

GENERIEK LEERPLAN

Artistiek Pedagogisch Project & Schoolwerkplan

Missie & Visie

Doelgroep:

Deeltijds Kunstonderwijs - Podiumkunsten
domeinen Muziek, Woordkunst-Drama en Dans



STEDELIJKE ACADEMIE
voor MUZIEK, WOORD EN DANS
OUDENAARDE

Inhoudstabel

[Inhoudstabel](#)

[Vooraf](#)

[Leeswijzer](#)

[Deel 2: Praktisch - organisatorisch](#)

[Deel 3: Bibliografie](#)

[Colofon](#)

[Deel 1: 'MISSIE' & 'VISIE' IN VISIETEKSTEN](#)

[KUNSTONDERWIJS MET MISSIE](#)

[Algemeen](#)

[Aanpak](#)

[Door een dynamisch en collegiaal team](#)

[Met aandacht voor verschillende pedagogisch-didactische aspecten](#)

[Kwaliteitszorg](#)

[Overlegkanalen](#)

[Specifieke thema's tijdens overleg](#)

[KUNSTONDERWIJS MET MAATSCHAPPELIJKE ROL](#)

[Algemeen](#)

[Kunstonderwijs voor iedereen](#)

[De academie als creatieve ontmoetingsplaats](#)

[Cultureel erfgoed in relatie tot artistieke beleving](#)

[Begeleiden naar beroepskwalificaties](#)

[Aanpak](#)

[Netwerksysteem uitbouwen](#)

[Cultureel artistiek referentiekader onderzoeken](#)

[Samenwerkingsinitiatieven tussen verschillende artistieke disciplines stimuleren](#)

[Ontwikkelingsgericht kunstonderwijs aanbieden](#)

[Kwaliteitszorg](#)

[Overlegkanalen](#)

[Specifieke thema's tijdens overleg](#)

[KUNSTONDERWIJS MET AANDACHT VOOR SPEELRUIMTE](#)

[Algemeen](#)

[Doelgerichtheid - leerlijnen](#)

[Wisselwerking tussen richting en ruimte](#)

[De leerstatus van de leerling](#)

[Aanpak](#)

[Aandacht voor differentiatie](#)

[Verschillende leerstijlen:](#)

[Gevarieerde werkvormen](#)

[Leren door samenwerking](#)

[Coöperatieve leerstrategieën](#)

[Leerlingen met een beperking](#)

[De houding van de leerkracht – pedagogische wenken](#)

[Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht](#)

[Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht](#)

[Ervaringsgericht \(spelend\) leren](#)

[Ervaren en denken](#)

[Voortdurend denken over ervaren](#)

[Tools bij het ‘denken’ over ‘ervaren’](#)

[Wegwijzers](#)

[Evaluatiedocumenten](#)

[Kwaliteitszorg](#)

[Overlegkanalen](#)

[Specifieke thema's tijdens overleg](#)

[ONDERWIJS GERICHT OP ARTISTIEK VORMEN](#)

[Algemeen](#)

[Cultureel artistiek referentiekader](#)

[Functioneren in socio-culturele context](#)

[Authentiek artistiek beleven en handelen](#)

[Traditie in relatie tot innovatie en historisme](#)

[Aanpak](#)

[De houding van de leerkracht – pedagogische wenken](#)

[Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht](#)

[Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht](#)

[Aandacht voor de leerstijlen](#)

[Aandacht voor persoons-, sociaal en artistiek gerichte vaardigheden](#)

[Samenwerkingsinitiatieven tussen verschillende artistieke disciplines stimuleren](#)

[Expressie en creativiteit stimuleren](#)

[Kwaliteitszorg](#)

[Overlegkanalen](#)

[Specifieke thema's tijdens overleg](#)

[COMPETENTIEGERICHT KUNSTONDERWIJS](#)

[Algemeen](#)

[Competenties: betekenis](#)

[Vaardigheden](#)

[Kennisniveau](#)

[Drijfveren](#)

[Karakter of persoonlijkheid](#)

[Capaciteiten](#)

Artistieke competenties

Synergie tussen attitudes, kennen/weten en kunnen

Doelstellingen

Eindoelen voor de eerste tot en met de derde graad: basiscompetenties

Eindoelen in de vierde graad: beroepskwalificaties

Leeplandoelen

Generieke einddoelen

Algemene doelen per vak

Domeinoverschrijdend

Je leest meer in het portfolio bovenaan in het document 'Jaarplan'.

Muziek

Woordkunst-Drama

Dans

Specifieke doelen per vak

Muziek

Woord

Dans

Domeinoverschrijdend: Kunstenbad

Aanpak

De houding van de leerkracht – pedagogische wenken

Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht

Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht

Ervaringsgericht (spelend) leren

Ervaren en denken

Voortdurend denken over ervaren

Tools bij het 'denken' over 'ervaren'

Wegwijzers

Evaluatiedocumenten

Realisatie van de doelen

Kwaliteitszorg

Specifieke thema's tijdens overleg

ONTWIKKELINGSGERICHT KUNSTONDERWIJS

Algemeen

Persoonsgericht

Sociaal gericht

Artistiek gericht

Aanpak

De houding van de leerkracht – pedagogische wenken

Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht

Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht

Integratie kerngedachten Muzische vorming

Leren in de zone van de naaste ontwikkeling – aandacht voor differentiatie

Onderwijs gericht op artistieke vorming

Verwerven van artistieke competenties

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Specifieke thema's tijdens overleg

Deel 2: ORGANISATIE

Deel 3: BIBLIOGRAFIE

Vooraf

De Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans (SAMWD) in Oudenaarde heeft **een rijk verleden**.

Ook vandaag schrijft onze kunstenschool **een boeiend en actueel verhaal**. Musici, woordkunstenaars, acteurs en dansers werken aan een fijne leeromgeving waarbinnen kinderen, jongeren en volwassenen zich ten volle kunnen ontwikkelen. Leerkrachten, administratie, directie, schoolbestuur, toezichters, de concertvereniging van de academie en haar externe partners werken samen opdat elke leerling een optimale vorming zou genieten.

Om dit te realiseren ontwikkelden wij **een generiek leerplan**.

In verband met dit leerplan omschrijven we 'generiek' als **'de verzameling van onderwijskenmerken in het studiegebied Podiumkunsten - domeinen Muziek, Woordkunst-Drama en Dans - in de SAMWD Oudenaarde'**.

Met '**leerplan**' bedoelen we een document waarin:

- de **eindtermen en ontwikkelingsdoelen** die de overheid vastlegt op herkenbare wijze opgenomen zijn;
- de **doelen** die het **schoolbestuur** voor zijn leerlingen toevoegt vanuit de eigen missie en visie;
- er voldoende ruimte is voor de **inbreng van leraren(teams) en leerlingen**.

Het generiek leerplan **bestaat uit**

- het Artistiek Pedagogisch Project (APP), of de missie van de academie;
- het Schoolwerkplan (SWP), of de visie van de academie.

Het artistiek pedagogisch project is het **geheel aan fundamentele uitgangspunten** die door het schoolbestuur voor de academie zijn vastgelegd. Elk personeelslid van de academie onderschrijft deze uitgangspunten vanuit zijn eigenheid.

Het schoolwerkplan is een instrument van het team en dient **om de uitgangspunten te realiseren**. Het plan is concreet, hanteerbaar, toekomstgericht en onmisbaar.

Een schoolwerkplan hanteren is een cyclisch proces waarin we:

- ons een beeld vormen hoe ver we als school staan;
- plannen en nadenken waar we met de school naartoe willen;
- een stappenplan ontwikkelen;
- bewaken en bijsturen;
- evalueren of we onze doelen bereiken.

Dit document bevat het generiek leerplan van de academie in een digitale vorm. Hier lees je **hoe de werking of de visie van de academie is afgestemd op haar Artistiek Pedagogisch Project of op haar missie**. Dit leerplan kwam tot stand na overleg tussen

directie en leerkrachten en werd goedgekeurd door het College van Burgemeester en Schepenen op

Elk schooljaar wordt het leerplan kritisch herbekeken en wordt de inhoud ter discussie gesteld tijdens (vakgroep)overleg. Na overleg en bronnenonderzoek kan de tekst bijgestuurd worden.

Dit generiek leerplan **vult de leerplannen van het OVSG aan**

(www.ovsg.be/leerplannen/deeltijds-kunstonderwijs). Elke leerkracht houdt eveneens rekening met deze door de inspectie goedgekeurde leerplannen.

Via deze digitale vormgeving willen we **het generiek leerplan stapsgewijs zichtbaar maken** voor het schoolbestuur, de onderwijsinspectie, het academiepersoneel, de leerlingen en hun ouders, onze externe partners, het publiek. Op deze manier hopen we **een helder beeld over te brengen van onze missie en visie**. Bovendien wensen we dat de visieteksten de lezer **zullen inspireren en zullen aanzetten tot dialoog**, om zodoende het leerplan van de academie verder te laten ontwikkelen.

Ik wens je veel leesplezier!

Geert De Praetere
directeur

Leeswijzer

Het Artistiek Pedagogisch Project (APP) of de missie en het Schoolwerkplan (SWP) of de visie zijn te lezen in dit Google document.

Het APP en het SWP zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Samen vormen ze het generiek leerplan van de academie en **dit leerplan wordt in dit document stapsgewijs zichtbaar gemaakt**. Dit wil zeggen dat de lezer **via een handig doorklikstelsel** meer details ontdekt over de betrokken thema's.

Deel 1: 'missie' & 'visie' in visieteksten

De missie is het fundament onder ons onderwijs: wat onze school wil zijn of 'waar we voor gaan'.

De visie vertelt hoe we deze missie handen en voeten geven.

Onder de titel '*Kunstonderwijs met missie*' geven we een **algemeen beeld van de fundamentele uitgangspunten** die door het schoolbestuur voor de academie zijn vastgelegd.

De hoofdstukken '*Kunstonderwijs met maatschappelijke verantwoordelijkheid*', '*Kunstonderwijs met aandacht voor speelruimte*', '*Onderwijs gericht op artistiek vormen*', '*Competentiegericht kunstonderwijs*' en '*Ontwikkelingsgericht kunstonderwijs*' beschrijven de **verschillende thema's van de missie**. Deze thema's zijn niet gerangschikt volgens hun belangrijkheidsgraad. **De kracht van onze onderwijsvisie is de synergie die we tussen de thema's beogen:** het samengaan van de delen moet meer opleveren dan de som van de delen. Het is dan ook niet vreemd dat in meerdere hoofdstukken dezelfde of delen van visieteksten terugkeren.

In elk hoofdstuk lees je **hoe het betrokken thema geconcretiseerd** wordt en met **welke acties we de kwaliteit willen bewaren en verhogen**.



De onderwijsvisie en de ontwikkeling ervan **steunt op research** (cfr. bronvermelding in Deel 3) en **vloeit** eveneens **voort uit werkervaring en dialoog**.

De opgenomen teksten zijn **visieteksten**. Deze **zijn dynamisch** en kunnen op basis van nieuwe inzichten aangevuld, aangepast en bijgestuurd worden.

De visieteksten **bieden een kader** en zijn **een ondersteuning** tijdens de lespraktijk en tijdens vakgroep- en ander pedagogisch overleg.

Onder de **blauwe titels** lees je algemene en beknopte visieteksten.

Via de **groene titels** eronder krijg je meer details over de visie. De teksten onder de groene titels leiden op hun beurt naar oranje titels.

Deze **oranje titels** beschrijven de aspecten die verbonden zijn met de tekstinhoud onder de groene betiteling.

Een groot deel van de teksten onder de oranje betiteling leidt naar **documenten op GSuite for Education**, bv. jaarplannen, reflectie- en zelfevaluatieformulieren voor de leerlingen, wegwijzers voor de leerlingen, pedagogische wenken voor de leerkracht. Deze Google documenten zijn, nog meer dan de visieteksten onder de blauwe en groene titels, dynamisch en zijn een middel om het APP te realiseren. De leerkrachten en de vakwerkgroepen worden uitgenodigd om de documenten, naar eigen inzichten (bv. in functie van differentiatie) en op basis van de onderwijsvisie, aan te passen en te integreren in de lespraktijk.

In deel 1 en deel 2 worden zowel vrouwelijke als mannelijke leerkrachten en leerlingen aangeduid met 'hij' en 'zijn'.

Deel 2: Praktisch - organisatorisch

Deel 2 beschrijft een aantal praktisch-organisatorische zaken die o.a. verband houden met de regelgeving van het Deeltijds Kunstonderwijs. Zoals in Deel 1 geven de kleurrijke titels aan in welke mate er gedetailleerde info of een praktische uitwerking van een thema volgt.

Deel 3: Bibliografie

In deel 3 vind je onze bronvermelding.

De werken brachten en brengen het team inspiratie en bevestiging.

Colofon

De tekst is een synthese van divers overleg in het academieteam en van bronnenonderzoek (o.a. via navorming)

De tekst is dynamisch, kan na kritisch onderzoek aangepast worden

Concept en tekst: Geert De Praetere (directeur) en An De Leenheer (algemeen pedagogisch coördinator)

De visieteksten integreren o.a. teksten uit 'Spelen met een tekst' van An De Leenheer, uitgeverij Politeia, 2017

Lay-out: Sander Torfs (ICT coördinator)

Het document werd goedgekeurd door het College van Burgemeester en Schepenen op

Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans

Parkstraat 2a

9700 Oudenaarde

(055) 390 360

stijn.bettens@oudenaarde.be

SAMWD@oudenaarde.be

www.oudenaarde.be/samw

Deel 1: 'MISSIE' & 'VISIE' IN VISIETEKSTEN

KUNSTONDERWIJS MET MISSIE

Algemeen

De missie is het fundament onder ons kunstonderwijs: wat onze school wil zijn of 'waar we voor gaan'.

Het academieteam wil via een ervaringsgerichte artistieke opleiding een leerproces begeleiden waarin elke leerling zich volgens zijn of haar leerstatus en leervermogen kan ontplooien tot een fijne, authentieke en zelfbewuste persoonlijkheid, een actieve podiumkunstenaar, componist of auteur en cultuurparticipant.

In de missie van de Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans van Oudenaarde staan **de leerlingen centraal**. Via ons kunstonderwijs laten we hen **stapsgewijs** en **in een veilig en warm leerklimaat** groeien naar een **hogere leerstatus**¹.

De missie bevat **vijf uitgangspunten of thema's**:

- kunstonderwijs met maatschappelijke verantwoordelijkheid;
- kunstonderwijs met aandacht voor speelruimte;
- onderwijs gericht op artistiek vormen;
- competentiegericht kunstonderwijs;
- ontwikkelingsgericht kunstonderwijs.

Deze thema's zijn niet gerangschikt volgens hun belangrijkheidsgraad. De kracht van onze onderwijsvisie is de **synergie** (het samengaan van de delen moet meer opleveren dan de som van de delen) die we **tussen de thema's** beogen. Schematisch stellen we dit zo voor:



De missie wordt **onderschreven door een professioneel en dynamisch team**. Het team bestaat uit de directie, de pedagogisch coördinatoren, de ICT-coördinator, de leraar-kunstenaars en het administratief personeel.

¹ De leerstatus geeft aan waar de leerling staat in zijn leerproces. Het is de mate waarin de leerling kennis en vaardigheden opbouwde via allerlei kanalen (bv. via familie en vriendenkring, leerplichtonderwijs, cursussen, jeugdbeweging of -club, reizen, boeken, etc.). Het is de 'bagage' van de leerling. De leerstatus is een momentopname en kan veranderen.

Aanpak

Door een dynamisch en collegiaal team

Om de missie te realiseren

- worden de **muziek-, woord- en danslessen** gegeven **door gediplomeerde en gedreven leraar-kunstenaars**. Velen onder hen zijn actief als componist, regisseur of uitvoerend kunstenaar (muzikant, dirigent, acteur, woordkunstenaar, danser). Dit is belangrijk voor de school omdat de lesgevers zo hun podiumervaring en artistieke vaardigheden kunnen delen met de leerlingen.
- **schoolt het team zich bij**, zodat de pedagogisch-didactische en technische (bv. ICT) onderwijsvernieuwingen worden opgevolgd en toegepast. Deze zijn een inspiratiebron en stimuleren tot het verder ontwikkelen van de onderwijsvisie. In het professionaliseringsplan is het navormingsplan opgenomen. Je leest het [hier](#);
- werken alle leden van het academieteam nauw samen. **Collegialiteit** is in onze academie **een noodzakelijke olie** tussen de personeelsleden. Overleggen, evalueren en uitwisselen van ervaringen, informatie en didactisch materiaal is een evidentie.

Met aandacht voor verschillende pedagogisch-didactische aspecten

Via de **synergie tussen o.a. onderstaande aspecten** geven we aan de missie gestalte.

Deze verklaren we in dit plan, in de verschillende hoofdstukken.

Er is veel respect voor de **persoonlijke uitwerking, creativiteit en artistieke invulling op de klasvloer**.

- creatieve en inspirerende ontmoetingsplaats creëren
- functioneren in een socio-culturele context
- cultureel artistiek referentiekader onderzoeken
- authentiek artistiek beleven en handelen
- traditie in relatie tot innovatie en historisme
- samenwerking tussen verschillende artistieke disciplines/domeinen
- aandacht voor de differentiatie; pedagogisch-didactische aanpak op maat van de leerstatus van de leerling
- aandacht voor persoons-, sociaal en artistiek gerichte vaardigheden
- leren in de zone van de naaste ontwikkeling
- thematisch-concentrische werkwijze hanteren
- ervaringsgericht (spelend) leren
- expressie en creativiteit stimuleren
- doelen realiseren en leerlijnen uittekenen
- begeleiden in het verwerven van artistieke competenties
- kerngedachten 'Muzische vorming' integreren

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Evaluatie, bijsturing en opvolging tijdens de overlegkanalen:

- vakgroep-overleg;
- gemengd vakgroep-overleg (tussen leerkrachten van verschillende werkgroepen);
- werkgroep-overleg, bv rond reflectie en zelfevaluatie en rond wervingsacties;
- coördinatorenoverleg;
- overleg met de secretariaatsmedewerkers;

- plenair overleg;
 - De verslaggeving van deze overlegmomenten worden schriftelijk vastgelegd in een verslag. Je leest de verslagen [hier](#).
- coaching-gesprekken met directie en coördinator(en);
- functionerings- en evaluatiegesprekken.
 - De verslaggeving van deze gesprekken worden door de directie bijhouden in het (digitaal) personeelsdossier van de betrokken personeelsleden.

Specifieke thema's tijdens overleg

Elk schooljaar zoemen de overlegmomenten en gesprekken in op specifieke thema's. O.a. deze onderwerpen kwamen al aan bod:

- formuleren van algemene doelstellingen per vakgroep;
- formuleren van specifieke doelen, met aandacht voor expressiegerichtheid en creativiteit;
- motiveren van de leerlingen; vergroten van spelplezier en zingeving;
- functioneel en motiverend feedback geven en evalueren;
- reflectie en (zelf)evaluatie;
- kwaliteit van de jaarplannen (cfr. zichtbaar maken van de visie en van correlaties);
- artistieke competenties: synergie tussen verwerven van attitudes, kennis en vaardigheden;
- thematisch-concentrische werkwijze;
- differentiatie;
- ervaringsgericht (spelend) leren.

KUNSTONDERWIJS MET MAATSCHAPPELIJKE VERANTWOORDELIJKHEID

Algemeen

Het academieteam engageert zich om in de regio **een motor voor cultuur** te zijn en een **betekenisvolle exponent in het (kunst)onderwijslandschap**.

Kunstonderwijs voor iedereen

In onze academie staat de leerling centraal. Zowel kinderen, jongeren als volwassenen – met verschillende achtergronden en opleidingen – kunnen in de academie een artistieke opleiding volgen. Buiten de school- of werkuren kunnen ze bij ons terecht voor **een verrijkende en ontspannende opleiding** in de muziek-, woord- en danskunst.

Iedereen kan in de academie een nieuwe kunstvorm ontdekken en er zich op zijn eigen tempo in ontplooien. **Kinderen, jongeren en volwassenen** volgen les in aparte groepen. Voor elke doelgroep voorziet de school een **gedifferentieerde aanpak en een aangepast opleidingsprogramma**. Leerlingen die dat wensen, krijgen de kans zich **voor te bereiden op het hoger kunstonderwijs** (vb. conservatorium).

De school wil zoveel mogelijk leerlingen bereiken. De vestigingsplaatsen leveren hier een bijdrage.

De academie als creatieve ontmoetingsplaats

De school is **een creatieve en inspirerende ontmoetingsplaats** en **participeert in het lokale culturele leven**. Er is een artistieke interactie:

- tussen de leerkrachten en de leerlingen;
- met culturele verenigingen: amateurmuziek- en amateurtheatergezelschappen (er zijn contacten met de cultuurraad van Oudenaarde), bv. we moedigen onze leerlingen aan om door te stromen in de amateurkunstverenigingen;
- met scholen van het leerplichtonderwijs, bv. basisscholen wonen de (interactieve) schoolvoorstellingen en de klasconcerten bij die georganiseerd worden door onze concertvereniging;
- met EduArt vzw, de concertvereniging van onze academie: EduART wordt [op de website](#) voorgesteld;
- met de Stedelijke Bibliotheek, bv. samenwerkingsprojecten n.a.v. de jeugdboekenmaand;
- met de dienst Cultuur van Oudenaarde, bv. onze leerlingen Woordkunst-Drama gaan op theaterbezoek in G.C. De Woeker, en er zijn samenwerkingsprojecten n.a.v. de jeugdboekenmaand;
- met de dienst Jeugd van Oudenaarde, bv. n.a.v. de Kadefeeesten;
- e.a.

Regelmatig worden de **samenwerkingsmogelijkheden** onderzocht (o.a. podiumkansen voor onze leerlingen).

Cultureel erfgoed in relatie tot artistieke beleving

'Een opleiding in de kunsten is eerst en vooral een opvoeding in cultuur. (...) Ik vrees dat ons gespecialiseerde onderwijs leerlingen steeds meer aan hun lot overlaat in een absolute keuzevrijheid. Maar zonder hen een brede culturele omkadering aan te reiken, blijft die vrijheid een lege doos. Hoe kan ik iets onbekends naar waarde

schatten, wanneer ik alleen krijg waarvoor ik zelf kies? Of, misschien accurater, waarvoor ik denk dat ik zelf kies? Hoe kom ik tot Gezelle, of tot Bach, als mijn leefwereld die van de gemiddelde jongerenzender niet overstijgt? Zelf kiezen om (niet) te luisteren is belangrijk, maar het blijft een onbereikbaar ideaal als we niet tegelijkertijd handvatten aanreiken om een gefundeerde, kritische mening te kunnen ontwikkelen. Culturele bevlogenheid is een immens belangrijk onderdeel van dat proces.’²

In de academie geven we zowel theorie- als praktijklessen. De theorie is niet alleen een hulpmiddel in de praktijk, maar zorgt er eveneens voor dat de leerlingen **de geschiedenis beter begrijpen én een verband leggen met wat er momenteel gebeurt in het culturele leven**. Zo leren ze o.a. actuele tendensen en evoluties aanvoelen en begrijpen, en reiken we handvaten aan om een gefundeerde, kritische mening te kunnen ontwikkelen.

We stimuleren de leerlingen ook om regelmatig – al dan niet in schoolverband – naar concerten of theater- en dansvoorstellingen te gaan, tentoonstellingen te bezoeken of films te bekijken. Zo **verruimen** ze hun **blik**, leren ze **kritisch kijken** en vooral **genieten** van verschillende kunstvormen.

Begeleiden naar beroepskwalificaties

Het academieteam begeleidt leerlingen in het **verwerven en het verder ontwikkelen van attitudes, kennis en vaardigheden**. Lees hierover meer in het [hoofdstuk ‘Competentiegericht onderwijs’](#).

De verworven competenties leiden na het succesvol doorlopen van een leertraject naar een **studiebewijs met een ‘civiel effect’**. Dit wil zeggen dat de leerlingen het studiebewijs in hun latere activiteiten buiten het DKO -daar waar het relevant is- kunnen inzetten.

[De beroepskwalificaties](#) zitten in bijlage.

Aanpak

Netwerksysteem uitbouwen

Het team stuurt haar netwerksysteem voortdurend bij, om zo steeds efficiënter te kunnen communiceren met de gemeenschap.

Cultureel artistiek referentiekader onderzoeken

Het bewustzijn van een cultureel artistiek referentiekader is een vertrekpunt om **via empathie, multiperspectiviteit** (zich losmaken van het eigen perspectief en via verschillende invalshoeken naar zaken kijken én zich inleven in het perspectief van degenen met wie men in interactie treedt) **en verbondenheid** het verdere verloop van een interactie vorm te geven.

Het academieteam is er zich van bewust dat interpretaties gebeuren vanuit het eigen referentiekader en dat dit referentiekader steeds in een bepaalde mate cultureel gekleurd is. Het **denken, handelen en zijn** wordt immers **beïnvloed** door verschillende **factoren zoals sociale klasse, culturele achtergrond, etniciteit en taal**.

Bij het zoeken naar de artistieke vormgeving van een muziek- of danspartituur of van een tekst, en bij het kijken en luisteren naar andere podiumkunstenaars (o.a. concert- en

² uit het krantenartikel ‘Schrijf Gezelle niet te snel af’ (2018) van Marlies De Munck, docent muziekfilosofie (UAntwerpen en KASK Conservatorium), auteur van ‘Waarom Chopin de regen niet wilde horen’. Thema van het artikel: Een à-la-carte-model mag er niet toe leiden dat leerlingen iets dat ze niet kennen niet langer naar waarde kunnen schatten.

theaterbezoek), onderzoeken de leerlingen samen met de leerkrachten het referentiekader en vragen zich af

- wat het verschil is met het eigen referentiekader;
- wat de gemeenschappelijkheden en gedeelde belangen zijn;
- waar ideeën, visies, inzichten, handelingen vandaan komen en wat het kan betekenen voor jezelf en voor anderen;
- welke eigen mening kan geformuleerd worden.

Tijdens het onderzoek is er **veel aandacht en respect voor de artistieke beleving van elk individu**.

Samenwerkingsinitiatieven tussen verschillende artistieke disciplines stimuleren

De academie stimuleert initiatieven waarbij de leerlingen worden aangemoedigd tot **kennismaken en/of samenwerken en -spelen met specialisten van andere kunstvormen**. Hierbij schenken we aandacht aan de **relatie tussen traditie en vernieuwing** (klassiek-actueel). Zo draagt onze academie bij tot de verruiming van de leefwereld van elk individu (cfr. brede persoonlijkheidsontwikkeling).

Concreet – een aantal voorbeelden:

- de leerlingen Woordkunst-Drama worden via het vak Dramalab aangemoedigd om ook dans- en muziekvoorstellingen bij te wonen;
- er worden toonmomenten georganiseerd waarbij leerlingen kunnen kennis maken met andere disciplines, bv toonmomenten Groepsmusiceren i.s.m. Woordkunst-Drama, toonmomenten Woordkunst-Drama i.s.m. Dans n.a.v. het Woordfestival en de Jeugdboekenmaand (2017 en 2018), toonmomenten Samenzang i.s.m. Dansinitiatie (2017);
- de academie organiseert totaalprojecten: de domeinen Muziek, Woordkunst-Drama en Dans werken samen aan een project, bv 'Manneke van glas' (2014), 'CoulART Locale' (2016).

Ontwikkelingsgericht kunstonderwijs aanbieden

In onze ervaringsgerichte opleidingen kunnen de leerlingen zich **ontplooiën tot fijne, authentieke en zelfbewuste persoonlijkheden, actieve podiumkunstenaars, componisten of auteurs en cultuurparticipanten**.

Lees meer in het hoofdstuk '[Ontwikkelingsgericht kunstonderwijs](#)'.

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Evaluatie, bijsturing en opvolging tijdens de overlegkanalen:

- vakgroep-overleg;
- gemengd vakgroep-overleg (tussen leerkrachten van verschillende werkgroepen);
- werkgroep-overleg, bv rond reflectie en zelfevaluatie en rond wervingsacties;
- coördinatorenoverleg;
- overleg met de secretariaatsmedewerkers;
- plenair overleg;
 - De verslaggeving van deze overlegmomenten worden schriftelijk vastgelegd in een verslag. Je leest de verslagen [hier](#).
- coaching-gesprekken met directie en coördinator(en);
- functionerings- en evaluatiegesprekken.

- De verslaggeving van deze gesprekken worden door de directie bijhouden in het (digitaal) personeelsdossier van de betrokken personeelsleden.

Specifieke thema's tijdens overleg

Elk schooljaar zoomen de overlegmomenten en gesprekken in op specifieke thema's. In verband met de maatschappelijke rol van de academie kwamen o.a. deze onderwerpen al aan bod:

- formuleren van algemene doelstellingen per vakgroep;
- formuleren van specifieke doelen, met aandacht voor expressiegerichtheid en creativiteit;
- motiveren van de leerlingen; vergroten van spelplezier en zingeving;
- functioneel en motiverend feedback geven en evalueren;
- reflectie en (zelf)evaluatie;
- kwaliteit van de jaarplannen (cfr. zichtbaar maken van de visie en van correlaties);
- artistieke competenties: synergie tussen verwerven van attitudes, kennis en vaardigheden;
- thematisch-concentrische werkwijze;
- differentiatie;
- ervaringsgericht (spelend) leren;
- formeel en informeel communiceren in de academie.

KUNSTONDERWIJS MET AANDACHT VOOR SPEELRUIMTE

Algemeen

Vanuit de leervraag wil onze academie de mogelijkheden en vaardigheden van de leerlingen onderzoeken en uitbreiden. In dit leerproces is er veel ruimte om te experimenteren, eigen initiatieven uit te werken en te leren uit mislukkingen.

Bovendien steunt het leerproces op **leerlijnen die we doelbewust uittekenen op basis van de leerplannen en de missie en visie van de academie.**

Doelgerichtheid - leerlijnen

In onze academie bouwen we het leerproces op vanuit doelen: de leerkracht gaat na wat hij wil bereiken en kiest op basis daarvan uitdagende leeractiviteiten (opdrachten, oefeningen, repertoire).

Het leerkrachtenteam **richt zich vanuit de leervraag op het onderzoeken en uitbreiden van de mogelijkheden en vaardigheden van de leerlingen** en tekent doelbewust leerlijnen uit.

De beoogde doelen lees je in hoofdstuk 'Competentiegericht onderwijs'. Deze doelen zijn gebaseerd op de leerplannen van het deeltijds kunstonderwijs: www.ovsg.be
Deze leerplannen werden goedgekeurd door de onderwijsinspectie.
Bovendien zijn de doelen afgestemd op de missie en visie van de academie.

De leerlijn richt zich op de vorderingen van de leerlingen. Ze wordt uiteengezet in een **schriftelijke en brede planning** en laat het volgende zien:

- de gekozen algemene en specifieke doelen;
- de leeractiviteiten die verder bouwen op eerder gestelde doelen;
- het didactisch materiaal (o.a. het repertoire) dat aan de leeractiviteiten wordt gekoppeld;
- de volgorde van de doelen en de activiteiten.

Met het opmaken van een schriftelijke en brede (jaar)planning **beogen we:**

- de **horizontale** (tussen de doelen binnen een schooljaar) en **verticale** (verbinding tussen verschillende schooljaren) **samenhang** te bevorderen: het verband tussen de verschillende vaardigheden wordt zichtbaar gemaakt.
 - Het is een middel om de leerlingen te laten zien waarom ze de verschillende vaardigheden moeten leren en optimaliseren;
- het leerproces uit te tekenen: **de stappen die de leerlingen moeten nemen worden zichtbaar.**
 - Het is een middel om de leerlingen de weg die ze afleggen te laten zien en begrijpen. Ze weten waar ze zich precies bevinden in het leerproces en kunnen uitkijken en werken naar de volgende stap;
- **een brede persoonlijkheidsontwikkeling aan te sturen:** het zichtbaar maken van de waaier aan gevarieerd oefenmateriaal en meerdere werkvormen.
 - Gevarieerd materiaal geeft de leerlingen de kans om verschillende aspecten van zichzelf te leren kennen, een eigen visie en speel- of dansstijl te ontwikkelen, hun talenten en beperkingen te ontdekken en ermee te leren omgaan.

O.a. **via de reflectie- en (zelf)evaluatiemomenten communiceren** de leerkrachten met de leerlingen **over de planning**. Het bevordert hun betrokkenheid, intrinsieke motivatie en inzicht.

Wisselwerking tussen richting en ruimte

De leerlijn geeft de richting aan van het leerproces en is dynamisch.

De leerkracht houdt er rekening mee dat tijdens het leerproces de doelen en de daaraan gekoppelde leeractiviteiten wellicht bijgesteld moeten worden, of dat de vooropgestelde timing aangepast moet worden. Leerlingen evolueren immers (trager of vlotter dan verwacht), zodat we hen mogelijk een aangepaste uitdaging moeten aanbieden.

Bij het bijstellen van de leerlijn verliezen we de missie, de visie en het einddoel niet uit het oog.

Hieronder geven we enkele voorbeelden die aantonen dat er ruimte moet zijn voor aanpassingen:

- De interesses en de mogelijkheden van de leerlingen kunnen (licht) veranderen, zodat de activiteiten waarmee we hen kunnen uitdagen, aangepast moeten worden (niet te moeilijk en niet te gemakkelijk; in de zone van de naaste ontwikkeling);
- Daarnaast kunnen er zich in de loop van het leerproces projecten aandienen die aansluiten bij het leerproces en die specifieke doelen en leeractiviteiten impliceren;
- Het is ook mogelijk dat de klascontext en de groepsdynamiek verandert. Ook bij een nieuw-samengestelde groep leerlingen is het mogelijk dat doelen en activiteiten herbekeken dienen te worden.

De leerstatus van de leerling

Het academieteam heeft veel aandacht voor de leerstatus van de leerling. De leerstatus geeft aan waar de leerling staat in zijn leerproces. **Het is de mate waarin de leerling kennis en vaardigheden opbouwde via allerlei kanalen** (bv. familie en vriendenkring, leerplichtonderwijs, cursussen, jeugdbeweging, reizen, media, boeken, etc.) Het is de 'bagage' van de leerling. De leerstatus **is een momentopname en kan veranderen**.

Bij aanvang van een leerproces observeren de leerkrachten de leerstatus van de leerling goed. Op basis van de observatie en overleg worden leeractiviteiten aangeboden die voldoende uitdagend zijn (niet te moeilijk en niet te gemakkelijk). De leerlingen krijgen spel- en oefenmateriaal dat iets boven hun huidige niveau ligt en dat aansluit bij wat ze al kennen en kunnen. **De leerkracht zoekt voor elke individuele leerling een goed evenwicht tussen zijn mogelijkheden en de nodige uitdaging.**

Aanpak

Aandacht voor differentiatie

In onze academie is er veel aandacht voor differentiatie: inspelen op de verschillen tussen de leerlingen en hen aangepaste opdrachten of een aangepast stappenplan aanbieden op basis van het verschil. Zodoende wordt elke leerling **op een passende wijze uitgedaagd en aangesproken in de zone van de naaste ontwikkeling**³.

³ In 'Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren' (Ruud de Moor Centrum – Open universiteit, 2011) omschrijven de auteurs op p. 27 de 'zone van de naaste ontwikkeling' van de Russische psycholoog Lev Vygotsky (1896-1934) als volgt:

"Vygotsky (1978) benoemt het verschil tussen het actuele niveau van een leerling en het potentiële niveau dat een leerling kan bereiken met hulp van betrokkenen, bijvoorbeeld ouders, leraren of andere leerlingen, als de

Opdat de leerlingen kunnen leren in de zone van de naaste ontwikkeling, observeren onze leerkrachten de leerstatus van hun leerlingen goed. Op basis van de observatie worden leeractiviteiten aangeboden die voldoende uitdagend zijn (niet te moeilijk en niet te gemakkelijk). De leerlingen krijgen spel- en oefenmateriaal dat iets boven hun huidige niveau ligt en dat aansluit bij wat ze al kennen en kunnen. De leerkracht zoekt voor elke individuele leerling **een goed evenwicht tussen zijn mogelijkheden en de nodige uitdaging**.

Differentiatie binnen groepsgericht individueel onderwijs

Binnen de klasgroep (o.a. in graadsklassen) kunnen bepaalde leerlingen een opdracht krijgen die toch een beetje verschilt van de opdracht van hun klasgenoot. Zo kan de leerkracht de opdracht **moeilijker maken**, om zodoende een passende uitdaging aan te reiken. Ook kan de leerkracht de opdracht **vereenvoudigen**, zodat alle leerlingen op het einde van de rit erin slagen de doelstellingen te behalen. Hieronder worden een aantal mogelijkheden opgesomd:

- al dan geen voorbereidingstijd toestaan ; de voorbereidingstijd verlengen of beperken. Bv a prima vista spelen of voorlezen vinden de meeste leerlingen een moeilijke opgave;
- de opdracht of partituur of tekst samen met de leerlingen analyseren of voorbereiden. Het wordt moeilijker als je hen zelfstandig laat onderzoeken;
- aan de leerlingen vragen om hun aandacht te richten op meerdere vaardigheden is moeilijker dan hen te laten concentreren op een enkel aspect;
- een opdracht geven waarbij de speeltijd van de leerlingen beperkt is, of juist langer duurt. Vb. bij een langere opdracht is het moeilijker om de concentratie te bewaren en de spanningsboog vol te houden;
- een partituur of tekst aanbieden waarvan de inhoud complex is, met een moeilijke gedachtegang, een niet voor de hand liggende structuur of met moeilijke woorden. De leerlingen vinden het comfortabeler om met een inhoudelijk eenvoudige partituur of tekst te werken en waarvan de structuur niet al te complex is;
- een partituur of tekst aanbieden waarvan de inhoud minder dicht bij de leefwereld van de leerlingen ligt, vraagt van hen meer verbeelding en inlevingsvermogen;
- het is voor leerlingen vaak moeilijker om een partituur of tekst letterlijk te reproduceren. Veel leerlingen vinden het gemakkelijk om een tekst met eigen woorden te spelen, of om een partituur naar hun hand te zetten. Bv in poëzie zijn woorden en zinnen gewikt en gewogen. Een gedicht draag je dus voor met de woorden van de auteur. Dit wordt door bepaalde leerlingen als moeilijker ervaren;
- leerlingen vinden het veiliger om een partituur of tekst te lezen. Uit het hoofd spelen, is voor hen een moeilijker opdracht;
- voor leerlingen die het eenvoudiger vinden solo op te treden of zelfstandig te werken, is het een uitdaging om samen te spelen of samen te werken. Rekening houden met medeleerlingen kan voor sommige leerlingen een moeilijker opgave zijn;
- over het algemeen vinden leerlingen het gemakkelijker om op te treden in een kleine ruimte, voor een beperkt en bekend publiek. Het wordt moeilijker om hen voor een grote groep toeschouwers te laten spelen of dansen.

'Zone of Proximal Development (ZPD)'. Deze zone definieert de functies die nog niet volgroeid zijn bij een kind maar in ontwikkeling zijn. Het niveau van de taak is dan zo dat de leerling deze bijna zelfstandig kan uitvoeren, maar daarbij nog wel enige hulp nodig heeft van een meer competent persoon.'

We spelen in op de verschillende leervragen en behoeften van de leerlingen.

Bovendien dagen we hen uit om hun **competenties uit te breiden**. De leerkrachten hebben daarom aandacht voor:

Verschillende leerstijlen⁴:

- leerlingen die vaardig zijn in creëren
 - actief werken (doeners): exploreren, experimenteren, uittesten ; zetten ideeën om in praktijk
 - (re)productief werken (beslissers): verzinnen, maken, tonen ; zetten theorie om in praktijk
- leerlingen die vaardig zijn in beschouwen
 - receptief werken (dromers): kijken, luisteren, waarnemen ; leren door onderzoek en interactie met anderen
 - reflectief werken (denkers): nadenken, verwoorden, mening ; zijn gericht op een logische samenhang

Zowel doeners, als dromers, als beslissers, als denkers worden in onze lessen aangesproken. Door in te spelen op meerdere leerstijlen, worden alle leerlingen uitgedaagd hun vaardigheden uit te breiden.

Gevarieerde werkvormen

Met werkvorm bedoelen we de wijze waarop of de techniek waarmee de leerling zich uitdrukt.

We vinden variatie in:

- klappen, zingen, improviseren, uitbeelden, naspelen, e.a.;
- verbale en non-verbale oefeningen, improvisatie, voorlezen, schrijven, uit het hoofd spelen, e.a.

Leren door samenwerking

- In onze aanpak moedigen we al onze leerlingen aan om samen te werken, ideeën en ervaringen uit te wisselen en zo van elkaar te leren (**o.a. peer tutoring**). Dit gebeurt vooral in de graadklassen waar leerlingen van verschillende leerjaren samen les volgen. De meer ervaren of meer competente leerlingen helpen hun medeleerlingen om vaardigheden aan te leren of te oefenen, of ze geven het goede voorbeeld.
- We vinden het ook belangrijk dat onze leerlingen samenwerken of -spelen tijdens schoolprojecten of toonmomenten. Of dat leerlingen van verschillende klassen elkaars optreden bijwonen. Op deze manier leren de leerlingen van elkaar, bv ander repertoire, instrumenten, disciplines, podiumattitude.
- In onze academie worden coöperatieve leerstrategieën ingezet om het leren door samenwerking zo optimaal mogelijk te laten verlopen.

Coöperatieve leerstrategieën⁵

- De visie rond Coöperatieve Leerstrategieën werd ontwikkeld door Dr. Spencer Kagan, een Amerikaans, internationaal erkend onderwijsexpert en -ontwikkelaar.
- Coöperatieve Leerstrategieën vormen een werkwijze die gestructureerde samenwerking en interactie tussen leerlingen bevorderen voor grotere betrokkenheid, variatie en structuur zorgen.

⁴ David Kolb (1939) is leerpsycholoog en pedagoog uit de VS. Hij ontwikkelde de leerstijltheorie. Hij stelt dat niet iedereen op dezelfde manier leert. Leren gebeurt op basis van verwerken en ervaringen. De leeractiviteiten staan centraal en niet de leerstofopbouw.

⁵ 'coöperatieve leerstrategieën', dr Spencer Kagan & Miguel Kagan, 978-94-611-8171-8 (opgenomen in de schoolbibliotheek)

- Door gelijke deelname en simultane interactie is coöperatief onderwijs efficiënter en zorgt het ervoor dat leerlingen meer betrokken zijn. De variatie zorgt ervoor dat meer leerlingen worden aangesproken, waardoor meer leerlingen meekunnen met de groep. Coöperatief leren zorgt voor taakgerichte leerlingen en een stabiel en veilig leerklimaat.
- De leerkracht kan gemakkelijker aansluiten bij het niveau en de onderwijsbehoeften van alle leerlingen en de leerdoelen die hij wilt bereiken.
- Coöperatief leren heeft daarnaast een tweeledig effect omdat het zowel een leerstrategie als een klasmanagementstrategie is.
- Research heeft uitgewezen dat coöperatief leren een positief effect heeft op de leerprestaties en ontwikkeling van leerlingen. Dat coöperatief leren het leerproces versnelt, wordt ook ondersteund door recent breinonderzoek.

Groepsdynamiek

De groepsdynamiek is de manier waarop de groepsleden zich gedragen om een gemeenschappelijk doel te bereiken. Dit groepsproces staat niet stil. Het is dynamisch en afhankelijk van de invloed die de individuen op elkaar uitoefenen binnen de groep.

Opdat de **groepsdynamiek de kwaliteit van het leerproces zou bevorderen**, zoeken we naar een goede match tussen de leerlingen. Bij het samenstellen van de klasgroepen is er aandacht voor het groeperen van de leerlingen volgens hun **leerstatus en (mentale) leeftijd**. Bovendien houden we er rekening mee dat een leerling zich veiliger voelt wanneer **de klasgenoten bekenden zijn**, bv personen uit de naaste omgeving (zoals vrienden, familie, kennissen).

Zorg voor leerlingen met nood aan extra uitdaging

Ook leerlingen die nood hebben aan extra uitdaging, krijgen ondersteuning. Deze leerlingen bieden we extra leeractiviteiten en/of extra keuzevakken aan. In de vierde graad kunnen deze leerlingen zich eventueel specialiseren in de kortlopende studierichtingen (een kortlopende studierichting kan simultaan gevolgd worden met een langlopende studierichting).

Zorg voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften

Ook leerlingen die in functie van onderwijs speciale ondersteuning nodig hebben omwille van een beperking, zijn welkom. Ons team zorgt ervoor dat leerlingen met **leerstoornissen en leerproblemen** minder hinder ondervinden van hun specifieke moeilijkheid. Samen met de ouders en de leerkrachten van het leerplichtonderwijs bespreken we welke maatregelen we kunnen treffen.

We zetten STICORDI-maatregelen in:

- **ST**imuleren: aanmoedigen en het positieve benadrukken.
- **C**ompenseren: het gebruik van bepaalde (technische) hulpmiddelen toelaten.
- **R**emediëren: individuele leerhulp aanbieden om zo leerachterstand te vermijden.
- De 'R' gebruiken we dubbel voor 'Relativeren'.
- **D**ifferentiëren: variatie aanbrenge in de leerstof en aanpak om zo beter te kunnen inspelen op de noden.
- **d**ispenseren: bepaalde onderdelen van het leerprogramma laten vallen en waar mogelijk vervangen door iets gelijkwaardigs.

In het kader van Sticordi kunnen kinderen **in de tweede graad Muziek**, naast het Muziekatelier en de les Instrument, een uur **Groepsmusiceren** volgen. Er zijn twee opties:

- Groepsmusiceren met een focus op de ontwikkeling van ritmiek;
- Groepsmusiceren met een focus op de melo-harmonische ontwikkeling.

De klassenraad oriënteert de leerlingen.

Zorg voor leerlingen van het buitengewoon onderwijs

In onze academie zijn leerlingen van alle onderwijsvormen welkom, ook kinderen en jongeren uit het Buitengewoon Onderwijs (BuLO en BuSO). Deze leerlingen met een verstandelijke en/of fysieke beperking volgen de lessen (soms projectmatig) samen met leerlingen zonder verstandelijke en fysieke beperkingen (inclusie), of ze worden gegroepeerd volgens hun mogelijkheden. Ook voor deze leerlingen, die voor onderwijs speciale ondersteuning nodig hebben, passen we de leerstof en de aanpak aan zodat ook zij kunnen leren in de zone van de naaste ontwikkeling.

In haar boek 'Spelen met een tekst' (p. 305-307) nam An De Leenheer een wegwijzer op die tips aanreikt voor leerkrachten Woordkunst-Drama die werken met leerlingen met een verstandelijke en/of fysieke beperking.

Thematisch-concentrische werkwijze

De betekenis van 'concentrisch' is: met een gemeenschappelijk middelpunt zich gelijkmatig in alle richtingen uitbreiden van een bepaald centrum.

Zo vormen zich concentrische kringen in het water rond een steen die in het water werd geworpen.

De betekenis van 'concentrisch' is hier:

- 'het middelpunt': optimaliseren van een authentieke, levendige en expressieve manier om zich uit te drukken, om zo een meer duidelijke en efficiënte communicatie (musicerend, sprekend, dansend) te verwezenlijken.
- 'de richtingen uitbreiden':
 - de leerstatus⁶ uitbreiden: van beginnend, over matig-gevorderd, tot gevorderd. Doorgaans zal binnen elke groep leerlingen het niveau nog eens verschillen.
 - de artistiek-technische vaardigheden uitbreiden: via ervaringsgericht (spelend) leren de vaardigheden optimaliseren en automatiseren.
- 'gelijkmatig uitbreiden': integreren van wat reeds geleerd en geoefend werd. De leerling zoekt aanknopingspunten bij de reeds verworven kennis en vaardigheden, bij vroegere ervaringen en waarnemingen of bij de eigen verbeelding.

De betekenis van 'thematisch-concentrisch' is:

thema's komen tijdens de verschillende sessies, leerjaren of gedurende de opleiding terug en worden verder uitgediept, om automatisering te vergemakkelijken en te optimaliseren.

De betekenis van 'thema' is:

een artistiek-technische vaardigheid die een middel is om tot een expressieve, precieze, authentieke, en een esthetisch verfijnde manier van communiceren (musicerend, sprekend, dansend) te komen.

De thema's en de spel oefeningen rond de thema's

⁶ 'Leerstatus' betekent: de leerstatus geeft aan waar de leerling staat in zijn leerproces. Het is de mate waarin de leerling kennis en vaardigheden opbouwde via allerlei kanalen (bv via familie en vriendenkring, leerplichtonderwijs, cursussen, jeugdbeweging, reizen, media, boeken, etc.). Het is de 'bagage' van de leerling. De leerstatus is een momentopname en kan veranderen.

- zijn voldoende uitdagend, d.w.z. met een gemiddelde moeilijkheidsgraad of in de zone van de naaste ontwikkeling.
- sluiten aan bij wat de leerlingen reeds kennen en kunnen.
- hebben voeling met de motivatie en interesses van de leerlingen.

Het is dus belangrijk dat de leerkracht de beginsituatie goed observeert. Hij/zij moet de motivatie, interesses, de kennis en de kunde van de leerlingen goed inschatten om aan te kunnen sluiten met boeiende en uitdagende kennis en activiteiten. Op basis van de beginsituatie kan de leerkracht een stappenplan⁷ rond een bepaald thema inzetten



⁷ Een 'stappenplan' betekent: leeractiviteiten die zich concentreren op het oefenen van een bepaalde artistiek-technische vaardigheid. Een stappenplan bestaat uit: inleiding – verkenning & verdieping – presenteren – evalueren. De delen formuleren spel oefeningen. In functie van 'verdieping' wordt de leerling in elke volgende oefening of opdracht iets meer uitgedaagd dan in de voorafgaande oefening of opdracht. Een stappenplan beschrijft eveneens de beoogde doelen, de leerinhoud, het spelmateriaal en het repertoire (muziekstukken en teksten). De leerkracht voorziet stappenplannen voor beginners, matig-gevorderden en gevorderden. De stappenplannen hoeven niet in een bepaalde volgorde aangeboden te worden. De thema's kunnen door elkaar behandeld worden.



De timing waarop een thema aan bod komt, wordt bepaald door:

- de noden van de leerlingen in de fase van het leerproces
- de uitdaging die leerlingen nodig hebben in de fase van het leerproces
- projecten die zich aandienen tijdens het leerproces.

Wanneer het stappenplan rond een thema van een bepaald niveau (al dan niet volledig) is afgewerkt, kiest de leerkracht **op basis van de conclusies van de evaluatie doelbewust een nieuw stappenplan**. Het is opnieuw een stappenplan dat voldoende uitdagend is voor de leerlingen. Dit nieuwe stappenplan kan een plan zijn:

- rond hetzelfde thema van hetzelfde niveau (de oefeningen rond de vaardigheid worden herhaald), van een lager of hoger niveau.
- rond een ander thema van hetzelfde, een lager of hoger niveau.

De leerkracht kan er voor kiezen om een stappenplan halverwege te onderbreken omdat:

- de leerlingen de vaardigheid vroeger dan voorzien onder de knie hebben en niet meer voldoende uitgedaagd worden.
- de leerlingen het onverwachts moeilijk hebben om de vaardigheid aan te leren. Ze moeten eerst iets anders leren, of te herhalen (remediëren).
- er zich een interessant project aandient dat past binnen het leerproces van de leerlingen.

Zo is het niet vreemd dat tijdens de opeenvolgende sessies, modules, schooljaren dezelfde thema's aan bod komen, al dan niet van een moeilijker niveau.

Daarom verzamelt de leerkracht voor elk thema spel materiaal (oefeningen en repertoire) voor leerlingen van verschillende leerstatussen.

Bij herhaling van een stappenplan zal de leerkracht de leerlingen verrassen met nieuw spel materiaal of de oefeningen aanpassen (bv uitvoeren in een hoger tempo).

Kennis en vaardigheden aangeleerd in een vorig stappenplan worden geïntegreerd⁸.

Conclusie

Met deze thematisch-concentrische manier van werken zet de leerkracht een **bewustwordingsproces** in werking. Tijdens het proces verzamelt de leerling tools om op een creatieve, zelfstandige en zelfbewuste manier te spelen/dansen om zelfstandig tot een expressieve, precieze, authentieke vertolking en tot stilistische verfijning te komen.

Om dit proces vlot te laten verlopen, tekent de leerkracht op basis van de beginsituatie een **leerlijn**⁹ uit (bv een planning per sessie, module, trimester, semester, jaar, meerdere schooljaren). De leerlijn is dynamisch. Op basis van de conclusies van de evaluaties kan beslist worden om van koers te veranderen. De leerlijn is **gericht op de vorderingen** van de leerlingen en **verliest de leerplannen en het einddoel niet uit het oog**.

De houding van de leerkracht – pedagogische wenken

De leerkracht heeft een verantwoordelijkheid als

- **organisator:** kiezen van uitdagende doelen, leeractiviteiten, spel oefeningen, repertoire, enz.
- **begeleider:** observeren, aansturen, helpen, aanmoedigen, enz.
- **evaluator:** observeren met het oog op de doelen, doelen bijstellen, feedback geven, enz.

In de onderstaande opgenomen linken wordt beschreven over hoe de leerkracht als organisator, begeleider en evaluator tijdens het werkproces het engagement van de leerling levendig kan houden. De beschreven acties zijn erop gericht de groepsdynamiek¹⁰ zo aan te sturen dat de kwaliteit van het leerproces verbetert. Er wordt uitgegaan van de Zelfdeterminatietheorie¹¹.

⁸ **'Integreren' betekent:** de leerlingen kunnen wat reeds geleerd werd tijdens het uitvoeren van een stappenplan (al dan niet van een ander niveau en al dan niet van een ander thema) toepassen tijdens de volgende stappen van het leerproces. Zo diepen ze hun kennis en vaardigheden verder uit. De leerkracht doet dit door o.a. het verband met andere opdrachten te duiden of door te verwijzen naar het belang van het herhalen of aanleren van een vaardigheid binnen het leerproces. In dit kader is het belangrijk dat de leerlingen het doel van de opdrachten kennen: waarom ze bepaalde vaardigheden dienen te oefenen in functie van het leerproces.

⁹ De leerlijn omvat:

- doelstellingen (SMART): Specifiek, Meetbaar, Ambitieuw, Resultaatgericht, Tijdsgebonden
- stappenplannen
 - verschillende thema's (vaardigheden - leerinhouden) die aan bod komen op meerdere niveaus, van beginnend niveau naar gevorderd niveau
 - verschillende leeractiviteiten: opdrachten, oefeningen, teksten/partituren, werkvormen die passen bij de verschillende niveaus.
- timing: een inschatting van wanneer in het leerproces bepaalde doelstellingen, een thema met bijhorende oefeningen en opdrachten aan bod kunnen komen.

¹⁰ de manier waarop de groepsleden (twee individuen of meer) zich gedragen om een gemeenschappelijk doel te bereiken. Dit groepsproces staat niet stil. Het is dynamisch en afhankelijk van de invloed die de individuen op elkaar uitoefenen binnen de groep.

¹¹ "De Self Determination Theory (SDT) van Deci en Ryan heeft zich vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw in een aantal decennia ontwikkeld. Een belangrijke eerste mijlpaal was de publicatie van 'Intrinsic motivation and self-determination in human behavior' in 1985 (Deci & Ryan, 1985). In 2000 publiceren Ryan en Deci een overzichtartikel 'Intrinsic and extrinsic motivations: Classic Definitions and New Directions', dat tot op de dag van vandaag beschouwd wordt als een toonaangevend overzichtartikel. Het artikel biedt inzicht in verschillende vormen en gradaties van motivatie en de mechanismen waarlangs de omgeving van leerlingen,

Deze gaat ervan uit dat elke mens drie fundamentele psychologische basisbehoeften heeft en dat die **de motor zijn voor motivatie**. Het zijn

autonomie: een gevoel van psychologische vrijheid en het ervaren van keuzevrijheid bij de uitvoering van een opdracht;

competentie: een gevoel van bekwaamheid om een gewenst resultaat te behalen;

relationele verbondenheid: het ervaren van warme, zelfs intieme relaties met anderen en het zich opgenomen voelen in een breder sociaal netwerk.

Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Ervaringsgericht (spelend) leren

Ervaren en denken

Bij het woord 'spelen' denken we doorgaans aan een plezierige activiteit in een ontspannen, vertrouwelijke sfeer en bij het woord 'leren' aan het vergaren van kennis en kunde.

In onze academie streven we de doelen na via een **wisselwerking tussen ervaren** (spelen) **en denken** (leren).

De betekenis van 'ervaren': doen, beleven, uitproberen, waarnemen, observeren, kunnen. De betekenis van 'denken' is: formuleren van antwoorden, zoeken naar verbanden en naar een systeem, formuleren van ideeën en theorieën, zoeken naar termen en begrippen, analyseren, inzicht krijgen, bewust worden, kennen/weten.

De leerlingen werken dus op twee sporen, zodat hun **bewustzijn, beheersing en zelfstandigheid stapsgewijs kan groeien**. De leerlingen haken vangnetten en **weten zo wat, waarom en hoe** ze iets doen.

Voortdurend denken over ervaren

De leerlingen worden op een passende wijze (in de zone van de naaste ontwikkeling) uitgedaagd om in een ontspannen en vertrouwelijke sfeer en via leeractiviteiten die ze beleven als aangenaam:

- te 'denken' over 'ervaren'. Dit met als doel **ervaringen vast te houden, handelingen te controleren en te reproduceren, het effect van handelingen te voorspellen en handelingen toe te passen in verschillende situaties** (generaliseren). Bovendien geven termen, begrippen en theorieën die uit analyse van ervaringen ontstaan aan de leerlingen de **mogelijkheid om over hun ervaringen te communiceren**.
- hun ervaringen stapsgewijs uit te breiden en te integreren, zodat hun 'denken' voortdurend wordt beïnvloed. Door de opgebouwde vaardigheden, kennis en inzichten in aangepaste of in nieuwe situaties uit te testen, **wordt het 'denken' voortdurend bijgestuurd**.

de schoolse context, kan bijdragen aan hun motivatie (Ryan & Deci, 2000a).”, uit 'Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren' (Ruud de Moor Centrum – Open universiteit, 2011), p. 15.

Tools bij het 'denken' over 'ervaren'

De waarnemingsopdrachten in de les, de reflectie-, zelfevaluatie- en evaluatiemomenten ondersteunen het nadenken over de ervaringen. Ze bieden leerlingen en leerkrachten een structuur en een houvast.

Een **overzicht van deze momenten per domein**:

- [2de graad Muziek](#)
- [3de graad Muziek](#)
- [4de graad Muziek](#)
- [Woordkunst-Drama](#)
- [Dans](#)

Wegwijzers

De leerkrachten Woordkunst-Drama zetten ook wegwijzers in om het 'denken' over 'ervaren' aan te sturen. Deze herinneren de leerlingen aan spel- en technische mogelijkheden en helpen hen bij zelfinstructie (ik moet eerst dit doen, vervolgens dat, enz.). Je kan de wegwijzers [hier](#) raadplegen.

De leerkrachten Muziek en Dans onderzoeken de mogelijkheid om in de lespraktijk wegwijzers in te zetten.

Evaluatiedocumenten

Voorbeelden van documenten die bij reflectie en zelfevaluatie gebruikt worden vind je in [de inspiratiemap](#) in bijlage. Elk schooljaar worden door de vakgroepen documenten opgemaakt of bijgestuurd tijdens overleg (o.a. in functie van differentiatie). De ingevulde documenten worden opgenomen in het digitale portfolio (cfr. Google Drive) van elke leerling.

De evaluatiecriteria van de (externe) juryleden, die de basis vormen voor een evaluatiegesprek met de leerlingen, lees je hier: [Initiatie](#) – [Muziek](#) – [Woordkunst-Drama](#) – [Dans](#). Op basis van de bemerkingen van juryleden worden de evaluatiefiches opgemaakt.

De evaluatiefiches worden opgemaakt via WISA. De criteria op de evaluatiefiches worden hier omschreven:

- [Woordkunst-Drama](#)
- [Muziek](#)
- [Dans](#)
- [Domeinoverschrijdend](#)

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Evaluatie, bijsturing en opvolging tijdens de overlegkanalen:

- vakgroep-overleg;
- gemengd vakgroep-overleg (tussen leerkrachten van verschillende werkgroepen);
- werkgroep-overleg, bv rond reflectie en zelfevaluatie en rond wervingsacties;
- coördinatorenoverleg;
- overleg met de secretariaatsmedewerkers;
- plenair overleg;
 - De verslaggeving van deze overlegmomenten worden schriftelijk vastgelegd in een verslag. Je leest de verslagen [hier](#).
- coaching-gesprekken met directie en coördinator(en);

- functionerings- en evaluatiegesprekken.
 - De verslaggeving van deze gesprekken worden door de directie bijhouden in het (digitaal) personeelsdossier van de betrokken personeelsleden.

Specifieke thema's tijdens overleg

Elk schooljaar zoemen de overlegmomenten en gesprekken in op specifieke thema's. In verband met de 'speelruimte' kwamen o.a. deze onderwerpen al aan bod:

- formuleren van algemene doelstellingen per vakgroep;
- formuleren van specifieke doelen, met aandacht voor expressiegerichtheid en creativiteit;
- motiveren van de leerlingen; vergroten van spelplezier en zingeving;
- functioneel en motiverend feedback geven en evalueren;
- reflectie en (zelf)evaluatie;
- kwaliteit van de jaarplannen (cfr. zichtbaar maken van de visie en van correlaties);
- artistieke competenties: synergie tussen verwerven van attitudes, kennis en vaardigheden;
- thematisch-concentrische werkwijze;
- differentiatie;
- ervaringsgericht (spelend) leren.

ONDERWIJS GERICHT OP ARTISTIEK VORMEN

“Als we kunst maken, ontwikkelen we onszelf in de eerste plaats door iets te creëren, door te verbeelden. Als we kunst ervaren, spiegelen we onszelf aan de verbeelding van anderen. Hiermee onderscheidt kunstonderwijs zich van andere vormen van onderwijs, waar verbeelding en persoonsvorming minder nadrukkelijk als uitgangspunt worden genomen. De twee andere dimensies van goed onderwijs die Biesta onderscheidt, kwalificatie en socialisatie, horen overigens ook bij kunst- en cultuuronderwijs.”¹²

Algemeen

In het leerproces wordt de artistieke activiteit niet beperkt tot louter reproduceren. Creativiteit, expressie en verbeelding komen ruim aan bod en dit om **het algemeen artistiek kennen, kunnen en beleven te ontwikkelen**. Binnen dit leerproces is er veel aandacht voor de bewustwording van referentiekaders, contexten en authenticiteit.

Cultureel artistiek referentiekader

Het bewustzijn van een cultureel artistiek referentiekader is een vertrekpunt om **via empathie, multiperspectiviteit** (zich losmaken van het eigen perspectief en via verschillende invalshoeken naar zaken kijken én zich inleven in het perspectief van degenen met wie men in interactie treedt) **en verbondenheid** het verdere verloop van een interactie vorm te geven.

Het academieteam is er zich van bewust dat interpretaties gebeuren vanuit het eigen referentiekader en dat dit referentiekader steeds in een bepaalde mate cultureel gekleurd is. Het **denken, handelen en zijn** wordt immers **beïnvloed** door verschillende **factoren zoals sociale klasse, culturele achtergrond, etniciteit en taal**.

Bij het zoeken naar de artistieke vormgeving van een muziek- of danspartituur of van een tekst, en bij het kijken en luisteren naar andere podiumkunstenaars (o.a. concert- en theaterbezoek), onderzoeken de leerlingen samen met de leerkrachten het referentiekader en vragen zich af

- wat het verschil is met het eigen referentiekader;
- wat de gemeenschappelijkheden en gedeelde belangen zijn;
- waar ideeën, visies, inzichten, handelingen vandaan komen en wat het kan betekenen voor jezelf en voor anderen;
- welke eigen mening kan geformuleerd worden.

Tijdens het onderzoek is er **veel aandacht en respect voor de artistieke beleving van elk individu**.

Functioneren in socio-culturele context

De academie heeft een belangrijke functie in de ondersteuning en de ontwikkeling van het socio-culturele leven in de regio.

¹² onderwijspedagoog Gert Biesta;
https://www.lkca.nl/~media/kennisbank/publicaties/2018/h-m/hoe-kunstonderwijs-bijdraagt-aan-persoonsvorming_kunstgebouw.pdf

Uitwisselings- en samenwerkingsmogelijkheden met socio-culturele verenigingen worden voortdurend onderzocht (o.a. podiumkansen voor onze leerlingen).

Authentiek artistiek beleven en handelen

Het academieteam begeleidt de leerlingen naar een authentiek artistiek beleven en handelen.

Met 'authentiek' bedoelen we echt, betrouwbaar, niet vervalst, geloofwaardig, waarachtig. Als we dat vertalen in gedrag, dan betekent het zoveel als **'het uiterlijk gedrag dat overeenstemt met hoe je je innerlijk voelt'**.

Een authentiek persoon is trouw aan zijn eigen persoonlijkheid. Hij is zichzelf, handelt vanuit zijn eigen drijfveren, **is zich bewust van wat hij wil en waar hij voor staat**.

Houdingskenmerken zijn:

- je staat open voor nieuwe ervaringen;
- je weet wat je werkelijk belangrijk vindt;
- je bent je bewust van je belangrijkste drijfveren en handelt van daaruit;
- je komt 'echt' over in je gedrag en houding;
- je bent open en eerlijk naar jezelf en naar anderen.

Authentiek-zijn wil zeggen dat je jezelf laat zien, na alle opties op een rij gezet te hebben (rekening houdend met de context) en vandaaruit de beste keuze gemaakt te hebben.

De **reflectie- en zelfevaluatiemomenten** die onze academie op regelmatige tijdstippen organiseert, **zijn een middel in de zoektocht naar het authentiek artistiek beleven en handelen**.

Traditie in relatie tot innovatie en historisme

Het Deeltijds Kunstonderwijs, met de domeinen Muziek, Woordkunst-Drama en Dans, is vanuit de traditie gericht op reproductie. Het academieteam wil eveneens 'kunstonderwijs in beweging' aanbieden en **vertrekt hierbij vanuit actuele tendensen en hedendaagse evoluties. Om deze te leren aanvoelen en begrijpen blikken de leerkracht-kunstenaars tijdens hun lessen terug op het verleden**. Het team hanteert de filosofie van het historisme.

Het academieteam laat zich hierbij o.a. inspireren door de woorden van Jordi Savall i Bernadet (Catalaans gambist, dirigent en componist. Hij geldt sinds de jaren 70 als een van de leidende figuren in de wereld van de Oude Muziek. Zijn repertoire bestaat uit middeleeuwse muziek, renaissancemuziek, volksmuziek en barokmuziek.):

Draagt kennis van het verleden bij tot een betere toekomst?

'Ik denk dat de mens emoties nodig heeft om herinneringen vast te leggen.

Zonder emoties zijn er geen herinneringen.

Zonder herinneringen geen rechtvaardigheid.

Zonder herinneringen en rechtvaardigheid geen ziel.

We leven in een wereld waarin we ons verleden moeten kennen.

We moeten ons herinneren wat er in het verleden gebeurd is om niet opnieuw dezelfde fouten te maken in de toekomst.

De kennis van ons verleden, is essentieel om de wereld mooier te maken¹³.

¹³ Bron: <https://www.facebook.com/canvastv/videos/10154942504729344/>

Aanpak

De houding van de leerkracht – pedagogische wenken

De leerkracht heeft een verantwoordelijkheid als

- **organisator:** kiezen van uitdagende doelen, leeractiviteiten, spel oefeningen, repertoire, enz.
- **begeleider:** observeren, aansturen, helpen, aanmoedigen, enz.
- **evaluator:** observeren met het oog op de doelen, doelen bijstellen, feedback geven, enz.

In de onderstaande opgenomen linken wordt beschreven hoe de leerkracht als organisator, begeleider en evaluator tijdens het werkproces het engagement van de leerling levendig kan houden. De beschreven acties zijn erop gericht de groepsdynamiek¹⁴ zo aan te sturen dat de kwaliteit van het leerproces verbetert. Er wordt uitgegaan van de zelfdeterminatietheorie¹⁵.

Deze gaat ervan uit dat elke mens drie fundamentele psychologische basisbehoeften heeft en dat die **de motor zijn voor motivatie**. Het zijn

- **autonomie:** een gevoel van psychologische vrijheid en het ervaren van keuzevrijheid bij de uitvoering van een opdracht;
- **competentie:** een gevoel van bekwaamheid om een gewenst resultaat te behalen;
- **relationele verbondenheid:** het ervaren van warme, zelfs intieme relaties met anderen en het zich opgenomen voelen in een breder sociaal netwerk.

Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Aandacht voor de leerstijlen

De academie wil de leerlingen **stimuleren tot kunstbeleving**,

- zowel **actief** participierend (activiteiten voor doeners – zetten ideeën om in praktijk: exploreren, uittesten, experimenteren),
- als **(re)productief** participierend (activiteiten voor beslissers – zetten theorie om in praktijk: verzinnen, maken, tonen),
- - als **receptief** participierend (activiteiten voor dromers – leren door onderzoek en interactie met anderen: kijken, luisteren, waarnemen),

¹⁴ de manier waarop de groepsleden (twee individuen of meer) zich gedragen om een gemeenschappelijk doel te bereiken. Dit groepsproces staat niet stil. Het is dynamisch en afhankelijk van de invloed die de individuen op elkaar uitoefenen binnen de groep.

¹⁵ “De Self Determination Theory (SDT) van Deci en Ryan heeft zich vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw in een aantal decennia ontwikkeld. Een belangrijke eerste mijlpaal was de publicatie van ‘Intrinsic motivation and self-determination in human behavior’ in 1985 (Deci & Ryan, 1985). In 2000 publiceren Ryan en Deci een overzichtartikel ‘Intrinsic and extrinsic motivations: Classic Definitions and New Directions’, dat tot op de dag van vandaag beschouwd wordt als een toonaangevend overzichtartikel. Het artikel biedt inzicht in verschillende vormen en gradaties van motivatie en de mechanismen waarlangs de omgeving van leerlingen, de schoolse context, kan bijdragen aan hun motivatie (Ryan & Deci, 2000a).”, uit ‘Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren’ (Ruud de Moor Centrum – Open universiteit, 2011), p. 15.

- als **reflectief** participierend (activiteiten voor denkers – zijn gericht op een logische samenhang: nadenken, verwoorden, mening geven).

Aandacht voor persoons-, sociaal en artistiek gerichte vaardigheden

‘Genieten van’ en ‘plezier beleven aan’ staan steeds centraal tijdens het **ontplooiën van persoons-, sociaal en artistiek gerichte vaardigheden**. Concreet betekent dit o.a. (bij) de leerlingen

- het plezier en het genieten van het **communiceren via kunst** aanwakkeren. Om te communiceren is **waarnemen** noodzakelijk. Vaardigheden als kunnen luisteren, kijken, aanvoelen en meevoelen worden hier aangescherpt.
- de **sensibiliteit vergroten**. Sensibiliteit is het vermogen om te kunnen voelen en op je eigen gevoel af te kunnen gaan. Het wordt ontwikkeld tijdens de omgang met anderen en met dingen. Met anderen **van gedachten wisselen over kunst** en hoe die aansluit bij de eigen belevingswereld en die van anderen biedt kansen om de eigen **emoties te ontdekken en te leren kanaliseren**.
- het plezier en het genieten van het zelf **spelen en performen**, de vreugde van het **zichzelf expressief uiten** -al dan niet voor een publiek- laten ervaren.
- het **gevoel voor esthetiek en artistieke aanwakkeren**.
- **met een open blik en met plezier op ontdekkingstocht** (o.a. onderzoeken en experimenteren) laten gaan in de wereld van de kunsten.

Samenwerkingsinitiatieven tussen verschillende artistieke disciplines stimuleren

De academie stimuleert initiatieven waarbij de leerlingen worden aangemoedigd tot **kennismaken en/of samenwerken en -spelen met specialisten van andere kunstvormen**. Hierbij schenken we aandacht aan de **relatie tussen traditie en vernieuwing** (klassiek-actueel). Zo draagt onze academie bij tot de verruiming van de leefwereld van elk individu (cfr. brede persoonlijkheidsontwikkeling).

Concreet – een aantal voorbeelden:

- de leerlingen Woordkunst-Drama worden o.a. via het vak Dramalab aangemoedigd om ook dans- en muziekvoorstellingen bij te wonen;
- er worden toonmomenten georganiseerd waarbij leerlingen kunnen kennis maken met andere disciplines, bv toonmomenten Groepsmusiceren i.s.m. Woord, toonmomenten Woordkunst-Drama i.s.m. Dans n.a.v. het Woordfestival en de Jeugdboekenmaand (2017 en 2018), toonmomenten Samenzang i.s.m. Dansinitiatie (2017);
- de academie organiseert totaalprojecten: de domeinen Muziek, Woordkunst-Drama en Dans werken samen aan een project, bv ‘Manneke van glas’ (2014), ‘CoulART Locale’ (2016).

Expressie en creativiteit stimuleren

De leerlingen leren in onze academie op een creatieve manier omgaan met tekst en taal¹⁶, op de speelvloer (artistiek) en ook daarbuiten (in het dagelijkse leven).

Ze leren op een levendige, aantrekkelijke, geloofwaardige, weldoordachte, authentieke en op een meer esthetisch verfijnde manier communiceren (musiceren, dansen, spelen, vertellen, spreken, schrijven). Op een dergelijke expressieve, precieze en creatieve manier communiceren, verbaal en non-verbaal, leidt naar meer duidelijkheid en efficiëntie.

¹⁶ met ‘tekst en taal’ bedoelen we eveneens de muziek- en de dans- tekst en -taal.

'Expressief' betekent hier: **zich kenbaar maken, kunnen weergeven wat er in zich omgaat.**

De leerling kan **zich gemakkelijk uitdrukken en vlot en overtuigend de richting of betekenis die aan een verhaal, een gesprek, een tekst, een muziek- of danspartituur wordt gegeven, overbrengen.**

'Precies' betekent hier: **zich op een gestructureerde, goed overwogen en doelgerichte manier uitdrukken.**

'Creatief' betekent hier: het **scheppend en herscheppend vermogen** van de leerling. De leerlingen kunnen **associëren, interpreteren en vormgeven**. Ze kunnen tijdens de creatieve fase voorbij het evidente geraken en kunnen **het verrassende, het nieuwe, het eigene aan bod laten komen**: ze kunnen

- divergent denken: verschillende oplossingen verzinnen;
- flexibel denken: zich losmaken van een vooropgezette denkplaatje, van vastgeroeste denkpatronen;
- origineel denken: de verbeelding uitdagen door bv voor elkaar vreemde elementen te verbinden (bisociatie).

Stapsgewijs begeleiden de leerkrachten de leerlingen naar '*creatieve expressie*': **zich scheppend en herscheppend kunnen uiten in authentieke expressie.**

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Evaluatie, bijsturing en opvolging tijdens de overlegkanalen:

- vakgroep-overleg;
- gemengd vakgroep-overleg (tussen leerkrachten van verschillende werkgroepen);
- werkgroep-overleg, bv rond reflectie en zelfevaluatie en rond wervingsacties;
- coördinatorenoverleg;
- overleg met de secretariaatsmedewerkers;
- plenair overleg;
 - De verslaggeving van deze overlegmomenten worden schriftelijk vastgelegd in een verslag. Je leest de verslagen [hier](#).
- coaching-gesprekken met directie en coördinator(en);
- functionerings- en evaluatiegesprekken.
 - De verslaggeving van deze gesprekken worden door de directie bijhouden in het (digitaal) personeelsdossier van de betrokken personeelsleden.

Specifieke thema's tijdens overleg

Elk schooljaar zoemen de overlegmomenten en gesprekken in op specifieke thema's. In verband met 'onderwijs gericht op artistieke vorming' kwamen o.a. deze onderwerpen al aan bod:

- formuleren van algemene doelstellingen per vakgroep;
- formuleren van specifieke doelen, met aandacht voor expressiegerichtheid en creativiteit;
- motiveren van de leerlingen; vergroten van spelplezier en zingeving;
- functioneel en motiverend feedback geven en evalueren;
- kwaliteit van de jaarplannen (cfr. zichtbaar maken van de visie en van correlaties);
- artistieke competenties: synergie tussen verwerven van attitudes, kennis en vaardigheden.

COMPETENTIEGERICHT KUNSTONDERWIJS

Algemeen

Met competentiegericht onderwijs bedoelen we onderwijs dat gericht is op het **vergroten van de competenties** van de leerlingen. Hierbij wordt **uitgegaan van de attitudes, kennis en vaardigheden die een leerling al verworven heeft**.

Via competentiegericht leren beoogt de academie de leerlingen, op basis van de al verworven **attitudes, kennis en vaardigheden, nieuwe competenties (verder) te laten ontwikkelen**.

Competenties: betekenis

Competenties **geven aan waar iemand goed in is** en bestaan uit een of meer van de volgende onderdelen:

Vaardigheden

Dit zijn activiteiten waar je goed in bent en zijn doorgaans leerbaar. Je kunt grofweg onderscheid maken tussen **drie soorten** vaardigheden:

- **Sociale vaardigheden**
Bij sociale vaardigheden betreft het vaardigheden in relatie tot mensen. Hierbij kun je denken aan zaken als samenwerken, onderhandelen of amuseren. Sociale vaardigheden worden soms ook interpersoonlijke vaardigheden genoemd.
- **Vaardigheden in relatie tot gegevens**
Bij vaardigheden in relatie tot gegevens kan je bijvoorbeeld denken aan vaardigheden als analyseren, kopiëren of vergelijken. Vaardigheden in relatie tot gegevens worden ook vaak cognitieve vaardigheden en soms ook academische vaardigheden genoemd.
- **Vaardigheden in relatie tot dingen**
Bij vaardigheden in relatie tot dingen kan je denken aan zaken als precisiewerk doen, een apparaat bedienen of iets opzetten.

Kennisniveau

Dit zegt over wat je weet en is in principe ook aan te leren.

Kennis is in principe te verkrijgen, al zal dat voor de één moeilijker zijn dan voor de ander. Dit is deels afhankelijk van je persoonlijkheid (doorzettingsvermogen, ambitieniveau) en aangeboren capaciteiten (bijvoorbeeld een talent als ruimtelijk inzicht of muzikaliteit).

Drijfveren

Deze zeggen iets over je motivatie, houding, voorkeur en waarden. Je drijfveren kunnen als gevolg van tijd, ervaring of anderszins veranderen. Hoe meer je drijfveren terug te vinden zijn in je studie of werk, hoe beter je je op je plek zult voelen.

Karakter of persoonlijkheid

Dit zegt iets over wie je bent en is constant. Wetenschappers houden er uitgebreidere definities van persoonlijkheid op na. Een van die definities is van de Amerikaanse psychologen Randy Larsen en David Buss. Zij verstaan onder persoonlijkheid *'de stabiele, georganiseerde verzameling psychologische eigenschappen en mechanismen in de mens die zijn of haar interacties met en aanpassingen aan de psychische, sociale en fysieke omgeving beïnvloeden'*.

Belangrijke woorden in deze definitie van persoonlijkheid zijn:

- **Stabiel** - Je persoonlijkheid verandert niet zomaar van de ene op de andere dag. Als deze al verandert, gaat dat langzaam.
- **Eigenschappen en mechanismen** - Persoonlijkheid kan worden opgedeeld in verschillende onderdelen of eigenschappen. In de loop der tijd zijn er veel verschillende indelingen gemaakt in persoonlijkheidseigenschappen.
- **In de mens** - Je persoonlijkheid neem je altijd met je mee, het beïnvloedt je denken, voelen en gedrag, waar en bij wie je ook bent.
- **Aanpassingen aan** - Je persoonlijkheid helpt je om te 'overleven' en om te gaan met de uitdagingen die de omgeving aan je stelt.

Capaciteiten

Ten slotte bezit je bepaalde aangeboren capaciteiten die niet leerbaar zijn. Je kan een onderscheid maken tussen **twee soorten capaciteiten: aangeboren capaciteiten en leerbare capaciteiten**.

Een van de meest gemeten capaciteiten is intelligentie. Ook wel **cognitieve capaciteiten** genoemd. Cognitieve capaciteiten kun je deels leren.

Artistieke competenties

Synergie¹⁷ tussen attitudes, kennen/weten en kunnen

Onze lessen zijn gericht op het (verder) ontwikkelen van **attitudes, kennis en vaardigheden die noodzakelijk zijn voor de artistieke praktijk**. Deze houden verband met het ontwikkelen van het vermogen tot (cfr. **zes kerncompetenties** in het niveaudecreet)

- **het tonen van individuele gedrevenheid:** de leerling vertrouwt op eigen expressiemogelijkheden en wil zijn creatieve resultaten tonen;
- **het creëren en (drang tot) innoveren:** de leerling komt actief en uit zichzelf met artistieke vormgevingen, benaderingen en inzichten;
- **het inzetten van vakdeskundigheid:** de leerling zet verworven kunstvormspecifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingsvorm;
- **onderzoeken:** de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product;
- **het bouwen aan relaties en samenwerken:** de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project;
- **presenteren:** de leerling toont proces en/of product aan een publiek.

We streven naar **synergie tussen de nodige attitudes, kennis en vaardigheden**, zodat onze leerlingen zich harmonisch kunnen ontplooien tot fijne, authentieke, zelfbewuste en unieke persoonlijkheden, actieve (amateur) kunstenaars en cultuurparticipanten.

Doelstellingen

Einddoelen voor de eerste tot en met de derde graad: basiscompetenties

Voor de eerste tot en met de derde graad worden de einddoelen basiscompetenties genoemd. Deze werden opgesteld door het Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS) en goedgekeurd door de Vlaamse regering.

¹⁷ Synergie: een proces waarbij het samengaan van de delen meer oplevert dan de som van de delen.

De einddoelen zijn voor het geheel van de opleiding vastgelegd (niet per vak). Daardoor kunnen leerkrachten het onderwijs veel meer als team vorm geven. Een geïntegreerde, vakoverschrijdende aanpak, waarbij leerkrachten ieder vanuit hun eigen deskundigheid bijdragen aan het leerproces van de leerling, wordt hierdoor mogelijk gemaakt.

De einddoelen voor de domeinen muziek, woordkunst-drama en dans lees je [hier](#).

Einddoelen in de vierde graad: beroepskwalificaties

Voor de vierde graad vormen de **beroepskwalificaties** de einddoelen. Deze werden opgesteld door de amateurkunstensector. Beroepskwalificaties leggen de link tussen het DKO en de maatschappelijke sectoren waarin afgestudeerden terecht komen. Ze creëren een gemeenschappelijke taal tussen de onderwijsverstrekkers en de kunstbeoefenaars in vrije tijd of op de arbeidsmarkt.

De activiteiten en competenties in de beroepskwalificaties beschrijven wat voor leerlingen de doorstroom naar kunstbeoefening in de vrije tijd of de arbeidsmarkt faciliteert.

De volgende beroepskwalificaties gelden voor de vierde graad van de langlopende studierichtingen van het **domein dans**:

- choreograaf: amateur choreograaf;
- creërend danser: amateur creërend danser;
- vertolkend danser: amateur vertolkend danser.

De volgende beroepskwalificaties gelden voor de vierde graad van de langlopende studierichtingen van het **domein woordkunst-drama**:

- creërend acteur: amateur creërend acteur;
- theaterregisseur: amateur theaterregisseur;
- vertolkend acteur: amateur vertolkend acteur.

De volgende beroepskwalificaties gelden voor de vierde graad van de langlopende studierichtingen van het **domein muziek**:

- creërend muzikant: amateur creërend muzikant;
- dirigent: amateur dirigent;
- dj: amateur dj;
- vertolkend muzikant: amateur vertolkend muzikant.

De beroepskwalificaties voor bovengenoemde domeinen lees je [hier](#).

Leeplandoelen

Elke academie moet haar onderwijs baseren op door de inspectie goedgekeurde leerplannen. Onze academie baseert zich op de leerplannen van het OVSG:

- Muziek
- [Woordkunst-Drama](#)
- [Dans](#)
- [Initiatie](#)

Bovendien zijn leerplannen op maat van onze academie in ontwikkeling:

- [Woordkunst-Drama](#)
- [Gitaar & omringende vakken](#)

Generieke einddoelen

In onze academie vertalen de artistieke competenties zich in generieke einddoelen. Deze generieke einddoelen **integreren de einddoelen DKO vastgelegd door de Vlaamse regering en komen in alle studierichtingen, in verschillende leerfasen en in verschillende leerjaren aan bod**. Ze zijn niet in een lineaire, in de tijd na elkaar komende volgorde geplaatst. Tijdens het leerproces **komen ze cyclisch aan bod**. De verworvenheden worden namelijk verder geoefend en uitgediept, zowel technisch als artistiek (cfr. thematisch-concentrische werkwijze). Bovendien worden de leerlingen **stapsgewijs gestimuleerd naar een hoger niveau van zelfstandigheid en zelfbewustzijn**.

De generieke einddoelen laten de leerkracht de **ruimte om leeractiviteiten, repertoire en didactisch handelen te kiezen**:

- die geschikt zijn om de gestelde doelen te bereiken;
- die aansluiten bij de leefwereld, interesses en mogelijkheden van de leerlingen;
- die de leerlingen passend uitdagen: niet te moeilijk en niet te gemakkelijk (in de zone van de naaste ontwikkeling);
- die de verbeelding en creativiteit van de leerlingen prikkelen;
- die het gevoel voor esthetiek en artistieke aanwakkeren.

De generieke doelstellingen lees je [hier](#).

Algemene doelen per vak

In onze academie vertalen de artistieke competenties zich eveneens in algemene doelen per vak. Deze algemene doelen **komen in verschillende leerfasen en in verschillende leerjaren aan bod**. Ze zijn niet in een lineaire, in de tijd na elkaar komende volgorde geplaatst. Tijdens het leerproces **komen ze cyclisch aan bod**. De verworvenheden worden namelijk verder geoefend en uitgediept, zowel technisch als artistiek (cfr. thematisch-concentrische werkwijze). Bovendien worden de leerlingen **stapsgewijs gestimuleerd naar een hoger niveau van zelfstandigheid en zelfbewustzijn**.

De algemene doelstellingen per vak zijn opgenomen op GSuite for Education (Google Drive). Klik de link aan om de algemene doelstellingen te lezen.

Domeinoverschrijdend

Je leest meer in [het portfolio](#) bovenaan in het document 'Jaarplan'.

Muziek

Je leest meer [hier](#).

Woordkunst-Drama

Je leest meer [hier](#).

Dans

Je leest meer [hier](#) (op te maken door An DL).

Specifieke doelen per vak

In onze academie maakt elke leerkracht in de **jaarplanningen** voor elk vak en leerjaar **zichtbaar hoe hij de generieke en algemene doelen concretiseert**: elke leerkracht

formuleert specifieke doelen, leerinhouden, leerstof en leeractiviteiten (= oefeningen en repertoire). Zo worden eveneens **leerlijnen zichtbaar**.

De jaarplannen zijn opgenomen op GSuite for Education (Google Drive). Klik de link aan om de specifieke doelstellingen te lezen.

Muziek

In het [portfolio](#) zijn de jaarplannen opgenomen. Je leest er de specifieke doelstellingen die elke muzieklerkracht per vak en leerjaar beoogt.

Woord

In het [portfolio](#) zijn de jaarplannen opgenomen. Je leest er de specifieke doelstellingen die elke woordlerkracht per vak en leerjaar beoogt.

Dans

In het [portfolio](#) zijn de jaarplannen opgenomen. Je leest er de specifieke doelstellingen die elke danslerkracht per vak en leerjaar beoogt.

Domeinoverschrijdend: Kunstenbad

In het [portfolio](#) zijn de jaarplannen opgenomen. Je leest er de specifieke doelstellingen die elke leerkracht per leerjaar beoogt.

Aanpak

De houding van de leerkracht – pedagogische wenken

De leerkracht heeft een verantwoordelijkheid als

- **organisator:** kiezen van uitdagende doelen, leeractiviteiten, spel oefeningen, repertoire, enz.
- **begeleider:** observeren, aansturen, helpen, aanmoedigen, enz.
- **evaluator:** observeren met het oog op de doelen, doelen bijstellen, feedback geven, enz.

In de onderstaande opgenomen linken wordt beschreven hoe de leerkracht als organisator, begeleider en evaluator tijdens het werkproces het engagement van de leerling levendig kan houden. De beschreven acties zijn erop gericht de groepsdynamiek¹⁸ zo aan te sturen dat de kwaliteit van het leerproces verbetert. Er wordt uitgegaan van de zelfdeterminatietheorie¹⁹.

Deze gaat ervan uit dat elke mens drie fundamentele psychologische basisbehoeften heeft en dat die **de motor zijn voor motivatie**.

Het zijn

¹⁸ de manier waarop de groepsleden (twee individuen of meer) zich gedragen om een gemeenschappelijk doel te bereiken. Dit groepsproces staat niet stil. Het is dynamisch en afhankelijk van de invloed die de individuen op elkaar uitoefenen binnen de groep.

¹⁹ “De Self Determination Theory (SDT) van Deci en Ryan heeft zich vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw in een aantal decennia ontwikkeld. Een belangrijke eerste mijlpaal was de publicatie van ‘Intrinsic motivation and self-determination in human behavior’ in 1985 (Deci & Ryan, 1985). In 2000 publiceren Ryan en Deci een overzichtartikel ‘Intrinsic and extrinsic motivations: Classic Definitions and New Directions’, dat tot op de dag van vandaag beschouwd wordt als een toonaangevend overzichtartikel. Het artikel biedt inzicht in verschillende vormen en gradaties van motivatie en de mechanismen waarlangs de omgeving van leerlingen, de schoolse context, kan bijdragen aan hun motivatie (Ryan & Deci, 2000a).”, uit ‘Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren’(Ruud de Moor Centrum – Open universiteit, 2011), p. 15.

- **autonomie:** een gevoel van psychologische vrijheid en het ervaren van keuzevrijheid bij de uitvoering van een opdracht;
- **competentie:** een gevoel van bekwaamheid om een gewenst resultaat te behalen;
- **relationele verbondenheid:** het ervaren van warme, zelfs intieme relaties met anderen en het zich opgenomen voelen in een breder sociaal netwerk.

Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Ervaringsgericht (spelend) leren

Ervaren en denken

Bij het woord 'spelen' denken we doorgaans aan een plezierige activiteit in een ontspannen, vertrouwelijke sfeer en bij het woord 'leren' aan het vergaren van kennis en kunde.

In onze academie streven we de doelen na via een **wisselwerking tussen ervaren (spelen) en denken (leren)**.

De betekenis van 'ervaren': doen, beleven, uitproberen, waarnemen, observeren, kunnen.

De betekenis van 'denken' is: formuleren van antwoorden, zoeken naar verbanden en naar een systeem, formuleren van ideeën en theorieën, zoeken naar termen en begrippen, analyseren, inzicht krijgen, bewust worden, kennen/weten.

De leerlingen werken dus op twee sporen, zodat hun bewustzijn, beheersing en zelfstandigheid stapsgewijs kan groeien. De leerlingen haken vangnetten en weten zo wat, waarom en hoe ze iets doen.

Voortdurend denken over ervaren

De leerlingen worden op een passende wijze (in de zone van de naaste ontwikkeling) uitgedaagd om in een ontspannen en vertrouwelijke sfeer en via leeractiviteiten die ze beleven als aangenaam:

te 'denken' over 'ervaren'. Dit met als doel ervaringen vast te houden, handelingen te controleren en te reproduceren, het effect van handelingen te voorspellen en handelingen toe te passen in verschillende situaties (generaliseren). Bovendien geven termen, begrippen en theorieën die uit analyse van ervaringen ontstaan aan de leerlingen de mogelijkheid om over hun ervaringen te communiceren.

hun ervaringen stapsgewijs uit te breiden en te integreren, zodat hun 'denken' voortdurend wordt beïnvloed. Door de opgebouwde vaardigheden, kennis en inzichten in aangepaste of in nieuwe situaties uit te testen, wordt het 'denken' voortdurend bijgestuurd.

Tools bij het 'denken' over 'ervaren'

De **waarnemingsopdrachten** in de les, de **reflectie-, zelfevaluatie- en evaluatiemomenten** ondersteunen het nadenken over de ervaringen. Ze bieden leerlingen en leerkrachten een structuur en een houvast.

Een overzicht van deze momenten per domein (beschrijving van het **evaluatiesysteem**):

- [Muziek](#)
- [Woordkunst-Drama](#)
- [Dans](#)
- [Domeinoverschrijdende initiatie](#)

Wegwijzers

De leerkrachten Woordkunst-Drama zetten ook **wegwijzers** in om het 'denken' over 'ervaren' aan te sturen. Deze herinneren de leerlingen aan spel- en technische mogelijkheden en helpen hen bij zelfinstructie (ik moet eerst dit doen, vervolgens dat, enz.). Je kan de wegwijzers [hier](#) raadplegen.

De leerkrachten Muziek en Dans onderzoeken de mogelijkheid om in de lespraktijk wegwijzers in te zetten.

Evaluatiedocumenten

Voorbeelden van documenten die bij reflectie en zelfevaluatie gebruikt worden vind je in [de inspiratiemap](#) in bijlage. Elk schooljaar worden door de vakgroepen documenten opgemaakt of bijgestuurd tijdens overleg (o.a. in functie van differentiatie). De ingevulde documenten worden opgenomen in het digitale portfolio (cfr. Google Drive) van elke leerling.

De evaluatiecriteria van de (externe) juryleden, die de basis vormen voor een evaluatiegesprek met de leerlingen, lees je hier: **Domeinoverschrijdende Initiatie** – [Muziek](#) – [Woordkunst-Drama](#) – **Dans**. Op basis van de bemerkingen van juryleden worden de evaluatiefiches opgemaakt.

De evaluatiefiches worden opgemaakt via WISA. De criteria op de evaluatiefiches per vak lees je hier:

- [Woordkunst-Drama](#)
- [Muziek](#)
- **Dans**
- **Domeinoverschrijdend**

Realisatie van de doelen

Veel gestelde doelen zijn **vrij complex**. Het is moeilijk om deze doelen volledig te bereiken. Het gaat over **de mate waarin de leerling vorderingen maakt in de richting van het doel**.

De **toonmomenten** maken zichtbaar in welke mate de leerlingen de artistieke competenties behalen. Ook de **reflectie-**, **zelfevaluatie-** en **evaluatiemomenten** brengen de leerwinst van de leerlingen in kaart.

Een overzicht van deze momenten lees je op [onze website](#) onder de titel 'Evaluatiesysteem'.

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Evaluatie, bijsturing en opvolging tijdens de overlegkanalen:

- vakgroep-overleg;
- gemengd vakgroep-overleg (tussen leerkrachten van verschillende werkgroepen);
- werkgroep-overleg, bv rond reflectie en zelfevaluatie en rond wervingsacties;
- coördinatorenoverleg;
- overleg met de secretariaatsmedewerkers;
- plenair overleg;
- De verslaggeving van deze overlegmomenten worden schriftelijk vastgelegd in een verslag. Je leest de verslagen [hier](#).
- coaching-gesprekken met directie en coördinator(en);
- functionerings- en evaluatiegesprekken.

- De verslaggeving van deze gesprekken worden door de directie bijhouden in het (digitaal) personeelsdossier van de betrokken personeelsleden.

Specifieke thema's tijdens overleg

Elk schooljaar zoemen de overlegmomenten en gesprekken in op specifieke thema's. In verband met 'competentiegericht kunstonderwijs' kwamen o.a. deze onderwerpen al aan bod:

- formuleren van algemene doelstellingen per vakgroep;
- formuleren van specifieke doelen in de vorm van wegwijzers, o.a. voor Piano;
- motiveren van de leerlingen; vergroten van spelplezier en zingeving;
- evaluatiecriteria

ONTWIKKELINGSGERICHT KUNSTONDERWIJS

Algemeen

'De kerntaak van onderwijs ligt erin jongeren vaardig te maken om een leven op te bouwen dat diepgang heeft en gewapend is tegen alle mogelijke onverwachte omstandigheden.

Onze kerntaak ligt in 'Bildung', een begrip dat niet vertaalbaar is. Het gaat om 'vorming' -dat woord komt het meest in de buurt- die niet alleen gericht is op intellectuele, maar ook op morele en spirituele ontwikkeling.

Een houding van intellectueel zoeken, een consequent rechtvaardig gedrag en blijvende gevoeligheid voor metafysische vragen geeft een levensverzekering voor de toekomst.²⁰

-
*'Je hebt kennis en vaardigheden nodig,
je moet worden ingewijd in tradities
en je persoonlijkheid wordt op school mede gevormd.
Onderwijs heeft altijd effect in alle drie die domeinen,
dus bedenk als je lesgeeft wat je per domein wilt bereiken.'*²¹

-
Welke kennis moeten we absoluut doorgeven aan de volgende generaties?
'Dit is een maatschappij van hebben. Poëzie behoort tot het rijk van zijn.'
[citaat van auteur Herman de Coninck](#)

-
*'Ik pleit voor een bredere vorming met veel beweging, drama, cultuur, en muziek. Dat stimuleert hun neuropsychologische functies, geeft ze inzicht in zichzelf en anderen en heeft een positieve invloed op hun schoolse prestaties. Wie viool speelt of een wiskunde probleem oplost, gebruikt min of meer dezelfde hersenpaden voor ruimtelijk denken. Door leerlingen **breed te vormen**, versterken ze op een speelse manier de hersenroutes die ze nodig hebben voorbeeld wiskunde en taal.'*²²

Onze muziek-, woord- en danslessen passen uitstekend binnen onderwijs dat gericht is op een brede, harmonische persoonlijkheidsontwikkeling. Dit is onderwijs waarbij de leerkracht een leerproces activeert dat rekening houdt met **verschillende ontwikkelingsaspecten**. Een proces dat die ontwikkelingsaspecten integreert bij het leren musiceren, spelen, vertellen, spreken, schrijven, componeren en dansen voor een publiek. Zo'n proces is waardevol omdat een leerling zich tijdens een dergelijke ervaringsgerichte opleiding kan **ontplooiën tot een fijne, authentieke en zelfbewuste persoonlijkheid, een actieve podiumkunstenaar, componist of auteur en cultuurparticipant**.

De ontwikkelingsaspecten:

- **Hart: het gevoelsmatige**
 - Het ontwikkelen van attitudes, affiniteit en motivatie.

²⁰ Koen Seynaeve, directeur van het Brugse Sint-Lodewijkcollege, in Tertio 941 van 21/2/2018

²¹ <https://www.vn.nl/de-beste-onderwijsvernieuwers-gert-biesta/>

Onderwijspedagoog Gert Biesta ziet drie hoofdtaken voor het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Onder **kwalificatie** verstaat Biesta het verwerven van kennis, vaardigheden (rekenen en taal) en houdingen die het kinderen mogelijk maken om later een vak uit te oefenen. **Socialisatie** gaat om het deel worden van tradities en praktijken, van een gemeenschap dus. **Persoonsvorming** houdt in dat de school kinderen ondersteunt in hun ontwikkeling tot personen die zich kritisch verhouden tot de gangbare cultuur, die onafhankelijk denken en adequaat met anderen in dialoog kunnen gaan.

²² Jelle Jolles, neuropsycholoog:

https://www.klasse.be/124931/tienerbrein-tieners-werk-in-uitvoering/?utm_source=Klasse+-+Nieuwsbrieven&utm_campaign=5ff85877c8-EMAIL_CAMPAIGN_2018_12_14_07_09&utm_medium=email&utm_term=0_b661ff641f-5ff85877c8-417974325

- **Hoofd: het cognitieve**
 - Het verwerven van kennis: theorie en voorstellingsvermogen van klanken, tijd, vormen, ritmes, kleuren, uitbreiding van taalkennis, scheppen en verruimen van het cultureel referentiekader e.a. ...²³
- **Lichaam: het technische**
 - Het uitbouwen van en motiveren tot een bepaald niveau van technisch kunnen. De opbouw van het technisch kunnen ondersteunt de ontwikkeling naar authenticiteit.

Persoonsgericht

Er komen zowel **motorische, cognitieve en affectieve aspecten** aan bod. Musiceren, spelen, vertellen, spreken, schrijven, componeren en dansen voor een publiek doe je immers niet alleen **met je lichaam, maar ook met je 'denken' en je 'gevoel'**. Om tot expressie te komen is er tijdens het musiceren, spelen, vertellen, spreken, schrijven, componeren en dansen een voortdurende wisselwerking tussen deze drie aspecten. De podiumkunstenaar en auteur of componist analyseert en interpreteert de partituur of tekst en de wereld om zich heen vanuit de eigen opgebouwde kennis, belevingswereld en verbeelding. Op basis van de analyse, interpretatie, inleving en verbeelding wordt gezocht naar de meest geschikte expressieve middelen om de partituur, tekst, ideeën of emoties vorm te geven: bv muzikaal- of literair- technische aspecten, bewegingen, houdingen, mimiek, stemgebruik.

Concentratie en geheugen zijn hierbij belangrijke aspecten.

De leerling-kunstenaar dient er tijdens de voorbereiding, het oefenen en tijdens de presentatie zijn aandacht bij te houden. Hij moet zich focussen of gericht waarnemen. Dit is nodig om verbanden te leggen, te interpreteren, zich de partituur of tekst en artistiek-technische vaardigheden te herinneren, te reproduceren en contact te maken met publiek en met eventuele medespelers. Naast concentratie wordt hier dus een beroep gedaan op de verschillende geheugentypes, zoals het zintuiglijk geheugen, motorisch geheugen, emotioneel geheugen, sequentieel geheugen (verwerken van informatie waarbij volgorde en tempo belangrijk zijn), kortetermijngeheugen, langetermijngeheugen, procedureel geheugen (door herhaling en in kleine stapjes leren beter te presteren).

Musiceren, spelen, vertellen, spreken, schrijven, componeren en dansen voor een publiek is communiceren. Om te communiceren is **waarnemen** noodzakelijk. Kunnen **luisteren, kijken, aanvoelen en meevoelen** zijn bijzonder belangrijk. We vinden het dan ook belangrijk om in onze artistieke lessen het gericht observeren aan te scherpen. De leerling-kunstenaar moet zich immers kunnen inleven in de gedachtengang en gevoelens van de componist of auteur en in de gedachtengang, gevoelens en handelingen of reacties van de medespeler(s), de leerkracht-kunstenaar en van het publiek (kijkers, luisteraars, lezers). Op basis van zijn waarnemingen reageert de leerling-kunstenaar passend: muzikaal, verbaal en non-verbaal, schrijvend.

Communiceren veronderstelt dus **vanuit de eigen beleving waarnemen, informatie verwerken en reageren**.

In onze academie zijn het samenwerken en het opdoen van podiumervaring leeractiviteiten waarmee leerling-kunstenaars hun geheugen, concentratie- en waarnemingsvermogen en hun communicatieve en sociale vaardigheden oefenen. Bovendien vereist het samen

²³ We verwijzen in dit verband graag naar een citaat uit 'Traité de rythme, de couleur et d'ornithologie' van Olivier Messiaen: 'Le Temps et l'Espace sont intimement liés. Leur perception est d'une importance considérable pour la formation de l'esprit humain.'

werken aan een presentatie, **leren afwerken en doorzetten** om tot een goed resultaat te komen.

Onze muziek-, woord- en danslessen bieden kansen om te **werken aan het positief zelfbeeld** van de leerling-kunstenaar. Hier heeft de leerkracht-kunstenaar een belangrijke taak: aandacht hebben voor constructieve feedback en de leerling bewust maken van waar hij goed in is. Deze manier van werken, kan leiden tot een boeiende ontdekkingstocht naar de (expressieve) mogelijkheden van de leerling-kunstenaar. Tijdens zo'n bewustwordingsproces leert de jonge muzikant, acteur, verteller, spreker schrijver, componist en danser zijn of haar **beperkingen aanvaarden en ermee omgaan**. In onze academie verloopt het leerproces in een veilige, vertrouwde, warme en vriendelijke omgeving. Het zet de leerling-kunstenaar aan om **durf en zin voor initiatief te ontwikkelen**, om zich te durven uiten, om zich vrij te voelen te doen wat hij denkt te moeten doen, om drempels en verlegenheid te overwinnen, om zelfvertrouwen op te bouwen.

Onze artistieke lessen geven de leerkracht-kunstenaar de kans om de **sensibiliteit van de leerling-kunstenaar te vergroten**. Sensibiliteit is het vermogen om te kunnen voelen en op je eigen gevoel af te kunnen gaan. Het wordt ontwikkeld tijdens de omgang met anderen en met dingen. Van gedachten wisselen over de inhoud van een compositie of over een literaire of bewegingstekst en hoe die aansluit bij de eigen belevingswereld en die van anderen biedt kansen om de **eigen emoties te ontdekken en te leren kanaliseren**. Dergelijke gesprekken en onderzoek zijn eveneens belangrijk om tot een authentieke expressie te komen.

Sociaal gericht

Tijdens onze artistieke leeractiviteiten krijgt de leerkracht-kunstenaar ook de mogelijkheid om de leerling-kunstenaar in contact te brengen met dingen die hem vreemd zijn: culturen, emoties, ervaringen, werelden, ideeën, overtuigingen, ... Zo leert de leerling **openstaan voor het onbekende**, het nieuwe, voor zaken die anderen aanbieden en werkt hij aan een verdraagzame en een non-conformistische houding.

Onze klassikale en groepsgericht-individuele²⁴ lessen bieden kansen om de **communicatieve en sociale vaardigheden** te oefenen en om te leren **omgaan met groepsdynamiek**²⁵: samenwerken, overleggen, afspraken maken, luisteren en een inbreng doen, rekening houden met de ideeën van anderen, begrip opbrengen en respect tonen voor anderen, opbouwende kritiek leren geven en ontvangen. Tijdens deze sociale activiteit leert de leerling-kunstenaar van anderen en bouwt hij doorgaans onbewust aan zijn zelfvertrouwen en assertiviteit.

Artistiek gericht

Via onze lessen willen we bij de leerling-kunstenaars het **gevoel voor esthetiek en artistiekeit aanwakkeren**. De leerkracht-kunstenaar neemt hier een voorbeeldrol op zich: regelmatig wijzen op een mooie muzikale of literaire zin of op verrassende beeldspraak, op de manier waarop een speler of danser een partituur of tekst verklankt, op het decor in functie van de inhoud, enz.

²⁴ De groepsgericht-individuele les is een les waaraan maximum 4 leerling-kunstenaars per lesuur deelnemen. Tijdens deze les is er veel aandacht voor de noden, kwaliteiten en visie van elke individuele leerling-kunstenaar.

²⁵ De groepsdynamiek is de manier waarop de groepsleden zich gedragen om een gemeenschappelijk doel te bereiken. Dit groepsproces staat niet stil. Het is dynamisch en afhankelijk van de invloed die de individuen op elkaar uitoefenen binnen de groep.

Om het gevoel voor esthetiek en artistieke aan te wakkeren moedigen we onze leerling-kunstenaars ook aan om **regelmatig samen te werken met andere artistieke disciplines**. De verschillende disciplines kunnen **elkaar aanvullen en versterken**, bv. dans of een muziekfragment kan de literaire tekst van een verteller of acteur een extra dimensie geven en omgekeerd.

Het artistieke werk wordt zo interessanter voor uitvoerder en publiek: o.a. kennismaken met andere (amateurs of professionele) kunstenaars; de specifieke vaardigheden van andere disciplines ontdekken; leren van elkaar om zo de eigen artistieke prestatie naar een hoger niveau te tillen; (her)ontdekken van minder bekende kunstvormen en stijlen; een voedingsbodem voor het uitbouwen van de eigen artistieke weg.

Bovendien wil onze academie met een samenwerkingsproject de leerling-kunstenaars de schoonheid leren zien en waarderen van taal, klank, muziek, beweging, plastische vormen. We willen hen laten ervaren dat er meerder kunsten zijn die emotioneel kunnen raken en waarvan je esthetisch kan genieten. M.a.w. een project waar aansluiting gezocht wordt met andere kunst disciplines is interessant in een proces om **kunstminnende mensen te vormen**.

Het is vooral belangrijk dat leerling-kunstenaars leren **genieten en plezier beleven** aan het **creatief omgaan met taal** (o.a. de muziek- en danstaal). Bovendien dienen ze zich te amuseren op hun ontdekkingstocht naar het zich leren uitdrukken op een expressieve²⁶, precieze²⁷, authentieke en op een **esthetisch verfijndere manier**. Ook hier zijn onze leerkracht-kunstenaars er zich van bewust dat hun modelgedrag van een niet te onderschatten waarde is.

Aanpak

De houding van de leerkracht – pedagogische wenken

De leerkracht heeft een verantwoordelijkheid als

- **organisator:** kiezen van uitdagende doelen, leeractiviteiten, spel oefeningen, repertoire, enz.
- **begeleider:** observeren, aansturen, helpen, aanmoedigen, enz.
- **evaluator:** observeren met het oog op de doelen, doelen bijstellen, feedback geven, enz.

In de onderstaande opgenomen linken wordt beschreven over hoe de leerkracht als organisator, begeleider en evaluator tijdens het werkproces het engagement van de leerling levendig kan houden. De beschreven acties zijn erop gericht de groepsdynamiek²⁸ zo aan te sturen dat de kwaliteit van het leerproces verbetert. Er wordt uitgegaan van de

²⁶ Expressief: zich gemakkelijk kunnen uitdrukken en vlot en overtuigend de richting of betekenis die aan een verhaal, een gesprek, een tekst, partituur, ... wordt gegeven, overbrengen.

²⁷ Precies: zich op een gestructureerde, goed overwogen en doelgerichte manier uitdrukken.

²⁸ de manier waarop de groepsleden (twee individuen of meer) zich gedragen om een gemeenschappelijk doel te bereiken. Dit groepsproces staat niet stil. Het is dynamisch en afhankelijk van de invloed die de individuen op elkaar uitoefenen binnen de groep.

zelfdeterminatietheorie²⁹. Deze gaat ervan uit dat elke mens drie fundamentele psychologische basisbehoeften heeft en dat die **de motor zijn voor motivatie**. Het zijn

- **autonomie**: een gevoel van psychologische vrijheid en het ervaren van keuzevrijheid bij de uitvoering van een opdracht;
- **competentie**: een gevoel van bekwaamheid om een gewenst resultaat te behalen;
- **relationele verbondenheid**: het ervaren van warme, zelfs intieme relaties met anderen en het zich opgenomen voelen in een breder sociaal netwerk.

Pedagogische wenken voor de muzikleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Pedagogische wenken voor de woord- en dansleerkracht

Lees de wenken [hier](#).

Integratie kerngedachten Muzische vorming

In onze aanpak tot ontwikkelingsgericht onderwijs is er veel aandacht voor de integratie van de kerngedachten Muzische vorming. Deze worden helder omschreven op [de site van het ministerie van onderwijs](#):

“Kerngedachten

*(...) Muzische vorming reikt kinderen mogelijkheden aan om hun leefwereld te begrijpen. Ze maakt kinderen **bewust van hun eigen bekwaamheden**. Ze geeft hen **vreugde en plezier in zelfexpressie en verruimt hun vaardigheden**. Hierbij worden **waarden afgetast, verbeelding en creativiteit gekoesterd, technische inzichten verworven**. Deze waarden zullen ze zelf **vanuit hun persoonlijke, kritische betrokkenheid evalueren**. Zo ontwikkelen ze **een esthetische dimensie**. Via muzisch handelen ontwikkelen zij met andere woorden een **kritische houding en een persoonlijke smaak**. (...) Kortom, door muzisch handelen in het onderwijs kansen te geven, verwerven de kinderen niet enkel **elementaire kennis, inzichten en vaardigheden**, maar vooral **attitudes om het kunstzinnige in de wereld in het algemeen en inzake zelfexpressie in het bijzonder te bekijken, beluisteren, interpreteren, ontwerpen en maken**.”*

Leren in de zone van de naaste ontwikkeling – aandacht voor differentiatie

Lees in dit verband ‘Kunstonderwijs met aandacht voor speelruimte’: [hier](#)

Onderwijs gericht op artistieke vorming

Lees in dit verband ‘Onderwijs gericht op artistiek vormen’: [hier](#)

Verwerven van artistieke competenties

Lees in dit verband ‘Competentiegericht kunstonderwijs’: [hier](#)

²⁹ “De Self Determination Theory (SDT) van Deci en Ryan heeft zich vanaf de jaren zeventig van de vorige eeuw in een aantal decennia ontwikkeld. Een belangrijke eerste mijlpaal was de publicatie van ‘Intrinsic motivation and self-determination in human behavior’ in 1985 (Deci & Ryan, 1985). In 2000 publiceren Ryan en Deci een overzichtartikel ‘Intrinsic and extrinsic motivations: Classic Definitions and New Directions’, dat tot op de dag van vandaag beschouwd wordt als een toonaangevend overzichtartikel. Het artikel biedt inzicht in verschillende vormen en gradaties van motivatie en de mechanismen waarlangs de omgeving van leerlingen, de schoolse context, kan bijdragen aan hun motivatie (Ryan & Deci, 2000a).”, uit ‘Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren’ (Ruud de Moor Centrum – Open universiteit, 2011), p. 15.

Kwaliteitszorg

Overlegkanalen

Evaluatie, bijsturing en opvolging tijdens de overlegkanalen:

- vakgroep-overleg;
- gemengd vakgroep-overleg (tussen leerkrachten van verschillende werkgroepen);
- werkgroep-overleg, bv rond reflectie en zelfevaluatie en rond wervingsacties;
- coördinatorenoverleg;
- overleg met de secretariaatsmedewerkers;
- plenair overleg;
 - De verslaggeving van deze overlegmomenten worden schriftelijk vastgelegd in een verslag. Je leest de verslagen [hier](#).
- coaching-gesprekken met directie en coördinator(en);
- functionerings- en evaluatiegesprekken.
 - De verslaggeving van deze gesprekken worden door de directie bijhouden in het (digitaal) personeelsdossier van de betrokken personeelsleden.

Specifieke thema's tijdens overleg

Elk schooljaar zoemen de overlegmomenten en gesprekken in op specifieke thema's. In verband met 'ontwikkelingsgericht kunstonderwijs' kwamen o.a. deze onderwerpen al aan bod:

- per vakgroep formuleren van algemene doelstellingen, die het ontwikkelingsgericht onderwijs zichtbaar maken;
- in de jaarplanning opnemen van specifieke doelstellingen, die het ontwikkelingsgericht kunstonderwijs zichtbaar maken;
- motiveren van de leerlingen; vergroten van spelplezier en zingeving;
- functioneel en motiverend feedback geven en evalueren;
- leren in de zone van de naaste ontwikkeling en differentiatie;
- artistieke competenties: synergie tussen verwerven van attitudes, kennis en vaardigheden.

Deel 2: ORGANISATIE

Opleidingsaanbod

Context

Hieronder beschrijven we het opleidingsaanbod: graden, leerjaren, opties, vakken, studierichtingen.

De vakinhouden en de uitgetekende leerlijnen beschrijven we in onze vakleerplannen:

- vakleerplannen Muziek;
- [vakleerplannen Woordkunst-Drama](#)
- vakleerplannen Dans.

Leeswijzer

legende bij onderstaande tabellen:

- ! verplicht;
- !? verplicht te kiezen uit;
- ? facultatief.

Muziek

Langlopende trajecten

[Muziek Opleidingsaanbod - Langlopende trajecten](#)

Kortlopende trajecten

[Muziek Opleidingsaanbod - Kortlopende trajecten](#)

Woordkunst-Drama

Langlopende trajecten

Vanaf de 1^{ste} graad

De langlopende trajecten Woordkunst-drama in onze academie willen de leerlingen zo breed mogelijk vormen. Ze willen de leerlingen kansen geven om **verschillende aspecten van het theater te verkennen en (verder) te ontwikkelen**: spelen, spreken, vertellen, presenteren, improviseren, schrijven. Deze aspecten reiken we de leerlingen aan vanaf de start van de opleiding. **In de eerste graad op een onbewuste en basale manier, en gaandeweg steeds bewuster en verder uitgediept.**

1^{ste} en 2^{de} graad

	optie	zie leeswijzer	lestijd	vak: officiële benaming
eerste graad opleiding van 2 leerjaren	Woordkunst-Drama	!	1	Woordinitiatie

tweede graad opleiding van 4 leerjaren	Woordkunst-Drama	!	1	Woordatelier
--	------------------	---	---	--------------

3^{de} graad verdiept en verkent verder

Het decreet voorziet dat de leerlingen vanaf de 3^{de} graad (vanaf het 1^{ste} SO, of vanaf 12 jaar) een keuze kunnen maken tussen enkele opties: gericht op spelen, of gericht op vertellen, of gericht op welsprekendheid. **Onze academie kiest ervoor om de leerlingen van de 3^{de} graad verder breed te vormen in het Woordlab.** In dit lab proeven leerlingen van alle vakken van de 4^{de} graad. Zowel spelen, als vertellen als spreken komen aan bod. Bovendien maken de leerlingen kennis met verschillende tekstsoorten/taalregisters: poëzie, proza, monologen, dialogen.

In de 3^{de} graad verkennen de leerlingen de inhouden van de vooropleiding verder en diepen deze verder uit.

3^{de} graad

derde graad opleiding van 3 leerjaren	optie	zie leeswijzer	lestijd	vak: officiële benaming
	Woordkunst-Drama	!	2	Woordlab
	Spreken en vertellen	!	1	Spreken en vertellen
		!	1	Woordstudio

4^{de} graad: 2 studierichtingen

In de 4^{de} graad kunnen de leerlingen kiezen tussen de studierichting Vertolkend acteur en Creërend acteur. Elke studierichting biedt een specifiek lessenspakket aan. **We vinden het belangrijk dat onze leerlingen zich ook in de 4^{de} graad op meerdere terreinen verder ontwikkelen, en verder kennis maken met een breed repertoire en taalregister.** Daarom bieden we alle leerlingen van de 4^{de} graad lessenspakketten van 3 lestijden aan. Elke lestijd is verbonden met een ander vak, dat specifieke leerinhouden omvat.

De pakketten zijn gericht zijn op:

Vertolkend acteur

- *pakket 1: vertellen & spelen* = optie verteltheater & optie speltheater.
De leerinhouden zijn verpakt in deze vakken: Dramalab, Verteltheater-stemregie, Theater;

4de graad - Vertolkend acteur

vierde graad opleiding van 3 leerjaren	opties	zie leeswijzer	lestijd	vak: officiële benaming
	Verteltheater	!	1	Dramalab
		!	1	Verteltheater-stemregie
	Speltheater	!	1	Dramalab
!		1	Theater	

Vertolkend en Creërend acteur gecombineerd

- **pakket 2: spelen & spreken en presenteren** = optie speltheater & optie spreek- en verteltheater.

De leerinhouden zijn verpakt in deze vakken: Dramalab, Theater, Spreken en presenteren;

4de graad - Vertolkend en Creërend acteur gecombineerd

vierde graad opleiding van 3 leerjaren	opties	zie leeswijzer	lestijd	vak: officiële benaming
	Spreek- en verteltheater	!	1	Dramalab
		!	1	Spreken en presenteren
	Speltheater	!	1	Dramalab
!		1	Theater	

Creërend acteur

- **pakket 3: spreken en presenteren & storytelling** = optie spreek- en verteltheater.
De leerinhouden zijn verpakt in deze vakken: Dramalab, Spreken en presenteren, Storytelling;
- **pakket 4: tekstschrijven en -vertolken & musiceren** = optie kleinkunst.
De leerinhouden zijn verpakt in deze vakken: Dramalab, Instrument, Tekstschrijven en -vertolken;
- **pakket 5: theater maken & improviseren** = optie theatermaker.
De leerinhouden zijn verpakt in deze vakken: Dramalab, Theater maken, Improvisatietheater.

Pakket 5 bieden we enkel aan aan leerlingen die één of meerdere van bovenstaande pakketten afwerkten en hiervoor een beroepskwalificatie ontvingen. Pakket 5 steunt immers op de reeds verworven attitudes, kennis en vaardigheden in lessenspakketten 1, 2, 3 en 4, en wil deze verder verbreden en verdiepen.

4de graad - creërend acteur

vierde graad opleiding van 3 leerjaren	optie	zie leeswijzer	lestijd	vak: officiële benaming
	Spreek- en verteltheater	!	1	Dramalab
		!	1	Spreeken en presenteren
		!	1	Storytelling
	Kleinkunst	!	1	Instrument
		!	1	Tekstschrijven en -vertolken
		!	1	Dramalab

Kortlopende trajecten

Specialisatie

Onze academie biedt in de studierichting specialisatie Woordkunst-drama de opties Verteltheater, Speltheater, Spreek- en verteltheater en Kleinkunst aan. Ze zijn bedoeld voor wie in de vierde graad les volgt en zich wil specialiseren (bv. in voorbereiding op het conservatorium of hogeschool voor podiumkunsten), of voor wie zich na het succesvol voltooien van de vierde graad verder wil specialiseren. De leerlingen volgen 2 lestijden per week, gedurende 2 leerjaren.

Studierichting Schrijver

Onze studierichting Schrijver (vanaf 15 jaar) ontvangt je graag aan haar schrijftafel. In deze creatieve cursus krijgen de leerlingen stap voor stap inzicht in schrijftechnieken en vergroten ze hun verbeeldingskracht en observatievermogen. Alle genres komen aan bod: poëzie, proza, toneel en binnen die genres ook alle vormen en stijlrichtingen. Om inzicht te krijgen in de kracht en kwaliteit van literatuur, lezen en analyseren de leerlingen ook teksten van andere auteurs. Zo bouwen ze hun literaire kennis op. De leerlingen volgen 3 lestijden per week, gedurende 3 leerjaren:

Kortlopende trajecten

	optie	zie leeswijzer	lestijd	vak: officiële benaming
opleiding van 2 leerjaren	Verteltheater	!	2	Verteltheater-stemregie

opleiding van 3 leerjaren*	Speltheater	!	2	Theater
	Spreek-en verteltheater	!	1	Spreeken en presenteren
		!	1	Storytelling
	Kleinkunst	!	1	Instrument
		!	1	Tekstschrijven en vertolken
	Schrijver*	!	1	Literaire facetten
		!	2	Schrijven

Dans

Langlopende trajecten

1^{ste} graad

optie	leerjaar	lestijd	vak: officiële benaming
Dans	1.1.	1	Dansinitiatie
	1.2.	1	Dansinitiatie

2^{de} graad

optie	leerjaar	lestijd	vak: officiële benaming
Dans	2.1.	2	Danslab
	2.2.	2	Danslab
	2.3.	2	Danslab
	2.4.	2	Danslab

3de graad

Vanaf schooljaar 2019-2020 - in opmaak.

Deel 3: BIBLIOGRAFIE

Voor de visieontwikkeling steunden we op wetenschappelijk onderzoek (zie [Algemene Inventaris Bibliotheek](#), tabblad Beleidsondersteuning). Voor de concretisering van de leer- en jaarplanning kunnen de leerkrachten een beroep doen op [Algemene Inventaris Bibliotheek](#) met partituren, boeken en ICT-materiaal.