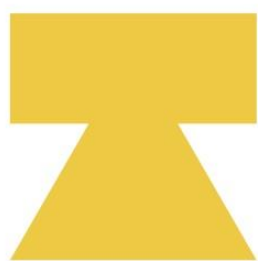
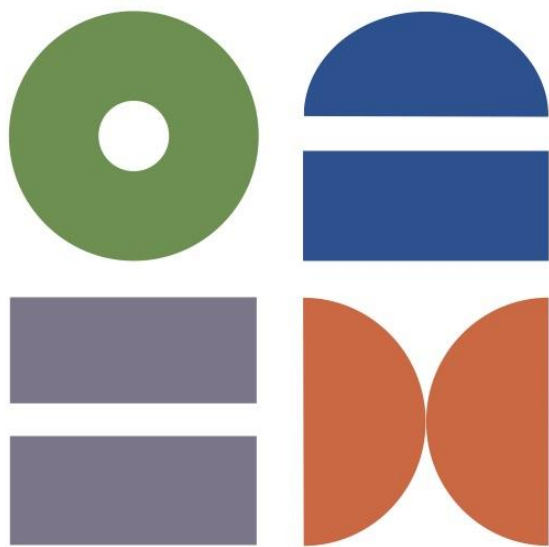


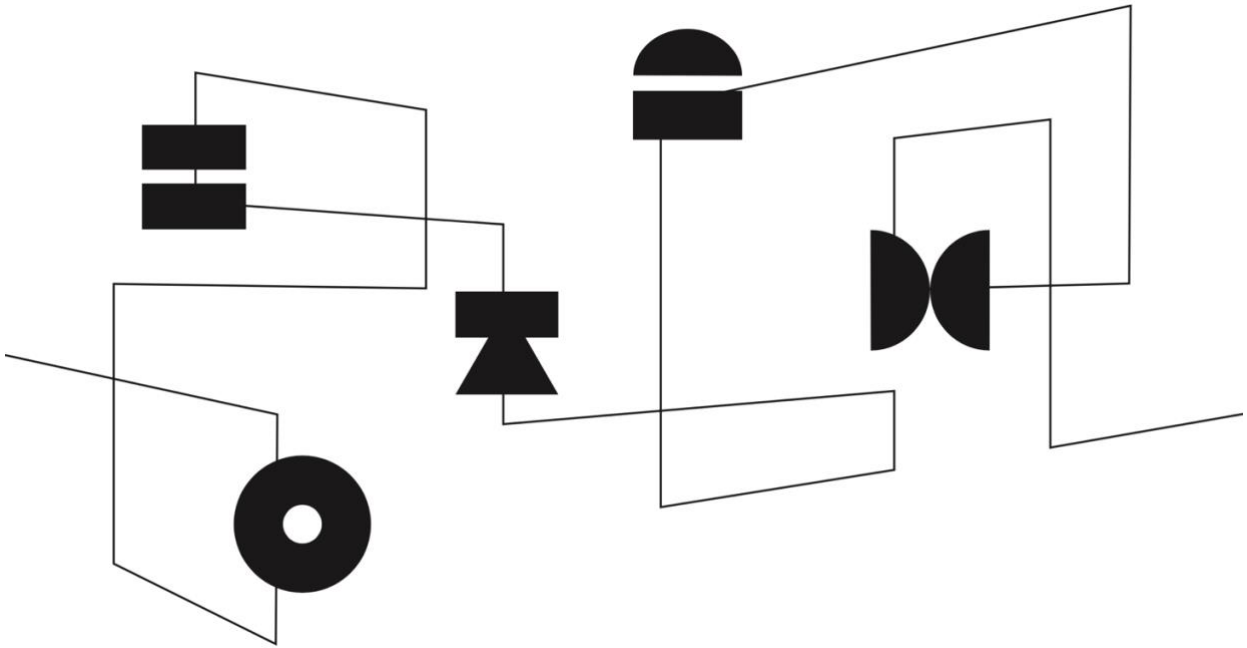
# RAAMLEERPLAN PODIUMKUNSTEN

versie september 2020



**kunstig  
competent**

# Inhoud



1 Artistieke rollen/ competenties/ leerdoelen	4
2 Visie	11
3 Aanpak	17
4 Evaluatie	21



# 1 Artistieke rollen/ competenties/ leerdoelen

DE ARTISTIEKE ROLLEN



kunstenaar



onderzoeker



vakman



samenspeler



performer



# kunstenaar

## **EXPERIMENTEREN**

- improviseren binnen een kader
- variëren, combineren en spelen met de bouwstenen
- mogelijkheden uitproberen
- zekerheden loslaten en toeval toelaten
- durven

## **CREËREN**

- iets maken
- schrappen en schaven
- verbeelden
- een idee concretiseren
- artistieke keuzes maken

## **ZICH OP PERSOONLIJKE WIJZE UITDRUKKEN**

- persoonlijke elementen toevoegen
- ervaringen, gevoelens, inzichten en eigen indrukken uitdrukken
- eigen stijl vinden
- eigen verhaal vertellen
- authentiek zijn in het maken

## **ZICH INLEVEN**

- voor impulsen openstaan
- in de huid kruipen van ...
- stijlen beheersen
- interpreteren
- intuïtie gebruiken



# onderzoeker

## **NIEUWSGIERIG EN ONDERZOEKEND ZIJN**

- (in) vraag stellen
- informatie zoeken (over een choreograaf, componist, regisseur, productie ....)
- betekenis geven aan het spel, de klanken of de bewegingen
- zich openstellen voor het onbekende en het onverwachte
- verschillende stijlen en genres onderzoeken

## **EIGEN STERKTES EN WERKPUNTEN BENOEMEN**

- onderzoeken wat wel/ niet werkt
- valkuilen zien
- eigen werk kritisch evalueren
- werkpunten aanpakken
- volgende stap/ uitdagingen benoemen

## **PROCES ZICHTBAAR MAKEN**

- eigen keuzes onderbouwen
- artistiek parcours op gang brengen
- zich vragen stellen over product en proces
- afstand nemen
- eigen proces verwoorden

## **EIGEN HORIZON VERRUIMEN**

- eigen manier van kijken/ luisteren uitbreiden
- belangstelling tonen voor andere disciplines en kunstvormen
- films, concerten, tentoonstellingen en voorstellingen bijwonen
- de meesterwerken leren kennen
- aandacht voor de historische en actuele context hebben



vakman

#### WERKEN MET/ AAN KWALITEIT

- memoriseren
- de lat hoog leggen
- nauwkeurig werken en oefenen (tot iets af is)
- zich realistische doelen stellen
- feedback verwerken in het werk

#### WERKHOUDING ONTWIKKELEN

- efficiënte werkmethode hebben
- zorg dragen voor zichzelf en het instrument
- goede gewoontes ontwikkelen
- werken met focus
- doorzetten ook als het moeilijk is

#### VAKKENNIS HANTEREN

- mogelijkheden van (technologisch) materiaal, instrument en lichaam verkennen
- vaktaal gebruiken
- materiaalkennis hebben
- begrippen uit de kunstgeschiedenis kennen en toepassen in eigen werk
- technieken kunnen benoemen

## **TECHNIEK, MATERIALEN EN BASISVAARDIGHEDEN BEHEERSEN**

### **MUZIEK**

- technisch beheerst en vloeiend spelen
- een bewuste houding aannemen
- virtuositeit ontwikkelen
- innerlijk voorstellingsvermogen ontwikkelen
- de verschillende parameters en componenten (hoogte, duur, sterkte, kleur, dynamiek, articulatie...) kunnen uitvoeren
- een repertoire uitbouwen dat complexer wordt

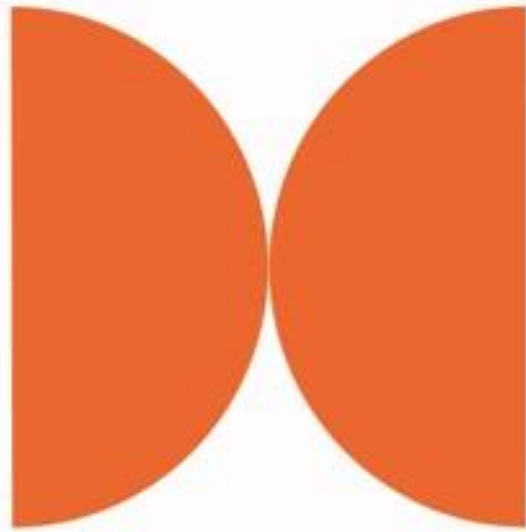
### **WOORDKUNST-DRAMA**

- aangeleerde technieken toepassen
- een verhaal doorgronden
- emoties uitdrukken
- ruimtewustzijn hebben
- met een lichaamstaal spelen die past bij het spel
- registers (van spelen, spreken, voelen...) bescapen

### **DANS**

- uithoudingsvermogen, weerstand, coördinatie en bewegingsgeheugen ontwikkelen
- lichaamsbewustzijn tonen (lokalisatie van bewegingen) en de basisregels inzake blessurepreventie en hygiëne naleven
- danstechnische elementen (buigen, strekken, springen, vallen, lopen, draaien, balanceren) oefenen
- tijdsbewustzijn, dynamische kwaliteiten, muzikaliteit en kennis van muzikale structuren tonen
- bewegingscontrole en -release laten zien
- de verschillende parameters en componenten uit de danstechniek uitvoeren rekening houdend met mogelijkheden en beperkingen





# samenspeler

## **SAMENWERKEN**

- luisteren en reageren
- initiatief nemen
- afspraken nakomen
- inspelen op personen, situaties ...
- een eigen plek vinden in (het belang van) de groep

## **SAMEN MAKEN**

- voortbouwen op elkaars ideeën/ werk
- resultaatgericht werken
- anderen impulsen geven
- samen keuzes maken
- een dirigent/ regisseur/ choreograaf volgen

## **RESPECT TONEN VOOR ANDEREN EN HUN WERK**

- aandachtig kijken/ kijken
- belangstelling tonen voor de ideeën van anderen
- in dialoog gaan met anderen
- diversiteit waarderen
- zich inleven in het werk van anderen

## **FEEDBACK GEVEN EN ONTVANGEN**

- kritisch kijken/ luisteren
- opbouwende feedback, suggesties en tips geven
- openstaan voor feedback van anderen
- feedback zorgvuldig verwoorden
- sterktes en werkpunten benoemen



#### **TONEN MET KWALITEIT**

- goed voorbereid zijn
- omgaan met plankenkoorts
- zich aanpassen aan de omstandigheden
- doorgaan (ook als het fout gaat)
- met passie en enthousiasme tonen

#### **CODES VAN HET (ZICH) TONEN GEBRUIKEN**

- zich op eigen wijze voorbereiden
- zich opwarmen
- zich concentreren (alvorens te beginnen)
- zich richten naar het (volledige) publiek
- applaus in ontvangst nemen

#### **PUBLIEK WILLEN RAKEN**

- een eigen verhaal vertellen op de scène
- genieten van de respons van een publiek
- (uit)stralen
- spelplezier tonen
- zich durven tonen

#### **EIGEN OEUVRE OPBOUWEN**

- eigen repertoire hebben en verklanken
- verschillende genres en stijlen aankunnen
- in staat zijn zich een werk eigen te maken
- materiaal toe-eigenen
- (altijd) iets kunnen tonen

## 2 Visie

### OVER DIT LEERPLAN

Het leerplan *Kunstig Competent* bestaat uit **twee delen**: een raamleerplan en een academieluik.

Dit is het **raamleerplan podiumkunsten**. Het beschrijft de minimale vereisten, de competenties, de leerdoelen voor leerlingen, de aanpak en de evaluatie. Een academie die voor dit leerplan kiest, engageert zich om de artistieke competenties en leerdoelen bij leerlingen te ontwikkelen.

Het compacte karakter van het raamleerplan geeft academies beleidsruimte om eigen toevoegingen te doen. Die worden in het **academieluik** genoteerd. Academies geven de vrije ruimte in het academieluik een eigen accent of invulling. Dat is een essentieel deel van het leerplan. De academie maakt daarmee haar visie en haar acties in verband met onderwijskwaliteit zichtbaar.

Dit leerplan daagt vak- en schoolteams uit om hun **onderwijs samen vorm te geven**. Zo sleutelt een academie aan een betere afstemming tussen verschillende klassen en krijgen leerkrachten de kans om hun artistiek en didactisch repertoire te vergroten. Onderzoek bevestigt dat samenwerken een positieve invloed heeft op de professionele ontwikkeling van leerkrachten (März, 2012).

Sinds december 2017 beschikken we vanuit de overheid over een referentiekader, met daarin de basiscompetenties en de beroepskwalificaties voor het DKO (deeltijds kunstonderwijs). Die documenten zijn de grondstof voor dit leerplan. De overheid formuleert in het referentiekader kunstonderwijs zes kerncompetenties. Daaruit leiden we in dit leerplan **5 rollen, 20 artistieke competenties en 101 leerdoelen** af. Een omvangrijke groep van leerkrachten en directies hebben aan deze lijsten meegewerkt.

Concordantietabellen maken duidelijk dat de basiscompetenties en beroepskwalificaties van de overheid in dit leerplan opgenomen zijn.

Actuele versies van de leerplannen *Kunstig Competent* en bijlagen vind je op [raamleerplandko.be](http://raamleerplandko.be).

### Meer lezen:

Crevits, H. (2015). Conceptnota DKO. Vlaamse Overheid. De Man L. (2016). De toekomst van de eindtermen. Politeia.  
März, V. e.a. (2012). Professionalisering in praktijk. Evaluatie van het professionaliseringsbeleid van basis- en secundaire scholen. Brochure. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.  
Vlaamse regering (2017). Basiscompetenties en beroepskwalificaties Deeltijds Kunstonderwijs. Vlaamse overheid.

## RICHTING EN RUIMTE

Het DKO verbindt de wereld van het onderwijs met die van de kunsten. Het zijn twee werelden waarin uiteenlopend gedacht en gehandeld wordt. Onderwijs vraagt scherp omschreven doelen die voor alle leerlingen gelden. Kunstonderwijs is meer gebaat bij **open geformuleerde doelen** die ruimte laten voor individuele invulling.

Dit leerplan geeft **richting** via een raamwerk van artistieke competenties en leerdoelen. Die geven aan waar leerkrachten in hun klas naartoe willen werken.

Het leerplan geeft ook **ruimte**: het formuleert artistieke competenties en leerdoelen op een open manier. Dat geeft academies professionele speelruimte om in het academieluik doelen toe te voegen. Zo kan de academie ook werken aan doelen die ze zelf belangrijk vindt.

Vakgroepen en leerkrachten vullen de aangeboden ruimte open of meer gedetailleerd in. Pas startende leerkrachten hebben meestal nood aan een uitgewerkte planning. Andere leerkrachten functioneren het best met een minder gedetailleerde planning. Dit leerplan wil beide groepen aanspreken. Vakteams en academies kiezen zelf hoe **alomvattend of gedetailleerd** ze afspraken willen maken.

De huidige maatschappij wordt meegesleurd in een wereldwijde ontwikkeling die beïnvloed wordt door een nuttigheids- en efficiëntiedenken (Verhaeghe, 2012). Ook het onderwijs ontsnapt hier niet aan. Steeds vaker voert een **meetbaarheidsdwang** de boventoon. Sommigen waarschuwen dat de sturende principes uit het bedrijfsleven en de exacte wetenschappen niet zomaar toepasbaar zijn op onderwijs. Vooral de illusie dat er in de menswetenschappen (talen, psychologie, kunst, economie...) op dezelfde objectieve manier geme- ten kan worden, is nefast (Standaert, 2014).

Daartegenover staat de visie dat een school aan **vorming** moet doen. Het begrip school is afkomstig van het Griekse *scolè*. Dat staat voor vrije tijd of niet-productieve tijd. Vrije tijd betekent echter niet ontspanningstijd. In de *scolè* betreedt een leerling een andere wereld, waarbij kennis en vaardigheden geoefend worden die losgemaakt zijn van dagelijkse toepassingen. Leerlingen krijgen er de tijd en de oefenstof om geraakt te worden door de wereld van het beeld, de klanken, het instrument, de stem... (Masschelein, 2012).

### Meer lezen:

- Biesta, G. (2015). Het prachtig risico van onderwijs. Uitgeverij Phronese.
- Biesta, G. (2017). ArtEZ Academia 15. Door kunst onderwezen willen worden. Artez Press.
- De Man, L. (2016). De toekomst van de eindtermen. Politeia.
- Masschelein, J. en Simons, M. (2012). Apologie van de school. Een publieke zaak. ACCO.
- Standaert, R. (2014). De becijferde school. ACCO. Verhaeghe P. (2012). De neoliberale waanzin. Flexibel, efficiënt en gestoord. VUB Press.

## BREED ARTISTIEK VORMEN

In 2012 stelden deskundigen uit het hoger kunstonderwijs, het DKO, het KSO en de artistieke sector het **referentiekader kunstonderwijs** op. Dat referentiekader bestaat uit zes kerncompetenties. De overheid kiest daarmee voor een brede en verdiepende artistieke vorming van leerlingen. De **kerncompetenties** van het referentiekader zijn:

- creëren en (drang tot) innoveren: de leerling komt actief en uit zichzelf met artistieke vormgeving, benaderingen en inzichten;
- inzetten van vakdeskundigheid: de leerling zet verworven kunstspecifieke
- kwaliteiten in om zich artistiek uit te drukken;
- onderzoeken: de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product;
- opbouwen van relaties en samenwerken: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project;
- presenteren: de leerling toont proces en/ of product aan een publiek;
- tonen van individuele gedrevenheid: de leerling vertrouwt op eigen expressiemogelijkheden en wil zijn/ haar creatieve resultaten tonen.

Bovenstaand referentiekader is de leidraad voor dit leerplan. Het leerplan vertaalt de kerncompetenties in **vijf artistieke rollen**: kunstenaar, vakman, samenspeler, onderzoeker en performer. De laatste kerncompetentie, *tonen van individuele gedrevenheid*, zit in de andere artistieke ontwikkelingsgebieden verrat.

De rollen zijn verwant met de artistieke ontwikkelingsgebieden van Beeld (verbeelden, vakmanschap, dialoog, onderzoek en tonen). Op deze manier erkent dit leerplan de eigenheid van podiumkunsten én benadrukt ze via een gemeenschappelijke stam de verwantschap met beeldende en audiovisuele kunsten. Dit leerplan wil zo de **dialoog tussen de verschillende artistieke domeinen** op gang brengen en houden.

OVERHEID	LEERPLAN BAK	LEERPLAN PODIUMKUNSTEN
kerncompetenties	artistieke ontwikkelingsgebieden	artistieke rollen
creëren en (drang tot) innoveren	verbeelden	kunstenaar
inzetten van vakdeskundigheid	vakmanschap	vakman
onderzoeken	onderzoek	onderzoeker
opbouwen van relaties en samenwerken	dialoog	samenspeler
presenteren	tonen	performer
tonen van individuele gedrevenheid	vervat in andere competenties	vervat in andere competenties

De verdeling in artistieke rollen maakt het palet doelen **overzichtelijk en hanteerbaar**. De gebieden worden niet strikt gescheiden. Ze lopen in elkaar over en beïnvloeden elkaar voortdurend. De gebieden komen in verschillende fasen van het leerproces ook telkens terug. Binnen elk artistiek rol onderscheiden we vier **artistieke competenties**. Die vormen het hart van dit leerplan.

### kunstenaar

- experimenteren
- creëren
- zich op persoonlijke wijze uitdrukken
- zich inleven

### onderzoeker

- nieuwsgierig en onderzoekend zijn
- eigen sterktes en werkpunten benoemen
- proces zichtbaar maken
- eigen horizon verruimen

### vakman

- techniek, materialen en basisvaardigheden beheersen
- werken met/ aan kwaliteit
- werkhouding ontwikkelen
- vakkennis hanteren

### samenspeler

- samenwerken
- samen maken
- respect tonen voor anderen en hun werk
- feedback geven en ontvangen

### performer

- tonen met kwaliteit
- codes van het (zich) tonen gebruiken
- publiek willen raken
- eigen oeuvre opbouwen

Het streefdoel is om de leerling in **zoveel mogelijk artistieke competenties** te laten groeien. Elke leerling ontwikkelt die competenties in meerdere of mindere mate. Dat maakt zijn profiel uniek.

Meer lezen:

Bosman, L. en Schrooten, E. (2016). Fundamenten artistieke competenties.  
<https://artistiekecompetenties.files.wordpress.com/2014/09/fundamenten-v15.pdf>

Schrooten, E. (2014-... ). Artistiekecompetenties.blog.

Smet, P. (2011). Kunst verandert. Conceptnota. Vlaamse overheid.

Vlaamse regering (2017). Basiscompetenties en beroepskwalificaties Deeltijds Kunstonderwijs. Vlaamse overheid. Waeghe H. e.a. (2008). Gedeeld verbeeld. Eindrapport van de commissie onderwijs en cultuur. Vlaamse overheid.

## COMPETENTIEGERICHT

**Competentiegericht onderwijs** verwijst naar een versmelting van kennis, vaardigheden en attitudes. Competenties maken onderwijs doelgericht met zichtbare leerresultaten.

Competentiegericht denken ontstond uit de praktijk om de handelingsbekwaamheid van werknemers in kaart te brengen. Via gerichte leertrajecten ontwikkelen werknemers zich om in welbepaalde contexten passend te handelen.

**Artistieke competenties** onderscheiden zich van competenties die in de bedrijfswereld gebruikt worden:

- Directe inzetbaarheid in beroepscontexten wordt in de academie tussen haakjes gezet.
- Leerlingen krijgen de tijd om in een veilige context geïnteresseerd te raken, te oefenen en zich te verdiepen.
- Artistieke competenties worden ook meer open geformuleerd. Zo geven ze ruimte aan de leraar-kunstenaar om er een eigen invulling aan te geven.
- Daarnaast zijn de formuleringen ook voldoende richtinggevend en dagen ze leerkrachten uit om er in hun artistieke onderwijspraktijk aan te werken.

Meer lezen:

Breeuwisma, G. (2005). Pleidooi voor doelmatigheid zonder doel, Cultuur+educatie 14. Masschelein J. en Simons M. (2012). Apologie van de school. Een publieke zaak. Acco. Van Beirendonck L. (2009). Iedereen competent. Lannoo Campus.

## ONTWIKKELINGSGERICHT

Het DKO start altijd vanuit wat iemand wil, kent en kan. Leerkrachten helpen leerlingen om hun eigen grenzen te verleggen en boven het huidige ontwikkelingsniveau uit te stijgen. Er is een eensgezindheid gegroeid dat doelen best uitgaan van de leerling en zijn **ontwikkelingsnoden** (De Man, 2016).

Een **ontwikkelingsgerichte aanpak** vertrekt vanuit de overtuiging dat elke leerling zich artistiek kan ontwikkelen. Die ontwikkeling volgt daarbij een onverwacht en persoonlijk parcours. Het is weinig zinvol om vooraf scherp omschreven leerpaden uit te tekenen.

Competenties ontwikkelen zich in vier richtingen. Een leerling is meer competent als de kwaliteit, zelfstandigheid, complexiteit en eigenheid van de competenties groter wordt (Schrooten, 2018).

- **kwaliteit** verwijst naar soepelheid, gemak, virtuositeit, automatisering, sierlijkheid en vlotheid;
- **zelfstandigheid** slaat op beperking van ondersteuning en toename van zelfsturing;
- **complexiteit** duidt op moeilijkheidsgraad;
- **eigenheid** heeft te maken met eigen invulling of persoonlijke touch.

De overheid omschrijft per graad welke basiscompetenties/ beroepskwalificaties een leerling moet ontwikkelen. Het leerplan vertaalt deze cesuren naar **vier beheersingsniveaus**.

- ontwikkelingsniveau 1ste graad: de leerling toont de competenties op een elementair niveau, in een eenvoudige context en met veel begeleiding;
- ontwikkelingsniveau 2de graad: de leerling toont de competenties op basisniveau, in een matig complexe context, met toenemende zelfstandigheid en met sporen van een eigen touch;
- ontwikkelingsniveau 3de graad: de leerling toont de competenties met een degelijke kwaliteit, in een complexere context, zelfstandig en met een eigen touch;
- ontwikkelingsniveau 4de graad: de leerling toont de competenties met een grote kwaliteit, in een complexe context, zelfstandig en met een opvallende eigen touch.

In de loop van een leertraject groeien de competenties van leerlingen op vlak van kwaliteit, zelfstandigheid, complexiteit en eigenheid. Elke academie bepaalt binnen een graad met welke intensiteit ze inzet op bepaalde competenties en hoe ze een onderscheid maakt tussen ontlukende, ontwikkelde en verworven competenties.

### Meer lezen:

De Man, L. (2016). De toekomst van de eindtermen. Politeia.  
Schrooten, E. (2018). Taxonomie Kunstig Competent. Onderzoek naar het ontwikkelen van artistieke competenties.



# 3 Aanpak

## MAATWERK LEVEREN

Er zijn grote **verschillen** in profielen van DKO-leerlingen. Het grootste deel van de leerlingen blijft na de opleiding actief als amateurkunstenaar. Samen met hun leerkrachten werken die leerlingen naar gepersonaliseerde leerdoelen toe. Een kleiner aantal leerlingen mikt op een artistieke, professionele carrière na het DKO. Zij worden ondersteund om de vereiste beroepskwalificaties en eindtermen te halen. Een beperkt aantal leerlingen zal doorstromen naar het hoger kunstonderwijs.

Er zijn leerlingen van verschillende leeftijden: kinderen, jongeren, volwassenen. Leerlingen met weinig of veel ambitie, natuurtalenten, meer of minder voorkennis, leerlingen die er hard voor moeten werken en leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Al die verschillen maken dat een **artistieke ontwikkeling individueel** is. Maatwerk zet de toon in artistiek onderwijs. Inspelen op de diversiteit van leerlingen vraagt van leerkrachten flexibiliteit, inlevingsvermogen en een uitgebreid didactisch palet.

Maatwerk ontstaat als sommige competenties meer **naar voren geschoven worden** en andere minder. Leerkrachten engageren zich om alle 20 artistieke competenties bij hun leerlingen te ontwikkelen. In welke mate dat gebeurt, is de kern van maatwerk.

Leerkrachten delen hun veelzijdige expertise met hun leerlingen. Leerlingen krijgen de kans om ermee te experimenteren en er een eigen betekenis aan te geven. Zo krijgen nieuwe generaties de ruimte om de wereld van de **kunsten te vernieuwen** (Arendt, 1994).

Meer lezen:

Arendt, H. (1994). De crisis van de opvoeding. In H. Arendt. Tussen verleden en toekomst: vier oefeningen in politiek denken. Garant.  
Dewulf, L. (2009). Ik kies voor mijn talent. Lannoo Campus.

## GRENZEN VERLEGGEN

De academie opent voor leerlingen de wereld van beelden, klanken, beweging en taal. Leerkrachten **prikkelen** leerlingen om nieuwsgierig te worden en zich te verdiepen in de rijkdom van de kunstwereld.

Onderwijzen is daarom ook een kwestie van **tonen**. Een leerkracht wijst de leerling op iets in de (kunst)wereld wat goed, belangrijk of betekenisvol zou kunnen zijn als de leerling er aandacht aan besteedt (Biesta, 2017).

De academie streeft bij elke leerling naar zoveel mogelijk leerwinst (Onderwijsinspectie, 2016). Onderzoek bevestigt dat de combinatie van uitdagende én realistische verwachtingen de grootste kans maakt op succes. Het onderliggende concept daarbij is de **zone van naaste ontwikkeling**. De zone van naaste ontwikkeling ligt op het snijpunt tussen kunnen en niet kunnen. Noch te makkelijke oefeningen, noch te hoog gegrepen opdrachten hebben een leereffect. Leerkrachten geven leerlingen de noodzakelijke ondersteuning, maar zijn er ook op gericht om die ondersteuning zo snel mogelijk los te laten (Korthagen, 2008).

Een ontwikkelingsgerichte aanpak staat tegenover een criteriumgerichte aanpak. Bij dat laatste is een vastliggend eindniveau vooraf bepaald. Wie het haalt, mag verder. Wie faalt, haakt af of stroomt door naar contexten die minder hoge eisen stellen.

Leren met resultaat is onlosmakelijk verbonden met de **motivatie** en de zin om te leren. Tal van psychologen hebben zich over het thema *motivatie* gebogen. De ABC- theorie (Van Steenkiste, 2010) wijst op het belang van:

- **Autonomie:** ruimte krijgen om zelf initiatief te nemen, invloed hebben (op het klas- en lesgebeuren);
- **Betrokkenheid:** zich verbonden voelen met wat er in de les gebeurt;
- **Competentie:** doeltreffend kunnen handelen en het gevoel hebben bekwaam te zijn.

### Meer lezen:

Biesta, G. (2017). ArtEZ Academia 15. Door kunst onderwezen willen worden. Artez Press.

Csikszentmihalyin M. (1999). Flow. Psychologie van de optimale ervaring. Boom.

Nelis, H. (2014). Motivatie binnenstebuiten. Kosmos Uitgeverij.

Van Steenkisten M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren. Toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. Caleidoscoop, 22, 6-15.

## ARTISTIEK MEESTERSCHAP

Lesgevers in het DKO zijn **kunstenaar**. Zij werken ook na hun opleiding verder aan hun artistieke ontwikkeling. Vanuit een onderzoekende houding bekwamen ze zich verder.

Een kunstenaar gaat verder waar de vakman stopt. Hij neemt **risico's**, kijkt anders en probeert het onmogelijke te bereiken. Het resultaat is daarom verrassend, ook voor hem/ haar. Kunstenaars zijn dikwijls even 'kundig' als de beste vakmannen. Maar een prachtig afgewerkt sierobject is daarom nog geen kunst. De kunstenaar voegt iets belangrijks toe aan het vakmanschap: verbeelding.

Een kunstenaar heeft het vermogen om iets van een andere en vaak on- verwachte en onvoorspelbare kant te bekijken. Voor kunstenaars is het **ontstaansproces** belangrijk. Ze gaan soepel om met onzekerheid, chaos, toeval en spontaniteit. Hun praktijk bestaat uit een voortdurend proces van kiezen, vallen en opstaan, stappen zetten, werk verrichten, ervaring opdoen, reflectie, twijfel, heroriëntering, scherpe keuzes maken... (Schrofer, 2018). Kunstenaars hebben daarbij het vertrouwen dat het wel goed komt.

Een kunstenaar blijft geïnteresseerd in **actuele artistieke ontwikkelingen**. Nieuwsgierigheid is zijn drijfveer.

## Meer lezen:

- Ambler, F. (2019). Brief lessons in rule breaking. Tate Publishing.
- Baert, B. (2019). De uil in de grot: gesprekken met beelden, kunstenaars en schrijvers. Pelckmans pro.
- Gompertz, W. (2016). Denken als een kunstenaar. Uitg. Meulenhoff.
- Huisingh, A. (2009). Toeval gezocht. Uitg. Lemniscaat.
- Schrofer, J. (2018). Plan and play, play and plan: defining your art practice. Valiz, Amsterdam.
- Schrooten, E. (2014-... ). Artistiekecompetenties.blog.
- Thorne, S. (2019). School: A Recent History of Self-Organized Art Education. Sternberg Press.
- Van Canneyt, H. (2013). Hilde vraagt. Hilde van Canneyt interviewt 85 Belgische kunstenaars. Design & Publishing Group, Gent.

## DIDACTISCH MEESTERSCHAP

Lesgevers zijn in het DKO kunstenaar én **leerkracht**. Leerkrachten ontwikkelen in de loop van hun loopbaan didactisch meesterschap:

- ze werken **doelgericht** aan een brede artistieke ontwikkeling van hun leerlingen;
- ze werken **competentiegericht**. Ze zetten in op groeiende zelfstandigheid, complexiteit, kwaliteit en eigenheid;
- ze putten uit een rijk **didactisch repertoire** aan werkvormen en begeleidingsstijlen;
- ze maen voortdurend **afwegingen en keuzes**;
- ze ontwikkelen gaandeweg een gevoeligheid voor **wat werkt** of niet werkt;
- ze willen zich vanuit een onderzoekende houding **verder bekwamen**;
- ze staan in hun opdracht niet alleen. Ze maken deel uit van een team en grijpen kansen om **van anderen te leren**.

Dit leerplan daagt academies uit om **in vakteams** didactische wenken te verzamelen en te documenteren. Vanuit de concrete context van een atelier, doelgroep of thema ontstaan de meest relevante werkvormen of didactische wenken. Een uitgebreid didactisch repertoire maakt maatwerk mogelijk. Voorbeelden zijn te vinden op onze twee platformen: raamleerplandko.be en artistiekecompetenties.blog.

Dit leerplan vertrekt vanuit een groot **vertrouwen in leerkrachten**. Zij tonen een oprechte interesse in hun leerlingen, gaan ermee in dialoog en bouwen een waardevolle relatie met hen op. Vanuit deze grondhouding ontwikkelt de leerkracht voor een leerling gaandeweg een artistiek leertraject. De artistieke competenties en leerdoelen van het leerplan zijn daarbij een inspirerende richtingaanwijzer. Maar leerkrachten volgen die doelen niet slaafs. Wat een leerling nodig heeft om zijn/ haar ontwikkeling als kunstenaar te verrijken, krijgt de volle aandacht.

## Meer lezen:

Aelterman, A. e.a. (2008). Een nieuw profiel voor de leerkracht kleuteronderwijs en lager onderwijs: Hoe worden leerkrachten daartoe gevormd? Informatiebrochure bij de invoering van het nieuwe beroepsprofiel en basiscompetenties voor leerkrachten. Birnebaum D. e.a. (2007). Teaching art. Walther Konig, Keulen.  
Larock, Y. e.a. (2012). De co-creatieve school. In Impuls, 42e JG., nr.3, januari-maart 2012, p.152-158.  
Palmer, P.J. (2005). leerkracht met hart en ziel. Over persoonlijke en professionele groei. Wolters Noordhoff. Reyniers L. (2012).  
Ruijters, M. en Simons, R.J.(2012). Canon van het leren, 50 concepten en hun grondleggers. Kluwer. Bolhuis S. (2009). Leren en veranderen. Uitgeverij Coutinho.  
Schrooten, E. (2014-...). Artistiekecompetenties.blog.

# 4 Evaluatie

## VOEDEND

Evaluaties willen:

- leerlingen **stimuleren** om volgende stappen in hun ontwikkeling te zetten;
- motivatie, zin en **plezier aanwakkeren** om zich artistiek verder te ontwikkelen;
- leerlingen een beeld geven van waar ze **zich bevinden in hun leertraject**: waar ze van komen, waarom ze staan waar ze staan, wat er in het vooruitzicht ligt en hoe ze dat kunnen realiseren.
- Evaluatiepraktijken die quoteren, rangschikken en vergelijken zijn zelden voedend voor leerlingen.

**Ontwikkelingsgerichte feedback** is het belangrijkste instrument voor voedende evaluaties. Kwalitatieve feedback is best concreet, aansprekend, bondig én helder geformuleerd. Feedback die direct na een activiteit volgt, heeft het meeste leereffect.

Leerkrachten hebben **oog voor het effect** van feedback. De wijze waarop leerlingen schouderklopjes of werkpunten ontvangen, verschilt van leerling tot leerling.

Ook **leerkrachten** worden gevoed door evaluaties. Ze ontdekken waar nog werk aan is en ze sturen met die informatie hun lespraktijk bij.

Meer lezen:

Bosman, L. en Schrooten, E. (2016). Fundamenten artistieke competenties. <https://artistiekecompetenties.files.wordpress.com/2014/09/fundamenten-v15.pdf>  
de Graauw, C. (2016). Leren van anderms evalueren: lessen en tips. Cultuur en educatie 46. Utrecht: cultuurnetwerk Nederland.  
Harre, K. e.a. (2014). Evaluatiepraktijk op school. Politeia. Kamphuis E. e.a. (2011).  
Standaert, R. (2014). De becijferde school. Acco Leuven. wegwijzer voor leraren. Wolters Noordhoff.

## VEELZIJDIG

Het DKO zet in op de ontwikkeling van alle artistieke competenties. Evaluaties zijn valide als die artistieke competenties ook het **onderwerp** zijn van de evaluaties.

Daarom kijkt een evaluatie veelzijdig naar **verschillende aspecten**:

- evaluaties geven feedback over de artistieke competenties en leerdoelen verbonden aan de vijf rollen;
- evaluaties vertrekken vanuit doelen die leerkrachten én leerlingen vastgelegd hebben tijdens intentiegesprekken;
- feedback wordt verwoord met aandacht voor de unieke persoonlijkheid van een leerling;
- evaluaties geven informatie over het resultaat én het leer-, oefen- en werkproces;
- evalueren kan een **gedeelde opdracht** zijn van leerkracht én leerling. Interessante vormen zijn dan:
  - zelfevaluaties: leerlingen evalueren zelf hun leerproces en leerresultaten;
  - peerevaluaties: medeleerlingen evalueren;
  - co-evaluaties: leerkracht en leerling evalueren samen.

## Meer lezen:

Bosman, L. en Schrooten, E. (2016). Fundamenten artistieke competenties.  
<https://artistiekecompetenties.files.wordpress.com/2014/09/fundamenten-v15.pdf>  
Dochy, F. e.a. (2003a). Peer- en co-assessment als instrument voor diepgaand leren: bevindingen en richtlijnen. Tijdschrift voor Hoger Onderwijs, 2003(4), 220-229.  
Dochy, F. e.a. (2003b). Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Lannoo Campus, Leuven.  
Harre, K. e.a. (2014). Evaluatiepraktijk op school. Politeia. Fautley M. (2010). Assessment in Music Education. Oxford University Press.

## VOORTDUREND

Een betrouwbare evaluatie streeft naar objectiviteit. Ze berust niet op het oordeel van één iemand op één moment. Daarom evalueren leerkrachten **voortdurend**: lesgeven, leren en evalueren zijn met elkaar verweven.

Evaluaties zijn betrouwbaarder als ze gebaseerd zijn op **verschillende bronnen**: meerdere momenten, meerdere vormen, meerdere observatoren. Leerlingen stellen vaak zelf vast wanneer iets niet lukt. Ze sturen zichzelf dan bij. Gebeurt dat niet, dan grijpt de leerkracht in met **gerichte feedback**.

Regelmatig overschouwt de leerkracht evoluties over een langere periode. Een belangrijke praktijk daartoe zijn de **evaluatiegesprekken** tussen leerkracht en leerling. Terugblikken wordt rijker wanneer leerkracht en leerling tijdens de werkperiode **informatie verzamelen**. Ondersteunende documenten daarbij zijn:

- notities van observaties;
- portfolio's;
- dagboeken;
- inspiratieboeken.

## Meer lezen:

Bosman, L. en Schrooten, E. (2016). Fundamenten artistieke competenties.  
<https://artistiekecompetenties.files.wordpress.com/2014/09/fundamenten-v15.pdf>  
Harre, K. e.a. (2014). Evaluatiepraktijk op school. Politeia. Nijs L. (2008). Evaluatie in het DKO: het schietlood in actie. Handboek Begeleid Zelfstandig Leren, a. 21, p.57 e.v.

## VEELEISEND

Elke evaluatie stimuleert leerlingen om eigen grenzen te verkennen en te verleggen. Daarom bevatten evaluaties ook **aanwijzingen en werkpunten**. Leerkrachten beschrijven de volgende stap in de ontwikkeling van de leerling.

Een evaluatie versterkt het **zelfvertrouwen** van leerlingen en daagt hen uit om de lat voor zichzelf hoger te leggen.

### Meer lezen:

Bosman, L. en Schrooten, E. (2016). Fundamenten artistieke competenties. <https://artistiekecompetenties.files.wordpress.com/2014/09/fundamenten-v15.pdf>  
Standaert, R. (2014). De becijferde school. Acco Leuven.



## VANWEGE DE OVERHEID

De academie bepaalt zelf hoe ze haar visie op evalueren in de praktijk brengt. Ze neemt **beslissingen** over o.a.:

- de vorm van de evaluatie-activiteiten;
- de planning in het academiejaar;
- de beoordelingsprocedure (de samenstelling van de evaluatiecommissie, wijze van beraadslaging, beoordelingscriteria, waarderingschaal...);
- inzage en feedback.

Om de **kwaliteit** van het evaluatiebeleid en van de evaluatiepraktijken na te gaan, schuift de overheid drie standaarden naar voren:

- transparantie;
- betrouwbaarheid;
- validiteit.

**Transparantie** betekent dat voor alle leerlingen (en hun ouders) duidelijk is:

- wat er wordt geëvalueerd;
- hoe de evaluatie zal plaatsvinden;
- en welke criteria bij de beoordeling worden gebruikt.

Een betrouwbare evaluatie streeft naar **objectiviteit**. Ze berust niet op het oordeel van één iemand op één moment. Een veelvormige aanpak minimaliseert de invloed van omgevingsfactoren.

Een **valide** evaluatie meet wat de academie wil meten. De verkregen resultaten kunnen dan leiden tot juiste conclusies.

Leerkrachten bespreken minstens tweemaal per schooljaar met elke leerling zijn **brede artistieke ontwikkeling**. Leerkrachten en leerlingen onderzoeken dan in welke mate de leerdoelen bereikt zijn. Een schriftelijke neerslag vormt de vertrekbasis voor dat gesprek. De conclusies en afspraken vormen het vertrekpunt voor een volgend leertraject.

Meer lezen:

Harre, K. e.a. (2014). Evaluatiepraktijk op school. Politeia.  
Vlaamse overheid (2014). <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14741>