

K^L
A C



KANSEN EN BARRIÈRES voor een inclusiever cultuureducatiesysteem

Voor een inclusiever
cultuureducatiesysteem
is het essentieel dat alle
betrokkenen zich [...] met
een ongelijke aanpak
inspannen voor gelijke
kansen voor ieder kind.



KANSEN EN BARRIÈRES voor een inclusiever cultuureducatiesysteem

LKCA doet in de periode 2021-2024 onderzoek naar culturele (leer)ecosystemen. Als eerste stap hebben we in 2021 een aantal collectieve systeemanalyses (CSA) uitgevoerd om inzicht te krijgen in de kansen en barrières voor een inclusiever systeem van cultuureducatie. In dit artikel beschrijven we eerst de context van gelijke kansen en ons onderzoek. Vervolgens schetsen we in vijf thema's de belangrijkste bevindingen.

PERSPECTIEF OP GELIJKE KANSEN

De mogelijkheden voor kinderen om 'aan kunst en cultuur te doen', daarvan het plezier te ervaren en hun culturele vermogens te ontwikkelen, zijn nog altijd ongelijk verdeeld in Nederland. Die verschillen zijn hardnekkig omdat intergenerationele overdracht er een dominante rol in speelt (zie bijvoorbeeld het essay *Recht op gelijke kansen voor elk kind* van Notten, 2022). Het ene kind wordt vanzelfsprekend omringd door kunst en cultuur, in een gezin dat daar affiniteit mee heeft en over hulpbronnen beschikt. Het andere kind daarentegen groeit op in een omgeving met minder culturele voorzieningen en hulpbronnen, waardoor het minder kansen krijgt om deel te nemen aan het culturele systeem.

De natuurlijke omgeving van kinderen en jongeren heeft dus een grote invloed op hun ontwikkeling. De ecologische systeemtheorie van Bronfenbrenner helpt om die relatie te onderzoeken. Hij onderscheidt verschillende systemen die van invloed zijn op de ontwikkeling van kinderen, waaronder het micro-, meso- en macrosysteem (zie voor een beschrijving het essay *Het systeem staat in dienst van het kind* van Konings, 2021). In de directe omgeving spelen ouders, leraren, vrienden, clubs, docenten, de kerk of moskee, de muziekschool et cetera een rol. Daarnaast wordt iemands leven ook beïnvloed door dingen die iets verder af staan, zoals media, schoolbeleid, landelijke wet- en regelgeving en historische gebeurtenissen.

Voor het beschouwen en stimuleren van de *culturele* ontwikkeling lijkt een systeemperspectief ook goed bruikbaar. Het helpt om op verschillende niveaus naar die ontwikkeling te kijken. Bijvoorbeeld vanuit het kind, waarbij je kunt verkennen welke mogelijkheden de eigen context biedt om zich cultureel te ontwikkelen, en hoe je die mogelijkheden kunt versterken. Of vanuit organisaties, waarbij de vraag is hoe deze samen een optimale culturele ontwikkeling van kinderen in een bepaalde wijk, stad of regio kunnen bevorderen.

Het concept 'leerecosysteem' biedt een ingang om met alle bij cultuureducatie betrokken partijen in gesprek te gaan over hoe we gelijke kansen voor elk kind en jongere kunnen realiseren. In een werkelijk inclusief leerecosysteem werken organisaties en professionals lokaal of regionaal als ketenpartners samen. Mensen kennen elkaar en elkaars werk en zetten hulpbronnen gemeenschappelijk in. Zo ontstaat een gemeenschap waarin niet meer alleen het ouderlijk milieu bepalend is, en waarin veel meer kinderen cultureel kunnen groeien en ontdekken wat kunst en cultuur voor hen betekent. Om dit ideaal van een inclusief cultureel ecosysteem te realiseren moeten we de barrières in het huidige stelsel identificeren, en de kansen benoemen - ontwikkelingen die zich voordoen die de transitie kunnen stimuleren of versnellen.



BARRIÈRES EN KANSEN ONDERZOEKEN VIA COLLECTIEVE SYSTEEMANALYSES

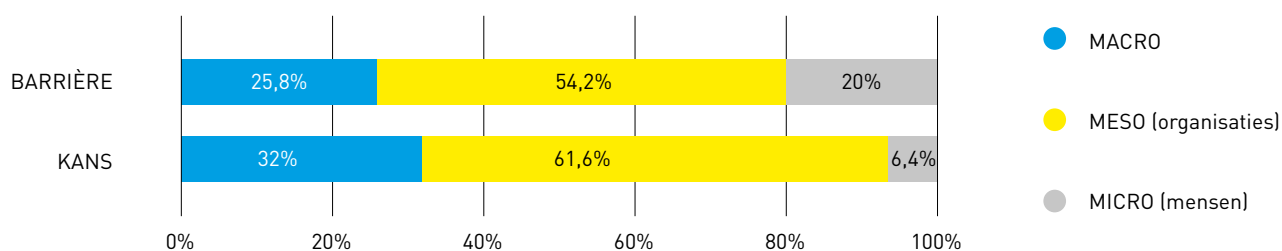
‘Hoe komt het dat het huidige systeem nog niet inclusief is? Welke ontwikkelingen in het systeem of daarbuiten kunnen het succes van een leerecosysteem perspectief bevorderen? Wat zijn kansen en belemmeringen voor een inclusiever systeem voor cultuureducatie?’ Deze vragen legden we in 2021 voor tijdens vier collectieve systeemanalyses met betrokkenen bij cultuureducatie: leden van het Landelijk Platform Kenniscentra Cultuureducatie (LPKC), medewerkers van FluXus (Zaanstad) en Kunstloc Brabant die ons beiden hadden gevraagd een CSA op maat te doen, en medewerkers van LKCA. We zochten met hen naar diepere oorzaken van barrières in het huidige systeem en naar (niche-)ontwikkelingen die kansen bieden (Geels, 2004).

We vinden het noodzakelijk om met zoveel mogelijk verschillende partijen uit het cultuureducatieveld een systeemanalyse te maken, met oog voor tegenstellingen in belangen en waarden, het verplaatsen in elkaars posities en het productief maken van conflicten. Bovendien houden we zo oog voor de variatie in contexten. Overigens zijn we ons ervan bewust dat we de volledige breedte nog niet hebben bereikt. Het lijkt ons dan ook belangrijk de CSA's voort te zetten en daarmee de dataset te blijven uitbreiden.

We ordenden alle genoemde kansen en barrières uit de vier sessies, 362 in totaal, onder meer naar het systeemniveau waarop de uitspraak betrekking heeft: micro (mensen), meso (organisaties) en macro (beleid, wetgeving, overtuiging, culturen). Mensen noemden iets meer barrières (53%) dan kansen, beide vooral op mesoniveau. Dit betekent niet noodzakelijk dat op dit niveau de meeste kansen en barrières liggen. Het kan ook te maken hebben met de achtergrond van de deelnemers, die vooral op mesoniveau werken en die wellicht het beste zicht hebben op hun eigen terrein.¹ Op microniveau zien deelnemers weinig kansen, terwijl een vijfde van de genoemde barrières wel dat niveau betreft. Een kwart van de genoemde barrières speelt op macroniveau, en deelnemers zien op dit niveau relatief meer kansen (32%). Voor elk niveau noemen deelnemers barrières, maar de kansen zien ze overwegend op meso- en macroniveau (zie Figuur 1).

¹ Om deze reden is het interessant om de CSA's te vervolgen met een grotere groep betrokkenen op micro- en macroniveau, zie ook de laatste paragraaf ('Conclusie en vervolg').

Figuur 1: De verdeling van de genoemde barrières en kansen naar systeemniveau (n=362)

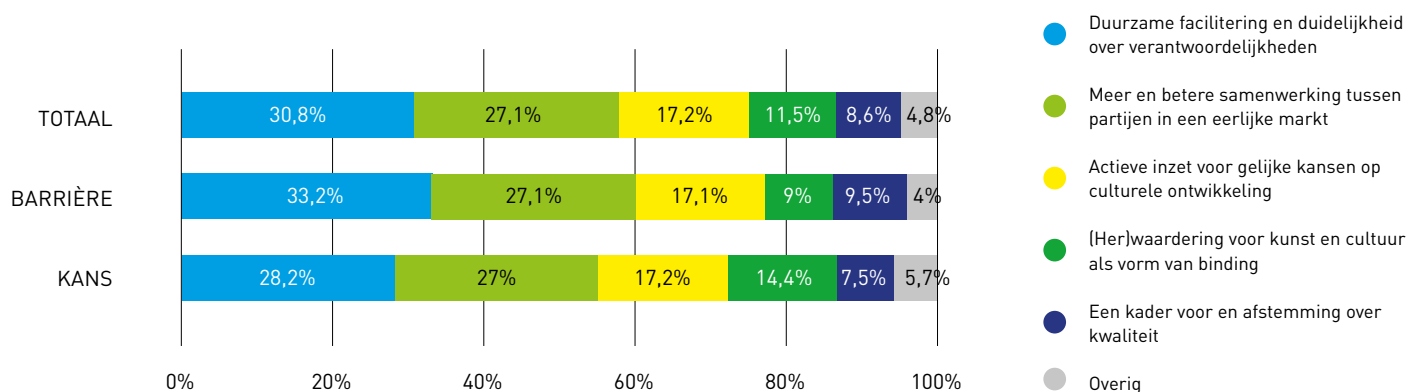


In een kwalitatieve analyse middels open coderen categoriseerden we de kansen en barrières naar thema. In een vervolganalyse clusterden we deze categorieën en kwamen we tot de volgende vijf hoofdthema's:

- 1 duurzame facilitering en duidelijkheid over verantwoordelijkheden;
- 2 meer en betere samenwerking tussen partijen in een eerlijke markt;
- 3 actieve inzet voor gelijke kansen op culturele ontwikkeling;
- 4 een kader voor en afstemming over kwaliteit;
- 5 (her)waardering voor kunst en cultuur als vorm van binding.

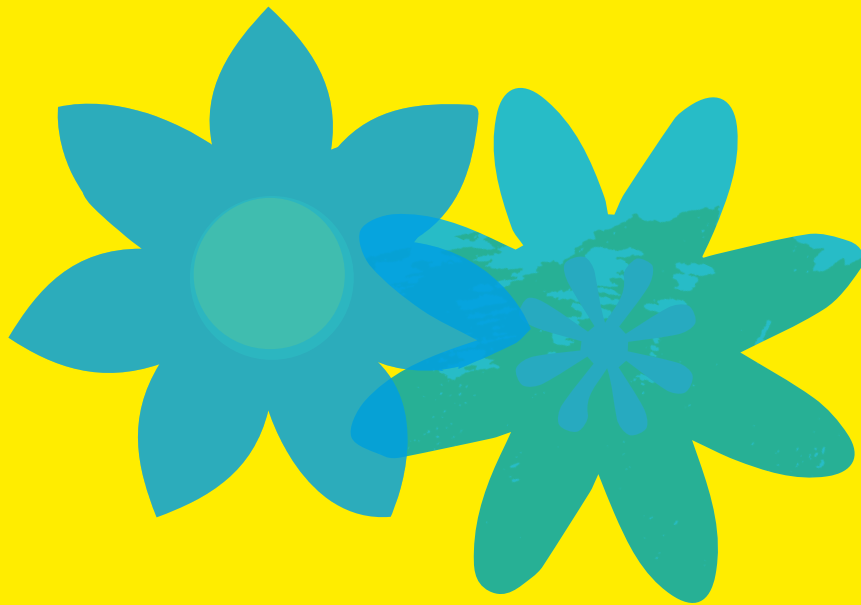
De meeste barrières en kansen betreffen het eerste thema (30,8%). Ruim een kwart betreft het tweede thema en krap een vijfde het derde thema. Het vierde en vijfde thema zijn samen goed voor krap een vijfde (zie Figuur 2).

Figuur 2: De hoofdthema's naar kansen en barrières (n=362)



Deze thema's vertellen ons iets over wat er volgens de deelnemers nodig is voor de transitie naar een inclusiever systeem voor cultuureducatie. Hieronder beschrijven we deze thema's, waarbij we ook de inzichten uit de vijf essays in de reeks 'Naar inclusieve leerecosystemen voor cultuureducatie' betrekken. Hiermee hopen we een beeld te geven van waar de cultuureducatiesector staat als 'systeem'. Op basis hiervan kunnen we, ieder voor zich en als collectief, bepalen welke vervolgstappen nodig zijn voor de gewenste systeemverandering.

Een inclusiever systeem vereist een intensievere samenwerking tussen alle betrokken partijen op alle niveaus, zodat er voor elk kind en jongere altijd een eerste én volgende stap is in de culturele ontwikkeling.



1 Duurzame facilitering en duidelijkheid over verantwoordelijkheden

Voor actieve inzet op gelijke kansen en betere samenwerking hebben de ketenpartners in het cultuureducatiesysteem een stabielere basis nodig: duurzame facilitering en meer afstemming over verantwoordelijkheden.

Deelnemers noemen veel barrières op dit vlak: 'Het systeem hangt af van vrijblijvende afspraken, er zijn geen garanties voor de toekomst. Het systeem als geheel is geen duurzame structuur.' Dit zien ze terug in diverse zaken, zoals de huidige wet- en regelgeving vanuit 'de O van OCW' en in het feit dat onderwijswoordvoerders nauwelijks over cultuuronderwijs spreken. Verder ontbreekt samenhangend of integraal beleid, hebben beleidsmedewerkers in kleine gemeenten weinig tijd voor cultuur en is er onvoldoende afstemming tussen landelijk, provinciaal en gemeentelijk beleid. Daar staat een aantal kansen tegenover: ontschotting bij de overheid, het meer bottom-up werken door fondsen, de vierjarige ambitienota's van gemeenten en de harmonisatie van regelgeving tussen onderwijs en kinderopvang.

Deelnemers constateren dat het cultuureducatieveld reactief is en zelf te weinig invloed heeft op regelingen. Op mesoniveau zijn organisaties dikwijls afhankelijk van (kortlopende) subsidies, waar ze met elkaar om moeten concurreren. Ze ervaren weinig ruimte voor experiment en kennisdeling. Deelnemers wijzen ook op het tijdgebrek bij lerarenopleidingen voor kennisdeling en samenwerking. Een veelgenoemde kans op dit niveau is een centrale cultuurorganisatie die de regie neemt, met geld om te innoveren en een sterk netwerk in de regio. Een andere kans op mesoniveau is het actiever betrekken van het bedrijfsleven, zoals in het project [The Circle of Talent](#).

Een deelnemer benoemt: 'Omdat er geen wet- en regelgeving is moet je [als penvoerder CmK] nu mens-voor-mens overtuigen.' Door de nog instabiele basis op macro- en mesoniveau lijken de mogelijkheden voor culturele ontwikkeling van kinderen nu grotendeels afhankelijk van persoonlijke en interpersoonlijke kenmerken op microniveau: Is een schooldirecteur, leraar of ouder enthousiast over kunst en cultuur? Is er een klik tussen een icc'er en een culturele aanbieder of tussen een cultuurcoach en een zelfstandige aanbieder? Dat scholen vrij zijn om hun cultuuronderwijs af te stemmen op hun eigen omgeving en de interesses van de leerlingen, zien deelnemers als een kans voor werkelijk inclusief cultuuronderwijs. Keerzijde is dat die vrijheid ook kan leiden tot vrijblijvendheid, en dat lijkt op microniveau de grootste barrière.

2 Meer en betere samenwerking tussen partijen in een eerlijke markt

Een inclusiever systeem vereist een intensievere samenwerking tussen alle betrokken partijen op alle niveaus, zodat er voor elk kind en jongere altijd een eerste én volgende stap is in de culturele ontwikkeling. Op dit vlak werden veel barrières op mesoniveau genoemd, kernachtig verwoord in de volgende beschrijving: 'Er is wantrouwen naar elkaar in het culturele systeem, vanuit ieders posities. Het gaat te veel over 'eigen' bestaansrecht en ervoor vechten overeind te blijven.' Het gaat onder meer om wantrouwen van kleinere spelers tegenover grotere instituten. De typering 'eilandjes' komt meerdere keren terug, voor culturele aanbieders, kunstvak- en lerarenopleidingen, scholen en schoolbesturen.

Deelnemers noemen onderlinge concurrentie en gebrek aan een gezamenlijke visie als barrières voor samenwerking. Dit komt overeen met de ervaring die Bartelink (2021) in haar essay *Samenwerken: als je het doet, doe het dan goed* beschrijft: 'Hoe moeilijk we dat ook vinden in onze sector: concurrentie, om de schaarse tijd en budgetten van het onderwijs. Voor effectieve samenwerking in de cultuureducatie is de eerste stap dat jij en ik erkennen dat concurrentie een rol speelt binnen de groepsdynamiek.' (p. 5). Ze stelt dat integraal samenwerken in netwerken uitkomst kan bieden om samenwerking effectief te laten verlopen.

Het principe van integraal samenwerken sluit goed aan bij het perspectief van het leerecosysteem. Dat perspectief biedt volgens deelnemers kansen om samenwerking vanuit een gedeelde visie en gemeenschappelijke taal te stimuleren, niet alleen binnen cultuureducatie, maar ook met andere domeinen zoals sport en kinderopvang. Meer concreet noemen ze cultuurconvenanten als middel om samenwerking tussen bijvoorbeeld scholen of schoolbesturen, culturele partners en de gemeente te stimuleren, intensiveren en bestendigen. Ook kunnen volgens veel deelnemers penvoerders van Cultuureducatie met Kwaliteit (CmK) op mesoniveau een belangrijke rol spelen: 'CmK biedt een kans voor het culturele veld om zich te laten zien aan het onderwijs, verbinding te zoeken en relaties op te bouwen en te versterken. Relaties tussen onderwijs en cultuur zijn al veel steviger door CmK'. Op microniveau ligt die rol als kans bij de intermediair (cultuurcoach/-adviseur/-consulent).

De huidige marktwerking in cultuureducatie werkt concurrentie in de hand, belemmert de samenwerking en bemoeilijkt daarmee de transitie naar een inclusiever systeem. De zelfstandige kunstprofessionals zijn belangrijke spelers op micro- en mesoniveau, maar hebben een zwakke positie in het systeem: ze moeten concurreren met gesubsidieerd aanbod, er is nauwelijks sprake van fair practice en contracten zijn vaak slecht. Een deelnemer beschrijft: 'Eenling aanbieders zijn kwetsbaar en niet aanspreekbaar als groep.' De toenemende aandacht op macroniveau voor de arbeidsmarktpositie van de kunstprofessional zien deelnemers als een kans voor een eerlijkere markt.



3 Actieve inzet voor gelijke kansen op culturele ontwikkeling

Voor een inclusiever cultuureducatiesysteem is het essentieel dat alle betrokkenen zich bewust zijn van het belang van inclusie en zich vervolgens met een ongelijke aanpak inspinnen voor gelijke kansen voor ieder kind (Notten, 2022). Dit bewustzijn is op elk niveau belangrijk. Deelnemers zien dat inclusie hoog op de politieke agenda staat en een belangrijk thema is in cultuur- en onderwijsbeleid. De Code Diversiteit en Inclusie biedt kansen.

Op macroniveau lijken er dus weinig belemmeringen. Toch bereikt inclusiebeleid niet elke partner in de keten. Ten eerste bereiken stimuleringsprogramma's als CmK niet alle scholen. Ten tweede is een groot deel van het cultuureducatieaanbod verzelfstandigd en daarmee buiten het bereik van overheidssturing. Lang niet elke individuele cultuureducatieprofessional in de vrije tijd – zoals de zzp-djembéleraar, koördirigent, dansleraar – zal gericht streven naar inclusie. Ten derde is cultuureducatiebeleid in belangrijke mate een lokale aangelegenheid en zijn er grote verschillen in de ambities van gemeenten, de financiële ondersteuning voor voorzieningen of ouders (zoals het Jeugdfonds), het aantal culturele voorzieningen en de professionaliteit ervan.

Op microniveau zien deelnemers wat de inzet op gelijke kansen betreft meer barrières dan kansen. Zo is de afstand van ouders en kinderen tot voorzieningen soms groot, zowel fysiek, mentaal als financieel. Gebrek aan culturele bagage bij ouders noemen deelnemers als barrière, in lijn met de constatering van intergenerationele overdracht van ongelijke kansen (Notten, 2022). Het is essentieel dat ouders zich bewust zijn van het belang van culturele ontwikkeling voor hun kinderen. Deelnemers zien mogelijkheden om dit bewustzijn te stimuleren: via sociale media, maar ook via cultuurcoaches die ouders de weg wijzen, meer gecombineerde ouder-kind-activiteiten, en goede informatievoorziening voor ouders (zoals in apps over ouderschap en het opgroeiende kind). Een andere kans doet zich voor via de vorming van integrale kindcentra en de invoering van de rijke schooldag, waardoor de mogelijkheden tot culturele ontwikkeling minder afhankelijk worden van de thuisomgeving.

'... inclusief kunstonderwijs sluit [de] leefwereld van kinderen en hun vermogens in', schrijft Monsma in zijn essay *Hoe 'de stomme van Kampen' zichtbaar werd* (2022, p. 7). Op dit vlak zien deelnemers veel barrières: onderwijspersoneel en culturele aanbieders vormen geen afspiegeling van divers Nederland en ook de uitstroom van kunstvak- en lerarenopleidingen is overwegend wit. Hierdoor sluit het aanbod onvoldoende aan bij de culturele achtergrond van veel leerlingen, is de indruk. Ook gender verdient aandacht: meisjes nemen meer deel aan kunst en cultuur dan jongens (zoals al jaren blijkt uit de Monitor Amateurkunst). Kunst en cultuur geldt als 'iets voor meisjes'. Inzet op gelijke kansen voor jongens lijkt nodig.

4 Een kader voor en afstemming over kwaliteit

Uit de CSA's komt naar voren dat de transitie naar een inclusiever cultuureducatiesysteem gebaat is bij een kader voor kwaliteit, en de naleving daarvan via opleidingen en certificeringen. Want 'gelijke kansen' betekent ook dat iedereen toegang zou moeten hebben tot *goede* cultuureducatie, zowel op school als in de vrije tijd. Het gebrek aan kwaliteitscriteria knelt vooral op meso- en microniveau: er zijn grote verschillen in deskundigheid in cultuureducatie tussen leraren onderling, cultuureducatie-aanbieders (in de vrije markt mag iedereen zich aanbieder noemen) en lokale beleidsmakers. Bij wijkcentra, buurthuizen of kleinere culturele instellingen is de kwaliteit van het aanbod dikwijls afhankelijk van vrijwilligers en is er weinig sturing (mogelijk) op professionaliteit. Daar komt bij, zoals een deelnemer opmerkt, dat er hoe dan ook geen overeenstemming is over wat kwaliteit betekent: 'Er zijn specifieke opvattingen en criteria over kwaliteit alsook regels van 'zo doen we het'.'

Deelnemers zien twee concrete kansen: steeds meer CmK-penvoerders en scholen gebruiken het zelfevaluatie- en monitoringsinstrument voor kwaliteitsontwikkeling van cultuureducatie Evi 2.0, wat een gedeeld kader biedt voor kwaliteit op schoolbeleidsniveau. Daarnaast is er toenemende aandacht voor de ondersteuning en professionalisering van amateurkunstverenigingen. Verder worden er veel ideeën en mogelijkheden genoemd zoals: een kunstvakdocent op iedere school, CmK-penvoerders beleggen met de taak tot deskundigheidsbevordering van culturele aanbieders, een actievere rol voor pabo's in de nascholing van cultuurprofessionals en een 'verplichte' opleiding tot vakspecialist op didactiek na de pabo zoals bij sport, met een certificaat, dan creëer je waarde'.

5 (Her)waardering voor kunst en cultuur als vorm van binding

Als vijfde thema komt uit de data naar voren dat de transitie naar een inclusiever systeem gebaat is bij maatschappelijke (her)waardering voor kunst en cultuur. Het streven om inclusiever te worden steunt op waarden als sociale binding, gezamenlijkheid, elkaar willen zien en begrijpen. Het is volgens deelnemers nodig dat cultuureducatie gezien wordt als een activiteit die daaraan een bijdrage kan leveren. Het kan bijvoorbeeld bijdragen aan burgerschap, een thema dat nu hoog op de onderwijsagenda staat.

Een barrière is dat cultuur te veel als pleister voor alle wonden wordt ingezet, aldus een deelnemer, 'wat alleen maar diffuus maakt'. Een ander constateert: 'De cultuursector blijft te veel in de missionarisfunctie zitten, opereert in dezelfde cirkel en blijft telkens overtuigen. Dit roept irritatie op bij de non-believers: waar is voor hen de ruimte?' In de landelijke politiek is rechts-conservatief dominant, waardoor cultuur laag op de politiek-bestuurlijke agenda staat. Er is daardoor, in de woorden van een deelnemer, 'weinig kans om te scoren met cultuur'.

Maar er doen zich ook kansen voor: de coronapandemie heeft volgens verschillende deelnemers gezorgd voor meer besef van de bijdrage van kunst en cultuur aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen en jongeren, aan zingeving en welbevinden. De NPO-gelden voor achterstanden in het onderwijs zetten dit op de kaart. Verder heeft de coronapandemie digitalisering van aanbod enorm versneld, waardoor dit breder toegankelijker is geworden. In de *Monitor Amateurkunst 2021* (Neele & Zernitz, 2021) zagen we dan ook dat het aandeel kunstbeoefenaars in de vrije tijd tijdens de coronapandemie is gestegen.

Op meso- en microniveau noemen deelnemers meerdere malen als kans dat de sector toe beweegt naar wat kunst en cultuur doet met mensen: 'Er is meer ruimte om de maatschappelijke waarde te laten prevaleren boven artistieke kwaliteit.' In deze context ziet men ook het denkkader Cultureel Vermogen als kans, dat met een procesmatige aanpak leidt tot een breder cultuurbegrip, zoals Drion (2022) beschrijft in zijn *essay Cultureel Vermogen: het leerecosysteem als speel-veld*.

CONCLUSIE EN VERVOLG

De collectieve systeemanalyses hebben geleid tot een overzicht van barrières en kansen voor een inclusiever cultuureducatiesysteem. Deze zelfreflectie is onmisbaar voor de transitie: ze geeft een beter beeld van waar we staan als systeem en wat er nodig is om gelijke kansen op culturele ontwikkeling van kinderen en jongeren mogelijk te maken. Er is duidelijk nog een groot aantal barrières te overwinnen of omzeilen, maar er liggen ook veel kansen om te benutten.

Een systeemtransitie vraagt om verandering op alle niveaus, van micro tot macro. Een vervolg is om - ieder voor zich en collectief - na te gaan welke verandering er in de eigen positie en het eigen handelen nodig is om wél alle kinderen en jongeren te laten ervaren wat kunst en cultuur voor hen betekent.

We kunnen daarbij leren van professionals of teams in innovatieve nicheprojecten: hoe pakken zij uitdagingen aan en wat werkt volgens hen wel en niet? Het systeemmodel van Geels (2004) biedt een bruikbaar kader om de verandering naar een inclusiever systeem te analyseren en duiden. Het model heeft drie lagen: het 'landschap' (maatschappelijke veranderingen), het 'regime' (de gangbare praktijk) en de 'niches' (innovatieve praktijken). Op diverse plekken in het land vormen scholen, aanbieders, centra voor de kunsten, culturele organisaties, gemeenten of andere partners inclusieve (leereco)systemen voor cultuureducatie. LKCA volgt een aantal van deze nicheprojecten om samen met de betrokkenen te onderzoeken hoe barrières zijn overwonnen en kansen benut, om die kennis vervolgens te delen. Dat is één vervolg van dit onderzoeksproject.

Daarnaast blijft LKCA collectieve systeemanalyses uitvoeren om het inzicht in kansen en barrières te vergroten. Zo voeren we medio 2022 een aantal CSA's uit rond cultuureducatie voor leerlingen in het speciaal onderwijs. We bieden de CSA-methode ook aan andere geïnteresseerden in het land aan, die meer zicht willen krijgen op kansen en barrières in hun eigen systeem.

Op basis van de gebundelde kennis in dit onderzoeksproject kunnen we samen nieuwe oplossingsrichtingen ontwikkelen om systeemverandering te versnellen. Met goed onderbouwde kennis zijn we als sector beter in staat om strategieën te bepalen om de weg te banen voor een inclusiever systeem voor cultuureducatie.

*Wil je reageren, of heb je belangstelling voor een CSA of gesprek over dit onderwerp?
Neem gerust contact met ons op.*

LITERATUUR

Bartelink, A. (2021). Samenwerken: áls je het doet, doe het dan goed.

Drion, G. (2022). Cultureel Vermogen: het leerecosysteem als speel-veld.

Geels, F. (2004). From sectoral systems of innovation to socio-technical systems: Insights about dynamics and change from sociology and institutional theory. *Research Policy*, 33(6-7), 897-920.

Konings, F. (2021). Het systeem staat in dienst van het kind.

Monsma, D. (2022). Hoe 'de stomme van Kampen' zichtbaar werd.

Neele, A., & Zernitz, Z. (2021). Kunstzinnig en creatief in de vrije tijd. *Monitor Amateurkunst 2021.*

Notten, N. (2022). Recht op gelijke kansen voor elk kind.

COLOFON

Kansen en barrières voor een inclusiever cultuureducatiesysteem

Onderzoek en tekst

Marianne Benning, Huub Braam, Hidde Hageman, Vera Meewis,
Elise Modderkolk en Zoë Zernitz

Redactie

Marie-José Kommers en Marlies Tal

Eindredactie

Bea Ros

Vormgeving

Taluut

Uitgever

LKCA

Lange Viestraat 365

Postbus 452

3500 AL Utrecht

030 711 51 00

info@lkca.nl

www.lkca.nl

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 probeert publicaties zo toegankelijk mogelijk aan te bieden.

Neem contact met ons op bij ontoegankelijke informatie via info@lkca.nl.

©LKCA Utrecht, juni 2022

Er is duidelijk nog een groot aantal barrières te overwinnen of omzeilen, maar er liggen ook veel kansen om te benutten.

