

Leergebied

Muzische vorming

1 Menskundige, pedagogische en onderwijskundige opvattingen

1.1 Situering

In de R. Steinerpedagogie beklemtoont men het leren kennen, leren beleven en leren omgaan met de eigenwaarde en wetmatigheden van klank en ritme, kleur, lijn en vorm die in elk kunstzinnig proces aanwezig zijn. De R. Steinerpedagogie gaat in Muzische vorming niet uit van het louter functioneel aspect van kunst: bijv. kunst als een soort vervangingsmiddel voor taal. Communicatie of zelfexpressie in de zin van zich uitdrukken door middel van eigen bedachte tekens (in kleur, vorm, beweging, klank en ritme) zijn geen hoofddoelstellingen in de R. Steinerpedagogie. Hiermee wordt niet ontkend dat kunst met bepaalde doelen geconcipieerd en gebruikt kan worden en dat deze vorm van muzisch handelen in onze maatschappij steeds meer beoefend wordt. Deze benaderingswijze sluit echter niet aan bij de visie van de R. Steinerpedagogie.

De R. Steinerpedagogie kiest ervoor om het kind via zijn handelen en zijn gevoelsleven kennis te laten maken en zich te laten verbinden met één of meer basiselementen van een muzische activiteit: klank en ritme, kleur, lijn en vorm.

Deze bezitten een eigen inhoud, eigen wetmatigheden, een eigen waarde en intrinsieke kwaliteit en worden niet in hoofdzaak gehanteerd als verwijzing naar of vertaling van ideeën of indrukken. In deze leeftijdsfase gaat het dus niet om het leren interpreteren of het weloverwogen leren uitdrukken van persoonlijke ervaringen of ideeën in een artistieke taal.

Het resultaat dat het kind via kunstzinnige activiteiten tot stand brengt, biedt de opvoeder op een heel ander vlak een beeld van wat er in het kind omgaat. Muzische handelen houdt voor het kind steeds de mogelijkheid in om spontaan (niet louter bewustzijnsmatig-intellectueel) op tal van manieren uitdrukking te verlenen aan wat er in hem leeft.

In het tweede punt 'Visie op kunst en mens' wordt deze opvatting verder verduidelijkt.

Omdat men het daadwerkelijk doorleven van het proces zelf als vormend element sterk beklemtoont, komen de kennis, het leren interpreteren en kritisch evalueren van specifieke eindproducten uit de leefwereld, als uitgangspunt niet in aanmerking (bepaalde kunstwerken of beeld- en klankinformatie uit de audiovisuele media).

In de basisschool leert het kind zich eerst verbinden met de verschillende muzische processen, in beeld, muziek, taal en beweging. Hierbij streeft men binnen elke discipline een evenwichtige betrokkenheid na tussen de motoriek, het gevoelsleven en het denken. Ook dit streven beïnvloedt de keuze van de leerinhouden. Technieken of disciplines die een eenzijdige passiviteit van de motoriek, het gevoel of het denken veroorzaken worden in deze leeftijdsfase vermeden. Dit ervarings- en verbindingsproces wordt gedurende de eerste twee jaren van het middelbaar onderwijs vervolledigd. Op basis van dit ervaringsgeheel wordt in de latere jaren van het middelbaar onderwijs, naast de praktische beoefening van de verschillende disciplines, overgegaan naar de oordeelsvorming. Men bespreekt daar achtereenvolgens de evolutie en de esthetische kwaliteiten van de beeldende kunsten, de taal, de muziek en de architectuur.

De ontwikkeling van het esthetisch gevoel heeft niet enkel betrekking op 'Kunst'. Het esthetisch gevoel moet immers ook de kiem in zich dragen voor schoonheidsbeleving op andere terreinen. Of men hierin slaagt, wordt mee bepaald door de kwaliteit van het kunstzinnig proces: de manier waarop er wordt omgegaan met de basiselementen van elk scheppend proces.

In het muzisch handelen streeft men steeds een evenwichtige wisselwerking tussen impressie en expressie na. Kwaliteiten en wetmatigheden eigen aan klank en ritme, kleur, lijn en vorm treden in interactie met de persoonlijkheid die ermee geconfronteerd wordt. Er ontstaat als het ware een pendelbeweging tussen meer beschouwende waarnemingsmomenten en actieve inbreng zodat iets nieuws kan ontstaan. Hetzij als 'kunst'werk, hetzij als ontwikkelingsmoment in de mens zelf.

In zekere zin beschouwt men elk ontwikkelingsproces, dus ook dat van kind tot volwassene als een muzisch (creatief-scheppend) proces. Elke mens werkt met de eigenschappen die hij bezit, wat hij nog aan mogelijkheden in zich draagt en vormt deze om tot iets nieuws. Om dit vooral innerlijk geleide ontwikkelingsproces te stimuleren, geeft men het kind de gelegenheid om deze processen ook daadwerkelijk handelend te beoefenen. Door muzische vorming wil men op die manier inspelen op het muzische (creatief scheppende) element dat in elk werkelijkheidsaspect en in elk menselijk handelen aanwezig is en dat zich uitdrukt door middel van bovengenoemde elementen.

Muzische vorming speelt dus niet enkel een rol op het gebied van kennis, vaardigheden en attitudes met betrekking tot 'het kunstzinnige in de wereld'. Zij wil bijdragen tot de vorming van het vermogen om zich creatief-scheppend verder te ontwikkelen.

1.2 Visie op kunst en mens

Evenals vele moderne kunstenaarsⁱ betreunde Steinerⁱⁱ dat de esthetici van zijn tijd het zelfstandig belang van de kunst niet erkenden.

In de visie van R. Steiner houdt de behoefte van de mens aan kunst zowel verband met zijn houding tegenover de zintuiglijke wereld als met zijn bewustzijns-evolutie. Het ene is de veruiterlijking van het andere.

Een eerste element hierin is de wijze waarop de mens de wereld ervaart. Tussen de waarnemingswereld en de ideeënwereld - zoals die bijvoorbeeld in de wetenschap verschijnt - scheidt de mens als het ware een middengebied, waarin hij niet onderworpen is aan de logische noodzaak van de natuurwetten, maar waar hij zijn vrijheid kan beleven.

Het tweede aspect situeert zich niet op het gebied van de zintuiglijke waarneming maar in de recente psychische ontwikkeling van de mensⁱⁱⁱ. Deze heeft bepaalde lagen uit het onderbewustzijn, die een sterke tendens naar het visionaire in zich dragen, meer naar de oppervlakte van het bewustzijn gebracht. Vanuit die 'beelddrang' en als tegenwicht, komen kunstuitingen die als expressionistisch^{iv} gekarakteriseerd worden, voort.

Kunst is dus noch nabootsing van de realiteit, noch illustratie van een idee, maar streeft ernaar om een objectieve werkelijkheid op een nieuwe wijze te laten ontstaan. Niet wat is, maar wat kan zijn is de basis van de kunst; niet het werkelijke, maar het mogelijke wordt opgeroepen. Kunst draagt naast het beeld van wat reeds geworden is steeds een toekomstperspectief in zich.

Om een verdere ontwikkeling mogelijk te maken dient men zowel de waarneming van de werkelijkheid te oefenen als de innerlijke waarneming van wat in het onderbewuste leeft.

De ontwikkeling van de mens en die van de kunst vormen echter niet enkel in historisch perspectief een eenheid. Elke discipline en techniek oefent zijn specifieke werking uit op de ontwikkeling van het individu. Ook dit verband vormt een uitgangspunt voor de muzische vorming van het kind.

Ter illustratie willen we hier wijzen op het onderscheid tussen het gebruik van bijvoorbeeld lijn en kleur. In de kunstwetenschap worden zij beschouwd als polaire gegevens met elk hun specifieke werking. Ook op de ontwikkeling van het kind oefenen zij elk hun eigen invloed uit. Daarom worden zij als het ware apart behandeld; het schilderen wordt opgebouwd vanuit de kleurbeleving, het vormtekenen 'neemt een lijn mee uit wandelen'. Het spreekt vanzelf dat de wederzijdse beïnvloeding - zoals uit de kleur een vorm laten ontstaan - ook aan bod komt. Vooral in het tekenen kan elk kind zelfstandig vorm en kleur samen gebruiken. Bij boetseren en handvaardigheid komen lijn, vorm en kleur in hun ruimtelijke werking aan bod.

Ook in de muziek vinden we gelijkaardige voorbeelden. Maat, ritme en melodie werken respectievelijk als structurerend en verbindend principe. Actief musiceren, actieve ervaring met de oorspronkelijke elementen waaruit muziek is opgebouwd, werkt daardoor algemeen vormend. Aansluitend bij de belevingswereld ligt de klemtoon op beleven door doen.

De plaats van de media in deze benadering^v

Voor de Muzische vorming kiest men in de R. Steinerpedagogie voor een directe omgang met klank en ritme, kleur, lijn en vorm, met voor het kind inzichtelijke werktuigen en materialen. De vraag rijst dan ook, welke plaats de media in deze benadering hebben. In dit beknopte bestek kan men slechts wijzen op enkele karakteristieke kenmerken van audiovisuele technieken, eigen aan de media en welke invloed ze hebben op de mens en op het kind in het bijzonder. Aan de hand van het hieronder uitgewerkte voorbeeld van beeldsynthese bij video en televisie wordt duidelijk waarom hier geen doelstellingen, leerinhouden of eindtermen voor het hanteren van audiovisuele apparatuur geformuleerd worden.

De techniek waarop deze media zijn gebaseerd, beïnvloedt de menselijke fysiologie en psyche op een specifieke wijze. Een van de eigenschappen van het beeldscherm is het oplichten van verschillende punten, aan een uitzonderlijk hoge snelheid en met verschillende intensiteit. Op geen enkel moment is er een volledig beeld op het scherm aanwezig. Omdat het netvlies van de mens veel te traag is om een lichtpunt te volgen dat in 1/30 seconde een half miljoen beeldpunten doorraast en dan weer opnieuw begint, ontstaat het beeld pas in het oog van de kijker. Hierdoor heeft men niet enkel de indruk dat men deze beelden innerlijk beleeft, maar men kent ze in zekere zin een werkelijkheidswaarde toe. Ook al weet men dat wat men ziet slechts een beeld is, in het gevoelsleven blijft de indruk achter dat wat men gezien heeft realiteit is. Ofwel vervalt men in de tegenovergestelde mening, namelijk dat alles wat men op het beeldscherm ziet illusie is.

De wilsactiviteit, gevoelsbasis en bewustzijnsgraad die nodig zijn om op het juiste moment voldoende afstand te kunnen nemen van beeld- en klankindrukken die met deze technieken tot stand komen, verwerft een kind slechts geleidelijk na zijn 14de levensjaar.

Daarnaast is er in de mens zelf de hoger beschreven 'beeldrang' waarop ook de mediawereld inspeelt. Ondanks een overweldigend aanbod aan beelden en informatie veroorzaken de gebruikte technieken een verregaande psychomotorische passiviteit. Het volstrekt monotone heen en weer flitsen van het lichtpunt op het beeldscherm veroorzaakt bij de mens een toestand van ontspanning. Hoewel men wakker blijft, vervalt men in een bewustzijnstoestand die een sterke verwantschap vertoont met de slaap. Er treedt een op E.E.G^{vi} duidelijk waarneembare, met de slaaptoestand verwante bewustzijnsvermindering op.

In de R. Steinerpedagogie kiest men ervoor om de opname en verwerking van informatie, ook beeldinformatie, in een actieve en evenwichtige psychomotorische situatie te laten verlopen.

Ook in de klankoverdrachtstechnieken, in digitale techniek en dergelijke, vindt men vervreemdende tendensen terug. In dit bestek kan slechts gewezen worden op enkele karakteristieken eigen aan mediatechnieken, die de door de R. Steinerpedagogie nagestreefde ontwikkeling van het kind niet ondersteunen.

Het blijft evenwel een feit dat het onderwijs een antwoord moet bieden zowel op de behoeften die ontstaan vanuit de innerlijke evolutie van de mens, waaronder de behoefte aan beelden, en de invloeden die zich op dit gebied vanuit de maatschappij en de techniek doen gelden. In de R. Steinerpedagogie gebeurt dit niet door media tot leerinhoud te maken en het kind aan de hand daarvan een kritische houding bij te brengen tegenover deze media. Eerder wil men een alternatief bieden door het kind de gelegenheid te bieden om met behulp van zijn scheppende fantasie eigen innerlijke beelden op te bouwen. Tegenover de passieve beeldconsumptie tracht men de innerlijke voorstellingsactiviteit te ontwikkelen.

Op het vlak van het denken biedt de vertelstof hiervoor kansen. Overeenkomstig de leeftijdsfase krijgt het kind inhouden aangeboden die aansluiten bij zijn gevoelswereld. Op deze basis worden telkens nieuwe identificatiemomenten gecreëerd. Elk individueel kind bouwt doorheen zijn gehele evolutie door middel van zijn fantasie eigen innerlijke beelden op, aangepast aan zijn persoonlijke behoeften^{vii}.

Het kind krijgt ook op het vlak van de wilsactiviteit en de motoriek ondersteuning. De technieken worden gekozen omwille van de overeenstemming van handlingsverloop en harmoniserende invloed op de overige psychische en fysiologische processen. Men tracht het doelgericht, door eigen innerlijke activiteit geleid bewegingsverloop op te wekken. Daarom kiest men binnen de R. Steinerpedagogie voor een directe omgang met klank en ritme, kleur, lijn en vorm, door middel van voor het kind inzichtelijke werktuigen en materialen. Ook hier is het duidelijk dat het hanteren van audiovisuele apparatuur binnen dit kader geen leerinhoud, ontwikkelingsdoel of eindterm kan zijn.

1.3 Pedagogische consequenties

In Muzische vorming staat de ontwikkeling van het kleur-, klank-, ritme- en vormgevoel centraal. Het waarnemen hiervan heeft zowel te maken met elementen van de werkelijkheid (visueel, auditief, tactiel en motorisch) als met wat hieraan wordt beleefd: de esthetische ervaring. Het uitgangspunt is dat die esthetische ervaring niet slechts een subjectief verschijnsel is. Er is meer: het beleven van de esthetische aspecten van de objectieve werkelijkheid betekent een wezenlijke verdieping van het inzicht in de realiteit. Enerzijds biedt men het kind de mogelijkheid om vorm en kleur los van concrete voorwerpen te beleven, door Muzische vorming ook in aparte disciplines aan te bieden: schilderen, vormtekenen, boetseren enzovoort. Anderzijds wordt het kunstzinnige handelen in de andere leergebieden geïntegreerd (zowel methodisch als thematisch). Het gaat hierbij niet in de eerste plaats om illustratieve waarde of kritische beschouwingen, maar om de versterking van het waarnemingsvermogen en het belevingsvermogen. Door bijvoorbeeld te schilderen, laat men vanuit de kleurbeleving een plant ontstaan die in plantkunde werd besproken. Vanuit het vormgevoel wordt een dier geboetseerd dat in dierkunde werd besproken. Men wil het kind de specifieke schoonheid en zijnswijze van elk aspect van de realiteit laten beleven, laten zien dat een dier op een andere wijze mooi is dan een gebouw of een meetkundige figuur.

In zijn fasering richt het leerplan, en dus ook de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, zich naar de ontwikkelingsfasen van het kind en naar de chronologie van de mensheidsontwikkeling. Hierbij wordt telkens rekening gehouden met de klassikaal bereikte rijpheid. Tevens wil het onderricht een tegenwicht bieden voor cultuurfenomenen die op passieve beleving gericht zijn. Daarom kent men in de Rudolf Steinerscholen aan het cognitieve aspect van Muzische vorming (het op kennis gebaseerde kritisch oordelen) een andere plaats toe. De opbouw van de cognitieve elementen verloopt namelijk in samenhang met de gehele ontwikkeling over de gehele schoolloopbaan.

2 Kleuteronderwijs

2.1 Bepaling en omschrijving van de leerlingengroep

De grote drijvende kracht die een eigen innerlijk gevoelsleven doet ontstaan en verder ontwikkelt, is de scheppende fantasie. In het kinderleven^{viii} breekt deze na het derde jaar door. Het kind sluit de 'voelende ziel' min of meer af van de 'buitenwereld' en vormt een eigen 'binnenwereld'. Een levendige gevoelsbeweging ontstaat die zich onafhankelijk maakt van de directe aanleiding uit de buitenwereld.

Kunstzinnige vorming ondersteunt de opbouw van een zelfstandig gevoelsleven. Het kind leert zijn gevoelsleven richten op een gebied waar geestelijke normen gelden zodat het zich kan losmaken van de nog sterke binding aan de lichaamsfuncties - ook wel begeertelevens genoemd.

Ook hier krijgt het proces de centrale plaats. Het jonge kind geeft tekenend, schilderend, musicerend zijn individuele ontwikkeling weer. In dit perspectief wordt het resultaat geïnterpreteerd als beeld van de ontwikkeling van het kind en niet als 'kunstwerk'.

2.2 Algemene doelstellingen

Muzische vorming biedt het jonge kind de gelegenheid zijn ontwikkeling uit te drukken. In de wijze waarop het kind omgaat met de gevormde beweging, ritme, melodie, lijn, kleur en vorm toont het in de eerste plaats zijn individuele ontwikkeling. Deze omvat de fysische ontwikkeling, de gevoelsontwikkeling en de bewustzijnsontwikkeling. In de jarenlange praktijk- en onderzoekservaring binnen de R. Steinerpedagogie werden methodes ontwikkeld die de kinderen de mogelijkheid bieden om ongehinderd gestalte te geven aan wat onbewust in hen leeft. Deze benaderingswijze biedt een stevige basis om indien nodig stimulerend of zelfs therapeutisch in te grijpen.

Daarnaast stimuleert men die gebieden in het kind die op dat moment ontwikkeld dienen te worden. Daar de lichamelijke ontwikkeling in de kleuterleeftijd de gehele persoonlijkheidsontwikkeling domineert, ondersteunt muzische vorming de lichamelijke functies van het kind. Elk leerdomein draagt het zijne bij. Schilderen bijvoorbeeld werkt o.a. in op de ordening van de ademhaling (ontspanning primeert hier); in het domein beweging komt de groot-motorische beweging en het coördinatievermogen op de voorgrond; in muziek de wisselende dynamiek van de ademhaling. Ook aan de ontwikkeling van de zintuigfuncties^{ix} wordt de nodige zorg besteed: luisteren, kijken, ruiken, tastzin, bewegingszin, evenwichtszin...

In de omgang met kleur en lijnvoering ontwikkelt het kind een gevoel voor kleur en vorm. In het wisselspel van het waarnemen van wat er ontstaat en verder vorm geven, ontwikkelt de fantasie. Daardoor ontwikkelt het vermogen tot het opbouwen van een innerlijke voorstellingswereld vanuit de eigen individualiteit van elk kind.

Het kind leert zijn aandacht richten en zich verbinden met het gebeuren vanuit het enthousiasme voor de activiteit op zich. Interesse vanuit dit soort enthousiasme bevordert het concentratievermogen.

Daarbij aansluitend leert het kind zich, zonder competitiegeest en met respect voor het werk van anderen, verbinden met de activiteit. Aan het gevoel van eerbied en respect voor het materiaal wordt veel belang gehecht. Niet enkel omwille van de waarde van het materiaal op zich, maar ook omwille van het respect voor de natuur waaraan het onttrokken werd en voor de medemensen die het door hun werk mogelijk maken om met dit materiaal om te gaan.

Muziek, vooral het zingen, neemt in de sociale vorming van het kind een bijzondere plaats in: bijvoorbeeld door de ontwikkeling van het vermogen een toon over te nemen. Dit leerdomein wordt dan ook in elk leergebied aangewend als pedagogisch instrument.

2.3 Leerplandoelstellingen: ontwikkelingsdoelen

Samenvattend

In zijn fasering richt het leerplan, en dus ook de ontwikkelingsdoelen, zich naar de ontwikkelingsfasen van het kind en naar de chronologie van de mensheidsontwikkeling. Hierbij wordt telkens rekening gehouden met de bereikte rijpheid. Tevens wil het onderricht een tegenwicht bieden voor cultuurfenomenen die op passieve beleving gericht zijn. Daarom kent men in de R. Steinerscholen, zeker in het kleuteronderwijs, aan het cognitieve aspect van Muzische vorming (het op kennis gebaseerde kritisch oordelen) een andere plaats toe. De opbouw van de cognitieve elementen verloopt namelijk in samenhang met de hele ontwikkeling over de gehele schoolloopbaan. Voor de kleuters is het actief leren omgaan met kleur, vorm, ritme, melodie, taal en beweging het belangrijkste.

Hoewel de verschillende aspecten van de esthetische ervaring in de praktijk geïntegreerd voorkomen, worden zij voor de duidelijkheid ondergebracht over de verschillende uitgangspunten, doelstellingen en inhouden. Wat de ontwikkelingsdoelen betreft bestaat het leergebied Muzische vorming uit vier domeinen: beeld, muziek, drama en beweging.

De attitudes worden in een apart punt beschreven maar worden uiteraard geïntegreerd in de andere domeinen.

De kunstzinnige activiteiten die met taal verbonden zijn zoals toneelspel, recitatie en dergelijke, dienen in samenhang met het leergebied Taal gezien te worden; de kunstzinnige activiteiten die met lichaamsbeweging samenhangen met het leergebied Lichamelijke opvoeding.

Ontwikkelingsdoelen

1. Beeld

De kleuters

- MV 1 kunnen actief omgaan met kleur en vorm, waardoor zij
 - hun waarnemingsvermogen en geheugen versterken;
 - tot kleur- en vormbeleving komen;
 - de meest courante kleuren kunnen benoemen.
- MV 2 kunnen kleurgebruik en vormgeving op fantasierijke, zinvolle wijze integreren in hun belevings- en voorstellingswereld.
- MV 3 kunnen materiaalgevoeligheid en fijne vingermotoriek ontwikkelen door actief om te gaan en vertrouwd te raken met de kwaliteiten van een beperkt aantal materialen en technieken, o.a.
 - papier, lijm, kleurkrijt, bijenwas, aquarelverf, penselen;
 - scheuren, lijmen, tekenen, boetseren, schilderen.
- MV 4 kunnen hen vertrouwde technieken en materialen op aangepaste wijze gebruiken.
- MV 5 brengen eerbied op voor de materialen.
- MV 6 kunnen vreugde, verwondering en voldoening beleven aan het muzische proces.
- MV 7 geven (onbewust) uiting aan hun individuele ontwikkeling, door middel van kleur, lijn en vormgeving.

2. Muziek

De kleuters kunnen

- MV 8 klanken, stilte en stemmingen ervaren, herkennen en op een fantasierijke, zinvolle wijze integreren in hun belevings- en voorstellingswereld. (zie ook WO 26: kunnen selectief, gericht luisteren door zich af te sluiten voor geluiden die niet van belang zijn voor het beluisterde)
- MV 9 eenvoudige liedjes zingen.
- MV 10 een toenemende ademhalingsbeheersing ontwikkelen.
- MV 11 vreugde en voldoening beleven aan het zingen en het bespelen van muziekinstrumenten

3. Drama

De kleuters

- MV 12 tonen handelend in een bewegings- of spelcontext dat zij hen bekende en vertrouwde mensen, dieren en planten op een fantasierijke, zinvolle wijze kunnen integreren in hun belevings- en voorstellingswereld. (zie ook WO 2)
- MV 13 tonen handelend in een bewegings- of spelcontext dat ze voorwerpen of op bepaalde voorwerpen gebaseerde handelingswijzen op een fantasierijke, zinvolle wijze kunnen integreren in hun belevings- en voorstellingswereld. (zie ook WO 13)
- MV 14 kunnen spontaan kleine stukjes uit een verhaal, vers of sprookje dramatiseren. (zie ook TN16)
- MV 15 kunnen zich inleven in herkenbare rollen en situaties en vanuit de eigen verbeelding en beleving hierop inspelen. (zie ook TN 17)
- MV 16 ervaren dat er een verband bestaat tussen woord en gebaar of beweging. (zie ook TN 23 en TN24)
- MV 17 genieten van voor hen bestemde verhalen, toneel, poppenspel.

4. Beweging (zie ook LO 16 t.e.m.20 en LO 29)

De kleuters kunnen

- MV 18 samen met de andere kleuters en de kleuteronderwijzer bewegingen uitvoeren op muziek.
- MV 19 belangstelling tonen om het bewegingsinspirerend gegeven nauwkeurig te observeren en vanuit de nabootsing weer te geven.
- MV 20 meedoen met bewegingen die tijdens het vertellen van een verhaal of het voordragen aan bod komen.
- MV 21 tijdens het bewegen met de anderen rekening houden.
- MV 22 waargenomen klanken omzetten in beweging.

5. Attitudes

De kleuters

- MV 23 genieten van vertrouwde activiteiten en handelingen en tonen belangstelling voor nieuwe dingen.
- MV 24 beleven vreugde en voldoening aan muzische activiteiten.
- MV 25 vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven deze tonen.
- MV 26 kunnen respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten.

2.4 Leerinhouden

1. Beeldende vorming

Tekenen

Tekenen met waskrijt op papier. Door te tekenen geeft het kind uitdrukking aan de eigen innerlijke ontwikkeling. Tekenen is dus steeds vrij tekenen dat de evolutie van het kind zelf weergeeft (een 5-jarige tekent vanuit de kleurbeleving, een 6-jarige tekent een huis, bomen,...)^x.

De kleuters geven (onbewust) uiting aan hun individuele ontwikkeling, door middel van kleur en lijn. Zij vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven deze tonen

Ook het motorische element krijgt voldoende aandacht. Het kind ontwikkelt de fijne motoriek, volgens de ontwikkelingslijn: schouder, bovenarm, onderarm, pols, vingers; hierdoor wordt ook de basis voor het latere schrijven gelegd.

Schilderen

Aquareltechniek met een beperkt aantal kleuren, op papier (nat-in-nat). Schilderen is in de eerste plaats een ontmoeting met de wereld van de kleuren. Kleuren worden beschouwd als bemiddelaars voor stemmingen. Het omgaan met kleuren in hun eindeloze variaties en samenspel scheidt een rijke schakering aan belevingsmomenten en uitdrukkingsmogelijkheden. Pas uit de contrastwerking of de harmonie van de kleurvlakken op het papier kunnen vormen ontstaan. Deze ontstaan dus vanuit de intrinsieke kwaliteit van elke kleur. Niet het resultaat maar het doen zelf, waaronder de specifieke bewegingsbeheersing en materiaalbeheersing, en de beleving staan centraal.

Boetseren met bijenwas

Deze techniek is vooral gericht op het gebruik van de tastzin, bewegingszin, warmtezin en reukzin en het oefenen van de fijne (vinger)motoriek. Het kind doet ervaring op met ruimtelijke vormgeving.

Scheuren en plakken

Het kind maakt kennis met de techniek van scheuren en lijmen. Deze techniek doet in hoge mate beroep op het ordenen en beheersen van het materiaal en de fijne (vinger)motoriek.

2. Muziek

Zingen

Zingen wordt opgevat als een vakoverschrijdend gebeuren: het is ingebed in het leven in de klas en begeleidt het dagverloop. Het tijdloos doorgaan van de melodiestroom met een zwevende, open klank zoals deze voorkomt in de kwintensemingsmuziek, liederen uit het traditioneel liedgoed of die op pentatonische muziek zijn gebaseerd, sluiten aan bij de belevingswereld van het jonge kind. Deze muziek is over de hele wereld te vinden bij volkeren, die nog iets van de oude natuurverbondenheid en tradities bewaard hebben.

Enkele voorbeelden: een gezongen ochtendspreuk, kringspellied, ambachtslied bij de arbeidsspelen, springtouwliedjes, liedjes die een activiteit inleiden, - liedjes die de jaarfeesten begeleiden, een lied om de dag af te sluiten, ...

Maat, metrum en beweging

Hoewel het melodische in de muziek het meest aanleunt bij de kleuterleeftijd, brengen maat en metrum een gevoel van vertrouwen. Zij bevestigen het kind in zijn wezen en versterken de vormende kracht van het kind (o.a. als basis voor het latere rekenen).

Tempo-verschillen kunnen zich voordoen in samenhang met de sfeer en de inhoud van het lied of de tekst: bijvoorbeeld, naargelang een kabouter of een reus aan het werk is, gaat het snel of langzaam.

Het vormgevoel in de muziek wordt aangebracht via de beweging: bijvoorbeeld kinderdansjes, traditionele kringspelletjes, zangspelletjes. Tekst, maat, melodie en bewegingen vertonen een organische samenhang: eventueel in een arbeids-, kring-, of bewegingsspel geïntegreerd: zaaien, maaien, dorsen, zagen, hameren...

Vooraf tweedelige maatsoorten zijn eigen aan de kleuterleeftijd: 2/4; 4/4; 6/8 (wiegelied). Bij de oudste kleuters kan men uitgaande van eenvoudige versjes het ritmisch gevoel al aanspreken.

Muziekinstrumenten

In de kleuterklas zijn muziekinstrumenten aanwezig om het gevoel voor klankkleur te ontwikkelen. Ze worden bijvoorbeeld gebruikt bij een verhaal, een poppenspel of een lied; eventueel om te improviseren tijdens het vrij spel.

Het eigen lichamelijke slagwerk (handen en voeten) en eenvoudige slaginstrumenten uit natuurlijk materiaal kunnen het kleuterlied begeleiden: bijv. houten stokjes, kleppende steentjes, kokosnoot, schelpen, belletjes, trommeltje...

De begeleidingsvormen zijn eenvoudig naar maat, metrum en beweging.

3. Drama

zie Leergebied Taal: Gedramatiseerde taalvormen,

zie Leergebied Wereldoriëntatie: Vrij spel

4. Beweging

zie Leergebied Lichamelijke opvoeding: Leerinhouden: Thematiek

2.5 Pedagogisch-didactische leidraad

Beeld

Tekenen en schilderen

De omgang met het materiaal geeft tal van aanleidingen om leergebiedoverschrijdend te werken. Door nabootsing leert het kind de kleuren juist benoemen, het opruimen en uitdelen van materiaal biedt tal van mogelijkheden om het kind tal van ordeningen te laten aanbrengen, naar vorm, kleur, aantal, enz. Hier werkt men op een geïntegreerde wijze aan Wiskundige initiatie: WI 1, WI 4, WI 6 - 10, WI 13, WI 16 – 29 en aan Taal, Lees- en schrijfvoorwaarden: TN 22 – 24

Boetseren met bijenwas

Omdat deze techniek vooral de fijne (vinger)motoriek stimuleert, is zij bedoeld voor de oudere kleuters. Zie ook Wiskundige initiatie: WI 1, WI 4, WI 6 - 10, WI 13, WI 16 – 29 en Taal, Lees- en schrijfvoorwaarden: TN 22 - 24

Scheuren en plakken

Omdat deze techniek vooral de fijne (vinger)motoriek stimuleert en beheersing van de motoriek verlangt, is zij bedoeld voor de oudere kleuters. Zie ook Wiskundige initiatie: WI 1, WI 4, WI 6 - 10, WI 13, WI 16 – 29 en Taal, Lees- en schrijfvoorwaarden: TN 22 - 24

Muziek

Maat, metrum en beweging schenken het kind een gevoel van vertrouwen. Zij versterken het vermogen tot vormgevingskracht van het kind. Zie ook Wiskundige initiatie: WI 2 - 4, WI 10 - 14, WI 21 - WI 23, WI 25-29.

2.6 Minimale materiële vereisten

Beeldende activiteiten

- Tekenen: krijtjes van bijenwas, kwaliteitspapier
- Schilderen: aquarelverf, waterpotten, penselen, schildersplanken, kwaliteitspapier, schilderschorten
- Boetseren: bijenwas in natuurlijke kleuren
- Scheuren en plakken: papier, lijm

Muziek

- Melodische instrumenten in kwintenstemming: bijvoorbeeld een kinderharpje, klokkenspel, klankstaven...
- Klein slagwerk zoals triangel, trommeltje, belletjes, zelfgemaakte instrumenten: houten stokjes, kleppende steentjes, kokosnoot, schelpen, belletjes, trommeltje...

Drama

- zie Leergebied Taal

Beweging

- zie Leergebied Lichamelijke opvoeding

2.7 Bibliografie

- GRADENWITZ, B., *De gouden poort. Liedjes in kwintenstemming en pentatoniek voor, kinderen tot en met acht jaar*, Christofoor, Zeist, 1990.
- STEINER, R., *De kleuren. Werking en karakter. grondbeginselen van een geesteswetenschappelijke kleurenleer als hulpmiddel bij het kunstzinnig scheppingsproces*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991
- STRAUS, M., *De beeldende taal van het kleine kind. Beginstadia van de menselijke ontwikkeling. Met op de menskunde van Rudolf Steiner gebaseerde toelichtingen van Wolfgang Schad*, Christofoor, Rotterdam, 1978.
- SCHÖDER, A., *Farbgeschichten. Pädagogisch-malerische Anregungen für Eltern, Erzieher und Therapeuten*, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1984.
- STÖCKLIN-MEIER, S., *Een handvol natuur. Knutselen met natuurlijk materiaal*, Intro, Nijkerk, 1981.

3 Lager onderwijs

3.1 Bepaling en omschrijving van de leerlingengroep

Beginsituatie

Binnen het geheel van vaardigheden en kennis die het schoolrijpe kind bezit, zijn de volgende vaardigheden van belang voor het muziekonderricht:

- het kind is bereid om te luisteren, ook wanneer het zich in een grotere groep bevindt;
- het kind kan vanuit de nabootsing (vooral via auditieve waarneming) deelnemen aan de muzikale activiteiten;
- het kind kan vanuit de beweging meedoen met de muziek;
- het kind is bereid om mee te gaan in de groepsprocessen.

Voor kinderen die later bij de groep aansluiten, gelden dezelfde voorwaarden. Soms is extra ondersteuning nodig. De noodzaak, de mate en wijze van ondersteuning worden voor elk kind individueel onderzocht. De ervaring wijst uit dat het meestal gaat om:

- de beheersing van de fijne motoriek;
- de beheersing van de ademhaling;
- zich ontspannen en zich thuis voelen in de groep.

De betekenis van het leergebied voor de ontwikkeling van het kind

Ook voor de zeven- tot veertienjarige staat het beoefenen en beleven van het kunstzinnige centraal. Door het schilderen, tekenen, musiceren en bewegen, ervaart het kind de verschillende aspecten van het muzische en de verschillende vormen waarin schoonheid zich in de wereld manifesteert.

Overeenkomstig het algemeen ontwikkelingsbeeld van deze leeftijdsfase worden klank en ritme, kleur, lijn en vorm meer gedifferentieerd behandeld.

De processen die zich afspelen tijdens het kunstzinnige handelen zijn het belangrijkste, het resultaat geeft een beeld van de doorlopen ontwikkeling.

Omstreeks het veertiende levensjaar wordt de ervaring en de beleving van het kunstzinnige verder ontwikkeld tot een esthetisch oordeel. De aanzet hiertoe werd reeds gegeven in de basisschool: in de wijze waarop men het kind het eigen werk en dat van de anderen leert waarnemen.

3.2 Algemene doelstellingen

De kinderen ervaren op actieve wijze de processen die het kunstzinnige handelen bepalen en leren er mee omgaan. Zij ontwikkelen daardoor een flexibel toepasbaar gevoel voor ritme, maat, melodie, beweging, lijn, kleur en vorm.

Muzische vorming betekent tevens ontwikkeling van een gericht waarnemingsvermogen, van fantasie en voorstellingsvermogen, vooral wat ruimtelijke oriëntatie en temporele ordening betreft.

Het denken waarbij het innerlijk voorstellen en waarnemen geobjectiveerd wordt zonder naar het louter intellectuele af te glijden wordt gestimuleerd.

Het vermogen om schoonheid in haar verschillende verschijningsvormen te beleven, schoolt een flexibel en gedifferentieerd inlevingsvermogen dat ook leergebiedoverschrijdend werkt. In het bijzonder wanneer dit vermogen via kunstzinnige beleving en eigen activiteit ontwikkelt, bezit het de mogelijkheid om zich te transponeren naar het sociale en persoonlijk vlak. Men ontwikkelt een reëel zelfbeeld, een gevoel voor wat mogelijk is en waar men grenzen bereikt.

Beeldende vorming in het bijzonder komt tegemoet aan de beeldbehoefte van het kind zonder in het louter figuratieve of in passieve beeldconsumptie te vervallen. Door het activeren van het eigen beeldend vermogen vanuit het innerlijk voorstellingsvermogen, streeft men ernaar om het kind een gevoel van onafhankelijkheid en zelfstandigheid tegenover de heersende beeldcultuur te laten ontwikkelen. Beeldende vorming en de jaarklathematiek, in het Leergebied Taal geëxpliciteerd, verweven zich. De jaarklathematiek garandeert een mee-evoluerende inhoud, beeldende vorming garandeert een aangepaste evolutie in de vormgeving.

Ook drama en beweging worden geïntegreerd in de leergebieden Taal en Lichamelijke opvoeding. Zij komen tegemoet aan de beeldbehoefte van het kind. Zij volgen een gelijkaardige evolutie als beeldende vorming en zijn eveneens verbonden met de jaarklathematiek.

Muzische vorming richt zich op de vorming van de totale persoonlijkheid. Zoals reeds eerder vermeld, gaat men uit van de opvatting dat het ontwikkelingsproces van de mens zelf een creatief-scheppend proces is. Muzische vorming wil het kind dit creatief scheppend proces daadwerkelijk laten ervaren. De benaderingswijze en keuze van de creatieve processen waarmee het kind actief leert omgaan, stimuleren rechtstreeks het ontwikkelingsvermogen van het kind als hele persoon. Hoewel inhouden en vaardigheden uit de andere leergebieden soms niet direct herkenbaar aanwezig zijn, versterkt muzische vorming het 'zich kunnen ontwikkelen', 'kunnen leren' op elk gebied. Zie: LL 1, LL 4 - 5, LL 7* - 14* en SV 1 - 3*, SV 5 - 12, SV 13* - 16.

Daarnaast knoopt muzische vorming ook op meer herkenbare wijze aan bij de verschillende leergebieden bijvoorbeeld door aan te sluiten bij het thema uit een ander leergebied.

- Beeld: schilderen, boetseren, handvaardigheid: TN 8*, WO 1, WO 4, WO 7- WO 11*, WO 12, WO 17*, WO 18 -19, WO 24, WO 51, WO 60*, WO 69, WO 73, WO 82*, WO 83*, W 41, W 47
- Beeld: vormtekenen: W 42 - 47, W 54*
- Drama: TN 15, TN 17, TN 22*, TN 34*
- Beweging: LO 3* - 8, LO 17, LO 25 - 28, LO 31, LO 33, LO 34 - 43*, LO 45* - 53, TN 18,
- TN 34*

3.3 Leerplandoelstellingen: eindtermen

Situering

In zijn fasering richt het leerplan, en dus ook de eindtermen, zich naar de ontwikkelingsfasen van het kind en naar de chronologie van de mensheidsontwikkeling. Hierbij wordt telkens rekening gehouden met de klassikaal bereikte rijpheid. Tevens wil het onderricht een tegenwicht bieden voor cultuurfenomenen die op louter passieve beleving gericht zijn. Men kent in de Rudolf Steinerscholen aan het cognitieve aspect van Muzische vorming (het op kennis gebaseerde kritisch oordelen) een andere plaats toe. De opbouw van de cognitieve elementen verloopt namelijk in samenhang met de hele ontwikkeling over de gehele schoolloopbaan.

In hun finaliteit behoren vermogens als ‘oordelen’ en ‘kritisch oordelen’ tot de wereld van de volwassenen. In de R.Steinerpedagogie gaat men ervan uit dat ook het vermogen tot zelfstandig, kritisch oordelen^{xi} geleidelijk en via vele tussenstadia tot rijping komt. De volledige uitrijping van elke tussenstap vormt de voedingsbodem voor de volgende.

Wanneer er verder in dit leerplan in verband met de leerlingen gesproken wordt over ‘oordelen’, ‘kritisch oordelen’ enzovoort, dan hanteert men deze termen binnen een bepaald kader^{xii}. Oordelen en kritisch oordelen krijgen hun invulling vanuit het ontwikkelings- en rijpingsniveau van de betreffende leeftijdsfase. Zij worden opgevat als tussenstadia in de oordeelsvorming die voorafgaan aan het zelfstandige oordeelsvermogen dat het kind als volwassene zal bezitten. Dit geldt in het bijzonder voor de eindtermen: MV 10*, MV 10^{bis}, MV 26*, MV 36*, MV 36^{bis} en MV 44*.

Wie twaalfjarige kinderen gadeslaat, zal merken dat het bij deze ontwakende oordeelsvorming niet gaat om een abstract oordeelsvermogen maar in de eerste plaats om een door gevoelens en affecten gestuurd ‘esthetisch oordelen’: iets is goed of slecht, mooi of lelijk, stom of leuk,... Dat is het gebied waarin intensief geoordeeld wordt. De kwaliteit van deze oordelen steunt op een doeltreffend gebruik van de zintuigen, op de kwaliteit van de waarneming en op de rijkdom van de gevoelswereld. Deze vermogens werden intensief geoefend in de voorafgaande jaren.

Het oordeelsvermogen dient nu verder geleid te worden in zijn ontwikkeling en wel onder de vorm van ‘waarnemingsoordelen’, waarin het wezenlijke, dat wat in een begrip gevat kan worden, in een concreet gegeven kan herkend worden. Deze wijze van oordelen gebruikt men bijvoorbeeld bij het herkennen van grammaticale constructies in een zin.

Een volgende stap is de vorming van het ‘hypothetisch’ of ‘causaliteitsoordeel’. Waarbij het kind ervaart dat het zijn steeds turbulenter wordende gevoelsleven op bepaalde gebieden kan terughouden en zelfs ten dienste kan stellen van zijn denken. Een eerste stap is het gerichte waarnemen. Hierbij moet het kind een aanzienlijke wilsinspanning leveren om deze ‘objectief’, los van eigen sympathie of antipathie te laten verlopen. Daarna moet het waarnemingsproces overgeheveld worden in het hypothetisch oordeel, waarin een uitspraak gedaan wordt over de noodzakelijke samenhang tussen bepaalde feiten: als... dan... .

Het gaat niet om nieuwe gedachten, het beeldgehalte van het denken is immers al ontwikkeld. Het kan weliswaar nog verrijkt worden maar zou geen nieuwe kwaliteit in het denken tevoorschijn roepen. Het gaat meer om een andere omgang met de aanwezige gedachten. Er ontstaat namelijk een nieuwe mogelijkheid van het overdenken en het tegen elkaar afwegen van denkbeelden. Dit komt overeen met een ritmisch proces van vasthouden en loslaten waarin een gedachte wordt opgenomen, onderzocht en weer terzijde geschoven, waarna hetzelfde gebeurt met een andere gedachte. Zo wordt in de afweging van beide het oordeel gevormd.

Het vermogen om tot abstractie te komen, wordt pas ten volle aangesproken in de hogere jaren van het secundair onderwijs. Hierin komt men tot een ‘oordelend begrijpen’ van veranderingen en evoluties van in wezen dezelfde verschijnselen. Hierin tracht men de dingen in hun causale samenhang met hun ontstaansgeschiedenis te begrijpen of vanuit een vergelijking: vanuit hun verschillend-zijn. De pedagogie is erop gericht de jongeren te ondersteunen bij deze vaak moeizame

ontwikkeling. Hoewel de verschillende aspecten van de esthetische ervaring in de praktijk nauw met elkaar verweven zijn, worden zij omwille van de duidelijkheid over de verschillende uitgangspunten, doelstellingen en inhouden in verschillende domeinen en deelgebieden ondergebracht. Het leergebied Muzische vorming bestaat uit vier domeinen: beeldende vorming, muziek, drama en beweging. Beeldende vorming wordt voor de eindtermen naargelang de technieken opgedeeld in schilderen, vormtekenen, tekenen, boetseren en handvaardigheid. De attitudes voor worden in een apart punt beschreven maar worden uiteraard geïntegreerd in de andere domeinen.

De kunstzinnige activiteiten die met taal verbonden zijn zoals toneel, recitatie en dergelijke, dienen in samenhang met het leergebied Taal gezien te worden; de kunstzinnige activiteiten die met lichaamsbeweging samenhangen met het leergebied Lichamelijke opvoeding.

Eindtermen

1. Beeld

Schilderen

De kinderen

- MV 1 kunnen objectieve wetmatigheden uit de kleurenwereld toepassen en tonen dit doordat zij in aquareltechniek (schilderen met waterverf op nat papier, het zgn. nat-in-nat schilderen):
- kleuren zuiver naast elkaar kunnen schilderen;
 - de kleurvlakken evenwichtig kunnen verdelen;
 - kleurovergangen kunnen schilderen;
 - kleuren over elkaar kunnen schilderen, zodat secundaire kleuren ontstaan;
 - met drie kleuren binnen elke kleur een nuancering van intensiteit kunnen geven.
- MV 2 kunnen de kwaliteit van de kleuren beleven en herkennen en bezitten een gevoel voor de eigen taal van elke kleur:
- zij kunnen verschil in spanning, harmonie of disharmonie tussen kleuren ervaren en hanteren;
 - zij kunnen het kwalitatief onderscheid ervaren en hanteren tussen polaire, complementaire of naast elkaar liggende kleuren.
- MV 3 kunnen loskomen van stereotiepe vormen en patronen en leggen hierdoor de basis voor een dynamisch denken dat zich beweegt tussen waarneming en fantasie; tussen het gewordene en wat nog zal ontstaan.
- MV 4 kunnen op basis van de beleving van het verband tussen kleur en vorm, door middel van kleur vormen weergeven: zij kunnen in aquareltechniek (schilderen met waterverf op nat papier, het zgn. nat-in-nat schilderen):
- uit de kleur menselijke gestalten laten ontstaan;
 - uit de kleur dierlijke gestalten laten ontstaan;
 - uit de kleur plantengestalten laten ontstaan;
 - vormen uit het mineralenrijk en landschappen laten ontstaan. (zie ook TN 8*, WO)
- MV 5 tonen dat zij een thema door middel van kleur en vorm kunnen verbeelden.
- MV 6* hebben een besef van de werking en het innerlijk gebaar van kleuren en vormen.
- MV 7 kunnen zelfstandig het nodige materiaal gebruiken:
- voorbereiding en opruimen;
 - technische problemen verhelpen: een te nat/ te droog blad, te veel/ te weinig verf.
- MV 8* zijn bereid om zorgzaam om te gaan met het materiaal.
- MV 9* zijn bereid door te zetten tot het werk voltooid is en leren ook waarnemen wanneer het voltooid is.
- MV 10* zijn bereid hun werk en dat van anderen kritisch waar te nemen, vanuit verschillende standpunten te beoordelen en de individuele geaardheid van deze werken te respecteren.
- MV 10^{bis} ontwikkelen een gevoel voor kwaliteit (vormen en kleuren) als basis voor het kritisch beoordelen van beeldmateriaal.

Vormtekenen

De kinderen

- MV 11 kunnen de structuur en opbouw van een vorm waarnemen en herkennen en tonen dit doordat zij:
- met de vrije hand door middel van rechte en de gebogen lijnen vormen kunnen tekenen;
 - in staat zijn tot een nauwkeurige, zekere lijnvoering.
- MV 12 tonen hun inzicht in de structuur en opbouw van een vorm doordat zij vormen en meetkundige figuren kunnen tekenen, rekening houdend met ruimtelijke richting en temporele ordening.
- MV 13 kunnen de vormen niet enkel in het voorstellingsvermogen beleven, maar ook door middel van lichaamsbeweging, waarbij zij verschillende zintuigfuncties op elkaar kunnen afstemmen. (zie ook LO 27)
- MV 14 kunnen het kunstzinnige met het exacte verbinden.
- MV 15* ontwikkelen een dynamische wisselwerking tussen denken en waarnemen.
- MV 16* ontwikkelen een gevoel voor de schoonheid van de niet-figuratieve vorm.
- MV 17* ontwikkelen, door middel van waarneming en het (vrijehand)tekenen, waardering voor meetkundige of cultureel bepaalde vormen, figuren en patronen.
- MV 18* zijn bereid door te zetten tot het werk voltooid is en leren ook waarnemen wanneer het voltooid is.

Tekenen

De kinderen

- MV 19 kunnen door middel van kleur en lijn wat zij waargenomen hebben (vanuit de herinnering) of wat zij zich voorstellen weergeven.
- MV 20 kunnen diverse leerinhouden verwerken, ook illustratief en besteden daarbij aandacht aan lijnvoering, kleurgebruik en verhoudingen.

Boetseren

De kinderen

- MV 21 kennen klei en kunnen er op aangepaste wijze mee omgaan.
- MV 22 kunnen omgaan met het ruimtelijk aspect van het materiaal klei;
- zij kennen het onderscheid tussen holle en bolle vormen en kunnen deze uit klei vormen;
 - zij kunnen in hun werk de wisselwerking van holle en bolle vormen hanteren.
- MV 23 kunnen zelfstandig het nodige materiaal gebruiken (voorbereiding en opruimen).
- MV 24* zijn bereid zorgzaam om te gaan met het materiaal.
- MV 25* zijn bereid door te zetten tot het werk voltooid is en leren ook waarnemen wanneer het voltooid is.
- MV 26* zijn bereid hun werk en dat van de anderen kritisch waar te nemen, vanuit verschillende standpunten te beoordelen en de individuele geaardheid van deze werken te respecteren.

Handvaardigheid (zie ook WO 2. Technische vorming)

De kinderen

- MV 27 kennen diverse materialen en technieken en kunnen ermee omgaan: papier, lijm, knippen, scheuren, wol, bijenwas, hout.
- MV 28 kunnen doelgericht voorwerpen maken.

2. Muziek

De kinderen

- MV 29 kunnen muziek beluisteren en actief beoefenen, met aandacht voor:
- melodie;
 - ritme;
 - klankeigenschappen, stemming en specifieke schoonheid.

- MV 30 kunnen praktisch musicerend:
- een eigen stem voeren;
 - in tweestemmige harmonie samenzingen;
 - een instrument bespelen, waarbij zij reeds een zeker individualisme tonen;
 - hun individuele inbreng in de groep hanteren en plaatsen.
- MV 31 beheersen notenschrift en muziekterminologie in functie van het praktisch musiceren:
- zij kunnen wat visueel wordt waargenomen, verbinden met wat gehoord, gezongen of gespeeld wordt;
 - zij kunnen zich klanken en intervallen voorstellen;
 - herkennen en begrijpen een beperkt aantal technische termen: noten (hele, halve, kwart, achtste), rust, maat, ritme, interval.
- MV 32* hebben een gehoor en een luisterhouding ontwikkeld die een onbevooroordeeld luisteren naar muziek en een verdere verkenning van de muziekwereld mogelijk maken.
- MV 33* ervaren de sociale kwaliteiten van samen zingen en musiceren en beleven vreugde en voldoening aan het zingen en musiceren.
- MV 34* beseffen de betekenis van regelmatig oefenen en zijn bereid daaraan een positieve waarde toe te kennen.
- MV 35 kunnen op aangepaste wijze en zorgzaam omgaan met muziekinstrumenten en ander muziekmetaal.
- MV 36* ontwikkelen een gevoel voor kwaliteit (ritme, melodie, klankkleur en -evenwicht,...) als basis voor het kritische beoordelen van diverse muziekvormen.
- MV 36^{bis} kunnen het eigen musiceren en dat van de anderen kritisch beluisteren en vanuit verschillende muzikale aspecten beoordelen

3. Drama (zie ook TN 6, TN 15, TN 17 – 18)

De kinderen

- MV 37* kunnen genieten van voor hen bestemde activiteiten op schoolniveau.
- MV 38 kunnen aandacht en respect opbrengen voor toneel- en voordrachtskunst en tonen dit door een aangepaste kijk- en luisterhouding.
- MV 39 kunnen geconcentreerd luisteren naar een gesproken tekst (verteld of voorgelezen) en die mondeling dramatisch weergeven.
- MV 40 kunnen spelvormen in functie van thema's uit de leerstof of in een sociale context hanteren.
- MV 41 kunnen thema's uit de leerstof, gebeurtenissen of gevoelens, dramatisch of door middel van voordracht weergeven
- MV 42 kunnen gebruik maken van stem (articulatie, adembeheersing, tempo, toonhoogte), houding, beweging, gebaar en mimiek in functie van de speelsituatie.
- MV 43 kunnen zich in een rol inleven en daarin in wisselwerking treden met medespelers.
- MV 44* beleven vreugde en voldoening aan het samen toneelspelen en voordragen, doordat ze vanuit een kritische bezorgdheid actief bijdragen aan de kwaliteit van het eindresultaat.
- MV 45* beseffen de betekenis van regelmatig oefenen en zijn bereid een positieve waarde aan dit gedrag toe te kennen.
- MV 46 kunnen op aangepaste wijze en zorgzaam omgaan met toneelmateriaal als decor, kleding en rekwisieten.
- MV 47* zijn bereid positief gevolg te geven aan constructieve aanwijzingen van en evaluatie door leraar en leerlingen.

4. Beweging (zie LO 25 – 28)

De kinderen kunnen:

- MV 48* vreugde en voldoening beleven aan lichaamstaal en beweging.
- MV 49 bewegingen uitvoeren begeleid door het gesproken woord of muziek, waarbij elementaire taal-, muziek-, psychische, louter vormelijke elementen of stemmingen vorm krijgen.
- MV 50 de sociale dimensie van beweging ervaren:
 - zij kunnen een eenvoudig bewegingsverloop samen met anderen uitvoeren;
 - zij kunnen daarbij elkaars beweging waarnemen, er rekening mee houden en erop inspelen.
- MV 51 bewegingen uitvoeren waarbij zij rekening houden met één of meerdere basiselementen van het bewegingsverloop van zichzelf en de anderen: tijd, ruimte (plaats en richting) en kwaliteit.
- MV 52* beseffen de betekenis van regelmatig oefenen en zijn bereid een positieve waarde aan dit gedrag toe te kennen.
- MV 53 kunnen op aangepaste wijze en zorgzaam omgaan met materiaal en kleding.
- MV 54* zijn bereid een positieve waarde aan dit gedrag toe te kennen.

5. Attitudes

Het onderwijs is erop gericht dat de kinderen

- MV 55* de processen kunnen ervaren die het muzische handelen bepalen, doordat zij:
 - hun waarnemingsvermogen gericht en onbevooroordeeld kunnen gebruiken;
 - hun fantasie, voorstellingsvermogen en geheugen, vooral voor ruimtelijke oriëntatie en temporele ordening, gericht kunnen gebruiken;
 - een denken ontwikkelen waarbij het innerlijk voorstellen en waarnemen geobjectiveerd worden zonder naar het louter intellectuele af te glijden;
 - hun voorstellingsvermogen, hun bewegings-, evenwichts- en tastzin kunnen aanspreken en coördineren;
 - hun gevoelswereld verfijnen en differentiëren, zowel op het kunstzinnige als op het sociale vlak.
- MV 56* kleur- en vormgevoel ontwikkelen, ook inzake klankkleur en vormen op het gebied van de muziek.
- MV 57* schoonheid in haar verschillende verschijningsvormen kunnen beleven.
- MV 58* zichzelf ervaren en zelfvertrouwen ontwikkelen.

3.4 Leerinhouden

De opeenvolgende ontwikkelingsfasen van het kind vormen het algemene kader en geven de krachtlijnen aan voor de opeenvolging van de leerplandoelstellingen en leerinhouden. Afhankelijk van de concrete leerlingengroep is het mogelijk dat bepaalde leerinhouden iets eerder of iets later worden aangeboden. Aan de globale opbouw en de afronding van het gehele leerproces wordt echter niet geraakt.

1. Beeldende Vorming

Eerste klas

Schilderen

- De spankracht van de kleur door telkens twee hoofdkleuren naast elkaar te schilderen, bijvoorbeeld blauw deinst terug voor rood; blauw omhult het vluchtige geel. Oefeningen van deze aard zijn zuivere kleuroefeningen die geen concreet voorwerp als thema hebben
- De dynamiek van de kleur, in het bijzonder bij de kleursprookjes. Door een penseelvoering te hanteren, passend bij elke kleur komt het kind tot specifieke vormtendensen die tot het wezen van iedere kleur afzonderlijk behoren, bijvoorbeeld de stralende beweging van het geel, de samentrekkend kracht van het blauw.

Vormtekenen

- de rechte en de gebogen lijn (zie taal: ze worden herkend als de basiselementen van o.a. de blokletter die bij het begin van het leren schrijven wordt gebruikt);
- de horizontale, de verticale en de schuine, ook overgeleid in verschillende hoeken: driehoek, vierkant;
- zich ritmisch herhalende lijnpatronen (zie taal: het gebonden schrift wordt mede hierdoor voorbereid);
- de halve cirkel, de cirkel, de spiraal, de ellips;
- geometrische figuren worden benoemd.

Uitbreiding vormtekenen

- aanzet tot symmetrieoefeningen rond de verticale as.

Tekenen

- vrije verwerking van thema's uit de andere leergebieden door middel van vorm en kleur.

Handvaardigheid

- gebruiksvoorwerpen en versieringen in verband met de seizoenen en jaarfeesten: lantaarn, palmpasenstok...

Tweede klas

Schilderen

- tweeklanken: het kind beleeft de spankracht tussen één hoofdkleur en één mengkleur (samengesteld uit twee hoofkleuren);
- evenwicht en onevenwicht via het gebruik van kleuren;
- stemmingen, vanuit de kleur, zonder vormaspect aanknopen bij de vertelstof: de fabels en de heiligenlegenden;
- complementaire kleuren;
- intensiteit van één kleur nuanceren

Vormtekenen

- onderhouden van de basisfiguren zoals de cirkel;
- ritmisch herhaalde lijnpatronen die de gebogen en de rechte lijn al dan niet combineren (zie Taal; het gebonden schrift wordt mede hierdoor voorbereid en geoefend);
- symmetrie-oefeningen rond de verticale rechte lijn (links-rechts);
- aanzet symmetrieoefeningen rond de horizontale as (boven-onder)
- aanzet tot drievoudige symmetrieoefeningen;
- de geometrische figuren die ontstaan worden benoemd.

Tekenen

- vrije verwerking van thema's uit de andere leergebieden door middel van vorm en kleur.

Handvaardigheid

- gebruiksvoorwerpen en versieringen in verband met de seizoenen en jaarfeesten: lantaarn, palmpasensterk.

Derde klas

Schilderen

- onderhouden van de verworvenheden uit beide vorige schooljaren;
- drieklanken: de spankracht tussen tweehoofdkleuren en een mengkleur of één hoofdkleur en twee mengkleuren, alle mogelijke combinaties tussen hoofd- en mengkleuren;
- vanuit de kleurdynamiek en de kleurkwaliteit ontstaan de vormen, de daarmee samenhangende techniek wordt aangeleerd;
- aanknopen bij de thema's uit de leer- en vertelstof worden stemmingsbeelden uit het Oude Testament geschilderd;
- aanzet tot oefeningen in kleurperspectief: rood bijvoorbeeld treedt naar voor ten opzichte van blauw.

Uitbreiding schilderen

- de leerstof uit de andere leergebieden kan zich verbinden met het kunstzinnige en kan tot een kleurrijke vormgeving in de periodeschriften leiden. Aansluitend hierbij kan men de techniek van het schilderend tekenen geven;

Vormtekenen

- onderhouden van de basisfiguren zoals de cirkel;
- asymmetrische symmetrieën rond lijnen die zich vanuit een middelpunt naar drie zijden ontvouwen;
- metamorfoseoefeningen;
- aanzet tot viervoudige symmetrieoefeningen;
- de geometrische figuren die ontstaan worden benoemd.

Tekenen

- vrije verwerking van thema's uit de andere leergebieden door middel van vorm en kleur.

Handvaardigheid

- gebruiksvoorwerpen en versieringen in verband met de seizoenen en jaarfeesten: windmolentje, lantaarn, palmpasestok.

Vierde klas

Schilderen

- onderhouden van de verworvenheden uit de vorige jaren;
- de grijze en bruinachtige kleuren in functie van natuurstemmingen en bepaalde omgevingen;
- men sluit aan bij de thema's uit de leerstof: bij de mens- en dierkunde en de Germaanse mythologie. bij de keuze van de opgave gaat men steeds uit van de kunstzinnige kwaliteit; bijv: een dier leeft in een bepaalde omgeving, in het water, in de lucht, op de aarde. Dit uitgangspunt laat zich in een bepaalde kleurklank vertalen, die de opgave inleidt;
- vanuit de kleur de vorm doen ontstaan o.a. door de techniek van het uitsparen;
- stemmingen: jaarfeesten, dag/nacht, ochtend/middag, seizoenen;
- contrasten: warm- koud, heet- koel....

Uitbreiding schilderen

- de leerstof uit de andere leergebieden kan zich verbinden met het kunstzinnige en kan tot een kleurrijke vormgeving in de periodeschriften leiden. Aansluitend hierbij kan men de techniek van het schilderend tekenen geven;

Vormtekenen

- knopen en vlechtmotieven; bijv. Longobardische of Keltische motieven aanknopen bij de thema's uit de vertelstof;
- verdelingen van de cirkel aanknopen bij de breuken uit het leergebied wiskunde;
- de geometrische figuren die ontstaan worden benoemd.

Tekenen

- vrije verwerking van thema's uit de andere leergebieden door middel van vorm en kleur.

Handvaardigheid

- gebruiksvoorwerpen en versieringen in verband met de seizoenen en jaarfeesten: vlieger, lantaarn.

Boetseren

- dierenfiguren uit klei, aanknopen bij dierkunde.

Vijfde klas

Schilderen

- men sluit aan bij de thema's uit de plantkunde, geschiedenis, aardrijkskunde en de vertelstof. bijvoorbeeld het ontstaan van groen uit geel en blauw leidt tot een reeks schilderopgaven in de plantkunde;
- landschappen met dieren en mensen;
- landkaarten en reliëfkaarten.

Uitbreiding

- de leerstof uit de andere leergebieden kan zich verbinden met het kunstzinnige en kan tot een kleurrijke vormgeving in de periodeschriften leiden. Aansluitend hierbij kan men de techniek van het schilderend tekenen geven.

Vormtekenen

- onderhouden van de basisfiguren zoals de cirkel;
- vormmotieven uit de cultuurgeschiedenis: India, Perzië, Egypte, Griekenland
- aanknopen bij het jaarklasthema of geschiedenis;
- symmetrie en asymmetrie in verband met de plantkunde
- symmetrie in drie-, vijf- of zesvoud
- vrije-handgeometrie;
- de geometrische figuren die ontstaan worden benoemd.

Uitbreiding

- voortzetting van de vlechtmotieven

Tekenen

- vrije verwerking van thema's uit de andere leergebieden door middel van vorm en kleur.

Handvaardigheid

- gebruiksvoorwerpen en versieringen in verband met de leerinhouden uit andere leergebieden, de seizoenen en jaarfeesten: sterren vouwen uit vliegerpapier (tweedimensionaal), uit karton (driedimensionaal)

Boetseren

- het dier:
de bouw en het gebaar van de houding: tussen horizontaliteit en verticaliteit;
dierbeweging: tendensen en kwaliteiten;
- het dier in groep: samenhang tussen vormen;
- het dier in het landschap

Zesde klas

Schilderen

- het schilderen wordt zeer nauw verbonden met de aardrijkskunde;
- natuurstemmingen en landkaarten worden nauwkeurig opgebouwd vanuit de kleurbeleving, wat vanuit de kleur in het gevoel leeft, wordt op die manier verbonden met de ontwakende denken van deze leeftijdsfase;
- waarneming en weergave van licht en donker;
- klimaatstemmingen:

- dynamische thema's uit de atmosfeer zoals herfststormen, vrieskoude, hitte, onweders, met hun uitgesproken strijd tussen licht en duister beantwoorden aan de eigen gevoelens in deze ontwikkelingsfase. Wat zich in het innerlijke van het kind afspeelt, kan zich in het schilderen objectiveren;
- beelden uit de leerstof geschiedenis;
- oefeningen op de kleurencirkel;
- in samenhang met mineralogie (zie Wereldoriëntatie) komt tenslotte het mineralenrijk aan bod, zodat nu het hele natuurrijk geschilderd wordt.

Uitbreiding

- aansluitend bij het vak fysica (zie Wereldoriëntatie) de overgang naar het zwart-wit (tekenen met houtskool):
- de polariteit tussen licht en donker en de wetten van licht en schaduw oefenend bestudeerd. De optica heeft het waarnemen van de leerlingen veranderd en geïntensiveerd, wat in de buitenwereld als licht en duister wordt waargenomen beantwoordt aan de innerlijke ontwikkeling van de 12-jarige.
- nieuwe techniek: het sluiseren. Op droog, opgespannen papier, worden transparante kleurlagen aangebracht. Door laag na laag aan te brengen, wordt een verdieping van de kleuren bereikt met behoud van de oorspronkelijke transparantie. Deze techniek vergt een verhoogde waakzaamheid en zelfdiscipline
- de leerstof uit de andere leergebieden kan zich verbinden met het kunstzinnige en kan tot een kleurrijke vormgeving in de periodeschriften leiden. Aansluitend hierbij kan men de techniek van het schilderend tekenen geven;

Vormtekenen

- de vrije-handgeometrie wordt nu aan de hand van instrumenten in de exacte wetmatigheden van de meetkunde overgeleid.
- zie Wiskunde.

Uitbreiding

- vanuit de vrije hand doordringing en doorsnijding van vormen.

Tekenen

- vrije verwerking van thema's uit de andere leergebieden door middel van vorm en kleur.

Boetseren

- het dier
diervormen als uitdrukking van psychische kwaliteiten zoals denken, voelen, willen; diergroepen in het landschap, de samenhang tussen dier en landschap;
- de menselijke gestalte in zijn globaliteit, niet detaillistisch;
een groep mensen
- mens en dier
- oefeningen in verband met de verwerking van leerinhouden uit andere leergebieden: karakteristieke tendensen in constructies
architecturale elementen als stevigheid, stabiliteit,...

Uitbreiding

- exacte vormen: platonische lichamen

Handvaardigheid

- in samenhang met leerinhouden uit andere leergebieden
- met hout en klei

2. Muziek

Eerste klas

Alle muzikale activiteiten worden aan de ademhaling gekoppeld. We zoeken liederen die zich bewegen rond een 'open midden' en ademen in een vrije ritmiek. De liederen voor deze leeftijd zouden doordrongen moeten zijn van de stemmigheid van het melodische, gekoppeld aan een inhoudelijk beeld. Het beeld moet hierbij een waarachtige uitdrukking vinden in het melodische verloop. Hieruit volgt een grote melodische beweeglijkheid. De intervallen worden niet als hoog of diep beleefd maar men ervaart ze vlak, horizontaal, uitgebreid. Voor het kind is de perspectivistische complementariteit nog een eenheid waarin het zichzelf gewaarwordt.

Door de 'spanningsloze', leidtoonvrije opeenvolging van het notenmateriaal zijn deze liederen in zich weinig grondtoonbevestigend. Uiterlijke bewegingen worden tot rust gebracht en bereiden zo een later innerlijk beleven van het muzikale gevoel voor.

Vocaal

- liederen in kwintenstemming;
beeld en lied moeten een eenheid vormen;
het lied is in zich niet tonaal gebonden;
geen vast metrum;
geen latente harmonie;
- pentatonische liederen;
- liederen die tot het traditionele liedgoed behoren en die qua thematiek en sfeer aansluiten bij de belevingswereld van het kind bijv. sprookjesstemming;
- liederen bij toneel;
- jaarfeestliederen voor klasoverstijgende activiteiten.

Instrumentaal

- vooral beeldend

Uitbreiding

- verschillende instrumentenfamilies of een keuze hieruit worden aangebracht via een waaier van aanverwante instrumenten
- snaarinstrumenten: kinderharp, lier
- blaasinstrument: twee- tot en met zeventoonsfluit; slagwerk: klein slagwerk, klokkenspel.

Tweede klas

In een tweede klas zouden de liederen reeds op een latente grondtoon-gerichtheid moeten wijzen. De ademende wisselwerking tussen het dromende en het wakkere en tussen de ternaire en binaire maatveranderingen blijft wel belangrijk.

In de muzikale vorm mag geen willekeur liggen. Er moet een afwisseling gekozen worden tussen de meer omhullende ABA vormen en de meer intellectualistische reivormen, waarbij de eerste vorm overweegt.

Vocaal

- stapelliederen
- liederen in kwintenstemming:
beeld en lied moeten een eenheid vormen
het lied is in zich niet tonaal gebonden
geen vast metrum
geen latente harmonie
- pentatonische liederen
- liederen die tot het traditionele liedgoed behoren en die qua thematiek en sfeer aansluiten bij de belevingswereld van het kind (zie ook jaarklasthema);
- jaarfeestliederen voor klasoverstijgende activiteiten;
- eventueel liederen bij toneel.

Instrumentaal

- idem eerste klas
- transparante toonbeleving, nog een ruimte-akoestische gebondenheid;
- musiceren betekent samen doen en luisteren naar elkaar.

Derde klas

De derde klas is vaak een overgangsklas. De kinderen pendelen tussen de geborgenheid van de voorgaande jaren, en de ontluikende individualiteit en zelfstandigheid van de vierdeklasser. Tegelijkertijd beleeft het kind zichzelf in zijn lichamelijke begrenzing. Hiermee treden we uit de romaanse geborgenheid in de gotische wervelstroom.

Doordat de leraar steeds rekening houdt met de karakteristieke ontwikkeling van elke groep leerlingen is het mogelijk dat bepaalde leerinhouden uit de vierde klas hier al aan bod komen; in het bijzonder leerinhouden die ondersteunend werken op het individualiteitsbeleven en de daarmee gepaard gaande onzekerheid.

Vocaal

- beginnende meerstemmigheid als begeleiding, overwegend uitgaand van de kwart en kwint;
- in de melodiek, ritme, tempo en dynamiek kunnen we de grenzen van het uitvoerbare aftasten;
- bewuste ervaringen van toonbeleving, rustduur, tempo, dynamiek;
- herhalen van het gekende liedrepertoire;
- liederen in kerktoonaarden en vrijere skala's;
- aansluiten bij de jaarklasthematiek: ambachtsliederen en liederen in vreemde talen o.a. joodse liederen;
- eventueel liederen bij toneel.

Instrumentaal

idem tweede klas

de mogelijkheid scheppen om individueel beoefende instrumenten mee te brengen;

het oefenen wordt doelgericht: het oefenen verliest het ongereflacteerd voortdurende herhalen en wordt een wilsscholing.

Uitbreiding muziektheorie

Een beginnende ruimtelijke voorstelling van het muzikale kan in het verloop van een tweede klas evolueren naar een eerste stadium in een 'notenschrift' als beweeglijk beeld (bijv. het typische voorbeeld van vogeltjes op een wasdraad of kastanjes, beukenootjes).

Vierde klas

Overeenkomstig het ontwikkelingsbeeld van de negen à tienjarige zijn de leerinhouden gericht op oriëntatie, concretisering en bevestiging. In de wisselwerking tussen het dromerig-geestdriftige en het intellectueel-wakkere toont zich een meer individueel gefundeerde wezenskern. Nergens is deze veranderde bewustzijnstoestand duidelijker dan in de Renaissancekunst en haar humanisme, die de wezenskern van de mens, zijn voelen, denken en willen in het midden verbindt.

Het ontstaan van een innerlijke ruimte gaat gepaard met een zoeken naar diepte: naar perspectief; het 'vatten' van het oneindige. Ook in de muziek vinden we dergelijke perspectivistische vluchtlijnen in harmonische imitaties. Elke stem wordt gelijkberechtigd.

Vocaal

- herhalen van het gekende liedrepertoire;
- canon
- aansluitend bij het jaarklathema of andere leergebieden: streekliederen; en volksliederen; liederen in vreemde talen;
- ritmische oefeningen
- eventueel liederen bij toneel

Uitbreiding

- eventueel reis- en wandellieder (in de overgang naar de vijfde klas);

Instrumentaal

- kennismaking en bespreking van een ruimer instrumentarium;
- instrumentengroepen, samenspelgroepen;
- concertvormen:
een kleine groep tegenover een grote groep (ripieni)
ik tegenover de groep (solo-tutti);

Muziektheorie

- notenwaarden als beeldende realiteit van een wiskundig principe, (zie wiskunde: breuken);
- ritme en maat worden met name genoemd;
- een eerste voorstelling van een melodische lijn in een zelfgevonden notenbeeld.

Vijfde klas

Aansluitend bij de ontwikkeling van de vijfdeklasser staat de groter wordende wereldinteresse centraal. Karakteristiek voor deze leeftijd is de reis- en wandellust, de ruimteoverschrijdende zin voor avontuur. De wil om zelf te ontdekken wordt een pedagogisch principe.

Vocaal

- herhalen van het gekende liedrepertoire;
- meerstemmigheid in de vorm van moeilijkere canons en stukken voor gelijke stemmen;
- reis- en wandellieder

- eenvoudige meerstemmige liederen (de homofonie in parallelle tertsbeweging);
- ritmische oefeningen
bijv. spreekkoor: het gesproken woord tegenover het gezongen woord;
tekstdeclamaties;
concentratieoefeningen;
- eventueel liederen bij toneel.

Instrumentaal

- meerstemmigheid in de vorm van moeilijkere canons en voor gelijke stemmen;
- technisch dooroefenen van het instrument, vreugde van het oefenen, bijv. moeilijkere passages in functie van het samenspel.

Muziektheorie

- notenleer en muziektheoretische onderwerpen in functie van het actief musiceren.

Uitbreiding

- intervaller
- de biografie van enkele componisten.

Zesde klas

De belevishonger wordt gevoed vanuit het gevoel. Het beleven van spanning en ontspanning en de beleving van grote en kleine tertstoonarden.

Tot hiertoe volgde het kind een weg naar een individuele emancipering in en met de groep. Dit kwam tot uiting in het verwerven van een eigen grondtoon en het bereiken van een muzikale harmonie met de groep.

Het ‘vat krijgen’ op de muzikale ‘materie’ vindt niet enkel plaats in de sfeer van het kunstzinnige maar vinden we ook terug in wereldoriëntatie namelijk in fysica. Geluidsluur en muziek kunnen hier verregaand tot een symbiose komen.

Vocaal

- herhalen van het gekende liedrepertoire;
- koorzang: homofonie en polyfonie;
- liederen van andere volkeren;
- ritmische oefeningen bijv.
spreekkoor: het gesproken woord tegenover het gezongen woord;
tekstdeclamaties;
concentratie oefeningen;
- eventueel liederen bij toneel.

Instrumentaal

- eenvoudig samenspel met individuele stemvoering: homofonie en polyfonie in het orkest;
- volksinstrumenten leren kennen (eventueel zelf bouwen, ook in samenhang met geluidsluur-zie ook fysica);

Muziektheorie

- notenleer en muziektheoretische onderwerpen in functie van het actief musiceren

Uitbreiding

- kwintencirkel;
- intervallen in verband met hun geografische oorsprong.

3. Drama

zie Leergebied Taal: 4.Leerinhouden: Drama

4. Beweging

zie Leergebied Lichamelijke opvoeding: 4.Leerinhouden: Bothmergymnastiek, Dans en Euritmie

3.5 Pedagogisch - didactische leidraad

Beeldende vorming

Schilderen

Het uitgangspunt voor het schilderen is de kleurenleer van Goethe^{xiii} en de verdere uitwerking ervan door Rudolf Steiner.

Schilderen is in de eerste plaats een ontmoeting met de wereld van de kleuren. Kleuren worden beschouwd als bemiddelaars voor stemmingen. Het omgaan met kleuren in hun eindeloze variaties en samenspel schept een rijke schakering aan belevingsmomenten en uitdrukkingsmogelijkheden. Pas uit de contrastwerking of de harmonie van de kleurvlakken op het papier ontstaan vormen. Deze ontstaan dus vanuit de intrinsieke kwaliteit van elke kleur. Afhankelijk van de opdracht en de specifieke doelstelling krijgen deze vormen een figuratief karakter of worden ze teruggehouden in de stemmingssfeer.

Indien noodzakelijk kunnen éézijdigheden en remmingen bij de kinderen worden behandeld aan de hand van bij het temperament horende oefeningen.

Evaluatie door de kinderen (voor schilderen en boetseren): klassikaal georganiseerde waarnemingsoefeningen voor het geheel van de werken.

Vormtekenen

Vormtekenen is een wijze van tekenen waarbij geen concrete voorwerpen afgebeeld worden. De lijnvoering ontstaat uit de beweging. Aanvankelijk worden eenvoudige, geleidelijk aan gecompliceerde figuren uit de hand getekend, waarin ritmische herhalingen en symmetrieoefeningen een belangrijke rol spelen. De mogelijkheid bestaat om vormtekenen in het begin als periodevak gegeven en het daarna zijn plaats in het weekritme te geven. De geleide oefeningen in de klas kunnen aanzetten aan tot vrije individuele vormoefeningen en toepassingen, bijvoorbeeld als versiering in het periodeschrift.

Indien noodzakelijk kunnen eenzijdigheden en remmingen bij de kinderen worden behandeld aan de hand van bij het temperament horende oefeningen.

Tekenen

Als de ontwikkeling van de kinderen dit eist, bestaat in de zesde klas de mogelijkheid om het schilderen een tijd vervangen door het tekenen met houtskool. Na een tijd kan er opnieuw met kleur geschilderd worden (in samenhang met fysica en mineralogie), eventueel met een nieuwe techniek.

Muziek

Bij de aanvang van het muziekonderwijs vertrekt men vanuit het musiceren op het gehoor, helemaal vanuit het nazingen en naspelen. Pas daarna gaat men geleidelijk over naar de notatie. Eerst dient die als geheugensteuntje en om zelfstandig te kunnen oefenen, daarna gaat men meer en meer leren spelen van het blad. De overgang begint meestal omstreeks het tiende levensjaar (derde-vierde klas), wanneer ook in het kind de drang naar de meer individuele benadering ontwaakt.

In principe wordt er steeds met de gehele klas samen gemusiceerd, hoewel individuele momenten ook aan bod kunnen komen, in samenhang met de ontwikkeling van de kinderen in toenemende mate in de hogere klassen. Bij meerstemmige samenzang of samenspel worden in elke partij zwakkere en sterkere leerlingen samengezet. Op die manier helpen ze elkaar en wordt elke partij toch min of meer stemzeker. Het kind heeft hier de mogelijkheid om tot de beleving ' ik en de groep '

te komen. De nadruk ligt hierbij op het sociale proces binnen de groep. Door het ruime aanbod kan het kind bij de ene activiteit ervaren dat het door de groep gedragen wordt, bij een andere activiteit dat het zelf steun verleent aan het groepsgebeuren.

Aanbevolen wordt om ook instrumentale stukken eerst te zingen zodat het kind zijn innerlijke gehoor ontwikkelt.

Bij het instrumentaal gedeelte streeft men ernaar om eenzijdigheden te vermijden zonder afbreuk te doen aan het oefenend karakter in het stilaan 'technisch verwerven' van een instrument. Ook hier geeft men het kind de kans om eerst met een brede waaier van instrumenten (of instrumentenfamilies) kennis te maken en ervaringen op te doen, zodat het een meer overwogen keuze kan maken omstreeks het tiende levensjaar.

De leraar zorgt ervoor dat het kind de wereld van de muziek al doende kan verkennen en begrijpen en dat het de kans krijgt om een liefdevolle verbinding met de muziek aan te gaan. Ook hier wordt een evenwicht nagestreefd tussen technisch kunnen en het toenemende zelfbewustzijn.

Voor de muziektheorie in het bijzonder geldt dat men deze op een beeldende wijze aanbrengt en dat de kinderen zich op het vlak van het praktische gebruik aangesproken voelen. Voor intervalleer^{xiv} bijvoorbeeld kan men de kinderen zelf melodieën laten maken.

3.6 Minimale materiële vereisten

Beeldende vorming

- papier, karton;
- aquarelverf, penselen, sponzen, schilderplanken;
- potloden, waskrijt, houtskool
- lijm, schaar
- klei, bijenwas
- diverse natuurlijke materialen met bijbehorend gereedschap bijv. hout, touw.

Muziek

- voor de lagere klassen:
eenvoudige blaas-, snaar- en slaginstrumenten zoals kinderharp, lier, klokkenspel, klein slagwerk;
- voor de hogere klassen:
eigen muziekinstrument
blaas-, snaar- of slaginstrument
- partituren.

Drama

zie Leergebied Taal

Beweging

zie Leergebied Lichamelijke opvoeding

3.7 Bibliografie

Beeldende vorming

In verband met de achtergronden

- GOETHE, J.W., *Kleurenleer*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991
- HEBING, J., *Lebenskreise-Farbenkreise*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart
- HEBING, J., *Welt, Farbe und Mensch*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1983.
- KANDINSKY, K., *Über das Geistige in der Kunst*, Benteli Verlag, Bern, 1952.
- SCHILLER, F., *Über die Ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, in Friedrich Schiller. Werke in Drie Bänden, dl.2, Carl Hanser Verlag, München, 1981.
- STEINER, R., *Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung mit besondere Rücksicht auf Schiller*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1960.
- STEINER, R., *Erziehungskunst. Methodisch-Didactisches*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1975.
- STEINER, R., *Das Wesen der Farben*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1980.
- STEINER, R., *De kleuren. Werking en karakter. Grondbeginselen van een geesteswetenschappelijke kleurenleer als hulpmiddel bij het kunstzinnig scheidingsproces*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991.
- STEINER, R., *Rudolf Steiner over kunst. Voordrachten en essays*, Vrij Geestesleven, Zeist, z.d.

Met directe aanwijzingen voor de pedagogische praktijk

- BERGER, T., *Kerstversieringen*, Christofoor, Zeist, 1990.
- BRUIN, D. en LIGTHART, A., *Schilderen op de Vrije School*, z.p., 1993.
- CLAUSEN, A-U., *Zeichnen. Sehen lernen*, Mellinger Verlag, Stuttgart, 1980.
- CLAUSEN, A-U., *Plastisches gestalten*, Mellinger Verlag, Stuttgart, 1979.
- JAFFKE, F., *Ideeën voor de adventstijd*, Christofoor, Zeist, 1985.
- JÜNEMANN M. en WEITMANN F., *Der künstlerische Unterricht in der Waldorfschule*, in *Menschenkunde und Erziehung*. 29, Stuttgart, 1993.
- KRANICH, E. M., e.a., *Formenzeichnen. Die Entwicklung des Formensinns in der Erziehung*, in *Menschenkunde und Erziehung*. 47, Freies Geistesleben.
- KRAUL, W., *Spielen mit Wasser und Luft. Werkbücher für Kinder, Eltern und Erzieher*. 7, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1992.
- KRAUL, W., *Spielen mit Feuer und Erde. Werkbücher für Kinder, Eltern und Erzieher*. 8, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1992
- KUTIK, C. en VERSCHUEREN, I., *Leven met het jaar. Verhalen, liedjes en spelletjes, recepten en knutsels*, Christofoor, Zeist, 1988.
- SCHÖDER, A., *Farbgeschichten. Pädagogisch-malerische Anregungen für Eltern, Erzieher und Therapeuten*, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1984.
- STÖCKLIN-MEIER, S., *Een handvol natuur. Knutselen met natuurlijk materiaal*, Intro, Nijkerk, 1981.

Met therapeutische gezichtspunten

- DAMM, E.L., *Malen mit Seelenpflege-bedürftige Kindern im Schulalter*, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1984.
- HAUSCHKA-STAVENHAGEN, M., *Kunstzinnige therapie*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1990.

Muziek

In verband met de achtergronden

- BALTZ, K. von, *Rudolf Steiners musikalische Impulse*, Dornach, 1981.
BECKH, H. *Die Sprache der Tonart*, Stuttgart, 1977.
BINDEL, E., *Die Zahlengrundlagen der Musik im Wandel der Zeiten*, Stuttgart, 1985.
BLUME, W., *Musikalische Betrachtungen im geisteswissenschaftlichen Sinn*, Dornach, 1984.
DÖRFLER, W., *Das Lebensgefüge der Musik*, dl 1, Dornach, 1975.
DOLDINGER, F., *Mozart*, Stuttgart, 1974.
FLENSBURGER HEFTE, Heft 19. *Musik*, Flensburg, 1989.
FRIEDENREICH, C. A., *Musikalische Erziehung auf geisteswissenschaftlicher Grundlage*, Freiburg, 1981.
GERBERT, C., *Das ABC der Stimmbildung*, Stuttgart, 1978.
GLEICH, S. von, *De toonsoorten. Hun gevoelswaarde en kosmische achtergronden*, Driebergen, 1984.
HAGEMANN, E., *Vom Wesen des Musikalischen*, Freiburg i. Br., 1974.
HIMMELSBACH, E., *Der Ewigkeitsimpuls in der Lebensdramatik grosser Musiker*, Basel, 1983.
HUSEMANN, A.J., *Der musikalische Bau des Menschen. Entwurf einer plastisch-musikalischen Menschenkunde*, Stuttgart, 1982.
JULIUS, F.H., *De klank tussen stof en geest*, Driebergen, 1985.
KAUSSLER, I. en H., *Die Goldberg-Variationen von J.S. Bach*, Stuttgart, 1985.
KUX, R. en W., *Eurythmie und Musik. Erinnerungen an Rudolf Steiner*, Stuttgart, 1976.
LANGE, A. von, *Mensch Musik und Kosmos. Anregungen zu einer goetheanistischen Tonlehre*, 2dln, Freiburg, 1956.
PALS, L. van der, *Der Mensch 'Musik'*, Dornach, 1969.
PFROGNER, H., *Lebendige Tonwelt*, München, 1982.

Met directe aanwijzingen voor de pedagogische praktijk

- BEILHARZ, G., *Entstehung und Entwicklung der neuen Leier, in Erziehen und Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.
BEILHARZ, G., *Strömendes Gestalten, in Erziehen und Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.
BOOGERT, A. e.a., *Spreuken en liedjes voor kinderen*, Zeist, 1985.
DE SUTTER, I., *Psalmliederen voor ons volk*, Halewijnstichting,
GRADENWITZ-VAN BEMMELEN, B., *De gouden poort*, Zeist, 1983.
GRADENWITZ-VAN BEMMELEN, B., *Zangspelletjes en sprookjesspelen*, Zeist, 1983.
JAFFKE, C., *We wish you a merry Christmas. Carols, Hymns, Songs and Rounds*, Stuttgart, 1983.
JAFFKE, F., *Tanzt und singt. Rhythmische Spiele im Jahreslauf*, Stuttgart, 1987.
JAFFKE, F. en MAIER, M., *Early one morning, FolkSongs, Rounds, Ballads, Shanties, Spiritual and Plantation Songs, Madrigals*, Stuttgart, 1987.
JANSEN, xxx en VAN DER LINDEN, K., *Liederen uit de Geert Groote School Amsterdam*, Zeist, 1990.
KNIERIM, J., *Jahreslieder*, Bingenheim, 1981.
KNIERIM, M., *Ein neues Blasinstrument. Die Choroiflöte in Erziehen und Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.
LÜTJE, H., *Begnadete Tinsetzer*, Stuttgart, 1975.
MIRANDOLLE, W., *De grondslagen van het muziekonderwijs*, Den Haag, z.d.
OBERKOGLER, F., *Vom Wesen und Werden der Musikinstrumente*, Schaffhausen, 1976.
PEDROLI, T., *Gemeinsames Musizieren, in Erziehen und Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.
PETER, C., *Die Pause in der Musik und ihre Analogie im Leben und in der Erziehung. Die Wiederholung in der Musik, Ihre Bedeutung und ihre Anwendung in der Erziehung und im Musikunterricht*, Stuttgart, 1986
POLMAN, TIGGERS e.a., *Kinderzang en kinderspel*, De Toorts, Haarlem,

ID, *Het Nederlandse volkslied*, De Toorts, Haarlem,
 RIEHM, P.M., *Musikunterricht aus lebendiger Menschenkunde in Erziehen und Heilen durch Musik*,
 Stuttgart, 1989.
 ID, *Hör ich von fern Musik.... Volkslieder für unsere Zeit*, Stuttgart, 1990.
 RIET, W. Van, *Liedblad*, Wevo,
 RULAND, P.H., *Ein Weg zur Erweiterung des Tonerlebens. Musikalische Tonkunde am Monochord*,
 Basel, 1981
 RUSS, J., *Klinge kleines Glöckchen. Kinderlieder von Johanna Russ*, Zeist, 1981
 SCHAUB, P. en RIEHM, P.M., *Lieder für die Unterstufe*, Wuppertal, 1988.
 WÜNSCH, W., *Weiss mir ein Blümlein blaue. Zweistimmige Liedsätze*, Witten, 1985.
 ID, *Was ist dies - Was ist das?. Zwölf neue Lieder für die Kleinen*, Witten, 1986.
 -, *Jubilate. Canonboek*, Halewijnstichting, Antwerpen,
 -, *Lieder van de Antwerpse Steinerschool*, R. Steinerschool Antwerpen,

Met therapeutische gezichtspunten

BÖSE, A., *Therapiebeispiele im ersten Lebensjahrsiebt*, in *Erziehen und Heilen durch Musik*,
 Stuttgart, 1989.
 BRASS, R., *Schöpferisches Musizieren. Musik in der Widarschule*, in *Erziehen und Heilen durch
 Musik*, Stuttgart, 1989.
 ENGEL, H.H., *Grundsätzliche Gesichtspunkte zu einer musikalischen Therapie*, in *Erziehen und
 Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.
 HUSEMANN, A.J., *Tonheileurythmie aus musikalischer Menschenkunde*, in *Erziehen und Heilen
 durch Musik*, Stuttgart, 1989.
 JACOBS, R., *Musiktherapie auf anthroposofischer Grundlage*, Bad Liebenzell, z.j.
 KNIERIM, J., *Heilende Kräfte der Musik. Ein Kinderschicksal in Erziehen und Heilen durch Musik*,
 Stuttgart, 1989.
 KÖNIG, K., *Zur Musiktherapie in der Heilpädagogik in Erziehen und Heilen durch Musik*, Stuttgart,
 1989.
 LIEVEGOED, B.C.J., *Maat, ritme en melodie. De therapeutische werking van muzikale elementen*,
 Zeist, 1983.
 MÜLLER-WIEDEMANN, S., *Die Hörraum-Therapie ind die Tonstärken -Therapie in Erziehen und
 Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.
 PEPPER, S., *Heilpädagogischer Musikunterricht im Volksschulälter*, in *Erziehen und Heilen durch
 Musik*, Stuttgart, 1989.
 PRACHT, E., *Die Entwicklung des Musikerlebens in der Kindheit*, in *Heilende Erziehung. Vom
 Wesen seelenpflege-bedürftiger*, Stuttgart, 1981.
 RULAND, P.H., *Zum Problem Musiktherapie*, in *Erziehen und Heilen durch Musik*, Stuttgart, 1989.

Drama

zie Leergebied Taal

Beweging

zie Leergebied Lichamelijke opvoeding

Noten

- ⁱKANDINSKY, K., *Über das Geistige in der Kunst*, Benteli Verlag, Bern, 1952, p.21-26.
- ⁱⁱSCHILLER, F., *Über die Ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen*, in Friedrich Schiller. Werke in Drie Bänden, dl.2, Carl Hanser Verlag, München,1981, p.454-520.
- STEINER, R., *Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung mit besondere Rücksicht auf Schiller*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1960.
- ⁱⁱⁱvanaf 1900 zie LINDENBERG, C., *Vom Geistigen Ursprung der Gegenwart. Studien zur Bewusstseinsgeschichte Mitteleuropas, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1984,p.60-61*
- ^{iv}In deze zin leefden beide tendensen, expressionistische en impressionistische, ook in vroegere kunststromingen en kan men ze beschouwen als oriënterende basisbegrippen.
- ^vPATZLAFF, R., *Medienmagie oder die Herrschaft überdie Sinne. in Praxis Anthroposophie*.18, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1992.
- ^{vi}BUDDEMEIER,H., *Illusion und Manipulation. Die Wirkung von Film und Fernsehen auf Individu und Gesellschaft*, Stuttgart, 1987, p.137 e.v.
- ^{vii}STREIT,J., *Stripverhalen in Sociale Hygiëne. Brochurenreeks ter bevordering van de gezondheid in het persoonlijke en sociale leven*. dl.23, Nederlandse Vereniging van Anthroposofische Artsen, 's Gravenhage.
- ^{viii}LIEVEGOED, B.C.J., *Ontwikkelingsfasen van het kind*, Vrij Geestesleven, 1976, p.186-187
- ^{ix}VAN DAM,J., *Het kind als zintuigwezen in Blik in de Vrije School. Uit de praktijk van het leerplan. Van de kleuterklas t/m de twaalfde klas*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen,195, p. 14-16.
- ^xSTRAUS,M., *Von der Zeichensprache des kleinen Kindes. Spuren der Menschwerdung. in Menschenkunde und Erziehung*.34, Verlag Freies Geistesleben,1976.
- ^{xi}KRANICH,E.M., *Die Bildung der Urteilsfähigkeit in ihrem Zusammenhang mit dem ganzen Menschen*, in *Erziehungskunst. Monatschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners, september 1983*, p. 493-506.
- ^{xii}Het kader waarbinnen de concrete eindtermen m.b.t.het oordelen gelden, wordt ook omschreven in het derde deel van dit leerplan: in het hoofdstuk Leren leren 1.2.Leren van 12 tot 14 jaar.
- ^{xiii}GOETHE, J.W., *Kleurenleer*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991
- JÜNEMANN M. en WEITMANN F., *Der künstlerische Unterricht in der Waldorfschule*, Stuttgart, 1993.
- STEINER, R., *Das Wesen der Farben*, Rudolf Steiner Vervag, Dornach, 1980.
- STEINER,R., *De kleuren. Werking en karakter. Grondbeginselen van een geesteswetenschappelijke kleurenleer als hulpmiddel bij het kunstzinnig scheppingsproces*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991.
- ^{xiv}WÜNSCH, W.,*Weiss mir ein Blümlein blaue. Zweistimmige Liedsätze*, Witten, 1985.