

# Bacheloropleiding Algemene Cultuurwetenschappen

Docent voor wie dit document is bestemd:

Dr. Edwin van Meerkerk

Cursusnaam:

Bachelorwerkstuk LET-ACWB28110, studiejaar 2015-2016

Titel van het document:

*Creativiteit in relatie tot 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden en theorieën over kunstonderwijs*

Datum van indiening:

15 januari 2016

Het hier ingediende werk is de verantwoordelijkheid van ondergetekende. Ondergetekende verklaart hierbij geen plagiaat te hebben gepleegd en niet ongeoorloofd met anderen te hebben samengewerkt.

Handtekening:




Naam student:

Ellen Domke

Studentnummer:

S9335986





# De 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit in relatie tot theorieën over kunstonderwijs

Ellen Domke

S9335986

[e.domke@student.ru.nl](mailto:e.domke@student.ru.nl)

Bachelorwerkstuk Algemene Cultuurwetenschappen

Begeleider: Dr. Edwin van Meerkerk

15 januari 2016



## Summary

Education of the future and 21st century skills are receiving considerable attention internationally. Creativity is considered to be one of the 21st century skills, significant for the performing of future professions. However, creativity is a diffuse concept that offers itself to many different interpretations. Therewithal, it is not clear how aspects of creativity as mentioned in the context of 21st century skills are similar or differ with leading theories about art education. We aim to clarify various current perceptions.

Through systematic literature review, we examined the metastudies of education scientist Voogt and Pareja Roblin (2009) and of Thijs, Fisser and Van der Hoeven (2014) on the aspects of creativity in five different models of 21st century skills. Thereafter, we compared these outcomes with the interpretation of creativity as used in the theoretical framework of culture education (van Heusden, 2010) and Discipline-based art education (Eisner, 2002).

Aspects of creativity appearing in the five models are: thinking skills; to invent and analyse new ideas; to know creative technics; have an inquiry-based and enterprising attitude; creative collaboration; implement innovations; metacognitive skills and regarding risk taking and making mistakes as opportunities to learn.

Six out of these eight aspects are referenced in the theoretical framework of cultural education *Cultuur in de Spiegel*. However, knowing creative technics and regarding risk taking and making mistakes as opportunities to learn, are not. Beside, some of these six aspects are described more detailed in the *Cultuur in de Spiegel*, such as imagination as a specific type of thinking skill.

In Eisners book (2012), on disciplined-based art education attention is given to four out of eight aspects of creativity as mentioned in the models on 21st century skills: to invent and analyse new ideas by esthetica; to know creative technics in order to imagine; an inquiry-based attitude to contextualise art in time and culture; metacognitive skills to be able to reflect on and value art.

This paper challenges the assumption that art education naturally contributes to all eight aspects of the 21st century skill creativity and thus, indirectly to economic growth. There might be a relation between on the one hand aspects of 21st century skill creativity and on the other hand art education, but not necessarily a causal effect relation. Moreover, certain aspects which might contribute to innovative competence and indirect to economic growth do not appear. Such aspects are: creative thinking technics and risk taking. Finally, putting too much emphasise on the problem-solving and productive aspects of art education might lead to a limited and poor practise, in which imagination does not play any role.



## Inhoudsopgave

Inleiding	1
Hoofdstuk 1: 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden en creativiteit	3
1.1 Inleiding	3
1.2 Wat zijn 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden	3
1.3 Modellen van 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden en de vaardigheid creativiteit	3
1.4 Conclusie	10
Hoofdstuk 2: Cultuur in de Spiegel en creativiteit	11
2.1 Inleiding	11
2.2. Cultuur in de Spiegel: het theoretische kader voor cultuureducatie	12
2.3 Cultuur in de Spiegel in verhouding tot de 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheid creativiteit	12
2.4 Conclusie	14
Hoofdstuk 3: Discipline-based art education en creativiteit	15
3.1 Inleiding	15
3.2 Discipline-based art education	16
3.3 Discipline-based art education in verhouding tot de 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheid creativiteit	16
3.4 Conclusie	18
Hoofdstuk 4: Conclusie	19
Bibliografie	21





## Inleiding

De algemene aanname dat kunstonderwijs bij zou kunnen dragen aan de ontwikkeling van de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit komt tot uitdrukking in het regeringsbeleid. Minister Bussemaker schrijft in het kamerstuk *Cultuur beweegt* dat het verankeren van cultuur (en daarbinnen kunstonderwijs) in het onderwijsprogramma van het primair onderwijs een doel is van het cultuureducatiebeleid van OCW. (Bussemaker, 2013: 7). Dit regeringsbeleid is ingebed in een breder beleidsdoel dat beoogt de creativiteit van kinderen en jongeren te vergroten. De veronderstelling is dat dit bijdraagt aan innovatie en dus goed is voor de economie.

Winner, Goldstein en Vincent-Lancrin (2013) hebben een reviewstudie gedaan naar de effecten van kunstonderwijs op de competenties van de toekomst. Hiervoor hebben ze de uitkomsten van internationale wetenschappelijke onderzoeken uit databases in elf talen vanaf 1950 onderzocht. Ondanks de algemene aanname dat kunstonderwijs bijdraagt aan de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden constateren zij dat wetenschappelijk onderzoek vooralsnog géén steun biedt voor beweringen dat kunstonderwijs gunstige effecten heeft op schoolprestaties, zoals rekenen, wiskunde en taal. Vaak is er wel een *verband* te vinden, maar geen aantoonbaar *effect*.

Het onderwijs van de toekomst en de daarbij horende 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden krijgen in het onderwijs op dit moment internationaal veel aandacht. De wetenschappelijke disciplines onderwijskunde en informatica houden zich hiermee bezig. De informaticawetenschappers Ananiadou en Claro betogen dat creativiteit wordt gezien als één van deze 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden, die van belang zijn voor de toekomstige banen. (Ananiadou & Claro 2009: 6). Door middel van een interventiestudie hebben ze onderzoek gedaan in zeventien *OESO* landen (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling). Er is onderzoek gedaan naar het belang en de relevantie van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden in het onderwijs in het beleidsdebat van dat moment. Door kinderen en jongeren toe te rusten met de zogenaamde 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden zouden ze beter voorbereid zijn op de toekomst. Er is nog niet onderzocht of de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden daadwerkelijk relevant zijn voor de toekomstige banen. Deze 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden zijn generieke vaardigheden. Daarin kunnen kennis, inzicht en houding gekoppeld worden, die nodig zijn om actief te kunnen participeren in de toekomstige kennissamenleving. De onderwijskundigen Voogt en Pareja Roblin (2009) hebben op basis van een literatuurstudie vijf internationale modellen voor 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden vergeleken op overeenkomsten en verschillen en concluderen dat uit al deze modellen zeven algemene vaardigheden onderscheiden kunnen worden: samenwerking, communicatie en ICT-gebruik, sociaal en/of cultureel bewustzijn (inclusief burgerschap), creativiteit, kritisch denken en probleemoplossende vaardigheden. Creativiteit is één van die generieke vaardigheden maar wordt op heel verschillende wijze gedefinieerd in de diverse modellen. (Binkley et. al, 2010; Thijs, Fisser & Van der Hoeven 2014). In het eerste hoofdstuk komen deze verschillende benaderingen aan bod en worden ze met elkaar vergeleken.

In dit bachelorwerkstuk wordt onderzocht hoe de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit zich verhoudt tot het begrip creativiteit in theorieën over kunstonderwijs die op dit moment dominant zijn in Nederland. Het studieobject is tweeledig: er wordt onderzocht wat bedoeld wordt met creativiteit in het kader van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden en hoe de belangrijkste aspecten van de vaardigheid creativiteit terug te vinden zijn in dominante theorieën over kunstonderwijs (Cultuur in de Spiegel en Discipline-based art education) op dit moment.

Als opleidingsdocent en docent kunsteducatie op een pabo ervaar ik dat (basis)scholen moeite hebben met het formuleren van een visie op en het invullen van een doorlopende leerlijn voor kunst- en cultuureducatie. De door de overheid vastgestelde kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie geven hiervoor te weinig houvast. Hierdoor ontbreekt het ook vaak aan een visie op het ontwikkelen van creativiteit in het algemeen en het ontwikkelen van creativiteit door middel van kunstvakken. De opvattingen van scholen over de inhoud en uitvoering van kunst- en cultuureducatie lopen sterk uiteen.

Dit onderzoek richt zich door middel van literatuurstudie op de verschillende benaderingen van creativiteit. Enerzijds creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid die belangrijk wordt geacht voor kinderen om te functioneren in de toekomstige samenleving. Welke aspecten zijn hier van belang? Hierbij worden de studies van Voogt en Pareja Roblin (2009) en Thijs, Fisser en Van der Hoeven (2014) gebruikt. Daarnaast richt het onderzoek zich, eveneens door middel van literatuurstudie, op de wijze waarop aspecten van creativiteit binnen 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden zich verhouden tot het begrip creativiteit in theorieën over kunstonderwijs. Hierbij wordt gekeken naar twee dominante theorieën over kunstonderwijs in Nederland op dit moment: het theoretisch kader voor cultuuronderwijs: Cultuur in de Spiegel (Van Heusden, 2010) en de theorie over kunstonderwijs Discipline-based art education. (Eisner, 2002).

## **Onderzoeksvragen**

### **Hoofdvraag**

-Hoe verhoudt de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit zich tot het begrip creativiteit in theorieën over kunstonderwijs?

### **Deelvragen**

-Wat wordt bedoeld met creativiteit in het kader van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden? Welke aspecten zijn hierbij van belang?

- Hoe zijn de belangrijkste aspecten van de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit terug te vinden in dominante theorieën over kunstonderwijs (Cultuur in de Spiegel en Discipline-based art education) op dit moment?

## **Hoofdstuk 1: 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden en creativiteit**

### **1.1 Inleiding**

De afgelopen jaren is er in het onderwijs in toenemende mate aandacht voor de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden. Dit komt voort uit de brede overeenstemming over het feit dat onze samenleving verandert van een industriële maatschappij naar een informatie- of kennismaatschappij. Op deze ontwikkeling zou het onderwijs actief moeten anticiperen. Het belang van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden wordt onderstreept in het recente advies van Ons Onderwijs 2032. (Ons Onderwijs 2032: 2015). Daarin wordt geconstateerd dat in het huidige onderwijs de nadruk op kennisoverdracht ligt en dat voornamelijk cognitieve prestaties worden gewaardeerd. Er moet een betere balans komen met de andere twee hoofddoelen van het onderwijs: persoonlijke ontwikkeling en voorbereiding op deelname aan de toekomstige kennismaatschappij. Dit hoofdstuk gaat niet over het belang van de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden, maar over wat precies wordt verstaan onder de specifieke 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit. Eerst wordt kort beschreven wat verstaan wordt onder 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden in het algemeen. Daarna worden de meest gebruikte didactische modellen van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden kort beschreven. Vervolgens wordt een analyse gemaakt van hoe de specifieke 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit beschreven wordt in de verschillende modellen.

### **1.2 Wat zijn 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden**

Internationaal is er veel onderzoek gedaan naar de competenties die aansluiten op de toekomstige kennismaatschappij (Ananiadou & Claro, 2009). De taak van het onderwijs is om kinderen en jongeren goed voor te bereiden op een kennissamenleving en een arbeidsmarkt, waarvan niemand weet hoe deze er precies uit zal zien. Er wordt veelal aangenomen dat binnen al deze verschillende toekomstige banen een aantal kerntaken in essentie overeenkomt en vraagt om nieuwe competenties. Deze competenties worden 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden genoemd. Samengevat kunnen 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden beschreven worden als generieke vaardigheden en daaraan te koppelen kennis, inzichten en attitudes die nodig zijn om te kunnen functioneren in en bij te dragen aan de samenleving van de toekomst.

### **1.3 Modellen van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden en de vaardigheid creativiteit**

Ondanks de brede overeenstemming over het belang van 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden kan geconstateerd worden dat er in de verschillende didactische modellen voor 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden tal van opsommingen en diverse uitwerkingen zijn beschreven. Thijs, Fisser en Van der Hoeven (2014) vergelijken in *21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs* vier veel gehanteerde didactische modellen: het model van Kennisnet (Voogt en Pareja Roblin, 2010), het KSAVE-model (Binkley et al., 2010), P21 en het ITL project. Het onderzoek van Fisser et al., uitgegeven door het SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), wordt in het onderwijs veel gebruikt als uitgangspunt voor curriculumvernieuwing. De keuze om deze vier modellen te

gebruiken om de specifieke vaardigheid creativiteit te onderzoeken is zodoende voor de hand liggend. Fisser et al. laat in een tabel zien dat het bij alle modellen gaat om creativiteit in de betekenis van innovatief kunnen denken (zie tabel 1). Samengevat wordt onder creativiteit een denkvaardigheid verstaan. In deze paragraaf worden de vier didactische modellen kort beschreven. Vervolgens wordt een analyse gegeven hoe deze modellen zich, specifiek gericht op de vaardigheid creativiteit, tot elkaar verhouden.

Tabel 1. Vergelijking van de modellen voor 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden (Thijs, Fisser & van der Hoeven, 2014: 23)

Voogt en Pareja Roblin (2010)	KSVAE-model	Framework for 21st century learning (P21)	Innovative RTeaching an Learning (ITL) project
-Creativiteit	-Creativiteit en innovatief denken	-Creativiteit en innovatie	-Innovatie (en probleemoplosvaardigheden)

Voogt en Pareja Roblin (2010) hebben op basis van literatuurstudie een vijftal internationale modellen (P21, EnGauge, ATCS, NETS en NAEP) vergeleken en concluderen dat uit al deze verschillende modellen zeven algemene vaardigheden onderscheiden kunnen worden: samenwerking, communicatie, ICT-gebruik, sociaal en/of cultureel bewustzijn (inclusief burgerschap), creativiteit, kritisch denken en probleemoplossende vaardigheden. Het kader van Voogt en Pareja Roblin is geconceptualiseerd door Kennisnet (publieke organisatie voor onderwijs en ICT) naar een model voor scholen (zie figuur 1). Dit model onderscheidt deze zeven vaardigheden die, naast de kernvakken taal en rekenen, zouden moeten bijdragen aan de betrokkenheid, ondernemendheid en nieuwsgierigheid van leerlingen.

Figuur 1. Model 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden Kennisnet (Thijs, Fisser en Van der Hoeven, 2014: 20)



In het model van Kennisnet (Voogt & Pareja Roblin, 2010) gaat het bij de vaardigheid *creativiteit* om het bedenken van nieuwe ideeën en deze kunnen uitwerken en analyseren. Volgens Fisser et al. gaat het om: ‘Een onderzoekende en ondernemende houding; het kunnen denken buiten de gebaande paden en nieuwe samenhangen kunnen zien; het kennen van creatieve technieken (brainstormen en dergelijke); het durven nemen van risico’s en fouten kunnen zien als leermogelijkheden’. (Fisser et al., 2014: 32)

Het tweede model dat beschreven wordt is het veel gebruikte KSAVE-model (Knowledge, Skills, Attitudes, Values and Ethics) van ATCS (Binkley et al., 2010). In het KSAVE-model (zie figuur 2) worden tien generieke vaardigheden genoemd die ingedeeld zijn in vier categorieën: manieren van denken, manieren van werken, instrumenten en wereldburgerschap. Er wordt bij elke generieke vaardigheid expliciet onderscheid gemaakt tussen kennis, vaardigheden en attitude.

Figuur 2. Het KSAVE model (Binkley et al., 2010)



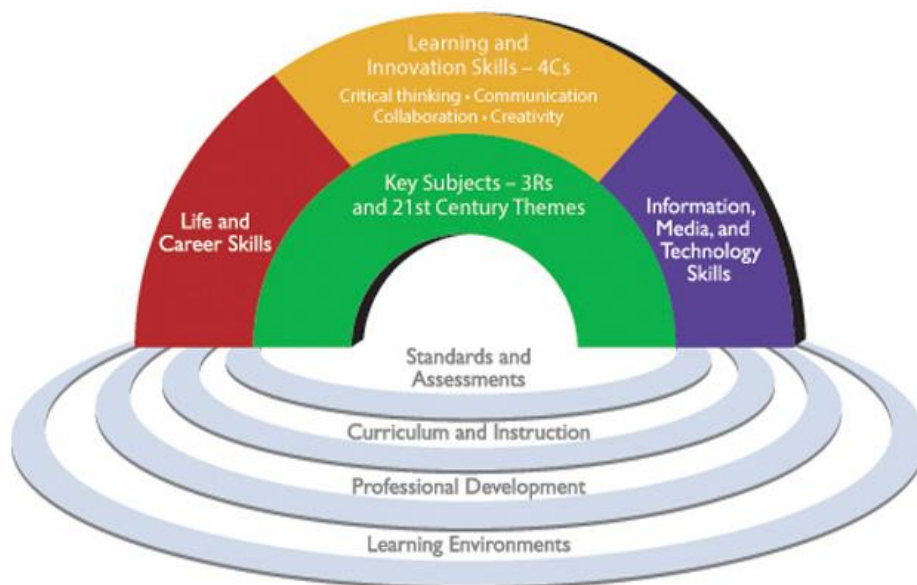
In het KSAVE-model van ACTS (Binkley et al., 2010) worden creativiteit en innovatief denken ingedeeld in de categorie *manieren van denken*. (zie figuur 2). Bij creatief en innovatief denken wordt onderscheid gemaakt in drie vaardigheden: creatief denken, creatief samenwerken met anderen en het implementeren van innovatieve en creatieve ideeën. Binkley et al. laat in tabel 2 zien dat creativiteit en innovatie uitgewerkt is in kennis, vaardigheden en houdingen.

Tabel 2: De 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creatief en innovatief denken van het KSAVE-model (Binkley et.al., 2010: 22).

<b>Knowledge</b>	<p>Think and work creatively and with others</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Know a wide range of idea creation techniques (such as brainstorming)</li> <li>• Be aware of invention, creativity and innovation from the past within and across national boundaries and cultures</li> <li>• Know the real world limits to adopting new ideas and how to present them in more acceptable forms</li> <li>• Know how to recognize failures and differentiate between terminal failure and difficulties to overcome</li> </ul> <p>Implement innovations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Be aware of and understand where and how innovation will impact and the field witch the innovation will occur</li> <li>• Be aware of the historical and cultural barriers to innovations and creativity</li> </ul>
<b>Skills</b>	<p>Think creatively</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Create new and worthwhile ideas (both incremental and radical concepts)</li> <li>• Be able to elaborate, refine, analyze and evaluate one's own ideas in order to improve and maximize creative efforts</li> </ul> <p>Work creatively with others</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Develop, implement an communicate new ideas to others effectively</li> <li>• Be sensitive to the historical and cultural barriers to innovation and creativity</li> </ul> <p>Implement innovations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Develop innovative and creative ideas into forms that have impact and be adopted</li> </ul>
<b>Attitudes/ Values/ Ethics</b>	<p>Think creatively</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Be open to new and worthwhile ideas (both incremental and radical concepts)</li> </ul> <p>Work creatively with others</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Be open and responsive to new and divers perspectives; incorporate group input and feedback into work</li> <li>• View failure as an opportunity to learn; understand that creativity and innovation is a long-term, cyclical process of small successes and frequent mistakes</li> </ul> <p>Implement innovations</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Show persistence in presenting and promoting new ideas</li> </ul>

Het model van P21 (Partnership for 21st century skills) is ontwikkeld in de Verenigde Staten met als doel de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden in te passen in het basis- en voortgezet onderwijs. Het project P21 is opgericht in 2001 met sponsoring van de Amerikaanse overheid en verschillende organisaties uit de private sector (Apple Computer, Microsoft Cooperation ect). In dit veel gebruikte model (zie figuur 3) in de Verenigde staten worden de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden aangeduid met de vier C's: critical thinking, creativity, communication en collaboration. ICT skills, life and career skills zijn aparte categorieën.

*Figuur 3. Framework for 21st Century Learning (P21, 2015)*



In het model van P21 wordt de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit en innovatie beschreven in de drie categorieën: creatief denken, creatief werken met anderen en het implementeren van innovatieve ideeën. In het document *P21 Framework Definitions*, dat gepubliceerd is op de website van P21, is de vaardigheid creativiteit als volgt beschreven:

‘Think Creatively

- Use a wide range of idea creation techniques (such as brainstorming)
- Create new and worthwhile ideas (both incremental and radical concepts)
- Elaborate, refine, analyze and evaluate their own ideas in order to improve and maximize creative efforts

### Work Creatively with Others

- Develop, implement and communicate new ideas to others effectively
- Be open and responsive to new and diverse perspectives; incorporate group input and feedback into the work
- Demonstrate originality and inventiveness in work and understand the real world limits to adopting new ideas
- View failure as an opportunity to learn; understand that creativity and innovation is a long-term, cyclical process of small successes and frequent mistakes

### Implement Innovations

- Act on creative ideas to make a tangible and useful contribution to the field in which the innovation will occur.' (P21, 2015: 3-4)

Het vierde model dat beschreven wordt, is het 21st Century Learning Design Program (LEAP21). Dit internationale initiatief is onderdeel van het ITL (Innovative Teaching and Learning) project en wordt mede gefinancierd door Microsoft. Het project onderzoekt de integratie van 21<sup>e</sup> - eeuwse vaardigheden in het onderwijs in zeven landen. Het model beschrijft zes vaardigheden die van belang zijn voor de 21e eeuw: 'Collaboration, Knowledge construction, Self-regulation, Real-world problem solving and innovation, Use of ict for learning and Skilled communication'. (ITL research, 2012: 2). In het model van het ITL project wordt knowledge construction beschreven en dit is onderscheidend ten opzichte van de andere modellen. ITL beschrijft echter dat het hierbij gaat om 'activities that require knowledge construction as students to interpret, analyse, synthesize, or evaluate information or ideas.' (ITL 2012: 10). Dit geeft aan dat de vaardigheid 'knowledge construction' een overlap heeft met de vaardigheid kritisch denken. De vaardigheid 'self-regulation' wordt beschreven als 'requires individuals to monitor their own work and to incorporate feedback to develop and improve their work products'. (ITL, 2012: 31).

Het vierde model (ITL) richt zich met name op de integratie van de zes 21<sup>e</sup> -eeuwse vaardigheden. In het ITL project wordt de term creativiteit niet beschreven. De term innovatie wordt beschreven als een denkvaardigheid onder 'real-world problem solving and innovation' als 'represent innovation by requiring student to implement their ideas, designs or solutions for audiences outside the classroom'. (ITL research, 2012: 17).

In tabel 3 worden de overeenkomsten en verschillen van de vaardigheid creativiteit in de beschreven didactische modellen inzichtelijk gemaakt.



Tabel 3. De vaardigheid creativiteit in de verschillende didactische modellen

	<b>Creativiteit</b>			
	<b>Voogt en Pareja Roblin (2010)</b>	<b>KSVAE-model</b>	<b>Framework for 21st century learning (P21)</b>	<b>Innovative RTeaching an Learning (ITL) project</b>
<b>Creativiteit als denkvaardigheid</b>	Creativiteit als denkvaardigheid	creativiteit en innovatie als denkvaardigheid	creativiteit en innovatie als denkvaardigheid	Innovatie als denkvaardigheid (probleemoplosvaardigheid)
<b>Nieuwe ideeën bedenken, deze kunnen uitwerken en analyseren</b>	Bedenken van nieuwe ideeën, deze kunnen uitwerken en analyseren	Bedenken van nieuwe ideeën, deze kunnen uitwerken en analyseren	Bedenken van nieuwe ideeën, deze kunnen uitwerken en analyseren	Bedenken van nieuwe ideeën, deze kunnen uitwerken en analyseren (real-world problem solving)
<b>Het kennen van creatieve (denk) technieken</b>	Het kennen van creatieve (denk) technieken	Het kennen van creatieve (denk) technieken	Het kennen van creatieve (denk) technieken	-
<b>Onderzoekende en ondernemende houding</b>	Onderzoekende en ondernemende houding	Onderzoekende en ondernemende houding	Onderzoekende en ondernemende houding	-
<b>Creatief denken met anderen en creatief samenwerken</b>	-	Creatief denken met anderen en creatief samenwerken	Creatief denken met anderen en creatief samenwerken	-
<b>Implementeren van innovaties</b>	-	Implementeren van innovaties	Implementeren van innovaties	Implementeren van innovaties buiten het klaslokaal (real-world problem and innovation)
<b>Denken buiten begaande paden en nieuwe samenhangen zien (metacognitie)</b>	Denken buiten begaande paden en nieuwe samenhangen zien (metacognitie)	Denken buiten begaande paden en nieuwe samenhangen zien (metacognitie)	Denken buiten begaande paden en nieuwe samenhangen zien (metacognitie)	-
<b>Het durven nemen van risico's en fouten</b>	Het durven nemen van	Het durven nemen van	Het durven nemen van	-

<b>kunnen zien als leermogelijkheden</b>	risico's en fouten kunnen zien als leermogelijkheid en	risico's en fouten kunnen zien als leermogelijkheid en	risico's en fouten kunnen zien als leermogelijkheid en	
----------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------	--

De tabel laat zien dat de didactische modellen de vaardigheid creativiteit verschillend beschrijven. Waar mogelijk zijn begrippen samengevat. Uit de beschrijving van de vier modellen kan geconcludeerd worden dat er verschillen zijn in de terminologie om de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden te categoriseren. De modellen zijn vanuit verschillende contexten ontwikkeld, met verschillende kaders en doelstellingen. Het model van Kennisnet is ontwikkeld als kader voor het funderend onderwijs en gebaseerd op de zeven algemene 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden die Voogt en Pareja Roblin in de *Discussienota 21st century skills* beschrijven (Voogt & Pareja Roblin, 2010: i). Voogt en Pareja Roblin hebben deze analyse gemaakt op basis van het KSVAE-model (Binkley et al., 2010) en P21. De vaardigheid creativiteit wordt als een metacognitieve denkvaardigheid beschreven, waarbij het gaat om het bedenken van nieuwe ideeën en deze kunnen uitwerken en analyseren. Creatief samenwerken en het implementeren wordt in het model van Kennisnet niet uitgewerkt binnen de vaardigheid *creativiteit*. Samenwerken en communiceren zijn apart beschreven vaardigheden in het model. De uitwerking van de vaardigheid creativiteit van P21 komt overeen met het KSVA model (Binkley et al., 2010). Het KSVA-model is ontwikkeld op basis van wetenschappelijk onderzoek in samenwerking met het bedrijfsleven. P21 is een organisatie die gericht op de implementatie in het onderwijs en medegefinancierd wordt door het bedrijfsleven. Ook het internationale ITL project is medegefinancierd door het bedrijfsleven (Microsoft). Hieruit kan geconcludeerd worden dat het bedrijfsleven een duidelijk belang heeft in de implementatie van de vaardigheid creativiteit in het funderend onderwijs. De overtuiging dat de vaardigheid creativiteit bijdraagt aan innovatie en gezien wordt als een voorwaarde voor de groei van onze kennissamenleving komt duidelijk naar voren. De boodschap lijkt helder: het onderwijs zal creativiteit en innovatie moeten stimuleren. De creativiteit die beschreven wordt in de didactische modellen is gericht op economisch rendement. Creativiteit is hiermee niet meer langer een vaardigheid die los staat van economische groei. Het moet uiteindelijk iets opleveren, bijvoorbeeld oplossingen voor complexe vraagstukken of maatschappelijke uitdagingen, zoals klimaatverandering en armoede.

#### **1.4 Conclusie**

In de analyse van het begrip creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid kan worden geconcludeerd dat creativiteit in drie van de vier modellen beschreven wordt. In twee daarvan (KSVAE en P21 worden creativiteit en innovatie in samenhang genoemd. Bij het model van ITL, waarin creativiteit als enige

niet genoemd wordt, wordt de term innovatie gehanteerd binnen de vaardigheid *real-world problem solving and innovation*. Innovatie wordt direct gekoppeld aan probleemoplossend denken, waarbij realistische problemen centraal staan in onderwijssituaties. In alle modellen wordt deze 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid benaderd als een *manier van denken*. Het bedenken van nieuwe ideeën, bijvoorbeeld door creatieve technieken toe te passen zoals brainstormen, is essentieel. Deze nieuwe ideeën kunnen uitwerken en analyseren vraagt om een metacognitieve benadering. Hiermee en hierdoor kunnen innovatieve ideeën ontstaan. Daarnaast wordt creatief samenwerken met anderen in twee modellen beschreven, waarbij een onderzoekende en ondernemende houding belangrijk is. Vanuit deze benadering wordt de vaardigheid creativiteit beschreven als een manier van denken die als doel heeft te innoveren en gericht is op economische groei. Het feit dat alle modellen direct (KSVAE, P21 en ITL) of indirect (Kennisnet) in samenwerking met bedrijven, zoals Apple en Microsoft, zijn ontwikkeld, onderschrijft deze benadering van creativiteit. Maar wat gaat er verloren als creativiteit in het onderwijs enkel wordt beschreven en benaderd als een probleemoplossende en dus productieve vaardigheid?

## **Hoofdstuk 2: cultuur in de spiegel en creativiteit**

### **2.1 Inleiding**

In het kader van de regeling Versterking Cultuureducatie in het Primair Onderwijs stelde het ministerie OCW tussen 2004 en 2011 middelen voor cultuureducatie ter beschikking aan scholen voor primair onderwijs. Doel van de subsidieregeling was dat scholen zelf beleid ontwikkelden voor cultuureducatie en structureel zouden gaan samenwerken met culturele instellingen. Het opstellen van een beleidsplan voor cultuureducatie bleek voor scholen een moeilijke taak. Onduidelijkheid over wat cultuureducatie precies inhoudt was de oorzaak hiervan. Volgens Bamford (2007) ontbrak een fundamentele onderbouwing die aangaf hoe cultuureducatie vorm zou moeten krijgen. Dit was de aanleiding voor een grootschalig wetenschappelijk onderzoek in Nederland naar de een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs: Cultuur in de Spiegel. Dit onderzoek is uitgevoerd door de Rijksuniversiteit Groningen en SLO in samenwerking met veertien scholen. Het onderzoek is gestart vanuit de vraag van het cultuur-educatieve veld naar structuur en onderbouwing voor cultuuronderwijs. Wat is de inhoud van cultuuronderwijs en waarom is het belangrijk? Hoe verhoudt het zich tot de rest van het onderwijs? Hoe zorg je dat het past bij de leerling? Van Heusden (2010) ontwikkelde een theoretisch kader en een raamleerplan voor een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs: Cultuur in de Spiegel.

In dit hoofdstuk wordt eerst het theoretische kader voor cultuureducatie beschreven. Vervolgens wordt specifiek gekeken naar het begrip creativiteit binnen het theoretische kader van Cultuur in de Spiegel en hoe zich dit verhoudt tot het begrip creativiteit binnen de 21e-eeuwse vaardigheden.

## **2.2. Cultuur in de Spiegel: het theoretische kader voor cultuureducatie**

Het onderzoeksprogramma Cultuur in de Spiegel had tot doel een theoretische basis en leerlijnen te ontwikkelen voor cultuuronderwijs. De term cultuur wordt vanuit de cognitiewetenschappen opgevat als een proces van denken en doen, waarbij mensen hun persoonlijke en collectieve geheugen gebruiken om betekenis te geven aan de wereld om hen heen. Cultuur bepaalt wat wij maken en doen, wat ons beweegt en bezighoudt en is een voortdurend proces. Van der Hoeven et al. (2014) stelt in *Cultuur in de Spiegel in de praktijk* dat er drie pijlers zijn waar cultuuronderwijs op rust: ten eerste het onderwerp waar het cultuuronderwijs over gaat, ten tweede de cognitieve vaardigheden die worden ingezet en ten derde de verschillende media, waarin cultuur en het cultureel bewustzijn vorm krijgen. Het onderwerp moet aansluiten bij de belevingswereld van het kind (Van der Hoeven et al., 2014: 12). Cultuur is een voortdurend proces van denken en doen waarbij betekenis gegeven wordt aan de werkelijkheid. Hiervoor worden vier cognitieve vaardigheden gebruikt: waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. De mens kan dingen en gebeurtenissen herkennen op grond van overeenkomsten die waargenomen worden, hij kan iets nieuws bedenken (verbeelden). De mens kan objecten en situaties categoriseren door ze te benoemen (conceptualiseren) en hij kan zoeken naar structuren en verbanden (analyseren). De media vormen de derde pijler. Van der Hoeven et al. beschrijft de media als dragers van cultuur en onderscheidt de media in vier groepen. Cultuur wordt gedragen door het lichaam (bijvoorbeeld gebaren, klanken, rituelen), door voorwerpen (bijvoorbeeld een trommel, een kledingstuk, een gerecht), door taal (gesproken en geschreven) en grafische tekens (bijvoorbeeld tekeningen, plaatjes, schema's, foto's en video). (Van der Hoeven et al., 2014: 12-15).

Bij de vraag wat 'de cultuur' van leerlingen in het funderend onderwijs is, wordt volgens Van Heusden gevraagd naar een viertal zaken: het persoonlijke en gedeelde geheugen, de werkelijkheid waar de kinderen en jongeren in leven, de culturele basisvaardigheden waarover kinderen en jongeren beschikken en de media waarvan kinderen en jongeren gebruik maken. Het reflecteren op cultuur, zoals hierboven beschreven, is volgens Van Heusden het persoonlijke en gezamenlijke culturele zelfbewustzijn. Dit zelfbewustzijn is de basis voor het handelen en in cultuuronderwijs ontwikkelen kinderen en jongeren dit (culturele) zelfbewustzijn. Van Heusden gaat uit van het antropologische cultuurbegrip waarbij cultuur alles omvat wat mensen maken en doen. Cultuur als culturele zelfreflectie omvat niet alleen de kunsten en literatuur, maar geschiedenis, maatschappijleer en filosofie (Van Heusden, 2010: 32)

## **2.3 Cultuur in de Spiegel in verhouding tot de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit**

De term creativiteit wordt in het theoretische kader van Cultuur in de Spiegel niet expliciet gedefinieerd. Van Heusden beschrijft dat kunstonderwijs onderwijs is in maken, in creativiteit en in het bedenken van nieuwe mogelijkheden (Van Heusden 2011:10). Kunstonderwijs is ook een oefening in verbeelding waarbij persoonlijke keuzes gemaakt worden. Zo kunnen kinderen en jongeren een

eigen stijl ontwikkelen in de kunstvakken. Zelfs als kinderen en jongeren werken in een bepaalde traditie moeten nog keuzes worden gemaakt. Cultuuronderwijs leert dat gewoonte of traditie houvast geeft, maar ook veranderd of aangepast kan worden. Het leren omgaan met deze veranderingen is een belangrijk aspect van cultuuronderwijs en kan op verschillende manieren benaderd worden: door te reageren, mee te bewegen of te duiden en te analyseren. Bij kunstonderwijs reageren kinderen en jongeren door iets te maken, bijvoorbeeld een gedicht of een schilderij. Volgen van Heusden onderscheidt kunstonderwijs zich hiermee van ander onderwijs, waarbij de nadruk minder ligt op creativiteit, innovatie en verbeelding (Van Heusden, 2011: 10)

Tabel 4 laat zien hoe de aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid zich verhouden tot creativiteit in Cultuur in de Spiegel. Hiervoor zijn de aspecten van de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit uit tabel 3 gebruikt, waarbij de overeenkomsten en verschillen van de vaardigheid creativiteit in de beschreven didactische modellen uit hoofdstuk 2 inzichtelijk zijn gemaakt.

*Tabel 4: Aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid in verhouding tot creativiteit in Cultuur in de Spiegel.*

Aspecten van creativiteit als 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheid	Aspecten van creativiteit in het theoretische kader Cultuur in de Spiegel (Cultuuronderwijs)
Creativiteit als denkvaardigheid	Creativiteit als verbeelding (Cognitieve basisvaardigheden)
Nieuwe ideeën bedenken, deze kunnen uitwerken en analyseren	Waarnemen, verbeelding, conceptualiseren en analyseren.
Het kennen van creatieve (denk) technieken	Niet expliciet beschreven. Gebruik maken van verschillende media (lichaam, voorwerpen, taal en grafische symbolen) om betekenis en vorm te geven aan een steeds veranderende werkelijkheid.
Onderzoekende en ondernemende houding	Cultureel zelfbewustzijn.
Creatief denken met anderen en creatief samenwerken	Door middel van reflectie cultureel zelfbewustzijn ontwikkelen.
Implementeren van innovaties	Door middel van de basisvaardigheden <i>verbeelden</i> en <i>conceptualiseren</i> waarbij gebruik gemaakt wordt van de verschillende

	<i>media</i> (lichaam, voorwerpen, taal en grafische symbolen)
Denken buiten begaande paden en nieuwe samenhangen zien (metacognitie)	Door <i>reflectie</i> op (eigen) cultuur het cultureel zelfbewustzijn ontwikkelen. (metacognitie)
Het durven nemen van risico's en fouten kunnen zien als leermogelijkheden	Niet expliciet beschreven.

## 2.4 Conclusie

Tabel 4 laat zien hoe de aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid zich verhouden tot creativiteit in Cultuur in de Spiegel. Bij 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden wordt het begrip creativiteit hoofdzakelijk gezien als een manier van denken. Binnen Cultuur in de Spiegel wordt de term creativiteit niet expliciet gehanteerd. Creativiteit wordt beschreven als een van de vier cognitieve vaardigheden en wordt benoemd door middel van het begrip verbeelding. Dit betekent dat in het theoretische kader van Cultuur in de Spiegel creativiteit, net als bij 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden, wordt benaderd als een denkvaardigheid. Bij creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid gaat het om het bedenken van nieuwe ideeën, deze kunnen uitwerken en analyseren. Dit betreft denkvaardigheden die tot doel hebben te innoveren, hetgeen van belang is voor de economische groei. Het bedenken van nieuwe ideeën heeft raakvlak met de vier cognitieve vaardigheden waarop volgens Van Heusden een beroep wordt gedaan bij cultuuronderwijs: waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Echter, het theoretische kader voor cultuuronderwijs is duidelijk ontwikkeld vanuit de cognitiepsychologie. De cognitieve psychologie gaat het om psychische processen die te maken hebben met zaken als begrip, kennis, herinneringen en geheugen, probleemoplossend denken en informatieverwerking met als doel leerprocessen effectiever te laten verlopen. Het is niet gericht op economische groei (Driscoll, 2005).

Creatieve denktechnieken worden in Cultuur in de Spiegel niet expliciet genoemd, maar er is wel een overlap met het betekenis en vorm geven van (eigen) cultuur door middel van media. Binnen cultuuronderwijs wordt het culturele zelfbewustzijn ontwikkeld door reflectie. Reflecteren gebeurt veelal in samenwerking met anderen zodat kan worden gesteld dat het creatief denken en samenwerken met anderen, zoals beschreven is bij de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden, een overeenkomst vertoont met het aspect reflecteren op het culturele zelfbewustzijn bij Cultuur in de Spiegel. Het implementeren van innovatie met het daarbij horende achterliggende economische doel, zoals beschreven wordt bij de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden, wordt echter bij Cultuur in de Spiegel niet beschreven. Cultuur in de Spiegel stelt dat door middel van de basisvaardigheden verbeelden en

conceptualiseren gebruik gemaakt wordt van de verschillende media (lichaam, voorwerpen, taal en grafische symbolen).

Samenvattend kan worden geconcludeerd dat aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid voor een groot deel overeenkomen met aspecten in het theoretische kader voor cultuuronderwijs. Van de acht aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid komen zes aspecten overeen in *Cultuur in de Spiegel*. Er zijn twee opvallende verschillen: enerzijds het ontbreken van het aspect innovatie in het theoretische kader. De nadruk bij *Cultuur in de Spiegel* ligt meer op het ontwikkelen van het culturele zelfbewustzijn door middel van reflectie op de (eigen) cultuur en daarmee meer op de persoonlijke ontwikkeling. Het achterliggende economische doel van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid komt in *Cultuur in de Spiegel* niet naar voren. Anderzijds wordt bij *Cultuur in de Spiegel* creativiteit als verbeelden beschreven. Het verbeelden wordt wel opgevat als een denkvaardigheid, maar deze komt tot uitdrukking in het vorm en betekenis geven van de (veranderende) werkelijkheid in de verschillende media (lichaam, voorwerpen, taal en grafische symbolen). Het doel van het onderzoeksprogramma *Cultuur in de Spiegel* was tweeledig: ten eerste om het vakdomein cultuur, en daarbinnen dus ook kunstonderwijs, te legitimeren. Ten tweede het ontwikkelen van leerlijnen om basisscholen handvatten te geven om cultuuronderwijs te concretiseren. Vanuit de overheid was immers het doel gesteld om cultuur (en daarbinnen kunstonderwijs) te verankeren in het onderwijsprogramma.

## **Hoofdstuk 3: Discipline-based art education en creativiteit**

### **3.1 Inleiding**

Aan de kunstvakken worden vaak effecten toegeschreven die buiten het terrein van de kunstvakken zelf vallen. Deze doelen worden ook wel instrumentele doelen genoemd. De kunstvakken worden gebruikt als middel om zeer uiteenlopende algemene of pedagogische doelen te bereiken. Hooegeven (2013) stelt in haar onderzoek *Creativiteit is hard werken* dat creativiteit dikwijls in één adem wordt genoemd met innovatie (Hooegeven, 2013: 6). Creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid is een van die generieke vaardigheden, die op dit moment gekoppeld wordt aan de kunstvakken. Terugkijkend in de geschiedenis van de kunstvakken kan geconstateerd worden dat er vaker instrumentele doelen werden gekoppeld aan kunstonderwijs. Na de oorlog was de ‘vrije expressie’ onder invloed van de Reformpedagogiek dominant (Asselbergs-Neessen, 1989). Bij deze romantische zienswijze stond het zich uiten van het kind centraal. De vrije expressie opvatting sloot in de jaren zestig goed aan bij de ideologie van de zelfontplooiing, waarvan het onderwijs destijds was doordrongen. In de jaren zeventig was de zogenoemde ‘visuele communicatie’ dominant (Möller 1971). Volgens deze opvatting kon kunstonderwijs leiden tot maatschappelijke bewustwording en ‘emancipatorisch mediagebruik’.

Als reactie op de legitimering voor de kunstvakken met overwegend instrumentele doelen, die gericht waren op persoonlijke groei en maatschappelijke bewustwording, krijgt de vakgerichte benadering Discipline-based art education (verder beschreven als DBAE) vanaf de jaren tachtig in de Verenigde Staten een dominante rol in het kunstonderwijs. Deze vakgerichte benadering van kunstonderwijs is momenteel, naast het theoretische kader voor cultuureducatie (CIS), een van de dominante theorieën over kunstonderwijs in Nederland. Bij DBAE ligt de nadruk op de intrinsieke doelen van het kunstonderwijs en een gelijkwaardige verhouding tussen kunstbeschouwing, kunstgeschiedenis en esthetica enerzijds en het productieve gedeelte van het kunstonderwijs anderzijds. In dit hoofdstuk wordt eerst kort de theorie van DBAE beschreven. Vervolgens wordt specifiek gekeken naar het begrip creativiteit binnen de theorie van DBAE en hoe dit zich verhoudt met het begrip creativiteit binnen de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden.

### **3.2 Discipline-based art education**

Volgens een van de meest invloedrijke denkers over kunsteducatie Elliot Eisner (1933-2014) vertegenwoordigt DBAE een van de belangrijkste visies op kunstonderwijs (Eisner, 2002:26). De theoretische basis voor DBAE is reeds in 1960 gelegd door Jerome Bruner in *The process of Education* (Brunner, 1960). Deze theorie zegt dat kunstonderwijs bedoeld is om leerlingen de vaardigheid verbeelden te laten ontwikkelen. Veel nadruk voor de verbeelding in het kunstonderwijs is nodig voor een hoge kwaliteit van het productieve aspect van kunstonderwijs. Daarnaast is kijken en praten over kunst van belang. Om deze vaardigheden te ontwikkelen zouden leerlingen moeten leren om te denken als kunstenaars. Bij DBAE gaat het volgens Eisner om vier aspecten: ‘...they make it, they appreciate its qualities, they locate its place in culture over time, and they discuss and justify their judgements about its nature, merits and importance.’ (Eisner, 2002: 27). De vier componenten van kunstonderwijs, namelijk kunstbeschouwing, kunstgeschiedenis, esthetica en de productieve component (het maken van werkstukken), staan in een gelijkwaardige positie ten opzichte van elkaar.

### **3.3 Het begrip creativiteit in Discipline-based art education in verhouding tot de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit**

De term creativiteit wordt in de theorie van DBAE niet expliciet gedefinieerd. Bij DBAE zijn de intrinsieke doelen van kunsteducatie van belang in tegenstelling tot de instrumentele doelen van kunsteducatie. Dit sluit aan bij de resultaten uit de metastudie *Art for Art's Sake?* van Winner, Goldstein en Vincent-Lancrin (2013), waarin effecten van kunstonderwijs op competenties die van belang zijn voor de toekomst zijn onderzocht. Uit dit onderzoek blijkt dat kunstonderwijs geen aantoonbaar effect heeft op het beter presteren van kinderen bij bijvoorbeeld rekenen en taal. Er is wel een verband maar er is geen wetenschappelijke onderbouwing aangetoond. DBAE heeft als doel om leerlingen kunstzinnige producten te laten maken van hoge kwaliteit. Hierbij is, naast het maken van werkstukken, het kijken naar kunst en praten over de kwaliteiten van kunst van belang



(kunstbeschouwing en esthetiek). Ook het historische en culturele begrip helpt leerlingen om de relatie tussen de sociale context waarin de kunst is ontstaan, te begrijpen. Kunstonderwijs moet volgens DBAE gegeven worden door kunstdocenten. In het basisonderwijs worden de kunstvakken veelal verzorgd door groepsleerkrachten. In het voortgezet onderwijs worden de kunstvakken verzorgd door kunstdocenten. Misschien dat daarom de instrumentele doelen van kunsteducatie in het basisonderwijs van groter belang worden geacht dan de intrinsieke doelen van kunstonderwijs?

Tabel 5 laat zien hoe de aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid zich verhouden tot aspecten van creativiteit in DBAE. Hiervoor zijn de aspecten van de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit uit tabel 3 gebruikt, waarbij de overeenkomsten en verschillen van de vaardigheid creativiteit in de beschreven didactische modellen uit hoofdstuk 2 inzichtelijk zijn gemaakt.

*Tabel 5: Aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid in verhouding tot creativiteit in DBAE*

Aspecten van creativiteit als 21 <sup>e</sup> -eeuwse vaardigheid	Aspecten van creativiteit in DBAE
Creativiteit als denkvaardigheid	Niet beschreven
Nieuwe ideeën bedenken, deze kunnen uitwerken en analyseren	Verbeelden door het maken van werkstukken Esthetica (oordelen over kunst)
Het kennen van creatieve (denk) technieken	Het kennen van technieken en materialen om te kunnen verbeelden.
Onderzoekende en ondernemende houding	Een onderzoekende houding om kunst te kunnen plaatsen in tijd en cultuur. (kunstgeschiedenis)
Creatief denken met anderen en creatief samenwerken	Niet beschreven
Implementeren van innovaties	Niet beschreven
Denken buiten gebaande paden en nieuwe samenhangen zien (metacognitie)	Het beschouwen van kunst (kunstbeschouwing) en de kwaliteit van kunst kunnen waarderen (esthetica)
Het durven nemen van risico's en fouten kunnen zien als leermogelijkheden	Niet beschreven

### 3.4 Conclusie

Tabel 5 laat zien hoe de aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid zich verhouden tot creativiteit in de theorie over kunstonderwijs DBAE. Bij de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden wordt creativiteit gezien als een denkvaardigheid. Van de acht aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid komen er maar vier overeen met DBAE. Ten eerste wordt bij DBAE de term creativiteit niet expliciet genoemd. Het gaat bij DBAE om het verbeelden: het maken van kunstzinnige producten van een hoge kwaliteit. Deze hoge kwaliteit kan alleen bereikt worden als het kunstonderwijs bestaat uit vier gelijkwaardige componenten: het maken (produceren), het kijken naar kunst (kunstbeschouwing), de kunst in een culturele en historische context kunnen plaatsen (kunstgeschiedenis) en het waarderen van kunst (aesthetica). Ten tweede wordt het kennen van creatieve denk technieken, zoals bedoeld wordt bij de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit bij DBAE niet genoemd, maar het werken met verschillende materialen en technieken wel. Men kan immers alleen tot kwalitatief hoog kunstzinnige producten komen door te experimenteren met mogelijkheden en beperkingen van materialen en technieken. De nadruk bij DBAE ligt meer op het doen dan op het kennen van creatieve (denk-) technieken. Als derde wordt het aspect creatief samenwerken met anderen bij DBAE niet expliciet gedefinieerd. Als vierde wordt het aspect risico's nemen en leren van fouten niet genoemd bij DBAE.

Bij creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid gaat het om het bedenken van nieuwe ideeën, deze kunnen uitwerken en analyseren. Dit komt slechts gedeeltelijk overeen met het aspect bij DBAE, waar het gaat het om het maken van werk en dit op waarde kunnen beoordelen (aesthetica). Bij DBAE is een onderzoekende houding van belang bij het kunnen plaatsen van kunst in een kunst- en cultuurhistorische context. Dit komt slechts gedeeltelijk overeen met de ondernemende en onderzoekende houding die beschreven wordt bij de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden en is niet gericht op innovatie of het implementeren van innovaties, maar op begrip van de context om kunst te kunnen duiden. Het denken buiten gebaande paden en in nieuwe samenhangen zien komt bij DBAE aan de orde bij het kijken (kunstbeschouwing) naar kunst en het oordelen (aesthetiek). Mogelijk zullen deze aspecten wel in combinatie met andere plaatsvinden. Bij DBAE is kunstonderwijs gericht op het maken van kwalitatief goede werkstukken. Het gaat om het maken van kunst en het heeft niet expliciet het doel te innoveren. Creativiteit wordt ingezet bij het verbeelden. Dit gebeurt door het maken van werkstukken. Kunstonderwijs, volgens DBAE kan gezien worden als een complexe vorm van leren waarbij zeker een beroep wordt gedaan op cognitieve vaardigheden. De theorie DBAE komt voort uit de legitimatiediscussie voor de kunstvakken en is ontstaan als reactie op visies op kunstonderwijs, waarin instrumentele doelen van kunstonderwijs centraal stonden. Samenvattend richt DBAE zich op het vakdomein zelf, niet op het vergroten van flexibiliteit, creativiteit innovativiteit en risico nemen van toekomstige werknemers.

## Hoofdstuk 4: Conclusie

De ontwikkeling van een industriële maatschappij naar een informatie- en kennismaatschappij leidt tot veranderingen in het onderwijs. Het onderwijs moet kinderen en jongeren voorbereiden op deze, voorsnog onbekende, toekomstige kennismaatschappij. De competenties die hierbij van belang worden geacht worden 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden genoemd. Een van deze vaardigheden is creativiteit.. De veronderstelling is dat creativiteit bijdraagt aan innovatie en zodanig economische groei bevordert. De bijdrage van de private sector aan het ontwikkelen van de modellen voor de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden onderstreept deze aanname. In dit bachelorwerkstuk is onderzoek gedaan naar de wijze waarop de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit zich verhoudt tot het begrip creativiteit in theorieën over kunstonderwijs. Bij het ontwikkelen van de vaardigheid creativiteit wordt veelal in de richting van de kunstvakken gekeken (Hoogeveen, 2013: 6). Ontwikkelen kinderen en jongeren de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid creativiteit als ze kunstonderwijs krijgen? Hiervoor is eerst gekeken naar de belangrijkste aspecten van creativiteit in het kader van de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden. Creativiteit wordt in dit kader uitgewerkt als een denkvaardigheid, met als doel innoveren. Creativiteit en innovatie worden met elkaar verbonden en leveren uiteindelijk iets nuttigs op, zoals oplossingen voor complexe vraagstukken. Bij creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid is het bedenken van nieuwe ideeën (innovaties) met behulp van creatieve denktechnieken, het kunnen uitwerken van die innovaties, het analyseren en implementeren van belang. Dit proces vindt plaats met een ondernemende en onderzoekende houding in samenwerking met anderen, waarbij ‘out of the box’ denken en leren van fouten belangrijke aspecten zijn.

De kunstvakken worden veelal direct in verband gebracht met het ontwikkelen van creativiteit. Daarom is onderzocht hoe de belangrijkste aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid terug te vinden zijn in dominante theorieën over kunstonderwijs: *Cultuur in de Spiegel* en *Discipline-based art education*.

De belangrijkste aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid komen grotendeels overeen met de aspecten binnen het theoretische kader voor cultuuronderwijs: *Cultuur in de Spiegel*. Er zijn twee opvallende verschillen. Ten eerste ontbreekt de term innovatie. Hierdoor komt het achterliggende economische doel van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid niet expliciet naar voren. Bij *Cultuur in de Spiegel* ligt de nadruk meer op het ontwikkelen van cultureel zelfbewustzijn. Attitude lijkt dus het voornaamste te zijn. Ten tweede wordt creativiteit bij *Cultuur in de Spiegel* als verbeelden omschreven. Het verbeelden wordt benaderd als denkvaardigheid en komt tot uitdrukking in het vorm en betekenis geven van de (veranderende) werkelijkheid in de verschillende media (lichaam, voorwerpen, taal en grafische symbolen).

Het aspect creativiteit in de theorie over kunstonderwijs DBAE komt in veel mindere mate overeen met de belangrijkste aspecten van creativiteit als 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheid. Bij DBAE ligt de

nadruk op het verbeelden (maken) met als doel goede kwaliteit van de productieve kant van het kunstonderwijs. Bij deze theorie over kunstonderwijs zijn de intrinsieke doelen van belang, namelijk kunstonderwijs om kinderen te leren betere kunstzinnige producten te maken. Kunstonderwijs wordt wel beschreven als een complexe vorm van leren, waarbij cognitieve vaardigheden een belangrijke rol spelen. Het gaat niet enkel om het maken van werkstukken. Bij DBAE is kunstgeschiedenis, kunstbeschouwing en esthetica gelijkwaardig aan het productieve aspect.

De legitimering van de kunstvakken vanuit het huidige overheidsbeleid is gebaseerd op de aanname dat kunstonderwijs bijdraagt aan het ontwikkelen van creativiteit en innovatie en impliciet dus aan economische groei. Vooralsnog blijkt hiervoor geen wetenschappelijke onderbouwing te zijn. (Winner et al. 2013). Creativiteit wordt in de besproken theoretische kaders verschillend ingevuld en ook de onderliggende bedoelingen lijken enigszins te verschillen. Als in het kader van de onderwijsvernieuwingen, waarin de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden een belangrijke rol spelen, kunstonderwijs wordt gegeven met als doel het ontwikkelen van creativiteit en innovatie, zoals gedefinieerd in de 21<sup>e</sup>-eeuwse vaardigheden is de vraag wat er verloren gaat als creativiteit in het onderwijs enkel wordt benaderd als een probleemoplossende en productieve vaardigheid.

Nader onderzoek zou kunnen bijdragen aan inzicht in aspecten van creativiteit binnen andere theorieën die aandacht krijgen dan Cultuur in de Spiegel en DBAE. Naast literatuuronderzoek is praktijkonderzoek als documentanalyse, vragenlijsten, interviews en observatie gewenst om inzage te krijgen in doelstellingen die daadwerkelijk worden nagestreefd in het huidige onderwijs. Tevens kan zo worden nagegaan in welke mate die doelstellingen binnen de kunstvakken worden behaald. Is er volgens de betrokkenen sprake van een rijke leeromgeving of is deze door de nadruk te leggen op het nuttige en meetbare juist aan waarde afgenomen?

## Bibliografie

- Ananiadou, K. & Claro, M (2009) *21st Century Skills and competences for new millennium learners in OECD countries*. Organization for Economic Cooperation and Development. EDU Working paper no. 41.
- Asselbergs-Neessen, V. (1989) *Kind, kunst en opvoeding, De Nederlandse beweging voor beeldende expressie*. Amersfoort: Acco.
- Bamford A. (2007) *Netwerken En Verbindingen: Arts and Cultural Education in the Netherlands*.  
Gevonden op 15-11-2015 via  
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2007/11/13/rapport-netwerken-en-verbindingen-arts-and-cultural-education-in-the-netherlands>
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2010) *Defining 21st century skills*. Melbourne: University of Melbourne. Gevonden op 17-11-2015 via  
<http://www.atc21s.org/>
- Bruner, J. (1960) *The Process of Education*. Cambridge: Harvard university press.
- Bussemaker, J. (2013) *Cultuur beweegt. De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving*. Kamerstuk. Gevonden op 12-12-2015 via  
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2013/06/11/cultuur-beweegt-de-betekenis-van-cultuur-in-een-veranderende-samenleving>
- Driscoll, M. (2005) *Psychology of Learning for Instruction*. New York: Pearson.
- Eisner, E. (2002) *The arts and the creation of mind*. London: Yale University Press.
- Hoogeveen, K. e.a. (2013) *Creativiteit is hard werken*. Utrecht: HKU Lectoraat Kunsteducatie.
- ITL research (2012). *21CLD learning activity rubrics*. Gevonden op 19-11-2015 via  
<http://www.itlresearch.com/itl-leap21>
- Möller, H. (1971). 'Kunstunterricht und visuelle Kommunikation', in: Hermann K. Ehmer (Hrsg.) *Visuelle Kommunikation*. Köln: DuMont: 363-366.
- Ons Onderwijs 2032 (2015). *Hoofdlijn advies: een voorstel*. Gevonden op 15-11-2015 via  
<http://onsonderwijs2032.nl/advies/>
- P21 (2015) *Framework Definitions*. Gevonden op 16-11-2015 via  
[http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21\\_Framework\\_Definitions\\_New\\_Logo\\_2015.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015.pdf)
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21ste -eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.

-Van Heusden, B. (2010) *Cultuur in de Spiegel, naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

-Van Heusden, B. (2011) *Wat leren we van cultuuronderwijs?* Groningen: Rijksuniversiteit Groningen. Gevonden op 19-11-2015 via <http://www.rug.nl/cultuuronderwijs/bibliotheek/lessen/pdf/wat-leren-we-van-cultuuronderwijs.pdf>

-Van der Hoeven, M. e.a. (2014) *Cultuur in de Spiegel in de praktijk. Een leerplankader voor cultuuronderwijs*. Enschede: SLO.

-Voogt, J., & Roblin, N.P. (2010). *21st Century Skills*. Discussienota. Enschede: Universiteit Twente iov Kennisnet.

-Winner, E., T. Goldstein and S. Vincent-Lancrin (2013), *Art for Art's Sake? Overview*, OECD Publishing.

### **Geraadpleegde internetbronnen**

-<http://www.p21.org/about-us/p21-framework/262> (16-11-2015)

-<http://metiri.com/> (17-11-2015)

-<http://www.atc21s.org/> (17-11-2015)

-<http://www.iste.org/standards/iste-standards> (17-11-2015)

-<http://nces.ed.gov/nationsreportcard/tel/> (17-11-2015)

