

uitvoeringsplan 1980-1983

E 1980-1983

G3c



BMS001000690  
E1980-1983  
Griize Literatuur

KET

project 3371

**audiovisuele vorming  
in het basisonderwijs**



Stichting voor de  
Leerplanontwikkeling

in samenwerking met  
de Stichting Audiovisuele Vorming

G3c

KET

G3c

613.2

Uitvoeringsplan  
2e versie

PROJECT 3371

Audiovisuele Vorming  
in het Basisonderwijs

Jan W. Ketzner  
Harry Peters

**Boekmanstichting-Bibliotheek**  
**Herengracht 415 - 1017 BP Amsterdam**  
**Tel.: 243736/243737/243738/243739**

SLO-nummer: 27/3371/80-332  
Maart 1980

SLO  
Klanderij 204  
Enschede  
053-840840

In de tuin van een buitenhuis, in het volle gezicht van de voorbijgangers op de stoep voor het huis, kan een man worden waargenomen die zichzelf in gehurkte houding over het gazon voortsleept, daarbij telkens een acht beschrijvend, en die voortdurend over zijn schouder kijkt en zonder onderbreking kwaakt. Aldus beschrijft de etholoog Konrad Lorenz het gedrag dat hij moest nabootsen tijdens een van zijn gedragspatronen inprentende experimenten met jonge eenden, nadat hij de plaats van hun moeder had ingenomen. 'Ik feliciteerde mezelf', zo schrijft hij, 'met de gehoorzaamheid en de precisie waarmee de jonge eenden achter mij aan kwamen waggelen, toen ik opeens opkeek en zag dat het tuinhek afgezet was met een rij doodsbleke gezichten: een groep toeristen stond bij mijn hek en staarde vol afgrijzen in mijn richting.' De jonge eenden waren verborgen in het hoge gras en al wat de toeristen zagen was een volkomen onverklaarbaar, ja zelfs krankzinnig gedrag.

Uit "De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie"  
van Paul Watzlawick e.a.



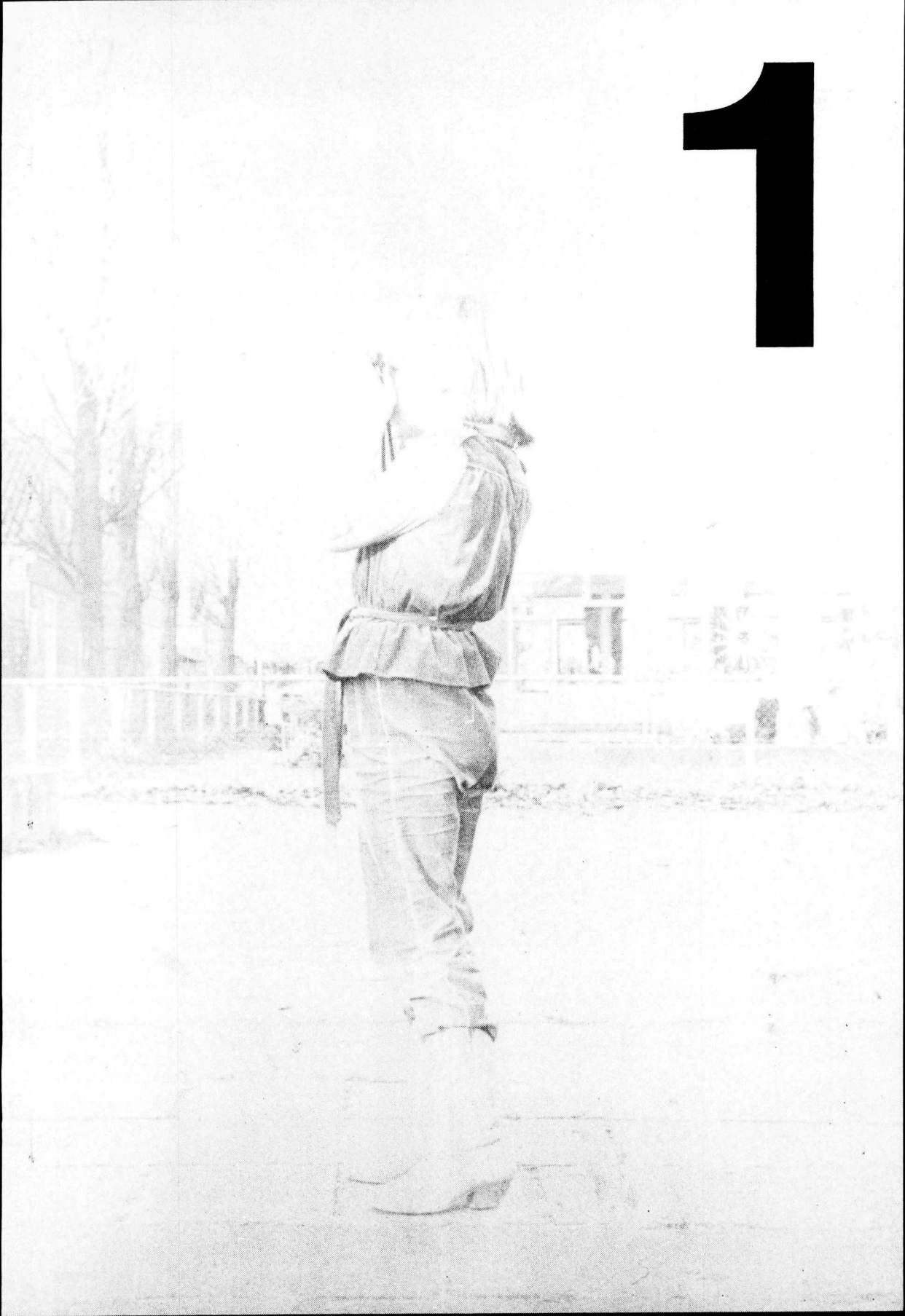
# inhoud

	pag.
1. De voorgeschiedenis	8
1.0.0. Inleiding	8
1.1.0. De ontwikkeling naar de audiovisuele vorming in het onderwijs	8
1.1.1. De houding ten opzichte van de media	8
1.1.2. De beschikbaarheid van de apparatuur	10
1.1.3. De visie op het onderwijs	10
1.1.4. De mogelijkheden binnen de onderwijs-systemen	11
1.2.0. De samenhang van deze factoren	12
1.3.0. De ontwikkeling van de audiovisuele vorming en de CML (ACLO)	12
1.4.0. De landelijke en plaatselijke verzorging met betrekking tot de audiovisuele vorming	13
1.5.0. De aanvragen	13
1.5.1. De aanvraag van de Dr. Albert Schweitzer-school	15
1.5.2. De aanvraag van de Rembrandtschool	16
1.5.3. De aanvraag van de Stichting Muische Vorming Enschede	16
1.6.0. De aanvraagbehandeling in het algemeen	17
1.6.1. De aanvraagbehandeling te Zaandam	17
1.6.2. Het uitvoeringsplan 1979	18
1.6.3. Het tweede voorbereidende jaar	19
2. De plaats van de audiovisuele vorming in het basisonderwijs	20
2.0.0. Inleiding	20
2.1.0. Audiovisuele vorming gericht op de taal van beeld en geluid	20
2.2.0. Audiovisuele vorming gericht op het zichzelf uitdrukken in beeld en geluid	21
2.3.0. Audiovisuele vorming gericht op het verkrijgen van inzicht in de massa-media	21
2.4.0. Audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvormen in zijn didactische betekenis	22
2.5.0. De onderlinge relatie	22
2.6.0. De onderwijsvisie van de scholen te Zaandam	23
2.7.0. De audiovisuele vorming op de beide scholen	23
2.7.1. De Dr. Albert Schweitzerschool	24
2.7.2. De Rembrandtschool	24
2.8.0. De aanvraag in het perspectief van een ontwikkeling	24

	pag.	
3.	De bijdrage van de audiovisuele vorming aan de verandering van het onderwijs	26
3.0.0.	Inleiding	26
3.1.0.	Audiovisuele vorming	26
3.2.0.	Audiovisuele vorming en haar intenties	27
3.2.1.	Audiovisuele vorming gericht op de "taal van beeld en geluid"	27
3.2.2.	Audiovisuele vorming gericht op het zelf uitdrukken in beeld en geluid	27
3.2.3.	Audiovisuele vorming gericht op het verkrijgen van inzicht in de massamedia	28
3.2.4.	Audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvorm in zijn didactische betekenis	28
3.3.0.	Audiovisuele vorming en de leer van de communicatie	29
3.4.0.	De audiovisuele vorming in project 3371	29
3.5.0.	Uitgangspunten van het basisonderwijs in relatie met audiovisuele vorming	29
3.6.0.	Conclusie	30
4.	Audiovisuele vorming en enige van haar knelpunten	31
4.0.0.	Inleiding	31
4.1.0.	1e knelpunt: de identiteit	31
4.2.0.	2e knelpunt: de status en legitimering	31
4.3.0.	3e knelpunt: de leerplanontwikkeling	31
4.4.0.	4e knelpunt: de opleiding	32
4.5.0.	5e knelpunt: de applicatie	32
4.6.0.	6e knelpunt: de begeleiding	32
4.7.0.	Conclusie	32
5.	De doelstellingen van project 3371	34
5.0.0.	Inleiding	34
5.1.0.	Doelstellingen van de audiovisuele vorming	34
5.2.0.	Doelstellingen van het project 3371	34
5.2.1.	Doelstellingen met betrekking tot het ontwikkelen van een deelschoolwerkplan audiovisuele vorming	35
5.2.2.	Doelstellingen met betrekking tot het ontwikkelen van een model voor een onderwijsleerplan audiovisuele vorming	35
5.3.0.	Producten van project 3371	36
5.3.1.	Periode 1980-1983	36
5.3.2.	Periode 1983-1986	36
6.	Organisatie en strategie	38
6.0.0.	Inleiding	38
6.1.0.	Organisatie	38
6.1.1.	Projectteam	38
6.1.2.	Schoolgebonden werkoverleg	39
6.1.3.	Interscolair overleg	39
6.1.4.	Bijscholing	39
6.1.5.	Stuurgroep	39
6.1.6.	Coördinatiegroep	39
6.1.7.	Begeleidingsgroep	39

	pag.
6.1.8. Adviescommissie voor de Leerplanontwik- keling Beeldende en Audiovisuele Vorming	41
6.1.9. Schooloverstijgende activiteiten	41
6.2.0. Strategie algemeen	41
6.2.1. Overzicht van het project 3371	42
6.2.2. Schema overzicht van project 3371	43
6.3.0. Strategie 1980-1983 voor het ontwikke- len van een experimenteel deelschool- werkplan	44
6.3.1. Stappenschema voor de kleuterschool	44
6.3.2. Stappenschema voor de onderbouw	44
6.3.3. Stappenschema voor bovenbouw	45
6.4.0. De innovatiestrategie (1981-1983)	46
6.4.1. Innovatorische overwegingen	46
7. Begroting	47
8. Literatuur	53
Bijlagen	55
1. Aanvraag uit Zaandam	
2. Aanvraag uit Enschede	
3. Overzicht van de stukken en verslagen van bij- eenkomsten	
4. Voorbeeld van een samenvatting van een zoge- naamde bouwbespreking	
5. Voorbeeld uit een logboek	
6. Leerstofonderdelen uit het deelraamplan audio- visuele vorming AVO/VWO	

1



# 1

## de voorgeschiedenis

### 1.0.0. Inleiding

Het is een bekend feit, dat een enkel woord aanleiding kan zijn tot grote misverstanden. Iemand zegt iets, maar bedoelt wat anders. Dat is vervelend en je kunt er slechts rekening mee proberen te houden. Maar het omgekeerde komt zo mogelijk nog vaker voor: iemand bedoelt hetzelfde, maar noemt het anders. Dat maakt de communicatie er niet gemakkelijker op.

De term audiovisuele vorming blijkt deze aspecten van misverstaan zeer nadrukkelijk te bezitten. De ervaring leert dat bijna niemand onder die term hetzelfde verstaat en dat anderen voor hetzelfde begrip weer andere termen hebben.

Dit kan een reden zijn om de term audiovisuele vorming in te leveren en naar andere omschrijvingen te gaan zoeken. Maar dat heeft ook zijn nadelen en kan ontaarden in een modieus woordgebruik met een geldigheidsduur van 1½ maand. Beter is, om wanneer het vermoeden tot misverstaan aanwezig is, uitvoeriger over het een en ander te zijn. In dit uitvoeringsplan zullen we in hoofdstuk II dan ook uitvoerig stil staan bij die audiovisuele vorming, zodat er over de bedoeling geen misverstand kan bestaan. Voorlopig volstaan we even met een summiere omschrijving:

"Audiovisuele vorming is die vorming die er op gericht is inzicht te verschaffen in communicatie-processen waarbij beeld en geluid gebruikt worden."

Het gaat om een vormingsproces waar steeds meer mensen in het onderwijs belangstelling voor hebben. Daarom lijkt het gewenst eens na te gaan waar die belangstelling vandaan komt en langs welke lijnen zij ontstaan en gegroeid is.

### 1.1.0. De ontwikkeling naar de audiovisuele vorming in het onderwijs

Er is een viertal factoren te onderscheiden die van invloed zijn (geweest) op de ontwikkeling naar de audiovisuele vorming in het onderwijs. Aan de ene kant zijn het factoren die te maken hebben met de media, zoals de "houding" ten opzichte van film, radio en t.v. en de "beschikbaarheid" van apparatuur, aan de andere kant manifesteren zich de "visie" ten aanzien van onderwijs en de "mogelijkheden" binnen de onderwijssystemen. De eerste twee factoren volgen we in hun ontwikkeling, de andere twee beschouwen we als algemeen bekend en gaan we slechts de relatie daarvan met de audiovisuele vorming na.

### 1.1.1. De houding ten opzichte van de media

Het medium film heeft zich in relatief korte tijd -een kleine eeuw- ontwikkeld van een kermisattractie tot een zeer wezenlijk aspect van de moderne samenleving. De wat

vreemde start heeft toch nog tot diep in de 20e eeuw doorgewerkt. Film werd lange tijd als niet meer dan 'amusement, bedrog, verderfelijk, de kunst van de duivel' beschouwd en wanneer opvoeders zich even voor de Tweede Wereldoorlog met film bezig beginnen te houden, zien we dat vooral vanuit ideeën tot bescherming van de kinderkindziele gebeuren. Het eerste advies was er één van: 'af-blijven'.

Deze moralistische opvatting werd in de late veertiger jaren vooral door kerkelijke instanties omgebogen tot een levensbeschouwelijke. Er kon dan wel naar film worden gekeken -want dat gebeurde toch- maar dan moest dat wel een verantwoorde film zijn. Verantwoord in die zin dat er een waardig mensbeeld in gerepresenteerd moest zijn dat bijdroeg tot het uitdragen van de levensbeschouwelijke opvattingen.

Er werd vooral in die jaren zeer veel over film gepraat. Keuringen, tot op het plaatselijke niveau, kregen zeer vaste greep op het aanbod. Film was dan wel gevaarlijk, het kon in enkele gevallen de boodschap uitdragen.

In het midden van de jaren 1950 begon de houding ten opzichte van het medium aanmerkelijk te veranderen. Meer en meer kwam het accent te liggen op het kunstzinnige aspect. Film was Kunst en daar viel dan ook niet aan te ontkomen. Het oprichten van filmliga's, filmkringen, filmdiscussiegroepen was opeens geen vreemde zaak meer. De algemene intrede van de televisie aan het eind van de jaren vijftig veranderde indirect veel aan de houding ten opzichte van het visuele; het beeld werd als alledaags ervaren. Met de verschuiving van de aard van de films naar meer realistische thema's en benaderingswijzen (in gang gezet door het Italiaanse neo-realisme en de Franse Nouvelle Vague) en de verindustriëlisering van het produkt film, zien we in de zestiger jaren de begeleidende taken ten opzichte van film zich vooral concentreren op de zogenaamde filmvormingsaspecten: hoe komt het tot stand, wat komt er allemaal bij kijken, wie maakt het, maar ook wat vind ik ervan? De beschouwende benaderingswijze van het medium werd omstreeks die tijd ook krachtig gevoed door ideeën vanuit de semiologie; een wetenschap die zich vooral in Frankrijk sterk ontwikkelde en die beschouwing en analyse niet meer op de levensbeschouwelijke of moralistische motieven liet stoelen, maar zich richtte op structurele aspecten. In Nederland werd Prof. Dr. J.M.L. Peters daarvan de grote inspirator.

De structurele analyse omvatte een breder terrein dan uitsluitend de film. Ook fotografie en reclame vielen daaronder. Er is dan sprake van de 'taal van beeld en geluid'. De filmvorming uit de jaren daarvoor werd omgebogen tot audiovisuele vorming.

Naarmate in de zestiger jaren de fase van verwondering ten aanzien van de televisie minder werd, ontstond er interesse in de massa-media-aspecten. De invloed van de televisie werd nagegaan, de wijze van programmering, de verhouding tussen informatie en amusement, de kijkgewoonten, de reclame etc.; belangwekkend genoeg om er aandacht aan te besteden.

Aan het eind van de jaren 1970 liep er een tweetal zaken

naast en door elkaar; filmvorming en audiovisuele vorming.

### 1.1.2. De beschikbaarheid van apparatuur

Het beschikbaar komen van betaalbare apparatuur heeft ook een onmiskenbare invloed gehad op de ontwikkelingen die hebben geleid naar de audiovisuele vorming in het onderwijs zoals we die nu kennen.

In steeds meer gezinnen zien we in de jaren 1965-1975 foto-, filmcamera's en cassetterecorders algemeen gebruikt worden. Niet alleen verschuift daardoor de waardering, die men heeft ten opzichte van beeld en geluid; het wordt door eigen gebruik steeds gewoner; de angst voor de apparatuur neemt af.

De cursussen filmvorming van de jaren zestig waren uitsluitend analyserend en beschouwend geweest. Toen men zich daarna op de praktische filmvorming ging richten werd er ontdekt, dat de praktische werkwijze een grote bijdrage aan het inzicht in de filmvorming kon leveren. Deze ervaringen werden in de jaren zeventig sterk uitgebreid. Met eenvoudige technieken en middelen werd gefotografeerd, dia's gemaakt, gefilmd. Na 1972/1973 werd er ook met video gewerkt.

De eerste systematisch geïnventariseerde ervaringen van het zelf werken met beeld en geluid wezen tevens uit dat er nog veel meer positieve kwaliteiten aan deze werkzaamheden zijn te onderscheiden. Niet alleen konden aspecten van de filmvorming en de audiovisuele vorming op intensieve wijze worden verkend, ook de wijze waarop in groepen iets tot stand kwam werd als heel belangrijk ervaren.

Daarnaast zien we in diverse situaties de audiovisuele expressie naar voren komen. Ideeën met betrekking tot de expressie en muzische vorming kunnen middels eenvoudige apparatuur voor het audiovisuele gebied worden gerealiseerd.

De laatste jaren lijkt een van de drempels (de financiële) om tot zelf werken met beeld en geluid te komen langzamerhand minder hoog te worden.

### 1.1.3. De visie op het onderwijs

Het hoeft geen betoog dat er sinds de Tweede Wereldoorlog een stormachtige ontwikkeling binnen het onderwijs is geweest. Van een volledige 'teacher-centered' onderwijs kwamen de 'child-centered'-opvattingen naar voren. Didactische werkvormen, leersituaties, methoden, materiaal en zelfs inhouden van het onderwijs werden op de helling gezet. Naast de cognitieve aspecten kwamen, vooral in de zestiger jaren, de affectieve aspecten in de belangstelling. Vorming en expressie leken een grote waardering te krijgen. Die ontwikkeling zette zich in de jaren 1970 flink door. Dan wordt het cognitieve niet meer als enige inhoud gezien; de mogelijkheden om zichzelf uit te drukken en 'verstaanbaar' te maken moeten eveneens worden geboden. Het kind komt centraal te staan. Er wordt naar gestreefd dat het niveau, de aanleg en het tempo van de leerlingen de leerstof min of meer gaan bepalen.

Binnen de AV-vorming zien we eveneens een dergelijke benadering ontstaan. Individualisering en het inspelen op de spe-

cifieke mogelijkheden van het individu zijn benaderingswijzen die door menigeen worden onderschreven. Dit geldt ook voor de wijze waarop er geleerd wordt. "Hoe komt men tot vergroting van kennis, ervaringen en vaardigheden"; "op welke wijze geschiedt dat, langs welke wegen, in welke vormen"? werden in de zestiger jaren belangrijke vragen. Niet uitsluitend kennis, maar ook het leren door het opdoen van ervaringen kwam in de belangstelling.

In het laatste decennium komen daar ideeën over integratie bij. Een vakken-splitsing wordt niet meer als absoluut noodzakelijk ervaren. Enkele vakgebieden richten zich bovendien op maatschappelijke veranderingen en ogenschijnlijke "rand"-verschijnselen krijgen meer aandacht.

#### 1.1.4. De mogelijkheden binnen de onderwijssystemen

Alle veranderende visies op het onderwijs hebben uiteraard tot gevolg dat de onderwijssystemen zelf ook veranderen. In de jaren vijftig en zestig was bijna elke inhoudelijke ontwikkeling gericht op het eigen vak. In de jaren zeventig daarentegen zien we dat er initiatieven ontstaan, waarin men zich interdisciplinair wil opstellen. Meerdere vakken blijken raakvlakken te hebben met andere vakgebieden. Er vinden clusteringen plaats, gemeenschappelijke themaverkenningen worden uitgevoerd; de geïsoleerde (vak)leerkracht is niet meer de enige mogelijkheid.

In het basisonderwijs zijn in die jaren zelfs initiatieven waarneembaar waarbij vakken onder één noemer (bijvoorbeeld wereldoriëntatie) worden gegeven. Onderwijsvernieuwing richt zich de laatste tijd met name op de vakkenoverstijgende organisatie van onderwijs. Een andere ontwikkeling die waarneembaar is, heeft te maken met de deskundigheid op specifieke vakgebieden. De in de praktijk werkzame leerkrachten beschikken soms niet over de mogelijkheden die speciale gastdocenten of vakleerkrachten (basisonderwijs) wel hebben. In verschillende typen van onderwijs is het momenteel mogelijk gebruik te maken van deze externe deskundigen. In veel gevallen wordt daar dankbaar gebruik van gemaakt. Alle ontwikkelingen zoals hierboven vermeld, hebben gevolgen gehad in de wetgeving voor het onderwijs. Het zou te ver voeren en ook ondoenlijk zijn alle veranderingen van de laatste 30 jaar nader te bekijken. We kunnen wel stilstaan bij de wijze waarop de audiovisuele vorming al of niet verankerd ligt in deze wetgeving.

Voor het basisonderwijs wordt bij de expressiegebieden in de wet een korte omschrijving gegeven... maar in breder verband vinden we de audiovisuele vorming niet terug. Voor het voortgezet onderwijs bestaat sinds 1968 -de intrede van de Mammoetwet- de mogelijkheid om het vak "filmkunde" op het facultatieve lesprogramma te plaatsen. We treffen hier ook een specifieke benadering: namelijk de benadering vanuit de filmbeschouwing. De laatste jaren vinden er diverse activiteiten op het terrein van de audiovisuele vorming plaats. De audiovisuele activiteiten passen namelijk in meerdere ontwikkelingen die gaande zijn binnen het onderwijs. Ze blijken echter nog steeds bij de gratie van de persoon-



lijke inzet van de geïnteresseerde leerkracht te bestaan.

### 1.2.0. De samenhang van deze vier factoren

De houding ten opzichte van de media, de beschikbaarheid van apparatuur, de visie op onderwijs en daaruit voortvloeiende mogelijkheden binnen de onderwijssystemen, hebben direct en indirect veel met elkaar te maken. In de gevallen, dat de inhouden van het onderwijs zich op veranderende situaties en verhoudingen in de samenleving gaan concentreren en zich op een brede maatschappelijke verkenning gaan richten, heeft tot gevolg dat massamedia daarin worden betrokken.

Zodra er eenvoudige en vooral betaalbare apparatuur beschikbaar komt, zijn er op dat moment tendenzen in het onderwijs waarneembaar waarbinnen het zelf produceren van audiovisuele producten als zeer belangrijk wordt gezien. Het is dan logisch, dat er meer aandacht kan worden besteed aan het zelf produceren van audiovisuele producten. Dit zelf-vervaardigen kan zowel gebeuren vanuit expressie-bedoelingen als vanuit de visie met betrekking tot de taal van beeld en geluid of vanuit didactische motieven. Door de beschikbare apparatuur worden nieuwe werkvormen en leersituaties mogelijk.

### 1.3.0. De ontwikkeling van de AV-vorming en de CML (ACLO)

De wijze waarop momenteel tegen de audiovisuele vorming wordt aangekeken is sterk beïnvloed door de Commissie Modernisering Leerplan (CML)-de oude naam voor de huidige Advies Commissie Leerplan Ontwikkeling (ACLO). Toen in 1974 de CML-Beeldende Vorming werd opgericht met de bedoeling het werkveld in de gelegenheid te stellen advies uit te brengen, moest voor het niet bestaande vak Audiovisuele Vorming een C.M.L. worden gezocht met een grote affiniteit voor het audiovisuele gebied. Er is toen gekozen voor het aanhaken bij de CML Beeldende Vorming, waardoor een CML Beeldende en Audiovisuele Vorming ontstond. Een keuze die gezien de ontwikkelingen op dat moment logisch was. Na dat er binnen de CML Beeldende en Audiovisuele Vorming over de mogelijkheden en de plaats van de AV-Vorming werd gesproken, verscheen in 1977 een Raamleerplan voor het Voortgezet Onderwijs. Hierin werd een werkwijze omschreven die stelde, op een thematische grondslag. Tevens was in deze eerste officiële CML-publicatie een volledige opsomming van leerinhouden van de audiovisuele vorming opgenomen. De ideeën over de relatie tussen AV-vorming en maatschappelijke vorming deed de Minister bij de overgang van de CML's in ACLO's aanvankelijk besluiten audiovisuele vorming als onderdeel van maatschappelijke vorming te zien en als zodanig werd geen "aparte" of "dubbele" ACLO in het leven geroepen. Na protest uit het werkveld werd er alsnog een ACLO Beeldende en Audiovisuele Vorming tot stand gebracht. Een van de werkzaamheden die deze ACLO heeft verricht was het opzetten -op aanvraag van het Ministerie- van

een enquête waarin in het werkveld navraag werd gedaan naar de behoefte aan bijscholing op het terrein van de audiovisuele vorming. Een positieve reactie van meer dan 5000 personen gaf onder andere aan dat er tussen de belangstelling en de verzorgingsmogelijkheden voor de audiovisuele vorming nog een groot gat lag.

#### 1.4.0. De landelijke en plaatselijke verzorging met betrekking tot de audiovisuele vorming

De cijfers uit de ACLO-enquête wezen er al op: de vraag is groter dan het aanbod. Op plaatselijk niveau is er ten behoeve van het onderwijs nauwelijks sprake van een verzorgingsstructuur waarin de audiovisuele vorming een plaats heeft. De daartoe voor het basisonderwijs in het leven geroepen School Advies en Begeleidingsdiensten hebben dan -sinds 1978- weliswaar de mogelijkheid een algemeen schoolbegeleider aan te trekken met inzicht in audiovisuele media, maar daarmee is geen mogelijkheid geschapen om hulp te verlenen met betrekking tot de audiovisuele vorming.

In enkele gevallen hebben andere instellingen dan de SABD's daarin een taak gekregen (genomen). Enkele creativiteitscentra, Stichtingen voor de Musicische Vorming en Bureau's voor Kunstzinnige Vorming geven soms korte cursussen en begeleiden onderwijsgeevenden in het kleuter- en lageronderwijs.

De situatie op plaatselijk niveau is zeer divers en vaak niet rooskleurig als we letten op een systematische opbouw van de audiovisuele vorming; op landelijk niveau ligt dat nauwelijks anders.

De opleidingen kennen op een enkele uitzondering na geen scholing in de audiovisuele vorming, terwijl ook de bijscholingsmogelijkheden onvoldoende zijn.

Voor de lerarenopleiding kan worden opgemerkt dat er de laatste jaren bij meerdere vakken audiovisuele activiteiten worden ingevoegd, veelal nog uitsluitend vanuit de apparatuur en/of software-invalshoek, maar in een enkel geval wordt ook gewerkt aan de audiovisuele vorming.

Helaas moet worden vastgesteld dat een duidelijk beleid ten aanzien van de verzorging met betrekking tot de audiovisuele vorming in het onderwijs zowel op plaatselijk als landelijk niveau nog ontbreekt.

#### 1.5.0. De aanvragen

De voorgeschiedenis van de aanvraag speelde zich af gedurende de jaren 1975-1980 te Zaandam en verliep via een aantal te onderscheiden fasen.

##### Fase 1

In het schooljaar 1975-1976 werd op een basisschool (de Feniksschool) in Zaandam onder begeleiding van het Instituut Film en Jeugd uit Amsterdam een poging ondernomen een inventarisatie te plegen van het niveau en de wijze waarop met inhouden van de audiovisuele vorming gewerkt kon worden. Dit onderzoek, gebaseerd op ervaringen uit het project "8 mm Kamera in de school" leverde gegevens op waarmee een jaar later in een bredere opzet vorm kon worden gegeven aan een bijscholingsexperiment op dit terrein.

## Fase 2

In de jaren 1976-1978 werd eveneens door het Instituut Film en Jeugd een experimenteel project "Bijscholing onderwijzers op het terrein van de audiovisuele vorming" uitgevoerd met vier scholen uit Zaandam, te weten de Feniksschool, de dr. Albert Schweitzerschool, de Rembrandtschool en de Wilhelminaschool. In dit experiment, gefinancierd door de Ministeries van Onderwijs en Wetenschappen en CRM werd getracht na te gaan welke (bij)scholing een onderwijzer nodig had om activiteiten op het terrein van de audiovisuele vorming in de klas-situaties te kunnen begeleiden.

Het project bestond uit het geven van een cursus en een begeleiding van de eigen werksituaties van de cursisten. De keuze was op de scholen in Zaandam gevallen omdat daar een groot enthousiasme was ontstaan en de bereidheid bestond om in zo compleet mogelijke teams te werken. Met 15 deelnemers werd in het cursusblok gewerkt aan:

- a. De ontwikkeling van inzicht in de overdrachts- en uitdrukkingmiddelen met de taal van beeld en geluid.
- b. De ontwikkeling van de vaardigheid zelf beeld en geluid als uitdrukkingmiddel te hanteren.
- c. De ontwikkeling van inzicht en vaardigheid met de technische mogelijkheden van de media in relatie tot het communicatief en expressief gebruik.
- d. De ontwikkeling van inzicht in de methodisch-didactische mogelijkheden van het werken met beeld en geluid in relatie tot de doelstellingen van het basisonderwijs.

In de periode daarna werd gedurende een half jaar een begeleiding per school uitgevoerd.

Dit project leverde behalve de benodigde gegevens rond de inhoud en werkvormen van de bijscholing ook veel materiaal op over hoe er in de praktijk van het basisonderwijs aan de audiovisuele vorming kon worden gewerkt.

Een samenvatting van de belangrijkste conclusies:

1. Audiovisuele vorming en audiovisuele werkvormen kunnen een belangrijke plaats in het basisonderwijs innemen.
2. Bijscholing op het terrein van de AV-vorming functioneert het beste wanneer dit met een zo compleet mogelijk schoolteam gebeurt.
3. De inhoud van een cursus persoonlijke vorming dient een nagenoeg compleet beeld te geven van het terrein van de AV-vorming, maar moet in verschillende werkvormen kunnen worden herhaald en te worden afgewisseld met eigen werkzaamheden in de praktijk.
4. Overdracht van kennis en ervaringen van leerkrachten naar collega's dient geformaliseerd te gebeuren.
5. Praktische situaties dienen zo optimaal mogelijk begeleid te worden.

## Fase 3

Vanuit de vier scholen werden na het experiment "Bijscholing" initiatieven ondernomen om door te blijven

werken op dezelfde wijze. In overleg met de Gemeente werd een oplossing voor een korte periode gevonden. De begeleiding zoals die bij het project functioneerde kon met een half jaar worden gecontinueerd. In dit tweede gedeelte van het praktijkwerk werden niet alleen de activiteiten uit het eerste gedeelte voortgezet. Tevens werd geprobeerd via de bijgeschoolde teamleden de niet-bijgeschoolde collega's bij het een en ander te betrekken. Dat proces verliep op alle scholen niet even soepel. Maar het hele jaar werken resulteerde wel in een groot aantal bevindingen om tot een leerplan audiovisuele vorming te komen. De invulling, uitwerking en toepassing daarvan kon echter niet meer plaatsvinden door een gebrek aan financiële middelen.

#### Fase 4

Om tot een mogelijkheid te komen de ideeën van de audiovisuele vorming op plaatselijk niveau vorm te geven in begeleiding en andere verzorging, werd in 1978 een poging ondernomen om in samenwerking met de School Advies- en Begeleidingsdienst en het Creativiteitscentrum een project in het leven te roepen. Dit project, dat voor een deel door CRM en een deel door het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen moest worden gefinancierd, strandde echter, omdat een gunstige beslissing niet genomen werd.

#### Fase 5

In de aanvraag voor een project bij de beide Ministeries ging het om een plaatselijk experiment met betrekking tot het ondersteunen van audiovisuele activiteiten. Daarnaast had het ontwikkelen van een leerplan AV-vorming de volle aandacht van de scholen. Twee van de vier scholen wilden tot een doordacht en uitgewerkt werkplan AV-vorming, voor de hele basisschool (dus inclusief kleuterschool) komen.

Zowel de dr. Albert Schweitzerschool als de Rembrandtschool deed daartoe in juli 1978 een aanvraag bij de Stichting voor de Leerplanontwikkeling te Enschede.

#### 1.5.1. De aanvraag van de Dr. Albert Schweitzerschool

De uitgangspunten van de dr. Albert Schweitzerschool om tot een aanvraag voor het ontwikkelen van een leerplan AV-vorming/AV-werkvormen te komen, waren:

"Het werken vanuit de doelstelling dat de audiovisuele vorming de kinderen de gelegenheid moet geven op een andere manier hun wereld te verkennen en te verruimen, waardoor hun sociale vorming, taalontwikkeling en kritisch denken bevorderd wordt, waarmee getracht wordt de volgende werkdoelen te bereiken:

1. Het kritisch leren kijken en luisteren naar informatie zoals die door audiovisuele media verstrekt wordt.
2. Het in contact kunnen treden met anderen door middel van audiovisuele media.
3. Het kunnen uitdrukken en overbrengen van je eigen gevoelens, mening en gedachten door middel van audiovisuele media."

De aanvraag bevatte vijf vragen:

- "1. Hoe vertalen we de activiteiten van de onderbouw naar de bovenbouw, met welke inhouden, in welke werkvormen en in welke organisatievormen?

2. Hoe brengen we de nodige differentiatie in de groepen aan?
3. Welke onderdelen van de audiovisuele vorming geven we op welk niveau in welke groep?
4. Na welke voorbereidende inhoudelijke verkenning is de werkvorm in thematisch onderwijs toepasbaar?
5. Welke mogelijkheden liggen er in een samenwerking op dit terrein tussen de lagere school en de kleuterschool?"

### 1.5.2. De aanvraag van de Rembrandtschool te Zaandam

De uitgangspunten van de Rembrandtschool waren in zekere zin vergelijkbaar:

"Vanuit onze algemene doelstelling -het kind zelfstandig een plaats laten verwerven in de zich steeds veranderende samenleving, uitgaande van de individuele mogelijkheden en behoeften- hebben de audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvormen op school een plaats gekregen. Audiovisuele werkvormen gebruiken wij bij het verkennen van de wereld en zijn een belangrijk onderdeel geworden van projectonderwijs. Om die werkvormen mogelijk te maken wordt expliciete aandacht besteed aan de audiovisuele vorming, waartoe dan ook de volgende werkdoelen in ons schoolwerkplan zijn opgenomen:

1. De leerlingen een kritische houding te laten innemen ten opzichte van de maatschappelijke beïnvloeding door middel van de audiovisuele media.
2. De leerlingen de vaardigheid aan te leren om middels beeld en geluid informatie aan anderen te kunnen overdragen.
3. De leerlingen de vaardigheid aanleren audiovisuele informatie van anderen op hun waarde weten te schatten.
4. De leerlingen in de gelegenheid te stellen tot audiovisuele expressie."

De aanvraag bevatte vier punten:

- "1. De inhoudelijke en methodische problematiek die per leerjaar aanzienlijk verschilt.
2. De werkbaarheid van audiovisuele activiteiten in de kleuterklassen.
3. De overdracht van de ervaringen naar andere scholen.
4. De verhouding audiovisuele vorming en audiovisuele werkvormen."

### 1.5.3. De aanvraag van de Stichting Musicche Vorming Enschede

Ongeveer tegelijkertijd met de aanvragen uit Zaandam werd door de Stichting Musicche Vorming Enschede ook een aanvraag gedaan. De SMVE werkte sinds 1971 met ondersteunende activiteiten op het gebied van de musicche vorming ten behoeve van het lager en het voortgezet onderwijs.

Om die ondersteuning mogelijk te maken biedt de Stichting elk jaar aan het onderwijs projecten aan op het gebied van de audiovisuele, dramatische, muzikale en beeldende vorming. De ondersteuning bestaat meestal uit korte cursussen die in de klas door een medewerker van de Stichting worden gegeven.

Voor het cursusjaar 1978-1979 had de Stichting een aantal activiteiten op het programma staan met betrekking tot de audiovisuele vorming.

De reden om een projectaanvraag te doen bij de SLO lag in het feit dat men zich op sommige punten (vooral op het onderwijskundige gebied) niet over voldoende "know-how" kon beschikken.

De SMVE deed dan ook het verzoek om tot samenwerking over te gaan waardoor vragen zouden kunnen worden beantwoord als:

1. Welke mogelijkheden er zijn om aan te kunnen sluiten bij hetgeen er binnen een school gebeurt ten aanzien van overdracht, integratie, leerstof, creatieve ontwikkeling, maatschappelijke visies, etc.?
2. Welke mogelijkheden er zijn om naast thematische activiteiten voorwaarden tot integratie met betrekking tot de musische activiteiten te creëren.?

#### 1.6.0. De aanvraagbehandeling in het algemeen

Op grond van de aanvragen werd een werkgroep in het leven geroepen die de vragen en de achterliggende problemen duidelijk in kaart moest brengen. Deze werkgroep werd geformeerd door onderwijsgeevenden van de scholen uit Zaandam, een vakinhoudelijk deskundige van de Stichting Musische Vorming, een vakinhoudelijk medewerker van de Stichting Audiovisuele Vorming -voorheen het Instituut Film en Jeugd- en de vakinhoudelijk medewerker van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling.

Na ampel overleg bleek dat de vraagstellingen aanzienlijk uit elkaar lagen en de inmiddels geïnstalleerde coördinatiegroep (de genoemde vakinhoudelijke medewerkers en de coördinator van sectie VII van de SLO) kon in het signalement van het te ontwerpen project de drie aanvragen niet in één project vorm geven. De situatie in Zaandam was onvergelijkbaar met die in Enschede. Toen kort daarop de werkgroep in Enschede niet van de grond kon komen door de geringe behoefte van een aantal scholen werd de aanvraag van de SMV voorlopig niet als uitgangspunt voor het project genomen. (In hoofdstuk II (2.6.0.) zullen we nog op de inhoudelijke kant van de aanvragen terugkomen).

Er werd vanaf september 1978 in Zaandam verder gewerkt aan de inhoudelijke verdieping van de aanvraag.

#### 1.6.1. De aanvraagbehandeling te Zaandam

Hoewel men globaal gezien kan stellen dat beide scholen vanuit eenzelfde achtergrond werken vielen er toch in de uitwerking van de audiovisuele vorming in programma's en de toepassing daarvan in de audiovisuele werkvormen (zoals die in de jaren 1976-1978 gestalte hadden gekregen in het experiment Bijscholing) verschillen te constateren.

Behalve deze reden waren ook motieven van persoonlijke aard de oorzaken dat er besloten werd in twee groepen te gaan werken:

1. De dr. Albert Schweitzerschool en kleuterschool De Watervogels;
2. De Rembrandtschool en de kleuterschool Het Schildertje.

Tijdens het schooljaar 1978-1979 werd in deze twee groepen getracht de problematiek verder helder te krijgen.

De coördinatiegroep koos voor een sterk schoolgebonden aanpak, de beide ontwikkelaars (één medewerker van de SLO, één van de SAV), moesten op de scholen de uitvoering van de respectievelijke programma's begeleiden en komen tot een zo compleet mogelijke signalering van de problemen die zich voordoen ten aanzien van de audiovisuele vorming en de toepassing van AV-werkvormen. Omdat niet iedereen het bijscholingsexperiment van het Instituut Film en Jeugd had gevolgd, werd gestart met een paar (weekend)bijeenkomsten waarin ruim aandacht werd besteed aan het Raamleerplan Audiovisuele Vorming AVO/VWO van de CML Beeldende en Audiovisuele Vorming. Daarnaast werd een werkprogramma voor het schooljaar opgesteld. Dat programma kon in de Rembrandtschool/Het Schildertje in november 1978 starten, terwijl op de dr. Albert Schweitzerschool/De Watervogels in januari 1979 kon worden begonnen.

De ervaringen werden door de leerkrachten in logboeken vastgelegd van waaruit besprekingen plaatsvonden en de projectbegeleiders aan de inhoudsbewaking konden doen en op grond van geïnventariseerde problemen tot een probleemsigalering trachtten te komen. De problemen lagen op inhoudelijk en organisatorisch vlak. Ten aanzien van het eerste waren er naast de respectievelijke vragen per school ook vragen aangaande de verhouding tussen het toepassen van bepaalde inhoud (bijvoorbeeld tekenen) in oefeningen ten dienste van het programma Audiovisuele Vorming en de benadering voor die inhoud buiten die toepassing om. (Tekenen met een communicatieve opdracht is iets anders dan "vrije" expressie).

Een ander inhoudelijk probleem was de "herwaardering" van het driedubbele uitgangspunt (expressie, AV-vorming en toepassing) en het ontwikkelen van programma's voor de kleuterschool.

Aan deze punten zal in hoofdstuk III (3.2.0.) aandacht worden besteed.

Organisatorische problemen waren het

- a. vasthouden van alle ervaringen;
- b. het gezamenlijk bespreken van specifieke problemen;
- c. het kunnen maken van overzichten van benodigd materiaal.

Het op elkaar afstemmen van de audiovisuele activiteiten op die van een lopend project met betrekking tot de taal-creativiteit binnen de twee scholen was eveneens een inhoudelijk en organisatorisch probleem.

#### 1.6.2. Het uitvoeringsplan 1979

De gegevens werden in een concept uitvoeringsplan verwerkt dat in mei 1979 gereed was. Dit plan werd met de beide schoolteams diepgaand doorgesproken, in de coördinatiegroep daarop definitief opgesteld en verder door de SLO in behandeling genomen.

De Advies Commissie Beeldende en Audiovisuele Vorming bracht met enkele kanttekeningen een positief advies uit.

Het Leerplan-zaken-overleg binnen de SLO adviseerde echter het uitvoeringsplan niet aan de Bestuursraad van de SLO aan te bieden. Naar dit overleg oordeelde moest er duidelijker worden aangegeven wat Audiovisuele

Vorming nu precies was en schoot het plan als onderwijskundig planningsdocument te kort. De directie besloot conform het advies een nieuw uitvoeringsplan te laten vervaardigen.

De werkgroepen en de coördinatiegroep gingen opnieuw aan de slag.

Het schooljaar 1979-1980 werd een tweede voorbereidend jaar.

### 1.6.3. Het tweede voorbereidend jaar

Met ingang van september 1979 werd in de scholen op dezelfde voet verder gewerkt, met dien verstande dat de ontwikkelaars een gericht sturingsmechanisme op de activiteiten trachtten te zetten. Tevens werd een nieuw uitvoeringsplan opgesteld.

In dit tweede voorbereidingsjaar werden verder ervaringen opgedaan die het uitvoeringsplan zeer direct nader vorm gaven. Zo werden vier aandachtsgebieden onderscheiden (zie hoofdstuk II) en werd de problematiek in verschillende maatregelen vertaald.



2



# 2

## de plaats van de audiovisuele vorming in het basisonderwijs

### 2.0.0. Inleiding

Zoals in hoofdstuk III verder zal worden aangegeven is er een viertal aspecten van de audiovisuele vorming, te weten:

1. Audiovisuele vorming gericht op het leren verstaan en hanteren van de "taal van beeld en geluid".
2. Audiovisuele vorming gericht op het zichzelf uitdrukken in beeld en geluid.
3. Audiovisuele vorming gericht op het verkrijgen van inzicht in het functioneren van de massa-media.
4. Audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvorm in zijn didactische betekenis.

We zien nu dat in het huidige basisonderwijs deze vier aspecten in ontwikkeling zijn.

### 2.1.0. Audiovisuele vorming gericht op de "taal van beeld en geluid"

Wanneer men de "taal van beeld en geluid" loskoppelt van zijn verschijningsvorm, zijn bruikbaarheid en zijn toepassingsmogelijkheden, dan kan men dit gebied als vergelijkbaar met de grammatica van de taal beschouwen. De taal van beeld en geluid is dan een in kaart te brengen hoeveelheid wetmatigheden, afspraken, en conventies. Echter: deze grammatica kan veel minder losgekoppeld worden van de taal zelf als dat bij de gesproken en geschreven taal het geval is. Hier vallen de grammaticale aspecten uitsluitend waar te nemen door middel van hun verhouding tot het gepresenteerde, de boodschap en de overdracht.

We kunnen dan ook beter spreken van de semiotiek van beeld en geluid. Maar zelfs die omschrijving kent hier nog weer drie lagen; die van het beeld, die van het geluid en die van de beeld-geluid-relatie.

Toch kan het proces dat inzicht wil laten ontstaan in deze betekenisdragende aspecten bij informatie-overdracht middels beeld en geluid langs expliciete momenten lopen.

Wat is daar tot nu toe in het basisonderwijs aan gedaan? De laatste jaren zijn voor de hoogste klassen pogingen ondernomen materialen aan te dragen om de "taal van beeld en geluid" te laten verkennen. Zo gaf de Stichting Nederlandse Schoolradio voor het jaar 1974-1975 een methode uit onder de naam "Je ziet maar", bestemd voor de klassen 4 en 5, waarin aandacht werd besteed aan het enkelvoudige en meervoudige beeld, alsmede aan enkele geluidsaspecten. Het jaar daarna verscheen een bewerkte en verbeterde versie ("Horen, zien en nog wat") voor de twee hoogste klassen.

De ideeën uit deze twee methoden werden in het jaar 1977-1978 door de Stichting Teleac gebruikt om als onder-

deel te fungeren van een cursus "Media in de school". Het daarbij gebruikte materiaal is in de methode "Kijken, horen, doen" nog steeds beschikbaar voor het basis-onderwijs en er wordt regelmatig gebruik van gemaakt. Maar ook hier materiaal slechts voor de hoogste klassen. Voor de lagere klassen en de kleuterschool is vergelijkbaar materiaal niet beschikbaar. Wel heeft een viertal scholen in Zaandam zich in de jaren 1976-1978 bezig gehouden met het systematisch ontwikkelen van een leerplan AV-vorming. Daaruit kwamen ook modellen voor de lagere klassen voort.

Behalve het hierboven genoemde bestaan er op dit moment geen handboeken, deelleerplannen, onderwijsleereenheden, etc. voor het verkennen van de taal van beeld en geluid in al zijn onderdelen voor het basisonderwijs.

In het kleuteronderwijs is minder ervaring op dit terrein. Wel werd in 1978 een project uitgevoerd door studenten van de Pedagogische Academie te Oudenbosch waarin een aantal verkenningen ten aanzien van de taal van beeld en geluid in de kleuterschool plaatsvond. Verkenningen, die uitmondten in het verslag "Kleuters achter de Kamera".

#### 2.2.0. Audiovisuele vorming gericht op het zichzelf uitdrukken in beeld en geluid

Bij het korte overzicht van de geschiedenis van de audiovisuele vorming dat in hoofdstuk I werd gegeven, moge duidelijk zijn geworden dat de audiovisuele vorming zoals we die nu kennen, voortgekomen is uit het zelf werken met beeld en geluid als expressiemogelijkheid. Deze ontwikkeling heeft er zelfs toe bijgedragen dat velen de term audiovisuele vorming vandaag de dag nog identificeren met een expressierichting. Opmerkelijk is bijvoorbeeld ook het feit dat het eerste boek over de audiovisuele vorming als titel heeft gekregen "Handboek voor audiovisuele expressie". De ervaringen op dit gebied zijn in ieder geval talrijk. En wanneer we ons tot dit basisonderwijs beperken, zien we dat na het experiment "8-mm Kamera in de school", waarin voornamelijk vanuit de expressie-invalshoek werd gewerkt, er tamelijk veel met film en fotografie als expressiemiddel is gedaan. Technieken als fotogrammen, krasdia's, glasdia's, fixeeren ontwikkeltekeningen, fotografie, film, animatie en video zijn gebruikt voor expressiedoeleinden. Audiovisuele vorming als expressie-activiteit begint een geaccepteerd onderwerp te worden in nota's, leerplanontwerpen, etc. De recente discussienota "Naar het onderwijsleerplan basisschool" noemt -zonder nadere uitwerking- audiovisuele expressie als een van de mogelijkheden. Van een uitgewerkte opzet is echter nog geen sprake.

#### 2.3.0. Audiovisuele vorming gericht op het verkrijgen van inzicht in de massa-media

Het leren verstaan en hanteren van de taal van beeld en geluid zoals dat bij 2.1.0. werd bedoeld, heeft uiteraard veel raakpunten met de wijze waarop audiovisuele informatie (in de breedste zin van het woord) ons via massa-media bereikt. Het is evenwel zeer goed mogelijk dat er specifieke lesprogramma's voor de basisschool worden ontwikkeld waarin expliciet aan de massa-media aandacht wordt besteed. Activiteiten waarin dat vorm krijgt vallen dus onder die gerichtheid van de audiovisuele vorming.

Aangezien de rol van de massa-media ondanks onderwerp van vele onderzoeken te zijn geweest pas de laatste jaren duidelijk begint te worden, komt er meer en meer vraag uit het onderwijs naar voren om aan het inzicht in de massa-media te werken. In het voortgezet onderwijs wordt er met name binnen maatschappijleer steeds meer aandacht aan besteed; methoden en materialen zijn reeds verschenen. In de jaren 1978-1980 werd er bijvoorbeeld een lesprogramma "Film, TV-werkelijkheid" aan het voortgezet onderwijs aangeboden. Voor het basisonderwijs is systematisch materiaal niet aanwezig. De leerkrachten die dit aspect belangrijk vinden en in hun onderwijs willen opnemen, zijn volledig op zichzelf aangewezen.

#### 2.4.0. Audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvorm in zijn didactische betekenis

Met de intrede van de audiovisuele vorming, vanuit expressie- en/of massa-media-motief, vielen er in de daarbij gehanteerde werkvormen vele opmerkelijke zaken te constateren. Een enkel voorbeeld: wanneer men een groep leerlingen een film laat maken teneinde henzelf daarmee te laten uitdrukken of inzicht wil laten krijgen in de "taal van beeld en geluid" of om iets te doen aan massa-media-opvoeding, dan zal die film "ergens over gaan", variërend van een verhaal over natte schoenen tot een verslag over gevaarlijke kruispunten of oude beroepen. Onderwerpen uit de wereldoriëntatie en maatschappijverkenning moeten vóórdat men tot vormgeving over kan gaan, worden verkend en onderzocht. Dan blijkt voor zo'n onderzoek naar inhouden/leerstofgebieden de genoemde werkvormen zeer motiverend te werken. Het groepje moet niet alleen onderzoek plegen, zaken tegen elkaar afwegen, maar ook beslissen wat wel en niet door anderen moet worden duidelijk gemaakt. Een dergelijke werkvorm (het zelf produceren van AV-produkten met de bedoeling daarmee anderen te informeren) levert dan een grote bijdrage aan de wereldoriëntatie.

Het kunnen invoeren van deze werkvormen is dan het uitgangspunt geworden, waarbij het accent niet in het audiovisuele ligt, maar veel meer in het onderwerp, het exemplarisch benaderen ervan, het leren leren, etc. Deze benadering valt in de activiteit als zodanig vaak niet waar te nemen, maar lijkt een zeer belangrijke en expliciete invalshoek te gaan worden.

Momenteel is in het basisonderwijs daarvan nog weinig terug te vinden. In verslagen over audiovisuele activiteiten worden positieve en negatieve aspecten van deze werkvorm in de marge wel eens genoemd, maar meer ook niet.

#### 2.5.0. De onderlinge relatie

Volstaan we met de constatering dat de vier uitgangspunten tot audiovisuele vorming vele raakvlakken hebben, één nader uitgewerkt relatie-voorbeeld duidt al op de complexiteit van de vier in relatie tot elkaar. Wanneer een groepje leerlingen een fotoverslag wil maken met de bedoeling anderen iets duidelijk te maken (waarbij het uitgangspunt in het communicatieve: de taal van beeld en geluid ligt), bijvoorbeeld over het werk van een brugwachter, dan lijkt dat niet te kunnen zonder aandacht te besteden aan bijvoorbeeld de wijze

van communiceren middels beeld en geluid, de vormgeving en de technische beheersing. Hiermee wordt niet gesteld dat dit voorwaardelijke consequenties zijn, maar dat het creëren van dergelijke werkvormen rekening dient te houden met de andere aspecten van de audiovisuele vorming. Het ontwikkelen van leerplannen audiovisuele vorming vanuit welke intensie dan ook is meer dan het zo goed mogelijk plannen van werkdoelen en werkvormen vanuit één intensie.

#### 2.6.0. De onderwijsvisie van de scholen te Zaandam

Alvorens op de opvattingen van beide scholen ten aanzien van de audiovisuele vorming in te gaan, dienen we eerst even stil te staan bij de onderwijsvisie van de dr. Albert Schweitzerschool en de Rembrandtschool. Hun onderwijsfilosofie wordt gevormd door een pedagogisch-didactisch milieu en een pedagogisch-didactisch handelen van de leerkracht waarvan de belangrijkste principes zijn:

- de uitdagende vorm,
- de leerlingen moeten zich veilig voelen om zich te uiten,
- er moet gelegenheid zijn voor: eigen initiatief, zelfstandige verwerving en verwerking, eigen vormgeving, eigen verantwoordelijkheid en meningsvorming,
- aansluiten bij de leefwereld, de belangstelling en het niveau van het kind waarbij telkens een keuze wordt gedaan uit alle mogelijkheden van individuele en groepsactiviteiten.

Beide scholen zijn geen scholen met een traditionele opbouw. De zes leerjaren zijn namelijk niet verdeeld in 6 klassen (de eerste tot en met de zesde), maar in groepen. De eerste, tweede en derdejaars zitten met elkaar in een onderbouwgroep, de vierde, vijfde en zesdejaars in een bovenbouwgroep. Met de kleuterschool meegerekend zijn er dus drie groepen; kleuterbouw, onderbouw en bovenbouw. De hierdoor ontstane situatie heeft enkele pedagogische en didactische voordelen; kinderen van verschillende leeftijden en niveaus gaan met elkaar om, helpen elkaar en leren van elkaar, zitten langere tijd in een zich toch gedeeltelijk wijzigende groep. De drie naast elkaar ontstane parallel-groepen geven tevens de mogelijkheid om organisatorisch zeer flexibel te werken.

Om het werken in de respectievelijke "bouwen" mogelijk te maken heeft men zeer veel eigen les- en leermaterialen moeten maken. Daardoor en door de wekelijkse werkavonden, de voortdurende heroriëntatie op vele onderwijsgebieden en een nagenoeg vast leerkrachtenteam is er de laatste jaren een inspirerend onderwijsklimaat ontstaan.

#### 2.7.0. De audiovisuele vorming op de beide scholen

In dit klimaat is het voorstelbaar dat men zich in 1976 met audiovisuele vorming ging bezighouden. Van de dr. Albert Schweitzerschool deden de drie leerkrachten van de onderbouw mee (met bovendien een parttime-leerkracht) en van de Rembrandtschool deed zowel een leerkracht van de onderbouw, als twee leerkrachten van de bovenbouw mee aan het project "Eksperiment Bij-scholing" (van het toenmalige Instituut Film en Jeugd). De praktijkperiode hiervan leverde de eerste bevindingen ten aanzien van de audiovisuele vorming op.

### 2.7.1. De dr. Albert Schweitzerschool

Op de dr. Albert Schweitzerschool werd in de onderbouw vanuit het aspect "de taal van beeld en geluid" gewerkt. Er werd getracht een opbouw te vinden en uit te voeren ten aanzien van een aantal vaardigheden. Het enkelvoudige beeld en het meervoudige beeld stonden daarbij centraal. In het jaar daarna werd een poging ondernomen de ervaring van de onderbouw naar de bovenbouw over te hevelen. Mede door het werk in de bovenbouw ontstond daardoor een herbezinning op de uitgangspunten; moest de onderbouw alle onderdelen volledig in haar programma opnemen, wat kon in de bovenbouw verder worden uitgewerkt? Maar vooral ook: hoe kunnen de audiovisuele werkvormen in het projectonderwijs geïntegreerd worden? Hiermee was voor de dr. Albert Schweitzerschool een nieuw uitgangspunt voor de audiovisuele vorming aan het licht getreden. In de voorbereidingsperiode van het SLO-project ontwikkelde men lesprogramma's die er op gericht waren voorwaarden te creëren waaronder de audiovisuele werkvormen in de projecten konden functioneren. Na deze summiere ervaring op dit gebied wil men in de komende tijd aan twee aspecten gaan werken: audiovisuele vorming gericht op het verkennen van de taal van beeld en geluid en audiovisuele vorming in relatie tot de audiovisuele werkvormen. Hoe deze twee aan elkaar gekoppeld moeten worden is hier een derde belangrijke vraag.

### 2.7.2. De Rembrandtschool

De motivatie om aan het Eksperiment Bijscholing deel te nemen lag gedeeltelijk in de taak om audiovisuele deelgebieden te verkennen en te inventariseren die bruikbaar zouden kunnen zijn voor het onderwijs. In het eerste jaar is hier in de praktijkperiode ook duidelijk naar toe gewerkt. De onderbouw concentreerde zich evenwel toch meer op de audiovisuele vorming gericht op de taal van beeld en geluid en probeerde zowel voor de beeld- als de geluidsaspecten een zinnige volgorde in leerinhouden en werkvormen te vinden. Door het tamelijk intensief bezig zijn met dit programma werd tevens geconstateerd dat een aantal doelstellingen voor de onderbouw niet haalbaar bleken. Verder werd in de voorbereidingsperiode van het SLO-project de relatie tussen de audiovisuele vorming en de andere leer- en ervaringsgebieden (zoals taal en tekenen) in het geheel betrokken. De bovenbouw ging zich meer en meer op aspecten van de massa-media-opvoeding concentreren. In de komende jaren lijkt op de Rembrandtschool de ontwikkeling als volgt te zijn: In de kleuterbouw: toepassen van de audiovisuele werkvormen; in de onderbouw: audiovisuele vorming gericht op het verkennen van de taal van beeld en geluid en audiovisuele vorming gericht op de expressie, bovenbouw: audiovisuele vorming gericht op de av-werkvorm en audiovisuele vorming gericht op het verkennen van de massa-media.

### 2.8.0. De aanvraag in het perspectief van een ontwikkeling

Veel lijkt er op te wijzen dat een project modelontwikkeling voor een deelschoolwerkplan audiovisuele vorming op de dr. Albert Schweitzerschool en de Rembrandtschool te Zaandam volledig ligt op de lijn van de hedendaagse ontwikkelingen op dit gebied in het onderwijs.



Met elkaar zullen de vier aspecten door de teams worden onderzocht, in programma's worden verwerkt en uitgevoerd worden, maar vooral ook: met elkaar in verbinding worden gebracht.

De keuze voor een dergelijke benadering lijkt vooralsnog genuanceerder dan die voor één vanuit een enkel uitgangspunt.

Deze gerichtheid van het project zal in relatie met een zich open opstellend type van onderwijs niet alleen resultaten opleveren naar de twee scholen toe, maar vooral inzicht geven in de mogelijkheden van de audiovisuele vorming voor het basisonderwijs en daarmee inspirerend en uitnodigend voor anderen kunnen zijn.

3





# 3

## de bijdrage van de audiovisuele vorming aan de verandering van het basisonderwijs

### 3.0.0. Inleiding

Zoals reeds in hoofdstuk II geschreven is, werken de scholenkoppels globaal gezien vanuit eenzelfde onderwijsvisie.

De lagere scholen kennen bijvoorbeeld beide de onderbouw en de bovenbouw. In elke bouw bevinden zich drie leeftijdsgroepen. De dr. Albert Schweitzerschool en De Watervogels werken vanuit de doelstelling, dat het onderwijs de kinderen de gelegenheid moet geven hun wereld te verkennen en te verruimen.

Zij zien audiovisuele vorming als een middel dit op een betere manier dan voorheen te verwezenlijken, waardoor vooral de sociale vorming, de taalontwikkeling en het kritisch denken bevorderd wordt.

De Rembrandtschool en Het Schildertje hebben als algemene pedagogische doelstelling: het kind zelfstandig een plaats te laten verwerven in de zich steeds veranderende samenleving, uitgaande van de individuele mogelijkheden en behoeften.

In dit hoofdstuk zal nader uiteen worden gezet hoe denkend en werkend vanuit deze scholen het begrip audiovisuele vorming gerelateerd gaat worden aan hun visie met betrekking tot de verandering van het onderwijs.

### 3.1.0. Audiovisuele vorming

Audiovisuele vorming is vorming gericht op het verstaan, verwerken en hanteren van uiteenlopende verschijningsvormen van beeld en geluid. Onder het begrip vorming wordt hier verstaan al het leren dat er op gericht is zichzelf en zijn situatie beter te begrijpen. Hierdoor kan men tot een betere beheersing komen van de eigen levenssituatie en tot betere mogelijkheden om in de samenleving een constructieve rol te spelen.

Uit het vorige hoofdstuk bleek, dat in de huidige samenleving de audiovisuele massa-media een grote rol spelen. Foto's, film en televisie geven op indringende en directe wijze informatie. Zij beïnvloeden waarde-oordelen, opvattingen en gevoelens.

Audiovisuele vorming in het basisonderwijs wil enerzijds bevorderen dat kinderen inzicht krijgen in plaats, rol en betekenis van de media in het leven van alle dag. Anderzijds wil audiovisuele vorming aandacht besteden aan de communicatieprocessen, die in en om de media plaatsvinden.

Dit betekent, dat het kind vaardigheden dient te ontwikkelen om zelf op productieve en reflectieve wijze audiovisuele communicatievormen te leren hanteren.

### 3.2.0. Audiovisuele vorming en haar intenties

In hoofdstuk II is reeds gewezen op de samenhang tussen de beschikbaarheid van apparatuur en de houding ten opzichte van de media en de daaruit voortvloeiende mogelijkheden binnen onderwijssystemen. Hierbij kunnen vier verschillende invalshoeken van de audiovisuele vorming worden onderscheiden:

- audiovisuele vorming gericht op het leren verstaan en hanteren van de "taal van beeld en geluid";
- audiovisuele vorming gericht op het zelf uitdrukken in beeld en geluid;
- audiovisuele vorming gericht op het verkrijgen van inzicht in het functioneren van de massamedia;
- audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvorm in zijn didactische betekenis.

Een dergelijk divergerend karakter van de audiovisuele vorming maakt het omschrijven van de bijdrage aan de verandering van het onderwijs in zijn totaliteit tamelijk gecompliceerd. Bij de respectievelijke invalshoeken van de audiovisuele vorming zal deze nader worden aangegeven.

### 3.2.1. Audiovisuele vorming gericht op de "taal van beeld en geluid"

De taal van beeld en geluid kent net als andere talen een eigen syntaxis, een semantiek en een praxis. Onder de syntaxis en semantiek vallen alle afspraken en wetten die nodig zijn om de betreffende taal te begrijpen. Onder praxis verstaan wij de uitwerkingen van de taal in de praktijk.

Voor de uitwerking van deze driedeling sluiten wij aan bij de opvattingen van P. Watzlawick, zoals die in zijn boek "De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie" zijn gegeven. Voor een inventarisatie van de leerinhouden van de taal van beeld en geluid heeft de voormalige CML afdeling Audiovisuele Vorming zorggedragen in haar publikatie "Deelraamplan audiovisuele vorming AVO/VWO" (zie bijlage 6).

De bijdrage aan de verandering van het onderwijs door dit aspect van de audiovisuele vorming is gelegen in het creëren van inzichten en vaardigheden waarmee in meerdere onderwijsleersituaties gewerkt kan worden.

### 3.2.2. Audiovisuele vorming gericht op het zelf uitdrukken in beeld en geluid

Het uitdrukking geven aan datgene wat gedacht en gevoeld wordt, is vaak omschreven met het begrip "expressie". Expressie is in die omschrijving een onderdeel van het communicatieproces tussen mensen. Via audiovisuele expressie wordt geleerd eigen gedachten en emoties op specifieke wijze te verwerken en tot uitdrukking te brengen. Een uitdrukking die voorafgegaan wordt door het krijgen van een indruk. Een kind doet primair zijn indrukken op in zijn eigen wereld, waaronder de onderwijsleersituatie te rekenen valt.

De bijdrage van de audiovisuele expressie aan de verandering van het onderwijs is gelegen in het verruimen van de expressiemogelijkheden. Naast beeldende, muzikale en dramatische vorming ontwikkelt zich daarmee een nieuwe vorm van expressie: de audiovisuele.

### 3.2.3. Audiovisuele vorming gericht op het verkrijgen van inzicht in de massa-media

Met het begrip massa-media wordt in het algemeen bedoeld op de processen, waarin boodschappen van algemene waarde door middel van technische middelen worden overgebracht aan veel mensen. Vormen van massa-communicatie spelen in het leefpatroon van de huidige mens een belangrijke rol. De commercialisering en de centrale positie die zij in het gebruik van de vrije tijd innemen hebben invloed gehad op de inhoud en de esthetische kwaliteit van massa-media.

Kinderen raken vanaf hun vroegste jaren vertrouwd met radio, televisie, kranten en boeken. Zij ontvangen via de media hun informatie en doen ervaringen op die anders niet binnen hun bereik zouden liggen. De massa-media functioneren daardoor in zekere zin als opvoeders. Zij zijn van invloed op de ontwikkeling van de vermogens en vaardigheden van kinderen.

Sirkka Minkkinen stelt in het door haar geschreven leerplanmodel over massa-media-opvoeding terecht vast, dat het van vitaal belang is dat kinderen leren inzicht te krijgen in de wijze, waarop informatie wordt aangeboden. Dan zullen zij de bedoeling leren herkennen en op haar informatiewaarde kunnen schatten.

De bijdrage van deze vorming aan de verandering van het onderwijs wordt vooral geleverd door het betrekken van nieuwe en waarschijnlijk relevante inhoud in het onderwijs.

### 3.2.4. Audiovisuele vorming en de audiovisuele werkvorm in zijn didactische betekenis

Didactische werkvormen worden door prof. dr. Knoers omschreven als de handelwijzen van de onderwijsgevende en zijn leerlingen voor zover die handelwijzen gericht zijn op het leerdoel, dat in die situatie wordt nagestreefd. Wanneer didactische werkvormen de bedoeling hebben informatieverwerving en -overdracht tot stand te brengen, met behulp van audiovisuele produkten en/of audiovisuele technieken en middelen worden zij in het kader van dit project gerangschikt onder audiovisuele werkvormen. Deze werkvormen worden vooral bij de maatschappelijke verkenning, wereldoriëntatie en in thematisch onderwijs gehanteerd. Een voorbeeld: het gezamenlijk maken van een geluidsdiaserie over speelmogelijkheden in de buurt; het op audiovisuele wijze verslag uitbrengen over onderwerpen die informatie voor anderen dienen te bevatten. Het zelf op onderzoek uitgaan, informatie verzamelen, rangschikken bewerken en presenteren bevatten didactische principes die door het vervaardigen van audiovisuele produkten kunnen worden gerealiseerd.

Naast de productieve audiovisuele werkvormen bestaan ook de receptieve; het werken met bestaand audiovisueel materiaal. Wij duiden deze werkvormen ook aan als audiovisuele werkvormen, niet omdat er daarbij sprake is van het omgaan met audiovisuele apparatuur, maar omdat bij het kijken naar beelden en het luisteren naar geluid vele aspecten van de audiovisuele vorming een rol spelen. (bijvoorbeeld: een film over de transitohaven te Rotterdam moet niet alleen besproken worden op zijn informatieve waarde, maar ook op de relatie die het produkt heeft met de werkelijkheid)

De bijdrage van de audiovisuele werkvormen aan de verandering van het onderwijs ligt vooral op het vlak van

de uitbreiding van de didactische mogelijkheden tot verkenning, aanbieding en verwerving van informatie.

### 3.3.0. Audiovisuele vorming en de leer van de communicatie

In de vorige paragrafen is gebleken dat audiovisuele vorming onderhevig is aan wetmatigheden van de communicatieve leer. Een onderzoek zou gegevens kunnen opleveren op welke wijze de praktische ontwikkelingsactiviteiten van project 3371 zich verhouden met theoretische uitgangspunten van de leer van de audiovisuele communicatie. Hierbij zouden de theorieën van bijvoorbeeld prof. dr. J.M. Peters en dr. T. Decaigny, die al jaren onderzoek naar het specifieke van de audiovisuele communicatie hebben verricht nader bestudeerd dienen te worden. In het kader van het project ontbreken op dit ogenblik de adequate middelen daartoe. Het project beperkt zich tot het bundelen van aanwijzingen voor onderzoek, die mogelijk ter zijner tijd door een van de geëigende onderzoeksinstituten kunnen worden opgepakt en uitgevoerd. Ook is denkbaar dat deze aanwijzingen de bouwstenen zijn voor een vervolgproject.

### 3.4.0. De audiovisuele vorming in project 3371

Zoals reeds uit de voorgeschiedenis blijkt (hoofdstuk I), zijn er enkele pogingen om te komen tot een systematiek van audiovisuele vorming in het basisonderwijs gedaan. Er onderscheiden zich daarbij een drietal probleemgebieden, te weten:

- de leerplanontwikkeling van de audiovisuele vorming;
- de relatie van de leerinhouden van audiovisuele vorming met die van de andere vakgebieden;
- de relatie audiovisuele vorming en thematisch onderwijs.

Deze probleemgebieden kunnen niet alle drie gelijktijdig onderzocht en ontwikkeld worden, daar zijn zij te complex en te veeleisend voor. Bovendien hebben de drie gebieden nog een onderlinge relatie. De relatie audiovisuele vorming en thematisch onderwijs kan pas worden bepaald wanneer er voldoende duidelijkheid in de leerplanmatige opbouw van de audiovisuele vorming is. Met andere woorden deze probleemgebieden dienen achter elkaar gezet te worden.

Er mag verwacht worden dat mede door systematisch leerplanontwikkelingswerk, een duidelijk schets ontstaat van de criteria, welke ten aanzien van de audiovisuele vorming zullen gelden wat betreft de haalbaarheid in het basisonderwijs en de momenten dat er van audiovisuele vorming sprake is binnen het basisonderwijs.

### 3.5.0. Uitgangspunten van het basisonderwijs in relatie met audiovisuele vorming

In het project 3371 zal op systematische wijze in kaart worden gebracht hoe de audiovisuele vorming met zijn 4 intenties gerealiseerd kan worden in het licht van de uitgangspunten voor de toekomstige basisschool (de zes punten, zoals deze door de Innovatiecommissie Basisschool werden geformuleerd).

Te weten:

1. het plan van leerdoelen, de onderwijsleerinhouden, de didactische werkvormen en de interne schoolorganisatie dienen de continue ontwikkeling van de individuele leerling te honoreren en een "goed" sociaal gedrag te bevorderen.

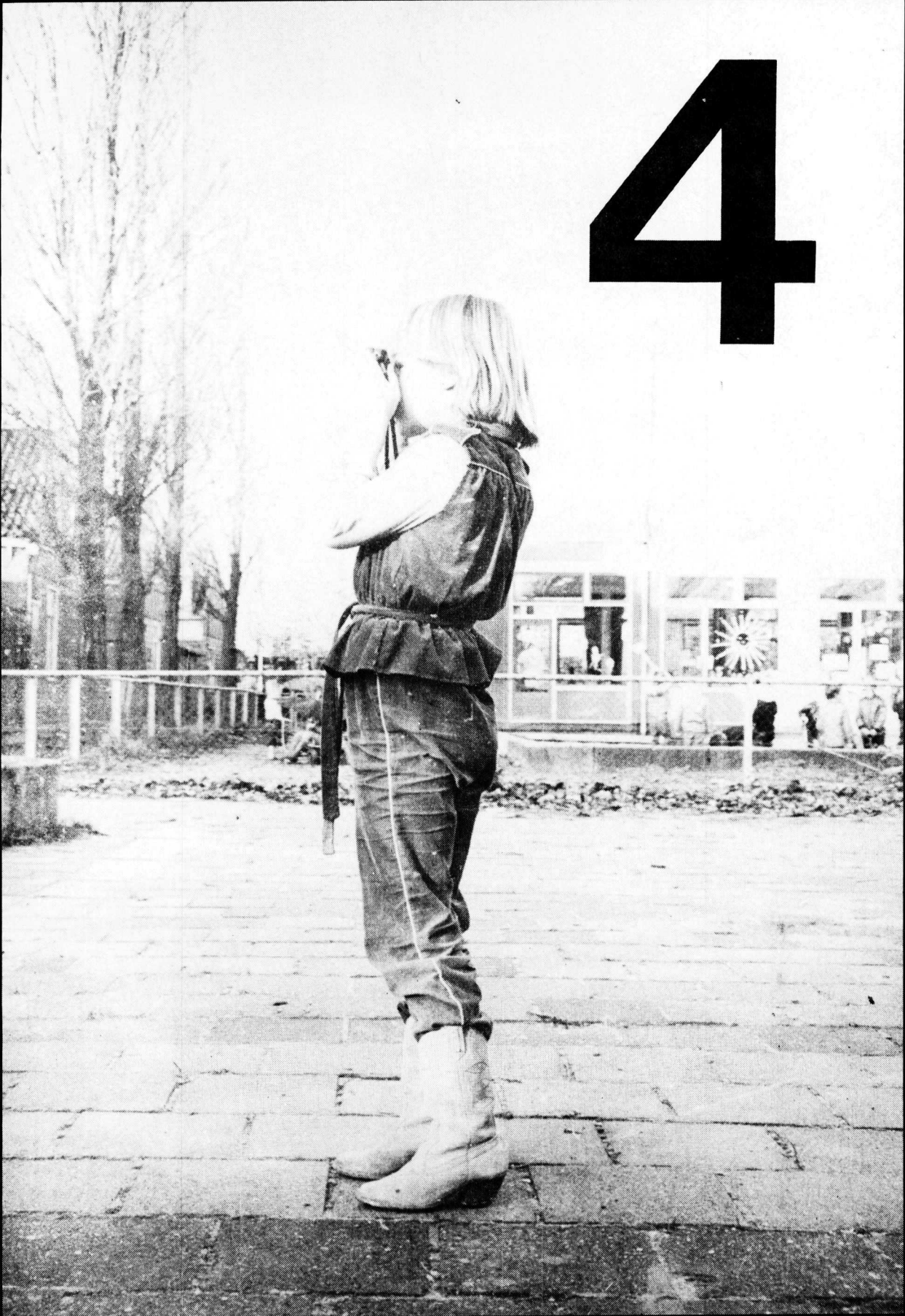
2. individualisering en differentiatie dienen te worden bewerkstelligd;
3. rekening dient te worden gehouden met de eigen identiteit van de kleuter en met die van de leerling;
4. ontwikkeling van de geestelijke, sociale, verbale en manuele creativiteit;
5. verbetering van de diagnostiserende en remediërende functies van het onderwijs;
6. opheffing van educatieve achterstanden van leerlingen uit sociaal achtergestelde milieus.

De audiovisuele vorming lijkt aan de meeste van deze uitgangspunten een specifieke bijdrage te kunnen leveren.

### 3.6.0. Conclusie

In bovenstaande paragrafen is aangegeven dat in de huidige samenleving de invloed van de audiovisuele media en met name de massa-media groot is. Ook het kind is onderhevig aan deze invloeden. Onderwijs dat onder andere pretendeert rekening te houden met de leefwereld van het kind zal een dergelijke invloed niet over het hoofd kunnen zien. Zij zal er adequaat op dienen te reageren. Daarvoor zijn er in dit project een viertal intenties van de audiovisuele vorming te onderscheiden, die het mogelijk maken de drie eerder genoemde probleemgebieden (zie 3.4.0.) binnen het onderwijs te verhelderen. Deze gedachtenlijn volgend zal project 3371 Audiovisuele Vorming in het Basisonderwijs werken aan een verdere uitbouw van het begrip audiovisuele vorming en aan het inzicht wat audiovisuele vorming kan bijdragen aan de verandering van het onderwijs.

4





# 4

## audiovisuele vorming en enige van haar knelpunten

### 4.0.0. Inleiding

Uit hoofdstuk I bleek al dat er binnen het onderwijs langzamerhand de behoefte groeiende is duidelijkheid te verkrijgen inzake de audiovisuele vorming. Het aangeven van knelpunten en na onderzoek komen tot een aanzet van oplossingen zal een bijdrage zijn, om "het vak zonder gezicht", te structureren en in te bedden in het onderwijs.

### 4.1.0. 1e knelpunt: de identiteit

In dit plan werd al eerder vastgesteld dat er een spraakverwarring heerst over het begrip audiovisuele vorming. De een rekent het tot het onderwijstechnologische gebied van de audiovisuele hulpmiddelen. Een ander spreekt van het gebruik van audiovisuele media, waarbij de produkten bedoeld worden, maar waar steeds ingegaan wordt op de apparatuur.

Een derde ziet audiovisuele vorming als onderdeel van expressieve vorming.

Een vierde mogelijkheid is audiovisuele vorming in te delen bij de leer van de communicatie en massa-communicatie.

Het moge duidelijk zijn wat in dit project onder audiovisuele vorming wordt verstaan. Het feit ligt er, dat audiovisuele vorming als apart vakgebied nog niet in staat is geweest zich duidelijk te manifesteren. Eveneens ontbreekt een begrippenkader, daardoor wordt de spraakverwarring nogeens in de hand gewerkt.

### 4.2.0. 2e knelpunt: de status en legitimering

Het onderwijs heeft een wettelijke basis. In een wet staan leergebieden vermeld. Deze leergebieden staan vaak apart op het lesrooster, zoals:

a. lezen;

b. schrijven t/m r. handenarbeid.

Er kunnen op sommige scholen combinaties van verschillende vakken voorkomen. Sommige zaakvakken worden bijvoorbeeld gecombineerd tot wereldoriëntatie. Audiovisuele vorming komt als leergebied in het basisonderwijs officieel niet voor. Audiovisuele vorming, of een bepaald aspect daarvan, heeft geen wettelijke basis. Indien het op een school als activiteit aanwezig is, dan valt het meestal onder de algemene noemer van de expressie-vakken.

### 4.3.0. 3e knelpunt: de leerplanontwikkeling

Er zijn een aantal projecten opgezet, bijvoorbeeld door het Instituut Film en Jeugd, thans de Stichting Audiovisuele Vorming (zie hoofdstuk II). De projectbeschrijvingen hiervan geven onder andere het bewijs van de waarde van audiovisuele vorming in het onderwijs.

Tevens blijkt hieruit de behoefte aan een systematiek van de audiovisuele vorming. Het Deelraamplan Audiovisuele Vorming voor het AVO/VWO van de afdeling Audiovisuele Vorming van de CML Beeldende en Audiovisuele Vorming biedt voor het basisonderwijs een goed theoretisch perspectief.

Op het gebied van audiovisuele vorming is er in Nederland nog weinig aan gerichte leerplanontwikkeling gedaan.

4.4.0. 4e knelpunt:  
de opleiding

Voor het professioneel hanteren van audiovisuele apparatuur zijn er een aantal beroepsopleidingen, te weten de fotovakschool, de Nederlandse Filmacademie, de opleidingen van de Nederlandse Omroepstichting etc. Fotografen, cameramensen, cineasten kunnen via een creatief pedagogische didactische bijscholing een bevoegdheid verkrijgen voor buitenschoolse activiteiten. Binnen het onderwijs kunnen zij door de Minister bevoegd verklaard worden op aanvraag van het bevoegd gezag van de schoolinstelling, waarbij zij werkzaam zijn. De bevoegdheidsverklaring wordt gegeven voor bijvoorbeeld fotografie of filmkunst.

Voor audiovisuele vorming zijn er geen erkende bevoegdheden en opleidingen. De filmpedagogische leergang, nu AVION-cursus (AVION= audiovisuele opleidingen in Nederland) is het enige houvast op dit ogenblik voor degene, die zich met dit vakgebied wil bezighouden.

4.5.0. 5e knelpunt:  
de applicatie

Voor vakgebieden, die in hun opzet vernieuwd zijn of die nieuw in het takenpakket van de school kunnen worden opgenomen, zijn via de pedagogische academies applicatiemogelijkheden. De faciliteiten zijn in het algemeen niet overdadig. Er kunnen als C-cursus zes lesbijeenkomsten aangevraagd worden met in sommige gevallen een vervolg van nog eens zes lesbijeenkomsten. Voor het vakgebied van de audiovisuele vorming is dit te weinig, omdat er in de opleiding bijna niets op dit gebied gedaan is. Bovendien ontbreekt in vele gevallen het benodigde kader. De ACLO- BV/AV heeft na een gehouden enquête, die een respons had van 5000 mensen, getracht om een kadercursus voor docenten aan pedagogische academies van de grond te krijgen, hetgeen tot nu toe niet gelukt is. Kortom voor de (bij-)scholing van leerkrachten in het basisonderwijs zijn er op dit moment (bijna) geen formele applicatiemogelijkheden.

4.6.0. 6e knelpunt:  
de begeleiding

Op het gebied van de schoolbegeleiding neemt weliswaar de kennis voor het onderwijstechnologische gebruik van de audiovisuele apparatuur toe, maar een adequate begeleiding op het gebied van audiovisuele vorming is niet of hoegenaamd niet aanwezig. Mankracht en "know-how" ontbreken ook hier. Een aantal schoolbegeleidingsdiensten zijn voor het expressieve deel van de audiovisuele vorming samenwerkingsovereenkomsten aangegaan met instellingen voor kunstzinnige vorming.

4.7.0. Conclusie

Recapitulerend kan gesteld worden, dat audiovisuele vorming  
- geen uitgekristalliseerde en door velen geaccepteerde



- identiteit heeft;
- nauwelijks status en een legitimering in het onderwijs heeft;
  - een specifieke relatie heeft met het gebruik van audiovisuele middelen;
  - aanleiding is geweest tot spraakverwarring;
  - niet of nauwelijks tot onderwerp van leerplanontwikkeling is geweest;
  - geen officiële opleidingsmogelijkheden heeft;
  - geen formele applicatiemogelijkheden kent;
  - geen systematische begeleidingsmogelijkheden heeft.

Indien er geen maatregelen genomen worden dreigt een vicieuze cirkel te ontstaan, waarbij de audiovisuele vorming in het slop komt. Voor het nemen van maatregelen dient kennis over de noodzaak, het belang en de waarde van audio-visuele vorming aanwezig te zijn. Het project 3371 audiovisuele vorming in het basisonderwijs tracht dit in de komende jaren te verhelderen. Het verduidelijken van de noodzaak, het belang en de waarde van audiovisuele vorming voor het onderwijs zal dan ook zijn uitstraling dienen te hebben naar andere projectgroepen van de Stichting van de Leerplanontwikkeling. Met name de projectgroep Leerplanontwikkeling Basisonderwijs (pgLOB) en de projectgroep Leerplanontwikkeling voor de opleidingen tot leraar in het Basisonderwijs (pgLOBO) zullen van de verdere ontwikkeling van de audiovisuele vorming profijt kunnen hebben.

5



# 5

## de doelstellingen van project 3371

### 5.0.0. Inleiding

Nu de voorgeschiedenis van het project, de visie en uitgangspunten van de aanvragers, de plaats en functies van de audiovisuele vorming en de bijdrage van audiovisuele vorming aan de verandering van het basisonderwijs gekenschetst zijn, kunnen de doelstellingen van het project geformuleerd worden.

Bij de omschrijving van deze doelstellingen wordt getracht rekening te houden met de volgende aspecten van het leerproces:

- de reeds aanwezige kennis, vaardigheden en houdingen;
- het ontwikkelingsniveau van 4-12 jarigen;
- de individuele verschillen;
- de motivatie.

### 5.1.0. Doelstellingen van de audiovisuele vorming

Binnen het project 3371 zijn als uitgangspunten gekozen de doelstellingen van de audiovisuele vorming, zoals deze zijn vastgesteld door de CML, afdeling audiovisuele vorming, te weten:

- het uitdrukking kunnen geven aan de werkelijkheid van het individu en zijn situatie door middel van de taal van beeld en geluid met behulp van audiovisuele middelen;
- het kunnen maken van audiovisuele produkten, die een communicatieve betekenis hebben, welke tot uitdrukking komt in inhoud én vormgeving;
- het kunnen verstaan en op waarde schatten van audiovisuele produkten van zichzelf en anderen;
- het kunnen maken en hanteren van audiovisuele produkten in relatie met andere uitdrukkingsvormen en met cultureel-maatschappelijke verschijnselen in het algemeen;
- het in staat zijn om cultureel-maatschappelijke verschijnselen in het algemeen kritisch evaluerend te benaderen en van daaruit inspiratie op te doen voor het maken van audiovisuele produkten.

### 5.2.0. Doelstellingen van het project 3371

Het project 3371 Audiovisuele Vorming in het basisonderwijs kent twee clusters van projectdoelen te weten:

1. Het ontwikkelen van deelschoolwerkplan audiovisuele vorming voor de betrokken basisscholen.
2. het ontwikkelen van een model voor een onderwijsleerplan audiovisuele vorming voor het basisonderwijs in het algemeen.

De doelstellingen van het project worden uitgewerkt op de vier intenties van de audiovisuele vorming, zoals die in hoofdstuk II genoemd zijn in relatie met de geconstateerde probleemgebieden van de audiovisuele vorming binnen het basisonderwijs, te weten:

1. leerplanontwikkeling binnen de audiovisuele vorming;
2. de relatie tussen de leerinhouden van audiovisuele vorming en die van de andere vakgebieden;
3. de relatie tussen audiovisuele vorming en thematisch onderwijs.

**5.2.1. Doelstellingen met betrekking tot het ontwikkelen van een deelschoolwerkplan audiovisuele vorming**

De doelstellingen voor het te ontwikkelen deelschoolwerkplan in de schoolgebonden situatie laten zich nader preciseren:

1. Het leren verstaan en hanteren van de taal van beeld en geluid op het niveau van 4-12 jarigen.  
Dit houdt in het inventariseren en vaststellen van leerinhouden. Deze leerinhouden zullen toepasbaar worden gemaakt in het onderwijsleerklimaat van de betreffende scholen.
2. Het zichzelf leren uitdrukken in beeld en geluid op het niveau van 4-12 jarigen.  
Dit houdt in het inventariseren en vaststellen van specifieke expressiemogelijkheden op dit gebied. Zij dienen geplaatst te worden binnen het totaal van de expressiemogelijkheden van de betreffende scholen en zullen volgens de opvattingen van de scholen over expressie worden uitgewerkt.
3. Het verkrijgen van inzicht in het functioneren van de massa-media in onze samenleving op het niveau van 4-12 jarigen.  
Dit houdt in het inventariseren en vaststellen van leerinhouden van de vorming ten aanzien van de massa-media. Deze leerinhouden zullen toepasbaar worden gemaakt in het onderwijsleerklimaat van de betreffende scholen, en zij zullen geplaatst worden binnen de leefwereld van het kind.
4. Het toepassen van audiovisuele werkvormen in wereldoriëntatie, maatschappelijke verkenning en thematisch onderwijs op het niveau van 4-12 jarigen.  
Dit houdt in het inventariseren en vaststellen van de toepassingsmogelijkheden in de genoemde vakgebieden. Vervolgens kunnen aan de hand van deze gegevens de relatie tussen de leerinhouden van de audiovisuele vorming en die van de andere vakgebieden binnen de betreffende scholen vastgesteld worden.

**5.2.2. Doelstellingen met betrekking tot het ontwikkelen van een model voor een onderwijsleerplan audiovisuele vorming**

De doelstellingen voor het te ontwikkelen model voor een onderwijsleerplan zijn geënt op de doelstellingen voor het ontwikkelen van het deelschoolwerkplan. De doelstellingen voor het te ontwikkelen model voor een onderwijsleerplan laten zich als volgt preciseren:

1. Het leren verstaan en hanteren van de taal van beeld en geluid op het niveau van 4-12 jarigen.  
In dit verband houdt dit in het inventariseren en vaststellen van leerinhouden, die toepasbaar dienen te worden gemaakt in diverse manieren van werken binnen het basisonderwijs.
2. Het zichzelf leren uitdrukken in beeld en geluid op het niveau van 4-12 jarigen. Dit houdt nu in het inventariseren en vaststellen van specifieke expressiemogelijkheden op dit gebied, opdat zij geplaatst kunnen worden binnen het totaal van expressiemogelijkheden en op-

- vattingen over expressie binnen het basisonderwijs.
3. Het verkrijgen van inzicht in het functioneren van de massa-media in onze samenleving op het niveau van 4-12 jarigen.  
Dit houdt in dit verband in het inventariseren en vaststellen van leerinhouden van de vorming ten aanzien van de massa-media. Deze leerinhouden worden toepasbaar gemaakt voor de verschillende opvattingen, zoals deze zich binnen het basisonderwijs manifesteren.
  4. Het toepassen van audiovisuele werkvormen in wereldoriëntatie, maatschappelijke verkenning en thematisch onderwijs op het niveau van 4-12 jarigen.  
Dit houdt in het inventariseren en vaststellen van de toepassingsmogelijkheden in de genoemde vakgebieden in het licht van de diverse manieren van werken binnen het basisonderwijs. Vervolgens kunnen op basis van deze gegevens de relatie tussen de leerinhouden van de audiovisuele vorming en die van bovengenoemde gebieden voor het basisonderwijs vastgesteld worden.

### 5.3.0. Producten van project 3371

Uit bovenstaande paragraaf doelstellingen is af te leiden dat er de volgende producten verwacht kunnen worden:

1. een deelschoolwerkplan voor de betreffende scholen te Zaandam (1985);
2. een model voor een onderwijsleerplan audiovisuele vorming voor het basisonderwijs (1986).

### 5.3.1. Periode 1980-1983

Het project zal echter behalve bovenstaande producten een aantal op de praktijkgerichte werkdocumenten opleveren te weten:

- een visiestuk, waarin de plaats en de rol van de audiovisuele vorming in het basisonderwijs in samenhang met de vier intenties verhelderd wordt (1980);
- een begrippenlijst, waarin terminologie van de audiovisuele vorming zal worden verduidelijkt en verklaard (1980);
- een experimenteel deelschoolwerkplan audiovisuele vorming voor de onderbouw (1981);
- een experimenteel deelschoolwerkplan audiovisuele vorming eerste versie (1982);
- een experimenteel deelschoolwerkplan audiovisuele vorming tweede versie (1983);
- een brochure, waarin de plaats en de rol van de audiovisuele vorming in het basisonderwijs voor onderwijsgevendend verhelderd wordt (1981);
- experimentele onderwijsleereenheden (1983);
- voortgangsrapportage over 1980-1981, 1981-1982, 1982-1983;
- uitvoeringsplan 1983-1986.

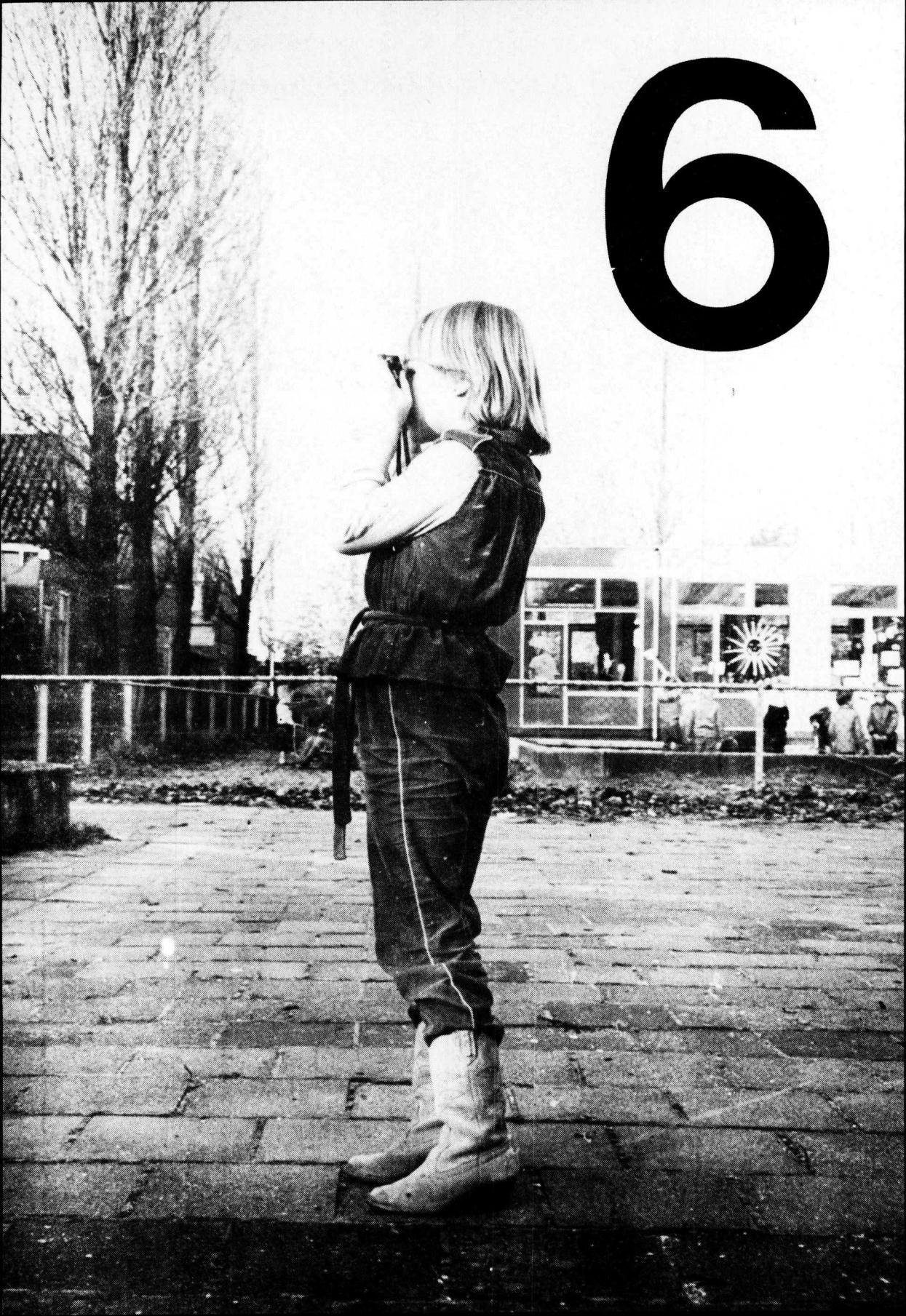
### 5.3.2. Periode 1983-1986

- een experimenteel deelschoolwerkplan audiovisuele vorming derde versie (1984);
- inventariserende beschrijvingen van de relatie tussen leerinhouden van de audiovisuele vorming en overige inhouden (1984) (1985);
- voortgangsrapportage over 1983-1984, 1984-1985, 1985-1986;

- eindverslag (1986);
- diaklankbeelden voor diverse doelgroepen (1986);
- aanwijzingen voor opleiding, bijscholing, begeleiding en onderzoek (1986);
- aanwijzingen voor het vervaardigen van schooltelevisie-programma's over aspecten van de audiovisuele vorming (1986).



6





# 6

## organisatie en strategie

### 6.0.0. Inleiding

Het project wordt uitgevoerd door de Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO) uit Enschede in samenwerking met de Stichting Audiovisuele Vorming (SAV) uit Amsterdam. Deze samenwerking is historisch ontstaan doordat de SAV met het experiment Bijscholing en andere activiteiten de basis in Zaandam heeft gelegd voor een verdere ontwikkeling. De SAV levert aan het project haar bijdrage vanuit haar betrokkenheid en deskundigheid inzake de ontwikkeling van de audiovisuele vorming. De SLO levert haar bijdrage vanuit haar verantwoordelijkheid en deskundigheid inzake het leerplanontwikkelingswerk audiovisuele vorming. Een en ander is vastgelegd in een samenwerkingsovereenkomst.

### 6.1.0. Organisatie

Het project 3371 vindt zijn kern op twee lagere scholen en de bijbehorende kleuterscholen te Zaandam, namelijk:

de O.L.S. de Rembrandtschool	6 leerkrachten
de O.K.S. het Schildertje	2 leerkrachten
de O.L.S. dr. Albert Schweitzersch.	8 leerkrachten
de O.K.S. de Watervogels	1 leerkracht

### 6.1.1. Projectteam

De verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het project is in handen van het projectteam, dat bestaat uit: een vakinhoudelijk medewerker van de SLO (6/10 deel) een stafmedewerker van de SAV ( $\frac{1}{2}$ -time)

De werkzaamheden van het projectteam:

- het voorbereiden en het operationeel maken van het uitvoeringsplan
- het ontwikkelen in en begeleiden van de betreffende scholen
- het bijwonen van de verschillende 'bouwbesprekingen'
- het bijwonen van de plenaire schoolbesprekingen, inter-scolaire bijeenkomsten, stuurgroepvergaderingen en het projectteamoverleg
- het onderhouden van contacten met de Rijks- en gemeentelijke inspecties
- het onderhouden van contacten met de plaatselijke begeleidingsdienst
- het voorbereiden, organiseren en bijwonen van bijscholingsbijeenkomsten van de onderwijsgeevenden
- het vastleggen van de diverse werkzaamheden
- het meewerken aan de totstandkoming van publicaties en overige produkten

-het verrichten van studie en het zich oriënteren tav de vorderingen op het gebied van de audiovisuele vorming in binnen- en buitenland

#### 6.1.2. Schoolgebonden werk-overleg

De scholen zijn verdeeld in de onderbouw en de bovenbouw, waarmee aparte gesprekken, de zogenaamde bouwbesprekingen, gehouden worden (zie 6.2.0. Strategie). Ook met de kleuterscholen worden dergelijke besprekingen gevcerd. De "bouwbesprekingen" worden éénmaal per twee weken gehouden.

Daarnaast is er een plenair schooloverleg, waar algemene zaken worden doorgesproken zoals bijvoorbeeld:

- het opstellen van een jaarprogramma;
- het bespreken van de bijscholing.

De onderwijsgeveden besteden per week gemiddeld 5 à 6 uur aan activiteiten van het project. Dit wordt opgebouwd door voorbereidingswerkzaamheden, studie, beschrijvingsactiviteiten, overleg en het werken met de kinderen. Deze werkzaamheden, behalve het werken in de klas, zullen voorlopig in de vrije tijd van de onderwijsgeveden geschieden tot het toekennen van de zogenaamde vrije schooltijden (2 per scholenkoppel) verlichting zal brengen.

#### 6.1.3. Interscolair overleg

Het ligt in de bedoeling tweemaal per jaar de beide scholenkoppels met elkaars werk te confronteren, ten einde tot het uitwisselen van ervaringen te komen.

#### 6.1.4. Bijscholing

Naast de incidentele bijscholing wordt er elk jaar na de zomervakantie door de teams geïnventariseerd, wat de eerste behoeften zijn van een bijscholing.

Maximaal tweemaal per jaar kan er een bijscholing van twee dagen georganiseerd worden. Tot nu toe zijn door een aantal omstandigheden de bijscholingsbijeenkomsten per koppel apart gehouden. In de toekomst zal uit een aantal overwegingen, onder andere van financiële aard, de bijscholing een interscolair karakter krijgen.

#### 6.1.5. Stuurgroep

Als uitvloeisel van de samenwerkingsovereenkomst SLO-SAV wordt er een stuurgroep samengesteld. Deze stuurgroep bestaat uit twee personen aan te wijzen door de SLO en twee personen aan te wijzen door de SAV.

De belangrijkste taak van deze stuurgroep is het vaststellen van de teksten van de produkten van het leerplanontwikkelingswerk voor het ter bespreking en goedkeuring aan het College van Bestuur en de Bestuursraad zal worden aangeboden.

#### 6.1.6. Coördinatiegroep

Voor het coördineren van de dagelijkse gang van zaken van het project wordt er een coördinatiegroep geformeerd, die overleg dient te plegen en beslissingen dient te nemen omtrent aangelegenheden aangaande de voortgang van het project.

De voornaamste zorg zal het totstandkomen van de voortgangsrapportage omtrent het project zijn. Ook de eventuele wijzigingen en bijsturingen van de uitvoeringsplan-

nen zullen tot de werkzaamheden van de coördinatiegroep behoren.

De coördinatiegroepbijeenkomsten worden voorlopig geraamd op tienmaal per jaar, dit zal mede afhankelijk zijn van de vorderingen c.q. verwickelingen, die in het project te onderkennen zijn.

De samenstelling van de coördinatiegroep is:

- de vakinhoudelijk medewerker audio-visuele vorming van de SLO;
- de stafmedewerker SAV, c.q. begeleider van het project;
- de coördinator van de sectie Expressievakken en Lichamelijke Oefening (sectie VII van de SLO);
- een onderwijskundige, bij voorkeur uit de SOK (sectie Onderwijskunde van de SLO);
- ad hoc de chef de bureau van sectie VII;
- twee vertegenwoordigers van de betrokken scholenkoppels.

#### 6.1.7. Begeleidingsgroep

Een begeleidingsgroep zal één á tweemaal per jaar bijeenkomen om zich op de hoogte te stellen van de activiteiten van project 3371. Deze groep zal bestaan uit deskundigen, die de activiteiten van commentaar voorzien in het licht van het eventuele perspectief van audio-visuele vorming in de sector waarin zij werkzaam zijn.

De samenstelling van de begeleidingsgroep is bij voorkeur

- 1 onderwijsgevende van het scholenkoppel Rembrandt-Schildertje;
- 1 onderwijsgevende van het scholenkoppel Albert Schweitzer-Watervogels;
- 2 onderwijsgeevenden die zich bezig houden of bekend zijn met met AV-vorming in het basisonderwijs;
- de inspecteur Audiovisuele Media van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen;
- de inspecteur van de rijksinspectie KO-LO van de regio Zaanstreek;
- de gemeentelijk inspecteur KO-LO van de gemeente Zaanstad;
- iemand uit de kring van het SCOZ, SBD van de Zaanstreek;
- iemand uit de kring van de PA/KLOS;
- iemand uit de kring van het NIAM;
- iemand uit de kring van de Kontaktgroep Audiovisuele Vorming;
- een deskundige op het gebied van de audiovisuele vorming;
- iemand uit de kring van AVION (Audiovisuele Opleidingen in Nederland);

De begeleidingsgroep kiest zelf een voorzitter en secretaris. Zij verkrijgt administratieve ondersteuning van sectie VII van de SLO.

**6.1.8. Adviescommissie voor de Leerplanontwikkeling Beeldende en Audio-visuele Vorming**

Volgens de overeengekomen algemene regels met sectie VII zal de ACLO-BV/AV via haar secretaris de beschikking hebben over informatie van het project. Het Bestuur van de SLO zal via haar secretaris, de directeur van de Stichting volgens de vastgestelde procedures advies vragen over uitvoeringsplannen, voortgangsrapportages en andere formele documenten welke het project kan opleveren.

**6.1.9. Schooloverstijgende activiteiten**

- Na publikatie van de eerste bevindingen zal in 1981-1982 gewerkt worden met zogenaamde volgscholen en in een iets later stadium met resonansscholen. Het werken met de volgscholen, waarvoor de selectiecriteria in 1980-1981 vastgesteld dienen te worden, hangt af van het honoreren van een aanvraag om een tweede vakinhoudelijk medewerker AV-vorming te kunnen benoemen, aangezien dit werk intensief dient te gebeuren. De volgscholen trachten de haalbaarheid van de bevindingen in Zaandam in hun eigen situatie te toetsen. De betrokken schoolteams kunnen op het gebied van de audiovisuele vorming bijgeschoold worden en zij zullen worden begeleid. De bevindingen zullen gepubliceerd kunnen worden.

Resonansscholen trachten in eigen beheer de bevindingen in hun werksituatie toe te passen. Deze scholen krijgen geen begeleiding en kunnen op vrijwillige basis hun ervaringen rapporteren.

Dit kan leiden tot:

- Informatiebijeenkomsten, voor volgscholen en resonansscholen.
- Studieconferenties, met begeleidingsinstituten, pedagogische academies en lerarenopleidingen.
- Informatiebrochure.

Hierin zal de bedoeling, het belang en de waarde van audiovisuele vorming in het onderwijs duidelijk gemaakt worden.

- Diverse publikaties (zie verder Hoofdstuk V).

**6.2.0. Strategie algemeen**

In dit project is gekozen voor schoolgebonden leerplanontwikkeling omdat de leerplannen nu ontstaan in coöperatie met de onderwijsgeevenden en de leerlingen die ermee moeten werken, waardoor er rekening gehouden kan worden met de specifieke mogelijkheden van de betreffende scholen en er kan worden ingespeeld op de reële problemen van de dagelijkse praktijk.

Door de actieve deelname van de onderwijsgeevenden ligt het zwaartepunt van het leerplanontwikkelingsproces niet achter het bureau maar in de school zelf. Bovendien kunnen de didactische ervaring en het inzicht van de gemotiveerde onderwijsgeevenden volledig benut worden. Het vraagt van de leerplanontwikkelaars inzicht om voortdurend de integratie en wederzijdse afstemming van theoretische inzichten en praktische ervaringen op zijn meritis te beoordelen. Hierbij dient men ervan uit te gaan, dat de onderwijsgeevende ook een taak als ontwikkelaar binnen de groep heeft en zijn bijdrage levert aan de besluitvorming in het leerplanontwikkelingsproces.

### 6.2.1. Overzicht van het project 3371

Het afgelopen jaar is er gewerkt aan het verduidelijken van de vragen, die de scholen gesteld hebben. Na deze aanvraagbehandeling is een uitvoeringsplan geschreven, waarvan nu een 2e versie is gemaakt. Tegelijkertijd wordt er gewerkt aan een experimenteel deelschoolwerkplan audiovisuele vorming voor de onderbouw.

Dit experimentele deelschoolwerkplan zal elk jaar worden getoetst en uitgebreid, totdat er kinderen zijn, die zes volledige jaren ervaringen met audiovisuele vorming hebben opgedaan. Op dat ogenblik zal een meer definitieve versie geschreven kunnen worden (1985). Door het toemenen van het aantal audiovisuele activiteiten is het mogelijk over drie jaar een omschrijving te maken van de relatie audiovisuele vorming en de overige vakinhouden. Een aantal experimentele onderwijsleereenheden kunnen eveneens gepubliceerd worden als stimulans voor het motiveren van volg- en resonansscholen.

De laatste jaren van het project (1983-1986) kunnen besteed worden aan de verhouding van audiovisuele vorming en thematisch onderwijs.

Gezien de mankracht en financiële armsgang zal het niet meer kunnen opleveren als een inventariserende beschrijving en zo mogelijk aanbevelingen voor een diepgaand onderzoek.

Elk jaar wordt een voortgangsrapport samengesteld waarin de vorderingen, veranderingen en specifieke activiteiten worden beschreven. Daarnaast wordt een verzameling aangelegd van dia-materiaal om een aantal dia-klankseries te kunnen samenstellen voor verschillende doelgroepen, zoals onderwijsgeevenden, ouders, inspecteurs en collega's.

Het model deelschoolwerkplan audiovisuele vorming zal tevens gegevens opleveren voor het niveau van een onderwijsleerplan.

In 1986 zal een eindrapport worden opgesteld, waarin onder andere aanwijzingen staan vermeld voor opleidingsinstellingen, instellingen voor bijscholing, begeleiding en onderzoek in het kader van de audiovisuele vorming.

Jaar	Onderwerp	Producten			
79-80	Vorbereiding en leerplanontwikkeling AV-Vorming	Uitvoeringsplan	Exp.deelschool-werkplan AVV onderbouw	Voortgangsrapport.	
80-81	Leerplanontwikkeling AV-Vorming		Exp.deelschool-werkplan 1e	Voortgangsrapport.	dia kl 1
81-82	Leerplanontwikkeling AV-Vorming		Exp.deelschool-werkplan AVV 2e	Voortgangsrapport.	dia kl 2
82-83	Relatie AV-Vorming inhouden en overige leerinhouden	Uitvoeringsplan omschrijving relatie av-inhouden/overige inhouden	Exp.deelschool-werkplan AVV 3e	Voortgangsrapport. Exp. onderw. leereenheden	dia kl 3
83-84	Verhouding AVV/thematisch onderwijs	inventariserende beschrijving van de relatie	Exp.deelschool-werkplan AVV 4e	Voortgangsrapport.	dia kl 4
84-85	Verhouding AVV/thematisch onderwijs	voorbeeld van toepassen van av-vorming in thematisch onderwijs	Model deelsch. werkplan AVV	Voortgangsrapport.	dia kl 5
85-86	Geen schoolgebonden werk	aanwijzingen voor opleiding bijsch. onderzoek	model voor onderwijsleerpl.	Eindrapportage	dia kl 1

### 6.3.0. Strategie 1980-1983 voor het ontwikkelen van een experimenteel deelschoolwerkplan

De eerste jaren zal het werken in de onderbouw met extra aandacht worden gevolgd. Dit om te komen tot een basis, waarop verder gebouwd kan worden. Het betekent niet, dat er helemaal geen belangstelling is voor de kleuterschool en de bovenbouw. Daar zal het werk op dezelfde wijze als in de voorbereidingsfase doorgaan, waarbij zij op de steun van de begeleiders kunnen rekenen. Ten behoeve van de leerplanontwikkeling wordt in de onderbouw meer aan klassebezoek gedaan, waarbij geobserveerd wordt. Deze observaties worden met de betreffende onderwijsgevende doorgesproken en geanalyseerd. De observatie is in de eerste plaats bedoeld om de aspecten van de AV-vorming zichtbaar en hanteerbaar te krijgen. Het gedrag van de onderwijsgevende speelt bij de observatie een mindere rol en zal uitsluitend met de betreffende onderwijskracht ter sprake worden gebracht in relatie met de aspecten van de audiovisuele vorming.

### 6.3.1. Stappenschema voor de kleuterschool

#### Stap I. Schoolbezoek van de projectleider

Dit dient enerzijds om de projectleider op de hoogte te brengen van de specifieke werkzaamheden van kleuterleiders met kleuters.

Anderzijds kan de projectleider door observatie en registratie waarnemen welke activiteiten ten aanzien van de AV-vorming plaatsvinden.

Dit kan worden beschreven en geordend en met de kleuterleiders besproken.

#### Stap II.

De waargenomen AV-activiteiten worden door de leiders uitgebouwd en na bespreking uitgevoerd.

Dit wordt door de projectleider geobserveerd en/of geregistreerd bijvoorbeeld door een videorecorder.

De kleuterleiders maken ook zelf een verslag van hun bevindingen.

#### Stap III.

De observatie/registratie wordt besproken. Opmerkingen worden geordend en mogelijkerwijze verwerkt.

#### Stap IV. Verwerking

De projectleider maakt hiervan een beschrijving. Hij verwerkt de volgende facetten:

- de bedoeling
- de vraagstelling voor de kleuters
- de vaardigheden, die eventueel ontstaan
- de eventuele begrippen, die verwerkt zijn
- didactische principes
- de plaats en/of volgorde in een methodiek AV-vorming
- het zoeken van de relatie van de activiteiten met die van de onderbouw.

### 6.3.2. Stappenschema voor de onderbouw

#### Stap I.

De onderwijsgevers maken een lessenreeks. Deze wordt doorgesproken met de projectleider.

Punten van aandacht: - bedoeling van de les



- inhouden
- organisatie
- te verwachten verloop
- te maken lesmateriaal

### Stap II. uitvoering van de lessenreeks

Tijdens de lessen wordt er observatie gepleegd door de projectleider

- Punten van aandacht: - de doelstellingen
- de begrippen
  - de vaardigheden
  - de onderwijsstijl
  - de aanbieding
  - het verloop
  - de bevindingen.

De onderwijsgevende maakt ook zelf een verslag (ook dient er enig materiaal van de kinderen bewaard te blijven).

### Stap IIIa. Nabespreking met onderwijsgevende na de les

Onmiddellijk na de les wordt met de onderwijsgevende enige opvallende aangelegenheden doorgesproken, waarbij vooral belangrijk is hoe de onderwijsgevende het zelf heeft gevonden.

### Stap IIIb.

Nabespreking en analyse van de lessen aan de hand van observatie/registratie en het verslag van de onderwijsgegenden met de gehele onderbouw. Het commentaar van de onderwijsgegenden staat centraal. Ook de projectleider komt met zijn opmerkingen.

Alle opmerkingen worden geordend in een verslag van deze bouw-bespreking. Hierbij wordt een analyse gemaakt van de nagestreefde doelen, de begrippen, de vaardigheden, de didactische vormgeving en de uitgangspunten. Dit alles wordt tegen het licht van de oorspronkelijke lesopzet gehouden. Er worden conclusies getrokken ten aanzien van het gehanteerde materiaal. Op grond daarvan kunnen bijstellingen van lessenreeksen plaatsvinden en een planning voor een langere termijn worden gemaakt.

### Stap IV. Verwerking

De projectleider maakt hierna:

- een beschrijving van de uiteindelijke opzet en de consequenties hiervan voor het werk voor de onderwijsgevende
- een algemene beschrijving met gegevens voor schooloverstijgend gebruik en de plaats van de verkregen resultaten binnen de te beschrijven methodiek audiovisuele vorming.

## 6.3.3. Stappenschema bovenbouw

### Stap I.

De onderwijsgegenden maken lessenreeks; deze worden doorgesproken met de projectleider.

Punten van aandacht: - bedoelingen van de les

- inhouden
- organisatie
- te verwachten verloop
- te maken lesmateriaal.

Stap II. Uitvoering van de lessenreeks

De onderwijsgevenden maken een verslag, waarbij zij uitvoerig commentaar leveren.

Stap III.

Dit wordt besproken in zogenaamde bouwbesprekingen; de lessenreeks wordt eventueel bijgesteld en het lesmateriaal kan, indien wenselijk, verbeterd worden.

Stap IV.

Over enkele jaren zal eenzelfde observatie-opbouw plaatsvinden in het verlengde van de ontwikkeling bij de onderbouw.

**6.4.0. De innovatiestrategie (1981-1983) ter introductie van AV-vorming in volgscholen**

Vele problemen vragen eerst om praktische uitwerkingen in de leersituatie voordat doorvertaald wordt naar volgscholen; in de niet-direct in het project betrokken volgscholen zal men bijvoorbeeld ervaring moeten opdoen met het werken aan AV-vorming.

In de basisschool zal men moeten nagaan of de voorgestelde werkvormen op eigen kracht elders inderdaad bijdragen tot de vorming van alle leerlingen en welke invloed ze hebben op de technische vaardigheid. De keuze van een twee-traps strategie in dit schoolgebonden project ligt daarmee voor de hand. Naast de twee projectkoppels worden enkele volgscholen geselecteerd (80/81).

**6.4.1. Innovatorische overwegingen**

Er bestaat in het huidige lager onderwijs behoefte aan geformuleerde doelstellingen met daaraan gekoppeld suggesties voor daarbij passende werkvormen. De te verwachten integratie van de kleuter- en lagere school zal een wezenlijke invloed uitoefenen voor de uiteindelijke formulering van de doelstellingen en het creëren van werkvormen, zeker in de min of meer unieke situatie van dit project (nà 1983!). AV-vorming is een nieuw vakgebied dat een plaats gaat krijgen in een nieuw schooltype, namelijk de geïntegreerde basisschool. Zo'n nieuw vakgebied krijgt de beste kans van slagen als alle deskundigheid op dit gebied, alle verworvenheden van kleuter- en lager onderwijs, gemobiliseerd kunnen worden om er vulling aan te geven. Het project 3371 richt zich op dat "nieuwe" basisonderwijs.

Het jaar 1983 zal een brug slaan tussen de loutere "constructie" fase (1980-1982) en de "innovatie" fase (1983-1986).

In een volgend uitvoeringsplan (1983) zal op de innovatiestrategie nader worden ingegaan.

7



# 7

## begroting

Kostensoorten	GBK nr.	Kalenderjaren				
		1980	1981	1982	1983	1984
<b>SLO-KOSTEN</b>		-	-	-	-	-
Salaris SLO-medewerkers		60.000	60.000	60.000	60.000	60.000
Overhead		30.000	30.000	30.000	30.000	30.000
<b>Subtotaal</b>		90.000	90.000	90.000	90.000	90.000
<b>PROJECTKOSTEN</b>		-	-	-	-	-
Secretariële ondersteuning	1	9.000	9.000	9.000	9.000	9.000
Taakuren	1	-	-	-	-	-
Schooltijden	1	8.400	20.000	20.000	20.000	20.000
Honoraria	1	10.800	20.000	20.000	20.000	20.000
Vacatiegelden	1	-	-	-	-	-
Reis-, verblijf-, vergaderkosten	2	5.185	10.385	14.265	14.265	14.265
Conferenties	3	4.250	4.250	4.250	4.250	4.250
Drukwerk intern	4	3.065	3.685	4.545	4.790	4.510
Drukwerk extern	5	-	-	-	-	-
Porto/vrachtkosten	6	-	-	-	-	-
Materiaalkosten	7	7.000	23.580	18.840	18.595	44.975
diversen: telefoonkosten	8	-	-	-	-	-
algemene kosten		-	-	-	-	-
<b>Totaal</b>		137.700	180.900	180.900	180.900	207.000
-/_ Geraamde bijdragen derden		-	-	-	-	-
-/_ Subtotaal		90.000	90.000	90.000	90.000	90.000
<b>Projectkosten</b>		47.700	90.900	90.900	90.900	117.000

# Projectbegroting



Project nr. 3371

Prioriteitencategorie

Projectleider

J.W. Ketzer

Projectomschrijving Audiovisuele vorming in het basisonderwijs

Kostensoorten	GBK nr.	Schooljaren											
		1979	1980	1980	1981	1981	1982	1982	1983	1983	1984	1984	1985
<b>SLO-KOSTEN</b>		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Salaris SLO-medewerkers		-	35.000	25.000	35.000	25.000	35.000	25.000	35.000	25.000	35.000	25.000	35.000
Overhead		-	17.500	12.500	17.500	12.500	17.500	12.500	17.500	12.500	17.500	12.500	17.500
Subtotaal		-	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500
<b>PROJECTKOSTEN</b>													
Secretariële ondersteuning	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Taakuren	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Schooltijden	1	-	-	8.400	11.600	8.400	11.600	8.400	11.600	8.400	11.600	8.400	11.600
Honoraria	1	-	5.800	5.000	11.600	8.400	11.600	8.400	11.600	8.400	11.600	8.400	11.600
Vacatiegelden	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Reis-, verblijf-, vergaderkosten	2	-	2.475	2.710	3.795	6.590	7.675	6.590	7.675	6.590	7.675	6.590	7.675
Conferenties	3	-	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125	2.125
Drukwerk intern	4	-	3.065	-	1.865	1.820	2.545	2.000	2.790	2.000	2.790	1.720	2.410
Drukwerk extern	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Porto/vrachtkosten	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Materiaalkosten	7	-	4.200	2.800	13.475	10.105	10.495	8.345	10.425	8.170	25.325	19.650	26.455
diversen: telefoonkosten	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
algemene kosten		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>Totaal</b>		-	70.165	58.535	96.960	74.940	98.540	73.360	98.715	73.185	113.615	84.385	114.365
-/_ Geraamde bijdragen derden													
-/_ Subtotaal		-	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500	37.500	52.500
Projectkosten		-	17.665	21.035	44.460	37.440	46.040	35.860	46.215	35.685	61.115	46.885	61.865

Toelichting op de begroting

Algemeen	Bij de opstelling van de begroting is uitgegaan van: a. activiteiten zoals genoemd in SLO-activiteitenplan 1980 tot en met 1984; b. normbedragen: peildatum 1 juli 1979.
SLO-kosten Salariskosten SLO-medewerker	Aan het project werkt mee 0,6 medewerker.
Overhead	De salariskosten van de medewerker zijn verhoogd met 50% overheadkosten. Inbegrepen zijn kosten voor: - huisvesting; - bureaubenodigheden; - reis- en verblijfkosten medewerker; - kopieerwerk; - porti; - secretariële ondersteuning.
Projectkosten Secretariële ondersteuning	De projectsecretaresse werkt voor 6/40 weektaak aan het project. Normbedrag: f 60.000,- 6/40 x f 60.000,- = f 9.000,-
Schooltijden	Vanaf 1 augustus 1980 worden de schooltijden uitgegeven. Normbedrag: f 5.000,-- per schooltijd 4 x f 5.000,-- = f 20.000,--.
Honoraria	Met de Stichting Audiovisuele Vorming zal contractueel overeengekomen worden dat vergoed wordt op declaratiebasis: 1/1 - 1/8 1980: f 5.800,-- 1980 - 1981 : f 16.600,-- 1981 - 1982 : f 20.000,-- 1982 - 1983 : f 20.000,-- 1983 - 1984 : f 20.000,-- 1984 - 1985 : f 20.000,--
Reis-, verblijf-, vergaderkosten	Vanaf 1 januari 1980 tot 1 augustus 1980 worden de volgende vergaderingen belegd: <u>Projectteamvergaderingen</u> 11 bijeenkomsten; alleen reiskosten (Alkmaar-Enschede) ten behoeve van externe medewerker: 11 x f 55.-- = f 605,-- <u>Schoolgebonden werkoverleg</u> 4 scholen, per school 6 bijeenkomsten reiskosten ten behoeve van externe medewerker 6 x 4 x f 15,-- = f 360,-- vergaderkosten: 6 x 4 x f 20,-- = f 480,-- <u>Interscholair overleg</u> 1 bijeenkomst; 25 personen 25 x f 25,-- = f 625,-- <u>Stuurgroep</u> 6 bijeenkomsten; 2 SLO-medewerkers 1 externe medewerker reiskosten externe medewerker 6 x f 27,50 = f 165,--

vergaderkosten:  $6 \times f 40,-- = f 240,--$

Schooljaar 1980 - 1981

Projectteamvergaderingen

20 bijeenkomsten; reiskosten ten behoeve van externe medewerker.

$20 \times f 55,-- = f 1.100,--$

Schoolgebonden werkoverleg

4 scholen; per school 10 bijeenkomsten

reiskosten externe medewerker

$40 \times f 15,-- = f 600,--$

vergaderkosten:  $40 \times f 20,-- = f 800,--$

Interscholair overleg

2 bijeenkomsten; 25 personen:

$2 \times 25 \times f 25,-- = f 1.250,--$

Stuurgroep

10 bijeenkomsten; 2 SLO-medewerkers

1 externe medewerker

reiskosten externe medewerker

$10 \times f 27,50 = f 275,--$

vergaderkosten:  $10 \times f 40,-- = f 400,--$

Begeleidingsgroep

2 bijeenkomsten; 18 personen (inclusief 2 SLO-medewerkers)

$2 \times 16 \times f 65,-- = f 2.080,--$

Schooljaar 1981 - 1982

Zie schooljaar 1980 - 1981

Uitbreiding:

Volgsholenoverleg

6 deelnemende scholen; 6 bijeenkomsten per school per jaar

reiskosten externe medewerker

$6 \times 6 \times f 15,-- = f 540,--$

vergaderkosten:  $6 \times 6 \times f 20,-- = f 720,--$

Infobijeenkomsten

2 bijeenkomsten; 50 personen

$2 \times 50 \times f 65,-- = f 6.500,--$

Schooljaar 1982 - 1983

Schooljaar 1983 - 1984

Schooljaar 1984 - 1985

Zie schooljaar 1981 - 1982

Conferenties

Het eerste half jaar 1980 is gepland aan conferenties/bijsholing (meerdaags) à  $f 85,--$  (prijs recreatie-oord)

25 deelnemers:  $25 \times f 85,-- = f 2.125,--$

Schooljaar 1980 - 1981

2 conferenties/bijsholing gepland

25 personen:  $2 \times 25 \times f 85,-- = f 4.250,--$

Schooljaar 1981 - 1982

Schooljaar 1982 - 1983

Schooljaar 1983 - 1984

Schooljaar 1984 - 1985

Zie schooljaar 1980 - 1981



Drukwerk intern

1 januari 1980 tot 1 augustus 1980.

In het voorjaar verschijnt het uitvoeringsplan.

Omvang: 50 pagina's; 250 exemplaren komen ten laste van het projectbudget

Kosten per exemplaar (inclusief portokosten): f 4,95;

250 x f 5,-- = f 1.250,--

- brochure (omvang 32 pagina's, 100 exemplaren ten laste van het budget)

prijs per exemplaar f 3,-- (inclusief portokosten)

100 x f 3,-- = f 300,--

- voortgangsrapportage (50 pagina's)

100 exemplaren à f 3,65 (inclusief portokosten)

100 x f 3,65 = f 365,--

- Exp. deel-swp AVV onderbouw

500 exemplaren, 8 pagina's

kosten (inclusief portokosten): 500 x f 2,30 = f 1.150,--

Schooljaar 1980 - 1981

- lesbeschrijving-leerstofbeschrijvingen

omvang: 50 pagina's, 100 gratis exemplaren

kosten: 100 x f 3,50 = f 350,-- (inclusief portokosten)

- 1e versie Exp. deel-swp AVV

zie eerste half jaar 1980: kosten f 1.150,--

- voortgangsrapportage

zie eerste half jaar 1980: kosten f 365,--

Schooljaar 1981 - 1982

- lesbeschrijvingen: : kosten f 350,--

- 2e versie Exp. deel-swp AVV : kosten f 1.150,--

- voortgangsrapportage : kosten f 365,--

- Dit schooljaar wordt begonnen met de vervaardiging van een dia-klankbeeld. Geraamde kosten f 2.500,--

Schooljaar 1982 - 1983

- publikatie "omschrijving relatie Audiovisuele inhoud/en/overige inhoud/en"

omvang: 50 pagina's

100 gratis exemplaren

kosten: 100 x f 4,25 = f 425,-- (inclusief portokosten)

- lesbeschrijvingen : kosten f 350,--

- 3e versie Exp. deel-swp AVV : kosten f 1.150,--

- voortgangsrapportage : kosten f 365,--

- dia-klankbeeld : kosten f 2.500,--

Schooljaar 1983 - 1984

- publikatie "inventarisatie beschrijving van de relatie"

omvang: 50 pagina's

100 gratis exemplaren

kosten: 100 x f 4,25 = f 425,-- (inclusief portokosten)

- lesbeschrijvingen : kosten f 350,--

- 4e versie Exp. deel-swp AVV : kosten f 1.150,--

- voortgangsrapportage : kosten f 365,--

- dia-klankbeeld : kosten f 2.500,--

Schooljaar 1984 - 1985

- publikatie "voorbeeld van toepassen van Audiovisuele vorming in thematisch onderwijs"		
omvang: 50 pagina's		
100 gratis exemplaren		
kosten: 100 x f 4,25 =	f	425,--
(inclusief portokosten)		
- lesbeschrijvingen	f	350,--
- deelschoolwerkplan AVV		
omvang: 25 pagina's		
100 gratis exemplaren		
kosten: 100 x f 3,50 =	f	350,--
(inclusief portokosten)		
- eindrapportage		
omvang: 100 pagina's		
100 gratis exemplaren		
kosten: 100 x f 5,05 =	f	505,--
(inclusief portokosten)		
- dia-klankbeeld	f	2.500,--

Materiaalkosten

Foto-, film- en videomateriaal

Fotomateriaal bestaat uit films, filmverwerkingsmaterialen, fotopapier (in diverse maten) polaroid materiaal. Aanschaf diverse kleine hard-ware bijvoorbeeld ontwikkel-tanks, dia-magazijnen, negatieven-albums, fixeertanks.

Filmmateriaal bestaat uit films + afwerkingskosten, filmmontagemateriaal, animatie materiaal.

Videomateriaal bestaat uit videotapes, videotape-opbergssystemen, lampen, video-spray etc.

8



# 8

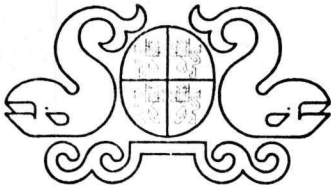
## literatuur

- G. Aptroot e.a. Handboek voor audiovisuele expressie  
(Purmerend 1973)
- A. Clarijs Kleuters achter de kamera  
(Amsterdam 1978)
- Dr. E. de Corte e.a. Beknopte didaxologie  
(Groningen 1976)
- Dr. T. Decaigny Technologie éducative et audiovisuel  
(Bruxelles 1974)
- Dr. W.A. 't Hart Televisie en cultuuroverdracht  
(Groningen 1973)
- S. Minkkinen Massamedia-opvoeding, een algemeen leerplanmodel  
(Amsterdam 1979)
- J. Monaco Media culture  
(New York 1978)
- B. Manschot Media, macht en mensen  
(Amsterdam 1974)
- Prof. dr. J.M. Peters Semiotiek van het beeld  
(Leven 1978)
- Prof. dr. J.M. Peters Kijken naar beelden  
(Leuven 1977)
- Prof. dr. J.M. Peters Retoriek van de audiovisuele communicatie  
(Groningen 1973)
- H. Peters Onderwijzers en AV-vorming, een verslag van een experi-  
ment bijscholing van onderwijzers  
(Amsterdam 1977)
- B. Planque L'enfant créateur d'images  
(Parijs 1972)
- V. Propp Morphology of the folktale  
(Moskou 1969)
- Dr. J.G. Stappers Massacommunicatie  
(Amsterdam 1975)
- P. Watzlawick e.a. De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie  
(Deventer 1972)

A. van Zoest	Semiotiek (Baarn 1978)
SLO-nota	Leerplanontwikkeling
Covam-nota	Audiovisuele media in het onderwijs
ACLO-discussienota	Audiovisuele vorming in het onderwijs
ACLO Beeldende en Audiovisuele vorming	Een ontwerp voor een experimentele bijscholingscursus Audiovisuele vorming voor docenten aan de PA en KLOS
CML Beeldende en Audiovisuele Vorming	Deelraamplan audiovisuele vorming AVO/VWO (Den Haag 1977)
Instituut Film en Jeugd en St. Amateurfotografie	Zelf werken met beeld en geluid (Amsterdam 1977)
Ver. Kontaktgroep Audiovisuele vorming	Optiek, maandblad (diverse jaargangen)
DIP/ICB	Op weg, het innovatieproces basisschool in Nederland (Den Haag/Zeist 1980)

# bijlagen

1. Aanvraag van de scholen uit Zaandam.
2. Aanvraag van de Stichting Musiese Vorming, Enschede.
3. Overzicht van de stukken en verslagen van bijeenkomsten in Zaandam.
4. Voorbeeld van een samenvatting van een zogenaamde bouwbespreking.
5. Voorbeeld uit een logboek.
6. Leerstofonderdelen uit het deelraamplan audiovisuele vorming AVO/VWO van de CML Beeldende- en audiovisuele Vorming.



# gemeente Zaanstad

Rembrandtschool  
Westzyde 161  
Zaandam 075-166169

Albert Schweitzerschool  
Wibautstraat 73  
Zaandam 075-166106

Stichting voor de Leerplanontwikkeling  
sektie 7, afdeling audiovisuele vorming  
postbus 2041

ENSCHEDÉ

273371 78583

13 AUG 1978

uw kenmerk

uw brief van

ons kenmerk

datum 7 juli 1978 B-stekke

onderwerp

aantal bijlagen 2

telefonische informatie

secteleden

BEHANDELD DOOR

- aanvraag

Johan t.k.v.  
g.mening t.k.v.  
p.m.  
archief

Mijne Heren,

In het schooljaar 1977-1978 hebben wij (leerkrachten van de Albert Schweitzerschool en Rembrandtschool te Zaandam) in het kader van een praktijkperiode behorend bij een bijscholingsprogramma audiovisuele vorming veel ervaring opgedaan met het werken met beeld en geluid in bijna alle klassen in onze scholen.

De tijdens die periode, onder begeleiding van het Instituut Film en Jeugd, opgedane ervaringen hebben ons er toe gebracht audiovisuele vorming en de mogelijkheden van audiovisuele werkvormen een plaats te geven in ons onderwijsprogramma.

Nu we in onderling overleg bezig zijn met het opstellen van een leerplan audiovisuele vorming en de integratie van av-werkvormen willen programmeren stuiten we echter op een aantal problemen. Deze problemen zijn van uiteenlopende aard en kunnen maar ten dele door onszelf worden opgelost. Dat brengt met zich mee dat we, door ons als uitermate belangrijk geachte ervaringen en ontwikkelingen niet optimaal kunnen uitbouwen. Onze vraag is nu, of met hulp van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling deze (nog gedeeltelijk nieuwe) leerplanontwikkeling niet beter ontwikkeld kan worden.

Hoewel er uiteraard tussen onze scholen enige verschillen liggen in de manier van werken en de organisatie zijn o.i. op beide scholen juist een aantal voorwaarden aanwezig die het zinvol maken gezamenlijk verder te gaan. Ook het feit dat we beide al jaren met een vast schoolteam werken maakt leerplanontwikkeling mogelijk.

Onze vraag om 'hulp' gaat vergezeld van twee bijlagen waarin we enige informatie geven over de werkzaamheden van het afgelopen jaar en waarin nog eens de specifieke problemen vermeld staan. Daarnaast willen we verwijzen naar een rapport over het door ons gevolgde bijscholingsproject van het Instituut Film en Jeugd.

In de overtuiging dat ons werk niet alleen voor onszelf belangrijk is zouden we graag willen vernemen welke rol de SLO hierin wil en kan spelen.

Hoogachtend,

*Cees Edam*  
Maarten Klop

Cees Edam (namens de Rembrandtschool) Maarten Klop (namens de Alb.Schw.scho  
gemeentehuis Zaanwijk Bannehof 1 postadres Zaanam 1400 postbus 1400 telefoon 075 559111



**M****STICHTING MUSIESE VORMING**

(„Kunst a.d. Jeugd“)

Kantoor: Boulevard 1945 no. 340 (Twentec gebouw)

tel. (053) 32 97 12

32 33 80

Enschede, 24 april 1978.

Bankrelatie:

RABO Bank Enschede

nr. 31.67.26.249

Stichting Leerplan Ontwikkeling  
 afd. dans-mime-drama  
 audiovisuele vorming  
 postbus 2041,  
 7500 CA Enschede.

t.a.v. Rob Rijnbeek

Geachte heer Rijnbeek,

Tijdens een aantal persoonlijke gesprekken tussen enkele medewerkers van de Stichting Musicche Vorming en U en Uw kollega's, kwam de mogelijkheid naar voren om op één of meer scholen binnen de gemeente Enschede, in het kader van een leerplan of een specifiek schoolwerkplan, tot samenwerking te komen (SMV-SLO). Deze samenwerking zou zich moeten richten op de disciplines dans-mime-drama en audiovisuele vorming.

Voor ons zijn dit gebieden waarin we, zowel binnen het basis onderwijs als binnen het voortgezet onderwijs, reeds een viertal jaren ervaring hebben opgedaan. Ervaring, die binnen ons werkplan wordt weergegeven, maar waar natuurlijk ook konsekventies uit getrokken dienen te worden. Een aantal van die konsekventies zijn:

- Wij dienen ons steeds meer te richten op een bepaalde school of groep van scholen met specifieke problemen c.q. mogelijkheden en niet meer globaal het totale basisonderwijs of voortgezet onderwijs te benaderen.
- Binnen één school of groep van scholen moeten weer accenten gelegd worden t.a.v. de leeftijd/ontwikkeling der leerlingen, b.v.
  - a. kleuteronderwijs
  - b. onder-, midden-, bovenbouw lager onderwijs
  - c. idem buitengewoon kleuter- en lager onderwijs
  - d. brugklassen
  - e. lbo/mavo - havo/vwo - mbo/hbo - partiëel leerplichtigen
- Er moet zoveel mogelijk aansluiting gezocht worden bij wat er binnen een school (groep van scholen) gebeurt t.a.v. wijze van overdracht, integratie leerstof, creatieve ontwikkeling, maatschappelijke ontwikkeling e.d. òf
- op "voorzichtige" wijze dient geprobeerd te worden bestaande vaste patronen te doorbreken.
- Steeds meer doet zich de noodzaak voor om, naast onze thematies gerichte activiteiten, mogelijkheden tot integratie te zoeken m.b.t. de musiese disciplines (beeldend, dans, drama, muziek, audiovisueel) alsmede de integratie musiese vorming-andere(leer-)vakken te bevorderen.

3371  
 27/900 78 46f  
 25 APR 1978

**STICHTING MUSIESE VORMING**

(„Kunst a.d. Jeugd“)

Kantoor: Boulevard 1945 no. 340 (Twentec gebouw)

tel. (053) 32 97 12

32 33 80

Bankrelatie:

RABO Bank Enschede

nr. 31.67.26.249

- 2 -

- In samenwerking met een aantal scholen zijn wij op zoek, zowel naar inhoudelijke als organisatorische werkmodellen. Hier en daar heeft dit al geresulteerd in een concrete praktische vorm (teamtrainingen, cursussen, begeleiding/stimulering inde klas/groep), of hopen we binnenkort zo ver te zijn.

Enkele scholen hebben aan ons het verzoek gericht om het komend schooljaar, met als invalshoek de musiese vorming, projecten te ontwikkelen, die zich over meerdere jaren moeten gaan uitstrekken.

Wij willen als Stichting Musicische Vorming hier graag aan tegemoetkomen, maar missen op sommige punten (vooral op onderwijskundig gebied) de nodige "know how", waardoor wij niet zonder meer "ja" kunnen zeggen. Misschien zijn er echter wel mogelijkheden om als plaatselijke instelling een samenwerking met Uw instituut aan te gaan en aldus binnen de scholen te gaan werken.

De vragen van de scholen liggen op het terrein van:  
integratie musiese disciplines;  
school - buurt (sociaal-maatsch.);  
audiovisuele vorming (leer- en expressiemiddel);  
musiese vorming als mogelijkheid tot een betere ontwikkeling van schoolkinderen in "moeilijke" wijken.

Binnenkort vinden een aantal informatieve gesprekken met de betreffende scholen plaats en het lijkt ons alleszins zinvol dat daar ook SLO-medewerkers bij zijn. Daarna kunnen de beide instituten en de betreffende scholen besluiten al of niet samen in zee te gaan (afhankelijk van de inhoudelijke, organisatorische en financiële criteria).

Wij hopen dat U in principe bereid bent om onze wederzijdse, persoonlijke kontakten in praktische zin uit te breiden naar het onderwijs in Enschede.

Met vriendelijke groeten,

Stichting Musicische Vorming,

Fred Th. Hofer, directeur.

N.B. Een concreet verzoek van een basisschool in Enschede wordt U binnenkort toegezonden.

*Overzicht van de verslagen van bijeenkomsten in Zaandam rond project 3371  
Audiovisuele Vorming in het Basisonderwijs.*

- I. *Signalement van het project 3371 Audio-visuele Vorming in het Basisonderwijs*
- II. *Uitvoeringsplan 1e versie, juni 1979*
- III. *Verslag van het weekend AV-vorming oktober 1978 met Het Schildertje en de Rembrandtschool*
- IV. *Plenaire besprekingen van O.L.S. De Rembrandtschool en O.K.S. Het Schildertje*

Datum:	SLO nr.:	Eventuele bijzonderheden:
26 september 1978	27/3371/78-674	programma werkweekend oktober
14 november 1978		verslag 1e evaluatiebijeenkomst
26 januari 1979	27/3371-711/79-079	programma 3e evaluatiebijeenkomst
29 januari 1979	27/3371/79-081	verslag 2e evaluatiebijeenkomst
8 februari 1979	27/3371/79-118	verslag 3e evaluatiebijeenkomst
9 februari 1979	27/3371-711/79-107	verslag "bouw"-bespreking
3 mei 1979	27/3371-E717/79-304	verslag 6e evaluatiebijeenkomst
11 mei 1979	27/3371-717/79-328	ontwerp studiedagen 29-30 mei
18 mei 1979	27/3371-717/79-363	verslag 5e evaluatiebijeenkomst
3 oktober 1979	27/3371-717/79-742	programma voor Het Schildertje
11 oktober 1979		verslag 3e begeleidingsgesprek
5 november 1979	27/3371/79-848	programmabespreking (verslag 29-10)
12 november 1979	27/3371-716/79-875	programmabespreking (verslag 6-11)
12 november 1979	27/3371-717/79-877	programmabespreking (verslag 27-9)
16 november 1979	27/3371/79-905	programmabespreking (verslag 13-11)
23 november 1979	27/3371/79-948	programmabespreking (verslag 19-11)
7 januari 1980	27/3371/80-24	programmabespreking (verslag 10-12)
10 januari 1980	27/3371/80-39	programmabespreking (verslag 6-9)
3 maart 1980	27/3371-717/80-235	programma werkweekend maart
15 februari 1980	27/3371-717/80-182	overzicht bezoeken aan scholen
3 maart 1980	27/3371-717/80-234	voorstel bezoekdata
14 maart 1980	27/3371-717/80-297	programmabespreking (verslag 5-3)
14 maart 1980	27/3371-717/80-296	programma werkweekend maart

V. Plenaire besprekingen van O.L.S. Dr. Albert Schweitzerschool  
en O.K.S. De Watervogels

Datum:	SLO nr.:	Eventuele bijzonderheden:
23 oktober 1978	27/3371/78-727	werkweekend
30 oktober 1978	27/3371/78-746	programma werkweekend
18 januari 1979	27/3371-711/79-045	verslag 1e evaluatiebijeenkomst
8 februari 1979	27/3371/79-121	verslag 2e evaluatiebijeenkomst
30 maart 1979	27/3371/79-216	verslag 3e evaluatiebijeenkomst
15 juni 1979	27/3371-716/79-437	verslag 4e evaluatiebijeenkomst
13 juni 1979	27/3371/79-423	inventarisatie t.b.v. bijscholing
13 juni 1979	27/3371-716/79-422	afsprakenlijst
30 augustus 1979	27/3371-716/79-602	uitnodiging werkweekend + program
4 oktober 1979	27/3371-716/79-750	programma kleuterschool
9 november 1979	27/3371-715/79-872	programmabespreking (verslag 26-9)
22 november 1979	27/3371/79-938	programmabespreking (verslag 20-11)
11 januari 1980	27/3371/80-43	programmabespreking (verslag 20-6)
11 januari 1980	27/3371/80-44	programmabespreking (verslag 12-12)
18 januari 1980	27/3371-716/80-65	programmabespreking (verslag 26-6)
24 januari 1980		programmabespreking
31 januari 1980	27/3371-716/80-120	programma bijscholing
8 januari 1980		programmabespreking
4 februari 1980		programmabespreking
3 maart 1980	27/3371-716/80-233	voorstel bezoekdata



Foundation for curriculum development

27/3371/711/79-107

9 februari 1979

SAMENVATTING van de "bouw"-bespreking met de kleuterschool "Het Schildertje" dd. 30 januari 1979, ten behoeve van werkgroep 3371 AV-vorming B.O. (in aanwezigheid van de onderbouw Rembrandt-school).

A. De indeling van de plaatjes, foto's en dergelijke in algemeen

gezichtsuitdrukking

kleding

omgeving

is veel overzichtelijker om mee te werken. Ze vormt ook een basis om verder te gaan. Zo was onder meer aan de kinderen de opdracht gegeven uit tijdschriften plaatjes van mensen te knippen, die blij keken en die op een stukje karton te plakken. Dit is door de kinderen met veel animo gedaan. Opvallend was dat een groot aantal kinderen nadat zij drie plaatjes van vrolijk kijkende mensen hadden opgeplakt verder gingen met getekende plaatjes van vrolijk kijkende dieren. (Zie voorbeelden)

De conclusies waren:

a. de kinderen waren hier intensief aan bezig

b. de series zouden uitgebreid kunnen worden

c. er zijn op deze manier voortdurend aansluitingsmogelijkheden met de onderbouw

d. zo langzamerhand komt althans bij de leidsters de behoefte naar boven de kinderen ook een fotocamera in handen te geven, b.v. Polaroid, maar ook zou er met andere camera's gewerkt gaan worden om na te gaan welk systeem het beste werkt in de kleuterschool.

B. Er was afgesproken een poging te doen om de kinderen te laten werken met een cassetterecorder. Er is een aantal keren geoefend in de kring, waarbij de kinderen een microfoon in de handen hebben gehad en de stopknop hebben gehanteerd. Er werd in de ene klas geconstateerd dat er minder belangstelling was om op deze manier een

verhaal voor de tweede keer te horen. In de andere klas werden de kinderen een beetje verlegen als ze met zichzelf geconfronteerd werden ("ong, geheimzinnig, raar"). Ze zijn nog niet zo ver, dat de cassetterecorder ergens staat en gekozen kan worden. Afgesproken wordt dat hieraan verder gewerkt zal worden.

- C. De uitgangspunten van het leren omgaan met het fototoestel zijn:
1. het kind te leren een foto te maken waarop iets staat, dat het kind zelf gekozen heeft;
  2. het werken met het fototoestel proberen te koppelen aan de school-televisie-serie die gevolgt wordt: "Zie zo...." b.v. veraf - dichtbij (televisieles in maart);
  3. de door de kinderen vervaardigde foto's komen per kind in mappen, nadat ze eerst aan de wand gehangen hebben en in de leeshoek ter inzage hebben gelegen. Bij uitzondering worden de foto's meegegeven;
  4. het leren omgaan met het fototoestel gebeurt niet toevallig maar steeds bewust in het kader van het zoeken naar facetten van de audio-visuele vorming ten behoeve van kleuters;
  5. men dient uit te gaan van de belevingswereld van het kind.
- D. Er wordt zo nu en dan gewerkt met het boek "Vertel eens" van Rolf en Margret Rettich. Dit zijn beeldverhalen. Voorkleuters zijn ze moeilijk te volgen, omdat het beeldverhaal in zijn geheel is afgedrukt (soms 8 plaatjes op een bladzijde). De kleuters weten niet waar ze moeten beginnen. Een suggestie was om de plaatjes alleen achterelkaar of naast elkaar te gebruiken.
- E. Het vastleggen van de ervaringen en de voortgang is een probleem. Tot nu toe werden er enkele reacties van de kleuters bij de gebruikte plaatjes geschreven. Er zal geprobeerd worden om meerdere reacties door middel van cassetterecorder op te vangen. Jan stelt het logboek van de onderbouw ten voorbeeld. Wellicht zou op een dergelijke manier een schema voor de kleuterschool te bedenken zijn, met andere woorden opschrijven van te voren wat men wil bereiken en wil doen en aan de hand van de ervaringen met de kinderen een verslag schrijven met daarbij de conclusie, hoe men het zelf heeft ervaren.

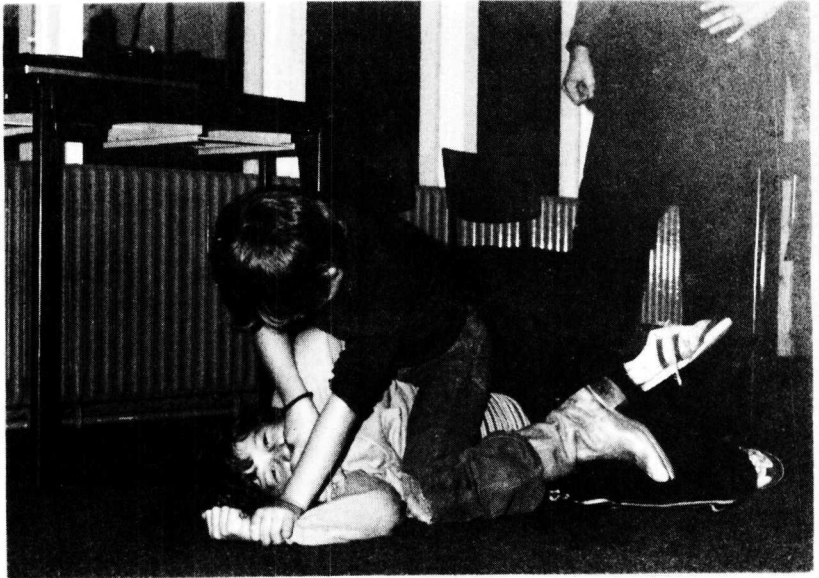
EEN VOORBEELD UIT EEN LOGBOEK.

les 5 Onderdeel: De beeldreeks

Onderwerp: De ambiguïteit van het beeld

Motivatie

①



De foto <sup>↑</sup> uit de eerste les ① werd weer opgehangen:  
 → Wat had je bij deze foto opgeschreven?  
 \* Kort gesprek hierover.

Daarna werd foto ② opgehangen.

→ Wat denk je nu van foto ①?  
 → Waarom denk je dat?

\* Klassegesprek en neerslag daarvan.

De kinderen hadden de foto's op stencil  
 gekregen en plaktten die in hun schrift.





foto  
②

Introductie :

Foto ② werd van 't bord gehaald en nu werd naast foto ① foto ③ opgehangen.

→ Wat denk je nu van foto ① en waarom?

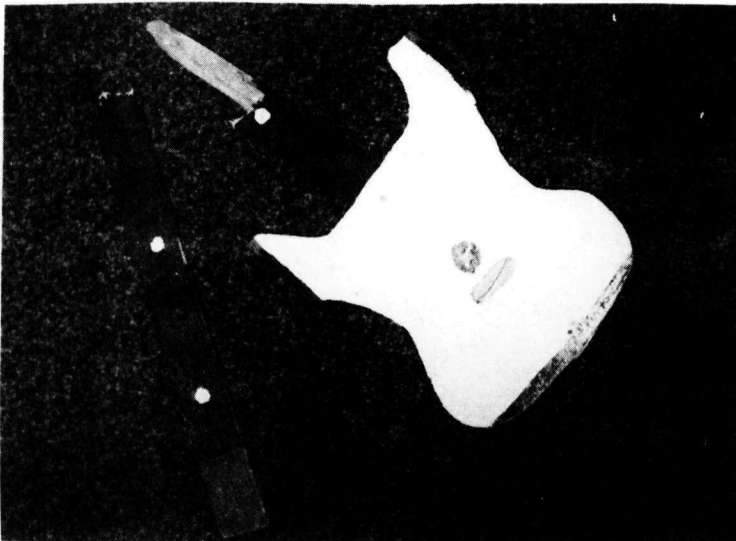
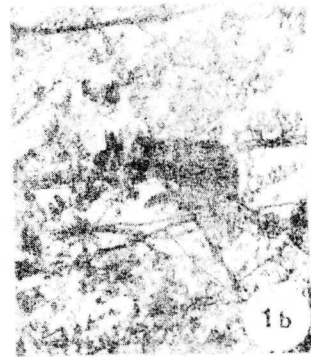


foto  
③

\*Klassegesprek en neerslag daarvan.

foto inplakken.

Instructie :

Plaatje 1a en 1b worden ingeplakt.  
 → Opdracht: Schrijf iets bij de plaatjes.



Plaatje 2a en 2b worden nu ingeplakt  
 → Opdracht: Schrijf iets bij de plaatjes  
 → Vraag: Wat valt je op?

\* Kort gesprek  
 en neerslag daarvan.



Plaatje 3a, 3b en 3c worden ingeplakt.

→ Opdracht: Schrijf iets bij de plaatjes

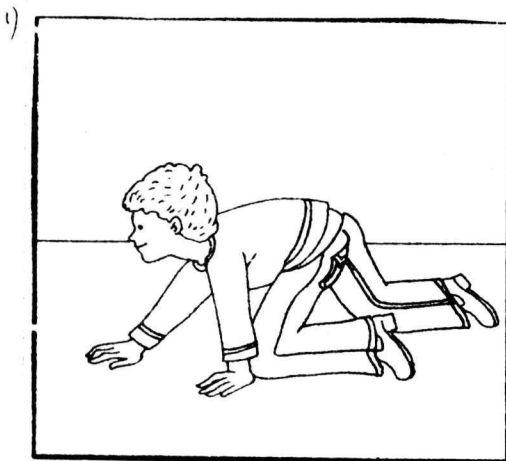
\* Klassegesprek over: Wat heeft dit nu allemaal met elkaar te maken?

Konklusie:

Je gedachte over een plaatje verandert als er een ander plaatje voor of achter komt.

Kinderen schrijven de konklusie in hun schrift.

Verwerking



De l.l. krijgen 3x het zelfde plaatje.

Opdracht. Teken er 3x een verschillend plaatje naast, zodat 4<sup>e</sup> plaatje steeds iets anders voorstelt.

Kommentaar:

- \* De bedoeling van de foto's en de motivatie was bij sommigen in 't begin niet helemaal duidelijk
- \* In de instructie werd het doel wel duidelijk. De kinderen kregen alles goed in de gaten en wisten al gauw de conclusie in hun eigen taal te formuleren.
- \* De l.l. waren goed met de les bezig. Ze vonden het leuk en aan de verwerking werd enthousiast gewerkt.

**LEERSTOFONDERDELEN** uit: deelraamplan  
audiovisuele vorming  
avo/vwo

## 1. Beeld

### 1.1. Het enkele beeld

*1.1.1. Beeldinhouden en hun betekenisdragende functies*  
Kleding, lokatie, gezichtsuitdrukking, houding, gebaar, objecten, de combinatie daarvan en hun betekenisdragende functie als het gaat om een doelgroep te informeren over tijd, plaats en handeling. Codes, conventies en hun functie bij de informatie-overdracht. "Denotatief" en "connotatief" gebruik.

*1.1.2. Het referentiekader van de toeschouwer*  
De cultureel-maatschappelijke context van de ontvanger. De ontvangstsituatie. De cultureel-maatschappelijke verankering van de codes en conventies.

*1.1.3. De betekenisdragende functie van het in beeld brengen*  
Kadrage, belichting, compositie van het beeld, kamerabewegingen, hun functie in combinatie met de onder 1.1.1. genoemde elementen bij de informatie-overdracht.

### 1.2. De beeldreeks

*1.2.1. De ambiguïteit van het beeld*  
De verandering van de betekenis van het enkele beeld als gevolg van de plaatsing in een beeldreeks. Eenduidigheid en meerduidigheid van beeldinhouden. Neutrale beelden; beelden met een "lading"; richtingbepalende beelden.

*1.2.2. De functie van de beeldopvolging (montage)*  
De functie van de montage bij het aangeven van tijdaanduiding en ruimtelijke oriëntering. Montagevormen. "Denotatief" en "connotatief" gebruik.

*1.2.3. De functie van de decoupage*  
Opdelen van een gegeven in handelingseenheden en situaties.

Het opdelen van handeling en situatie in beeldreeksen, kamera-instellingen, afzonderlijke beelden die informeren over tijd, plaats en handeling.

## 2. Geluid

### 2.1. Het enkelvoudige geluid (nonverbaal)

*2.1.1. Geluid en de betekenisdragende functie ervan*  
Geluidsbronnen en betekenisdragend geluid. Verschil geluidsvoortbrenging (instrumenteel, menselijke stem, "life", etc.). Verschil in gebruik en effect (abstract/gevoelsmatig, concreet/vertellend, etc.).

*2.1.2. De betekenisdragende functie van de wijze van registratie*  
Volume, toonumfang, klankkleur, fasering in de tijd en hun functie bij de informatie-overdracht.

### 2.2. Het samengestelde geluid

De betekenisdragende functie van geluidscombinaties. Het na elkaar of gelijktijdig hoorbaar zijn van geluid afkomstig van verschillende en verschillendsoortige bronnen; onderlinge beïnvloeding van de verschillende elementen op hun betekenis.

### 2.3. Verbaal geluid

*2.3.1. Het gesproken woord en de betekenisdragende functie ervan*  
Woord en woordgebruik en hun betekenis ("denotatief", "connotatief"). Betekenisdragende aspecten van de spreektaal. Monologen, dialogen, commentaar.

*2.3.2. Het interview*  
De functie van het interview. De techniek van het vragenstellen. Gebruikswaarde en verwerkingsmogelijkheden van het geregistreerde interview.

### 2.4. Het geluidsverhaal

De functie van verbaal en nonverbaal geluid bij het aangeven van tijd, plaats en handeling.

### 3. Beeld en geluid

#### 3.1. De betekenisdragende functie van geluid bij beeld

De functie van "life"-geluid, muziek, dialogen, commentaar bij het zicht geven op plaats, tijd en handeling, als middel om het vertelperspectief en het standpunt van de maker aan te geven en als gevoelsmatige laag.

"Denotatief" en "connotatief" gebruik.

### 4. Vertelstructuren

#### 4.1. De functie van de structurering van audio-, visuele- of audiovisuele informatie in relatie tot het verwachtingspatroon van de kijker/luisteraar

Opbouw en effect van de structurering van AV-informatie. Het spel met het verwachtingspatroon van de kijker. Codes en conventies.

#### 4.2. De functie van vertelmechanismen

De functie en betekenis van suspense, bomeffect, uitstel, escalatie, etc.

### 5. (Audio)visuele producties

#### 5.1. Het maken van audiovisuele producties (documentair en fictie)

Vertaling van een (verbaal) concept in audiovisuele presentatievormen (bv. een fotoboek of -tentoonstelling, diaserie met geluid, films, klankbeelden en hoorspelen, videoprogramma's).

#### 5.2. De functie van het opnameplan

Research.

Vertaling van een verbaal concept in visuele eenheden, handeling, geluidslaag, visuele en auditieve registratie gericht op een duidelijk omschreven doelgroep.

5.3. De organisatie van opname, montage en geluidsafwerking  
Functieverdeling. Productie-aspecten (requisieten, kleding, afspraken, vervoer, aanwezigheid apparatuur, etc.).

In beeld brengen: bediening kamera, geluidsapparatuur, belichting. Regie.

Montage en geluidsafwerking.

### 6. Audiovisuele technieken

#### 6.1. Fototechniek

Bedieningsvaardigheid opname-, doka- en projectie-apparatuur. Optiek, diafragma, sluitertijden, etc.  
Emulsies, papieren, fotochemicaliën, etc.

#### 6.2. Filmtechniek

Bedieningsvaardigheid opname, randapparatuur en projectie-apparatuur. Optiek, belichtingstijden, filmsnelheden en -gevoeligheden. Apparatuurkennis.

#### 6.3. Lichttechniek

Licht en belichting. Lampen en hun opstelling. Belichtingswaarden, etc.

#### 6.4. Geluidstechniek

Microfoons, kabels, pluggen, banden, bandsnelheden, geluidsmixage, uitsturing, cassetterecorder, spoelenrecorder, geluidsmontage.

#### 6.5. Videotechniek

Kamera's, recorders, aansluiting en opstelling, beeldmixage, beeldmontage, geluidstoevoeging, presentatie.

### 7. Massacommunicatieve aspecten

#### 7.1. Communicatie in de samenleving

Wat is communicatie. Communicatiemodellen. Het communicatieproces. Het begrip massacommunicatie.

#### 7.2. De plaats van de massamedia in de samenleving

De functie van de massamedia in de samenleving. Informatie, ontspanning, opiniëring. De massamedia-industrie. Het film- en bioscoopwezen, het omroepbestel en de invloed op het programma-aanbod. Reclame, geïllustreerde bladen, strips, bioscoopfilm, t.v.-programma's.

Het publiek van de massamedia. Invloed, kijkgewoonten, controle.