

Eduardo Gregorio-Godeo & Ángel Mateos-Aparicio Martin-Albo, eds (2013) *Mapping Identity and Identification Processes. Approaches from Cultural Studies*. Bern et al.: Peter Lang.

Christine Heil (2007) *Kartierende Auseinandersetzung mit Aktueller Kunst. Erfinden und Erforschen von Vermittlungssituationen*. München: Kopaed.

Bruno Latour (2012) *An Inquiry into Modes of Existence: An Anthropology of the Moderns*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Henri Lefebvre (1974) *La production de l'espace*. Paris: Anthropos.

Edward Soja (1996) *Thirdspace: Journeys to Los Angeles and Other Real-and-Imagined Places*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Reactie 2.

Vakinhoudelijke kwaliteit

Ik heb niet kunnen vaststellen of en in hoeverre dit stuk over visie en grote opdrachten aansluit bij recente vakinhoudelijke ontwikkelingen in de wetenschap. Ik herken wel bepaalde terminologie, en er worden ook wetenschappelijke bronnen gegeven in de bibliografie, maar ik mis een gestructureerde argumentatie. Visie en uitgangspunten zijn slecht geformuleerd en niet systematisch onderbouwd. Bovendien ligt de nadruk te veel op het maken van kunst. Verwijzingen naar recent onderzoek op het gebied van de cultural studies, empirische esthetica, de kunstfilosofie of de kunstsociologie ontbreken. Ik maak mij grote zorgen omdat de geloofwaardigheid van de kunstvakken en van het profiel CM nog verder onder druk zullen komen te staan. Als wij niet in staat zijn met een beter verhaal te komen, dan zou het mij niet verbazen als het profiel binnenkort door geen enkele leerling meer gekozen wordt. Dat is namelijk de ontwikkeling in de huidige onderwijspraktijk: minder dan 10% van de leerlingen in HAVO en VWO kiest nog het profiel CM. En ik kan ze geen ongelijk geven. We moeten, en we kunnen met iets komen dat degelijker is dan dit.

Voor zover ik kan zien streeft men zowel in beleid als in de onderwijspraktijken de samenleving naar een meer systematische en beredeneerde aanpak van het (cultuur)onderwijs, waarbij vooral docenten en leerlingen vragen om meer samenhang. Dit stuk sluit daarbij op geen enkele manier aan. Een thema dat ook niet aan bod komt is inclusiviteit en diversiteit, terwijl je voor dit thema juist in een vakgebied dat cultuur als onderwerp heeft wel een prominente plaats zou verwachten: (hoe) wordt er rekening gehouden met de cultuur / culturen van de leerling(en)?

Kern:



Naar mijn mening is dit niet het geval. De definities van kunst en cultuur zijn tautologisch, respectievelijk nietszeggend. Dit is een ernstig bezwaar omdat het hier wel gaat om het hart van het vakgebied. Kunst wordt 'gedefinieerd' als artistiek, wat een ander woord voor kunst is. In de tekst wordt artistiek ook zonder verdere argumentatie aan 'creatief' gekoppeld. Cultuur wordt gedefinieerd als 'alles wat mensen denken doen en maken en de betekenis die ze daar vanuit hun eigen achtergrond aan geven'. Nergens wordt duidelijk gemaakt wat dit inhoudt, noch wordt gereflecteerd op hoe in het leergebied zou moeten worden omgegaan met de verhouding tussen kunst en cultuur (kunst als dimensie, als vorm van cultuur). Het gebrek aan heldere en overtuigende definities is een symptoom van een onderliggend probleem: het ontbreken van systematische onderbouwing. Er wordt heel veel beweerd over kunst en cultuur, maar zonder dat dit beargumenteerd of bewezen wordt. Het is daardoor een rommelig en weinig overtuigend geheel geworden.

De grote opdrachten beschrijven de essentie van het leergebied niet. De meeste opdrachten zijn ook helemaal geen opdrachten. Ze zijn vaag en vaak slecht geformuleerd. Er ligt bovendien teveel nadruk op het ontwikkelen van het artistiek-creatieve vermogen (waarbij in het kader overigens niet wordt aangegeven wat dit inhoudt) en de opdrachten hangen niet systematisch met elkaar samen. Het ontwikkelen van het artistiek-creatief vermogen is niet een primaire taak voor HAVO en VWO. Het wetenschappelijk onderwijs verwacht van het VWO dat het een basis legt voor wetenschappelijk onderzoek naar cultuur, en kunst als dimensie van cultuur. Primair is dus een inleiding in kennis (inzicht) en in de methodes om die kennis te verwerven. Kennis van cultuur omvat theorie, geschiedenis en kritiek, en eventueel ook kennismaking met de praktijk. Die praktijk kan als didactisch middel ingezet worden. De HAVO is algemeen vormend en zou dus een kennismaking met verschillende aspecten van cultuur moeten verzorgen: theorie, geschiedenis, kritiek (interpretatie) en praktijk. VWO noch HAVO zijn (voorbereidende) beroepsopleidingen - het ontwikkelen van artistiek-creatief vermogen hoort daar niet huis en is in de praktijk ook helemaal niet te realiseren. De grote opdrachten in hun huidige vorm zijn daarom niet geschikt voor HAVO en VWO. Men lijkt zich geen rekenschap te hebben gegeven van het specifieke karakter van deze onderwijssectoren. In het VO kan men niet meer dan leerlingen kennis laten maken met verschillende materialen en technieken, en het vergroten van het repertoire zou ook helemaal geen grote opdracht van het leergebied moeten zijn omdat HAVO en VWO geen voorbereidende beroepsopleidingen zijn, maar algemeen vormend en voorbereidend wetenschappelijk. Kennelijk heeft het ontwikkelteam zich dit onvoldoende gerealiseerd.

De hele aanpak versterkt de indruk die leerlingen nu ook al van het profiel CM en in het bijzonder de kunstvakken hebben - namelijk dat het intellectueel weinig voorstelt. Voor de toekomst van dit leergebied en van het profiel is dit erg verontrustend. Opmerkelijk is dat een verwijzing naar het nieuwe eindexamen-programma voor CKV ontbreekt, omdat daar juist heel duidelijk is geformuleerd hoe kunstonderwijs in HAVO en VWO eruit kan zien.

Samenhang:

Dit is niet het geval. Bij gebrek aan een beredeneerde systematiek is ook de veronderstelde samenhang gebaseerd op het gebruik van dezelfde begrippen ('Nederlands en MVT hebben de definitie van cultuur overgenomen'), niet op een analyse van een onderliggende structuur. Dit is



uitermate oppervlakkig. Juist een vak dat over cultuur gaat zou in staat moeten zijn aan te geven hoe de verschillende vormen van cultuur (politiek en burgerschap, wetenschap en technologie, economie, zorg, onderwijs, verschillende kunstvormen) met elkaar samenhangen. Daarmee is het de plaats bij uitstek waar leerlingen inzicht krijgen in samenhang - in de cultuur, en in het onderwijs. Ook de verhouding tussen productie en receptie zou een thema kunnen zijn, maar is het niet. Het is dus teleurstellend en verontrustend dat daarover niets is terug te vinden in dit stuk.

De samenhang tussen de grote opdrachten is onduidelijk. Ik vind eigenlijk alle grote opdrachten onhelder, irrelevant (zoals opdracht D, die niets met kunst te maken heeft), of 'verkeerd', zoals opdracht E, die een sub-opdracht bij **een nieuwe opdracht A** zou moeten zijn. Grote opdracht A: geef inzicht in kunst als bijzondere, specifieke vorm van cultuur. Dat zit nu deels in opdrachten E en G. Alleen gaat het niet om filosofische, maar om wetenschappelijke én filosofische vragen. Juist de spiegelfunctie van kunst (grote opdracht E) zou hier aandacht moeten krijgen. Sub-opdrachten van A zouden kunnen zijn: kunsttheorie (psychologisch, sociologisch, filosofisch), kunstgeschiedenis, kunstinterpretatie (kritiek). Wat nu in grote opdracht A staat (en B, die in feite op hetzelfde neerkomt als A, maar in andere woorden) zou beter geformuleerd kunnen worden als **nieuwe grote opdracht B**: maak (in de praktijk) kennis met een veelheid aan kunstuitingen, in verschillende media en uit verschillende tijden. Je zou kunnen denken aan het combineren van A en B in de vorm van onderzoek naar de praktijk van kunstproductie en kunstreceptie.

Doorlopende leerlijn:

Niet. Van een doorlopende leerlijn is (nog) geen sprake. Terwijl er op dit moment een goed evaluatie-instrument ligt voor het PO, dat ontwikkeld is in het kader van Cultuureducatie met Kwaliteit (CmK). Daar zit een duidelijke systematiek in, met aandacht voor visie, deskundigheid, doorlopende leerlijn en samenwerking met de culturele omgeving. Het VO zou hier bij kunnen (en moeten) aansluiten.

Tot slot

Mijn suggestie zou zijn: haal de leergebieden kunst en cultuur uit elkaar, ook om de steeds terugkerende begripsverwarring kunst en/of cultuur tegen te gaan. Het leergebied cultuur (theorie en geschiedenis van cultuur) zou het hart van het profiel CM moeten gaan vormen, waar het zorgt voor samenhang en intellectuele status. Het leergebied Kunsten zou één van de leergebieden CM kunnen worden, naast Burgerschap, Nederlands, MVT, Geschiedenis en Filosofie. Ga in dat leergebied in op de kunsten als vorm van cultuur, en laat de verschillende aspecten van kunst (theorie/filosofie, geschiedenis, productie en receptie/kritiek) terugkomen in de grote opdrachten. Op die manier kan de interne samenhang en de samenhang met andere leergebieden binnen het profiel CM veel overtuigender gemaakt worden.

Reactie 3.

Inleiding

Allereerst wil ik mijn grote waardering uitspreken voor het werk dat het ontwikkelteam tot nu toe heeft verzet. Er is duidelijk hard gewerkt aan het ontwikkelen van een samenhangende visie op het leergebied kunst en cultuur en het formuleren van 'grote opdrachten' die uit deze samenhangende visie voortkomen. Dit gezegd hebbende moet mij ook van het hart dat ik de ontwikkelde visie en de geformuleerde grote opdrachten nog weinig concreet vind, dat onvoldoende duidelijk wordt wat dit



leergebied nu zo intrinsiek anders maakt dan de andere leergebieden en waarom specifiek voor de hier geformuleerde grote opdrachten is gekozen. Het begrip 'grote opdrachten' suggereert toch enigszins dat er ontwikkelingen in de maatschappij, het onderwijs en/of specifiek het leergebied zelf zijn waar deze grote opdrachten een antwoord op moeten geven. Ik had meer reflectie op deze ontwikkelingen verwacht, zodat vanuit een meer gefundeerde 'problemanalyse' de grote opdrachten een oplossingsrichting voor geconstateerde sterktes, zwaktes, leemtes e.d. in het onderwijs / het leergebied zouden kunnen bieden.

Het leergebied en de kunstdisciplines

Wat volgens mij ontbreekt is een heldere analyse van het leergebied, zoals het nu functioneert, en de grote uitdagingen waar het in de toekomst voor staat. Daarbij vind ik het vooral een omissie dat nergens in het tussenproduct wordt gereflecteerd op de kunstdisciplines / vakdisciplines die nu voor een belangrijk deel het onderwijs in het leergebied bepalen: muziek, beeldende kunst, theater (drama en dans). Ik begrijp dat dit gedaan is vanuit de gedachte dat een visie op het gehele leergebied moet worden ontwikkeld en dus niet op de afzonderlijke disciplines. Maar die disciplines zijn het leergebied. Dat er nieuwe ontwikkelingen, cross-overs en technologieën zijn of dat er misschien wel disciplines ontbreken, doet daar niets aan af. Dit zorgt er ook voor dat het document tamelijk theoretisch en abstract overkomt en dat onduidelijk blijft hoe bijvoorbeeld het huidige vakkenaanbod en de expertises van de huidige docenten al dan niet aansluiten bij de hier geformuleerde visie en grote opdrachten.

Ik denk dat het belangrijk is om nog scherper te formuleren wat dit leergebied van de andere leergebieden onderscheidt en waar juist de raakvlakken liggen, waarbij ook de specifieke kennis en vaardigheden die binnen de afzonderlijke disciplines ontwikkeld worden niet onvermeld mogen blijven. Als het onderscheidende karakter van het leergebied en de constituerende disciplines duidelijker wordt geformuleerd, is het ook beter mogelijk om aan te geven waar naar samenhang gezocht kan worden, zowel binnen het leergebied als tussen het leergebied en de andere leergebieden. Daarbij zou mijns inziens een van de uitgangspunten kunnen zijn dat de 'kunst' van 'kunst en cultuur' onderscheidend is, terwijl de 'cultuur' ook onderdeel is van andere leergebieden, zoals de maatschappijvakken en de talen. In de huidige visie zou dat onderscheid tussen 'kunst' en 'cultuur' nog scherper kunnen worden geformuleerd. Dat gaat zowel over productie als receptie, dus zowel over het maken als het meemaken. De eerst geformuleerde grote opdracht (ontwikkeling van het artistiek-creatief vermogen) biedt hiervoor voldoende aanknopingspunten, maar zou nog beter en ook concreter uitgewerkt kunnen worden. Het is juist dit artistiek-creatief vermogen dat de geformuleerde deelgebieden 'maken', 'meemaken' en 'betekenis geven' met elkaar verbindt. Men zou zelfs vol kunnen houden dat alle andere grote opdrachten hier in feite van afgeleid zijn (zoals impliciet in het document ook wordt aangegeven).

Embodied cognition

Een belangrijk kenmerk van zowel actief als receptief kunstonderwijs (maken en meemaken) is de zintuiglijke ervaring. In het document wordt gesproken over 'hoofd, hart en handen'. Inzichten uit de ontwikkelingspsychologie en de cognitiewetenschappen laten zien dat dit onderscheid tussen het cognitieve (hoofd), het emotionele (hart) en het lichamelijke (handen) in feite een schijntegenstelling



is en dat ook emotionele en lichamelijke aspecten tot de cognitie gerekend kunnen en zelfs moeten worden. Die verbindingen worden juist in kunstonderwijs, meer dan in andere leergebieden, expliciet gemaakt. Kunstonderwijs is dus niet zo zeer een tegenwicht tegen de meer cognitieve vakken, maar geeft aandacht aan meer lichamelijke en sociale aspecten van leren (embodied cognition, sociale cognitie). Op welke manier dat gebeurt en welke specifieke kennis en vaardigheden daarbij geoefend worden, is dan vaak weer afhankelijk van de kunstvorm die onderwezen en geoefend wordt. Ik ben geen uitgesproken fan van de meervoudige intelligentietheorie van Gardner, maar die maakt wel duidelijk hoe via beeldend onderwijs, muziekonderwijs en theateronderwijs verschillende intelligenties of aspecten van intelligentie getraind en ontwikkeld kunnen worden.

Het doel van onderwijs en de grote opdrachten

De grafische weergave van het leergebied op pagina 5 geeft een aardig inzicht hoe het leergebied vanuit de ontwikkeling van het artistiek-creatief vermogen toewerkt naar de hoofdoelen van onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Deze driedeling is met name door onderwijsfilosoof Gert Biesta herhaalde malen in zijn werk geformuleerd. Maar wat hier ontbreekt, is zijn constatering dat het huidige onderwijs te zeer gericht is op kwalificatie en (in mindere mate) socialisatie. Juist het toewerken naar hoe een leerling als individu op eigen wijze in de wereld kan staan (persoonsvorming of in Biesta's terminologie *subjectification*) is volgens Biesta in het huidige onderwijs onderbelicht, omdat onder onderwijssysteem te veel op een voorspelbare en gestandaardiseerde uitkomst is gericht. Daarbij wordt volgens Biesta uit het oog verloren dat een perfecte match tussen input en output niet alleen onwenselijk, maar ook onmogelijk is: "if we take the risk out of education, there is a real chance that we take out education altogether." (Biesta, *The beautiful risk of education*, 2013, p. 1).

Omdat kunstonderwijs met name dit individuele en onvoorspelbare element van onderwijs als het ware belichaamt, is het een gemiste kans om dit niet veel explicieter onderdeel te maken van het schema op pagina 5 en van de uitleg daarbij. Een betere uitwerking van de verschillende elementen van het schema zou het tot een basis kunnen maken van waaruit het onderscheidende karakter van het leergebied wordt omschreven. Het is aan te raden hier meer aandacht aan te besteden om straks ook naar buiten toe een heldere en onderscheidende visie op het leergebied te kunnen communiceren. Wat nu bijvoorbeeld nog onduidelijk blijft, is welke plek de grote opdrachten in dit schema hebben. Het schema suggereert een soort overgang van maken, meemaken en betekenis geven naar de drie genoemde hoofdoelen van het onderwijs, maar welke positie de grote opdrachten daarin innemen blijft enigszins mistig. Daarom is voor mij ook niet helder op basis waarvan juist voor de hier geformuleerde grote opdrachten is gekozen en niet voor andere, of voor minder of juist meer grote opdrachten. Mijn bezwaar richt zich dus niet zozeer tegen de formulering van de grote opdrachten zelf, maar wel tegen de onduidelijke of onvolledige onderbouwing van de initiële keuze en de uiteindelijke bijdrage aan doorlopende leerlijnen.



Reactie 4.

Algemeen: - De visie wordt steeds helderder en concreter verwoord ten opzichte van eerdere versies. Sterk dat het woord 'kunst' niet gemeden wordt, maar juist wordt benoemd in relatie tot het bredere 'cultuur'. Kunst verdient een plek in de maatschappij, dus ook op school, en de laatste jaren leek dit woord te verdwijnen. Ook veel van de grote opdrachten zijn goed herkenbaar en relevant.

Verbeterpunt algemeen: Het stuk snakt echt naar een goede tekstredactie – dat bemoeilijkt het lezen en deze feedback. Volgordes zijn soms niet logisch, sommige stukken tekst komen letterlijk meermaals terug, en sterke beweringen worden soms ontkracht door wollige of onnodig complexe formuleringen.

Feedback per onderdeel:

De aspecten vakinhoudelijke kwaliteit, kern en samenhang worden hieronder niet verder gespecificeerd, maar in samenhang besproken. De doorlopende leerlijn is voor mij nog te weinig zichtbaar om hierop te reflecteren.

- Pag 2: **Definitie Kunst:** Er worden twee vergelijkbare definities gegeven... [Door kunst komen leerlingen in verbinding met zichzelf, de omgeving, de maatschappij en de wereld](#). Deze definitie vinden wij problematisch want hoe kom je in verbinding met jezelf, de omgeving... etc, en het suggereert dat dit de enige manier is om dat te doen – wat natuurlijk niet klopt. Voorstel is om alleen definitie 2 te gebruiken, die staat bij relevantie, enkele regels verderop: [2. Door het leren van en over kunst en cultuur leren leerlingen zichzelf, de omgeving, de maatschappij en de wereld te ontdekken](#).
- Ik heb moeite dat soms gesuggereerd wordt dat kunst de enige manier is om je identiteit te ontwikkelen. Die indruk wordt gewekt door zinnen als deze: [De unieke beeld-, klank-, woord- en bewegingstaal van de kunsten maken dat leerlingen een identiteit ontwikkelen, ontdekken wie ze zijn en wat ze kunnen en hoe ze zich tot anderen en de wereld verhouden](#). Voorstel: zeg het wat neutraler, met minder nadruk op identiteit: [Kunst is een unieke beeld-, klank-, woord en bewegingstaal, die je in staat stelt om gedachten, gevoelens en ideeën op een eigen wijze te communiceren](#).
- **Relevantie:** dit ervaren wij als nog een onevenwichtig stuk waarin alles door elkaar lijkt te lopen. Zie opmerkingen in de PDF
- **Maatschappelijke ontwikkelingen:** dit kopje zien we niet terug bij veel andere leergebieden, en we vinden het hier ook niet overtuigend. Ons voorstel: haal dit kopje weg en benoem vakinhoudelijke ontwikkelingen, daarin kun je ook de relatie leggen met:
 - *21 skills* (kunst draait ook om probleemoplossen, creativiteit, samenwerken, kritisch denken)
 - met *complexe maatschappelijke thema's* (om die op te lossen moeten leerlingen in staat zijn om verschillende perspectieven te nemen, creatief/kunsthoudend denken is er daar 1 van)
 - en *inclusie en diversiteit* (kunst maken en meemaken is iets dat je samen doet en biedt plek om verschillende visies, gedachten en culturen zichtbaar en bespreekbaar te maken.
 - Kunst en cultuur in een digitaliserende wereld.

Op die manier leg je een verbinding tussen kunst/cultuur en maatschappij, dat is nu teveel losgezongen in het stuk.



- **Vakinhoudelijke ontwikkelingen:** zie opmerkingen PDF
- **Inhoud van kunst en cultuur:**
 - kwalificerende doelen: alleen wat kleine punten, zie pdf
 - persoonlijke vorming: een heel onduidelijk stuk, erg algemeen. Wij adviseren: leg het accent op de mogelijkheid van kunst als leergebied waarin leerlingen hun eigen interesses en ideeën kwijt kunnen en die leren te verbeelden en uit te wisselen met anderen.
 - maatschappelijke vorming: hier hebben we veel aanvullingen – zie PDF

Samenhang tussen visie en grote opdrachten: het eerste deel van deze uitleg snappen we niet goed, we zien nieuwe definities die helemaal niet over deze samenhang lijken te gaan.

Het model vergroot voor mij niet het inzicht, maar roept juist nieuwe vragen op: wat wordt hier nu precies verbeeld, op welke manier wordt het voorgaande hier nu inzichtelijk? Bv 'Maatschappij en verleden' horen bij elkaar? Dat lijkt nu zo te zijn, maar het wordt vast niet bedoeld. Gaat ons vakgebied nu ineens alleen over kunstzinnig en creatief vermogen? Wat zijn leergebiedvaardigheden? Vraag je af wat je met zo'n model precies wil zeggen (en is het überhaupt nodig?)

De grote opdrachten:

- A: A/C vermogen wordt nu eenzijdig verbonden met kwalificering. Dat klopt niet met het voorgaande (en is politiek ook niet verstandig). Als A/C vermogen de kern van ons vakgebied is heeft dat betrekking op kwalificering, socialisering en persoonsvorming.
 - Inhoud van de opdracht: waarom staat hier zoveel dat we eerder ook al eerder gelezen hebben?
- B: Deze vinden we relevant maar over het geheel zwak geformuleerd, het gaat hier over persoonsvorming, maar er staan ook een hoop dingen die daar niks mee te maken hebben in.
 - Alternatieve titel voor B: **Geef eigen gevoelens, gedachten, opinies en verhalen vorm**
 - Bij relevantie mis ik een zin als: **een belangrijke functie van kunst is dat het mensen de mogelijkheid biedt om eigen ervaringen, interesses, gedachten etc te verbeelden en verklanken.**
 - 'kleur verhalen' klinkt teveel als het 'aanpassen van waarheden aan de eigen perceptie' Post truth dus...maar dat bedoelen jullie vast niet hopelijk. Termen als 'geef vorm', of visualiseer zijn minder geladen dan 'kleur'.
 - zie verder opmerkingen in PDF
- C inhoudelijk prima opdracht. Titel is qua vorm nogal afwijkend/wollig in relatie tot de andere opdrachten. Alternatief: **ontwikkel kennis over verleden en heden van kunst en cultuur**
 - Maak duidelijk dat het gaat om het beschouwen en analyseren van kunst- en cultuuruitingen in verleden en heden. Soms zitten hier ook wat dingen in over kunst als spiegel op de maatschappij, maar omdat dat een aparte opdracht is, zou ik het hier 'zuiver' houden op het kunnen ervaren, analyseren en bespreken van kunst- en cultuuruitingen in heden en verleden.
 - Zie PDF
- D: Deze grote opdracht is een belangrijke actualisatie van het curriculum van de toekomst. De verwoording laat nog wel wat te wensen over... zie opmerkingen PDF
 - denk ook na over kritisch vermogen bij het thema innovatie. Kunst (en ontwerp) wil niet alleen oplossen, maar ook speculeren en kritische vragen stellen bij innovaties en maatschappelijke problemen (zie oa *critical making van Ratto*).
- E: ook zeer relevant omdat hier echt de maatschappelijke context betrokken wordt – iets waar jullie ook eerder al voor pleitten.



- graag ook toevoegen dat kunst een 'ruimte' biedt waar (via eigen artistiek werk of dat van anderen) filosofische en ethische vragen gesteld kunnen worden en meningen daarover kunnen worden uitgewisseld. - - De delen over filosofie bij G zouden hier geïntegreerd kunnen worden (zie kritiek op G).

- Het lijkt me verstandig om hier (en wellicht ook bij B en C) duidelijker te refereren aan *burgerschapsvorming*. Daarmee laat je ook zie dat je daaraan wil bijdragen.

- F: prima, en ook goed dat deze niet bovenaan staat. Omdat er in het onderwijs zo ontzettend veel overbesteed wordt aan deze grote opdracht zou het verstandig zijn om een soort minimum aan vaardigheden te benoemen (met markers aan het einde van PO en aan het einde van de basisvorming). Dan weten docenten wat ze moeten behalen, maar ook waar ze traditioneel teveel tijd aan besteden (zingen en zelfportretten maken;-)

Een voorzet: Elke kind van 14 in Nederland zou:

- - een film moeten kunnen monteren
- - een theatrale rol kunnen spelen
- - een idee moeten kunnen visualiseren (ruimtelijk of in een tekening)
- - een foto kunnen maken en bewerken
- - met het lichaam een korte bewegingssequentie kunnen maken
- - ervaring hebben met het bespelen van tenminste ... muziekinstrumenten
- - muziek op basaal niveau moeten kunnen componeren (live of digitaal)
- G: De titel als vraag is filosofisch juist natuurlijk, maar in het rijtje grote opdrachten is dit wel een hele rare. Belangrijker nog: Wij ervaren deze opdracht als te weinig onderscheidend (hij raakt vooral aan E, enigszins aan C en I). Voorstel is om delen hiervan bij E (C en I) onder te brengen en deze hier 'op te heffen' (teveel losstaande filosofie nu).
- H gaat over presenteren en alles wat daarbij hoort. Prima.
- I vinden wij heel belangrijk. De neiging in leerplannen bestaat om alles vanuit het individu te redeneren, maar we merken de laatste 15 jaar al waar dat toe kan leiden in een geglobaliseerde wereld. **Echter:** de grote opdracht lijkt toch (weer) vooral te draaien om betekenisgeving en standpunten innemen (dus B en E) en te weinig om kunst als sociale activiteit. Dat laatste graag veel sterker accentueren.

Advies: benoem hier de collectieve, sociale aspecten van kunst en cultuur:

- Samen kunst bekijken/beluisteren (van professionals en van medeleerlingen)
- Ervaren (in het echt!) hoe anderen kunst maken en ervaren
- Samen ideeën ontwikkelen
- Samen experimenteren en maken
- Presenteren voor anderen
- Processen en resultaten gezamenlijk kunnen bevragen en bespreken
- Wat ik echt mis in de grote opdrachten is een specifiekere focus op technologie en digitalisering. Net als burgerschapsvorming denk is dat er overduidelijke overlappen zijn met digitale geletterdheid.

Voorzet: maak 1 extra nieuwe grote opdracht die je wijdt aan het digitale domein (je kan dit ook bij D integreren, maar ik denk dat een apart opdracht beter passend is)

- Relevantie: Nieuwe media en technologische innovaties grijpen overal om ons heen. Digitale en media-geletterdheid ontstaat niet alleen door deconstructie (analyse), maar juist ook door constructie (maken) zie bv Buckingham. Het is eigen aan de kunst om met nieuwe technologie te experimenteren en hier ook kritisch mee om te gaan. Juist binnen



de kunsten leren kinderen om mogelijkheden en bedreigingen van nieuwe technologie te onderzoeken en te bevragen.

- o Inhoud: leerlingen verkennen, analyseren en bevragen de digitale wereld door met technieken en innovaties te experimenteren en hiermee kritisch te reflecteren op de rol van deze technieken in hun eigen leven en dat van anderen.

Reactie 5.

Dit is het enige leergebied waar ontwerpen een nadrukkelijke plaats heeft en in die zin is er een directe relatie met technologie. Die wordt echter niet zo helder omdat het ontwerpen in dit leergebied vooral gericht is op het artistieke, en voor zover het om technische producten gaat, vooral op het uiterlijk daarvan, en terecht want dat is de kern van dit leergebied. Het gevolg is wel dat nu technisch ontwerpen nergens aan de orde komt. Er zouden vanuit dit leergebied wel nadrukkelijker elementen van technisch ontwerpen benoemd kunnen worden, want technisch ontwerpen en kunstzinnig ontwerpen vertonen zeker qua proces veel overeenkomsten. Opdracht A leent zich hier het meest voor.

In opdracht D zou aandacht kunnen zijn voor vormen van kunst waarin technologie soms bijna autonoom een artistieke uiting genereert, waarbij wel de vraag opgeroepen kan worden of hier eigen wel sprake is van kunst. Kan een machine kunst maken? Of is dit voorbehouden aan de mens? Bij opdracht E zou een relatie gelegd kunnen worden door het opnemen van science fiction als kunstvorm, waarin de rol van technologie in de samenleving gethematiseerd wordt. Bij opdracht F zou opgemerkt kunnen worden dat technologie de mogelijkheden tot repertoirevergroting faciliteert. De muziekgeschiedenis is daarvan een sprekend voorbeeld. Nieuwe vormen van muziek zijn ontstaan dankzij het ontwikkelen van nieuwe typen muziekinstrumenten.