

**Bachelorproef  
Professionele Opleidingen  
Studiegebied Onderwijs  
Academiejaar 2023-2024**

## **You art the future**

**Hoe kan je als leerkracht secundair onderwijs aan de slag met  
cultuureducatie?**

Bachelorproef aangeboden door

**Chiel De Doncker**

tot het behalen van de graad van

**Educatieve Bachelor in het Onderwijs: secundair**

Interne begeleider: **Ruth Van Wichelen**

Externe begeleider: **Renato Nicolodi**

## Inhoudsopgave

|                                                                              |           |
|------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Cultuureducatie binnen de onderwijsontwikkeling .....</b>                 | <b>1</b>  |
| <b>Situering .....</b>                                                       | <b>2</b>  |
| <i>Het leerplichtonderwijs.....</i>                                          | <i>2</i>  |
| <i>De basis van de onderwijshervormingen .....</i>                           | <i>2</i>  |
| <i>Cultureel bewustzijn en culturele expressie .....</i>                     | <i>3</i>  |
| <i>cultuur, kunst, erfgoed en media als kernbegrippen .....</i>              | <i>3</i>  |
| <i>De Vlaamse Overheid .....</i>                                             | <i>4</i>  |
| <i>De eindtermen zijn te vaag .....</i>                                      | <i>5</i>  |
| <i>Waarom krijgen 3 sleutelcompetenties prioriteit over de andere? .....</i> | <i>6</i>  |
| <i>De holistische ontwikkeling.....</i>                                      | <i>7</i>  |
| <i>Cultuureducatie .....</i>                                                 | <i>8</i>  |
| <b>Een manifest .....</b>                                                    | <b>9</b>  |
| <b>Het ontstaan van de zes zuilen met handvaten voor leraren .....</b>       | <b>10</b> |
| <i>De taxonomie van Bloom .....</i>                                          | <i>10</i> |
| <i>Cultuurkuur.....</i>                                                      | <i>11</i> |
| <i>CiS .....</i>                                                             | <i>11</i> |
| <i>DKO-Kompas .....</i>                                                      | <i>12</i> |
| <i>Hoofd, hart, handen.....</i>                                              | <i>13</i> |
| <i>Beschouwen, creëren, reflecteren .....</i>                                | <i>14</i> |
| <i>Voorbij de kunst.....</i>                                                 | <i>14</i> |
| <i>Leren van kunst .....</i>                                                 | <i>15</i> |
| <i>De grote zeppelin.....</i>                                                | <i>15</i> |
| <b>Het ontwikkelen van de zes zuilen voor cultuureducatie.....</b>           | <b>16</b> |
| <i>De verwondering .....</i>                                                 | <i>16</i> |
| <i>De pionier .....</i>                                                      | <i>16</i> |
| <i>De ervaring.....</i>                                                      | <i>17</i> |
| <i>De receptor.....</i>                                                      | <i>17</i> |
| <i>De situering.....</i>                                                     | <i>17</i> |
| <i>De Katalysator .....</i>                                                  | <i>17</i> |
| <i>De handeling.....</i>                                                     | <i>18</i> |
| <i>De virtuoos .....</i>                                                     | <i>18</i> |
| <i>De creatie .....</i>                                                      | <i>19</i> |
| <i>De maker .....</i>                                                        | <i>19</i> |

|                                           |           |
|-------------------------------------------|-----------|
| <i>De symbiose .....</i>                  | <i>19</i> |
| <i>De filosoof .....</i>                  | <i>20</i> |
| <b>De implementatie.....</b>              | <b>21</b> |
| <i>Een gemeenschappelijke taal.....</i>   | <i>21</i> |
| <i>een cultuurverantwoordelijke.....</i>  | <i>21</i> |
| <b>Artistiek werk .....</b>               | <b>22</b> |
| <i>protest.....</i>                       | <i>22</i> |
| <i>You ART the Future.....</i>            | <i>22</i> |
| <i>De vormgeving van de posters .....</i> | <i>23</i> |
| <i>Kunstgeschiedenis .....</i>            | <i>25</i> |
| <b>Besluit .....</b>                      | <b>26</b> |
| <b>Bijlagen.....</b>                      | <b>27</b> |
| <b>Bronnen .....</b>                      | <b>0</b>  |

Als student lerarenopleiding voor de onderwijsvakken plastische opvoeding (PO) en project kunstvakken (PKV) is dit onderzoek tot stand gekomen vanuit mijn ervaringen in de stages die ik de afgelopen jaren heb gelopen. Deze stages vonden zowel plaats in de culturele sector voor het vak PKV als in het leerplichtonderwijs voor PO, nu Artistieke vorming. Ik heb doorheen de jaren gemerkt dat mijn idee over cultuuronderwijs meer overeenstemt met de methodes die buiten het onderwijs worden gebruikt, dan de methodes die worden gebruikt binnen het leerplichtonderwijs.

In het begin van mijn onderzoek richtte ik me voornamelijk op materiaal, aangezien dit het opvallendste probleem was bij mijn afgelopen stages op scholen. Ik moest vaak zelf materiaal voorzien wanneer ik meer nodig had dan potlood en papier, maar na verdere reflectie merkte ik dat het tekort aan materiaal niet de oorzaak is, maar dat er een groter probleem aan de basis ligt. Het is al jaren zo dat plastische opvoeding minimaal wordt ingepland in het lessenrooster. Zelf kreeg ik enkel PO in de eerste graad, en dat voor 1 uur per week. Sinds de onderwijshervormingen in 2019 is plastische opvoeding samengevoegd met muzikale opvoeding en heet het vak artistieke vorming (ArVo), veel scholen geven nog steeds enkel ArVo in de eerste graad, scholen die ArVo in de derde graad geven zijn al helemaal een uitzondering. Het voelt alsof ArVo enkel nog gegeven wordt omdat het een overblijfsel is van een oud onderwijssysteem, maar dat het nu niet belangrijk meer wordt geacht. Maar is dat ook echt zo?

Wanneer ik leerkrachten aansprak over Artistieke vorming gaven ze ook zelf aan dat het aanvoelt alsof het vak bijna een bijzaak aan het worden is op school, dat er steeds minder tijd is, en dat moeite die leerlingen in het vak ArVo steken verloren gaat, aangezien het toch onwaarschijnlijk is om door een tekort op ArVo te moeten blijven zitten. Ik merk zelf ook dat leerkrachten niet altijd gemotiveerd zijn om Artistieke Vorming te geven, of gefrustreerd zijn dat de lessen maar 1 lesuur duren, en er op die tijd niets kan worden verwezenlijkt.

Ik heb studenten uit de lerarenopleiding algemene vakken bevraagd, en verschillenden onder hen kunnen ook niet benoemen wat de essentie van het vak ArVo eigenlijk is. Sommigen zien het als een knutseluur, of pauze, sommigen denken dat het een uur is waarin leerlingen meesters worden in waarnemingstekenen of een bepaalde techniek, maar wat is de essentie nu eigenlijk?

In dit onderzoek vat ik de essentie van het vak ArVo samen volgens de Overheid, en vertaal ik de richtlijnen naar zuilen die ook minder artistieke leraren kunnen motiveren om op een betekenisvolle manier aan cultuureducatie te doen, met inspiratie uit andere instellingen die op hun manier aan cultuureducatie doen zoals musea en culturele centra en het deeltijds kunstonderwijs. Naast het ontwikkelen van pijlers inventariseer ik ook bestaande tools die zij zonder veel extra moeite om deze te implementeren in een lessenreeks kunnen gebruiken om aan cultuureducatie te doen in hun lessen.

## **Cultuureducatie binnen de onderwijsontwikkeling**

De Vlaamse Overheid heeft in het jaar 2019 het onderwijs hervormd. Die hervormingen brengen heel wat verandering met zich mee, nieuwe regels maar ook nieuwe kansen. Eén van die kansen draait om een uitgebreider cultuuronderwijs op school. Volgens de Overheid is cultuuronderwijs niet enkel les over cultuur, maar ook aan de hand van cultuur, dit maakt het mogelijk om andere vakken te betrekken bij cultuureducatie, en vakken als artistieke vorming te versterken in hun missie. Het onderwijs is er om mensen in hun totaliteit te vormen, cultuureducatie kan een middel zijn om zowel in te zetten op de cognitieve ontwikkeling, als op de sociale en emotionele ontwikkeling van leerlingen. Er zijn al heel wat hulpmiddelen die de Overheid biedt aan het onderwijs om aan cultuureducatie te doen als leerkracht, maar ook buiten het onderwijs wordt aan cultuureducatie gedaan.

In dit onderzoek worden de hervormingen kort toegelicht aan de hand van de decreten, referentiekaders en andere bronnen die de Overheid heeft opgesteld, de handvaten die geboden worden door de Overheid worden gebundeld en ook methodes uit andere instellingen worden toegelicht. De bedoeling hiervan is dat (beginnende) leerkrachten weten hoe ze aan de slag kunnen gaan met de transversale sleutelcompetentie 'cultureel bewustzijn en culturele expressie', en hoe ze cultuureducatie in hun lessen kunnen toepassen.

De Vlaamse Overheid duidt heel goed wat ze verwachten, maar laten het didactische luik dat aan hun verwachtingen gekoppeld is bewust open. Deze keuze is duidelijk en vanuit hun standpunt ook te begrijpen, maar omdat er gewoontesveranderingen en nieuwe kennis horen bij het naleven van de nieuwe leerplannen is het voor leerkrachten niet altijd even makkelijk om te weten hoe ze deze veranderingen in hun eigen lessen kunnen integreren. Daarom is het nodig om ook concrete voorbeelden aan te bieden, en een laagdrempelige handvaten aan te bieden. In dit onderzoek wordt een tool ontworpen die zes zuilen van cultuureducatie in de kijker zet, en daarmee ook 6 facetten van de identiteit van jongeren aanspreken. Zo weten leerkrachten niet alleen wat van hen verwacht wordt op vlak van cultuureducatie, maar ook waarom het van hen verwacht wordt en hoe ze er zelf mee aan de slag kunnen gaan. De 6 zuilen bouwen verder op elkaar en vormen zowel een cyclus als een stijgende lijn. Zo start het proces met verwondering en eindigt het met de symbiose.

## Situering

### Het leerplichtonderwijs

Alle scholen in Vlaanderen volgen dezelfde leidraad, en streven naar dezelfde competenties. Er zijn drie grote onderwijsnetten in Vlaanderen (CLB, z. d.), die elk hun eigen leerplan opstellen aan de hand van deze leidraad. Er is het Gemeenschapsonderwijs, of GO!-onderwijs. Er is het Officieel Gesubsidieerd onderwijs, waarin onderscheid wordt gemaakt tussen twee koepels: OVSG is de koepel voor stedelijk en gemeentelijk onderwijs, en POV die voor het provinciaal onderwijs. Het derde onderwijsnet is het vrij gesubsidieerd onderwijs, waaronder het Katholiek Onderwijs Vlaanderen valt, en een van de grootste koepels is. Elk van deze drie onderwijsnetten volgt dezelfde richtlijnen die vanuit de Overheid worden opgelegd.

### De basis van de onderwijshervormingen

In 2019 vonden onderwijshervormingen plaats, deze hervormingen vormen de basis van hoe het leerplichtonderwijs er de dag van vandaag uit ziet in alle secundaire scholen. Voor deze hervormingen werd in 2006 al een referentiekader opgesteld voor een leven lang leren door het Europese Parlement. Er werden in 2006 acht competenties opgesteld die elk individu nodig zou hebben voor ontwikkeling en zelfontplooiing, en om te kunnen functioneren in de hedendaagse maatschappij. Volgens het Europees Parlement zijn al deze competenties even belangrijk, omdat ze allemaal bij kunnen dragen tot een succesvol leven in een 'kennismaatschappij' (Het Europees Parlement en de Raad van de Europese Unie, 2006). Deze competenties overlappen en zijn in elkaar verweven, het is dus niet ongebruikelijk dat begrippen in verschillende van deze competenties terugkomen. Creativiteit en kritisch denken, en probleemoplossend denken zijn een aantal van deze terugkerende begrippen.

*De 8 sleutelcompetenties die het Europese Parlement hebben opgesteld zijn:*

*'Communicatie in de moedertaal';*

*'Communicatie in vreemde talen';*

*'Wiskundige competentie en basiscompetenties op het gebied van exacte wetenschappen en technologie';*

*'digitale competentie';*

*'leercompetentie';*

*'sociale en burgerschapscompetentie';*

*'ontwikkeling van initiatief en ondernemerszin';*

*en 'cultureel bewustzijn en culturele expressie'.*

(Het Europees Parlement en de Raad van de Europese Unie, 2006)

## **Cultureel bewustzijn en culturele expressie**

De laatste van deze acht sleutelcompetenties vormt een basis voor een ontwerp rond cultuureducatie in België. De definitie van deze competentie luidt volgens de Europese Unie als volgt: 'Erkenning van het belang van de creatieve expressie van ideeën, ervaringen en emoties in diverse vormen, waaronder muziek, podiumkunsten, literatuur en beeldende kunsten.' (Het Europees Parlement en de Raad van de Europese Unie, 2006). Het gaat hier dus niet alleen over het ontwikkelen van de technische vaardigheid om naar waarneming te kunnen tekenen, of een muziekstuk te spelen, maar over het uitdrukken van persoonlijke ideeën en ervaringen, over het luisteren naar en het omzetten van emoties.

De sleutelcompetentie omvat ook theoretische culturele kennis over Europees en lokaal erfgoed, en de plaatsing daarvan binnen de context waarin dit erfgoed zich bevindt. Ze omvat vaardigheden zoals zelfexpressie en appreciatie uiten voor kunst en cultuur, en een open attitude en respect tegenover verschillende culturele uitdrukkingvormen. Al deze competenties zetten in op de ontwikkeling van de hele persoon, de holistische mens, door het cognitieve, gevoelsmatige en het motorische deel van de hersenen aan te spreken.

## **cultuur, kunst, erfgoed en media als kernbegrippen**

De Commissie onderwijs en cultuur stelde in 2008 een rapport op, dat beleidsvoorstellen formuleert voor Vlaamse kunst- en cultuureducatie. Dit eindrapport is er gekomen na een onderzoek van Anne Bamford, waarin onderzocht werd hoe er in Vlaanderen aan kunst- en cultuureducatie werd gedaan, wat de kwaliteit van deze educatie was, en wat uitdagingen zijn naar de toekomst toe. (Bamford, 2007)

In dit eindrapport wordt cultuur als volgt gedefinieerd: "Binnen haar opdracht beschouwt de commissie cultuur als betekenisgeving. Mensen geven al denkend, handelend, en communicerend betekenis aan de werkelijkheid. Meer concreet kunnen we cultuur omschrijven als een sociaal gedeeld betekenisfonds waaruit we putten wanneer we denken, handelen of communiceren. Met andere woorden: cultuur maakt interactie mogelijk tussen mensen onderling en tussen mensen en dingen (media). Cultuur omvat bijgevolg taal, muziek, beelden, gebaren, fysieke objecten (kleren, gebouwen, boeken, schilderijen), kennis, opvattingen, normen, ... Op die manier maken kunst, erfgoed en media integraal deel uit van cultuur." (De Commissie Onderwijs en cultuur, 2008)

"In het verlengde van de werkdefinitie van cultuur, beschouwen we kunst als een bewuste interpretatie en transformatie van het gedeelde betekenisfonds met een observeerbare realisatie als resultaat. Dit proces veronderstelt een zeker vakmanschap en expressiviteit, een vermogen om toeschouwers te raken en een interpretatie van een dagelijkse werkelijkheid. Dit proces kan culturele gewoontes bevestigen of verankeren naar wat vaker culturele gewoontes doorbreken (en bijgevolg een element van culturele vernieuwing met zich meebrengen)." (De Commissie Onderwijs en cultuur, 2008)

"Onder erfgoed verstaat de commissie alle materiële en immateriële uitdagingen en sporen van menselijke handelingen uit het verleden en het heden, waaraan we als individu of als samenleving in het heden bewust of onbewust een waarde hechten en die we bewaren voor de toekomst." (De Commissie Onderwijs en cultuur, 2008)

“De term ‘media’ wijst op de middelen waarmee we materiële en immateriële uitingen en gegevens met ons individueel en collectief betekenisfonds verbinden. Media maakt de communicatie tussen mensen mogelijk.” (De Commissie Onderwijs en cultuur, 2008)

## De Vlaamse Overheid

In 2019 hervormde de Vlaamse Overheid het secundair onderwijs, en daarbij werden deze 8 Europese sleutelcompetenties ingezet om 16 nieuwe Vlaamse sleutelcompetenties op te stellen, die sindsdien de basis vormen voor het Vlaamse onderwijs. Deze sleutelcompetenties worden telkens onderverdeeld in bouwstenen, die ook steeds gekoppeld zijn aan eindtermen. Eindtermen zijn minimumdoelen waaraan het Vlaamse onderwijs volgens de Overheid aan moet voldoen (*Wet: Decreet Betreffende de Onderwijsdoelen Voor de Tweede en de Derde Graad van het Secundair Onderwijs en Diverse Andere Verwante Maatregelen*, 2021).

De Vlaamse Overheid volgt het voorbeeld van het Europese parlement, en maakt deze 16 sleutelcompetenties en hun eindtermen vakoverschrijdend. Voor al deze nieuwe vakoverschrijdende eindtermen geldt een resultaatverbintenis, dat wil zeggen dat de onderwijsinspectie controleert of deze doelen daadwerkelijk bereikt worden door de leerlingen. Dit zorgt voor een behoud van kwaliteit binnen het Vlaamse onderwijs, maar te veel controle kan negatieve bijwerkingen hebben, zoals een te grote focus op resultaat, waarbij het proces vergeten wordt.

Omdat deze nieuwe eindtermen transversaal zijn wordt ook coördinatie vanuit de school verwacht, met de onderwijshervormingen gaan ook gewoonteveranderingen op kleine schaal gepaard, waarbij leerkrachten meer samenwerken om alle eindtermen collectief te behalen, Scholen zullen dus met hun hele team moeten overleggen wie welke taken op zich zal nemen, daarbij kunnen ze rekenen op ondersteuning van de onderwijskoepels, die via de leerplannen en lessentabellen eindtermen linkt aan verschillende vakken.

*De 16 sleutelcompetenties die de Vlaamse Overheid opstelde zijn:*

*‘Lichamelijke en geestelijke gezondheid’;  
‘Nederlands’;  
‘andere talen’;  
‘Digitale competenties’;  
‘Sociaal-relatieve competenties’;  
‘Wiskunde – natuurwetenschappen – technologie – STEM’;  
‘Burgerschap’;  
‘Historisch bewustzijn’;  
‘Ruimtelijk bewustzijn’;  
‘duurzaamheid’;  
‘Economische en financiële competenties’;  
‘juridische competenties’;  
‘leercompetenties’;  
‘zelfbewustzijn’;  
‘ondernemingszin’;  
‘cultureel bewustzijn en culturele expressie’;  
(Onderwijsdoelen, z.d.)*

Ook hier is de laatste sleutelcompetentie degene die aan de basis ligt van de Vlaamse cultuureducatie. De sleutelcompetentie wordt bijna rechtstreeks overgenomen van de Europese sleutelcompetentie. Waar de Europese Unie geen onderscheid maakt tussen de 8 sleutelcompetenties die zij vooropstellen, doet Vlaanderen dat wel. In 2022 werd duidelijk vastgelegd dat er volgens de Vlaamse Overheid wel onderscheid moet gemaakt worden, en er een duidelijke prioriteit gelegd moet worden bij de competenties Nederlands, andere talen en wetenschappen wiskunde. Deze prioriteit kan je terugvinden in de sleutelcompetenties en ook in de eindtermen die de Vlaamse Overheid heeft opgesteld.

Voor de eindtermen die horen bij de sleutelcompetentie cultureel bewustzijn en culturele expressie wordt geen onderscheid gemaakt tussen de graden en finaliteiten, in de eerste graad wordt wel waarnemen toegevoegd als eindterm, deze eindterm valt weg vanaf de tweede graad. Er zijn twee grote problemen bij de aanpak van de Vlaamse Overheid. (*Onderwijsdoelen, z.d.*)

### **De eindtermen zijn te vaag**

De Vlaamse Overheid heeft sinds kort beslist dat de sleutelcompetenties vakoverschrijdend zijn, en dat 3 competenties de prioriteit krijgen. De 3 onderwijsnetten bieden elk een leidraad voor het aantal uren dat zij willen investeren per onderwijsvak per richting, maar scholen of scholenkoepels krijgen zelf beslissingsrecht in het opmaken van een lessenrooster, waardoor zij de meeste uren inzetten op de vakken waar voor de Overheid de prioriteit ligt. Sleutelcompetentie 16 is volgens hen geen prioriteit, en aangezien er geen onderscheid wordt gemaakt tussen de verschillende kunstdisciplines om aan de eindtermen te voldoen kunnen deze dus worden samengebracht in het vak Artistieke vorming.

Sterker nog, aangezien deze eindtermen niet vakgebonden zijn kunnen ze zelfs opgenomen worden in andere vakken. In principe kan het vak ArVo dus overbodig worden geacht volgens de school en volledig worden geschrapt uit het lessenrooster, als ze een andere oplossing vinden om deze eindtermen te behalen. Er is wel nog de brede eerste graad, waarin wordt aangemoedigd dat leerlingen kennismaken met zo veel mogelijk vakken, om hun talenten en interesses te ontplooien. Hierdoor wordt het vak ArVo wel nog heel vaak gegeven in de eerste graad, maar in de meeste secundaire scholen wordt het vak niet meer gegeven vanaf de tweede graad. (*Wet: Decreet Betreffende de Onderwijsdoelen Voor de Tweede en de Derde Graad van het Secundair Onderwijs en Diverse Andere Verwante Maatregelen, 2021*)

Dat wil zeggen dat leerkrachten van andere vakken deze sleutelcompetenties in hun lessen moeten verwerken. Dat zorgt voor problemen. Dat het onderwijs vernieuwd is wil niet zeggen dat deze maatregelen van bij de start worden geïmplementeerd. De meeste leerkrachten zijn het gewend hun vak te geven op de manier dat ze dat al jaren doen, en aanpassingen kunnen daardoor niet ineens gebeuren. Leerkrachten kunnen soms moeite ondervinden in het veranderen van hun gewoontes, het zal dus sowieso een tijdje duren voordat leerkrachten die moeite ervaren met deze verandering zich ook aanpassen. Het grootste verschil zit in het feit dat de sleutelcompetenties transversaal of vakoverschrijdend zijn geworden.

Stel dat je een leerkracht wiskunde bent na de onderwijshervormingen. Jouw vak vertrekt nu niet meer vanuit eindtermen voor wiskunde, maar ook vanuit die voor natuurwetenschappen, technologie, en STEM. In principe kan je het werk dan ook verdelen over verschillende collega's, maar op het eerste zicht lijkt het alsof er voor jouw vak meer werk is. Er werd voor de onderwijshervormingen nog maar op een minderheid van de scholen systematisch samengewerkt tussen leerkrachten van verschillende vakken. Deze eindtermen moedigen dat wel aan, en door de vakken samen met die collega's in te richten kunnen vakleerkrachten de werkbelasting verlagen. Ook hier is het probleem weer dat oude gewoontes even blijven hangen, en dat leerkrachten het niet gewend zijn om samen te werken. Er komt ook meer druk op jouw vak als wiskundeleerkracht, dat komt door de prioriteit die de Overheid vestigt op drie van de sleutelcompetenties, waaronder de competenties waar jouw vak aan moet voldoen. Je krijgt dan hoogst waarschijnlijk wel meer uren, maar van leerlingen wordt ook verwacht dat ze beter presteren voor jouw vak, op deze manier stijgt de werkdruk dus alweer. Als de directie hierna nog eens komt vertellen dat je niet enkel rekening moet houden met de eindtermen die vroeger vielen binnen je eigen vak, maar ook met sleutelcompetenties die vroeger de verantwoordelijkheid waren van andere vakleerkrachten, komt er nog eens extra werkdruk bij. Hier komt nog bovenop dat je ook nog niet de kennis beschikt over deze eindtermen die je nodig hebt om ermee aan de slag te gaan.

Sleutelcompetentie 16 is volgens de Vlaamse Overheid zelf bewust generiek geformuleerd, waardoor de verantwoordelijkheid om ze verder uit te diepen bij de school terecht komt, en dus ook bij de individuele leerkrachten. Er wordt dus heel weinig ondersteuning gegeven aan de leerkrachten vanuit de Overheid om de eindtermen bij sleutelcompetentie 16 te behalen. Leerkrachten weten niet waar te beginnen<sup>1</sup> en haken dus af wanneer het aankomt op de eindtermen van sleutelcompetentie 16.

### **Waarom krijgen 3 sleutelcompetenties prioriteit over de andere?**

De Overheid kondigt duidelijk aan dat ze 3 sleutelcompetenties voor de andere plaatsen. De Overheid legt daarmee vooral de nadruk op cognitieve vaardigheden, volgens hen is dit belangrijk om door te stromen naar het hoger onderwijs.

Er is volgens de Vlaamse Overheid ook nood aan extra aandacht voor deze vakken, dit leiden ze af uit onderzoek vanuit verschillende organisaties. Uit deze onderzoeken blijkt dat Vlaamse jongeren moeite hebben met probleemoplossend vermogen in digitale contexten, wiskunde en wiskundige geletterdheid, wetenschappen en wetenschappelijke geletterdheid, (digitale) leesvaardigheid, burgerschapseducatie en Frans. (Biesta, 2015)

---

<sup>1</sup> Dat blijkt uit mondelinge bevraging bij verschillende vakleerkrachten op verschillende stagescholen.

De bekendste organisatie die dit soort onderzoeken uitvoert is de OESO (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling) met het PISA-onderzoek. (Programme for International Student Assessment). Wat belangrijk is is dat deze organisaties heel specifieke aspecten van het onderwijs gaan onderzoeken, en dat de Overheid zelf bepaalt welke studies zij belangrijk achten om rekening mee te houden in het selecteren van prioriteiten. Het is ook makkelijker om onderzoeken te vinden die competenties meten op bijvoorbeeld wetenschappelijk of economisch vlak dan bijvoorbeeld emotionele competenties, omdat deze moeilijker of zelfs niet op een uniforme manier meetbaar zijn.

Toch zegt zelfs de OESO, een organisatie die gericht is op economische groei, dat niet alleen cognitieve vaardigheden, maar ook sociale en emotionele vaardigheden belangrijk zijn, want zonder deze sociale en emotionele vaardigheden kan je geen deel uitmaken van de maatschappij.

## **De holistische ontwikkeling**

Deze belangstelling voor zowel de cognitieve vaardigheden als de sociale en emotionele vaardigheden vormt een basis van een holistische ontwikkeling. Het omvat alle aspecten van ontwikkeling, niet enkel de cognitieve zijde. Er zijn verschillende modellen die een holistische ontwikkeling onderverdelen in andere facetten, maar het komt erop neer dat de mens als 1 geheel gezien wordt, en dat alle facetten ertoe doen.

De Vlaamse Overheid verwijst ook naar het Center for Curriculum Redesign<sup>2</sup> (CCR), een Amerikaans centrum dat zich inzet op het verbeteren van onderwijs. Ze ontwikkelden een kader dat vier dimensies van de ontwikkeling samenbrengt, dit kader heeft overlappingen met het onderzoek van Pestalozzi<sup>3</sup>, een onderwijsvernieuwer uit de 19<sup>e</sup> eeuw, die een pedagogie ontwikkelde waarin hij kinderen benaderde vanuit 3 verschillende vaardigheden, deze worden vaak vernoemd als 'hoofd, hart en handen'.

Het CCR zegt dat kennis, 'character', en vaardigheden drie van de dimensies zijn, deze zijn rechtstreeks te linken aan de vaardigheden 'hoofd, hart en handen' respectievelijk. Er komt alleen voor het CCR nog 1 dimensie bij, die alle andere dimensies omvat, en dat is de metacognitie, het nadenken over het eigen nadenken, de zelfreflectie.

Toch haalt de Vlaamse Overheid in hun beslissing om bepaalde eindtermen te prioriteren enkel cijfers naar boven over taalcompetenties, kennisverwerving, het functioneel werken met bronnen, lezen, luisteren, rekenen, ... Dit zijn allemaal cognitieve vaardigheden. De resultaten zijn natuurlijk wat ze zijn, maar ze worden in deze context bekeken als oorzaak van een ondermaatse ontwikkeling, en niet als het gevolg ervan. De Vlaamse Overheid spreekt in dit onderzoek niet over de resultaten omtrent sociale of economische ontwikkeling. De enige resultaten die hierover geraadpleegd worden zijn die van het ICCS-onderzoek (International Civic and Citizenship Education Study) van 2009, waarin voornamelijk politieke competenties worden vernoemd, hoewel uit data van hetzelfde onderzoek in 2016 (ICCS, 2017) blijkt dat politieke kennis bij de Vlaming stijgt.

---

<sup>2</sup> <https://curriculumredesign.org>

<sup>3</sup> <https://jhpestalozzi.org>

Het onderzoek van de Vlaamse Overheid rond de maatschappelijke uitdagingen is reeds verouderd, aangezien er ondertussen en nieuw ICCS-onderzoek heeft plaatsgevonden. Toch werd het in 2021 opnieuw gepubliceerd op de website naar aanleiding van de modernisering van het onderwijs.

## **Cultuureducatie**

Het is niet altijd duidelijk wat er net moet worden geleerd bij het vak Artistieke vorming. Voor leerlingen en ouders lijkt het soms alsof de lessen alleen bestaan uit knutselen, maar als het op de juiste manier gegeven wordt kan het vak een echte meerwaarde zijn. Niet alleen binnen het vak Artistieke vorming kan aan cultuureducatie gedaan worden, maar ook andere vakken bezitten ook heel wat mogelijkheden om cultuureducatie in hun eigen vakken te verwerken. Cultuur zit vanzelfsprekend ook verweven in vakken als geschiedenis of aardrijkskunde vanwege de inhoud van de leerstof. Dat wil niet zeggen dat al aan alle voorwaarden van cultuureducatie wordt voldaan, maar wel dat er een opening is om aan cultuureducatie te doen binnen dit vak.

Er is ook een mogelijkheid om externe partners te betrekken bij cultuureducatie via projecten als Cultuurkuur van CANON Cultuurcel, een initiatief vanuit de Overheid. Deze projecten zijn al een stap in de juiste richting, die cultuureducatie naar de jongeren brengt en vakexperten betreft bij het proces.

Cultuureducatie biedt jongeren de kans om zichzelf uit te drukken op andere manieren dan via verbale communicatie, bijvoorbeeld via dans of beeld, het is een middel om zichzelf op hun eigen manier uit te drukken (Schauvliege et al., 2012). Op deze manier kunnen jongeren ook ontdekken waar ze goed in zijn en wat ze graag doen. Voor we cultuureducatie duurzaam kunnen implementeren in alle vakken moeten duidelijke verwachtingen en richtlijnen worden opgesteld, en is een handleiding voor leerkrachten die niet weten waar te beginnen een handige tool.

## Een manifest

Naar mijn mening schiet de Vlaamse Overheid tekort in het tot stand brengen van onderwijs waar jongeren zich in hun totaliteit kunnen ontwikkelen. Onderzoeken die de Overheid zelf gebruiken als leidraad tonen aan dat ook de sociale en emotionele vaardigheden, en de motorische vaardigheden en zelfreflectie belangrijke aspecten van de ontwikkeling zijn. Door prioriteit te schenken aan 3 overwegend cognitieve sleutelcompetenties: Nederlands, andere talen en wiskunde, stuurt de Overheid het signaal dat enkel de competenties gelinkt aan deze vakken belangrijk zijn. Dit in tegenstelling tot de Europese Unie, die benadrukt dat alle sleutelcompetenties even belangrijk zijn, en aanhaalt dat onder andere ook creativiteit, kritisch denken en probleemoplossend denken belangrijke eigenschappen zijn, naast zoveel andere competenties die nu door de Overheid op de tweede plaats worden gezet.

Ik geloof dat cultuureducatie een tool kan zijn die ervoor kan zorgen dat niet alleen deze 'tweederangscompetenties' bereikt worden, maar dat cultuureducatie er ook voor kan zorgen dat leerlingen onrechtstreeks ook beter zullen presteren op de competenties voor wiskunde en taal. Ook volgens de auteurs van het boek 'mogen we nog verwonderd zijn' (Rutten et al., 2021) ligt de nadruk te veel op het nut van elk vak, en dat voornamelijk vanuit een economisch standpunt. Het laatste wat ik zou willen als toekomstig leerkracht ArVo is dat mijn leerlingen in een soort ideale mal worden gegoten om optimaal te presteren op de arbeidsmarkt, en enkel als economisch interessant worden aanschouwd.

Vlak voor de start van dit onderzoek schreef ik een visietekst<sup>4</sup> die mijn visie als toekomstig leerkracht Plastische opvoeding of artistieke vorming verduidelijkt. Deze visietekst ligt aan de basis van dit praktijkonderzoek.

---

<sup>4</sup> Eigen visietekst, zie bijlagen

## Het ontstaan van de zes zuilen met handvaten voor leraren

Dit onderzoek resulteert in een leidraad die leerkrachten kunnen gebruiken om cultuureducatie in hun eigen lespraktijk te verwerken. Zo hebben leerkrachten een houvast wanneer ze lessen ontwerpen en niet weten hoe ze concreet cultuureducatie in hun lessenreeks kunnen verwerken. De leidraad wordt opgedeeld in 6 categorieën. Dat is uitgebreid genoeg om alle belangrijke aspecten van cultuureducatie aan bod te laten komen, en toch nog steeds overzichtelijk en behapbaar genoeg om te verwerken in de lessen. De categorieën zijn geen 'sleutelcompetenties' zoals de Europese unie en de Vlaamse Overheid ze benoemt, maar 'zuilen'.

Er zijn verschillende inzichten die aan de basis liggen van de zes zuilen. Niet alleen vanuit het leerplichtonderwijs en de lerarenopleiding, maar ook vanuit het deeltijds kunstonderwijs en de kunstwereld. Zo worden de zes zuilen vanuit verschillende invalshoeken bekeken en onderbouwd.

De Vlaamse Overheid gebruikt al verschillende hulpmiddelen om aan educatie, en bij uitbreiding dus ook aan cultuureducatie te doen. Er zijn dus al zeker handvaten om mee aan de slag te gaan. Er is bijvoorbeeld al een dag van de cultuureducatie, de kunstendag voor kinderen en het platform cultuurkuur (*Cultuur en Onderwijs Werken Samen | Cultuurkuur*, 2022). Dit platform gaat uit van CANON Cultuurcel, dat is een initiatief van het departement Onderwijs en Vorming in Vlaanderen, in samenwerking met onder meer departement Cultuur, Jeugd en Media. Departement Onderwijs en Vorming is niet alleen verantwoordelijk voor het leerplichtonderwijs, maar ook voor het deeltijds kunstonderwijs. Het niveau van cultuuronderwijs in het secundair onderwijs en het deeltijds kunstonderwijs ligt nog niet gelijk, dat hoeft ook niet zo te zijn, maar er zijn wel middelen ontwikkeld die de Overheid al heeft geïmplementeerd in het DKO, die mits wat aanpassingen ook in het leerplichtonderwijs kunnen worden verwerkt.

### De taxonomie van Bloom

De taxonomie van Bloom is één van de hulpmiddelen die in de lerarenopleiding worden aangereikt. Volgens de herziene taxonomie van Bloom (Rombaut et al., 2020) zijn er zes niveaus van kennisbeheersing. Elk van deze zes niveaus is complexer dan het vorige, en bouwt erop verder. De taxonomie van Bloom kan worden gebruikt bij het opstellen van een lessenreeks, en het formuleren van de bijhorende leerdoelen. Door aan een leerdoel ook een beheersingsniveau te koppelen wordt het concreter wat er van leerlingen wordt verwacht, en kunnen vragen en opdrachten worden opgesteld.

Er wordt een onderscheid gemaakt tussen de eerste drie niveaus en de laatste drie niveaus in de taxonomie van Bloom. De eerste niveaus: 'onthouden', 'begrijpen' en 'toepassen', zijn de lagere denkvaardigheden. De andere drie niveaus: 'analyseren', 'evalueren', en 'creëren' vormen de hogere denkvaardigheden.

## **Cultuurkuur**

Cultuurkuur is een digitaal platform dat scholen en culturele organisaties of individuen samenbrengt. Leerkrachten kunnen er inspiratie vinden voor culturele activiteiten die ze zelf op poten willen zetten, maar ook in contact gebracht worden met externe partners. Er zijn heel wat organisaties en kunstenaars die al een eigen cultuuraanbod voor scholen hebben ontwikkeld, op het platform kunnen ze dit aanbod delen per activiteit, zo is het makkelijk voor scholen om al deze activiteiten van verschillende organisaties op 1 plek terug te vinden, en zo snel in contact te komen met de juiste partner. Cultuurkuur gaat nog verder, en biedt ook hulp aan om een eigen project uit te werken op school. Zo werken kunstenaars op vraag van de school op maat van de leerlingen. Ze bedenken in samenspraak een gepaste activiteit en voeren deze samen uit met de leerlingen.

Er zijn ook subsidies te verkrijgen voor deze activiteiten, zo is er dynamoOPWEG, dat subsidies aanbiedt om de verplaatsingskosten te betalen, of dynamoPROJECT, waarbij subsidies worden aangeboden om een meerdaags traject met een externe partner te kunnen bekostigen. Het laatste project van cultuurkuur heet Kunstkuur, dat is een driejarig project waarin een school een actieve samenwerking aangaat met een academie uit de buurt. Leerkrachten van de academie staan tijdens dit traject samen met de leerkrachten uit het leerplichtonderwijs voor de klas.

De initiatieven van Cultuurkuur hebben een meerwaarde voor alle leerkrachten binnen het leerplichtonderwijs, ze bieden de kans aan leerkrachten die artistiek minder vaardigheden of kennis hebben om toch een artistieke invulling aan de les te geven. Zo kunnen zij ook werken aan sleutelcompetentie 16 binnen hun les. Het platform is dus zeker niet enkel geschikt voor leerkrachten Artistieke Vorming. Op deze manier leren de leerlingen de vakinhoud ook op een heel andere manier kennen, ze werken zelf naar een project toe en verwerven competenties zoals samenwerken en eigenaarschap die anders in mindere mate aan bod zouden komen binnen bepaalde vakken. Het is een kans voor leerkrachten om zelf ook bij te leren door andere vakexperten aan het werk te zien en hun eigen leerlingen op een andere manier te leren kennen. Door aan een project te werken waar leerlingen zelf eigenaar van zijn wordt ook een trots op het resultaat gecreëerd, waardoor leerlingen intrinsieke motivatie ontwikkelen en misschien zelfs affiniteit voor het vak. Door een project van Cultuurkuur op te starten maken leerlingen kennis met hun talent en krijgen ze de kans om op school aan een activiteit deel te nemen die ze graag doen.

Taal is een heel uitdrukkelijke zorg van de overheid, ook binnen de activiteiten van Cultuurkuur wordt ingezet op taal, de leerlingen leren hier voornamelijk door te doen. Instructies in het Nederlands, het gebruik van poëzie of woord binnen het project en onderlinge communicatie tussen de leerlingen versterken allemaal ook de taalcompetenties.

## **CiS**

CANON Cultuurcel gebruikt voor projecten zoals Cultuurkuur de cultuurtheorie 'Cultuur in de Spiegel'<sup>5</sup>, ontwikkeld door Barend Van Heusden. Ook het Vlaamse onderwijs baseert zich op deze theorie. De theorie is ook gebaseerd op een onderzoek van Ann Bamford, die de cultuureducatie in Nederland heeft onderzocht. Barend van Heusden wil met Cultuur in de Spiegel een doorlopende leerlijn bieden voor geïntegreerd cultuuronderwijs<sup>6</sup>. Daarbij vertrekt hij vanuit de eigen ervaring, het gaat volgens hem altijd over degene die ervaart en waarneemt, niet over wat er waargenomen wordt. Het gaat volgens hem over cultureel zelfbewustzijn. CiS beschrijft vier vaardigheden die de mens gebruikt om betekenis te geven aan cultuur, te reflecteren op cultuur, en cultureel bewustzijn te vergroten. Dat zijn **waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren (Van Heusden, 2016)**, deze vaardigheden gebruiken we ook steeds in deze volgorde, en gaan van concreet naar abstract. Om deze vier vaardigheden te ontwikkelen gebruikt de mens ook vier soorten media: **lichaam (de zintuigen), voorwerpen, taal en grafische symbolen (Van Heusden, 2016)**. Volgens Van Heusden is alle onderwijs onderwijs in cultuur, ook de vakken die niet expliciet over cultuur gaan.

Een voordeel aan CiS is dat er heel concrete voorbeelden van leeractiviteiten worden aangereikt voor de culturele vaardigheden, ook de vaardigheden zelf worden concreter uitgelegd aan de hand van werkwoorden die deel zijn van de bijhorende vaardigheid. Ook de cultuurdragers worden concreet uitgelegd aan de hand van concrete voorbeelden.

## **DKO-Kompas**

Het Deeltijds Kunstonderwijs valt onder de koepel voor het stedelijk en gemeentelijk onderwijs: het OVSG. Ze bieden ondersteuning aan het DKO en stellen ook een leerplan op, twee zelfs. Het eerste leerplan: 'Kunstig Competent' is al ouder, maar wordt nog steeds gebruikt, daarnaast is er ook een tweede leerplan ontwikkeld: 'Het Speelveld'. De twee leerplannen worden ook aan elkaar gelinkt zodat makkelijk kan worden overgeschakeld van 'Kunstig Competent' naar het nieuwe leerplan.

Het eerste leerplan voor het DKO wordt opgedeeld in 5 ontwikkelingsgebieden, ze zijn vergelijkbaar met de vaardigheden die CiS hanteert. Deze ontwikkelingsgebieden zijn: **verbeelden, onderzoek, vakmanschap, dialoog, en tonen**. Elk van deze ontwikkelingsgebieden worden verder toegelicht in het raamleerplan (Academies Stedelijk Onderwijs Antwerpen, 2019).

---

In de vorige versie van het leerplan werden 5 rollen omschreven, die gelinkt zijn met de ontwikkelingsgebieden van het huidige leerplan: **kunstenaar, vakman, samenspeler, onderzoeker, en performer** (Academies Stedelijk Onderwijs Antwerpen, 2019). Het is de bedoeling van dit leerplan om iedere leerling te laten groeien in zoveel mogelijk competenties die onder de ontwikkelingsgebieden vallen. Zo zijn experimenteren, creëren, zich uitdrukken en inleven bijvoorbeeld deel van het ontwikkelingsgebied verbeelden, en zo hebben ook alle andere ontwikkelingsgebieden hun eigen artistieke competenties. Iedere leerling is uniek, en zal ook andere competenties verder of minder ver ontwikkelen. Een belangrijk onderscheid dat in dit leerplan wordt gemaakt is het onderscheid tussen competentiegericht onderwijs, en ontwikkelingsnoden. Waar het ene vertrekt van kennis, vaardigheden en attitudes, vertrekt het andere vanuit persoonlijke noden, verlangens, en de persoonlijke beginsituatie.

Het tweede leerplan is procesgericht, er wordt meer nadruk gelegd op het experiment. Het Speelveld (Academies Stedelijk Onderwijs Antwerpen, 2019). is gebaseerd op de caucusrace uit Alice in Wonderland, waarbij geen duidelijke start of einde is, en ook geen duidelijke winnaar. Het leerplan wordt weergegeven door een cirkel met 6 punten die een speelveld vormen. De zes punten zijn elk startpunten voor het creatief proces, maar evengoed een eindpunt. Rond Het Speelveld bevinden zich verschillende competenties die het proces kunnen versterken. De academies zelf kunnen Het Speelveld implementeren hoe ze dat willen, daarbij ontwikkelt iedere academie een eigen Artistiek Pedagogisch Project. Omdat 'Het Speelveld' geen duidelijk eindpunt heeft, kunnen leerlingen hun eigen inbreng geven in het proces, en zelf kiezen waar zij eindigen. Het is de bedoeling dat de leerkracht eerder een coach is die het proces begeleidt dan een autoritair figuur waar de leerlingen blindelings naar moeten luisteren. Op de website van DKO-kompas<sup>7</sup> zijn ook heel wat bronnen terug te vinden die leerkrachten kunnen gebruiken ter inspiratie voor eigen lessen. Zo zijn er interessante websites, boeken en tijdschriften te vinden.

## Hoofd, hart, handen

Een bekende pedagogie die nu al in heel wat secundaire scholen wordt gebruikt is een balans tussen 'hoofd, hart en handen'. Dit slaat op een balans tussen de cognitieve component van de ontwikkeling, de affectieve component en de psychomotorische component van de ontwikkeling. De grondlegger van deze pedagogie Johann Heinrich Pestalozzi werd eerder in deze scriptie al vernoemd in de vergelijking met het CCR (Center for Curriculum Redesign). Omdat de Vlaamse Overheid verwijst naar onderzoek door het CCR bij het opstellen van ontwikkelingsdoelen en sleutelcompetenties verwijst deze scriptie ook naar het CCR en niet naar de pedagogie van Pestalozzi.

---

<sup>7</sup> [https://dkokompas.ovsg.be/dk0olo0kd/bak\\_inspiratie.php](https://dkokompas.ovsg.be/dk0olo0kd/bak_inspiratie.php)

## Beschouwen, creëren, reflecteren

Vanuit het Katholiek Onderwijs werd een algemeen leerplan voor Artistieke vorming opgesteld, de huidige versie is die van 2024. In het leerplan voor ArVo staan ook krachtlijnen, die gelijkaardig zijn aan de ontwikkelingsgebieden in het DKO en de vaardigheden die Barend Van Heusden beschrijft in CiS. Deze krachtlijnen zijn Kunst **beleven, verbeelden, kaderen, waarderen en integreren (Linkid, 2024)**. Ze schrijven onder andere een open houding, bedenken en creëren, kritisch kijken, een eigen mening vormen, en expressie voor. Er zijn 3 aandachtspunten die steeds terugkomen, en waaruit elk artistiek-creatief proces bestaat. **Beschouwen, creëren en reflecteren (Linkid, 2024)** zijn geen stappen die doorheen het proces eenmalig moeten worden afgevinkt, maar eerder aandachtspunten die overal doorheen het proces kunnen terugkomen om het artistiek werk steeds verder te ontwikkelen. Ook de zes zuilen zijn opgebouwd als cyclus die steeds herhaald kan worden.

## Voorbij de kunst

Voor deze scriptie vond een gesprek plaats met leerkrachten uit het Freinetonderwijs, hieruit bleek dat het boek 'Voorbij de kunst' (Holtes, J. 2018) een inspiratiebron is voor hun eigen lespraktijk. In het boek wordt het creatief proces opgedeeld in 3 fases: **de startfase, de divergente fase, en de convergente fase**. Dat is een meer praktijkgerichte kijk op het proces dan die van het katholiek onderwijs. Een centraal gegeven uit het boek is dat kinderen moeten durven creatief zijn. Die creativiteit uit zich voornamelijk in experimenteren, kinderen de ruimte geven om te falen en opnieuw te proberen, en openheid. Het boek haalt heel wat inspiratie uit het D21-onderzoek (Ter Beek -- Geertse et al., 2015): een Nederlands onderzoek naar het basisonderwijs in de 21<sup>ste</sup> eeuw, de vaardigheden die daarvoor nodig zijn en hoe cultuureducatie daarmee gelinkt wordt. Veel van de resultaten uit dat onderzoek worden omgezet in praktische tips die scholen en leerkrachten kunnen gebruiken in hun eigen lespraktijk. Hoewel het boek voornamelijk gericht is op leerkrachten uit het lager onderwijs, is ook het secundair onderwijs gebaat bij de inhoud van dit boek.

De eerste twee delen van het boek kaderen voornamelijk het theoretische luik van het onderzoek, het D21-onderzoek en bepaalde begrippen die in het boek worden gehanteerd. Het derde luik van het boek is heel praktijkgericht, daarbij worden concrete situaties aangehaald, en ook didactische principes aangehaald en uitgelegd. Zo gaat het over het belang van het stellen van vragen, of intrinsieke motivatie vergroten. Dit boek kan een leidraad zijn voor de leerkracht die op zoek is naar concrete voorbeelden en concrete didactische principes. Aangezien de lagere school volgens een andere structuur werkt dan het secundair onderwijs, scholen in Nederland en België op een andere manier tewerk gaan, en iedere school en klas individueel ook anders is, is ook dit boek geen rechtstreekse stappenplan voor de leerkracht, maar een inspiratiebron.

## **Leren van kunst**

Een boek dat wel vanuit een heel specifieke theoretische hoek vertrekt is het boek 'Leren van Kunst' (Potters & Lutke, 2018). In dit boek staan specifieke technieken beschreven die met iedere groep mensen kunnen worden uitgeoefend. Hetgeen al deze technieken gemeenschappelijk hebben, is dat ze allemaal aan de slag gaan met kunst als middel om te leren. Niet enkel artistieke vakken komen hiervoor in aanmerking, het is de bedoeling dat alle leerkrachten kunst kunnen gebruiken om hun lespraktijk te versterken. Kunst is het middel, niet het doel. Er wordt wel aangehaald dat iedere doelgroep op een andere manier zal reageren bij deze opdrachten, en er worden zo ook profielen opgesteld waarmee de deelnemers in categorieën worden onderverdeeld, maar deze technieken zijn niet uitsluitend bedoeld voor leerlingen van het secundair onderwijs, ook niet voor een andere doelgroep. Iedereen kan aan de slag gaan met de technieken uit dit boek. Bekende technieken als 'Art Based Learning', 'Visual Thinking Strategy' (VTS) en 'Visible Thinking' worden in dit boek aangereikt, gekaderd en uitgelegd. Elk van deze technieken hebben een andere insteek en ook een andere uitkomst, maar wel steeds met het leren van kunst aan de basis, waarbij het belangrijkste startpunt steeds het waarnemen is.

## **De grote zeppelin**

Een boek dat inhoudelijk sterk inzet op didactische ondersteuning bij kunsteducatie in het secundair onderwijs is 'De grote zeppelin' (Crul & Oetang, 2020) van Koen Crul. Hierin worden principes als de conceptcirkel geïntroduceerd en uitgelegd, en komt ook theoretische omkadering aan bod. Dit boek is voornamelijk handig voor leerkrachten die kunstvakken onderwijzen, maar kunnen ook een inspiratiebron zijn voor andere leerkrachten om kunstzinnige activiteiten op poten te zetten. Het boek is een heel duidelijke handleiding die kan helpen bij het bedenken van lesconcepten en activiteiten, telkens vanuit een praktisch en een theoretische omkadering. Het boek is voornamelijk handig voor leerkrachten van kunstvakken, omdat de activiteiten in dit boek ook steeds vertrekken vanuit één van de kunstdomeinen: beeld, muziek, drama, dans of media. Het gaat nog niet over cultuureducatie. Maar kunsteducatie kan wel een middel zijn om aan cultuureducatie te doen.

## Het ontwikkelen van de zes zuilen voor cultuureducatie

De zes zuilen zijn de basis van waaruit cultuureducatie vertrekt. Ze zijn gelijkaardig aan de sleutelcompetenties en de leerplandoelstellingen van het onderwijs, maar ze zijn opgesteld vanuit een bredere visie op cultuureducatie. Deze zes zuilen zijn geschreven met expertise vanuit het deeltijds kunstonderwijs, de kunstenaarswereld en het leerplichtonderwijs.

Deze zuilen zijn minder meetbaar dan de competenties die werden opgesteld vanuit de Vlaamse Overheid, maar scheppen een completer beeld op de holistische ontwikkeling van de mens, waar praktisch en economisch nut niet steeds de doorslag bepalen. De zuilen zijn zo opgesteld dat ze als een cyclus kunnen worden geïnterpreteerd, maar ook als lineaire vooruitgang. Ze beïnvloeden elkaar, net zoals de beheersingsniveaus bij de taxonomie van Bloom, kunnen overlappen of op elkaar inspelen.

Bij elk van de zes zuilen worden de leerlingen ook aangesproken aan de hand van een rol die ze innemen binnen deze zuil. Een pionier bijvoorbeeld is iemand die de verwondering heel goed beheerst, op deze manier worden de talenten van leerlingen aangesproken om zo op een positieve manier met hen in interactie te treden.

### De verwondering

De cyclus begint -net zoals het leven van jonge kinderen- bij geprikkeld worden. Als jong kind ken je nog niet veel van de wereld, en is alles fascinerend. Die prikkel is een motivatie om even stil te staan. Je kan je laten verwonderen door schoonheid of lelijkheid; door symmetrie of chaos; door dingen die je niet kent, en met de juiste ingesteldheid ook door dingen die je al denkt te kennen. Omarm de prikkel en ga er verder op in.

#### De pionier

De essentie van deze zuil is de mentaliteit van de jongeren. Leer niet alleen te zien, maar ook een emotionele connectie te vinden. Begeef je in de wereld alsof je alles voor het eerst ziet, en laat fascinatie en verwondering je leiden in je keuzes om rond te kijken, verder te zoeken, of te analyseren. Wees een pionier, en vind schoonheid in dingen die nog niemand vond in het dagelijkse leven.

Het is de taak van de leerkracht om leerlingen toe te laten verwonderd te zijn. Begin de les door leerlingen te vragen wat hen opviel toen ze naar school kwamen, of welke dingen uit de vorige les ze thuis onverwacht zagen terugkomen. Gun hen tijdens de les of tijdens uitstappen ook de tijd om even af te dwalen voor iets dat hun aandacht trekt. Laat leerlingen waaromvragen stellen en vermijd antwoorden als 'omdat dat zo is' of 'omdat ik het zeg'. Het is de bron van de intrinsieke motivatie die je les alleen maar ten goede zal komen. Niet iedere leerling hoeft bij elke les verwonderd te zijn, maar straf de leerlingen die dat wel zijn er zeker niet voor af.

## **De ervaring**

Om aan de slag te gaan met de impuls die je geprikkeld heeft moet je ook leren kijken, en nog liever leren ervaren met al je zintuigen. Er bestaan technieken zoals 'slow art', 'VTS', en 'Art Based Learning', die je in een museum kunnen helpen om schilderijen op een andere, bewustere manier te bekijken, maar eens je deze technieken hebt geoefend in de veilige omgeving van het museum houdt niets je nog tegen om via deze technieken ook objecten, oude foto's of zelfs een dans te analyseren. Leer al je voelsprietten te gebruiken, ook te voelen, ruiken of te proeven en zo langer dan 7 seconden stil te staan bij wat je voor je ziet.

### **De receptor**

Wees ontvankelijk voor wat je prikkelt. Zoek naar manieren om alles in je op te nemen. Wees een receptor, en ontwikkel een zesde zintuig door al je zintuigen te combineren en zo meer te zien of te weten te komen over het onderwerp dan de gemiddelde toeschouwer.

Laat leerlingen kennismaken met het lesonderwerp op een andere manier. Breng attributen mee naar de les waar leerlingen niet alleen naar mogen kijken, maar die ze ook zelf mogen aanraken, voorwerpen die ze kunnen bestuderen met alle zintuigen. Laat hen proeven of ruiken, focus op één bepaald zintuig of neem er bewust één weg bij een bepaalde opdracht door de leerlingen bijvoorbeeld te blinddoeken of oordoppen te geven.

## **De situering**

Eens je hebt opgenomen wat zich rondom jou bevindt is het tijd om stil te staan bij de plek waar het onderwerp zich bevindt, zijn plek in de ruimte, in de geografische locatie, in de tijd, in de gemeenschap, en welk effect de positie ervan heeft op het onderwerp, en op jou persoonlijk. De zon gaat straks onder, daardoor kan je een prachtige zonsondergang meemaken, maar straks is het donker, is het moment weer voorbij en moet je wachten tot morgen, op een zonsondergang die anders zal zijn dan die van vandaag. Dat die zonsondergang er niet altijd is maakt hem nog mooier, maar ook dat je hem vandaag ziet en niet morgen maakt hem speciaal.

### **De Katalysator**

Een katalysator is een duwtje in de rug bij een chemische reactie, maar in dit geval kan jij ook op zoek gaan naar het duwtje in de rug dat een bepaalde ervaring zo bijzonder maakt. Waar en wanneer heeft zich de oorsprong van deze ervaring plaatsgevonden? Zit de katalysator ergens in de middeleeuwen, of pas 10 minuten geleden? Welke dingen moesten er samenkomen om een kunstwerk of een gebeurtenis te laten bestaan? Hoe heeft de geschiedenis invloed gehad op het onderwerp, en hoe heeft het onderwerp een invloed op jou?

Vertel een verhaal over het onderwerp en hoe het tot stand kwam. Vertel de leerlingen hoe de stelling van Pythagoras tot stand is gekomen of hoe de zwaartekracht is ontdekt. Vertel bij het spreken over elektrische wagens ook wat de voorgangers ervan waren, niet alleen de benzinewagen, maar ook paard en kar. Door te situeren waar en wanneer iets ontstaan is geef je leerlingen de kans om linken te leggen met hun eigen voorkennis.

## **De handeling**

Je eigen leefwereld heeft ook een impact op hoe je kijkt naar het onderwerp, maar wat doe je met je standpunt? Is het veranderd omdat je het nu vanuit een ander standpunt hebt bekeken? Of sta je net nog sterker achter je mening na alle informatie die hebt verworven? Wees ervan bewust dat jouw acties gevolgen zijn van jouw leven, en dat andere mensen die voor dezelfde keuzes lijken te staan andere referentiekaders hebben, en dus ook mogelijk anders zullen reageren op wat ze hebben geleerd.

## **De virtuoos**

Als virtuoos ben jij degene die alle kennis bezit om vanuit jouw referentiekader te handelen, maar ook te begrijpen dat anderen niet dezelfde voorkennis hebben dan jij, en op een heel andere manier kunnen handelen. Als katalysator is het de tijd en ruimte die invloed heeft op het onderwerp, als virtuoos is het je eigen inbreng die een impact zal hebben. Vraag aan andere mensen wat zij vinden, ga in gesprek over het onderwerp, en probeer je in hun schoenen te plaatsen. Zo krijg je een beter beeld van de manieren waarop het onderwerp kan worden geïnterpreteerd.

Bij opdrachten waar leerlingen zelf een verantwoordelijkheid dragen of bij het opstellen van regels kan het helpen om de leerlingen ook jouw referentiekader te laten zien. Laat hen niet zwijgen tijdens een uitleg 'omdat jij dat zegt', maar laat hen zelf proberen een verhaal te vertellen aan een medeleerling die zo hard mogelijk probeert niet te luisteren. Laat hen zelf ervaren hoe het is wanneer er niet geluisterd wordt en zo stilstaan bij jouw referentiekader. Gebruik ook de referentiekaders die de leerlingen al bezitten en laat leerlingen hun talenten gebruiken. Een leerling die muziek speelt snapt de uitleg over lichtgolven misschien beter als je ze vergelijkt met geluidsgolven. Bij een opdracht over curves kan je dan weer de voetballer aan het woord laten die kan zeggen waarom een bal in een boog naar het doel wordt getrapt. Door leerlingen hun referentiekaders en voorkennis met de leerstof te laten linken leggen zij verbanden, en helpen ze misschien zelfs andere leerlingen de leerstof vanuit een andere hoek te bekijken. Ook voorkennis uit andere vakken kan helpen om leerstof te begrijpen. Referentiekaders van de leerlingen zorgen er misschien voor dat ze dingen in vraag stellen, en daardoor ook tot een diepere betekenis komen.

## **De creatie**

Eens je handelt vanuit een eigen referentiekader zijn de resultaten hoe dan ook uniek en persoonlijk, maar dat doe je niet zo snel als je zelf zou denken. Het eerste antwoord dat je zou geven is er meestal één dat heel logisch lijkt, logisch omdat het voor de hand liggend is, omdat het waarschijnlijk een antwoord is dat meerdere mensen al gegeven hebben. Door zelf dingen in vraag te stellen, en verder te zoeken dan het eerste antwoord moet je experimenteren, dingen uitproberen en inventief zijn met de input die je krijgt. Vernieuwing zit in het onderste van de kan, het einde van de tandpastatube. Knijp de tube uit, rol ze op, snij ze open, meng de restjes met water om er alles uit te halen wat je kan.

### **De maker**

Als maker ben je niet degene die nabouwt wat je al zag in het verleden, maar combineer je bestaande elementen in een nieuwe creatie. Je bent een uitvinder die niet alleen nadenkt, maar ook overgaat tot de uitvoering. Laat je niet ontmoedigen omdat de eerste poging is mislukt, en laat je niet verleiden door de makkelijkste weg, ga tot het uiterste. Daag jezelf uit. Creëer als leerkracht een veilige omgeving waar leerlingen vrij zijn om op muren te stuiten en te falen, en vooral om opnieuw te beginnen.

Laat leerlingen aan de slag gaan met bouwblokken of onderdelen die jij als leerkracht hebt aangereikt, maar pin je niet vast op een beoogd eindresultaat. Laat leerlingen zelf ontdekken hoe ze tot een bevredigend resultaat komen. Laat leerlingen een ezelsbruggetje bedenken voor een wiskundige definitie, of laat hen voor geschiedenis een verhaal schrijven over een gebeurtenis waarin ze de bepaalde kennis uit de cursus moeten verwerken. Jij bepaalt niet hoe het eindresultaat eruit moet zien, maar kan wel criteria opstellen en de opdracht vernauwen om de leerlingen te sturen. Een toren die er voor jou wankel uitziet kan voor een leerling de hoogste zijn die hij ooit kon maken met de bouwblokken die je hebt aangereikt. Geef leerlingen de ruimte om te falen, ook weten hoe het niet moet is een stap vooruit voor de wetenschapper, en dus ook voor een maker. Innovatie hoeft niet in het resultaat te zitten, maar kan zich verstoppen in het proces.

## **De symbiose**

Het is gebeurd, het einde is in zicht. Je hebt een eindpunt bereikt en iets gecreëerd, maar de laatste stap is de belangrijke schakel die de cirkel compleet maakt. Jouw werk, jouw creatie is nu deel van de realiteit. Je kan het in een kast stoppen of in de vuilbak gooien, maar jij hebt er wel moeite en tijd in gestoken. Je hebt er persoonlijke ervaring mee opgedaan en ongetwijfeld dingen uit geleerd. Je werk bestaat niet in een vacuum, en net zoals alle elementen waar jij inspiratie uit hebt gehaald om hier te geraken, is jouw werk nu ook een bron van inspiratie voor jezelf en voor anderen. Laat je werk bestaan in de wereld, en deel zijn van zijn omgeving, als dat tijdens het proces nog niet gebeurd zou zijn.

## **De filosoof**

De filosoof reflecteert over wat hij net heeft gemaakt, alleen of samen met anderen, tijdens het proces of op het einde. Hij haalt informatie uit wat bestaat en bedenkt hoe het beter kan. Het moment dat je beslist dat je werk klaar is, is groots. Het is het einde van een proces, maar misschien ook het begin van een nieuw proces. Nadenken en reflecteren over wat net ontstaan is kan de doorslag geven om het beter te doen, te gaan voor een tweede versie, een revisie. Het kan anderen aanzetten om hun proces over een andere boeg te gooien, of zoals elke symbiotische relatie kan de ander jou aanzetten om het over een andere boeg te gooien, om zo tot een beter eindresultaat te komen.

Het concept 'beter' is subjectief, jij bepaalt in jouw eigen proces wat goed is en wat niet. Zelfreflectie is een belangrijk hulpmiddel om jezelf te ontwikkelen, en jouw mening over eigen werk of dat van iemand anders kan nu heel anders zijn dan binnen 5 of 10 jaar. De zelfreflectie is een momentopname, en kan oneindig veel herhaald worden, steeds met een ander resultaat. Wees kritisch over wat je hebt gepresteerd, maar ook trots. Je kan streven naar perfectie, maar het hoeft niet je einddoel te zijn. Streef naar beter, niet naar perfect. Niet deze, maar de volgende zal het meesterwerk zijn.

Laat leerlingen benoemen wat goed ging tijdens het leerproces en waar ze moeite mee hadden. Open een dialoog tussen de leerlingen over moeilijkheden of oplossingen die zij hebben gevonden. Straf leerlingen niet af voor het bekennen van moeilijkheden door hen een negatieve beoordeling te geven, maar sta open voor een gesprek. Gebruik het gesprek ook om verder na te denken als de resultaten de verwachtingen overstijgen, en kom zo tot uitbreidingsmogelijkheden of hypothesen voor een volgend onderzoek.

## **De implementatie**

### **Een gemeenschappelijke taal**

Aan de hand van de posters wordt woordenschat aangereikt die leerkrachten van verschillende vakken in hun lessen kunnen integreren. Leerlingen kunnen erkenning krijgen als virtuoos of pionier door leerkrachten die sterktes op deze manier bij de hen benoemen. Als verschillende leerkrachten dezelfde terminologie hanteren om leerlingen op een positieve manier te omschrijven worden de sterktes van de leerling ook voor henzelf duidelijker.

### **een cultuurverantwoordelijke**

Tijdens het onderzoek van deze scriptie vonden verschillende debatten plaats met verschillende personen over cultuureducatie, en hoe het zou kunnen worden geïmplementeerd in secundaire scholen. Een grote drempel voor verschillende leerkrachten is een gebrek aan voorkennis en tijd, maar hiervoor bleek een oplossing op tafel te komen. Een cultuurverantwoordelijke in de school zou een oplossing kunnen zijn. Leerkrachten ArVo kunnen aangesteld worden als cultuurverantwoordelijke, die andere leerkrachten helpt bij het maken van lesvoorbereidingen om ze meer op cultuureducatie te richten, of uitgenodigd worden door andere vakleerkrachten om samen voor de klas te staan voor bepaalde opdrachten. Zo is er een expert aanwezig die kan toezien op het creatief proces, terwijl de vakdocent toeziet op de theoretische inhoud van het vak. In principe bestaat deze oplossing ook al. Het vak Project Kunstvakken bereidt leerkrachten voor deze rol op zich te nemen, maar mogelijk door het lerarentekort worden er geen lestijden besteed aan deze functie. Het is niet altijd haalbaar om een cultuurverantwoordelijke aan te stellen, maar uit deze debatten en de eindtermen van de Vlaamse Overheid blijkt wel dat samenwerking in de toekomst een belangrijke factor van het onderwijs zal zijn. De mentaliteit van leerkrachten is ook belangrijk. Een leerkracht die niet wil veranderen, niet mee wil groeien met de school zal het proces vertragen, dat is niet alleen in hun eigen nadeel maar ook in het nadeel van de leerlingen.

## **Artistiek werk**

### **protest**

Het artistiek werk vertrekt vanuit een protest tegen de ideologie van de Overheid op vlak van leerplichtonderwijs. Er wordt inspiratie gehaald uit de (kunst)geschiedenis, waar posters een goedkope en makkelijke manier waren om een idee te verspreiden. Zeefdruk was in de jaren na de tweede wereldoorlog een goedkope methode voor massaproductie, en is nu ook een veelgebruikt medium voor beeldende kunst. De posters zijn eigen ontwerpen die handmatig werden gezeefdrukt. Er werd ook een zeefdrukevent opgezet op de campus van Hogeschool Odisee als protestactie, waarbij passanten zelf konden zeefdrukken en hun eigen versie maken van een tote-bag waarop een slogan werd gedrukt.

De Slogan 'you art the future' is tot stand gekomen vanuit dit protest. Er werd inspiratie gehaald uit politiek propaganda, waar onder andere door middel van slagzinnen het publiek wordt beïnvloed om zich te verzetten tegen een bepaalde politieke overtuiging. Aangezien deze scriptie een pleidooi is tegen het beleid dat de Vlaamse Overheid aan het voeren is op vlak van cultuuronderwijs, kan dit artistiek werk ook binnen politiek propaganda worden geplaatst.

### **You ART the Future**

Het zeefdrukevent op Hogeschool Odisee is opgebouwd als een interactieve activiteit. Passanten kunnen zelf een tote-bag personaliseren aan de hand van op voorhand gemaakte figuren en een selectie aan kleuren. De basis van de tote-bags werd op voorhand gedrukt. De slogan 'you Art the future' is een woordspeling op 'you are the future' waarbij aan het doelpubliek: de toekomstige leerkracht, wordt duidelijk gemaakt dat zij degenen zijn die het onderwijs zullen vormen, en dat kunst en bij uitbreiding cultuureducatie hier een belangrijke rol in kan spelen.

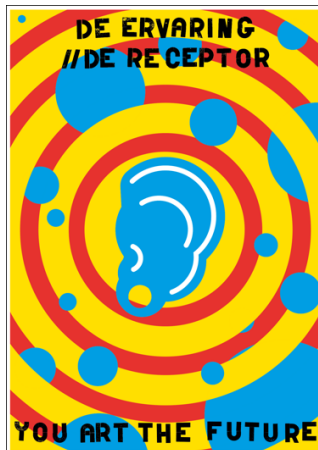
De deelnemers konden zelf kiezen uit een reeks van zes figuren die ze zelf in een kleur naar keuze op een plek naar keuze op hun eigen tote-bag konden drukken. De insteek hiervan was dat deelnemers ook zelf kleur gaven aan het onderwijs, dat vertegenwoordigd wordt door de tote-bag. De slogan, die in het zwart gedrukt werd op een witte zak was heel monochroom, tot de deelnemers zelf besloten hebben om daar aan de hand van een artistieke interventie verandering in te brengen.

De zes figuren waaruit de deelnemers konden kiezen waren geen willekeurige figuren, maar elementen uit de zes posters die werden gemaakt voor praktische implementatie van dit onderzoek.

## De vormgeving van de posters



Figuur 1 poster 1. De verwondering



Figuur 2 poster 2. De ervaring



Figuur 3 poster 3. De situering



Figuur 4 poster 4. De handeling



Figuur 5 poster 5. De creatie



Figuur 6 poster 6. De symbiose

1. De poster voor de verwondering is opgebouwd uit verschillende elementen. Allereerst is er een venndiagram te zien centraal op de poster. In het overlappende deel van het venndiagram wordt een oog gevormd. Dit staat voor de overlapping tussen de interesses van de toeschouwer en elementen uit de werkelijkheid. De verticale lijnen zijn de stroom aan indrukken die langs de zintuigen van de toeschouwer passeren, en de driehoeken zijn de prikkels die vanuit deze indrukken tot bij de toeschouwer geraken en op hun beurt verwondering opwekken.
2. De poster voor de ervaring is opgebouwd uit concentrische cirkels, die net als geluidsgolven naar het oor -een tweede zintuig- bewegen. De driehoekige prikkels worden in deze poster vervangen door cirkelvormige ervaringen, die samen met de geluidsgolven naar het oor toe bewegen. Het oor zelf is opgebouwd uit deze blauwe cirkels, en de holte onderaan is een plek waar één van de andere cirkels op de posters in past. De ervaring is in deze poster nog volop aan de gang.
3. De poster voor de situering is een zeshoek die ontstaan is uit verschillende lijnen die doorheen het vlak lopen. Er loopt ook letterlijk een rode draad doorheen het vlak. De zeshoek verbindt alle afzonderlijke lijnen uit tijd en ruimte met elkaar, en vormen zo een nieuw beeld.
4. De poster voor de handeling is gebaseerd op de gulden snede. Zo haalt kunst ook inspiratie uit andere disciplines zoals wiskunde, een ander referentiekader, om zichzelf te versterken. De vorm die te zien is op de poster is een grafische voorstelling van de gulden snede. Ook de plaatsing van de kwartcirkels is gebaseerd op de gulden snede.
5. De poster voor de creatie is opgebouwd uit bouwblokken die ontelbare combinaties kunnen vormen. De bouwblokken zijn steeds dezelfde, maar het geheel dat ze vormen is steeds verschillend. Ze staan voor een speelse methode om te falen en opnieuw te proberen. De constructie op de poster is wankel, maar ondersteunt wel de grote cirkel bovenaan. Ook de kunstenaar Conrad Willems gaat aan de slag met deze bouwblokken om beeldend werk te maken. De gele cirkel en de rode achtergrond zijn bewuste verwijzingen naar propagandaposters uit Noord-Korea of de USSR, waar in de cirkel het hoofd van een leider of een symbool wordt geplaatst.
6. De poster voor de symbiose is opgebouwd uit elementen van alle vorige posters. Het oog van de eerste poster is terug te vinden in de gele cirkel die centraal staat, waar de witte uitsparing een reflectie op de iris voorstelt. De poster bestaat uitsluitend uit cirkels, net als de tweede poster, die voor de ervaring. De witte lijnen uit de derde poster voor de situering zijn terug te vinden rond de blauwe, gele en rode cirkel. De compositie van de cirkels, en de verhoudingen ervan zijn gebaseerd op de gulden snede, net als de vierde poster voor de handeling. Het oog in het midden van de poster is ook een verwijzing naar de gele cirkel die centraal staat op de vijfde poster voor de creatie.

## Kunstgeschiedenis

De poster is opgebouwd uit de drie primaire kleuren, zwart en wit, en bestaat uit basisvormen die werden gemanipuleerd tot een compositie. De Bauhaus speelt hier een belangrijke rol in de keuzes. Bauhaus was een kunstinstituut die kunstnijverheid een hogere status wou geven. Kunst en wetenschappen werden er gecombineerd om te innoveren. De verschillende disciplines vormen de bouwstenen om met behoud van traditie, vaardigheden en kunstnijverheid toch tot innovatie te komen. De drie primaire kleuren en de basisvormen zijn in de posters de bouwstenen die steeds worden gebruikt om tot een innovatief resultaat te komen. De primaire kleuren zijn ook de kleuren waaruit alle andere kleuren bestaan. Zo wordt niet enkel uit de Bauhaus, maar ook uit het neoplasticisme inspiratie gehaald. Waarbij kunstenaars op zoek gingen naar de essentie van beeldtaal. Ook het constructivisme heeft een invloed op de beeldtaal die werd gebruikt in de posters. Het constructivisme vertrekt vanuit een ideologie, een utopische droom, net als de zuilen die een ideologische visie zijn op het onderwijs, en aan de basis liggen van de posters. Architectuur, beeldhouwkunst en verschillende stromingen zijn de basis van waaruit het constructivisme aan zijn vormgeving komt.

## Besluit

Dit onderzoek biedt een antwoord op de vraag hoe leerkrachten cultuureducatie in hun eigen lespraktijk kunnen implementeren. Dit kan aan de hand van de zes zuilen, en met de hulp van collega's of een cultuurverantwoordelijke.

Er bestaan al heel wat tools om aan kunsteducatie te doen. Een aantal van die tools zijn al specifiek ontwikkeld voor het leerplichtonderwijs, anderen zijn relatief makkelijk te implementeren. De zes zuilen zijn een combinatie van methodes en instructies uit verschillende instituties, aangepast aan de vragen en noden van het secundair onderwijs.

Elke stap die de school of een individuele leerkracht onderneemt naar cultuureducatie na het lezen van deze scriptie is een waardevolle stap. In een ideale wereld rolt de school een schoolbreed kader uit voor cultuureducatie met de hulp van een cultuurverantwoordelijke. De zes zuilen bieden concrete handvaten en een gemeenschappelijke taal om dit te realiseren.

## Bijlagen

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| FIGUUR 1 POSTER 1. DE VERWONDERING | 23 |
| FIGUUR 2 POSTER 2. DE ERVARING     | 23 |
| FIGUUR 3 POSTER 3. DE SITUERING    | 23 |
| FIGUUR 4 POSTER 4. DE HANDELING    | 23 |
| FIGUUR 5 POSTER 5. DE CREATIE      | 23 |
| FIGUUR 6 POSTER 6. DE SYMBIOSE     | 23 |

## Bronnen

1. Academies Stedelijk Onderwijs Antwerpen. (2019). Raamleerplan beeldende en audiovisuele kunsten. In *Leerplan BAK - Inleiding*. [https://dkokompas.ovsg.be/dk0olo0kd/assets/files/leerplan\\_bak\\_kc.pdf](https://dkokompas.ovsg.be/dk0olo0kd/assets/files/leerplan_bak_kc.pdf)
2. Bamford, A. B. (2007). Kwaliteit en Consistentie. In *publicaties.vlaanderen.be*. Agentschap voor Onderwijscommunicatie. Geraadpleegd op 18 maart 2024,
3. Biesta, G., Professor of Education. (2015). Maatschappelijk debat eindtermen. In *Vragen Aan het Vlaams Parlement*. [https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/Hoofdstuk%20II\\_maatschappelijke%20uitdagingen\\_DEF.pdf](https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/2021-07/Hoofdstuk%20II_maatschappelijke%20uitdagingen_DEF.pdf) van <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/4048>
4. CLB. (z.d.). *Wat is het verschil tussen GO!, OVSG, POV? | WAT WAT. WAT WAT*. Geraadpleegd op 20 februari 2024, van <https://www.watwat.be/studeren/wat-het-verschil-tussen-go-ovsg-pov>
5. De commissie Onderwijs en Cultuur. (2008). Gedeeld, verbeeld. In *publicaties.vlaanderen.be*. Geraadpleegd op 26 mei 2024, van <https://publicaties.vlaanderen.be/view-file/4929>
6. *Cultuur en Onderwijs werken samen | Cultuurkuur*. (2022). Cultuurkuur. <https://www.cultuurkuur.be/cultuurenonderwijs>
7. Crul, K., & Oetang. (2020). *De grote zeppelin: didactiek voor kunstzinnige vorming in het secundair onderwijs*.
8. *wet: Decreet betreffende de onderwijsdoelen voor de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs en diverse andere verwante maatregelen*. (2021). <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document/15854>
9. Het Europees Parlement en de Raad van de Europese Unie. (2006). *AANBEVELING VAN HET EUROPEES PARLEMENT EN DE RAAD van 18 december 2006 inzake sleutelcompetenties voor een leven lang leren* (2006/962/EG). Publicatieblad van de Europese Unie. Geraadpleegd op 20 maart 2024, van <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/NL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&qid=1710922951968>
10. Holtes, J. (2018). *Voorbij de kunst*
11. ICCS. (2017). Resultaten internationaal vergelijkend ICCS-onderzoek. In *data-onderwijs.vlaanderen.be*. Geraadpleegd op 18 maart 2024, van <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/documenten/bestand.ashx?id=9953>
12. *Llinkid*. (2024, maart). <https://llinkid.katholiekonderwijs.vlaanderen/#!/leerplan/8b6a5ad5-d2c3-4e86-81ed-2af6fd866993/doelenlijst>
13. *Onderwijsdoelen*. (z.d.). <https://onderwijsdoelen.be/uitgangspunten/6261>
14. Potters, O., Lutke, S. (2019) *Leren van Kunst*.

15. Rombaut, E., Molein, I., & Van Severen, T. (2020). *De herziene taxonomie van Bloom in de klas*. <https://biblio.ugent.be/publication/8684468>
16. Rutten, K., Soetaert, R., Pinxten, R., Standaert, R., Dekeyzer, B., Verneert, F., Wambacq, J., Taquet, J., & Devaere, B. (2021). *Mogen we nog verwonderd zijn? Een pleidooi voor meer kunsteducatie in het onderwijs*.
17. Schauvliege, J., Smet, P., CaNON\_cultuureducatie, & BJØRKVOLD Jon-Roar. (2012). *Groeien in cultuur*. [https://www.vlaanderen.be/cjm/sites/default/files/2020-01/Cultuureducatie\\_conceptnota-groeien-in-cultuur\\_2012.pdf](https://www.vlaanderen.be/cjm/sites/default/files/2020-01/Cultuureducatie_conceptnota-groeien-in-cultuur_2012.pdf)
18. Ter Beek -- Geertse, M., Van Der Bruggen, B., Oldeboom, B., Petersen, H., & Potters, O. (2015). *Onderzoek naar 21e eeuwse vaardigheden en cultuureducatie in het Nederlandse basisonderwijs*. [https://www.artez.nl/media/onderzoek/publicaties\\_lectoren/d21\\_d eel1\\_literatuurstudie.pdf](https://www.artez.nl/media/onderzoek/publicaties_lectoren/d21_d eel1_literatuurstudie.pdf)
19. Van Heusden, B. (2016). *Cultuur in de Spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*; Barend van Heusden, Groningen 2010. <http://ijpp.rug.nl/cis/article/download/1/1>