



Visie op cultuureducatie in het

Funderend Onderwijs

Inbreng Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en
Amateurkunst in de nationale discussie #Onderwijs2032

Het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) is het landelijk kennisplatform voor professionals, bestuurders en beleidsmakers in cultuureducatie en cultuurparticipatie. Via kennisdeling en onderzoek dragen we bij aan de kwaliteit van praktijk en beleid. Het LKCA stimuleert de professionele ontwikkeling van het veld door ontmoeting en debat. Ook bieden we advies bij vraagstukken op het gebied van cultuureducatie en cultuurparticipatie in brede zin. Via informatienetwerken, conferenties en met digitale middelen verschaffen we inzicht in relevante ontwikkelingen op dit gebied, nationaal én internationaal. Het LKCA draagt bij aan de ontwikkeling van beleidsprogramma's van de rijksoverheid voor cultuureducatie en actieve cultuurparticipatie en ondersteunt de uitvoering daarvan.

Visie op cultuureducatie in het
Funderend
Onderwijs

Inbreng Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en
Amateurkunst in de nationale discussie #Onderwijs2032

Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst, Utrecht
juli 2015

Inhoud

Samenvatting van de adviezen	4
Inleiding	7
Adviezen voor cultuureducatie in het funderend onderwijs	8
Context 1: Cultuur in de kanteling	19
Plaats en inhoud van cultuuronderwijs	24
Kwaliteit van cultuureducatie in het primair onderwijs	25
Cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs	27
Context 2: European Key Competences	31
Context 3: Key Competence 8 – Cultural Awareness and Expression	37
Context 4: Huidige rol en positie cultuureducatie	41
Context 5: Gesprekken met het veld	47
Waarnemingen	48
Gespreksrondes 8 april 2015	48
Gespreksronde 28 mei 2015	51
Gespreksronde 10 juni 2015	52
Dag van de Cultuureducatie 17 juni 2015	54
Bijlagen	59
Referentielijst	59
Deelnemerslijsten bijeenkomsten	62

Samenvatting van de adviezen

Dit document is de inbreng van het LKCA in de nationale discussie over het curriculum onderwijs 2032 en bevat adviezen aan het Platform #Onderwijs2032 en aan degenen die komen tot een uitwerking van het curriculum. Hieronder staan de belangrijkste adviezen verkort weergegeven.

Cultuureducatie dient een duidelijke en herkenbare plek te houden en te krijgen in het curriculum van het funderend onderwijs. Cultuur en cultuureducatie spelen een belangrijke rol in de vorming en ontwikkeling van een jong kind tot adolescent in alle facetten van zijn identiteit en persoonlijkheid en ter voorbereiding op zijn rol in de maatschappij en zijn werkzame leven.

In het primair onderwijs moet een geïntegreerd cultuurcurriculum opgenomen worden. De kern van dit curriculum bestaat uit het deel van de cultuureducatie dat gemeenschappelijk is voor alle disciplines, en bestaat uit het verwerven, toepassen en ontwikkelen van het artistiek-creatieve proces en de cultuurhistorische context. Daarnaast dient er voldoende aandacht te blijven voor de afzonderlijke kunst-disciplines en cultuurerfgoed zodat de leerling daar ruimschoots kennis mee kan maken. Heldere eindtermen voor het basisonderwijs moeten zorgen voor een gelijke basis en niveau voor alle leerlingen in het land.

Om talentontwikkeling op het gebied van kunst en cultuur voor ieder kind maximaal mogelijk te maken moet er een goede verbinding zijn tussen de binnen- en buitenschoolse cultuureducatie. Dit vraagt om een goede lokale en regionale culturele infrastructuur en vereist een inhoudelijke, methodische en pedagogische aansluiting van het binnenschoolse met het buitenschoolse. Dit betekent ook dat het buitenschoolse cultuureducatie aanbod in de directe omgeving van het kind voldoende moet zijn in zowel kwantitatief als kwalitatief opzicht.

Binnen het voortgezet onderwijs is het belangrijk dat de afzonderlijke cultuur-disciplines als apart vak aangeboden worden. Per school kunnen keuzes voor het aanbod van bepaalde vakken gemaakt worden, maar in een regio zouden de

scholen onderling afspraken moeten maken om er voor te zorgen dat er een totaal-aanbod van cultuurvakken in alle disciplines in de regio is.

Om de kwaliteit van de cultuurvakken in de bovenbouw van havo en vwo te versterken en een verder gaande integratie mogelijk te maken met andere vakken en domeinen in de bovenbouw is het belangrijk dat de gradering van kunstvakdocenten gelijk getrokken wordt met de andere vakken.

In het mbo dient aandacht te zijn voor de algemeen vormende aspecten van cultuureducatie voor de leerling zolang deze nog onvoldoende startkwalificaties heeft weten te behalen. Hiermee worden ook deze jongeren in staat gesteld zich voldoende te vormen en te ontwikkelen. Om een zelfde reden dient cultuureducatie binnen alle vormen van Speciaal Onderwijs haar plek in het curriculum te hebben.

Om zorg te dragen voor een doorlopende ontwikkeling is er een samenhangende onderwijsketen voor cultuureducatie nodig, met eenduidige en afgestemde onderwijsinhouden en heldere eindtermen voor de verschillende schakelmomenten in het onderwijs. Daar vallen in ieder geval de overgangsmomenten van primair naar voortgezet onderwijs en van onder- naar bovenbouw in het voortgezet onderwijs onder, maar ook de samenhang met de buitenschoolse cultuureducatie, met het mbo en met de vooropleidingen van kunsthogescholen.

Om het toekomstig onderwijs aan te laten sluiten bij de uitgangspunten van een leven lang leren in een internationale context is het noodzakelijk dat het nieuwe curriculum volledig aansluit bij de in 2006 vastgestelde Europese *Key Competences*¹, waarbinnen cultuureducatie in de vorm van kerncompetentie #8, Cultural Awareness and Expression, een vanzelfsprekende rol heeft.

¹ Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)



Inleiding

Cultuur is van de samenleving. Het weerspiegelt haar verleden, kenmerkt de omgang en communicatie in het heden en schetst en vormt de contouren van de toekomst. Dit wordt het meest zichtbaar in kunstzinnige elementen uit verleden en heden, maar nestelt zich onmerkbaar en onzichtbaar in onze dagelijkse interactie met elkaar en met de media die we gebruiken. De 'selfie' die geplaatst wordt op Facebook heeft dezelfde functie als het geschilderde statieportret in een museum: het legt het individu vast en waar deze voor staat. En wanneer een dergelijk oud of nieuw portret ons 'raakt', iets met ons 'doet', dan heeft dit te maken met het bijzondere karakter dat de maker aan het portret heeft weten mee te geven.

Cultuureducatie zorgt voor kennis over en vaardigheden in het creatieve proces, zodat we die culturele elementen in onze maatschappij kunnen herkennen en zelf kunnen toevoegen. Hiermee wordt iedere inwoner in staat gesteld ook op dit gebied zijn of haar gewenste plek in de maatschappij in te nemen. Funderend onderwijs moet kinderen en jongeren opleiden en begeleiden naar een vervullend leven, met een passende maatschappelijke positie, een goed ontwikkelde persoonlijkheid en toerusten met vaardigheden voor de arbeidsmarkt. Het moge duidelijk zijn dat cultuureducatie vanuit haar rol en inhoud een positie moet krijgen in het bestaande en toekomstige onderwijs.

Dit document is de inbreng van het LKCA in de nationale discussie over het curriculum onderwijs 2032 en bevat adviezen aan het Platform #Onderwijs2032 en aan degenen die komen tot een uitwerking van het curriculum. De adviezen zijn deels gericht op de positie van cultuureducatie zelf, deels op de algemene inrichting van het onderwijs en deels op de relatie van het onderwijs tot de omgeving. Het begrip cultuureducatie² zoals dit in dit document gebruikt wordt omvat educatie in de verschillende kunstdisciplines en erfgoed, binnen- en buitenschools, formeel, informeel en non-formeel.

Dit document begint met adviezen die zijn opgesteld op basis van gesprekken met vertegenwoordigers van onderwijs en cultuur en documentatiemateriaal op dit gebied. In context 5 zijn de gesprekken verder uitgewerkt. De lezer die alleen geïnteresseerd is in deze adviezen kan volstaan met het lezen hiervan. Voor een beter begrip van de achtergrond en inbedding van deze adviezen zijn een vijftal contexten geschetst. Deze geven een verdere verdieping en onderbouwing van de adviezen en hoe deze tot stand zijn gekomen.

² <http://www.lkca.nl/cultuuronderwijs/wat-is-cultuuronderwijs>

Adviezen voor cultuur-educatie in het funderend onderwijs

Het vraagstuk van de positie van cultuureducatie in het funderend onderwijs speelt zich af tegen een achtergrond van een breed en dynamisch krachtenveld van maatschappelijke veranderingen waarbij het begrijpen en kunnen hanteren van cultuur en al haar uitingen en verschijningsvormen van groot belang is voor individuen en groepen. Cultuur vormt en toont identiteit, maakt persoonlijke en massacommunicatie mogelijk, stuurt de waarneming en beleving van de wereld en vormt een van de grootste drijvende krachten voor de toekomstige economie van Nederland. Taal als cultuurdrager is overal aanwezig in de maatschappij en het onderwijs. Beeld als betekenisdrager is meer dan ooit bepalend voor hoe wij onszelf en de wereld zien en wij onszelf willen tonen. In context 1 worden de ontwikkelingen en dilemma's rond cultuur en cultuureducatie nader geschetst.

Niet alleen de cultuur-'producten' die we waarnemen en gebruiken zijn van belang voor de ontwikkeling en het leren van kinderen, maar ook, of misschien wel juist, het creatief-artistische proces waarin iemand komt tot het vervaardigen van een dergelijk product. Dit creatief-artistisch proces kenmerkt zich als iteratief proces, waarin verwondering, nieuwsgierigheid, analyse en onderzoek centraal staan. Het creatief-artistische proces sluit in die zin ook aan op het natuurwetenschappelijk en technisch (fundamenteel) onderzoek dat om een soortgelijke houding vraagt. Hoewel het 'product' en het 'werkgebied' duidelijk anders zijn, kunnen kunst en wetenschap in de werkwijze elkaar goed vinden en in samenhang elkaar gebruiken en versterken om te komen tot vergaande innovaties. Kunstenaars als Daan Roosegaarde laten zien waar dit in de huidige tijd toe kan leiden, Leonardo da Vinci deed dit al eeuwen voor hem.

Cultuurbeoefening kent ook een fysieke component die zich enerzijds verbindt met vakmanschap en technische vaardigheden en anderzijds met lichamelijke ontwikkeling en beweging. Zowel de grove als de fijne motoriek worden aangesproken bij de actieve participatie aan cultuureducatie. Spel en speelsheid worden gevoed door nieuwsgierigheid, een natuurlijke achtergrond hiervoor. Kinderen en jongeren krijgen hierdoor volop de gelegenheid zich fysiek te ontwikkelen en te uiten.

Het basisonderwijs 'bevordert de brede vorming van kinderen'³ en het voortgezet onderwijs dient ter voorbereiding op de eerstvolgende beroepsvormende educatie. Het funderend onderwijs heeft daarmee een taak en opdracht die de hele vorming van het kind en de jongere omvat en hem voor moet bereiden op zijn toekomstige plaats in de maatschappij, zowel in zijn persoonlijkheid, in de sociaal-maatschappelijke interactie en in het werkende leven. In het kader van de leerplicht strekt deze periode zich maximaal uit tot 21 jaar wanneer een jongere nog onvoldoende startkwalificaties heeft. In die zin is er ook een plek voor het algemeen vormend onderwijs van het mbo voor het funderend onderwijs. In context 4 wordt de huidige rol en positie van cultuureducatie nader uitgewerkt. In de 21^e eeuw betekent de opdracht van het funderend onderwijs als vanzelfsprekend dat een leerling voorbereid moet worden op een leven lang leren in een Europese of internationale context.

In december 2006 is in de Europese Unie een set van kerncompetenties⁴ afgesproken die iedere Europese burger zou moeten ontwikkelen om voorbereid te zijn op zijn positie in de 21^e eeuw met de mogelijkheid zijn leven lang deze competenties bij te kunnen houden en te kunnen blijven ontwikkelen. Eén van die kerncompetenties is Cultural Awareness and Expression die zich richt op cultuureducatie in brede zin. In veel Europese landen wordt net als in Nederland al deels gewerkt met de verschillende Europese kerncompetenties voor een formulering van een nationale set van kerncompetenties⁵. In context 2 en 3 worden de kerncompetenties en Cultural Awareness in het bijzonder verder toegelicht.

Om het toekomstig onderwijs aan te laten sluiten op de uitgangspunten van een leven lang leren in een internationale context is het noodzakelijk dat het nieuwe curriculum voor heel het funderend onderwijs volledig aansluit bij de in 2006 geformuleerde Europese Key Competences. Cultuureducatie heeft daarbij in de vorm van kerncompetentie #8, Cultural Awareness and Expression, een vanzelfsprekende rol.

In het basisonderwijs dient de basis aangebracht te worden en gezorgd te worden voor een brede vorming. Cultuureducatie zorgt voor een algemene vorming (Bildung) en het aanleren van vaardigheden (21st century skills). Voor cultuureducatie wordt de basis gevormd door een kennismaking met de verschillende disciplines en erfgoed om de leerling in staat te stellen zijn talent te ontdekken en te ontwikkelen en zich voor te bereiden op een eventuele verdere verdieping in één of meer disciplines. De kern van cultuur wordt gevormd door het creatief-artistische proces, dat start met een opdracht, vraagstuk of probleem, waarna vervolgens vier fasen worden doorlopen: oriënteren, onderzoeken, uitvoeren en evalueren.⁶ Soms wordt daar als vijfde fase het definiëren van het probleem aan toegevoegd. Deze fasen zijn

3 J. Greven & J. Letschert (2006). *Kerndoelen primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

4 *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*

5 *European Commission/EACEA/Eurydice, 2012. Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union*

6 <http://www.lkca.nl/kennis-a-z/creativiteitsontwikkeling/het-creatieve-proces>

niet scherp gescheiden, maar lopen in elkaar over en soms door elkaar heen. Deze kern van cultuur dient daarom de basis te vormen van cultuureducatie in het basis-onderwijs.

In het primair onderwijs moet een geïntegreerd cultuurcurriculum opgenomen worden. De kern van dit curriculum bestaat uit het deel van de cultuureducatie dat gemeenschappelijk is voor alle disciplines en bestaat uit het verwerven, toepassen en ontwikkelen van het artistiek-creatieve proces en de cultuurhistorische context. Daarnaast dient er voldoende aandacht te blijven voor de afzonderlijke kunstdisciplines en cultuurerfgoed zodat de leerling daar ruimschoots kennis mee kan maken. Heldere eindtermen voor het basisonderwijs moeten zorgen voor een gelijke basis en gelijk niveau voor alle leerlingen in het land.

Wanneer het basisonderwijs op deze wijze zorg draagt voor kennismaking met het principe en de kern van cultuur in haar cultuuronderwijs, moeten er daarnaast voldoende ruimte en mogelijkheden zijn voor een kind dat zijn talenten leert aan te spreken om deze verder te ontwikkelen. Binnen de context van de huidige randvoorwaarden van het reguliere onderwijs is het onmogelijk voor iedere cultuurdiscipline voldoende lesaanbod te genereren. Buitenschools is dit wel mogelijk door creativiteitscentra, educatieve afdelingen van cultuurinstellingen, muziekscholen of individueel werkende docenten. Zijn kunnen de verdieping en verbreding van het individuele talent mogelijk maken.

Om talentontwikkeling op het gebied van kunst en cultuur voor ieder kind maximaal mogelijk te maken moet er een goede verbinding zijn tussen de binnen- en buitenschoolse cultuureducatie. Dit vraagt om een goede lokale en regionale culturele infrastructuur en vereist een inhoudelijke, methodische en pedagogische aansluiting van het binnenschoolse met het buitenschoolse. Dit betekent ook dat het buitenschools cultuureducatie aanbod in de directe omgeving van het kind voldoende moet zijn in zowel kwantitatief als kwalitatief opzicht.

Het buitenschoolse bereik van de cultuureducatie is niet alleen afhankelijk van de docenten en educatieve afdelingen van culturele instellingen, maar ook van de aanwezigheid van voldoende cultuuraanbod en faciliteiten om dit mogelijk te maken zoals (particuliere) fondsen, instellingen, en voorzieningen. Een (particulier) cultuurfonds kan een bijzondere presentatie, tentoonstelling of wedstrijd voor kinderen mogelijk maken die te zien is in een lokale presentatieruimte als een museum of door theater en begeleid wordt door een lesbrief en inzet van de lokale cultuurverenigingen. Een dergelijk rijke leeromgeving is niet mogelijk als de lokale culturele infrastructuur niet of nauwelijks aanwezig is.

Cultuur strekt zich uit tot alle facetten en elementen van de samenleving en beperkt zich niet tot de kunstuitingen die het meest prominent in het oog springen. Cultuur is terug te vinden in ons taalgebruik, in onze gewoontes, in onze communicatie en in de manier waarop wij de wereld waarnemen en benaderen. In dat opzicht zit in alle onderwerpen in het onderwijs ook een element van de cultuur, of dit nu ons decimale

getallenstelsel betreft, de grammatica van de Nederlandse taal of de geografische indeling van provincies en landen. Om cultuur en cultuureducatie voldoende te kunnen leren waarderen en begrijpen is het daarom belangrijk dat ook zichtbaar wordt voor de leerling op welke verschillende manieren cultuur de verbindingen met de samenleving en de wereld om haar heen aangaat.

Cultuureducatie leent zich uitstekend om, naast en vanuit haar zelfstandige positie in het onderwijs, ondersteunend en inspirerend de verbinding aan te gaan met andere domeinen in het onderwijs. Visuele communicatie bij projecten en presentaties, melodische ondersteuning bij automatiseringsopdrachten als het leren van tafels of topografie, zelfpresentatie en lichamelijke opvoeding. Binnen het curriculum van de toekomst dienen daarom waar mogelijk elementen van cultuureducatie ingezet worden ter versterking en ondersteuning van andere domeinen.

Docenten binnen het primair onderwijs hebben nu nog heel beperkt de mogelijkheid zich te scholen op het gebied van de cultuureducatie en zijn op dit moment lang niet altijd in staat om de gewenste basis van cultuureducatie en de integratie met andere leergebieden te bewerkstelligen. Het is de vraag of dit haalbaar is binnen de huidige opzet van deze docentopleidingen en of het niet mogelijk moet zijn binnen het primair onderwijs meer met beperkt gespecialiseerde docenten te gaan werken. Een docent zou zo in de vorm van modules die al dan niet als post-hbo onderwijs aangeboden worden, zich kunnen bekwamen en specialiseren in bepaalde 'leergebieden'. Dergelijke leergebieden zouden zich kunnen richten op cultuureducatie, wetenschap en techniek, taal en rekenen, wereldoriëntatie en maatschappelijke onderwerpen, sport en bewegen, en kleuteronderwijs. Door te kiezen voor een specialismegebied tijdens de opleiding kan een uit verschillende leergebiedspecialisten opgebouwd team op een basisschool zorgen voor kwalitatief onderwijs op alle gebieden binnen de eigen school.

Net als in het voortgezet onderwijs zou het in het primair onderwijs meer mogelijk moeten zijn met leergebiedspecialisten te gaan werken en deze te gaan opleiden.

Wanneer er gewerkt wordt met heldere eindtermen in het basisonderwijs hebben alle in het voortgezet onderwijs instromende leerlingen dezelfde basis in relatie tot de kennis van het artistiek-creatieve proces en hebben ze dezelfde basis in de verschillende disciplines en erfgoed. Op grond van deze brede en goede basis in het primair onderwijs is de leerling in staat in het voortgezet onderwijs tot een gefundeerde keuze te komen voor een verdere ontwikkeling in een of meer van de cultuurdisciplines.

Binnen het voortgezet onderwijs is het belangrijk dat de afzonderlijke cultuurdisciplines als apart vak aangeboden worden. Per school kunnen keuzes voor het aanbod van bepaalde vakken gemaakt worden, maar in een regio zouden de scholen onderling afspraken moeten maken om er voor te zorgen dat er een totaalaanbod van cultuurvakken in alle disciplines in de regio is.

In de onderbouw van het voortgezet onderwijs en in het vmbo moet de leerling in staat worden gesteld om te onderzoeken en te ervaren in hoeverre een gekozen cultuurdiscipline aansluit bij zijn mogelijkheden en talenten en of en hoe de leerling deze in wil zetten in zijn verdere onderwijs- en arbeidsloopbaan. Voor het vmbo betekent dit ook dat vanuit een juist perspectief zicht geboden wordt op de mogelijkheden voor opleidingen en beroepen op het creatieve en culturele vlak zodat een goede en verantwoorde keuze in het mbo gemaakt kan worden. Het is in dat kader belangrijk dat de cultuurvakken niet geïsoleerd aangeboden worden maar als samenhangend met andere vakken en leerdomeinen.

In het voortgezet onderwijs moet waar mogelijk een heldere verbinding gemaakt worden van cultuureducatie met de verschillende andere vakken zodat voor de leerling duidelijk is in welke aspecten en in welke mate creativiteit en cultuur terug te vinden zijn in samenleving en beroep.

Naast de focus op de afzonderlijke disciplines dient in de onderbouw en in het vmbo overigens ook gewerkt te worden aan de verdere ontwikkeling van de basis van cultuureducatie als algemeen vormend onderwijs. Vanuit ditzelfde perspectief moet cultuureducatie binnen het mbo ook een duidelijke en zichtbare positionering als onderdeel van het algemeen vormend curriculum krijgen.

In het mbo dient aandacht te zijn voor de algemeen vormende aspecten van cultuureducatie voor de leerling zolang deze nog onvoldoende startkwalificaties heeft weten te behalen. Hiermee worden ook deze jongeren in staat gesteld zich voldoende te vormen en ontwikkelen. Om een zelfde reden dient cultuureducatie binnen alle vormen van speciaal onderwijs haar plek in het curriculum te hebben.

In de bovenbouw van havo en vwo moet de mogelijkheid blijven bestaan om examens te doen in de afzonderlijke cultuurdisciplines en dient de brede basis van cultuureducatie verder versterkt te worden. Recent Vlaams onderzoek⁷ laat zien dat een sterke culturele bagage die een leerling mee krijgt zorgt voor een significant hoger studierendement. Dit pleit voor een sterker cultuur-inclusief onderwijs en beleid. De versterking van het vak CKV in de bovenbouw en het opnemen van het vak in het examenresultaat via het combinatiecijfer biedt hier op korte termijn in ieder geval al kansen toe. De verplichting van een van de cultuurvakken als examen-vak binnen het profiel Cultuur & Maatschappij zou een verdere versterking van deze positie betekenen.

Ook in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs dient er een verbinding te komen tussen cultuurvakken en overige vakken, bijvoorbeeld door middel van projecten en thematisch gericht onderwijs. Een sterkere verbinding tussen cultuureducatie (CKV) en de andere vakken in de bovenbouw vraagt om docenten die in staat zijn op een gelijkwaardig niveau met elkaar te overleggen over een integratie van leerdoelen en leergebieden en hier gezamenlijk aan kunnen werken.

⁷ I. Glorieux; I. Laurijssen; O. Sobczyk, *Studiesucces in het eerste jaar hoger onderwijs in Vlaanderen. Een analyse van de impact van kenmerken van studenten en van opleidingen*, 2015, Leuven:SSL

De bovenbouw havo en vwo is het werkgebied van eerstegraads docenten voor alle vakken, behalve voor de kunstvakken en het bewegingsonderwijs. Eerstegraads docenten hebben over het algemeen een universitaire masteropleiding voltooid en aanvullend een universitaire docentenopleiding gedaan. Kunstvakdocenten ontvangen na een vierjarige docentenopleiding een ongegraderde bevoegdheid waarmee zij ook in de bovenbouw les mogen geven. Hierdoor ontstaat een ongelijkheid in opleidingsniveau in de bovenbouw en zijn kunstvakdocenten lang niet altijd voldoende in staat op een gelijkwaardige wijze de dialoog aan te gaan met de docenten voor de andere vakken.

Om de kwaliteit van de cultuurvakken in de bovenbouw van havo en vwo te versterken en een verdergaande integratie mogelijk te maken met andere vakken en domeinen in de bovenbouw is het belangrijk dat de gradering van kunstvakdocenten gelijk getrokken wordt met de andere vakken. Kunstvakdocenten moeten dan een masteropleiding voltooid hebben om een eerstegraads bevoegdheid te ontvangen om les te kunnen geven in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs.

Getalenteerde leerlingen havo en vwo die zich verder willen bekwamen in een van de cultuurdisciplines moeten voorbereid worden in het voortgezet onderwijs op een succesvolle studie in deze richting. Dat geldt niet alleen voor de kunstvakken die in de ontwikkeling van het artistiek-creatief proces, vaardigheden en kennis aan moeten sluiten op een vervolgopleiding aan een van de kunsthogescholen, maar ook voor het algemene inhoudelijke niveau van CKV en andere cultuurgerelateerde vakken om leerlingen voor te bereiden op een studie aan een universiteit in de humanoria.

Om zorg te dragen voor een doorlopende ontwikkeling is er een samenhangende onderwijsketen voor cultuureducatie nodig met eenduidige en afgestemde onderwijsinhouden en heldere eindtermen voor de verschillende schakelmomenten in het onderwijs. Daar vallen in ieder geval de overgangsmomenten van primair naar voortgezet onderwijs en van onder- naar bovenbouw in het voortgezet onderwijs onder, maar ook de samenhang met de buitenschoolse cultuureducatie, met het mbo en met de vooropleidingen van kunsthogescholen.

Veel van bovengenoemde versterkingen van het cultuuronderwijs zijn niet zondermeer toepasbaar of eenvoudig in te voeren binnen de huidige opzet en structuren van de schooldag in het funderend onderwijs. Het huidige onderwijs is ingericht als een vorm van interval training, de zwaarste trainingsvorm die er bestaat. Leerlingen (en docenten) werken iedere schooldag steeds in zeer geconcentreerde, meestal zeer cognitief gerichte, blokken aan het begin van de dag en deels doorlopend in de middag om het overige deel van de dag met andere, niet of minder schoolgebonden en minder cognitief georiënteerde zaken, bezig te zijn. De beschikbare tijd op een dag wordt daarmee minder efficiënt gebruikt dan mogelijk zou zijn wanneer er meer afwisseling zou zijn tussen cognitief- en niet cognitief-gerichte (leer)activiteiten en een betere spreiding over de schooldag.

De Nederlandse schooldag moet meer ingericht worden als in de ons omringende landen waarbij kinderen de gehele dag naar school gaan in wat in Nederland de “verlengde schooldag” wordt genoemd. Hiermee ontstaat ruimte om binnen de school afwisseling aan te bieden en de concentratie en inzet van leerlingen (en docenten) te verbeteren. Sport, spel, cultuur, gezondheid, sociale en interculturele interactie zijn elementen die daarmee meer ruimte kunnen krijgen binnen de school en de begeleiding van kinderen en jongeren.

Niet alleen de lengte van de schooldag zou anders ingericht moeten worden, ook een deel van het onderwijs zelf zou ook anders ingericht moeten worden om de (culturele) identiteit, het artistiek-creatieve proces en de interculturele dialoog verder te kunnen versterken. Het gaat dan niet om cultuureducatie als doel op zichzelf, maar de inzet van culturele elementen ter versterking van het onderwijs op andere gebieden.

Een grotere integratie van lesdomeinen in meer horizontaal georganiseerde onderwijsprojecten en thema's stelt leerlingen in staat verschillende leerstrategieën te ervaren en te ontwikkelen, om de samenhang te begrijpen tussen verschillende onderwerpen en inhouden en om in de samenleving beter te herkennen welke elementen te herleiden zijn tot vakken of onderwerpen.

Elementen van cultuureducatie kunnen in het primair onderwijs op die manier uitstekend gecombineerd worden met gebieden als rekenen en taal, sport, wetenschap, techniek, wereldoriëntatie, geschiedenis, en aardrijkskunde. In het voortgezet onderwijs is dit mogelijk in relatie tot en in verschillende combinaties met de vakken van het curriculum. Leerlingen kunnen aan projecten werken die een thema centraal stellen waarbij gewerkt moet worden vanuit verschillende invalshoeken. Een onderzoek naar de inrichting van een buurt kan bijvoorbeeld elementen bevatten van architectuur, ruimtelijke indeling, het meten van hoogtes en hoeken, ritmes in bebouwing, geschiedenis van stad en buurt, invloed van de inrichting op de sociale interactie en het taalgebruik.

Naast een meer horizontaal georiënteerde inrichting van het onderwijs zal een gedeeltelijke verticale inrichting in vakken en leerdomeinen altijd nodig blijven om ook vakspecifieke kennis en vaardigheden in voldoende mate aan te kunnen leren. Een horizontale inrichting van het onderwijs zal de verticale inrichting dus nooit helemaal doen verdwijnen, een combinatie van beiden is noodzakelijk. Binnen bepaalde onderwijstypen in Nederland zoals bijvoorbeeld de Vrije School of Jenaplan is al meer ervaring opgedaan met een meer geïntegreerde aanpak.

Meer thematisch en projectmatig ingericht onderwijs biedt ook meer ruimte aan de ontwikkeling van de nieuwsgierigheid van het kind en aan meer ruimte voor zelfsturing door de leerling. De docent dient de leerling daarbij wel goed te blijven begeleiden en zorg te dragen voor een veilige ruimte door de leerling.

Dit sluit aan bij de veranderde rol en beschikbaarheid van kennis in onze samenleving en daarmee de rol die het onderwijs speelt in de begeleiding en opvoeding van kinderen en jongeren. Kennis is eenvoudig en overal toegankelijk en beschikbaar, maar is niet altijd even betrouwbaar of relevant. De duiding en weging van kennis is belangrijk geworden in de huidige maatschappij en daarmee ook het onderwijs.

Cultuureducatie neemt als vanzelfsprekend een rol in bij die weging en duiding. Kennis van cultureel erfgoed en de eigen afkomst dragen bij aan een juist zelfbeeld en kennis van het cultureel erfgoed en de afkomst van anderen zorgen voor een juiste (culturele) dialoog met de ander vanuit respect, begrip en verdraagzaamheid.

De veranderde rol en positie van kennis in onze maatschappij vraagt ook om een andere rol van de docent. Deze transformeert van 'kennisdrager' naar 'kennispoort' waarbij hij de leerling begeleidt in het vinden en duiden van de juiste kennis en informatie. Elementen van het artistiek-creatieve proces en de cultuurhistorische context kunnen hier een nadrukkelijker rol in vervullen, maar dan moeten docenten daartoe wel voldoende toegerust zijn. Bijvoorbeeld waar het gaat om het begrijpen hoe de visuele vormgeving van een pagina aanwijzingen kan bevatten voor de soort en juistheid van de informatie en wat de maker of eigenaar van een webpagina bij de kijker zou willen bereiken. Docenten vervullen in het huidige onderwijs al steeds meer de rol van begeleider en coach, werken al in projecten en geven daar waar mogelijk kinderen en jongeren al individueel de ruimte, maar voelen zich daar lang niet altijd voldoende voor toegerust.

Er dient er meer aandacht en ruimte binnen de opleiding van docenten te komen voor de veranderende rol ten opzichte van de leerling en de lesinhoud en andere invulling van het onderwijs. Meer scholing in het artistiek-creatieve proces is daarbij een belangrijk aspect. Dat geldt zowel voor zowel de opleidingen gericht op het primair en het voortgezet onderwijs als voor de opleiding van docenten in het mbo.

In relatie tot de veranderingen in het onderwijs is het daarbij van belang niet alleen aandacht te hebben voor de toekomstige docenten, maar ook voor de verdere ontwikkeling en bijscholing van de huidige docenten. Dit kan gebeuren via aanvullende scholingsmodules vanuit het hoger onderwijs, maar een belangrijk instrument hierin is ook het zogenaamde 'peer-to-peer learning'. Docenten informeren elkaar en scholen. Door dit te faciliteren op lokaal, regionaal en landelijk niveau ontstaat een lerend netwerk dat begint binnen de school bij de individuele docent.

Een behoud van de huidige positie van cultuureducatie in het onderwijs en een verbetering en versterking van haar positie vragen om een bredere kijk op de relatie tussen beiden. Cultuureducatie heeft een eigenstandige positie nodig en dient deze te behouden om tot haar recht te komen in het intrinsieke bereik van kunst en cultuur. Tegelijkertijd staat cultuur voor communicatie en integratie en leent zij zich goed om daarnaast ingezet te worden ten dienste van andere vakken, projecten

en thema-gericht onderwijs. Om deze potentie ten volle te kunnen benutten is een verandering van de inrichting van het funderend onderwijs in Nederland nodig. Dit kan alleen in een proces van geleidelijkheid, met respect voor de mogelijkheden van scholen, docenten en de (culturele) omgeving.

De evaluatie van het Amerikaanse Discipline-Based Art Education programma dat een gefundeerde verandering van de cultuureducatie beoogde, geeft een goede algemeen toepasbare handreiking hoe dit zou kunnen.⁸ In het rapport *The Quiet Evolution*⁹ uit 1997 worden deze opgesomd en van toelichting voorzien:

1. Onderwijsvernieuwing slaagt alleen als de hele school verandert.
2. Langetermijnplanning door de schoolleiding is essentieel.
3. Doorlopende communicatie en samenwerking met en in 'verandercommunities' bevordert vernieuwing.
4. Programma's voor professionele ontwikkeling en het plannen van curriculum en instructie gaan samen en moeten op hetzelfde moment plaatsvinden.
5. De implementatie van een curriculum moet voortdurend ondersteund worden.
6. Evaluatie is van cruciaal belang.
7. De beste programma's ontstaan in scholen waar leerkrachten gezamenlijk nieuwe rollen en verantwoordelijkheden aangaan om een curriculum te maken.
8. Samenwerking tussen leerkrachten en experts in bepaalde vakdomeinen leidt tot betere onderwijsprogramma's.
9. Schoolvakken worden verrijkt wanneer musea en andere lokale culturele instellingen inhoud voor de lessen leveren. Hun locaties zijn de plek voor onderdompeling in cultuur.
10. Het belangrijkste leren vindt plaats wanneer schoolvakken geïntegreerd worden aangeboden binnen grotere thema's die opvattingen over menselijk welzijn en betekenisverlening laten zien.
11. Vaardigheden zijn geen doel op zich. Het zijn middelen om de mens te begrijpen en tot nieuwe visies op cultuur te komen. Ze zijn nodig om kunst te maken en te begrijpen.
12. Het proces om tot een programmatische aanpak voor kunsteducatie te komen kan als voorbeeld dienen voor de vernieuwing van andere schoolvakken.

Met bovenstaande adviezen en inbreng moet het mogelijk zijn het toekomstbeeld dat geschetst werd in het gezamenlijk rapport¹⁰ van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur te realiseren:

Over tien jaar zit cultuureducatie in het hart van het onderwijs. De betrokkenheid onder schoolbesturen, schoolleiders en leraren is groot. Vanuit een binnen de school breed gedragen visie is cultuureducatie verankerd in het curriculum. Cultuureducatie is verbonden met andere vakken en leergebieden en kent een systematische opbouw door de schooljaren heen. Kinderen bouwen tijdens hun schoolloopbaan aan kennis,

⁸ <http://www.lkca.nl/publicaties/blogs/12-adviezen-voor-revolutie-in-het-onderwijs>

⁹ Wilson, Brent. *The Quiet Evolution. Changing the Face of Arts Education*. Los Angeles 1997: Getty Education Institute for the Arts

¹⁰ Onderwijsraad en Raad voor Cultuur. *Advies Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*, uitgebracht aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Den Haag 2012

vaardigheden en houdingen die specifiek betrekking hebben op cultuureducatie en ontwikkelen ook toekomstgerichte vaardigheden, zoals analyseren, evalueren en creëren. Groepsleerkrachten zijn in staat een brede basis van cultuureducatie te onderwijzen en geven hun rol als cultuurdrager enthousiast vorm. Verdieping wordt verzorgd door kunstvakdocenten of leerkrachten met een specialisme. Deze zijn pedagogisch-didactisch en inhoudelijk bekwaam op het gebied van cultuureducatie.

Scholen en culturele instellingen werken nauw samen, waarbij culturele instellingen inhoudelijke bijdragen leveren die zijn afgestemd op de visie en de behoefte van de scholen. Educatieve medewerkers van culturele instellingen en culturele intermediairs zijn didactisch geschoold en in staat een hoogwaardig educatief aanbod te ontwikkelen dat is afgestemd op de specifieke behoeften van scholen. Scholen en culturele instellingen, en scholen onderling consulteren elkaar regelmatig om van elkaar te leren, de praktijk van cultuureducatie te evalueren en waar nodig te verbeteren en verder te ontwikkelen.

Het enthousiasme en de deskundigheid van leraren en vakdocenten, en de goede dekking van culturele instellingen met een hoogwaardig educatief aanbod in Nederland zorgen voor een inspirerende en coherente leeromgeving voor kinderen waarin kennis, vaardigheden, enthousiasme en talent zich optimaal kunnen ontwikkelen.



Context 1

Cultuur in de kanteling

Context 1: Cultuur in de kanteling

Begin 2015 presenteerde het LKCA zijn strategische verkenning voor cultuureducatie en actieve cultuurparticipatie voor de periode 2017-2020, *Cultuur in de Kanteling*. Met deze strategische verkenning heeft het LKCA in de aanloop naar de volgende cultuurbeleidsperiode (2017-2020) in beeld gebracht welke actuele trends en ontwikkelingen van invloed zijn op de toekomst van cultuureducatie en actieve cultuurparticipatie.

Het LKCA ziet in de samenleving een groeiend onderscheid tussen 'hoge' en 'lage' cultuur. De aloude verheffingsgedachte waarbij lagere cultuur beweegt in de richting van hogere cultuur is in de huidige tijd niet langer houdbaar. Onze maatschappij is op weg naar verdere segregatie zoals ook aangegeven wordt in het rapport *Gescheiden Werelden* van het SCP en de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) van oktober 2014.¹ Deze verkenning schetst tegenstellingen die steeds scherper worden en trekken vertonen van een nieuwe klassenmaatschappij. Verschillen in opleidingsniveau zijn volgens het SCP en WRR de voornaamste aanjagers van de groeiende kloof in de samenleving. De motor van de emancipatie, die in de vorige eeuw zorgde voor sociale mobiliteit en verbinding tussen hoog en laag, is stilgevallen. Daarmee ontstaan er gescheiden werelden die ieder op hun eigen manier kunst en cultuur beleven. Het staat haaks op ons denken over cultuur als grote verbinder, die tegenstellingen juist overwint. Cultuureducatie en -participatie bewegen zich in een cultureel meerstromenland.

Deze nieuwe klassentegenstelling zorgt ook voor het uiteendrijven van cultuur- en identiteitsbeleving. Tot in de jaren negentig van de vorige eeuw zorgde de verheffingsgedachte ervoor dat de culturele canon ook de lagere klasse een verhaal kon bieden. De canon bood ook een referentiekader voor smaak en kwaliteit. Met het verdiepen van de sociale kloof wordt ook de culturele kloof steeds moeilijker overbrugbaar. De culturele canon sluit onvoldoende aan bij jongeren en nieuwe groepen in de samenleving.

Deze en andere observaties brengen een aantal dilemma's met zich mee. In de verkenning focust het LKCA zich op achttien kwesties binnen zeven domeinen. Die kwesties gaan over de kwaliteit en inhoud van het cultuuronderwijs, cultuureducatie binnen het onderwijs, de culturele omgeving van de school, cultuureducatie in de vrije tijd, cultuurparticipatie en het draagvlak voor dit alles.

Crux is dat de culturele sector onvoldoende aansluiting vindt met de cultuur van de onderkant waarin amusement en de nieuwe mediacultuur leidend zijn. De trend naar meer gescheiden werelden gaat zich ook in de culturele sector steeds duidelijker manifesteren. Het risico bestaat dat cultuureducatie en actieve kunstbeoefening

¹ M. Bovens, P. Dekker & W. Tiemeijer (red.) (2014). *Gescheiden werelden? Een verkenning van sociaal-culturele tegenstellingen in Nederland*. Den Haag: SCP/WRR

zoals die nu bestaat geheel zal verschuiven naar de bovenkant van de samenleving en voor de onderkant geen herkenbare identiteiten meer zullen zijn.

Het veld van cultuureducatie en actieve cultuurparticipatie is in beweging, net als de maatschappelijke en politieke opvattingen daarover. Cultuureducatie in het onderwijs is speerpunt in het cultuurbeleid van de rijksoverheid, vastgelegd in het programma *Cultuureducatie met Kwaliteit* (CmK). Het Rijk heeft met de opdracht aan SLO een landelijk leerplankader ontwikkeld en heeft daarna een handreiking op laten stellen om te komen tot een gemeenschappelijke notie over wat goede cultuureducatie is. Die beweging naar een gemeenschappelijk referentiekader kan sterker worden nu de Onderwijsinspectie cultuureducatie gaat monitoren.

In *Cultuur in de Kanteling* wordt een aantal trends genoemd die de komende jaren van belang zijn voor cultuureducatie en -participatie:

Individualisering

In deze trend staat de gedachte voorop van de individuele maakbaarheid en de relatieve onafhankelijkheid van het individu ten opzichte van sociale verbanden. In de kunsten is het beleid nog altijd gericht op de allerindividueelste expressie van de allerindividueelste emotie en de jacht naar het unieke talent. Ook het cultuuronderwijs en de amateurkunstbeoefening zijn hier op gericht met het aanleren van individuele vaardigheden en de ontwikkeling van ieders individuele talent.

Digitalisering

Digitalisering is een moeilijk grijpbare trend. Het ontstaan van een nieuwe virtuele wereld brengt nieuwe kunstvormen voort die ons een andere kijk op het bestaande bieden. Internet creëert een grenzeloze groei aan distributiekanaal en platforms waardoor kunst voor iedereen beschikbaar wordt. Hiermee verdwijnt het schaarse en unieke karakter. Co-creatie is een gegeven voor de kunstenaar. Het gevestigde idee over intellectueel eigendom, en dus ook het auteursrecht, staat op losse schroeven. Verwachtingen over nieuwe verdienmodellen voor de kunstsector via internet zijn tot nu toe geen werkelijkheid geworden.

Democratisering

Belangrijkste ontwikkelingen met gevolgen voor het culturele werkveld zijn: het verdwijnen van de hoge cultuur en de opkomst van een zelfbewust en eclectisch publiek, dat niet alleen consumeert, maar terug praat en zelfs een rol opeist in de voorstelling. De consequenties zijn duidelijk zichtbaar op TV, in programma's waarin amateurcelebrities de plaats innemen van professionals in de hoge kunsten en amateurs zich een professionele status aanmeten in de populaire genres. Het publiek stuurt mede de uitkomst en neemt niet langer genoegen met een voor-geprogrammeerd aanbod.

Economisering

Economisering staat voor het voortschrijdend vermarkten van zowat alles, waarbij vooral economische waarde telt. Het nut van activiteiten staat centraal. De kunst-

sector ontkomt er niet aan om meer in te spelen op vragen en behoeften van nu en te zoeken naar nieuwe markten en verdienmodellen. Economisering staat ook voor intensivering. Dit verwijst naar de druk om te presteren en naar de eigen verantwoordelijkheid voor succes of falen. De druk om talent en geboden kansen maximaal te benutten wordt niet minder.

De-institutionalisering

Overall valt een tendens naar andere organisatievormen dan de klassieke gelaagde bureaucratie waar te nemen. Overheden en bedrijven organiseren taken anders. Deze ontwikkeling heeft grote gevolgen voor de kunsten. Traditioneel organiseren kunstinstellingen de complexe processen die voor de kunsten nodig zijn en borgen zij continuïteit en kwaliteit. Subsidiegevers zijn echter minder bereid om instellingen overeind te houden en willen liever participeren in functies of projecten met een opdracht en een verifieerbaar resultaat. Dit leidt tot het opknippen van instellingen en de opkomst van projectorganisaties. In hoog tempo verdwijnen kunstencentra en productiehuizen en daarmee ook platforms voor amateurkunst en waarborgen voor doorgaande leerlijnen, kwaliteit en continuïteit.

Segregatie

Wanneer we aannemen dat we in de richting gaan van een parallelle samenleving met een in cultureel opzicht steeds scherper gemarkeerd meerstromenland rijst de vraag welke consequenties dat heeft voor onze houding ten opzichte van kunst en cultuur. Kunst en cultuur worden in onze tijd voortdurend geframed als overkoepelende en verbindende kracht in de samenleving. Tegenstellingen worden verkleurd tot interessante uitingen van diversiteit. Die ontwijkende houding heeft het cultuurdebat goeddeels gedepolitiseerd. Begrijpelijk als gekeken wordt naar het verleden, maar niet vol te houden bij de huidige maatschappelijke ontwikkeling.

In de strategische verkenning zijn de actuele kwesties belicht die het veld en de beleidsmakers bezighouden en naar verwachting ook de komende tijd het discours bepalen. Vanuit de actualiteit werden de lijnen doorgetrokken naar de toekomst en werd gespeculeerd over mogelijke oplossingsrichtingen. Er werden achttien kwesties in zeven domeinen geselecteerd, die in hoofdlijnen de vraagstukken van de sector 'dekken' en die relevant zijn en blijven. Een aantal van die domeinen en kwesties richten zich specifiek op cultuureducatie binnen het funderend onderwijs en zijn er hier uitgehaald.

Domeinen	Kwesties en opties
Plaats en inhoud cultuureducatie	<p>I Blijven de kunstdisciplines als aparte vakken bestaan in het curriculum of worden de kunstdisciplines geïntegreerd in een breed curriculum?</p> <p>a Disciplines en leerlijnen voor de afzonderlijke kunstvakken handhaven.</p> <p>b Integratie van de kunstvakken in andere vakken en leergebieden.</p> <p>II Komt de nadruk te liggen op creativiteit in het licht van 21st century skills of op een brede algemene vorming (<i>Bildung</i>)?</p> <p>a Inzetten op creatieve en innovatieve vaardigheden voor de 21ste eeuw.</p> <p>b Inzetten op brede vorming, en cultureel besef.</p>
Kwaliteit cultuureducatie in primair onderwijs	<p>III Hoe nu verder met de ontwikkeling van de deskundigheid van leraren en wie is daarvoor verantwoordelijk?</p> <p>a Inzet blijven richten op deskundigheid van de groepsleerkracht via pabo's en na- en bijscholing.</p> <p>b Inzetten op een professionele structuur voor cultuuronderwijs om de groepsleerkracht heen.</p> <p>IV Blijven alle pijlen gericht op binnenschoolse cultuureducatie of wordt het tijd om in te zetten op een buitenschoolse leeromgeving?</p> <p>a Inzetten op binnenschoolse cultuureducatie omdat je daar de kwaliteit kunt bewaken en alle leerlingen bereikt.</p> <p>b Inzetten op brede school en IKC omdat daar de verbinding binnen – buitenschools vanzelfsprekend onderdeel is van het onderwijsconcept.</p> <p>V Iedereen cultuuronderwijs of voor wie wil?</p> <p>a Vasthouden aan kunst voor iedereen en dus inzetten op de achterblijvers.</p> <p>b Inspelen op de behoefte aan inhoudelijke differentiatie en inzetten op de voorhoede.</p>
Cultuuronderwijs vo en mbo	<p>VI Hoe handhaven we de relatief goede positie van cultuureducatie in het voortgezet onderwijs?</p> <p>a Versterken van het vakinhoudelijke en de bestaande positie van kunstvakdocenten.</p> <p>b Faciliteren van de vernieuwing en de verschuiving naar het brede curriculum.</p> <p>VII Hoe versterken we cultuureducatie in het voorbereidend en middelbaar beroepsonderwijs?</p> <p>a Inzetten op de ambachtelijkheid van de verschillende kunstvakken.</p> <p>b Kiezen voor een brede benadering en inzetten op kunst als lifestyle.</p>

Plaats en inhoud van cultuuronderwijs

‘Goed cultuuronderwijs is van cruciaal belang voor individu en samenleving’, zegt minister Bussemaker in haar brief ‘Cultuur beweegt’ uit 2013. Haar doel is dat alle kinderen en jongeren een ‘startkwalificatie’ meekrijgen. Om te zorgen dat alle kinderen en jongeren gedurende hun schooltijd optimaal in aanraking komen met cultuur hebben minister en staatssecretaris van OCW en de PO-Raad met gemeenten en provincies afspraken gemaakt over cultuuronderwijs. De afspraken zijn vastgelegd in een bestuurlijk kader voor de komende tien jaar.

‘In de kunst draait het om verbeelding, inzicht, denkkraft, motoriek en overdracht van ideeën. Cruciaal in een maatschappij waarin de veranderingen elkaar in snel tempo opvolgen en waar complexe vraagstukken vragen om creatieve denkers en doeners. Het huidige onderwijs richt zich te weinig op het ontwikkelen van dit soort vaardigheden. Integrale aandacht voor kunst vraagt dan ook om een andere inrichting van ons basis- en voortgezet onderwijs’ aldus de Akademie van Kunsten.²

In dit verband worden twee inhoudelijke kwesties aangesneden:

- Blijven de kunstdisciplines als aparte vakken bestaan in het curriculum of worden de kunstdisciplines geïntegreerd in een breed curriculum?
- Komt de nadruk te liggen op creativiteit in het licht van 21st century skills of op een brede algemene vorming (Bildung)?

Voor de kunstvakken in het onderwijs biedt curriculumvernieuwing zowel kansen als bedreigingen. Een nieuw curriculum kan meer of minder ruimte bieden aan de kunstvakken en brede vorming. Bij alle economisering van het onderwijs is er onmiskenbaar ook een sterke stroom die pleit voor algemene, brede vorming. Minister Bussemaker beschouwt cultuuronderwijs als een ‘onlosmakelijk onderdeel’ van de brede vormende opdracht van het onderwijs. Volgens de bewindsvrouw gaat cultuuronderwijs ook om meer dan kunstvakken alleen: ‘Het laat kinderen kennismaken met schoonheid en draagt bij aan het historisch besef van kinderen en jongeren. Het daagt hen ook uit om een creatieve, onderzoekende houding te ontwikkelen.’³

Vraag is wat de nadruk op de brede vorming gaat betekenen voor de positie van de kunstvakken. Nieuwe onderwijsvormen bieden veel mogelijkheden om cultuuronderwijs te integreren in andere vakken en daaraan de bijzondere beleving van kunst en cultuur toe te voegen. Maar aandacht voor ambachtelijkheid, tradities en samenhang van disciplines zijn ook wenselijk en zijn een voorwaarde voor het doorgeven van het idee van de Westerse canon.

Niet alleen de plek van cultuur in het onderwijs verandert, dat geldt ook voor de inhoud van het onderwijs. Kunstdocenten, docentenopleidingen en voorhoedescholen vormen de spil in de ontwikkeling naar creatief en innovatief onderwijs. De nadruk

² [https://www.knaw.nl/nl/actueel/agenda/kunst-in-de-klas,geraadpleegd 20 januari 2015](https://www.knaw.nl/nl/actueel/agenda/kunst-in-de-klas,geraadpleegd%20januari%202015).

³ J. Bussemaker & S. Dekker (2014). *Voortgangsrapportage cultuuronderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief van de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister en staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 20 juni 2014].

op creatieve vermogens heeft alles te maken met de utilitaire insteek van het onderwijs; gericht op economie en welvaart waarvan innovatie de belangrijkste motor zou zijn. Maar er is ook de toenemende belangstelling voor Bildung, de vormende en reflectieve functie van het onderwijs. Juist vanuit cultuuronderwijs kan deze ontwikkeling een boost krijgen.

Belangrijk element is dat de 21st century skills vooral gericht zijn op cognitieve vaardigheden. Die voortgaande eenzijdige druk op het cognitieve zorgt ervoor dat grote groepen de aansluiting met de samenleving missen. Het onderschat tegelijkertijd het belang van competenties die verbonden zijn met het fysieke, het mentale en het zintuigelijke. De vormende kwaliteit van sport- en cultuuronderwijs, die gericht is op leren door ervaring en beleving, kan hierin voorzien. Een meer gelijkwaardige positionering van niet uitsluitend op cognitieve gerichte competenties in het onderwijs kan meer evenwicht brengen in de ontwikkeling van kinderen en jongeren, zorgen voor meer zelfvertrouwen en insluiting van diegenen die de cognitieve race niet kunnen bijhouden.

Bildung en brede vorming dragen bij aan karaktervorming en doen een beroep op leervermogens die de samenleving hard nodig heeft. Bildung staat ook voor reflectie. Naarmate de multiculturele en digitale samenleving hogere eisen stelt aan sociaal-culturele competenties zou het belang van de meer reflectieve kant weleens kunnen toenemen. Dat betekent meer ruimte voor cultureel erfgoed en voor een cultuurhistorische benadering van andere vakken.

Kwaliteit van cultuureducatie in het primair onderwijs

Cultuureducatie, waaronder erfgoed, in het primair onderwijs is wettelijk verankerd in de leergebieden Kunstzinnige oriëntatie en Oriëntatie op jezelf en de wereld. Basisscholen maken zelf uit hoeveel en hoe ze dat onderwijs aanbieden en zijn zelf verantwoordelijk voor de kwaliteit van hun onderwijs in deze leergebieden.

In de huidige planperiode ligt het zwaartepunt van cultuurbeleid in het basisonderwijs. Het Rijk geeft hieraan invulling met het beleidsprogramma *Cultuureducatie met Kwaliteit* (CmK). Dit programma wil de kwaliteit van het onderwijs in kunst en cultuur borgen door culturele instellingen en scholen te stimuleren om samen te werken aan verankering in het curriculum van het onderwijs. Het programma rust op vier pijlers: 1. ontwikkeling doorgaande leerlijnen, 2. deskundigheidsbevordering van leerkrachten en educatief medewerkers van culturele instellingen, 3. ontwikkelen van een duurzame samenwerking tussen de school en de culturele omgeving en 4. ontwikkelen van beoordelingsinstrumenten voor cultuureducatie. Ook in de komende planperiode zal cultuuronderwijs in de basisschool weer een belangrijk zwaartepunt in het cultuurbeleid zijn met de voortzetting van het programma CmK⁴

⁴ J. Bussemaker (2014). *Impuls cultuuronderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief van de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 24 oktober 2014].

al geeft de minister aan dat de invulling daarvan mede afhankelijk zal zijn van de uitkomsten rond de nationale discussie #Onderwijs 2032.⁵

Rond het curriculum zijn inmiddels al veel stappen gezet. Het landelijk leerplankader van SLO geeft een globaal antwoord op de inhoud van kunstzinnige oriëntatie en de handreiking stelt hen in staat leerlijnen op te zetten en te toetsen aan de hand van het leerplankader. Binnen het programma van CmK werken scholen en instellingen aan de ontwikkeling en implementatie van leerlijnen. Daarnaast zet het leerplankader *Cultuur in de Spiegel* uit 2014 in op een brede invulling van cultuuronderwijs en cultureel zelfbewustzijn bij de leerling. Verder wordt er gewerkt aan de beoordeling van de leeropbrengsten van de kunstvakken en werkt de inspectie onder andere met behulp van het LKCA aan een beoordelingskader voor de kunstvakken. In de loop van 2015 worden scholen getoetst op de kwaliteit van hun cultuuronderwijs.

In dit verband worden drie kwesties gesignaleerd:

- Hoe nu verder met de ontwikkeling van de deskundigheid van leraren en wie is daarvoor verantwoordelijk?
- Blijven alle pijlen gericht op binnenschoolse cultuureducatie of wordt het tijd om in te zetten op een buitenschoolse leeromgeving?
- Willen we dat alle scholen meedoen, of maken we ruimte voor differentiatie?

Het programma Cultuureducatie met Kwaliteit streeft naar een basiskwaliteit van cultuuronderwijs in 2020 op alle basisscholen. Signalen uit het veld wijzen erop dat groepsleerkrachten zichzelf nog niet competent genoeg vinden en handelingsverlegen zijn. Zingen in de klas blijft bijvoorbeeld een probleem voor veel leerkrachten. Er lopen programma's voor verbetering in het kader van CmK en ook vanuit de pabo's is er meer aandacht. Maar deze inzet is nog beperkt en bovendien zal de instroom van nieuwe leerkrachten de komende jaren laag zijn, zodat voorlopig niet veel te verwachten valt van nieuwe cohorten.

De laatste tijd is er meer aandacht voor inhoudelijke hulpstructuren die de groepsleerkracht in de klas ondersteunen of onderdelen overnemen. Er is een grotere inzet van cultuurcoaches, leerkrachten met een extra cultuuraantekening in hun cv, en ondersteuning vanuit bijvoorbeeld kunstcentra en professionele kunstinstellingen. Ook valt er een grotere rol vanuit andere sectoren te verwachten, zoals de bibliotheeksector en sport. Voorlopig lijkt het er op dat de vakleerkracht niet terug zal komen.

De culturele sector steekt veel energie in educatieve programma's die aansluiten bij de behoeften van het onderwijs. Daarvoor worden middelen vanuit de cultuurbegrotingen van rijk en gemeenten ingezet. Scholen voelen zich vaak overvoerd en kunnen geen ruimte maken in het curriculum en de organisatie. Het is dus de vraag

⁵ J. Bussemaker (2015). *Ruimte voor Cultuur. Brief uitgangspunten cultuurbeleid 2017-2020*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief van de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 8 juni 2015].

hoe effectief het beleid met de focus op binnenschools is en of de verantwoordelijkheid, ook in financiële zin, niet meer bij het onderwijs moet worden gelaten. Er bestaat nauwelijks een structurele aanpak van een buitenschoolse leeromgeving. De brede school en het IKC (Integraal Kind Centrum) bieden al wel een kader in de verbinding tussen binnen- en buitenschoolse cultuureducatie.

De drie uur per week voor kunst en cultuur zal niet snel méér worden. Cultuureducatie binnenschools legt hooguit een basis. Er zijn momenteel ook nauwelijks doorgaande leerlijnen naar het voortgezet onderwijs of naar de buitenschoolse cultuureducatie. Een structurele en omvattende aanpak van talentontwikkeling ontbreekt.

Scholen zelf hebben steeds meer behoefte aan differentiatie. Een voorbeeld hiervan zijn de cultuurprofiel scholen in het voortgezet onderwijs. Ze verschijnen ook in het primair onderwijs. In een cultureel meerstromenland zullen niet alle scholen dezelfde nadruk leggen op cultuuronderwijs, dat bovendien in hoofdzaak geënt is op de Westerse canon. Muziek heeft op een islamitische of christelijke school een andere betekenis dan op een vrijzinnige school. De culturele elite wil voor de eigen kinderen goed kunstonderwijs, selecteert daarop de scholen en is bereid en in staat om daarvoor hogere eigen bijdragen te betalen.

Cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs

Op dit moment loopt de regeling Cultuureducatie in het vmbo van het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Prins Bernhard Cultuurfonds om de culturele ontwikkeling van vmbo-leerlingen te stimuleren. Uit eerder onderzoek dat wordt aangehaald in *Cultuur in de Kanteling* bleek al dat vmbo-scholen op verschillende manieren aandacht besteden aan kunst en cultuur (als profiel, via een kunstvak, als talentontwikkeling of weinig). De onderzoekers constateren dat de doorlopende leerlijnen – po-vmbo en vmbo-mbo - nog niet ver gevorderd zijn en het aanbod onvoldoende past bij het vmbo. Het besef dat deze onderwijscategorie aandacht behoeft, met een populatie van 55% van het totale aantal leerlingen in het voortgezet onderwijs, lijkt te zijn doorgedrongen.

Het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) bereidt mensen voor op de beroepspraktijk of een vervolgopleiding. Cultuuronderwijs speelt hierin geen expliciete rol. Er zijn tien mbo-opleidingen op het gebied van kunst, cultuur en media. Leerlingen kunnen naar die opleidingen doorstromen vanuit het vmbo via mbo. Het lukt een aantal van hen om hun opleiding daarna te vervolgen in het hbo-kunstonderwijs. Binnen de mbo-kunstopleidingen ligt de nadruk zowel op artistieke vaardigheden als op cultureel ondernemerschap. Tussen 2001 en 2011 liepen er twee opeenvolgende subsidieregelingen waarmee cultuuronderwijs binnen het mbo kon worden gefinancierd.

OCW ontplooit de komende jaren waarschijnlijk geen nieuwe initiatieven rond de inhoud en kwaliteit van de kunstvakken en CKV in het voortgezet onderwijs. Dat initiatief ligt dus bij de scholen en de docenten. vmbo en mbo zijn in feite broedplaatsen van creativiteit en innovatieve leermethoden. Ze zullen steeds belangrijker worden als inspiratiebron voor cultuuronderwijs. Het voortgezet en beroepsonderwijs ondervindt de gevolgen van de digitalisering en globalisering die steeds meer wringen met gevestigde concepten over de inhoud en de organisatie van het leren. Er is dus behoefte aan moderne concepten. Er is een grote variatie aan leervormen ontstaan. Daarnaast is het reëel om te veronderstellen dat dit onderwijs wordt geraakt door de de-institutionaliseringstrend en terug gaat naar kleinschalige opleidingen.

De vraag is wat deze ontwikkelingen gaan betekenen voor het cultuuronderwijs. In dit verband zijn er twee kwesties die genoemd kunnen worden:

- Hoe handhaven we de relatief goede positie van cultuureducatie in het voortgezet onderwijs?
- Hoe versterken we cultuureducatie in het voorbereidend en middelbaar beroepsonderwijs?

De positie en het aandeel van de kunstvakken en van CKV zijn nog goed en moeten tenminste gehandhaafd blijven. De afgelopen jaren is onder druk van bezuinigingen de positie van kunstvakken wel verslechterd. Er is veel kritiek op de starre structuur van de kunstvakken die eenvoudiger kan. Tegelijkertijd zijn waarborgen nodig voor kunst in de onderbouw, in het vmbo en in de Tweede Fase. Ook is een betere verankering van kunstvakken en CKV nodig binnen de organisatie van de school. Met het oog hierop werd de vernieuwingscommissie CKV ingesteld. Het advies van de commissie is in juni 2015 door de staatssecretaris overgenomen waardoor vanaf 2017 het examen voor CKV zal worden afgenomen.

Commissies, van bovenaf gestuurde vernieuwing en brede discussies over het curriculum vinden geen aansluiting meer bij jongere docenten. Initiatieven voor vernieuwing komen waarschijnlijk van die jonge docenten. Er zijn al veelbelovende initiatieven zoals de kantelgroep United4Education, die geheel inzet op nieuwe inspiratie in de relatie leerling-leraar. Het cultuuronderwijs moet beschermd worden zonder de vernieuwingsbeweging te missen. Daarbij gaat het vooral om de vraag of vastgehouden moet worden aan de kunstdisciplines, of dat cultuuronderwijs op moet gaan in een breed curriculum.

Het groeiende besef dat het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs meer aandacht verdient moet nog wel worden geoperationaliseerd. Het is tijd om ook naar vmbo en mbo te kijken als leverancier voor cultuureducatie aan primair en voortgezet onderwijs en cultuureducatie in de vrije tijd. In feite zijn deze instellingen een bron van cultureel ondernemerschap, waardoor leerlingen met culturele ambities hun weg vinden in de kunstwereld en daarbuiten. vmbo en mbo zorgen nu al voor veel van de transitiepaden naar het nieuwe onderwijs waarin leren, innoveren, werken en ondernemen direct gekoppeld zijn. Daarbij zorgt een soort peer-to-peer benadering voor nieuwe leerwegen.

De laatste jaren wordt steeds helderder wat er van cultuuronderwijs mag worden verwacht en waar de grenzen liggen. Creativiteitsontwikkeling is niet het exclusieve domein van de kunsten. In de zoektocht naar 21st century skills neemt de concurrentie van andere domeinen, zoals wetenschap, toe. Het eigen karakter van kunstonderwijs, dat ook appelleert aan niet-cognitieve vaardigheden maakt echter het verschil. In een verdeelde samenleving wordt cultuur belangrijk voor identiteitsvorming en voor de plaatsbepaling van jongeren in het culturele landschap.

Deze kwesties zijn vraagstukken die momenteel binnen het funderend onderwijs spelen, maar die ook hun schaduw vooruit werpen en van invloed zijn op de toekomstige curriculumontwikkeling. Een belangrijk deel van de geschetste situaties heeft immers ook te maken met de maatschappelijke ontwikkelingen rond de school en de ontwikkelingen in het culturele veld. Net als bij sport zal ook voor cultuureducatie de mogelijkheden die buitenschools aangeboden worden nodig blijven om toptalent de ruimte te geven die het binnen het reguliere onderwijs niet zal kunnen krijgen.



Context 2

European Key Compe- tences

Context 2: European Key Competences

In december 2006 heeft het Europese Parlement zijn aanbevelingen vastgesteld voor de kerncompetenties waar alle burgers in Europa over zouden moeten beschikken in het kader van een leven lang leren.⁶ Kerncompetenties voor levenslang leren zijn een combinatie van kennis, vaardigheden en attitudes passend bij de context. Zij zijn in de ogen van Europa met name nodig voor zelfontplooiing en ontwikkeling, sociale integratie, actief burgerschap en werkgelegenheid.

Kerncompetenties zijn essentieel in een kennismaatschappij en garanderen meer flexibiliteit op de arbeidsmarkt, waardoor burgers zich sneller aan kunnen passen aan de voortdurende veranderingen in een steeds meer onderling verbonden wereld. Ze zijn ook een belangrijke factor in innovatie, productiviteit en concurrentievermogen, en dragen bij aan de motivatie en tevredenheid van de werknemers en de kwaliteit van het werk.

Kerncompetenties moeten behaald worden door:

- jongeren aan het eind van hun verplichte onderwijs en opleiding, zodat zij toegerust zijn voor het volwassen leven, in het bijzonder voor het beroepsleven, daarmee een basis vormend voor verder leren;
- volwassenen gedurende hun leven, via een proces van ontwikkelen en actualiseren van vaardigheden.

Het verwerven van kerncompetenties past bij de beginselen van gelijkheid en toegang tot de maatschappij en arbeidsmarkt voor iedereen. De kerncompetenties zijn allemaal onderling van elkaar afhankelijk, en de nadruk ligt bij elk van de competenties op kritisch denken, creativiteit, initiatief, probleemoplossing, risicobeoordeling, het nemen van beslissingen en constructief omgaan met gevoelens.

Het kader definieert acht kerncompetenties en beschrijft de essentiële kennis, vaardigheden en attitudes met betrekking tot elk van deze. Deze kerncompetenties zijn:

Communicatie in de moedertaal

Dit is de vaardigheid om concepten, gedachten, gevoelens, feiten en meningen te kunnen uiten en interpreteren in een moedertaal, zowel mondeling als schriftelijk (luisteren, spreken, lezen en schrijven) en taalkundig interactie in een passende en creatieve manier te hebben in een compleet bereik van maatschappelijke en culturele contexten;

Communicatie in vreemde talen

Dit omvat, naast de belangrijkste vaardigheden voor communicatie zoals die bij de moedertaal genoemd zijn, bemiddeling en intercultureel begrip.

⁶ Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)

Wiskundige competentie en kerncompetenties op het gebied van wetenschap en technologie

Wiskundige competentie is het vermogen om wiskundig denken te ontwikkelen en toe te passen om een scala van problemen in alledaagse situaties op te kunnen lossen, met de nadruk op het proces, de activiteiten en kennis. Het gaat daarbij ook om een goed begrip van de veranderingen veroorzaakt door menselijke activiteiten en de verantwoordelijkheid van elk individu als burger;

Digitale competentie

Dit betreft de vertrouwdheid met en het kritische gebruik van de technologie van de informatiemaatschappij en daarmee dus ook de basisvaardigheden in de informatie- en communicatietechnologie (ICT);

Leren leren

Leren leren is de mogelijkheid om het eigen leren na te streven en te organiseren, individueel of in groepen, in overeenstemming met de eigen behoeften, waarbij men zich bewust is van methoden en kansen;

Sociale en burgerschapscompetenties

Sociale competentie verwijst naar persoonlijke, interpersoonlijke en interculturele competentie en alle vormen van gedrag die individuen toerusten om op een effectieve en constructieve manier deel te nemen aan het sociale en beroepsleven. Het is gekoppeld aan persoonlijk en sociaal welzijn. Een begrip van de gedragscodes en gewoontes in de verschillende omgevingen waarin individuen opereren is essentieel. Burgerschapscompetentie, en in het bijzonder kennis van sociale en politieke concepten en structuren (democratie, gerechtigheid, gelijkheid, burgerschap en burgerrechten), stelt individuen in staat actief en democratisch deel te nemen aan de maatschappij;

Begrip van initiatief en ondernemerschap

Begrip van initiatief en ondernemerschap is het vermogen om ideeën om te zetten in actie. Het gaat om creativiteit, innovatie en het nemen van risico's, alsook het vermogen om te plannen en projecten te beheren om doelstellingen te verwezenlijken. Het is de basis voor het verwerven van meer specifieke vaardigheden en kennis die nodig is voor het oprichten van of bijdragen aan sociale of economische bedrijvigheid. Dit omvat ook het bewustzijn van ethische waarden en het bevorderen van goed bestuur;

Cultureel bewustzijn en expressie

Cultureel bewustzijn en expressie betreft de waardering van het belang van de creatieve expressie van ideeën, ervaringen en emoties in verschillende media (muziek, podiumkunsten, literatuur en beeldende kunst). In context 3 wordt deze kerncompetentie uitgebreider toegelicht.

Deze kerncompetenties vormen een Europees referentiekader en is onder andere een referentie-instrument voor de EU-landen en hun onderwijs- en opleidingsbeleid. EU-landen moeten vanuit dit kader ervoor zorgen:

- dat alle jongeren de mogelijkheid geboden wordt via initieel onderwijs en opleiding de kerncompetenties tot een dusdanig niveau te ontwikkelen dat zij toegerust zijn voor een volwassen- en beroepsleven, en daarmee ook een basis hebben voor toekomstig leren;
- dat passende voorzieningen worden getroffen voor jongeren die benadeeld zijn in hun opleiding, zodat zij alsnog hun maximale educatieve mogelijkheden kunnen bereiken;
- dat volwassenen hun hele leven kerncompetenties kunnen ontwikkelen en actualiseren, met bijzondere aandacht voor prioritaire doelgroepen, zoals personen die hun competenties dienen bij te werken;
- dat de nodige infrastructuur aanwezig is om voortdurend onderwijs en opleiding van volwassenen mogelijk te maken, dat er maatregelen zijn om de toegang te waarborgen tot onderwijs en opleiding en de arbeidsmarkt en dat er ondersteuning is voor lerenden, aangepast aan hun specifieke behoeften en competenties;
- dat er samenhang is van de volwasseneneducatie met andere beleidsterreinen door nauwe banden te onderhouden met de betrokken beleidsterreinen. Dit zijn onderwerpen als het werkgelegenheidsbeleid, sociaal beleid, cultuurbeleid, innovatiebeleid en andere beleidsvormen die jongeren betreffen.

In 2013 is een Open Method of Coordination Werkgroep gestart om kerncompetentie 8: Cultural Awareness and Expression uit te werken. Eind 2015 zal deze werkgroep haar rapport opleveren met een nadere duiding van de competentie, van de relatie van de kerncompetentie met verschillende gebieden en met voorbeelden uit meer dan 20 landen van de Europese Unie op dit gebied. De uitwerking in de volgende context is grotendeels gebaseerd op de conceptteksten van Dr. Ernst Wagner en reeds gehouden werkgroepbijeenkomsten.



Context 3

Key Competence 8

Cultural Awareness and Expression

Context 3: Key Competence 8 – Cultural Awareness and Expression

Eén van de acht benoemde kerncompetenties in de aanbevelingen van Europa voor een leven lang leren gaat over cultuureducatie in brede zin: bewustwording en expressie. Een werkgroep met vertegenwoordigers uit meer dan 20 landen van de Europese Unie werkt aan een document dat eind 2015 gepresenteerd wordt waarin staat wat deze kerncompetentie inhoudt, hoe deze zich verhoudt tot andere kerncompetenties en domeinen, en waarin voorbeelden gegeven worden vanuit de verschillende landen.

Het competentiemodel gaat het verder dan input sturing op het onderwijs (curricula, leermiddelen) en processturing (kwaliteit van onderwijs) doordat het zich richt op dat wat de uitkomst van het leerproces is, op dat wat er uiteindelijk geleerd of bereikt is. Daarmee wordt de uitkomst bepalend en sturend voor de inrichting van het leerproces en de middelen die daarvoor ingezet dienen te worden.

Kennis, vaardigheden en houding zijn de drie verschillende componenten van een competentie, die aangeboren of aangeleerd kan zijn. Het feit dat in Europees verband uitgegaan wordt van het benoemen van kerncompetenties geeft aan dat het belangrijk is burgers uit te rusten met voldoende kennis en vaardigheden om zich in een onzekere en onbekende toekomst zo goed mogelijk staande te houden. Het onderwijs moet daar gedurende het hele leven van de burger zorg voor dragen.

De kerncompetentie bevat zowel de term “awareness” als “expression”. Daarmee is aandacht voor beide aspecten van kunst en cultuur: de beleving (“awareness”) en de productie (“expression”). De term “awareness” (bewustzijn) kan vanwege het Europese karakter van de kerncompetentie gezien worden als het feit dat iedere inwoner van Europa nu en in de toekomst in staat moet zijn om kennis te nemen van het belang van kunst en cultuur en deze moet kunnen beleven. De productionele kant komt tot uitdrukking in de term “expression” (uitdrukken) en gaat over het feit dat men moet kunnen leren om met behulp van artistieke en kunstzinnige middelen gedachten, gevoelens en ideeën te delen met anderen.

Cultuureducatie gaat over beleving en productie. Deze zijn in de Europese en Westerse aanpak en didactiek onlosmakelijk met elkaar verbonden. Juist door zelf te produceren is men beter in staat kunst en cultuur van anderen te beleven en door zich te verdiepen in kunst en cultuur is men beter in staat zelf te produceren.

Bij de kerncompetentie wordt als verdere toelichting aangegeven dat het gaat om de “appreciation of the importance of the creative expression of ideas, experiences and emotions in a range of media”¹. Verder wordt in de toelichting ook het belang van

¹ Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC), Brussel, december 2006

kennis over het cultureel erfgoed op lokaal, nationaal en Europees niveau aangegeven in relatie tot de plaats die zij innemen in de wereld. Daarbij gaat het ook om het belang te leren van het verleden en dit in een inter-cultureel perspectief te plaatsen. De maatschappelijke en persoonlijke rol die kunst en cultuur in de Westerse samenleving hebben wordt hierdoor benadrukt.

De kerncompetentie wordt verbonden aan de realisatie van “social and economic opportunities” naast de hierboven al genoemde persoonlijkheidsaspecten als waardering en begrip voor cultuur en identiteit. Daarmee sluit de omschrijving van de kerncompetentie aan bij de drie meest voorkomende opvattingen, ook in Nederland, over de functie van cultuur en cultuureducatie:

- Algemene ontwikkeling (Bildung en 21st century skills)
- Maatschappelijke effecten
- Economisch effecten

Ondanks het feit dat er grote twijfel bestaat (zoals bijvoorbeeld uitgewerkt in Art for Art’s Sake³) over de inzet van kunst voor andere doelstellingen, worden sociale doeleinden (cohesie, achterstandenbeleid) en economische ontwikkeling (creativiteit, toerisme, vestigingsbeleid) vaak genoemd in beleidsvoornemens en als legitimering voor de ondersteuning van kunst en cultuur door de overheid.

Cultuureducatie heeft haar waarde als eigenstandig onderwijsgebied, maar kent ook een meerwaarde in de interactie met andere (leer)gebieden en het toepassen van de typische kenmerken van het artistieke (leer)proces op andere gebieden zoals bijvoorbeeld creativiteit en innovatie. Daar waar het gaat om de inzet van (elementen van) cultuureducatie bij onderwerpen buiten de cultuur gaat het over het algemeen over de drie bovengenoemde perspectieven vanuit economie, samenleving of de persoonlijke ontwikkeling.⁴

² Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC), Brussel, december 2006

³ Art for Art’s Sake? The Impact of Arts Education, OECD 2013

⁴ UNESCO, Road Map for Arts Education – Building Creative Capacities for the 21st Century, 2006



Context 4

Huidige rol en positie cultuur- educatie

Context 4: Huidige rol en positie cultuureducatie

Cultuureducatie is momenteel al onderdeel van het primair en voortgezet onderwijs als algemeen vormend onderwijs in kunst, erfgoed en media. De doelen zijn formeel vastgelegd in kerndoelen en eindtermen:

- Kerndoelen Kunstzinnige oriëntatie en Oriëntatie op jezelf en de wereld in het primair onderwijs;
- Kerndoelen Kunst en cultuur voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs;
- Eindtermen voor de kunstvakken in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs (CKV, kunst algemeen, muziek, beeldende kunst en vormgeving, theater, dans).

In de Wet op het Primair Onderwijs (WPO) en de Wet op het Voortgezet Onderwijs (WVO) is vastgelegd wat de uitgangspunten en doelstellingen zijn voor het onderwijs in algemene zin. In de WPO wordt aangegeven dat het onderwijs zich moet richten op de emotionele en verstandelijke ontwikkeling, op het ontwikkelen van creativiteit, op het verwerven van noodzakelijke kennis en op vaardigheden op sociaal, cultureel en lichamelijk gebied. Voor het voortgezet onderwijs geeft de wet WVO aan dat het onderwijs moet zorgen voor een algemene maatschappelijke voorbereiding en persoonlijke vorming, en als algemene en bijzondere voorbereiding op naar inhoud verwante vervolgopleidingen. Cultuureducatie richt zich op het onderwijzen van kennis, houding en vaardigheden van meerdere kunst disciplines en erfgoed aan leerlingen, waarbij leerlingen culturele competenties ontwikkelen.

De kunstvakken in het voortgezet onderwijs hebben een vaste plaats in het onderwijsprogramma en worden gegeven door bevoegde kunst docenten. Cultuuronderwijs in het vmbo, havo en vwo bestaat uit kunstvakken (muziek, beeldend, dans, drama) en het vak culturele en kunstzinnige vorming (CKV). Erfgoededucatie is te beschouwen als onderdeel van cultuuronderwijs en kan een rol spelen in vakken als geschiedenis, aardrijkskunde of de kunstvakken. Voor alle vakken in het voortgezet onderwijs zijn kerndoelen, eindtermen en eindexamenprogramma's vastgesteld. Scholen zijn zelf verantwoordelijk voor de invulling en de kwaliteit.

Het vak CKV werd in 1999/2000 geïntroduceerd en dreigde in 2012 als verplicht examenvak te verdwijnen ten behoeve van taal en rekenen. Het vak bleef behouden op voorwaarde van een kwaliteitsimpuls en ruimte voor eigen invulling door scholen. Een door OCW ingestelde Vernieuwingscommissie CKV heeft in december 2014 een voorstel voor een examenprogramma aan OCW aangeboden waarin kwaliteitseisen en contouren voor vernieuwing zijn verwerkt. Met ingang van het schooljaar 2017/2018 zal CKV ingericht gaan worden als examenvak dat meetelt voor het combinatiecijfer in het eindexamen havo en vwo. Creatief onderzoek dient onderdeel uit te maken van de nieuwe invulling en er zal een model ontworpen moeten worden om te komen tot cijfermatige oordelen over de prestaties van de leerlingen.

In mei 2015 heeft SLO de *Curriculumspiegel*⁷ uitgebracht met daarin een beschrijving en analyse van trends, knelpunten en uitdagingen bij de verschillende curricula in het Nederlandse onderwijs. In deel B wordt per vakgebied beschreven wat de ontwikkelingen zijn, bezien vanuit beleid, praktijk, wetenschap en maatschappij. SLO geeft aan dat er onduidelijkheid bestaat waartoe cultuureducatie dient en waarom het gegeven zou moeten worden. Die onduidelijkheid heeft effect op de inhoud van het curriculum waardoor Nederlandse leerlingen te maken krijgen met een enorme diversiteit aan onderwijsprogramma's en daaruit voorkomende lesactiviteiten.

De onderliggende visie op cultuureducatie (mono-, multi- of interdisciplinaire benadering) in combinatie met de manier waarop het onderwijsteam (po) of de vaksecties (vo) dit vertaalt naar de inhoud van het onderwijs zijn direct van invloed op de lessen die de leerlingen krijgen. Deze situatie kon ontstaan doordat er op landelijk niveau voor primair onderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs slechts globale richtlijnen bestaan en er bij de tweede fase voortgezet onderwijs er twee systemen naast elkaar bestaan. SLO geeft aan dat de ervaring leert dat het globale wettelijke kader primair en voortgezet onderwijs de leraren te weinig richting geeft en te weinig als verrijkend en inspirerend ervaren wordt. Daarnaast voelen leraren in het primair onderwijs zich vaak handelingsverlegen in de cultuurvakken of hebben zij te weinig opleiding gehad op dit gebied. Voor het primair onderwijs heeft SLO in 2014 in opdracht van het ministerie van OCW het leerplankader kunstzinnige oriëntatie⁸ ontwikkeld met de kerndoelen als uitgangspunt. Dit kader is bedoeld om docenten te ondersteunen. Het is richtinggevend maar heeft geen verplichtend karakter.

Door middel van stimuleringsgelden in de prestatiebox en via het programma Cultuureducatie met Kwaliteit bevordert de overheid de betrokkenheid en inzet van cultuur in het primair onderwijs. In het voortgezet onderwijs bestaat de cultuurkaart om leerlingen te stimuleren cultuuruitingen te bezoeken.

De hierboven geschetste situatie betekent dat het mogelijk is dat op het gebied van kennis en vaardigheden leerlingen met een vergelijkbare leeftijd en een vergelijkbaar opleidingsniveau op de belangrijke momenten waarop overgangen gemaakt worden in het onderwijs niet over de zelfde kennis en vaardigheden op cultuurgebied beschikken. Scholen in het voortgezet onderwijs kunnen, wanneer zij een kunstvak als examenvak aanbieden, er voor kiezen of zij voor de oude of nieuwe stijl kiezen en hoe zij dan op basis daarvan invulling aan die vakken geven. In de huidige situatie is het daarom, zo geeft SLO aan, vrijwel onmogelijk leerlingen op dit gebied op een vergelijkbaar niveau toe te laten treden tot het vervolgonderwijs. Wanneer leerlingen wel tot een vergelijkbaar opleidingsniveau gebracht zouden moeten worden zou daar een meer eenduidig en minder globaal curriculum voor nodig zijn. Om de kwaliteit van de cultuureducatie in het funderend onderwijs in een doorlopende leerlijn van 4 tot 18 jaar te borgen is het daarom van belang dat er in de hele keten meerdere stappen ter verbetering worden gezet. In een dergelijke situatie zou ook veel beter ingespeeld kunnen worden op talentontwikkeling.

⁷ SLO (2015). *Curriculumspiegel Deel B: Vakspecifieke trendanalyse*. Enschede: SLO

⁸ SLO (2014). *Leerplankade kunstzinnige oriëntatie*. Enschede: SLO

Daarnaast geldt op scholen die de afgelopen jaren hebben moeten bezuinigen dit vaak gebeurd is ten koste van cultuureducatie. In het primair onderwijs is dit ten koste gegaan van de inzet van vakleerkrachten of aanvullende culturele activiteiten. In het voortgezet onderwijs is om dezelfde reden de lestabel vaak in omvang teruggebracht door één of meer cultuurvakken te schrappen als examenvak. Dit zorgt er voor dat kwaliteit en aanbod de laatste jaren nog verder onder druk zijn komen te staan.

Talentontwikkeling in de cultuureducatie vindt niet alleen plaats in het binnen-schoolse onderwijs, maar juist ook in het buitenschoolse onderwijs. Leerlingen volgen, als zij daarin geïnteresseerd zijn en toe in staat zijn, naast de cultuureducatie in het regulier onderwijs aanvullende lessen bij docenten of instellingen in het buitenschoolse domein, zoals bijvoorbeeld bij muziekdocenten, centra voor de kunsten of bij de vooropleidingen van één van de kunsthogescholen. Dit pleit voor leerplankundig maatwerk op het niveau van de individuele leerling, waarbij een school in staat wordt gesteld in samenwerking met de buitenschoolse cultuureducatie een gepersonaliseerd curriculum samen te stellen waardoor leerlingen hun talent maximaal kunnen ontplooiën.

Dit buitenschoolse systeem van cultuureducatie is de afgelopen jaren door gemeentelijke bezuinigingen fors onder druk komen te staan en in sommige gebieden is er nog nauwelijks sprake van een samenhangende buitenschoolse culturele infrastructuur. Hierdoor kunnen scholen soms moeilijk geschikte partners vinden en dreigt het voor sommige leerlingen onmogelijk te worden hun talent ten volle te benutten en ontplooiën.

Met alle ontwikkelingen in de maatschappij en op technologisch gebied is de wereld van kunst en cultuur volop in beweging. Een aantal van de ontwikkelingen die van invloed zullen zijn, zijn ook aangegeven in *Cultuur in de Kanteling* van het LKCA. Volgens SLO lijkt het er op dat de huidige kerndoelen en examenprogramma's scholen en leraren onvoldoende uitdagen het mediagebruik binnen de kunstvakken te moderniseren en actualiseren. Dit hangt ook samen met de deskundigheid van de docenten. Veel kunstvakdocenten ontwerpen en ontwikkelen hun eigen materiaal. Om te komen tot een actueel, samenhangend programma is naast een actualisering van kerndoelen en examenprogramma ook voldoende scholing voor docenten nodig om te kunnen komen tot een beredeneerde opbouw van tussendoelen en inhouden.

Democratisering van het kunstenveld heeft ook ingrijpende gevolgen voor opleiding en scholing. Het leerling-gezelmodel waarbij de leerling in een langjarig traject wordt geleid naar een steeds hoger niveau maakt plaats voor korte leertrajecten die snel tot resultaten leiden. Die vinden meer plaats in een peer-to-peer setting met digitale modules, traineeships en intervisie.

Bij de te verwachten maatschappelijke discussie over de inrichting van het curriculum zal de discussie ook gaan over de inzet van de cultuureducatie met aan de ene kant als uiterste Bildung, het onderwijs toespitsen op algemene vorming, en

aan de andere kant 'deep learning' gericht op specialisaties en skills die de nieuwe economie nodig heeft. Aan de onderwijstkant zorgt economisering ervoor dat leren *door* kunst meer gewicht krijgt wat mogelijk ten koste gaat van leren *over* kunst. Specialistische inzet op cultuureducatie en leren door kunst gaan echter niet zonder voldoende brede ontwikkeling en basis in de cultuureducatie. Pas nadat een goede en gefundeerde basis is aangebracht is, is het pas mogelijk tot een maximale ontplooiing op andere gebieden te kunnen komen.

Een aspect dat in de discussie rond de inrichting van het onderwijs zeker een rol gaat spelen, is de rol van nieuwsgierigheid in algemene zin en de mogelijkheden die de cultuureducatie biedt om deze natuurlijke menselijke aanleg te blijven stimuleren en ontwikkelen. Het Centrum Brein & Leren van de Vrije Universiteit Amsterdam⁹ benadrukt dat onderwijs en nieuwsgierigheid onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn, maar dat de aandacht daarvoor in het primair onderwijs ondergesneeuwd dreigt te raken door alle aandacht voor basisvaardigheden en hoge leerprestaties. Daarmee komt een belangrijk aspect van het leren, de intrinsieke motivatie, in het gedrang. Nieuwsgierigheid zet kinderen aan en motiveert tot leren, ontdekken en onderzoeken, waardoor beter en sneller geleerd kan worden.

Het Centrum Brein & Leren constateert dat er sterke aanwijzingen zijn dat leerlingen in de loop van de basisschool minder nieuwsgierig worden. In 2013 heeft het via gestructureerde interviews en korte vragenlijsten bij 16 docenten van groep 5/6 onderzocht waar dat door komt. Naarmate kinderen ouder worden gaan zij ook een ander soort vragen stellen, merken de docenten op. De vragen worden steeds meer abstract en minder concreet. Kinderen worden ook gevoeliger voor reacties van hun sociale omgeving waardoor zij zich geremder gaan voelen in het stellen van vragen. Ook kan nieuwsgierigheid minder zichtbaar worden doordat kinderen dit steeds meer gaan internaliseren. Daardoor laat ze minder duidelijk merken waar zij nieuwsgierig naar zijn. Cultuureducatie kan kinderen in staat stellen op verschillende manieren te communiceren en zich meer vrij te voelen om hun gedachten, ideeën en emoties te delen.

Docenten vinden daarbij hun eigen voorbeeldrol belangrijk, maar constateren tegelijkertijd dat zij het onderwerp 'nieuwsgierigheid' nooit in hun eigen opleiding aangeboden hebben gekregen. Omgaan met nieuwsgierigheid vraagt flexibiliteit en creativiteit van docenten en zij moeten meer los van methodes kunnen werken en onderwerpen zelf in kunnen vullen. Meer tijd en ruimte voor de docent, flexibiliteit en een stimulerende omgeving zijn daar voor nodig, net als coöperatief werken. Cultuureducatie bevat veel van deze elementen en zou daarom een prominentere plaats in moeten nemen in het curriculum van de Pabo's.

⁹ Annemarie Trouw, Sanne Dekker, Jelle Jolles. *Nieuwsgierigheid een basis in de school?* Amsterdam, 2015



Context 5

Gesprekken met het veld

Context 5: Gesprekken met het veld

Op basis van Cultuur in de Kanteling heeft het LKCA een aantal gesprekken georganiseerd met vertegenwoordigers uit het culturele veld en het onderwijs over de rol en positie van cultuureducatie in het onderwijs en de maatschappij. Deze gesprekken hebben plaatsgevonden op 8 april (twee tafels), 28 mei en 10 juni.

Waarnemingen

Uit de verschillende ronde tafels en bijeenkomsten komt het beeld naar voren dat er met name in het primair onderwijs niet alleen gekeken moet worden naar een integratie van de verschillende cultuurdiscipline vakken, maar ook naar een integratie van de cultuurvakken met de andere vakken binnen het curriculum van de school. Wel moet er voldoende aandacht blijven voor de afzonderlijke disciplines en wordt co-creatie gezien als een goede manier om vakdocenten naast de algemene docenten in de zetten. Meermalen komt ook naar voren dat de hele structuur van afzonderlijke vakken in het onderwijs met een meer verticaal georiënteerde programmering zal moeten veranderen om het onderwijs als geheel en cultuuronderwijs daarbinnen kwalitatief te kunnen verbeteren. Het onderwijs zal dan meer horizontaal geprogrammeerd moeten worden met meer inzet van thematisch en projectmatig onderwijs. In dat kader werd ook de verlenging van de schooldag geopperd waardoor meer variatie en ruimte ontstaat in de lestijden en –programmering. Hieronder volgt een meer gedetailleerd verslag van de uitkomsten van de verschillende gespreksrondes met deskundigen. In de deelnemerslijst aan het einde van dit document is te zien welke mensen er aan tafel zaten.

Gespreksrondes 8 april 2015

Op woensdag 8 april 2015 bood het LKCA Marjan Hammersma, directeur generaal cultuur en media, ministerie van OCW de publicatie Cultuur in de kanteling aan. Het LKCA organiseerde hiervoor een expertmeeting over de twee belangrijkste vragen die het ministerie voor de uitgangspuntenbrief heeft in relatie tot de strategische verkenning van het LKCA. Het ministerie wilde graag beter zicht krijgen op welke kant het op gaat met de inhoud van het cultuuronderwijs en wat er nodig is voor de verbinding tussen binnen- en buitenschoolse cultuureducatie. Doel van de expertmeeting was discussie te voeren over de situatie nu en waar het naar toe moet.

De verbinding tussen de verschillende partijen werd belangrijk gevonden: school, cultuurcoördinator, aanbieder/kunstenaar en pabo. De mate van samenwerking tussen school en aanbieder varieert momenteel van het kiezen uit een kunstmenu tot partnerschap. Er is nog steeds een verschil in vocabulair tussen scholen en cultuur-

aanbieders waardoor de verbinding soms lastig is. Het is belangrijk voor leerkrachten te weten wat zij zelf kunnen en waar zij mensen van buiten voor nodig hebben: 'Rijkdom van buiten naar binnen brengen'.

Alleen creativiteit in de lessen in het primair onderwijs is niet genoeg, het gaat ook om het ontwikkelen van vaardigheden. Naast de ontwikkeling van de vaardigheden moeten ook de specifieke kenmerken van de kunstvakken behouden blijven, zoals beleving en verbeelding en het kunstzinnig proces. Een brede oriëntatie op cultuureducatie wordt belangrijk gevonden, maar ook dat er de diepte in gegaan wordt, en daar zijn vakleerkrachten voor nodig. Een aandachtspunt is de afstemming tussen de vaste docent voor de klas en de vakleerkracht die van buiten de school komt. Wat er in die lessen gebeurt en de ontwikkeling van kinderen is dan vaak niet bij de groepsleerkracht bekend – en andersom.

In het voortgezet onderwijs is sprake van een andere situatie, daar wordt alleen maar met vakdocenten gewerkt. De samenwerking met het primair onderwijs is bescheiden. Er wordt door basisscholen bijvoorbeeld wel gebruik gemaakt van faciliteiten, maar niet van de expertise van een middelbare school. De vraag is ook hier hoe je cultuureducatie kunt integreren in andere vakken. Met de vaardigheden is dat nog wel mogelijk, zoals presenteren of samenwerken, maar met de inhoud van de kunstvakken wordt dat vaak als moeilijker ervaren.

In de pabo is de aandacht voor kunstvakken verschaald door de invoering van kennisbases. Er is veel aandacht (en geld) voor Wetenschap & Techniek. Door minder contacturen komen afgestudeerden met minder kennis en vaardigheden de arbeidsmarkt op.

Bij de verbinding van de binnenschoolse cultuureducatie met de buitenschoolse kan er buitenschools versterkt of verdiept worden wat er binnenschools is aangewakkerd. Dit is sterk afhankelijk van de keuze van ouders of het aanbod in de verlengde schooldag of de naschoolse opvang. Bij het binnenschools brengen van buitenschoolse cultuureducatie is de keuze voor de inhoud en omvang afhankelijk van de school of de individuele leerkracht waardoor de kwaliteit heel wisselend kan worden.

Om tot een goede versterking met buitenschoolse cultuureducatie te kunnen komen is het belangrijk dat het beleid van de school ten aanzien van cultuureducatie wel helder is in wat het binnenschools wil realiseren, wat het van buiten wil halen en wat het buiten het bereik van het onderwijs vindt liggen. De leerkracht moet voldoende zijn toegerust en zich kunnen verhouden tot wat er aan lesinhoud van buiten komt. Cultuurcoaches spelen vaak een cruciale rol in het verbinden van het onderwijs met de (professionele) culturele omgeving van de school en het beoordelen van de kwaliteit. Ook kan het onderwijs anders worden ingericht waardoor andere leerstrategieën mogelijk zijn, maar hier is wel een lange adem voor nodig. Bij het kwaliteitsvraagstuk lijkt het Nederlandse onderwijs vooral de bril van de Westerse culturele canon te dragen en weinig oog te hebben voor andere cultuuruitingen. Dit

dreigt een tweedeling teweeg te brengen in de samenleving. Dit terwijl juist cultuur een verbindende brug zou kunnen slaan. Het onderwijs kan leren over cultuur en dat dat voor iedereen is, maar dan moet zowel over traditionele (nu vooral onderwerp van cultuursubsidies) als minder-traditionele cultuurvormen gaan. Laat kinderen ontdekken waar expressiemogelijkheden liggen via welke kunstvormen dan ook. Daarnaast gaat het niet alleen om cultuurbeleving maar ook maatschappelijke issues waarvoor historisch besef nodig is.

De experts trokken de volgende conclusies over de inhoud van het cultuuronderwijs:

- Het onderwijs heeft een rol van betekenis in het aanwakkeren van het creatief vermogen
- Cultuureducatie levert een bijdrage aan brede vorming en 21e-eeuwse vaardigheden maar ook aan culturele vaardigheden
- Het gaat om de driehoek: onderwijsinstellingen – lerarenopleidingen – cultureel aanbod
- Co-creatie en vertrouwen zijn kernwoorden
- Leerkracht en vakspecialist moeten goed opgeleid zijn. Dit is nodig voor integratie (binnen curriculum en verbinding buitenschools)
- Zorg voor schoolbeleid waarin voor de lange termijn voor cultuureducatie is vastgelegd wat er gedaan wordt, wat er van buiten gehaald wordt en wat buitenschools gedaan wordt
- Cultuureducatie geïntegreerd in curriculum; maar ook als apart vak door de vakspecialist
- Scholen: neem de keuzevrijheid die er is (autonomie van de scholen)
- Schenk aandacht aan de verschillen in het vmbo versus havo - vwo m.b.t. cultuurvakken
- Het beleid moet 'ontschotten': het gaat om de ontwikkeling van dezelfde kinderen, breng onderwijs- en cultuurbeleid samen. het moet niet alleen een 'cultuurding' zijn want dan brengen/borgen we geen veranderingen
- Het programma Cultuureducatie met Kwaliteit is goed maar mag worden uitgebreid naar het naschoolse (cq verlengde schooldag)
- De culturele sector moet haar meerwaarde voor het onderwijs duidelijk maken
- Culturele instellingen dienen zicht goed bewust te zijn van zijn kernkwaliteiten met behoud van eigenheid, als je wilt kun je je als cultuurinstellingen nog sterker dan voorheen aan te sluiten bij de vraag van de scholen
- We moeten af van de kwantitatieve benadering (hoeveel aantallen je hebt bereikt)

Gespreksronde 28 mei 2015

Startpunt voor het gesprek met vertegenwoordigers van landelijke overkoepelende instellingen op gebied van onderwijs en cultuur was de vraag of de aandacht meer uit zou moeten gaan naar de ontwikkeling van een integraal curriculum of naar de ontwikkeling van de afzonderlijke cultuurvakken. Geconstateerd werd dat het uitgangspunt van de creatieve vakken (kunstdisciplines en erfgoed) enerzijds de kennismaking met de kunstvakken in de school moet zijn en anderzijds de ontwikkeling van het creatief vermogen als een vaardigheid die in brede zin in de samenleving inzetbaar is.

Belangrijk aandachtspunt voor de inzet van cultuureducatie in het funderend onderwijs is de vraag wat de rol van de docent is, en hoe deze opgeleid wordt. Cultuuronderwijs vraagt om een gedifferentieerde aanpak in het lesgeven en om specialisten in de school. Voor cultuuronderwijs vormt creativiteit, het creatieve proces, het centraal verbindende deel. Ontdekkend en ontwerpend leren is daar een belangrijk aspect in dat ook op andere plaatsen binnen het onderwijs van toepassing is. Integraliteit met andere vakken heeft een model nodig in de brede context van het onderwijs.

Scholen hebben nu ook al de ruimte om te specialiseren. Zij kunnen geholpen worden bij het formuleren en uitvoeren van hun ambities waar het om cultuuronderwijs gaat. Scholen hebben daarbij de tijd nodig om dit te kunnen doen.

Cultuureducatie zou het voertuig voor verandering in het onderwijs moeten zijn, dit vraagt om een *holistische* benadering van de school. Welke ruimte is er nodig om cultuureducatie centraal te kunnen stellen? Daar zijn pilots, voldoende middelen, toetsing, en onderzoek voor nodig. En het is de vraag of er wel een scheiding moet zijn tussen primair en voortgezet onderwijs.

De huidige situatie en de mogelijkheden die er zijn vragen om een narratief over de rol van kunst en cultuur, historisch gezien, binnen de maatschappelijke context, binnen de ontwikkeling van het kind en binnen de pedagogiek en didactiek van het onderwijs. De meerwaarde van cultuureducatie zit in de *beleving*, de eigen waarde die door de leerling ingebracht kan worden, het open staan voor wat de leerling zelf en voor wat de ander in kan brengen. Dit ontwikkelt bij de leerling een specifieke maatschappij-opvatting en helpt hem bij zijn identiteits- en mensvorming.

Geïventariseerd werd wat er nodig zou zijn om veranderingen tot stand te kunnen brengen:

- Onderwijsvernieuwing vanuit cultuureducatie om "excellente" school te worden. Wat zijn de ervaringen van scholen die dit zo aangepakt hebben? (bijv. De Wegwijzer in Wijk bij Duurstede)
- Goede voorbeelden aanhalen, aantonen van verbeteringen op andere terreinen, zoals CITO of gedrag
- Het label "excellent" loslaten, laat scholen zelf aangeven wat ze belangrijk vinden

- Goede analyses hoe een dergelijke school er uit ziet: vaak is er één “motor” om een team te veranderen
- Mindshift tot stand brengen bij docenten
- Beïnvloeding van ouders via landelijke media
- De context van een brede school stimuleren, daardoor kun je om kwaliteit vragen
- Onderzoeken welke kritische factoren er zijn voor een goed functionerend IKC-model
- Good practices uit het buitenland beschrijven, bijvoorbeeld rond formeel en informeel leren, zoals in Denemarken en Schotland
- Een politieke visie op onderwijs, vergelijk bijvoorbeeld met Finland
- Beschrijven en vastleggen van criteria wat iets tot een goed voorbeeld maakt, wat zijn de ontwerpcriteria voor het onderwijs. Zoals:
 - partnerschap tussen school en culturele instelling
 - delen van kennis door organisaties
 - gereedschap voor docenten
 - rol van professionele kunstenaars
- Leerplanontwikkeling is moeilijk op veel scholen.
- Aandacht voor de aansluiting met het mbo, dat het hart is van Nederland voor maken en het ambacht

Dit vraagt om een *ationale visie* op cultuuronderwijs. Het *eigenaarschap* op de school is uiteindelijk bepalend.

De vraag is of meer geïndividualiseerd onderwijs de verschillen tussen leerlingen niet groter gaat maken en of onderscheid op alle terreinen wel wenselijk is. Door differentiëren te koppelen aan het werken in teams moet het mogelijk zijn dit effect aan de ene kant tegen te gaan en aan de andere kant het onderwijs organiseerbaar te houden.

Gespreksronde 10 juni 2015

Het gesprek werd gevoerd met studenten van de pabo, van een kunsteducatie-opleiding en van de studie filosofie. De discussie begon met de stelling van een student dat de wereld waarin we leven heel dualistisch is en dat kunst vraagtekens zet en een aanspraak doet op de verbeelding. “Zonder kunst zouden we vastlopen in feitelikheden. Kunst vraagt: wat wil je eigenlijk? Hoe zie jij het voor je?” Na de industriële revolutie hadden we ingenieurs nodig. Wiskunde en natuurkunde waren belangrijk. Vandaag de dag vragen werkgevers om creatieve geesten dus moet creativiteit op school geleerd worden. Het gaat daarbij niet alleen om het maken maar ook om het proces. Hoe een leerling daar mee omgaat en hoe hij daar over nadent.

Dat betekent niet dat andere vakken nu minder belangrijk zijn, het gaat om verbanden leggen tussen de vakken. Samenwerken om tot een beter geheel te komen. “Je kunt geen kunst maken zonder kennis.” En daarbij is kunst ook een communica-

tiemiddel waarmee kennis gedeeld kan worden. Kunst zou van jongs af aan als vak gegeven moeten worden in combinatie met filosofie: hoe ga je om met kunst? Hoe denk je er over na? Hoe communiceer je ermee? Veel kennisvakken zijn gericht op cognitie. Met de kunstvakken ontwikkelt een leerling hele andere aspecten van zichzelf: wat wil ik en hoe verhoud ik me tot de wereld.

Een leerkracht moet een kind helpen om tot een dergelijke denkwijze te komen. Op school wordt nu vaak het tegenovergestelde gestimuleerd. Kinderen kunnen heel goed aangespoord worden tot nadenken zodat ze die vaardigheid en de bewustwording daarvan al op jonge leeftijd, stapsgewijs ontwikkelen. Kinderen zijn bovendien van nature nieuwsgierig. De ervaring van een aantal studenten is dat deze natuurlijke nieuwsgierigheid op school onderdrukt werd. De nadruk zou veel meer moeten liggen op het proces en de vaardigheden dan op dat ene toetsmoment. Toetsen zou een leuk moment moeten zijn waarop een kind in alle veiligheid kan laten zien wat hij geleerd en gedaan heeft. Een moment van trots.

Creativiteit heeft ruimte nodig. De strakke tijdsplanning en de doelen die in het onderwijs gehaald moeten worden, maken dat er geen tijd meer is voor andere dingen. Een student gaf aan: “Ik merk dat bij mijn stages. Daar zie ik dat leerkrachten zich erg aan de verplichtingen houden en het niet durven om andere dingen te doen zoals cultuur meer de klas in te brengen.”

Kunst kan op verschillende manieren ingezet worden: als verwerking, als instap, als reflectie maar kunst kan ook een grote rol gaan spelen in een vak als rekenen. Bijvoorbeeld door het stimuleren van een bepaalde manier van denken. En daarnaast kan kunst verbinden, bijvoorbeeld tussen verschillende disciplines en culturen.

Vooraf voor het geven van kunstlessen is een kleinere klas volgens een aantal studenten wenselijk. Dat maakt de noodzakelijke individuele begeleiding mogelijk. Een grotere klas zou opgesplitst kunnen worden in twee klassen zodat de groepen elkaar ook kunnen inspireren. Maar in deze optie worden de kunstvakken gescheiden van de andere vakken. Er kan ook gedacht worden aan projectweken. Dan worden vakken gecombineerd aangeboden en logisch met elkaar verbonden. De taak van de leerkracht is dan om de leerlingen toegang te geven tot informatie en ze te begeleiden. Dan kunnen ook veel grotere groepen en meer leerlingen tegelijk bediend worden.

Dat doet denken aan ontwikkelingen als de ‘Kahn Academy’¹⁰, ‘flipping the classroom’¹¹ en ‘blended learning’¹². En wat te denken van een spotify school. “Je bent lid van een school maar je zou ook naar andere scholen kunnen gaan waar je vakken kunt volgen.” Maar wel met ergens een vertrouwde basis. Dat er scholen zijn met een vast patroon en scholen die dat niet hebben. Dat er gewisseld kan worden. Gamification in het onderwijs is ook een interessant fenomeen. Gamification maar dan zonder competitie element; zonder winnaars en verliezers. School is straks een plek

¹⁰ <https://www.khanacademy.org/>

¹¹ <http://www.kennisnet.nl/themas/flipping-the-classroom/>

¹² https://nl.wikipedia.org/wiki/Blended_learning

waar vooral samengewerkt wordt. Toch moet de leerkracht nog steeds iemand zijn die bevlogen over zijn vak kan vertellen en een inspiratiebron is.

Dag van de Cultuureducatie 17 juni 2015

Na een uitgebreide toelichting op de stand van zaken in relatie tot de inbreng vanuit cultuureducatie in de nationale discussie #Onderwijs2032 werd de zaal uitgenodigd te reageren op een viertal stellingen. Ook konden deelnemers hun input geven aan de hand van kaartjes waarop zij vragen en opmerkingen kwijt konden. De zaal met ongeveer 80 aanwezigen bestond voor ongeveer de helft uit mensen uit het culturele veld, een kwart uit het (vooral primair) onderwijs en een kwart uit beleidsmakers.

Stelling 1:

In het primair onderwijs moet cultuureducatie zoveel mogelijk als een geïntegreerd curriculum aangeboden worden. De verschillende disciplines komen beperkt aan bod.

De meerderheid van de zaal was het hier grotendeels mee eens, enkelen waren het oneens. Enkele reacties vanuit de zaal:

- Een risico van deze houding is dat cultuur in het onderwijs kan worden gemarginaliseerd. De mate en intensiteit van cultuureducatie en (enige) kennis van de disciplines verdient juist aandacht, zoals ook blijkt uit de grote handelingsverlegenheid onder groepsleerkrachten;
- Cultuureducatie mag niet overgelaten worden aan toeval en interesse van bepaalde personen in het onderwijs. Echter, door te kijken naar de kwaliteiten, affiniteit met cultuur en motivatie van nieuwe en zittende leerkrachten, is het wel mogelijk om integratie te stimuleren;
- Het 'vak' cultuureducatie, in het bijzonder de verschillende disciplines, kun je niet overlaten aan een generalist. Een breed, geïntegreerd curriculum komt alleen tot zijn recht wanneer deskundigheid ten aanzien van cultuur en de kunsten centraal staat. Bij ontbrekende deskundigheid op bepaalde vlakken, zijn (vak) specialisten cruciaal;
- In België/Vlaanderen bestaan er geen vakleerkrachten in het regulier onderwijs: dit is een kunstgreep, met als verklaring dat in de praktijk ook vaak meer sprake is van interdisciplinariteit en er een integrale benadering van de kunsten in de samenleving is. In de docentenopleiding (pabo) staat het algemene creatieve proces dan ook meer centraal.

Stelling 2:

In het primair onderwijs kan cultuureducatie alleen een grotere rol krijgen als het meer geïntegreerd is met andere vakken. Cultuureducatie wordt meer instrumenteel ingezet dan nu het geval is.

De meerderheid van de zaal was het hier grotendeels mee eens, meer mensen waren het oneens dan bij de eerste stelling. Enkele reacties van mensen die op het podium gevraagd waren:

- Voorstander: in principe zou het niet moeten uitmaken of het instrumenteel wordt ingezet, zolang de school zijn visie helder heeft. Echter, voorkomen moet worden dat bij een instrumentale benadering tekort wordt gegaan aan de inhoud en de kwaliteit van cultuureducatie;
- Voorstander: het is kansloos voor de overdracht van kennis op leerlingen om alléén vanuit een bepaalde 'discipline' te vertrekken en binnen strikte kenniskaders te blijven zoals bijvoorbeeld alleen erfgoed en van daaruit geen verbinding te leggen naar andere gebieden. De kennis is pas van betekenis wanneer het de relatie met andere terreinen legt, zoals bijvoorbeeld met milieu- en natuur-educatie;
- Tegenstander: het maakt niet uit hoe je het doet, als een school het maar doet. Ook hier geldt wel dat de school dan vanuit een visie op cultuuronderwijs moet vertrekken. Idealiter zou de leerkracht zelf de lessen moeten kunnen geven omdat deze de leerlingen dagelijks ziet en dicht bij hun leefwereld staat. Als de leerkracht dan de juiste middelen krijgt om ook cultuuronderwijs te geven heeft dat ook effect op de leerling.

Stelling 3:

Cultuureducatie kan alleen een grotere rol krijgen wanneer de leerling zelf meer regie krijgt over zijn onderwijsproces en het onderwijs meer thematisch en projectmatig ingericht wordt.

De zaal was verdeeld over deze stelling, bijna 50/50 met een iets grotere groep die het eens was met de stelling. Enkele reacties vanuit de zaal:

- Dit is niet mogelijk bij leerlingen die een handicap hebben die hen verhindert om überhaupt regie (over hun lichaam bijv.) te kunnen nemen. Die ruimte is dan zeer beperkt, zoals bij veel kinderen op een mytylschool. Deze stelling kan dus niet gelden als algemeen uitgangspunt;
- Totale regie geven aan leerlingen is niet realistisch. Kinderen hebben nu eenmaal kaders en sturing nodig. Daarbinnen kan wel geëxperimenteerd worden hoe leerlingen zelf meer ondernemend kunnen zijn.

Stelling 4:

Om cultuureducatie een grotere rol te kunnen geven moeten docenten vooral om – en bijgeschoold worden om meer thematisch en projectmatig les te kunnen geven en niet zozeer in de kunstvakken.

Veel verdeeldheid en twijfel bij de zaal, een groot aantal aanwezigen stemde 'dubbel' eens/oneens. Een aantal overwegingen van de 'dubbel'-stemmers:

- Cultuuronderwijs impliceert een omslag in denken: je moet op alle lagen die met cultuuronderwijs te maken hebben inzetten, niet alleen op docenten;
- Het is niet wenselijk om van iedere groepsleerkracht een vakdocent te maken. Deze worden daar ook niet voor geschoold op de pabo. Wel wordt een algemene bekwaamheid verwacht, een ontvankelijkheid voor alle disciplines (via 'enthousiasmeren') zodat een groepsleerkracht duidelijk de samenwerking met specialisten van buiten kan zoeken om leerlingen een zinvolle leerervaring te bieden.

Beide kwaliteiten moeten in de school aanwezig zijn; het gaat om de verbinding;

- Co-creatie en samenwerking is de kern; het is niet of-of het is en-en. In een goede afstemming heeft dat uiteindelijk meerwaarde voor de leerling. Dan maakt de manier waarop je die les geeft, vakgebonden, thematisch of projectmatig, niet uit;
- Thematisch en projectmatig onderwijs heeft volgens een deelnemer wel de toekomst. Het werken in vakken (in hokjes) is niet houdbaar. De onderwijsvraag gaat steeds meer die kant op, niet alleen bij cultuureducatie. Het lijkt onvermijdelijk dat competenties voor thematisch en projectmatig werken een onmisbaar onderdeel van de opleiding en bij/-nascholing worden;
- Als je op deze manier gaat werken ontstaat het risico dat je ook weer te smal denkt, het is immers van belang dat docenten op het niveau van het brede curriculum kunnen omgaan met de leerinhoud van alle aspecten. In het licht van de toekomst zijn de acht kerncompetenties die op Europees niveau voor het onderwijs van de toekomst zijn vastgesteld wel een goede leidraad.



Bijlagen

Referentielijst

M. Bovens, P. Dekker & W. Tiemeijer (red.) (2014). *Gescheiden werelden? Een verkenning van sociaal-culturele tegenstellingen in Nederland*. Den Haag: SCP/WRR

J. Bussemaker (2013). *Cultuur beweegt. De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 10 juni 2013].

J. Bussemaker & S. Dekker (2014). *Voortgangsrapportage cultuuronderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief van de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister en staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 20 juni 2014].

J. Bussemaker (2014). *Impuls cultuuronderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief van de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 24 oktober 2014].

J. Bussemaker (2015). *Ruimte voor Cultuur. Brief uitgangspunten cultuurbeleid 2017-2020*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. [Brief van de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal van de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 8 juni 2015].

European Commission. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*, Brussel, december 2006

European Commission/EACEA/Eurydice, 2012. *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union

I. Glorieux; I. Laurijssen; O. Sobczyk, *Studiesucces in het eerste jaar hoger onderwijs in Vlaanderen. Een analyse van de impact van kenmerken van studenten en van opleidingen*, 2015, Leuven: SSL

J. Greven & J. Letschert (2006). *Kerndoelen primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Key competences for lifelong learning in Finland. Education 2010 – interim report, 2009. Helsinki: Ministry of Education

Ocker van Munster en Marlies Tal, *Cultuur in de Kanteling. Strategische Verkenning cultuureducatie en actieve cultuurparticipatie (2017-2020)*, Utrecht: LKCA, maart 2015

OECD. *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*, OECD 2013

Onderwijsraad en Raad voor Cultuur. *Advies Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*, uitgebracht aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Den Haag 2012

Raad voor Cultuur (2014). *De cultuurverkenning. Ontwikkelingen en trends in het culturele leven in Nederland*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

SLO. *Curriculumspiegel Deel B: Vakspecifieke trendanalyse*. 2015, Enschede: SLO

SLO, *Leerplankade kunstzinnige oriëntatie*. 2014, Enschede: SLO

Annemarie Trouw, Sanne Dekker, Jelle Jolles. *Nieuwsgierigheid een basis in de school? Amsterdam, 2015*

UNESCO, *Road Map for Arts Education – Building Creative Capacities for the 21st Century*, 2006

Wilson, Brent. *The Quiet Evolution. Changing the Face of Arts Education*. 1997, Los Angeles: Getty Education Institute for the Arts

<http://www.kennisnet.nl/themas/flipping-the-classroom/>, geraadpleegd 26 juni 2015

<https://www.khanacademy.org/>, geraadpleegd 26 juni 2015

<https://www.knaw.nl/nl/actueel/agenda/kunst-in-de-klas>, geraadpleegd 20 januari 2015

<http://www.lkca.nl/cultuuronderwijs/wat-is-cultuuronderwijs>, geraadpleegd 26 juni 2015

<http://www.lkca.nl/kennis-a-z/creativiteitsontwikkeling/het-creatieve-proces>, geraadpleegd 26 juni 2015

<http://www.lkca.nl/publicaties/blogs/12-adviezen-voor-revolutie-in-het-onderwijs>, geraadpleegd op 26 juni 2015

https://nl.wikipedia.org/wiki/Blended_learning, geraadpleegd 26 juni 2015

Deelnemers- lijsten bijeenkomsten

Ronde tafels 8 april 2015

In de pauze wisselden de volgende mensen van tafel:

Marjan Hammersman (OCW)
Sander Bersee (OCW)
Henri van Faassen (OCW)
Maaïke Kramer-Segers (OCW)
Jan Jaap Knol (FCP)
Ocker van Munster (LKCA)

Ronde tafel 1 – gespreksleider Ronald Kox, LKCA

Gerard Braakhuis (Hogeschool Utrecht)
Titia Bredee (HAN)
Gerard Smetsers (Basisschool Het Palet)
Marco de Souza (Leerorkest Amsterdam)
John Odinet (Meander college)
Marijke Wiederholt (Freinetschool)
Sylvia Wieggers (SKVR)

Verslag

Eeke Wervers (LKCA)

Ronde tafel 2 – gespreksleider Marlies Tal, LKCA

Jeroen Bartelse (Raad voor Cultuur)
Liesbeth Barwegen (Stichting Wijsneus)
Marjolein van Bommel (Het Filiaal)
Hester Bruinsma (Cultuur 19)
Marijn Cornelis (Cultuurschakel)
Marieke Gervers (ROC van Amsterdam)
Ruud Janssen (CKE)
Lisette Lagerweij (Muzehof Zutphen)

Verslag

Jan van den Eijnden (LKCA)

Ronde tafel 28 mei 2015 – gespreksleider Ronald Kox, LKCA

Bernard Teunis (PO-raad)
Henk Visscher (VCPS)
Dominique Hoozemans (LOBO)
Thera Jonker (SAC KuO)
Frank van der Hulst (Raad van Twaalf)
Marianne Versteegh (Kunsten '92)
Jantien Westerveld (Méér muziek in de klas)
Yvonne Lebbink (VONKC)
Jan Jaap Knol (FCP)
Ocker van Munster (LKCA)

Toehoorders

Luc Versluijs (Platform #Onderwijs2032)
Antoine Gerrits (LKCA)
Eeke Wervers (LKCA)
Femie Willems (FCP)

Verslag

Marian van Miert (LKCA)

Ronde tafel 10 juni 2015 – gespreksleider Ronald Kox, LKCA

Lieke Huiting (student Kunstbeleid en management RUU)
Imre van den Bosch (student HKU Theatre and Education)
Mirza Celovic (student HKU Theatre and Education)
Tobias Servaas (student Filosofie RUU & conservatorium HKU)
Laura van Pelt (student Filosofie RUU)
Nadine Rol (student Pabo InHolland Leiden)
Heleen Bielsma (student Pabo InHolland Leiden)
Melissa Brons (student Pabo InHolland Leiden)
Marit Golstein (student HKU Theatre and Education)

Toehoorders

Eeke Wervers (LKCA)
Antoine Gerrits (LKCA)

Verslag

Marian van Miert (LKCA)

Colofon

Visie op cultuureducatie in het Funderend Onderwijs.
Inbreng LKCA nationale discussie #Onderwijs 2032

Auteur

Ronald Kox, afdelingshoofd Cultuureducatie

Fotografie

Shutterstock, Nationale Beeldbank

Vormgeving

Taluut, Utrecht

Drukwerk

Drukkerij Libertas, Utrecht

Uitgever

Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA)

Kromme Nieuwegracht 66

Postbus 452

3500 AL Utrecht

030 711 51 00

info@lkca.nl

www.lkca.nl

@LKCA, augustus 2015

landeLiik
Kennisinstituut
cultuureducatie en
amateurkunst