

Van Ons – Voor Hier

Een kunsteducatief project voor groep 1-2 van het basisonderwijs.

Uitgevoerd in februari - april 2011
in 3 groepen 1-2 op 3 OGO-scholen in Noord Holland

- De Julianaschool in Schagen
kunstenaar: Dominique Panhuysen
- Het Spectrum in Hoorn
kunstenaar: Floor Max
- De Paulusschool in Heiloo
kunstenaar: Sanne Groen

Projectleider: Hanneke Saaltink
master Kunsteducatie AHK

Voorwoord

Als onderdeel van de masteropleiding Kunsteducatie aan de Amsterdamse Hogeschool voor de kunsten heb ik leiding gegeven aan het project 'Van Ons – Voor Hier'. Dit project vond plaats in drie kleutergroepen van drie OGO-basischolen in Noord Holland. In het project kon ik gebruik maken van zowel mijn ervaring als groepsleerkracht in de onderbouw van het basisonderwijs als van mijn ervaring als beeldend kunstenaar.

In 2008 deed ik als kunstenaar mee aan het project 'Toeval Gezocht' in het basisonderwijs. In een onderbouwgroep werkte ik 14 dagdelen met de kinderen, de leerkracht en een stagiaire in een speciaal voor het project ingericht atelier. De kunsteducatieve benadering van Reggio Emilia en de expositie Cruel Bonsai van het kunstenaarsduo Heringa/van Kalsbeek, destijds in het Stedelijk Museum in Amsterdam, dienden als inspiratiebron om de expressieve talen van kinderen aan te boren. Voor mij was dit een inspirerende kennismaking met het gedachtegoed uit Reggio Emilia.

Anderhalf jaar na dit eerste project werd de werkgroep Reggio Piccolo opgericht. De werkgroep houdt zich bezig met de vraag op welke manier de essentie van de benadering en pedagogiek van Reggio Emilia vertaalt kan worden naar een hanteerbare vorm voor de onderbouw van het basisonderwijs.

Het project 'Van Ons – Voor Hier' is een pilot voor het aanbod dat Reggio Piccolo op dit moment ontwikkelt.

Aan het project werkten drie kunstenaar mee: Floor Max, Dominique Panhuysen en Sanne Groen. Ik ben onder de indruk geraakt van de manier waarop ieder van hen op haar eigen wijze een relatie aanging met de kinderen, de leerkrachten en stagiaires, de school en de omgeving van de school. Er is prachtig gedocumenteerd, fantastisch gewerkt en er zijn veel nieuwe inzichten ontstaan. Deze drie kunstenaars hebben er samen met de leerkrachten en een aantal stagiaires voor gezorgd dat de kinderen een hele nieuwe ervaring opdeden.

Hierbij wil ik alle kinderen, leerkrachten, stagiaires en kunstenaars bedanken voor het enthousiasme en de betrokkenheid waarmee ze hebben meegewerkt aan dit project.

Hanneke Saaltink
juni, 2011



Master Kunsteducatie AHK
begeleiders: Maria Wüst en Emiel Heijnen

Inhoud

Projectplan

1. Projectbeschrijving	4
2. Organisatie	8
3. Evaluatieplan	11
4. Financiën	12
5. Theoretische onderbouwing	14

Evaluatie

6. Evaluatie	16
7. Sterkte - zwakte analyse	26
8. Aanbevelingen	28

Literatuur	30
------------	----

Bijlagen	30
----------	----

Van Ons – Voor Hier

jonge kinderen in dialoog met de directe omgeving

Projectplan

- *Naam van het project*
Van Ons – Voor Hier
- *Opdrachtgevers*
 - RKBS Paulusschool Heiloo (Marjon van Ursem, onderbouwcoördinator)
 - OBS Julianaschool Schagen (Lenny Hoogteijling, onderbouwleerkracht)
 - OBS Het Spectrum Hoorn (Bea de Jong, ICCer)
- *Projectleider*
Hanneke Saaltink
- *Projectteam*
 - Kees admiraal
 - Nico Fijma
 - Leen Koole
- *Partners*
 - Werkgroep Reggio Piccolo: Kees Admiraal, Ria van Buitenen, Annelies Smeulders, Floor Max, Co van Gasteren, Wanda Groen, Greet van Duin en Ria Laan (zie bijlage 1)
 - Lectoraat Inholland: Dorian de Haan, PABO (Inholland) leerkracht beeldend: Cor Valkering
 - De Activiteit, het landelijk expertisecentrum voor OGO: Nico Fijma
- *In welke periode wordt het project gerealiseerd?*
voorbereiding: van oktober 2010 tot eind januari 2011
symposium: 16 februari 2011
studie bijeenkomsten voor deelnemende leerkrachten en kunstenaars: 23/3, 6/4 in 2011
werken op de school: van 28 februari (week 9) t/m 15 april (week 15) 2011

1. Projectbeschrijving

Tijdens dit project zullen op 3 scholen voor Ontwikkelings-Gericht Onderwijs 5 kunstenaars 6 weken lang werken met de kinderen van 5 kleutergroepen. Iedere kunstenaar werkt met 1 groep kinderen.

De kunstenaars kiezen een plek of ruimte in de directe omgeving van de school. Deze plek wordt regelmatig door de kinderen, de kunstenaar en de leerkracht bezocht en onderzocht. Er wordt gespeeld, getekend en/of gefotografeerd, er wordt verzameld, er wordt gekeken, geluisterd en betast. Op de scholen richten de kunstenaars in de week voorafgaand aan de werkperiode een atelier in. De kinderen wordt gevraagd om in dit atelier een werk of 'gift' te maken in dialoog en harmonie met de gekozen plek.

De kunstenaars werken 7 weken lang 2 dagen per week op de scholen. Daarvan wordt 1 week besteed aan het inrichten van een atelier en 6 weken aan het werken met de kinderen. Tijdens het hele project zullen 5 stagiaires (PABO en/of academie voor beeldende vorming) de kunstenaars ondersteunen met het documenteren van de processen van de kinderen.

De leerkrachten, de kunstenaars en de stagiaires zullen tijdens een symposium en in twee studiebijeenkomsten kennis maken met elkaar, elkaars werk, de werkwijze en de inhoud van het project. Ze zullen ervaringen delen, verschillende zienswijzen uitwisselen en gebruik maken van elkaars expertise. Het symposium vindt plaats voor het project begint en is een brede kennismaking met de Reggio Emilia benadering en de projecten van Toeval Gezocht. In de eerste studiebijeenkomst komt de wijze van documenteren in een praktijkgerichte situatie aan de orde (zie bijlage 3). En in de tweede studiebijeenkomst zal het project worden geëvalueerd (zie bijlage 5).

De kunstenaars hebben 'reggio'-ervaring opgedaan tijdens de projecten van Toeval Gezocht. De leerkrachten zijn OGO experts.

- *Doel van het project.*

Het project heeft 3 doelgroepen, namelijk de kinderen, de leerkrachten en de OGO scholen. Hiervoor zijn de volgende doelen geformuleerd:

a. De kinderen

Algemeen:

- *Jonge kinderen komen in contact met de wereld van de kunstenaar en geven hun ervaringen rond een bepaalde plek vorm met aan de kunst ontleende middelen.*

Leerdoelen:

- *De kinderen onderzoeken een plek in de directe omgeving van de school.*
- *De kinderen kunnen zichzelf vragen stellen over de plek.*
- *De kinderen concentreren zich langere tijd op een zelfgekozen aspect van de plek.*
- *De kinderen verdiepen hun ervaringen, ontdekkingen en spel in de tijd dat het project duurt.*
- *De kinderen onderzoeken het materiaal dat aanwezig is in het atelier en experimenteren met het gebruiken van dit materiaal voor het vormgeven van hun ideeën en verhalen.*
- *De kinderen kunnen observaties, ideeën, vragen en verhalen omzetten in een 'werk' (al of niet tijdelijk) dat een relatie aangaat met de omgeving.*

b. De leerkrachten

Algemeen:

- *De leerkrachten volgen de processen van de kinderen en zijn in staat een betekenisvol kunstzinnig aanbod te ontwikkelen in samenspraak met een kunstenaar.*

Leerdoelen:

- *De leerkrachten kunnen de processen die de kinderen doormaken documenteren in woord en beeld.*
- *De leerkrachten kunnen uit deze documentatie destilleren welke vragen er bij de kinderen leven.*
- *De leerkrachten kunnen in gesprek met de kunstenaars vanuit de documentatie een vervolgaanbod ontwikkelen.*

c. **De OGO scholen**

Algemeen:

- *Het project brengt 'Reggio- kunstenaars' en OGO leerkracht met elkaar in contact. Door samen inhoud te geven aan een project rond een plek in de directe omgeving van de school wordt een praktijkvoorbeeld ontwikkeld voor een kunsteducatie die plaatst vindt in een voor de lerende relevante, praktijkgerichte en levensechte context, waarbij de kinderen een actieve, constructieve en reflectieve rol vervullen (Haanstra, 2001). Zo zou de werkwijze van het OGO en die van de Reggio benadering elkaar kunnen versterken.*

- *Het concrete resultaat aan het einde van het project.*

Allereerst zijn de activiteiten tijdens het project zelf een belangrijk resultaat. De kinderen werken 6 weken lang 2 ochtenden per week in een atelier en op de gekozen plek. De leerkrachten, kunstenaars en stagiaires begeleiden de processen van de kinderen en leggen vast wat zij doen.

Het project zal verder voor de kinderen resulteren in een 'gift' aan de gekozen plek. Dit kan van alles zijn; een choreografie, een beeld, een ingreep in de ruimte, een geluidssculptuur Het maken van dit 'cadeau' heeft als doel de aandacht van de kinderen te richten, het proces voor de kinderen zelf overzichtelijk te maken en de kinderen een proces te laten doormaken dat afgeleid is van activiteiten van professionals.

En het resultaat van het project zal een voorbeeld (in woord en beeld) van 'Good Practice' zijn voor kunsteducatie met jonge kinderen. Daarbij wordt o.a. gekeken op welke manier de ervaringen van dit project een plek zouden kunnen vinden in het OGO. De documentatie en ervaring wordt gebruikt in de cursus die Reggio Piccolo ontwikkelt voor leerkrachten in de onderbouw van het basisonderwijs over een werkwijze geïnspireerd op de Reggio Emilia benadering.

- *Risico's bij het behalen van de resultaten en maatregelen de risico's te voorkomen.*
 - De steunpunten kunstzinnige vorming staan op dit moment erg onder druk. Hoogst waarschijnlijk zal het steunpunt in Alkmaar 1 februari 2011 worden opgeheven. Het is onduidelijk of en hoe Reggio Piccolo zal blijven bestaan. Daarmee verliest het project voor een deel zijn inbedding. Investeren in dit project verhoogd de kans dat Reggio Piccolo, mogelijk in afgeslankte vorm, blijft bestaan.
 - Zowel het OGO als Reggio en Toeval Gezocht hebben zeer uitgesproken ideeën over het leren en ontwikkelen van kinderen, de omgeving waarin dit leren gebeurt en de rol van de volwassenen in dit leerproces. Het gevaar bestaat dat de verschillende medewerkers en uitvoerders teveel vasthouden aan de binnen hun eigen onderwijsvisie geformuleerde uitgangspunten.

Dit wordt voorkomen door de aandacht te richten op de inhoud van dit project; het onderzoeken van de gekozen plek.

- Omdat kunstenaars een grote rol spelen in het project kan het project niet uitgevoerd worden zonder subsidie. Die subsidie moet wel gekregen worden.
Alle 5 groepen vragen elk apart subsidie aan. Dit maakt de kans groter dat in ieder geval 1 groep door kan gaan.
- De stagiaires zijn nodig voor het slagen van het project omdat anders het documenteren te veel werk zal zijn voor alleen de leerkracht en de kunstenaar.
Door naast de PABO en de academie voor beeldende vorming ook te kijken naar andere mogelijkheden (kunstacademie, maatschappelijke stage, geïnteresseerde kunstenaars ...) wordt de kans op succes vergroot.

Planning & communicatie

- Activiteitenplanning in fasen met tussenresultaten

Tot eind oktober: onderzoeken van samenwerking met de Activiteit

- voor 11 oktober: formuleren vragen vanuit OGO (Leen en Nico), vanuit Reggio (Kees en ik)
- voor 11 oktober: ik schrijf conceptplan voor de school
- 11 oktober: duidelijk wie er in het projectteam zitten en wat ieders taak is
- voor de herfstvakantie (22 oktober): conceptplan school is af en er worden scholen benaderd
- contact opnemen met Inholland via Dorian de Haan i.v.m. stagiaires PABO + eventueel stagiaires academie voor beeldende vorming

Daarna:

- eind november: er is een begroting gemaakt + keuze voor deelnemende kunstenaars + koppelen aan de deelnemende scholen
- december: de 3 scholen vragen voor iedere deelnemende groep een flitssubsidie aan
- begin januari: controleren of alle subsidieaanvragen de deur uit zijn
- januari: de inhoud van de verschillende workshops is bepaald
- februari: de kunstenaars kiezen een plek in de omgeving van de school en schrijven een kort plan

Werken op de school:

- week 7: 16 februari, 1ste studiebijeenkomst; symposium '100 talen en talenten' verplicht voor alle medewerkers
- week 9 (van 28/2): kunstenaars richten een atelier in op de school
- week 10 t/m week 15 (van 7/3 t/m 15/4): de kunstenaars/leerkrachten werken met de kinderen
- week 12: wo. 23/3 2de studiebijeenkomst: documenteren
- week 15: wo. 6/4 3de studiebijeenkomst: evaluatie + vervolg

Daarna evaluatie van het project + zichtbaar maken van de resultaten

2. Organisatie

- *Profiel schetsen van de projectleider en de medewerkers.*

Projectteam:

- Kees Admiraal: initiatiefnemer van Reggio Piccolo/kennis projecten Toeval Gezocht
- Nico Fijma: mede-eigenaar van de Activiteit/ kennis OGO
- Leen Koole: ervaring als directeur van een OGO-school/ ontwikkelt muziek en theater binnen de Activiteit

Medewerkers:

Het team op de scholen

De kunstenaar, de leerkracht en de stagiaire vormen samen een team. Hierbij is de kunstenaar verantwoordelijk voor de artistieke voortgang van het project, de leerkracht is verantwoordelijk voor de groep en de stagiaires zijn verantwoordelijk voor het praktisch mogelijk maken van het documenteren. Dit betekent niet dat de leerkracht zich niet mag bemoeien met de voortgang van het project of de kunstenaar met de documentatie. Het team overlegt op basis van gelijkwaardigheid.

Rolverdeling kunstenaar, leerkracht en stagiaire

Kunstenaar

- is verantwoordelijk voor de artistieke voortgang van het project
- kijkt op een creatieve manier tegen het leerproces van de kinderen aan
- kan de leerprocessen zichtbaar maken d.m.v. documentatie
- maakt gebruik van persoonlijke strategieën uit de eigen beroepspraktijk om processen bij de kinderen op gang te brengen en te verdiepen
- stimuleert en bewaakt het procesgericht werken door met de kinderen te reflecteren, niet of juist wel in te grijpen, de (onderzoeks)vragen van de kinderen te benoemen en d.m.v. documentatie de processen van de kinderen zichtbaar te maken
- biedt de kaders om te experimenteren met materiaal
- brengt inhoudelijke kennis en professioneel jargon in (bv. abstractie, materiaalkennis en de ervaring om het materiaal te gebruiken voor het uitdrukken van ideeën en gedachten)
- deelt haar kennis en gezichtspunten met de leerkracht en stagiaire en gaat het gesprek aan over het vervolgaanbod
- brengt een verbinding tot stand tussen het kind en de uitgestrekte wereld van de kunst

Dit betekent in de praktijk:

- De kunstenaar kiest een plek in de directe omgeving van de school, overlegt hierover met de leerkracht en betreft de betekenis die de plek voor de kinderen zou kunnen hebben in haar keuze.
- De kunstenaar richt een atelier in.
- De kunstenaar zorgt voor materiaal en/of selecteert materiaal dat al in de school aanwezig is.
- De kunstenaar werkt op een dag 3 uur met de kinderen. Zij bezoekt met de kinderen regelmatig de gekozen plek, documenteert samen met de leerkracht en een stagiaire de processen van de kinderen,

ze doet ingrepen in de ruimte en beslist of er nieuw materiaal wordt ingebracht, ze stelt vragen en voert gesprekken met de kinderen.

- Na afloop van de ochtend herschikt de kunstenaar het materiaal in het atelier (samen met de stagiaire).
- De kunstenaar reflecteert na iedere werkdag samen met de leerkracht en de stagiaire naar aanleiding van de documentatie (foto's, film, opgenomen gesprekken of geschreven observaties) over de ochtend. Na aanleiding van deze reflectie wordt overlegd over het vervolgaanbod. De kunstenaar is hierbij verantwoordelijk voor de voortgang van het artistieke proces en schoolt de leerkracht en de stagiaire zowel in het documenteren als in het kunstzinnig werken met jonge kinderen.
- De kunstenaar vat samen wat de focus zal zijn voor de komende werkdag.
- Het laatste uur besteedt de kunstenaar, ondersteunt door de stagiaires, aan het uitwerken en zichtbaar maken van de documentatie voor de kinderen zelf, de ouders en andere leerkrachten in de school.
- Eventueel kan de kunstenaar een ouderavond verzorgen of een en ander verduidelijken aan andere teamleden. Maar dit is vrijwillig en op eigen initiatief. (Er staat voor de kunstenaar geen financiële vergoeding tegenover.)
- Afsluitend wordt een presentatie/tentoonstelling op de plek verzorgd door de kunstenaar samen met de leerkracht en stagiaire.

Leerkracht

- is verantwoordelijk voor de onderwijspedagogische processen
- is verantwoordelijk voor het groepsproces en kan tegelijkertijd differentiëren in tijd, aandacht en activiteiten
- documenteert en registreert in samenwerking met de kunstenaar de processen van de kinderen
- zorgt samen met de kunstenaar voor het zichtbaar maken van de documentatie
- reflecteert samen met de kunstenaar en de stagiaire op de processen van de kinderen die zichtbaar worden in de documentatie
- legt een verbinding tussen de artistieke voortgang van het project en leerdoelen, kernactiviteiten, tussendoelen kunstzinnige oriëntatie, misschien de ontwikkeling van een esthetisch oordeel bij de kinderen enz.
- voert gesprekken met de hele groep, kleinere groepjes en individuele kinderen

Dit betekent in de praktijk:

- De leerkracht ondersteunt de kunstenaar met het selecteren en aanschaffen van materiaal.
- De leerkracht zorgt voor een plek in de school waar een atelier ingericht kan worden.
- De leerkracht werkt tijdens het project 2 ochtenden in de week samen met de kunstenaar en de stagiaire. Daarbij wordt de gekozen plek regelmatig met de kinderen bezocht. En er wordt met de kinderen in het atelier gewerkt.
- De leerkracht bepaalt in samenspraak met de kunstenaar en de stagiaires de focus in de gesprekken met de kinderen.
- Van te voren is met de kunstenaar en stagiaire besproken welke ingrepen er gedaan worden in het atelier en welke vragen er worden gesteld of welke gesprekken er met de kinderen worden gehouden. Ook kan er besloten worden tot andere activiteiten (het bekijken van een film, luisteren naar muziek, bekijken van power point met werk van de kinderen..... enz.)

- De leerkracht documenteert samen met de kunstenaar en de stagiaire de processen van de kinderen. Daarbij houdt ze steeds de focus in gedachten die van te voren afgesproken is.
- Na afloop van de ochtend reflecteert de leerkracht samen met de kunstenaar en de stagiaire op het verloop van de ochtend. Hierbij speelt de documentatie (foto, aantekeningen, film, geluidsopnamen) een grote rol.
- De leerkracht ondersteunt, samen met de stagiaire, de kunstenaar in het zichtbaar maken van de documentatie (afdrukken van foto's, uitschrijven van gesprekken end.). Op dagen dat de leerkracht 's middags weer voor de klas staat zal haar tijd beperkt zijn. Daarom is bij voorkeur een van de werkdagen een dag dat er 's middags voor de kinderen geen school is.
- Bij het bepalen van het vervolgaanbod maakt de leerkracht een verbinding met leerdoelen, kernactiviteiten zoals ze dat ook in haar gewone lespraktijk gewend is.
- De leerkracht verzorgt samen met de kunstenaar en stagiaire een presentatie/ tentoonstelling op de gekozen plek aan het eind van het project.

Stagiaire

- is verantwoordelijk voor het documenteren en verricht ondersteunende taken
- ontwikkelt een visie op kunsteducatie met jonge kinderen
- documenteert en registreert in samenwerking met de kunstenaar de processen van de kinderen
- zorgt samen met de kunstenaar voor het zichtbaar maken van de documentatie
- ordent de documentatie op de computer
- reflecteert samen met de kunstenaar en de leerkracht op de processen van de kinderen die zichtbaar worden in de documentatie
- legt een verbinding tussen de artistieke voortgang van het project en leerdoelen, kernactiviteiten, tussendoelen kunstzinnige oriëntatie
- voert gesprekken met de hele groep, kleinere groepjes en individuele kinderen
- herschikt samen met de kunstenaar het atelier na een ochtend werken

Dit betekent in de praktijk:

- De stagiaire ondersteunt de kunstenaar met het inrichten van het atelier en het aanschaffen van materiaal.
- De stagiaire werkt tijdens het project 2 ochtenden in de week samen met de kunstenaar en de leerkracht. Daarbij wordt de gekozen plek regelmatig met de kinderen bezocht. En er wordt met de kinderen in het atelier gewerkt.
- De stagiaire zorgt er voor dat er genoeg fototoestellen zijn, er een voicerecorder (of mobiel waarmee gesprekken kunnen worden opgenomen) aanwezig is en er papier en pennen in het lokaal liggen.
- De stagiaire zorgt in overleg met de kunstenaar en leerkracht dat er foto's en teksten worden afgedrukt en opgehangen.
- De stagiaire documenteert samen met de kunstenaar en de leerkracht de processen van de kinderen. Daarbij houdt hij/zij steeds de focus in gedachten die van te voren afgesproken is.
- De stagiaire maakt op de computer, eventueel op een externe harde schijf of stick, een eenvoudige mappenstructuur aan om de documentatie in op te slaan.
- Van te voren is met de kunstenaar en leerkracht besproken welke ingrepen er gedaan worden in het atelier en welke vragen er worden gesteld of welke gesprekken er met de kinderen worden gehouden.

Ook kan er besloten worden tot andere activiteiten (het bekijken van een film, luisteren naar muziek, bekijken van power point met werk van de kinderen..... enz.)

- Bij het bepalen van het vervolgaanbod maakt de stagiaire een verbinding met leerdoelen, kernactiviteiten

3. Evaluatieplan

Korte beschrijving van hoe de evaluatie van het project uitgevoerd zal worden. (zie b: Evaluatie)

Tijdens de tweede studiebijeenkomst wordt een focus-group gesprek (zie bijlage 5) gehouden met de leerkrachten, de stagiaires en de kunstenaars.

Het eerste deel van het gesprek duurt 3 kwartier, ik zal zelf de gespreksleider zijn en evalueer de inhoud en organisatie van het project.

Het tweede gedeelte van het gesprek duurt ook 3 kwartier en zal geleid worden door Leen Koole. Hierbij komen vragen aan de orde over de verbinding tussen de doelen van dit project en het OGO (zie bijlage 7).

Naar aanleiding van dit gesprek zullen de leerdoelen t.a.v. de leerkrachten worden geëvalueerd.

Tijdens het project krijg ik via de mail iedere werkdag een samenvatting van de documentatie toegestuurd (zie bijlage 2). Zo kan ik in iedere groep volgen wat er gebeurt. Na afloop van het project wordt de documentatie van iedere groep gebundeld. N.a.v. deze documentatie wordt geëvalueerd of de leerdoelen t.a.v. de kinderen gehaald zijn.

4. Financiën

- *Kosten:*
Belangrijkste kosten per deelnemende groep (in totaal 5 groepen op 3 scholen vragen ieder een flitssubsidie aan bij de provincie Noord-Holland).

UITGAVEN		
	<i>specificatie</i>	<i>kosten</i>
Kunstenaars/deskundigen (max. uurtarief € 55,-)	*70 uur à € 50 per uur reiskosten 14 x € 15,-	€ 3500 € 210
Materiaal *		€ 990
Workshops *	aantal	€ 300
TOTAAL UITGAVEN		€ 5000

INKOMSTEN		
Bijdrage school *	<i>(minimaal 25% van de totale kosten)</i>	€ 1250
Eventueel andere inkomsten <i>(b.v. verkoop, entreekaartjes)</i>		€
Gevraagde subsidie provincie Noord-Holland	<i>(maximaal 75% van de kosten)</i>	€ 3750
TOTAAL INKOMSTEN		€ 5000

Specificatie invulling van de *70 uur dat de kunstenaar binnen het project werkt:

De kunstenaar werkt 7 weken lang 2 dagen van 5 uur op de school.

De kunstenaar kiest een plek in de omgeving van de school, richt in de eerste week een atelier in en koopt materialen in.

De kunstenaar woont de 3 bijeenkomsten bij, zorgt voor de verslaglegging en richt de slottentoonstelling in.

Tijdens de 6 werkweken worden de uren als volgt ingevuld:

- 3 uur: De kunstenaar werkt op een dag 3 uur met de kinderen. Zij bezoekt met de kinderen regelmatig de gekozen plek, documenteert samen met de leerkracht en een stagiaire de processen van de kinderen, ze doet ingrepen in de ruimte en beslist of er nieuw materiaal wordt ingebracht, ze stelt vragen en voert gesprekken met de kinderen.
- 1 uur: Na afloop reflecteert de kunstenaar samen met de leerkracht en de stagiaire naar aanleiding van de documentatie (foto's, film, opgenomen gesprekken of geschreven observaties) over de ochtend. Samen wordt overlegd over het vervolgaanbod. De kunstenaar is hierbij verantwoordelijk voor de voortgang van het artistieke proces en schoolt de leerkracht en de stagiaire zowel in het documenteren als in het kunstzinnig werken met jonge kinderen.
- 1 uur: Het laatste uur besteedt de kunstenaar aan het uitwerken en zichtbaar maken van de documentatie voor de kinderen zelf, de ouders en andere leerkrachten in de school.

Specificatie *bijdrage school

Aan te schaffen benodigde *materialen

documentatiemateriaal

- fotopapier € 50
- kleurencartridges € 90

apparatuur (gebruik, huur en aanschaf)

- digitale fototoestellen
- voicerecorder
- videocamera
- externe harde schijf
- kleurenprinter
- kopieerapparaat
- beamer

totaal € 550

materiaal (in overleg met de kunstenaar)

- papier
- teken en schildermateriaal
- klei
- wol
- touw
- tape e.a. verbindingsmatr.
- hout
- gereedschap
- schetsboeken
- lichtbak

totaal € 300

----- +

€ 990

€ 990

* Workshops

Symposium + 2 workshops € 260

€ 260

totaal

----- +
€ 1250

5. Theoretische onderbouwing

- *Hieronder wordt de relevantie van het project toegelicht, in het licht van de actuele kunsteducatie.*

Het ontwikkelingsgericht onderwijs heeft een spannende, kindgerichte manier van werken ontwikkeld die uitgaat van de sociaal constructivistische theorieën van Vygotsky (Bedrova & Leong, 2007). Zo wordt onder andere de echte wereld op allerlei manieren de klas ingehaald en worden voor de kinderen mogelijkheden gecreëerd om zich te ontwikkelen d.m.v. spel. Taal neemt in dit alles een centrale plaats in. Op het gebied van beeldende vorming geven leerkrachten echter aan niet los te komen van de zogenaamde 'werkjes'. Toeval Gezocht (Bomen, Huisingsh & Hulshoff Poll, 2009) heeft een aantal projecten uitgevoerd die zich baseren op de Reggio Emilia benadering. In deze projecten wordt proces- in plaats van productgericht gewerkt. Het documenteren van en reflecteren over de processen van de kinderen neemt daarbij een belangrijke plaats in. Deze op Reggio geïnspireerde werkwijze kan een antwoord zijn op de vraag naar een spannender en meer kindgerichte kunsteducatie binnen het OGO.

Omgekeerd worden de projecten van Toeval Gezocht vaak heel positief beoordeeld maar krijgen ze zelden een vervolg in de dagelijkse onderwijspraktijk. Door te kijken of er een verbinding gemaakt kan worden tussen de OGO pedagogiek en de kunsteducatie binnen de Reggio Emilia benadering wordt de kans vergroot dat deze werkwijze geïmplementeerd wordt in de praktijk.

- *De onderwijskundige en artistieke uitgangspunten van het project.*

Onderwijskundig wordt er een relatie gelegd tussen de uitgangspunten van het OGO en de Reggio Emilia benadering. Dit wordt gedaan door de overeenkomsten in beide werkwijzen te benadrukken zoals: het belang van een betekenisvolle context, het werken met 'echte' activiteiten en het idee dat kinderen ook leren van elkaar.

De ervaring die is opgedaan tijdens de projecten van Toeval Gezocht (Bomen, Huisingsh & Hulshoff Poll, 2009) met het documenteren en reflecteren in een team dat gevormd wordt door de kunstenaar, de leerkracht en de stagiaires wordt gebruikt om deze werkwijze in de praktijk vorm te geven.

De artistieke uitgangspunten zijn gebaseerd op de ideeën uit Reggio Emilia (Filippina, Giudici & Vecchi, 2008) over de invloed die de omgeving heeft op de persoonlijke identiteit. Een kunstenaar wordt daarbij gezien als iemand die op een heel eigen manier een relatie aangaat met die omgeving; met het licht, de stilte of het geluid en de mensen die er wonen. Een kunstenaar luistert naar de plek, stemt zich af op de plek, interpreteert en laat vervolgens zijn of haar verbeelding spreken.

De inhoud van dit project is geïnspireerd op het boek 'dialogues with places' (Filippina, Giudici & Vecchi, 2008). In verschillende kindercentra in Reggio Emilia werd aan de kinderen gevraagd een gift of cadeau te maken voor een nieuw gebouwde centrum in de hoop zo een dialoog te creëren tussen de kinderen en de plek. Een dialoog waarin zowel kennis als emotie een plek kunnen hebben.

In het project 'Van Ons – Voor Hier' bouwen kinderen kennis op over hun omgeving en zetten dit om in een product. Door samen te werken met kunstenaars wordt een andere manier van kijken en luisteren de school binnen gehaald.

Evaluatie

Het project heeft uiteindelijk plaatsgevonden in drie groepen op drie OGO scholen:

- OBS het Spectrum in Hoorn; in de groep 1-2 van Lotte Schuijt.
De kunstenaar op het Spectrum is Floor Max.
Floor kiest als plek een klimtoestel op een veldje vlak bij de school.
- De Julianaschool in Schagen; in de groep 1-2 van Leny Hoogteijling.
De kunstenaar op de Julianaschool is Dominique Panhuysen.
Leny en Dominique kiezen samen voor het onderzoeken van de tuin op het schoolplein.
- De Pauluschool in Heiloo; in een groep waarin de oudste kinderen uit de twee groepen 1-2 samen in het atelier werken.
De kunstenaar op de Paulusschool is Sanne Groen.
Sanne besluit om niet van te voren een plek te kiezen maar de kinderen te vragen wat zij bijzondere plekken vinden in de directe omgeving van de school.
Drie verschillende leerkrachten werken afwisselend met de kunstenaar in het atelier; Helen van de Veer, Nita Buitink en Marjon van Tricht.

Tijdens het project liepen acht studenten stage. Deze stagiaires volgden op de PABO Inholland een minor Kunst. Op de Palusschool werkten Kim Schut en Meru Imming afwisselend in het atelier of stonden voor één van de groepen 1 die overbleef nadat de kinderen van groep 2 in het atelier aan het werk gingen. Op de Julianaschool werkten Ingrid de Jager op maandag en Ilse Lighart op vrijdag mee in het atelier. Op het Spectrum liepen vier studenten stage; Manon Boogaard, Tanja Bakker, Brigitta de Haan en Sandra Broekema. Twee studenten werkten twee dagen met de kunstenaar en de leerkracht in het atelier. De andere twee studenten verzorgden een programma waarbij de overige onderbouwgroepen van de school een ochtend in het atelier werkten. Ze werden daarbij op afstand begeleid door de kunstenaar en de PABO docent beeldend.



De tuin in het atelier op de Julianaschool



De plek op het Spectrum



Een bijzondere plek bij de Julianaschool

6. Evaluatie

- **De projectdoelen worden achtereenvolgens geëvalueerd voor de verschillende deelnemers:**

- de kinderen
- de leerkrachten
- de OGO-scholen

In deze evaluatie wordt gebruik gemaakt van de transcriptie van het evaluatiegesprek (zie bijlage 6) en de documentatie waarin de processen van de kinderen werden vastgelegd (zie bijgesloten CD).

a. Projectdoelen t.a.v. de kinderen

Algemeen:

- *Jonge kinderen komen in contact met de wereld van de kunstenaar en geven hun ervaringen rond een plek vorm met aan de kunst ontleende middelen.*

Het project heeft de wereld van de kunstenaar duidelijk dichterbij de kinderen gebracht.

De ICCer van het Spectrum in Hoorn: 'Ik zit in het lokaal tegenover het atelier en op een gegeven moment keek een van de kinderen het atelier in en vroeg; waar is die kunstenaar nou? Die zat dus ergens op de grond maar hij zag er helemaal niet uit zoals 'ie verwachtte.'

De kinderen en de kunstenaar zijn samen aan het werk gegaan; hoe een kunstenaar werkt is concreet geworden en verbonden met de manier van werken van de kinderen. Veel kinderen spraken de kunstenaars aan met 'kunstenaar'. Op alle scholen waren er kinderen die zeiden later kunstenaar te willen worden of een atelier wilden inrichten op school of thuis.

Troy tegen Dominique Panhuysen tijdens het inrichten van de afsluitende tentoonstelling: *'Kunstenaar, misschien kan je ons leren zelf een atelier te maken?'*

Op alle drie de scholen waren zowel de kinderen als de kunstenaars, de leerkrachten en de stagiaires unaniem enthousiast over het werken in het atelier. Op iedere school verliep het proces anders maar steeds waren in het werken van de kinderen de volgende elementen te herkennen: onderzoek, het ervaren van schoonheid en het vertellen en uitspelen van verhalen. Hieronder wordt dit kort toegelicht.

Onderzoek: Het was fascinerend om te zien dat jonge kinderen soms al zo gericht onderzoek deden op het moment dat zij daartoe uitgenodigd werden. Zij vormden een hypothese, deden onderzoek en stelden de hypothese bij. Nabil onderzocht bijvoorbeeld bijna een uur lang 'glijden' n.a.v. de glijbaan op de plek die centraal stond tijdens het project. Hij liet van allerlei materiaal een zelfgemaakt voorwerp glijden en zei ondertussen zinnen tegen zichzelf als: 'Hij glijdt niet. ... Uhm. Wat heb ik nog niet geprobeerd? Oh ja, hoger. Ik kan het nog hoger maken.'





Schoonheid: Voor veel kinderen bleek het beleven van schoonheid een belangrijke motor voor hun handelen. Niet het oordeel of iets mooi of niet mooi is maar een bijna lichamelijk genoegen en plezier. Veel kinderen ordenden of rangschikten dingen, ze gebruikten daarbij al hun zintuigen. En het was altijd duidelijk wanneer iets af of klaar was. Dit gevoel dat alles klopt of in evenwicht is is een esthetische ervaring.

Verhalen: Een van de plekken die centraal stonden tijdens het project was de schooltuin. In de tuin was de 'wormenplek'. De kinderen maakten gangen voor de wormen. Ze maakten kamertjes voor de moeder worm en alle babywormpjes. Op deze manier waren de kinderen op alle scholen voortdurend bezig met het maken van verhalen of ze deden daartoe verschillende aanzetten. Zo werd een netje bijvoorbeeld niet zomaar om een brok klei gewikkeld maar werd dat zo gedaan omdat het een museum was voor een gevaarlijke aap. Via een narratieve structuur gaven de kinderen betekenis aan de wereld om hen heen.



Troy C. *"Ik heb een vis gemaakt. Om de vogels heen te lokken. En als de zon er op schijnt, dan wordt de vis heel erg warm en dan gaat de vis verbranden. En in het water gaat hij een beetje afkoelen en dan komt een vogel; lekker visje. Dan spuit er zo water uit".*

Het doel van het project was de kinderen in contact te brengen met de wereld van de kunstenaar en hen hun ervaringen rond een plek vorm te laten geven met aan de kunst ontleende middelen. In het algemeen kun je in het werkproces van kunstenaar de drie bovengenoemde elementen; onderzoek, schoonheid en verhalen terug zien. Doordat de kinderen tijdens het project vergelijkbare processen doorliepen hebben zij aan den lijven ervaren hoe een kunstenaar werkt.

Leerdoelen:

- *De kinderen onderzoeken een plek in de directe omgeving van de school.*

Het Spectrum in Hoorn koos een veldje met een klimtoestel met torens en een glijbaan als plek. De kinderen bezochten de plek regelmatig, zowel het klimtoestel als de bosjes en het veldje daaromheen werden intensief onderzocht en er werd gespeeld. In het atelier maakten de kinderen torens, ze tekenden de plek, ze maakten springtouwen om mee te spelen op de plek en keken welke gemaakte spullen goed van de glijbaan gleden. Ook vonden ze allerlei takjes, schelpjes, steentjes en plantjes die ze meenamen naar het atelier.

Op de Julianaschool in Schagen raakten de kinderen gefascineerd door de 'wormenplek' in de schooltuin. Ze werden van alle kanten bestudeerd, nagetekend, ze werden mee naar binnen genomen en er werden buiten en binnen bouwwerken voor de wormen gemaakt.

Op de Paulusschool in Heiloo vroeg de kunstenaar aan de kinderen om haar bijzondere plekken in de omgeving te laten zien. Alles werd onderzocht; de plekken buiten, het atelier binnen met al het nieuwe materiaal. En al snel alles tegelijk.



letze hangt een toetsenbord met muis in de boom, later krijgt hij hulp van Marc, Luuk en Ties.

letze: "Dan typ je en dan kan je met de boom praten."

Luuk: "De boom zegt, blob, blob blob...."

letze: "De boom werkt goed zegt hij!"

- *De kinderen kunnen zichzelf vragen stellen over de plek.*

Alles wat de kinderen tegenkwamen werd onderzocht. Bijna alle kinderen stelden zichzelf en elkaar voortdurend vragen. Doordat er zo intensief gedocumenteerd is werden deze vragen ook zichtbaar voor de volwassenen. Naar aanleiding van de documentatie is er door de kunstenaar, de leerkracht en de stagiaires nagedacht over de interventies die gedaan konden worden om dit onderzoek de volgende atelierdag te verdiepen. Ook werd er met elkaar besproken welke vragen aan de kinderen gesteld konden worden.

✎ *Kleuronderzoek met de gelatine en knikkers.*

Hoe voelt het?

Wat voor een kleur heeft het?

Wat gebeurt er met de kleuren als je de vellen op elkaar legt?

Wat gebeurt er als het nat wordt?

Hoe kun je het aan elkaar vastmaken?

Wat zie je als je het in het licht houdt?

Kan je het natekenen?

Kan je het uit elkaar halen?

Hoe ziet de schaduw eruit?

Wat is het verschil tussen de plastic en de gelatine?

Voelt of ruikt het anders?

Wat is doorzichtig?

Kan je een doorzichtige tekening maken?

- *De kinderen concentreren zich langere tijd op een zelfgekozen aspect van de plek.*

Op alle drie de scholen ontstonden onderzoeken die verschillende dagen of weken duurden. De onderzoeken gingen over onderwerpen als; wormen, meten/tellen, glijden, verzamelen, verf en kleur, licht of machines. De kinderen werkten met z'n tweeën, in een klein groepje of soms alleen.



Michiel is erg geïnteresseerd in hoeveelheden, hij telt de houtjes die hij wil gebruiken om een toren te maken.

Michiel: "1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, (en weer terug) 9, 10, 11, 12, 13, 14,"

Pakt er steeds wat bij.

Michiel: "15 en 1 is 16, met 4 erbij, is 20 blokken hout!"

Hij gaat door tot 25 en is nog niet tevreden.

Michiel: "hier, 5 erbij, is precies 30"

Opvallend was dat er in iedere groep kinderen waren die door de leerkracht benoemd werden als zorgleerling en waarvoor handelingsplannen gemaakt zijn maar die zich tijdens het project juist opvallend goed en langdurig konden concentreren op het onderzoeken en maken van dingen. Van een jongetje twijfelden de leerkrachten of hij wel mee kon doen aan het project omdat hij zo druk en ongeconcentreerd was. Juist deze jongen deed het fantastisch. De leerkrachten waren verrast omdat ze een heel ander kind zagen. En de ouders vertelden dat hij voor het eerst zingend naar school ging.

- *De kinderen onderzoeken het materiaal dat aanwezig is in het atelier en experimenteren met het gebruiken van dit materiaal voor het vormgeven van hun ideeën en verhalen.*



Wieger gaat op in het maken van zijn zwarte stampscurrie. Later verteld hij waar zijn kleur naar ruikt: "Naar sop..."

Het werken in alle de drie de ateliers was een voortdurende stroom van experimenteren, onderzoeken, het uitspelen van verhalen en het vormgeven van ideeën. Daarbij werden alle zintuigen gebruikt. En de kinderen wisten steeds beter hoe en waarvoor ze bepaald materiaal konden gebruiken.

- *De kinderen verdiepen hun ervaringen, ontdekkingen en spel, in de tijd dat het project duurt.*

Uit de documentatie blijkt dat de kinderen steeds beter wisten wat ze wilden, steeds meer zelf het initiatief namen, hun plannen formuleerden en dan ook uitvoerden.

Tijdens een bezoek aan het Spectrum, halverwege het project, hoorde ik een jongetje aan het eind van een kringgesprek tegen de kunstenaar zeggen: 'En nu moet je zeggen; kom op jongens, aan het werk!' Dat deed de

kunstenaar en razendsnel pakten alle kinderen materiaal, maakten daarmee een plekje op de grond en gingen aan het werk. Binnen een paar minuten waren 25 kinderen heel geconcentreerd en intens bezig.

Docent PABO over een bezoek aan de Julianaschool: *'Ik zie een groep kleuters die op matjes gezeten ieder voor zich en soms in tweetallen buiten observaties maken en daarvan prachtige tekeningen op stroken karton. Zeer uiteenlopend in stijl, zeer individueel werk. Het werken naar waarneming, de basis van fundamenteel onderzoek.*

Daarna de onderzoekssituatie in het atelier. Ook daar dezelfde intensiteit van werken. Mij viel de gerichtheid van het onderzoek van een aantal kinderen op. Uit de houding van de kinderen spreekt intensiteit, verwondering, mededeelzaamheid en discipline.'

- *De kinderen kunnen observaties, ideeën, vragen en verhalen omzetten in een 'werk' (al of niet tijdelijk) dat een relatie aangaat met de omgeving.*

Met alles wat de kinderen deden gingen ze een relatie aan met hun omgeving. Ze verzamelden en ordenden, ze onderzochten en experimenteerden, ze gaven hun ideeën over de omgeving vorm of speelden verhalen uit die een relatie hadden met de omgeving.

Het was wel zo dat er voortdurend verschillende processen tegelijkertijd speelden. Niet alle kinderen zijn met hetzelfde bezig. Ook hadden al die processen een eigen dynamiek, niet alle processen zijn op hetzelfde moment afgerond.

In de groep op het Spectrum in Hoorn kwam alles wondermooi bij elkaar. Na wekenlang de plek op allerlei manieren onderzocht te hebben maakten de kinderen in de laatste week met elkaar de plek na. Daarbij werd zichtbaar hoe goed de kinderen hadden gekeken en ervaren en gespeeld op de plek.



Alles wordt gemaakt; de torens, het net, de punten van de torens. De bomen en de bosjes en struiken, de brug over het water bij het schelpenpadje, mensen en kinderen, de wolken en de regendruppels, de zon, bloemen, een paddenstoel, het 'verboden voor hondenbord' en de trap, die volgens Nabil eigenlijk een ladder is.

Op een gegeven moment willen de kinderen de glijbanen naar de torens brengen en bevestigen. Nog voordat de leerkracht en de kunstenaar het door hebben heeft een groepje kinderen de glijbaan al vastgepakt en op zijn plek gezet. Ook de tweede glijbaan wordt door zeven kinderen op zijn plaats gezet en aan de toren vastgemaakt.

b. Projectdoelen t.a.v. de leerkrachten (en de PABO-studenten)

De leerkrachten volgen de processen van de kinderen en zijn in staat een betekenisvol kunstzinnig aanbod te ontwikkelen in samenspraak met een kunstenaar.

In een gesprek dat aan het project vooraf ging gaf één van de leerkrachten aan dat ze graag los zou komen van de zogenaamde werkjes. Het Ontwikkelingsgericht Onderwijs geeft haar veel handvaten wat betreft rekenen, taal en spel maar zegt weinig over beeldende vorming of kunstonderwijs. Ze zou graag meer procesgericht werken maar weet niet goed hoe.

Alle leerkrachten die deelnamen aan het project zijn ervaren OGO leerkrachten. Ze zijn bekend met het creëren van een betekenisvolle context, zien de waarde van het werken met 'echte activiteiten' en kunnen leerdoelen plaatsen in de brede ontwikkeling van de kinderen. Toch bleek het volgen en vastleggen van de processen van de kinderen niet zo eenvoudig. Ook het vinden van een manier om het overleg met de kunstenaar zinvol en constructief te laten zijn kostte in de meeste gevallen tijd en energie.

Het project heette 'Van Ons – Voor Hier'. Het uitgangspunt was dat de kinderen iets maakten voor een plek in de directe omgeving van de school. Het was mijn bedoeling om op deze manier de processen van de kinderen een richting te geven. Door de kunstenaars werd dit goed begrepen maar de meeste leerkrachten richtten zich hierdoor juist op het eindproduct. Ook toen ik na aanleiding van de studiedag over documenteren nog eens expliciet zei dat het project niet perse afgesloten hoefde te worden met een groot kunstwerk waaraan alle kinderen hebben meegewerkt (zie bijlage 4; tips en tops) vonden sommigen het nog steeds moeilijk dat beeld los te laten.

Leerkracht: 'Ik heb het nog niet helemaal los gelaten. Vorige keer zei Dominique; het ontstaat al doende en blijktbaar is dat niet een of ander groot ding.'

Leerkracht: 'Ik had het leuk gevonden om als afsluiting een (groot) samengesteld kunstwerk te onthullen, wat een prominente plaats in de school zou krijgen. Dat zou betekenen dat het meer product gericht werken zou worden maar mijns inziens hoeft dat niet ten koste te gaan van het proces van experimenteren, ondervinden enz.'

Ook ervoeren de leerkrachten en de stagiaires het werken tijdens het project niet als kunstonderwijs. Het benoemen van het project als een 'kunstproject' schiep verkeerde verwachtingen. Bij kunst werd gedacht aan het maken van een kunstwerk niet aan het proces dat een kunstenaar doorloopt bij het maken van dat werk. Voor de stagiaires was dit een stage binnen hun minor 'kunst'. Op de opleiding zijn ze vooral bezig geweest met het ontwikkelen van eigen kunstzinnige vaardigheden. De meeste studenten zagen geen verband tussen het meewerken aan het project en de lessen die ze op de opleiding volgden.

Stagiaire: 'Ik zit een beetje met het idee dat wij als stagiaires niet helemaal een goede stage hebben met onze kunstminor. We zijn heel erg bezig geweest met het maken van een filmpje, dat bewerken, hoe zit dat en zo. Nu zijn we bezig met een theaterproductie en nu vind ik eigenlijk dat dit project niet écht daarbij aansluit. Ja, ook omdat het KUNST-project heet. Het is natuurlijk wel heel leerzaam. Maar we hadden eigenlijk vanaf het begin meer moeten horen over Reggio en misschien zelf ook iets ... dat we dan een onderzoek hadden moeten doen of zo. En dan een project gaan doen. We werden er echt ingegooit: zo van ga dit maar doen; hier.'

Stagiaire: 'Waarom noem je het geen Reggio project want dat is in feite toch wat je aan het doen bent? Ik vind het echt geen kunst. We hebben op een gegeven moment een jongen gehad die ging met een bolletje wol het hele atelier opmeten. Dat jog is gewoon hartstikke met Reggio bezig geweest maar niet met kunst. Wel met meten.'

Leerdoelen:

- *De leerkrachten kunnen de processen die de kinderen doormaken documenteren in woord en beeld.*

Niet voor alle leerkrachten en stagiaires was meteen duidelijk wat het documenteren en reflecteren inhield. Het werd ervaren als veel werk, wat het ook echt is. En de meerwaarde werd niet altijd gezien.

Toch leerden de meeste leerkrachten, stagiaires en kunstenaars veel! Op de Julianaschool schreven de stagiaires steeds een verslag van de ochtend. De eerste dagen deden ze dit zeer uitgebreid. Langzamerhand kwamen ze echter steeds meer tot de essentie. Op het Spectrum gebruikte de leerkracht de documentatie om de kinderen in de klas te herinneren aan het werken in het atelier.

Leerkracht: *'Ik vind vooral de teksten belangrijk, niet zo zeer de foto's. Vooral naar de kinderen toe. De volgende dag lees ik het voor aan de kinderen. Ze zien de foto's dan wel maar juist door de verhaaltjes erbij gaat het leven.'*

De kunstenaars, leerkrachten en stagiaires leerden van en met elkaar.



Leerkracht: *'Een ander leerpunt was de verslaglegging, Sanne is een groot talent op dat gebied, heeft een goed oor voor uitspraken en een goed oog voor het nemen van foto's. Ik heb daar veel van geleerd.*

Tijdens de ochtenden vond ik het wel druk om én de activiteiten te begeleiden én aan de verslaglegging te werken.'

- *De leerkrachten kunnen uit deze documentatie destilleren welke vragen er bij de kinderen leven.*

Het observeren van wat de kinderen doen en naar aanleiding van deze observaties de volgende ingrepen bepalen bleek een ingewikkelde vaardigheid. Allereerst moest men zich bewust worden van de meerwaarde van deze manier van kindvolgend werken en de plek die het documenteren daarbij inneemt.

Stagiaire: *'Ik vind nog steeds dat noteren van alles eindeloos. Ik denk dat ik misschien wel meer had gezien als ik wat meer afstand had kunnen nemen. I.p.v. dat ik constant gefixeerd ben op alles te horen. Nee, ik vond dat niet prettig.'*

N.a.v. de documentatie werd met elkaar gereflecteerd over de vragen, verhalen en interesses die leefden bij de kinderen. Dit is een vaardigheid die altijd verder ontwikkeld kan worden. Het is nooit klaar en kan altijd beter. Toch was het proces zoals het met deze groep kinderen en met deze volwassenen plaatsvond goed en mooi zoals het was.

- *De leerkrachten kunnen in gesprek met de kunstenaars vanuit de documentatie een vervolgaanbod ontwikkelen.*

Leerkrachten en kunstenaars spreken een andere 'taal'. Op alle drie de scholen kostte het tijd voordat een goede modus gevonden was om met elkaar in gesprek te komen.

Het project duurde te kort om te zeggen dat de leerkrachten nu vanuit de documentatie in gesprek met de kunstenaar een vervolgaanbod kunnen ontwikkelen maar er zijn zeker hele goede aanzetten gedaan.

Stagiaire: *'Ik zag wel laatst dat er iets gebeurde en dat je toen 3, 4 documentatiebladen terug kon kijken en dat je toen zag; hé, toen hebben ze het er ook al over gehad. Zo zijn we uiteindelijk op de glijbaan en de echo gekomen, want in het begin hadden we het daar ook al een keertje over gehad.'*

Leerkracht: *'Ja, en over het gat van de glijbaan. Ja, dat kon je allemaal zien in de documentatie. Ze zagen het zelf ook op hun tekeningen.'*

c. De projectdoelen t.a.v. de OGO scholen

Algemeen:

- *Het project brengt 'Reggio- kunstenaars' en OGO leerkrachten met elkaar in contact. Door samen inhoud te geven aan een project rond een plek in de directe omgeving van de school wordt een praktijkvoorbeeld ontwikkeld voor een kunsteducatie die plaatst vindt in een voor de lerende relevante, praktijkgerichte en levensechte context, waarbij de kinderen een actieve, constructieve en reflectieve rol vervullen (Haanstra, 2001). Zo zou de werkwijze van het OGO en die van de Reggio benadering elkaar kunnen versterken.*

In het projectteam zaten zowel mensen van de Activiteit, het landelijk expertise centrum voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs, als van Reggio Piccolo (zie bijlage 1). In een aantal voorbereidende bijeenkomsten is gesproken over de raakvlakken tussen de Reggio-benadering en het OGO. Leen Koole heeft namens de Activiteit onderzocht hoe het project verbonden werd met het OGO (zie bijlage 7).

Naar aanleiding van de bevindingen zijn er binnen de Activiteit plannen gemaakt om in gesprek met Bert van Oers en Bea Pompert te kijken welke rol de Activiteit zou kunnen spelen bij de komende projecten van Reggio

Piccolo. Ook de betekenis die de Reggio-benadering zou kunnen hebben voor het ontwikkelen van kunsteducatie binnen het OGO wordt verder onderzocht.

Er is bewust gekozen om voorafgaand aan het project niet met de leerkrachten, de kunstenaars en de stagiaires te spreken over de verschillen en overeenkomsten tussen de Reggio-benadering en het OGO. Zo kon in de reflectiegesprekken tussen de leerkracht en de kunstenaar vanuit ieders expertise gezocht worden naar eigen oplossingen. Toch bleek uit het evaluatiegesprek dat deze informatie wel werd gemist, vooral door de stagiaires.

Stagiaire: *'Je (projectleider) bent het project begonnen met de vraag of er een koppeling te maken is tussen Reggio en OGO. Dan kun je dat natuurlijk bij het begin al aangeven. De ene weet nu van de ander niet wat 'ie doet en ik denk dat het wel heel prettig is als je weet waar je mee bezig bent.'*

Vooraf in de voorbereidende fase werden er door de leerkrachten veel vragen gesteld over de aansluiting van het project op het werken in de klas. Vragen die speelden waren bijvoorbeeld: Met welk thema werk ik de rest van de week? Welke woordenschatlijst kan ik maken rond het werken in het atelier? Ook waren er veel vragen over de doelen die aan bod zouden komen.

Kunstenaar: *'Leerkrachten vinden het soms wel moeilijk om het doel los te laten; wat hebben we nou eigenlijk gemaakt en gedaan?'*

Leerkracht: *'Ja, naar het doel heb ik ook wel gevraagd in het begin.'*

Toch gaven een aantal leerkrachten na afloop aan dat ze graag op deze manier verder zouden willen werken binnen hun OGO-school.

Het werd af en toe ook als prettig ervaren dat de kunstenaar minder was gericht op korte termijndoelen en de situatie meer accepteerde zoals die op dat moment was.

Leerkracht: *'Ik heb wel geleerd dat ik niet altijd zoveel moet. Dat weet ik al heel lang van mijzelf, kijk maar gewoon even, en wacht maar even af. Dat meisje dat niet aansluit, daar loop ik me dan druk over te maken en dan zegt Dominique; laat haar maar gewoon aan het werk gaan dan komt dat straks gewoon vanzelf wel. Het meer laten. Daar heb ik ook wel erg van genoten.'*

- Evaluatie van mijn eigen functioneren als projectleider (mede op grond van gegevens van projectmedewerkers en opdrachtgever)

Bij het functioneren als projectleider had ik veel profijt van mijn ervaring als groepsleerkracht in het basisonderwijs, mijn ervaring in het werken bij soortgelijke projecten en mijn ervaring als kunstenaar. Toen ik de eerste keer een basisschool binnenstapte om te kijken of er interesse was om mee te doen aan het project merkte ik hoe prettig het is te weten wat er in de school en bij de leerkrachten zo ongeveer speelt. Ook het contact met de kunstenaars is altijd heel vanzelfsprekend en inspirerend geweest.

Kunstenaar: *'De andere kunstenaars zijn echt fijne mensen. Goed hoor, dat je het allemaal voor elkaar gekregen hebt en zulke goede verbindingen kan leggen.'*

Maar de valkuil was misschien wel dat ik soms te goed wist wat er speelde en daarom beslissingen nam die iemand met meer afstand niet genomen had. De school in Hoorn was bijvoorbeeld erg teleurgesteld dat maar één van de zeven kleutergroepen mee kon doen aan het project. Ik heb toen bedacht dat twee stagiaires met alle andere onderbouwgroepen een ochtend in het atelier zouden kunnen werken. Zodat ook die groepen in ieder geval de atelierervaring zouden hebben. Dit pakte niet echt goed uit. Doordat er andere groepen in het atelier werkten kon er geen werk blijven staan, daar had de groep die meedeed aan het project veel last van. Ook was ik niet streng genoeg voor leerkrachten die zeiden geen tijd te hebben om de studiebijeenkomsten te bezoeken. Maar ik weet heel goed hoe overbelast leerkrachten vaak zijn.

Tijdens het project heb ik veel op papier gezet en gecommuniceerd per mail. Vooral van het projectteam en van de kunstenaars kreeg ik daarover vaak positieve reacties. Maar de leerkrachten en de stagiaires bleken dat wat op papier staat vaak alleen vluchtig of helemaal niet te lezen.

Op de Julianaschool was er veel onzekerheid bij het opstarten van het project. Daarom ben ik in die fase een aantal keren op de school geweest. Toen het allemaal goed bleek te draaien heb ik mij gericht op de andere twee scholen. Ook omdat alles op papier stond en ik de documentatie toegestuurd kreeg en daarover mailcontact had. Toch bleken de leerkracht en de stagiaires dat te ervaren als desinteresse.

Leerkracht: *'Ik had jou eigenlijk nog wel een keer hier verwacht. Gewoon om eens een beetje sfeer te proeven.'*

Stagiaire: *'We hebben het eerlijk gezegd echt een beetje gemist. Je had dan kunnen zeggen; gaan we de goede kant op, zitten we in de goede richting. We vonden het heel jammer dat je niet langs bent gekomen. Ik snap dat je het druk hebt. Maar het is jouw project en dan is het wel heel jammer dat je niet even langs komt. Het gebeurt toch hier op school ...'*

7. Sterkte-zwakte analyse

Inhoud

De inhoud van het project werd door alle deelnemers als positief ervaren. Deze aanpak blijkt een mooie en inspirerende invulling voor kunstonderwijs aan jonge kinderen.

Ook lijkt de Reggio-benadering goede mogelijkheden te bieden om het kunstonderwijs binnen het OGO verder vorm te geven. Maar alhoewel in de voorbereiding vooral gezocht is naar de overeenkomsten tussen het OGO en de Reggio-benadering vielen tijdens het werken op de scholen ook een paar verschillen op.

- a. Het grootste verschil is dat het OGO zich bij het inrichten van het onderwijs vooral baseert op de sociaalconstructivistische theorieën van Vygotsky. Een belangrijke pijler in deze theorieën is het idee dat leren de ontwikkeling stuurt en dat de leerkracht daarom moet zorgen dat hij/zij de leerling voortdurend stimuleert in de richting van een volgende ontwikkelingsfase, de zogenoemde 'zone van de naast ontwikkeling'. In de Reggio-benadering wordt veel meer uitgegaan van het idee dat het kind het voortouw neemt in de eigen ontwikkeling als de omgeving daarvoor gunstig is. Dit verschil kwam tijdens het project tot uitdrukking in leerkrachten die vroegen naar de doelen en zeiden het kind verder te willen helpen en kunstenaars die veel meer belang hechtten aan de observaties en het doen van interventies in de omgeving.
- b. Een ander minder in het oogspringend en meer theoretisch verschil is dat in de pedagogiek van het OGO 'spel' als leidende activiteit bij jonge kinderen wordt gezien. In de Reggio-benadering worden de activiteiten van de kinderen veel meer benoemt als 'onderzoek'.
In de praktijk bleken de kinderen zowel veel te spelen als ook gericht onderzoek te doen.

Organisatie en randvoorwaarden

De meeste problemen die zich voordeden tijdens het project lagen op het gebied van de organisatie en de al of niet aanwezige randvoorwaarden.

Pas twee weken voordat het project van start kon gaan werd duidelijk dat we voor drie van de vijf groepen subsidie kregen. Dat had een aantal consequenties:

- In Heiloo zou het atelier ingericht worden in een hal, grenzend aan de twee klassen. Er zou gewerkt worden in de hal en in de klas. Door de constructie die ontstond nu er maar één groep mee kon doen, kon er alleen in de hal gewerkt worden. Deze ruimte was te klein en er kon niets blijven staan.
- In Hoorn was er veel onvrede over het vele geld, energie en ruimte (hét overblijflokaal) dat nu ging naar maar één klas. Als gebaar werd aangeboden dat de andere onderbouwgroepen één ochtend in het atelier konden werken. Dit had tot gevolg dat er in het atelier geen werk kon blijven staan.
- De PABO zegde toe dat studenten stage konden lopen tijdens het project maar wilde nog niets ondernemen voordat zeker was dat het project ook werkelijke zou plaatsvinden. Hierdoor waren de stagiaires uiteindelijk niet bij het symposium en werden ze ook verder niet goed voorbereid op het project.

Voor het welslagen bleek het belangrijk te zijn dat er draagvlak was in de rest van de school. In Schagen was er voorafgaand aan het project veel discussie binnen het team over het geld dat maar ten goede zou komen aan een beperkt aantal kinderen. Dit werd goed doorgesproken en uiteindelijk zijn ook de directie, de ICCers en de naaste collega's zeer enthousiast over het project geworden.

In Hoorn speelde iets soortgelijks. De school besloot gedurende de tijd dat het project plaatsvond met alle groepen te gaan werken rond het thema 'kunst'. De school dacht dat het de subsidie kon gebruiken om in alle groepen een kunstenaar uit te nodigen om zo de hele school te laten profiteren van het project. Toen bleek dat er i.p.v. twee maar één groep mee kon doen aan het project en alle subsidie naar die ene groep zou gaan. Dit alles werd niet uitgesproken. Het bracht de leerkracht die wel meedeed aan het project en ook de kunstenaar in een lastig parket.

Tijdens het evaluatiegesprek gaven de meeste stagiaires en leerkrachten aan dat ze van te voren niet goed wisten wat ze konden verwachten. Dit ging in de eerste plaats om praktische zaken zoals de extra tijd die het kostte. Maar ook werd scholing over Reggio, over procesgericht werken en over actuele beeldende kunst genoemd. Toch gaven veel leerkrachten ook aan dat ze drie studiebijeenkomsten te veel vonden. Ook de stagiaires zeiden regelmatig dat ze teveel moesten doen voor te weinig studiepunten.

Tijdens het project werd op de school een team gevormd met de leerkracht, de kunstenaar en de stagiaires. De overlegmomenten waren democratisch opgezet; ieders stem was even waardevol. Dit bleek in de praktijk af en toe aanleiding te zijn tot wrijving omdat het voorbij ging aan het grote verschil in expertise. Een kunstenaar is gewend te denken in beelden en weet dus veel sneller hoe het documentatie goed kan presenteren. De kunstenaar hoeft ook niet van de leerkracht te leren hoe zij voor de klas moet staan. En een leerkracht kan juist weer goed een gesprek organiseren waarin alle kinderen aan bod komen. Verder moet duidelijk zijn dat de studenten stage lopen en dus aan het leren zijn.

8. Aanbevelingen

Dit project was een pilot voor het aanbod dat de werkgroep Reggio Piccolo ontwikkelt voor de eerste twee groepen van het basisonderwijs. Dit 'Reggio Piccolo traject' begint met een oriëntatiejaar waarop een basisjaar en een verdiepingsjaar kunnen volgen (zie bijlage 8). In dit aanbod zijn de volgende aanbevelingen, die voortkwamen uit de pilot, verwerkt:

Aanbevelingen wat betreft de organisatie van het project:

- Er bleek bij de leerkrachten veel behoefte te bestaan aan een heldere projectbeschrijving.
 - Vooraf moet duidelijk zijn hoe groot de tijdsinvestering voor de leerkracht is t.a.v. de voorbereiding en uitvoering van het project. Eventueel zou de leerkracht vanuit de directie compensatie kunnen krijgen voor de extra scholing die plaats vindt tijdens het project.
 - Reggio Piccolo biedt een 3 jarig traject aan. Een aanbeveling is scholen eerst alleen te laten kiezen voor het eerste oriëntatiejaar. Zo'n eerste project is veel en overweldigend. Het vraagt tijd om te beseffen wat de meerwaarde van deze manier van werken is.
 - Een aanbeveling is een profielschets te maken voor zowel de school als de leerkracht. Er moet vanuit Reggio Piccolo veel aandacht zijn voor de keuze van de school en de leerkracht zodat deze keuze op gefundeerde gronden genomen kan worden.
- Een goede ruimte voor het atelier is essentieel. Op de scholen die deelnemen aan het project moet ruimte gemaakt kunnen worden voor een atelier, dit zal vooraf duidelijk gemaakt moeten worden.
- Stagiaires spelen een essentiële ondersteunende rol tijdens het project. Een combinatie van PABO-stagiaires en kunstenaars die de BIK-opleiding volgen zou een goede mogelijkheid kunnen zijn om dit in de praktijk te kunnen realiseren.

Aanbevelingen wat betreft de inhoud van het project:

- In de taakomschrijving van de leerkracht, de kunstenaar en de stagiaires zal ook het verschil in expertise en verantwoordelijkheden verduidelijkt moeten worden. Af en toe zal dat ervoor zorgen dat de leerkracht of de kunstenaar beslissingen neemt die voor rest van het team niet direct duidelijk zijn. Dit is belangrijk omdat is gebleken dat anders specifieke kennis en vaardigheden, zoals bijvoorbeeld de beeldende kennis van de kunstenaar, niet altijd ten volle benut worden.
- Bij alle uitvoerders van het project was behoefte aan gezamenlijke scholing. In die scholing zou het volgende aanbod kunnen komen:
 - Informatie over de op Reggio geïnspireerde werkwijze, het verschil tussen proces en product gericht werken en het belang van documenteren en reflecteren.
 - Het bleek van belang duidelijk te maken wat Reggio Piccolo te maken heeft met kunst en om tijdens de studiedagen tijd in te ruimen voor de kennismaking met het werkproces van kunstenaars. De vraag of en waarom dit nu een kunstproject was kwam tijdens de evaluatie van het project een aantal keren naar voren. Bij de meeste stagiaires en leerkrachten schiep het meedoen aan een *kunst*project de verwachtingen dat dit zou resulteren in een mooi (groot) gezamenlijk eindresultaat.
 - Het is goed om in de cursus ook aandacht te besteden aan actuele hedendaagse kunst (bijvoorbeeld door de deelnemers zelf aan het werk te zetten, dit te relateren aan het werk van kunstenaars en te kijken hoe dit werk tot stand is gekomen; welke processen doorlopen kunstenaars?).
 - De cursus kan gebruikt worden om de verschillende deelnemers, die zullen samenwerken op een school, alvast kennis met elkaar te laten maken.
 - Het is goed om in een volgend project een thema als startpunt te nemen dat de processen van de kinderen een richting geeft maar niet al te zeer focust op het eindproduct. Een voorbeeld van zo'n thema zou het werken rond 'verbindingen' kunnen zijn: 'LOS - VAST'. De kinderen

zouden uitgenodigd kunnen worden te kijken wat er los zit en wat vast in de wereld rond hen heen en kunnen onderzoeken hoe ze zelf verschillende dingen aan elkaar vast kunnen maken. In de praktijk bleek dat kinderen graag bezig zijn met het verbinden van verschillende elementen aan elkaar.

Literatuur

- Bodrova, E & Leong, D. J. (2007). *Tools of the Mind. The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Edwards, C., Candini L. & Forman G. (2005). *De honderd talen van kinderen. De Reggio Emilia-benadering bij de educatie van jonge kinderen*. Amsterdam: SWP
- Haanstra, F. (2001). *De Hollandse schoolkunst*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Huisingh, A., Hulshoff Pol, R. & Bomen, van de E. (2009). *Toeval gezocht. Kunst, kunstenaars en jonge kinderen*. Leiden: Lemniscaat.
- Filippina, T., Giudici, C. & Vecchi, V. (2008). *Dialogues with places*. Reggio Emilia – Italy: Reggio Children

bijlagen

• Bijlage 1; Reggio Piccolo	31
• Bijlage 2; Documentatieformulier	32
• Bijlage 3; Studiedag over documentatie	33
• Bijlage 4; Tips en tops n.a.v. de studiedag over documentatie	34
• Bijlage 5; Vragen evaluatiegesprek	36
• Bijlage 6; Transcriptie evaluatiegesprek	38
• Bijlage 7; Vragen + conclusies OGO	47
• Bijlage 8; Nieuw aanbod Reggio Piccolo	53

Reggio Piccolo

1-12-2010

een andere benadering van beeldende vorming in de onderbouw van het basisonderwijs.

Achtergrond

De naam Reggio Piccolo is afgeleid van Reggio Emilia. Sinds 1945 werken de 33 kleuterscholen en kindercentra in deze Noord-Italiaanse stad volgens de Reggio-Emiliabenadering. Dit betekent o.m. dat aan iedere school en ieder centrum een kunstenaar en een pedagoog zijn verbonden.

De Reggio Piccolowerkgroep

De werkgroep houdt zich bezig met de vraag : op welke manier kunnen we de essentie van de benadering en pedagogiek van Reggio Emilia vertalen naar een hanteerbare vorm voor het basisonderwijs in Nederland.

Visie

De 100 talen van kinderen: kinderen kunnen zich uitdrukken in vele talen: de taal van het lichaam en bewegen, de taal van het geluid, de taal van het materiaal, zoals klei of papier. Door deze talen te ontwikkelen wordt ook de creativiteit ontwikkeld. Creativiteit, die zo belangrijk is als bron en strategie van het leren.

Uitgangspunten

Het kind:

- Heeft het vermogen zich over dingen te verwonderen en is fulltime onderzoeker en uitvinder. Op die manier leert het de wereld kennen.
- Wil zich uitdrukken en communiceren met leeftijdgenoten, volwassenen en zijn omgeving.
- Is niet een kind met een hoofd dat wij met onze kennis moeten vullen, maar een kind dat in ontwikkeling is en hierin begeleid moet worden.

De leerkracht:

- Stelt open vragen en stimuleert kinderen nog meer vragen te bedenken.
- Laat zich verrassen door kinderen, heeft een open houding.
- Hanteert de pedagogiek van luisteren en communiceren.

De aanpak van Reggio Piccolo:

Er is door de werkgroep een aanpak ontwikkeld die in de praktijk is getest. Deze aanpak houdt het volgende in:

- Een kunstenaar werkt 7 weken, twee dagdelen per week, samen met de leerkracht in een onderbouwgroep (1 week voorbereiding en zes weken met de groep werken).
- De kunstenaars en leerkrachten hebben voor aanvang van de projecten op school een drietal **studiebijeenkomsten** bijgewoond rond de volgende onderwerpen:
 1. Reggio achtergrond: De drie pedagogen: de kinderen, de volwassenen en de omgeving.
 2. Documenteren: Onderzoek, documenteren en reflecteren (kunstenaar en pedagoog) zijn de basis voor de realisatie van de Reggio benadering in de onderwijspraktijk. Vanuit deze drie onderdelen, wordt de volgende stap gezet in de lespraktijk.
 3. Reggio Piccolo aanpak: Het opzetten van een Reggio Piccoloproject in de praktijk.

In alle drie studiemiddagen is de alledaagse praktijk van leerkrachten het vertrekpunt.

Bijlage 2:

Documentatie nr:	
Week:	Datum:
Vragen, onder-zoek, verhalen, plannen, ideeën van de kinderen	
Onze focus:	
Ingreep:	
Verloop van de ochtend:	

Documentatie

Tijdens de studiebijeenkomst over documenteren gaan we met elkaar in gesprek over de ervaringen rond het documenteren.

We maken groepen waarin van iedere school 1 of meerdere mensen vertegenwoordigd zijn. Ieder krijgt een kwartier om n.a.v. van onderstaande vragen te vertellen over haar ervaringen. Laat van iedere school iemand eerst 5 minuten vertellen, daarbij kunnen zowel de problemen als de successen of eyeopeners ter sprake komen. Daarna kan er worden gereageerd. Afsluitend schrijf je de 'tips + inspiratie' op een groot vel. Deze worden in de hele groep besproken.

Vragen:

1. Hoe heb je gekozen?

Op veel momenten in het documentatieproces moet je kiezen. Bijvoorbeeld als je gaat fotograferen: Welk moment kies je om vast te leggen? Beslis je dat terplekke of heb je al eerder (met elkaar) besloten om bv. één kind te volgen of juist te kijken wat de kinderen in één bepaalde situatie doen of hoe ze met dit specifieke materiaal omgaan? Daarna besluit je om juist deze foto af te drukken, dit gesprek of deze uitspraak uit te schrijven. Hoe kwam die keuze tot stand? Tenslotte is er besloten om de observatie op een bepaalde manier te presenteren. Ook dat is een keuzemoment.

2. Wat is voor jou/jullie de essentie van deze observatie?

Is de essentie van wat zichtbaar werd kort samen te vatten?

3. Hoe heeft deze documentatie je manier van kijken naar wat de kinderen doen veranderd?

Misschien was je verrast op het moment zelf maar het kan ook zijn dat je later iets zag wat je op dat moment ontging. En welke rol speelt het met elkaar praten en het uitwisselen van gedachten en ervaringen hierin?

4. Tot welke nieuwe interventie heeft deze observatie geleid?

Er zijn allerlei verschillende interventies mogelijk: Besluiten jullie een nieuw materiaal in te brengen of de ochtend anders te organiseren? Worden er een aantal vragen geformuleerd om aan de kinderen te stellen of bereid iemand een gesprek voor naar aanleiding van uitspraken van de kinderen? Of misschien zoeken jullie naar een manier om de kinderen te laten zien wat ze hebben gedaan of gemaakt bv. door hun werk op een andere manier te presenteren of foto's te laten zien op een beamer. Enz. enz.

Tips en tops; documenteren

- Hoe organiseer je het zo dat je de documentatiebladen samen maakt maar dat het niet verschrikkelijk veel tijd kost? Sandra (stagiaire) heeft opgeschreven hoe zij dat op het Spectrum in Hoorn doen:
 - Bespreken doe je ook al tijdens de ochtend; dit kan het reflecteren later korter maken.
 - Lotte (leerkracht) gaat aan het eind van de ochtend met de kinderen terug naar de klas.
 - Kunstenaar en stagiaires ruimen op en uploaden de foto's.
 - Leerkracht, kunstenaar en stagiaires spreken de opvallende dingen door en kiezen een focus voor de volgende keer. Floor (kunstenaar) typt dit later uit.
 - Foto's kiezen; samen of apart, tegelijkertijd worden de gekozen uitspraken van de kinderen uitgetypt en worden kopjes gemaakt.
 - Grote (2 X; om op te hangen in het atelier en bij de klas) en kleine (voor in het boek?) documentatie in elkaar zetten.
- Zoek naar de essentie bij het maken van de documentatie(bladen)!
- Vraag aan de kinderen waar ze op verder willen gaan.
- Het maken van een 'gift' voor de plek was een manier om de aandacht van de kinderen te richten maar moet geen focus op het eindproduct worden. Hoe doe je dat?
 - Opvallend vind ik dat de kinderen met enorme concentratie bezig zijn met onderzoeken en ordenen van materiaal en het gebruiken van het materiaal voor het uitspelen van hun verhalen. Zeker in Heiloo en in Schagen waar de plek heel dichtbij is zouden de kinderen op de plek zelf kunnen werken. De bedoeling was dat de kinderen een relatie aangaan met de plek; als je bijvoorbeeld iets maakt van klei en je laat het buiten staan en de volgende keer dat je komt is het opgegaan in de aarde is dat een relatie aangaan met de plek. Je hebt iets 'gegeven' en als bijvoorbeeld een spin een web heeft geweven tussen de takken die de kinderen in de tuin legden is het ook 'ontvangen'. Er kan van alles gebeuren wat je van te voren niet kunt bedenken; de wind kan iets wegwaaien, het licht kan veranderen, de machine die je op de binnenplaats bouwde kan door de wind beter gaan werken
 - Ik heb de suggestie gewekt dat het project wordt afgesloten met het geven van het cadeau. Het is misschien beter om te bedenken dat ook de 'gift' een proces is dat het hele project door kan gebeuren. Als afsluiting kun je dan aan de ouders en anderen laten zien in een tentoonstelling wat er tijdens het project is gebeurd.
 - Gebruik je documentatie! Van een achtergebleven drolletje klei is moeilijk te zien welke betekenis het heeft. Maar als je in foto's en uitspraken ziet dat de kinderen een huis voor de kakkerlak maakten is het ineens iets geworden.
 - Ook acties die weer verdwijnen kun je goed vastleggen d.m.v. foto's.
 - Gebruik het atelier om de kinderen 'na te laten denken met hun handen' over de plek; door te tekenen, te bouwen (hoe maak je een toren bv.), materiaal te onderzoeken (bv. transparantie).
 - Je hoeft niet altijd gesprekken te voeren over wat er is gebeurd of wat er zal gaan gebeuren. Je kunt ook samen foto's bekijken of samen een nieuw materiaal onderzoeken of Als je een gesprek met de hele groep voert houdt het dan kort en je focus klein.
 - We willen de kinderen het voortouw geven in hun eigen ontwikkeling. Dat is best ingewikkeld. Het betekent niet dat je niets meer in kunt brengen dat de kinderen niet zelf bedacht hebben. Het betekent wel dat je heel goed kijkt naar wat de kinderen doen met de ingrepen die jij hebt gedaan. Wij hebben bedacht dat we een bepaalde plek gaan onderzoeken. Wij willen dat ze een relatie aangaan met die plek; met hun denken en met hun gevoel. Daarom brengen we ze in een bepaalde situatie. Vervolgens gaan we verder met wat we bij de kinderen zien. Als dat

stapelen is n.a.v. torens is dat wat er gebeurt als het een fascinatie voor wormen of voor machines is wordt dat het onderwerp. Je kunt n.a.v. wat je ziet een ingreep doen waarvan je vermoedt dat het het proces zal verdiepen. Maar je weet nooit of dat ook echt zal gebeuren. En soms duurt het even voordat het is 'geland' bij de kinderen. Dit observeren van wat de kinderen doen en n.a.v. deze observaties je volgende ingrepen bepalen is een ingewikkelde vaardigheid. Ik denk dat het altijd beter kan. Je bent nooit klaar met het leren. Maar ook denk ik dat het proces dat op dit moment met deze groep kinderen en met deze volwassenen plaats vindt goed en mooi is zoals het is. Het kan niet mislukken!

- Het is logisch dat niet de hele groep dezelfde focus heeft. Mijn ervaring is dat je juist met 3 of 4 volwassenen in de groep heel goed een aantal processen naast elkaar kunt laten gebeuren.

vragen evaluatiegesprek; project

1. organisatie/inhoud project

Inleiding:

Tijdens de vorige bijeenkomst werd duidelijk dat de meesten van jullie van te voren geen idee hadden waar je aan begon.

Welke informatie zou je, terugkijkend op het project tot nu toe, graag van te voren hebben gekregen?

Deelvragen:

- Welke info. over de **Reggio Emilia benadering**?
- Welke info. over het **documenteren**?
- Welke info. over het **atelier**?
- Welke info. over de **tijdsinvestering**?
- Welke info. over het vormen van een **team** met de kunstenaar, de leerkracht en de stagiaires?
- En op **welke manier** had je deze informatie graag gekregen?

2. werkwijze; proces- i.p.v. productgericht werken

Inleiding:

Het project heette 'Van Ons – Voor Hier'. Het uitgangspunt was dat de kinderen iets maakten voor een door de kunstenaar gekozen plek in de directe omgeving van de school.

Het was mijn bedoeling om op deze manier de processen van de kinderen een richting te geven. Maar tijdens de vorige bijeenkomst werd duidelijk dat deze vraag juist aanleiding gaf je te richten op een eindproduct.

Inmiddels zijn we al weer 2 weken verder.

Welke richting is het proces bij jullie op school opgegaan?

Deelvragen:

- Welk product laten jullie eventueel zien aan de ouders, collega's en/of de kinderen zelf?
- En in welke vorm doen jullie dat dan?
- Hoe weet je welke processen er spelen bij de kinderen?
- Welke rol speelt het documenteren en reflecteren hierbij?
- Hoe laat je processen zien aan de ouders, collega's en/of de kinderen zelf?
- Welke rol speelt het ontdekken van 'de plek' bij wat de kinderen doen bij jou op school?

3. samenwerking kunstenaar, leerkracht en stagiaire

Inleiding:

Tijdens het project vormden de kunstenaar, de leerkracht en de studenten met elkaar een team. Alhoewel iedereen zijn eigen verantwoordelijkheid had en ook de kennis en de ervaring van de teamleden verschilde was het mijn bedoeling dat ieder teamlid in het reflectiegesprek achteraf gelijkwaardig was.

Wat is jullie ervaring met de samenwerking binnen het team?

Deelvragen:

- Wat leerde je van elkaar?
- Hoe gingen jullie om met de verschillende invalshoeken van de leerkracht, de kunstenaar en de studenten?
- Zou je de samenwerking willen voortzetten en hoe zou die samenwerking er dan idealiter uitzien?

Evaluatie gesprek 'Van Ons – Voor Hier'

6 april 2011, Julianaschool in Schagen

Aanwezig:

Leerkrachten; Lotte Schuijt en Leny Hoogteijling

Kunstenaars; Dominique Panhuysen, Sanne Groen en Floor Max

PABO-studenten: Kim Schut, Meru Imming, Ilse Ligthart, Ingrid de Jager, Manon Boogaard, Brigitte de Haan, Sandra Broekema

ICCer: Bea de Jong

Stagiair minor kunst: Maaïke van de Bosch

Kunstenaar die het project volgde van de zijlijn: Liesbeth van Woerden

Gespreksleiders: Leen Koole en Hanneke Saaltink

Afwezig met bericht:

Leerkrachten: Helen van der Veer, Nita Buitink en Marjon van Tricht

PABO-student: Tanja Bakker

Het volgende is een weerslag van het eerste gedeelte van het gesprek waarbij Hanneke Saaltink gespreksleider was.

Welke informatie zou je, terugkijkend op het project tot nu toe, graag van te voren hebben gekregen?

- Dat het heel veel tijd kost. Het is geweldig maar het kost gewoon heel veel tijd.
- Wat het betekent voor de rest van de week als je 2 dagen uit je klas bent. (Het verschilt per leerkracht of ze zich gerealiseerd hebben wat het betekent voor de rest van het onderwijsprogramma.)
- Wat de Reggio werkwijze inhoudt en wat de kunstenaar komt doen in je klas.
- Deze informatie zou vooraf duidelijk moeten zijn zodat je op basis daarvan kan beslissen of je wel of niet meedoet aan het project. Het is belangrijk dat ook de leerkracht de informatie direct uit de eerste hand krijgt.
- De informatie niet alleen via de mail maar vooral in direct contact. (Mails worden vaak alleen globaal gelezen)

Is het ook belangrijk om van te voren al kennis te maken met elkaar?

- Een van de kunstenaars is juist daarom van te voren naar de school gekomen: om kennis te maken om plannen te maken en dingen door te spreken. Ook de andere kunstenaars hebben dat gedaan.
- Toch daarvoor nog een korte bondige uitleg van het project zodat je weet waarvoor je kiest. Het maakt niet uit wie dat doet.

Als je dan uitleg krijgt over wat het betekent, wat zou je dan hebben willen horen?

- De 2 ochtenden, dat je iedere middag bezig bent met uitwerken, dat je dan je eigen klas hebt te doen en het atelier; dus dat het er niet minder werk van wordt. Je denkt in eerste instantie; je bent met meerdere personen, je doet het samen dus het levert je tijd op.

- Misschien moet er ook een soort eis worden gesteld aan de ruimte. Hoe die moet zijn. Als je kijkt naar wat wij hebben is dat echt niet geschikt: te klein, de klassen lopen er langs, geen rust.
- Wij moesten de plek voor het atelier echt veroveren. Het is goed als iedereen van te voren weet dat er een ruimte moet zijn die groot genoeg is en waar werk kan blijven staan. Het is bij ons prima gelukt en daarom hebben de kinderen ook zo heerlijk kunnen werken.
- Bij ons kunnen ook geen dingen blijven staan, we hebben wel een documentatiemuur maar ook die is niet groot. Het is allemaal heel minimaal.

De tijd is genoemd, de ruimte, het met elkaar kennis maken

- Ik denk ook de manier van werken. Ja, Reggio en OGO.
- Je bent het project begonnen met de vraag of er een koppeling te maken is tussen Reggio en OGO. Dan kun je dat natuurlijk bij het begin al aangeven.

Er is bewust gekozen om dat niet van te voren te doen. De leerkrachten zijn ervaren OGO leerkrachten, die brengen dat al in, de kunstenaars hebben vaker met de Reggio werkwijze gewerkt. Maar jij miste dat?

- De ene weet van de ander niet wat 'ie doet en ik denk dat het wel heel prettig is als je weet waar je mee bezig bent.
- De stagiaires hebben veel filmpjes op de opleiding gezien. Je hebt er op de opleiding wel eens wat over gehoord maar niet het belang van dingen. Gelukkig hebben wij dat wel van Maaïke gehad.

Wat is dan essentiële informatie over Reggio waarvan jij denkt: daar heb ik wat aan?

- De hoofdzaken van Reggio net zoals de hoofdzaken van OGO.

Niet iedereen is bij het symposium geweest. Met name de stagiaires wisten pas 2 dagen van te voren dat ze mee zouden doen aan het project. Toen was er geen plek meer op het symposium. Dat is heel jammer maar kon niet anders.

- Toch kreeg je ook op het symposium niet echt informatie over wat het inhoud, hoeveel het tijd het kost etc. Het geeft niet maar het is lekker als dat duidelijk is.

Wat weet je nu van Reggio?

- Ik heb 2 beelden in mijn hoofd: Wij hebben het filmpje gezien van de waterspeeltuin voor de vogels en daar zie je heel duidelijke stappen in, fasen. Maar dat is bij ons niet zo.
- Dat ben ik niet helemaal met je eens want als je de documentatie op een rij zet, dan hebben we wel hele duidelijke onderzoeken. Je moet de stappen er echt uitlichten want er gebeurt zo veel.
- Wij werken maar 5 weken, natuurlijk. En daar werken ze altijd zo.
- Je ziet in het filmpje ook een keuze. Je laat een proces zien door de keuze die je maakt.
- Ja, dat is waar, maar hoe ik het heb ervaren, de manier hoe ik heb gewerkt, zit daar wel een verschil.
- Het is wel duidelijk, in tegenstelling tot wat je in eerste instantie denkt, dat het proces heel belangrijk is. En absoluut niet het resultaat. Het is een veel breder en dieper beleven van ... dan oh, kunst.
- Ik denk ook dat het bij ons het proces is waar het om gaat.
- Ja, dat kan ik ook beamen. Ja, ik ook.
- Je moest jezelf wel inhouden om niet constant te vragen; wat maak je? Niet steeds van die productgerichte vragen te stellen.

De vraag om iets te maken voor een plek bleek aanleiding te geven om je toch te richten op een eindproduct. Inmiddels zijn we 2 weken verder. Ik heb het idee dat er op de scholen heel veel gebeurt. Kunnen jullie vertellen welke richting het proces bij jullie op school op aan het gaan is?

- Wij hebben nu een binnenplek (patio). Maar als je tegen deze groep zegt; ga iets maken voor deze plek dan gaan ze nog allemaal spijkers ergens inslaan of zo.
- Ik vind het heel moeilijk te voorspellen wat deze groep gaat doen. Wordt het nog uiteindelijk een propklieder iets. Hartstikke leuk maar niet te voorspellen.

Het idee van de plek is bij jullie misschien los gelaten maar er spelen wel duidelijke processen.

- Ja, het is los van de plek maar het heeft wel een richting, het zijn duidelijke onderzoeken. Hoe zij een tekening maken, dat vind ik verbazingwekkend. Dat gaat niet alleen met potlood maar met een druppeltje water en een potlood, wat er gebeurt als dat druppeltje op het potlood valt en wat als het op krijt valt. En wat gebeurt er met het papier, wordt het papier doorzichtig? Dat is zo rijk al.
- Je vroeg welke kant het op ging. Ik zou dan alleen willen reageren met te zeggen: veel kanten. Ze hebben allemaal al wel voor ogen wat ze willen gaan doen en ze zijn blij met wat ze aan het doen zijn. Maar dat kan op ieder moment weer veranderen. Het is bijna nooit dat iemand het niet weet, dat je 'm mee moet nemen en moet zeggen; kijk eens of je daar aan kan sluiten. Wij brengen dat eigenlijk ook maar zo min mogelijk in; die kant, hooguit de materialen.
- Ja, en de plek. We hebben wel echt de tuin als plek. Een aantal zijn bezig geweest met die wormen, het wormenpad. Een aantal zijn wel echt bezig in verbinding met die tuin. Maar andere weer minder. De laatste keer hebben we uit de tuin spulletjes voor de microscoop gehaald, voor als ze het eventueel beter wilden bekijken. Omdat ze altijd met die vergrootglazen zijn, die nemen ze altijd mee.
- Maar na die laatste keer in Hoorn toen hebben we ook wel gekozen om die gift los te laten; dat was heel fijn.
- De kinderen hebben nu ook veel meer tijd. Afgelopen maandag hebben een aantal jongens zitten zagen: geweldig!
- Ik heb het nog niet helemaal los gelaten. Vorige keer zei Dominique; het ontstaat al doende en blijkbaar is dat niet een of ander groot ding.
- De link is wel gelegd maar het ook zonder gekund, in principe.

Ik heb toch gemerkt bij andere projecten dat als je het helemaal open laat en het alle kanten op kan gaan dat dat ook niet werkt. Alsof je iets nodig hebt waar je ook een beetje tegenaan kunt duwen.

- Ja, want dat 'hier' dat is ook een beginpunt geweest.
- Wij hebben het er vanaf het begin wel over gehad dat we het niet zo strikt zouden doen. Wij zijn echt die plek gaan onderzoeken. Dus wat er stond en wat er omheen was. Maar op een gegeven moment hadden we wel van hoe nu verder? Op die plek staan 2 torens die al heel bepalend zijn. Wat ons opviel was dat ze heel erg plannen maken en terwijl ze die plannen maken, al die verhalen, dat ze heel erg aan het spelen waren en zodra ze bij die plek zijn gaan ze ook spelen. Dat spelen is iets wat steeds doorgaat of ze nou op de plek zijn of in het atelier. In het atelier maken ze weer een plek. Op een gegeven moment door het toevoegen van nieuw materiaal maakten ze allemaal springtouwen en gingen ze daarmee spelen. Toen hebben we ze gevraagd om dingen te maken om op de plek mee te spelen en maakten ze allemaal dingen om van de glijbaan af te laten gaan. Dat is eigenlijk waar we nu zijn. En iets ergens doorheen laten gaan, we hebben allemaal kokers meegenomen waar ze in het atelier mee konden experimenteren.
- Wat mij opviel was dat ik eerst dacht dat het helemaal weg was toen de kinderen terug waren in het atelier. Eerst waren ze bij de plek geweest, hadden hun dingen van de glijbaan laten gaan, geluisterd naar het geluid enz. Terug in het atelier praatten ze nog even samen over het glijden. Maar toen ze aan het werk konden gingen ze razendsnel spullen pakken, lekker zitten, een plekje maken. Maar toen langzamerhand gingen steeds meer kinderen bezig met die glijbanen. Er werden glijbanen gebouwd,

een jongetje was aan het experimenteren hoe iets ergens af kon rollen. Anderen waren kokers aan elkaar aan het maken. En ze luisterden naar het geluid; door de buis.

- Je ziet heel vaak dat alles steeds weer terugkomt; op een hele andere manier of helemaal onverwachts.
- Kinderen verwerken het gewoon veel langzamer. Je verwacht ik breng iets in en dan komt er binnen 10 minuten respons. Maar het heeft tijd nodig om in te werken. Kinderen hebben tijd nodig om er over na te denken.
- Komt dat dan omdat kinderen nog in een ander systeem zitten of met een ander onderzoekje bezig zijn? Dat het te vroeg komt?
- Ik denk eerder dat ik dan te snel resultaat verwacht.
- Ik denk meer dat het komt door het materiaal. Eerst hadden we lange stukken stof en toen dachten ze 'hé, springtouwen' en vandaag hadden we kokers en werden het verrekijkers. Dus dat een kind denkt; hé, hier kun je iets doorheen doen maar je kunt er ook doorheen kijken.
- Maar met de klei, die was de eerste keer ook aanwezig en toen gingen heel veel kinderen een bootje maken. Pas de tweede keer gingen ze torens maken.
- Daarna is er wel over gepraat. Hoe je gemakkelijk een toren kon maken. Ze kopiëren het ook. Net als bij de vliegtuigen, dan maakt er eentje een vliegtuig, maken ze allemaal vliegtuigen.
- Toch was het ook zo dat de kinderen zelf zeiden dat ze het heel moeilijk vonden om torens te maken en dat toen één kind het heeft uitgelegd. Heel mooi!
- Ja, nu zeggen ze ook de hele tijd; die torens die kunnen we want dat hebben we geleerd, van elkaar, van elkaar geleerd.
- Ja, want dat doen ze ook veel, bij ons ook; bij elkaar kijken, elkaar helpen.

En welke rol speelt de documentatie als je wil weten welke processen er spelen, waar ze in geïnteresseerd zijn en zo?

- Ik vind vooral de teksten belangrijk, niet zo zeer de foto's. Vooral naar de kinderen toe. De volgende dag lees ik het voor aan de kinderen. Ze zien de foto's dan wel maar juist door de verhaaltjes erbij gaat het leven.
- Ik zag wel laatst dat er iets gebeurde en dat je toen 3, 4 bladen terug kon kijken en dat je toen zag; hé, toen hebben ze het er ook al over gehad. Zo zijn we uiteindelijk op de glijbaan en de echo gekomen, want in het begin hadden we het daar ook al een keertje over gehad.
- Ja, en over het gat van de glijbaan. Ja, dat kon je allemaal zien in de documentatie. Ze zagen het zelf ook op hun tekeningen.
- Wat ik wel lastig vind; we werken woensdag en vrijdag. En vooral die maandag en soms ook dinsdag, dan hebben ze het er nog wel over maar die woensdag is dan net te laat. En met OGO dan ga je gewoon door.
- Ja, daarom vroeg ik jou (Hanneke) ook hoe ik de rest van de week in kon vullen. Toen zei jij: ik zou maar gewoon andere dingen gaan doen. Maar je vond het wel een goede vraag omdat het mooiste toch zou zijn als het één geheel werd.
- Ja, je houdt er toch al gauw een gesprekje over; zo van weet je nog wat er toen gebeurde. Ja, en eigenlijk hoort bij OGO ook dat alles in elkaar grijpt en je juist niet apart kunst gaat doen.
- Ik heb dat gezegd omdat ik niet wilde dat je je het jezelf meteen zo moeilijk zou maken. Maar het is natuurlijk wel ons streven dat het één wordt.
- Het is wel grappig want de kinderen vinden wat we in het atelier doen geen kunst en wat er in het museum (gemaakt in de klas) staat wel.
- Wat staat er dan in dat museum?

Mooie portretten met een schilderijlijstje, beelden op een sokkel; dat hadden ze ook allemaal in een boek gezien. Daar maken ze echt een museum; dingen waarvan je denkt; mooi dat dat er staat. En in het atelier maken ze dingen waarmee je kunt spelen.

Zie je daar eigenlijk het verschil tussen procesgericht en productgericht werken?

- Ja, ik vind het heel grappig
- .. terwijl het in de klas ook hartstikke procesgericht is!
- Maar daar gaat het toch om het product.
- Nee, ik vind dat ze gelijk heeft. Het gaat jou (de leerkracht) om de ontwikkeling van het maken van iets maar het gaat die kunstenaars om de ontwikkeling van kunstbeleving.

Gaat het dan ook om het verschil tussen wat een kunstenaar vindt dat kunst is en wat iemand anders vindt dat kunst is?

- Maar het is echt allemaal uit de kinderen gekomen.
- Kinderen kunnen ook productgericht werken. Zij gaan maken wat zij denken dat in een museum hoort. Het is een verschil of je weet wat je moet doen en wat het moet worden of je bent onderzoekend bezig.
- Het zou misschien wel eens leuk zijn om een filmpje te laten zien van een kunstenaar in actie die met iets soortgelijks bezig is als de kinderen.
- Ik heb laatst aan de kinderen gevraagd hoe ze aan elkaar kunnen laten zien wat ze ontdekten hebben. Dat was heel leuk, ze lieten bv. bouwsels zien waar je op kon en onder, allemaal ideeën.
- Taalgebruik, het nadenken over de vraagstelling, is dus heel belangrijk. Dat je vraagt wat heb je gedaan, hoe ben je daar toe gekomen? Open, procesgerichte vragen.
- Ik denk dat dat een beetje een valkuil is geweest; zeggen er komt een kunstenaar, dit wordt een kunstproject. Bij de leerkrachten en bij ons (stagiaires) ook heeft dat wel tot verwarring geleid. In de klas gaat alles om kunst, wij dachten ook aan een museum. Maar we hadden dus geen idee wat we gingen doen en dan kom je op een gegeven moment op een punt dat blijkt dat iedereen iets anders denkt.
- Zeg je dus eigenlijk dat vooroverleg en met elkaar uitkristalliseren wat je gaat doen ongelooflijk belangrijk is.
- Maar jij zegt ook dat het misleidend is om te praten over een kunstproject en een kunstenaar.
- (Iedereen vertelt door elkaar heen wat zij vinden dat kunst is.)

Maar het is toch ook niet zo dat het geen kunst is?

- Het is Reggio en Reggio is geen kunst. Het is een manier van leren en kunst is dan het middel. De kinderen zijn ook geen moment bezig geweest met kunst maken.
- Ik vind dat het ook heel erg gaat over onderwijs. Ja, ik vind ook dat je het geen kunstproject hoeft te noemen.

Is het niet ook belangrijk om in het onderwijs aandacht te besteden aan kunst en dat dan ook zo te noemen? En dan ook te laten ervaren wat jij vindt dat kunst is?

- Ik denk dat een kunstenaar in het onderwijs inbrengt dat je op een hele andere manier kunt kijken. Maar niet KUNST op zich. De kunstenaar voegt een andere kijk op hoe je met materiaal om kunt gaan toe, dat je onderzoekend werkt, dat je tijd neemt voor dingen, dat je ander materiaal inbrengt, een andere omgang met de ruimte. Ik vind ook dat de kunstenaar anders aankijkt op een vervolg; dat dat een verdieping geeft. Een kunstenaar heeft een andere mentaliteit.
- Ik dacht van te voren; zal mijn grootste uitvindertje in de klas hiervan gaan genieten en ... JA!

- Misschien moet je aan het begin van het project zeggen: dit is een kunstproject en onder kunst verstaan we Ja, ja, ja dat bedoel ik.
- Het is natuurlijk heel vaak zo dat je als kunstenaar gevraagd wordt op een school: je komt binnen, je doet je ding en na 2 uur dan staat er iets.
Dan vragen de scholen dus om een product.
- In feite richt je een atelier in waar de kinderen onderzoek kunnen doen. Ja, een voorwaarde scheppende ruimte.
- Waarom noem je het dan geen Reggio project want dat is in feite toch wat je aan het doen bent? Ik vind het echt geen kunst. We hebben op een gegeven moment een jongen gehad die ging met een bolletje wol het hele atelier opmeten. Dat jog is gewoon hartstikke met Reggio bezig geweest maar niet met kunst. Wel met meten.
- In Reggio werken kunstenaars samen met pedagogen. Samen kijk je naar de kinderen. Als leerkracht breng je andere dingen in dan als kunstenaar en ook een pedagoog kijkt weer anders. Zij gaan ook niet met de kinderen kunst maken. Maar iedereen brengt gewoon zijn eigen expertise in.
- Eigenlijk zeg je; je hebt een breed spectrum nodig aan specialisten. Eigenlijk zou je van te voren in gesprek moeten gaan met al die verschillende specialisten. Dit gesprek maar dan voorafgaand aan het project.
- Wij (stagiaires) hebben dat ook erg gemist.

Dan kom ik op mijn laatste vraag: Hoe hebben jullie het ervaren om samen te werken met mensen met een hele andere achtergrond en ervaring?

- Het duurde wel even, ik denk ook omdat wij in Heiloo een ingewikkelde constructie hadden, maar nu gaat het uiteindelijk wel goed. Maar een lijn zoeken, elkaar een beetje begrijpen; dat duurde wel even. We zouden het niet opnieuw op deze manier doen; liever 1 klas, 1 leerkracht en de stagiaires steeds aanwezig. Alleen al het samenvoegen van die 2 klassen was heel ingewikkeld. De kinderen moesten elkaar nog leren kennen, de leerkrachten om en om. Dat duurde zeker wel een paar weken. Maar naar omstandigheden ging het eigenlijk wel heel goed. Wat wel heel belangrijk was; dat we altijd met z'n allen bij elkaar waren tijdens de reflectie.
- Ja, want als je dat niet bent.... ik heb bv. 2 keer gemist en toen dacht ik; waar hebben ze het over? Dan weet je gewoon niet wat je moet doen, dan kom ik aan en heb ik geen idee wat ik moet doen! Ook als je het hebt gelezen, dan wordt ik toch zenuwachtig omdat ik het niet begrijp. Ik heb niets voorbereid maar dat hoeft ook niet want ze moeten het zelf doen.
- Dus ook als je het leest heb je niet helemaal helder hoe het eruit gaat zien.
- Wij hadden van te voren altijd even een half uurtje dat we met elkaar zaten en alles klaar zetten. Want ik wist ook niet als ik maandag kwam wat ze precies hadden gedaan.

Zijn er nu ook dingen die je geleerd hebt als leerkracht van de kunstenaar of als kunstenaar van leerkracht of de stagiaires?

- Ja, wat me elke keer als ik met een leerkracht werk weer verbaast is een soort organisatietalent. Daar kan ik heel veel van opsteken. Als ik denk; oh jé, hoe doen we dat? En dan heb jij zo iets van: oh, als we dat doen dan doen we gewoon even zo en zo en zo. En dan loopt het gewoon.
- Ik heb wel geleerd dat ik niet altijd zoveel moet. Dat weet ik al heel lang van mijzelf, kijk maar gewoon even, en wacht maar even af. Dat meisje dat niet aansluit, daar loop ik me dan druk over te maken en dan zegt Dominique; laat haar maar gewoon aan het werk gaan dan komt dat straks gewoon vanzelf wel. Het meer laten. Daar heb ik ook wel erg van genoten.

- Leerkrachten vinden het soms wel moeilijk om het doel los te laten; wat hebben we nou eigenlijk gemaakt?
- Naar het doel heb ik ook wel gevraagd in het begin.
- Het is ook een verschil met de PABO. Die vragen de hele tijd; waar is je voorbereiding, waarom heb je dit zo of zo gedaan?
- Het onderzoek is het doel.
- En jij (kunstenaar) zei ook; het zelfvertrouwen van de kinderen ontwikkelen en de samenwerking.
- Ik sprak een keer iemand die zei dat hij besloten had om niet meer voor te bereiden maar na te bereiden. Dat is zo veel zinvoller dan voorbereiden.
- Door omstandigheden vind ik dat wij veel te weinig met elkaar hebben gepraat. Dat vond ik echt een gemis. Ja, wij hadden ook woensdag te weinig tijd om te praten, vrijdag ging het beter. Je weet gewoon hoe waardevol dat kan zijn.
- Ja, maar ik was gemiddeld om half 7 thuis. Ik vind nog steeds dat noteren van alles eindeloos. Ik denk dat ik misschien wel meer had gezien als ik wat meer afstand had kunnen nemen. I.p.v. dat ik constant gefixeerd ben op alles te horen. Nee, ik vond dat niet prettig.

Is dat niet veranderd in de loop van de tijd? In jullie eerste verslagen was de hele ochtend met alles wat er gebeurde beschreven maar later las ik steeds meer alleen de essentie.

- Maar ook later; ik schreef dan de gesprekken van de voicerecorder uit en Dominique deed de foto's en daarna kon je dan pas gaan zitten.... voordat je klaar bent; nou, pffoe, dan
- Wij hadden een hele goede taakverdeling. Manou en Sandra waren ontzettend rap; de een had dan de foto's al geladen, de ander had de tekst alweer uitgetikt. In het begin was dat ook even zoeken maar daarna liep dat vrij geolied.

Ik wou dit gedeelte gaan afsluiten met een laatste korte vraag

- Ik heb ook nog wel een korte vraag. Een opmerking. Ja, wij willen ook nog wel iets zeggen.

Oké, dan even een rondje met wat je nog kwijt wil. Leny begin jij dan maar.

- Ja, wij hadden het erover: ik had jou eigenlijk nog wel een keer hier verwacht. Gewoon om eens een beetje sfeer te proeven. Ik merkte Cor die was geweest en .. nou ja, je leest natuurlijk wel de documentatie maar er zijn dat is toch anders.
- Was ik wel van plan. Volgende week zijn er geen stagiaires en wou ik op maandag bij jullie meedraaien.
- We hebben het eerlijk gezegd ook een beetje gemist. Je had dan kunnen zeggen; gaan we de goede kant op, zitten we in de goede richting. We vonden het heel jammer dat je niet langs bent gekomen. Ik snap dat je het druk hebt. Maar het is jouw project en dan is het wel heel jammer dat je niet even langs komt. Het gebeurt toch hier op school ...
- Het is toch niet zo dat ik bij jullie helemaal niet op school ben geweest?
-
-
- Ik zit een beetje met het idee dat wij als stagiaires niet helemaal een goede stage hebben met onze kunstminor. We zijn heel erg bezig geweest met het maken van een filmpje, dat bewerken, hoe zit dat en zo. Nu zijn we bezig met een theaterproductie en nu vind ik eigenlijk dat dit project niet écht daarbij aansluit. Ja, ook omdat het KUNST-project heet. Het is natuurlijk wel heel leerzaam. Maar we hadden eigenlijk vanaf het begin meer moeten horen over Reggio en misschien zelf ook iets ... dat we

dan een onderzoek hadden moeten doen of zo. En dan een project gaan doen. We werden er echt ingegooit: zo van ga dit maar doen; hier.

- Ja, en doe een stapje achteruit want je mag er niet te veel bij zeggen.
- Nou ja, wij mochten wel van alles zeggen en doen maar ...
- Maar je hebt nu wel meegemaakt hoe kunstenaars in de praktijk werken; of het nu componisten zijn of beeldend kunstenaars of .. Omdat een kunstenaar zich vragen stelt die jullie kinderen ook stellen.
- Je hebt jezelf nu ook de vraag kunnen stellen; als ik met kinderen werk over kunst, ga ik dan in op het proces of op het product.
- We zeggen ook niet dat het niet leerzaam is geweest maar het was niet de invulling van de minor. Ja, ze hadden daar ook in begeleid moeten worden. Wij hebben heel veel geleerd maar het was niet wat ik vanuit de minor verwacht had te gaan leren.
- Ik heb een gezamenlijke bijeenkomst van te voren wel gemist maar mijn idee van de minor was wel anders dan jullie.

Ik wou een voorstel van orde doen. We gaan nu door met het gedeelte van Leen en eventueel maken we later het rondje af.

Aan het eind van de middag maken we nog een deel van het rondje af. Jammer dat er niet genoeg tijd is om iedereen het woord te geven.

- Ik wou nog even zeggen dat ik tijdens het project wel met heel ander materiaal gewerkt heb dan ik zelf ooit zou kiezen.
- Veertjes en glitters nodigen bijvoorbeeld uit om te versieren. Terwijl als je materiaal inbrengt waarmee je dingen kunt verbinden en bevestigen dan gaan kinderen andere dingen doen. En dan gaat het iets verder want die andere dingen die hebben ze altijd al. Maar veertjes zijn niet verboden, hoor. De kinderen vroegen er nu zelf om. Zelf doe je ook een lijst om een werk dat af is als een soort bekroning. Dat is ook een soort versieren.
- Ik vond het heel leuk en ik heb veel geleerd alleen wel iets anders dan ik van te voren had verwacht te leren.
Dat wilde ik ook zeggen. Er moet meer informatie zijn van te voren. Voor volgende stagiaires in het wel handig om veel duidelijker te zijn.
- Ik kan wel zeggen dat wij (Reggio Piccolo) ontzettend blij zijn dat jullie aan het project hebben meegewerkt want zonder jullie was het gewoon niet mogelijk geweest! Het is heel lang onduidelijk geweest of er studenten mee konden werken. Doordat alles op het laatst zo snel moest konden jullie niet meer goed voorbereid worden. Maar zonder jullie was het project nooit zo geslaagd!
- Ik ben ook blij dat we mee mochten doen!
- Zou je het anderen aanbevelen?
- Misschien wel maar niet in deze minor.
Maar ik zou ook niet weten in welke minor dan wel. Of je moet het hele project in de minor een veel grotere rol geven en de hele minor hierop richten. Een minor maken die echt op deze werkwijze gericht is.

Het was natuurlijk al anders geweest als je zelf al op zo'n manier had gewerkt. Als je zelf een plek was gaan onderzoeken. Als je zelf iets voor een plek was gaan maken. Dan ben je toch met kunst bezig en ervaar je zelf wat je kunt doen met een plek, met een bepaalde locatie. Misschien had je kunnen kijken naar bepaalde kunstenaars; hoe die iets maken voor een plek. Wat zij dan allemaal voor onderzoek doen. En dat misschien gekoppeld aan hoe er in Reggio gewerkt wordt, welke rol een kunstenaar daar speelt. Want we gaan natuurlijk uit van de werkwijze in Reggio en dat is een bepaalde pedagogiek maar het is niet toevallig dat daar een kunstenaar aan verbonden is. Het is bijvoorbeeld geen wetenschapper. Dat had ook gekund maar er zit een kunstenaar. Dus het is niet zo dat het niets met kunst te maken heeft. Dus ik kan me voorstellen dat je een minor geeft die over kunst gaat maar toch voorbereid op dit project.

- Ja, dan hadden de stagiaires ook een grotere rol kunnen spelen bij de inhoud van het project.
- Ik denk dat Cor heeft gedacht dat dit een unieke kans was om mee te doen aan zo'n soort project. En ik vond het wel heel goed passen in deze minor.
- Het was een unieke kans om te werken met een kunstenaar.
- Ik zit in het lokaal tegenover Floor en op een gegeven keek een van de kinderen het atelier in vroeg; waar is die kunstenaar nou? Die zat dus ergens op de grond.
- Ja, ik zat een keer in de teamkamer en toen hoorde ik 2 leerkrachten tegen elkaar zeggen; zo gek, die kunstenaar van dat project, die is nooit gekomen. Toen moest ik zeggen; maar dat ben ik.
- Dat vind ik toch wel heel mooi van dit project dat je nu merkt welke ideeën mensen en kinderen hebben over kunst en een kunstenaar.
- Maar het is ook een andere manier van denken en kijken. Dat hoeft niet altijd met een kunstenaar. Ik heb het in de klas over kunst en we hebben het er over dat kunst niet altijd een schilderij of een beeld is. We kijken nu heel veel naar filmpjes.
- Wij hebben het ook over installaties gehad. en de kinderen waren eigenlijk wel veel met installaties bezig. Het kwam en het ging weer.
- Wat ik zo leuk vind is dat het iedere keer weer anders is dan alle andere keren. Omdat elke keer de omstandigheden weer helemaal anders zijn. Dat is ook het mooie eraan.

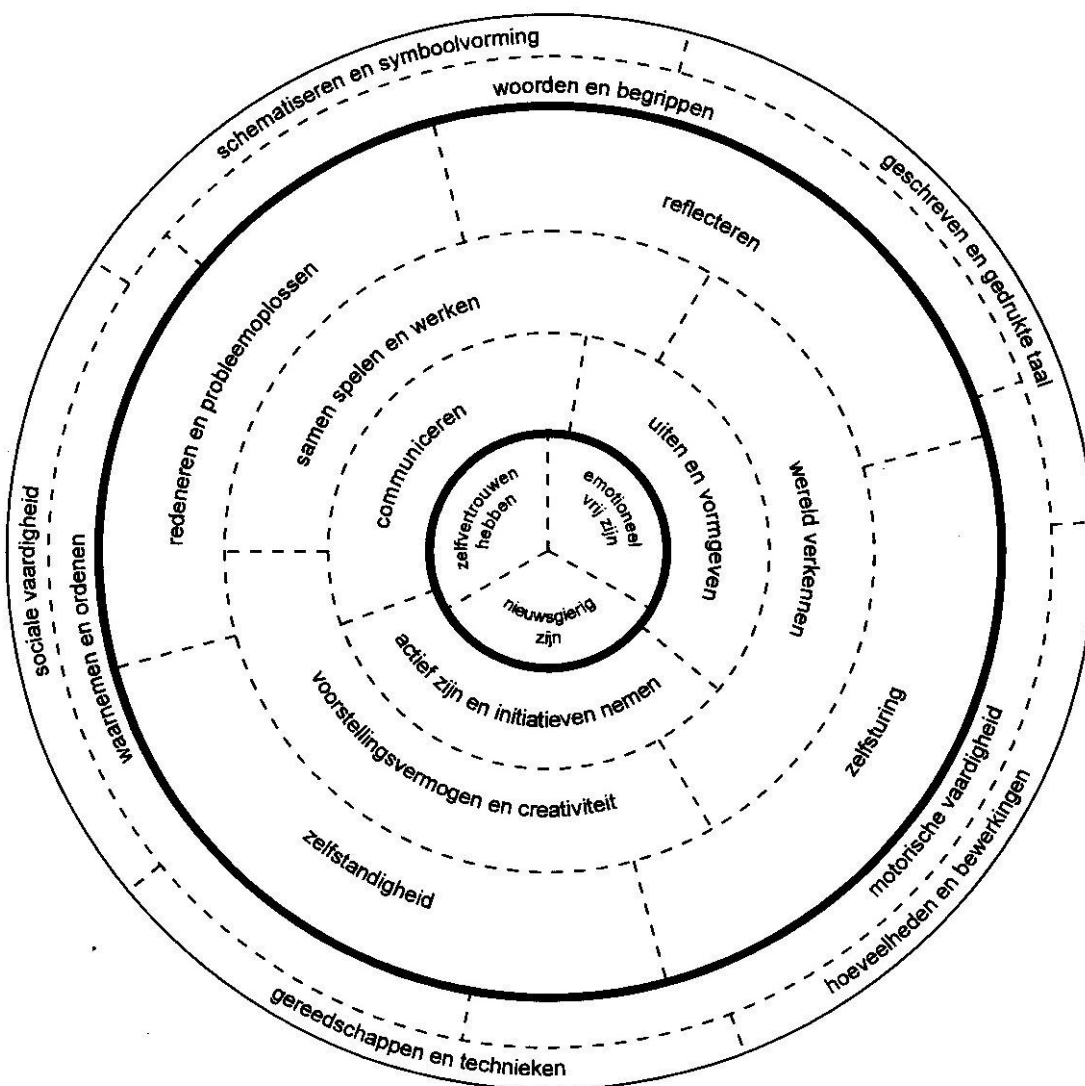
De cirkel van Basisontwikkeling

Vraag 1:

Welke doelen van de cirkel zijn er tijdens dit traject aan de orde geweest?

Hebben jullie hier van te voren over nagedacht? Met andere woorden: heb je bewust vooraf gedacht voor (groepjes) kinderen aan bepaalde doelen te gaan werken?

Is er tijdens het documenteren gebruik gemaakt van deze cirkel om de ontwikkeling van leerlingen te beschrijven? Is HOREB gebruikt (bijv. het observatiemodel voor constructief/beeldende activiteiten)?



Vraag 2:

Bert van Oers heeft in het essay 'Minerva's Queeste' [Dwarsdenken, Van Gorcum Assen, 2005] beschreven dat het erom gaat dat we kinderen in hun ontwikkeling moeten ondersteunen in het vinden van hun eigen 'definities' van kunst. Concreet betekent dit dat we kinderen ondersteunen op drie aspecten:

(1) *ontwikkeling van esthetisch oordeel...* " over eigen werk en dat van anderen

Is de ontwikkeling van het esthetisch oordeel bij de leerlingen tot ontwikkeling gekomen? Heb je daar voorbeelden van? Wat was jouw rol daarin (bijv. welke vragen stelde je?)?

(2) *ontwikkeling van vaardigheden en technieken*, die de expressie en herkenning van het esthetisch oordeel (dat wil zeggen de ostentatieve definitie '*dit is kunst!*') ondersteunen en verbeteren"

Heb je ontwikkeling van vaardigheden en technieken gezien? Heb jij (of anderen) de leerlingen daarin ondersteund? Lag er een bepaald 'probleem' aan ten grondslag? (bijvoorbeeld: kind wil iets verbeelden, maar dat lukt niet).

(3) *ontwikkeling van een progressief oeuvre*. Het is belangrijk om de kunstwerken van de kinderen (hun ostentatieve definities) op den duur ook in een beschouwend gesprek te thematiseren in termen van emoties, gevoelens, begeertes, streven, zodat deze opnieuw in een volgend product kunnen worden benaderd

Kun je voorbeelden geven van reflecties (door het kind zelf of samen met een ander/anderen)? Heb je dit ook 'gestructureerd'?

Zijn de kinderen eigenaar geworden van een progressief oeuvre? Is dit uit de documentatie naar voren gekomen?

Ook voor kunstzinnige vorming in het Ontwikkelingsgericht Onderwijs is een "*een bekwame ontwikkelingsgerichte leerkracht*" van belang.

Deze leerkracht

- ✧ vertrouwt de mogelijkheden van leerlingen en neemt ze serieus
- ✧ werkt aan de identiteit van leerlingen
- ✧ speelt in op interesses en behoeften van leerlingen
- ✧ kan betekenisvolle activiteiten ontwerpen voor en met leerlingen
- ✧ doet met leerlingen mee
- ✧ kijkt en luistert naar leerlingen
- ✧ stelt doelen, stuurt en onderhandelt daarover met leerlingen
- ✧ wil in een team werken aan de verbetering van onderwijs

Zijn de leerkrachten na deze pilot in staat een bekwame ontwikkelingsgerichte leerkracht te worden, die kunst in de breedste zin van het woord kunnen inbrengen binnen hun aanbod?

Ik maak hieronder mijn verslag n.a.v. de opmerkingen van 6 april 2011

A] Zijn er ontwerpen/good practice van Kunstzinnige vorming door het hele curriculum heen?

- Welke onderdelen van de cirkel zijn er tijdens dit traject ingezet.
- Hebben jullie hier van te voren over nagedacht?
- Is er tijdens het documenteren gebruik gemaakt van deze cirkel om de ontwikkeling van leerlingen te beschrijven? Is HOREB gebruikt?

Dit project is uitstekend geschikt als voorbeeld voor andere scholen, de kunstenaars en leerkrachten/stagiaires hebben prachtige documenten gemaakt. Mooie beelden en heldere teksten waaruit blijkt dat leerlingen tijdens deze weken een ontwikkelsprong gemaakt hebben. Het heeft de leerkrachten van de kinderen heel veel informatie opgeleverd.

Maar het is opvallend te merken dat de cirkel van basisontwikkeling niet gebruikt is tijdens dit project. De kunstenaars zijn hier ook niet van op de hoogte geweest, dat zou ook teveel belemmerend werken. De kunstenaars die meewerken aan Reggio Piccolo starten zonder duidelijke bedoelingen, zij laten de kinderen materialen verzamelen en gaan al volgend met leerlingen op ontdekkingsreis.

Geen duidelijk van tevoren afgesproken doelen formuleren maakt dat de leerlingen een proces doormaken, waarin, als je achteraf de cirkel bekijkt alle bedoelingen doorgelopen bent. Dat is de conclusie van de leerkrachten bij dit project. Tijdens het documenteren is er niet aan de ontwikkelingsperspectieven van HOREB gedacht. Nu het project ten einde loopt is er door het vele documenteren heel veel over de leerlingen te vertellen.

B] Hoe moeten leerkrachten omgaan met het ontwikkelingsperspectief **a] binnen de vaardigheden [technieken en materialen]** **b] binnen de brede bedoelingen beschreven door Bert van Oers.**

Door de kunstenaars te volgen en duidelijke afspraken te maken wat en hoe er gedocumenteerd wordt, komen de leerkrachten meer te weten over materiaal gebruik en inzet van verschillende technieken. De kunstenaar leert de leerkracht a.h.w. de juiste open vragen te stellen, of juist soms GEEN vragen te stellen en alleen maar te kijken.

Het is van essentieel belang dat er goed met elkaar overlegd wordt en dat er werkafspraken voor de volgende dag gemaakt worden.

Er wordt ook niet dagelijks aan en in het atelier gewerkt, gemiddeld 2 dagdelen in de week.

Voor leerkrachten van een OGO school is dit een verandering van houding. Als je bedenkt dat OGO scholen de balans tussen leerling en leerkracht gelijk willen houden [denk aan de wip-wap], dan heeft hier de leerling de overhand en de kunstenaar/leerkracht voegt eigenlijk alleen maar toe.

C] Wat is er de oorzaak van dat Kunstzinnige Vorming zo moeizaam binnen O.G.O. tot stand komt. Alleen als thema's of kort durende projecten [vraag onderzoek Afke]

Het domein Kunstzinnig Vorming is wat mij betreft heel breed. Het beslaat verschillende onderdelen en daar zijn weer combinaties mee te maken.

Dans / Dramatische vorming / Beeldende vorming 1-2 en 3 dimensionaal / Muzikale Vorming / Film en Video

Dit project Reggio Piccolo is ook een op zichzelf staand project. Voornamelijk is aandacht besteed aan beeldende vorming. De OGO scholen willen KUNST in een thema stoppen.

De kunstenaars hadden de bedoeling om maar een aantal dagdelen in het atelier te werken. Los van het thema KUNST. Dus de groepsleerkrachten hebben KUNST als thema in de groep gehouden en 2 dagdelen in het atelier gewerkt. Het documenteren levert heel veel op, maar is heel erg arbeidsintensief.

Uit onderzoek van Lieke Roof blijkt dat leerkrachten te strakke kaders stellen en het experiment niet aangaan. Zie de dikgedrukte conclusie van Lieke.

De leerkrachten die meegedaan hebben in dit project, zijn zich voldoende bewust van deze conclusies. De kunstenaar heeft een duidelijk toegevoegde waarde voor een leerkracht [meerwetend partner]. Dit is een interessant gegeven, want dit blijkt ook uit dit project, dankzij de kunstenaars zijn leerkrachten in staat om los te laten en te volgen.

- **Leerkrachten zouden een eigen oeuvre moeten opbouwen.**

De kunstenaar laat de leerkrachten zien dat het toevoegen van het juiste materiaal er toe doet. Materiaalkennis en de toepassingen hiervan worden soms een meer of mindere mate besproken.

- **Leer leerkrachten de juiste vragen stellen.**

Door te documenteren tijdens het project, ziet en hoort de leerkracht welke vragen er gesteld worden om een kind verder te helpen, de vragen zijn open en zetten aan tot nadenken.

- **Binnen de huidige kernactiviteiten vindt geen aanbod plaats [lezen/schrijven – rekenen – spel – constructie – gesprek] onderzoek.**

Kinderen gaan juist onderzoeken, meten, praten construeren en onderzoeken, alleen vooraf gestelde doelen zijn bijna onmogelijk, want dat zit het hele creatieve proces in de weg. Kinderen komen verder door op tijd de juiste interventies te doen, soms ook niets doen kan maken dat een kind ontdekkingen doet. Door de documentatie te verwerken zie je de ontwikkeling bij de leerlingen. De leerlingen krijgen voldoende ruimte om zelfstandig aan doelen te werken, als je het observatiemodel van HOREB bij constructieve en beeldende activiteiten er naast legt komt je een heel eind,

- **Leer de leerkrachten de 5 impulsen toepassen**

Na dit project zijn leerkrachten wel in staat om door de ogen van een kunstenaar te kijken, dus kindvolgend. Maar het documenteren is een heel ander verhaal, doordat er heel veel 'moet' in de groep, zou beschrijven achteraf een optie zijn [reflecteren], vervolgaanbod, dus toevoegen komt wel steeds aan de orde, maar niet met een vooraf gesteld doel.

Je kunt zeggen dat de 5 impulsen intensief gebruikt worden.

1. Oriënteren op de activiteit
2. Verbeteren en verdiepen van de activiteit
3. Verbreden van de activiteit
4. Toevoegen
5. Reflecteren

De leerlingen komen tot de mooiste producten als het gevolgd wordt en in mindere mate gestuurd.

D] Is de ontwikkeling van het esthetisch oordeel bij de leerlingen tot ontwikkeling gekomen? Hoe weten wij dit?

De kunstenaars hebben een duidelijke mening over de ontwikkeling van het esthetisch oordeel. Kunstenaar Floor zegt hierover dat bij de Reggio gedachte het belang van esthetiek voortdurend aanwezig is. Maar je moet niet vragen naar een oordeel. Kinderen weten namelijk heel goed wanneer iets goed is.

Kunstenaar Sanne is van mening dat zij het oordeel, van wat vind je hiervan steeds wil uitstellen.

Een van de leerkrachten weet dat één van de kinderen tegen de ander zei:

“Ik vind het niet mooi, maar je hebt het wel heel knap gemaakt”.

Er is wel degelijk belangstelling voor elkaars werk, maar dat is anders dan de ontwikkeling van esthetisch oordeel.

(2) ontwikkeling van vaardigheden en technieken, die de expressie en herkenning van het esthetisch oordeel (dat wil zeggen de ostentatieve definitie 'dit is kunst!') ondersteunen en verbeteren"

E] Is de ontwikkeling van vaardigheden en technieken bij leerlingen beter ondersteund en verbeterd?

Hoe merken wij dit?

Bij kinderen is de fantasie enorm geprikkeld zegt één van de deelnemende leerkrachten.

Als het om vaardigheden gaat, doen we alleen iets voor als het gevaarlijk is, maar verder onderzoeken de leerlingen zelf.

Het is zo leuk dat leerlingen met geknipt ijzerdraad, de klei gaan snijden, terwijl ze dit nooit gezien hadden.

Als je vraagt aan de kinderen waarom zij dit zó doen, antwoorden zij: “Nou gewoon, dat heb ik geleerd”.

(3) ontwikkeling van een progressief oeuvre. Het is belangrijk om de kunstwerken van de kinderen (hun ostentatieve definities) op den duur ook in een beschouwend gesprek te thematiseren in termen van emoties, gevoelens, begeertes, streven, zodat deze opnieuw in een volgend product kunnen worden benaderd

F] Zijn de kinderen eigenaar geworden van een progressief oeuvre? Is dit uit de documentatie naar voren gekomen?

Om te spreken over de opbouw van een progressief oeuvre is het na dit thema nog te vroeg, maar je kunt wel zeggen dat kinderen in harmonie met elkaar gewerkt hebben. Dat er gesproken is over het materiaal en de mogelijkheden van het materiaal. Deze leerlingen zijn de jongste van de school, het is een uitdaging om dit thema eens uit te proberen met oudere leerlingen van de basisschool. Op een zelfde manier, om te zien of het tempo hoger ligt, of de gesprekken anders zijn, of het materiaal op een andere manier gebruikt en verwerkt gaat worden, of het toepassen van de 5 impulsen veranderd en de gesprekken ‘volwassener’ zijn.

G] Zijn de leerkrachten na deze pilot in staat een ideale ontwikkelingsgerichte leerkracht te worden, die kunst in de breedste zin van het woord kunnen inbrengen binnen hun aanbod?

Deze vraag moet ik beantwoorden met een wedervraag:

Wat is een ideale ontwikkelingsgericht werkende leerkracht zonder een kunstenaar die kinderen op een positieve manier weet te volgen, op tijd weet toe te voegen, de juiste vragen stelt en perfect documenteert en verslag legt over werkzaamheden van kinderen.

HELEMAAL NIETS.....

Ik ben er na dit project zeker van dat leerkrachten moeten leren van een ervaringsdeskundige, in de praktijk, zodat zij zien, horen en voelen waar kinderen toe in staat zijn.

Leerkrachten zouden bij enige interpretatie van kunst, de doelen eens achteraf kunnen benoemen, leren kijken en observeren door de ogen van de kunstenaar.

Leerkrachten die meegedaan hebben aan dit project Reggio Piccolo gaan de volgende keer anders naar kunst kijken en anders met kunst werken, nu zij de kunstenaar aan het werk gezien hebben.

Documenteren op de manier zoals er gedocumenteerd is bij de project, vereist voorbereiding, stagiaires, vrijwilligers of ouders zouden dit kunnen doen. Dit vereist heel veel voorbereiding en vertrouwen in elkaar. Een kunstenaar die goed voorbereid is op een grotere groep kinderen en een leerkracht die durft los te laten.

Dan komen de verschillende onderzoeken over kunstzinnige vorming, uitspraken van Bert van Oers tot hun recht.

Leen Koole

April 2011

Reggio Piccolo

-Informatie voor scholen-

18 mei 2011



HET PLAN

- In okt 2011 start een traject op 6 Noord-Hollandse basisscholen waarbij de Reggio aanpak uitgangspunt is.
- Een kunstenaar komt gedurende 7 weken 2 dagdelen per week op school om te werken met de leerlingen van één klas (groep 1/2).
- Uitgangspunt: onderzoek en experiment van de kinderen onder begeleiding van een kunstenaar, leerkracht, stagiaire/documenteerder.
- Een door Reggio Piccolo ontwikkeld format is leidraad
- De leerkracht wordt gedurende 1, 2 of 3 jaar opgeleid om zelfstandig de werkwijze in de lessen te integreren.
- In de 7^e week zal het werk van de leerlingen op school gepresenteerd worden.

WAT KRIJGT DE SCHOOL:

- 3 studiebijeenkomsten over (26 oktober, 2 en 16 november 2011)
 1. De werkwijze/filosofie/ van Reggio Emilia.
 2. Het documenteren van de processen /de pedagogiek van het luisteren
 3. De Reggio Piccolo werkwijze + format
- Introductie/informatiebijeenkomst voor ouders en collega's op school
- 7 weken (2 dagen per week) een kunstenaar in twee onderbouwgroepen
- Een opleiding in de praktijk voor 2 leerkrachten: hoe de werkwijze, geïnspireerd op Reggio Emilia, te integreren in jouw dagelijkse onderwijs
- Een unieke kennismaking met een bijzondere werkwijze
- Persoonlijke coaching van het Reggio Piccolo team
- Netwerkoeverleg: uitwisseling, inspiratie, verdieping
- Mogelijkheid om mee te doen aan een of twee vervolgjaren

DE LEERKRACHT

- Leerkracht en directie staan voor 100% achter dit project
- Heeft een open instelling en is nieuwsgierig naar de Reggio benadering
- Volgt de 3 studiebijeenkomsten in het najaar van 2011
- Houdt rekening met een studielast: 40 uur per jaar
- Realiseert zich dat het een intensief project is en extra inspanning vraagt
- Realiseert zich dat het vooral om het onderzoeksproces van de kinderen zal gaan; er wordt niet naar een vooraf omschreven product gewerkt.

DE SCHOOL:

- Stelt heeft atelier/werkruimte beschikbaar tijdens de 7 weken met de kunstenaar
- Neemt deel met twee klassen en twee leerkrachten
- Beschikking over fototoestel en printer
- Is bereid actief samen te werken met een kunstenaar en een stagiaire
- Gebruikt de ervaring van het project om gedurende het jaar de werkwijze te integreren in de lessen.
- Draagt bij aan de kosten voor het project

DE KOSTEN

- € 450,- cursuskosten (nascholing/deskundigheidsbevordering) per leerkracht.
- € 350,- materiaalkosten per groep
- Daarnaast wordt nagedacht over een gezamenlijke subsidieaanvraag bij Actieplan Cultuur bereik.
- De totale begroting wordt voorgelegd aan verschillende fondsen, waarover binnen de komende maanden duidelijkheid wordt verkregen.

ORGANISEREND PROJECTTEAM

- Kees Admiraal (projectleider)
- Hanneke Saaltink, Floor Max, Ria Laan, Annelies Smeulders, Co van Gasteren, Ria van Buitenen (projectteam)
- PleinC; KaapC; Max-Educatie, Saaltink-Projecten

1^e jaar: Oriëntatiejaar

In het eerste jaar gaat het vooral om een kennismaking met de Reggio aanpak in de praktijk. Uit de pilot is gebleken dat het procesgericht werken voor veel leerkrachten om verschillende redenen een onontgonnen gebied is. Ook de kennismaking met het documenteren en hoe je die gebruikt in de reflectie is een focus in dit eerste jaar.

Voor de leerlingen staat het eigen onderzoek centraal binnen de context van het aangeboden onderwerp.

JAAR 1	ORIËNTATIE
A	3 studiebijeenkomsten: Ter voorbereiding van het project worden drie studiebijeenkomsten aangeboden voor leerkrachten en kunstenaars, waarbij de praktijk van de leerkracht het vertrekpunt is. De volgende onderwerpen worden behandeld: 1. Reggio achtergrond: over de drie pedagogen; de kinderen, de volwassenen en de omgeving. 2. Documenteren: onderzoek documenteren en reflecteren (kunstenaar en pedagoog) zijn de basis voor de realisatie van de Reggio benadering in de onderwijspraktijk. 3. De aanpak: het opzetten van een Reggio Piccoloproject in de praktijk.
B	Project Reggio Piccolo: De uitvoering van het project: een kunstenaar werkt 7 dagen, twee dagen per week, samen met de leerkracht in een onderbouwgroep. Hiervoor wordt een week voorbereiding uitgetrokken en wordt er 6 weken met de groep gewerkt. Na deze 7 weken wordt de werkwijze voortgezet door de leerkracht. Projectteam volgt de processen op de verschillende scholen.
C	Netwerkbijeenkomsten: Op twee momenten, na het project, komen de deelnemende leerkrachten en kunstenaars bij elkaar. Doel van de bijeenkomsten: • Uitwisseling praktijkervaringen • Informatie • Verdieping • Gastsprekers • Inspiratie
D	Coaching: Deelnemende leerkrachten krijgen minimaal een maal een bezoek van een van de Piccolo deskundigen. Deze wonen een les bij en er is een nagesprek. Doel: Individuele begeleiding op maat

2^e jaar: Basisjaar (facultatief)

Na het oriëntatie jaar, is er voor de scholen de mogelijkheid door te gaan. In het tweede jaar, het Basisjaar, zal de focus liggen op het oefenen van gesprekken met kinderen. Door deze gesprekken brengen de kinderen hun gedachten onder woorden en construeren op deze wijze kennis. Mentale processen beginnen in gedeelde contexten, dus in interactie met de omgeving. Vygotsky zag de taal als belangrijkste 'Tool of the mind'.

Er vindt ook in dit jaar een project met kunstenaar plaats . Deze komt 7 dagen op school en zal samen met de leerkracht het project vormgeven. Met het format in de hand zal de leerkracht daarna ook zonder de kunstenaar de aanpak in praktijk gaan brengen. De netwerkbijeenkomsten en de coaching zullen hierin een ondersteunende rol spelen.

3^e jaar: Verdieping (facultatief)

In dit laatste jaar van het traject, werkt de Reggio Piccologroep toe naar de integratie van de Reggio werkwijze in de dagelijkse lespraktijk (met of zonder kunstenaar). Belangrijk daarbij zijn: het onderzoeksproces van de leerlingen, de gesprekstechnieken, documenteren en reflecteren.

Inschrijfformulier Reggio Piccolo 2011



Hierbij geeft onze school zich op voor het eerste **oriëntatie** jaar Reggio Piccolo .
Per school moeten er twee groepen 1/2 deelnemen.

School

Directeur

Adres

Telefoon

Email

Wat is de groepsgrootte van de groepen 1 /2 die meedoen aan het project:

.....

Leerkrachten die aan de deelnemende groepen lesgeven (ook aangeven wie de contactpersoon is):

.....

.....

motivatie van de leerkrachten

Wilt u hieronder aangeven wat uw motivatie is om aan dit project deel te nemen.

.....

.....

.....

.....

Wij verklaren hierbij dat we bekend zijn met het programma en met de voorwaarden die aan de deelname verbonden zijn. (zie voor de bijzonderheden de folder)

Datum Plaats

Handtekening directeur

Handtekening contactpersoon leerkrachten

Dit formulier vóór 1 juli opsturen naar
M. Timmerman, Artiance, Canadaplein 2, 1811KE Alkmaar
m.timmerman@artiance.nl