

Leren door kunst

Wat leer je van het maken van beeldende kunst?

Noek Zwaan

28-6-2009

“Logic will get you from A to B. Imagination will take you everywhere”.
Albert Einstein

Inleiding

Als kunstdocent heb je sterk het gevoel dat het voor mensen goed is om zelf kunst te maken. Het is een nuttige bezigheid waardoor allerlei vaardigheden ontwikkeld kunnen worden.

Maar daar is niet iedereen het mee eens.

Degenen die veel affiniteit hebben met kunst beweren vaak dat het allerlei effecten heeft, van het ontwikkelen van bepaalde technische vaardigheden tot aan het vergroten van zelfvertrouwen en zelfs het bevorderen van integratie aan toe ¹.

Maar de mensen die weinig met kunst ophebben, zien het als een activiteit die misschien op zichzelf wel aangenaam is om te doen, maar verder niet veel zin heeft. Het maken van kunst wordt dan gezien als een nutteloze bezigheid, waarvan, behalve misschien wat praktische vaardigheden, niet veel te leren valt.

Door middel van dit literatuuronderzoek wil ik een antwoord vinden op de vraag wat je leert van het maken van kunst; wat ontwikkelt iemand als hij praktisch beeldend werk maakt?

Ik beperk me tot de beeldende vakken. Het leren door middel van het beoefenen van andere kunstdisciplines zoals muziek, dans en theater, komt in dit literatuuronderzoek niet aan de orde. Ook het beschouwen van en praten over kunst wordt niet behandeld; het gaat hier om het maken, produceren van beeldend werk.

Het antwoord op deze vraag is van belang voor de legitimatie van kunsteducatie. Als duidelijk is wat er geleerd kan worden van het maken van beeldend werk, dan is het maken dus niet alleen maar leuk om te doen, maar bovendien (en misschien zelfs vooral) een leerzame activiteit.

Ook wil ik te weten komen of er empirisch onderzoek gedaan is naar de leereffecten van het maken van kunst en wat de resultaten daarvan zijn.

Sommigen maken zelf, zonder begeleiding beeldend werk en leren zichzelf iets door dat te doen. Maar als er een kunstdocent in beeld verschijnt, wat doet deze dan om te zorgen dat de leerling iets leert? Wat is de rol van de kunstdocent bij het maken van beeldend werk?

‘Vaak worden aan beeldende vakken, maar ook aan muziek, dans, drama en film effecten toegeschreven die buiten het terrein van de kunsten zelf vallen. Zo zou je er creatiever problemen door leren oplossen, er kritischer en weerbaarder van worden, het zou prestaties in andere vakken op school ten goede komen, het zou je zelfvertrouwen versterken en je sociaal vaardiger maken. Deze doelen worden ook wel *instrumentele* doelen genoemd, omdat de kunstvakken hierbij als instrument gebruikt worden om zeer uiteenlopende algemene pedagogisch en onderwijskundige doelen te bereiken. Daarnaast zijn er de *intrinsieke* doelen: gewenste leereffecten die betrekking hebben op de (taal der) kunsten zelf.’ (Folkert Haanstra, 1995)

Zijn de vaardigheden, ontwikkeld door het maken van kunst, alleen zinvol binnen het kunstvak? Of worden er vaardigheden ontwikkeld die van belang zijn voor andere leergebieden? Deze vraag is te gecompliceerd om in dit literatuuronderzoek te behandelen. Toch wil ik kijken of er een vermoeden is dat deze vraag bevestigend of ontkennend beantwoord zal worden.

¹ Zicht op.... De waarde van kunst en –cultuureducatie (Januari 2009)

Vraagstelling:

De hoofdvraag van dit literatuuronderzoek is:

-Wat leer je van het maken van beeldende kunst?

De deelvragen, waarop ik een antwoord probeer te vinden zijn:

1)-Is er onderzoek gedaan naar wat er geleerd wordt van het maken van kunst en heeft dat empirisch bewijs opgeleverd?

2)-Levert het maken van kunst een bijdrage aan het ontwikkelen van cognitieve vaardigheden?

3)-Wat is de rol van de kunstdocent daarbij?

4)-En heeft wat je leert van het maken van kunst effect op andere leergebieden?

Leeswijzer

In hoofdstuk 1 : komt de vraag 'wat leer je van het maken van kunst?' vanuit de theorie aan de orde.

In hoofdstuk 2 en 3 behandelen empirisch onderzoek. In hoofdstuk 2: het onderzoek Studio Thinking en in hoofdstuk 3 : een onderzoek naar de effecten van kunsteducatie.

In hoofdstuk 4 handelt over de vraag of het maken van kunst maken bijdraagt aan cognitieve vaardigheden.

In hoofdstuk 5 komt de rol van de kunstdocent aan de orde bij het maken van beeldend werk

In hoofdstuk 6 wordt gekeken of de vraag of het maken van kunst effect heeft op andere leergebieden te beantwoorden is.

In hoofdstuk 7 volgt de conclusie.

En in hoofdstuk 8: antwoord op de vraagstelling en voorstel voor praktijkonderzoek.

Daarna volgen literatuurlijst en bijlage 1.

1

Leren van het maken kunst

Wat is het nut van het maken van beeldend werk? Waarom moet er niet alleen buitenschools, maar ook binnen de school aandacht aan het maken van kunst besteed worden? Is het maken van beeldend werk alleen bedoeld als leuke activiteit? Leren leerlingen echt iets als ze een beeldend werk maken, of gaat het er slechts om even wat anders te doen dan 'echt' leren?

'Als je jonge mensen tot ontwikkeling brengt, dan is dat niet alleen een kwestie van kennis en ook niet alleen een kwestie van vaardigheden, maar het gaat ook om het hart, om emoties. Kortom het onderwijs moet heel de mens ontwikkelen en ik heb altijd gevonden dat kunst, cultuur in de bredere zin van het woord, daar een hele specifieke rol in kan vervullen.' (J. Wallage, PvdA, burgemeester van Groningen.)¹

Als er vanuit gegaan wordt dat kunst een rol kan spelen bij de ontwikkeling van mensen, wordt er verondersteld dat er van kunst iets te leren valt.

Maar wat wordt er dan ontwikkelt en hoe?

Volgens Elliot Eisner (2002) beïnvloed kunst het bewustzijn op verschillende manieren. Het stimuleert het gebruik van onze verbeelding, waardoor we ons een voorstelling kunnen maken van iets dat we niet echt kunnen zien, horen, ruiken, proeven of aanraken. Door kunst kun je je eigen gevoeligheid en ontvankelijkheid ervaren. Door kunst leren we dát te zien wat we nog niet hadden opgemerkt en dát te voelen wat we nog niet gevoeld hadden. Bij het maken van kunst ontstaat ook de mogelijkheid om naar binnen te kijken, om vanuit subjectiviteit te werken; wat voel of geloof je zelf. En dat is de basis voor het ontwikkelen van individuele zelfstandigheid. Er moeten keuzes gemaakt worden die gebaseerd zijn op een oordeel, op een gevoel van hoe het moet zijn, zonder dat er regels zijn.

Diederik Schönau (2007) zegt, in zijn rede 'Leren van Kunst' dat de kern van kunsteducatie is dat het leerlingen helpt het vermogen te ontwikkelen om aan ideeën, gevoelens en ervaringen vorm te geven. Leerlingen maken door de kunstvakken kennis met de middelen die kunstenaars gebruiken en daardoor leren ze beter vormgeven aan iets dat eerst alleen in de geest bestond.

Door kunst krijgen leerlingen de mogelijkheid om vanuit een ander perspectief te kijken. Het schept door het aanwakkeren van de verbeeldingskracht, nieuwe mogelijkheden en zienswijzen.

Bij het kijken naar kunst moet je verder kunnen kijken dan wat direct zichtbaar is. Een werk krijgt betekenis door te interpreteren.

Bij het beschrijven van een kunstwerk leer je taal figuurlijk te gebruiken in plaats van letterlijk, om dat te vangen wat niet letterlijk gezegd kan worden. Kunst leert je met dubbelzinnigheid en vaagheid om te gaan, en dat te ontdekken wat onzeker is, waar geen regels en voorschriften zijn.

Als we de manieren van denken gebruiken die bij kunst horen, kunnen we de wereld op een nieuwe manier ervaren. (Eisner 2002)

Een kunstenaar handelt en denkt daarover na, over de inhoud, de vorm en de zeggingskracht. Hij vraagt zich af hoe hij tot een beter resultaat kan komen. Resultaten van

kunst zijn uniek, eenmalig en verrassend. Dit zorgt ervoor dat de kunstvakken een buitenbeentje zijn binnen het onderwijs. Daar gaat het er voornamelijk om dat leerlingen kennis reproduceren en dat ieder dezelfde prestaties levert. (D.Schönau, 2007)

Volgens Eisner moet kunsteducatie:

- proberen de artistieke intelligentie van de leerling te vergroten.
- Leerlingen helpen om esthetische ervaringen te creëren en te ondergaan.
- Leerlingen stimuleren om het persoonlijke, onderscheidende en unieke aan zichzelf te ontdekken.
- Leerlingen leren om op een andere manier naar de wereld te kijken.

Kunsteducatie moet trots zijn op wat haar onderscheidt van andere vakken en daar de nadruk op leggen. Het onderwijs kan volgens Eisner een aantal belangrijke lessen leren van kunsteducatie. Deze staan vermeld in bijlage 1.

¹ *Zicht op.... De waarde van kunst en –cultuureducatie* (Januari 2009)

2

Empirisch onderzoek naar de leereffecten van het maken van kunst

Studio Thinking: de echte voordelen van beeldende vorming

Het maken van kunst zou allerlei effecten kunnen hebben. Maar is er empirisch onderzoek naar gedaan? En welke leereffecten zijn nu echt bewezen?

Hetland, Winner, Veenema & Sheridan starten het onderzoek *Studio Thinking* (2007) omdat ze meer zicht wilden krijgen op wat er nu werkelijk geleerd wordt van kunstvakken in het onderwijs. De ondertitel van hun onderzoek luidt dan ook: *'The Real Benefits of Visual Arts Education'*.

Ze wilden te weten komen hoe de leerlingen door beeldende vakken denkvaardigheden ontwikkelen en hoe docenten daarvoor lesgeven. Bovendien wilden ze sterke bewijzen leveren voor de stelling dat door beeldende vakken niet alleen technische vaardigheden worden aangeleerd, maar dat ze ook de ontwikkeling van het denken bevorderen.

Gedurende één jaar volgden ze vijf goede kunstenaardocenten bij het geven van lessen op twee High Schools in Boston, waar het kunstonderwijs een belangrijke plaats heeft. Er zijn goede scholen gekozen, waar veel aandacht is voor kunstlessen, goede docenten en gemotiveerde leerlingen, zodat het kunstonderwijs in de beste omstandigheden geobserveerd kon worden.

In de vijf klassen, waarin dit onderzoek werd uitgevoerd, kregen de leerlingen 10 uur praktijkles per week. Hierbij werden 38 klassen gefilmd tijdens 4 verschillende lessen en dat leverde 100 uur film op. Na analyse, interviews met de docenten en tests, kwamen ze tot de formulering van het Studio Thinking Framework. Het bestaat uit 3 Studio Structures (manieren van instructie) en 8 Studio Habits of Mind (leerdoelen).

De 3 manieren van instructie zijn:

3 Studio Structures

Demonstreren en onderwijzen

Docent geeft opdracht en informatie over materialen en proces, direct toepasbaar en bruikbaar, m.b.v. visuele voorbeelden

Persoonlijke instructie terwijl de studenten aan het werk zijn

Leerlingen maken werk n.a.v. de opdracht, waarin de materialen, technieken en speciale uitdagingen een rol spelen. Docent observeert en geeft persoonlijk advies. Soms spreekt de docent kort de hele klas toe.

Evaluatie en bespreking

Centraal gehouden discussie en reflectie. Werk wordt informeel tentoongesteld. Docent stelt vragen over het gemaakte werk. Werk is af of in ontwikkeling.

De 8 leerdoelen zijn:

8 Habits of Mind

Technische vaardigheden ontwikkelen Het leren gebruiken van allerlei soorten 'gereedschappen' en materialen en het leren van artistieke conventies (perspectief, kleurenleer, e.d.)
Betrokkenheid en doorzetten Leren om artistieke of persoonlijke problemen op te lossen, het trainen van mentale vermogens, zoals concentratievermogen en het leren doorzetten
Visualiseren en voorstellingsvermogen ontwikkelen Leren om een mentale voorstelling te maken van iets dat (nog) niet zichtbaar is.
Expressie: uitdrukking geven aan ideeën, gevoelens en persoonlijke betekenissen Leren hoe je werken kunt maken die een persoonlijk idee, gevoel of mening uitdrukken
Observeren Nauwkeurig leren waarnemen
Reflecteren Vragen en beantwoorden: Leren nadenken en communiceren met anderen over een aspect van het eigen werk of werkproces
Grenzen opzoeken en verkennen Leren hoe je boven je eigen capaciteiten kunt uitwerken, door zonder vooropgezet plan speels te verkennen, en ontdekken dat je kunt leren van toeval en fouten
De wereld van de kunst leren begrijpen Leren over kunstgeschiedenis en (hedendaagse) kunstpraktijk Leren om samen te werken met kunstenaars (binnen of buiten school) en in de context van de samenleving

De vaardigheden die uit het onderzoek naar voren kwamen, lijken opvallend veel op de vaardigheden die van kunst te leren zijn volgens Eisner in zijn boek *'The Arts and the Creation of Mind'* (2002). De onderzoekers hebben zijn aanbevelingen serieus genomen en het is de aanzet geweest tot het doen van dit onderzoek. Wat Bij Eisner nog theorie was, wordt hier in de praktijk gevonden.

De onderzoekers observeerden de beeldende lessen en zagen dat leerlingen wordt gevraagd om nieuwe dingen te proberen, om te onderzoeken en te ontdekken, om risico's te nemen en inventief te zijn. De leerlingen moeten spelen en alternatieven uitproberen en ontdekken wat er gebeurt. Ze moeten zich geen zorgen maken om vergissingen, want dat zijn mogelijkheden om van te leren en die kunnen tot een andere, nieuwe richting leiden.

Tijdens het reflecteren gaat het om het stellen van vragen en het geven van antwoorden over het eigen werkproces, over het eindresultaat of over het werk van anderen. Leerlingen leren kritiek op waarde te schatten, omdat ze merken dat ze zich daardoor kunnen ontwikkelen. Door de leerlingen te vragen om te reflecteren, voelen ze zich serieus genomen. Hun eigen interpretatie wordt waardevol gevonden en zo krijgen ze vertrouwen in zichzelf als kunstenaar. Leerlingen zullen kunstwerken uit het verleden beter begrijpen als het in verband wordt gebracht met het werk dat ze zelf maken. Ze zullen ontdekken dat ze van kunst kunnen leren zonder te kopiëren.

De studio Habits of Mind komen vaak tegelijkertijd aan de orde in één gesprekje van docent en leerling. Zoals dat ook bij kunstenaars gebeurt, kan er snel en vloeiend omgeschakeld worden van één manier van het werk bekijken naar een andere.

Volgens Winner en Hetland moeten kunstdocenten besluiten *wat* leerlingen leren en *hoe*. Het *wat* is, volgens hen de 8 Studio Habits of Mind, de leerdoelen.

De Studio Thinking Framework is niet ontwikkeld als voorschrift om kunstlessen te ontwerpen, maar meer als een kader waarmee nagedacht kan worden over kunstonderwijs.

De bevindingen van dit onderzoek kunnen kunstdocenten helpen om hun praktijklessen te verbeteren, voorstanders van kunsteducatie kunnen ermee uitleg geven aan beleidsmakers, en onderzoekers kunnen voorstellen voor onderzoek ermee verklaren aan financiers.

3

Effecten van kunsteducatie

John Harland en andere onderzoekers¹ onderzochten de effecten en doelen van kunsteducatie. Het ging daarbij om kunsteducatie in het algemeen, dus niet alleen om beeldende vorming. Het onderzoek naar de effecten van kunsteducatie werd eind jaren'90 uitgevoerd en later werd de indeling van de effecten enigszins aangepast.

Hiervoor zijn kwalitatieve gegevensbestanden bekeken, waarin leerlingen en docenten de effecten van kunsteducatie definiëren en beschrijven.

De essentiële elementen van kunsteducatie brengt hij met behulp van deze gegevens onder in een model. Er werden 219 interviews afgenomen door middel van open vragen aan de leerlingen. Vragen zoals bv: Wat heb je geleerd of wat heb je gehad aan de kunstlessen die je gevolgd hebt?

Uit de onderzoeken blijkt dat 3 van de 6 categorieën aantoonbaar belangrijkere doelen vertegenwoordigen. De 3 belangrijkste zijn de primaire effecten (intrinsiek). De 3 andere effecten komen op de tweede plaats en zijn ook van belang, maar secundair (of instrumenteel).

De primaire effecten zijn de specifieke educatieve bijdrage van de kunstvakken die gebruikt worden om de kunsteducatie te legitimeren. Het zijn de effecten die docenten van het grootste belang vinden, maar die niet altijd door de leerlingen genoemd worden als belangrijkste effect.

Primaire effecten van kunsteducatie

Kennis van de kunstdiscipline, technieken en vaardigheden

- het versterken van kennis en begrip van de verschillende kunstdisciplines
- het ontwikkelen van interpretatieve vaardigheden
- toenemende waardering voor kunst, groei in esthetisch oordeelsvermogen
- ontwikkelen van technische vaardigheden
- versterking van actieve en kritische luistervaardigheid en waarnemingsvermogen

Creatieve en denkvaardigheden

- het ontwikkelen van creativiteit en vermogen te experimenteren en te vernieuwen
- toename verbeeldingskracht
- verwerven van denk- en probleemoplossend vermogen

Verkennen, onderzoeken en kunnen uitdrukken van de betekenis in kunst of door middel van kunst

- toenemend vermogen om beweringen over zichzelf en over de wereld te kunnen en te durven uiten dmv kunst
- meer culturele kennis
- grotere bewustwording van de omgeving
- groeiend begrip van sociale en morele kwesties

Secundaire effecten van kunsteducatie

Plezier en andere emotionele effecten
Persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling
Transfereffecten (het toepassen van het geleerde in andere contexten)

De leerlingen noemden het aanleren van vaardigheden en technieken als het voornaamste effect. Ook werden het ontwikkelen van het waarnemingsvermogen en gedetailleerder observeren genoemd. Bovendien werd als effect toenemende waardering van kunst en groei in esthetisch oordelen genoemd.

In vergelijking met de andere kunstvakken wordt in de beeldende vakken redelijk veel aandacht besteed aan creatieve experimenten en het gebruik van verbeeldingskracht, al werden die bijna nooit gebruikt als instrument bij ontwikkeling van probleemoplossend vermogen en denkvaardigheden. De leerlingen noemden denk- en probleemoplossingvaardigheden vrijwel niet als effect van de beeldende vakken.

In de categorie onderzoeken en uitdrukken van betekenis scoorden de beeldende vakken relatief hoog, maar minder als het gaat om interpretatieve vermogens. Wel viel op dat begrip van maatschappelijke en morele kwesties door middel van kunst weinig werd genoemd, terwijl dit in de professionele kunstwereld juist een belangrijk aspect van kunst is.

Volgens John Harland wijzen de resultaten van het onderzoek erop dat het aanbod van kunsteducatie niet voldoende waarneembare ontwikkelingen in creativiteit en denkvaardigheden oplevert, terwijl docenten dit een belangrijk effect zeggen te vinden. Meer verband tussen het aanleren van vaardigheden en creatieve toepassing door de leerlingen te laten experimenteren kan misschien leiden tot meer leereffecten en ook tot een grotere motivatie.

¹ onderzoekers Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stoot, A., Schagen, I., Haynes, J., Cusworth, L., White, R. & Paola, R. (2000)

4

De cognitieve functie van kunst

Onder cognitie werd verstaan: het vermogen te leren, het opnemen en verwerken van kennis en ervaring.

Howard Gardners mening is dat de definitie van cognitie verbreed moet worden, omdat wat meestal onder intelligentie verstaan wordt, te beperkt is.

Betekenis geven aan ervaringen is de taak van het brein. Daarbij maakt het brein gebruik van hulpmiddelen: de intelligenties. Een mens heeft verschillende vermogens, de verschillende intelligenties. Gardner heeft de meervoudige intelligentie theorie ontwikkeld, waarbij hij uitgaat van drie essentiële vooronderstellingen:

- We zijn niet allemaal het zelfde
- We hebben niet allemaal de zelfde soorten breinen
- Onderwijs is effectief als het rekening houdt met de verschillen

Ieder mens heeft een unieke combinatie van zwak en sterk ontwikkelde intelligenties. Het is van belang dat ze allemaal in het onderwijs aan bod komen en dat de verschillende intelligenties in samenwerking gebruikt worden. Op school ligt de meeste nadruk op de verbaal/linguïstische en op de logisch/mathematische intelligentie. Deze intelligenties hebben de nadruk gekregen omdat het de intelligenties zijn die goed ontwikkeld zijn bij wetenschappers en zij hebben de intelligentietesten ontwikkeld. Maar de capaciteiten van een kunstenaar zijn ook cognitief.

De ontwikkelingspsycholoog Piaget vroeg zich af hoe je kinderen kan leren denken als een wetenschapper. Gardner vraagt zich af hoe je kinderen kan leren om te denken en presteren als een kunstenaar.

Herbert Read schrijft in zijn boek *'Education through Art'* (1943) dat de basis voor het maken van kunst in de zintuigen gelegen is. Door het aanscherpen en verfijnen van de zintuigen worden het bewustzijn en uiteindelijk het verstand gevormd. Het echte creatieve denken volgt zijn eigen regels en laat zich niet leiden door wat logisch is. Tegenover de ontwikkeling van het logisch rationalistisch denken stelt Read de ontwikkeling van de verbeeldingskracht.

In *'Visual Thinking'* (1974) schreef Rudolf Arnheim dat de vaardigheid om in beelden te leren denken niet alleen van belang is voor kunstenaars. In alle vormen van intellectueel onderzoek wordt een beroep gedaan op het visuele voorstellingsvermogen.

Elliot Eisner betoogt in *'The Arts and the Creation of Mind'* dat veel van de meest complexe en subtiele vormen van denken plaats vinden als leerlingen bezig zijn met het maken van kunst. Alle soorten en manieren van denken zijn cognitief. Met de term cognitief bedoelt Eisner alle processen door middel waarvan een individu zich bewust wordt van zichzelf en zijn omgeving. Aandachtig waarnemen is een cognitieve activiteit en zorgt ervoor dat aspecten van de wereld worden opgemerkt. Zien als alleen maar kijken en herkennen is passief en instrumenteel, terwijl zien waarbij gevoel ervaren en betekenis gegeven wordt, een activiteit is. Kunsteducatie heeft een belangrijke rol te vervullen in het verfijnen en scherpen van de zintuigen, zodat het vermogen om aspecten van de wereld te ervaren complexer en subtieler wordt.

Kunst wordt vaak gezien als een ontlading van persoonlijke expressie (een emotionele uitbarsting door middel van kunst). Maar zonder reflectie, verbeelding en controle leidt dit niet tot een verbetering van de esthetische gevoeligheid of tot een beter esthetisch

resultaat. Er moet om te kunnen creëren eerst een idee gevormd worden. Er moet iets te zeggen, uit te drukken of te bereiken zijn. Reflecteren op het eigen werk, beslissingen nemen, aanpassen, ontwikkelen, enz. hoort allemaal bij het maken van beeldend werk. (Eisner, 2002)

Bij het maken van kunst gaat het om het vormgeven van ideeën, gevoelens en ervaringen. Vormgeving is een cognitief proces waarbij ordening wordt aangebracht of herkend in de eigen waarnemingen. (D.Schönau,2007)

Elke discipline stelt andere eisen aan de leerling, er worden andere technieken, materialen en ideeën gebruikt. De leerlingen leren de denkvaardigheden te ontwikkelen die daarbij nodig zijn. Het gebruik van waterverf bijvoorbeeld, vereist besluitvaardigheid omdat het moeilijk is vergissingen te verdoezelen. Bij waterverf blijf je alles zien, terwijl je bij het schilderen met olieverf nog van alles kan veranderen. Elk materiaal vereist andere vaardigheden en daardoor een andere manier van denken.(Eisner 2002)

Praktisch beeldend werk maken is complexer dan het in eerste instantie lijkt, er wordt hard gewerkt- de leerlingen moeten op een visuele, een analytische, een kritische en een creatieve manier denken.(Hetland, Winner, 2007)

Er zijn altijd veel mogelijkheden bij het maken van kunst, je moet je daarom concentreren, goed kijken, je intelligentie gebruiken en steeds beslissingen nemen. Er moet een flexibele doel gesteld en van richting veranderd worden als het werk daarom vraagt.

Leerlingen leren door kunst de relatie en samenhang te zien, de interactie van de verschillende elementen die het geheel bepalen.

Door beeldend bezig te zijn, delen de leerlingen wat ze van anderen geleerd hebben en leren ze van anderen de dingen die ze nog niet wisten.(Eisner 2002)

Hetland en Winner schrijven, na het uitvoeren van 'Studio Thinking': "Finally, many people don't think of art class as a place where reflection is central, but instead as a place where students take a break from thinking. But art-making is nonverbal thinking, and verbal thinking (often public and spoken) is a focal activity of arts classes.

Though we both have a long history in arts education, we were startled to find such systematic emphasis on thinking and perception in the art classes we studied. In contrast to the reputation of the arts as mainly about expressive craft, we found that teachers talked about decisions, choices, and understanding far more than they talked about feelings."

Het intelligentiebegrip is door met name Howard Gardner en zijn publicaties over meervoudige intelligentie, behoorlijk genuanceerd, maar heeft nog niet gezorgd voor een waardering van de andere intelligenties in het onderwijs. In het onderwijs zou bereikt moeten worden dat alle intellectuele vaardigheden die een rol spelen in kunst en in wetenschap aan bod komen.(D.Schönau,2007)

5

De rol van de kunstdocent bij het lesgeven

De docent moet zorgen voor een situatie waarin de leerling zich verder ontwikkelen kan. Het is de taak van de docent om een stimulerende omgeving te scheppen, steun te verlenen, feedback te geven, problemen te stellen en technische vaardigheden aan te leren. Maar leerlingen moeten ook met rust gelaten worden zodat ze zelf ontdekkingen kunnen doen. De docent moet kunnen improviseren en inspelen op wat er gebeurt. Feedback geven is belangrijk omdat het de leerlingen bewust maakt van wat ze gecreëerd hebben. (Eisner, 2002)

De docent speelt een belangrijke rol bij het proces. De opdrachten die gegeven worden bepalen de richting van het leren. Bepaalde materialen of technieken moeten gebruikt worden. Er worden één of meer uitdagingen gesteld, waarbij de uitkomst open wordt gelaten en er meerdere oplossingen mogelijk zijn. (Hetland, Winner, 2007)

Het stellen van de juiste problemen is belangrijk bij het geven van kunstlessen. Er is geen uitdaging als het probleem te simpel is. Maar als het te complex wordt dan heeft de leerling geen hoop dat hij het probleem zal kunnen oplossen. Een leerling moet vaker met een bepaald materiaal werken om de moeilijkheden die daarbij horen te leren overwinnen. Leerlingen leren van het actief bezig zijn en beperkingen bevorderen de creativiteit. En om tot nieuwe oplossingen te komen moet soms de controle verminderd worden. Volhouden zorgt voor verdieping en bovendien wordt het werk daardoor serieus genomen. Er zijn geen standaard uitkomsten. (Eisner, 2002)

Docenten helpen hun leerlingen om meer op te merken, door ze op de nuances te wijzen van een werk. En om de expressieve eigenschappen te benoemen en de stijl of de compositie. Leerlingen leren beter waarnemen tijdens een kunstles dan ze normaal gesproken doen. Ze leren opnieuw te kijken. (Hetland & Winner, 2007)

Als het kunstwerk gemaakt is, geeft dat de docent belangrijke informatie om te kunnen vaststellen wat de leerlingen geleerd hebben. Daaraan is te zien welke denkvaardigheden ze ontwikkeld hebben ten aanzien van de mogelijkheden en de beperking die bij het materiaal horen. Ook is daaraan verbeeldingskracht, technische vaardigheden, de denkvaardigheden die bij de kunstvorm horen en de expressieve kracht of de esthetische kwaliteit van het werk af te lezen.

De docent kan de vooruitgang van de leerling vaststellen door ook naar eerdere resultaten te kijken. Niet alleen het werkstuk zelf, maar ook het proces kan zo geëvalueerd worden. De leerling moet ook zelf leren evalueren, want buiten de klas is er geen leraar en moet hij het zelf kunnen. Heel belangrijk is bovendien hoe leerlingen met elkaar omgaan en van elkaar leren. (Eisner, 2002)

Kunstdocenten helpen leerlingen begrijpen dat kunstenaars iets te zeggen hebben en dat de leerlingen zelf ook iets te vertellen hebben. Zo helpen ze leerlingen om door een ander kader naar de wereld te kijken, op een niet instrumentele en niet efficiënte manier. (Eisner, 2002)

Een goede kunstdocent moet zorgen voor een evenwicht tussen het ontwikkelen van creativiteit en het beheersen van vaardigheden en technieken bij de leerlingen. (John Harland, 2009)

In het onderwijs moeten de verschillen tussen leerlingen serieus genomen worden. Goede docenten proberen hun leerlingen goed te leren kennen. Dat doen ze door observeren, nadenken en praten. Zo kunnen ze manieren vinden om de leerling te helpen bij het ontwikkelen van de verschillende intelligenties. Daarbij moet er veel aandacht aan de kunsten besteed worden want anders worden niet alle intelligenties aangesproken. (H.Gardner, 1999)

De manier waarop leerlingen leren denken heeft invloed op wat ze te weten zullen komen en op de cognitieve vaardigheden die ze zullen ontwikkelen. Elke vakgebied waarmee een leerling te maken krijgt, geeft vorm aan de manier waarop leerlingen aspecten van de wereld ervaren en begrijpen. De activiteiten die op de scholen plaatsvinden zullen dus bepalen welke cognitieve vaardigheden leerlingen ontwikkelen. Het curriculum van de school bepaalt welke denkvaardigheden er bij de leerling ontwikkeld worden en de docent is hierbij de bemiddelaar. (Eisner, 2002)

Volgens Winner en Hetland moeten kunstdocenten besluiten *wat* leerlingen leren en *hoe*. Het *wat* is, volgens hen de 8 'Studio Habits of Mind', vaardigheden die ook op andere leergebieden bruikbaar zijn. Het 'Studio Thinking Framework' is het echte, soms verborgen, curriculum.

6

Effecten op andere leergebieden

Om het nut van de kunstvakken te onderbouwen hebben verschillende onderzoekers in het verleden geprobeerd aan te tonen dat het volgen van een kunstvak effect kan hebben op schoolprestaties.

In 2000 hebben Ellen Winner en Lois Hetland een meta-analytische studie¹ uitgevoerd. Er werden gegevens verzameld en geïnterpreteerd van 188 onderzoeken naar effecten van kunsteducatie (alle disciplines) uit verschillende perioden en op verschillende locaties uitgevoerd door diverse onderzoekers die verschillende methodes gebruikten en hun conclusies op verschillende manieren trokken. Het ging bijvoorbeeld om een onderzoek waarbij geprobeerd werd een verband aan te tonen tussen het beluisteren van muziek en het verbeteren van ruimtelijk inzicht. Of het volgen van dramalessen en het effect daarvan op de leesvaardigheid.

Hun conclusie was dat de effecten van het volgen van kunstlessen op vaardigheden die buiten de kunst gelegen zijn en op andere vakken zwak, tijdelijk of onbewijsbaar zijn.

In een commentaar op dit onderzoek schrijft Elliot Eisner(2001) dat het allereerst van belang is om te kijken naar wat er van de kunstbeoefening zelf geleerd is. Welke invloed heeft het maken van kunst op het denkproces? Pas als dat onderzocht is, kan er naar een verband gezocht worden tussen dat wat in de kunst geleerd is en de vaardigheden die verwacht worden in een ander leergebied.

Ook David Perkins(2001) vraagt zich in zijn commentaar af waarom kunsteducatie zomaar een effect zou hebben op leerprestaties. Het ontwikkelen van vaardigheden alleen is niet genoeg, er moet ook de bereidheid zijn om deze vaardigheden te gebruiken en de mogelijkheid ze te gebruiken moet benut worden. Hij vindt het vooral belangrijk dat er ook echt iets in de kunst geleerd wordt. Het kunstonderwijs moet niet alleen in dienst staan van andere vakken. Kunsteducatie op zichzelf is waardevol. Het kan inzicht, motivatie en cognitieve ontwikkeling bevorderen.

‘Studio Thinking’ is opgezet door Hetland en Winner om een antwoord op 2 fundamentele vragen te krijgen:

1) Wat wordt er onderwezen tijdens de kunstlessen

2) Wat wordt er geleerd

In een commentaar op ‘Studio Thinking’ schrijven Burchenal, Housen, Rawlinson en Yenawine(2008) dat de denkvaardigheden waarover Winner en Hetland spreken, onbewezen zijn en dat het niet verstandig is om te beweren dat kunsteducatie geen effect heeft op andere leergebieden.

Hetland en Winner(2008) antwoorden hierop dat ze het onderzoek verkeerd begrepen hebben en dat veel pleitbezorgers van kunsteducatie, zoals Burchenal, beweren dat kunsteducatie leerresultaten verbetert. Maar waar is het bewijs daarvoor? Eerst moeten deze basisvragen beantwoord worden.

Pas daarna kan onderzocht worden of het geleerde ook buiten de kunstlessen effect heeft.

‘Studio Thinking’ is voortgekomen uit de wens van de onderzoekers om meer zicht te krijgen op wat nu de werkelijke bijdrage is van de kunstvakken in het onderwijs. Ze

beperkten zich niet tot de effecten op het kustzinnige domein, maar wilden ook andere leereffecten op het spoor komen. De aandacht ligt vooral bij vaardigheden die niet uniek zijn voor de kunstvakken, maar een meer algemeen belang hebben, zoals leren concentreren, doorzetten, goed kijken, grenzen opzoeken, reflecteren, enz. (D.Schönau,2008)

De onderzoekers van Studio Thinking verwachten veel effect op andere gebieden van de vaardigheden die geleerd worden tijdens de beeldende vorming. Volgens hen zijn die vaardigheden zeer belangrijk en onmisbaar voor een goede toekomst:

‘For students living in a rapidly changing world, the arts teach vital modes of seeing, imagining, inventing, and thinking. If our primary demand of students is that they recall established facts, the children we educate today will find themselves ill-equipped to deal with problems like global warming, terrorism, and pandemics.

Those who have learned the lessons of the arts, however - how to see new patterns, how to learn from mistakes, and how to envision solutions - are the ones likely to come up with the novel answers needed most for the future.’(Hetland, Winner)

¹ meta-analytische studie: een verzameling onderzoeken worden behandeld als uitkomsten uit een groot onderzoek, zo kan een gemiddelde uitkomst van een vraagstelling bepaald worden.

7

Conclusie

Volgens de literatuur die ik gelezen heb, kan van het maken van kunst veel geleerd worden. In 'Art and the Creation of Mind' van Elliot Eisner worden veel vaardigheden genoemd die van het maken van beeldend werk te leren zijn. Bewijs wordt in het boek niet geleverd, maar in 'Studio Thinking' is veel van wat Eisner schrijft, terug te vinden. Hetland, Winner, Veenema & Sheridan hebben door middel van observatie en analyse de vaardigheden die in de kunstlessen werden waargenomen onderverdeeld in 8 'Habits of Mind' (leerdoelen). Door leerlingen en docenten te interviewen hebben John Harland en andere onderzoekers¹ 6 categorieën van effecten van kunsteducatie gevonden. De leerdoelen/effecten van beide onderzoeken vertonen veel overeenkomsten. Zoals het ontwikkelen van : techniek en vaardigheden, voorstellingsvermogen en denkvaardigheden, nauwkeurig leren waarnemen, experimenteren en grenzen verleggen, expressieve vaardigheden ontwikkelen, leren interpreteren en kennis van de kunstdisciplines. Opvallend is wel dat de leerlingen uit Harlands onderzoek denk- en probleemoplossingvaardigheden vrijwel niet als effect van de beeldende vakken noemden, terwijl docenten dit een belangrijk effect zeggen te vinden.

De leerdoelen van 'Studio Thinking' zijn beknopt en duidelijk, ze gaan uit van de vaardigheden die leerlingen ontwikkelen en de uitkomsten zijn te toetsen dmv Habits of Mind.

De door John Harland omschreven effecten 'grotere bewustwording van de omgeving' en 'groeiend begrip van sociale en morele kwesties' zijn moeilijk te controleren. Hoe is te zien of dit effect bereikt is?

Schönau merkt in een kritiek op 'Studio Thinking' op dat door de nadruk te leggen op algemene vaardigheden die worden geleerd door kunsteducatie, er te weinig aandacht overblijft voor het specifieke, en dan vooral het ontwikkelen van het voorstellingsvermogen.

Ik denk dat hij hierin gelijk heeft. Als de nadruk ligt op de algemene vaardigheden, gaat het vooral om een instrumenteel gebruik van kunsteducatie ten behoeve van de 'echte leervakken'. Gezien de kritiek op 'Studio Thinking', is de discussie over kunstintrinsieke doelen en kunstinstrumentele doelen nog niet voorbij.

Lois Hetland en Ellen Winner zijn inmiddels bezig met vervolgonderzoeken waarbij gekeken wordt of de 'Habits of Mind', die ontwikkeld zijn tijdens de beeldende lessen, invloed hebben op de prestaties die geleverd worden bij andere vakken.

Volgens Gardner moet het onderwijs ervoor zorgen dat alle intelligenties die een mens bezit ontwikkeld worden. De capaciteiten van een kunstenaar zijn cognitief.

Het maken van kunst is een manier om andere intelligenties te ontwikkelen dan de verbaal/linguïstische en de logisch/mathematische, die nu verreweg de meeste aandacht krijgen binnen het onderwijs. Ook Schönau is van mening dat alle intellectuele vaardigheden die een rol spelen in de kunst en in de wetenschap aan bod zouden moeten komen in het onderwijs.

Het antwoord op de vraagstelling

Wat leer je van het maken van kunst?

Bij het maken van kunst worden de zintuigen verfijnd en verscherpt. Het zorgt er voor dat het voorstellingsvermogen, het interpretatievermogen en het expressievermogen ontwikkeld worden. Je leert door het maken van beeldend werk artistieke problemen op te lossen, te experimenteren en grenzen te verkennen. Je leert nauwkeurig waar te nemen en gebruik te maken van verbeeldingskracht. En je leert uitdrukking te geven aan persoonlijke ideeën, gevoelens en betekenissen.

Door het maken van kunst leer je niet alleen technische vaardigheden en de wereld van de kunst te begrijpen, maar ook train je mentale vermogens, zoals concentratievermogen en het leren doorzetten en reflecteren.

Door het maken van kunst worden cognitieve vaardigheden ontwikkeld. Het maken van kunst zorgt ervoor dat iemand zich bewuster wordt van zichzelf en van zijn omgeving. Het draagt bij tot het ontwikkelen van denkvaardigheden.

De kunstdocent moet zorgen voor een omgeving waarin de leerling zich verder kan ontwikkelen. Hij moet uitdagingen stellen maar ook veiligheid bieden, begeleiden en feedback geven maar ook de leerling met rust laten op de juiste momenten. De kunstdocent laat de leerling kennismaken met de manier van denken en handelen van kunstenaars. En daarmee maken ze kennis met een andere manier van naar de wereld te kijken. Het curriculum van de school bepaalt welke denkvaardigheden er bij de leerling ontwikkeld worden en de docent is hierbij de bemiddelaar.

Omdat er een groot aantal algemene vaardigheden worden geleerd tijdens de beeldende lessen die ook bruikbaar zijn in andere vakgebieden zouden positieve effecten van beeldende lessen op leerprestaties mogelijk kunnen zijn. Maar om dat te kunnen vaststellen is meer onderzoek nodig. Inmiddels zijn enkele auteurs van Studio Thinking bezig met o.a. een vervolgonderzoek, waarbij de invloed van het voorstellingsvermogen, ontwikkeld tijdens beeldende lessen, op het vermogen tot visualiseren, nodig voor wiskunde, onderzocht wordt.

Volgens Eisner kunnen de andere vakken binnen het onderwijs een aantal lessen leren van kunsteducatie, zie bijlage 1

Voorstel voor het praktijkonderzoek:

Voor het praktijkonderzoek zou ik willen onderzoeken wat er geleerd wordt tijdens lessen beeldende vorming.

Wat wil de kunstdocent onderwijzen? En hoe doet hij/zij dat?

Wat vinden de leerlingen dat ze geleerd hebben?

En komt dat met elkaar overeen? Waar wordt de meeste tijd aan besteed, wat krijgt de meeste aandacht?

Door middel van observatie en/of interviews zou ik willen onderzoeken wat er echt in de praktijk gebeurt.

Gebruikte literatuur:

Arnheim,R.(1974). *Visual Thinking*. Berkeley, University of California Press

Burchenal,P., Housen,A. Rawlinson,K. & Yenawine,P.(2008).Why Do We Teach Arts in the Schools? *NAEA News*,50(2),1-3.

Eisner,E(2001). Comments on the Question of Transfer. In E.Winner & L.Hetland (Eds), *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes* (pp 41-48). Los Angeles: The J. Paul Getty Trust

Eisner,E.(2002). *The Arts and the Creation of Mind*. New Haven and London: Yale University Press

Gardner,H.(1999).*Soorten Intelligentie*. Amsterdam:Uitgeverij Nieuwerzijds

Haanstra,F(1995).*Leren zien als doel en effect van kunsteducatie*. Utrecht:LOKV,Nederlands Instituut voor Kunsteducatie

Harland,J.(2009). Voorstellen voor een evenwichtiger kunsteducatiemodel. *Cultuur + Educatie*,8(23), 12-52

Harris,E.(2003). Lessons from the Arts: A Review of The Arts and the Creation of Mind by Elliot Eisner. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*,volume 1, nr 2.(1-5)

Hetland,L.,Winner,E.,Veenema,S. & Sheridan,K. (2007). *Studio Thinking: The Real Benefits Of Visual Arts Education*. New York: Teachers College.

Hetland,L. & Winner,E. (2008). Continuing the Dialogue, A Reply to Burchenal,Housen,Rawlinson & Yenawine. *NAEA News*,50

Hetland,L.(2009). Het spoor van vier onderzoeken. *Cultuur + Educatie*,8(23) ,54-84

Perkins,D.(2001). Embracing Babel: The Prospect of Instrumental Uses of the Arts for Education. In E.Winner & L.Hetland(Eds.), *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes* (pp117-124). Los Angeles: The J. Paul Getty Trust

Schönau,D.(2008). Het echte belang van praktisch leren werken. *Kunstzone*,7(9) ,(37-39)

Winner,E (2001). The Relationship Between Arts and Academic Achievement: No Evidence (Yet) for a Causal Relationship. A Summary of a Meta-Analytic Study. In E.Winner & L.Hetland (Eds.), *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes*(pp 17-31). Los Angeles: The J. Paul Getty Trust

Internet:

www.kunstcontext.com/ckv/legad.htm , 13 maart 2009

<http://pzweb.harvard.edu/Research/StudioThink/StudioThinkThree.htm> , 13 maart 2009

http://www.kunsteducatie.artez.nl/opleidingen/Leren_van_kunst_def.pdf, januari 2009

Schönau,D.(2007). Leren Van kunst. Lectorale rede, uitgesproken op 12 november 2007, Zwolle

http://www.cultuurnetwerk.nl/producten_en_diensten/Publicaties/pdf/Zicht%20op_2008_4.pdf
Zicht op..... De Waarde van Kunst- en Cultuureducatie (januari 2009).

Bijlage 1

Wat kan het onderwijs leren van kunsteducatie?

Volgens Elliot Eisner:

- Er is meer dan één antwoord mogelijk op een vraag en meerdere oplossingen denkbaar voor een probleem.
- Het is in orde als er verschillende uitkomsten zijn. Leerlingen leren meestal culturele conventies binnen het onderwijs en moeten op het zelfde moment het zelfde antwoord kunnen geven, maar niet bij de kunstvakken: er is minder sprake van zekerheid
- Kunst leert leerlingen dat een persoonlijke stijl belangrijk is. Meerdere interpretaties zijn mogelijk. Diversiteit en variatie staan centraal bij het maken van kunst.
- De manier waarop wordt vormgegeven is belangrijk: vorm en inhoud zijn met elkaar verbonden en bepalen samen de betekenis.
- Bij het maken van kunst is de verbeelding belangrijk. Bij theoretische vakken gaat het meer om de realiteit: feiten, juistheid, rechtlijnigheid en het concrete. Verbeelding wordt daarbij ondergewaardeerd en onderschat. Terwijl verbeelding belangrijk is bij het ontwikkelen van ideeën, ook voor wetenschappers. Kunst kan leerlingen stimuleren om door het gebruik van verbeelding, de dingen anders te gaan zien.
- Kunst legt andere accenten bij het beoordelen van het werk en andere vakken kunnen daar iets van overnemen.
- In kunst zijn onderlinge verbanden belangrijk, het is een geheel en niks staat op zichzelf. Alle onderdelen van een kunstwerk beïnvloeden elkaar. Er is een grote mate van samenhang.
- Intrinsieke doelen van het kunstonderwijs zijn belangrijk, er moet niet alleen instrumenteel gebruik gemaakt worden van de kunstvakken. Niet alleen het einddoel is belangrijk, maar ook de activiteit zelf en het opgaan in het proces. Als de leerling hierin vervulling vindt, is de kans groter dat hij de activiteit ook buiten het onderwijs blijft opzoeken en volhouden.
- Van kunst kan je leren flexibele doelen te stellen. Er is geen zekerheid. Het einddoel is niet van tevoren al bepaald. Bij artistieke activiteiten hoort het benutten van mogelijkheden die zich voordoen. Omdat het doel flexibel is, is het van belang kansen te zien en te grijpen. Dit is een cognitieve activiteit en zo'n benadering kan ook voor andere vakken interessant zijn.
- Bij het maken van kunst zijn aandacht en goed observeren belangrijk. Je moet er de tijd voor nemen en niet efficiënt willen zijn. Optimaal ervaren, daar draait het om in kunst. Deze manier van aandacht geven aan iets, en deze onthaasting zijn ook voor andere domeinen van belang.
- Kunsteducatie kan een andere manier van kijken verschaffen, waardoor docenten van andere vakken hun visie kunnen laten beïnvloeden.