

KCR-SKVR Summerschool 2011

Slotdebat

Cultuureducatie 2011
'Cultuur op school:
het speelkwartier voorbij'



KCR-SKVR Summerschool slotdebat

Cultuureducatie 2011 'Cultuur op school: het speelkwartier voorbij'

Datum: 11 augustus 2011
Tijd: 14.00-17.00 uur
Locatie: De Beeldfabriek, Wilhelminapier 320, Rotterdam

www.skvr.nl/summerschool



1. Opening en inleiding

Kamran Ullah opent de bijeenkomst met een welkom aan de circa 130 aanwezigen, van wie enkelen het programma van de Summerschool de hele week hebben gevolgd. Hij schetst het verloop van het debat, dat is opgesplitst in een deel voor de pauze met sprekers en een podiumdiscussie en na de pauze in een interactief debat tussen forum en het publiek onderling.

Ocker van Munster, directeur SKVR, heeft deze week als zeer inspirerend ervaren door de vaart in het programma, de variëteit in de workshops en het enthousiasme van de cursisten. Hij geeft toe dat in de titel van het debat iets van frustratie doorklinkt. De afgelopen twee jaar heeft hij in het veld gezien welk effect de cultuurlessen hebben op kinderen in

de scholen, hoe ze opleven en zelfbewust worden. Dat inspireert hem enorm. Daarom is het moeilijk te accepteren dat maar niet lukt het belang van die lessen voor het voetlicht te krijgen, zodat cultuureducatie in het onderwijs verankerd wordt. Hij zoekt naar handvatten om dat voor elkaar te krijgen en denkt dat het beter lukt als de betrokken partijen samen optrekken. Er zijn heel veel ideeën en iedereen vindt het belangrijk, maar als het er op aankomt verwateren die ideeën. Vorig jaar gaf de staatssecretaris Halbe Zijlstra te kennen niet overtuigd te hoeven worden van het belang van cultuureducatie in het onderwijscurriculum, maar dat van de sector verwacht mag worden dat zij komt met heldere en meetbare criteria. Hij hoopt dat dit debat bijdraagt tot de realisatie van die samenwerking en de formulering van de criteria.

2. Keynote

Anne Marie Backes doorloopt vier domeinen in haar keynote: wetenschap, politiek, onderwijs en cultuur. Er zit beweging in het denken over kunst en cultuur binnen het onderwijs. Vanuit het onderwijs, de wetenschap en de kunsten wordt actief nagedacht over wat de kunstvakken bijdragen aan de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Maar omdat onderwijzers anders naar cultuureducatie kijken dan kunstenaars, wetenschappers en politici, wordt de kwaliteit van cultuureducatie door alle partijen vanuit de eigen visie beoordeeld. Het is dan ook de vraag of standaardisering en meetbare doelen mogelijk en wenselijk zijn.

Binnen het onderwijs spelen de kunst-disciplines van oudsher een rol. In die zin is de school een cultureel centrum, waar jongeren kennis vergaren, gedrag en vaardigheden aanleren om later zelfstandig en succesvol aan onze maatschappij te kunnen deelnemen. Binnen het kunstonderwijs worden verschillende intelligenties ontwikkeld. Muziek sensibiliseert het gehoor, beeldende kunst stimuleert het zien en observeren, theater en dans stimuleren het inter- en intrapersonaal beleven. In de laatste decennia is de vakleerkracht vervangen door de groepsleerkracht en is de kunstenaar uit het primaire onderwijs verplaatst naar de schil (brede school). Op de Pabo is de aandacht voor kunst-educatie sterk afgenomen. Daartegenover staat dat enkele scholen een eigen visie hebben ontwikkeld. Er wordt gevraagd om aansluiting te zoeken bij het onderwijsconcept van de school. Dat gebeurt op lokaal niveau. Daardoor is de kwaliteit op landelijk



Anne Marie Backes, foto: Tjerk Zweers

niveau niet goed meetbaar. Bovendien vraagt de school soms om de kunsten in te zetten ter ondersteuning van taal en rekenen. Veel scholen vinden cultuureducatie wel belangrijk, maar geven het om uiteenlopende redenen geen structurele plek in het onderwijsprogramma.

In de culturele sector is een verschuiving waarneembaar. Kunstproducenten sluiten zich steeds vaker aan bij de doelgroep. Met de korte projecten zit het over het algemeen wel goed; Rotterdam zorgt binnen het eigen cultuurbeleid voor vrijwel 100% dekking. Centra voor de kunsten zoals de SKVR spelen hierin een belangrijke rol. De komst van de cultuurcoaches in 2008 biedt culturele instellingen de mogelijkheid veel langer actief met kinderen en jongeren in schoolverband te werken. Deze cultuurcoaches hebben langere leerlijnen ontwikkeld die in het curriculum van de school kunnen worden ingepast. Hoe kan cultuureducatie in het hart van de onderwijsopdracht blijven staan? In de laatste decennia zijn de accenten veranderd van sociale en emotionele ontwikkeling naar de ontwikkeling van de creativiteit, ondernemerschap en nu ook op cognitieve ontwikkeling. Draaien de kunsten mee of hebben zij een geheel eigen inbreng? In het laatste geval is de consequentie dat de sector ook zelf meebepaalt en niet achter de feiten aanholt.

“cultuureducatie
in het hart van de
onderwijsopdracht”

Binnen de wetenschap is cultuureducatie een serieus onderzoeksterrein geworden, waar theoretisch en praktijkgericht onderzoek plaatsvindt. Hoogleraar Cultuur en Cognitie van de RUG, Barend van Heusden, heeft een theorie ontwikkeld over culturele reflectie en zelfbewustzijn. De rol van cultuureducatie is de ontwikkeling van de verbeelding als een van vier basisvaardigheden. Zonder verbeelding bestaat er geen invoelingsvermogen en worden geen nieuwe technieken ontwikkeld. Van het onderzoek Cultuur in de Spiegel wordt een staketsel verwacht, waarmee cultuureducatie binnen het onderwijs body krijgt. Daarmee is echter nog geen kwaliteit geborgd. De kunstsector kan en moet hiermee aan het werk. De staatssecretaris van cultuur komt met een nieuwe aanpak waarmee hij een stevig fundament wil leggen voor cultuureducatie. De minister wil dat de resultaten van de Citotoets omhoog gaan en eist extra aandacht voor reken- en taallessen. De politiek spreekt over een kennissamenleving maar heeft kennelijk geen idee hoe dat doel te bereiken. Onderzoeksjournalist Mark Mieras gaf in zijn lezing over kunst

en de ontwikkeling van onze hersenen deze week in de Summer School aan hoezeer de creativiteit in ons land over de laatste decennia is afgenomen. Vanuit neurologisch perspectief is creativiteit juist cruciaal voor onze flexibiliteit. Onze samenleving met zijn verscheidenheid aan culturen, opvattingen en identiteiten vraagt om hersenen die snel kunnen schakelen en die vanuit verschillende neurologische centra kunnen opereren.

Om te komen tot een goed fundament zijn de inbreng van de wetenschap, de politiek, de kunstsector en het onderwijs onontbeerlijk. De culturele sector zal meer vanuit de vraag moeten gaan werken. Het onderwijs moet een visie ontwikkelen op rekenen en taal versus creatieve ontwikkeling van kinderen en jongeren. De politiek moet een keuze maken. De wetenschap moet zorgen dat de verworven kennis op de juiste plek belandt. De uitdaging van dit debat is de samenwerking tussen onderwijs, cultuur, wetenschap en politiek in beweging te brengen.

links: Kamran Ullah (dagvoorzitter)

Paneleden vlnr.: Dirk Monsma, Diederik Schönau, Jozef Kok, Deborah Middelma, Jan Jaap Knol

foto: Tjerk Zweers



3. Podiumdiscussie

Diederik Schönau (senior consultant bij Cito), **Jan Jaap Knol** (directeur van het Fonds voor Cultuurparticipatie), **Jozef Kok** (adviseur Pabo-opleiding), **Deborah Middelman** (lid voor de VVD-fractie Rotterdam) en **Dirk Monsma** (adviseur cultuureducatie) gaan onder leiding van **Kamran Ullah** in discussie over het thema:

“Welke kwaliteitscriteria moet de sector voor zichzelf definiëren om de toegevoegde waarde van cultuureducatie aan te tonen en dit te vertalen naar een geprofessionaliseerd, gestandaardiseerd en afrekenbaar onderwijscurriculum.”

Dirk Monsma heeft in de functie van voorzitter van de commissie voor Amateurkunst en Cultuureducatie van de Raad van Cultuur advies uitgebracht aan staatssecretaris Zijlstra rond de bezuinigingen. De kern van het advies van de Raad voor Cultuur was dat er teveel versnipperde projecten zijn en dat het belangrijk is dat kinderen in het basisonderwijs wekelijks kunstonderwijs krijgen. De staatssecretaris heeft 1/8 deel op het budget voor cultuureducatie bezuinigd. Dat tekort aan budget kunnen scholen opvangen door de groepsdocent te vervangen door kunstvakdocent.

“Welke kwaliteitscriteria moet de sector voor zichzelf definiëren om de toegevoegde waarde van cultuureducatie aan te tonen”

Scholen moeten werken aan een kwaliteitscriterium dat begint bij de profilering op internet, zodat ouders bij de schoolkeuze kunnen vaststellen of het onderwijsprogramma en de visie passen bij hun visie op goed onderwijs. Scholen kunnen in hun profilering aangeven hoe zij invulling geven aan kunsteducatie,



vlnr: Dirk Monsma, Diederik Schönau. foto: Sanna-Michal Haalebos

of zij een kunstdocent aantrekken, hoeveel uren zij aan het vak geven en of evaluatie plaatsvindt. Hij ziet vooral een probleem bij de meting van het effect van cultuureducatie in het onderwijs.

Diederik Schönau merkt op dat bij het meten van de kwaliteit van cultuureducatie eerst moet worden vastgesteld wat wordt verstaan onder meten, wat wordt verstaan onder kwaliteit en wat wordt verstaan onder cultuureducatie. Van de kwaliteit van het aanbod en de kwaliteit van de docenten in het basisonderwijs weten we nog heel weinig. De vraag over het meten wordt gemakkelijk gesteld, maar je moet je eerst afvragen: wat willen we weten? En: hoe komen we dat te weten?

Jozef Kok is van mening dat je moet proberen te meten wat van waarde is en niet van waarde maken wat te meten is. Niet alles is meetbaar en niet alles is evalueerbaar. Cito is goed in meten, maar de evaluatie komt eigenlijk te weinig in hun dienstverlening naar voren. Het evalueren van portfolio's en het ontwerpen van standaarden is ingewikkelder dan een 4-keuzetoets maken. De toerusting van docenten, zorgen dat zij kwalitatief goede beoordelingen kunnen maken, is voor deze sector heel belangrijk.

Diederik Schönau haakt daarop in met de opmerking dat je processen kunt evalueren, maar dat het lastig is om in het kunstonderwijs op algemeen standaard-

“je moet meten wat van waarde is en niet van waarde maken wat meetbaar is”

niveau gelijke uitspraken te doen.

Jan Jaap Knol stelt dat het heel verleidelijk is om de politiek over de effecten van kunst- en cultuureducatie veel te beloven, maar het is beter daarin wat terughoudend te zijn. Scholen zouden al zeer geholpen zijn met een evaluatie die verder reikt dan de vaststelling dat het een leuk project was.

Kamran Ullah merkt op dat in haar keynote **Anne Marie Backes** aangaf dat de cognitieve ontwikkeling van kinderen verbetert dankzij cultuureducatie. Zou je dan het effect niet kunnen meten aan verhoging van de resultaten voor rekenen bijvoorbeeld?

Jan Jaap Knol antwoordt dat over tien jaar de sociaal-emotionele effecten van cultuureducatie op de cognitieve ontwikkeling misschien te meten zijn, maar dat het kerndoel van cultuureducatie cultuuroverdracht is en het voeden van de verbeeldingskracht en de uitdrukkingsvaardigheid van kinderen.

Dat kerndoel moet je overeind houden. Er zijn goede handreikingen nodig om de resultaten daarvan te evalueren.

Dirk Monsma sluit zich daarbij aan. Een aantal zaken kun je meten en moet de sector ook willen meten. Hij vindt dat over het werk van de kunstenaar, de kunstuitingen nog te weinig wordt gesproken. Met elkaar moeten de woorden gevonden worden waarmee de resultaten van het kinderwerk geformuleerd kunnen worden.

Deborah Middelman vraagt wat belangrijk wordt gevonden om te meten. Wat moet je meten om te zien dat het werkt?

Jozef Kok vindt dat een goeie vraag. In het onderwijs is men enthousiast met kunsteducatie bezig maar kijkt men minder naar wat er wordt bereikt. De sector moet met elkaar in gesprek gaan over de doelen en effecten die men wil bereiken, een taal ontwikkelen en de dialoog verder brengen. Hij is argwanend over de meet- en regelcultuur en vindt dat niet de juiste context om over kwaliteit te praten.

Diederik Schönau merkt op dat die vraag over het maatschappelijk effect nooit is gesteld ten aanzien van de andere vakken. Er is nooit onderzocht welke bijdrage goed taal- en rekenonderwijs levert aan economisch succes. Singapore heeft een hoge economische positie maar hecht meer belang aan educa-

vlnr.: Diederik Schönau, Jozef Kok, Deborah Middelman, Jan Jaap Knol. foto: Sanna-Michal Haalebos



tieve vakken in het onderwijs die het vermogen tot samenwerking en de creativiteit ontwikkelen dan aan het behoud van die hoge economische positie. Zij zien hun economische voorsprong eerder als belemmering.

Jozef Kok weet dat de cultuurprofiel scholen wel met elkaar het onderwijsprogramma evalueren en in dialoog het programma en elkaar de maat nemen aan de hand van toetsbare criteria. Dit is voor hen een manier van kwaliteitsbewaking. In de rest van het onderwijs zie je weinig scholen die dat voorbeeld volgen. In de cultuurprofiel scholen is in de cultuureducatie in vier fases te onderscheiden. Fase 1: Kunst en cultuureducatie wordt gebruikt als vulmiddel, op vrijdagmiddag of na de Citotoets; Fase 2: Kunst en cultuureducatie wordt ondersteunend gebruikt bij het taal en rekenonderwijs. Fase 3: Er worden kunst en cultuurprojecten georganiseerd waarbij de leerlingen een week lang met alle creatieve, kunstzinnige en cognitieve elementen werken. Fase 4: Kunst en cultuureducatie vormt een onderdeel van het concept van de school, zodanig dat ze in alle leergebieden worden ingezet. Om te komen tot dit type onderwijs moeten scholen geholpen worden met het ontwikkelen van een innovatiestrategie.

Jan Jaap Knol denkt dat het voor scholen motiverend werkt als de positie die zij op de ladder innemen ook onderwerp van gesprek zou zijn met de onderwijsin-

spectie. In Engeland en Vlaanderen wordt er door de inspecties naar het onderwijs in kunst en cultuur gekeken. Het is vreemd dat dit in Nederland helemaal niet gebeurt. De ladder zou ook gebruikt kunnen worden door de ouders, die daarmee aan kunnen geven welk belang zij hechten dat een school aan kunst- en cultuureducatie doet.

Deborah Middelman (VVD) ziet wel een rol voor de inspectie, maar is van mening dat het in de eerste plaats aan de scholen zelf is te bepalen op welke wijze zij invulling geven aan het onderwijs in kunst en cultuur, eventueel in overleg met de ouders. Dat moet je niet voorschrijven, daar moeten de scholen vrij in zijn. Talentontwikkeling is belangrijk voor de VVD. De Rotterdamse wethouder heeft samen met de VVD-wethouders van de andere grote steden de minister geschreven hoe belangrijk zij cultuureducatie vinden en gevraagd daarvoor geld opzij te zetten. De huidige wethouder heeft meer geld vrijgemaakt voor cultuureducatie in de scholen, maar omdat meer scholen van die gelden gebruik maken, is een aantal scholen in budget achteruit gegaan.

Jacqueline de Jong (PvdA), voorzitter van de raadscommissie Jeugd, Onderwijs, Cultuur en Sport breekt een lans voor de politiek. In de vorige periode is een raadsbrede motie van Leefbaar Rotterdam aangenomen, die er op gericht was scholen te enthousiasmeren om zoveel mogelijk te doen aan kun-

steducatie. Onder de titel Denken, Voelen, Doen heeft dit initiatief vorm gekregen. De raad had tijdens een studiereis ondervonden dat vakken als filosofie en muziek en andere kunstvakken andere delen van kinders Hersenen activeren, waardoor zij beter zouden presteren in de cognitieve vakken. Zij benadrukt dat er in Rotterdam een groot draagvlak is voor cultuureducatie.

Kamran Ullah legt het forum de vraag voor: Wat mag de onderwijssector verwachten van een docent cultuureducatie?

Jozef Kok is voorstander van een vakleerkracht kunst- en cultuureducatie, ook in het basisonderwijs, waardoor de groepsleraren zich bezig kunnen houden met hun kerntaken. Ook moet in de opleiding van de groepsleraar breed aandacht aan het vak worden besteed om op een goede

foto: Sanna-Michal Haalebos



manier met de vakdocent te kunnen samenwerken. Omdat in de Pabo vijftien vakken worden onderwezen en minstens de helft daarvan door taal- en rekenen wordt ingenomen, zijn er veel vakken waarvoor zichzelf niet de deskundigheid kunnen opbouwen.

Diederik Schönau is niet tegen onderwijs door professionele kunstenaars, maar maakt wel bezwaar tegen vervanging van de groepsdocent. Dat raakt aan de eigenheid van de school in de basis, het eigen team. Hij ziet liever dat de kennis van cultuureducatie binnen het team aanwezig is. Dat wil niet zeggen dat alle leden dezelfde kennis in huis moeten hebben.

Jan Jaap Knol stelt vast dat er al over een vakleerkracht wordt gesproken terwijl er nog geen definitie is van het vak kunst- en cultuureducatie. Daaraan geeft iedereen zijn eigen lading. Voor de scholen zijn muziekonderwijs en beeldende kunstonderwijs nog steeds twee krachtige peilers voor de invulling van de cultuureducatieprogramma's. Voor een basisschool is het bovendien ondoenlijk om vijf disciplines in huis te halen. Het is makkelijker een discipline goed op te zetten, dan in brede zin alle onderdelen kort aan te stippen. Een kind krijgt ook het idee dat kunsteducatie een permanente kennismaking is.

Dirk Monsma vindt dat de school zelf een keuze moet kunnen maken. Hij denkt dat in het basisonderwijs het belangrijk is dat in ieder geval voor één discipline wordt gekozen waarmee ze de diepte in gaan, zodat de leerlingen aan het eind van de periode zich in één discipline volwaardig kunnen uitdrukken.

Diederik Schönau is het daarmee niet eens. Hij zou het plezierig vinden als een school de leerlingen de kans biedt zelf te kiezen uit het menu.

Kamran Ullah sluit dit onderdeel af met de constatering dat het forum zich op een aantal punten niet kon vinden. Hij dankt de leden voor hun bijdrage en kondigt een korte pauze aan.

Wat mag de onderwijssector verwachten van een docent cultuureducatie?

4. Publieksdebat aan de hand van enkele stellingen

Na de pauze krijgt het publiek de gelegenheid aan het debat deel te nemen, te beginnen met de stelling: Moeten scholen kiezen voor een discipline en daarmee de diepte in gaan of moeten de leerlingen uit een breed aanbod kunnen kiezen?

Op de eerste rij hebben enkele gasten plaatsgenomen, die gevraagd zijn een bijdrage aan het debat te leveren. Het zijn Leo Molendijk (Codarts), Pieter Mols (ContraPunt), Fianne Konings (Bureau Konings Kunst) en Gerrit Timmers (OT Theater). **Wim Blok** (voorzitter FOKOR, Federatie voor Onderwijskoepels en Openbaar Onderwijs Rotterdam) zal de reflectie aan het eind van het debat voor zijn rekening nemen.

Reacties uit de zaal

* Ook een kind van 7 jaar kan kiezen als de keuze vanuit ervaring wordt gemaakt. Dat geldt voor een deel ook voor de scholen zelf, die vaak kiezen voor muziek omdat ze van de andere disciplines onvoldoende kennis hebben. De cultuureducators hebben genoeg kennis en ervaring in huis om de scholen te begeleiden bij hun keuze. Zij moeten daarin ook hun verantwoordelijkheid nemen.

* Mevrouw begeleidt 66 scholen en weet dat heel veel scholen thematisch willen kiezen en niet voor een bepaalde discipline. Het gaat er om dat alle kinderen kennis maken met alle disciplines. Zij is voorstander voor verdieping, maar tegen het weghalen van vijf disciplines ten gunste van één discipline.

* Verdieping hoeft niet te betekenen dat je een vak beter leert kennen, maar wel dat je de competenties beter leert beheersen. Het ontwerpen in de techniekvakken gaat je beter af als je kennis hebt gemaakt met al die verschillende kunstvakken. Als kunstvakdocenten beter samenwerken en aan dezelfde doelen samenwerken kun je met dans hetzelfde bereiken als met muziek.

* Henk Visscher, voorzitter van de Vereniging van Cultuurprofiel scholen (VCPS), vindt dat de scholen moeten aangeven wat ze willen doen en dat ze dat dan goed moeten doen. Hij waarschuwt dat het debat niet moet gaan over het definiëren wat cultuureducatie is, omdat dan het dilemma blijft bestaan. Het VPSC wil dat kunst en cultuur in het hart van het onderwijs zit. De vereniging is samen met het Europese platform bezig om een platform op te richten voor excellent onderwijs. In het basisonderwijs is er steeds meer sprake van specialisatie, terwijl 2% van alle scholen in Nederland helemaal niets doet aan kunst- en cultuureducatie. Meer en meer ouders zijn bereid afstanden te overbruggen om hun kinderen onderwijs te laten volgen aan een cultuurprofiel scholen of een andere school waar kunst- en cultuur een prominente plaats innemen. De VCPS is voorstander van een ketenopbouw in het onderwijs, te beginnen bij scholen die veel aan cultuureducatie doen, gevolgd door de cultuurprofiel scholen die gespecialiseerd zijn, gevolgd door de vooropleidingen van het kunstvakonderwijs en daarboven het kunstvakonderwijs. Cultuureducatie moet tot iets leiden en niet 'iets leuks' zijn.

foto: Sanna-Michal Haalebos





foto: Sanna-Michal Haalebos

- * Gerrit Timmers vindt dat men in de kunstsector elkaar voortdurend uit de wind houdt. Eigenlijk is er in Nederland geen discussie over goede kunst en slechte kunst. Discussie over kunst is moeilijk. Discussie over kunsteducatie is nog moeilijker. Het ideaal is natuurlijk dat op school alle disciplines worden aangeboden. Het OT heeft een samenwerking met de school aan de overkant. Als de kinderen binnen komen is het een ramp, alles loopt door elkaar heen en ze luisteren niet naar elkaar. Aan het eind van het programma staan ze op een andere manier in het leven. De ouders zijn er laaiend enthousiast over. De kinderen luisteren meer, hun concentratie is verbeterd, ze kunnen thuis discussies voeren. De kinderen zelf voelen een nieuw soort bewustzijn. Hoe valt dat te meten?

Wat is kwaliteit, hoe meet je resultaat, hoe definieer je kwaliteit?

- * Een kind dat muziekoefeningen doet, functioneert meetbaar beter in de klas, kan zich meetbaar beter concentreren.

- * Scholen kiezen vaak voor een vak dat in de media veel aandacht krijgt. Doordat de afgelopen twee jaar in de kranten veel geschreven wordt over het positieve effect van muziekonderwijs op de ontwikkeling van een kind, kiezen scholen en massa voor muziek. En als ze voor verdieping kiezen, kiezen ze ook voor verdieping in de muziek, terwijl de resultaten die bereikt worden met muziek net zo goed te bereiken zijn met alle andere kunst disciplines.

- * We moeten ons niet bezighouden met legitimering, maar met kwaliteit. Kwaliteit verschilt van periode tot periode, daarom is het belangrijk dat die kwaliteit geëvalueerd wordt. Dat betekent ook dat vastgesteld moet worden hoe je kijkt en waar je naar kijkt, waar dat

op gebaseerd is en hoe dat zich verhoudt. Pas dan heb je te maken met ontwikkeling en ontwikkeling is kwaliteit.

- * Het kunst- en cultuuronderwijs mag je niet zomaar afrekenen op rekenen en taal.
- * Anton Molenaar (Leefbaar Rotterdam) stelt dat Leefbaar Rotterdam juist het initiatief Denken, Voelen, Doen ontwikkeld heeft na een bezoek aan scholen in Berlijn. Ons doel is juist om te bereiken dat kinderen slimmer worden.
- * **Anne Marie Backes** geeft aan dat cultuuronderwijs effect blijkt te hebben op rekenen en taal dus dat het doel van Leefbaar heel legitiem is. In de klas kun je natuurlijk niet zeggen: door de muziekdocent hebben we beter leren rekenen, in de muziekles zelf is muziek het doel.
- * Op alle aspecten van cultuureducatie heeft de laatste jaren onderzoek plaatsgevonden en daar zijn wel degelijk zinnige dingen over geschreven. Stel dat het uitgangspunt is dat de kwaliteit van het kunst- en cultuuronderwijs afgerekend moet worden op taal en rekenen. Dan moeten de schoolresultaten vooruit worden gedefinieerd

en een curriculum opgesteld waarin de kunst- en cultuurvakken geïntegreerd zijn in het onderwijs. Het is mogelijk de schoolresultaten van kinderen te verbeteren als je op een goede manier de creativiteitsontwikkeling met taal en rekenen combineert.

* Het is jammer dat de discussie zich toespitst op kwaliteit, terwijl het product dat geleverd wordt die kwaliteit eigenlijk zou moeten behelzen. Waarom de discussie niet omdraaien en eerst het product cultuureducatie door de sector laten definiëren om daarna de kwaliteit ervan te bepalen? De sector moet laten zien wat door de kinderen geleerd wordt. Die heeft daarin tot nu toe tekort geschoten.

* Jacqueline de Jong (PvdA) denkt dat de kwaliteit van cultuureducatie afgerekend moet worden op het zelfbewustzijn en het geluksgevoel van kinderen. Zij stelt voor uit te gaan van de oorzaak die tot dit zelfbewustzijn en geluksgevoel leidt. Kinderen presteren beter omdat ze meer durven en meer kunnen, omdat ze weten wat ze waard zijn.

* Het is moeilijk kwaliteit te beschrijven. Je kunt binnen de sector wel afspraken maken over de randvoorwaarden. Hoe sluit de kwaliteit aan bij het onderwijs, bij de kwaliteit van de docent, de verwachting van de school? Als het gaat om voorbeelden van hele slechte kunsteducatie, dan gaat het over de kwaliteit.

* De kwaliteit van onderwijs moet net zo goed gegarandeerd kunnen worden als de kwaliteit van een product dat je in de winkel koopt. Je hebt bepaalde verwachtingen van de kwaliteit en als het product daaraan voldoet, dan is de kwaliteit goed. Ook voor de kunsteducatie kunnen vooraf de randvoorwaarden gesteld worden die nodig zijn om een goed product te leveren. Wanneer aan de voorwaarden is voldaan en het product voldoet aan de afspraken, dan heb je kwaliteit geleverd.

* Welke einddoelen willen in het onderwijs be-

reiken? Als we niet met elkaar aangeven dat we zouden willen dat de kinderen niet alleen cognitieve vaardigheden leren bij hun ontwikkeling op school, dan komen we niet verder.

* Pieter Mols merkt op dat cultuureducatie per definitie toekomstgericht is. De kinderen van nu zijn de toekomst. Zij willen in toenemende mate creatief zijn. De wereld om ons heen verandert snel. We moeten de kinderen toerusten voor die wereld. Van kunstenaars kun je leren hoe je tot een product komt. De kwaliteit van de kunstenaar zit in zijn vermogen dat over te brengen op kinderen. Kinderen moeten hun talenten leren ontwikkelen.

* Peter Bergen is directeur van een basisschool. Hij stelt vast dat een basisschool met 23 leerlingen andere keuzes moet maken dan een basisschool met 1000 leerlingen. Hij vindt dat scholen voor zichzelf te weinig benoemen hoe een kind eruit ziet na acht jaar school. Dat goed benoemen is heel erg belangrijk. Wanneer een school door de onderwijsinspecteur tweemaal een slechte beoordeling heeft gekregen, krijgt die school de rode kaart en mag er nog uitsluitend tijd worden besteed aan taal- en rekenonderwijs. Na vier jaar cultuurprofiel school heeft hij geleerd op een andere manier naar de kinderen te kijken. Hijzelf kan beter relativeren, doordat hij heel veel praat met mensen en veel van die mensen terug krijgt. De dialoog is veel belangrijker dan de feiten. De kern zit in het profiel van de leerlingen na acht jaar school.

* Wolf Brinkman, beeldend kunstenaar, die naar eigen zeggen al drie jaar 'tot aan zijn liezen in de kinderen rondloopt' meet de kwaliteit van zijn lessen af aan het enthousiasme van de kinderen voor zijn lessen. Voor aanvang staan 15 tot 20 kinderen van groep 1 t/m groep 8 daadwerkelijk te trappelen om binnen te mogen komen. Hij werkt een jaar lang 1,5 tot 2 uur per week met ze aan taal en rekenen. Aan het eind varen ze met een zelfgemaakt boot de sloot over. Dat geeft een enorm spektakel. Het is zijn overtuiging dat elke school een atelier zou moeten hebben waar

de geest kan fladderen op het gebied van taal en rekenen. Zijn methode? Een ongeschreven wet in het atelier is dat er geen foute antwoorden mogelijk zijn. Als de kinderen een uur dingen gemaakt hebben en dingen onderzocht hebben, mogen ze vertellen wat ze gedaan hebben. Zijn stelling is: de kwaliteit van je denken is evenredig aan de kwaliteit van je taal, dus wanneer een meisje spreekt over een 'luie hamer', dan weet hij precies wat ze daarmee bedoelt. Als een kind spreekt over een 'hakbel' in plaats van een hakbijl, dan onderzoekt hij samen met het kind wat het bedoelt. Kinderen zijn in het atelier enorm gefocust op taal en rekenen. Ze moeten zelf metrische systemen bedenken, omdat ze de opdracht hebben dat aan het eind van het jaar de groep met de boot van plastic en pvc vaart. Het schoolhoofd naast de kunstenaar in de zaal waarschuwt dat de kunstenaar de hele school onderste boven haalt en alles wat het schoolhoofd belangrijk vindt omdraait, maar dat hij tegelijk weet wat zijn werk betekent voor de school en voor de kinderen. Van tevoren zijn er heel goede gesprekken gevoerd en nadat hij het atelier had geopend zijn er heel vaak evaluaties gedaan in de trant van: wat doe je nou, wat heeft dat voor effect en laat dat eens zien.

- * Fianne Konings vindt het belangrijk is dat de school en de vakleerkracht weten waarom ze iets doen. De scholen moeten zelf goed nadenken over wat zij willen ontwikkelen bij het kind. Dit debat moet meer nog met scholen worden gevoerd.
- * Germinie Heuvel vindt in het voorbeeld van de kunstenaar zo bijzonder dat hij laat zien dat ook kinderen als competente mensen kunnen samenwerken, kunnen verbeelden, kunnen meten en vormen en samen tot resultaten komen. Zij luistert naar het debat als manager van een welzijnsinstelling en als werkgever. Zij verwacht dat scholen competente mensen afleveren aan de samenleving. Mensen die in staat zijn op hun werkplek creatief te zijn, hun talenten te gebruiken en te verbinden aan de talenten van anderen om samen doelen te bereiken en producten te maken. Want dat is wat de samenleving nodig heeft. Ook binnen welzijn probeert zij in buitenschoolse activiteiten kinderen bezig te laten zijn met kunst en cultuur, waarin elementen zitten van leren samenwerken, ontspanning en zinvolle vrijetijdsbesteding. Maar ook overlastgevende jongeren worden van de straat gehaald en met kunst in contact gebracht. Ze geeft dit alles mee

foto: Sanna-Michal Haalebos



om in gedachte te houden als er gesproken wordt over de kwaliteit van cultuureducatie.

- * Pieter Mols merkt op dat hij veel scholen in Nederland bezoekt en ziet dat, wanneer een school een heel duidelijke visie heeft op zichzelf en op de ontwikkeling van de kinderen en die visie ook heeft beschreven, kunst- en cultuureducatie daarin een heel belangrijke plaats krijgt.
- * **Diederik Schönau** verwijst naar de oratie van Monique Volman, hoogleraar pedagogiek en onderwijskunde aan de Universiteit van Amsterdam, op 17 juni over betrokkenheid als belangrijke missie van het onderwijs, met name door te bereiken dat dit tot betekenisvolle opdrachten leidt met betekenisvolle resultaten en betekenisvolle processen. Het grote probleem van taal en rekenonderwijs is dat het voor de leerlingen volstrekt betekenisloos is. Hij denkt dat de algemene opdracht aan het onderwijs is dat kunst- en cultuureducatie een voortrekkersrol gaan spelen.

De sector durft het voortouw niet te nemen bij het opstellen van kwaliteitseisen omdat ze afhankelijk is van de overheid.

- * Cisca van Dijk merkt dat er wel een afwachtende houding is en dat instellingen de ontwikkelingen een beetje afwachten. Anderzijds beschikt het onderwijs over een eigen initiatief en hoeft het niet af te wachten op de dingen die te gebeuren staan, maar soms slaat de angstcultuur toe. Zij is het eens met **Jozef Kok**, die een voorbehoud maakte ten aanzien van het meten van waarden, vooral wanneer zij ziet welke kwaliteit er geleverd wordt. Ze heeft daarvan een voorbeeld gezien in een project met moeilijk opvoedbare kinderen op Rotterdam Zuid, waarvoor een 22-jarige student

twee Tibetanen had gevraagd om met die kinderen te werken. Woeste kinderen waren het, die vechtend het lokaal binnen kwamen maar die aan het eind van de les hadden geleerd respect voor elkaar te hebben. In dat verband noemt zij de meetbare doelen grote waanzin.

- * Een musicus haakt in op de toetsing van kwaliteit met een voorbeeld uit de muziek. Als de leerlingen van een basisschool in De Doelen samen met het Philharmonisch Orkest een geweldig goed concert geven waar ze veel lof krijgen, wat moet er dan nog verder getoetst worden?
- * Scholen durven soms niet meer buiten het paadje van taal en rekenen te lopen uit angst voor de rode kaart. Heel veel scholen willen hoog scoren. Het is benauwend dat kinderen daar alleen maar bezig zijn met taal en rekenen. Voor heel veel Rotterdamse kinderen is taal iets ingewikkelds, omdat ze ouders hebben die niet Nederlands-talig zijn. Je dwingt kinderen in die situatie om voortdurend met iets bezig te zijn wat ze moeilijk vinden. Dat is heel slecht voor hun zelfontwikkeling.
- * Marjan Dekker, directeur van Basisschool de Clipper, reageert met de opmerking dat bij haar school de angst niet regeert. Het is alleen wel ontzettend jammer dat op veel terreinen de financiële middelen ontbreken, waardoor cultuureducatie niet meer aan de orde kan komen. Voorheen had de school goede samenwerking in de wijk op cultuureducatiegebied en zat in fase 2, in de verdeling van **Jozef Kok**. De school dreigt nu weg te zakken naar fase 1, terwijl zij graag naar fase 3 had willen doorgaan.
- * Fianne Konings wijst op de brief van de staatssecretaris over de Cepo-gelden in de lump sum. Veel docenten blijken daarvan niet op de hoogte te zijn. Zij stuurt ze regelmatig door naar het schoolhoofd om naar dat geld te vragen en te stimuleren dat scholen en cultuurcoördinatoren die gelden besteden waarvoor ze zijn bedoeld.

5. Reflectie op het debat

Wim Blok, voorzitter FOKOR, Federatie voor Onderwijskoepels en Openbaar Onderwijs wordt uitgenodigd om zijn reflectie te geven op het debat. De enorme betrokkenheid bij het onderwerp is niet verbazingwekkend omdat veel aanwezigen uit de sector komen. Dat kan er toe leiden dat er teveel naar binnen wordt gekeken en er weinig oog is voor hoe de wereld om ons heen kijkt naar cultuureducatie. De vraag is ook of de discussie die hier gevoerd wordt over cultuureducatie recht doet aan de variëteit van culturen in Rotterdam. Over het meten merkt hij op dat de overheid het meten vooral stimuleert als er beperkt vertrouwen is in de kwaliteit. Bij dat meten wordt teveel gefocust, waardoor breedteaspecten minder tot hun recht komen. Als scholen geen heldere onderwijsvisie hebben, betekent dit dat er geen focusing is bij het personeel van die scholen. De conceptscholen vragen van ouders, leerlingen en personeel veel meer betrokkenheid bij de school. Dat is gunstig voor de talentontwikkelingskansen van de kinderen. Cultuureducatie is een doe-aspect, belangrijk voor de ontwikkeling van vaardigheden en motoriek, maar ook voor de ontwikkeling van andere



Wim Blok. foto : Tjerk Zweers

die samenleving. Naarmate de verworvenheden tussen cultuureducatie en onderwijs beter waargemaakt worden, met inzet van de wetenschap, zal de waarderingsvraag toenemen. Dat proces moet gezamenlijk worden ingezet. Dat proces zal ook leiden tot de behoefte aan verantwoording, wat iets anders is dan het vertalen in meetbare modellen. De evaluatie die hier een aantal keren is genoemd is een belangrijk aspect van die verantwoording. Hij eindigt met de conclusie dat er een schone taak ligt voor de

“de overheid stimuleert het meten vooral als er beperkt vertrouwen is in de kwaliteit”

hersengedeeltes. Als er meer tijd en aandacht aan besteed zou worden, zou meer recht worden gedaan aan de totaal-ontwikkeling van kinderen. De wetenschappelijke kennis wordt zó slecht benut voor het onderwijs, dat het eigenlijk een trieste zaak is. **Wim Blok** pleit voor een betere samenhang, een verbetering van de afstemming tussen de wetenschap, het onderwijs en de cultuureducatie, om recht te doen aan de samenleving en om de kennis die er is in te zetten voor de continuïteit en de ontwikkeling van

cultuursector, het onderwijs en de wetenschap en daagt de aanwezigen uit binnenkort met elkaar om de tafel te gaan zitten, in gelijke vertegenwoordiging, om aan het eind van de dag met een concreet plan te komen voor de verankering van cultuureducatie in het onderwijs.

6. Afsluiting

Ocker van Munster neemt het aanbod van Wim Blok met beide handen aan. In het najaar organiseert het KCR een vervolgcongres. Hij stelt voor om tijdens dat congres in een pressure cookerachtige situatie een plan te formuleren en sluit af met dank aan allen.

Verslag: Marianne Cohen-Wiegman
Grafisch ontwerp: Zweers Creatives



Ocker van Munster. foto: Tjerk Zweers



www.kc-r.nl



www.skvr.nl