

# Leerroutes in CKV

Het maken van een gemotiveerde keuze voor een culturele activiteit - de algemene doelstelling van CKV - rust op vier pijlers:

- A. deelname aan culturele activiteiten
- B. kennis van kunst en cultuur
- C. praktische activiteiten
- D. de reflectie daarop

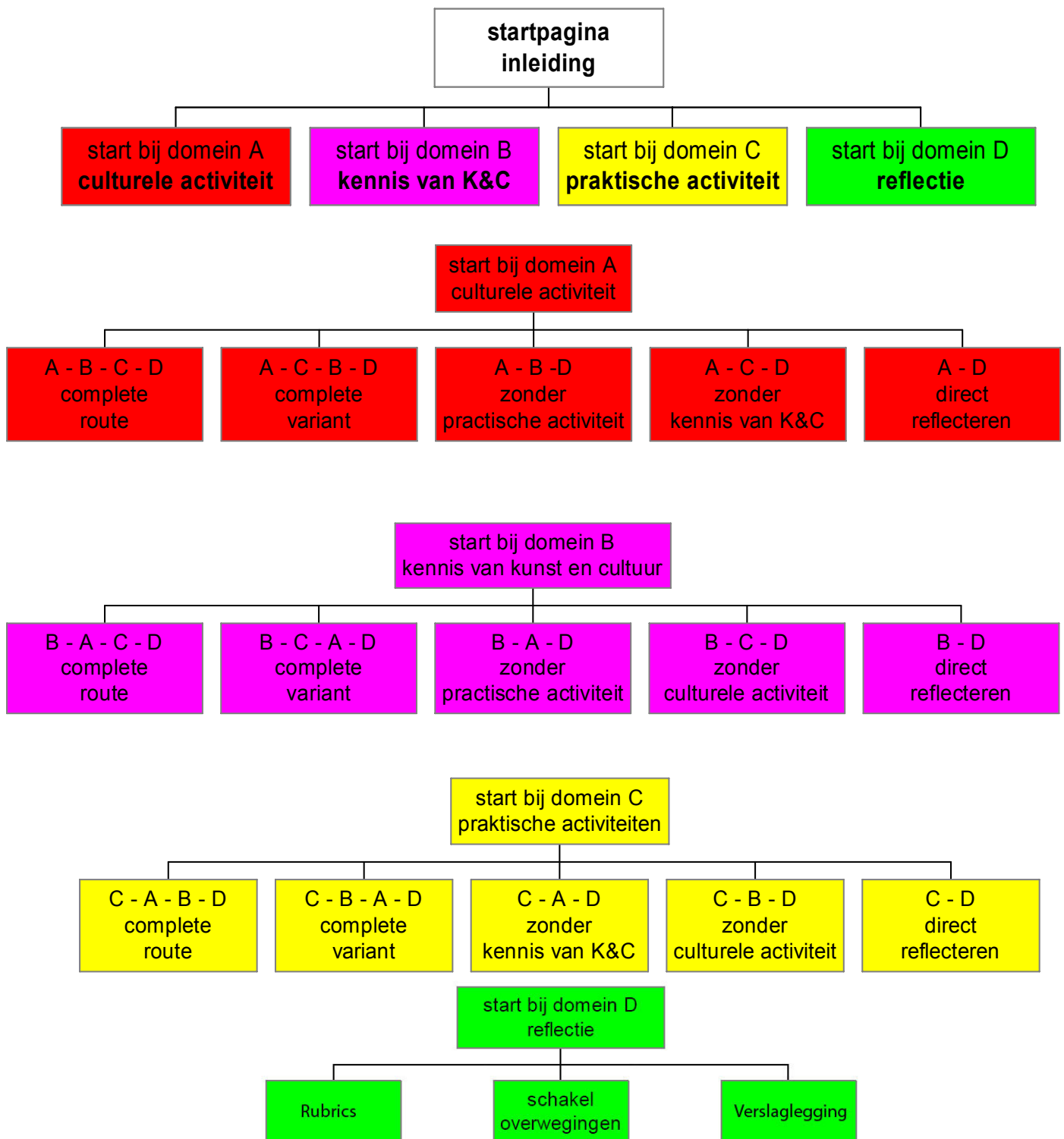
Deze komen overeen met de vier domeinen van het examenprogramma. In een serie aaneengeschakelde activiteiten - voor het gemak 'opdrachtenseries' of 'leerroutes' genoemd - is de volgorde A-B-C-D niet verplicht. Ook is niet verplicht dat alle vier de domeinen in elke opdrachtenserie aan bod moeten komen. Er zijn dus veel mogelijkheden. In deze publicatie vindt u hierover nadere informatie.

Deze uitgave is een onderdeel van de internetsite **CKV getoetst** van Cito, KPC Groep en SLO op Toetswijzer: <http://toetswijzer.kennisnet.nl/html/ckv/home.htm>.

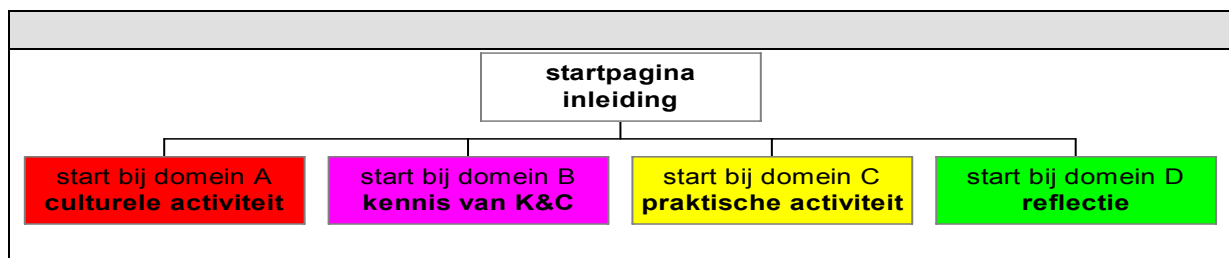
## Inhoud

- Overzicht leerroutes (schema)
- Inleiding
- Start bij domein A: culturele activiteit
- Start bij domein B: kennis van kunst en cultuur
- Start bij domein C: praktische activiteit
- Start bij domein D: reflectie
- Leerstijlen en CKV

# Overzicht leerroutes



## Inleiding



### Domeinen

Het maken van een gemotiveerde keuze voor een culturele activiteit - de algemene doelstelling van CKV - rust op vier pijlers:

- A. deelname aan culturele activiteiten
- B. kennis van kunst en cultuur
- C. praktische activiteiten
- D. de reflectie daarop

Deze komen overeen met de vier domeinen van het examenprogramma. In een serie aaneengeschakelde activiteiten - voor het gemak 'opdrachtenseries' of 'leerroutes' genoemd - is de volgorde A-B-C-D niet verplicht. Ook is niet verplicht dat alle vier de domeinen in elke opdrachtenserie aan bod moeten komen. Er zijn dus veel mogelijkheden.

Voor aanvullende informatie over reflectie (domein D) kunt u terecht op de website [CKV getoetst](#) op Toetswijzer. In de rubriek 'Reflectie' vindt u de reflectiespiraal.

### Welke leerroute kiest u?

Welke route u kiest, hangt af van:

- de visie van de docent (zie ook de schoolportretten in de rubriek 'ELO en portfolio' op [CKV getoetst](#));
- de beschikbare gegevens voor de opdrachtenserie;
- de [leerstijl](#) van de leerling.

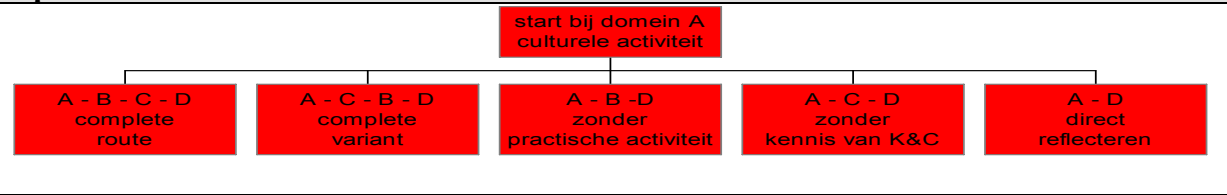
Volgordes en het overslaan van domeinen hebben elk hun eigen voor- en nadelen.

### Met welk domein wilt u starten?

Maak uw keuze (via de index hiernaast) met behulp van de informatie in de volgende hoofdstukken.

## Start bij domein A: culturele activiteit

### Opzet



### Inleiding

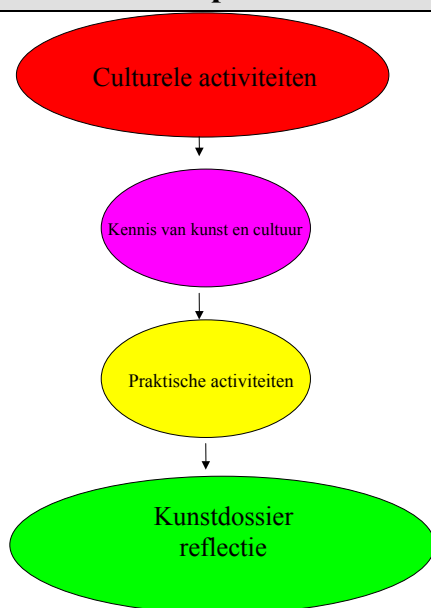
Start bij A (culturele activiteit), dat lijkt het meest voor de hand te liggen. Dan B (kennis van K&C) er aan koppelen, vervolgens C (praktische activiteit) en ten slotte D (reflectie). Dat roept de volgende vragen op:

- Wat houdt koppeling A - B - C - D in deze volgorde in?
- Brengt de volgorde A - C - B - D andere verbanden met zich mee?

Het zijn in elk geval volledige - en dus lange - routes. Zijn die ook het beste?

- Wat houdt de route A - B - D (dus zonder praktische activiteit) dan in?
- En A - C - D (dus zonder kennis van K&C)?
- Is nog korter (A - D) zinvol?

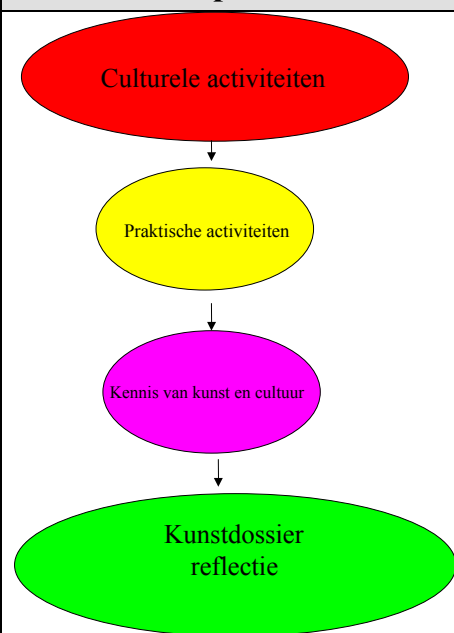
### A-B-C-D complete route



Dit is vanuit de formulering van het examenprogramma de meest voor de hand liggende route. Tussen de vier stappen binnen de opdrachtenserie bestaat de volgende relatie:

- A: De leerling neemt deel aan een activiteit.
- B: Dat roept vragen op die zo goed mogelijk met het verwerven van kennis worden beantwoord.
- C: Praktische activiteiten kunnen het begrip en/of inlevingsvermogen vergroten, daar waar een andere manier van kennisverwerving (B) tekort schiet. Bovendien kan een praktische activiteit een middel zijn om te reflecteren en/of je ervaringen aan anderen te presenteren. Over de presentatie aan anderen en het kennisnemen van presentaties van anderen kan van gedachte worden gewisseld: een extra basis voor reflectie.
- D is die reflectie op A m.b.v. B en C.

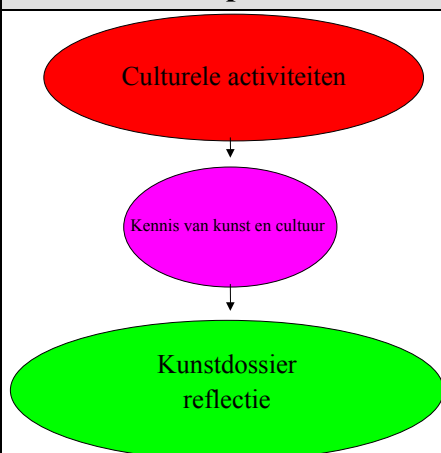
### A-C-B-D complete variant



In deze route komen alle domeinen aan bod, maar na de culturele activiteit volgt eerst een praktische activiteit. Tussen de vier stappen binnen de opdrachtenserie bestaat de volgende relatie:

- A: De leerling neemt deel aan een activiteit.
- C: De praktische activiteit is hier een middel om te reflecteren en/of je ervaringen aan anderen te presenteren. Over de presentatie kan van gedachte worden gewisseld: een extra basis voor reflectie. Op deze manier kan het begrip en/of inlevingsvermogen worden vergroot, met name voor leerlingen die minder tot theoretiseren zijn geneigd.
- B: De praktische activiteit scherpt eventuele vragen aan en/of roept nieuwe op, op die zo goed mogelijk met het verwerven van kennis worden beantwoord.
- D is reflectie op A m.b.v. B en C.

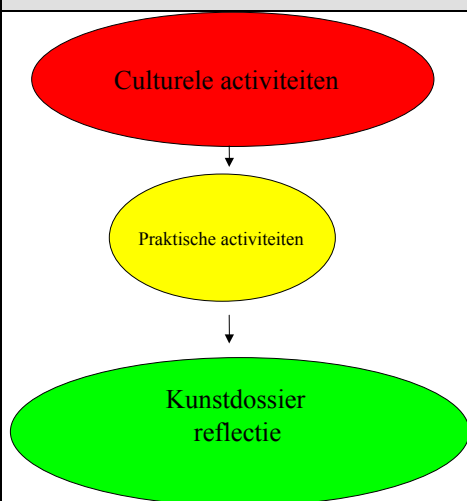
### A-B-D zonder praktische activiteit



Het gaat hier om een culturele activiteit, een stukje theorie er achter om de ervaring te verdiepen en tot slot reflectie op die activiteit met enige kennis van zaken. Het zou mooi zijn als de theorie vragen beantwoordt die bij de leerling opkwamen tijdens de deelname aan de culturele activiteit. In elk geval kunnen er vragen **opgeroepen** worden waar de leerling niet uit zichzelf toe zou zijn gekomen.

Praktische activiteiten zullen niet direct gemist worden als het gaat om een kunstdiscipline waar de leerling in de onderbouw het een en ander van heeft opgestoken. Er kan dan (bewust of onbewust) gebruik worden gemaakt van die ervaringen. Het is niet zeker dat de leerling uit zichzelf die verbanden legt; daarom is het nuttig relevante kennis en inzicht uit de onderbouw op te roepen door gericht daarnaar te vragen. Dat is tegelijkertijd een “herhaling” van wat je geleerd hebt in de voorafgaande jaren. Zoiets kan het effect van lessen op kunstzinnig gebied bevorderen.

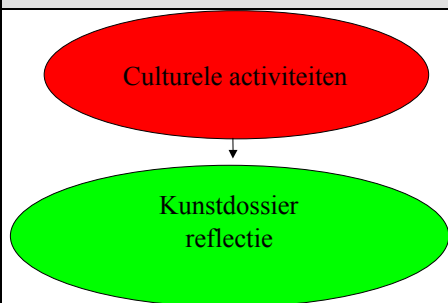
### A-C-D zonder kennis van K&C



Het gaat hier om een culturele activiteit, een praktische activiteit er achter om de ervaring te verdiepen en tot slot reflectie op de culturele activiteit met behulp van ervaringen op zowel cultureel als praktisch niveau. Theorie leidt hier niet af.

Bij een culturele activiteit gevolgd door praktijk zal al gauw het accent vallen op de eigen ervaring bij de praktijk. Bij het vak Kunst (discipline) kan dat een interessante invalshoek zijn, maar het is bij CKV niet zo snel een zinvolle route. Andersom (eerst een praktische activiteit, dan een culturele activiteit) kan het echter wel werken. Juist de korte tijdsperiode tussen zelf ervaren, deelnemen aan een culturele activiteit en de reflectie op beide, kan de *ervaringsgerichte* reflectie op een natuurlijke wijze interessant (en dus werkzaam) voor de leerling maken.

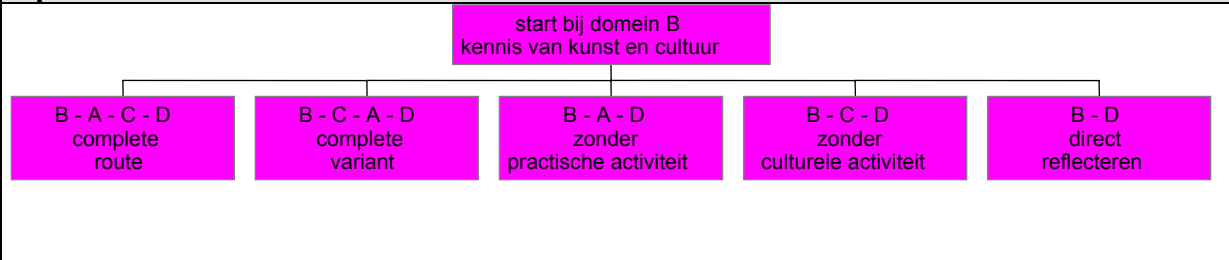
### A-D direct reflecteren



De volgorde is logisch, maar deze opzet oogt mager. Toch kunnen we die niet zonder meer naast ons neerleggen. Dit is namelijk de situatie dat iemand louter uit nieuwsgierigheid aan een culturele activiteit deelneemt. Nu eens géén breed uitgemeten lovende recensies en/of gedetailleerde verhalen van enthousiaste vrienden. Zo'n situatie aangaan en daar goed op reflecteren, dat is een zinvol aspect van het voorbereiden op het culturele leven na de school.

## Start bij domein B: kennis van kunst en cultuur

### Opzet



### Inleiding

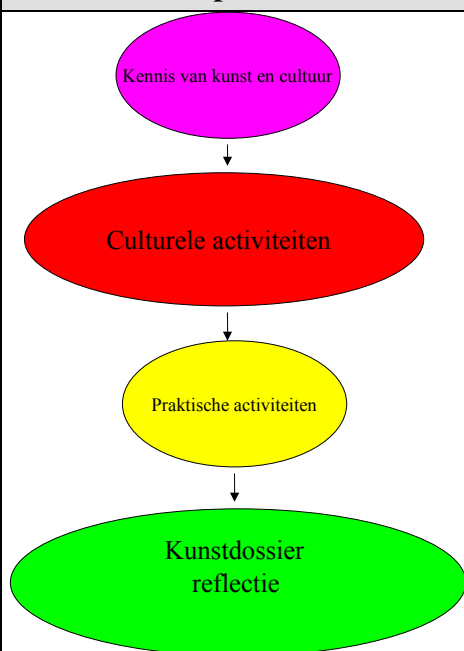
Start bij B (kennis van K&C) is een keuze die goed bij leerlingen past met een meer theoretische inslag. Dan A (culturele activiteit) er aan koppelen, vervolgens C (praktische activiteit) en ten slotte D (reflectie). Dat roept de volgende vragen op:

- Wat houdt koppeling B - A - C - D in deze volgorde in?
- Brengt de volgorde B - C - A - D andere verbanden met zich mee?

Het zijn in elk geval volledige - en dus lange - routes. Zijn die ook het beste?

- Wat houdt de route B - A - D (dus zonder praktische activiteit) dan in?
- En is B - C - D (dus zonder culturele activiteit) ooit zinvol?
- En nog korter (B - D) zinvol?

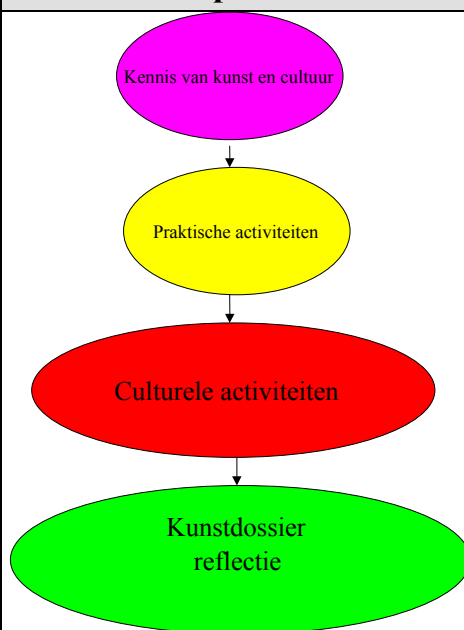
### B-A-C-D complete route



Waarom gaat een volwassene naar een bepaalde uitvoering, voorstelling of expositie? Soms is er een diepgravende aanleiding: een tv-programma over de drijfveren van de artiest, een boek over de kunststroming, een goede recensie, e.d.

- De start met domein B zorgt voor die aanleiding bij de leerling: kennis van een culturele context, een kunstenaar, kunststroming en/of een thema, etc. roept vragen op (= maakt nieuwsgierig). Daarnaast kan de start met informatie mogelijke vooringenomenheden wegnemen of op zijn minst ter discussie stellen.
- De culturele activiteit beantwoordt - voor zover mogelijk - die vragen/discussiepunten.
- De praktische activiteit kan begrip en/of inleving vergroten. Bovendien kan het een middel zijn om te reflecteren en/of je ervaringen aan anderen te presenteren. Over de presentatie aan anderen en het kennismaken van presentaties van anderen kan van gedachte worden gewisseld: een extra basis voor reflectie.
- Er wordt gereflecteerd op de culturele activiteit, maar er is nog een andere mogelijkheid. De leerling kan tijdens de reflectie ook leren kritisch om te gaan met vooraf verkregen informatie.

### B-C-A-D complete variant

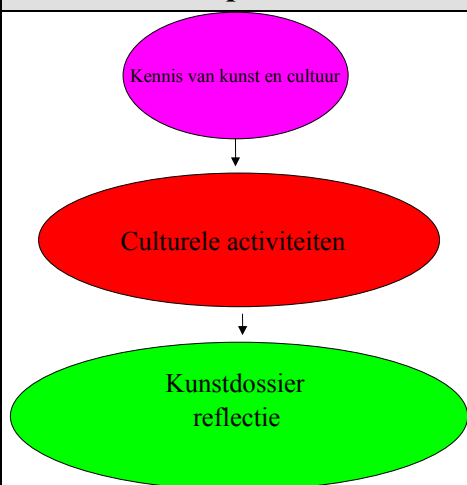


Starten met theorie, gevolgd door een praktijkopdracht, dat klinkt als een zeer uitgebreide voorbereiding. Het gevaar van dichttimmeren ligt dan op de loer. Toch kunnen er situaties zijn waarin dit de beste keuze is, namelijk als de theorie (te) ver af staat van de ervaringswereld en/of het voorstellingsvermogen van de leerling. De praktische activiteit in de tweede stap heeft dan als functie het verhelderen van bepaalde aspecten van de theorie.

Voorbeeld:

Als een film die men gaat bezoeken, wordt gekenmerkt door bijzondere standpunten, dan kan een praktische opdracht zinvol zijn waarin met een digitale camera een scène op verschillende manieren wordt vastgelegd. Dat kan in de theorie al zijn toegelicht, maar nu ervaart de leerling het ook nog "aan den lijve".

### B-A-D zonder praktische activiteit



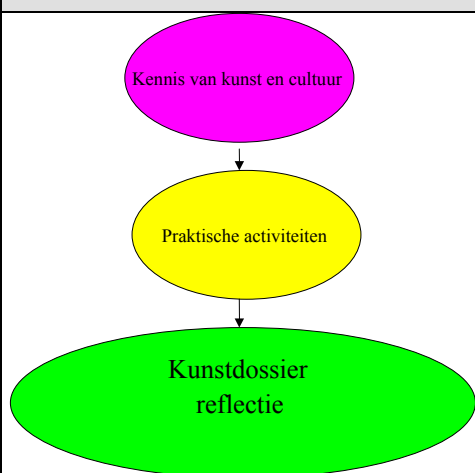
Het gaat hier om een culturele activiteit, ingeleid met een stukje theorie om de ervaring te verdiepen en tot slot reflectie op die activiteit met behulp van enige kennis van zaken.

Aandachtspunten:

- De leerling neemt goed voorbereid aan de culturele activiteit deel, maar theorie *stuurt* het beschouwen / luisteren. Dat is niet altijd een voordeel.
- De leerling voelt niet van tevoren de noodzaak van de theorie en zal die hoogstens achteraf als nuttig beschouwen. Dit gaat vooral op voor doeners onder de leerlingen, met name omdat hier de praktische activiteit ontbreekt.

De praktische activiteit zal niet erg gemist worden als het gaat om een kunstdiscipline waar de leerling in de onderbouw het een en ander van heeft opgestoken. Er kan dan (bewust of onbewust) gebruik worden gemaakt van die ervaringen. Het is niet zeker dat de leerling uit zichzelf die verbanden legt; daarom is het nuttig relevante kennis en inzicht uit de onderbouw op te roepen door er gericht naar te vragen.

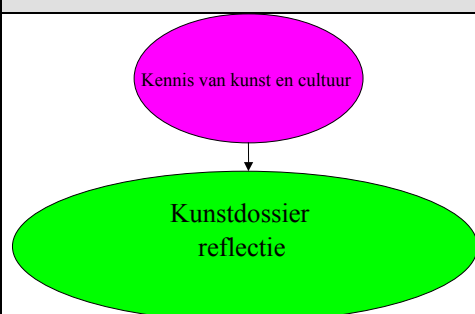
### B-C-D zonder culturele activiteit



Theorie en eigen activiteiten met elkaar verbinden zonder dat er een culturele activiteit in het geding is: dat komt voor bij het vak Kunst (discipline), maar 'zelfs' daar worden bij theorie en/of praktijk vaak fragmenten van een voorstelling op video getoond, een stuk muziek beluisterd, etc.

Voor CKV is deze keuze te **oppervlakkig, tenzij** aangesloten kan worden op een vorige lessenserie waarin een culturele activiteit wel aan de orde is geweest. In wezen wordt er dan op voortgeborduurd. En dat kan heel zinvol zijn. De keuze van een route wordt dus niet alleen bepaald door de elementen van de opdrachtenserie op zich, maar wordt ook - en in dit geval sterk - beïnvloed door wat er aan vooraf ging.

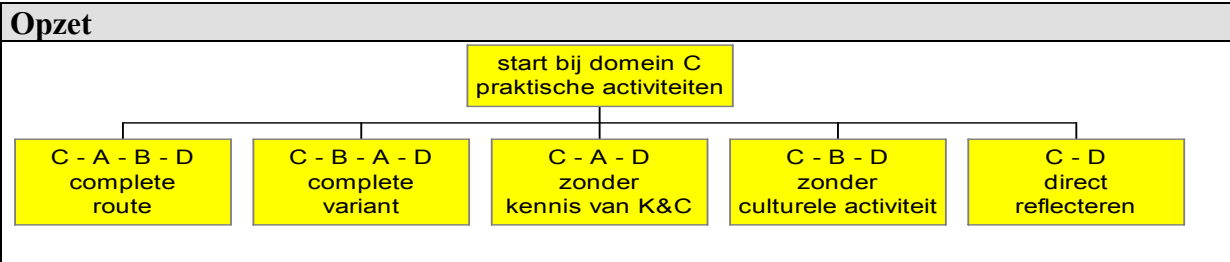
## B-D direct reflecteren



De volgorde is logisch, maar deze opzet oogt mager. Toch kunnen we die niet zonder meer naast ons neerleggen. Dit is namelijk de situatie dat iemand iets leest of op een andere manier kennis van neemt en dat aanzet tot reflectie. Bijvoorbeeld een krantenbericht waarin schande wordt gesproken over een muurschildering in de openbare ruimte. De reflectie op de inhoud van dat bericht kan aanleiding zijn om de eigen omgeving kritischer te bekijken. Zo'n reflectie (eventueel versterkt door een gedachtewisseling binnen de groep) draagt zinvol bij aan het voorbereiden op het culturele leven na de school.

Binnen het programma van CKV kan het een aanleiding vormen voor het vervolgens **kiezen** van een culturele activiteit. Een dergelijke gemotiveerde keuze is de moeite waard voor leerlingen die de neiging hebben vrij passief, als 'consument' braaf aan het verplicht aantal culturele activiteiten te voldoen. Deze route kan dus een belangrijke schakel zijn binnen het programma CKV.

## Start bij domein C: praktische activiteit

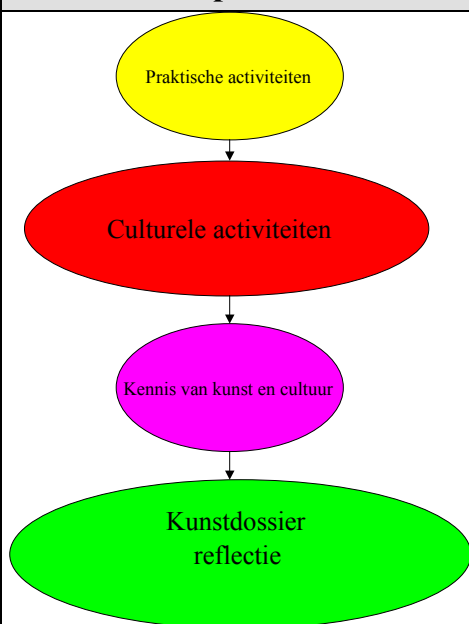


### Inleiding

Start bij C (praktische activiteit) is een goede invalshoek voor praktisch gerichte leerlingen, de 'doeners'. Vervolgens deelnemen aan de culturele activiteit (domein A). Dan volgt B (kennis van K&C) en ten slotte D (reflectie). Dat roept de volgende vragen op:

- Wat houdt koppeling C - A - B - D in deze volgorde in?
  - Brengt de volgorde C - B - A - D andere verbanden met zich mee?
- Het zijn in elk geval volledige - en dus lange - routes. Zijn die ook het beste?
- Wat houdt de route C - A - D (dus zonder kennis van K&C) dan in?
  - En C - B - D (m.a.w. zonder culturele activiteit)?
  - Is nog korter (C - D) zinvol?

## C-A-B-D complete route



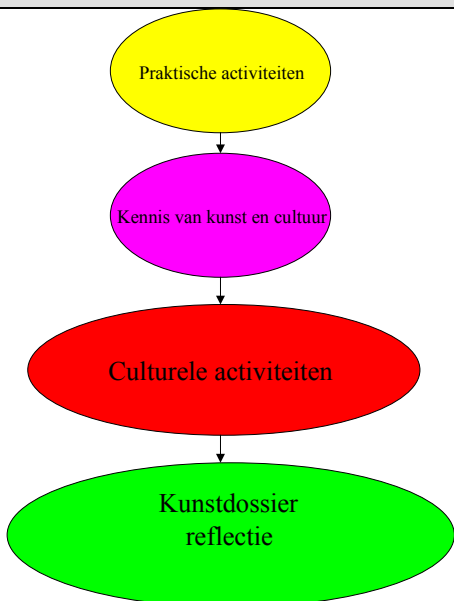
“Open staan voor een nieuwe ervaring”, zo begint een leerling idealiter aan een culturele activiteit. In werkelijkheid neemt iedereen echter zijn verleden mee en daarmee vooroordelen. Die kunnen flink in de weg zitten. Ze hoeven echter niet persé weggenomen te worden: bewust maken is wel nodig en kan zelfs bevorderen dat de leerling nieuwsgierig deelneemt aan een culturele activiteit.

Theorie vooraf kan dat bewerkstelligen, maar “zelf ervaren” werkt soms even goed of zelfs beter. De keuze voor theorie of praktijk als start kan afhangen van de culturele activiteit die er op volgt, maar ook kan de [leerstijl](#) van de leerling een overweging vormen.

In deze route gaat het om:

- een nieuwsgierig makende praktische activiteit;
- een culturele activiteit die door deze voorbereiding toegankelijker is geworden (= meer begrip en/of grotere nieuwsgierigheid);
- kennis om de ervaringen in een context te plaatsen, bijvoorbeeld om duidelijk te maken waarom de kunstenaar zaken anders aanpakte dan je zou verwachten;
- reflectie om deze zaken op een rijtje te zetten.

### C-B-A-D complete variant



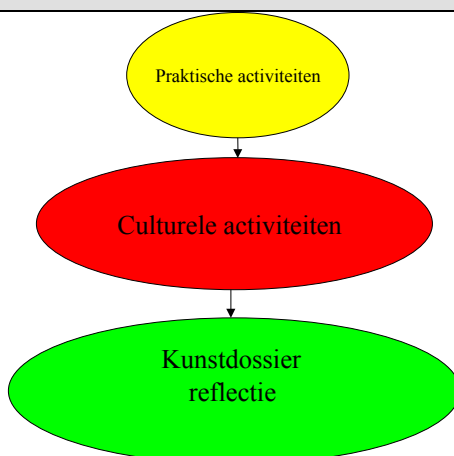
“Open staan voor een nieuwe ervaring”, zo begint een leerling idealiter aan een culturele activiteit. In werkelijkheid neemt iedereen echter zijn verleden mee en daarmee vooroordelen. Die kunnen flink in de weg zitten. Ze hoeven echter niet persé weggenomen te worden: bewust maken is wel nodig en kan zelfs bevorderen dat de leerling nieuwsgierig deelneemt aan een culturele activiteit.

Zowel een stuk theorie als een praktische activiteit vooraf kunnen dat bewerkstelligen. Soms versterken theorie en praktijk elkaar, zoals in deze route: de leerling verwerft inzicht aan de hand van een praktische activiteit en krijgt vervolgens theorie om die verder uit te diepen.

In deze route gaat het om:

- een nieuwsgierig makende praktische activiteit;
- kennis om duidelijk te maken dat er verschillende aanpakken mogelijk zijn, mede afhankelijk van een culturele context;
- een culturele activiteit die door deze voorbereiding toegankelijker is geworden (= meer begrip en/of grotere nieuwsgierigheid);
- reflectie om deze zaken op een rijtje te zetten.

### C-A-D zonder kennis van K&C

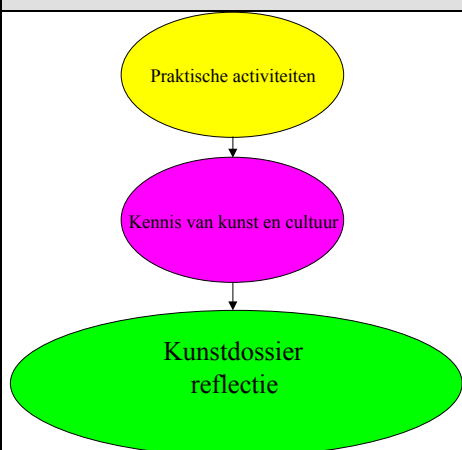


“Open staan voor een nieuwe ervaring”, zo begint een leerling idealiter aan een culturele activiteit. In werkelijkheid neemt iedereen echter zijn verleden mee en daarmee vooroordelen. Die kunnen flink in de weg zitten. Ze hoeven echter niet persé weggenomen te worden: bewust maken is wel nodig en kan zelfs bevorderen dat de leerling nieuwsgierig deelneemt aan een culturele activiteit.

Hier gebeurt dat door de start met een praktische activiteit, een culturele activiteit er achter om de ervaring te verdiepen en tot slot reflectie op de culturele activiteit met behulp van ervaringen op zowel cultureel als praktisch niveau. In CKV staat - anders dan bij Kunst (discipline) - het culturele voorop.

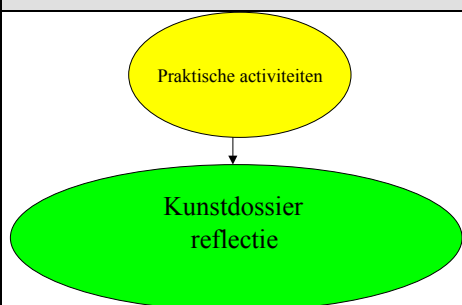
Theorie leidt in deze route niet af. Juist de korte tijdsperiode tussen zelf ervaren, deelnemen aan een culturele activiteit en de reflectie op beide, kan de *ervaringsgerichte* reflectie op een natuurlijke wijze interessant (en dus werkzaam) voor de leerling maken.

### C-B-D zonder culturele activiteit



Theorie en eigen activiteiten met elkaar verbinden zonder dat er een culturele activiteit (A) in het geding is: dat komt voor bij Kunst (discipline), maar zelfs daar worden vaak een opdracht of thema geïntroduceerd door fragmenten van een voorstelling op video te tonen, een stuk muziek te laten beluisteren, etc. Voor CKV is deze keuze te oppervlakkig, *tenzij* aangesloten kan worden op een vorige opdrachtenserie waarin een culturele activiteit wel aan de orde is geweest. In wezen wordt er dan op voortgeborduurd. En dat kan heel zinvol zijn. De keuze van een route wordt dus niet alleen bepaald door de combinatie van domeinen op zich, maar in dit geval ook sterk beïnvloed door datgene wat er aan vooraf ging.

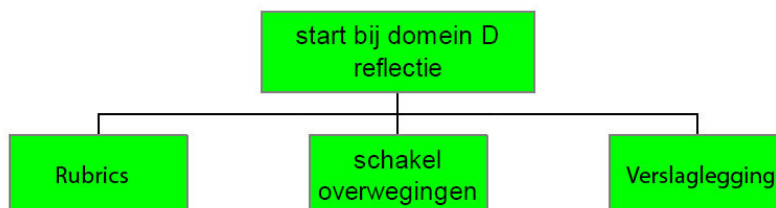
### C-D direct reflecteren



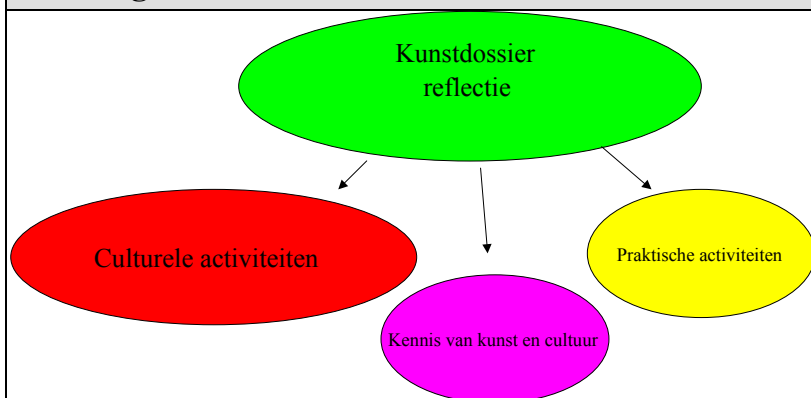
De volgorde is logisch en zinvol binnen Kunst (discipline), maar deze opzet oogt mager voor CKV. Toch kunnen we die niet zonder meer naast ons neerleggen. Dit is namelijk de situatie dat iemand iets uitprobeert of op een andere manier mee bezig is en dat aanzet tot reflectie. Bijvoorbeeld de ervaring om op een podium in de schijnwerpers te staan en toch te moeten spelen alsof je alleen op de wereld bent. De reflectie daarop (eventueel versterkt door een gedachtewisseling binnen de groep) kan een aanleiding vormen voor het vervolgens **kiezen** van een culturele activiteit. Een dergelijke gemotiveerde keuze is de moeite waard voor leerlingen die niet zo gauw door theorie gegrepen worden. Deze route kan dus een stimulerende schakel zijn binnen het programma CKV.

## Start bij domein D: reflectie

### Opzet



### Inleiding

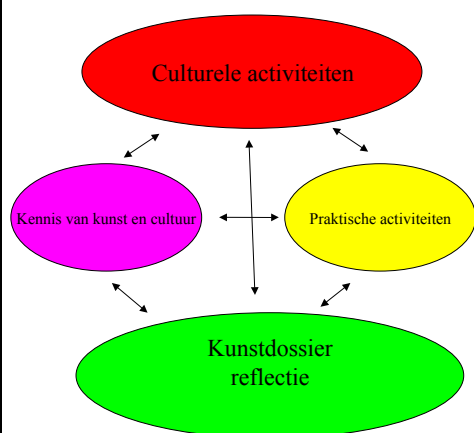


Eerst reflecteren, dan deelnemen aan een culturele activiteit, kennis vergaren of een praktische activiteit uitvoeren, kan dat voorkomen? Alleen als er van tevoren het een en ander is gebeurd dat aanleiding geeft tot reflecteren. Die reflectie kan op haar beurt dan weer een reden/aanleiding zijn om een volgende stap te doen.

- “Starten bij reflectie” is dus niet een echte route, maar een schakel tussen de te onderscheiden opdrachtenseries. Een schakel waar het belang van toeneemt, naarmate de leerling verder komt in het programma van CKV: in een optimale leerroute beïnvloedt de reflectie steeds meer wat er daarna gaat gebeuren.
- Als de leerling mogelijkheden krijgt om aan de hand van reflectie zelf (steeds meer) te kiezen voor vorm en inhoud van een te volgen route, dan kan daarbij de leerstijl een rol spelen. Voorwaarde is wel dat de docent daarmee rekening houdt. Vandaar dat er apart aandacht aan wordt besteed.

Voor aanvullende informatie over reflectie kunt u terecht op de website [CKV getoetst](#) op Toetswijzer. In de rubriek ‘Reflectie’ vindt u de reflectiespiraal.

## Aandachtspunten voor reflectie



Wat bepaalt de vorm en inhoud van een volgende opdrachtenserie? Aandachtspunten daarbij zijn met name:

- de spreiding van culturele activiteiten over de diverse kunstdisciplines;
- de vragen die voorafgaande opdrachtenseries hebben opgeroepen;
- de leerstijl van de leerling;
- de groeiende vaardigheid om gemotiveerde keuzes te maken.

Aan de hand daarvan bepaalt docent en/of leerling:

- welk doel en welke inhoud de volgende opdrachtenserie heeft;
- wat voor opdrachten aan bod moeten komen (culturele en/of praktische activiteiten en/of kennisgerichte opdrachten);
- in welke volgorde ('route') de genoemde domeinen aan bod moeten komen.

Reflectie is elke keer een **plaatsbepaling** van de leerling in relatie tot het doel van CKV: "De kandidaat kan een gemotiveerde keuze maken voor voor hem betekenisvolle activiteiten op het gebied van kunst en cultuur." Vooral aan het begin van de leerroute is het de taak van de docent te toetsen, niet alleen waar de leerling staat, maar ook in hoeverre hij zelfkritiek toont. Het balansverslag is zowel voor docent als leerling een goed instrument. In de paragraaf Verslaglegging in dit hoofdstuk zijn voorbeelden van balansverslagen te vinden.

Als de leerling mogelijkheden krijgt om aan de hand van reflectie zelf (steeds meer) te kiezen voor vorm en inhoud van een te volgen route, dan kan daarbij de leerstijl een rol spelen. Voorwaarde is wel dat de docent daarmee rekening houdt.

## Rubrics

Binnen het project 'CKV getoetst' zijn twee rubrics ontwikkeld: een rubric 'zelfstandigheid' en een rubric 'informatie verwerven en verwerken'. Een rubric is een flexibel evaluatiesysteem en vooral voor gebruik door en voor de leerling. Uitgangspunt is de doelstelling voor CKV namelijk: de kandidaat kan zelfstandig een gemotiveerde keuze maken voor voor hem betekenisvolle activiteiten op het gebied van kunst en cultuur.

Beide rubrics treft u aan in het onderdeel 'Rubrics in de klas' op de website [CKV getoetst](#).

### **Beoordelingsschema's**

Rubrics kunnen gezien worden als beoordelingsschema's voor/door leerlingen en voor/door docenten. Ze bestaan uit: beoordelingsaspecten en indicatoren bij elk van de opgenomen niveaus, waardoor de leerling:

- (steeds meer) bewust wordt van de eigen verantwoordelijkheid voor leerproces en bewijsvoering
- sterke en zwakke kanten analyseert
- het werk kan verbeteren
- zijn vooruitgang aantoont
- reflecteert op keuzes, activiteiten en werk
- bewust wordt van criteria van beoordeling/evaluatie
- bewust wordt wat voor hem/haar geschikt materiaal is en zorgvuldig bewijsstukken kan selecteren
- kan laten zien wie hij is, wat hij weet, kan en wat hij ervaren heeft kortom: actief wordt betrokken bij assessment

Rubrics kunnen binnen het CKV-portfolio op diverse momenten ingezet worden, zoals:

- bij opdrachten (formatief): bijvoorbeeld bij elke culturele activiteit
- na een half jaar t.b.v. het verloop van de ontwikkeling van de leerling binnen het vak CKV (meer summatief)
- als tussentijdse rapportage (balans)
- als bijna-eind-situatie (summatief) bij de samenstelling door de leerling van het definitieve portfolio (kiezen van geschikt bewijsmateriaal dat ontwikkeling, vooruitgang aantoont)

### **Rubrics en vaardigheden**

CKV-specifieke beoordelingsaspecten kunnen betrekking hebben op:

- de ervaring met deelname aan culturele activiteiten (domein A)
- kennis van kunst en cultuur (domein B)
- praktische activiteiten op het gebied van de kunstdisciplines (domein C)

In tegenstelling tot de vakspecifieke beoordelingsaspecten zijn rubrics uitermate geschikt voor het evalueren van algemene vaardigheden. Bij CKV kan men dan denken aan bijvoorbeeld:

- keuze bewijsstukken
- zelfstandigheid
- ontwikkeling

Meer informatie over rubrics is te vinden in de rubriek Reflectie op de website [CKV getoetst](#).

## Verslaglegging

Reflectie is een terugblik. Als een leerling moet aangeven wat hij geleerd heeft, zal hij ook moeten weten wat hij in het begin al wist en kon.

### *Kunsta autobiografie*

Het is aan te raden de leerling bij de start van CKV een inventarisatie te laten maken van zijn ervaringen met en mening over kunst en culturele activiteiten die hij tot dan toe heeft meegemaakt. Onder die vroegere culturele activiteiten horen ook het lezen van boeken, het luisteren naar cd's en het kijken naar films (al of niet op video). In deze inventarisatie gaat het echter niet zozeer om aantallen. Belangrijk zijn de meningen en ervaringen van de leerlingen, of die nu positief zijn of negatief. Deze inventarisatie kan worden aangeduid als kunsta autobiografie of cultureel zelfportret.

### *(Balans)verslagen*

Het proces in de tussenliggende periode kan worden gevolgd aan de hand van de (balans)verslagen die de leerling heeft gemaakt bij onderdelen A en B. Dit kunnen zowel belevings- als beschouwingsverslagen zijn.

### *Eindverslag*

Als pendant van de kunsta autobiografie kan de leerling aan het einde van CKV een eindverslag schrijven. Daarin keren de verschillende onderdelen van het vak terug en kan de leerling ingaan op de keuzes, de ervaringen en de mogelijke veranderingen in zijn waardering. Ook kan de leerling daarin aangeven wat hij in de toekomst aan culturele en kunstzinnige activiteiten wil doen.

Dit soort documenten leent zich bij uitstek voor een persoonlijke opzet en vormgeving. Een voorgestructureerde vragenserie heeft als nadeel dat het invullen doel op zich kan worden. Het gaat erom de leerling te laten ontdekken welke vragen van belang zijn en hoe tot de meest informatieve antwoorden te komen, zowel aan het begin (kunsta autobiografie) als aan het einde (balansverslag).

[Praktijkvoorbeeld: kunsta autobiografie Theresia Lyceum, Tilburg](#)

[Praktijkvoorbeeld: kunsta autobiografie 2 Twents Carmel College, locatie De Thij, Oldenzaal](#)

[Praktijkvoorbeeld: balansverslag Olympus College, Arnhem](#)

[Praktijkvoorbeeld: balansverslag Dominicus College, Nijmegen](#)

[Praktijkvoorbeeld: jaarevaluatie CKV Theresia Lyceum, Tilburg](#)

## Leerstijlen en CKV

In een programma voor CKV krijgen de leerlingen een steeds grotere inbreng: ze komen zelf met vragen of, als die stap te groot is, kiezen uit een aantal suggesties, maar moeten daarbij wel aangeven waarom ze juist die suggestie interessanter vinden dan de andere mogelijkheden. Zo zijn er nog wel meer wegen naar een grotere zelfstandigheid. Zie voor nadere informatie ook de rubriek 'Reflectie' op [CKV getoetst](#).

### Ruimte voor leerstijl

Bij die groei naar zelfstandigheid kan de docent ruimte geven voor de leerstijl van de leerling. Kolb onderscheidt vier hoofdtypen: Doener, Bezinner, Denker, Beslisser. Daaraan zijn consequenties te verbinden voor het onderwijs in CKV (zie: *Bronnenboek CKV*, Henriette Coppens, Kluwer, Alphen a/d Rijn, p. 76 e.v.).

Afhankelijk van zijn/haar leerstijl heeft de leerling een natuurlijke voorkeur voor het starten in een van de vier domeinen. In een leerroute moet de leerling dat ook steeds meer zelf kunnen bepalen. Leren is een proces waarin idealiter elk van de vier leerstijlen aan bod komt, in de vorm van fasen (zie hierna: [Groei naar zelfstandigheid](#)).

Leerstijl	CKV domein
<b>Doener</b> ("Accommoderen")	Een doener wordt vooral gemotiveerd door eerst zelf iets te ondernemen. Dus begin met domein C 'Praktische activiteiten'.
<b>Bezinner</b> ("Divergeren")	Een bezinner moet iets hebben om over na te denken. Laat hem iets ervaren (domein A) zo nodig aangevuld met stimulerende vragen.
<b>Denker</b> ("Assimileren")	Een denker geef je informatie (domein B) en breng je vervolgens in een situatie die om koppeling vraagt, b.v. een ervaring (domein A) of een praktische activiteit (domein C). Ook hier kan een stimulerende vraag ondersteunend werken.
<b>Beslisser</b> ("Convergeren")	Een beslisser is in CKV een beetje vreemde eend in de bijt: het gaat er in wezen om dat iedereen - op den duur - besluitvaardig is om aan een bepaalde culturele activiteit te gaan deelnemen. Waarop dat besluit is gebaseerd (kennis, ervaringen, etc.) verschilt per leerstijl (doener, bezinner, denker). Het gaat er om dat de persoon in kwestie een (voor hem/haar) goed besluit neemt, m.a.w. goed kan reflecteren op eerdere ervaringen, etc.

Een mens kan een bepaalde leerstijl hanteren omdat daar zijn kracht en interesse ligt; een leerling hanteert misschien een bepaalde leerstijl omdat hij op andere terreinen niet voldoende scholing heeft gehad. De leraar moet met beide fenomenen rekening houden: eerst de mogelijke invalshoeken laten meemaken (= "daarin scholen") en vervolgens steeds meer de gelegenheid geven tot kiezen.

Op internet is veel informatie te vinden over leerstijlen, zie bijvoorbeeld:

\* Leerstijltypologie van Kolb: <http://www.ilo.uva.nl/lioweb/onderwijskunde-kolb.asp>

\* Leerstijlen - model van Kolb: <http://www.leren.nl/artikelen/2003/leerstijlen.html>

## Groei naar zelfstandigheid

Een route voor CKV verschilt per school en - op verscheidene scholen - per leerling. De opmerkingen hieronder over de opbouw van CKV zijn dan ook niet meer dan aandachtspunten voor fasen in de leerroute. Tezamen met de geschetste mogelijkheden voor de structuur van opdrachtenseries geven ze middelen om de eigen leerroute tegen het licht te houden. Dat kan gebeuren door:

- eerst de opdrachtenseries in het eigen programma te kenschetsen in termen van A-B-C-D, A-D, etc.;
- vervolgens te kijken of knelpunten in het programma kunnen worden verkleind of weggenomen met behulp van veranderingen binnen een of meer series opdrachten.

We onderscheiden de volgende fasen:

- fase 1: de start;
- fase 2: groeien naar zelfstandigheid;
- fase 3: zelfstandig opereren;
- fase 4: de afronding.

### Fase 1: de start

De eerste fase in het programma CKV is gericht op kennismaking met het vak en het bewust maken van het belang van reflectie.

- a. Toont de docent de volle breedte om te laten zien wat de samenhang is en - daaruit voortvloeiend - wat de functie is van de onderscheiden domeinen? Twee sterk verschillende voorbeelden:
  - beginnen met een breed voorbereide en goed nabesproken opdrachtenserie zodat de leerling zich veilig voelt (B-C-A-D en/of C-B-A-D);
  - starten met een confrontatie: A zonder voorbereidingen, zonder theorie of praktijk er achter, maar met zo direct mogelijk na de activiteit een nabespreking (A-D) en dan een breed voorbereide opdrachtenserie, zodat de leerlingen het verschil “aan den lijve” ondervinden.
- b. Begint de docent met verdieping van bepaalde aspecten door juist daar op te concentreren zodat het concrete doel en resultaat voor de leerlingen transparant en aanwijsbaar is?  
Bijvoorbeeld:
  - beginnen met een culturele activiteit, gevolgd door een stuk theorie of praktijk (A-B-D of A-C-D), gevolgd door een tweede culturele activiteit, maar nu *ingeleid* door een stuk theorie of praktijk (B-A-D of C-A-D);
  - starten met een confrontatie zoals A-D, dan een tweede culturele activiteit ingeleid door een stuk theorie of praktijk (B-A-D en/of C-A-D) en een derde waarin de leerlingen na een weer onvoorbereide culturele activiteit, *zelf* met vragen komen en uit beschikbaar gestelde informatie zoeken naar antwoorden (A-B-D).

Waar kiest de docent voor? Dat hangt van concrete omstandigheden af zoals zijn manier van lesgeven. De ene docent zal de leerlingen veilig willen laten starten, de andere geeft de voorkeur aan “wakker schudden”.

### **Fase 2: groeien naar zelfstandigheid**

In het laatste voorbeeld bij fase 1 werd al wat aandacht besteed aan een grotere inbreng van de leerling: ze komen zelf met vragen of, als die stap te groot is, kiezen uit een aantal suggesties, maar moeten daarbij wel aangeven waarom ze juist die suggestie interessanter vinden dan de andere mogelijkheden. Zo zijn er nog wel meer wegen naar een grotere zelfstandigheid. Zaak is om te bepalen op welke punten die groei expliciet wordt bevorderd:

- Moet de leerling steeds meer zelf met vragen *achteraf* komen?
- Moet de leerling juist *vooraf* naar informatie zoeken om keuzes te kunnen maken uit het aanbod van culturele activiteiten?
- Moet de leerling vooraf met een praktische activiteit worden geconfronteerd, daarop binnen de groep reflecteren, dan deelnemen aan een relevante culturele activiteit en vervolgens nabespreken in hoeverre ze het met recensies eens zijn?

Het verschil tussen fase 1 en 2 is globaal als volgt: de vorm van fase 1 wordt bepaald door de doceerstijl van de leraar; in fase 2 komt de leerling zelf meer aan bod. Bij die groei naar zelfstandigheid kan de docent ruimte geven voor de leerstijl van de leerling.

In een ideale leerroute kan de leerling steeds meer zelf bepalen hoe e.e.a. aangepakt wordt.

### **Fase 3: zelfstandig opereren**

In deze fase bepaalt de wijs geworden leerling zelf hoe hij omgaat met een culturele activiteit: wat doet hij aan voorbereiding en 'nazorg'? De docent heeft alleen een vinger in de pap als het gaat om keuze van de kunstdiscipline (spreiding!) en 'algemeen erkende kwaliteit'. Elke leerling heeft zijn eigen leerroute met de docent als coach en begeleider.

### **Fase 4: de afronding**

Tijd moet worden ingeruimd voor het ordenen van het kunstdossier als een totaliteit en eventuele andere acties ter voorbereiding van de afronding (zie ook de informatie over assessment/rubrics in de rubriek 'Reflectie' op [CKV getoetst](#)). Zo'n actie kan zijn dat leerlingen in groepjes van 3 à 4 elkaar op de hoogte stellen van hun totaalervaringen en deze met elkaar bediscussiëren.

In hoeverre fase 3 en 4 in elkaar overlopen is een punt van overweging. De onder fase 4 aangestipte werkvorm van onderling overleg kan bijvoorbeeld worden uitgevoerd vóór de laatste culturele activiteit, zodat de leerling daarin gebruik kan maken van de reflectie van zijn groepsgenoten.