

## **SECUNDAIR ONDERWIJS**

Onderwijsvorm: **KSO**

Graad: **tweede graad**

Jaar: **eerste en tweede leerjaar**

Studiegebied: **Beeldende kunsten, Podiumkunsten**

Studierichting: **ARTISTIEKE OPLEIDING, AUDIOVISIELE VORMING,  
BEELDENE EN ARCHITECTURALE KUNSTEN,  
BEELDENE EN ARCHITECTURALE VORMING, DANS,  
MUZIEK, WOORDKUNST-DRAMA**

### **SPECIFIEK GEDEELTE**

Vak(ken):

**KV Kunstinitiatie**

**1/1 lt/w**

Leerplannummer: **2006/030**

**(vervangt 2004/189)**

Nummer inspectie: **2004 / 189 // 1 / D / SG / 2H / II / / D/**

**(vervangt 2004 / 189 // 1 / D / SG / 1 / II // V/06)**

## **INHOUD**

|   |    |
|---|----|
| <i>Visie</i> .....                                    | 2  |
| <i>Beginsituatie</i> .....                            | 3  |
| <i>Algemene doelstellingen</i> .....                  | 4  |
| <i>Leerplandoelstellingen / leerinhouden</i> .....    | 7  |
| <i>Pedagogisch-didactische wenken en timing</i> ..... | 14 |
| <i>Minimale materiële vereisten</i> .....             | 24 |
| <i>Evaluatie</i> .....                                | 25 |
| <i>Bibliografie</i> .....                             | 28 |

## **VISIE**

### **KV Kunstinitiatie**

Het vak kunstinitiatie is een kunstvak met een algemeen vormend karakter en beoogt betrokkenheid en een kritische opstelling van de leerlingen ten opzichte van verschillende kunstdisciplines in relatie tot de maatschappij en de eigen leefwereld.

De leerlingen worden gevoelig gemaakt voor het muzisch-creatieve, technisch-technologische en maatschappelijke in onze maatschappij. De leerlingen worden gevoelig gemaakt voor de artistiek gebonden esthetische en creatieve aspecten en mogelijkheden en ontdekken inzichten, niet alleen in functie van de eigen optie, maar ook daarbuiten.

Het vak Kunstinitiatie geeft aandacht aan een procesgerichte omgang met diverse kunstuitingen en aan het eigen creatieve proces van de leerlingen. Kunstinitiatie leert de jongeren voeling te hebben met de wereld van de kunstenaar en zijn invloed op het ontstaansproces van het kunstwerk.

De leerkracht Kunstinitiatie reikt de studenten een raster van aandachtspunten en invalshoeken aan, steeds refererend naar (actuele) kunst, cultuur en maatschappij, naar andere culturen, naar het culturele verleden, naar kunstfilosofische opvattingen en niet te vergeten naar hun eigen creaties en leefwereld! De jongeren wordt aldus een ruim kader aangeboden dat hen in staat zal stellen bij toekomstige confrontaties met kunst, cultuur en ideeën over kunst een kritische houding aan te nemen.

De ontwikkeling van het esthetisch gevoel en oordeel maakt deel uit van een groeiproces waarin openheid en verdraagzaamheid belangrijke waarden zijn.

Kunstinitiatie is geen geïsoleerd vak! De permanente link naar de artistieke vakken, het klas/ateliergebeuren, de kunstvakken, de maatschappij van gisteren, vandaag en morgen, kortom de volledige leer- en leefomgeving van de jongeren is onontbeerlijk.

## **BEGINSITUATIE**

### **KV Kunstinitiatie**

De leerlingen hebben de doelstellingen van de eerste graad plastische opvoeding en muzikale opvoeding verworven en kunnen deze onder begeleiding toepassen in eenvoudige opdrachten.

Die attitudes, kennis en vaardigheden inzake de muzische taal vormen de basis die verder ontwikkeld en uitgediept wordt in functie van inzicht verwerven.

De leerlingen leren omgaan met waarneming, denkprocessen, muzische-creatieve taal, muzische-creatieve middelen, technieken en materies.

Via het doelgericht verzamelen, ervaren, interpreteren en creatief verwerken van diverse muzische-creatieve informatie kunnen zij tot eigen, veelal optiegerichte, denkbeelden komen.

## ALGEMENE DOELSTELLINGEN

De taak van kunstinitiatie is enerzijds algemeen vormend vermits de inhouden die in het vak aan bod komen fundamentele elementen binnen onze sociaal-culturele en cultuurhistorische beleving bevatten (muzische-creatieve taal in de ruime zin van het woord).

Inzichten in de esthetiek en anti-esthetiek van het muzische-creatieve, zowel historisch als hedendaags vormen een geschikt uitgangspunt voor de leerlingen.

Anderzijds wordt vakgericht gewerkt en komen de artistieke en creatieve componenten van de kunstopie aan bod.

De leerling:

- weet wat de muzische-creatieve taal is, welke de middelen, materies en technieken zijn en kan onder begeleiding verbanden leggen en deze inzichtelijk toepassen in beperkte (optiegerichte) opdrachten;
- verwerft basiskennis en -vaardigheden betreffende waarneming en is in staat op basis van richtlijnen deze toe te passen in eenvoudige opdrachten;
- kan onder begeleiding elementen van de muzische-creatieve taal als expressie- en communicatiemiddel toepassen;
- kan diverse vormen van kunst waarderen en kan basisstijlen herkennen;
- is in staat zich te documenteren i.v.m. kunst;
- is in staat eenvoudige opdrachten onder begeleiding of op basis van richtlijnen uit te werken.;
- komt in contact met diverse kunstvormen en leert ze waarderen.

## Leeswijzer

**Algemene doelstellingen** vormen oriënteringspunten en geven algemene richtlijnen aan met betrekking tot het vormingsresultaat dat uiteindelijk moet worden nagestreefd.

**Leerplandoelstellingen** zijn een concretisering van de algemene doelstellingen en vormen een schakel tussen de algemene doelstellingen en de concreet observeerbare lesdoelstellingen.

**Leerinhouden** zijn een verduidelijking en aanvulling van leerplandoelstellingen en beschrijven er in feite de diepte en de breedte van. (Leerinhouden zijn een middel om leerplandoelstellingen te bereiken.)

De leerinhouden moeten gelezen worden met de bijbehorende doelstelling: die geeft immers aan wat de leerling met die inhouden moet kunnen doen. Leraren die meer willen doen dan in de doelstelling is aangegeven mogen dat, op voorwaarde dat het leerplan in zijn totaliteit gerealiseerd wordt.

De leraar zal in overleg met de vakgroep zelf bepalen hoe de spreiding van de onderdelen gebeurt over de volledige graad. Volgende factoren kunnen de keuze mee helpen bepalen: samenhang binnen het vak, de relatie tot de vakoverschrijdende eindtermen, samenhang binnen de opleiding, moeilijkheidsgraad van de leerinhouden, interesse van de leerlingen, deskundigheid van de leraar, gebeurtenissen in de actualiteit, relatie met vakoverstijgende activiteiten in de school ...

**Uitbreidingsdoelstellingen** en **uitbreidingsleerinhouden** worden aangeduid met een U. Deze zijn niet verplicht, maar bedoeld voor de meer gevorderde klassen en/of leerlingen.

Indien alle leerplandoelstellingen bereikt zijn, kan de leerkracht ook zelf uitbreidingsdoelstellingen toevoegen. Deze doelen kunnen de leerplandoelstellingen en/of bepaalde leerinhouden verder uitdiepen of gericht zijn naar de specifieke, gespecialiseerde uitrusting van de school.

| <b>Niveau</b><br><i>(taxonomie)</i><br>classificatie op basis van model Brion en gedragsniveau van De Block | <b>Duiding</b><br>Opmerking: bij de beeldgerichte vakken is er een intense samenhang tussen affectief (voelen), cognitief (denken en waarnemen) en het psychomotorisch (houding en beweging) handelen. Het opsplitsen naar deze drie classificaties is niet opportuun.  | <b>Activiteiten van de leerlingen:</b><br>(lesdoelen)  |
|---|---|--|
| <b>0</b> kennis is miniem of om te verwaarlozen   |   |  |
| <b>1</b> verkennen en in eenvoudige context elementair gebruiken  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Signalen ontvangen</li> <li>- Ontdekken (innerlijk aanvoelen)</li> <li>- Bewust zijn van de zintuiglijke prikkels</li> <br/> <li>● Waarnemen</li> <li>- vormt de basis voor spreken, lezen, schrijven, tekenen en aangeleerde bewegingen</li> <li>- vormt de basis van werkwijze reproduceren (nabootsingeffecten)</li> <li>● Perceptie</li> <li>● Weten, herinneren</li> <li>● Getrouw toepassen (geïsoleerde handelingen)</li> </ul> | Herinneren, benoemen, opnoemen, definiëren, opzoeken, beschrijven, aanwijzen, aanvoelen, reproduceren, verwonderd zijn, aandacht opbrengen, getrouw toepassen, zichtbaar maken ...   |
| <b>2</b> inzien oefenfase   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Beschikken over voorkennis</li> <li>● Logische verbanden leggen tussen ... (de leerling ziet essentie, overeenkomsten en verschillen)</li> <br/> <li>● Bereidwilligheid tot handelen / reageren volgens richtlijnen (overeenstemmend)</li> </ul>   | Samenvatten, een verklaring geven, in eigen woorden weergeven, een 'tekening' maken van, voorspellen, voorbeelden geven, situeren, uitleggen, selecteren, (her)structureren, grote lijnen aangeven, adequaat omgaan, inzichtelijk aanwenden, waarderen, overeenkomstige aanpak ... |
| <b>3</b> beheersen en wendbaar gebruiken  | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Na voldoende inoefenen en of ontwikkelen van inzichten komt de leerling tot zelfstandig gebruik of uitvoering. Wendbaar gebruiken betekent dat het geleerde kan gebruikt worden in nieuwe situaties.</li> <br/> <li>● Analyse en synthese</li> <li>● Mechanisme / Automatische</li> </ul>  | Een plan ontwikkelen, een oplossing voorstellen, aantonen dat, laten zien hoe, kennis gebruiken in een situatie die, trefzeker en direct toepassen, beeldende uitvoering vanuit een automatische realiseren, methodische aanpak hanteren ...<br><br>Flexibel gebruiken ...         |
| <b>4</b> vlot, geïntegreerd, inventief en origineel gebruiken   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Taken worden precies, snel en zelfzeker uitgevoerd. De handeling is uitgegroeid tot een automatische. De handeling is wendbaar en het probleemoplossend denken gaat aan de toepassing vooraf.</li> <li>● Kan het verworvene in gevarieerde en nieuwe situaties vlot gebruiken.</li> </ul>  | In delen splitsen, patroon beschrijven, bewijzen voor conclusies aangeven, classificeren, onderzoeken ...<br><br>Ontwerpen, scheppen, samenstellen, schrijven, creatief omgaan met kennis en inzichten, bouwen, ontwikkelen ...  |

|  |   |                                       |
|--|---|---------------------------------------|
|  | Op basis van het geleerde, iets nieuws en origineel gebruiken.<br>Scheppen. | (& autonoom of zelfstandig gebruiken) |
|--|---|---------------------------------------|

Een **taxonomie** is een getrapte ordening van leerdoelcategorieën, waarbij leerstofbeheersing in een lager niveau voorwaarde is voor een hoger niveau.

De **leerstofopbouw** is opgebouwd uit verschillende delen en het is de keuze van de leerkracht om de delen tot een éénheid aan elkaar te binden via leerlijnen. Het behoort tot zijn pedagogische vrijheid om de leerlijnen op analytische (van geheel naar afzonderlijke delen), synthetische (van afzonderlijke delen naar geheel), inductieve (van concreet naar algemeen), deductieve (van algemeen naar concreet), genetische (overeenkomstig de ontwikkeling) of gecombineerde wijze aan te bieden.

#### **Relatie leerplandoelstellingen en leerinhouden:**

***gezien de eigenheid van het vak is het noodzakelijk te werken met een open leerplan. Indien de leerkracht niet in staat is om alle leerinhouden in dezelfde mate aan bod te laten komen zal hij/zij een verantwoorde keuze maken. Hij/zij kan zich daarbij laten leiden door het profiel van de optie. In één praktische opdracht kunnen uiteraard meerdere leerinhouden van toepassing zijn.***

***De leraar moet er wel op toezien dat alle leerplandoelstellingen gerealiseerd worden.***

**LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN**

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel  | LEERINHOUDEN<br>(u =uitbreiding)  |
|-----------|--|---|
|           |  | <b>Basiscompetenties en sleutelvaardigheden</b>   |
| 1         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• studietaken uitvoeren waarbij (beperkte) <b>zelfstandigheid en verantwoordelijkheid</b> op zich worden genomen.</li> </ul>  | <b>Zelfstandigheid en verantwoordelijkheid</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Doeltreffendheid</li> <li>•Verbeteren van de eigen prestaties binnen vertrouwde context</li> <li>•Beperkte verantwoordelijkheden op zich nemen</li> <li>•Strategieën bepalen</li> </ul>  |
| 2         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• inzichten verwerven met betrekking tot <b>muzisch</b> leren totdat de bereidwilligheid vast te stellen is tot geleidelijk verantwoordelijkheid op zich nemen voor het eigen leren.</li> </ul> | <b>Muzisch leren</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Info verwerven (bronnen raadplegen, waarnemen en registreren, indrukken noteren ...)</li> <li>•Info verwerken</li> <li>•Verbanden leggen tussen elementen van leerstof</li> <li>•Probleemoplossend denken</li> <li>•Bereidwilligheid tot handelen (bijv. zelf begeleiding zoeken)</li> </ul> |
| 3         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• openheid en verdraagzaamheid ontwikkelen via waarnemen, vergelijken en inzicht krijgen in <b>communicatief handelen en samenwerken</b>.</li> </ul>  | <b>Communicatief handelen en samenwerken</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Respect, waardering en zorgzaamheid opbrengen</li> <li>•Groepswork (o.a. taakbewustheid, probleemoplossend samenwerken ...)</li> <li>•Peereducatie en/of -evaluatie</li> <li>•Co-evaluatie</li> <li>•Expressie aanwenden</li> </ul>                                  |

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel  | LEERINHOUDEN<br>(u =uitbreiding)   |
|-----------|--|--|
| 4         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• adequaat omgaan met <b>werkzaamheden</b> in functie van probleem-oplossend denken met behulp van de verstrekte informatie in relatie tot eigen artistieke basiscompetenties.</li> </ul> <p>(Onder begeleiding inzichtelijk toepassen en criteriagericht aanwenden van basismethoden.)</p>   | <p><b>Werkzaamheden</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Oriënteren - informeren</li> <li>•Voorbereiden (o.a. tijdsplanning)</li> <li>•Organisatie van werkplek</li> <li>•Werkproces</li> <li>•Afsluiten van werkproces</li> <li>•Zelfevaluatie (proces/product)</li> </ul>   |
| 5         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• adequaat omgaan met <b>welzijn</b>.</li> </ul>  | <p><b>Welzijn</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Hygiëne</li> <li>•Gedrag en veiligheid</li> <li>•Werkhouding en gezondheid</li> <li>•Restverwerking</li> <li>•Andere</li> </ul>  |
|           | <b>Impact</b>  | <b>Kunstdisciplines</b>  |
| 6         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen het waarneembare en de specifieke parameters (hoofdidéeën) van <b>vrije beeldende kunst</b>.</li> </ul> <p>Dit inzicht kan worden verworven door beleven.</p> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p> | <p><b>Vrij beeldende kunst</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke inhouden en functie (o.a. interpretatie, genre, artistieke verwerking, anekdotiek ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke vormen (o.a. lineair, geometrisch, figuratie ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke lichten en kleuren (o.a. bontheid, helderheid, verzadiging ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke concepten (o.a. harmonie, contrast, compositie ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke technieken (o.a. grafisch, picturaal ...)</li> </ul> |

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel   | LEERINHOUDEN<br>( <i>u</i> =uitbreiding)   |
|-----------|---|--|
|           |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke materies (inkt, verf, klei ...)</li> <li>•Andere</li> </ul>  |
| 7         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen het waarneembare en de specifieke parameters (hoofdiddeën) van <b>toegepaste kunst</b>.</li> </ul> <p>Dit inzicht kan worden verworven door beleven.</p> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p> | <p><b>Toegepaste kunst (Mode, design, architectuur ...)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke inhouden en functie (bijv. genre)</li> <li>•Gericht naar specifieke vormen (o.a. open, gesloten ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke beelden (o.a. tijdsbeeld)</li> <li>•Gericht naar specifieke technieken (o.a. draperen, handwerk ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke concepten (functionaliteit ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke lichten en kleuren (o.a. natuurlijk licht)</li> <li>•Gericht naar specifieke locatie (o.a. binnen, buiten ...)</li> <li>•Andere</li> </ul> |
| 8         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen het waarneembare en de specifieke parameters (hoofdiddeën) van <b>dans</b>.</li> </ul> <p>Dit inzicht kan worden verworven door beleven.</p> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p>             | <p><b>Dans</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke inhouden en functie (bijv. autonoom, ondersteunend ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke vormen (o.a. solo ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke concepten (bijv. Jan Fabre)</li> <li>•Gericht naar specifieke technieken</li> <li>•Gericht naar specifieke composities (o.a. ritme, tempo, structuur ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke locatie</li> <li>•Gericht naar specifieke lichten en kleuren (o.a. tegenlicht ...)</li> </ul>  |

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel   | LEERINHOUDEN<br>( <i>u</i> =uitbreiding)   |
|-----------|---|--|
| 9         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen het waarneembare en de specifieke parameters (hoofdideeën) van <b>muziek</b>.</li> </ul> <p>Dit inzicht kan worden verworven door beleven.</p> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p>         | <p><b>Muziek</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke inhouden en functie (o.a. genre, melodie, ritme, tempo ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke geluiden en klanken (o.a. samenklank, stemvoering, klankkleur ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke technieken (o.a. instrumentatie, uitvoeringswijzen ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke concepten (o.a. repetitieve, harmonie, contrast ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke composities (o.a. structuur, expressie, impressie ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke locatie (o.a. nagalm)</li> <li>•Geluidsaspecten (o.a. perceptie ...)</li> <li>•Functionaliteit</li> <li>•Andere</li> </ul> |
| 10        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen het waarneembare en de specifieke parameters (hoofdideeën) van <b>woord en drama</b>.</li> </ul> <p>Dit inzicht kan worden verworven door beleven.</p> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p> | <p><b>Woord - drama</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke inhouden en functie (bijv. poëzie)</li> <li>•Gericht naar specifieke vormen (o.a. monoloog, dialoog ...)</li> <li>•Gericht naar specifieke technieken (o.a. uitvoeringswijze)</li> <li>•Gericht naar specifieke concepten (o.a. als illustratie)</li> <li>•Gericht naar specifieke locatie (o.a. straatanimatie)</li> <li>•Andere</li> </ul>   |

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel  | LEERINHOUDEN<br>(u =uitbreiding)   |
|-----------|--|--|
|           | <p><b>11</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• openheid en verdraagzaamheid ontwikkelen via waarnemen, vergelijken en inzicht krijgen in <b>media - beschouwing</b> .</li> </ul>  | <p><b>Beschouwing: media</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Gericht naar specifieke soorten (internet ...)</li> <li>•Interactie beeld en geluid (nieuwe media)</li> <li>•Gericht naar specifieke technieken</li> <li>•Gericht naar specifieke concepten</li> <li>•Invloed op waarnemer</li> <li>•Kritische houding</li> </ul> |
|           | <p><b>12</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen het waarneembare en het specifieke (hoofdideeën) van <b>integratie van disciplines</b>.</li> </ul> <p>Dit inzicht kan worden verworven door beleven.</p> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p> | <p><b>Integratie van disciplines</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Integratie (gedeeltelijk en totaal)</li> <li>•Beïnvloeding</li> <li>•Andere</li> </ul>  |
|           | <p><b>13</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• logische verbanden leggen tussen <b>invloedsfactoren bij een artistiek evenement</b>.</li> </ul> <p>Dit kan uitgedrukt worden door aanwijzen, selecteren, in eigen woorden weergeven, toelichten en/of mening geven, inzichtelijk aanwenden, waarderen.</p>  | <p><b>Invloedsfactoren bij een artistiek evenement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Actoren (artistiek leider, zakelijk leider, pr-medewerker ...)</li> <li>•Locatie (museum, theater, park ...)</li> <li>•Maatschappelijke verhoudingen (overheid, privé ...)</li> <li>•Pers (rol, macht ...)</li> <li>•Andere</li> </ul>  |

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel   | LEERINHOUDEN<br>( <i>u</i> =uitbreiding)   |
|-----------|---|--|
|           |   | <b>Beschouwen</b>  |
| 14        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• openheid en verdraagzaamheid ontwikkelen via waarnemen, vergelijken en inzicht krijgen in <b>kunstbeschouwing</b>.</li> </ul>                | <b>Kunstbeschouwing: kunst</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Stijlen ( zeer algemeen)</li> <li>•Genre</li> <li>•Relatie tot de schoonheid</li> <li>•Relatie zintuiglijke en pure gedachte</li> <li>•Styling</li> <li>•Actuele kunst en kunst in actualiteit</li> <li>•Culturele verdraagzaamheid (bijv. etnische)</li> <li>•Relatie waarneming en weergave</li> <li>•Relatie idee en weergave</li> <li>•Kunst en zijn onmiddellijke omgeving</li> <li>•Geografische invloeden (mondiaal, regionaal)</li> </ul> |
| 15        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• openheid en verdraagzaamheid ontwikkelen via waarnemen, vergelijken en inzicht krijgen in de methode van <b>kunst beschouwen</b>.</li> </ul> | <b>Methode van kunst beschouwen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Beschrijven wat men waarneemt</li> <li>•Analyse van één of meer componenten specifiek voor het gekozen kunstwerk</li> <li>•Interpreteren en beleven</li> <li>•Gebruik van referentiekaders (bijv. Tijd, lichaam en identiteit, grenzen en grensverleggende ...)</li> <li>•Creatieve processen achterhalen</li> <li>•Vanuit het standpunt van kunstactor (tentoonstellingsmakers, organisatoren, netwerken ...)</li> </ul>                    |

| DECR. NR. | LEERPLANDOELSTELLINGEN<br>De leerlingen kunnen in functie van het opleidingsprofiel  | LEERINHouden<br>(u =uitbreiding)   |
|-----------|--|--|
|           | <p><b>16</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• openheid en verdraagzaamheid ontwikkelen via waarnemen, vergelijken en inzicht krijgen in <b>beschouwer</b>.</li> </ul>              | <p><b>Beschouwer: doelgroepen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Trendsetters</li> <li>•Trendvolgers</li> <li>•Modeactieven</li> <li>•Modepassieven</li> <li>•Prognose (bijv. zomer, winter ...)</li> </ul> |
|           | <p><b>17</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• openheid en verdraagzaamheid ontwikkelen via waarnemen, vergelijken en inzicht krijgen bij het <b>genieten van kunst</b>.</li> </ul> | <p><b>Genieten van kunst</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kunstgenot</li> <li>• Beleven van tentoonstellingen, voorstellingen, leefomgeving ...</li> <li>• Ervaringen uitwisselen</li> </ul>             |

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

### 1. Een meer procesgerichte benadering

Bij de ontwikkeling van dit leerplan hebben we steeds voor ogen gehouden wat we willen bereiken met de leerlingen. Nog al te vaak wordt er gedacht en gehandeld vanuit sterk afgelijnde vakken en is er geen sprake van een geïntegreerde visie, waarbij verschillende leerinhouden op elkaar betrokken worden. De leerplandoelstellingen zijn zodanig geformuleerd dat zij de leraar in staat moeten stellen een gunstige leeromgeving te creëren waarin plaats is voor een gevarieerd en gedifferentieerd aanbod aan werkvormen. Het is uiteindelijk de bedoeling dat de leerling op een actieve en constructieve wijze participeert aan het leerproces.

Vanuit diverse invalshoeken dient de leerling een globaal pakket aangereikt te krijgen zodat transfer naar andere domeinen bevorderd wordt. Samenwerking met andere leraren is meer dan wenselijk.

Met deze opvattingen als uitgangspunt van het didactisch handelen, dringt zich een verschuiving op van een meer product- naar een meer procesgerichte benadering. Het procesmodel legt de nadruk op (half)open doelstellingen i.p.v. gesloten doelstellingen die enkel kennis en reproductie nastreven en kenmerkend zijn voor de productbenadering. De aandacht gaat niet alleen naar de resultaten van de leerlingen, maar bovendien worden de processen die ze doorlopen geëvalueerd, waardoor leerlingen makkelijker een hoger ontwikkelingsniveau bereiken. Binnen de procesbenadering zet de leraar de leerlingen aan tot zelfsturing en actieve participatie. Op gebied van evaluatie staat niet de kwantiteit maar wel de kwaliteit van het leren centraal.

Uiteraard moeten minimaal de doelstellingen in het leerplan bereikt worden. We laten echter in dit leerplan de ruimte aan leraren om via een persoonlijke invulling de doelstellingen te realiseren. Dit is enkel mogelijk bij meer open curricula. Het leerproces is dan het resultaat van een wederzijds evenwaardig respect in de verhouding tussen leraar en leerling.

Uit het voorgaande blijkt evenwel dat we vanuit een voorkeur voor een emancipatorische en leerlinggerichte invalshoek de balans iets meer naar de proceskant doen ombuigen. Toch mag de leraar niet besluiten dat de productcomponent verwaarloosd mag worden, want deze vormt complementair aan de procesgerichte visie een perspectief op onderwijs dat het mogelijk maakt om een krachtige leeromgeving te creëren op maat van de leerling.

### 2. Doelstellinggerichtheid en uitzetten van leerlijnen

**• Gezien de eigenheid van het vak is het noodzakelijk te werken met een open leerplan. Indien de leerkracht niet in staat is om alle leerinhouden in dezelfde mate aan bod te laten komen zal hij/zij een verantwoorde keuze maken. Men kan zich daarbij laten leiden door het profiel van de optie. In één praktische opdracht kunnen uiteraard meerdere leerinhouden van toepassing zijn.**

**De leraar moet er wel op toezien dat alle leerplandoelstellingen gerealiseerd of nagestreefd worden.**

De geformuleerde leerinhouden zijn bouwstenen van de beeldtaal waarvan gebruik wordt gemaakt om de leerplandoelstellingen van het vak te realiseren. De taxonomie, die het gedragsniveau bepaalt, zal daarom worden gericht naar de graad, de onderwijsvorm en de optie in functie van het doel dat men voor ogen heeft.

### • De leerlijn

De **leerlijn** (*longitudinale planning van leerstof - op de lengte betrekking hebbend*) is een volgorde van leermomenten voor een vak of vakonderdeel op basis van uitgangspunten/visie en afspraken. Bij het maken van een leerlijn moeten vooraf uitspraken gedaan worden over vakinhoud (alles wat je door het vak wilt aanleren of ontwikkelen). Duidelijk moet zijn of vakinhoud in een bepaalde leerlijn volledig of beperkt aan de orde komt.

Een vak kan best opgesplitst worden in verschillende/meerdere leerlijnen. Bij dit vak kan dit eventueel gebeuren rond 'de kapstokken' of vakcomponenten: bijv. kunstdisciplines. Ook in functie van afdeling, klasdifferentiatie ... kunnen leerlijnen uitgezet worden.

In een leerlijn zit weliswaar een volgorde van leermomenten, maar daarmee is niet gezegd dat alles van een bepaald aspect onmiddellijk door de leerlingen ontwikkeld en geleerd zal worden. Alles moet niet systematisch aan bod komen. Je kunt namelijk ook telkens een deel van hetzelfde aspect aanleren en volgend jaar weer een deel aanbrengen.

### • Jaar/graadplanimplementatie

Bij de aanvang van het schooljaar maakt de leraar een oordeelkundige keuze van de leerinhouden waarmee hij de vakgebonden en vakoverschrijdende doelstellingen wil realiseren (bij voorkeur na overleg met de vakgroep) en stelt een **jaar/graad(vordering)plan** op waarin hij de leerstof op een evenwichtige wijze verdeelt over het beschikbaar aantal lestijden.

Het is belangrijk dat alle leerplandoelstellingen aangegeven en gerealiseerd worden.

Het (vorderings)plan is een persoonlijk werkdocument dat geregeld dient bijgewerkt en aangepast te worden aan de reële toestand voor het vak. Regelmatig gaat de leerkracht na of alle geplande inhouden binnen de voorziene tijd gerealiseerd worden. Geactualiseerde kopieën worden op school bewaard. Het kan nuttig zijn om na elke lessenreeks commentaar bij het (vorderings)plan te voegen, zodat daar het volgende schooljaar rekening mee gehouden kan worden.

### • Een jaar/graad(vordering)plan (werkdocument) omvat zeker

- schooljaar, school;
- onderwijsvorm, graad, studierichting, (module), klas;
- aantal lestijden per week of contact –uren;
- leerplancode /nummer;
- leerlijnen (best gerubriceerd) met verwijzing naar de punten van het leerplan (liefst over de gehele graad);
- vakoverschrijdende verwijzingen;
- tijdspreiding m.b.t. leerdoelen, inhouden en/of verwervingsniveaus (liefst over de gehele graad);
- aanstipmogelijkheid voor de vordering;
- opmerkingen en aanpassingen (o.a. vervangingen, afwezigheden, extra initiatieven binnen en buiten de school ...).

### 3. De geïntegreerde, criteriagerichte en onderzoekende aanpak

#### 3.1 Geïntegreerd werken

- De leerplandoelstellingen en de leerinhouden omvatten verschillende vakcomponenten waarbij meerdere leerlijnen of ‘kapstokken’ kunnen uitgezet worden.

Sommige leraren zouden ervoor kunnen opteren om de vakcomponenten los van elkaar te behandelen en uit te diepen. Dit is op zich niet verkeerd, maar niet aan te raden. Daarenboven behoort de wijze waarop de leerplandoelstellingen worden bereikt tot de pedagogische vrijheid en verantwoordelijkheid van de school en de leraar.

Wel willen we erop wijzen dat dit niet de visie is van waaruit het leerplan is ontwikkeld. Er wordt geopteerd om leerlijnen uit te zetten waarin verschillende leerinhouden geïntegreerd aan bod komen. Leerlingen zullen tot fundamenteeler leren komen wanneer de werkelijkheid niet kunstmatig opgesplitst wordt in verschillende vakjes. Vakoverschrijdende eindtermen nastreven zal ook realistischer zijn wanneer ze in een ruime context worden ingebed.

De thema's of projecten worden niet vastgelegd in het leerplan. Ze kunnen vrij gekozen worden door de leraren, onder meer op basis van de culturele context, de interesse van de leerlingen of naar aanleiding van actuele gebeurtenissen. Dit betekent dat de thema's of projecten in principe van schooljaar tot schooljaar zullen verschillen. Ook de leerkrachten zullen logischerwijze meer de cultureel muzisch-creatieve inspiratie beogen in plaats van gemakshalve een vulgariserende beeldvorming aan te bieden.

- Theoretische sessies worden ingelast naargelang de behoeften van de leerlingen en **bij voorkeur inspeland** op de actualiteit en **specifieke, optiegebonden inhouden**.

Bezoeken bij kunstenaars, aan tentoonstellingen en aan bedrijven zijn een nuttige aanvulling van de theoretische en praktische lessen.

- De lesgever tracht van zijn les een afgerond geheel te maken, opgebouwd rond lesfasen (herhalen, sensibiliseren, probleemstelling, aanbreng van nieuwe kennis, evaluatie ...). Hij verliest daarbij nooit uit het oog dat het leer- en/of productie**proces**, eerder dan het product zelf, centraal staat.

#### 3.2 Criteriagericht formuleren van opdrachten

- De leerplandoelstellingen en leerinhouden zijn het uitgangspunt van de opdrachten.

Deze zijn geformuleerd in een concreet observeerbaar gedrag. Hier bedenken leerlingen zelf alternatieven en geeft de leerkracht criteria. Hij omschrijft bijvoorbeeld de eisen ten aanzien van de uit te voeren leeractiviteit. Hij zegt bijvoorbeeld waaraan de taak moet voldoen.

Leerlingen werken een en ander uit en geven aan waarom ze denken dat ze aan de gestelde criteria voldoen. De criteriagerichte opdracht in relatie tot de doelstellingen zijn ook te linken aan de evaluatiecriteria ...

Dit houdt onder meer in dat:

- de opdrachten meer open worden;
- er meerdere oplossingen mogelijk zijn, dus geen voorbeelden namaken;
- de leerlingen zelf keuzes leren maken en die verantwoorden;
- de leerlingen zelf leren plannen;
- er feedback is op proces en product;
- er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct.

Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald “Leren leren”, vinden we aanknopingspunten als:

- keuzebekwaamheid;
- regulering van het leerproces;
- attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren.

- De leraar is ook coach, begeleider.

De leerkracht legt gedurende de begeleiding onder meer de nadruk op de verantwoorde keuze van materiaal en materieel, een efficiënte werkorganisatie, geregelde zelfevaluatie, precisie, orde en veiligheid. Het is aangewezen de leerling geregeld (tussentijds) te evalueren op zijn opgedane kennis en gemaakte vorderingen (dit volgens vooraf vastgelegde evaluatiecriteria – zie ook onderdeel evaluatie).

Bij het bepalen van een opdracht waarbij enerzijds een technisch en anderzijds een creatief en inzichtelijk doel betrokken is, kan een keuze worden gemaakt uit een samenhang van verscheidene problemen (langs inductieve of deductieve weg).

Belangrijk is dat de opdrachten een bevragend of onderzoekend karakter hebben. De leerstofafbakening is geen strak schema, maar laat ruimte voor een dynamische en creatieve aanpak door de leraar.

De leerkracht zal vermijden eerdere resultaten van éénzelfde opdracht te gebruiken als toelichting, omdat hierdoor een beïnvloeding van de persoonlijke creativiteit ontstaat.

De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.

- De uitgeschreven formulering van de opdracht dient functioneel te zijn (geen nodeloos papier maar een degelijk stappenplan, goed uitgekende documenten voor de leerlingen ...). Om didactische redenen zal de leerling de uitgeschreven opdracht en de daarbij horende evaluatiecriteria bewaren. Dit kan enkel het leerproces ondersteunen.

- In onze (informatie)maatschappij wint het opzoeken en beheren van kennis voortdurend aan belang. ICT (Informatie en communicatietechnologie) biedt een schat aan mogelijkheden.

Het nooit inzetten van het internet bij het verzamelen van documentatie en informatie is ondenkbaar.

Recente ontwikkelingen binnen de grafische computertoepassingen, zowel hard- als software, volgen (eventueel via nascholingen) is een must. Achteraf kunnen deze pakketten benut worden in het lesgebeuren.

### **3.3 Onderzoekende aanpak**

Het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs (PPGO), waarbij we “streven naar de totale ontwikkeling van de persoon: kennisverwerving, vaardigheidsontwikkeling, attitudevorming met bijzondere aandacht voor een kritische en creatieve ingesteldheid ten aanzien van mens, natuur en samenleving”.

Het nastreven van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij de noodzaak om lerenden efficiënt en effectief te leren omgaan met de veelheid aan informatie en creativiteit. Meer en meer is men genooddaakt om die informatie te kunnen omzetten van beschikbare naar bruikbare kennis.

Bij een creatief proces is juist het bewust (gescheiden) omgaan met *invoerwerving* en *invoerwerking* fundamenteel.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden ontwikkelt het creatief en probleemoplossend vermogen van leerlingen.

De leerkracht laat leerlingen de (elementaire) onderzoekstaak zelfstandig uitvoeren. Hij is beschikbaar als gesprekspartner om te overleggen over elke onderzoeksstap. Hier beslissen de leerlingen. Ze

verantwoorden hun beslissingen naar de leerkracht (eventueel door gebruik van de educatieve portfolio).

De leraar fungeert hierbij vooral als coach en als vangnet. Hij is niet langer uitsluitend de overdrager van kennis, maar vooral de begeleider van het leerproces.

Centraal voor de leerling staan:

- zich oriënteren op een eenvoudig (beeldend/muzisch) onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken;
- een (beeldende/muzische) onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren;
- de (beeldende/muzische) onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en confronteren met andere standpunten.

Om de studielast van de leerlingen en de planlast van de leraren beheersbaar te houden, zijn afspraken en samenwerking met betrekking tot een aantal aspecten onontbeerlijk. De vakgroepwerking is hiervoor het uitgesproken medium.

#### **4. De leerlingenwerkmap**

- De leerling legt minstens één werkmap aan.

In de **leerlingenwerkmap(pen)** vindt men o.m.:

- omschrijving van de opdracht(en) of thema('s) + uit te voeren taken;
- de leerinhouden zoals aangegeven in leerplan, verklaring en beoordelingscriteria van de opdrachten;
- theoretische toelichtingen, incl. verklaring van woorden en/of begrippen;
- documentatie en illustraties i.v.m. de opdrachten, eventueel specifieke bibliografie;
- schetsen, voorstudies, gebruikte bronnen en/of voorbeelden, een kopij van het bereikte resultaat;
- de beknopte verantwoording of legitimatie van eventueel onderzoek;
- cursus;
- planning en/of tijdspad.

Dergelijke leerlingenwerkmap biedt o.m. de volgende voordelen:

- leerling en leerkracht kunnen op elk ogenblik nagaan welke opdrachten werden uitgevoerd;
- leerlingen en leerkracht kunnen steeds nagaan hoe een werk uitgaande van een opdracht is geëvolueerd;
- leerlingen en leerkracht kunnen steeds nagaan hoe de leerwinst, de verworven vaardigheden en de doelstellingenrealisatie in al zijn stadia over de tijd werden gerealiseerd;
- de leerling heeft een verklarende lijst van vaktermen en -begrippen, beschrijvingen, illustraties, technieken, materieel en materiaal;
- de leerling kan tot een beter inzicht komen in eigen en andermans werk met behulp van de genoteerde analyse en besprekingen van uitgevoerde opdrachten.

Het werkschrift blijft best behouden gedurende de volledige opleiding. Aantekeningen dienen kort en bondig te zijn.

Daar er voortdurend documenten van uiteenlopende aard aan het schrift worden toegevoegd, is een ringmap aan te bevelen.

Kunstboeken zijn, naast ICT en divers audiovisueel materiaal, hulpmiddelen die de realisatie van het leerplan ondersteunen.

- De leerkracht zal regelmatig en bij wijze van steekproef de werkmappen en de agenda's van de leerlingen controleren.

## 5. Leerlingbegeleiding

### • Integratie in de klas

Dit kun je onder meer realiseren door:

- het creëren van een veilig (fysiek en emotioneel) leefklimaat;
- stimuleren en aanmoedigen van elke leerling;
- gelijkwaardige positieve behandeling;
- alert zijn voor specifieke discriminaties.

### • Adaptief onderwijs (aanpassingsgerichtheid)

Dit kun je onder meer realiseren door:

- rekening te houden met de beginsituatie van elke leerling (dus best registreren);
- uitdagende, aangename opdrachten te creëren;
- te differentiëren naar leerstijlen, werkvormen, doelen;
- taalondersteunend te werken (o.a. instructietaal);
- rekening te houden met fysieke stoornissen (bijv. kleurgestoordheid).

### • Studiebegeleiding en leerlingvolgsysteem (o.a. evaluaties)

Dit kun je onder meer realiseren door:

- het geven van de nodige feedback;
- remediëring en opvolging (best schriftelijk kenbaar gemaakt aan leerling en ouder);
- stimulering van het leerproces;
- een geïntegreerde, criteriagerichte en onderzoekende aanpak;
- het benutten van een registratiesysteem dat zowel evaluatiegegevens (proces- & productgericht) als andere gegevens die evident zijn om de leerling te begeleiden en te ondersteunen in zijn leerproces en studiekeuze.

### • Zorgbreedte (psychologisch, sociaal en remediërend)

Men is alert en treedt correct op en signaleert discreet problemen (bijv. bijzondere noden, woordblindheid ...)

### • Het registreren van het begeleidingsproces

Het **evaluatieschrift** vermeldt o.a. de gebruikte evaluatiecriteria en het tijdstip.

In het evaluatieschrift noteert de leerkracht ook naast de beginsituatie, de positieve vorderingen, het procesgerichte, de sleutelvaardigheden, de doelgerichtheid, de eventuele tekorten, remediëring en opvolging van elke leerling. Op deze wijze verkrijgt men een beter zicht op het individuele leerproces.

Tevens registreert de leerkracht op een vertrouwelijke wijze (*bijv. een persoonlijke steekkaart die conform de wet op de privacy wordt gehanteerd*) in het kader van de klassenraden, oudergesprekken, leerlingbegeleiding en volgsysteem in functie van ondersteuning van het leerproces, zeker volgende items:

- leren leren (studietips, planning, methode ...);
- omgaan met verschillen (beginsituatie, taalachterstand ...);
- gedragsproblemen, leerproblemen, psychosociale problemen, enz.;
- remediëring (inhaallessen, ondersteuningslessen, feedback van toetsen en proefwerken, enz.);
- studiekeuzebegeleiding (oriëntering, adviezen enz.);
- welzijn en welbevinden;

- andere aspecten of elementen in verband met leerlingenbegeleiding.

## 6. Varia

- **Specifieke info** (o.a. met betrekking tot het vak, visie ...) is terug te vinden op de webpagina's van de Pedagogische Begeleidingsdienst van het Gemeenschapsonderwijs. Gelieve deze regelmatig te raadplegen, zeker met betrekking tot geactualiseerde informatie. ([www.gemeenschapsonderwijs.be](http://www.gemeenschapsonderwijs.be))

- De **agenda's van de leerlingen** worden ingevuld in relatie tot de leerplaninhouden of -doelen, voor de dag dat de les moet gekend of het werk moet gemaakt zijn. Andere vermeldingen volgens de eigenheid van de school.

De agenda is ook het middel bij uitstek tot communicatie met de ouders (o.a. m.b.t. evaluatie en remediëring).

- **Administratieve documenten**

Naast wettelijke richtlijnen beslist de school zelf aanvullend over gebruik en archivering van documenten. Voor de meest actuele wettelijke richtlijnen kan men zich steeds wenden naar

<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/> .

Bij betwistingen over beoordelingen of sanctionering kan de lesgever steeds een beroep doen op de administratieve documenten. Gecorrigeerde en besproken werken, remediëring en opvolging, de werkmap, examenkopijen, examenvragen en correctiemodel bieden in dergelijk geval een extra steun.

- **Vakgroepwerking**

Vermits naast het realiseren van specifieke doelstellingen van het vak, regelmatig linken gelegd worden naar de gevolgde specialiteit (o.a. via inhoud van opdrachten ...), is het noodzakelijk dat de leerkracht regelmatig deelneemt aan een vakgroepwerking binnen de optie in kwestie. Enkel communicatie met vakspecialisten (binnen en buiten de optie/school) kan voldoende inzicht in de betreffende specialiteit verschaffen. Vakgroepwerking zal bijdragen tot een zinvolle invulling van de opdrachten.

Tip: het is wenselijk dat de vakgroepwerking op een frequente basis verloopt. Hanteer eventueel hierbij het SMART- principe. [**S**pecifiek (beperkt en concreet) / **M**eetbaar (duidelijk) / **A**anvaardbaar / **R**ealistisch / **T**ijd (uitvoerbaar in een bepaalde tijd)]

## • Begeleid zelfgestuurd leren

### 1 Wat?

Met begeleid zelfgestuurd leren bedoelen we het geleidelijk opbouwen van een competentie naar het einde van het secundair onderwijs, waarbij leerlingen meer en meer het leerproces zelf in handen gaan nemen. Zij zullen meer en meer zelfstandig beslissingen leren nemen in verband met leerdoelen, leeractiviteiten en zelfbeoordeling.

Dit houdt onder meer in dat:

- de opdrachten meer open worden;
- er meerdere antwoorden of oplossingen mogelijk zijn;
- de leerlingen zelf keuzes leren maken en verantwoorden;
- de leerlingen zelf leren plannen;
- er feedback wordt voorzien op proces en product;
- er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct.

De leraar is ook coach, begeleider.

De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.

### 2 Waarom?

Begeleid zelfgestuurd leren sluit aan bij enkele pijlers van ons PPGO, o.m.

- leerlingen zelfstandig leren denken over hun handelen en hierbij verantwoorde keuzes leren maken;
- leerlingen voorbereiden op levenslang leren;
- et aanleren van onderzoeksmethodes en van technieken om de verworven kennis adequaat te kunnen toepassen.

Vanaf het kleuteronderwijs worden werkvormen gebruikt die de zelfstandigheid van kinderen stimuleren, zoals het gedifferentieerd werken in groepen en het contractwerk.

Ook in het voortgezet onderwijs wordt meer en meer de nadruk gelegd op de zelfsturing van het leerproces in welke vorm dan ook.

Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald “Leren leren”, vinden we aanknopingspunten als:

- keuzebekwaamheid;
- regulering van het leerproces;
- attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren.

In onze huidige (informatie)maatschappij wint vaardigheid in het opzoeken en beheren van kennis voortdurend aan belang.

### 3 Hoe te realiseren?

Het is belangrijk dat bij het werken aan de competentie de verschillende actoren hun rol opnemen:

- de leerling wordt aangesproken op zijn motivatie en “leer”kracht;
- de leraar krijgt de rol van coach, begeleider;
- de school dient te ageren als stimulator van uitdagende en creatieve onderwijsleersituaties.

De eerste stappen in begeleid zelfgestuurd leren zullen afhangen van de doelgroep en van het moment in de leerlijn “Leren leren”, maar eerder dan begeleid zelfgestuurd leren op schoolniveau op te starten is “klein beginnen” aan te raden. Vanaf het ogenblik dat de leraar zijn leerlingen op min of meer zelfstandige manier laat

- doelen voorop stellen;
- strategieën kiezen en ontwikkelen;

- oplossingen voorstellen en uitwerken;
- stappenplannen of tijdsplannen uitzetten;
- resultaten bespreken en beoordelen;
- reflecteren over contexten, over proces en product, over houdingen en handelingen;
- verantwoorde conclusies trekken;
- keuzes maken en verantwoorden

is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.

## • VOET

### 1 Wat?

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen, die -in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen - niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken of onderwijsprojecten worden nagestreefd.

De VOET worden volgens een aantal vakoverschrijdende thema's geordend: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie, milieueducatie, muzisch-creatieve vorming en technisch-technologische vorming (alleen voor ASO).

De school heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting).

### 2 Waarom?

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren op school en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten, worden leerlingen sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vorming en behandelen waardevolle leerinhouden, die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET scholen om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op actuele maatschappelijke vragen.

### 3 Hoe te realiseren?

Het nastreven van VOET is een opdracht voor de hele school, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of schoolprojecten, intra- en extra-muros), door bijdragen van externen (voordrachten, uitstappen).

Het is een opdracht van de school om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatieven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede school- en klaspraktijk en binnen het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.

## • ICT

### 1 Wat?

Onder ICT verstaan we het geheel van computers, netwerken, internetverbindingen, software, simulatoren, etc. Telefoon, video, televisie en overhead worden in deze context niet expliciet meegenomen.

### 2 Waarom?

De recente toevloed van informatie maakt levenslang leren een noodzaak voor iedereen die bij wil blijven. Maatschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen wijzen op het belang van het verwerven van ICT. Enerzijds speelt het in op de vertrouwdheid met de beeldcultuur en de leefwereld van jongeren.

Anderzijds moeten jongeren niet alleen in staat zijn om nieuwe media efficiënt te gebruiken, maar is ICT ook een hulpmiddel bij uitstek om de nieuwe onderwijsdoelen te realiseren. Het nastreven van die competentie veronderstelt onderwijsvernieuwing en aangepaste onderwijsleersituaties. Er wordt immers meer en meer belang gehecht aan probleemoplossend denken, het zelfstandig of in groep leren werken, het kunnen omgaan met enorme hoeveelheden aan informatie, ...

In bepaalde gevallen maakt ICT deel uit van de vakinhoud en is ze gericht op actieve beheersing van bijvoorbeeld een softwarepakket binnen de lessen informatica. In de meeste andere vakken of bij het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen vervult ICT een ondersteunende rol. Door de integratie van ICT kunnen leerlingen immers:

- het leerproces zelf in eigen handen nemen;
- zelfstandig en actief leren omgaan met les- en informatiemateriaal;
- op eigen tempo werken en een eigen parcours kiezen (differentiatie en individualisatie).

### **3 Hoe te realiseren?**

In de eerste graad van het SO kunnen leerlingen adequaat of onder begeleiding elektronische informatiebronnen raadplegen. In de tweede en nog meer in de derde graad kunnen de leerlingen “spontaan” gegevens opzoeken, ordenen, selecteren en raadplegen uit diverse informatiebronnen en – kanalen met het oog op de te bereiken doelen.

Er bestaan verschillende mogelijkheden om ICT te integreren in het leerproces.

Bepaalde programma's kunnen het inzicht verhogen d.m.v. visualisatie, grafische voorstellingen, simulatie, het opbouwen van schema's, stilstaande en bewegende beelden, demo ...

Sommige cd-roms bieden allerlei informatie interactief aan, echter niet op een lineaire manier. De leerling komt via bepaalde zoekopdrachten en verwerkingstaken zo tot zijn eigen “gestructureerde leerstof”.

Databanken en het internet kunnen gebruikt worden om informatie op te zoeken. Wegens het grote aanbod aan informatie is het belangrijk dat de leerlingen op een efficiënte en een kritische wijze leren omgaan met deze informatie. Extra begeleiding in de vorm van studiewijzers of instructiekaarten is een must. Om tot een kwaliteitsvol eindresultaat te komen, kunnen leerlingen de auteur (persoon, organisatie ...), de context, andere bronnen die de inhoud bevestigen en de onderzoeksmethode toevoegen. Dit zal het voor de leraar gemakkelijker maken om het resultaat en het leerproces te beoordelen.

De resultaten van individuele of groepsopdrachten kunnen gekoppeld worden aan een mondelinge presentatie. (bijv. een presentatieprogramma kan hier ondersteunend werken.)

Men kan resultaten en/of informatie uitwisselen via e-mail, blackboard, chatten, nieuwsgroepen, discussiefora ... ICT maakt immers allerlei nieuwe vormen van directe en indirecte communicatie mogelijk. Dit is zeker een meerwaarde omdat ICT zo de mogelijkheid biedt om niet alleen interscolaire projecten op te zetten, maar ook om de communicatie tussen leraar en leerling (uitwisselen van cursusmateriaal, planningsdocumenten, toets- en examenvragen ...) en leraren onderling (uitwisseling lesmateriaal) te bevorderen.

Sommige programma's laten toe op graduele niveaus te werken. Ze geven de leerling de nodige feedback en remediëring gedurende het leerproces (= zelfreflectie en -evaluatie).

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>1</sup>

### Lokaal:

- ruim lokaal (naargelang de projectiesterkte met mogelijkheid tot verduisteren);
- stromend water met aangepaste wasbak(ken);
- afwasbaar bord (wenselijk gedeeltelijk geruit, een wit bord voor projectie, een prik- of magneetbord);
- werktafels;
- stoelen;
- afsluitbare opbergkasten.

### Op regelmatige basis kunnen beschikken over materiaal/materieel (aanwezig op de school):

- projectietoestel (bijv. overheadprojector, beamer ...);
- geluidsinstallatie (CD, cassette, radio ...);
- geactualiseerde naslagwerken (bibliotheek met kunsttijdschriften en vakliteratuur);
- (digitaal) fototoestel,
- multimediacomputer (o.a. met geluidskaart, grafische kaart ...) met internetverbinding en randapparatuur
- computeromgeving;
- verlichtingsset ;
- TV, video, videocamera.

### Toegang hebben tot (al dan niet aanwezig op de school):

- podium of dansruimte.

---

<sup>1</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex ;
- ARAB (Algemeen Reglement voor de Arbeidsbescherming);
- AREI (Algemeen Reglement op de Elektrische Installaties);
- Vlarem (Vlaams reglement betreffende de milieuvergunningen (1) en de milieuhygiëne (2)).

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

## EVALUATIE

### Principes

Evaluatie is een onontbeerlijk element van het leer- en vormingsproces.

De eind- en leerplandoelstellingen zijn het uitgangspunt voor de evaluatie.

De evaluatie geschiedt op basis van de vigerende regelgeving.

In het tweede jaar van de graad is de evaluatie tevens een middel om na te gaan of een eventuele studiekeuze naar volgend jaar gemotiveerd en verantwoord is.

### Doel

Het moet leerlingen in staat stellen een duidelijk inzicht te verwerven in de vordering van hun specifieke kennis en vaardigheden en in de ontwikkeling van hun gedragspatronen. Het is meer dan een selectiemiddel, het heeft ook een diagnosticerende, een begeleidende en een remediërende functie.

### De eisen van een kwalitatieve evaluatie

Gezien het einddoel van een leerproces het levenslang en levensbreed leren is, moeten een aantal belangrijke componenten in acht genomen worden:

- het verwerven van zelfkennis via reflectie over het eigen leerproces;
- het leren gebruiken van leerstrategieën;
- verantwoordelijkheid leren nemen voor elke leeractiviteit en de beoordeling ervan;
- leerlingen/cursisten laten leren uit nieuwsgierigheid.

Validiteit in functie van kenmerken van een goede evaluatie:

- **inhoudsvaliditeit** of doelstellingenrepresentativiteit: een goede evaluatie weerspiegelt de totale leerinhoud;
- **begripsvaliditeit**: worden de beoogde kenmerken of vaardigheden door de leerling bereikt? Kies de juiste vaardigheid in functie naar wat je wenst te beoordelen. Bijv. praktische vaardigheden toetst men niet met een schriftelijke toets;
- **voorspelbaarheid** (predictieve validiteit): kan een evaluatiemethode een andere variabele voorspellen?
- **levensechtheid**: opdracht wordt als betekenisvol en waardevol ervaren.

Betrouwbaarheid in functie van kenmerken van een goede evaluatie:

- **objectiviteit**: krijgt elke leerling dezelfde kansen?
- **doorzichtigheid**: duidelijkheid omtrent de vooropgestelde doelstellingen. Hoe en wat controleren?
- **normering**: evaluatiestandaarden (zowel procesmatig als productmatig). Welke prestatie leidt tot een uitmuntende score? Is er duidelijkheid over de evaluatiestandaarden?
- **billijkheid**: realiteitszin.

### **De eisen van de juridische beginselen**

- het zorgvuldigheidsbeginsel (technisch nauwkeurig, correct, objectief gelijkbarend ...);
- de redelijkheid (aanvaardbare moeilijkheidsgraad van de evaluatie, relativiteit van de beoordeling);
- de gelijke behandeling, zowel op klas- als op schoolniveau, in die zin dat alle leerlingen gelijke kansen krijgen en dat elke individuele beslissing gemotiveerd wordt door het studiereglement;
- het inzagerecht (dwingend recht voor de leerling);
- de motiveringsplicht (absolute verplichting bij de eindbeoordeling);
- het recht op verdediging (zie bestaande procedures in het kader van "De Rechten van het Kind").

### **De leerlinggerichte functie**

Naast de aandacht voor de kwaliteit en zorg voor juridische beginselen van de evaluatie moet elke leraar zich ook telkens weer bezinnen over de beoogde functies van de evaluatie.

Deze beoogde functies zijn:

- begeleiden van het leerproces (diagnose, bijsturing, remediëring, zelfreflectie ...);
- beoordeling van de leerprestatie (registreren, reflecteren, interpreteren, besluiten ...);
- achterhalen van de leerwinst;
- eindbeslissing (delibererende klassenraad: slagen/niet-slagen, oriënteren, adviseren ...).

### **Concreet**

Bij de aanvang van elk schooljaar moeten de ouders en de leerlingen op de hoogte gebracht worden over de manier van evalueren. Dit moet duidelijk in overeenstemming zijn met het studiereglement dat als onderdeel van het schoolreglement ter ondertekening aan de ouders wordt voorgelegd. (De relatie tussen vakken en subvakken zal hierbij niet uit het oog worden verloren!)

Via evaluatie bepaalt de leraar, al dan niet in samenspraak met de leerlingen, in welke mate de concreet gestelde doelen bereikt zijn of de leerling hanteert een zelfevaluatie.

Een positieve evaluatie gaat uit van hetgeen de leerling heeft bijgeleerd (leerwinst), niet van de tekorten.

De evaluatie bestaat erin het werkproces van de leerling te toetsen aan de opdracht en omgekeerd. Voor permanente en objectieve evaluatie is het aangewezen te kunnen steunen op concrete evaluatiegegevens. Evaluatiecriteria worden bij voorkeur opgesteld door de vakwerkgroep in samenspraak met de directie. Het is aanbevolen om via de agenda van de leerling de evaluatieprestaties met bijhorende criteria aan de ouders mee te delen.

Herhalingsbeurten kunnen aangevuld worden met korte schriftelijke overhoringen, praktijkopdrachten, mondelinge beurten, punten voor observatiegegevens, orde en/of medewerking.

Hierbij is het ook nuttig voortdurend aandacht te besteden aan zelfevaluatie van de leerlingen.

Procesequantificatie kan best gebeuren aan de hand van het verloop van de praktijkopdrachten.

Observatie van het affectieve gedrag van de leerling kan aanleiding geven tot aanpassing van een evaluatiecijfer.

Door classificatie van evaluatievragen en/of-opdrachten volgens de taxonomie (kennen, kunnen en zijn) zal de leraar in staat zijn het doel van zijn evaluatie te bereiken.

Theoretische leerinhouden (bijv. technologie) kunnen worden geëvalueerd via schriftelijke proeven. Korte opdrachten en vragen die peilen naar inzicht krijgen daarbij de voorkeur. Indien de bevraging mondeling gebeurt, zal van de bevraging en de evaluatiewijze een degelijke registratie gebeuren. Deze registratie zal tevens bewaard worden samen met andere evaluatiegegevens conform de fungerende regelgeving.

Voor praktijkopdrachten kan het examen vervangen worden door een beoordeling van de in een duidelijk afgebakende periode (examenperiode bijv.) gerealiseerde opdracht. Dit dient te gebeuren conform het studiereglement van de school. Bij elke evaluatie houdt de leerkracht niet alleen rekening met de technische uitvoering maar ook met de voorafgaande werkfasen en met de inbreng van persoonlijke creativiteit. De ideevorming, de onderzoeks- en uitvoeringsfasen gedurende de realisatie van die opdrachten (het proces) zijn daarbij minstens even belangrijk als het gepresenteerde werk (het product). De examenpunten zijn een samenstelling volgens minimum vier parameters, waarbij geen enkele parameter meer dan 50% van het totaal bedraagt. De cijfers van deze parameters blijven aantrekkelijk.

De evaluatiemomenten worden per school bepaald. Mogelijke evaluatiemomenten zijn:

- evaluatie van de dagelijkse inzet en het verwerken van de gegeven lessen: punten dagelijks werk (zinvolle commentaar en volledige remediëring);
- evaluatie waar de punten voor langere periodes vermeld staan: examenpunten (vermelden van commentaar, remediëring en klasgemiddelden).

Het integreren van een procesbeoordeling met betrekking tot de vakoverschrijdende aspecten is een noodzaak voor het verkrijgen van een totaalevaluatie van de leerling.

#### **Beoordelen:**

Het toekennen van een waardering aan een geleverde prestatie. Deze waardering kan uitgedrukt worden in een cijfer of in een verbale kwalificatie.

#### **Correctievoorschrift:**

- is een lijst met richtlijnen voor de beoordelaar(s);
- bij schriftelijke toetsing bestaat het correctievoorschrift uit:
  - een antwoordmodel\*\* (bij open vragen);
  - een correctiesleutel (bij meerkeuzevragen);
  - een scoringsvoorschrift (met bijhorende cesuur\*);
  - een beoordelaarinstrument (middel om het geheel te registreren);
- bij mondelinge of praktijktoets is er in plaats van een antwoordmodel\*\* of correctiesleutel een beoordelingsschema opgenomen.

*\*De cesuur is de grens tussen de hoogste toetsscore waaraan een onvoldoende, en de laagste toetsscore waaraan een voldoende wordt toegekend.*

*\*\*Het antwoordmodel is een opsomming van goede, soms van minder goede en foute antwoorden bij open vragen, bedoeld als richtlijn voor de beoordelaar. Het antwoordmodel is een onderdeel van het correctievoorschrift.*

## BIBLIOGRAFIE

### Tijdschriften.

- AAA, Arts Antiques Auctions, E. Seghersplein 5, 9000 Gent ([www.aaauctions.be](http://www.aaauctions.be))
- Art Das Kunstmagazin, Am Baumwall 11, 20459 Hamburg
- Art in America, PO Box 10902, Des Moines, Iowa 50340
- Arte news, Victor Allardstraat 88 1180 Brussel ([www.artenews.be](http://www.artenews.be))
- Artpress, rue François-Villon, 75015 Paris ([www.artpress.com](http://www.artpress.com))
- Arts, *Actualités magazine*, Rue Villeneuve 21, 92110 Clichy
- Beaux Arts, *Le magazine de l'actualité*, Tour Montparnasse 33, Av. du Maine 75755 Paris
- Connaissance des Arts, Société Française de Promotion Artistique, Rue de Ponthieu 25, 75008 Paris
- Dada, *Kunsttijdschrift voor kinderen*, Lotte Vandeweerd, Anjelierstraat 77, 9000 Gent
- De Facto, *Tijdschrift voor Kunstgeschiedenis en Archeologie*, JW Wilsonstraat 80, Brussel
- De Vrienden van de Koninklijke Musea voor Schone Kunsten van België, *Driemaandelijks tijdschrift*, Regentschapstraat 18, 1000 Brussel
- Flash Art, Via Carlo Farini 68, 20159 Milano
- Het andere meubel, *Tijdschrift voor de échte meubelliefhebber*, Heuvel 37, 9260 Schellebelle
- Janus Italiëlei 56, 2000 Antwerpen ([www.janusline.net](http://www.janusline.net))
- Kunstbeeld, *Tijdschrift voor beeldende kunst*, Joh. Verhulststraat 101, 1071 MX Amsterdam
- Kunst en Cultuur, *Tijdschrift*, Paleis voor Schone Kunsten, Koningstraat 10, 1000 Brussel
- Le Journal des Arts, Avenue Villemain 23, 75014 Paris
- L'Oeil, *Magazine international D'art*, Rue Guichard 10, 75116 Paris
- Metropolis M, *Tijdschrift voor hedendaagse kunst*, Postbus 19263, 3501 DG Utrecht
- Modern Painters, Central Books, 99 Walls Road, London E 95 LN
- Openbaar Kunstbezit in Vlaanderen, *Driemaandelijks tijdschrift*, Kasteelstraat 97, 8700 Tielt
- Ra, *The Royal Academy Magazine*, London
- Tableau, *Tijdschrift voor beeldende kunst en antiek*, Grote Haven 1, 2861 BM Haastrecht
- Universe des Arts, *Magazine de l'information artistique*, Avenue René Coty 14, 75014 Paris

Boeken.

**Beeldbeschouwing: algemeen**

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   | <i>Van Altamira tot Heden</i>   | Nederlandse Boekhandel  | ISBN 90-289-9533-2                      |
| BEX, FLORENT                              | <i>Kunst in België na 1975</i>  | Mercatorfonds, Antwerpen 2001, 438p   | ISBN 90 6153 505 0                      |
| BLOK, COR                                 | <i>Beeldvertalen (De werking en interpretatie van visuele beelden)</i>  | Amsterdam University Press, Amsterdam 2003, 270p  | ISBN 90 5356 584 1                      |
| DE RYNCK, PATRICK                         | <i>De kunst van het kijken (Iconografie van de Europese schilderkunst 14<sup>de</sup>-18<sup>de</sup> eeuw)</i> | Ludiom, Gent-Amsterdam 2004, 284p   | ISBN 90 - 5544- 524-X                   |
| DE VISSER, AD                             | <i>De tweede helft beeldende kunst na 1945</i>  | Sun- Kritik Nijmegen 1998   | ISBN 90 6168 614 8<br>ISBN 90 6303 783X |
| ELIAS, WILLEM                             | <i>Aspecten van de Belgische kunst na '45</i>   | Snoeck Editions Gent 2005, 280  | ISBN 50-5349-581-9                      |
| FRAYLING, C. & H.;<br>VAN DER MEER, R.    | <i>Het Kunst Pakket</i>   | De Brink, Ploegsma Amsterdam 1992   | ISBN 90 216 7071 2                      |
| GEIRLANDT, KAREL                          | <i>Kunst in België na 1945</i>  | Mercatorfonds, Antwerpen 1983, 2001, 448p   | ISBN 90 6153 507 0                      |
| GIELEN, PASCAL                            | <i>Kunst in netwerken (Artistieke selecties in de hedendaagse dans en beeldende kunst)</i>                      | LannooCampus, Heverlee-Leuven, 2003, 264p   | ISBN 90 209 5559-4                      |
| HOVING, THOMAS                            | <i>Kunst voor Dummies</i>   | Pearson Education, Amsterdam 2000, 422p   | ISBN 90 430 0167 8                      |
| MANGUEL, ALBERTO<br>(vert. Van Os Pieter) | <i>Kunstlezen Over het kijken naar beeldende kunst</i>  | Ambo/Anthos, Amsterdam 2002, 352p   | ISBN 90 263 1767 0                      |
| PAS, JOHAN                                | <i>Buiten &amp; binnen (Visie op en door het actuele landschap)</i>   | Koninklijke Vereniging voor Natuur- en Stedenschoon, Koningin Astridlaan 24 Antwerpen 1998, 78p | ISBN 90-76514-01-0                      |
| TUCKER, WILLIAM                           | <i>De taal van de beeldhouwkunst</i>  | Sun- Kritik Nijmegen 1999   | ISBN 90 6168 637 7                      |
| VAN OS, HENK                              | <i>Beeldenstorm (1-5) (begeleidt AVRO – televisie programma)</i>  | Amsterdam University Press  | ISBN 90 5356 248 6<br>....              |
| VAN DAMME, CLAIRE                         | <i>Mythische sporen in de hedendaagse kunst</i>   | Academia Press Gent, 1996, 200p   | ISBN 90-382-0086-2                      |
| VAN DAMME, CLAIRE                         | <i>Papier (Beeld en ruimte.</i>   | Academia Press Gent, 1997, 95p  | ISBN 90-382-0127-3                      |

| <i>Behoud en recyclage)</i>   |  |  |                    |
|---|--|--|--------------------|
| VAN DAMME, PAUL;<br>KNOCKAERT, YVES   | <i>Kunst &amp; co</i>  | Pelckmans Kapellen,<br>2004, ca.144p<br><br>eerste druk                        | ISBN 90-28930841   |
| VANDE VEIRE FRANK   | <i>Als in een donkere<br/>spiegel – de kunst in<br/>de moderne filosofie</i> | Sun,<br><br>356p   | ISBN 90-58750574   |
| VAN BEEK, PAUL; DE<br>BONT, YVES;<br>HULSTAERT, LOUIS;<br>JACOBS, IVO;<br>OVERSTEYNS; LUC | <i>Uit de kunst 1</i>  | Wolters Plantyn,<br>Mechelen<br><br>2005, 186p                                 | ISBN 90 301 8602 X |
| VAN BEEK, PAUL; DE<br>BONT, YVES;<br>HULSTAERT, LOUIS;<br>JACOBS, IVO;<br>OVERSTEYNS; LUC | <i>Uit de kunst 2</i>  | Wolters Plantyn,<br>Mechelen<br><br>2005, 158p                                 | ISBN 90 301 8602 X |
| WOLFSON, RUTGER   | <i>Kunst in crisis</i>   | Prometheus<br><br><a href="http://www.pbo.nl">www.pbo.nl</a><br><br>2003, 200p | ISBN 90 446 0133 4 |

#### **Opvoeding en onderwijs: algemeen**

|                        |   |  |                    |
|------------------------|---|--|--------------------|
| ADRIAANSSENS,<br>PETER | <i>Van hieraf mag je gaan<br/>(over het opvoeden<br/>van tieners)</i> | Uitgeverij Lannoo, 2002  | ISBN 90-209-3887-8 |
| BAERT, KAREL           | <i>ADHD<br/>(Op één spoor?)</i>                                       | Garant Uitgevers, EB<br>Apeldoorn /Antwerpen<br>vroeger Leuven, 2002,<br>78p | ISBN 90-441-1255-4 |

#### **Beeldbeschouwing: onderwijskundig**

|  |   |   |                    |
|--|---|---|--------------------|
| DE JONG, KLAAS   | <i>WateenKunst!<br/>(Twaalf toppers uit de<br/>moderne kunst)</i>                           | Gottmer, Haarlem 2001,<br>64p.  | ISBN 90 257 3279 8 |
| INITIATIEFGROEP<br>MUSEA &<br>ONDERWIJS<br>& SMOLDERS, FRANS | <i>Museum en onderwijs<br/>(Ervaringen en<br/>handreikingen voor<br/>museumbezoek)</i>      | Garant Uitgevers, EB<br>Apeldoorn /Antwerpen<br>vroeger Leuven, 1999,<br>139p | ISBN 90-5350-931-3 |
| DEWULF, BERNARD  | <i>Bijlichtingen<br/>(Kijken naar schilders)</i>  | Atlas,<br>Amsterdam/Antwerpen,<br>2001, 199p.                                 | ISBN 90 450 0593x  |
| MEYKENS,SIMONE;<br>CLUCKERS GASTON                           | <i>Kindertekeningen in<br/>ontwikkelingspsychologie<br/>en diagnostisch<br/>perspectief</i> | Acco Leuven / Leusden<br>2000 herwerkte<br>uitgave175p                        | ISBN 90-334-4515-8 |
| SCHASFOORT, BEN  | <i>Tekenen en didactiek,</i>  | Wolters-Noordhoff, ,<br>Groningen 1993, 248p.                                 | ISBN 90-01-77311-7 |

|                         |  |  |                     |
|-------------------------|--|--|---------------------|
| SCHASFOORT, BEN         | <i>Beeldonderwijs en didactiek</i>         | Wolters-Noordhoff, , Groningen 1999, 351p.                             | ISBN 90-01-77312 -5 |
| VAN DER HEIJDEN, PIETER | <i>Arti (havo/vwo kunstboek &gt;blauw)</i> | ThiemeMeulenhoff, Utrecht/Zutphen, 2002, 168p.<br>3 <sup>de</sup> druk | ISBN 90-06-48153-X  |
| VAN WOERKOM, VINCENT    | <i>Arti (vmbo kunstboek &gt;rood)</i>      | ThiemeMeulenhoff, Utrecht/Zutphen, 2002, 144p.<br>3 <sup>de</sup> druk | ISBN 90-06-48154-8  |

- [www.lambo.nl](http://www.lambo.nl) (uitgeverij voor kunst en onderwijs)
- [www.malmberg.nl](http://www.malmberg.nl)
- [www.thiememeulenhoff.nl](http://www.thiememeulenhoff.nl) (uitgeverij voor kunst en onderwijs o.a. volledig lessenpakket Arti)
- [www.lambo.nl](http://www.lambo.nl) (uitgeverij voor kunst en onderwijs)

#### Beeldbeschouwing: architectuur

|                 |   |                              |                     |
|-----------------|---|------------------------------|---------------------|
|                 | <i>Wonen met kunst</i>  | Beta-plus,Edingen 2002, 224p | ISBN 90 802 216-7-8 |
| LEERING, JEAN   | <i>Beeldarchitectuur en kunst.</i><br><i>(Het samengaan van architectuur en beeldende kunst.)</i> | Thoth, Bussum 2001, 415p     | ISBN 90 6868 276 8  |
| WESTGATE, ALICE | <i>De complete kleurenwijzer voor het interieur</i>   | Libero, AB Hedel 2000, 191p  | ISBN 90-5764-067-8  |

#### Beeldbeschouwing: mode

|                                       |                                 |                      |                    |
|---------------------------------------|---------------------------------|----------------------|--------------------|
| FLUIT, SJOERD; VAN STEENBERGEN GISELA | <i>Mode: tekenen en styling</i> | Cantecleer / De bilt | ISBN 90-213 0224 1 |
|---------------------------------------|---------------------------------|----------------------|--------------------|

#### Licht en kleur

|                         |   |  |                    |
|-------------------------|---|--|--------------------|
| ANDERSON FEISNER, EDITH | <i>Colour</i><br><i>(How to Use Colour in Art and Design)</i>                                     | Laurence King Publishing Ltd<br>London, 2000 166p                | ISBN 1-85669-300-7 |
| CATTAROZZI, MARCO       | <i>Kleurmanagement</i><br><i>(Hét boek voor kleurmanagement met ICC-profielen in de praktijk)</i> | Easy Computing,<br>Brussel, 2002, 320p,<br>1 <sup>ste</sup> druk | ISBN 90-5167-395-7 |

|                            |  |  |                      |
|----------------------------|--|--|----------------------|
| FRASER, TOM en BANKS, ADAM | <i>The complete guide to colour</i>  | Ilrx, East Sussex (U.K.), 2004, 224p   | ISBN 1-904705-22-7   |
| FRASER, TOM en BANKS, ADAM | <i>Kleurenleer •</i>   | Libero, Kerkdriel NL 2005, 224p  | ISBN 90-5764-583-1   |
| GERRITSEN, F., HEIDELBERG  | <i>Het Fenomeen Kleur<br/>Kleur en kwaliteit</i>   | Cantecleer / De bilt Plantin,<br>Kareelovenlaan 5,<br>1140 Brussel (Evere)<br>02/727.31.11 | ISBN 90-21113-0055-9 |
| KERVER, JOHAN              | <i>Colormanagement<br/>(Voorspelbare kleuren van camera via beeldscherm tot printer en drukpers)</i> | Addison Wesley, Pearson Education Benelux 2004, 288p                                       | ISBN 90-430-0960-1   |
| STROMER, KLAUS             | <i>Farbsysteme</i>   | Dumont, Köln 2003, 238p, tweede druk   | ISBN3-8321-7203-3    |
| ZOMEN en KEUNIG, E.,       | <i>Kleur</i>   | 2 <sup>de</sup> druk   | ISBN 90-210-3930-3   |

**Technieken: digitale**

|                    |  |                                       |                    |
|--------------------|--|---------------------------------------|--------------------|
| BENTVELSEN, YSOLDE | <i>Windows wijzer 7<br/>Tekenen op pc</i>    | Ten Hagen & Stam, Den Haag 2001, 78p. | ISBN 90-440-0215-5 |
| FREEMAN, MICHAEL   | <i>Digitale fotografie en beeldbewerking</i> | Libero AB Kerkdriel 2002, 224p        | ISBN 90-5764-220-4 |
| LACEY, JOËL        | <i>Digitaal beeldbewerken</i>                | Libero AB Kerkdriel 2002, 224p        | ISBN 90-5764-221-2 |

**Creatief denken:**

|                                     |   |   |                    |
|-------------------------------------|---|---|--------------------|
| FRAYLING, C. & H.; VAN DER MEER, R. | <i>Het Kunst Pakket</i>                                 | De Brink, Ploegsma Amsterdam 1992       | ISBN 90 216 7071 2 |
| GELB, J. MICHAEL                    | <i>Denken als Leonardo da Vinci</i>                     | De Kern, Baarn 1999                     | ISBN 90 325 0684 6 |
| HOVING, THOMAS                      | <i>Kunst voor Dummies</i>                               | Pearson Education, Amsterdam 2000, 422p | ISBN 90 430 0167 8 |
| MOLLY W, JOSS                       | <i>Creatief Ontwerpen<br/>Kwaliteit in presentaties</i> | Academic Service, Shoonhoven 2000       | ISBN 90 395 1370 8 |
| PARKER, ROGER C.                    | <i>Creatief Ontwerpen<br/>Kwaliteit in druk</i>         | Academic Service, Shoonhoven 2000       | ISBN 90 395 1369 4 |

**Theater, drama, dans**

- ROOYACKERS, P.      *Sketch*. Educatief kaartspel voor instellingen, school, thuis, managementstrainingen Uitgeverij De Toorts
- ROOYACKERS, P.      *Honderd dansspelen* Uitgeverij Panta Rhei
- ROOYACKERS, P.  
HEERKENS, S:      *Spelen met jeugdboeken*: fragmenten te gebruiken als spelvorm, toneelspel, taalexpressie, beeldende expressie, mime ... zonder veel voorbereiding direct te spelen. Uitgeverij Panta Rhei ISBN 9073207541
- EGGELS, Pierre  
GOOSSENS Jesse      *Dit is theater* Uitgave Lemiscaat 2003 (+cd-rom)
- Van HETEREN, Lucia  
WENZEL, A.      *Jeugdtheater, kinderen en hun binnenwereld* Uitgave Passage 2002
- HEUER, Ben      *Zilvermeeuwen en zonnebrillen*; spelscenario's vanaf 12 jaar  
Uitgeverij De Toneelbibliotheek
- HOL, Pieter      *Toneelschetsen voor de jeugd* (speciaal voor leerlingen secundair onderwijs)
- STORMS, Ger      *Muzikaal spelenboek* Uitgeverij Panta Rhei (14e druk) 1999

**Varia:**

- [www.boekenwereld.com](http://www.boekenwereld.com)
- [www.v2.nl/book](http://www.v2.nl/book) (o.a. over elektronische kunst)
- [www.theaterboekwinkel.nl/](http://www.theaterboekwinkel.nl/) Bwjeugdtheater
- [www.gemeenschapsonderwijs.be](http://www.gemeenschapsonderwijs.be)
- [www.cultuurweb.be](http://www.cultuurweb.be)
- [www.cultuurnet.be](http://www.cultuurnet.be)