

## **Kwaliteitskader**

## **Kunstzinnige Oriëntatie**

Onderzoek kwaliteit kunstzinnige oriëntatie.

Eindproduct fase 2



## Inhoud

<b>Kwaliteitskader Kunstzinnige Oriëntatie</b>	5
Inleiding en vraagstelling	5
<b>Bronnen voor het kwaliteitskader</b>	7
Kerndoelen	7
Leerplankader SLO	7
Waarderingskader Inspectie	10
Effectiviteitsonderzoek	11
Kennisbases Pabo en vakopleidingen (algemeen en per vakgebied)	12
PPON	15
Veelgebruikte methodes PO-Muziek en Beeldend	17
<b>Toelichting kwaliteitskader Kunstzinnige Oriëntatie</b>	18
<b>Tabel 1 Kwaliteitsindicatoren</b>	21
<b>Draaitabellen, behorend bij Tabel 1</b>	25
Tabel 2 – Gelegenheid om te leren – Klas & Leerkracht – Input	25
Tabel 3 - Gelegenheid om te leren – Klas & Leerkracht – Proces	27
Tabel 4 - Gelegenheid om te leren – Leerling - Output	30
<b>Verantwoording tekstbronnen voor genoemde indicatoren</b>	33
Factor 1 – Gelegenheid om te leren	33
Factor 2 – Onderwijstijd	40
Factor 3a – Monitoring en Feedback	41
Factor 3b – Prestatiegerichtheid	42
Factor 4 – Ouderbetrokkenheid en schoolomgeving	43
Factor 5 – School- en klasklimaat	44
Bronnen voor draaitabellen 2, 3 en 4	45
<b>Literatuurlijst</b>	47
Colofon	50



# Kwaliteitskader Kunstzinnige Oriëntatie

## Inleiding en vraagstelling

Het basisonderwijs kent belanghebbenden op allerlei niveaus, van het ministerie van OCW, via schoolbestuur, leerkracht en leerling tot de ouders van schoolgaande kinderen. Al deze direct betrokkenen hebben ieder voor zich een mening over de kwaliteit van het onderwijs en over dat van de afzonderlijke leergebieden, zoals van Kunstzinnige Oriëntatie. De overheid maakt in de vorm van kerndoelen duidelijk wat zij van het primair onderwijs verwacht, schoolbesturen en scholen hebben vervolgens zelf de verantwoordelijkheid om onderwijs te bieden dat de kwaliteit heeft om aan die verwachting te voldoen.

Ondanks de wettelijk vastgelegde kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie beschikken echter nog maar weinig scholen over een doortimmerd leerplan voor dit leergebied. Ook zijn er nog weinig concrete leerlijnen, kwaliteitskaders en kwaliteitscriteria waarmee schoolbesturen de schoolvakken in het leergebied kunstzinnige oriëntatie op hun scholen kunnen vormgeven en monitoren. Gegevens over het niveau van het onderwijs in deze vakken zijn er evenmin; de Inspectie van het Onderwijs gaf onlangs nog te kennen weinig te kunnen zeggen over de kwaliteit – in de zin van opbrengsten – van kunstzinnige oriëntatie in het basisonderwijs.<sup>1</sup>

Vragen die bij de Inspectie leven zijn onder meer hoe je 'kwaliteit' in dit verband zou moeten definiëren, en of het mogelijk is een definitie van kwaliteit te formuleren over door leerlingen te bereiken resultaten, over het onderwijsaanbod en het onderwijsproces. Deze vragen zijn in het Strategisch Beraad Kunstonderwijs besproken (juni 2013) en daarna voor advies voorgelegd aan het LKCA. In het vervolg hierop heeft het LKCA de taak op zich genomen te onderzoeken hoe een kwaliteitskader eruit zou kunnen zien, met als doel indicatoren vast te stellen waarmee de effectiviteit van leeraanbod en leerproces bepaald kan worden, en waardoor inzicht verkregen wordt in leeropbrengsten van leerlingen.

Doel van ons onderzoeksproject is dan ook om een kwaliteitskader op te stellen met indicatoren waarmee de effectiviteit van leeraanbod en leerproces bepaald kan worden, en waardoor inzicht verkregen wordt in leeropbrengsten. Het spreekt voor zich dat scholen bij de vormgeving van hun onderwijs rekening houden met de individuele leerbehoeftes van de leerlingen, daar is bij de samenstelling van dit kwaliteitskader dus ook vanuit gegaan. Vanuit deze poging om met een kwaliteitskader een aanduiding van kwaliteit te formuleren voor door leerlingen te bereiken resultaten (in de betekenis van bij leerlingen vast te stellen vaardigheden, kennis, houdingen, werkstukken of nog andere), voor het onderwijsaanbod (de inhoud van wat een school de leerlingen wil leren) en voor het onderwijsproces (de wijze waarop de school dat aan de leerlingen wil overdragen), zochten wij naar indicatoren voor kwaliteit.

Wij hebben ons daartoe enkele vragen gesteld over lesdoelen, leerinhouden en de beoordeling van resultaten:

<sup>1</sup> Inspectie van het Onderwijs (2013). *Over de volle breedte. Stand van zaken met betrekking tot het onderwijsaanbod in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

***Wat zou een leerling moeten beheersen aan het eind van de basisschool, op welk niveau, wat zijn de criteria waaraan dat afgemeten kan worden, en op welke wijze kan dat worden waargenomen?***

Daarnaast keken wij naar factoren op school- en leerkrachtniveau die eveneens bijdragen aan de kwaliteit van de lessen. Het gaat dan om bijvoorbeeld schoolorganisatie, het materiaal (methode) en de uitvoering (leerkrachtfactoren). De vraag blijft echter in hoeverre over dergelijke uitwerkingen van kwaliteit een redelijke overeenstemming bestaat, of dat hier meerdere valide antwoorden mogelijk zijn, bijvoorbeeld vanuit verschillende vakvisies of vanuit het gezichtspunt van de diverse belanghebbenden.

Wij kozen als aanpak voor een literatuuronderzoek om zo een aantal meningen over de kwaliteit van schoolvakken in het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie bijeen te brengen en tot een voorlopig kwaliteitskader te komen dat redelijk breed gedragen wordt. Wij hebben de lerende daarin centraal gesteld: wat moet de leerling na acht jaar basisonderwijs *minimaal* geleerd hebben om te kunnen spreken van kwalitatief goed kunstonderwijs.

Het is vervolgens aan de scholen om, passend bij hun visie en doelstellingen, een inschatting te maken van wat zij willen realiseren en of dit door een (gespecialiseerde) leerkracht dan wel (icm) een vakleerkracht uitgevoerd kan worden. Het is evident dat voor het kunnen realiseren van een minimum niveau van kwaliteit voldoende geld beschikbaar moet zijn voor hetzij eventuele deskundigheidsbevordering van leerkrachten en/of de inzet van vakleerkrachten.

Bij het zoeken naar indicatoren voor de kwaliteit van Kunstzinnige Oriëntatie hebben wij ons beperkt tot de leergebieden Muziek en Beeldend, omdat die op dit moment in de school het meest voorkomen. De belangrijkste bronnen worden hieronder kort besproken. Tezamen heeft deze informatie geleid tot een kwaliteitskader, dat eveneens opgenomen is in dit document. De volgende stap op weg naar een breed gedragen kwaliteitskader was de raadpleging van werkveldexperts - kenniscentra en kunstvakdocentenverenigingen - via een klankbordgroep, die op 5 juni 2014 is gehouden. Hen werd gevraagd beredeneerd commentaar te geven om op deze wijze het voorlopig kwaliteitskader aan te vullen en te verbeteren. Wij hebben deze aanvullingen en verbetervoorstellen gewogen en een aantal ervan in dit uiteindelijke kwaliteitskader verwerkt.

Het resultaat is een kwaliteitskader dat de meest praktische en basale vragen voor de vormgeving van goed onderwijs beantwoordt en dat scholen kunnen gebruiken bij het vormgeven en monitoren van hun kunstonderwijs (muziek en beeldend), passend bij de kerndoelen primair onderwijs. Het kwaliteitskader biedt ook kansen om op grond van de indicatoren te bepalen waar de leerkracht staat: kan hij de door de school gekozen doelstellingen bij de leerlingen realiseren of moet hij daarbij op een zeker punt de hulp van een vakspecialist en of de culturele omgeving van de school inroepen?

# Bronnen voor het kwaliteitskader

## 1 Kerndoelen

De huidige kerndoelen voor het Primair Onderwijs<sup>2</sup>, vastgesteld in maart 2006, dienen als eerste uitgangspunt voor dit kwaliteitskader, hoewel ze geen concrete indicator of maatstaf zijn. Zij geven echter wel richting aan wat belangrijk gevonden wordt door de overheid:

54 De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren.

55 De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren.

56 De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed

In de inleidende karakteristiek op deze kerndoelen wordt het als volgt verwoord: 'Kinderen leren zich aan de hand van kunstzinnige oriëntatie open te stellen: ze kijken naar schilderijen en beelden, ze luisteren naar muziek, ze genieten van taal en beweging. Kunstzinnige oriëntatie is er ook op gericht bij te dragen aan de waardering van leerlingen voor culturele en kunstzinnige uitingen in hun leefomgeving. Ze leren daarnaast zichzelf te uiten met aan het kunstzinnige domein ontleende middelen:

- ze leren de beeldende mogelijkheden van diverse materialen onderzoeken
- aan de hand van de aspecten kleur, vorm, ruimte, textuur en compositie;
- ze maken tekeningen en ruimtelijke werkstukken;
- ze leren liedjes en leren ritme-instrumenten te gebruiken als ondersteuning bij het zingen;
- ze spelen en bewegen.

Waar mogelijk worden daarbij onderwerpen gebruikt die samenhangen met die uit andere leergebieden. Het onderwijs wordt daardoor meer samenhangend en mede daardoor betekenisvoller voor leerlingen. Maar voorop staat natuurlijk de authentieke bijdrage van kunstzinnige oriëntatie aan de ontwikkeling van kinderen.

## 2 Leerplankader SLO

Kerndoelen moeten worden beschouwd als richtinggevende streefdoelen, die nogal algemeen van aard zijn. Vanwege dit generale en wat vage karakter van de kerndoelen heeft het ministerie van OCW aan SLO gevraagd een leerplankader te ontwikkelen met eindcompetenties die meer concreet invulling kunnen geven aan het leerproces op de basisschool<sup>3</sup>. Over deze eindcompetenties zouden leerlingen aan het eind van de basisschool moeten kunnen beschikken. Aangezien de kerndoelen nauw met elkaar samenhangen en in elkaar grijpen zijn zij door SLO als samenhangend geheel verwerkt in het leerplankader voor het vakgebied Kunstzinnige Oriëntatie. Daarbij is de kennisbasis Pabo<sup>4</sup> als richtlijn gebruikt en is, mede op basis van de bevin-

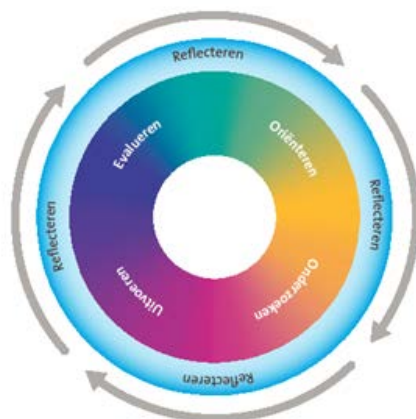
<sup>2</sup> Greven, J. & Letschert, J.(2006). *Kerndoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

<sup>3</sup> <http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/>

<sup>4</sup> Commissie Kennisbasis Pabo (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis PABO*. Den Haag: HBO-raad.

dingen en het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel'<sup>5</sup>, gekozen voor een aantal theoretische uitgangspunten.

Het ontwikkelen van cultureel bewustzijn is volgens Cultuur in de Spiegel de kern van cultuuronderwijs. Het creatieve proces is hierbij als uitgangspunt genomen, omdat bij dit (cyclische) proces via vier fasen (oriënteren, onderzoeken, uitvoeren, evalueren en het reflecteren op al deze fasen) alle aspecten van de kerndoelen aan bod komen. Deze fasen zijn niet scherp gescheiden, maar lopen in elkaar over en soms door elkaar heen.



Figuur 1: Het creatieve proces. (SLO 2014)

Voor het leerplankader heeft SLO als uitgangspunt gekozen voor een sociaal-constructivistische visie op onderwijs, waarbij actief, authentiek en betekenisvol leren in samenwerking met anderen centraal staat. Dit maakt het niet meer dan logisch dat er ook gestreefd wordt naar samenhang tussen de vakdisciplines en waar mogelijk ook met andere leergebieden.

#### *Generieke competenties*

Nadere uitwerking van bovengenoemde uitgangspunten levert allereerst een set 'generieke competenties kunstzinnige oriëntatie' op. Deze generieke competenties worden in alle vier de vakdisciplines (muziek, beeldend, dans en drama) ontwikkeld en omvatten naast communicatieve vaardigheden vooral metacognitieve vaardigheden zoals het oriënteren op een taak, doelen stellen, taken bedenken, plannen, jezelf monitoren, het resultaat evalueren, en reflecteren op het eigen handelen. Ook het reflecteren op anderen en op de inhoud van het product in relatie tot eerder verworven kennis, attitudes en vaardigheden behoort tot de generieke eindcompetenties.

In de oriëntatiefase zijn dat: openstellen voor, associatief reageren op en (reflectief) communiceren over verschillende uitingen van kunst en cultuur. In de onderzoeksfase wordt gewerkt aan generieke competenties als: (bron)onderzoek doen, relaties leggen tussen vorm en middelen, experimenteren met technieken en middelen, opdrachten en ideeën omzetten in concrete acties en een koppeling maken met de opbrengsten uit de oriëntatiefase. Vervolgens

<sup>5</sup> Hoeven, M. van der, Sluijsmans, L., Vorle, R. van de & Heusden, B. van (2014). *Cultuur in de Spiegel in de praktijk. Een leerplankader voor cultuuronderwijs*. Enschede: SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.



komen in de uitvoerende fase de competenties uitvoeren, presenteren, keuzes motiveren en samenhang met opdracht of bredere context benoemen aan bod. In de evaluerende fase tot slot geeft de leerling blijk van generieke competenties als het beargumenteerd waardering kunnen geven aan eigen en andermans prestatie, daarbij gebruikmakend van kennis van en inzicht in verschillende uitingen in kunst en cultuur in een maatschappelijke context.

Naast deze generieke eindcompetenties wordt er voor iedere vakdiscipline een aantal specifieke eindcompetenties geformuleerd. Wij beperken ons nu tot muziek en beeldend onderwijs.

### *Muziek*

Bij muziek ontwikkelen de leerlingen zich muzikaal. Dat kan door leerlingen zelf muziek te laten maken (zingen of spelen) en door ze naar muziek te laten luisteren. Het gaat er om dat leerlingen zich bewust worden van gevoelens en ideeën die muziek bij hen oproept en dat ze manieren krijgen aangereikt om door en over muziek te communiceren en er betekenis aan te geven. Leerlingen werken samen en leren op elkaar in te spelen.

Voor het vakgebied Muziek kunnen, uitgaande van het *Klank-Vorm-Betekenis-model* dat gangbaar is in het muziekonderwijs, de volgende vijf domeinen onderscheiden worden: *Zingen, Luisteren, Bewegen, Musiceren, Vastleggen*.

SLO beschrijft de eindcompetenties voor al deze domeinen wederom volgens de vier fasen van het creatieve proces (oriënteren, onderzoeken, uitvoeren, evalueren en reflecteren over al deze fasen). In de oriëntatiefase moet een leerling kunnen reflecteren op muziek. In de onderzoeksfase moet een leerling in staat zijn klank-, vorm- en betekenisaspecten te herkennen en toe te passen in composities of uitvoeringen. In de uitvoerende fase wordt van de leerling verwacht zelfstandig in staat te zijn te zingen en te spelen met expressie, ritmisch en in de maat, alleen en in groepsverband, een grafische en traditionele partituur te volgen en uit te voeren en zich muzikaal te presenteren. Daarnaast heeft de leerling instrumentenkennis. In de evaluerende fase tot slot wordt van de leerling verwacht dat hij kan reflecteren op de voorgaande fasen, feedback kan geven, ontvangen en verwerken en enige kennis heeft van de betekenis van muziek in het dagelijks leven.

Muziek is een auditieve kunstdiscipline, die vaak wordt ondersteund vanuit andere kunstdisciplines. Andersom werkt het ook: muziek wordt vaak gebruikt om beelden te versterken, zoals in films. Ook in de lessen kunstzinnige oriëntatie kunnen dergelijke dwarsverbanden aan bod komen en kunnen de kunstvakken elkaar versterken.

Bestaande muziek, maar ook gekozen muzikale lesinhouden, zijn vaak gerelateerd aan de (culturele) omgeving. Dat kunnen natuurverschijnselen zijn, of thema's die te maken hebben met techniek, geschiedenis en of verhalen. Ook hierin bevinden zich mogelijkheden dwarsverbanden te leggen met het leergebied oriëntatie op jezelf en de wereld. Speciale aandacht gaat hierbij uit naar cultureel erfgoed en suggesties voor vakinhouden cultureel erfgoed.

### *Beeldend onderwijs*

Bij beeldend onderwijs leren leerlingen hun gevoelens, ideeën en ervaringen in beeldend werk uit te drukken. Bij beeldende werkstukken worden betekenis, beeldaspecten en materiaal op elkaar afgestemd. Leerlingen leren beeldende mogelijkheden van diverse materialen en tech-

nieken te onderzoeken en te variëren met beeldaspecten om hun ideeën vorm te geven. In het beeldend vakgebied leren leerlingen de drie product-componenten (*Betekenis-Vorm-Materie*) en drie procescomponenten (*Beschouwen-Onderzoeken-Werkwijze*) die de basis vormen voor beeldend vormgeven op elkaar te betrekken. (in het leerplankader worden deze drie componenten vervolgens toegelicht).

Beeldend onderwijs omvat zowel het maken als het beschouwen van beelden. Reflecteren speelt bij het maken en bij het beschouwen van beelden een centrale rol. Reflectievragen als: Wat vind ik ervan? Wat doet het me? Hoe komt dat? helpen kinderen meer bewust naar beelden te kijken. Overwegen, keuzes maken, beoordelen, mening geven en beargumenteren zijn aspecten van reflecteren en maken onderdeel uit van elk vormgevingsproces. Naast het zelf vormgeven en beschouwen van beelden gaat het ook om beelden in de wereld om hen heen. Leerlingen leren over beeldende vormgeving en beeldende kunst in heden en verleden, hier en in andere werelddelen. Ze verdiepen zich in hun eigen beeldcultuur en hedendaagse kunst, en in kunstgeschiedenis en cultureel erfgoed. Daarbij gaat het om ervaren en beleven als ook om het ontwikkelen van kennis en waardering.

Leerlingen ervaren in hun eigen beeldcultuur samenhang tussen beeld en taal (tekst) binnen de grafische vormgeving van kinderboeken, tijdschriften enzovoort. Door televisieprogramma's en via digitale media als tablet en computer gaat de speciale aandacht uit naar media-educatie. Binnen theaterproducties ontdekken zij de functie van beelden binnen theatervormgeving, zoals decor- en kostuumontwerp, belichting en de vormgeving van poppen, maskers en rekwisieten. Bij architectuur en andere bouw- en constructieopdrachten bestaat er een vanzelfsprekende samenhang met rekenen, wiskunde en natuur en techniek. Samenhang tussen leergebieden en of vakken kan ook tot stand komen rond een (wereldoriënterend) thema of onderwerp. De betekenis die kinderen aan het thema geven is dan leidend voor de keuze van de vakken die het meest geschikt zijn om dit specifieke thema uit te werken.

### **3 Waarderingskader Inspectie**

Voor haar toezichthoudende taak maakt de Inspectiedienst gebruik van waarderingskaders<sup>6</sup>. Het kernkader primair onderwijs bestaat uit ongeveer 45 indicatoren, geordend naar de kwaliteitsaspecten conform de Wet op het Onderwijstoezicht (WOP). Het kernkader is onderverdeeld in vijf domeinen: opbrengsten, onderwijsleerproces, leerlingenzorg, kwaliteitszorg en wet- & regelgeving. Hoewel dit een kernkader is voor de kernvakken rekenen en taal, en de algemene aspecten waarop scholen op dit moment door OCW beoordeeld worden, kunnen deze indicatoren ook dienen als leidraad voor het opstellen van kwaliteitsindicatoren en een kwaliteitskader voor het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie, en dan met name de domeinen opbrengsten, leerproces en kwaliteitszorg.

In deze domeinen wordt gekeken naar aansluiting van de leerinhoud bij de kerndoelen, de aansluiting daarvan binnen de verschillende leerjaren, of er voldoende gelegenheid is om zich het leerstofaanbod eigen te maken, een veilig schoolklimaat, efficiënt georganiseerde onderwijsactiviteiten en een taakgerichte werksfeer met daarbij oog voor verschillen in ontwikkeling tussen leerlingen, systematische toetsing van de prestaties en vorderingen en tot slot het zelf-evaluerend vermogen van een school.

<sup>6</sup> Inspectie van het Onderwijs (2012). *Toezichtkader PO/VO 2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

#### 4 Effectiviteitsonderzoek

Kwaliteit wordt niet alleen bepaald door de verkregen output, zoals meetbare opbrengsten en de eindcompetenties die beschreven worden in het leerplankader van SLO en in leerlijnen en raamleerplannen van anderen<sup>7</sup>. Het gaat bij kwaliteit ook om de (relaties met de) input en het proces. Input-proces-output (en context) vormen volgens het model van Scheerens<sup>8</sup> een onlosmakelijk geheel, dat samen de effectiviteit en daarmee de kwaliteit van onderwijs bepaalt.

*Input*-criteria hebben betrekking op het schoolgebouw, de kwaliteit van de leerkrachten en het overige personeel, en de kwaliteit van het onderwijsleermateriaal. *Proces*-criteria zijn onder meer de breedte van het pedagogische aanbod, de didactische aanpak en het pedagogische klimaat. *Output*-criteria zijn indicatoren die iets zeggen over de leerprestaties. *Context* heeft betrekking op de demografische, sociale en economische context van onderwijs. Dit laatste laten we bij dit onderzoek buiten beschouwing, omdat dit buiten ons onderzoekskader valt.

De input- en procesfactoren zijn grotendeels beïnvloedbare condities, waarmee effect uitgeoefend kan worden op de prestaties. Voor kwaliteitsonderzoek en het zoeken naar indicatoren voor kwaliteitsverbetering is het dus zinvol om te kijken naar deze factoren.

*Input*-factoren die er toe doen zijn: financiële middelen, de kwalificatie, ervaring, kennis en vaardigheden van de leerkrachten, groeps grootte, voorzieningen en materialen (methodes), achtergrondkenmerken leerlingen.

*Proces*-factoren die volgens Scheerens<sup>9</sup> invloed hebben op de prestaties van leerlingen, en dus mede de kwaliteit bepalen, zijn, in volgorde van effectgrootte (2010: p24): gelegenheid om te leren (curriculum, aansluiting lessen bij leerdoelen en toetsing), onderwijstijd, monitoring en feedback, prestatie- en taakgerichtheid (hoge verwachtingen), ouderbetrokkenheid, veilig en positief schoolklimaat, schoolleiderschap en samenwerking. Achterliggende factoren die de kwaliteit van het lesgeven bepalen zijn: structuur en klassenmanagement, ondersteunend klimaat, cognitieve uitdaging, scaffolding, aansluiten bij voorkennis, differentiatie, zelfregulerend leren, onderwijs in metacognitieve leerstrategieën, authentieke toepassingen en betrokkenheid.

Nadere beschouwing van de factor 'gelegenheid tot leren' duidt nog een aantal specifieke indicatoren voor kwaliteit. Een curriculum bestaat idealiter uit een leerplan dat tot stand gekomen is vanuit een onderwijskundige visie. De overige leerplanelementen zijn verbonden met die visie, en met elkaar, zodat er sprake is van consistentie en samenhang, als geïllustreerd in onderstaand curriculaire spinnenweb<sup>10</sup>. Alle vragen in dit web hangen samen met kwaliteit.

<sup>7</sup> In het kader van de matchingsregeling Cultuureducatie met Kwaliteit wordt door de lokale en regionale deelnemers op dit moment gewerkt aan tientallen leerlijnen en raamleerplannen van 'Lindenberglijnen' tot 'Culturele Ladekast'. Een inventarisatie hiernaar door het LKCA levert eind juni een antwoord.

<sup>8</sup> Scheerens, J., Luyten, H., & Ravens, J. van (2010). *Visies op onderwijskwaliteit. Met illustratieve gegevens over de kwaliteit van het Nederlandse Primair en Secundair onderwijs*. Enschede: Universiteit Twente.

<sup>9</sup> Scheerens, J. (2013). Schoolkwaliteit en de kennisbasis voor onderwijs-effectiviteit. *Cultuur+Educatie*, 38 (13), 9-25.

<sup>10</sup> Akker, J., van den, Kuiper, W. & Hameyer, U. (2003). *Curriculum landscapes and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.



Figuur 2\_ Het curriculaire spinnenweb (Van den Akker et al. 2003)

## 5 Kennisbases Pabo en vakopleidingen (algemeen en per vakgebied)

### Kennisbases Pabo

De kennisbases Pabo zijn documenten waarin op beknopte wijze de doelstellingen en inzet, de gevraagde kennis en vaardigheden per vak beschreven zijn. Voor zowel Muziek als Beeldend zijn er kennisbases voorhanden<sup>11</sup>, alsmede een kennisbasis Generiek<sup>12</sup>, met een afbakening van de noodzakelijke pedagogisch-didactische kennis. Deze kennisbases leveren, naast inzicht in de noodzakelijke vakkennis, ook inzicht in achterliggende kwaliteitsaspecten. Zij worden hieronder besproken, per kennisbasis.

#### *Kennisbasis Pabo – Generiek*

Naast kennis van het kind, van leren en ontwikkelen, en van onderwijzen en opvoeden, omvat de kennisbasis generiek ook de kennis over 'kwaliteit en innovatie'. Dat betreft kennis over professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling. Wat moet een leraar weten over ontwikkelingen in het beroep, over het genereren en benutten van wetenschappelijk 'evidente' kennis, over het evalueren van de opbrengsten van onderwijs, over kwaliteitszorg en het verantwoorden van de toegevoegde waarde van het eigen onderwijs? Ook die kennis behoort tot de generieke kennisbasis. Tot slot herbergt deze kennisbasis ook een aantal doorsnijdende thema's. Dat betreft met name alles wat te maken heeft met de digitale leefwereld, met mediawijsheid en het gebruik van ICT in het onderwijs.

<sup>11</sup> Commissie Kennisbasis Pabo (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis PABO*. Den Haag: HBO-raad.

<sup>12</sup> Kok, J., Wolfsdag, W., Dummer, G., Klein, S., Niemeijer, S., Paalman-Vos, H., Poiesz, J., Heusschen, J. & Visser, P. (2010). *Kerndocument generieke kennisbasis leraar basisonderwijs*. Den Haag: HBO-Raad.

### *Kennisbasis Pabo – Muziek*

Muziek heeft zowel intrinsieke als instrumentele waarde. Voorop staat de intrinsieke waarde van muziek voor de ontwikkeling van onder meer een muzikaal gehoor, expressie, communicatie, creativiteit, zelfbewustzijn en muzikaal-culturele geletterdheid (het vermogen tot productie, reflectie en receptie met betrekking tot de muzikale diversiteit). De instrumentele waarde is gelegen in verbetering van het sociale klimaat, leren samenwerken en leerprestaties.

Een leerkracht wordt verondersteld de functie en betekenis van muziek in de samenleving te kunnen benoemen en die in het muziekonderwijs via *(re-)productie, receptie en reflectie* te kunnen verbinden aan de vijf domeinen (*zingen, spelen, luisteren, bewegen en lezen/noteren*) en het *Klank-Vorm-Betekenis-model*.



*Figuur 3: Klank-Vorm-Betekenismodel Muziek (Smit & Van der Lei 1983)<sup>13</sup>*

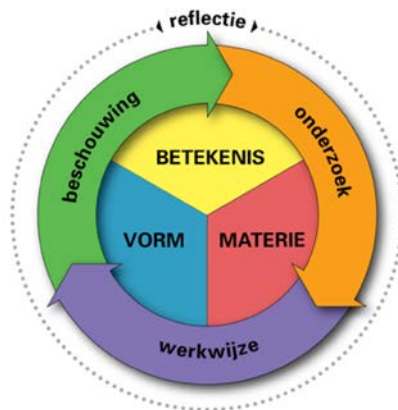
De leerkracht weet daarbij gebruik te maken van basale methodische vaardigheden, leerlijnen en methodes, alsmede een verbinding te maken met andere vakken, de omgeving en het ontwikkelingsniveau van de leerling.

### *Kennisbasis Pabo – Beeldend*

Beeldend onderwijs ontwikkelt het visueel verbeeldend vermogen door kinderen aan te spreken op hun ervaringen van de werkelijkheid en ze vervolgens te leren die ervaringen te visualiseren. Wij denken in talige concepten van de werkelijkheid, maar onder die talige, denkende bewustzijnslaag is er een ervaringsgebied dat grote invloed heeft op ons handelen. Kunstervaring en kunstactiviteit werken grotendeels via het ervarende systeem en via het lichaam. Beeldend onderwijs ontwikkelt bij kinderen deze gevoelsmatige, intuïtieve, niet cognitieve kant van hun persoon door op gestructureerde wijze die subjectieve ervaringen te visualiseren. Het vakgebied kent de volgende domeinen: tweedimensionaal, driedimensionaal en vierdimensionaal.

De kennisbasis van beeldend onderwijs maakt voor de beschrijving van de inhoud gebruik van een 'cirkelmodel' met productcomponenten *Betekenis, Vorm en Materiaal* en procescomponenten *Beschouwen, Onderzoeken en Werkwijze*.

<sup>13</sup> Smit, N. & Lei, R. van der (1983). *Kerncurriculum, Project Muziek Pabo basisonderwijs*. Enschede: SLO.



Figuur 4: Cirkelmodel met product- en procescomponenten (Van Onna & Jacobse 2008).

De afstemming tussen de componenten vindt plaats in momenten van *Reflectie*, gedurende het gehele vormgevingsproces (Van Onna & Jacobse 2008<sup>14</sup>). In ieder beeldend proces, of het nu gaat om productie (beelden maken) of om perceptie (kijken, ervaren van beelden), hebben we te maken met de componenten uit het cirkelmodel.

### **Kennisbases Kunstvakopleidingen Docent Kunstzinnige Oriëntatie**

De kennisbases Vakopleidingen Docent Kunstonderwijs geven inzicht in de kennis en vaardigheden die een vakleerkracht startbekwaam maken na afronding van de opleiding tot docent in een van de kunstdisciplines. Deze competenties reiken uiteraard veel verder dan de beperkte kennis en vaardigheden per vakgebied die de leerkracht als generalist kan hebben. Evenals bij de kennisbases Pabo leveren deze kennisbases, naast inzicht in de noodzakelijke vakkennis, ook inzicht in achterliggende kwaliteitsaspecten.

#### *Docent Muziek*<sup>15</sup>

De kern van het beroep is dat de vakleerkracht muziekonderwijs geeft en zijn leerlingen in staat stelt om (van, in en door) muziek te leren in een (inter)actief onderwijsleerproces. De docent muziek geeft kennis en vaardigheden door en hij zorgt ervoor dat leerlingen zich die eigen kunnen maken. In de podiumgerichte discipline muziek zijn kennen en kunnen echter sterk met elkaar verweven. Vakinhoudelijke kennis heeft een theoretische component die niet los te bezien is van de praktijk. Het verwerven van vakinhoudelijke kennis vindt grotendeels plaats via de eigen artistieke ontwikkeling van de aankomende docent en diens doorleefde kennis van de muzikale en culturele praktijk, kortom muzikantschap. Vanuit zijn muzikantschap kan een vakleerkracht de betekenis van muziek overdragen op leerlingen en hen inspireren tot het doorlopen van een eigen artistiek proces. Naast artistieke competenties moet een vakleerkracht uiteraard ook beschikken over pedagogisch-didactische competenties, interpersoonlijke competenties, omgevingsgericht zijn en een kritisch-reflectieve houding hebben. De te bereiken opbrengsten bij leerlingen zijn:

<sup>14</sup> Onna, J. van & Jacobse, A. (2008). *Laat maar zien*. Groningen/Houten: Noordhoff.

<sup>15</sup> Herfs, J., Verkuijl, M., Vugt, A. de, Berg, R. van den & Brand, H. van den (2012). *Kennisbasis docent Muziek*. Den Haag: HBO-raad.

- Kennis van de kunstdiscipline, technieken en vaardigheden;
- Creativiteit en denkvaardigheden;
- Verkennen, onderzoeken en kunnen uitdrukken van de betekenis in kunst of door middel van kunst.

Kwaliteitsindicatoren voor een goede muzikant en een vakbekwame leerkracht zijn: het maken en geven van lessen, het begeleiden en inspireren van leerlingen. De leraar beoordeelt regelmatig het resultaat van het leren en plant de voortgang. Hij stelt een activerend leerprogramma op waarmee (binnenschools of buitenschools) uitvoering wordt gegeven aan wat er geleerd moet worden (bijvoorbeeld: muzikale vaardigheden, kennis, het opzetten van een muziekproductie, samenspelen enz.). Hij richt zich op kerndoelen, eindtermen en examenprogramma's. Hij programmeert zijn educatie naar het niveau en de kenmerken van de leerlingen, met aandacht voor de authentieke leeromgeving en het multidisciplinair werken. Hij evalueert regelmatig zijn lessen en zijn educatieve programmering en stelt deze waar nodig bij. Hij plant en organiseert zijn werk. Hij onderhoudt en ontwikkelt zijn bekwaamheid.

Naast deze opsomming voor leerkrachtkwalificaties geeft de kennisbasis muziek ook specifieke beschrijvingen van inhoud en criteria van de lessen zelf.

#### *Docent Beeldend*<sup>16</sup>

De opdracht van het redactieteam beeldende kunst en vormgeving was de competenties, gedragsindicatoren, kenniscriteria en leerinhouden uit de inventarisatiefase (Hagenaars 2010<sup>17</sup>) te verwerken in het beschrijvingsmodel. Vervolgens moest het team selectief vaststellen welke kenniscriteria en welke leerinhouden tot de kennisbasis behoren en welke deze overstijgen. Vanzelfsprekend komen in de kennisbasis alle - door het Kunstvakdocentenoverleg bepaalde - competenties aan bod, maar niet alle gedragsindicatoren - en zeker niet alle vakspecifieke - zijn opgenomen. Sommige betreffen immers vooral randvoorwaarden, en zijn dan niet opgenomen. Andere overstijgen de kennisbasis die minimaal nodig is om als leraar beeldende kunst en vormgeving bekwaam verklaard te kunnen worden. Voor de beschrijving van de kennisinhoud is ook uitgegaan van de inventarisatie (2010) van kenniscriteria en leerinhouden, ontleend aan Europees onderzoek (Baïdak & Horvath 2009) en aan bronnen van lerarenopleidingen beeldende kunst en vormgeving in Nederland. De kennisinhoud is in competenties en gedragscompetenties vastgelegd in de *vakinhoud*, bestaande uit kunst en cultuur & kunstdiscipline en creatief proces, de *vakdidactiek* met als component de didactiek en het schoolvak, en de *onderwijskunde* met als componenten leren en ontwikkeling & de lerende.

## **6 PPON**

### *Muziek (1992 en 1997)*

Uit de peiling van het onderwijsaanbod blijkt een grote variatie in de wijze waarop scholen dit

<sup>16</sup> Hagenaars, P., Brouns, M., Groenendijk, T., Tilburg, M. van & Veldpape, E. (2012). *Kennisbasis docent beeldende kunst & vormgeving*. Den Haag: HBO-raad.

<sup>17</sup> Hagenaars, P. (2010). *Inventarisatie en 1ste concept Kennisbasis beeldende kunst en vormgeving. Lerarenopleiding Beeldende Kunst en Vormgeving*. Tilburg: Redactieteam Kennisbasis Beeldende Kunst en Vormgeving.

vormingsgebied invullen, zowel in tijdsbesteding als in activiteiten. In de peiling is in navolging van de voorlopige eindtermen een onderscheid gemaakt in vijf domeinen: muziek beluisteren, muziek maken, bewegen op muziek, muziek vastleggen en spreken over muziek.<sup>18</sup>

In de meeste gevallen geeft (58%) de eigen groepsleraar muziek en blijken de meest voorkomende lestijden te variëren van 30 minuten tot een uur per week met een gemiddelde van 45 minuten. Opvallend is dat circa 70% van de leerkrachten zegt géén gebruik te maken van een lesmethode. Dit ondanks het feit dat er wel degelijk actuele lesmethoden beschikbaar zijn waarin alle in de kerndoelen genoemde domeinen adequaat aan bod komen. Dat leerkrachten zeggen geen lesmethode te gebruiken komt bij leer- en vormingsgebieden als rekenen, taal, geschiedenis en aardrijkskunde nauwelijks voor. Alleen bij beeldende vorming, bewegingsonderwijs en techniek zien we minder gebruik van methodes, respectievelijk 90%, 66% en circa 50%, maar dat is nog niet zo laag als de 30% bij muziek.

Vakleerkrachten onderscheidden zich wel duidelijk van groepsleerkrachten in de mate waarin zij aandacht besteden aan andere aspecten van muziekonderwijs dan alleen liederen zingen, zoals stemvorming, maat- en ritmeklappen, instrumentgebruik, vastleggen van muziek en muziek beluisteren.

Een opvallende uitkomst was verder wat leerkrachten als belangrijkste doelstelling voor muziekonderwijs noemden: 'Leerlingen plezier laten ervaren met zingen/musiceren.' Op de tweede plaats kozen ze voor 'Expressie ter afwisseling van het cognitieve'. Ontwikkelen van muzikale vaardigheden stond op de vierde plaats en kennis bijbrengen op de zevende en laatste plaats. Deze prioritering wijkt af van wat in de toen geldende kerndoelen stond geformuleerd, namelijk: 'Het onderwijs in muziek is erop gericht dat de leerlingen kennis, inzicht en vaardigheden verwerven om muziek te beluisteren, te beoefenen en om met elkaar over muziek te kunnen spreken' (Commissie herziening eindtermen 1990).

In 1997 werd de peiling herhaald in nagenoeg dezelfde opzet. Inmiddels waren de kerndoelen basisonderwijs ingevoerd en ook alweer herzien, maar dat had geen inhoudelijke gevolgen voor het instrumentarium.<sup>19</sup>

### *Beeldend onderwijs (1996)*

In 1996 werd de eerste en enige peiling beeldende vorming uitgevoerd onder honderd scholen. Uit de peiling van het onderwijsaanbod bleek onder meer dat er voor tekenen en handvaardigheid net als bij muziek een grote variatie in tijdsbesteding bestond. De meeste leraren vulden ongeveer twee uur per week in, maar er was behoorlijk wat variatie: van minder dan een uur (10%) tot ruim tweeëneenhalf uur (4%). De meeste leraren (90%) beschouwden tekenen en handvaardigheid als twee losstaande activiteiten en meestal (60%) werken leerlingen klassikaal aan dezelfde opdracht. Op ongeveer de helft van de scholen is er ondersteuning van een vakleerkracht of van een ouder. Anders dan bij muziek gebruikt 90% een methode voor beeldende expressie. In de peiling van de vaardigheden werden de domeinen Vormgeven en Beschouwen onderscheiden. Voor het domein Vormgeven werden drie opdrachten gecon-

<sup>18</sup> Weerden, J. van (2012). Peilingsonderzoek voor kunstonderwijs: haalbaar en wenselijk? In: M. van Hoorn (red), *Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit* (pp. 94-107). (Cultuur+Educatie 33). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

<sup>19</sup> Weerden, J. van & Veldhuijzen, N. (2000). *Balans van het muziekonderwijs aan het einde van de basisschool*. 2. Arnhem: Cito.



strueerd die de verschillende manieren waarop leerlingen tot een beeldend werkstuk komen representeren. Dit gebeurt vanuit gericht waarnemen; vanuit geheugen, fantasie en of beleving; en vanuit een communicatieve functie of een gebruiksfunctie. Bij het domein Beschouwen ging het om drie schriftelijke opdrachten, waarin de leerling iets moet schrijven over een of meer afbeeldingen. Dat gebeurde met enkele basisvragen: wat zie je, welke verschillen zie je, wat weet je ervan en wat vind je ervan. Deze schrijfproducten werden beoordeeld op het al of niet voorkomen van beeldkenmerken. De conclusie was dat leerlingen zich bij het beschouwen van kunstwerken nagenoeg uitsluitend beperken tot het beschrijven van wat ze zien (de eerste vraag), maar nauwelijks andere aspecten benoemen, zoals vermeld in de kerndoelen.<sup>20</sup>

Omdat de PPON voor de schoolvakken muziek en beeldend onderwijs in het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie relatief lang geleden gehouden zijn en er in de tussenliggende jaren veel veranderd is op het gebied van kerndoelen en algemeen aanvaarde eindtermen zijn de eindtermen waarop de aangehaalde PPON-onderzoeken zijn gebaseerd, niet verder verwerkt in het kwaliteitskader. Indirect zijn zij echter nog steeds aanwezig, omdat deze eindtermen, mede op basis van de bevindingen uit de PPON, mettertijd geëvolueerd zijn tot het leerplankader dat SLO nu, in 2014, beschrijft. Een evolutie die zich ongetwijfeld nog verder zal voortzetten, aangezien er voornemens zijn om in de nabije toekomst een nieuwe PPON uit te voeren voor kunstvakken in het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie.

## **7 Veelgebruikte methodes PO-Muziek en Beeldend**

In het voorjaar 2014 voert het LKCA een verkennende inventarisatie uit naar de ontwikkeling van leerlijnen en lessencycli door de deelnemers aan de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit, via een telefonisch interview. Alle deelnemers meldden in hun aanvraag dat zij leerlijnen wilden ontwikkelen. Een *doorlopende leerlijn* beschouwen veel aanvragers als een kant-en-klaar product: een vooraf door de aanvrager gemaakt en in een fraaie brochure vervat lessensplan voor elk kunstvak met lesdoelen en per schooljaar gefaseerde activiteiten, dat zo in de school gedropt kan worden. Er zijn echter ook aanvragers die de doorlopende leerlijn als vrucht zien van het werk dat ze in de periode 2013-2016 samen in, op en met scholen en andere partners gaan doen. Het gaat hen om het proces en om een vanzelfsprekende implementatie, niet om een product vooraf dus. Bovendien wordt een doorlopende leerlijn soms gezien als een aanbod van culturele activiteiten, een cultuurmenu, ingedeeld en vormgegeven naar de schoolgroep waarvoor die bedoeld is.

Om nu - na bijna twee jaar - de stand van zaken wat de leerlijnen betreft beter in beeld te krijgen voert het LKCA deze verkennende inventarisatie uit. In het telefonisch interview wordt ook gevraagd naar de methodes die scholen voor muziek en beeldend onderwijs gebruiken. Veel genoemde methodes zijn 'Meer met muziek', 'Moet je doen, Muziek' en 'Muziek en Meer'. Voor beeldend betreft het 'Laat maar zien, beeldend', 'Moet je doen, Beeldende Vorming' en 'Tijdsbeeld'.

<sup>20</sup> Hermans, P., Schoot, F. van der, Sluijter, C. & Verhelst, N. (2001). *Balans van de peiling beeldende vorming aan het einde van de basisschool*. Arnhem: Cito.

## **Toelichting kwaliteitskader Kunstzinnige Oriëntatie**

De gevonden kwaliteitsindicatoren uit de bronnen hierboven vertonen veel overeenkomsten. Samengevat leveren ze het onderstaande (voorlopige) kwaliteitskader op (tabel 1), dat voorgelegd wordt aan een klankbordgroep bestaande uit vakexperts, om dit waar nodig aan te vullen, aan te passen of te verbeteren.

De vormgeving van tabel 1 is tot stand gekomen door de gevonden kwaliteitsindicatoren te groeperen per factor, per niveau (meso: school, micro: klas/leerkracht en nano: leerling) en per functionaliteit (input, proces, output). De factoren zijn:

### **Factor 1 – Gelegenheid om te leren**

De gelegenheid om te leren behelst in feite een goede aansluiting tussen wat in examens wordt getoetst of beoordeeld en de daadwerkelijk onderwezen lesstof. Niet alleen de inhoud, maar ook de manier waarop lesstof aangeboden wordt (zowel pedagogisch, didactisch als organisatorisch (structuur en klassenmanagement)) is van invloed op de gelegenheid tot leren.

### **Factor 2 – Onderwijstijd**

De onderwijstijd is uit te drukken als de officieel beschikbare of ingeroosterde lestijd of specifiekere als de aan de taak bestede tijd', ook wel aangeduid als 'effectieve leertijd'.

### **Factor 3 – Opbrengstgerichtheid**

Bij opbrengstgericht werken gaat het om doelen stellen, zicht hebben op leerresultaten, planmatig en resultaatgericht werken, met als doel het bereiken van zo hoog mogelijke opbrengsten voor alle leerlingen. Daarbij kan gebruik gemaakt worden van monitoring en feedback op school-, leraar- en klasniveau. De zelfdeterminatietheorie en motivatietheorie (hoge verwachtingen hebben) spelen een grote rol in deze factor.

### **Factor 4 – Ouderbetrokkenheid en schoolomgeving**

De school kan bij de vormgeving van haar onderwijs de omgeving betrekken. Enerzijds is dat de thuisomgeving van het kind, via ouderbetrokkenheid, anderzijds is dat de (culturele) omgeving van de school zelf.

### **Factor 5 – School- en klasklimaat**

Het school- en klasklimaat staat voor de goede onderlinge verhoudingen op school en in de klas, maar meer in het bijzonder ook het 'disciplinaire klimaat' en de bevordering van een duidelijke en veilige leeromgeving.

De keus voor deze factoren is gebaseerd op uitkomsten van eerder onderzoek van Scheerens (What is effective schooling, 2014)<sup>21</sup>. Scheerens heeft in dit onderzoek de factoren die het meest bijdragen aan de effectiviteit van scholing bijeengebracht. Deze factoren zijn direct en indirect gedestilleerd uit vele reviews en meta-analyses over schooleffectiviteit van onder

<sup>21</sup> Scheerens, J. (2014). *What is effective schooling? A review of current thought and practice*. Enschede: University of Twente.

meer Marzano (2003)<sup>22</sup>, Scheerens en collega's (2007)<sup>23</sup> en Hattie (2009)<sup>24</sup>. Wij hebben ons beperkt tot de eerste zes factoren uit de lijst van Scheerens, met een gemiddelde effectgrootte van >.25 (als gemiddelde effect omvang van de drie reviews van Marzano, Scheerens en Hattie). De factoren in de lijst van Scheerens zijn gebaseerd op onderzoeksresultaten die betrekking hebben op de kernvakken rekenen en taal. De voorwaarden voor effectief onderwijs zijn echter ook voor het onderwijs in het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie relevant. Wij hebben daarom de door Scheerens benoemde factoren waar nodig vertaald naar relevantie voor het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie, en wij hebben er ook voor gekozen om de factoren Feedback en Monitoring en Prestatiegerichtheid samen te voegen tot Opbrengstgerichtheid en de factor Ouderbetrokkenheid uit te breiden met de voor het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie belangrijke schoolomgeving.

Vanwege de vele indicatoren die samenhangen met de eerstgenoemde factor (Gelegenheid tot leren) is er voor gekozen om enkele thema's daarvan voor de vakdisciplines muziek en beeldend onderwijs uit te werken in aparte tabellen (draaitabellen 2, 3 en 4). Het gaat om zowel *Input* als *Proces* bij Klas & Leerkracht en om *Output* bij Leerlingen.

Onder de tabellen (deel C) staat, ter illustratie en verantwoording van de totstandkoming van deze tabellen, per factor per niveau (maar zonder onderscheid tussen Input, Proces en Output) een verzameling van indicatoren die ontleend zijn aan de diverse eerder besproken bronnen en enkele andere bronnen. Wij hebben alleen die informatie uit de bronnen weergegeven die naar onze mening relevant is voor de samenstelling van dit kwaliteitskader. Ook hebben wij ons de vrijheid gepermitteerd om bij een aantal indicatoren het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie (KO) in te vullen waar in de originele tekst de kernvakken (taal en of rekenen) stonden.

<sup>22</sup> Marzano, R. (2003). *What works in schools. Translating research into action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

<sup>23</sup> Scheerens, J., Luyten, H., Steen, R. & Luyten-de Thouars, Y. (2007). *Review and meta-analyses of school and teaching effectiveness*. Enschede: Universiteit Twente.

<sup>24</sup> Hattie, J. (2009). *Visible learning. A Synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon: Routledge.



**Tabel 1 Kwaliteitsindicatoren**

Factor	Niveau	Input	Proces	Output
<p><b>1. Gelegenheid om te leren</b></p> <p><b>(curriculum, aansluiting lessen bij leerdoelen en toetsing)</b></p>	<i>A. School</i>	<p><b>Visie</b> op leren en ontwikkelen in het algemeen en KO in het bijzonder:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- van schoolbestuur</li> <li>- van directie &amp; team</li> </ul> <p><b>Doelstellingen</b>, te behalen leerresultaten</p> <p><b>Middelen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-methodes</li> <li>-leermiddelen</li> <li>-materialen</li> </ul> <p><b>Deskundigheid personeel:</b> vakleerkracht, (gespecialiseerde) leerkracht, ICC</p> <p>NB het is aan de school om, passend bij hun visie en doelstellingen, de meest geschikte docent(en) te bepalen en in te zetten voor de te behalen doelen</p>	<p><b>Onderwijsontwikkeling:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- deskundigheidsbevordering</li> <li>- samenhang met andere vakken/leerjaren, curriculumontwikkeling</li> <li>- samenwerking met culturele instellingen in de omgeving van de school</li> <li>- samenwerking leerkrachten en vakspecialisten</li> </ul>	<p><b>Schoolwerkplan</b></p> <p><b>Curriculum</b></p> <p><b>Leerlijn(en)</b></p> <p><b>Leeropbrengsten:</b> de opbrengsten liggen op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie verwacht mag worden.</p>
	<i>B. Klas &amp; Leerkracht</i>	<p><b>Kennis van de schoolvisie</b></p> <p><b>Vakbekwaamheid:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kennis van vakinhoud, leerdoelen, methodes</li> <li>- Kennis van en vaardigheid in pedagogiek en didactiek, zowel algemeen als voor het vakgebied KO</li> </ul> <p>NB het niveau van kennis en vaardigheden is gerelateerd aan wat leerlingen minimaal zouden moeten leren om te kunnen spreken</p>	<p><b>Vormgeving en structuur van de lessen in relatie tot leerdoelen, methode, toetsen en leerbehoeftes (individuele) leerlingen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- inzet van de methode</li> <li>- instructie</li> <li>- werkvormen</li> <li>- feedback</li> <li>- elk te toetsen onderdeel wordt onderwezen</li> <li>- klassenmanagement</li> </ul>	<p><b>Coherente inhoud</b> van de lessen</p> <p>Gerichtheid op <b>behalen doelstellingen</b></p> <p>Doelgerichte <b>toetsing</b></p>

		<p>van kwalitatief goed kunstonderwijs. Het is aan de school om een inschatting te maken of dit door een leerkracht dan wel (icm) een vakleerkracht uitgevoerd kan worden</p> <p><i>Voor gedetailleerde uitwerking van specifieke KO vakinhoud zie tabel 2</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De leerkracht zorgt ervoor dat het onderwijs past bij de leerbehoeften van de leerlingen</li> <li>- Het onderwijsaanbod heeft een geïntegreerd karakter</li> </ul> <p><i>Voor gedetailleerde uitwerking van bovenstaande punten en specifieke KO speerpunten zie tabel 3</i></p>	
	<i>C. Leerling</i>	<p><b>Voorkennis</b> en eerdere ervaringen met kunst</p> <p><b>Leerhouding</b> (inclusief leerstijlen en metacognitie)</p> <p><b>Achtergrond</b> (SES, IQ)</p>	<p><b>Verantwoordelijkheid</b> voor eigen leren</p> <p><b>Actieve betrokkenheid</b></p> <p>Inzet <b>metacognitieve vaardigheden</b></p> <p><b>Taakgericht</b> en <b>Coöperatief leren</b></p>	<p><b>Leeropbrengsten:</b> behaalde (eind)doelen op individueel niveau (kennis en vaardigheden, zowel vakspecifiek als generiek)</p> <p><i>Voor gedetailleerde uitwerking zie tabel 4</i></p>
Factor	Niveau	Input	Proces	Output
<b>2. Onderwijstijd</b>	<i>A. School</i>	<b>Lesrooster</b>	<p><b>Tijd per vak/vak-onderdeel</b></p> <p>Uitval van lessen/vervanging</p>	<b>Effectieve leertijd</b>
	<i>B. Klas &amp; Leerkracht</i>	<b>Lesrooster</b>	<p><b>Tijd per vak/vak-onderdeel</b></p> <p><b>Klassenmanagement:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zichtbare en samenhangende planning</li> <li>- Efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd</li> </ul>	<b>Effectieve leertijd</b>
	<i>C. Leerling</i>	<p><b>Metacognitie</b></p> <p>Absentie</p>	<p><b>'Time on task'</b></p> <p>Inzet metacognitieve kennis en vaardigheden</p>	<b>Effectieve leertijd</b>
Factor	Niveau	Input	Proces	Output
<b>3. Opbrengstgerichtheid</b>	<i>A. School</i>	<p><b>Visie</b> op monitoring en feedback voor KO</p> <p>Aanwezigheid van <b>Kwaliteitszorg</b>, zoals LVS, Cito, toetsen</p>	<p><b>Toetsing</b></p> <p><b>Monitoring en evaluatie</b> van leeropbrengsten en leerprocessen op schoolniveau</p>	<p><b>Dossiers</b> met LVS en andere toetsuitkomsten</p> <p><b>Aanpassingen</b> op schoolniveau naar aanleiding van evaluatie uitkomsten</p>

		<b>Schoolontwikkelplan</b> (School kent eigen beginsituatie)	<b>School- en Leerkracht(zelf)evaluatie</b> <b>Minimum- en streefniveau</b> Opbrengstgericht werken, <b>gericht op behalen (leer- en ontwikkelings)doelstellingen</b> <b>Proces centraal</b>	
	<i>B. Klas &amp; Leerkracht</i>	<b>Nadruk op toetsing en evaluatie daarvan</b> <b>Hoge en passende verwachtingen</b> <b>Leerdoeloriëntatie</b> Leerkracht ziet intelligentie als veranderbaar, niet als vaststaand	<b>Leerproces wordt gevolgd en beoordeeld</b> (formatieve en summatieve toetsing) Afstemming taken, instructie, feedback <b>op individueel niveau</b> (feedup, feedback en feedforward) Gerichtheid op <b>blijvend leerresultaat</b>	<b>Dossiers</b> met LVS en andere toetsuitkomsten <b>Rapporten</b> <b>Aanpassingen</b> op groeps- en individueel niveau naar aanleiding van toetsuitkomsten en leerprocessen
	<i>C. Leerling</i>	<b>Leerdoeloriëntatie</b> <b>Zelfeffectiviteit</b> <b>Motivatie</b>	<b>Reflectie en sturing op eigen leerproces en leeruitkomsten</b> ; zelfcontrole, zelfdiscipline en zelf-assessment van de leerling <b>Eigen leerdoelen stellen</b>	<b>Dossiers</b> met LVS en andere toetsuitkomsten <b>Aanpassingen</b> op leerling-niveau naar aanleiding van (toets)uitkomsten
Factor	Niveau	Input	Proces	Output
<b>4. Ouderbetrokkenheid en schoolomgeving</b>	<i>A. School</i>	<b>Visie</b> op betrekken van de omgeving bij de vormgeving en uitvoering van het onderwijs Kennis van de culturele infrastructuur rond de school	<b>Samenwerking met culturele omgeving</b> , waaronder culturele instellingen en kunstenaars De school stimuleert betrokkenheid van de ouders	Verbinding tussen alle stakeholders
	<i>B. Klas &amp; Leerkracht</i>	Kennis van rol en verwachting van ouders	<b>Samenwerking met vakleerkrachten en kunstenaars</b> Contact met ouders <b>Inzet ouders</b> bij klasaangelegenheden	Betrokkenheid
	<i>C. Leerling</i>	Eerdere ervaringen met kunst en cultuur	Verbinden eigen culturele achtergrond met schoolwerk Culturele omgeving ontdekken Thuisbetrokkenheid	Hogere betrokkenheid, motivatie en prestaties leerlingen bij schoolse zaken en blijvend hogere actieve en receptieve participatie amateurkunst

Factor	Niveau	Input	Proces	Output
<b>5. School- en klasklimaat</b>	<i>A. School</i>	Aandacht voor <b>veiligheid en respectvolle omgangsvormen</b> (in schoolwerkplan)  <b>Zichtbare aanwezigheid van kunst in het schoolgebouw</b>	De school zorgt voor een prettige en stimulerende omgeving voor de staf  De school staat borg voor veiligheid	(mate van) <b>Tevredenheid</b>
	<i>B. Klas &amp; Leerkracht</i>	<b>Klassenregels</b>	De school zorgt voor een prettig en stimulerende omgeving voor de leerlingen  <b>Oog voor het individu</b>  <b>Handhaving regels</b>  <b>Goede orde</b>	(mate van) <b>Tevredenheid</b>
	<i>C. Leerling</i>		<b>Leerlingen gaan op een positieve manier met elkaar om</b>  <b>Samenwerking</b>  <b>Eigen verantwoordelijkheid</b> en inspraak leerling  Betrokkenheid van de leerling	De leerlingen voelen zich aantoonbaar <b>veilig</b> op school  De leerlingen zijn <b>trots</b> op de school



## Draaitabellen, behorend bij Tabel 1

Tabel 2-4, 'draaitabellen' onder Factor 1 - Gelegenheid tot leren, (Klas & Leerkracht - Input; Klas & Leerkracht - Proces; Leerling - Output).

In deze tabellen wordt meer in detail ingegaan op de inhoudelijke kwaliteitsindicatoren van de specifieke vakgebieden Muziek en Beeldend.

**Tabel 2 – Gelegenheid om te leren – Klas & Leerkracht – Input**

Gelegenheid om te leren – Klas & Leerkracht – Input	Algemeen	Muziek	Beeldend
<b>(School)visie en doelen</b>	De leerkracht heeft kennis van visies (en doelen) voor het vakgebied K.O.	De leerkracht heeft kennis van de schoolvisie (en doelen) voor het vak muziek	De leerkracht heeft kennis van de schoolvisie (en doelen) voor het beeldend onderwijs
<b>Vakspecifieke kennis en vaardigheden*</b>  *waar kennis staat worden vanzelfsprekend ook steeds de bijbehorende vaardigheden en attitudes bedoeld	De leerkracht die een kunstvak verzorgt heeft kennis van kunst en cultuur: <ul style="list-style-type: none"> <li>- kennis van de culturele en kunsthistorische vakinhoud</li> <li>- kennis van verschillende kunstdisciplines in hun maatschappelijke en historische context</li> </ul>	De leerkracht die muziekonderwijs verzorgt heeft kennis van kunstdiscipline en creatief proces: <ul style="list-style-type: none"> <li>- is artistiek-ambachtelijke bekwaam (zingen, spelen)</li> <li>- heeft kennis van muziek en haar theorie op tenminste het beoogde eindniveau van de leerlingen</li> <li>- heeft kennis van gangbare instrumenten uit het schoolinstrumentarium en de pop- en (Westerse) klassieke muziek, hun speeltechnieken en hun toepassing</li> </ul>	De leerkracht die beeldend onderwijs verzorgt heeft kennis van kunstdiscipline en creatief proces waaronder: <ul style="list-style-type: none"> <li>- kennis van de samenhang tussen en de beschouwing van beeldende en vormgevende disciplines</li> <li>- kennis van middelen om een artistieke visie te ontwikkelen en vorm te geven</li> <li>- kennis van hoe beelden ervaringen veroorzaken en betekenissen overdragen</li> <li>- kennis van beelden om de leefomgeving te ontleden en beoordelen</li> </ul>
<b>Pedagogiek</b>	Kennis van ontwikkelen, leren en leerprocessen  Kennis van de leerling en diens ontwikkeling	Kennis van artistieke, pedagogische en didactische visies op het onderwijs in het vak muziek: <ul style="list-style-type: none"> <li>- de leerkracht weet hoe hij muziek kan inzetten voor de (muzikale) ontwikkeling van de leerling.</li> </ul>	Kennis van artistieke, pedagogische en didactische visies op het onderwijs: <ul style="list-style-type: none"> <li>- de leerkracht weet hoe hij beeldend onderwijs educatief en activerend kan inzetten voor de (artistieke) ontwikkeling van de leerling.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- de leerkracht kan het vak muziek als doel en middel inzetten, in het bijzonder met betrekking tot creatieve vaardigheden en kritisch-reflectieve denkvaardigheden</li> <li>- de leerkracht kan muzikaal inspireren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- de leerkracht kan het vak beeldende vorming als doel en middel inzetten, in het bijzonder met betrekking tot creatieve vaardigheden en kritisch-reflectieve denkvaardigheden</li> </ul>
<b>Vakdidactiek</b>	<p>Kennis van de meest gebruikte methodes</p> <p>Kennis van het creatieve proces en de ervaringen daarvan bij lerenden</p> <p>Kennis van het ontwerpen van leeractiviteiten die betekenisvol zijn voor de lerenden</p> <p>De leerkracht is in staat om op schoolniveau de inhoud voor Kunstzinnige Oriëntatie te ordenen in leerlijnen van onderbouw naar bovenbouw en daarbij de 'cirkelmodellen' (Muziek: Smit &amp; Van der Lei 1993; Beeldend: Van Onna &amp; Jacobse 2008) te hanteren in relatie met Tussendoelen en Leerlijnen</p>	<p>Kennis van vakdidactiek en schoolvak:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kennis van het Klank-Vorm-Betekenis-model en de vijf domeinen zingen, luisteren, spelen, bewegen en vastleggen</li> <li>- kennis van het creatieve proces en de ervaringen daarvan bij lerenden</li> <li>- kennis van vakinhouden en didactische vaardigheden om de muzikale potentie, de vaardigheden en creativiteit van de leerling te bevorderen</li> <li>- de leerkracht heeft inzicht in de principes van leerstofordening in relatie tot leerlijnen voor muziekonderwijs</li> </ul>	<p>Kennis van vakdidactiek en schoolvak:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kennis van vakinhouden en didactische vaardigheden om een beeldend proces bij lerenden te realiseren</li> <li>- kennis van middelen voor het organiseren van een beeldend proces en het oplossen van beeldende kwesties</li> <li>- kennis van inhouden, materialen en technieken</li> <li>- de leerkracht heeft inzicht in de principes van leerstofordening in relatie tot leerlijnen voor beeldend onderwijs</li> </ul>
<b>Omgeving van de school</b>	<p>De leerkracht is bekend met culturele instellingen rond de scholen (musea, theaterpodia, centra voor kunst en cultuur, buitenschoolse opvang) met een relevant buitenschools kunst- en cultuuraanbod en kan dit aanbod inpassen in of afstemmen op het onderwijsprogramma van de school</p> <p>De leerkracht kan de grote (internationale) wereld van de kunsten op een pedagogisch-didactisch passende wijze integreren in de lessen, bijvoorbeeld met gebruik van ICT</p>	<p>De leerkracht kan met behulp van waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren muziek in een breed sociaal maatschappelijk, kunst- en cultuurhistorisch perspectief plaatsen</p>	<p>De leerkracht kan met behulp van waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren beelden in een breed sociaal maatschappelijk, kunst- en cultuurhistorisch perspectief plaatsen</p>

**Tabel 3 - Gelegenheid om te leren – Klas & Leerkracht – Proces**

<b>Gelegenheid om te leren – Klas &amp; Leerkracht – Proces</b>	<b>Algemeen</b>	<b>Muziek</b>	<b>Beeldend</b>
<b>Leerdoelen</b>	<p>De leerkracht is voor de kunstvakken verantwoordelijk voor de inhoud van zijn onderwijs, hij is vakinhoudelijk bekwaam</p> <p>De leerkracht kent de leerdoelen en inhoud van het actuele curriculum en van het onderwijs- en cultuurbeleid</p> <p>De leerkracht heeft aandacht voor de authentieke leeromgeving van de lerende en voor het multidisciplinair werken</p>	<p>De leerkracht streeft in zijn lessen naar de ontwikkeling van onder meer een muzikaal gehoor, expressie, communicatie, creativiteit, muzikaal voorstellingsvermogen, zelfbewustzijn en muzikaal-culturele geletterdheid</p> <p>De leerkracht verbindt de begrippen (re-) productie, receptie en reflectie op een gestructureerde wijze met het Klank-Vorm-Betekenis-model &amp; de vijf domeinen zingen, luisteren, spelen, bewegen en vastleggen</p>	<p>De leerkracht streeft in zijn lessen naar de ontwikkeling van het visueel verbeeldend vermogen door kinderen aan te spreken op hun ervaringen van de werkelijkheid en ze vervolgens leren die ervaringen te visualiseren</p> <p>De leerkracht gaat uit van beeldende productcomponenten: betekenis, vorm en materiaal, en van de beeldende procescomponenten: beschouwen, onderzoeken en werkwijze</p>
<p><b>Pedagogisch-didactische aanpak</b></p> <p>Vormgeving en structuur van de kunstlessen in relatie tot leerdoelen, methode, toetsen en leerbehoeftes (individuele) leerlingen</p>	<p>De leerkracht ontwerpt lesplannen die passen bij: leerlijn, methode, vorige lessen, schoolwerkplan, authentieke bronnen en doelgroep</p> <p>De leerkracht creëert voor lerenden een doelgericht, ondersteunend en stimulerend leer- en werkklimaat, gericht op fundamenteel leren</p> <p>De leerkracht is verantwoordelijk voor het leerbaar zijn van die inhoud voor zijn leerlingen, hij is vakdidactisch bekwaam</p> <p>De leerkracht heeft passende verwachtingen</p> <p>De leerkracht hanteert een procesgerichte didactiek</p> <p>De leerkracht past zijn kennis van verschillende leertheorieën toe om voor lerenden de meest geschikte werkvormen en contexten te ontwikkelen</p>	<p>De leerkracht onderkent de rol, betekenis en functie van muziek in het leven van jonge mensen</p> <p>De leerkracht past een breed scala van geschikte muzikale en algemene werkvormen, uitgangspunten en structuren toe die de ontwikkeling van muzikale kennis, begrip en vaardigheden ondersteunen en stimuleren en legt daarin een link naar het cirkelmodel van het creatieve proces (oriënteren, onderzoeken, uitvoeren, evalueren en reflecteren)</p> <p>De leerkracht kan binnen muzieklessen variëren in manieren van oriënteren, begeleiden en evalueren/nabespreken en daarbij reflecteren op de verschillen.</p> <p>De leerkracht kiest adequate vormen van toetsing voor muzikale leerprocessen en gebruikt deze om</p>	<p>De leerkracht kan binnen beeldende lessen variëren in manieren van oriënteren, begeleiden en evalueren/nabespreken en daarbij reflecteren op de verschillen</p> <p>De leerkracht is in staat om op schoolniveau de inhoud voor beeldend onderwijs te ordenen in leerlijnen van onderbouw naar bovenbouw en daarbij het 'cirkelmodel' (Van Onna 2008) te hanteren in relatie met Tussendoelen en Leerlijnen</p> <p>De leerkracht heeft inzicht in de principes van leerstofordening in relatie tot leerlijnen voor beeldend onderwijs</p> <p>De leerkracht kan vragen en ideeën van leerlingen relateren aan keuzemogelijkheden in het beeldend proces en aan de hanteringwijze van beeldaspecten en materialen en kan daarbij anticiperen op res-</p>

	<p>De leerkrachten stemt aanbod, instructie, verwerking en onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen</p> <p>De leerkracht heeft aandacht voor de authentieke leeromgeving en multidisciplinair werken en voor onderzoeken, experimenteren en reflecteren</p> <p>De leerkracht sluit aan op voorkennis en interesses van individuele leerlingen</p> <p>De leerkracht kiest adequate vormen van toetsing en gebruikt deze om lerenden van feedback te voorzien en richting te geven aan verdere ontwikkeling</p> <p>De leerkracht kan praktijkgericht onderzoek doen naar het effect van (eigen) didactische aanpak (inzet van strategieën, benadering van leerlingen, interactie, samenwerkend leren etc.) en keuzes voor didactisch materiaal in samenhang met de eigen onderwijsvisie, de visie van collega's en van de school</p>	<p>lerenden van feedback te voorzien en richting te geven aan verdere ontwikkeling</p> <p>De leerkracht kan muziekactiviteiten zodanig op maat maken dat leerlingen met bepaalde leerproblemen, dan wel talenten en/of leerstijlen, de aan hen aangeboden leeractiviteiten op een adequate, en op een bij hen passende manier of niveau kunnen uitvoeren</p>	<p>pectievelijk leer- en ondersteuningsbehoeften in de verschillende leeftijdscategorieën</p> <p>De leerkracht kan beeldende activiteiten zodanig op maat maken dat leerlingen met bepaalde leerproblemen, dan wel talenten en/of leerstijlen, de aan hen aangeboden leeractiviteiten op een adequate en op een bij hen passende manier of niveau kunnen uitvoeren</p>
<b>Structuur en klassenmanagement</b>	<p>De leerkracht zet zijn kennis van communicatie(modellen) in ten behoeve van dynamische, effectieve en resultaatgerichte leerprocessen</p> <p>Zichtbare en samenhangende planning</p> <p>Doelgerichte toetsing</p> <p>Effectief gebruik van de lestijd</p> <p>De leerkracht is verantwoordelijk voor een veilig, ondersteunend en stimulerend leerklimaat</p>	<p>De leerkracht geeft muzieklessen, begeleidt en inspireert de lerenden bij het leren; hij beoordeelt regelmatig het resultaat van het leren en plant de voortgang</p>	<p>De leerkracht geeft lessen beeldend onderwijs, begeleidt en inspireert de lerenden bij het leren; hij beoordeelt regelmatig het resultaat van het leren en plant de voortgang</p>
<b>Breder perspectief</b>	<p>De leerkracht heeft inzicht in, kennis van, vaardigheden in het bijdragen aan multi- en interdisciplinair leren</p> <p>De leerkracht kan verbanden leggen tussen</p>	<p>De leerkracht kan het vak muziek als doel en middel inzetten, in het bijzonder met betrekking tot creatieve vaardigheden, kritisch-reflectieve denkvaardigheden en voor het verbeteren het sociale</p>	<p>De leerkracht kan beeldend onderwijs koppelen aan relevante culturele thema's en is in staat om (voor diverse groepen) n.a.v. actuele gebeurtenissen beeldende activiteiten te ontwikkelen</p>

	<p>kunsten onderling en ze (ook in het onderwijsprogramma) plaatsen in een breder sociaal, maatschappelijk en cultuurhistorisch perspectief</p>	<p>klimaat, samenwerking en de leerprestaties</p> <p>De leerkracht kan muziekonderwijs koppelen aan relevante culturele thema's en is in staat om (voor diverse groepen) naar aanleiding van actuele gebeurtenissen muziekactiviteiten te ontwikkelen</p> <p>De leerkracht kan het verschijnsel muziek in een breed kunst- en cultuurhistorisch perspectief plaatsen. Het betreft primair het kennisdomein van de betekenis: het onderzoeken en uitdrukken van de betekenissen van muziek (en muzikale genres) in relatie tot de lerende zelf en/of de specifieke context van plaats/regio en tijd</p> <p>De leerkracht legt verbindingen tussen de kunstdisciplines binnen de eigen school en daarbuiten, en werkt samen met partners uit de sectoren onderwijs, cultuur- en kunsteducatie en amateurkunst</p> <p>De leerkracht kan inspelen op het gegeven dat leerlingen buiten de basisschool muzikaal gevormd worden door het downloaden van muziek, het met elkaar uitwisselen van muziek en muziek bij games en andere media</p>	<p>De leerkracht kan inspelen op het gegeven dat leerlingen buiten de basisschool mede gevormd worden door de hedendaagse beeldcultuur op televisie, internet en via andere media</p> <p>De leerkracht kan in afstemming met de jaarplanning een onderwijsprogramma (bijvoorbeeld een project, thematisch onderwijs of onderwijsarrangement) ontwerpen waarin één of meer vakken uit het leergebied Kunstzinnige Oriëntatie (beeldend en/of dans, drama en muziek) en vakken uit andere leergebieden in samenhang aan de orde komen</p>
--	---	---	---

**Tabel 4 - Gelegenheid om te leren – Leerling - Output**

<b>Gelegenheid om te leren – Leerling - Output</b>	<b>Algemeen</b>	<b>Muziek</b>	<b>Beeldend</b>
<b>Leeropbrengst algemeen</b>	Vakoverstijgende vaardigheden: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Brede ontwikkeling</li> <li>- Onderzoekende houding</li> <li>- Reflectieve houding</li> <li>- Metacognitieve vaardigheden (waaronder reflecteren op en sturen van het eigen leerproces)</li> <li>- Creativiteit</li> <li>- Verkennen, onderzoeken en kunnen uitdrukken van de betekenis in kunst of door middel van kunst</li> <li>- Sociaal-emotionele ontwikkeling</li> <li>- Culturele ontwikkeling</li> </ul>	Vakspecifieke vaardigheden: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muzikaal zelfvertrouwen</li> <li>- Kunnen uiten van gevoelens en denkbeelden via muziek</li> <li>- Enthousiasme voor muziek</li> <li>- Motorische vaardigheden</li> </ul>	Vakspecifieke vaardigheden: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beeldend zelfvertrouwen</li> <li>- Kunnen uiten van gevoelens, denkbeelden en waarnemingen in beelden, gebruik makend van beeldende processen, materialen en technieken</li> <li>- Betekenis kunnen geven en ontlenen aan beelden van jezelf en anderen (kunstenaars)</li> </ul>
<b>Oriënteren</b>	De leerling kan zich binnen de context van het thema of onderwerp openstellen voor verschillende uitingen van kunst en cultuur  De leerling kan daarop reageren met associaties en herinneringen aan eigen ervaringen  De leerling kan daarover communiceren met anderen	De leerling kan betekenis geven aan (live-) muziek uit verschillende tijden, stijlen en culturen, kan kennis nemen van betekenissen die anderen daar aan geven (waaronder de componist of uitvoerder) en kan deze aan die van hem zelf spiegelen	De leerling kan betekenisgeven aan beeldende vormgeving en beeldende kunst en openstaan voor betekenissen die anderen daaraan geven (waaronder de maker / kunstenaar)  De leerling kan met anderen een beeldbeschouwingsgesprek voeren en verschillende betekenissen tegen elkaar afwegen  De leerling kan de betekenis die hij aan beeldende vormgeving en beeldende kunst geeft onderzoeken en een relatie leggen met de middelen die de maker heeft gebruikt zoals beeldaspecten en beeldende materialen/ technieken
<b>Onderzoeken en experimenteren</b>	De leerling kan brononderzoek doen en vanuit dit onderzoek conclusies trekken die hij meeneemt in de uitvoerende fase	De leerling kan gericht luisteren naar muziek uit verschillende tijden, stijlen en culturen, en kan daarin de klank-, vorm- en betekenisaspecten	De leerling kan beeldende vormgeving en beeldende kunst (waaronder cultureel erfgoed) gebruiken als inspiratiebron voor eigen beeldend werk

	<p>De leerling kan de betekenis die hij aan kunstuitingen geeft onderzoeken en een relatie leggen met de middelen die de maker heeft gebruikt, bijvoorbeeld beeld- of klankaspecten, spel- of danselementen, technieken en materialen</p> <p>De leerling kan experimenteren met technieken, materialen, verschillende media en nieuwe mogelijkheden uitproberen</p> <p>De leerling kan onderzoeken op welke manier hij de opdracht kan gaan uitvoeren en kan een uitvoeringsplan maken</p> <p>De leerling kan eigen criteria en de gegeven criteria van de opdracht benoemen</p> <p>De leerling kan teruggrijpen naar de informatie en ideeën opgedaan in de oriëntatiefase</p>	<p>herkennen en benoemen</p> <p>De leerling kan klank, vorm en/of betekenisaspecten van muziek in zijn composities verwerken en daarbij de vormprincipes herhaling, contrast en variatie toepassen</p> <p>De leerling kan zijn composities noteren en reproduceren met behulp van picturale en grafische notatievormen</p> <p>De leerling kan zijn muzikale ideeën vormgeven en uitvoeren met behulp van de stem, (school-) instrumentarium, (muziek-) technologie en beweging</p> <p>Experimenteren</p>	<p>De leerling kan experimenteren met beeldende materialen en (digitale) technieken en nieuwe mogelijkheden uitproberen</p> <p>De leerling kan onderzoeken op welke manier hij een beeldende opdracht kan gaan uitvoeren en kan een uitvoeringsplan maken</p> <p>De leerling kan experimenteren met de samenhang tussen onderwerp, beelddaspecten en technieken en verschillende mogelijkheden uitproberen</p> <p>De leerling kan daarbij rekening houden met eigen criteria en de gegeven criteria van de opdracht</p> <p>De leerling kan teruggrijpen naar de informatie en ideeën opgedaan in de oriëntatiefase</p>
<b>Uitvoeren ((re)-produceren)</b>	<p>De leerling kan zijn plannen uitvoeren (met behulp van vakspecifieke kennis en vaardigheden) en de uitvoering presenteren (individueel of samen met anderen)</p> <p>De leerling kan zijn keuzes motiveren en een relatie leggen met de onderzoeksfase</p> <p>De leerling kan in het vormgevingsproces rekening houden met de gegeven en zijn eigen criteria</p> <p>De leerling kan, daar waar relevant, samenhang benoemen tussen een beeld, dans, spel of muziek en/of andere vakken</p>	<p>De leerling kan (zelfstandig, zuiver, helder gearticuleerd en met expressie) liederen en canons zingen, al dan niet met begeleiding</p> <p>De leerling kan zelfstandig, ritmisch en in de maat, eenvoudige ritmische &amp; melodische (begeleidings-) patronen en spelstukken uitvoeren, zowel een- als meerstemmig, en kan daarbij reageren op (lied-) leidingsgebaren</p> <p>De leerling kan alleen en in groepsverband bestaande, eenvoudig grafisch en traditioneel genoteerde composities zowel auditief volgen als uitvoeren</p> <p>De leerling kent de namen en speelwijzen van het schoolinstrumentarium en die van het pop- en (Westerse) klassieke instrumentarium</p>	<p>De leerling kan zijn plannen uitvoeren en gebruik maken van zijn kennis van materialen/ technieken en beelddaspecten om de zeggingskracht van zijn werk zo groot mogelijk te maken</p> <p>De leerling kan zijn keuzes motiveren en een relatie leggen met de onderzoeksfase</p> <p>De leerling kan, daar waar relevant, samenhang benoemen tussen beelden en taal, dans, muziek, drama en/of andere vakken</p> <p>De leerling kan zijn beeldende werk presenteren (individueel of samen met anderen)</p>

		De leerling kan (alleen en in groepsverband) een eigen idee of bestaande compositie uitvoeren presenteren aan anderen en doet dat met overtuiging	
<b>Evalueren</b>	<p>De leerling kan vertellen over het verloop van het werkproces</p> <p>De leerling kan zijn waardering geven aan het eigen product en werkproces en dat van anderen en maakt daarbij gebruik van kennis en inzicht in verschillende uitingen van kunst en cultuur</p> <p>De leerling kan deze waardering beargumenteren</p> <p>De leerling kan oplossingen in het eigen werk vergelijken met die van kunstenaars</p> <p>De leerling kan laten zien dat hij enige kennis en inzicht in de betekenis die kunst en cultuur, voor het dagelijkse leven van mensen van vroeger en nu, heeft</p>	<p>De leerling kan overwogen keuzes maken voor zijn composities en die communiceren met anderen</p> <p>De leerling heeft enige kennis van- en inzicht in de betekenis die muziek heeft voor het dagelijks leven van mensen van vroeger en nu, zoals feesten, verdriet, massamedia en beïnvloeding van gedrag</p> <p>De leerling staat open voor feedback en kan die eventueel verwerken in het eigen werk(-proces)</p> <p>De leerling kan constructieve feedback geven</p>	<p>De leerling kan vertellen over het verloop van het werkproces en daarbij zijn beeldend werk vergelijken met criteria van de opdracht en eigen criteria</p> <p>De leerling kan oplossingen in het eigen werk vergelijken met die van beeldende vormgevers / kunstenaars</p> <p>De leerling kan zijn waardering geven aan het eigen product en werkproces en dat van anderen</p> <p>De leerling kan zijn waardering beargumenteren en maakt daarbij gebruik van kennis en inzicht in beeldende vormgeving en kunst (en waar relevant in andere kunstdisciplines)</p> <p>De leerling kan laten zien dat hij enige kennis en inzicht heeft in de betekenis van kunst en cultuur (waaronder cultureel erfgoed) voor het dagelijkse leven van mensen van vroeger en nu</p>



## Verantwoording tekstbronnen voor genoemde indicatoren

Hieronder volgt, ter illustratie en verantwoording van de totstandkoming van onze tabel, per factor per niveau (maar zonder onderscheid tussen *Input*, *Proces* en *Output*) een verzameling van indicatoren die ontleend zijn aan de diverse hierboven besproken bronnen en enkele andere<sup>25</sup>. Wij hebben alleen die informatie uit de bronnen weergegeven die ons inziens relevant is voor de samenstelling van dit kwaliteitskader. Ook hebben wij ons de vrijheid gepermitteerd om Kunstzinnige Oriëntatie (KO) in te vullen waar in de originele tekst kernvakken stonden.

### Factor 1 – Gelegenheid om te leren

De gelegenheid om te leren behelst in feite een goede aansluiting tussen wat in examens wordt getoetst of beoordeeld en de daadwerkelijk onderwezen lesstof. Niet alleen de inhoud, maar ook de manier waarop lesstof aangeboden wordt (zowel pedagogisch, didactisch als organisatorisch (structuur en klassenmanagement)) is van invloed op de gelegenheid tot leren.

Indicatoren daarvoor per niveau zijn:

#### A. School

*Scheerens (2014):*

4. The way curricular priorities are set & the principal watches over the implementation of subject curricula
    - the extent to which subject matter provision is determined (i.e. guidelines are developed) by the school board, the school team
    - knowledge about KO, the school work plan
    - the importance of a good range of extra-curricular activities for the school's effectiveness -> waaronder ook samenwerking met culturele instellingen (CI) in de omgeving (zie ook laatste punt)
  4. Choice of methods and text books
    - availability of books for KO
    - well-functioning methods for KO, meaning:
      - a clear line with regard to subject matter content
      - clear directives for instruction and testing
      - a step-by-step approach for the low achievers
      - a clear distribution of minimum competency goals over school years
- 9.1, 9.6, 10.1, 10.4, 11, 12.1, 12.2
- Schoolvisie op het belang van effectief leren, klassenmanagement, gestructureerde instructie, differentiatie en zelfstandig leren.

*Schöna, CE33 review van: Seidel et al 2010- The Qualities of quality:*

- Goed ingerichte klaslokalen.
- Er is voldoende tijd om authentiek artistiek werk te kunnen maken. Een samenhangend programma dat zich bij voorkeur over de gehele schoolloopbaan uitstrekt, levert volgens

<sup>25</sup> Zie literatuurlijst in hoofdstuk 7

de onderzoekers een beter gebruik van de onderwijstijd op. Daarnaast moeten leerlingen de tijd hebben om zowel in de breedte (verschillende vakken) als in de diepte te kunnen werken. In de kunstvakken moet je soms kunnen doorwerken of samen kunnen werken aan een collectief kunstproject.

*Inspectiedienst OCW (2012)*

b. Onderwijsleerproces

Kwaliteitsaspect 1 - De opbrengsten liggen op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie verwacht mag worden.

De KO-resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.

1.5 De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.

Kwaliteitsaspect 2 - De aangeboden leerstofinhouden bereiden de leerlingen voor op vervolgonderwijs en samenleving.

2.1 Bij de aangeboden leerinhouden voor KO betreft de school alle relevante kerndoelen als te bereiken doelstellingen.

2.3 De leerinhouden in de verschillende leerjaren sluiten op elkaar aan.

2.5 De school heeft een specifiek aanbod om sociale competenties te ontwikkelen.

2.6 De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit in de samenleving.

*Opzet Monitor 2014 Sardes/Oberon (2014)*

Onderdeel 3 - Samenhang en doorlopende leerlijnen, vraag 18-22

Samenhang tussen KO-vakken onderling, met andere vakken, met culturele omgeving (binnen- en buitenschools), doorlopende leerlijnen

*B. Klas/Leerkracht*

*Scheerens, Luyten en Van Ravens (2010)*

- De onderwijsgeevenden zorgen ervoor dat het onderwijs past bij de leerbehoeften van de leerlingen.
- Beoordeling door docenten of leerlingen of elk getoetst onderdeel wel is onderwezen (Gelegenheid om te leren) -> toetsbetrouwbaarheid (representeert de toets evenwichtig de aangeboden leerstof, klopt het niveau van de vragen en wordt er consistent beoordeeld) en toetsvaliditeit (meet je wat je wilt meten?).

*Scheerens (2014)*

4.3 Application of methods and text books

- knowledge of the manual for KO methods
- the time the method is being used
- considering transfer to other methods
- keeping sequence in the method
- progress in method at the end of the school year
- other material for KO than prescribed in method

4.4 Opportunity to learn

- % of time for KO spent on method

- division of lessons to subject matter components
- other subject matter areas (within the subject)
- number of lessons per subject matter area
- which test items link up with education taught so far

#### 9.1 Importance of effective learning

- impeding/progressing school effectiveness:
  - good class management
  - give high priority to homework

#### 9.6 Classroom management

- average % of teachers spending time on:<sup>26</sup>
  - organization of the lesson
  - conversation (small talk)
  - interaction with respect to the work
  - supervision (pupil activities/behaviour)
  - feedback/acknowledgement
- average time during lesson spent on discussing homework, explaining new subject matter, maintaining order
- sources of loss of time during lessons:
  - pupils do not know where to find equipment
  - disturbances due to bad behaviour of pupils
  - frequent interruptions
  - loss of time due to lengthy transitions from one activity to the next
  - unnecessary alterations in seating arrangements
  - frequent temporarily absence of pupils during lessons
  - waiting time for individual guidance
  - many (more than 3) teacher interventions to keep order
  - lack of control on pupils' task related work

#### 10.2 Structure of lessons

- direct instruction divided in:
  - looking back
  - presenting subject matter
  - guided practice
  - giving feedback and correction
  - independent practice
- teacher uses a lesson plan  
(Scaffolding: feedback, hints, instruction, explaining, modeling, questioning)

#### 10.3 Preparation of lessons

- lesson preparation building upon:
  - lessons formerly taught
  - written plan
  - other teachers/KO specialists
  - text books
  - standardized tests
- most important information source for planning KO lessons (lesson content, way of presentation, homework, tests)
  - core objectives

<sup>26</sup> NB kleine lettertjstekst wordt verwerkt tot observatiefactoren in de vragenlijsten voor de scholen, ze zijn niet direct gebruikt in tabel 1

- school work plan
- manual
- text book
- other sources
- the subject matter is the central factor when teaching

#### 10.4 Direct instruction

- explanation or help to individual/groups of pupils in or outside the lesson
- teachers deal with subject matter that corresponds to the lesson's aim
- teacher explains at the beginning of the lesson to what prior knowledge the subject matter corresponds
- teacher gives pupils the chance to raise questions about the last lesson
- teacher explains beforehand what pupils have to know at the end of the lesson
- teacher knows what to achieve with the lesson
- lesson objectives are clear to pupils
- teacher applies instructional methods to increase pupil's achievement
- teacher deals with only one subject matter component at the time
- explanation in small successive steps
- teacher takes next step when preceding step is understood
- teacher gives concrete examples
- it appears from pupils' reactions that the teacher explains the subject matter clearly
- teacher poses intellectual questions that invite pupils to participate actively
- after posing a question the teacher waits to let the pupils think
- teacher gives many pupils a turn
- a lot of interaction between teacher and pupils
- pupils respond well to questions posed by the teacher
- teacher have pupils practised under guidance
- teacher continues until all pupils have mastered the subject matter
- explanation is clear
- teacher involves pupils in instruction
- teacher takes care that pupils are concentrated during instruction
- during instruction immediate feedback to answers of pupils
- the lesson displays a clear structure
- at the end of instruction summary of subject matter (by teacher/pupils)
- pupils get tasks they can handle
- group work, if appropriate
- teacher's activities (controlling) when pupils work on assignments
- teachers take time to help pupils with tasks
- pupils know which tasks are to be carried out
- teacher sees to it that pupils work in a concentrated way during assignments
- teacher sees to it that pupils work task-oriented during assignments
- from pupils' reactions it appears that everyone knows what he or she has to do
- there is sufficient control on pupils doing the assignments they are supposed to do
- pupils work at a good pace
- % of time during lessons in which assignments are discussed
- analysis of mistakes and checks on homework

#### 11 teacher-independent learning is being encouraged

- the extent to which pupils are responsible for their own work
- the extent to which pupils are able to choose their own assignments
- the extent to which pupils' cooperation is encouraged by teachers

## 12.1 Differentiation

- how to deal with differences between pupils in KO attainment levels during lessons (all pupils the same subject matter, ...)
- % of lessons in which pupils:
  - work on the same subject
  - work on two subjects
  - work on three or more subjects
- how often do pupils work individually or in pairs
- % of teacher time spent on communication with the class, groups and individuals
- pupil grouping within the class:
  - no grouping
  - age groups
  - level groups
  - interest groups
  - other
- frequency of regrouping pupils (evt. of more classes) on behalf of level groups
- subject matter mastery adapted to slow and fast learners

### *Inspectiedienst OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 5 - De leraren leggen duidelijk uit, organiseren de onderwijsactiviteit efficiënt en houden de leerlingen taakbetrokken.

5.1 De leraren geven duidelijke uitleg van de leerstof.

5.2 De leraren realiseren een taakgerichte werksfeer.

Kwaliteitsaspect 6 - De leraren stemmen aanbod, instructie, verwerking en onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.

6.1 De leraren stemmen de aangeboden leerinhouden af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.

6.2 De leraren stemmen de instructie af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.

6.3 De leraren stemmen de verwerkingsopdrachten af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.

6.4 De leraren stemmen de onderwijstijd af op verschillen in ontwikkeling tussen de leerlingen.

### *Schöna, CE33 review van: Seidel et al 2010- The Qualities of quality:*

Pedagogische lens: authenticiteit (dat wil zeggen: aansluitend bij wat professionals in de kunsten doen), sturing geven aan het leerproces, deelnemen aan het leerproces, verbinden met andere en eerdere kennis en ervaringen, en doelgerichtheid, flexibiliteit en transparantie.

Groepsdynamiek lens: respect en vertrouwen tussen leerling en docent en tussen leerlingen onderling, het belang van open communicatie en samenwerking.

### *Scheerens, CE38 (2014)*

Zichtbare en samenhangende planning

Coherente inhoud

Doelgerichte toetsing

Gerichtheid op datgene wat belangrijk is

Klassenmanagement: zorgvuldige aandacht voor lesplanning, variatie in het bieden van structuur en het bieden van gelegenheid tot zelfstandig leren en aandacht voor blijvende betrokkenheid van leerlingen.

Structuur en klassenmanagement:

Gelegenheid om te leren

Beschikbare tijd

Mate van betrokkenheid bij leerling

Afstemmingcurriculum: de onderwijsgeveenden zorgen ervoor dat het onderwijs past bij de leerbehoeften van de leerlingen

*Kennisbasis Pabo (2014)*

*Kennisbasis Pabo – Muziek*

Muziek heeft zowel intrinsieke als instrumentele waarde. Voorop staat de intrinsieke waarde van muziek voor de ontwikkeling van onder meer een muzikaal gehoor, expressie, communicatie, creativiteit, zelfbewustzijn en muzikaal-culturele geletterdheid (het vermogen tot productie, reflectie en receptie met betrekking tot de muzikale diversiteit). De instrumentele waarde is gelegen in verbetering van het sociale klimaat, leren samenwerken en leerprestaties.

Een leerkracht wordt verondersteld de functie en betekenis van muziek in de samenleving te kunnen benoemen en die in het muziekonderwijs via (re-)productie, receptie en reflectie te kunnen verbinden aan de vijf domeinen (Zingen, Spelen, Luisteren, Bewegen en Vastleggen) en het *Klank-Vorm-Betekenis-model*. De leerkracht weet daarbij gebruik te maken van basale methodische vaardigheden, leerlijnen en methodes, alsmede een verbinding te maken met andere vakken, de omgeving en het ontwikkelingsniveau van de leerling.

*Kennisbasis Pabo – Beeldend*

Beeldend onderwijs ontwikkelt het visueel verbeeldend vermogen door kinderen aan te spreken op hun ervaringen van de werkelijkheid en ze vervolgens te leren die ervaringen te visualiseren. Wij denken in talige concepten van de werkelijkheid, maar onder die talige, denkende bewustzijnslaag is er een ervaringsgebied dat grote invloed heeft op ons handelen. Kunstervaring en kunstactiviteit werken grotendeels via het ervarende systeem en via het lichaam (*embodied knowledge*). Beeldend onderwijs ontwikkelt bij kinderen deze gevoelsmatige, intuïtieve, niet cognitieve kant van hun persoon door op gestructureerde wijze die subjectieve ervaringen te visualiseren.

Het vakgebied kent de volgende domeinen: tweedimensionaal, driedimensionaal en vierdimensionaal. De kennisbasis van beeldend onderwijs maakt voor de beschrijving van de inhoud gebruik van een 'cirkelmodel' met productcomponenten *Betekenis, Vorm en Materiaal en procescomponenten Beschouwen, Onderzoeken en Werkwijze*. De afstemming tussen de componenten vindt plaats in momenten van *Reflectie*, gedurende het gehele vormgevingsproces (Onna 2008<sup>27</sup>). In ieder beeldend proces, of het nu gaat om productie (beelden maken) of om perceptie (kijken, ervaren van beelden), altijd hebben we te maken met de componenten uit het cirkelmodel.

<sup>27</sup> Onna, J. van en Jacobse, A. (2008). *Laat maar zien*. Groningen/Houten: Noordhoff.

Scheerens, J., Luyten, H., & Van Ravens, J. (2010). *Visies op onderwijskwaliteit. Met illustratieve gegevens over de kwaliteit van het Nederlandse Primair en Secundair onderwijs*. Enschede: Universiteit Twente.

Effectieve onderwijsvariabelen

*Voornaamste onderwijsfactoren*

- gelegenheid om te leren
- structuur en onderbouwing (cognitieve structurering)
- stimulerende betrokkenheid (motiverende structurering)
- omgeving:
  - taakgerichtheid
  - wederzijds respect
  - ordelijkheid, veiligheid
- observeren en vragen
- feedback en bevestiging
- modellering van leerstrategieën en strategieën voor zelfregulering
- 'authentieke' toepassingen
- adaptief onderwijs

*C. Leerling*

*Scheerens (2014)*

*Samenvatting en vertaling naar leerlingperspectief van 10.4, 11*

*De leerling heeft een open leerhouding, stelt vragen, weet wat het lesdoel is, weet wat van hem verwacht wordt, participeert actief, laat blijken of de uitleg duidelijk is, is open, werkt geconcentreerd en taakgericht, is verantwoordelijk voor zijn eigen werk, kan zowel samen en zelfstandig werken*

*De leerling gebruikt metacognitieve vaardigheden*

10.4 Direct instruction

- teacher gives pupils the chance to raise questions about the last lesson
- lesson objectives are clear to pupils
- it appears from pupils' reactions that the teacher explains the subject matter clearly
- teacher poses intellectual questions that invite pupils to participate actively
- a lot of interaction between teacher and pupils
- pupils respond well to questions posed by the teacher
- teacher takes care that pupils are concentrated during instruction
- pupils know which tasks are to be carried out
- teacher sees to it that pupils work in a concentrated way during assignments
- teacher sees to it that pupils work task-oriented during assignments
- from pupils' reactions it appears that everyone knows what he or she has to do
- pupils work at a good pace

11 teacher-independent learning is being encouraged

- the extent to which pupils are responsible for their own work
- the extent to which pupils' cooperation is encouraged by teachers

Schönau, CE33 review van: Seidel et al 2010- *The Qualities of quality*:

Belangrijke elementen in de 1e lens (leren van de leerling): betrokkenheid van de leerling, doelgerichte ervaringen in het maken of beleven van kunst, emotionele openheid en eerlijkheid, exploreren en experimenteren en eigenaarschap over het eigen leerproces.

*Inspectiedienst OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 1 - De opbrengsten liggen op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie verwacht mag worden.

- 1.1 De resultaten van de leerlingen aan het eind van de basisschool liggen ten minste op het niveau dat op grond van de kenmerken van de leerlingenpopulatie mag worden verwacht.
- 1.5 De sociale competenties van de leerlingen liggen op een niveau dat mag worden verwacht.
- 5.3 De leerlingen zijn actief betrokken bij de onderwijsactiviteiten.

Scheerens, J., Luyten, H., & Van Ravens, J. (2010). *Visies op onderwijskwaliteit. Met illustratieve gegevens over de kwaliteit van het Nederlandse Primair en Secundair onderwijs*. Enschede: Universiteit Twente.

Effectieve onderwijsvariabelen

*Leerstrategieën van leerlingen*

- zichtbaar:
  - actief betrokken lestijd
  - gebruik van middelen door leerling
  - coöperatief leren
- onzichtbaar:
  - zelfdiscipline
  - zelfcontrole
  - metacognitieve 'handelingen'
  - leerstijlen

## **Factor 2 – Onderwijstijd**

De onderwijstijd is uit te drukken als de officieel beschikbare of ingeroosterde lestijd of specifiekere als de aan de taak bestede tijd', ook wel aangeduid als 'effectieve leertijd'.

*A. School*

*Scheerens (2014)*

9.4 Time at school

- total number of hours per school week
- % of cancelling of lessons
- policy with respect to unexpected absenteeism of a teacher
- (in school work plan) agreements on substituting teachers



## *B. Klas/Leerkracht*

### *Scheerens (2014)*

#### 9.5 Time at classroom level

- number of lessons on timetable per school year
- amount of teaching hours for KO
- number of lessons that are cancelled
- satisfaction with respect to available amount of time for working in the classroom

### *Inspectiedienst OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 3 - De leraren geven de leerlingen voldoende tijd om zich het leerstofaanbod eigen te maken.

#### 3.1 De leraren maken efficiënt gebruik van de geplande onderwijstijd.

Klassenmanagement: zorgvuldige aandacht voor lesplanning, variatie in het bieden van structuur en het bieden van gelegenheid tot zelfstandig leren en aandacht voor blijvende betrokkenheid van leerlingen.

### *Scheerens (2010)*

Structuur en klassenmanagement:

Gelegenheid om te leren

Beschikbare tijd

Mate van betrokkenheid bij leerling

Afstemmingcurriculum: de onderwijsgeevenden zorgen ervoor dat het onderwijs past bij de leerbehoeften van de leerlingen

Zichtbare en samenhangende planning

Doelgerichte toetsing

Gerichtheid op datgene wat belangrijk is

## *C. Leerling*

'Time on task', Gedrag, Absentie, Metacognitieve vaardigheden, Zelfdiscipline, Zelfcontrole, Taakgerichtheid.

## **Factor 3a - Monitoring en Feedback**

Bij monitoring kan het om verschillende soorten evaluaties gaan, zoals reviews in schoolverband, feedback van schoolprestaties of geaggregeerde schoolpeilingen op basis van formatieve evaluatie op klasniveau.

## *A. School*

### *Onderwijsinspectie OCW (2012)*

7.1 De school gebruikt een samenhangend systeem van genormeerde instrumenten en procedures voor het volgen van de prestaties en de ontwikkeling van de leerlingen.

(Zoals leerlingvolgsysteem (LVS), Cito, gestandaardiseerde toetsen, zelf ontwikkelde toetsen; gericht op proces, product, summatief, formatief, etc)

Kwaliteitsaspect 9 - De school heeft een systeem voor kwaliteitszorg.

- 9.1 De school heeft inzicht in de onderwijsbehoeften van haar leerlingenpopulatie.
- 9.2 De school evalueert jaarlijks de resultaten van de leerlingen.
- 9.3 De school evalueert regelmatig het onderwijsleerproces.
- 9.4 De school werkt planmatig aan verbeteractiviteiten.
- 9.5 De school borgt de kwaliteit van het onderwijsleerproces.

#### *B. Klas/Leerkracht*

*Onderwijsinspectie OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 7a - De leraren volgen systematisch de vorderingen van de leerlingen.

- 7.2 De leraren volgen en analyseren systematisch de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen en handelen ernaar.

(Zoals LVS, Cito, gestandaardiseerde toetsen, zelfontwikkelde toetsen; gericht op proces, product, summatief, formatief, etc).

#### *C. Leerling*

Reflectie op eigen leerproces en leeruitkomsten

*Scheerens (2014)*

6.2 Monitoring pupils' progress

- a strong emphasis on the evaluation of test results

6.6 Keeping records on pupils' performance

- registration school progress:
  - in individual pupil file
  - in central pupil monitoring system
- record results written assignment
- record test results

13 Feedback

- results written assignment is discussed with pupil if necessary
- results curriculum-embedded test are discussed with pupil if necessary
- results method-independent tests are discussed with pupil if necessary
- results of self-made tests are discussed with pupil if necessary
- a differentiated supply based on tests is offered
- quality/suitability of feedback

### **Factor 3b – Prestatiegerichtheid**

Prestatiegerichtheid verwijst naar het gebruik van leerresultaten en leerlingvolgsystemen, maar betreft ook zaken als hoge verwachtingen van de prestaties van leerlingen. De zelfdeterminatietheorie en motivatietheorie spelen een grote rol in deze factor.

#### A. School

*Cultuur in de Spiegel*- vragen om tot een raamleerplan te komen:

- Hoe beoordelen we? Beschikken we over een norm? Inzet, vooruitgang, resultaat?
- Is er voor deze leeftijdsgroep (en dit schooltype) een minimum niveau; is er een streefniveau?
- Hoe sluiten wij met ons cultuuronderwijs aan bij de eindtermen / de kerndoelen?

#### B. Klas/Leerkracht

*Scheerens (2014)*

##### 1.3 High expectations (teacher level)

- the teachers at this school really believe that all pupils can achieve.

##### 5.7 Shared goals and values by staff and students

- high level of pupil motivation

Leerkracht heeft een leerdoeloriëntatie (in plaats van een prestatiedoeloriëntatie)

#### C. Leerling

Leerling heeft een leerdoeloriëntatie

### **Factor 4 – Ouderbetrokkenheid en schoolomgeving**

De school kan bij de vormgeving van haar onderwijs de omgeving betrekken. Enerzijds is dat de thuisomgeving van het kind, via ouderbetrokkenheid, anderzijds is dat de (culturele) omgeving van de school zelf.

#### A. School

De school werkt voor de vormgeving e/o uitvoering van het leerstofaanbod samen met culturele instellingen/personen in de omgeving.

*Scheerens, Luyten en Van Ravens (2010)*

De school stimuleert betrokkenheid van de ouders.

*Inspectiedienst OCW (2012)*

44.1 De ouders zijn betrokken bij de school door de activiteiten die de school daartoe onderneemt.

#### B. Klas/Leerkracht

*Scheerens (2014)*

##### 7.2 Contacts with parents

#### C. Leerling

Geen bronnen

## Factor 5 – School- en klasklimaat

Het school- en klasklimaat staat voor de goede onderlinge verhoudingen op school en in de klas, maar meer in het bijzonder ook het ‘disciplinaire klimaat’ en de bevordering van een duidelijke en veilige leeromgeving.

### A. School

*Scheerens (2014)*

5.5 The school’s high standards of pupil behaviour

5.11 Relationships between staff

- warm staff atmosphere

*Inspectiedienst OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 4 - Het schoolklimaat wordt gekenmerkt door veiligheid en respectvolle omgangsvormen.

*Schönau, CE33 review van: Seidel et al 2010 - The Qualities of quality:*

- Een zichtbare aanwezigheid van de kunsten in het gebouw

### B. Klas/Leerkracht

*Scheerens, Luyten en Van Ravens (2010)*

De leerkrachten en de leerlingen gaan op een positieve manier met elkaar om.

*Scheerens, Luyten en Van Ravens (2010)/ Scheerens CE38 (2014)*

Ondersteunend klasklimaat

Proactieve en ondersteunende klassen

Passende verwachtingen

Hulp aan leerlingen om uit te blinken

*Scheerens (2014)*

5.1 the importance given to an orderly climate: teachers are keen on a pretty and tidy classroom, students are encouraged to act orderly

5.2 rules and regulations: teacher made rules exist to control student behaviour (being late, truancy, classroom disruption, cheating at tests).

5.5 teachers create a learning environment in which pupils can work in a task-oriented way

5.6 teachers and pupils see to it that teaching-learning processes are undisturbed

5.7 encouragement of student responsibility

5.10 Relationships between teacher and pupils

- contacts with pupils are open and pleasant
- the teacher/pupil social relations are good
- the team tries to understand pupils’ needs
- teachers like pupils, support them, want them to associate nicely, know what every pupil wants, treat them fair, etc.

8.2 Order

- fairness/firmness (control in the classroom)

- rules in the group are clear for each pupil
- creation of an orderly, quiet work environment

*Inspectiedienst OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 4 - Het schoolklimaat wordt gekenmerkt door veiligheid en respectvolle omgangsvormen.

4.3 Het personeel voelt zich aantoonbaar veilig op school.

4.7 Het personeel van de school zorgt ervoor dat de leerlingen en hun ouders op een respectvolle manier met elkaar en anderen omgaan.

*Schönau, CE33 review van Seidel et al:*

Groepsdynamiek: respect en vertrouwen tussen leerling en docent en tussen leerlingen onderling, het belang van open communicatie en samenwerking.

*C. Leerling*

*Scheerens (2014)*

5.5 good conduct and behaviour of pupils

5.7 students feel valued as people

5.9 relationships between pupils

- communication between pupils
- pupils want to belong to the school and to each other

5.13 engagement of pupils

- pupils have a say in what happens at school
- pupils co-decide about what happens at school
- pupils are proud of the school and show responsibility

*Inspectiedienst OCW (2012)*

Kwaliteitsaspect 4 - Het schoolklimaat wordt gekenmerkt door veiligheid en respectvolle omgangsvormen.

4.2 De leerlingen voelen zich aantoonbaar veilig op school.

**Bronnen voor draaitabellen 2, 3 en 4**

*Kennisbasis docent muziek (2012)*

Domein 1 - Muziek, kennis van de muzikale praktijk, p. 35

Domein 2 - Kennis van muziek, kunst en cultuur, p. 37

Domein 3 - Kennis van het leren en het onderwijzen, p. 39

Domein 4 - Kennis van het muziek-leren, p. 41

Domein 5 - Kennis van de professionele ontwikkeling, p. 43

Domein 6 - Kennis van de school als culturele leeromgeving, p. 45

*Kennisbasis docent beeldende kunst en vormgeving (2012)*

Domein 1 - Vakinhoud, kennis van kunst en cultuur, p. 29

Domein 2 - Vakinhoud, kennis van kunstdiscipline en creatief proces, p. 39

Domein 3 en 4 - Vakdidactiek en schoolvak, p. 44

Domein 5 - Onderwijskunde, kennis van leren en ontwikkeling, p. 52

Domein 6 - Onderwijskunde, kennis van de leerling, p. 54

*Kennisbasis Pabo (2012)*

Kennisbasis Pabo - muziek, pp. 46-50

Kennisbasis Pabo - beeldend onderwijs, pp. 57-62

## Literatuurlijst

Akker, J., van den, Kuiper, W. & Hameyer, U. (2003). *Curriculum landscapes and trends*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

Commissie Kennisbasis Pabo (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis PABO*. Den Haag: HBO-raad.

Greven, J. & Letschert, J. (SLO)(2006). *Kerndoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. pp. 59-63.

Hagenaars, P. (2010). *Inventarisatie en 1ste concept Kennisbasis beeldende kunst en vormgeving. Lerarenopleiding Beeldende Kunst en Vormgeving*. Tilburg: Redactieteam Kennisbasis Beeldende Kunst en Vormgeving.

Hagenaars, P., Brouns, M., Groenendijk, T., Tilburg, M. van & Veldpape, E. (2012). *Kennisbasis docent beeldende kunst & vormgeving*. Den Haag: HBO-raad.

Hattie, J. (2009). *Visible learning. A Synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon: Routledge

Herfs, J., Verkuijl, M., Vugt, A. de, Berg, R. van den & Brand, H. van den (2012). *Kennisbasis docent Muziek*. Den Haag: HBO-raad.

Hermans, P., Schoot, F. van der, Sluijter, C. & Verhelst, N. (2000). *Balans van de peiling beeldende vorming aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van de tweede peiling in 1996*. Arnhem: Cito.

Hoeven, M. van der, Sluijsmans, L., Vorle, R. van de & Heusden, B. van (2014). *Cultuur in de Spiegel in de praktijk. Een leerplankader voor cultuuronderwijs*. Enschede: SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.

Hoogeveen, K. & Oomen, C. (2014). *Monitor 2014. Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs*. Utrecht: Sardes/Oberon.

Inspectie van het Onderwijs (2012). *Toezichtkader PO/VO 2012*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2013). *Over de volle breedte. Stand van zaken met betrekking tot het onderwijsaanbod in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Kok, J., Wolfslag, W., Dummer, G., Klein, S., Niemeijer, S., Paalman-Vos, H., Poiesz, J., Heusschen, J. & Visser, P. (2010). *Kerndocument generieke kennisbasis leraar basisonderwijs*. Den Haag: HBO-Raad.

Marzano, R. (2003). *What works in schools. Translating research into action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Onna, J. van & Jacobse, A. (2008). *Laat maar zien*. Groningen/Houten: Noordhoff.

Scheerens, J. (2013). Schoolkwaliteit en de kennisbasis voor onderwijseffectiviteit. *Cultuur+Educatie*, 38(13), 9-25.

Scheerens, J. (2014). *What is effective schooling? A review of current thought and practice*. Enschede: University of Twente.

Scheerens, J., Luyten, H., Steen, R. & Luyten-de Thouars, Y. (2007). *Review and meta-analyses of school and teaching effectiveness*. Enschede: Universiteit Twente.

Scheerens, J., Luyten, H., & Ravens, J. van (2010). *Visies op onderwijskwaliteit. Met illustratieve gegevens over de kwaliteit van het Nederlandse Primair en Secundair onderwijs*. Enschede: Universiteit Twente.

Schönau, D. (2012). Kwaliteit in soorten: goede of excellente kunsteducatie? In: M. van Hoorn (red.), *Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit* (pp. 30-46). (Cultuur+Educatie 33). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

SLO (2014). *Leerplankader Kunstzinnige Oriëntatie*. Geraadpleegd op 2-7-2014 op <http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/>

Smit, N. & Lei, R. van der (1983). *Kerncurriculum, Project Muziek Pabo basisonderwijs*. Enschede: SLO.

Weerden, J. van & Veldhuijzen, N. (2000). *Balans van het muziekonderwijs aan het einde van de basisschool 2. Uitkomsten van de tweede peiling in 1997*. Arnhem: Cito.

Weerden, J. van (2012). Peilingsonderzoek voor kunstonderwijs: haalbaar en wenselijk? In: M. van Hoorn (red.), *Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit* (pp. 94-107). (Cultuur+Educatie 33). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.





## Colofon

*Kwaliteitskader Kunstzinnige Oriëntatie. Onderzoek naar kwaliteit kunstzinnig oriëntatie. Eindproduct fase 2* - is een publicatie van het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA).

Projectleider  
Piet Hagenaars

Auteurs  
Piet Hagenaars, Danielle Klootwijk & Marie-José Kommers

Adviseurs  
Marian Bakens (CultuurStation Eindhoven - VONKC), Anne Bert Dijkstra (Inspectie van het Onderwijs), Thijs van Gorp (Avans Hogeschool - VLS), Marion Heinen (Hogeschool InHolland - VONKC), Marjo van Hoorn (LKCA), Esther Leenders (Kunstbalie), Rinze van der Lei (Meesters in Muziek), Harrie Poulssen (Hogeschool Katholieke Pabo Zwolle - VLS), Marlies Rijkers (Kunstgebouw), Ingrid Ruijgh (Kunstbalie), Marjo Schillings (Hogeschool Zeeland - VLS), Sanne Schoenmakers (Hogeschool de Kempel - VONKC), Julia Stegeman (Koninklijk Conservatorium Den Haag - VLS), Marije de Vries (Hogeschool Inholland), Ellen de Vugt (Hogeschool Rotterdam - VLS), Eeke Wervers (LKCA) & Miranda van der Zandt (Centrum voor de Kunsten Eindhoven - VONKC)

Met dank aan Vereniging van Leraren Schoolmuziek (VLS) en de Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur (VONKC), alsmede aan CultuurSchakel Den Haag, Kunst Centraal Utrecht, Kunstbalie Noord-Brabant, Kunstgebouw Zuid-Holland & Plein C Noord-Holland

Augustus 2014

© Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA)  
Kromme Nieuwegracht 66  
Postbus 452  
3500 AL Utrecht  
030 711 51 00  
info@lkca.nl