

Cultuureducatie
met
Kwaliteit



Verslag

Kennis Delen Festival III: Cmk Creathon



Introductie

Hoe helpt onderzoek om de kwaliteit van cultuureducatie te verbeteren? Deze vraag stond 13 juni centraal tijdens het derde Kennis Delen Festival bij **Kanaal30** in Utrecht. Tijdens de eerste editie van dit festival stonden de opbrengsten van het lerend ontwerptraject moderator CmK centraal.¹ Het tweede festival draaide om de vraag: Wat werkt waarom?²

In de ochtend werden een aantal onderzoeken gepresenteerd, in de middag leidden moderators van **Waag** een creathon om zes actuele 'problemen' van CmK-penvoerders verder te helpen of te beantwoorden. Waag is sterk in het bedenken van nieuwe oplossingen voor systemische problemen en werkt vanuit een maker mindset. Dit is een houding die ruimte geeft om eerst te doen en dan te reflecteren. Hierdoor sta je als deelnemer meer open voor alternatieven en laat je je minder beperken door vooroordelen.



- 1 Zie het online magazine CmK leert samen! <https://www.lkca.nl/over-het-lkca/publicaties-lkca/cmK-leertsamen-leergemeenschap-van-moderatoren-en-hun-blik-op-leren>
- 2 Zie de publicatie 'Niet bang zijn voor open deuren!' <https://www.lkca.nl/over-het-lkca/publicaties-lkca/niet-bang-zijn-voor-open-deuren>

Een stevige kennisinfrastructuur

Theorie en kennis uit onderzoek is, volgens Vera Meewis (specialist onderzoek bij het LKCA), mooi materiaal om mee te maken. En de diverse onderzoeken die er binnen het CmK-programma gedaan worden zien zij als belangrijke bronnen om het werken aan kwaliteitsverbetering en onderwijsontwikkeling op te baseren. De Onderzoekersbende, een samenwerking tussen PO-Raad, VO-raad, MBO Raad, Vereniging Hogescholen en VSNU, deelt die opvatting en werkt samen aan een betere verbinding tussen onderwijs en onderzoek. Daartoe is dan een stevige kennisinfrastructuur nodig waar scholen en onderzoekers op kunnen voortbouwen. Een structuur die eraan bijdraagt dat kennis gaat stromen in het onderwijs!³

Kijk de video en lees meer: <https://onderzoeksbende.nl/>



³ Zie ook dit manifest van Ellen Klatter en Rob Martens met een oproep voor ander, meer (complex) onderzoek naar verbeteringen in ons onderwijs: <https://didactiefonline.nl/blog/blonz/onderwijs-om-te-vormen>

Lezing door Edwin van Meerkerk

Edwin van Meerkerk (Radboud Universiteit) doet onderzoek in het Gelderse CmK programma van Cultuur Oost. Hij heeft veel gesprekken met cultuurcoördinatoren en kunstvakdocenten en nam ons mee in een verhaal over het dilemma tussen de diversiteit van onze praktijk en de universele landelijke doelstellingen.



Wanneer ik leerkrachten interview in mijn onderzoek doe ik dat het liefst in hun klas. Zo ben ik in de loop van de jaren in totaal verschillende scholen geweest, in lokalen die nauwelijks met elkaar te vergelijken zijn. Oude en nieuwe gebouwen, rommelige hoekjes en op kleur gesorteerde kasten. Ook de kunstdocenten die ik interview, komen in soorten en maten. Van de bevoegen kunstenaar die het liefst in zijn of haar atelier aan het werk is tot de docent van het kunstencentrum die een goed doordachte les uitvoert volgens plan en afspraak - maar wel steeds op dezelfde manier.

'Diversiteit in context is essentieel wanneer we willen weten wat het effect is van Cultuureducatie met Kwaliteit'

Die diversiteit in context is van essentieel belang wanneer we willen weten wat het effect is van een landelijk programma als Cultuureducatie met Kwaliteit. In het verlengde van dit eerste dilemma (veelvormige lokale context versus landelijk programma) zal ik nog twee spanningsvelden schetsen en vervolgens met jullie delen welke plaats onderzoek in mijn ogen zou moeten hebben in een beleidsprogramma als Cultuureducatie met Kwaliteit.

Wanneer je van een afstandje kijkt naar Cultuureducatie met Kwaliteit vallen twee dingen op. Ten eerste dat het een programma is dat zich nadrukkelijk richt op het binnenschools, formeel onderwijs en dat in de doelstellingen het belang van (goed) cultuuronderwijs voor alle kinderen benadrukt, maar dat onderdeel is van cultuurbeleid en niet van onderwijsbeleid. Ten tweede valt op dat dit programma iets probeert te doen dat veel lijkt op eerdere stimuleringsregelingen voor cultuuronderwijs, maar dat de evaluaties van die eerdere regelingen, noch die van de eerste periode van CMK, niet nadrukkelijk terugkomen in de doelstellingen van het meest recente plan.

Ik begin met de eerste observatie: waarom is CMK geen onderwijsbeleid? De ambigue positie van cultuuronderwijs is, in mijn ogen, een wezenlijk kenmerk



van dit onderwijsdomein. Onderwijs in kunst en cultuur dient als het ware twee meesters. De eerste is die van de C: cultuur. Een belangrijk doel is om leerlingen op te voeden tot kunstconsumenten. Daarom stimuleert de overheid met de voormalige CEPO-gelden, de cultuurkaart en de eindtermen van het vak CKV het bezoek aan culturele instellingen en eist ze aan de andere kant van diezelfde instellingen dat ze het jonge publiek aan zich binden door uitgewerkte educatieprogramma's. Cynisch gezegd dient het cultuureducatiebeleid zo ter legitimering van het toekomstige cultuurbeleid. Positiever geformuleerd wordt door het feit dat CMK cultuurbeleid is, zichtbaar gemaakt dat cultuureducatie ophoudt noch begint bij de deur van het klaslokaal, maar onderdeel is van een breder cultureel veld van zowel professionele beoefenaars als actieve participanten in de vrije tijd.

Aan de andere kant heeft cultuuronderwijs een nadrukkelijk algemeen vormend doel. Het je cultureel kunnen uiten en andermans culturele uitingen kunnen duiden is van groot belang voor iedereen. Bovendien richt het domein kunst en cultuur, in ieder geval in de beleving van velen, zich op andere vormen van leren dan de zo dominante cognitieve vakken. Door middel van kunst en cultuur worden, zo is de gedachte, ook leerlingen bereikt met andere intelligenties en leerstijlen. Dat onderwijskundig onderzoek geen bewijs levert voor het bestaan van verschillende intelligenties, noch voor leerstijlen is een belangrijke kanttekening, maar desondanks geldt deze redenering wel als impliciete legitimatie van cultuuronderwijs: het brengt balans in een curriculum dat teveel gericht is op cognitieve leerstrategieën, convergent denken en objectief meetbare resultaten.

'In de ogen van leerkrachten, icc'ers en kunstdocenten is de toekomstige cultuurconsument van veel minder groot gewicht dan algemene vorming'

Dit betekent dat we met twee belangrijke spanningsvelden te maken hebben die van invloed zijn op wat je kunt willen bereiken met een programma als Cultuureducatie met Kwaliteit en op hoe je kunt vaststellen of dat programma geslaagd is – en waarom. De eerste is de spanning tussen een landelijk programma en de lokale context, de tweede die tussen cultuuronderwijs als onderdeel van het onderwijs- dan wel het cultuurbeleid.

Ik begin bij dat laatste punt. Ik gaf al aan dat deze spanning in mijn ogen een wezenlijk onderdeel is van cultuuronderwijs. Dat is een uitspraak over de bestaande praktijk, en het is om te beginnen de vraag of dat ook de gewenste praktijk is. Wat ik merk is dat in de uitvoeringspraktijk, dus in de ogen van leerkrachten, icc'ers en kunstdocenten, de toekomstige cultuurconsument van veel minder groot gewicht is dan kunst en cultuur als onderdeel van de algemene vorming. Gesprekken over de doelen op de langere termijn lopen al snel uit op een gedachtewisseling over de verbetering van het onderwijs in bredere zin.

In mijn onderzoek naar de eerste periode CmK kwam ook naar voren dat het programma meer impact lijkt te hebben wanneer het onderdeel is van een breder gedragen ontwikkelingsproces dan wanneer het de enige verandering in de school is, of wanneer er tevoren juist een proces is afgerond. Cultuuronderwijs als middel tot curriculumvernieuwing dus. Dat is in mijn ogen een risicovolle benadering van cultuuronderwijs, en wel om twee redenen. De eerste is principieel van aard. Onderwijs in kunst en cultuur is een eigenstandig vakgebied. Dat betekent dat het in ieder geval een doel op zich zou moeten kunnen zijn. Het is vervolgens een politieke keuze om dat vakgebied een plaats te geven in het curriculum. Wanneer cultuuronderwijs als middel tot onderwijsvernieuwing wordt gedefinieerd, impliceert dat een enerzijds noodzakelijk verband tussen cultuuronderwijs en bepaalde manieren van lesgeven,

leren en in de wereld zijn en anderzijds dat die manier overdraagbaar is naar andere leerdomeinen.

Dat is nogal een stelling. Er is bij mijn weten in twee eeuwen onderwijsvorming, van Fröbel tot iPad, nog geen enkele onderwijsfilosofie zo nadrukkelijk gekoppeld aan één vakgebied. Dat geeft toch te denken. Belangrijker nog is de vraag wat dan precies die manier van lesgeven en leren is die onderscheidend is voor cultuuronderwijs. Hier wreekt zich wat het OESO enkele jaren geleden concludeerde na een grootschalige meta-analyse van onderzoek naar de effecten van cultuuronderwijs: er is meer onderzoek naar de transfereffecten (word je bijvoorbeeld beter in wiskunde door muziek?) dan naar de domein-interne effecten. Laten we daar eerst eens beginnen en ons afvragen wat het effect van cultuuronderwijs is op de culturele kennis en competenties van kinderen en jongeren. Daarom moet de discussie beginnen bij de vraag: wat is onze definitie, welke ontwikkeling van kinderen en jongeren beogen we en hoe toetsen we dat?

‘Wat is onze definitie van cultuuronderwijs, welke ontwikkeling van kinderen en jongeren beogen we en hoe toetsen we dat?’

Het is nog maar kort geleden dat voor het eerst een op grondige theoretische analyse gebaseerd plan is gemaakt voor cultuuronderwijs, Cultuur in de Spiegel, en daarvan zien nu de eerste onderzoeksresultaten het licht. We staan dus nog maar aan het begin in Nederland. Gelukkig bestaan er internationaal veel meer theorieën over wat kunst- en cultuuronderwijs is, zonder dat daar tot nog toe in de Nederlandse context een grondige discussie over is gevoerd. Het is in mijn ogen hoog tijd dat we dat debat gaan voeren. Sterker nog: dat gaan we ook doen, maar daar kom ik straks op terug.

Dan keer ik terug naar het dilemma waarmee ik begon: hoe rijmen we een landelijk programma, dat ook landelijk geëvalueerd moet worden, met de enorme diversiteit van de lokale context? Het CmK-programma heeft daarvoor in de eerste fase meteen al een in mijn ogen dappere stap gezet door van de verschillende deelprojecten te vragen zelf te kijken naar de beste manier waarop het proces kon worden gevolgd en de resultaten worden geëvalueerd. Dat leverde een veelvoud aan benaderingen op, die sterk verbonden zijn aan de aanpak van ieder lokaal of provinciaal programma en zo, idealiter, recht doen aan de context van het programma. Was er vooraf een landelijk evaluatiekader vastgesteld, dan was het risico levensgroot geweest dat in de evaluatie alleen de punten aan bod zouden komen die op landelijk niveau meetbaar zouden zijn. En de ervaring leert dat dat wat gemeten wordt sterk van invloed is op dat wat in de praktijk gebeurt. Zoals Gert Biesta over het onderwijs schreef: ‘do we measure what we value, or do we value what we measure?’

Dat betekent dat de vraag hoe de spanning tussen lokale context en een landelijk programma kan worden opgelost een kwestie van waarden is. Pas wanneer we die hebben vastgesteld, kunnen we toewerken naar een manier van onderzoek en monitoring die recht doet aan de praktijk en tegelijkertijd een duidelijk antwoord kan geven op de politieke vraag of dit geld op een zinvolle manier is besteed. De oplossingsrichting daarvoor begint in mijn ogen bij de schat aan kennis en inzichten die de afgelopen jaren zijn verzameld in alle verschillende monitoren en evaluaties. Ook moet, in tegenstelling tot wat tot nu toe steeds is gebeurd, oud beleid en nieuw beleid door onderzoek en

‘Oud beleid en nieuw beleid moet door onderzoek en evaluatie aan elkaar verbonden worden.’

evaluatie aan elkaar verbonden worden: wat hebben we geleerd, wat werkt in welke contexten? Welke prikkels gaan uit van financieringsinstrumenten en beoordelingscriteria? Het antwoord op die vragen, dat overigens niet zo heel eenvoudig te geven is, zou aan de basis van nieuw beleid moeten liggen.

En daar hebben onderzoekers en beleidsmakers elkaar dus hard nodig - in het belang van de professionals die uiteindelijk moeten gaan werken binnen de kaders van het subsidieprogramma. Er is internationaal een groeiend corpus onderzoek en theorievorming over de evaluatie van beleid, op grond waarvan we kunnen toewerken naar een systeem van beleidsevaluatie waar de praktijk ook mee geholpen is. Maar ook dat vergt tijd en een fundamenteeler soort onderzoek dan nu kan worden gedaan in de afzonderlijke evaluatieonderzoeken.

Waar staan we dan, tot slot, na zo'n zes jaar Cultuureducatie met Kwaliteit? Wat willen we meegeven aan een minister die aangaf zeker door te willen met een stimuleringsregeling als CmK - ook al heeft ze daar nog geen naam voor bedacht? Ik heb geprobeerd om op basis van een verkenning van twee centrale dilemma's rond het programma Cultuureducatie met Kwaliteit te komen tot drie centrale vragen die voorliggen.

De eerste is een al oude: wat is de kern van het kunst- en cultuuronderwijs? De tweede luidt: welke waarden liggen ten grondslag aan beleids- en onderwijspraktijk? En de derde, die op de eerste twee voortborduurde, is: hoe evalueren en onderzoeken we cultuuronderwijs zo dat het recht doet aan de verschillende contexten waarbinnen het functioneert? Wanneer we op die vragen antwoord hebben, hebben we ook een kader van waaruit we nieuw kunst- en cultuuronderwijs kunnen ontwikkelen dat voortbouwt op wat we weten, wat we belangrijk vinden en wat werkt.

'We moeten met het hele veld gezamenlijk optrekken'

Dat zijn vragen waarin we met het hele veld gezamenlijk moeten optrekken. Fundamenteel onderzoek en beleidsevaluatie gaan hierin hand in hand, theoretisch en empirisch onderzoek hebben elkaar nodig, beleid, praktijk en (opnieuw) onderzoek moeten bij elkaar over de schutting gaan kijken in alle fasen van het proces.

Vanuit die gedachte zijn we de afgelopen tijd met een consortium van onderzoekers van universiteiten en kunsthogescholen, centra voor de kunsten, kenniscentra, pabo's en het LKCA bezig geweest met het maken van een plan dat deze vraagstukken in hun onderlinge samenhang kan aanpakken. Dat heeft geleid tot een grote onderzoeksaanvraag voor de Nationale Wetenschapsagenda, die als 'goed' werd beoordeeld, maar die in de hevige concurrentie die eigen is aan de onderzoekswereld, toch niet is beloond. Inmiddels is de tweede ronde gestart en hebben we een nieuwe vooraanvraag ingediend.

Ondertussen blijven we niet stilzitten, maar zoeken we actief naar mogelijkheden om de eerste stappen te zetten in dit onderzoek. Door onze ideeën te delen (wat ik hier nu doe), door het landelijk netwerk van onderzoekers erbij te betrekken en door te kijken of we al een start kunnen maken met een of meer deelprojecten. Het zou voor onze plannen van grote meerwaarde zijn als degenen in het veld die nog niet zijn aangehaakt maar die wel betrokken zijn bij beleid, monitoring en uitvoering ook mee willen denken. Bijvoorbeeld door te kijken naar manieren waarop we nu al kunnen aanhaken bij wat er in het veld gebeurt, vanuit de vragen die ik zojuist heb geschetst. Ik ga daar straks graag met jullie over in gesprek. Dank jullie wel.

Negen korte onderzoekspresentaties

ResearchNed - Marije van Essen

Monitor Cultuureducatie primair onderwijs 2018-2019. Onderzoek naar de landelijke ontwikkelingen in cultuureducatie sinds 2017-2018 en in relatie tot het programma cultuureducatie met kwaliteit.

ResearchNed - Anja van den Broek

(Meer) muziekonderwijs als doel en middel. Tussentijds onderzoek naar het stimuleringsprogramma muziekonderwijs.

[Meer informatie >](#)

Fonds voor Cultuurparticipatie - Marie-Louise Smolenaars

Goed cultuuronderwijs, ook in de toekomst. Opbrengsten Cultuureducatie met Kwaliteit en Impuls Muziekonderwijs

[Meer informatie >](#)

LKCA - Sanne Kessels

'Niet bang zijn voor open deuren'! Een zoektocht naar werkzame elementen in de interventies van Cultuureducatie met Kwaliteit penvoerders.

[Meer informatie >](#)

Stadkamer Zwolle - Elly Cuhfus

Trailer van video over onderzoek naar een Zwols tweejarig professionaliseringstraject met de kernvraag: Hoe kan cultuuronderwijs bijdragen aan 21e eeuwse vaardigheden?

Kunstloc Brabant - Max van Alpen

Analyse van data over het volgen van scholing binnen De Cultuur Loper trajecten.

[Meer informatie >](#)

De Kunstbeweging - Lieke Wartena

Onderzoek in het kader van master Kunsteducatie naar professionalisering van leerkrachten op het gebied van muziek.

[Meer informatie >](#)

K&C – Marieke Satter

Onderzoek naar pilot scholingstraject voor schoolleiders. Waar hebben zij behoefte aan?

[Meer informatie >](#)

Op persoonlijke titel - Annelies Bartelink

Literatuurstudie over integraal werken in cultuureducatie.

[Meer informatie >](#)



Marije van Essen | Anja van den Broek | Marie-Louise Smolenaars
Sanne Kessels | Elly Cuhfus | Max van Alpen
Lieke Wartena | Marieke Satter | Annelies Bartelink

Reflectie door Evert Bisschop Boele

Lector Kunsteducatie Evert Bisschop Boele (Hanzehogeschool Groningen) vertelde in zijn reflectie op de presentaties dat hij de variatie van traditioneel beleidsonderzoek tot hands-on onderzoek uitgevoerd door professionals mooi vond. Al die vormen zijn namelijk waardevol omdat onze werkelijkheid complex is. Een etnografisch onderzoeker vindt dat rommelige wel fijn. Hij ziet een verschuiving in het evaluatieonderzoek, van het denken in interventies naar evalueren vanuit theorie en naar meer interactieve onderzoeksvormen met het karakter van intensief kijken, luisteren en meedoen.



Wat een onderzoeker toevoegt, is een blik van buiten. Alsook methodologische kennis, voortdurende reflectie en het stellen van - soms nare, doch constructieve - vragen. Onderzoekers leveren namelijk vaak vragen. Evert ziet lokaal steeds meer professionals onderzoeker worden. Aan zijn lectoraat verbonden onderzoekers volgen nu twintig leergemeenschappen van K&C. Wat gebeurt daar eigenlijk? Onderzoekers kijken en doen mee met adviseurs en met wat er gebeurt. Dat is rommelig en weerbarstig maar dat geeft niet, want daar begint het mee. Hoe verhouden de rollen van onderzoeker en adviseur zich tot elkaar? Die vraag is onderdeel van het onderzoek.

Als we goed zicht willen hebben op wat er in de praktijk gebeurt dan zou er meer dan nu het geval is binnen het CmK-programma ingezet moeten worden op kleine, lokale onderzoeken in plaats van op onderzoek dat generalisaties oplevert. Het is belangrijk dat OCW, FCP en het LKCA dit oppakken en hier in investeren.

Creathon

Meia Wippoo en Karen van der Moolen van Waag begeleidden zeven groepen bij het creatief bedenken van nieuwe oplossingen voor zes vraagstukken:

- **Hoe kun je cultuureducatie duurzaam borgen (via leraren)?**
Melissa 't Hart en Vashti de Caluwé – Zangmakers
- **Hoe realiseer je samenwerking tussen cultuur en onderwijs in landelijk gebied?**
Ilona Rozeboom – Westland Cultuurweb
- **Hoe werk je integraal samen met alle partijen en belangen in je netwerk?**
Annelies Bartelink – Kunstcircuit Deventer
- **Hoe geef je deskundigheidsbevordering van teams optimaal vorm?**
Max van Alphen – Kunstloc Brabant
- **Hoe kunnen schoolleiders zich makkelijker professionaliseren op het gebied van cultuureducatie?**
Marieke Satter – K&C
- **Hoe maak je impact zichtbaar?**
Elly Cuhfus - Stadkamer Zwolle en Femke van de Wiel - KCR



Na een korte presentatie van de inbrenger, brainstormden de groepsleden om pijnpunten in kaart te brengen op basis van eigen associaties, ervaringen en ideeën. Zo ontstond er een zo volledig mogelijk beeld van factoren die een rol spelen op grond waarvan een gedeelde probleemstelling werd gecreëerd. Via 'reverse brainstorming' met werkvorm Silly 6 werden zes vlugge schetsen gemaakt met de meest slechte oplossingen voor het probleem. Wat zou een ondoordachte of onhandige oplossing zijn? Het ging niet om het bedenken van doemscenario's maar om oplossingen die slecht zijn.

De sets aan slechte oplossingen werden aan elkaar gepresenteerd en er werd per persoon het beste slechte idee gekozen. Vervolgens werd onderzocht waarom deze ideeën zo slecht zijn om uiteindelijk te stemmen voor het allerslechtste idee waarin elementen uit verschillende ideeën gecombineerd werden. Dit idee werd omgedacht tot het positieve tegendeel. Met klei maakte iedere groep een prototype van de nieuw bedachte oplossing. Die resultaten werden met alle groepen gedeeld. Hier een korte samenvatting van de resultaten per vraagstuk.



Hoe kun je cultuureducatie duurzaam borgen (via leraren)?

De groep heeft de haakjes in de vraag weggehaald en aan het einde toegevoegd: in relatie tot de vakspecialist. Het slechtste idee is de borging en verantwoordelijkheid voor cultuureducatie bij één persoon leggen. Als die ene persoon weggaat, is de borging namelijk ook weg. Dit is een zware last en kan komen door eenzaamheid, te weinig beschikbare uren of te weinig diversiteit. Het is belangrijk dat niet een persoon aan het werk is maar een groep; de cultuurwerkgroep.

Breng mensen samen die draagvlak gaan waarborgen. Het groepsproces is verbeeld in klei. Er staat symbolisch één persoon aan de overkant van een brug en de bedoeling is dat de groep en die persoon gaandeweg samen komen. Zodra dit plaatsvindt, komt de borging goed. Je mag ook wat van de school vragen. Het is voor hen ten slotte ook belangrijk dat borging er komt. Wat heb je dan nodig?

Kinderen staan langs de weg en groeien langzaam mee in de borging want ze groeien ermee op en nemen ook het thuisfront mee. Dat stappen traag gaan, wordt gesymboliseerd door een slak. De schoolleider geeft een steuntje in de rug, in de vorm van een zak geld, die ook staat voor uren (niet in het weekend en 's avonds).

Hoe realiseer je samenwerking tussen cultuur en onderwijs in landelijk gebied?

De vraag is aangescherpt naar het realiseren van samenwerking tussen amateurkunst / verenigingsleven en het onderwijs in landelijk gebied. Kennismaken met de culturele omgeving was de kwestie, meer gericht op amateurkunst dan op cultureel erfgoed. Het slechtste idee is dat de intermediair een bijeenkomst organiseert voor professionele cultuuraanbieders en amateurkunst waarin hij alles aanbiedt, aangeeft wat de voorwaarden zijn en hoe je iets in het onderwijs moet doen. De meeste verenigingen zullen meteen afhaken.



De groep heeft een poging gedaan om een stop motion te maken over een jongen die van muziek houdt. Maar er is geen muziek op school en in de omgeving. Dus gaat hij op zoek naar 'een helpende hand'. Er is wel een vergrijzend koor dat op zoek is naar jonge leden en die hebben ook een helpende hand nodig. En warempel daar is de helpende hand. Die stelt de vraag of ze samengebracht kunnen worden. Dat wordt een hart en ze leefden nog lang en gelukkig samen op school.

Wie brengt de twee vragen bij elkaar? De helpende hand stelt de intermediair voor. Die wil het kind 'aanzetten' en helpt de vereniging met outside the box en vanuit behoefte van scholen en leerlingen denken. Niet met een verborgen agenda de school binnen komen. Wordt het ooit een match als de belangen uit elkaar liggen? Pas bij een gedeeld belang kom je bij elkaar en word je een match. Intrinsieke motivatie wakker je aan door samen het avontuur aan te gaan.

Hoe werk je integraal samen met alle partijen en belangen in je netwerk?

Deze vraag heeft heel veel kanten. Het slechtste idee is buiten het netwerk met dwang, bijvoorbeeld door geld en macht, opleggen dat belangen volledig gelijkwaardig aan elkaar moeten zijn. Bijvoorbeeld door dit als fonds op te nemen in de voorwaarden en te laten bekrachtigen met een handtekening. Zo ontnem je het netwerk de verantwoordelijkheid. Wanneer iets onder dwang gebeurt, kun je je afvragen of het probleem echt wordt opgelost. Je neemt dan ook de vrijheid van denken weg.



Het omgekeerde is dat je het als netwerk zelf moet oplossen. Gelijkwaardigheid vinden in de ongelijkwaardigheid. Er zullen in een netwerk ongelijkwaardige partners zijn en daar moet je het over eens worden. Het concept in klei is een pizza geworden met ongelijkwaardige punten. De deegroller staat voor de intermediair. Zorg dat je bij de start met elkaar een situatie vastlegt waar iedereen zich in kan vinden en blijf dat toetsen.



Hoe geef je deskundigheidsbevordering van teams optimaal vorm?

De groep vroeg zich af of zij zelf wel het juiste proces lopen met de schoolleider. Ben jij op de juiste manier bezig? Het slechtste idee is proactief aan de slag gaan. De school moet het gewoon gaan doen en we plannen het voor ze in. Ze krijgen ons gewoon op bezoek om te overleggen. Op die manier is er geen eigenaarschap, ontstaat er veel weerstand en bereik je het doel niet.

Omgekeerd stel je je bescheidener op. Want we weten niet wat goed is voor de school. We zullen moeten wachten op de school. Hoe ga je daarmee om? Want je wilt zelf graag vertellen hoe het zou moeten. Dit kan echter botsen met de school en schoolleider. Je moet manieren vinden om het proces gaande te houden. Duidelijk wordt dat wij ondanks het feit dat we coachend zijn stiekem best wel wat ideeën hebben over hoe het zou moeten en dat botst met de coachende houding. Dat moeten we veranderen.



Hoe kunnen schoolleiders zich makkelijker professionaliseren op het gebied van cultuureducatie?

De vraag is geherformuleerd: Hoe kan een schoolleider ondersteunend zijn aan cultuureducatie op school en welke rol kan zijn of haar professionalisering daarbij spelen? Het probleem is dat schoolleiders niet altijd de urgentie voelen. Ze zijn onbewust bekwaam of onbekwaam. Ze weten niet altijd wat cultuureducatie is en wat ze al doen, zijn moeilijk te bereiken en volgen niet vanzelfsprekend een curriculum. Het kan voor een schoolleider lastig zijn om woorden te vinden voor cultuureducatie en voor het belang en ontwikkeling voor de leerling.

De groep kwam met drie slechtste oplossingen:

- 1 Het belang van cultuureducatie als een soort missionaris zenden;
- 2 Een kant en klare visie of trainingsmodule in de school of bij de schoolleider droppen;
- 3 Blaming en shaming: een zwart bordje op de deur dat je niet genoeg aandacht besteedt aan cultuureducatie.

Dit is demotiverend omdat het niet uitgaat van intrinsieke motivatie, het stigmatiseert en het eigenaarschap niet ligt bij de schoolleider. Het omgekeerde is luisteren, nieuwsgierig zijn, eigenaarschap bij de school leggen, een gelijkwaardige relatie opbouwen, niet oordelen en de schoolleider helpen om bewuste keuzes voor cultuureducatie te maken. Het beeld van zomergasten is een metafoor voor in gesprek gaan met de schoolleider. Kritische vragen durven stellen en reflectie op gang brengen maar de regie bij de schoolleider laten. Het gaat er niet om de schoolleider te professionaliseren maar om onszelf te professionaliseren.

Hoe maak je impact zichtbaar?

Groep 1

Het slechtste idee is het bereik meten in nietszeggende data, zonder ordening of filters en zonder gezamenlijke definitie. We missen een gezamenlijke definitie van cultuureducatie (onderzoeken-creëren-reflecteren). Het omgekeerde is het proces van de ontwikkeling van alle betrokkenen zichtbaar maken; van het schoolbestuur tot en met de penvoeder, kunstenaars etc.

Het advies is om een goede definitie van cultuureducatie (met kwaliteit) op te stellen. Die definitie maakt het proces inzichtelijk, laat zien wat er gebeurt om dat proces aan te wakkeren en het geeft helderheid in criteria waar impact uit bestaat. Wat die criteria moeten zijn, daar kwam de groep nog niet uit. Het is wel wenselijk dat opbrengsten meetbaar zijn, maar hoe is nog de vraag. De verbeelding in klei: het resultaat van goede cultuureducatie is dat je met je tong uit de mond vol inspanning aan het werk bent.



Groep 2

De groep focuste de vraag op het zichtbaar maken van impact op de leerling. Het slechtste idee is De Leerling's Got Talent. Met een jury die bepaalt hoe de leerling het gedaan heeft. Dit is het slechtste idee omdat het gaat over oordelen, resultaat, momentopname, een uniforme meetlat, ongelijkwaardig en dus pedagogisch onverantwoord en ook nog eens zonder visie.

Ter omkering bedacht de groep waarden die wel belangrijk zijn voor de ontwikkeling van kinderen. Intrinsieke motivatie, trots op wat ze maken, ouders betrekken, aandacht voor ontwikkeling van het talent. Werk aan kwaliteit met leerlingen en laat hen dit presenteren, mede als vorm van reflectie en zichtbaar maken van hun proces. Zichtbaar maken van impact doe je door (kinderen zelf) 'bewijs' te (laten) verzamelen, het op te slaan en erop te reflecteren. De groep kwam op de metafoor van de taart van Abel omdat Abel tijdens het maken vragen stelt aan kinderen en daarmee het reflectieproces op gang en in beeld brengt.

Colofon

Verslag Kennis Delen Festival III: CmK Creathon

Auteurs

Vera Meewis mmv Esther Koetse

Tekst lezing

Edwin van Meerkerk

Eindredactie

Kirsten Vogd

Fotografie

Henja Kooijman - Wunderlust

Vormgeving

Taluut, Utrecht

Uitgever

Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA)
Lange Viestraat 365
Postbus 452
3500 AL Utrecht
030 711 51 00
info@lkca.nl
www.lkca.nl

LKCA

Het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) wil ervoor zorgen dat iedereen goede cultuureducatie krijgt (op school én in de vrije tijd) en dat iedereen kan meedoen aan culturele activiteiten.

@LKCA Utrecht, september 2019

Cultuureducatie
met
Kwaliteit

