

Verkenning beoordelingsinstrumenten kunstonderwijs

Inleidend

We weten maar weinig over de leerdoelen die leerkrachten in het basisonderwijs formuleren voor leeractiviteiten in het leergebied 'Kunstzinnige Oriëntatie' en over de methoden en instrumenten die in de praktijk gebruikt worden voor het beoordelen en volgen van leeropbrengsten. Deze kennis en informatie zijn wel noodzakelijk om een kwaliteitsslag te maken in het lesgeven in de kunstvakken in het primair onderwijs.

Het ministerie van OCW ziet hiervoor, in navolging van de Onderwijsraad en Raad voor Cultuur, een rol weggelegd voor het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) en het Fonds voor Cultuurparticipatie (FCP) in het kader van het landelijk programma Cultuureducatie met Kwaliteit.

Het LKCA verricht daarom een praktijkonderzoek kunstvakken basisonderwijs. Doel van dit onderzoek is na te gaan op welke manieren en met welke instrumenten (vak)leerkrachten de kunstvakken (muziek en beeldend, en in een tweede fase dans en drama) beoordelen en de beoordeling vastleggen. Naast informatie en kennis over dit onderwerp, die via Kennisateliers voortkomt uit de deelnemers van de Matchingsregeling Cultuureducatie met Kwaliteit, doet het LKCA ook gericht praktijkonderzoek in de basisscholen zelf.

Kennisatelier

Tijdens de werkconferentie 'Eerlijk zullen we alles delen' in het kader van het programma Cultuureducatie met Kwaliteit op 12 december 2013 namen een kleine veertig mensen deel aan de werksessie over beoordelingsinstrumenten in de basisschool. Aan het eind van deze werksessie is afgesproken dat het FCP en het LKCA een *breed* Kennisatelier organiseren om voort te denken over en te werken aan de inzet van beoordelingsinstrumenten in de basisschool. Inmiddels is op 27 februari 2014 een *besloten* Kennisatelier geagendeerd voor deelnemers aan de matchingsregeling die nadrukkelijk kozen voor de ontwikkeling van beoordelingsinstrumenten. Op 17 april 2014 wordt een *breed* Kennisatelier voor alle betrokkenen georganiseerd over beoordelen en beoordelingsinstrumenten in de basisschool. De opbrengsten van het *besloten* Kennisatelier worden dan meegenomen.

Dit document biedt een overzicht van verschillende beoordelingsinstrumenten die kunnen worden gebruikt voor de kunstvakken in het onderwijs. Het is een eerste verkenning van wat er aan beoordelingsinstrumenten is en de inventarisatie is dan ook niet uitputtend. De meeste voorbeelden van instrumenten komen uit het voortgezet onderwijs. Op scholen voor voortgezet onderwijs is er over het algemeen immers veel meer aandacht voor leeropbrengsten in de kunstvakken dan op de basisschool.

Deel A beschrijft beoordelen in het algemeen. In deel B worden verschillende beoordelingsinstrumenten en -vormen aan de orde gesteld die vooral voor de vakken muziek en beeldend geschikt zijn. Deel C bevat twee voorbeelden van instrumenten die geschikt zijn voor het beoordelen van de creativiteitsontwikkeling van leerlingen.

Deel A: Wat is beoordelen?

Leeropbrengsten kunstonderwijs

Tijdens de basisschooltijd ontwikkelen kinderen culturele competenties en talenten. Via doelgerichte instructie van de leerkracht leren leerlingen over en door middel van kunst en cultureel erfgoed. Ze verwerven kennis over en vaardigheden in kunstdisciplines en over aspecten van erfgoed. Ze leren over objecten en concepten, over artistieke technieken en uitbeeldingsvormen, over het creatieve proces en over de historische context. Leerlingen leren zelf beelden, taal, muziek, spel en beweging te (re)produceren om daar gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren. Ze leren kunst en cultureel erfgoed te waarderen door het te bekijken, beluisteren, ervaren, beleven en er over te schrijven. En ze leren reflecteren op eigen werk en dat van anderen. Ook kunnen ze meer generieke denkvermogens, en sociale en motorische vaardigheden ontwikkelen. Dit zijn de algemene leeropbrengsten van cultuuronderwijs gebaseerd op de door de overheid geformuleerde kerndoelen voor 'Kunstzinnige Oriëntatie'.

Leerdoelen

De kerndoelen zijn voor de leerkracht de basis om per les of lessencyclus meer concrete leerdoelen te formuleren die vertellen wat leerlingen moeten kennen en kunnen. Leerdoelen bestaan uit een gedrags- en een inhoudscomponent. De gedragscomponent wordt verwoord door een handelingswerkwoord met waarneembaar en beoordeelbaar leerlinggedrag. De inhoudscomponent beschrijft met welke stof de leerling de handeling moet kunnen uitvoeren.

Een werkwoord is gericht op een bepaalde uitkomst van een leeractiviteit. Een veelgebruikte indeling is de door Anderson en Krathwohl herziene taxonomie van Bloom, die oploopt in niveau: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren. Ook bruikbaar is de indeling van Cultuur in de Spiegel: waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren.

Voorbeelden van leerdoelen (Cultuurprofielscholen z.d.):

De leerling kan de beeldelementen compositie en kleur herkennen en de kenmerken van de verschillende verschijningsvormen van deze beeldelementen benoemen.

De leerling kan de beeldelementen compositie en kleur in een (kunst)werk herkennen en de consequenties van de toepassing ervan benoemen.

De leerling kent de waarde van samenwerken doordat hij bij een dilemma overlegt met de groep, zowel leiding geeft als leiding accepteert en de lof gezamenlijk oogst.

Aan de hand van deze leerdoelen kan de leerkracht vervolgens opdrachten, toetsen en criteria voor de beoordeling vaststellen. Om een uitspraak te doen of en in welke mate leerlingen leerdoelen bereiken moet het leerproces namelijk geëvalueerd worden. Evaluatie kan ook tussentijds inzicht verschaffen in leerresultaten of ingezet worden om de ontwikkeling en voortgang van leerlingen te volgen. Een systeem om resultaten van leerlingen te volgen zou moeten bestaan uit de volgende componenten; Leerlijnen, met concrete eind- en tussendoelen voor het leergebied; Beoordelingsinstrumenten om de voortgang vast te stellen; Een systeem om vorderingen van leerlingen te registeren; De criteria waarmee deze vorderingen kunnen worden

beoordeeld. Ook voor de schoolvakken in het leergebied 'Kunstzinnige Oriëntatie' wordt steeds meer verwacht dat leerkrachten zicht hebben op resultaten. Dit vraagt om een invulling van al deze onderdelen.

Algemene noties over evalueren en beoordelen

- Een evaluatie kan twee functies vervullen;
 - Summatief: evaluatie ter afsluiting van het leerproces, met een eindoordeel over het bereikte prestatieniveau, vaak via een cijfer.
 - Formatief: evaluatie om het leerproces bij te sturen, bestaande uit feedback van de leerkracht gerelateerd aan beoordelingscriteria

- Er kan onderscheid gemaakt worden in *leren en instructie* waarbij lesplanning, uitvoering en evaluatie elkaar strikt opvolgen en *leren en instructie* waarbij deze drie fasen door elkaar lopen, waar instructie en evaluatie geïntegreerd zijn.

- Er kan onderscheid gemaakt worden in productevaluatie, de evaluatie van het eindresultaat. En procesevaluatie, evaluatie van de weg waarlangs het eindresultaat bereikt is.

- De leerkracht kan als enige verantwoordelijk zijn voor analyse en beoordeling van het leerproces. Hij kan ook de leerling zelf (mede)verantwoordelijk maken voor evaluatie van het leerproces. Of hij kan leerlingen elkaar laten beoordelen.

- Evaluatie kan zich beperken tot gemakkelijk toetsbare kennis en vaardigheden maar kan ook toetsing van toepassing van kennis behelzen, of van complexe, hogere orde vaardigheden.

- Beoordelen van leerprestaties vergt een referentiepunt. Leerlingen kunnen worden beoordeeld in vergelijking met de prestaties van de groep, op basis van absolute normen of criteria en op basis van een vergelijking van de huidige prestaties van de leerling met vroegere prestaties.

- Bij beoordeling aan de hand van criteria moeten die criteria op voorhand uitgebreid besproken worden met de leerlingen, zodat zij ervan op de hoogte zijn. Voor leerlingen moet duidelijk zijn wat wordt geëvalueerd, hoe de evaluatie plaatsvindt en welke criteria bij de beoordeling worden gebruikt.

- Beoordelingsinstrumenten moeten passen bij de leerdoelen die geëvalueerd worden. Onderwijsvorm en toetsvorm moeten op elkaar aansluiten.

Deel B: Instrumenten en vormen van beoordeling in het kunstonderwijs

Keuzemenu beoordelen

In de publicatie *Een 10+. Beoordelen in het leergebied kunst en cultuur* heeft de SLO (Van Lanschot Hubrecht & Bollegraf 2006) een keuzemenu beoordeelen samengesteld. Dit biedt een overzicht van de aspecten die komen kijken bij het beoordelen van leerlingen (bedoeld voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs).

Waarom wordt er beoordeeld?	Wat kan de leerling en wat kan hij nog niet?	Hoe vordert de leerling?	Kan de leerling het?		
Wat wordt er beoordeeld?	Praktijkopdracht	Culturele activiteit	Onderzoek	Presentatie	Portfolio / kunstdossier
	Kennis	Vaardigheden / technieken	Houding	Elementen van een ander vak	
Wanneer wordt er beoordeeld?	Voorafgaand aan de opdracht (als nulmeting)	Tussentijds	Na afloop van de opdracht		
Wie beoordeelt?	De leerling zelf	Medeleerling(en)	Docent(en)	Coach(es) / Begelei-	Een extern deskundige
Wie worden beoordeeld?	De leerling	Tweetallen	Een groep	Een klas	
Hoe wordt er beoordeeld?	Cijfer(s)	Ontwikkellijnen / Leerlijnen	Mondelinge toelichting	Schriftelijke toelichting	Afvinken van de opdracht
	O / V / T / G	Bewijs van deelname	Checklist		
Wat wordt ermee gedaan?	Portfolio	Voortgangsgesprek	Reflectiegesprek	Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP)	Rapport

Beoordelingsinstrumentaria

Er zijn verschillende instrumenten die leerkrachten kunnen gebruiken om een beeld van de leeropbrengsten te krijgen. Hieronder staan de belangrijkste instrumenten beschreven.

Vraagvormen

Er zijn verschillende soorten vragen te onderscheiden om te beoordelen in hoeverre de leerling de leerstof beheerst. De taxonomie van Bloom kent zes soorten vragen, die toenemen in moeilijkheidsgraad: *kennis- of weetvragen, inzicht- of begripsvragen, toepassingsvragen, analysevragen, synthesevragen* en *evaluatievragen*.

Kennis- of weetvragen zijn vragen waarop maar één goed antwoord mogelijk is. Het zijn vaak wie-, wat-, waar- en wanneervragen.

Begrips- of inzichtvragen hebben betrekking op de samenhang tussen gegevens. De leerlingen

moeten bepaalde informatie combineren, een beschrijving geven, hoofdzaken bepalen en een vergelijking kunnen trekken.

Bij de *toepassingsvragen* gaat het erom dat leerlingen bepaalde oplossingsmethoden en regels kunnen toepassen. Dit zijn vragen die slechts één goed antwoord toelaten.

Bij *analysevragen* moet de leerling de leerstof in zijn geheel ontleden en daarna de onderdelen met elkaar in verband brengen. Dit soort vragen zijn essentieel om kennis uit een leersituatie toe te kunnen passen in de praktijk.

Synthesevragen zijn er op gericht onderdelen samen te brengen tot iets nieuws. De leerling moet creatief omgaan met de kennis en inzichten. Er zijn vele antwoorden mogelijk op een synthesevraag.

Een *evaluatievraag* is gericht op een beargumenteerd oordeel en standpunt. De beantwoording van evaluatievragen is mede gebaseerd op de persoonlijke overtuigingen van de leerling. Deze vragen kunnen niet goed of fout beantwoord worden. (Leren.nl z.d.)

Voorbeelden

Weetvraag: Hoeveel snaren heeft een gitaar?

Begripsvraag: Wat is het verschil tussen een harmonie en fanfare?

Toepassingsvraag: Welke instrumenten hoor je in de muziek?

Analysevraag: Waarom denk je dat dit muziekstuk mensen verdrietig stemt?

Synthesevraag: Hoe zou jij dit probleem kunnen oplossen?

Evaluatievraag: Wat heb je geleerd tijdens het samen spelen van dit lied?

Observatie van leerlingen

Observatie is een belangrijke manier om een vakkundig oordeel over een leerling te kunnen vellen. Er zijn twee vormen van observatie: gestructureerde en ongestructureerde observatie. Gestructureerde observatie gebeurt met een bepaald doel, bijvoorbeeld om te achterhalen hoe een leerling zich voorbereidt op het uitvoeren van een beeldende opdracht. Als je het gedrag van een leerling in zijn algemeenheid wilt bekijken wordt dit ongestructureerd observeren genoemd.

Voorbeeld

Aanwijzingen voor studenten om een gestructureerde observatie uit te voeren: cameraopname (laten) maken van de les, beoordeling leerproces kind met kijkwijzer (gebaseerd op tulle) met daarin de volgende vragen: Op welke manier gebruikt het kind het onderwerp/beeldaspecten/materiaal/techniek in het beeldend product en hoe verloopt het proces? (de nieuwste pabo.nl 2013)

Authentieke beoordeling

Authentiek beoordelen is een manier van toetsing die vooral veel in het competentiegericht onderwijs wordt gebruikt. Dit zijn toetsen die plaatsvinden in een realistische praktijksituatie waarin leerlingen verschillende vaardigheden, kennis en de juiste houding moeten aanwenden. De leerling wordt beoordeeld op activiteiten en gedrag die relevant zijn in bepaalde praktijksituaties. **Authentiek beoordelen past bij** kunstonderwijs dat uitgaat van complexe opdrachten die een relatie hebben met de buitenschoolse kunstbeoefening en kunstbeleving van leerlingen en met ontwikkelingen in de professionele kunstwereld. **Met authentiek beoordelen**

wordt er rekening gehouden met de verschillen tussen leerlingen, deze vorm van beoordelen zou leerlingen meer motiveren en actieve kennisconstructie zorgt ervoor dat leerlingen opgedane kennis ook in nieuwe situaties kunnen toepassen. **Hoe authentieker een leerling de toets ervaart, hoe groter de leeropbrengsten.** Dit vraagt om bezinning van de docent op vragen als: Hoe zie ik de kunst- en cultuurpraktijk? Wat wil ik mijn leerlingen bijbrengen? Wat is de belevingswereld van mijn leerlingen?(Gullikers 2011).

Voorbeeld

Een voorbeeld van een authentieke opdracht is kinderen een flyer laten ontwerpen voor een echte opdrachtgever. Verschillende vaardigheden worden in deze situatie aangesproken en de leerlingen ervaren hoe het is om in de praktijk te handelen. In de beoordeling vertrek je vanuit de uitkomsten en vanuit wat je met leerlingen wil bereiken. De criteria voor de beoordeling moeten gebaseerd zijn op criteria die gebruikt worden in de praktijk, gerelateerd zijn aan een praktijkgericht resultaat (product / proces) en transparant en expliciet zijn. Bekijk niet alleen de uitvoering, maar ga ook na of een leerling weet waarom hij bepaalde handelingen doet en keuzes maakt. De op dit moment veel gebruikte beoordelingscriteria 'inzet', 'enthousiasme' en 'plezier beleven' zijn geen authentieke criteria. Ze zijn niet representatief voor waar een professional op beoordeeld zou worden en daarmee niet motiverend voor de leerling. Authentieke beoordelingscriteria bieden de mogelijkheid en flexibiliteit om beoordelingsopdrachten te bedenken, bij voorkeur in overleg met de leerling, die aansluiten bij de belevingswereld van de leerling.

Portfolio assessment

Een portfolio assessment is een beoordelingsvorm, waarbij de leerling zijn competenties aan toont aan de hand van bewijzen in een portfolio, zoals beroepsproducten of ervaringsverslagen. In dit assessment zijn vier stappen te onderscheiden:

- 1) Het evalueren van het portfolio.
- 2) Het voeren van een assessmentgesprek ter verantwoording van aanpak en achterliggende denk- en beslisprocessen.
- 3) Het tot stand brengen en vastleggen van een onderbouwd oordeel.
- 4) Het geven van feedback.

Portfolio's zijn weinig effectief zolang er geen einddoel is bepaald en docent en leerling er niet over in gesprek gaan.

Er zijn vier vormen van beoordelen waar de portfolio assessor uit kan kiezen: *summatieve* of *formatieve* evaluatie en een *holistische* of een *analytische* benadering. Deze vormen zijn van toepassing op het portfolio assessment, maar zijn overstijgend en zijn op alle meetinstrumenten van toepassing.

Summatieve en formatieve evaluatie

Een evaluatie kan twee functies vervullen: het beoordelen van een prestatie om een leerproces af te sluiten (summatief), of het meten van prestatie om te achterhalen welke stappen de leerkracht moet zetten om het onderwijs te laten aansluiten bij de behoeften van de leerlingen (formatief).

De formatieve evaluatie is er op gericht om het leerproces bij te sturen. Tijdens deze vorm van evalueren worden leeropbrengsten gemeten en geïnterpreteerd. De resultaten worden gebruikt om te beslissen over mogelijke vervolgstappen voor het inrichten van het onderwijs. Een goede formatieve evaluatie zorgt ervoor dat de vervolgstappen van de leerkracht beter zijn dan de stappen die hij had ondernomen bij het ontbreken van dergelijke bewijzen. Bij de formatieve evaluatie ligt de focus dus op het sturen en bijstellen van leerinstructies. (William 2013)

Voorbeeld

Een voorbeeld van een formatieve evaluatie zou een kleine test kunnen zijn waarin leerlingen aan aantal begrippen moeten koppelen aan een reeks zinnen (bijvoorbeeld verschillende soorten beelddaspecten herkennen). Aan de hand van de uitslag van de toets weet de leerkracht in hoeverre de kinderen de lesstof beheersen en kan hij zijn instructies aanpassen om beter te voldoen aan de behoeften van de kinderen.

Holistische versus analytische beoordeling

Naast een onderscheid in formatief en summatief kan er ook een onderscheid gemaakt worden in een analytische en holistische beoordeling. Deze twee termen worden vooral in verband gebracht bij het beoordelen van een portfolio, zoals in de kunstvakken regelmatig gebruikt wordt.

Bij de holistische wijze van beoordelen worden er uitspraken gedaan over het werkstuk / portfolio als geheel. Er worden geen deelscores toegekend aan de afzonderlijke onderdelen. Bij een analytische beoordeling wordt elk onderdeel van het portfolio apart beoordeeld, en het gemiddelde van de onderdelen samen vormt het eindcijfer. De analytische beoordeling wordt vooral in verband gebracht met de formatieve evaluatie. Door alle onderdelen afzonderlijk te toetsen, kan er in kaart worden gebracht wat de sterke en zwakke punten zijn van een leerling, en hier kan de leerkracht zijn of haar instructie op aanpassen.

(Van Hoorn 2004)

Rubrics

Rubrics zijn geschikt om een product of een (deel)vaardigheid te beoordelen op kwaliteit en om de manier van werken te beoordelen om tot een product te komen. Een rubric is een analytische beoordelingsschaal en zegt meer dan slechts een enkel cijfer zegt. Het maakt aan leerlingen duidelijk wat goed ging en wat minder goed waardoor leerlingen zichzelf nieuwe leerdoelen kunnen stellen. De rubrics bestaan enerzijds uit een aantal beoordelingscriteria (die op proces of product betrekking hebben) en per criterium zijn een aantal (meestal vier of vijf) niveaus aangegeven. De niveaus kunnen zijn aangeduid in plussen en minnen, in cijfers, maar ook in tekst, waarmee concreet gedrag per niveau is omschreven.

De criteria in de rubrics zijn vaak ontleend aan theorie. Zo hebben Ellen Winner en Lois Hetland een theorie over acht mentale vaardigheden, de zogeheten Habits of Mind, die bij kunstvakken ontwikkeld worden.

(SLO z.d.; Haanstra z.d.)

Voorbeeld (voortgezet onderwijs)

Marie-Thérèse van de Kamp construeerde een rubric voor het beoordelen van beeldende producten en processen. Het model bevat vier fasen: globale evaluatie, procesbeoordeling, productbeoordeling en eindevaluatie. Op basis van literatuur (Lindström en Eça) stelde ze criteria op voor zowel beeldende processen als beeldende producten, met een beoordelingschaal van vijf punten. Criteria voor beeldende producten: conceptuele kwaliteiten, visualisatie van het concept, formele beeldende kwaliteiten van het werk, innovatieve aspecten en referentiekader. Voor processen zijn de criteria: vaardigheid in divergent denken, vaardigheid in problem solving, kritische reflectie, doorzettingsvermogen en geconcentreerde aandacht in het proces, gerichtheid innovatie en vernieuwing.

(Van de Kamp 2012, pp. 12-14).

Ontwikkelingsgerichte zelfbeoordeling

Bij deze beoordelingsvorm evalueert de leerling zijn of haar eigen werk zelf. Het doel van deze manier van evalueren is het in gang zetten van de meta-cognitieve vaardigheden en het voor de leerling inzichtelijk maken van de manier waarop werk wordt beoordeeld. De leerling wordt meer betrokken bij de beoordeling en hij of zij leert dat het nodig is om te plannen en het proces van maken te monitoren en te evalueren. Leerlingen beschrijven hun intenties, formuleren hun eigen criteria, praten met klasgenoten en leerkracht in hoeverre ze aan hun eigen criteria voldoen, tijdens en na afloop van hun werk. Op deze manier krijgen de leerling en de leerkracht meer zicht op de overeenkomsten en verschillen tussen de criteria die zij handhaven.

De ontwikkelingsgerichte zelfbeoordeling past goed binnen authentieke kunsteducatie dat probeert om de leefwereld van de leerling en de kunstzinnige activiteiten die hij uit zichzelf ontplooit te verbinden met het domein van het de professionele kunst en van experts in de kunsten. (Broekhuizen 2013)

Voorbeeld (voortgezet onderwijs)

In het onderzoek van Leontine Broekhuizen naar ontwikkelingsgerichte zelfbeoordeling moesten kinderen hun lievelingseten verbeelden. Leerlingen kregen een introductie op het thema, moesten hun eigen intenties beschrijven, eigen criteria formuleren en vervolgens zichzelf beoordelen met een cijfer. Via een berekening van het gemiddelde van de cijfers voor de verschillende criteria konden ze tot een eindcijfer komen.

Logboek

Een handig instrument voor de ontwikkelingsgerichte zelfbeoordeling is het logboek. In een logboek houden leerlingen gegevens bij over hun werkzaamheden en denkprocessen over een opdracht, thema, project of stage. In de kunstvakken is het geschikt om het creatieve proces dat wordt doorlopen vast te leggen. Het logboek kan leerlingen helpen bij het evalueren van het eigen leerproces. Daarnaast is het instrument ook erg geschikt voor formatieve toetsing. De leerkracht kan aan het logboek zien welke vorderingen de leerling maakt en hier zijn of haar begeleiding op aanpassen (Philip 2010).

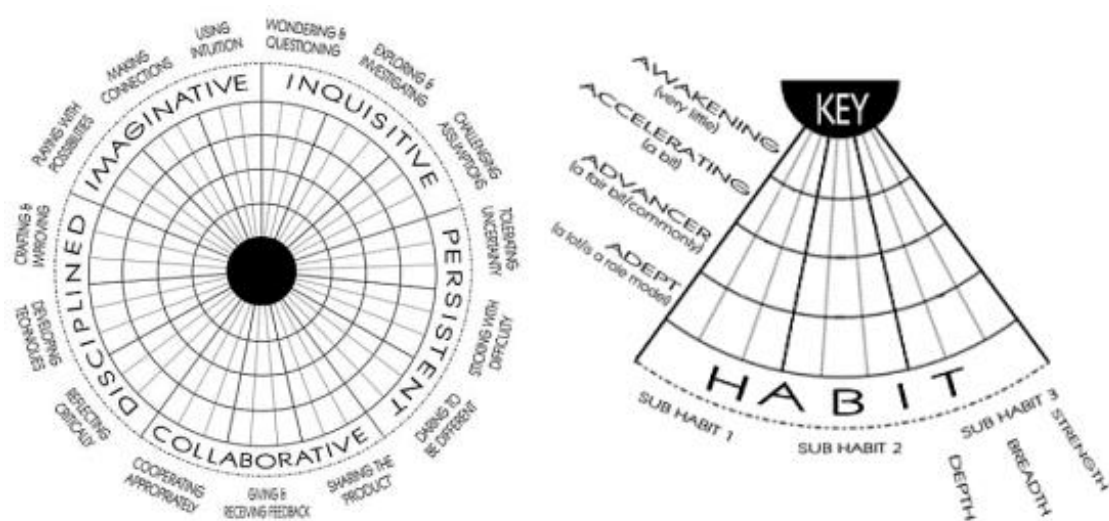
Deel C: Beoordelingsinstrumentaria voor creativiteit

The Five Creative Dispositions Model

The Five Creative Dispositions Model meet de creativiteitsontwikkeling bij leerlingen van 6 tot 16. Het model onderscheidt vijf aspecten of kenmerken van houding en gedrag: nieuwsgierigheid (*inquisitive*); doorzettingsvermogen (*persistent*); verbeeldingskracht (*imaginative*); samenwerken (*collaborative*); discipline (*disciplined*).

Per kenmerk is er sprake van verschillende ontwikkelingsniveaus, van geringe ontwikkeling of bewustwording (*awakening*) tot sterk ontwikkeld (*adept*). Bij ieder deelkenmerk wordt weer onderscheid gemaakt in *strength* (sterkte, onafhankelijkheid), *breadth* (breedte, creativiteit in nieuwe contexten gebruiken) en *depth* (diepgang).

Het is de bedoeling dat de leerling én de docent het model invullen en de resultaten/scores samen bespreken. Op deze wijze krijgen zij inzicht in de verschillende stadia van de creatieve ontwikkeling van respectievelijk zichzelf en de leerling. (Lucas, Claxton & Spencer 2013).



Creative Learning Assessment (CLA)

Het Creative Learning Assessment (CLA) is een systematische manier om de creatieve ontwikkeling van kinderen te observeren, beschrijven en evalueren. Het gaat hierbij om het geheel van het creatieve leren: zowel het proces als de producten. Het instrument onderscheidt vijf factoren: confidence, independence, enjoyment; collaboration and communication; creativity; knowledge and understanding; reflection and evaluation.

Creative Learning Scale

Bij het CLA hoort een schaal (Creative Learning Scale), een instrument voor summatieve beoordeling. Het instrument bevat een vijfpuntsschaal die leerkrachten gebruiken om aan het eind van het jaar te kunnen beoordelen, op basis van observaties en portfolio's. Het instrument geeft leerkrachten inzicht in de ontwikkeling en de vooruitgang van de leerlingen en doet suggesties voor de manier waarop zij hun leerlingen kunnen ondersteunen (Ellis 2009).

Geraadpleegde literatuur (inclusief deep links naar digitale versies op internet)

Broekhuizen, L. (2013). *Ontwikkelingsgerichte zelfbeoordeling in het beeldend kunstonderwijs*. Masterthesis Kunstbeleid- en management Universiteit Utrecht.

Bijsterveldt-Vliegenthart, M. & Zijlstra, H. (2012). *Beleidsreactie advies cultuureducatie in het primair onderwijs*.

Cultuurplein.nl (z.d.). *Resultaten cultuurwerkplaatsen onderwijsorganisatie*.

Cultuurprofielcholen.nl (z.d.). *Over instrument (digitaal) portfolio*.

Cultuurprofielcholen.nl (z.d.). *Leerdoelen formuleren*.

Ellis, S. (2009). Creative Learning Assessment (CLA): a framework for developing and assessing children's creative learning. In: E. Villalba (Ed.), *Measuring creativity. Proceedings for the conference in Brussels, 28-29 May 2009*.

Groenendijk, T. & Damen, M-L. (2013). *Assessment in arts education*. [Paper gepresenteerd op de Onderzoeksconferentie Cultuureducatie en Cultuuparticipatie 25 november 2013.]

Gullikers, J. (2011). Authentiek beoordelen: kansen voor het kunstonderwijs. In: M. van Hoorn (red.), *Authentieke kunsteducatie* (pp. 38-63). (Cultuur+Educatie 31). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Haanstra, F. (z.d.). *Beoordeling en beoordelingsinstrumenten in de kunsteducatie*.

Hoorn, M. van (red.) (2004). *Kunst- en leesdossiers. Gebruik en beoordeling in het onderwijs*. (Cultuur+Educatie 10). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Kamp, M-T. van de (2012). *Beoordelen van creatieve beeldende producten en processen van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Een literatuuronderzoek naar criteria voor beeldende producten en processen in een hedendaagse context van kunst en kunsteducatie*

Lanschot Hubrecht, V. van & Bollegraf, G. (2006). *Een 10+. Beoordelen in het leergebied kunst en cultuur*. Enschede: SLO.

Leren.nl (z.d.). *Verschillende soorten vragen over de leerstof*.

Lucas, B., Claxton, G. & Spencer, E. (2013). *Progression in Student Creativity in School: First Steps Towards New Forms of Formative Assessments*. (OECD Education Working Papers No. 86). Parijs: OECD Publishing.

Onderwijsraad & Raad voor Cultuur (2012). *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*. Den Haag: Onderwijsraad/Raad voor Cultuur.

De nieuwste pabo.nl (2013). Beroepsproduct B Thema 5 20-08-2013.

Philip, R. (2010). Van hoofd naar hand. Inzicht in de doe- en denkactiviteiten van mijn studenten tijdens het creatieve proces. Masterscriptie Teaching and Learning in Higher Education, Onderwijscentrum Vrije Universiteit.

SLO (z.d.). Rubrics.

Verloop, N. & Lowyck, J. (2009). *Onderwijskunde. Een kennisbasis voor professionals.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

VONCK, Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur (2012). Leerplan beeldende kunst en vormgeving. Leerplan voor onderwijs in beeldende kunst en vormgeving.

Wiliam, D. (2013). *Cijfers geven werkt niet.* Meppel: Ten Brink uitgevers.