

2016-2017

Thematisch werken

Naam:	Maike van der Aa
Studentnummer:	2631709
School:	Fontys Hogescholen, FHKE Veghel
Klas:	H2VegA

Inhoud

1. Probleemanalyse	3
1.1. Odaschool.....	3
1.2. Missie en visie.....	3
1.3. Communicatie	3
1.4. Didactiek en leerinhouden	3
1.4.1. Media en technologie.....	4
1.4.2. Thematisch werken	4
2. Onderzoeksvraag.....	5
3. Theoretisch kader.....	6
3.1. Inleiding.....	6
3.2. Vakintegratie	6
3.2.1. Definitie van vakintegratie	6
3.2.2. Mate van integratie	6
3.3 Ontdekkend en onderzoekend leren.....	7
3.3.1. Ontdekkend leren.....	7
3.3.2. Onderzoekend leren.....	7
3.3.3. Soorten onderzoek	8
3.3.4. Onderzoekscyclus	8
3.3.5. Denkvragen.....	9
3.3.6 Vijf soorten leerresultaten	9
3.3.7. Integratie en de meerwaarde daarvan.....	9
3.3.8. PPO	10
3.3.9. Integreren met taal	10
3.3.10. Integreren met rekenen	11
3.3.11. Beeldend onderwijs.....	11
3.4. Drie pijlers cultuuronderwijs	11
3.4.1. Onderwerp	11
3.4.2. Cognitieve basisvaardigheden.....	12
3.4.3. Media, de dragers van cultuur	12
3.4.4. Samengepakt.....	12
3.4.5. Vakintegratie	13
3.5. Competenties cultuureducatie en gedragsindicatoren.....	13
3.5.1. Competentiegerichte aanpak.....	13
3.5.2. De Culturele Ladekast.....	13
3.5.3. Culturele competenties	16

3.5.4. Het creatieve proces.....	17
3.6. Samenvatting.....	18
4. Design	20
Ouderparticipatie	20
Leerlijnen en kerndoelen.....	20
4.1. Het design.....	21
4.2. Verdere toelichting op het model	22
Pedagogische uitgangspunten.....	22
Toelichting per stap.....	22
Profilering cultuur.....	24
5. Testing	25
6. Ultimate design	26
6.1. Analyse	26
6.2 Antwoord op de onderzoeksvraag en design.....	29
Literatuurlijst	31
Bijlage 1 – Combinaties van media en basisvaardigheden in cultuuronderwijs	33

1. Probleemanalyse

1.1. Odaschool

De Odaschool is een school voor basisonderwijs. De school ligt in het centrum van Sint Oedenrode in een parkachtige omgeving aan de Dommel. Op de school zitten ongeveer 280 kinderen en ongeveer 20 teamleden. In het schooljaar 2015-2016 heeft de school het 100 jarig bestaan gevierd. Het gebouw heeft veel faciliteiten zoals een grote gymzaal, een kleine gymzaal, en een grote aula.

Deze school is nog volop in ontwikkeling. Zo zijn er verschillende werkgroepen, bijvoorbeeld de werkgroep thematisch werken. Ook heeft de school net een kind-centrum ingericht waarin opvang en onderwijs voor 0-12 jarigen samen gaan vanuit één pedagogische visie.

De Odaschool werkt vanuit een Katholieke identiteit wat betekent dat respect, verwondering, zorg, samen vieren en aandacht voor elkaar en de ons omringde wereld van groot belang zijn. Het wordt op deze school belangrijk gevonden dat leerlingen leren in een veilige leeromgeving.

1.2. Missie en visie

'Alles hangt met alles samen'

Dit is het motto van de school omdat de school het belangrijk vindt dat het onderwijs dat ze aanbieden in samenhang wordt gegeven.

Volgens SKOSO is onderwijs het overdragen van kennis en vaardigheden. Daarnaast is opvoeding de ontwikkeling van een mentaliteit. De Odaschool wil het ene met het andere combineren. Ze hebben als doel leerlingen te vormen tot mensen die:

- Zichzelf blijvend ontwikkelen en zich vanuit nieuwsgierigheid vragen blijven stellen.
- Sociaal vaardig zijn om op een democratische manier in onze samenleving te kunnen leven.
- Respect hebben en verantwoordelijkheid willen en kunnen dragen voor elkaar en hun omgeving.

De school wil betekenisvol onderwijs bieden met behulp van de volgende kernwaarden:

- Respect: waardering geven en krijgen en jezelf prettig voelen.
- Nieuwsgierigheid: ontdekkend leren en zelfverantwoordelijkheid creëren, gedegen onderwijsaanbod bieden in een prikkelende omgeving.
- Veiligheid: geborgenheid en vertrouwen.

1.3. Communicatie

De Odaschool betreft hun omgeving actief bij het onderwijs. Ze staan dan ook open voor de ideeën van een ander. Om het onderwijs optimaal af te kunnen stemmen op de behoefte van de leerlingen gaat de school op een laagdrempelige manier in gesprek met ouders/verzorgers. Hierin wordt de school ondersteund door SKOSO, educatieve partners en andere netwerken in de omgeving. Een voorbeeld van zo'n educatieve partner is bijvoorbeeld Tessa Zadelhof als het gaat om thematisch werken.

1.4. Didactiek en leerinhouden

In de visie van de school staat dat er gebruikt wordt gemaakt van een uitdagende leeromgeving. Maar wat houdt deze uitdagende leeromgeving dan in? Daarover ben ik in gesprek gegaan met mijn mentor. Zij kon mij vertellen dat een uitdagende leeromgeving rust en veiligheid biedt. Vanuit daar kan er fijn gewerkt worden. Zo wordt er bijvoorbeeld gebruik gemaakt van de nabije omgeving waarbij er weer wordt ingespeeld op de leefwereld van de kinderen. 'Verwondering' en 'bewondering' staan daarbij centraal. Voor het thema spinnen zijn we met de groepen 4 bijvoorbeeld

al met stoelen en tekenpapier naar buiten gegaan om spinnenwebben en spinnen na te tekenen. Daarbij mochten de kinderen een vraag op de achterkant van hun tekening stellen. Dit is dan de start van het thema spinnen.

1.4.1. Media en technologie

Er wordt vooral gebruik gemaakt van de actualiteit als deze aansluit bij het thema. Vanuit het thema wordt er vaak gekeken naar wat er op dat moment actueel is. Zo speelt de school ook in op de leef- en belevingswereld van kinderen. Daarnaast wordt er op vrijdag vaak naar het nieuws gekeken. Verder maakt de school gebruik van laptops en tablets met verschillende educatieve apps. Voor het digibord wordt vooral het programma Prowise veel gebruikt, maar bijvoorbeeld ook een leerkrachtportaal met alle digitale methodes en klokhuis.

1.4.2. Thematisch werken

Deze school kenmerkt zich door bij wereldoriëntatie thematisch te werken. Hierbij is de inbreng en leef- en belevingswereld van kinderen belangrijk. De 21st century skills, wetenschap en techniek en cultuureducatie worden geïntegreerd binnen dit thematisch aanbod. Er wordt uitgegaan van een onderzoekende houding bij zowel de leerkrachten en de leerlingen. Voor andere vakken worden methodes gebruikt om leerlijnen te bewaken.

Op de Odaschool is een werkgroep voor thematisch werken. Zij hebben de taak om dit thematisch onderwijs te ontwerpen. Omdat dit aansluit bij mijn onderzoek ben ik bij deze werkgroep aangesloten. Ik heb gemerkt dat het ontwerpen van thematisch onderwijs nog wel echt als lastig ervaren wordt. Daarom betreft de Odaschool ook externe partners bij het streven naar thematisch onderwijs. Een van de externe partners heeft mee deelgenomen aan een vergadering van de werkgroep en zal ook een studiedag leiden op 3-10-2016. Bij het ontwerpen van thematisch onderwijs wordt uitgegaan van de kerndoelen van TULE. Maar ook worden er verschillende methodes gebruikt om van alle goede dingen een nieuw geheel te maken. Sommige thema's zijn op schoolniveau en anderen op bouwniveau. Ik zie zelf dat er ook een eigen invulling aan het thema kan worden gegeven ook al is dit op schoolniveau. Groep 3 en 4 hebben daarin bijvoorbeeld een doorgaande lijn in kerndoelen.

Wat mooi is bij het thematisch onderwijs is dat alle kinderen echt tot hun recht komen. De kinderen kunnen op hun eigen niveau werken. Ook de nieuwsgierigheid van de kinderen wordt geprikkeld waardoor kinderen zich sneller gaan verdiepen binnen een thema.

Carla van Boxtel (2009) beschrijft in haar boek over vakintegratie dat er verschillende aanpakken zijn die richting geven aan de invulling van een geïntegreerd curriculum en aan de uitwerking van thema's. Vijf benaderingen zijn:

1. Het curriculum organiseren rondom kernconcepten.
2. Uitgaan van betekenisvolle kwesties.
3. Werken met perspectieven en sleutelvragen.
4. Uitgaan van de eigen omgeving of erfgoed.
5. Een competentiegerichte aanpak.

Dit zie ik al terugkomen in de praktijk. Tijdens de vergadering van de werkgroep is er bijvoorbeeld al besproken hoe alle kernconcepten en kerndoelen terug gaan komen in het thematisch onderwijs. Door goede thema's te pakken die aansluiten bij de leefwereld van kinderen gaat de werkgroep uit van betekenisvolle kwesties. Er wordt gewerkt vanuit verschillende perspectieven door verschillende vakken met elkaar te integreren en deze terug te laten komen. Er wordt niet alleen gekeken naar de kerndoelen maar ook naar competenties zoals samenwerken.

2. Onderzoeksvraag

Hoe ziet een innovatief ontwerp er uit, dat een bijdrage kan leveren aan het geven van vakintegratief onderwijs, met betrekking tot de leerlijn 'oriëntatie op jezelf en de wereld' op de Odaschool?

3. Theoretisch kader

3.1. Inleiding

Om tot een onderwijsontwerp te komen is goede verdieping (booksearch) van belang. Vandaar dat TaNaMaSoToJe de afgelopen tijd druk bezig is geweest met het opdoen van informatie. Niet alleen boeken, maar ook verschillende onderzoeken en publicaties op het internet hebben bijgedragen aan een grotere kennis. De verkregen informatie is hieronder weergegeven in verschillende blogs. Samen vormt dit één verslag.

Er wordt eerst ingegaan op het onderwerp vakintegratie. Na verdieping is gebleken dat dit onderwerp overkoepelend is voor meerdere onderwerpen, vandaar dat hiermee wordt gestart. Vervolgens wordt er dieper ingegaan op ontdekkend en onderzoekend leren, de drie pijlers van cultuuronderwijs en competenties cultuureducatie en gedragsindicatoren. Deze onderwerpen worden uitgelegd, gekoppeld aan verschillende vakgebieden en er worden voorbeelden gegeven.

3.2. Vakintegratie

3.2.1. Definitie van vakintegratie

In de Nederlandse en internationale literatuur worden verschillende termen gebruikt, zoals vakintegratie, samenhangend onderwijs, leergebied, geïntegreerd curriculum en interdisciplinair onderwijs. Lake (1994) inventariseerde de definities die door verschillende auteurs gehanteerd worden voor een geïntegreerd curriculum:

- Onderwijs dat zo georganiseerd is dat het door vakken heen gaat; dat verschillende aspecten van het curriculum bijeenbrengt in betekenisvolle gehelen (Schoemaker, 1989).
- Een curriculum dat zo georganiseerd is dat het vakken door schrijdt en zich richt op omvattende levensproblemen of brede thema's waarin onderdelen van het curriculum op een betekenisvolle manier bijeen worden gebracht (Good, 1973).
- Een curriculumbenadering waarin de methodologie en taal van meer dan één discipline worden toegepast om een centraal thema, kwestie, probleem, onderwerp of ervaring te bestuderen (Jacobs, 1989).
- Een curriculum waarin verschillende schoolvakken in een project worden gecombineerd, omdat dat de wijze is waarop leerlingen de vakken in de echte wereld tegenkomen (www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html).

3.2.2. Mate van integratie

Klein (2006) maakt een onderscheid in de mate waarin vakken geïntegreerd worden. Zij noemt drie benaderingen van vakintegratie: multidisciplinair, interdisciplinair en transdisciplines. Een multidisciplinaire aanpak brengt disciplines en hun kennis en methodes samen, maar de aparte disciplines blijven bestaan. Disciplinaire concepten en vaardigheden staan centraal. Er vindt geen synthese plaats.

Bij een interdisciplinaire aanpak wordt aan de hand van verschillende disciplines een thema, probleem of vraag bestudeerd. De vakinhouden komen in relatie tot elkaar aan de orde om een probleem op te lossen of tot een overstijgend conceptueel kader te komen (Nikitina, 2006). Door Mansilla, Gardner & Miller (2000) worden disciplines of vakken gezien als lenzen waardoor we naar de wereld kijken en deze interpreteren. Bij interdisciplinair denken worden concepten en manieren van denken van verschillende disciplines gebruikt om nieuwe producten of inzichten te creëren of problemen op te lossen.

De sterkste vorm van integratie is de transdisciplinaire aanpak. Bij deze aanpak zijn de grenzen tussen disciplines niet meer duidelijk. Er wordt uitgegaan van levensechte contexten die voor leerlingen betekenisvol en relevant worden gevonden. Leerlingen hebben soms inspraak in de

thema's die aan bod komen. Er is doorgaans sprake van een combinatie met een probleem gestuurde of onderzoek matige aanpak.

In Nederland worden op dit moment vier scenario's onderscheiden (SLO, 2004) die oplopen in de mate van samenhang die tussen vakken gerealiseerd wordt:

Scenario 1: samenhang door leerstofafspraken. De afzonderlijke vakken blijven bestaan, maar vakken worden op elkaar afgestemd.

Scenario 2: samenhang door combinaties van vakken en projecten. Er wordt lestijd gereserveerd door vakoverstijgende projecten.

Scenario 3: samenhang door integratie van vakken in leergebieden. Er worden geen afzonderlijke vakken meer aangeboden, maar leergebieden.

Scenario 4: samenhang via competenties van leerlingen. Er is geen traditioneel rooster meer en leerlingen kiezen zelf uit een groot aantal mogelijkheden.

3.3 Ontdekkend en onderzoekend leren

Er is in Nederland op dit moment veel aandacht voor ontdekkend en onderzoekend leren. Door leerlingen zelf te laten ontdekken en onderzoeken is de intrinsieke motivatie groter. Door de onderzoeks cyclus in te stellen wordt er ook aan de creatieve en motorische vaardigheden gewerkt. Het integreren van verschillende vakgebieden in combinatie met ontdekkend en onderzoekend leren levert veel vragen, ideeën en waarnemingen op van de leerlingen. Deze vragen, ideeën en waarnemingen zullen zorgen voren een grotere betrokkenheid. De pijlers van Natuur en techniek komen bij het ontdekkend en onderzoeken leren naar voren. "leren van de aanpak/het uitvoeren van natuur en techniek" en "kennis over en inzicht in de natuurlijke en de gemaakte wereld" zijn de voornaamste twee.

3.3.1. Ontdekkend leren

Spontaan ontdekkend leren is een vorm van leerling gestructureerd leren waarbij de kinderen zelf het initiatief nemen. De docent past de les aan, aan de leerbehoeften van de leerlingen. Deze manier van leren wordt ook wel natuurlijk leren, leren door interne sturing of zelf ontdekkend leren genoemd. De leerlingen structureren zelf hun activiteiten en kiezen daarbij zelf uit wat zij gaan onderzoeken. De rol van de docent tijdens deze activiteit is het begeleiden van de samenwerking binnen de groepjes. Spontaan ontdekkend leren is moeilijk te realiseren in de klas. Het kan namelijk erg tijdrovend zijn, het is moeilijk te plannen en op school niet altijd eenvoudig te realiseren. Om het wel te kunnen realiseren is er een andere leerstijl voor in de klas, namelijk ontdekkend leren. Hierbij spelen zowel de leerlingen als de leraar een fundamentele rol in het onderwijsleerproces. Wat bij draagt aan het leerproces is de waarnemingen, vragen en ideeën van leerlingen en leraar. Voor de docent is het hier van belang dat hij de interesse van de leerlingen serieus neemt en hen aanmoedigt om hun omgeving onderzoekend tegemoet te treden. De docent bereid de les voor, maar houdt er ook ruimte voor om flexibel met reacties van de leerlingen om te kunnen gaan. Als docent maak je gebruik van operationele vragen. Hierdoor worden de leerlingen uitgedaagd om iets met het materiaal te gaan doen en een antwoord te vinden. Voor de leerlingen is ontdekkend leren namelijk een leerstijl waarin hun betrokkenheid veel kans krijgt, die hun hen stimuleer om na te denken en zinvolle vragen door middel van onderzoek te beantwoorden (Vaan & Marell, 2012).

3.3.2. Onderzoekend leren

Onderzoekend leren wordt vaak samen gezien met ontdekkend leren. Onderzoekend leren is een veelzijdig leerproces van leerlingen. Het onderzoekend leren komt vooral voort uit nieuwsgierigheid. In dit leerproces gaat het bijvoorbeeld om het observeren en onderzoeksgegevens noteren en ordenen. Daarnaast ontwikkelen de leerlingen ook denkvaardigheden zoals, een idee verwoorden, vragen stellen, redeneren en voorspellingen doen. Om leerlingen aan te zetten tot onderzoeken is het van belang dat er materialen zijn die al uitnodigen tot handelen. In ontdekkend

leren klinkt volgens Bouwmeester, Doornekamp en Kleingeld (2011) door in het vinden van wat verborgen ontdekkingen, verwondering op doen of een actief gebeuren. Hierdoor gaan vragen gesteld worden. Er zal een samenspel ontstaan van ontdekken, waarnemen, denken en doen.

3.3.3. Soorten onderzoek

Er bestaan volgens Vaan en Marell (2012) vier verschillende soorten onderzoeken. Ten eerste een eerlijk onderzoek. Bij een eerlijk onderzoek wordt er slechts één variabele tegelijk veranderd, zodat de leerlingen een duidelijk antwoord krijgen op hun vraag. Ten tweede identificeren en classificeren. Hierbij delen de kinderen objecten in op functie of overeenkomstige kenmerken. Ten derde het waarnemen of meten. Bij het derde soort onderzoek onderzoeken de leerlingen door te meten of waar te nemen. Ten vierde het zoeken naar patronen en verbanden. Hierbij gaan de leerlingen opzoek naar verbanden die samen een patroon vormen.

3.3.4. Onderzoekscyclus

De onderzoekscyclus is passend bij de didactiek van onderzoekend leren. De onderzoekscyclus is namelijk een inhoudelijk proces van de weg van de vraag, naar het antwoord. De cyclus begint altijd met een vraag. De intrinsieke motivatie speelt hierbij een belangrijk rol. De leerlingen moeten gemotiveerd zijn om het antwoord op een vraag te vinden. Daarnaast worden de leerlingen zowel op motorisch als op creatief gebied handiger. Door de leerlingen zelf werkstukken in elkaar te laten zetten, werken ze aan deze vaardigheden. Ze leren met verschillende materialen werken en oplossingen te bedenken voor problemen waar ze op stuiten (Vaan & Marell, 2012). Zoals van Keulen en Oosterheert (2011) beschrijven zijn er tegelijkertijd twee processen aan de gang. De eerste is het inhoudelijke proces: de weg van vraag naar antwoord, van ingrediënten naar cake. Het tweede proces is het leerproces: het beantwoorden van de vraag is niet voldoende, maar het gaat vooral om wat er geleerd is. De docent speelt hierin een belangrijke rol en moet aanleiding geven tot goede leeractiviteiten en leerresultaten.

De onderzoekscyclus wordt door Wessel, Kleinhans, van Keulen en Baar (2014) opgedeeld in zes verschillende stappen, deze kun je vergelijken met de stappen die van Keulen en Oosterheert (2016) beschrijven

De onderzoekscyclus wordt door Wessel, Kleinhans, van Keulen en Baar (2014) opgedeeld in zes verschillende stappen, deze kun je vergelijken met de stappen die van Keulen en Oosterheert (2016) beschrijven:

- 1) *Confrontatie/Introductie*: Verwonderd en uitgedaagd worden, je formuleert een vraag. - Er worden vragen gesteld gericht op de aanpak.
- 2) *Verkennen*: Ervaringen, voorkennis en meningen inventariseren. Informatie zoeken en de vraag aanscherpen. - Voorspellende vragen gericht op het denken en redeneren komen in deze stap aanbod.
- 3) *Opzetten onderzoek*: Experimenten bedenken, ervaringen opdoen met materiaal of gereedschap. - Er worden vragen gesteld gericht op de aanpak.
- 4) *Uitvoeren onderzoek*: Waarnemen: kijken, luisteren, ruiken, voelen en proeven. Metingen uitvoeren, ordenen, vergelijken en data bewerken en verwerken - Gegevens verzamelen vragen gericht op handelen
- 5) *Concluderen*: Constateren, verklaringen geven, bevindingen en meningen kritisch bespreken en conclusies formuleren. - Constateren en inzicht vragen gericht op redeneren.
- 6) *Presenteren*: Verslag maken, presenteren, uitleggen of een portfolio aanleggen. - Verklaringsvragen gericht op denken.
- 7) *Verdiepen/verbreden*: Reflecteren, vergelijken en evalueren. - Concluderende vragen gericht op denken en redeneren

3.3.5. DenkvrAGEN

Tijdens de stappen van het onderzoek, kunnen kinderen ergens tegen aan lopen of even niet meer weten wat ze moeten doen. Hierbij kan volgens Copic (2008) een denkvrage hulp bieden. DenkvrAGEN zijn vrAGEN die beantwoord kunnen worden door erover na te denken. Dit in tegenstelling tot vrAGEN die via een onderzoek beantwoorden moeten worden. Je moet via je netwerk proberen tot een antwoord te komen. Door het stellen van de vrage, word je geconfronteerd met informatie die niet in je netwerk past en probeer je dit alsnog te doen. Vaak worden er kennis- en weetvrAGEN gesteld. Deze worden o.a. gesteld om na te gaan of de feiten onthouden zijn. Het stellen van vrAGEN komt ook terug in de kennisbasis – Nederlands bij het domein mondelinge taalvaardigheid. Er zijn 4 functies van denkvrAGEN:

- 1) *DenkvrAGEN geven feedback aan leerling en leraar:* Als je wil weten of de leerling iets begrepen heeft zal je denkvrAGEN moeten stellen of de informatie in eigen woorden laten vertellen.
- 2) *DenkvrAGEN om informatie beter te begrijpen:* DenkvrAGEN worden ook tijdens het onderwijsleerproces gebruikt bij een uitleg of de begeleiding om meer greep op de materie te krijgen.
- 3) *DenkvrAGEN om kennis op een hoger niveau te brengen:* DenkvrAGEN stellen buiten de gestelde context, in nieuwe situaties. Leerlingen kunnen de kennis gebruiken.
- 4) *DenkvrAGEN bij begripsvorming, oplossingsstrategieën en verklaringen:* Tijdens een onderwijsleergesprek zijn de kinderen voortdurend actief om nieuwe informatie binnen hun netwerk te passen, waarbij de ene keer een proces van aanpassing plaats vindt en een andere keer aanpassing plaats vindt.

3.3.6 Vijf soorten leerresultaten

Het leren zit bij ons mensen in de genen. Je leert er altijd iets van, wat je ook doet, en dit geldt zeker ook voor de kinderen. Zoals hier boven werd benoemd speelt de docent een grote rol in het aanleiding geven tot bepaalde leerresultaten. Er zijn verschillende soorten leerresultaten. Volgens van Keulen en Oosterheert (2016, p. 106) zijn er 5 verschillende soorten:

- 1) *Een nieuwsgierige, onderzoekende houding.* De kinderen willen weten 'hoe het zit' of 'hoe het kan'. Dit vormt voor hun het begin van hun ontdekkingstocht naar kennis.
- 2) *Kennis en Inzicht.* De kinderen weten beter 'hoe iets zit' of 'hoe iets kan'. Ze verwerven kennis en inzicht.
- 3) *Onderzoeksvaardigheden.* De kinderen leren bepaalde vaardigheden te ontwikkelen waarmee ze de eigen vrAGEN door onderzoek kunnen beantwoorden.
- 4) *Ontwerpvaardigheden.* Kinderen ontwikkelen vaardigheden waarmee ze (ontwerp) problemen kunnen oplossen.
- 5) *Attitudes.* De kinderen ontwikkelen een positieve houding ten aanzien van bijvoorbeeld wetenschap en techniek en van het leren in een domein.

3.3.7. Integratie en de meerwaarde daarvan

In de inleiding van dit theoretisch kader is het woord integratie al besproken. Er worden daar ook meerdere vormen van geïntegreerd onderwijs genoemd. Het kan voor de kinderen meerdere voordelen hebben om vak geïntegreerd les te krijgen en dit met behulp van onderzoekend/ontdekkend leren in de wetenschap en techniek. De meerwaarde wordt hieronder volgens van Keulen en Oosterheert (2016, p. 195) samengevat in 6 begrippen:

- 1) *Efficiënter:* Tijdgebrek is een belangrijke aanleiding om te streven naar geïntegreerd onderwijs. Er kan vrij eenvoudig tijd bespaard worden.
- 2) *Betekenisvoller:* De vrAGEN en problemen van wetenschap en techniek staan in contexten die door andere vakken gebruikt kunnen worden om het leren van die vakken realistischer en betekenisvoller te maken.

- 3) *Samenhangender*: Wanneer je een probleem/vraag hebt vanuit een wetenschaps- en techniek context kun je de oplossing misschien wel zoeken in taal, aardrijkskunde, geschiedenis of rekenen/wiskunde.
- 4) *Competentiegerichter*: In de inleiding van de kerndoelen van het basisonderwijs worden veel doelen opgesomd die voor alle leergebieden relevant zijn: goede werkhouding, uitdrukken van eigen gedachten en gevoelens enz. Deze en nog veel meer kunnen goed met behulp van onderwijs in wetenschap en techniek, in samenhang, worden gestimuleerd. De leerling wordt zichtbaar competentier als onderzoeker en ontwerper.
- 5) *Uitdagender*: De vragen dagen de kinderen gemakkelijk uit want het is niet moeilijk om het leren zowel een hands-on als een minds-on karakter te geven.
- 6) *Flexibeler*: Door het geven van vak geïntegreerd onderwijs kun je flexibeler om gaan met de mogelijkheden want die zijn er veel meer. Je zou wat meer aan taal kunnen gaan doen of juist aan de maatschappelijke actualiteit. Wanneer er bijvoorbeeld een onderzoek tegenzit, kun je de aandacht verschuiven op hoe de kinderen hiermee zijn omgegaan: Wie zoekt er hulp, wie helpt een ander, wie blijft opgewekt? Wanneer je hier feedback op gaat geven, bereik je ook bepaalde leerresultaten.

3.3.8. PPO

Volgens Bruner moet het onderwijs in de vorm van spiral curriculum georganiseerd worden en het kind actief en zelf ontdekkend met de leerinhouden bezig zijn. Door toepassing van de zelf ontdekkende methode, wordt de cognitieve ontwikkeling pas optimaal gestimuleerd. De leerlingen zullen wetten, concepten en grenzen van een kennisdomein ontdekken, uitproberen en gaan begrijpen. De volgende positieve effecten zullen naar voren komen bij het inzetten van zelf ontdekkend leren.

- De Begrippen, principes, oplossingsstrategieën en regels zullen door de leerling beter worden onthouden. De leerlingen zullen door de grotere betrokkenheid bij het onderwijsleerproces en de mogelijkheid om informatie in hun eigen leerstijl te verwerken hebben.
- Intrinsieke motivatie zal de plaats innemen van de extrinsieke motivatie. Wanneer de leerlingen zelf problemen mogen oplossen, zal dit een positieve leerhouding tot gevolg hebben.
- Het zelf ontdekken van principes, regels en oplossingsmethoden zal transfer van de verworven kennis en vaardigheden bevorderen. Bij een nieuwe probleemsituatie zal hierdoor de leerling gemakkelijker een oplossing kunnen vinden.

3.3.9. Integreren met taal

Wat je ook doet in het onderwijs, taal speelt daar volgens van Keulen en Oosterhout (2016, p. 198) een rol bij. Dit geldt dus ook zeker voor wetenschap en techniek waarbij je onderzoekend en ontdekkend aan het leren bent. Je kunt dus via het onderzoekend leren, de kinderen leren hoe je een verslag, werkstuk of een spreekbeurt maakt. Hierbij is taal dus het middel en niet het doel van de les. Wanneer je taal gebruikt als middel, moet je van tevoren goed nadenken over de doelen van de les. Welke doelen gebruik je specifiek voor taal. Je zou taal ook als doel van de les kunnen inzetten en hierbij onderzoekend en ontdekkend leren. Wanneer je taal als doel gaat gebruiken, kun je actuele teksten gebruiken over de techniek en hier woordenschat of begrijpend lezen vragen over stellen. Je kunt luisteren naar een deskundige om te oefenen met het verwerven van informatie uit gesproken taal. Hierbij behandel je meerdere onderwerpen uit de kennisbasis – Nederlands en je daagt de kinderen dus ook echt uit tot taalproductie en je zorgt voor interactie. Het maakt veel uit op welke manier je met kinderen praten. Als je verwondering wilt wekken, nieuwsgierig wilt maken, dan is een open gesprek geschikter dan een gesloten benadering. Door middel van interactie zorg je ervoor dat de kinderen geïnteresseerd en gemotiveerd zijn omdat je ze door middel van vragen en een open gesprek, ze erbij te betrekken de verwondering kan opwekken. Hierdoor kunnen er uiteindelijk

verschillende leerresultaten te zien zijn, zoals eerder ook is benoemd: een nieuwsgierige- en onderzoekende houding, attitudes, kennis en inzicht.

3.3.10. Integreren met rekenen

In de kennisbasis van rekenen zie je terug komen dat het belangrijk is om als leerkracht rekenen/wiskunde betekenis te geven voor kinderen en dat je het wiskundig denken van de kinderen kunt bevorderen. Dit zou je volgens van Keulen en Oosterhout (2016, p.201) dus heel goed kunnen doen aan de hand van wetenschap en techniek door onderzoekend en ontdekkend te leren. Tellen, schatten, basisbewerkingen met gehele getallen, meten, rekenen met eenheden en maten, rekenmachine gebruiken, meetkundige problemen oplossen: al deze kerndoelen kun je aan de orde laten komen om de vragen uit wetenschap en techniek te beantwoorden. Zo kun je rekenen/wiskunde als een hulpmiddel gebruiken. Er zijn twee belangrijke aspecten die overeenkomen tussen de beide domeinen en dat zijn: visualiseren en oefenen.

Visualiseren is een aanschouwelijk beeld maken van wat je in gedachten hebt. Je kunt op veel verschillende manieren iets visualiseren door bijvoorbeeld: foto's, plattegrond en grafieken te gebruiken. Zorgen voor oefening wil eigenlijk zeggen dat je door middel van onderzoekend en ontdekkend leren je de kans biedt om kinderen te laten rekenen en meten aan realistische problemen in betekenisvolle contexten. Doordat het rekenen niet het doel is, zijn ze toch op een andere manier aan het oefenen.

3.3.11. Beeldend onderwijs

In de kennisbasis van beeldend onderwijs staat omschreven dat beeldend onderwijs het visueel verbeeldend vermogen ontwikkelt. Dit doen ze door de leerlingen aan te spreken op hun ervaringen van de werkelijkheid. Daarna gaan ze deze ervaringen visualiseren. Het onderzoekend en ontdekkend leren zie je hier terug komen. De leerlingen ontdekken wat in de werkelijkheid is en gaan aan de slag met deze ontdekking. Bij een leerling dat zijn ontdekking gaat vormgeven onderzoekt al met materiaal, vorm en het effect van de betekenis van het werkstuk. Nieuwe ideeën zullen worden geproduceerd, zoals eerder vermeld wordt er een beroep gedaan op creativiteit. Met natuur en techniek kan je vanuit beeldend onderwijs een combinatie maken waarbij je let op cognitieve aspecten en vaardigheidsdoelen. Hier moet dan wel op gelet worden dat het doen en leren in evenwicht is.

3.4. Drie pijlers cultuuronderwijs

Cultuur is hoe mensen denken, handelen en betekenis geven aan de werkelijkheid. Bij cultuuronderwijs leren de leerlingen, volgens van der Hoeven, Jacobse, van Lanschot Hubrecht, Rass, Roozen, Sluijsmans en-, van der Vorle (2014), te reflecteren op cultuur in het algemeen, van de eigen cultuur en op de cultuur van anderen. Door dit onderwijs wordt het culturele bewustzijn van de leerling gestimuleerd en ontwikkelt. Er wordt geleerd over het eigen leven en wereld van de leerling en hoe deze worden ervaren, maar ook hoe anderen dat ervaren. Om de leerlingen een cultureel bewustzijn te laten ontwikkelen is goed onderwijs nodig. Om te zorgen dat er een duidelijke structuur is voor de meest uiteenlopende vormen van cultuuronderwijs is er een theorie waarin er drie pijlers zijn waar cultuuronderwijs op rust. Deze drie pijlers worden hieronder kort uitgelegd met een blik naar de praktijk (van der Hoeven, Jacobse, van Lanschot Hubrecht, Rass, Roozen, Sluijsmans en-, van der Vorle, 2014).

3.4.1. Onderwerp

Het onderwerp is de eerste pijler en is bepalend of er cultuuronderwijs of ander onderwijs wordt gegeven. Bij cultuuronderwijs gaat het over cultuur. Dit staat voor het menselijk denken en doen. Bij het kiezen van een onderwerp is het van belang dat er goed wordt gekeken naar de leerlingen en

waar de interesses liggen en wat actueel is. Het kan een onderwerp zijn waar de leerling zich mee bezighoudt of waar de leerling zich mee bezig zou moeten houden. Dit heeft alles te maken met de leerling en hoe deze leeft in de omgeving van de school. Enkele onderwerpen kunnen zijn: waarom er geleerd wordt, kleding, armoede en rijkdom, geschiedenis of schoonheid. Deze laatste onderwerpen zijn te koppelen aan de OJW vakken als aardrijkskunde, geschiedenis en natuur. Hoe was de kleding vroeger en nu zou een mogelijk onderwerp kunnen zijn. Dit sluit aan bij het vak geschiedenis. Zo biedt geschiedenis een verdiepende en onmisbare gedachte aan de hedendaagse werkelijkheid en draagt het vak bij aan de verheldering van het bestaan in de vorm van identiteitsvorming (Meijerink, 2015).

3.4.2. Cognitieve basisvaardigheden

Cultuur is constant denken en handelen om vorm en betekenis te geven aan de werkelijkheid. Hierbij wordt gebruik gemaakt van vier cognitieve vaardigheden: waarnemen (dingen herkennen door overeenkomsten die worden waargenomen. Het kijken, luisteren, proeven en voelen van cultuur), verbeelden (het fantaseren of naspelen van cultuur), conceptualiseren (dingen categoriseren door deze te benoemen) en analyseren (zoeken naar structuren en verbanden). Deze vier vaardigheden staan centraal binnen cultuuronderwijs.

In de praktijk komt dit terug in de volgende vormen. Een leerling leest over een nieuwsbericht over een oorlog in het Midden-Oosten of ervaart een kunstwerk. Vervolgens indrukken vormgeven die het nieuwsbericht oproept door middel van gedicht of dans. Dit is ook meteen het integreren van taal binnen het cultuuronderwijs. Het conceptualiseren is een standpunt innemen over de oorlog door middel van een discussie. Ten slotte analyseren. Hierbij leren leerlingen om te zoeken naar verbanden tussen conflicten in de wereld.

3.4.3. Media, de dragers van cultuur

Met media wordt bij cultuuronderwijs wat anders bedoeld dan televisie. Er zijn vier groepen media waardoor cultuur wordt gedragen:

- Het lichaam, laat waarnemen door de zintuigen.
- Voorwerpen, hierdoor meer mogelijkheden van het lichaam. Sculpturen, instrumenten en kleding.
- Taal, gesproken en geschreven. Zorgt voor denken in begrippen: in gesprekken, verslagen over vroeger en nu en in liedjes.
- Grafische tekens, laten werkelijkheid zien voor nu en later. Dit kan zijn in foto's, digitale media en tekeningen.

3.4.4. Samengepakt

Bij cultuuronderwijs is het mooi om deze drie pijlers samen te pakken. Dit brengt tot leuke ideeën voor lessen (van der Hoeven, Jacobse, van Lanschot Hubrecht, Rass, Roozen, Sluijsmans en-, van der Vorle, 2014). Een ontdekkingsreiziger heeft zeekaarten (grafisch en theorie) en schepen (voorwerpen en verbeelding). Sommige dachten dat de aarde plat was, vanwege verhalen (taal en conceptualiseren). Zij zagen de horizon als een rand (zintuigen en waarnemen). In dit voorbeeld zijn de drie pijlers samengepakt. Samen met deze drie pijlers is de link naar vakintegratie zo gemaakt. Neem een voorbeeld aan het vak aardrijkskunde. Volgens de kennisbasis is het brede begrip van het vak ook het kijken naar de activiteiten van de mensen en het gemaakte milieu. Hierdoor kan de link naar mens- en maatschappijvakken makkelijk gemaakt worden. Cultuuronderwijs gaat dus makkelijk samen met verschillende vakken als aardrijkskunde, natuur en geschiedenis (Meijerink, 2015). Meer van bovenstaande voorbeelden staan hieronder in de tabel.

3.4.5. Vakintegratie

Cultuuronderwijs begint bij een bewuste en doordachte keuze voor onderwerpen, basisvaardigheden en media. Dit geldt voor alle vakken waarin het gaat over (aspecten van) cultuur en waar de leerling cultuur leert waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Dit zijn bij uitstek de kunstvakken, de mens- en maatschappijvakken, de talen, het godsdienstonderwijs en filosofie. Vakintegratief onderwijs leent zich uitstekend als startpunt voor cultuuronderwijs. Door deze handreiking kan een leerkracht bewust worden welke media en vaardigheden al ingezet worden. De leerkracht kan nagaan of het cultureel bewustzijn, bewust of onbewust, bij leerlingen gestimuleerd wordt of dit in het onderwijs wil versterken. Er wordt dan gewerkt in de zone van naaste ontwikkeling. De leerkracht probeert de leerling op een niveau te brengen dat nog net buiten het bereik is van de leerling. Hierbij heeft de leerkracht een begeleidende functie en kan de leerling samenwerken met een ander. Zo kan een leerkracht een rekenopdracht geven die verder gaat in het voorbeeld van schepen. Hoe groot is een schip en welke vormen kun je herkennen. Zo zien de leerlingen onbewust dat rekenen en wiskunde ook terug komt bij veel onderwerpen uit de historie (ontwikkelingsvoorsprong, 2016).

Dit leerplankader komt niet in de plaats van de vakmethodes. De begrippen die gehanteerd worden in vakmethodes zijn soms anders gebruikt, vanuit een specifiek vakperspectief. Het theoretisch kader kan ook de samenhang tussen de vakken zichtbaar maken en zelfs versterken. Het is aan de schoolleiding en de leerkracht zelf om monodisciplinair, vanuit één of een aantal vakken het cultuuronderwijs vorm te geven of te kiezen voor een vakoverstijgende, integrale aanpak (van der Hoeven, Jacobse, van Lanschot Hubrecht, Rass, Roozen, Sluijsmans en-, van der Vorle, 2014).

3.5. Competenties cultuureducatie en gedragsindicatoren

3.5.1. Competentiegerichte aanpak

In 'Op zoek naar samenhangend onderwijs in de Mens- en maatschappijvakken' (2002) beschrijft SLO de competentiegerichte aanpak van samenhangend onderwijs zoals die in Australië voorkomt. Zo wordt bijvoorbeeld het leergebied 'Samenleving en omgeving' beschreven. Het curriculum van dit leergebied probeert competenties te integreren in inhoudelijke domeinen. De domeinen zijn opgebouwd rond vier leerlijnen: 1. Tijd, continuïteit en verandering 2. Plaats en ruimte 3. Cultuur en identiteit en 4. Politieke en economische systemen. Elke leerlijn bestaat dan weer uit sleutelbegrippen. In de vier leerlijnen zijn duidelijk de verschillende disciplines terug te vinden, maar ze zijn voor een deel ook multidisciplinair. Elk leergebied draagt bij aan algemene competenties, zoals kritisch en creatief denken, communiceren van ideeën en informatie, problemen oplossen en omgaan met verschillende perspectieven. Deze algemene competenties structureren voor een belangrijk deel het curriculum van de leergebieden en zorgen ook voor samenhang tussen de verschillende leergebieden. Het werken met competenties is gerelateerd aan het hanteren van een didactiek waarin de toepassing van kennis, de integratie van kennis en vaardigheden en het werken met authentieke problemen, projecten en casussen centraal staat (Van Boxtel, 2009).

3.5.2. De Culturele Ladekast



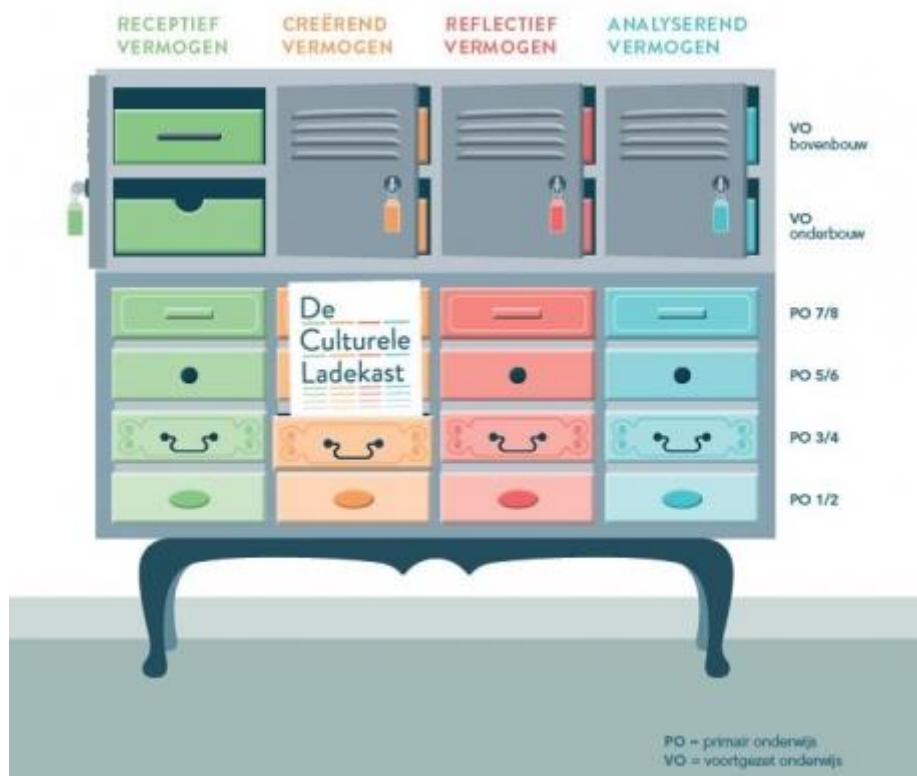
“Scholen en hun leraren kunnen op basis van een doorlopende leerlijn aan culturele instellingen aangeven wat zij zelf willen doen en waar ze een culturele instelling bij nodig hebben. Hierdoor is betere regie mogelijk op het beschikbare aanbod,” aldus het Ministerie van OCW in 2011 in de beleidsvisie *‘Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuur’*.

De Culturele Ladekast (2012) besloot gezamenlijk met verschillende bureaus uit de grootste steden van Noord-Brabant een doorlopende leerlijn cultuureducatie te ontwikkelen. Dit hebben ze gedaan omdat er op scholen veel culturele activiteiten georganiseerd worden, maar deze zijn nog niet

structureel ingebed in het curriculum.

De leerlijn waar de Culturele Ladekast (2012) het over heeft is gebaseerd op de culturele ontwikkeling van kinderen tussen 4 en 18 jaar. Alle kerndoelen binnen het leergebied kunstzinnige oriëntatie zijn daarbij geïntegreerd. De doorlopende leerlijn dient als houvast voor scholen om zelf weloverwogen keuzes te maken voor de programmatische invulling. Op deze manier kunnen ook culturele instellingen en cultuuraanbieders hun cultuureducatieve programma's beter laten aansluiten bij de culturele ontwikkeling van kinderen.

De doorlopende leerlijn bestaat uit drie onderdelen. Het eerste onderdeel is het basismodel, dat berust op een theoretisch kader. Het tweede onderdeel is een raamwerk waarin de algemene leerdoelen en een uitwerking daarvan voor de verschillende kunstdisciplines staan beschreven. Het derde onderdeel is het programma van activiteiten, dat elke school zelf ontwikkelt, deels in samenwerking met lokale culturele instellingen en aanbieders. De ladekast is een kast met lades die een school per twee leerjaren en per cultureel vermogen met culturele activiteiten vult.



Het doel

Alle scholen, bureaus voor cultuuronderwijs en culturele instellingen delen hetzelfde doel. Het doel is om culturele competenties te ontwikkelen bij kinderen en jongeren. De leerlijn die hiervoor gemaakt is zorgt ervoor dat alle instanties dezelfde taal spreken.

Competenties

Een samenhangend geheel van vaardigheden, kennis en houding noem je een competentie. Wat een leerling ontwikkelt door middel van kunst en cultuur noem je een culturele competentie. Deze competenties hebben alles te maken met cultuureducatie:

- Receptief vermogen – De leerling kan zich openstellen voor culturele uitingen.
- Creërend vermogen – De leerling denkt, creëert en produceert op creatieve wijze.
- Reflectief vermogen – De leerling kan cultuuruitingen van zichzelf en anderen analyseren, interpreteren en waarderen.

- Analyserend vermogen – De leerling kan informatie over cultuuruitingen opzoeken, in zich opnemen en toepassen in eigen werk. Daarbij is hij of zij in staat ook andere kerndoelen te betrekken.
- (Presenterend vermogen – De leerling kan cultuuruitingen van zichzelf en anderen presenteren en toelichten. Deze competentie kan ook gerekend worden onder het creërend vermogen.)

Kerndoelen

Kerndoelen zijn in het PO streefdoelen die beschrijven wat kinderen moeten leren om te kunnen functioneren in de maatschappij en om zich verder te kunnen ontwikkelen in het VO. De kerndoelen zijn onderverdeeld over zeven domeinen. Eén van die domeinen is bijvoorbeeld kunstzinnige oriëntatie. Daaronder zijn de volgende kerndoelen omschreven:

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

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

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

Opbouw

De Culturele Ladekast (2012) heeft een model ontwikkelt waarin de culturele competenties, de kernconcepten en de kerndoelen samenkomen. Het model is verdeeld in vier vakken waarin telkens een van de vier competenties centraal staat. Deze worden daaronder verbonden met de kernconcepten en kerndoelen. Het model vormt de basis van de doorlopende leerlijn cultuureducatie.

Op basis van het model heeft de Culturele Ladekast (2012) een raamwerk gemaakt waarin voor ieder vermogen de leerdoelen zijn geformuleerd. Als we alleen kijken naar het PO zijn deze per twee leerjaren geformuleerd. Deze leerdoelen vormen het kader voor de ontwikkeling van culturele vermogens/competenties van leerlingen. Ze beschrijven wat er nodig is om de competenties te behalen op gebied van kennis, vaardigheden en houding. Niet alleen zijn de leerdoelen afgestemd op het niveau van leerlingen, maar ook op de leef- en belevingswereld. Het raamwerk laat zien hoe er stap voor stap kan worden gewerkt aan de vermogens/competenties.

Didactische en pedagogische uitgangspunten

Hieronder wordt beschreven op welke manier de doorlopende leerlijn aansluit bij geldende didactische en pedagogische uitgangspunten die ook een rol spelen bij cultuureducatie. Hieronder wordt ingegaan op enkele leer- en werkvormen.

Betekenisvol leren

Een voorwaarde om de culturele vermogens van leerlingen optimaal te ontwikkelen is authentiek en betekenisvol leren. Opdrachten moeten betekenisvol zijn zodat er een verbinding kan worden gelegd tussen de opdracht en de omgeving. De opdracht wordt dan in een context geplaatst waardoor het echt betekenis krijgt.

Werkvormen

Door verschillende werkvormen toe te passen en kinderen zelf te laten ervaren leren kinderen de verbanden te leggen tussen kennis, houding en vaardigheden. Kritisch begrip en actieve participatie hebben hier alles mee te maken. Het samenbrengen van de volgende drie werkvormen leidt tot meer effectieve kunsteducatie:

Receptieve kunsteducatie: de doelgroep maakt door middel van activiteiten rechtstreeks kennis met professionele kunstuitingen.

Actieve kunsteducatie: werken met kunstzinnige middelen en/of technieken.
Reflectieve kunsteducatie: activiteiten die beschouwend van aard zijn.

Voorwaarden in de praktijk

Het werken op het gebied van cultuureducatie vergt ook wat van de leerkracht. Deze heeft namelijk een aantal disciplines nodig om 'de magie van het moment' over te brengen. Het is belangrijk dat leerlingen er plezier in hebben. De volgende voorwaarden zijn daarom essentieel van belang:
Er heerst een sociale veiligheid
Elke leerling krijgt aandacht en komt aan de beurt. Daarbij hoort ook respect voor elkaar.

3.5.3. Culturele competenties

Competenties van cultuureducatie zijn belangrijke handvatten om het cultuuronderwijs binnen de school vorm te geven. Het is een hulpmiddel om te kijken, beoordelen, plannen en richting te bepalen. De scholen kunnen hiermee lijn aanbrengen in hun culturele activiteiten en gericht werken aan de persoonlijke ontwikkelingen van leerlingen.

De competenties

Een competentie is een samenhangend geheel van vaardigheden, kennis en houding. We onderscheiden drie competenties waarmee een school de cultuureducatie een duidelijke richting kan geven:

- 1) Onderzoekend vermogen;
- 2) Creërend vermogen;
- 3) Reflecterend vermogen.

De drie competenties zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Het cultuuronderwijs doet een beroep op alle drie de competenties tegelijk. Ze zijn als een driehoek, waarbij de top van de driehoek correspondeert met de competentie die op een bepaald moment de nadruk moet krijgen. Aan elke competentie is een aantal gedragsindicatoren gekoppeld: dat wat je ook echt bij een leerling wilt terugzien.

Onderzoekend vermogen

Wanneer er wordt gekeken naar de competentie 'onderzoekend vermogen', dan komen daar de volgende gedragsindicatoren bij kijken: de leerling moet actief zijn zintuigen gebruiken om een object, onderwerp of gebeurtenis te verkennen. Daarnaast moet het kind experimenteren met verschillende materialen, technieken en begrippen. Verder verkent het kind emoties, ervaringen en ideeën van zichzelf en anderen. Ook stelt het kind vragen aan zichzelf en zijn omgeving, en verzamelt en selecteert het kind verschillende bronnen. Het kind gaat door met onderzoeken tot zijn doel bereikt is, kan vraag en plan bijstellen op basis van uitkomsten en hij werkt de vragen planmatig uit.

Creërend vermogen

Wanneer er wordt gekeken naar de competentie 'creërend vermogen', dan komen daar de volgende gedragsindicatoren bij kijken: de leerling kan zich een voorstelling maken van een gebeurtenis, ervaring of idee en deze uiten. Daarnaast past het kind bewust technieken, vaardigheden en materialen binnen eigen werk toe. Verder kan het opgedane kennis toepassen en op zijn eigen wijzen vorm aan ervaringen, emoties en ideeën geven. Ook bedenkt en maakt de leerling ontwerpen of concepten, en realiseert alternatieve oplossingen.

Reflecterend vermogen

Wanneer er wordt gekeken naar de competentie 'reflecterend vermogen', dan komen daar de volgende gedragsindicatoren bij kijken: de leerling verwoordt eigen ervaringen en gevoelens in relatie tot de context. Daarnaast bedenkt de leerling persoonlijke leervragen en geeft daarbij aan wat

hij anders en beter kan. Daarbij stelt de leerling zich open, vraagt anderen om feedback en tips en gebruikt deze. Ook benoemt de leerling wat ideeën en werk van anderen voor hem betekenen. Verder kan de leerling verwoorden wat de waarde van kunst en erfgoed voor hem is.

3.5.4. Het creatieve proces

Leerplankader K.O.

Het creatief proces wordt uitgelegd in het leerplankader kunstzinnige oriëntatie. Het leerplankader biedt steun bij het curriculum voor kunstzinnige oriëntatie op scholen. Hierin zijn competenties uitgewerkt voor de vakken beeldende vorming, dans, drama en muziek. Ook zijn de competenties voor cultuur erfgoed uitgewerkt.

Het proces

Binnen kunstzinnige oriëntatie is het creatieve proces als uitgangspunt genomen voor de inhoud van het onderwijsaanbod. Dit proces draagt bij aan de ontwikkeling van de creativiteit. De kunstzinnige vakken beeldende vorming, dans, drama en muziek kennen de aspecten van het creatieve proces. Binnen het creatief proces doorloopt de leerling een viertal fasen; oriënteren, onderzoeken, uitvoeren en evalueren. Deze fasen lopen in elkaar over en soms door elkaar heen. Een centrale vaardigheid binnen deze cyclus is het reflecteren op die verschillende fasen. Deze fasen zijn nodig om tot een nieuwe ontdekking of tot een werk te komen. Ze zijn toepasbaar op ieder mogelijk probleem, idee of thema.

Vier fasen

Bij oriënteren gaat het er om dat de leerling geprikkeld wordt om de opdracht en het thema te verkennen. Hierbij gaat het om waarnemen, associëren, fantaseren, beschouwen, en ideeën opdoen. Er wordt bijvoorbeeld een kunstwerk getoond, muziek geluisterd, een verhaal verteld of een voorstelling bekeken. De reflectie richt zich in deze fase op de ruimte om het thema of de opdracht van alle kanten te bekijken, te beluisteren en te beleven.

Vervolgens onderzoekt de leerling verschillende mogelijkheden en oplossingen voor de opdracht of de verwerking van het thema. De leerlingen worden gestimuleerd om eigen, verschillende mogelijkheden te bedenken en keuzes te maken. De reflectie richt zich dan ook op het onder woorden brengen van de verschillende keuzes in deze onderzoeksfase.

Wanneer de leerlingen de fase van onderzoeken hebben doorlopen maken ze gebruik van de vakspecifieke kennis en vaardigheden die zij nodig hebben voor het uitvoeren van de opdracht. Bij reflectie wordt steeds een relatie gelegd tussen de keuzes in de uitvoeringsfase en de onderzoeksfase. In deze fase wordt feedback gegeven, door de leerkracht of door medeleerlingen, op de uitvoering. In een volgende fase wordt het product en het doorlopen proces nader beschouwd. Er worden leerpunten geformuleerd voor een volgende opdracht. Dit is de fase van evalueren.

Cyclisch

Leerlingen doorlopen dit creatieve proces, leren keuzes maken en deze te onderbouwen. Leerlingen worden eigenaar van dit proces. De leerkracht stimuleert, informeert, instrueert en biedt aandacht en ruimte voor het stellen van vragen en voor het uitvoeren van verschillende mogelijkheden.

Leerlingen doorlopen, al dan niet zelfstandig, het creatieve proces. Na de fase van evaluatie worden nieuwe doelen gesteld en volgt de fase van oriëntatie op een (nieuw) thema of (nieuwe) opdracht.

Kernconcepten

De kernconcepten van KO kenmerken zich door verschillende cirkelmodellen die terug zijn te vinden in de kennisbasis. Bij het beeldend onderwijs wordt er bijvoorbeeld gebruik gemaakt van een cirkelmodel met productcomponenten 'betekenis, vorm en materiaal' en procescomponenten 'beschouwen, onderzoeken en werkwijze.' Dit is terug te vinden in de kennisbasis voor beeldend onderwijs op de Pabo (2012). Door momenten van reflectie te creëren worden deze componenten

met elkaar verbonden. Of het nu gaat om productie of perceptie, in ieder beeldend proces komt dit cirkelmodel terug.

Ook binnen het muziekonderwijs wordt een vergelijkbaar cirkelmodel gebruikt, namelijk het KVB-model; het Klank-Vorm-Betekenis-model (Cramer, Helmes, Lei, & Toenink, 2012). Onder klank vallen verschillende klankeigenschappen zoals: klankduur, klankhoogte, klanksterkte en klankkleur. Bij vorm horen vormprincipes zoals: herhaling, contrast, variatie en compositievormingen. Het verschijnsel dat muziek iets met mensen doet en dat mensen iets met muziek doen, wordt betekenis genoemd. Klank, vorm en betekenis kunnen worden toegepast in verschillende domeinen binnen het KVB-model. Deze domeinen zijn: zingen, spelen, luisteren, bewegen en lezen en noteren. De domeinen zijn verbonden met de muzikale ontwikkeling van kinderen, met de leerstof, met elkaar en met de kunstzinnig gehanteerde begrippen: productie, reproductie, receptie en reflectie.

Nog een cirkelmodel binnen KO is het cirkelmodel van dans en drama, het MVB-model; het Materie-Vorm-Betekenis-model (Corbey, Heydanus-de Boer, Nunen, & Riet, 2012). Er wordt bijvoorbeeld een thema procesmatig uitgewerkt wat resulteert tot een product waarbij de persoonlijke verbinding met een thema of onderwerp in een presentatie zichtbaar moet worden. In dit model gaat het bij 'materie' om het gebruik maken van bewegings- en uitdrukkingsmogelijkheden van het lichaam. Bij 'vorm' gaat het om vormprincipes zoals herhaling, contrast, articulatie enz. Tot slot gaat het bij 'betekenis' om het vormgeven in een dans aan de persoonlijke verbinding met een onderwerp of thema waardoor het echt betekenis krijgt.

Hieronder zijn de modellen weergegeven. Op volgorde van links naar rechts: cirkelmodel (beeldend onderwijs), KVB-model (muziek) en MVB-model (dans & drama).



3.6. Samenvatting

Ontdekkend en onderzoekend leren kun je goed samenvoegen. Ontdekkend leren wil zeggen dat de kinderen wel gestructureerd maar op eigen initiatief dingen leren. Onderzoekend leren kun je gebruiken voor het gestructureerd leren. Je kunt daarbij de onderzoekscyclus gebruiken die bestaat uit 7 stappen. Aan de hand van die 7 stappen zijn er verschillende leerresultaten die er voor kunnen zorgen dat de kinderen intrinsiek gemotiveerd en betrokken zijn. Door het ook nog te combineren met andere vakken zoals bijvoorbeeld taal en rekenen zorg je ervoor dat het onderwijs efficiënter, betekenisvoller, samenhangender, competentiegerichter, uitdagender en flexibeler is.

Het streven naar een geïntegreerd curriculum gaat terug tot eind negentiende eeuw en is verbonden met het ontstaan van vernieuwingscholen, de ontwikkeling van de sociale wetenschappen en veranderende opvattingen over leren en instructie.

Er is in de literatuur geen eenduidige definitie te vinden van vakintegratie. In een aantal definities wordt integratie beschreven als een methode om inhoud te bestuderen. Vakken worden dan opgevat als perspectieven waarmee een thema bestudeerd kan worden. Daarbij kan de nadruk meer liggen op het begrijpen van het thema of meer op het verweven van de kennis en vaardigheden

waarmee het thema wordt onderzocht. Veel auteurs benadrukken het bijeenbrengen van inhoud en werkwijzen tot voor leerlingen betekenisvolle gehelen. De meest gehanteerde indeling is: multidisciplinair, interdisciplinair en transdisciplinair.

Een competentie is een samenhangend geheel van vaardigheden, kennis en houding. We onderscheiden drie competenties waarmee een school de cultuureducatie een duidelijke richting kan geven:

- 1) Onderzoekend vermogen;
- 2) Creërend vermogen;
- 3) Reflecterend vermogen.

De drie competenties zijn onlosmakelijk met elkaar verboden. Het cultuuronderwijs doet een beroep op alle drie de competenties tegelijk. Ze zijn als een driehoek, waarbij de top van de driehoek correspondeert met de competentie die op een bepaald moment de nadruk moet krijgen. Aan elke competentie is een aantal gedragsindicatoren gekoppeld: dat wat je ook echt bij een leerling wilt terugzien.

Het curriculum van 'Samenleving en omgeving' probeert competenties te integreren in inhoudelijke domeinen. De domeinen zijn opgebouwd rond vier leerlijnen: 1. Tijd, continuïteit en verandering 2. Plaats en ruimte 3. Cultuur en identiteit en 4. Politieke en economische systemen. Elke leerlijn bestaat dan weer uit sleutelbegrippen. In de vier leerlijnen zijn duidelijk de verschillende disciplines terug te vinden, maar ze zijn voor een deel ook multidisciplinair.

Het doel van de culturele ladekast is dus om culturele competenties te ontwikkelen bij kinderen en jongeren. Daarvoor hebben ze een vijftal competenties opgesteld:

1. Receptief vermogen;
2. Creërend vermogen;
3. Reflectief vermogen;
4. Analyserend vermogen;
5. Presenterend vermogen.

De doorlopende leerlijn dient als houvast voor scholen om zelf weloverwogen keuzes te maken voor de programmatische invulling. Op deze manier kunnen ook culturele instellingen en cultuuraanbieders hun cultuureducatieve programma's beter laten aansluiten bij de culturele ontwikkeling van kinderen.

4. Design

Door middel van een innovatief ontwerp wil ik een bijdrage leveren aan het ontwerpen van vakintegratief onderwijs met betrekking tot de leerlijn 'oriëntatie op jezelf en de wereld' op de Odaschool. Het model kan worden toegepast in groep 4a van de Odaschool maar het ontwerp kan eventueel ook door andere collega's in dezelfde bouw of zelfs in andere bouwen gebruikt worden. Het model kan bij ieder thema gebruikt worden door iedere jaargroep in de basisschool. Dat komt omdat onderwijsprincipes bij ieder thema gebruikt kunnen worden.

Dit model sluit aan op een visie die er vanuit gaat dat vakintegratie een curriculum hoort te zijn waarin verschillende schoolvakken in een thema worden gecombineerd, omdat dat de wijze is waarop leerlingen de vakken in de echte wereld tegenkomen (Education Northwest, 2016).

Uit de probleemanalyse blijkt dat de Odaschool nog in een beginfase zit van het ontwerpen van vakintegratief onderwijs. Daarom zal dit model aansluiten bij de interdisciplinaire aanpak (Boxtel, et al., 2009). Dit past het beste bij deze school omdat een thema op deze manier betekenisvol aangeboden wordt. De transdisciplinaire aanpak zou nog een stap te ver zijn voor deze school omdat de Odaschool vakintegratie alleen maar toe gaat passen binnen de leerlijn 'oriëntatie op jezelf en de wereld'. Zoals beschreven wordt in het theoretisch kader is er op dit moment sprake van vier verschillende scenario's in Nederland die aangeven in welke mate er sprake is van samenhang tussen de verschillende vakken (SLO, 2004). Scenario 2 past op dit moment het best bij de Odaschool omdat er samenhang is tussen de vakken door combinaties van vakken en projecten. Ook wordt er leestijd gereserveerd voor vakoverstijgende thema's. Er zijn dus geplande momenten waarop thematisch onderwijs wordt aangeboden. Dit is meestal 's middags.

Ouderparticipatie

Ouderparticipatie kan een rol spelen binnen thematisch werken. Het kan als doel hebben om de actieve rol van ouderbetrokkenheid te vergroten of om afstemming tussen schoolmilieu en thuismilieu te vergroten (Jansen, 2006). Voor de school kan ouderparticipatie ook voordelen hebben. Zo is ouderparticipatie handig om informatie uit te wisselen via bijvoorbeeld een klassenouder. Ook kan het taakverlichting geven voor de leerkracht wanneer ouders bijvoorbeeld komen helpen in de klas. Daarnaast helpt ouderparticipatie ook bij de inspraak van ouders en ouders kunnen bijvoorbeeld deelnemen aan de medezeggenschapsraad.

In het model kan ouderparticipatie ook een rol spelen. Voorbeelden hiervan zijn:

- Het plaatsen van foto's of nieuwsberichtjes in klasbord. Dit is een digitale omgeving waar ouders kunnen volgen wat zich zoal afspeelt in de klas.
- De aanwezigheid van ouders bij de opening van een thema of juist bij de afsluiting van een thema.
- Informatie zenden aan de ouders.
- Ouders uitnodigen om onderwijs te ondersteunen door bijvoorbeeld gastspreker te zijn.
- Ouderhulp bij activiteiten in de klas (groepjes begeleiden).
- Ouders die zelf een activiteit willen organiseren.

Leerlijnen en kerndoelen

Dit model is gericht op de leerlijn 'oriëntatie op jezelf en de wereld' (SLO, 2016). Alle kerndoelen die hier onder vallen kunnen gerealiseerd worden door dit model te gebruiken. Het plan van de Odaschool is om 10 thema's te verdelen over twee jaar. Zo worden in twee jaar alle doelen gerealiseerd. Na twee jaar starten de kinderen weer met thema 1. Dezelfde doelen worden dan behandeld maar dan op een hoger niveau. Op deze manier is er sprake van een doorlopende leerlijn voor alle doelen onder de leerlijn 'oriëntatie op jezelf en de wereld'.

4.1. Het design

Vanuit de probleemanalyse en het theoretisch kader is er gekeken naar wat er in het design terug moet komen. Wat is belangrijk/wordt belangrijk gevonden en wat past bij de school? Met deze vraag in het achterhoofd is dit design ontworpen.

Centraal staan de pedagogische uitgangspunten omdat deze in iedere stap terugkomen. Daaromheen zijn 4 stappen voor het vakintegratief/thematisch werken. Onder elke stap staan uitgangspunten die vooral vanuit de leerkracht komen en daaronder staan de uitgangspunten die vooral vanuit de leerlingen moeten komen. Uitgangspunten die vanuit de kinderen komen zijn vooral gebaseerd op de 21^e eeuwse vaardigheden (SLO, 2015). Een verdere toelichting hiervan is te vinden op de volgende pagina. Ook staan de culturele competenties centraal. Gedurende het hele proces zijn de kinderen zowel bewust als onbewust bezig met het ontwikkelen van deze competenties.



4.2. Verdere toelichting op het model

In het volgende stuk wordt een verdere toelichting gegeven op het model voor vakintegratief/thematisch onderwijs. Dit wordt gedaan per onderdeel.

Pedagogische uitgangspunten

Wat centraal staat in het model zijn de pedagogische uitgangspunten omdat deze natuurlijk overal in terugkomen. Dit is voor iedere les opnieuw belangrijk. De Culturele Ladekast (2012) beschrijft dat deze disciplines van de leerkracht zelfs de doorslag kunnen geven om de 'magie van het moment' over te brengen zodat de kinderen echt plezier hebben in het werken en leren. Hierbij horen de volgende uitgangspunten:

- Sociale veiligheid – afspraken nakomen, rust creëren.
- Respect voor elkaar en omgeving – luisteren naar de juf en naar elkaar, zuinig zijn op spullen.
- Aandacht voor iedere leerling – iedere leerling aan de beurt laten komen en zoveel mogelijk rekening houden met interesses.

Sociale veiligheid, respect voor elkaar en de omgeving en aandacht voor iedere leerling komen terug in iedere fase van het model. Met sociale veiligheid wordt bedoeld dat iedereen zich houdt aan de gemaakte regels en afspraken. Zo creëer je een sfeer waarin iedereen tot leren komt. Hier sluit natuurlijk ook het respect hebben voor elkaar bij aan. Respect is een breed begrip maar wat in de verschillende fases het meest naar voren komt is het accepteren van elkaars kwaliteiten en daarbij ook het accepteren van elkaars valkuilen. Bij het samenwerken kunnen natuurlijk de rollen verdeeld worden op basis van elkaars kwaliteiten. Ook is respect voor de omgeving belangrijk. Daarmee wordt bedoeld dat er zuinig en duurzaam wordt omgegaan met de spullen en materialen. Papierresten die nog ergens voor gebruikt kunnen worden kunnen bijvoorbeeld worden verzameld in een bak. Het is in alle fases belangrijk om aandacht te hebben voor iedere leerling. Als er geen aandacht is voor iedere leerling kunnen leerlingen in het niets vallen of zich vervelen waardoor de betrokkenheid bij het project/thema terug zakt. Dat zou zonde zijn. Ook dan kan er gekeken worden naar de kwaliteiten en/of interesses van de kinderen. Ook is het niveau van de kinderen belangrijk al kan hier niet altijd een goede beginsituatie van geschetst worden. De zwakkere kinderen zouden bijvoorbeeld bij elkaar gezet kunnen worden en speciale taken mogen verrichten. Op deze manier kan de leerkracht de wat zwakkere kinderen goed in de gaten houden en toch betrokken houden bij het thema of project. Door de kinderen inspraak te laten hebben in de vervolgstappen van het project wordt de betrokkenheid natuurlijk ook vergroot.

Toelichting per stap

Stap 1 heet introductie & onderwerp. Hierin wordt een introductie aan de kinderen gegeven over het thema of onderwerp waar de klas een aantal lessen/weken mee bezig gaat zijn. Tijdens de introductie is het belangrijk dat de intrinsieke motivatie in de kinderen groeit, dat ze geprikkeld worden. Daarom zijn de volgende uitgangspunten hierbij van belang:

- Betekenisvol leren – Het onderwerp moet aangeboden worden in een betekenisvolle situatie zodat het aansluit bij de leefwereld van de kinderen (De Culturele Ladekast, 2012). Ook dit is belangrijk voor het plezier en de intrinsieke motivatie.
- Verwondering en uitdaging – Vooral het begrip verwondering staat centraal bij de introductie. Zoals al eerder beschreven is moet er geprobeerd worden om kinderen 'de magie van het moment' te laten beleven (De Culturele Ladekast, 2012). Om de motivatie te stimuleren is het ook belangrijk dat de kinderen zich uitgedaagd voelen en aan de slag willen (Wessel, 2014).
- Ouderparticipatie – Een voorbeeld van ouderparticipatie in deze fase is ouders betrekken bij de opening van een thema door bijvoorbeeld foto's en berichten op klasbord te plaatsen over wat we hebben gezien en ervaren. Dus de verwondering ook overbrengen op de ouders.

Stap 2 heet verkennen & vragen stellen. De kinderen gaan in deze stap bedenken wat ze al weten maar vooral wat ze graag willen weten. De volgende uitgangspunten leveren hier een bijdrage aan:

- Nieuwsgierigheid – Wanneer de nieuwsgierigheid van de kinderen geprikkeld wordt willen kinderen meer weten over het onderwerp. Als kinderen meer willen weten moeten ze vragen gaan stellen. Ook de Odaschool vind nieuwsgierigheid erg belangrijk, zo blijkt uit haar visie.
- Kritisch denken (SLO, 2015) – De kinderen moeten na gaan denken over wat ze al weten om tot vragen te komen waarvan ze het antwoord nog niet weten. Willen ze zich bijvoorbeeld verdiepen in iets wat ze al weten of komen ze met nieuwe dingen aan.
- Ouderparticipatie – De biebouders brengen steeds boeken van de bieb mee. Het is mogelijk om de biebouders de opdracht te geven om de boeken aan te laten sluiten op het thema.

Stap 3 heet invulling & uitvoering. Met invulling wordt bedoeld wat de vervolgstappen zijn in het onderzoek. Als leerkracht kan je er voor kiezen om met de kinderen ontdekkend te gaan leren, maar ook onderzoekend leren is een mogelijkheid. Ontdekkend leren is meer leerlinggestuurd en onderzoekend leren is meer leerkrachtgestuurd (Vaan & Marel, 2012). Ontdekkend leren sluit wel meer aan op de behoeftes en interesses van kinderen omdat ze zelf keuzemogelijkheden hebben.

Verder is belangrijk:

- Verschillende werkvormen – Maak gebruik van variatie tussen verschillende werkvormen. Denk hierbij aan zelfstandig werken, samenwerken en geef betekenisvolle opdrachten.
- Creatief denken en handelen – Het vermogen om nieuwe en/of ongebruikelijke maar toepasbare ideeën voor bestaande vraagstukken te vinden (SLO, 2015).
- Probleemoplossend denken en handelen – Het vermogen om een probleem te (h)erkennen en tot een plan te komen om het op te lossen (SLO, 2015).
- Kritisch denken – Zelfstandig komen tot weloverwogen en beargumenteerde afwegingen, oordelen en beslissingen. Denk ook aan denkvaardigheden, houdingsaspecten en reflectie (SLO, 2015).
- Denk vragen stellen - Tijdens de stappen van het onderzoek, kunnen kinderen ergens tegen aan lopen of even niet meer weten wat ze moeten doen. Hierbij kan volgens Copic (2008) een denkvraag hulp bieden. Denkvragen zijn vragen die beantwoord kunnen worden door erover na te denken. Verdere informatie over bijvoorbeeld verschillende vormen van denkvragen staat in het theoretisch kader.
- Ouderparticipatie – Voorbeelden van ouderparticipatie in deze fase zijn: ouders uitnodigen als gastspreker, ouders groepjes laten begeleiden bij bijvoorbeeld een proefje, ouders op de hoogte stellen via klasbord zodat ze blijven zien wat de vorderingen zijn.

Stap 4 heet concluderen. De volgende punten zijn hierbij van belang:

- Antwoord geven op de onderzoeksvraag – In welke vorm dan ook. Dit antwoord wordt gecontroleerd/getoetst door de juf/meester.
- Presenteren – De kinderen presenteren hun bevindingen aan elkaar.
- Kritisch denken – De kinderen denken na over hun antwoord op de onderzoeksvraag. Klopt deze wel?
- Ouderparticipatie – Een voorbeeld van ouderparticipatie in deze fase is het organiseren van een thema afsluiting waarbij ouder komen kijken naar kinderen die iets willen presenteren.

Er kan eventueel nog een vijfde stap worden toegepast. Deze heet verdiepen & verbreden.

- Wanneer kinderen eerder klaar zijn, extra begeleiding nodig hebben of juist uitblinken kan er extra gedifferentieerd materiaal aangeboden worden. Hier moet van tevoren goed over nagedacht worden door de leerkracht.
- Als leerkracht zijnde zou het thema/project uit kunnen breiden met een nieuwe of verdiepende onderzoeksvraag. Als deze keuze gemaakt wordt kan er weer bij stap 3 begonnen worden.

Profilering cultuur

Als alle stappen zijn gevolgd (ten minste de eerste vier) is er al aandacht besteed aan cultureel competenties. In het theoretisch kader is vanuit de profilering cultuur gekeken naar de Culturele Ladekast (2012). Zij beschrijven dat er drie culturele competenties zijn die dienen als hulpmiddel om te kijken, te beoordelen, te plannen en richting te bepalen. De drie culturele competenties zijn: het onderzoekend vermogen, het creërend vermogen en het reflecterend vermogen. Deze competenties sluiten niet alleen aan bij cultuuronderwijs maar ook bij het thematisch werken binnen 'oriëntatie op jezelf en de wereld'. Hieronder worden de gedragsindicatoren die van de kinderen gevraagd worden beschreven.

- Onderzoekend vermogen: de leerling moet actief zijn zintuigen gebruiken om een object, onderwerp of gebeurtenis te verkennen. Daarnaast moet het kind experimenteren met verschillende materialen, technieken en begrippen. Verder verkent het kind emoties, ervaringen en ideeën van zichzelf en anderen. Ook stelt het kind vragen aan zichzelf en zijn omgeving, en verzamelt en selecteert het kind verschillende bronnen. Het kind gaat door met onderzoeken tot zijn doel bereikt is, kan vraag en plan bijstellen op basis van uitkomsten en hij werkt de vragen planmatig uit. Het model heeft veel overeenkomsten met het onderzoekend leren. Kenmerken van het onderzoekend vermogen zijn hiermee vergelijkbaar.
- Creërend vermogen: de leerling kan zich een voorstelling maken van een gebeurtenis, ervaring of idee en deze uiten. Daarnaast past het kind bewust technieken, vaardigheden en materialen binnen eigen werk toe. Verder kan het opgedane kennis toepassen en op zijn eigen wijze vorm aan ervaringen, emoties en ideeën geven. Ook bedenkt en maakt de leerling ontwerpen of concepten, en realiseert alternatieve oplossingen. Door met het thema een betekenisvol onderwerp aan te bieden kan een kind zich makkelijker een voorstelling maken van het probleem. Dat betekent dat het kind vervolgens ook makkelijker uit de voeten kan met het bedenken van manieren voor het oplossen van dit probleem of van dit vraagstuk.
- Reflecterend vermogen: de leerling verwoordt eigen ervaringen en gevoelens in relatie tot de context. Daarnaast bedenkt de leerling persoonlijke leervragen en geeft daarbij aan wat hij anders en beter kan. Daarbij stelt de leerling zich open, vraagt anderen om feedback en tips en gebruikt deze. Ook benoemt de leerling wat ideeën en werk van anderen voor hem betekenen. Verder kan de leerling verwoorden wat de waarde van kunst en erfgoed voor hem is. Bij het realiseren van stap 4 van het model krijgen kinderen de kans om hun werk aan elkaar te presenteren. Hier kan dan ruimte worden gemaakt voor een feedback moment.

5. Testing

De laatste tijd ben ik bezig geweest met het uittesten van een aantal ontwerpprincipes in verschillende activiteiten. De ontwerpprincipes die ik heb uitgetest zijn:

- Vakintegratief en thematisch werken.
- Onderzoekend en ontdekkend leren.
- 21 Eeuwse vaardigheden.
- Culturele competenties.

Deze ontwerpprincipes heb ik uitgetest door middel van vijf samenhangende activiteiten die aansluiten bij het thema 'feest'. In quest 4 heb ik een design gemaakt, een soort stappenplan, wat ik telkens tijdens deze activiteiten gebruikt heb. Het design is een mix van de vier bovengenoemde ontwerpprincipes. Deze komen dan ook in alle activiteiten terug. Alle activiteiten zijn terug te vinden op mijn blog:

<http://tanamasotoje.weebly.com/maaike>

Vakintegratief en thematisch werken

Vakintegratief en thematisch werken is duidelijk terug gekomen omdat we nooit maar vanuit één vak aan het leren en werken zijn geweest. De activiteiten rondom het thema 'feest' zijn allemaal opgezet vanuit de kerndoelen van tule. Hierbij is geen methode gebruikt. In elke activiteit zie je bijvoorbeeld wel iets van rekenen en taal terug komen maar ook hebben we spontaan dingen geleerd die je terug kan vinden in andere domeinen.

Onderzoekend en ontdekkend leren

De basis van het design en dus ook van de activiteiten ligt bij onderzoekend en ontdekkend leren. Er is zowel leerkracht gestuurd als leerling gestuurd gewerkt. In de activiteiten staat dan ook vaak beschreven wat leerkracht gestuurd is en wat leerling gestuurd is.

21 Eeuwse vaardigheden

21 Eeuwse vaardigheden die aan bod zijn gekomen zijn:

- Kritisch denken.
- Creatief denken en handelen.
- Probleemoplossend denken en handelen.

Culturele competenties

Er zijn drie culturele competenties die dienen als hulpmiddel om te kijken, te beoordelen, te plannen en richting te bepalen. De drie culturele competenties zijn: het onderzoekend vermogen, het creërend vermogen en het reflecterend vermogen. Deze competenties sluiten niet alleen aan bij cultuuronderwijs maar ook bij het thematisch werken binnen 'oriëntatie op jezelf en de wereld'. En dat is ook precies waar we in deze activiteiten mee bezig zijn geweest.

Tijdens het ontwerpen, uitvoeren en evalueren van de activiteiten ben ik al een aantal dingen tegen gekomen die anders of beter konden of soms ook dingen die ik miste. Hierover meer in quest 6.

6. Ultimate design

Aan de hand van quest 4, het design, en de resultaten van quest 5, het testen van het design, heb ik een schema gemaakt met wat er per stap wel en niet werkte. Ook reflecteer ik hieronder op de ontwerpprincipes die in mijn design terugkomen. Welke zijn sterk terug gekomen en welke waren misschien minder goed zichtbaar? Dit is allemaal terug te vinden in de analyse. Hierna wordt er antwoord gegeven op de onderzoeksvraag. Aan de hand van deze informatie ben ik bezig geweest met het herontwerpen van het design. Deze versie van het design kan in iedere klas en in ieder thema worden toegepast.

6.1. Analyse

Ik heb het design getest binnen het thema 'feest'. Op mijn blog is te vinden welke activiteiten ik met mijn stageklas heb gedaan en hoe ik het design hierbij heb toegepast. Hieronder heb ik alles nog eens geanalyseerd.

Stap 1 introductie & onderwerp	
Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
<u>Verwondering en uitdaging</u> De eerste les was een introductie les om de kinderen verwondering en uitdaging te bieden. Door iets in de klas te zetten of iets in de klas te halen schep je zeker verwondering en betrokkenheid bij de kinderen.	
<u>Betekenisvol leren</u> De brief in de koffer maakte dat het betekenisvol was voor de kinderen. De kinderen voelden zich uitgedaagd om met de vragen aan de slag te gaan.	
<u>Ouderparticipatie</u> Ouders vonden het leuk om hun kinderen te zien op klasbord.	

Stap 2 verkennen & vragen stellen	
Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
<u>Nieuwsgierigheid</u> De kinderen waren erg nieuwsgierig en gaven ook duidelijk aan waar ze meer over wilden weten.	
<u>Kritisch denken</u> De kinderen dachten goed mee na over vooral de eerste twee brieven die we hadden gekregen. Ze bedachten dan bijvoorbeeld wat we allemaal moesten doen of weten om de brief te kunnen beantwoorden.	
<u>Ouderparticipatie</u> Ouders hebben bijpassende boeken van de bibliotheek meegebracht die tijdens het thema bij ons in de klas hebben gelegen.	

Stap 3 invulling & uitvoering

Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
<p><u>Ontdekkend en onderzoekend leren</u> Doordat de kinderen eigen invulling hadden waren ze wel echt gemotiveerd. Sommige kinderen kwamen zelf ook met ideeën aan waaraan ze konden werken en hierin heb ik ze dan ook de vrijheid gegeven. Ook heb ik de kinderen de vrijheid gegeven in hoe we iets aan gingen pakken. Door de brieven kon ik de kinderen toch een bepaalde richting op sturen.</p>	<p><u>Ontdekkend en onderzoekend leren</u> Het was soms moeilijk om een balans te vinden tussen ontdekkend en onderzoekend leren. Ik vond het fijn om de nadruk meer te leggen op ontdekkend leren zodat alles meer vanuit de kinderen zou komen. Zelf heb ik gemerkt dat het best veel vaardigheden en oefening van de leerkracht vraagt om het ontdekkend leren goed te begeleiden. Kinderen willen alle kanten op terwijl jij als leerkracht toch een bepaald doel met je klas wil bereiken.</p>
<p><u>Verschillende werkvormen</u> We hebben vooral veel samenwerkingsvormen gebruikt omdat dit het beste paste bij de activiteiten. Dit kwam ook zo uit de kinderen. Opdrachten die we bijvoorbeeld hebben gedaan zijn: - kalender maken - Afrikaanse namen v.d. maanden - datums van feestdagen - feestdagen uitgewerkt op een groot blad</p>	<p><u>Verschillende werkvormen</u> Omdat de kinderen en ik nog niet gewend zijn aan het thematisch onderwijs merkte ik soms dat een aantal vaardigheden nog niet goed ontwikkeld zijn. Een voorbeeld hiervan is dat de kinderen dingen op wilden gaan zoeken op de laptops. Van een kind uit groep 4 kan je niet verwachten dat het uit zichzelf iets op kan zoeken op de computer als het hier nog nooit les in heeft gehad. Ik was hier niet goed op voorbereid. Daarom is het handig om bijvoorbeeld een aantal dagen voor de les te vragen wat de kinderen willen doen zodat je daar als leerkracht makkelijker op aan kan sluiten met je instructie over bijvoorbeeld opzoekvaardigheden en eventueel een afgeschermd omgeving op internet kan creëren.</p>
<p><u>Creatief en probleemoplossend denken & handelen</u> De kinderen zijn steeds zelf na gaan denken over de brieven en hoe ze de vragen uit de brieven op kunnen lossen. Hiermee is de vaardigheid om creatief en probleemoplossend te denken bij de kinderen groter geworden.</p>	<p><u>Ouderparticipatie</u> Omdat het project best wel leerling gestuurd was is er in deze stap weinig sprake geweest van ouderparticipatie. Ouders zijn wel in de klas komen kijken naar wat de kinderen hebben gemaakt en we hebben de ouders op de hoogte gehouden via klasbord. Een volgende keer zou ik ouders laten helpen bij het begeleiden van de groepjes tijdens het samenwerken of het opzoeken van informatie. Ook zou ik vragen of ouders (uit misschien wel andere culturen) wat meer wilden komen vertellen over feesten.</p>
<p><u>Kritisch denken</u> In deze fase waren de kinderen wel bezig met het kritisch denken. Tijdens het maken van de posters over de feestdagen waren ze goed bezig met het verzamelen, selecteren en beoordelen van de informatie.</p>	

Stap 4 concluderen

Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
<u>Antwoord geven op de onderzoeksvraag</u> Het antwoord geven op de onderzoeksvraag gebeurde door een mail/brief terug te sturen en antwoord te geven op de vragen die we in die mail/brief gekregen hadden. Hierbij werd het werk gebruikt wat de kinderen hadden gemaakt en de informatie die ze verzameld hadden.	<u>Afsluiting</u> Ik miste een echte afsluiting van het thema. Het thema was feest. Het thema is afgesloten door een laatste mail terug te sturen. Een echte afsluiting zou bijvoorbeeld kunnen zijn dat de spullen verzameld zouden worden in de koffer en dat deze dan nog opgehaald wordt.
<u>Presenteren</u> De kinderen hebben de posters over de feestdagen aan elkaar gepresenteerd. Met de klas hebben we hier kritisch naar gekeken.	<u>Ouderparticipatie</u> Ik had de ouders van de kinderen graag uit willen nodigen om te komen kijken naar de presentaties over posters. Helaas was er voor het presenteren weinig tijd en wisten we vaak ook niet langer dan een dag van tevoren wat we precies wilden doen.

Vakintegratief en thematisch werken	
Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
Kinderen leren in een betekenisvolle situatie i.p.v. vanuit één specifiek vakgebied.	
Je werkt aan meer leerdoelen dan de leerdoelen die je van tevoren hebt gesteld.	
Door dit design in te zetten en er bewust mee bezig te blijven creëer je structuur in het uitvoeren van een project/thema.	

Ontdekkend en onderzoekend leren	
Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
De kinderen zijn betrokken.	Het is moeilijker te toetsen. Een volgende keer zou ik van tevoren beter nadenken over hoe het doel getoetst gaat worden.
De kinderen hebben veel eigen inbreng.	Het vraagt veel vaardigheden van de leerkracht om kinderen ontdekkend en onderzoekend te laten leren. Hierbij denk ik aan vaardigheden als kinderen laten samenwerken, lesgeven in opzoekvaardigheden enz. Door veel doen en oefenen ontwikkel je deze vaardigheden als leerkracht vanzelf.
De kinderen kunnen hun eigen talenten op verschillende manieren laten zien door te doen waar ze goed in zijn en taken binnen een groep ook op deze manier te verdelen.	

21 Eeuwse vaardigheden	
Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
Voor dit design heb ik een aantal 21 eeuwse vaardigheden geselecteerd maar de kinderen ontwikkelen veel meer vaardigheden.	Het was moeilijk om een beginsituatie te schetsen van de 21 eeuwse vaardigheden van de kinderen.
Door verschillende kinderen in groepjes bij elkaar te zetten leren ze ook veel van elkaar.	

Culturele competenties	
Wat werkte wel?	Wat werkte niet?
De kinderen zijn constant bezig geweest met onderzoeken, creëren en reflecteren. Soms hebben we hier bewust aandacht aan gegeven maar vaak ging dit ook onbewust.	
Door de stappen van het design te doorlopen zijn de culturele competenties bij de kinderen gegroeid.	
De kinderen hebben steeds zelf gekeken hoe ze een vraag op konden lossen (onderzoeken).	
De kinderen hebben samen gewerkt aan een product of oplossing voor de vraagstukken (creëren).	
De kinderen hebben hun producten aan elkaar gepresenteerd en we hebben klassikaal gekeken of het allemaal klopte wat er stond (reflecteren).	

6.2 Antwoord op de onderzoeksvraag en design

De onderzoeksvraag luidt als volgt:

“Hoe ziet een innovatief ontwerp er uit, dat een bijdrage kan leveren aan het geven van vakintegratief onderwijs, met betrekking tot de leerlijn ‘oriëntatie op jezelf en de wereld’ op de Odaschool?”

Het antwoord op deze onderzoeksvraag is het design. Dit design levert een bijdrage aan het geven van vakintegratief onderwijs door stap voor stap te beschrijven wat er van de leerkracht en de leerling wordt verwacht. Verdere uitleg over het design is te vinden in hoofdstuk 4 van dit verslag. Hieronder is het design nog een keer afgebeeld.



Er zijn echter wel nog een aantal aandachtspunten bij uitvoeren van de stappen uit het design.

Eigenlijk zijn het tips voor het gebruiken van het design:

- Zorg als leerkracht dat je voor jezelf duidelijk hebt binnen welke stap je aan het werken bent.
- Zorg dat in iedere stap duidelijk is wat je van jezelf, de kinderen en de ouders verwacht.
- Zorg dat de verwondering en uitdaging bij de kinderen blijft door eventueel dingen toe te voegen en afwisselende werkvormen te gebruiken. Hierdoor zal ook de betrokkenheid groot blijven. Zolang de betrokkenheid er bij alle kinderen is kan het project doorgaan. Neemt de betrokkenheid af, dan wordt het tijd om het project langzaam af te ronden.
- Let er op dat alle kinderen actief betrokken zijn bij het project. Vraag vaak aan kinderen wat zij willen doen en willen leren. Alleen hierdoor kun je goed inspelen op de interesses van het kind.
- Schets een beginsituatie van de vaardigheden die je verwacht van de kinderen. Zo kan je een les goed voorbereiden en weet je waar je samen met de kinderen nog extra aandacht aan moet besteden.
- Denk niet alleen zelf na wat ouders kunnen doen maar laat ouders ook zelf meedenken. Vaak komen zij ook met leuke ideeën of initiatieven.

Ik heb met plezier en gemak vakintegratieve lessen ontworpen en gegeven door gebruik te maken van het design. Ik hoop dat anderen dit design ook als handvat zien en het overwegen te gebruiken.

- Maaïke van der Aa -

Literatuurlijst

- Barth, F. Faarts, J. Gool, A. van. Keijzer, R. & Zanten, M. van. (2009) *Kennisbasis leraar basisonderwijs – rekenen/wiskunde*. Geraadpleegd op 5 oktober 2016, van file:///C:/Users/Tamira/Downloads/kb_rekenen_wiskunde_pabo%20(1).pdf
- Boxtel, C. v., Bulthuis, H., Goudsmit, H., Hooghuis, F., Mulder, B. J., Smulders, P., . . . Weme, B. d. (2009). *Vakintegratie in de mens- en maatschappijvakken*. Amsterdam: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken en Landelijk Expertisecentrum Economie en Handel.
- Braakhuis, G., Piekartz, R. v., & Vogel, H. (2012, Januari). Kennisbasis beeldend onderwijs op de Pabo.
- Copic, J. (2008). Techniek en leren. *Techniek in de basisschool: gewoon doen!* (pp. 136-140). Antwerpen: Garant
- Corbey, B., Heydanus-de Boer, E., Nunen, A. v., & Riet, A. (2012, januari). Kennisbasis dans en drama op de Pabo.
- Cramer, N., Helmes, P., Lei, R. v., & Toenink, T. (2012, januari). Kennisbasis muziek op de Pabo.
- Education Northwest (2016). Opgehaald van Education Northwest: www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html
- Hoeven, M. van der, Jacobse, V., Lanschot Hubrecht, V. van, Rass, A., Roozen, I., Sluijsmans, L. & Vorle, R. van der (2014). *Cultuur in de Spiegel in de praktijk*. Enschede: SLO.
- Israel, T. Leeuw, B. van der. Pauw, I. Schaufeli, A. (2009) *Kennisbasis taal*. Geraadpleegd/gedownload op 5 oktober 2016, van file:///C:/Users/Tamira/Downloads/kb_nederlands_pabo.pdf
- Jansen, H. G. (2006). Communicatie op school. *Horen en gehoord worden*. Almere: Vereniging voor Openbaar Onderwijs.
- Keulen, H. van. & Oosterhert, I. (2016) *Wetenschap en techniek op de basisschool*. Groningen: Noordhoff
- Koolen, M., De Vries, R., De Ridder, I. (2014) *Competenties cultuureducatie*. Opgehaald op 30 september 2016, [http://www.culturelecompetenties.nl/kunstbalie/1-competencies-cultuureducatie](http://www.culturelecompetenties.nl/kunstbalie/1-competenties-cultuureducatie)
- Ontwikkelingsvoorsprong (2016). Zone van naaste ontwikkeling. Binnengehaald op 13 oktober 2016 van <https://ontwikkelingsvoorsprong.info/zone-van-naaste-ontwikkeling/>
- SLO. (2002). *Samenhangend onderwijs in de basisvorming. Mens-en maatschappijvakken*. Enschede: SLO.
- SLO. (2015, December 21). *21e eeuwse vaardigheden*. Opgehaald van curriculum van de toekomst: <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden>
- SLO. (2015, Mei 5). *Leerplankader Kunstzinnige Oriëntatie*. Opgehaald van Het creatieve proces: <http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/leerlijnen/het-creatieve-proces>
- SLO. (2016). *Oriëntatie op Jezelf en de Wereld*. Opgehaald van inhoud en activiteiten: <http://tule.slo.nl/OriëntatieOpJezelfEnWereld/F-KDOriëntatieJezelfEnWereld.html>

Vaan, E. v. & Marell, J. (2012). *praktische didactiek voor natuur onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Veen, T. van der. & Wal, J. van der. (2012) *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Groningen: Noordhoff Uitgevers

Velthorst, G., Oosterheert, I. & Brouwer, N. (2011) *Onderzoekend leren: de nieuwsgierigheid voorbij*. Gelderland: Kenniscentrum Wetenschap en Techniek

Wessel, T. Van; Kleinbans, M.G.; Keulen, J. van; Baar, A. (2014) *Wetenschapper in de klas*. Den Haag: Plan B

Wiel, F. v., Lest, J. v., Remmits, B., Naaijkes, M., Frijters, I., & Stoel, J. (2012). *Een doorlopende leerlijn cultuureducatie*. De Culturele Ladekast.

Zijlstra, H. (2011). *Meer dan kwaliteit. een nieuwe visie op cultuurbeleid*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Bijlage 1 – Combinaties van media en basisvaardigheden in cultuuronderwijs

Tabel 1: Combinaties van media en basisvaardigheden in cultuuronderwijs

	Waarnemen Het kijken en luisteren naar cultuur, het voelen, ruiken, proeven, het ervaren van cultuur	Verbeelden Het fantaseren over, (na)spelen, voorspellen, verzinnen en maken van cultuur	Conceptualiseren Het duiden van, vertellen over, benoemen en classificeren van en oordelen over cultuur	Analyseren Het verklaren, onderzoeken, verbanden leggen, ontleden van cultuur
Met het lichaam	Een molensteen voelen, oude radioprogramma's beluisteren, de geur van het huis van opa en oma ruiken	Een eigen choreografie dansen	Stereotype gedrag of houdingen en gebaren nadoen	Voelen/ervaren van de kracht van muziek (en ritme) op het lichaam
Met voorwerpen (twee- of driedimensionaal)	Met een camera een documentaire of foto's maken. Muziek opnemen (etnografisch onderzoek naar zangculturen)	Bouwen van een sculptuur, met een instrument muziek of met een camera en andere materialen een kunstfoto maken	Een modestijl imiteren. Symbolische voorwerpen (na) maken - zoals een scepter of kroon	De structuur van een stad analyseren met een maquette
Met taal	Luisteren naar teksten of taal	Een lied zingen, een verhaal vertellen of voorlezen	Een betoog of (politieke) redevoering houden of beluisteren	Verschillen in opvatting over goed en kwaad bij diverse filosofen of in verschillende culturen analyseren
Met grafische symbolen² (het platte vlak)	Kijken naar een (zelf) portret, foto- en filmbeelden. Geschreven of gedrukte taal bekijken (bijvoorbeeld typografie)	Met grafische media zoals bijvoorbeeld graffiti, strips, films, schilderkunst een wereld verbeelden	Schrijven en lezen. Conceptualiseren met andere grafische symbolen (zoals vlaggen of emblemen)	Een grafiek gebruiken om bevolkingsgroei weer te geven