

Praktijkonderzoek naar de verschillen in lespraktijk en visie van vakleerkrachten beeldende vorming en groepsleerkrachten op de beeldende vakken in het Primair Onderwijs.

Door Claartje van Tongeren, mei 2008

Hoofdstuk 1 Inleiding

- 1.1 Achtergrond
- 1.2 Conclusie en aanleiding tot empirisch onderzoek
- 1.3 Onderzoeksvraag praktijkonderzoek en aanpak.

Hoofdstuk 2 Uitvoering

- Interviews
- Respondenten
- leeswijzer

Hoofdstuk 3 Beschrijving van werkwijze vakleerkrachten beeldende vorming

- 3.1 Achtergrond
- 3.2 Lespraktijk
- 3.3 Visie

Hoofdstuk 4 Beschrijving werkwijze groepsleerkrachten

- 4.1 Achtergrond
- 4.2 Lespraktijk
- 4.3 Visie

Hoofdstuk 5 Vergelijking

Hoofdstuk 6 Conclusies en aanbevelingen

Literatuurlijst

Bijlagen

Afbeeldingen werk met beschrijving opdracht

Interviewleidraad groepsleerkrachten

Interviewleidraad vakleerkrachten beeldende vorming

Hoofdstuk 1

Inleiding

1.1 Achtergrond

Er zijn de laatste jaren een aantal ontwikkelingen gaande die invloed hebben op de invulling en kwaliteit van de beeldende vakken. Een belangrijke ontwikkeling heeft te maken met het stimuleringsbeleid cultuureducatie in het primair onderwijs en de wens van de overheid om ook culturele instellingen meer te betrekken bij het primair onderwijs. Cultuureducatie is in het basisonderwijs door het verschijnen van het rapport Hard(t) voor Cultuur (Taakgroep 2003) duidelijker op de kaart gezet. Als vervolg op het eindrapport zijn in het kader van Cultuur en School vervolgmaatregelen genomen die invloed hebben op het opleiden van leerkrachten primair onderwijs. Een van de maatregelen is de stimuleringsregeling Regeling Versterking Cultuureducatie Primair Onderwijs.

De richting waarin het basisonderwijs en lerarenopleidingen basisonderwijs zich op het terrein van cultuureducatie ontwikkelen wordt mede bepaald door het beleid van de landelijke overheid. Uitspraken van adviesraden en het ministerie van OCW worden door de politiek besproken, becommentarieert en in als dan niet gewijzigde vorm overgenomen. Vervolgens wordt het beleid omgezet in maatregelen. Rondom cultuureducatie in lerarenopleidingen basisonderwijs zijn de volgende ontwikkelingen van belang die in chronologische volgorde zijn geplaatst.

Een van de aanbevelingen van de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad, geformuleerd in 'Onderwijs in Cultuur' betreft het opleiden van deskundige leraren. 'Studenten op de pabo's moeten zich kunnen ontwikkelen tot leraren met ruim voldoende bagage. Het opleidingsprogramma van de pabo's dient daartoe structureel aandacht te besteden aan kunst-erfgoededucatie, omgevingsonderwijs, media-educatie, literatuureducatie en leesbevordering. De raden vinden het tevens wenselijk dat pabo-studenten in ten minste één kunstvak afstuderen.

In november 2007 is het rapport met de titel 'Netwerken en verbindingen: arts and cultural education in The Netherlands' door Anne Bamford uitgekomen. Zij pleit voor de verwezenlijking van een doorlopende professionalisering in kunst- en cultuureducatie voor mid-career leerkrachten, betere aansluiting van professionalisering en bijscholing op trajecten naar hogere opleidingsvormen en meer onderzoek naar de omvang van het aanbod van kunsteducatie bij initiële lerarenopleidingen, met name op de pabo's.

Naar aanleiding van deze ontwikkelingen heb ik een literatuur onderzoek gedaan.

De vraagstelling van het literatuuronderzoek "Generalist versus vakleerkracht" is: Moeten de beeldende vakken gegeven door een generalist of een vakleerkracht?

Het literatuuronderzoek start met een kort historisch overzicht met betrekking tot de beeldende vakken en het peilingsonderzoek beeldende vakken van het Cito(1996). Daarnaast probeer ik een blik te werpen op verschillende pedagogische visies van groepsleerkrachten en/of vakleerkrachten. De verschillende gestelde competenties voor vakleerkrachten en generalisten worden naast elkaar geplaatst. In een Britse studie wordt duidelijk met welke problemen generalisten in de beeldende vakken te kampen hebben. Deze problemen geven inzicht in de problematiek die voor Nederlandse generalisten waarschijnlijk ook geldig zijn.

De studie Kunst in het Primair onderwijs: een studie naar de generalist in de beeldende vakken door David Arthur Holt, University of Exeter 1989, betreft het onderwijzen in de beeldende vakken door generalisten of wel groepsleerkrachten in het primair onderwijs. Het is gebaseerd op de veronderstelling dat kunsteducatie op dit niveau vaak wordt gekenschetst door een gebrek aan samenhang en richting. Daarnaast is er sprake van een aantal negatieve houdingen onder leerkrachten. Hieruit resulteert de opvatting dat verbeteringen in de toekomst gericht zullen moeten zijn op het verkrijgen van inzicht in deze houding en gebaseerd moet zijn op 'good practices'.

De problemen die Holt(1989) in zijn onderzoek noemt zijn:

- *Het probleem van samenhang;*
- *Het probleem van de pedagogische onverschilligheid van de groepsleerkracht;*
- *Het probleem van het onsamenvattende concept van de groepsleerkracht*

In mijn praktijkonderzoek heb ik gebruik gemaakt van bovenstaande beschrijvingen die Holt heeft gebruikt in zijn onderzoek. In hoofdstuk 5 Vergelijking worden de resultaten uit de interviews vergeleken met de problemen die Holt heeft benoemd in zijn onderzoek.

1.2 Conclusie en aanleiding tot empirisch onderzoek

Uit de verschillende onderwijsvisies blijkt dat de inzet van vakleerkrachten geen algemeen aanvaarde oplossing is voor de kwaliteitsverbetering in de beeldende vakken in het primair onderwijs. Het overvolle programma van pabo-studenten en de aandacht die er is voor de kunstvakken lijkt een dieper begrip van de intrinsieke waarde van de beeldende vakken in de weg te staan. Is het opleiden van zogenaamde specialisten in de kunstvakken hiervoor de oplossing?

Het lijkt erop, dat door de invoering en aandacht voor cultuureducatie in het primair onderwijs, de verschillende kunstdisciplines onder dezelfde paraplu gaan vallen, namelijk cultuureducatie. Er komt een nog grotere druk op leerkrachten te liggen om in staat te zijn al deze verschillende disciplines geïntegreerd in de rest van het curriculum aan te bieden. En het wordt een nog grotere uitdaging voor leerkrachten om dit in authentieke leersituaties te doen. Hiermee wordt een grote betrokkenheid en kennis van leerkrachten in de kunstvakken gevraagd. De huidige basisschoolleerkrachten hebben over het algemeen een overvol programma, het is de vraag of leerkrachten dit alles kunnen bieden. Goede kunsteducatie lijkt voornamelijk afhankelijk van een goede cultuuroverdrager en het begrip van creatieve processen. Pabo-studenten maken momenteel mondjesmaat kennis met de verschillende kunstvakken. Bovendien blijkt uit de studie van Holt dat met name begrip en inzicht in artistieke processen noodzakelijk is om op een verantwoorde wijze beeldende vakken te geven. Te vaak wordt beeldend onderwijs nog instrumenteel ingezet en zijn de kunstvakken geen doel op zich zelf. Het zou interessant zijn om in deze praktijkstudie te onderzoeken wat vakleerkrachten in het basisonderwijs toevoegen in het onderwijs en of zij in staat zijn de intrinsieke waarde van het beeldend onderwijs over te brengen.

Om een adequaat antwoord te kunnen geven op de vraag of de beeldende vakken gegeven moeten worden door een generalist of een vakleerkracht is uit het literatuuronderzoek geen eenduidig antwoord te geven. Ook de monitor Versterking Cultuureducatie in het primair onderwijs van Sardes geeft geen inzicht in de kwaliteit van het onderwijs.

Volgens het Sardes rapport uit 2005 (nav de regeling Versterking Cultuureducatie Primair Onderwijs) zijn de volgende ontwikkelingen waargenomen:

- Het aantal culturele activiteiten zijn toegenomen, zowel binnen als buiten de school;
- Er is meer aandacht voor het creatief bezig zijn van de kinderen;
- Er zijn aanwijzingen dat het geïntegreerd werken toeneemt en ook vakoverstijgend werken meer plaatsvindt;
- Er vindt een ontwikkeling plaats in de wijze waarop het aanbod wordt geselecteerd en samengesteld;
- Er is een hoger percentage scholen dat een kunstmenu aanpast aan zijn eigen wensen en scholen met een meerjarig programma;
- Het aantal scholen met een intern cultuur coördinator is toegenomen;
- Meer scholen werken samen met andere scholen op het terrein van cultuureducatie.

Uit hetzelfde rapport kan worden geconcludeerd dat er steeds meer scholen gebruik maken van een cultuur coördinator (meestal een groepsleerkracht) en dat de vakleerkracht verdwijnt.

De inzet van vakleerkrachten en de eventuele daaruit voortvloeiende kwaliteit is niet aantoonbaar door alleen de aantallen te noemen. Uit de verschillende pedagogische visies blijkt dat met name het vernieuwingsonderwijs meer gebruik maakt van vakleerkrachten en een bredere, vakoverstijgende en doorlopende visie heeft op cultuureducatie.

1.3 Onderzoeksvraag praktijkonderzoek en aanpak

Naar aanleiding van de conclusies uit het literatuuronderzoek is het zinvol gebleken de werkwijze van Nederlandse vakleerkrachten beeldende vorming en groepsleerkrachten naast elkaar te plaatsen. Het betreft een explorerende onderzoeksvraag. Er wordt gezocht naar verklaringen. De uiteindelijke doelstelling van het onderzoek is om tot een theorie te komen. Hiervoor moeten eerst relevante gegevens gevonden worden. Gekozen is voor het houden van interviews.

De onderzoeksvraag luidt:

Zijn er verschillen in de lespraktijk tussen lessen in de beeldende vakken in het primair onderwijs van generalisten (groepsleerkrachten) en vakleerkrachten?

Operationalisering

Met het begrip lespraktijk wordt bedoeld de aanpak van de les vanaf de voorbereiding, het vergaren van lesideeën, de keuze voor bepaald materiaalgebruik, het formuleren van lesdoelen, de lesintroduktie, het toetsen van de doelen, de eindproducten tot aan de nabespreking. Door vragen te stellen over de aanpak van een les beeldende vorming heb ik geprobeerd te inventariseren wat de verschillen zijn tussen de twee verschillende groepen leerkrachten. Er is gekozen voor het afnemen van interviews omdat het over kennis, houding en attitude van de verschillende groepen leerkrachten gaat. In het volgende hoofdstuk wordt ingegaan op de interviews en de gehanteerde thema's.

Onderzoeksopzet

Er wordt gekozen voor een survey-opzet. Het doel van het onderzoek is een vergelijking te maken in onderwijsproces en producten beeldende vorming.

De survey wordt onder een aantal scholen gehouden, in dit geval generalisten en vakleerkrachten. De scholen worden gekozen op hun verscheidenheid in onderwijsvisie. Daarnaast is het van belang de verschillende processen in het beeldend onderwijs te beschrijven. Om inzicht te krijgen in de werkwijze van de leerkrachten worden er interviews afgenomen en foto's genomen van resultaten van werk van kinderen. Het betreft werk van een zogenaamde geslaagde lespraktijk.

Er zijn een veertiental interviews afgenomen met 6 vakleerkrachten en met 6 groepsleerkrachten. Het interview bestond uit drie onderdelen:

- Achtergrond vragen met betrekking tot de persoonlijke achtergrond van de leerkracht;
- Beschrijving van de lespraktijk;
- Visie van de school.

De steekproef

Er is sprake geweest van een doelgerichte selecte steekproef. De geïnterviewden zijn gekozen omdat zij werkzaam waren op een school met een bepaalde onderwijsvisie of juist omdat zij lesgeven op een openbare school zonder specifieke onderwijsvisie. Dit om de aanpak in lespraktijk ook vanuit deze visie te kunnen beschrijven. De onderzoekspopulatie omvat twee groepen namelijk groepsleerkrachten uit het primair onderwijs en vakleerkrachten die werkzaam zijn in het primair onderwijs. De uiteindelijke respons betreft zes groepsleerkrachten en zes vakleerkrachten beeldende vorming. De omvang van de steekproef is beperkt geweest doordat het lastig was in de beperkte tijd zowel groepsleerkrachten als vakleerkrachten te vinden die bereid waren zich te laten interviewen. De beperkte omvang van de steekproef geeft aan dat dit met name een beschrijvend onderzoek geweest is.

Hoofdstuk 2 Interviews en thema's

2.1 Uitvoering

Interviews

Er is gebruik gemaakt van eenzelfde interviewleidraad voor zowel de groepsleerkracht als voor de vakleerkracht.

De interviews zijn gehouden op verschillende basisscholen in Leiden, Amersfoort, Amsterdam en Oegstgeest. Het was nogal lastig om leerkrachten bereid te vinden om zich te laten interviewen. Telefonisch of per mail scholen benaderen om leerkrachten bereid te vinden voor een interview lukte niet. Een persoonlijker benadering was noodzakelijk. In januari vond de eerste Culturele Onderwijs Tentoonstelling plaats in Amersfoort. Hiervoor waren alle gecertificeerde cultuurcoördinatoren uitgenodigd. Ik heb deze gelegenheid aangegrepen om leerkrachten persoonlijk aan te spreken. Dit gaf een redelijk resultaat maar nog onvoldoende. Verder heb ik uit mijn eigen netwerk leerkrachten bereid gevonden. Daarnaast heb ik via Mocca Amsterdam de namen doorgekregen van een aantal vakleerkrachten in Amsterdam. Met name vakleerkrachten bleken lastig te vinden.

Er worden vragen gesteld aan de respondenten over hun opleiding, leservaring en affiniteit met de beeldende kunst. Met betrekking tot de lespraktijk gaan de vragen over de duur van de les, de lesideeën wat men goed en belangrijk vindt aan een goede les beeldende vorming. Vooral welke kwaliteitscriteria gesteld worden aan het werken van de kinderen en aan het product. Met welk materiaal er gewerkt wordt en hoe de kinderen gestimuleerd worden. Het interview eindigt met enkele vragen over de visie van de leerkracht en die van de school op de beeldende vakken.

Thema's naar aanleiding van de interviews zijn:

Achtergrond

- Opleiding;
- Achtergrond van de leerkrachten: persoonlijke betrokkenheid of affiniteit bij beeldende kunst;
- Activiteit op het gebied van beeldende kunst, museumbezoek;
- Leservaring;

Lespraktijk

- Lesmethode;
- Lesideeën;
- Lesintroductie;
- Pedagogische en didactische doelen van de les BV, specificeren welke genoemd worden;
- Wanneer hebben kinderen goed gewerkt?
- Materiaalgebruik;
- Wijze van stimuleren;
- Nabespreken van werk.

Visie van de school:

- Visie volgens de leerkracht;
- Doorgaande leerlijn;
- Veranderde visie van de leerkracht sinds opleiding;
- Wat kan er anders?
- Nascholing.

Respondenten

Er zijn twee leerkrachten geïnterviewd van twee verschillende montessori basisscholen, een vakleerkracht van een Jenaplanschool, drie leerkrachten van twee verschillende kunstmagneetscholen, NB van een kunstmagneetschool is een vakleerkracht en een groepsleerkracht geïnterviewd, en zes leerkrachten van verschillende basisscholen.

Van de 6 groepsleerkrachten waren er 3 mannen. De vakleerkrachten beeldende vorming waren allemaal vrouwen. Alle groepsleerkrachten hadden de pabo gedaan van wie de meeste langere tijd geleden. Van de vakleerkrachten waren er drie autodidact. De leeftijd van de groepsleerkrachten varieerde tussen de 25 en 54 jaar. De groepsleerkrachten waren tussen de 45 en 62 jaar. Drie van de vakleerkrachten waren 60 jaar en ouder.

De verschillende groepsleerkrachten geven les aan één van de verschillende groepen in de basisschool. De vakleerkrachten geven allemaal aan de groepen 3 tot en met 8 les. Een vakleerkracht geeft les aan een halve klas, de andere vakleerkrachten geven aan hele groepen les.

Leeswijzer

Het verslag van het praktijkonderzoek bestaat uit twee onderdelen met onderzoeksresultaten. Daarna volgt een vergelijking tussen beide leerkrachten, hun achtergrond, lespraktijk en visie op de beeldende vakken. In de beschrijvende hoofdstukken 1 en 2 met betrekking tot de werkwijze van vakleerkrachten en groepsleerkrachten is ook beeldmateriaal opgenomen van werk dat leerkrachten als een geslaagde lespraktijk hebben ervaren. Tenslotte volgt de conclusie van het onderzoek.

Hoofdstuk 3 Beschrijving van werkwijze vakleerkrachten beeldende vorming.

3.1 Achtergrond

3.1.1 Affiniteit

Affiniteit met beeldende vorming is voor de vakleerkrachten beeldende vorming geen relevante vraag. De vraag of de vakleerkrachten zelf actief zijn op beeldend gebied wel. Opvallende is dat 3 van de 6 vakleerkrachten autodidact is. Zij hebben veelal veel cursussen en lessen gevolgd bij beeldende kunstenaars. Twee van de geïnterviewden volgen nog een opleiding, één de docentenopleiding beeldende vorming aan de academie voor beeldende kunst en vormgeving in Amsterdam, de ander de masteropleiding kunsteducatie aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten. Alle vakleerkrachten bezoeken regelmatig tentoonstellingen maar hebben ook interesse in andere kunstuitingen.

3.2 Lespraktijk

3.2.1 Methode

Alle leerkrachten zijn op de hoogte van de verschillende lesmethodes. De meeste scholen maken gebruik van een lesmethode maar deze worden vrijwel niet door de vakleerkrachten gebruikt. Drie van de vakleerkrachten zegt geen methode te gebruiken. Twee geïnterviewden gebruiken een niet officieel uitgegeven methode. Het betreft een methode ontwikkelt door steunpunt beeldende vorming Amsterdam Noord. De methode is gemaakt door Petra de Lange die zelf vakleerkracht is geweest op een basisschool. De methode bestaat uit een losbladig systeem waarin voor alle groepen opdrachten geformuleerd staan. De opdrachten behandelen beeldaspecten, vaardigheden en technieken. In de map zit tevens een evaluatieformulier waarop docenten bij kunnen houden wat er met de kinderen behandeld is. De docenten die gebruik maken van deze methode zeggen de evaluatieformulieren een erg handig hulpmiddel te vinden. Hiermee houden zij tevens een doorgaande leerlijn in de gaten. Er zijn ook vakleerkrachten die zeggen een methode als een soort leidraad te gebruiken, maar er is geen sprake van het strak volgen van de methode.

3.2.2 Lesideeën

Vrijwel alle vakleerkrachten geven aan lesideeën op te doen uit de projecten of thema's die op school behandeld worden. Daarnaast worden inspiratiebronnen als museumbezoek, actualiteit, media, boeken en dergelijke genoemd. Een aantal vakleerkrachten zegt er een hekel aan te hebben een les te herhalen. Hiermee bedoelen zij dat ze liever niet twee maal dezelfde les geven. Zij vinden het belangrijk gebruik te maken van verschillende inspiratiebronnen. Er worden media, musea, projecten of thema's en actualiteit genoemd.

Uitspraken van leerkrachten met betrekking tot lesideeën en inspiratie:

'ik bezoek musea maar ook het alternatieve circuit kan mij inspireren, bijvoorbeeld een kraakpand met alternatieve kunst';

'Inspiratie is overal';

'thema's die spelen op school is belangrijke bron en daarin de wisselwerking tussen mij en de leerkrachten. Ik zoek daarin naar een beeldende vertaling'.

3.2.2 Lesintroductie

Er wordt door alle vakleerkrachten gebruik gemaakt van afbeeldingen. Twee leerkrachten zeggen gebruik te maken van powerpoint presentaties om bij kinderen een onderwerp te introduceren. Meestal worden alleen beeldende inspiratiebronnen gebruikt. Twee leerkrachten vertellen ook gebruik te maken van muziek en een vakleerkracht, die opleidingen heeft gevolgd op het gebied van dans, mime en circus, gebruikt ook wel bewegingsopdrachten om een onderwerp bij kinderen te introduceren. Zij zegt daarover: *'als het thema bijvoorbeeld een dier is dan begin ik met beweging, bijvoorbeeld hoe beweegt een slak. Ik werk graag vakoverstijgend'.* Daarnaast zeggen alle leerkrachten met de kinderen over het onderwerp in gesprek te gaan of vertellen zelf een verhaal. Het creëren van een rijke leeromgeving komt duidelijk naar voren.

3.2.3 Pedagogische en didactische doelen

Bij de vraag wat een leerkracht het belangrijkste doel vindt van een goede les beeldende vorming noemt men vooral procesmatig werken. Daarnaast wordt genoemd geconcentreerd aan het werk zijn, maar ook technieken en vaardigheden aanleren. Het intensief met iets bezig zijn en het tonen van een onderzoekende houding wordt belangrijk gevonden. *'Plezier is niet altijd nodig, leerlingen moeten kunnen tonen wat zij in huis hebben'. 'Kinderen moeten zich leren focussen';*

De eigen, persoonlijke ontwikkeling wordt belangrijk gevonden. Een leerkracht noemt ontwikkeling van creativiteit als belangrijk doel. *'Het is belangrijk dat kinderen boven zichzelf uitstijgen'; 'Door het werken je leren te verbinden met je gevoel';*

Een leerkracht noemt het krijgen van een theoretische basis en het bijbrengen van historisch besef als doel. *'Aan het einde van de basisschool moeten kinderen kennis hebben van bepaalde beeldaspecten en de kleurencirkel'.*

3.2.4 Wanneer hebben de kinderen goed gewerkt?

Wanneer is er sprake van een geslaagde les beeldende vorming? Er werden een aantal voorbeelden genoemd bijvoorbeeld ontspannen bezig zijn, aanleren vaardigheden en techniek, expressie en het proces.

'Het is belangrijk dat kinderen boven zichzelf uitstijgen'; 'Door het werken je leren te verbinden met je gevoel';

Door alle vakleerkrachten wordt procesmatig werken als eerste genoemd. Daarna volgt geconcentreerd aan het werk zijn. *'Ze werken goed als zij hun grenzen opzoeken en verleggen'; 'leren worstelen met het materiaal'; 'ik wil met kinderen het proces aangaan'.*

Ontspannen bezig zijn en sfeer in de klas wordt gezien als voorwaarde om goed te kunnen werken. *'flow is een belangrijk begrip, of dit wordt bereikt ligt erg aan de groepsdynamiek'*

Een leerkracht noemt onderzoekend bezig zijn, afwerking en aandacht voor het werk.

Het aanleren van vaardigheden en technieken wordt ook belangrijk gevonden. Hiermee zijn leerlingen beter in staat uiting te geven aan het beeldende probleem.

'mijn aanwijzingen tijdens het werken zijn gericht op vaardigheden';

3.2.5 Materiaal

De vraag was met welke materialen wordt er gewerkt en hebben de kinderen materiaalkeuze? Alle gebruikelijke tekenmaterialen worden genoemd, van tekenmaterialen tot gips en papier maché.

Veel vakleerkrachten zeggen zelf materialen te verzamelen. Veel kosteloos materiaal maar er wordt ook gebruik gemaakt van weeframen, drukpersen, keramiekoven, textiel, naaimachines, houtbewerkings materialen, fotocamera's en filmapparatuur. Een uitspraak van een leerkracht met betrekking tot het materiaal is: *'ik wil graag de kinderen leren zorgvuldig om leren gaan met materialen. Veel kinderen hebben van huis uit niet geleerd dat men met tekenmaterialen en andere materialen zorgvuldig om moet gaan'.*

3.2.6 Stimuleren

Er werd aan de vakleerkrachten gevraagd hoe zij kinderen proberen te stimuleren met name in situaties waarin het werk stagneert. Alle leerkrachten noemen het afstand nemen van het werk en het laten kijken naar werk van andere kinderen. Het laten zien van andere invalshoeken maar het even iets voordoen wordt genoemd. Een vakleerkracht zegt het werk wel eens klassikaal stil te leggen om een probleem 'klassikaal' te bespreken. Er wordt door de meeste leerkrachten genoemd dat leerlingen elkaar goed kunnen stimuleren. Een leerkracht gebruikt msm of hyves om kinderen

persoonlijk via het internet te stimuleren. Zij heeft gemerkt dat dit erg goed werkt omdat deze leerlingen zij zich niet in de klas persoonlijk voelen aangesproken. Ook het stimuleren van kinderen met weinig zelfvertrouwen werkt volgens haar door de persoonlijke aanpak.

3.2.7 Bespreken

Vier van de vakleerkrachten zegt te weinig tijd te nemen voor het nabespreken van het werk. Zij erkennen het belang van bespreken van het werk maar verkiezen de kinderen meer tijd te geven om aan het werk te zijn. Daardoor schiet de nabespreking er wel eens bij in. Het werk wordt wel aan elkaar getoond. Een vakleerkracht zegt dat het werk altijd wordt nabesproken door de desbetreffende groepsleerkracht, die ook bij de les aanwezig is.

3.3 VISIE

3.3.1 Visie van de school

De vraag was wat volgens de vakleerkrachten de visie van de school op de beeldende vakken is? De Jenaplanschool, een van de montessorischolen en een kunstmagneetschool zeggen allen dat de school het belang van de beeldende vakken onderstrepen. Bij twee scholen is kunst en cultuur het speerpunt van de school maar bij een school wordt opgemerkt dat deze visie niet altijd gedragen wordt door het hele team. Daarover wordt het volgende gezegd: *'momenteel is er weer een discussie over de vakleerkracht gym die eigenlijk terug moet komen. Dit zou ten koste zijn van de vakleerkracht beeldend. Er is onder collega's draagvlak voor een vakleerkracht beeldende vorming maar het team in totaliteit kent andere prioriteiten. De school kent niet altijd een erg gerichte aandacht'*.

'Er is een discrepantie tussen de visie van het team en de directie van de school. De directie wil de kern (taal en rekenen) benadrukken. Het docenten team vindt beeldende vorming belangrijk. Zij zien dat je andere dingen uit de kinderen haalt die je anders niet ziet'.

Bij de Jenaplanschool wordt opgemerkt dat de kunstvakken geïntegreerd zijn in de onderwijsvisie. Op de kunstmagneet school wordt het belangrijk gevonden om andere kwaliteiten uit kinderen te halen. Bij de drie scholen die geen specifieke onderwijsvisie aanhangen wordt genoemd dat hun teams blij zijn met een vakleerkracht beeldende vorming. *'het team is blij met een vakleerkracht beeldend maar het speerpunt van de school is taal omdat de school in een achterstandswijk ligt'*. Zij zorgen ook voor deskundigheidsbevordering van de groepsleerkrachten. De meeste vakleerkrachten ervaren een wat geïsoleerde positie binnen het schoolteam.

3.3.2 Leerlijn

De vraag is of er sprake is van een doorgaande leerlijn in de beeldende vakken. Er is bij de vakleerkrachten altijd sprake van een doorgaande leerlijn. In sommige gevallen wordt deze beter in de gaten gehouden, structureel bijgehouden bijvoorbeeld in een excelprogramma. Niet alle leerkrachten zijn even sterk in het bijhouden van de bezigheden maar zij zeggen wel te weten wat er zoal door de leerlingen gedaan is.

3.3.3 Is de visie op de beeldende vakken sinds de opleiding veranderd?

Op deze vraag komen verschillende antwoorden. Voor sommigen is de opleiding erg lang geleden en weet men niet wat men toen voor een opvattingen had over had over 'het vak'. Door een leerkracht wordt gezegd dat met name het thematisch werken haar een bredere kijk op beeldende vorming heeft gegeven. Daardoor is beeldende vorming beter geïntegreerd in de rest van het onderwijs. Een andere leerkracht noemt haar persoonlijke ontwikkeling als invloed op haar visie op de beeldende vakken. Weer een andere leerkracht zegt beter te hebben geleerd hoe de beeldende vakken aan te bieden aan kinderen.

3.3.4 Wat zou er anders kunnen / moeten?

Alle respondenten antwoorden hier dat een eigen vaklokaal belangrijk is. Het werken in eigen lokaal kent zo zijn beperkingen in ruimte en materiaalgebruik. Er is ook een leerkracht die graag beeldende vorming zou willen geven aan de ouders van de kinderen omdat zij merkt dat de ouders weinig respect hebben voor het beeldende werk van hun kinderen. Het betreft een zwarte school waar de ouders zelf weinig ervaring hebben met de kunstzinnige vakken. Volgens een andere vakleerkracht zou zij graag meer ruimte en tijd hebben om ambachtelijk te werken.

3.3.5 Nascholing

Twee van de vakleerkrachten volgen momenteel nog een opleiding. Een volgt de docentenopleiding beeldende vorming aan de Academie voor Beeldende Kunst en Vormgeving en een ander de masteropleiding kunsteducatie, beiden aan de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten. Alle vakleerkrachten zeggen dat zij graag nascholing krijgen, ook op eigen vakgebied. Men zegt hierover:

'ik hou niet van gestructureerde cursussen maar ik zou bijvoorbeeld graag brons willen leren gieten. Dit leer ik het liefst bij een bevriende kunstenaar';

'ik wil altijd nieuwe dingen leren';

'graag nieuwe technieken aanleren, ideeën opdoen'.

Hoofdstuk 4 Beschrijving werkwijze groepsleerkrachten

4.1 Achtergrond

Algemeen

Van de geïnterviewde groepsleerkrachten zijn er vier werkzaam op dezelfde openbare basisschool in Leiden, een leerkracht werkt op een kunstmagneetschool in Amsterdam en een is werkzaam op een montessori school in Oegstgeest.

4.1.1. Affiniteit met beeldende vakken

Op de vraag of men affiniteit heeft met beeldende kunst antwoordt de helft van de respondenten nee en de andere drie zeggen wel affiniteit te hebben met bepaalde beeldende kunst. *'Zo'n leeg doosje aan de muur, dat kan toch niet!'*

Een leerkracht zegt tijdens haar opleiding veel aandacht te hebben gehad voor de kunstvakken. Zij had ook CKV als eindexamenvak. Zij zegt af en toe een museum te bezoeken. Er is een leerkracht met conservatorium achtergrond die zegt wel affiniteit met de kunsten te hebben maar meer geïnteresseerd te zijn in muziek dan in beeldende kunst. Een ander zegt voornamelijk interesse te hebben in erfgoed en geschiedenis en niet in kunst, heeft ook moeite met abstracte en eigentijdse kunst. De leerkracht die werkzaam is op de kunstmagneetschool heeft veel affiniteit met beeldende kunst. Zij zegt vele cursussen gevolgd te hebben en ook naar musea en voorstellingen te gaan.

4.1.2 Ervaring met beeldende activiteiten

De vraag is of men zelf ervaring heeft met beeldende vorming? Of men zelf wel beeldend werk maakt? Vrijwel alle respondenten zeggen geen ervaring te hebben met het beeldend werken, meer met het bouwen van websites of met muziek. Geeft aan meer gericht te zijn op de techniek van website bouwen dan het vormgevingsaspect. Er wordt wat meer aan muziek gedaan, een groepsleerkracht heeft een conservatorium achtergrond. De groepsleerkracht die werkzaam is op de kunstmagneetschool heeft veel beeldende ervaring. Veel cursussen gevolgd en graag actief op beeldend gebied.

Ook het bezoek van musea is beperkt. Wederom is de leerkracht van de kunstmagneetschool de enige die zegt veel tentoonstellingen te bezoeken en naar voorstellingen te gaan.

4.2 Lespraktijk

Algemeen

Op alle scholen krijgen de leerlingen een uur per week beeldende vorming. De lessen zijn bij een leerkracht geïntegreerd in de rest van het onderwijs. Er wordt af en toe een koppeling gemaakt met een onderwerp uit de zaakvakken. Een van de scholen is een kunstmagneetschool. Op deze school is ook een vakleerkracht aanwezig maar de groepsleerkrachten besteden ook aandacht aan de beeldende vakken. Op deze school is het beeldend werken geïntegreerd in de rest van het onderwijsaanbod, er wordt hier veel thematisch gewerkt.

4.2.1 Methode

Op de vraag of de school gebruik maakt van een lesmethode werd in de meeste gevallen positief beantwoord. Een leerkracht zegt dat de school wel gebruikt maakt van een methode maar omdat zij in de onderbouw werkt geen gebruik maakt van de methode. De anderen zeggen dat er wel een methode is maar dat deze niet structureel gebruikt wordt. De methode wordt meer gebruikt voor lesideeën, niet om structureel uit te werken.

De enige leerkracht die de methode structureel gebruikt is de leerkracht van de kunstmagneetschool. Het betreft hier de methode van Petra de Lange, beschreven in het gedeelte van de vakleerkrachten en ontwikkelt door het steunpunt beeldende vorming Amsterdam Noord. De methode kent een duidelijke structuur en evaluatieformulieren.

Gevraagd wordt waar men dan lesideeën vandaan haalt. Hierop antwoorden alle leerkrachten dat zij ideeën halen van internet, van collega's en af en toe uit de methode. Er wordt gebruik gemaakt van de methode 'Rond de wereld' voor de zaakvakken. Hier worden ideeën uitgehaald, bijvoorbeeld mozaïek maken gerelateerd aan de Griekse en Romeinse Oudheid. Daarnaast zegt men dat veel onderwerpen voor de lessen beeldende vorming seizoensgebonden zijn, zoals Sinterklaas, Kerstmis, Pasen of het voorjaar.

4.2.2 Lesintroductie

Op de vraag hoe men de les bij de kinderen introduceert wordt dat veelal gedaan door over het onderwerp te praten of een verhaal te vertellen. Een aantal leerkrachten beschikken over een digitaal schoolbord en gebruiken dit bij de lesintroductie. Opvallend is dat bij de lessen beeldende vorming bij deze leerkrachten gerelateerd zijn aan andere lessen bijvoorbeeld geschiedenis. Er is sprake van verwerkingsopdrachten. Bijvoorbeeld door bij een les over de Grieken, de kinderen met papiersnippers een mozaïek te laten maken. Er zijn ook leerkrachten die zeggen nooit gebruik te maken van afbeeldingen voor de lessen beeldende vorming. Voorbeelden worden getoond om kinderen houvast te geven. Verder volstaat bij de meeste leerkrachten een korte uitleg van de opdracht.

4.2.3 Pedagogische en didactische doelen van een les beeldende vorming

Op de vraag wat de belangrijkste doelen van een les beeldende vorming zijn zeggen alle leerkrachten dat zij het belangrijk vinden dat kinderen geconcentreerd en met inzet werken. Dit is niet direct een doel maar het wordt altijd als eerste genoemd. *'leerlingen moeten leren nadenken over een opdracht en zij moeten vaardigheden en technieken aanleren';* *'werken met inzet en naar eigen kunnen';*

Daarna wordt het aanleren van technieken en vaardigheden genoemd. *'techniek en vaardigheid is belangrijk bij ideevorming'.* *'ik geef af en toe opdrachten die gericht zijn op technische vaardigheden vooral om werk te kunnen beoordelen voor het rapport'.*

De leerkracht van de onderbouwgroep vindt de beeldende vakken vooral belangrijk voor de ontwikkeling van de fijne motoriek bij kinderen.

Maar ook expressie wordt belangrijk gevonden, hier wordt wel over gezegd dat kinderen het fijn vinden om een afgebakende, duidelijke opdracht te krijgen. Dat suggereert enigszins dat er niet veel ruimte is voor expressie. *'expressie is belangrijk en of de kinderen zich goed aan de opdracht hebben gehouden';* *'het beeldend werken moet iets bij de kinderen losmaken'*

4.2.4 Wanneer hebben de kinderen goed gewerkt?

Op deze vraag antwoorden alle leerkrachten dat de kinderen goed gewerkt hebben als zij met inzet gewerkt hebben. *'de kinderen hebben goed gewerkt als zij met inzet en naar eigen kunnen hebben gewerkt';* *'als ik het idee heb dat de kinderen geconcentreerd gewerkt hebben. Met aandacht werken aan het product dat kan 5 minuten zijn of 20 minuten' (leerkracht onderbouw)*

Dat bepaalt altijd of het werk uiteindelijk goed is ongeacht het resultaat. Een leerkracht zegt dat het gaat om de betrokkenheid en niet om het resultaat. *'Het moet wat voorstellen'* is een ander genoemd resultaat. *'het gaat niet zozeer om het eindresultaat maar wel om de betrokkenheid Kinderen moeten plezier hebben in het werken'.* Het is ook belangrijk dat het wat voorstelt. Slechts een leerkracht noemt plezier hebben in beeldend werken. Procesmatig werken wordt wel genoemd maar meestal pas later in het rijtje van belangrijke dingen.

Alle leerkrachten zeggen de gebruikelijke tekenmaterialen te gebruiken. Slechts een van de zes leerkrachten beschikt over een vaklokaal, de andere leerkrachten werken allemaal in de eigen klas. Dit beperkt de materiaalkeuze, er wordt dan over het algemeen meer 2 dan 3 dimensionaal gewerkt. Twee leerkrachten zeggen zelf, met name kosteloos, materiaal te verzamelen voor opdrachten. Bij alle leerkrachten is de materiaalkeuze afhankelijk van de opdracht en niet vrij.

4.2.5 Wijze van stimuleren

De vraag was 'hoe stimuleert u de kinderen met name in situaties wanneer het werk stagneert'? Het antwoord op deze vraag is nogal wisselend. Positieve feedback wordt voornamelijk genoemd. De kinderen complimenteren met hun werk. Een leerkracht noemt dat de opdracht hen vaak houvast geeft doordat deze strak is vormgegeven. *'Zij kunnen daarmee goed uit de voeten, geen vrije opdrachten waardoor er niets uit komt geven'*. Een leerkracht geeft toe dat hij het stimuleren van kinderen bij beeldende vorming lastig vindt. Hij erkent dat hij niet goed weet hoe dat moet. Laat kinderen kijken naar eigen werk en stelt individuele eisen aan het kind, opdracht geven op maat.

Een andere leerkracht stimuleert de kinderen door veel rond te lopen, betrokken te zijn bij hun werk, het tonen van werk aan elkaar en de kinderen zelf laten benoemen wat goed en niet goed aan het werk is, werkt volgens haar. Zij laat de kinderen bij andere kijken en zegt 'meestal helpt dat om verder te gaan'. De leerkracht uit de onderbouw vraagt de kinderen of ze echt klaar zijn als zij vindt dat het werk nog niet af is. Zij doet in deze situaties zelf suggesties wat er verbeterd kan worden en zegt daarover. *'ik weet niet of mijn aanpak effectief is, niet alle kinderen hebben plezier in dit soort werk'*.

4.2.6 Bespreken van het werk

Drie van de zes leerkrachten zegt het werk niet na te bespreken. Een leerkracht geeft aan dat hij de klas het 'beste' werk laat kiezen, dan benoemen zij waarom dat het beste werk is. Hij heeft geen bezwaar tegen een competitief element in de klas. Een leerkracht zegt dat de kinderen het werk vrijwillig op mogen hangen, hij benadrukt dat de les ontspannend moet zijn. Een andere leerkracht zegt het werk na te bespreken en aan elkaar te tonen (kunstmagneetschool). De groepsleerkracht in de onderbouw geeft aan met de kinderen individueel het werk te bespreken, 'ik geef complimenten over het werk als een kind vraagt of ik de naam erop wil plaatsen'.

4.3 Visie

4.3.1 Visie van de school

De gestelde vraag was: wat is volgens u de visie van de school op de beeldende vakken?

De meeste leerkrachten zeggen geen idee te hebben. Een zegt dat er weinig aandacht is voor de beeldende vakken, de focus ligt op rekenen en taal. Een leerkracht benoemt als visie gebruik van de methode en het aanleren van technieken. De leerkrachten van de Montessorischool en de kunstmagneetschool zeggen dat de school wel een visie heeft op de beeldende vakken. De kunstmagneetschool werkt methodisch met betrekking tot de kunstvakken, het is verankerd in het hele onderwijsaanbod. Op de Montessorischool wordt het vooral belangrijk gevonden dat kinderen zich individueel kunnen ontwikkelen op alle gebieden.

4.3.2 Leerlijn

Op de vraag of er sprake is van een leerlijn en of men op de hoogte is van wat er in de andere leerjaren gebeurt met betrekking tot de beeldende vakken is de algemene mening dat dit niet het geval is. Er wordt aan toegevoegd dat de methode daar voor zou moeten zorgen maar dat deze niet structureel gebruikt wordt. De andere twee leerkrachten geven aan dat er sprake is van een leerlijn. Op de kunstmagneetschool waar de methode van Petra de Lange gebruikt wordt (ontwikkeld door haar voor het steunpunt beeldende vorming Amsterdam Noord) maakt men gebruik van evaluatieformulieren die in de methode zitten. Dit maakt het voor de leerkracht zeer overzichtelijk wat er gedaan is op beeldend gebied. Ook de vakleerkracht die op deze kunstmagneetschool aanwezig is gebruikt deze evaluatieformulieren. Op de Montessorischool wordt de methode op montessoriaanse wijze aangepast voor alle leerlingen in de verschillende bouwen. Doordat er verschillende leerjaren in een bouw (klas) zitten, is dit noodzakelijk.

4.3.3 Is de visie op de beeldende vakken van de leerkracht veranderd sinds de opleiding?

Bij de meeste leerkrachten is hun visie tijdens de opleiding niet veranderd sinds de opleiding. Een leerkracht zegt op de opleiding veel interesse te hebben gehad in de kunstvakken maar dit op de school niet terug te vinden als het gaat over het belang of de interesse van het team in de beeldende vakken. *'Het wordt op school niet gedragen'*. Een leerkracht zegt dat haar visie wel veranderd is op de beeldende vakken. Zij zegt: *'ik begrijp nu beter dat leerlingen hun gevoelens kunnen uiten en kunnen het oefenen van de fijne motoriek vind ik belangrijk'*.

Op de vraag wat men anders zou willen wordt veelal geantwoord: het hebben van een eigen vaklokaal. Ook het aanstellen van een vakleerkracht wordt wenselijk bevonden. Deze zou ook een rol kunnen spelen bij de professionalisering van de andere leerkrachten.

4.3.4 Nascholing

Met betrekking tot nascholing zegt de helft geen behoefte te hebben aan nascholing in de beeldende vakken. Een van deze leerkrachten voegt eraan toe dat nascholing niet structureel wordt aangeboden en over het algemeen heel ad hoc is. Als er meer structuur in het aanbod zou zitten zou hij een voorstander zijn van nascholing op alle gebieden. Alle respondenten die geen behoefte hebben aan nascholing in de beeldende vakken waren mannen. De drie leerkrachten die wel behoefte hebben noemen als reden:

'graag af en toe een creatieve impuls';

'nascholing inde beeldende vakken is meer nodig dan op andere terreinen, rekenen en taal zit wel in je vingers. Vooral nascholing op het gebied van vakdidactiek en aanleren van technieken'.

'ik vind mijzelf niet creatief maar vraag mij af of ik dit wel kan leren'? 'ik zou wel graag meer ideeën willen opdoen en andere materialen leren gebruiken.'

Hoofdstuk 5 Vergelijking

Dit hoofdstuk geeft een beschrijving van de verschillen en de overeenkomsten tussen de vakleerkracht en de groepsleerkracht met betrekking tot de beeldende vakken.

Ik wil daarvoor beginnen met het ophalen van een aantal bevindingen van de studie van Holt, Holt (1989) Kunst in het primair onderwijs: een studie naar de generalist in de beeldende vakken, University of Exeter.

Samenvatting van de studie:

Deze studie betreft het onderwijzen in de beeldende vakken door generalisten of wel groepsleerkrachten in het primair onderwijs. Het is gebaseerd op de veronderstelling dat kunsteducatie op dit niveau vaak wordt gekenschetst door een gebrek aan samenhang en richting. Daarnaast is er sprake van een aantal negatieve houdingen onder leerkrachten. Hieruit resulteert de opvatting dat verbeteringen in de toekomst gericht zullen moeten zijn op het verkrijgen van inzicht in deze houding en gebaseerd moet zijn op 'good practices'.

Holt constateert een aantal problemen ten aanzien van de beeldende vakken in het primair onderwijs. Deze worden hieronder besproken en citaten uit de gehouden interviews eronder geplaatst.

1. Het probleem van de pedagogische onverschilligheid van de groepsleerkracht

Een van de meest storende houdingen is de aanname van een aantal leerkrachten dat de beeldende vakken van geen betekenis zijn binnen het gehele curriculum. Hierdoor kan men spreken van een houding van pedagogische onverschilligheid. Elke kunst die in deze klassen werd gemaakt bleek min of meer toevallig en op zichzelf staand plaats te vinden. Het werd gekenmerkt door een zeer beperkte betrokkenheid van de leerkracht en interesse van leerlingen. (Holt, 1989)

In de door mij gehouden interviews zijn de volgende uitspraken gedaan:

Groepsleerkracht: 'Er is geen aandacht voor kunstzinnige oriëntatie. Op school gaat het om rekenen en taal. Er zou meer gezamenlijke aandacht moeten zijn voor de beeldende vakken'. 'Geen concreet idee over de visie van de school ten aanzien van de beeldende vakken. Het wordt belangrijk gevonden maar er gaat meer aandacht uit naar rekenen en taal'.

Vakleerkracht: 'De school had de ambitie om CKV school junior te worden, maar de school kent niet altijd een erg gerichte aandacht'. 'Er is een discrepantie tussen de visie van het team en de directie van de school'. De directie wil de kern (rekenen en taal) benadrukken. Het docententeam vindt kunsteducatie belangrijk'.

Uit deze opmerkingen blijkt dat het voor de geïnterviewden lastig is de beeldende vakken een plaats te geven binnen het curriculum. Doordat de school geen concrete onderwijsvisie uitdraagt ten aanzien van de beeldende vakken is de door Holt genoemde pedagogische onverschilligheid eerder een feit dan een veronderstelling.

2. Het probleem van het onsamenvhangende concept van de groepsleerkracht

De onderliggende houding van groepsleerkrachten lijkt oppervlakkig gezien positiever. Zij zien de beeldende vakken als een noodzakelijk vakgebied voor basisschoolkinderen. De ideeën over beeldende vorming bleken sterk persoonlijk en onduidelijk. Het bleek erg gefocust op productie en eindresultaat. Kinderen zouden volgens de geïnterviewde leerkrachten een zo breed mogelijk aanbod moeten krijgen aan materialen, technieken en processen. Kinderen kregen zelden de gelegenheid om tot adequate ontwikkeling te komen in vaardigheden, daartoe werd er te snel van techniek of materiaal aanbod gewisseld. (Holt, 1989)

In de door mij gehouden interviews komt voornamelijk naar voren dat de vakleerkrachten het proces belangrijk vinden. Echter geven zij ook aan liever geen twee keer hetzelfde te doen. Meerdere malen met het zelfde probleem worstelen wordt ook niet door vakleerkrachten gepropageerd gezien de algemene uitspraak dat zij liever niet twee keer dezelfde opdracht geven. Overigens wil dit niet zeggen dat het beeldend probleem daarmee niet in een andere vorm wordt gegoten, ik ben niet zo diep op dit onderwerp ingegaan. Het is de vraag of daardoor sprake is van

een ontwikkeling in vaardigheden. De groepsleerkrachten zijn meer gefocust op eindresultaten en concrete producten.



Opdracht: schilder een herfstboom met verschillende kleuren. De leerkracht heeft de kinderen eerst door het raam laten kijken naar bomen buiten. Hen gewezen op kleur en vorm van bomen. Daarna gingen de kinderen zelfstandig aan het werk. De leerkracht vond dit een geslaagde opdracht omdat de kinderen zelf de kleuren hebben gemengd.

De opdracht heeft weinig introductie gehad of voorbereidende opdrachten zoals het leren mengen van kleuren, theorie over kleurenleer, of puur waarnemingsopdrachten. Het betreft een opdracht die geheel op zichzelf staat en geen enkele relatie heeft met wat er voorafgaand geleerd is. De opdracht is gericht geweest op het eindproduct. Deze opdracht is gegeven door de groepsleerkracht maar zou evengoed door een vakleerkracht gegeven kunnen zijn als het gaat om het gericht zijn op het eindproduct.

3. Het probleem van de functionele passiviteit van de groepsleerkracht

Een centraal element in deze kijk op kunsteducatie is de overtuiging dat ieder potentieel aan artistieke ontwikkeling teniet gedaan zou kunnen worden door inbreuk van de leerkracht. Iedere inbreng van de leerkracht die verder gaat dan het aanbieden van materialen en algemene aanmoediging wordt hierin gemeden. De kunstbeoefening in de klas wordt daardoor gecentreerd om het kind. In een later stadium in de basisschool lijdt deze aanpak aan doelen. Het geeft een strikt theoretische houding ten aanzien van kunstwerken van kinderen weer.

Opvallend is het persoonlijke gebrek aan vertrouwen van leerkrachten ten aanzien van de beeldende vakken. Ik ben dit gebrek aan vertrouwen ook tegengekomen in mijn interviews.

Respondenten zeggen hierover: *'ik vind het moeilijk de kinderen te stimuleren verder te gaan. Ik wijs op wat anders of wat beter kan'. 'Ik vind mijzelf niet creatief'.*

Stimulering in het beeldend werken vindt voornamelijk plaats door rond te lopen, te enthousiasmeren, werk aan elkaar te laten tonen, laten benoemen wat de kinderen goed vinden.

Achtergrond en betrokkenheid leerkrachten

Opvallend is dat drie van de zes geïnterviewde vakleerkrachten geen beeldende opleiding heeft gevolgd. Zij zijn allen autodidact en hebben uit interesse voor beeldende kunst zelf veel cursussen en lessen bij kunstenaars gevolgd. De autodidacten hebben wel allemaal een opleiding tot basisschoolleerkracht gevolgd. Allen blijken op beeldend terrein zelf nog actief te zijn. Van de groepsleerkrachten zegt het merendeel niet bijzonder veel affiniteit te hebben met beeldende kunst. Geen van hen is zelf actief op beeldend gebied, muziek wordt wel regelmatig genoemd als hobby.

De meest duidelijke en consistente factor bleek de betrokkenheid van de generalist. Holt formuleert dit als algemene onverschilligheid, conceptueel onbegrip en functionele passiviteit ten aanzien van de beeldende vakken. Deze elementen lijken voort te komen uit een algemeen onbegrip ten aanzien van de aard en het doel van de beeldende vakken. Het onbegrip is belangrijker dan de slechte kwaliteit van het opleidingsniveau van leerkrachten in de beeldende vakken.

Waarom beeldende vakken volgens de leerkrachten

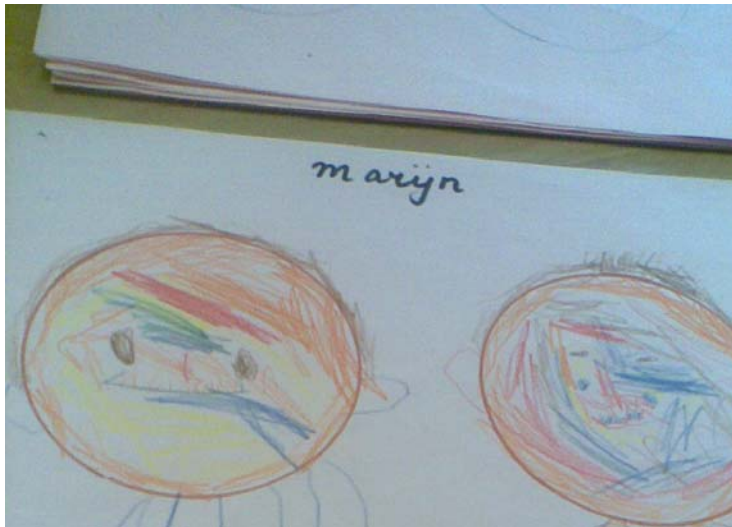
Alle leerkrachten konden redenen voor beeldend werken geven maar deze waren allen, zonder uitzondering, extrinsiek van aard. Het hing altijd samen met andere leerdoelen in het curriculum. Het is voornamelijk een algemeen leerdoel en de gunstige relatie die kunst met andere vakken in het curriculum kan hebben. Kortom kunst als middel. Getuige volgend citaat: 'Zeker jonge kinderen hebben niet altijd de juiste woorden tot hun beschikking. ..heel vaak hebben zij iets geschreven dat zij niet nader kunnen uitleggen... Ze bezitten nog niet de benodigde woordenschat, dus om iets op papier te tekenen geeft hen de mogelijkheid uitdrukking te geven op een andere manier...'. (Holt, 1989)

Mijn respondenten blijken ook regelmatig algemene leerdoelen aan de beeldende vakken te koppelen. Dit blijkt onder andere uit een opdracht waarbij kinderen hun gevoelens moesten uitdrukken. De opdracht maakt onderdeel uit van een methode sociale vaardigheidstraining 'Klets'. Een voorbeeld van deze opdracht is te vinden in de bijlage.

De opdracht wordt wel als een verwerkingsopdracht gezien maar tegelijkertijd blijkt het een beeldende opdracht te zijn omdat de leerkracht het toont als zijnde een geslaagde beeldende opdracht. Ook de mozaiek opdracht uit de geschiedenis les is eerder een verwerkingsopdracht te noemen dan een zuiver beeldende opdracht. Leerkrachten zien het wel als een verwerkingsopdracht maar tegelijkertijd voldoet het tevens als een volwaardige opdracht beeldende vorming

Andere algemene opvattingen over het doel van de beeldende opdrachten zijn: regelmatig wordt genoemd dat betrokkenheid, inzet en concentratie bij het werk belangrijk is, plezier en ontspannen bezig zijn wordt ook belangrijk gevonden. Daarnaast wordt het aanleren van techniek en vaardigheden genoemd door de respondenten.

Bij de vakleerkrachten wordt veelal het procesmatig werken genoemd maar verder dan dat gaan de opmerkingen niet. Opmerkelijk is dat vakleerkrachten plezier minder belangrijk vinden, zij ervaren worstelen met materiaal of opdracht als zinvol, boven zichzelf uitstijgen en 'iets van zichzelf ontdekken' wordt bij de groepsleerkrachten ook als een leerdoel gezien.



Opdracht: naar aanleiding van een opdracht uit de sociale vaardigheidsmethode Klets is er aan de kinderen gevraagd gevoelens uit te drukken. De leerkracht had al gezichten vorm gegeven door een cirkel op het papier te plaatsen. De opdracht was volgens de leerkracht geslaagd omdat zij verbaasd was over het feit dat kinderen (kleuters in dit geval) al zo goed gevoelens konden weergeven. Deze opdracht blijkt echter een sociale vaardigheids opdracht maar wordt door de leerkracht ook als een opdracht beeldende vorming gezien.

Met betrekking tot de lespraktijk zijn de volgende onderwerpen opmerkelijk:

Les ideeën

Een ander belangrijk verschil tussen de groepsleerkracht en de vakleerkracht is de wijze waarop zij ideeën opdoen voor de lessen beeldende vorming. De vakleerkracht zegt regelmatig gebruik te maken van de methode, internet en ideeën van collega's. De vakleerkrachten hebben duidelijk andere inspiratiebronnen. Regelmatig worden thema's en projecten in de school genoemd als inspiratiebron. De inspiratiebronnen van de vakleerkracht zijn meer divers te noemen. Zij noemen regelmatig museabezoek, media en actualiteit.

Materiaalgebruik

Vakleerkrachten maken duidelijk meer gebruik van verschillende en andersoortige materialen dan de groepsleerkracht. Vrijwel alle vakleerkrachten geven aan zelf materiaal te verzamelen, meestal betreft het kosteloos materiaal. Het wel of niet beschikken over een vaklokaal beïnvloedt echter ook de vakleerkracht bij de keuze van materiaal. Het eigen groepslokaal kent zijn beperkingen in ruimte en materiaalgebruik.

Zie de bijlage met daarin werk van kinderen. De vakleerkracht maakt gebruik van een rijker materiaal aanbod.



Opdracht: maak een ruimtelijke stamboom met ijsstokjes. De stamboom moet ruimtelijk en stevig zijn. De invulling en verwerking van wie er worden afgebeeld in de stamboom was vrij.

De vakleerkracht was tevreden over de invulling van de opdracht omdat de kinderen naar verschillende alternatieven hadden gezocht. Er waren geen twee dezelfde. De meeste stambomen waren stevig en origineel van vorm en inhoud.

Lesdoelen

Holt (1989) zegt het volgende over leerdoelen met betrekking tot zijn onderzoek.

Het leren moet ergens aan ten doel staan en dat is het procesmatig werken in de beeldende vakken in principe niet. Daarnaast blijkt het genoemde conceptuele onbegrip met betrekking tot de beeldende vakken te worden geuit in het kinderen aanleren van technische vaardigheden. De functionele passiviteit van de leerkracht wordt geweten aan de overtuiging dat een volwassene niet moet ingrijpen in de artistieke activiteiten van kinderen. Holt komt tot de conclusie dat de aanpak van de generalist met betrekking tot de beeldende vakken incompleet is. Het karakteriseert daarmee het gebrek aan begrip betreffende de oorsprong en doelen van de beeldende vakken.

Dit vertaald zich in aanpak die generalisten hebben om hun rol als leerkracht daarin te nemen. Ook in mijn interviews blijkt weinig sprake van concrete lesdoelen. Er vindt weinig sturing plaats, er worden ruime leerdoelen gesteld als inzet tonen, plezier hebben en geconcentreerd werken. Het valt op dat ook vakleerkrachten nogal onduidelijke leerdoelen formuleren. Het gaat niet veel verder dan procesmatig werken, boven zichzelf uitstijgen, worstelen met materiaal en eigen innerlijk. Dat zijn zoal de opgetekende opmerkingen ten aanzien van de leerdoelen. Er wordt door de vakleerkrachten wel meer aandacht besteed aan het aanleren van beeldaspecten, deze worden ook duidelijk benoemd. Ik heb bij geen van de vakleerkrachten kunnen constateren dat zij herhaling van een bepaalde opdracht als zinvol ervaren.



Opdracht: maak een drie dimensionale omgeving waarin je jezelf afbeeldt als ridder, krijgsheer, prehistorisch figuur etc.

De vakleerkracht vond dit een geslaagde opdracht omdat kinderen met originele ideeën zijn gekomen en een omgeving hebben gecreëerd waar zij zelf een rol in speelden. De gebruikte materialen waren redelijk vrij. Het perspectief, voor en achtergrond speelden een rol in de verwerking.

Visie op de beeldende vakken

Het is opvallend dat de groepsleerkrachten van de scholen waar geen vakleerkracht aanwezig is geen idee hebben wat de visie van de school op de beeldende vakken is. Zij beamen wel allemaal dat er wordt voldaan aan alle kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Overigens zeggen vrijwel alle groepsleerkrachten dat zij blij zouden zijn met een vakleerkracht beeldende vorming.

De vakleerkrachten zelf geven aan dat de teams van de scholen waar zij werken de aanwezigheid van een vakleerkracht als een belangrijk pluspunt te ervaren. De vakleerkrachten worden gewaardeerd binnen het team van groepsleerkrachten. De school met een vakleerkracht in dienst heeft een duidelijker visie op de rol en plaats van beeldende vorming binnen het onderwijsaanbod. De vakleerkracht neemt een wat geïsoleerde positie in het team in. In verschillende interviews kwam naar voren dat zij graag een betere aansluiting zouden willen met ofwel het team ofwel met betrekking tot het lesprogramma.

Onderwijsvisie

Opmerkelijk is dat de geïnterviewde groepsleerkracht van de kunstmagneetschool meer betrokken is bij de beeldende vakken als onderdeel van het hele onderwijsaanbod. De scholen met een bijzondere onderwijsvisie zeggen de beeldende vakken allemaal een eigen plaats te geven die tegelijkertijd geïntegreerd is in de algemene onderwijsvisie. Op de school zonder bijzondere onderwijsvisie is de blik op de kunstvakken onduidelijker. De beeldende vakken worden wel als een belangrijk vak gezien maar meer in de zin van ontspanning en lekker bezig zijn. Vooral goed voor de kinderen als tegenhanger van meer intensieve traditionele leervakken.

Nascholing

Het overgrote deel van de groepsleerkrachten zegt niet veel behoefte te hebben aan na- of bijscholing in de beeldende vakken. Daar wordt tevens over opgemerkt dat de nascholing over het algemeen nogal ad hoc wordt aangeboden. Nascholing zou volgens de leerkrachten zinvol zijn voor het opdoen van ideeën, daarmee worden concrete lesideeën bedoeld.

De vakleerkrachten echter zeggen vrijwel eensluidend altijd behoefte te hebben aan bij- of nascholing. De redenen die zij noemen is opdoen van inspiratie, nieuwe dingen leren en onbekende technieken aanleren.

Deskundigheidsbevordering van groepsleerkrachten

Een belangrijke opmerking van een aantal vakleerkrachten vind ik de mogelijkheid van deskundigheidsbevordering van de groepsleerkrachten door een vakleerkracht. Vrijwel alle respondenten geven aan dat hun aanwezigheid op de school ervoor zorgt dat het niveau van beeldende vorming niet alleen de leerlingen betreft maar ook dat de groepsleerkrachten meer waardering krijgen voor de aanpak van de vakleerkracht. Er wordt ook door vakleerkrachten gezegd dat dit niet bij alle leerkrachten het geval is en dat er altijd leerkrachten zijn die geen belangstelling op kunnen brengen voor de beeldende vakken. Sommigen vakleerkrachten geven aan daar geen energie meer in te willen stoppen.

Hoofdstuk 6 Conclusies en aanbevelingen

De vraag of er verschillen zijn in de lespraktijk tussen lessen in de beeldende vakken in het primair onderwijs van generalisten en vakleerkrachten kan men bevestigend beantwoorden. Er zijn grote verschillen maar niet op alle fronten. Het is voornamelijk opvallend dat ook vakleerkrachten weliswaar op het beeldend proces gericht zijn maar het tevens ook moeilijk vinden om afgebakende lesdoelen te stellen aan een opdracht. Concluderend kan men zeggen dat groepsleerkrachten en vakleerkrachten verschillen in visie en aanpak beeldende vakken in het primair onderwijs. Ik geef hieronder weer waarin dat verschil in het proces en in de leerresultaten tot uiting komt.

Lespraktijk met betrekking tot het proces

Uit mijn interviews blijkt dat er weldegelijk een verschil is in lespraktijk in de lessen beeldende vorming tussen een groepsleerkracht en een vakleerkracht. De vakleerkracht heeft meer aandacht voor het beeldende proces en is minder productgericht dan de groepsleerkracht. De vakleerkracht weet ook beter te benoemen wat de doelen van een goede les beeldende vorming zijn. De opdrachten zijn origineler en laten meer ruimte voor een individuele aanpak. Tenslotte is een belangrijk verschil dat de vakleerkracht zijn of haar lessen beter of meer geïntegreerd in de rest van het onderwijsaanbod aanbiedt. Dit was al in het literatuuronderzoek naar voren gekomen. Op de scholen met een duidelijke onderwijsvisie en de beschikking over een vakleerkracht hebben de lessen vaker een thematisch karakter dat afgeleid is van een actueel onderwijsthema. Daarmee krijgen de lessen beeldend een betere verbinding met de rest van het onderwijsaanbod. Op de kunstmagneetschool en de Jenaplanschool lijkt de verbinding het meest duidelijk aanwezig. De opdrachten gegeven door de groepsleerkrachten mogen meestal niet veel langer dan een lesuur duren, er wordt minder of niet procesgericht gewerkt. De vakleerkrachten zeggen wel eens meer dan een lesuur aan een bepaalde opdracht te wijden.

Lespraktijk met betrekking tot de leerdoelen

De gestelde leerdoelen aan een beeldende opdrachten verschillen. Ook groepsleerkrachten proberen bij de beeldende vakken vakoverstijgend te werken. De opdrachten zijn dan echter vooral gericht op het verwerken van andere leerstof. Een mozaïek van papier maken naar aanleiding van een les over de Griekse oudheid is zo'n voorbeeld.

Lespraktijk met betrekking tot het stimuleren van kinderen

Uit mijn interviews blijken vakleerkrachten voor een rijkere leeromgeving te zorgen dan groepsleerkrachten. Dit komt tot uiting in het materiaalaanbod, in de wijze van introduceren en de ruimte die de kinderen krijgen om aan het werk te gaan en daarin hun eigen proces mogen vormgeven.

Begrip van artistieke processen

Uit de studie van Holt(1989) bleek dat vooral begrip en inzicht in artistieke processen noodzakelijk is om op verantwoorde wijze beeldende vakken te geven. Uit mijn praktijk onderzoek blijkt dat inzicht in artistieke processen bij groepsleerkrachten te ontbreken. Dit is de reden dat beeldende vakken instrumenteel worden ingezet en geen doelen op zich zelf kent. Bij de vakleerkrachten is dit inzicht wel aanwezig maar wordt het niet altijd omgezet in heel concrete leerdoelen. Naar mijn idee zou ook bij vakleerkrachten de intrinsieke waarde van het beeldend onderwijs beter benoemd kunnen worden. Het benoemen van leerdoelen blijkt ook bij de vakleerkracht een probleem. Het meerdere malen aanbieden van een bepaald beeldend probleem waardoor kinderen beter leren vorm te geven aan het probleem, komt niet veel voor. Vakleerkrachten geven aan regelmatig de behoefte te hebben nieuwe opdrachten te bedenken en te geven.

Aanbeveling

In de inleiding heb ik al aangegeven dat de pabo-opleiding weinig ruimte biedt voor het ontwikkelen van een dieper begrip van de intrinsieke waarde van de beeldende vakken. De vraag is dan ook of men deze specialistische kennis en ervaring wel moet kunnen verwachten van een generalist? Mijn onderzoek bevestigt de waarde van de vakleerkracht beeldend in het primair onderwijs vooral omdat deze een rol speelt met betrekking tot de deskundigheidsbevordering van de groepsleerkrachten. Er vindt uitwisseling plaats tussen de vakleerkracht en het basisschoolteam en de vakleerkracht wordt bij thematisch werken op een zinvolle manier betrokken bij het onderwijsaanbod. Terugkomend op het rapport van Anne Bamford (2007) waarin ook zij pleit voor een doorlopende professionalisering in kunst- en cultuureducatie voor met name mid-career leerkrachten lijkt mij de aanwezigheid van een vakleerkracht beeldend op de basisschool aanbevelenswaardig.

De aanwezigheid van de vakleerkracht beeldend zou de kwaliteit van het beeldend werken ten goede komen maar daarnaast zou er op de pabo's meer aandacht besteed kunnen worden aan de verschillende kunstdisciplines. Pabo studenten worden generalisten maar zouden door meer inzicht te verkrijgen in de werkwijze en aanpak van vakleerkrachten de beeldende vakken een meer geïntegreerde plaats kunnen geven in het onderwijsaanbod. Het kiezen van een specialisme op de pabo in een van de kunstvakken zou daarbij kunnen helpen. Maar ook een uitwisseling tussen studenten van de docent kunstvakopleidingen en de pabo, zgn peer to peer teaching zou een geschikte manier zijn om beter van elkaars vakgebied kennis te laten nemen maar met name inzicht te krijgen in creatieve processen. Een vorm daarvoor zou kunnen zijn het volgen van gezamenlijke stages maar ook het vormgeven van een gezamenlijk kunsteducatief project voor een basisschool. Het inzicht van de aankomende groepsleerkracht in creatieve processen wordt door deze aanpak wellicht wat groter. Het uitwisselen van good practices zoals ook Holt bepleit, kan een positieve stimulans geven. Ook het besef van het nut van talentontwikkeling in de kunstvakken van leerlingen is voor groepsleerkrachten een motivatie om aan de beeldende vakken meer inhoud te geven.

Zittende leerkrachten willen graag praktische voorbeelden van lessen die zij zelf weer kunnen geven in hun klas. Dat zou niet de inhoud van nascholing moeten zijn. Voor zittende leerkrachten zou het zinvol zijn nascholingstrajecten op te zetten waarbij vooral gewerkt wordt aan wederom het inzicht in creatieve processen.

Literatuurlijst

Anne Bamford, (2007) Netwerken en verbindingen: arts and cultural education in The Netherlands,

Hermans, e.a (1996) Balans van de peiling beeldende vorming aan het einde van de basisschool, Cito

Holt, (1989) Kunst in het primair onderwijs: een studie naar de generalist in de beeldende vakken, University of Exeter, The British Library

Karakteristiek kunstzinnige orientatie primair onderwijs, brief minister OCW aan de Tweede Kamer (2004)

Raad voor Cultuur en Onderwijsraad, (2004) 'Onderwijs in Cultuur'.

Vegt, Hoogeveen (2006) Cultuur in beweging, Sardes.