



**Feedback op de laatste set opbrengsten voor het leergebied Kunst & Cultuur door de vakinhoudelijke experts voor Kunst & Cultuur, te weten Emiel Heijnen, Barend van Heusden, Cock Dieleman, Edwin van Meerkerk en Marc de Vries.**

Vraag aan de vakexperts:

Als vakexpert vragen we u te reflecteren op de vakinhoudelijke kwaliteit van de laatste set opbrengsten van het ontwikkelteam Kunst & Cultuur. Het doel van de reflectie is om tot een betere onderbouwing van de opbrengsten te komen en om de kwaliteit van de opbrengsten te versterken. De focus ligt op de bouwstenen, maar in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten. Per bouwsteen is een toelichting geschreven op de samenhang, doorlopende leerlijn en brede vaardigheden. Voor deze reflectie geven we u de volgende aandachtspunten en bijbehorende reflectievragen mee:

1. Vakinhoudelijke kwaliteit: In hoeverre sluiten de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) aan op recent vakinhoudelijke ontwikkelingen in de wetenschap? Hoe verhouden de bouwstenen zich tot recente ontwikkelingen in beleid, in de onderwijspraktijk en in de samenleving?
2. Kern: In hoeverre richten de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) zich op de kern van het leergebied, dat wil zeggen dat wat voor alle leerlingen in po en vo relevant is? Bieden de bouwstenen voldoende houvast voor verdere uitwerking en aanvulling?
3. Samenhang: In hoeverre borgen de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) de samenhang (bijvoorbeeld tussen disciplines, domeinen en/of vaardigheden) binnen het leergebied?
4. Doorlopende leerlijn: In hoeverre bieden de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) een basis voor een doorlopende leerlijn po-vo, in aansluiting op de voorschoolse periode en het vervolgonderwijs? Wat is uw visie op de keuzes die zijn gemaakt ten aanzien van de opbouw van inhoud in een doorlopende leerlijn van po onderbouw, po bovenbouw, vo onderbouw en aanbevelingen vo bovenbouw?

Onderstaand vindt u de antwoorden van de vakexperts op deze vragen.

## Reactie 1

Vooraf: Complimenten voor de enorme bergen werk die jullie verzetten! De nieuwe website waar je de grote opdrachten per leergebied kunt bekijken, met links naar de andere leergebieden is erg inzichtelijk. Dat geldt helaas minder voor de opbouw van grote opdrachten naar bouwstenen, en de enorme hoeveelheden dubbele, soms net weer andere tekst. Het is hierdoor een taai document geworden, waarin de vernieuwing wat ondersneeuwt. n.b.: door ruimtegebrek richt deze feedback zich met name op de kritiek/verbeterpunten.

### **1. Vakinhoudelijke kwaliteit: In hoeverre sluiten de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) aan op recent vakinhoudelijke ontwikkelingen in de wetenschap? Hoe verhouden de bouwstenen zich tot recente ontwikkelingen in beleid, in de onderwijspraktijk en in de samenleving?**

- De visie en grote opdrachten worden steeds duidelijker en sluiten ook meer aan bij recente visies op kunsteducatie (meer inhoudelijke, contextrijke benadering tot leren over en met kunst, relevante verbinding met andere leergebieden, kunst als plek voor persoonlijke reflectie en maatschappelijk discours etc.).
- GO6 zou wat scherper uitgewerkt mogen worden: het accent lijkt nu te liggen op het onderzoeken van de functies van kunst: *'Ze leren in dialoog tot nieuwe perspectieven of inzichten te komen over de vormgeving of voorstellingen waarin makers hun ervaringen laten zien of horen.'* Terwijl het in de titel en op andere plekken in de toelichting draait om Kunst brengt leerlingen in contact met andere visies op de wereld. Wij vinden met name het aspect dat kunst ruimte biedt om actief te reflecteren op de wereld en je eigen plek daarin hier vernieuwend en relevant vanuit de ontwikkeling van het vakgebied.
- Goed dat 'drama' vervangen wordt door 'theater' > gangbaarder en breder
- Redactie op eenduidigheid van termen en de wijze van formuleren blijft van belang. Er staan nog steeds 'onbeholpen' zinnen in, zaken worden meerdere keren uitgelegd. Voorbeeld: zo wordt er gesteld dat kunst 'inclusief' is, terwijl dit alleen in potentie, of als streven klopt. Met een kunsthistorie die vooralsnog gedomineerd wordt door 'witte mannen' zou iets meer bescheidenheid hier op zijn plaats zijn.
- Het valt op dat dit leergebied bij elke bouwsteen opnieuw benadrukt dat 'kennis impliciet verwerkt wordt'. Dit is erg ongelukkig, omdat de commissie daarmee kunsteducatie toch in de traditionele hoek van de 'doe-vakken' plaatst en de kennisbasis voor de kunst & cultuur niet nader benoemt. Dit lijkt ook niet in overeenstemming te zijn met jullie tekst waarin staat dat 'Zowel de kunsttheorie als de kunstpraktijk, als de kennis en de vaardigheden van het leergebied Kunst & Cultuur dragen bij aan kwalificatie.' Hiermee doet dit (1) afbreuk aan de ambities en opbrengsten die in de visie en GO's worden benoemd, (2) het geeft scholen en docenten geen enkel houvast over de vereiste kennis en (3) biedt dit alle ruimte om het kunstvak op scholen te blijven positioneren als een 'leuk, maar onbeduidend' vak. Advies: benoem naast vaardigheden ook de kennisbasis (kunsttheorie, vaktermen etc.) voor alle niveaus, net zoals veel andere leergebieden bij curriculum.nu dat doen. Noem, behalve brede vaardigheden, ook heldere domeinspecifieke vaardigheden bij de GO's. Zo is in eerdere feedback al aangegeven dat er per niveau ook basisvaardigheden beschreven zouden kunnen worden: monteren, foto's bewerken, muziekstuk componeren etc.

### **2. Kern: In hoeverre richten de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) zich op de kern van het leergebied, dat wil zeggen dat wat voor alle leerlingen in po en vo relevant is? Bieden de bouwstenen voldoende houvast voor verdere uitwerking en aanvulling?**



- Zie het laatste punt bij 1: de grote opdrachten zijn over het algemeen betekenisvol, de bouwstenen erg generiek en missen vaak niveauaanduidingen (benchmarks) wat betreft kennis en vaardigheden. De toegevoegde tekst over de toenemende complexiteit geeft de docenten te weinig handvatten. Op de plekken waar jullie dit wel doen in de leerdoelen, is in de niveau aanduiding wel meteen inzichtelijker hoe complexiteit kan toenemen. Bijvoorbeeld:

PO Onderbouw - Leerlingen leren:

- op artistieke wijze uitdrukking te geven aan ervaringen, gevoelens, ideeën en verhalen

- bij het maken van artistiek werk, (bewegend) beeld-, klank-, woord- en bewegingselementen, of combinaties hiervan, toe te passen en eenvoudige vaktaal te gebruiken.

PO Bovenbouw - Leerlingen leren :

- op artistieke wijze uitdrukking te geven aan ervaringen, gevoelens, ideeën en verhalen (identiek! Hoe ziet die toenemende complexiteit eruit?)

- bij het maken van artistiek werk, (bewegend) beeld-, klank-, woord- en bewegingselementen, of combinaties hiervan, toe te passen en gangbaar vaktaal te gebruiken (complexiteit neemt toe)

- Ook valt op dat de inhoudelijk, goed geformuleerde grote opdrachten in hun benamingen (bv in visualisatie 1) een minder sterke, of zelfs andere betekenis krijgen: Bv: GO5 *Ontwikkel kunst- en cultuurhistorische kennis over verleden en heden*, wordt tussen haken samengevat tot '*context van kunst*' (wat niet de lading dekt) en wordt in het model gereduceerd tot '*tijd en plaats*'. Zo wordt niet alleen dezelfde GO met drie verschillende benamingen aangeduid, maar wordt de benaming uiteindelijk zo generiek dat de inhoud ervan vrijwel verloren gaat. Advies: gebruik de volledige omschrijving van de GO (die zijn sterk!) en gebruik die als competentieaanduiding overal, schrap de tekst tussen de haken.
- Wij vragen ons af of vormen van toegepaste vormgeving (bv design) en populaire cultuur (reclame, pop, internet, tv, underground) voldoende benoemd worden als 'object van studie'/inspiratiebron in de kunsten. Juist omdat er nu gekozen wordt voor een benadering vanuit de term 'kunst' zou er verwarring kunnen ontstaan dat hiermee alleen de 'hoge' of 'autonome' kunsten bedoeld worden – wat niet het geval is. Gezien het politieke discours rond dit thema adviseren wij dit duidelijker te benoemen.
- Wat ook erg onduidelijk blijft is wat nu precies de functie/meerwaarde is van de grote opdrachten ten opzichte van de bouwstenen. Alleen GO1 is opgesplitst in twee bouwstenen, verder is elke GO gelijk aan een bouwsteen, maar dan veel algemener en soms net weer anders verwoord (GO5 heet hier *Leren over tijd en plaats van kunst* – een 4<sup>e</sup> benaming!). Advies: heroverweeg wat de functie van GO's en Bouwstenen is > maar kies in elk geval dezelfde aanduidingen als de GO gelijk is aan de bouwsteen (dus de aanduiding van de GO).
- We begrijpen niet helemaal waarom de 'werkwoorden' in de brede vaardigheden ook niet altijd terugkomen in de leerdoelen. Bijvoorbeeld bij Maakstrategieën zie je werkwoorden uit de brede vaardigheden als creatief denken, oriënteren, analyseren en definiëren niet terug in de leerdoelen.

### **3. Samenhang: In hoeverre borgen de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) de samenhang (bijvoorbeeld tussen disciplines, domeinen en/of vaardigheden) binnen het leergebied?**

- Dit ervaren wij als een sterk punt in het hele stuk. Beschrijvingen worden zo gedaan dat er veel ruimte is voor combinaties van kunst disciplines en werken vanuit thema's/probleemgestuurd/conceptueel, in plaats vanuit materiaal en techniek.



**4. Doorlopende leerlijn: In hoeverre bieden de bouwstenen (in relatie tot de geformuleerde visie en grote opdrachten) een basis voor een doorlopende leerlijn po-vo, in aansluiting op de voorschoolse periode en het vervolgonderwijs? Wat is uw visie op de keuzes die zijn gemaakt ten aanzien van de opbouw van inhoud in een doorlopende leerlijn van po onderbouw, po bovenbouw, vo onderbouw en aanbevelingen vo bovenbouw?**

- De aanwijzingen voor de bovenbouw zijn erg vaag, soms tegenstrijdig (zowel 'specialisatie' als 'samenhang') en bieden daardoor nauwelijks houvast en sturing. Het is ons eigenlijk niet duidelijk wat de cie. hiermee voorstelt en hoe het omgaat met het huidige probleem van monodisciplinaire examens (oude stijl) en interdisciplinaire examens (nieuwe stijl). Hier zou de cie toch tenminste een principe-uitspraak over moeten doen, omdat de huidige parallelle examens leiden tot een overbelasting van de docentenopleidingen en een versplintering van de kunstvakken, waardoor uitgeverij nauwelijks meer lesmaterialen ontwikkelen. Bovendien wordt er nu al 15 jaar over gebakkeleid door vakverenigingen, zonder resultaat. Ons advies: zet in op een interdisciplinair theoretisch eindexamen met praktijkvarianten voor beeldend, muziek, dans en theater (of combinaties daarvan). Dit sluit niet alleen aan interdisciplinaire ontwikkeling van de hedendaagse kunsten, de brede vormende taak van het onderwijs (eindexamens leiden niet op tot een beroep), maar ook bij de landelijke ontwikkelingen bij de examens, waarbij steeds meer leerlingen/scholen kiezen voor nieuwe stijl (In 2003 had oude stijl havo/vwo gezamenlijk 10.903 kandidaten, en nieuwe stijl 6870. In 2018 was dit 8552 voor oude stijl en 11.981 kandidaten voor nieuwe stijl (gegevens: cito). Daarnaast zou de commissie uitspraken kunnen doen om het vak CKV in het VMBO een sterkere positie te geven (nu slechts 40 uur).
- Hou de breed vormende taak van het onderwijs in de gaten, ook in de bovenbouw. Daarbij draait het dus meer om het *ontdekken* van talenten en *verdiepen* van kennis en vaardigheden dan *talentontwikkeling* (dit woord komen we bij de andere commissies ook nauwelijks tegen).
- We onderschrijven de aanbeveling 'verken op welke wijze film/nieuwe media/fotografie versterkt kan worden in de examenprogramma's' > dit geldt echter niet alleen voor de bovenbouw, maar voor de gehele leerlijn.

## Reactie 2

### **Algemeen**

Dit nieuwe concept is al veel meer een geheel dan het vorige. Toch zou de samenhang nog sterker kunnen en moeten. Het is nog steeds niet altijd duidelijk hoe en waarom visie, grote vragen en bouwstenen met elkaar samenhangen. Mijn reflecties hieronder moeten vooral gezien worden als een poging om die samenhang te versterken.

### **Visie**

Het lijkt me belangrijk hier heel expliciet te zijn over *kunst* als vorm van *cultuur*. Wat is kenmerkend voor kunst als vorm van cultuur, wat onderscheidt het van andere vormen van cultuur? Wat maakt kunst cultuurspecifiek en tijdgebonden (en wat niet)?

### **Vakinhoudelijke ontwikkelingen**

Je zou hier ook in het algemeen iets kunnen zeggen over het belang van dragers (media) voor kunst en de invloed van de digitalisering op de media (taal, muziek, beeld). Het kunstonderwijs maakt, net als de rest van de kunstwereld, een ontwikkeling door van (traditionele) kunstdisciplines naar kunst en media.

Wat onderscheidt kunstenaars van wetenschappers? Wat betekent dit voor hun samenwerking?

### **Het leergebied**

'Reflexieve verbeelding' is preciezer dan artistiek-creatief. Artistiek zegt eigenlijk niets (kunst is artistiek) en lijkt een waardeoordeel te impliceren; 'creatief' is tautologisch (kunst is creatief) en geeft ook niet aan wát de creativiteit kunstzinnig maakt. We moeten oppassen voor teveel tautologie: kunst is artistiek is kunstzinnig ... dat zegt uiteindelijk allemaal erg weinig.

De kern van dit gebied is dat leerlingen leren betekenis te geven, juist door maken en meemaken. Dat is niet wat er nu staat. Ik vind het jammer dat het begrip reflectie, dat voor kunst essentieel is, hier (weer) wordt beperkt tot de reflectie op het (mee)maakproces. Die vorm van reflectie is secundair ten opzichte van het primaire reflectieproces van de kunst zelf.

Ook de rest van deze tekst is daardoor weinig helder omdat betekenis geven is losgekoppeld van het maken en meemaken, terwijl dit nu juist de kern van kunst als vorm van cultuur uitmaakt: reflectie door maken en meemaken.

### **De grote opdrachten**

Ik raad af om te spreken over 'maken en betekenis geven', 'meemaken en betekenis geven'. Liever: betekenis geven door maken en meemaken.

### **De drie hoofddoelen**

Waarom zijn in het leergebied Kunst en Cultuur kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming sterk verweven? Waarom meer dan bij andere gebieden? Kwalificatie: kunst leren maken en meemaken (reflectie door verbeelding; kennis van technieken); socialisatie: kunst leren waarderen als uiting van een collectieve ervaring, kritisch reflecteren op waarden in kunst (canon; geschiedenis); persoonsvorming: het ontwikkelen van de eigen persoonlijkheid door het maken en meemaken van kunst, vorm leren geven aan de eigen ervaring, via de kunst de ervaring van anderen leren kennen, de eigen ervaring vergelijken met die van anderen.

## Grote opdrachten

Hier ontbreekt de reflexieve functie van kunst. Kunst als betekenisproces zou hier een centrale rol moeten krijgen.

Wat wordt bedoeld met 'verhalen vorm geven'? Een verhaal is een vorm, met verhalen geven we vorm aan de ervaring. Als zodanig is het vertellen van verhalen een uitwerking van opdracht 1 en 6 en 7.

Opdracht 4 is overbodig, want voegt niets toe aan de andere opdrachten. Innovatie is geen doel op zich, noch een doel van kunst.

Opdracht 6 is overkoepelend en vat alle andere opdrachten samen. Hoort in de visie thuis, en kan daar beter uitgewerkt worden. Hij is impliciet in alle andere opdrachten.

In feite heb je aan de volgende (grote) opdrachten genoeg:

0. Kunst leren kennen als bijzondere vorm van reflectie op, als spiegel van het leven

Door:

1. (Kunst) meemaken

2. (Kunst) maken

Dit veronderstelt:

3. Technische vaardigheden (media; dragers)

4. Kunst-en cultuurgeschiedenis (geheugen)

## Bouwstenen

Algemeen: ik vind deze tekst erg abstract, weinig precies, en met wel heel veel herhaling. Ook is de interne systematiek (samenhang) ver te zoeken. Hoe verhouden bijvoorbeeld bouwstenen 1.1 en 1.2 zich tot elkaar?

Leerlingen leren artistiek werk maken. Maar wanneer is er sprake van artistiek werk? Hier geldt, net als overal elders in deze tekst, dat de kern ontbreekt: waaróm maak je artistiek werk? En hoe bepaal je of iets artistiek is? Wie bepaalt dat, en op grond van welke criteria?

Wat is het verschil tussen een maakstrategie en denkstrategie? Denk je niet (na) als je iets maakt? In verband met kunst(onderwijs) is dit een belangrijke vraag omdat je kunst kunt definiëren als denken door maken ('thinking with things'). Het lijkt erop alsof het denken vooral gebruikt wordt bij het meemaken van kunst. Dat is vreemd, want waar blijft dan het 'maken'? Denken is een aspect van maken en van meemaken. Als je consequent wilt zijn zou je over 'meemaak-strategieën' moeten spreken.

En hoe verhouden bouwstenen 1 en 2 zich tot elkaar? Bouwsteen 2 lijkt mij belangrijker dan bouwsteen 1, die eerder een dienende rol heeft bij 2: je moet (maak)strategieën beheersen om je kunstzinnig te kunnen uitdrukken. Wat onderscheidt bouwsteen 1.1 (maakstrategieën) van bouwsteen 3 (technieken en artistieke vaardigheden)?

Bouwsteen 4 (Leren van en over nieuwe maak- en ontwerpprocessen) is overbodig – want begrepen in de andere bouwstenen.

Bouwsteen 5 ligt voor de hand, al zou ik het wat steviger formuleren: inzicht in de historische contexten van kunst.



Bouwsteen 6 is het hart van het leergebied en is (zie ook mijn opmerkingen bij de grote vragen) overkoepelend. Deze bouwsteen verschaft de basis voor alle andere bouwstenen. Hier zou de 'reflectie door maken en meemaken' weer meer benadrukt moeten worden omdat dit kunst van andere vormen van cultuur (van reflectie) onderscheidt.

Bouwsteen 7 is ook belangrijk en kan samengenomen worden met bouwsteen 1.2 (zie mijn opmerkingen daar).

Bouwsteen 8 is overbodig, want al begrepen in de andere bouwstenen. Presenteren als zodanig is geen bouwsteen van dit leergebied, het is een aspect van het maakproces.

In de uitwerking voor het VO (onderbouw en bovenbouw) *van alle bouwstenen* mis ik de verbinding met wat kenmerkende eigenschappen zijn van deze leeftijd en ontwikkelingsfase (vroeg en midden adolescentie). Er is nu geen duidelijk verschil met po en daardoor ook geen basis voor een echte doorlopende leerlijn po-vo.

In de vele beschrijvingen van de bouwstenen gaat het steeds over het kijken en luisteren naar artistieke uitingen, uitingen van kunst en cultuur, enz., waardoor het lijkt alsof kunstonderwijs om het bestuderen van (kunst)werken draait. Terwijl het er juist om zou moeten gaan leerlingen te leren dat die werken een functie hebben, dat ze dienen om betekenis te geven aan het leven. Kinderen zouden moeten leren *mét* kunst naar het leven te kijken, of leren hoe mensen *mét* kunst hun leven betekenis geven – nl. door dingen te maken...



### Reactie 3

In deze reflectie ga ik nogmaals in op de grote opdrachten en geef ik mijn oordeel over de vakinhoudelijke kwaliteit (kern, samenhang en doorlopende leerlijnen) van de voorliggende bouwstenen. Ook geef ik een reflectie op de aanbevelingen voor de bovenbouw van vmbo, havo en vwo.

#### **Nogmaals de visie en de grote opdrachten (en de vertaling naar de bouwstenen)**

In de vorige reflectieronde heb ik aangegeven dat ik de geformuleerde visie en opdrachten weinig concreet vond, dat onvoldoende duidelijk werd wat dit leergebied nu zo intrinsiek anders maakt dan de andere leergebieden en waarom specifiek voor de geformuleerde opdrachten is gekozen. Het ontwikkelteam heeft hard gewerkt om de visie en de grote opdrachten te verduidelijken en om de samenhang met andere leergebieden te formuleren, waarvoor veel waardering. In de kern blijft echter mijn kritiek uit de vorige reflectieronde overeind:

- De eigenheid van het leergebied kunst (en cultuur) wordt onvoldoende duidelijk. Met name het onderscheid tussen kunst en cultuur wordt erg algemeen uitgewerkt. Kunst is altijd ingebed in cultuur, maar is veel specifiek. Ik vind het heel belangrijk dat het ontwikkelteam die eigenheid van kunst formuleert. Dat gebeurt nu onvoldoende. Als ingang zou bijvoorbeeld de definitie van Hans van Maanen kunnen fungeren die de eigenheid van kunst zoekt in het verschil tussen een gangbare en uitdagende aanspreking van de waarneming.<sup>1</sup> Bij een uitdagende aanspreking van de waarneming is verbeeldingskracht essentieel om de kloof tussen bestaande kennis en ervaring en de uitdagende elementen in een kunstervaring te overbruggen. Ook in het concept *flow* van Csikszentmihalyi speelt uitdaging een belangrijke rol. In de definitie van kunst zou dus het uitdagende karakter van de kunstervaring en de inzet van verbeeldingskracht centraal kunnen staan.  
Ik vraag me in zijn algemeenheid af of het niet beter zou zijn om het leergebied *Kunst* te noemen, zoals ook in de vorige reflectieronde al naar voren is gebracht. Dat geeft veel meer mogelijkheden om de eigenheid van het leergebied te formuleren en af te bakenen. Deze overweging komt ook voort uit het feit dat het ontwikkelteam zelf bijna altijd over kunst spreekt en nauwelijks over cultuur (behalve als onderdeel van de samentrekking 'kunst en cultuur'). In het benoemen van artistiek-creatief vermogen als essentie van het leergebied en de inzet van verbeeldingskracht daarbij geeft het ontwikkelteam eigenlijk zelf ook aan dat *Kunst* voor hen centraal staat.
- De uitwerking in *maken, meemaken en betekenis geven* vind ik overtuigend, maar de vertaling naar grote opdrachten blijft tamelijk willekeurig overkomen. De vraag is eigenlijk vooral waarom niet juist voor drie of eventueel vier grote opdrachten is gekozen. In de één op één uitwerking van de grote opdrachten in bouwstenen resulteert het aantal grote opdrachten in het voorliggende document in een grote mate van redundantie en herhaling. Ik moet eerlijk bekennen dat ik het heel lastig vond om de uitwerking van de bouwstenen goed te kunnen lezen. In de verschillende bouwstenen en op de verschillende niveaus vind ik steeds dezelfde kennis en vaardigheden en dezelfde brede vaardigheden terug zonder dat duidelijk wordt hoe die concreet tot stand komen. De vertaling naar leerlijnen is daardoor lastig te doorgronden. Daarbij mist bovendien de concrete uitwerking in kunstdisciplines en kunstvakken. Ik vraag me af hoe dit straks naar een

---

<sup>1</sup> Hans van Maanen, 'Als alles kunst heet ....' *Boekman. Tijdschrift voor kunst, cultuur en beleid* 65 (2005): 57-59.





handreiking voor docenten in primair en voortgezet onderwijs vertaald moet worden.

- Heel concreet zou ik dus willen voorstellen om de grote opdrachten of in ieder geval de bouwstenen tot drie te beperken:
  - Het ontwikkelen van creatieve vaardigheden, artistieke expressie en technieken. Hieronder vallen de huidige grote opdrachten 2,3, 4 en deels 8. (maken)
  - Het ontwikkelen van kennis over kunst, d.w.z. over de geschiedenis van kunst en van de kunstdisciplines en over functie, filosofie en theorie van kunst. Hieronder vallen de huidige grote opdrachten 5, 6, en deels 8. (betekenis geven).
  - Het ontwikkelen van analysevaardigheden en vaardigheden om op de eigen kunstervaring te reflecteren. (meemaken en betekenis geven). Dit komt voor een belangrijk deel overeen met de huidige grote opdracht 7.

Ten slotte nog een opmerking die eigenlijk alle ontwikkelteams betreft. Die gaat over de formulering van de vier mondiale thema's waarin de samenhang tussen de leergebieden duidelijk moet worden. Ik begrijp dat het aantrekkelijk is om die samenhang in dergelijke thema's te vangen, maar ik vind het ook gevaarlijk. Mondiale thema's kunnen immers in de loop van de tijd veranderen en een te grote focus erop trekt de aandacht weg van juist de intrinsieke factoren die verschillende leergebieden met elkaar verbinden.

### De bouwstenen

Uit bovenstaande is hopelijk al duidelijk geworden dat ik de huidige uitwerking van de grote opdrachten in de bouwstenen nog tamelijk generiek vind. Ik mis meestentijds de uitwerking in en vertaling naar de kunstdisciplines en kunstvakken. Bovendien is er sprake van een grote mate van overlap en herhaling, niet alleen tussen de bouwstenen, maar ook in de verschillende fases, waardoor onvoldoende duidelijk wordt hoe een doorlopende leerlijn geconcretiseerd kan worden. Heel specifiek heb ik de volgende opmerkingen:

- Bouwstenen 1 en 2: de woorden *maakstrategieën* en *denkstrategieën* vind ik problematisch, zeker wanneer die in de bouwstenen gescheiden worden. In mijn optiek maakt reflectie altijd onderdeel uit van zowel maken als meemaken. Bij denkstrategieën krijg ik het gevoel van een rationele benadering, waar in de kunst juist ook intuïtie en lichamelijk leren een belangrijke rol spelen, niet alleen in het maken, maar zeker ook in het meemaken (productie en receptie).
- Bij de toelichting op de bouwstenen staat stelselmatig dat die "altijd in combinatie met de context en de inhoud van een kunstvak geconcretiseerd wordt". Maar h<sup>o</sup>e dat gebeurt, wordt nergens duidelijk gemaakt. Daardoor is er nog nauwelijks een doorlopende leerlijn uit de bouwstenen af te leiden.
- Bij bouwsteen 3 (technieken en artistieke vaardigheden) wordt stelselmatig over (digitale) technieken en vaardigheden gesproken. Ik zou de toevoeging *digitale* weglaten. Het gaat immers om technieken. Die kunnen digitaal zijn, maar die toevoeging is overbodig.
- Bij bouwsteen 3 (technieken en artistieke vaardigheden) mis ik de toevoeging materiaal (als generieke term waar door technieken en vaardigheden mee wordt gewerkt).
- Bij bouwsteen 4 (nieuwe maak- en ontwerpprocessen) heb ik het sterkste gevoel van overbodigheid. Waarom is dit een aparte categorie en geen onderdeel van de andere bouwstenen?
- Bij bouwsteen 5 en 6 wreekt zich vooral dat de kunstdisciplines nog nauwelijks een plek hebben. Tijd, plaats en functie kunnen nogal verschillen, afhankelijk van



de kunstdiscipline waar we over spreken. Hierdoor blijven deze bouwstenen veel te algemeen geformuleerd.

### **Reflectie op de aanbevelingen bovenbouw vmbo, havo en vwo**

ad 2: in plaats van te focussen op artistiek vermogen, en maak- en denkstrategieën lijkt het me beter om een onderscheid te maken in maken, beschouwen / analyseren, en theorie / geschiedenis. Per kunstvak kan gekeken worden welke van de drie de belangrijkste is. Bijvoorbeeld: maken in de disciplinaire kunstvakken, recipiëren / beschouwen / analyseren in CKV, en theorie / geschiedenis in Kunst Algemeen.

ad 3: voor mij is onduidelijk wat hier bedoeld wordt. Over welke doelgroepen hebben we het?

ad 4: helemaal mee eens!

ad 5 en 6: mee eens.

ad 7: mee eens, maar respecteer daarbij ook de eigenheid van de discipline.

ad 8: dat geldt misschien voor de disciplinaire kunstvakken en CKV maar niet voor Kunst Algemeen

ad 9: voor mij is onduidelijk wat hier bedoeld wordt.

ad 10: helemaal mee eens!

ad 11: mee eens

ad 12: dit vind ik een zeer discutabele aanbeveling; zie ook mijn opmerkingen hierover op pagina 2

ad 13: voor mij is opnieuw onduidelijk wat hier bedoeld wordt

## Reactie 4

In het algemeen valt op dat het object van het domein, kunst en cultuur, als een onproblematisch en algemeen-menselijk fenomeen wordt omschreven. Dat geldt tegelijk als onderbouwing van het leergebied, omdat het nu eenmaal bij de mens zelf hoort. Daar zitten twee problematische kanten aan. Ten eerste zijn er wel meer algemeen-menselijke eigenschappen, maar niet alle verdienen een eigen leergebied in het onderwijs, bijvoorbeeld omdat ze meer tot de opvoeding dan tot het onderwijs worden gerekend, of tot de private sfeer in het algemeen. Wat hier dus ontbreekt is dus een onderbouwing van de noodzaak om kunst en cultuur onderdeel te maken van het onderwijs.

Logischerwijs gaat zo 'n redenering in de richting van culturele diversiteit: het onderwijs is nodig om iedereen in aanraking te laten komen met, en te leren reflecteren op, andere vormen en uitingen van kunst en cultuur, want dat vindt niet vanzelfsprekend plaats in de privésfeer. Dat zou explicieter naar voren moeten worden gebracht in mijn ogen.

Het tweede bezwaar tegen deze legitimatie is hieraan verwant en heeft te maken met het verschil tussen kunst en cultuur. Uit de in de tekst gehanteerde definitie is geen onderscheid te maken tussen kunst en cultuur, terwijl impliciet in de tekst is dat dat verschil er wel degelijk is. Dat is een groot gemis aan dit document, want het raakt aan de kern van het leerdomein. Zoals wiskunde iets anders is dan tellen is kunstonderwijs iets anders dan jezelf cultureel uiten. De kern van het verschil zit in mijn ogen in de complexiteit van kunst. Ook die complexiteit is tijd- en plaatsgebonden, maar de constante is dat er cultuuruitingen zijn die niet makkelijk eenduidig te begrijpen zijn, die grenzen van begrip en moraliteit verkennen en die zich aan de beschouwer lijken op te dringen (het sublieme). Dan gaat het om wat Hans van Maanen 'uitdagende ervaringen' noemt. Kunstenaars werken dan ook niet alleen maar aan oplossingen voor Grote Thema's, zoals op bladzijde 4 wordt geponeerd, maar problematiseren die vaak. Omdat er dergelijke complexe, uitdagende culturele ervaringen zijn die wezenlijk zijn voor een goed begrip van de cultuur in bredere zin, is het belangrijk dat kunst in het hart van het curriculum staat. Pas wie kunst heeft leren "lezen" kan omgaan met cultuur in bredere zin, zoals dat in andere domeinen ook naar voren komt.

Verder wil ik benadrukken dat het een gemiste kans zou zijn om niet een koppeling te leggen tussen het begrip artistiek-creatief vermogen en de term cultureel vermogen zoals die in de buitenschoolse cultuureducatie is ontwikkeld. Praktisch, omdat in het PO de buitenschoolse instellingen die de inhoud leveren in toenemende mate werken vanuit dat begrip, en strategisch omdat het leerdomein en de culturele sector elkaar gebruiken in hun legitimatie.

### 1. Vakinhoudelijke kwaliteit

Een centrale aanname in het stuk is dat het artistiek-creatieve vermogen iets natuurlijk is. Als de discussie over creativiteit in het onderwijs van de afgelopen jaren iets duidelijk heeft gemaakt is dat er op zijn minst een risico bestaat dat dit vermogen in de loop van de schoolloopbaan eerder af- dan toeneemt. (Nog los van de vraag of het zo is dat dit aangeboren is, maar dat terzijde.)

Een tweede perspectief vanuit de academische discussie is de vraag of zoiets als creativiteit wel ontwikkeld kan worden zonder dat daar een (kennis-)basis onder ligt. Sterker nog: de consensus verschuift duidelijk naar de kennis-kant. Beide aspecten zijn onderbelicht in dit document, maar het lijken mij cruciale vragen:

- a. Hoe draagt het leerdomein kunst en cultuur eraan bij dat de creativiteit van leerlingen zich positief ontwikkelt gedurende de schooltijd?
  - in welke stappen verloopt deze ontwikkeling?



- waaraan wordt deze ontwikkeling getoetst?
- b. Welke (kennis-)basis is nodig voor de ontwikkeling van het artistiek-creatief vermogen?
  - hoe bouwt deze kennisbasis zich op (van concreet naar abstract of omgekeerd)?
  - hoe verwerft de leerling, juist in het licht van de creativiteitsontwikkeling, deze kennis, inductief of deductief?

Een volgende vraag, in het licht van MT1:

- c. Welke aannames en doelen liggen onder de definitie van creativiteit en de daaraan ten grondslag liggende kennis, wat betreft:
  - economische (innovatie),
  - politieke (participatie),
  - sociale (welzijn) en
  - culturele (westerse, individualistische) vormen van creativiteit en kennis?

Bij de bouwsteen 'Denkstrategieën' zijn veel van de geformuleerde doelen vaag en refereren aan mentale processen (verwondering, bewustzijn, waarderen), terwijl de kunst van denkstrategieën nu juist is dat je in staat bent om een gedachten- en ervaringsstroom om te zetten in heldere en onderscheiden ideeën en deze te uiten in concrete vormen (van woorden en gebaren tot objecten). Leren denken staat in functie van het vermogen met anderen van gedachten te kunnen wisselen. Wanneer je dat niet kunt, heeft het weinig zin, zeker in het onderwijs, om hier veel tijd in te steken.

Binnen de context van het onderwijs is vervolgens de vraag wat nu de onderscheidende kenmerken van *artistieke* denkstrategieën zijn. Daarbij gaat het volgens mij om twee aspecten, namelijk het kunnen volgen van de manier waarop over kunst is gedacht (centrale begrippen kunnen gebruiken, theorieën kunnen toepassen) en de manier waarop op een artistieke wijze gedachten kunnen worden geuit. Dit mag wat mij betreft explicieter en concreter worden gemaakt.

## 2. Kern

Herhaaldelijk wordt benadrukt dat het maken van kunst een iteratief proces is. Dat is waar, maar het wordt zo vaak gezegd dat het betekenisloos is wanneer niet duidelijk wordt gemaakt wat er concreet gebeurt in de context van kunst- en cultuuronderwijs. Vergt iteratie in een culturele context iets anders dan in andere contexten? Of is dit een generiek kenmerk van leren? En wanneer het iteratief proces de kern is van een leergebied, hoe ontwikkelt de leerling zich hierin? Wat kan een twaalfjarige dat een zesjarige nog niet kan, en waar leggen we voor de achttienjarige de lat?

Datzelfde geldt voor creativiteit (dat niet eens in de woordenlijst staat!), dat nu in feite wordt gedefinieerd door het iteratieve karakter ervan, maar dat is geen onderscheidende definitie. Er zijn bovendien veel verschillende definities van creativiteit, die elk gerelateerd kunnen worden aan een bepaalde manier om die creativiteit te meten (zie Sawyer, *Explaining Creativity*). Dat maakt dat we voor creativiteit als onderdeel van het onderwijs goed moeten omschrijven waar we het over hebben voor we het tot kern van een domein maken, omdat dat direct gekoppeld is aan de manier waarop het getoetst kan worden. Kortom: wat is het, hoe ontwikkelen leerlingen zich, en waar ligt de lat? (Zie ook de opmerkingen onder punt 1.)

Dezelfde redenering kan ik herhalen voor de term artistiek. In de eerste bouwsteen (p.19) wordt de term impliciet gelijkgesteld aan 'cultureel', alsof iedere uiting in beeld, klank of beweging artistiek zou zijn. Zo gemakkelijk gaat dat natuurlijk niet.

### 3. Samenhang

De bouwstenen zien er pedagogisch-didactisch goed doordacht uit en sluiten duidelijk aan bij de grote opdrachten. Dat is goed dichtgetimmerd, maar soms ook wat al te goed, want zo staat het de verbinding met andere vakken in de weg. Een belangrijke kanttekening is dat de nadruk op creatieve denkprocessen en het artistiek-creatieve vermogen ertoe leiden dat een directe vertaling van deze bouwstenen leidt tot een zich herhalende vorm van activiteit en reflectie, of het nu om maken of meemaken gaat. Dat is voor het vak in mijn ogen een risico, want het zal voor veel leerlingen, zeker na een aantal jaren, weinig motiverend zijn en bijdragen aan het behoud van het zwakke imago van de kunstvakken ('je doet maar wat en daarna klets je maar wat').

Ik mis hier, en dat zou meteen het voorgaande bezwaar wegnemen, het onderzoek. Dat heeft een aantal cruciale elementen, die in de kunsten zelf bijzonder relevant zijn, maar ook in de algemene ontwikkeling van de leerling:

- a. het zoeken en selecteren van informatie
- b. het analyseren en beoordelen van informatie
- c. het vertalen van de analyse in een product.

*Ad a.:* het zou duidelijk moeten zijn welke informatie belangrijk of relevant is binnen het domein kunst en cultuur, en volgens welke criteria, en hoe dit soort informatie wordt geselecteerd. Binnen de kunsten lijkt het voor een buitenstaander misschien zo dat alles kan (want alles is cultuur/kunst), maar zo simpel is het niet en het is belangrijk voor de kunstvakken om expliciet te maken dat het niet zo simpel is – in tegendeel. *Ad b.:* hoe kunst te analyseren en beoordelen is ook een lastige vraag, met hetzelfde algemene vooroordeel en dezelfde reactie: het is niet zo eenvoudig, maar het kan wel. *Ad c.:* hoe een product, of dat nu een artistieke uiting is of een mondeling of schriftelijke vorm van kunstkritiek, zich verhoudt tot selectie en analyse is een belangrijke vraag, en voor de algemene ontwikkeling van leerlingen is het van belang dat zij hiertoe in staat zijn.

Deze drie punten plaatsen het domein meer in lijn met andere vakken. Natuurlijk is creativiteit en expressie de kern van de kunstvakken, maar om ze daartoe te reduceren en de toetsing ervan te beperken tot reflectie doet geen recht aan de complexiteit van kunst en cultuur, noch in de artistieke praktijk, noch in het wetenschappelijk onderzoek ernaar. Wanneer niet in dit domein aandacht wordt besteed aan wat voor kunst en cultuur relevante onderzoeksmethoden zijn, houden we het beeld in stand dat onderzoek ofwel iets in een laboratorium is, ofwel een survey. Wat mij betreft is curriculum.nu een unieke kans om dat eenzijdige beeld bij te stellen en te laten zien dat een artistieke of kwalitatieve onderzoeksbenadering van kunst en cultuur relevant, interessant en uitdagend is.

### 4. Doorlopende leerlijn

Ik miste in de grote opdrachten oorspronkelijk een aanzet voor de stappen die een leerling zet in de ontwikkeling van de onderliggende vaardigheden, en de eventuele differentiatie in die vaardigheden naar schooltype. Dat is in de bouwstenen grotendeels opgelost, met uitzondering van het voorgaande punt over onderzoek en reflectie.

### 5. Aanbevelingen bovenbouw

De aanbevelingen voor de bouwenbouw zijn erg ongelijksoortig en ongeordend, variërend van concreet tot abstract. Dat maakt het weinig overtuigend. Opbouw en ordening en een duidelijke activerende toon lijkt mij noodzakelijk om ervoor te zorgen dat hier ook iets mee gebeurt. Ook de onderbouwing ontbreekt, bijvoorbeeld bij stelling 8, die ook nog eens licht intern tegenstrijdig is.



De belangrijkste, maar hier nu niet gestelde, vraag is: wat is de plaats en rol van kunst en cultuur in de bovenbouw, of beter: wat zou die moeten zijn? Het antwoord op die vraag is wat mij betreft dat dat een centrale plaats moet zijn, een die niet beperkt is tot het Cultuur en Maatschappij-profiel. Als je dat wil bereiken, en daar ga ik toch vanuit, dan moet je met veel sterkere argumenten komen. Ik adviseer dat te doen langs de drie lijnen die aan het begin van het document zijn geschetst:

- Kwalificatie: voor de bovenbouw is dit het belangrijkste element, immers: de leerlingen bereiden zich hier voor op vervolgstudie en loopbaan. Het gaat hierbij om drie vormen van kwalificatie:
  - a. *artistieke kwalificatie*: de voorbereiding op een kunstzinnige vervolgstudie. Dit vindt voornamelijk plaats in aparte vooropleidingen en/of in de vrije tijd en is dus voor het curriculum geen primair doel, en dat is iets dat wel benoemd moet worden;
  - b. *culturele kwalificatie*: de kunstvakken in de bouwenbouw van havo en vwo bereiden voor op culturele opleidingen in het HO, in sociaal-cultureel werk en toerisme, diverse disciplinaire kunstwetenschappen en cultuurwetenschap. Welke kennis en vaardigheden zijn nodig voor deze opleidingen? Die moeten aan bod komen (en hier benoemd worden), zodat scholieren een gefundeerde studiekeuze kunnen maken;
  - c. *algemene kwalificatie*: de kunstvakken hebben een eigen, essentiële bijdrage aan de kwalificatie van alle leerlingen in de vorm van het artistiek-creatieve vermogen, zoals verwoord in het document over het cultureel vermogen ([www.lkca.nl/informatiebank/cultureel-vermogen-nieuwe-woorden-voor-cultuureducatie-en-participatie](http://www.lkca.nl/informatiebank/cultureel-vermogen-nieuwe-woorden-voor-cultuureducatie-en-participatie)) en Cultuur in de spiegel ([www.lkca.nl/artikelen/leerplankader-cis](http://www.lkca.nl/artikelen/leerplankader-cis)). De waarde van deze competenties voor beroepen buiten de culturele sector zouden een, bescheiden, plaats moeten krijgen in het programma van de bovenbouw.
- Socialisatie: in lijn met de algemene kwalificatie door middel van kunst en cultuur moet de lijn van socialisatie (hoe gedraag ik me in een culturele omgeving, hoe ga ik om met onbekende cultuuruitingen) verder worden ontwikkeld. Het is belangrijk dat dat gebeurt aan de hand van de mondiale thema's. Dat moet in dit document concreet worden uitgewerkt: wat is de relatie tussen kunst en duurzaamheid, kunst en technologie, kunst en gezondheid en kunst en globalisering? Daar is onderzoek naar, daar kunnen praktijkvoorbeelden worden gegeven, en dat moet op deze plek gebeuren om zo een overtuigend pleidooi te kunnen houden voor de wezenlijke bijdrage van kunst en cultuur aan het gehele bovenbouwcurriculum.
- Persoonsvorming: de fase van de bovenbouw is een belangrijke fase van persoonsvorming. In het recente proefschrift van Copini ([www.rug.nl/research/portal/files/75681838/Complete\\_thesis.pdf](http://www.rug.nl/research/portal/files/75681838/Complete_thesis.pdf)) is te lezen hoe kunst en cultuur hierin een plek kunnen krijgen in het licht van de ontwikkeling van cultureel zelfbewustzijn. Onder het label persoonsvorming heeft de bestudering van de relatie tussen de eigen culturele voorkeuren (veelal in de populaire cultuur) en de culturele traditie een plaats, en kan (moet) aandacht worden besteed aan wat Bisschop Boele idiocultureel onderwijs noemt ([www.hanze.nl/nld/onderzoek/kenniscentra/kenniscentrum-kunst-en-samenleving/lectoraten/lectoraten/kunsteducatie/muziekonderwijs](http://www.hanze.nl/nld/onderzoek/kenniscentra/kenniscentrum-kunst-en-samenleving/lectoraten/lectoraten/kunsteducatie/muziekonderwijs)).



### Reactie 5

Goede aandacht voor de rol van technologie (alleen in bouwsteen 5 zou je iets meer aandacht voor de invloed van technologie op de ontwikkeling van kunst verwachten (nieuwe artistieke mogelijkheden ontstonden dankzij nieuwe technologieën, bv muziekinstrumenten)).

Hier is uiteraard ruimschoots aandacht voor ontwerpen, maar dat neemt niet de noodzaak weg om daar in Mens en Natuur aandacht aan te besteden want artistiek ontwerpen is niet hetzelfde als technisch ontwerpen. Het raakvlak van beide (industriële ontwerpen) lijkt in 4.1 even aangestipt te worden (invloed van vormgeving op robots), maar tot een verdere uitwerking komt dit belangrijke snijvlak niet. Ligt hier meer voor de hand dan bij Mens en Natuur. Idem voor architectuur. Wordt hier 1 keer genoemd; bij Mens en Natuur helemaal niet (ligt daar ook minder voor de hand, maar nu staat het nergens).