rijksuniversiteit groningen / faculteit der letteren / cultuur en cognitie

Cultuureducatie met Kwaliteit Groningen

Doelstellingen in Beeld

Eelco van Es

12 februari 2016

Inleiding

Cultuureducatie met Kwaliteit (CMK), een subsidieprogramma lopend van 2013 tot 2017 waarmee het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen wil stimuleren dat 'cultuur' (kunst, erfgoed en media) structureel wordt ondergebracht in het primair onderwijs, wordt in Groningen voor het restant van het programma uitgevoerd onder het penvoerderschap van K&C ('Kunst & Cultuur'), expertisecentrum en projectorganisatie voor kunst en cultuur, gevestigd in Assen. In november 2014 hebben de Groningse steuninstellingen voor cultuureducatie, te weten Cultuurclick (de provinciale steuninstelling cultuureducatie), Vrijdag (steuninstelling stad), IVAK (regio Delfzijl), en Erfgoedpartners (steuninstelling en aanbieder erfgoededucatie) het eerder ondernomen penvoerderschap voor CMK Groningen neergelegd. Daarop is K&C aangesteld om, naar 'Drents model', CMK Groningen voort te zetten. Dit resulteerde in mei 2015 in een 'Plan van Aanpak' waarin de voornaamste doelstellingen voor 2015-2017 voor CMK Groningen worden uiteengezet. Met dit plan wordt ingezet op "het (door)ontwikkelen van projecten, de invoering van vraag-gestuurde (keuze)cultuurmenu's, en de ontwikkeling van doorlopende leerlijnen."[1]

Deze verandering van koers heeft een aantal gevolgen voor de uitvoering en evaluatie van CMK Groningen, die in de rest van dit document zullen worden toegelicht. Het belangrijkste gevolg is dat vanaf nu wordt nagestreefd dat het 'eigenaarschap' van cultuuronderwijs bij de scholen komt te liggen. Scholen voor primair onderwijs in de provincie Groningen kunnen in de nieuwe opzet zelf geld aanvragen voor het 'borgen' van hun cultuuronderwijs. Daarnaast blijft een deel van het budget beschikbaar voor het ontwikkelen van cultuureducatief 'aanbod'.[2] De evaluatie van CMK Groningen, met behulp van een aangepaste versie van het Drentse evaluatie-instrument EVI, is gericht op de scholen.[3] Het cultuureducatieve netwerk rond de scholen, bestaande uit aanbieders, steuninstellingen, kennisinstellingen en overheden, zal zich

—

[1] 'Plan van Aanpak CMK Groningen: Bestendigen, uitbreiden en verankeren van het cultuuronderwijs in Groningen', 2015.

[2] Om hiervoor in aanmerking te komen moet een aanvrager kunnen aantonen bij te dragen aan de doelstellingen van CMK. Gevraagd wordt om de samenwerking te zoeken met een of meer scholen, bij te dragen aan deskundigheidsbevordering, en om aan te sluiten bij of een aanzet te geven tot een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs. Aanbieders kunnen aangeven in hoeverre ze bijdragen aan 'verticale' of 'horizontale' samenhang in de cultuurvakken, aan welke kerndoelen ze bijdragen, en welke competenties ze mogelijk ontwikkelen. Zie verder het 'Aanvraagformulier Productontwikkeling Culturele Ondernemers 2015', in te zien op <http://www.cmkgroningen.nl/home/culturele-instellingen>.

[3] Voorwaarde voor het toekennen van CMK-gelden is dat de deelnemende school EVI eenmalig invult.

naar het primair onderwijs moeten plooien. De mate waarin dit gebeurt of niet gebeurt, mogelijk of onmogelijk is, wordt *vanuit het perspectief van de school* geëvalueerd.[4]

Dit document is een eerste stap in deze evaluatie. Het dient om te bepalen wat men de komende tijd met het programma Cultuureducatie met Kwaliteit in de stad en provincie Groningen zegt te willen bereiken, en wat het precies *is* dat men wil bereiken. In het najaar van 2016 zal met behulp van EVI worden onderzocht in welke mate de plannen zijn gerealiseerd. In het onderstaande zullen eerst de doelstellingen voor CMK Groningen 2015-2017 worden besproken. Vervolgens wordt bekeken wat deze doelstellingen precies inhouden, hoe ze samenhangen, en hoe ze kunnen worden geëvalueerd. Bij dit tweede deel wordt voortgebouwd op eerdere, uitgebreide beschouwingen die al aan het Drentse CMK-programma, dat in Groningen nu in grote lijnen wordt overgenomen, zijn gewijd.[5]

[4] Voor een indruk van de huidige stand van zaken, zie Van Es 2016, 'Cultuureducatie met Kwaliteit Groningen: Nulmeting'.
[5] Zie bijvoorbeeld Zernitz 2014, 'Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: Doelstellingen in Beeld'.

De doelstellingen van Cultuureducatie met Kwaliteit

Cultuureducatie met Kwaliteit (CMK) is een landelijke subsidieregeling. Dit betekent dat de landelijke overheid, hier vertegenwoordigd door het ministerie van OCW, met inzet van financiële middelen probeert een maatschappelijke verandering te stimuleren, in dit geval in het cultuuronderwijs. Met het programma CMK investeert het Rijk per jaar 10 miljoen euro. Dit wordt door het Fonds voor Cultuurparticipatie (FCP) verdeeld over lokale initiatieven waarin culturele instellingen en scholen samen werken aan het structureel implementeren van cultureel aanbod in het primair onderwijs. Deze jaarlijkse subsidie wordt 'gematcht' door gedecentraliseerde overheden, gemeenten en provincies, die in totaal per jaar ook 10 miljoen euro investeren.

De directe aanleiding voor het programma was een rapport van de Raad van Cultuur en de Onderwijsraad, genaamd *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* uit 2012, waarin op verzoek van de toenmalige staatssecretaris van OCW Halbe Zijlstra wordt uiteengezet hoe scholen kunnen komen tot kwalitatief goed cultuuronderwijs en hoe culturele instellingen daarbij aan kunnen sluiten door aanbod te ontwikkelen dat is afgestemd op de kerndoelen Kunstzinnige Oriëntatie.[6]

De Raden kwamen hierbij tot de volgende constateringen die we samenvattend kunnen overnemen uit de inhoudsopgave van hun publicatie. De 'culturele infrastructuur' rond de scholen sluit onvoldoende aan bij het onderwijs. In de school is deskundigheid op het gebied van cultuuronderwijs vaak geen prioriteit, en te weinig aanwezig. Scholen hebben over het algemeen weinig zicht op de samenhang tussen cultuurvakken en de rest van het onderwijs, hetzelfde geldt voor het leerrendement van cultuurvakken. Cultuureducatie bevindt zich dus niet 'in het hart van de school', en scholen nemen het heft wat betreft de cultuurvakken niet in eigen handen. Hier zijn goede redenen voor: de kerndoelen Kunstzinnige Oriëntatie geven te weinig sturing, er is geen zicht op leeropbrengsten, deskundigheid is nauwelijks aanwezig, en

[6] Deze kerndoelen luiden als volgt:

54. De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren.
55. De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren.
56. De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed.

(Uit: *Kerndoelen Primair Onderwijs*, Ministerie van OCW, 2006).

de culturele infrastructuur helpt de school niet structureel op weg. Dit alles zou wel moeten omdat cultuureducatie 'ontsluit, vormt en ontwikkelt'. [7]

Daarbij adviseren de Raden een 'gefaseerde aanpak' toe te passen om de kwaliteit van cultuuronderwijs te verbeteren. Cultuureducatie met Kwaliteit komt tegemoet aan dit advies, en wel met de volgende vier doelstellingen:[8]

1. [de] ontwikkeling van doorgaande leerlijnen [cultuureducatie];
2. [de] deskundigheidsbevordering van leerkracht en educatief medewerkers van culturele instellingen;
3. [het] ontwikkelen van een duurzame samenwerking tussen de school en de culturele omgeving;
4. [het] ontwikkelen [van] beoordelingsinstrumenten voor cultuureducatie

Doorgaande leerlijnen (1) lijken hierbij te staan voor de systematische borging van cultuur in het onderwijs. Deze leerlijnen kunnen zowel 'horizontaal' als 'verticaal' zijn: horizontaal wil zeggen aansluitend bij de leer- en leefomgeving van het kind (andere vakken in het curriculum en sociale en culturele context), 'verticaal' wil zeggen dat cultuurvakken in de verschillende leerjaren op elkaar aansluiten.[9] Deskundigheidsbevordering (2) dient zich af te spelen in en buiten de school, en, gezien het rapport van de Raden uit 2012, zouden leerkrachten en 'cultuureducatoren' hier gezamenlijk in op moeten trekken. Dit proces kan dan het fundament vormen voor (3) het opzetten van een duurzame samenwerking tussen school en culturele omgeving. De uitwerking op de leerling van dit alles zou moeten worden geëvalueerd met behulp van (4) beoordelingsinstrumenten voor cultuureducatie; de hiermee verkregen kennis kan dan dienen om doorlopende leerlijnen, deskundigheidsbevordering en eventueel ook het netwerk om de school te versterken.

In een tussentijdse evaluatie van april 2015,[10] waarin gekeken wordt in hoeverre de nagestreefde doelstellingen van CMK behaald zijn en op welke manier het ingezette traject kan worden bestendigd en verbeterd, produceerde het Fonds voor Cultuurparticipatie de volgende aanbevelingen:

—

[7] *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* p.7.
[8] Zoals aangetroffen op http://www.cultuurparticipatie.nl/subsidies/cultuureducatie-met-kwaliteit/.
[9] Zie Zernitz 2014, pp. 7-8.
[10] *Cultuur als Basis. Tussentijdse evaluatie van de deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs.* Utrecht, april 2015.

1. Kweek besef van cultuuronderwijs als noodzaak, als basisonderdeel van de school.
2. Zoek aansluiting bij het bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs,[11] verbreed de bestuurlijke kaders, versterk de netwerken.
3. Zorg voor een goede culturele infrastructuur.
4. Veranker cultuureducatie in het schoolplan.
5. Realiseer lokale leerlijnen. Bevorder de deskundigheid van leerkrachten, schooldirecties en culturele instellingen.
6. Betrek de PABO en Kunstvakopleidingen bij CMK.
7. Zorg voor een heldere taakverdeling.

Deze aanbevelingen draaien vooral om versterking van het netwerk waarin de regeling CMK zou moeten vormkrijgen. Een duidelijke voorwaarde voor de borging van cultuuronderwijs in het primair onderwijs is, aldus deze evaluatie, een 'heldere taakverdeling' tussen betrokken partijen: scholen, schooldirecties, vakopleidingen, culturele ontwikkelaars en instellingen, en bredere 'bestuurlijke kaders'. Een soortgelijke conclusie was in het vooronderzoek van CMK Drenthe ook al getrokken: een dergelijk netwerk is een randvoorwaarde voor het uitvoeren van CMK.[12]

Doelstellingen CMK Groningen (2015-2017)

Penvoerders kunnen aanspraak maken op CMK-subsidie als ze aansluiten bij de hierboven vermelde landelijke doelstellingen. In het 'Plan van Aanpak CMK Groningen: Bestendigen, uitbreiden en verankeren van het cultuuronderwijs in Groningen', doet K&C een gehonoreerd voorstel, dat gebaseerd is op de bevindingen van het rapport *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*[13] Dit voorstel heeft drie pijlers: (1) het "bestendigen van de aanmaak van cultuureducatieve projecten voor het primair onderwijs", (2) "het invoeren van cultuurmenu's binnen de scholen", en (3) "het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs".[14] Onder cultuureducatieve projecten verstaat men educatief aanbod dat betrekking heeft op de kunsten, erfgoed en (nieuwe) media. Onder een cultuurmenu verstaat men een ordening van dit aanbod, zodat er voor elk leerjaar en vanuit alle culturele disciplines lesmateriaal beschikbaar is. Onder doorlopende leerlijnen verstaat men cultuuronderwijs dat aansluit bij eerdere en latere leerjaren (verticale samenhang), en bij andere schoolvakken,

[11] Een overeenkomst lopend van 2013 tot 2023, waarin scholen, instellingen en overheden samen kunnen optrekken in het versterken van cultuuronderwijs.
[12] Zie Zernitz 2014, pp. 50-52.
[13] Plan van Aanpak: 'Visie', p. 4.
[14] Plan van Aanpak: 'Inleiding', p. 2.

vakoverstijgende vaardigheden, en de culturele achtergrond van het kind (horizontale samenhang). De drie doelstellingen geven dus een toenemende integratie van de cultuurvakken in het primair onderwijs weer; cultuureducatief aanbod kan in principe incidenteel aan de school worden gekoppeld, met cultuurmenu's wordt dit aanbod evenwichtig verdeeld, in doorlopende leerlijnen wordt het verder geïntegreerd in het onderwijs.

Op termijn moet al het cultureel aanbod opgaan in cultuurmenu's of doorlopende leerlijnen. Dit betekent dat de school in toenemende mate de 'regie' gaat nemen over de totstandkoming en uitvoering van dit aanbod. Cultuurmenu's dienen 'vraaggestuurd' tot stand te komen en afgestemd te zijn op de kerndoelen Kunstzinnige Oriëntatie. Ook moeten ze bijdragen aan deskundigheidsbevordering. Hetzelfde geldt voor doorlopende leerlijnen. Het doel is om alle Groningse scholen de komende twee jaar in ieder geval toegang te geven tot een 'structureel cultuurmenu', dat leerlingen in alle leerjaren kennis laat maken met de verschillende kunstdisciplines, erfgoed en nieuwe media.[15]

CMK Groningen zal zich dus in de eerste plaats richten op het verankeren van cultuur in het primair onderwijs, middels cultuurmenu's en doorlopende leerlijnen. Hierbij staat het samenwerken in (culturele, gemeentelijke, provinciale) netwerken centraal: "samenwerken aan het sterker maken van de school en het sterker maken van cultuurproducten van culturele instellingen die worden ingezet ten behoeve van de ontwikkeling van leerlingen."[16] CMK Groningen neemt hiermee de eerste drie doelstellingen van het landelijke programma over. De vierde doelstelling, het ontwikkelen van beoordelingsinstrumenten voor cultuureducatie, wordt betrokken op de ontwikkeling van de school als spil in het culturele netwerk. Daarin hebben de leerlingen hun plaats, maar ze worden niet als geïsoleerd fenomeen benaderd of geëvalueerd.

De evaluatie van CMK Groningen zal plaats vinden met behulp van het voor CMK Drenthe ontwikkelde evaluatie-instrument EVI, dat op basis van dit vooronderzoek zal worden aangepast voor de provincie Groningen. EVI zal in de resterende CMKG-tijd eenmaal worden voorgelegd aan de deelnemende scholen, en wel in de zomer van 2016. Dit instrument dient door twee personen te worden ingevuld en ondertekend, te weten de schooldirecteur en de ICC-er (of cultuurcontactpersoon) ter plaatse. Het werken met EVI, ongeacht de resultaten, is

[15] Plan van Aanpak: 'Projecten', 'Cultuurmenu's, en 'Doorlopende Leerlijnen', pp. 5-7.
[16] Plan van Aanpak, p. 11.

voldoende om deelname aan het subsidieprogramma te rechtvaardigen. Beoogd wordt niet om scholen te beoordelen, maar om inzicht te verkrijgen in de werking van het programma.

De school in CMK Groningen

De Groningse school die gebruik wil maken van de regeling CMK Groningen, en zich daarmee aan wil sluiten bij haar doelstellingen en zich in wil zetten om deze te verwezenlijken, doorloopt een bepaalde aanmeldingsprocedure. Hiermee committeert de school zich aan het streven een actieve speler te worden op het gebied van cultuuronderwijs; het uiteindelijke doel moet zijn om cultuurvakken “te ontwikkelen, te bestendigen en te implementeren in het schoolplan”.[17]

De aanmeldingsprocedure bestaat uit het invullen van een format. Hierop staat aangegeven dat de school geacht wordt te kiezen voor een bepaald ‘ambitiescenario’ dat de ambities weergeeft waarnaar een schoolteam kan streven op het gebied van cultuuronderwijs. De vanuit CMK verkregen middelen kunnen worden aangewend voor (1) de “inkoop van activiteiten (zoals een cultuurmenu of lessen, workshops of culturele excursies die passen in [een] doorgaande leerlijn cultuuronderwijs) of materialen”, of (2) voor “deskundigheidsbevordering van [het] eigen team of teamleden en/of directie.”[18] Plannen dienen concreet te zijn, onderbouwd en gericht op een samenhangende borging van cultuureducatie in de school. Per jaar kan een bedrag ter hoogte van 9 euro maal het aantal leerlingen worden aangevraagd,[19] onder voorwaarde dat ook de gelden die vanuit de prestatiebox beschikbaar zijn voor cultuuractiviteiten worden benut.[20]

Het ambitiescenario dat scholen kiezen is gebaseerd op een korte evaluatie van hun actuele situatie. De aanvragende school wordt hiermee gevraagd om een inschatting te maken van de huidige en de gewenste implementatie van cultuur in het eigen onderwijs. Hierbij is de eis dat de school ‘vooruit wil’, een hoger scenario wil bereiken, indien het zich nog in het eerste scenario bevindt. Daarnaast kan de school er ook voor kiezen het eigen cultuuronderwijs te bestendigen, indien het zich al in het tweede scenario of hoger bevindt.

—

[17] ‘Format Aanvraag Cultuurgelden’, p.2.
[18] Idem.
[19] Bij minder dan 80 leerlingen wordt het minimumbedrag van 720 euro toegekend.
[20] De prestatiebox is een landelijk vastgesteld budget van 18 miljoen euro per jaar, dat direct ter beschikking staat van het primair onderwijs. Voorwaarde voor toekenning van CMK-gelden in de provincie Groningen is dat dit budget wordt ingezet voor de ‘culturele vorming’ en ‘creativiteitsontwikkeling’ van leerlingen.

De ambitiescenario's zijn de volgende:[21]

Scenario 1: Komen & Gaan
De school kiest uit een divers aanbod van verschillende cultuurinstellingen. Projecten zijn kortdurend, wisselen elkaar steeds af. De school heeft geen eigen visie op cultuuronderwijs, maar biedt wel verschillende culturele activiteiten aan. Er is geen opgeleide ICC-er met voldoende taakuren en budget.

In scenario 1 staat ***het aanbod*** centraal.

Scenario 2: Vragen & aanbieden
De school bepaalt haar vraag vanuit haar eigen visie op cultuuronderwijs en legt die voor aan de cultuurinstellingen, die op basis daarvan hun aanbod ontwikkelen. De school biedt structureel verschillende culturele activiteiten aan in de vorm van een cultuurprogramma of cultuurmenu. Er is hierbij sprake van een beredeneerd, enigszins samenhangend aanbod. Er is een opgeleide ICC-er werkzaam in het team met voldoende taakuren en geoormerkt budget.

In scenario 2 staat de ***vraag*** centraal.

Scenario 3: Leren & ervaren
De school beoogt vanuit het vastgelegde cultuurbeleid in samenwerking en nauwe afstemming met haar directe (culturele) omgeving een rijke ontwikkeling van haar kinderen. De ICC-er speelt een centrale rol bij de vormgeving van het cultuuronderwijs van de school. Onder regie van de school wordt het cultuuraanbod samengesteld, rekening houdend met de expertise van het eigen team en de omgeving. Culturele activiteiten worden gekozen vanuit de mogelijkheden die ze bieden om een verticale leerlijn te realiseren van groep 1 tot en met groep 8.

In scenario 3 staat ***samenwerking*** centraal.

Scenario 4 Eigenaarschap & integratie
De school geeft cultuuronderwijs vanuit een doorlopende leerlijn met verticale samenhang (cumulatieve kennis en vaardigheden) en horizontale samenhang (met aan de ene kant de eigen belevingswereld van het kind en aan de andere kant de relatie met de overige vakken in het onderwijs). De school voert haar eigen cultuuronderwijs uit en gebruikt aanbod van culturele instellingen om eigen doelen te bereiken. Cultuuronderwijs wordt ingezet om de ontwikkeling van de zogenaamde "21st century skills" te bevorderen.

In scenario 4 staat het ***curriculum*** centraal.

[21] Overgenomen uit het Format Aanvraag Cultuurgelden, p.3.

Deze ambitiescenario's stellen bepaalde gradaties voor van borging van cultuurvakken in het onderwijs. Deze borging wordt gekenmerkt door een aantal elementen die al of niet, en verschillende maten aanwezig kunnen zijn binnen de school: (1) de aanwezigheid en staat van een schoolvisie op cultuuronderwijs, (2) de aanwezigheid van deskundigheid op het gebied van cultuur, (3) de aansluiting bij en regie over een cultureel netwerk waarin de school de cultuurvakken kan vormgeven, en (4) het structureel onderbrengen van cultuurvakken middels een cultuurprogramma,[22] cultuurmenu,[23] of een verticale of horizontale doorlopende leerlijn.

[22] Cultuurprogramma: "Het geheel van activiteiten dat er voor zorgt dat een school zijn beleidsvoornemens en doelstellingen op het gebied van cultuuronderwijs realiseert. Het cultuurprogramma wordt door de school zelf bepaald en is onderdeel van het schoolplan. Bij de totstandkoming van dit programma kan de school geadviseerd worden door de steuninstellingen in de stad en/of Provincie" (Format Aanvraag Cultuurgelden, p. 4)

[23] Cultuurmenu: "Op basis van de gebundelde vraag van scholen, *in een of meer gemeenten, geformuleerd aanbod van activiteiten*, dat een getoetste kwaliteit heeft en dat tegen een vastgestelde prijs door gemeentelijke partners wordt aangeboden aan het lokale onderwijs" (Format Aanvraag Cultuurgelden, p. 4).

De doelstellingen in beeld

Nu we weten hoe de doelstellingen voor CMK Groningen geformuleerd zijn, is de volgende logische stap om te bepalen wat deze doelstellingen precies inhouden, hoe ze samenhangen en hoe ze zijn 'terug te zien' in de praktijk. Het doel hiervan is tweeledig: ten eerste krijgt de werkpraktijk zo meer grip op het programma omdat duidelijker wordt welke handelingen moeten worden verricht om de doelstellingen te behalen, ten tweede weet de onderzoeker zo beter waar hij moet kijken en wat hij moet vragen om te bepalen of CMK Groningen daadwerkelijk leidt tot de gewenste resultaten.

Cultuuronderwijs: inhoud en samenhang

Eerst moeten we vaststellen dat achter dit alles een probleem schuilgaat. De school moet cultuuronderwijs in eigen hand gaan nemen. Het is alleen onduidelijk wat cultuuronderwijs precies is. Hier zijn twee belangrijke redenen voor aan te wijzen: gebrek aan theorievorming en een uiteenlopend gebruik van begrippen.

Als het gaat om theorievorming kunnen we vaststellen dat onderzoek naar onderwijs en cultuur normaalgesproken normatief is. Met andere woorden, onderzoek naar cultuur en onderwijs wordt sterk bepaald door opvattingen over wat deze zaken zouden moeten inhouden. Dit komt terug in onderzoek naar, en theorievorming over cultuuronderwijs. Als we willen weten wat cultuuronderwijs is, worden we vaak doorverwezen naar definities: cultuuronderwijs zou onderwijs in kunsten, erfgoed en nieuwe media omvatten, of cultuuronderwijs zou 'receptief', 'actief' en 'reflectief' kunnen plaatsvinden. Dergelijke definities zeggen weinig tot niets over de precieze aard van cultuuronderwijs – ze zetten dit begrip enkel in als groepsnaam voor bepaalde praktijken. Daarbij kunnen we ons afvragen, als cultuuronderwijs inderdaad onderwijs in kunsten, erfgoed en media omvat, wat deze begrippen op zichzelf dan weer inhouden – en dat is geen uitgemaakte zaak.[24] Wat cultuuronderwijs precies is en doet blijft dus vaak in het vage, zoals ook in het rapport van de raden voor cultuur en onderwijs uit 2012 waarin wordt gesteld dat "cultuureducatie ontsluit,

[24] Voor recente bijdragen over de vraag wat kunst en media voor processen zijn, zie Van Heusden, *Cultuur in de Spiegel* (2010); voor een beter begrip van erfgoededucatie zie Dibbits, *Delen van het verleden: Erfgoed en educatie in de 21ste eeuw* (2015).

vormt en ontwikkelt."[25] Maar wat is het dan precies dat cultuuronderwijs ontsluit, vormt en ontwikkelt? Het is moeilijk om hier een duidelijk antwoord op te vinden.[26]

Kortom, en dit punt is relevant voor dit vooronderzoek, als we ons afvragen 'waar we met zijn allen nu eigenlijk mee bezig zijn' als we ons met cultuuronderwijs bezighouden is het antwoord niet gemakkelijk te vinden. In wetenschap, beleid en praktijk is hier geen overeenstemming over, en vaak ook weinig belangstelling voor. Het vormgeven van cultuuronderwijs is dus het vormgeven van een praktijk waarvan we niet precies weten wat deze inhoudt. Een school kan zich afvragen, gesteld dat het de regie over het eigen cultuuronderwijs wil nemen, *waarover* het nu precies de regie moet nemen.

Naast dit theoretische, inhoudelijke probleem is er ook begripsmatig iets aan de hand; de term 'cultuuronderwijs' wordt in de praktijk heel verschillend gebruikt. Dit komt vooral door het begrip 'cultuur', waarvan in onderzoek en praktijk tenminste vier betekenissen de ronde doen. Dit zijn achtereenvolgens (1) cultuur als aangeleerd gedrag (het biologische cultuurbegrip), (2) cultuur als typisch menselijk gedeeld gedrag (het antropologische cultuurbegrip), (3) cultuur als zelfreflectie, een middel waarmee we onszelf vormgeven in religie, kunsten, filosofie, etc. (het 'zelfbewuste' cultuurbegrip), en (4) cultuur als beschaving, als uiting van het 'hogere' (het Romantisch-burgerlijke cultuurbegrip).[27] Deze begrippen worden in het spreken over cultuur en cultuuronderwijs door elkaar gebruikt. Een school die de regie wil voeren over cultuuronderwijs moet zich ook een weg banen door deze verschillende vormen van spreken die de partners in het cultuureducatieve netwerk kunnen gebruiken om de praktijk te duiden. In het formuleren van een eigen visie op cultuuronderwijs moet de school bovendien zelf gaan kiezen welk cultuurbegrip ze wil hanteren, en hoe ze dit aan wil laten sluiten bij haar wijzen van spreken over het eigen onderwijs.

K&C heeft in *Bovenop de Toren* een eigen visie op geïntegreerd cultuuronderwijs geformuleerd, om als blauwdruk te dienen voor het programma CMK Groningen. Alle scholen hebben dit document voor aanvang van CMK 2015-2017 ontvangen. Hiermee zou de spraakverwarring tijdelijk kunnen stoppen. Toch kan een gedeeld document eenduidige

—

[25] *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* p. 7.

[26] Het onderzoek Cultuur in de Spiegel (Nederland 2008-2014, Vlaanderen 2012-2016), waar K&C zich ook op baseert in haar visie op cultuuronderwijs, was een poging om op deze 'zijnsvraag' in te gaan. De onderzoeksvraag in dit project was niet wat we onder cultuuronderwijs moeten verstaan, maar wat het eigenlijk is. Gepoogd werd om hier met theorievorming een antwoord op te geven, en niet met definities. Zie Van Heusden en Van Es, 'Tussen Waarheid en Waarde', 2014.

[27] Zie Van Heusden 2010, pp. 61-63: 'Wat is 'cultuur'?'

begripsvorming niet verzekeren. Begrippen krijgen vorm in het gebruik (en niet op papier), en zullen in dit gebruik voortdurend van betekenis veranderen.[28] Naast een visiedocument om naar terug te verwijzen zou, om de doelstellingen van CMK na te streven, ook de gezamenlijke begripsvorming rond cultuuronderwijs dus moeten worden gestuurd, waarbij de school de ruimte krijgt om een eigen begrip van cultuuronderwijs te ontwikkelen.

Beide kwesties, de onduidelijke theorie- en begripsvorming rond cultuuronderwijs, zijn niet zomaar (en misschien wel helemaal niet) te verhelpen. Misschien is dit ook niet nodig. Ze bemoeilijken wel het eensgezind werken aan cultuuronderwijs, en zouden daarom op een of andere wijze aandacht moeten krijgen om CMK Groningen, waarin deze eensgezindheid wordt nagestreefd,[29] kans van slagen te geven. Een heldere taakverdeling in een georganiseerd netwerk kan alleen bestaan als duidelijk is uit welk geheel van activiteiten we de taken verdelen. Het in kaart brengen van dit geheel, wie dat ook op zich neemt, zal dus een belangrijke plaats moeten krijgen, willen we toe naar een situatie waarin de school grip krijgt op het eigen cultuuronderwijs.

De school en cultuuronderwijs

Het cultuuronderwijs zelf blijft dus nog even 'uit beeld'. Toch zijn er in de praktijk verschillende partijen die onder deze noemer hun werk in de provincie Groningen verrichten. Zo zijn daar de scholen met hun eigen interne structuur van leerlingen, leerkrachten, ICC-ers , directeuren en bovenschoolse besturen; culturele aanbieders, instellingen als het Noord-Nederlands Orkest, het Houten Huis, Erfgoedpartners, schouwburgen en theaters, etc; steuninstellingen, zoals Cultuurclick (provincie) en Vrijdag (Stad); kennisinstellingen als de Rijksuniversiteit Groningen, de kunstacademie Minerva en de PABO; de lokale overheden, de provincie Groningen en de gemeenten; en andere 'losse' organen en partijen, zoals de Kunstraad, cultuurcoaches (combinatiefunctionarissen cultuur gefinancierd door de gemeenten) en zelfstandige adviseurs en ontwikkelaars. Deze partijen hebben op een of andere wijze te maken met cultuuronderwijs, en zouden kunnen helpen dit te borgen in de school. Hoe deze hulp concreet vorm moet krijgen, hangt af van de hulpvraag van de school en de koers die de verschillende partners in het cultuureducatieve netwerk willen varen in antwoord op deze vraag. Hier valt in dit vooronderzoek nog niet veel over te zeggen. Wat we al wel kunnen bepalen is wat er voor

[28] Zie Van Heusden en Van Es 2014.
[29] Zie, nogmaals, de tussentijdse evaluatie van het FCP, de analyse 'CMK Drenthe: Doelstellingen in Beeld', het 'Plan van Aanpak CMK Groningen', en ook de kamerbrief 'Voortgangsrapportage Cultuuronderwijs' van Jet Bussemaker en Sander Dekker van juni 2014.

een school precies te vragen valt, in het bemeesteren van cultuuronderwijs. Het 'in beeld brengen' van deze vragen is een volgende logische stap.

Hierbij kunnen we, gebruikmakend van de theorie van Cultuur in de Spiegel,[30] een onderscheid maken tussen vier posities die men kan innemen ten opzichte van de cultuureducatieve praktijk:

1. Concreet vormgevend of *verbeeldend* (gericht op de lespraktijk)
2. Abstract vormgevend of *conceptualiserend* (gericht op visievorming)
3. Abstract observerend of *analyserend* (gericht op het verwerven van kennis)
4. *Zelfbewust* (gericht op het overzien van eigen waarden en handelingen)

Hierbij horen de volgende hulpvragen die de school kan stellen in het vormgeven van het eigen cultuuronderwijs:

1. Wat kunnen we gaan doen en met wie? [Een verbeeldende vraag]
2. Wat willen we gaan doen, en waarom? [Een conceptuele vraag]
3. Wat zijn we eigenlijk aan het doen? [Een theoretische vraag]
4. Hoe kunnen we wat we willen en doen beter op elkaar afstemmen? [Een zelfbewuste vraag]

Het omliggende cultuureducatieve netwerk zou de school bij het beantwoorden van deze vragen kunnen helpen. Hulp bij de lespraktijk kan bijvoorbeeld verkregen worden van de culturele ondernemers, die aanbod ontwikkelen en dit mogelijk ook zelf in of buiten de klas uitvoeren. Beleidsvorming op het gebied van cultuuronderwijs kan tot stand komen in samenspraak met de culturele (steun-)instellingen, de overheden en bovenschoolse besturen. Kennis over cultuuronderwijs kan verkregen worden door een beroep te doen op de kennisinstellingen en beroepsopleidingen voor de cultuur- en onderwijssector. In de rol van

[30] Deze theorie onderscheidt vier cognitieve basisvaardigheden, of structureel verschillende manieren om om te gaan met de werkelijkheid: de waarneming, verbeelding, conceptualisering en analyse. Ook beschrijft zij het zelfbewustzijn (of 'metacognitie') als een typisch menselijke vorm van cognitie. De 'waarnemende vraag' wordt hier niet apart gesteld, omdat het herkennen van cultuuronderwijs als zodanig niet specifiek aansluit bij de doelstellingen van CMK (en, zoals hierboven toegelicht, met de huidige middelen ook moeilijk is). Voor een verdere uitwerking van het theoretisch kader van Cultuur in de Spiegel, zie Van Heusden 2010. Voor de argumentatie en achtergrond van de specifieke uitwerking van Cultuur in de Spiegel die in dit vooronderzoek wordt gebruikt, zie Van Es, 'Cultuuronderwijs in de Spiegel', 2015.

regisseur, in het organiseren van zichzelf en het gehele netwerk kan het onderwijs een beroep doen op de steuninstellingen. Dit lijken de geijkte paden, maar het kan ook anders, al naargelang de specifieke voorkeuren, contacten en noden van een school. In ieder geval lijken er op het gebied van cultuuronderwijs genoeg partijen te zijn die de school in dit proces kunnen ondersteunen.

Terug naar de doelstellingen van Cultuureducatie met Kwaliteit

In het voorgaande is het proces van borging van cultuuronderwijs in de school theoretisch beschreven. De mate waarin de school haar eigen benadering (verbeeldend, conceptueel, analytisch en zelfbewust) van cultuuronderwijs beheerst, en waar nodig integreert met die van het omliggende cultuureducatieve netwerk, bepaalt de mate waarin cultuuronderwijs 'geborgd' is in de school. Hierbij is een voorlopig antwoord gegeven op de hoofdvraag van de Raden van onderwijs en cultuur: Hoe kunnen scholen ondersteund worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie?[31] Scholen kunnen ondersteund worden door haar op de vier genoemde gebieden bij te staan, en door te verhelderen wie op welk gebied iets zou kunnen betekenen.

Met deze basis in het achterhoofd kunnen we opnieuw naar de doelstellingen van Cultuureducatie met Kwaliteit gaan kijken, en zo langzaam toewerken naar een coherent beeld van wat er verwacht wordt van de scholen die deelnemen aan dit programma. Hiertoe moeten we eerst kort ingaan op de precieze inhoud van deze doelstellingen. De landelijke doelstellingen van Cultuureducatie met Kwaliteit zijn de volgende:

1. [de] ontwikkeling van doorgaande leerlijnen [cultuureducatie];
2. [de] deskundigheidsbevordering van leerkracht en educatief medewerkers van culturele instellingen;
3. [het] ontwikkelen van een duurzame samenwerking tussen de school en de culturele omgeving;
4. [het] ontwikkelen [van] beoordelingsinstrumenten voor cultuureducatie

De ontwikkeling van doorgaande leerlijnen cultuureducatie (doelstelling 1) is geen vanzelfsprekendheid, aangezien een doorlopende leerlijn uitgaat van een systematisch geheel van kennis, dat in stadia en aansluitend bij de ontwikkeling van de leerling kan worden aangeboden. Het is de vraag of er in cultuuronderwijs, dat eerder een beroep doet op

[31] *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*, pp. 11-13.

persoonlijke vormgeving en oriëntatie, wel sprake is van een dergelijk samenhangend 'geheel' dat in delen kan worden opgediend; dit geheel lijkt zich eerder al doende, en naar het evenbeeld van de zich ontplooiende maker, te ontwikkelen.[32] De ontwikkeling van doorgaande leerlijnen cultuureducatie moet dan ook eerder worden opgevat als een beleidsmetafoor, die een verregaande integratie van cultuurvakken in een schoolcurriculum weergeeft. De school die een doorgaande leerlijn cultuureducatie nastreeft is een school die cultuuronderwijs een structurele plaats in het eigen curriculum wil geven.

Hierbij is (2) deskundigheidsbevordering een voorwaarde. Deskundigheid is op zichzelf een 'leeg' begrip, het is de vraag wie 'wat wat betreft' ter zake kundig moet worden.[33] Zoals hierboven opgemerkt is de precieze zaak waar men zich in cultuuronderwijs mee bezig houdt niet helder. Het is dan ook niet vanzelfsprekend op welk gebied men precies meer ter zake kundig moet worden om te kunnen spreken van deskundigheidsbevordering op het gebied van cultuuronderwijs. Wel kunnen we uit onze bovenstaande analyse van de mogelijke posities ten opzichte van cultuuronderwijs afleiden op welke positie men in ieder geval over een bepaald soort kennis moet beschikken. Mensen die de praktijk concreet willen vormgeven, moeten iets weten over het beschikbare aanbod om dit te doen en over de vereiste didactische handelingen om dit aanbod tot zijn recht te laten komen. Mensen die de praktijk abstract willen vormgeven, moeten iets weten over de verschillende visies, belangen en waarden die in cultuuronderwijs een rol kunnen spelen. Mensen die kennis willen opdoen over de praktijk, moeten iets weten over de disciplines waarin dit kan gebeuren, en de inzichten die dit kan opleveren. Mensen die de eigen praktijk willen overzien moeten iets weten over de krachten die het onderwijs en de cultuursector vormgeven, en de manieren waarop deze verenigd kunnen worden. Dit zijn vier legitieme, maar zeer verschillende vormen van deskundigheid, waar een school mee geholpen is in het werken aan cultuuronderwijs. Deze vormen van deskundigheid zouden intern of extern tot de beschikking van de scholen moeten staan, zodat ze waar nodig kunnen worden aangesproken.

Bij het innemen van de vier mogelijke posities ten opzichte van cultuuronderwijs kan zich om de school dus een netwerk vormen, dat met de school werkt aan de verschillende benaderingen van cultuuronderwijs. Hier kan sprake zijn van een 'duurzame samenwerking' (doelstelling 3), wanneer voor alle partijen duidelijk is waaraan en vanuit welke positie men eigenlijk samen werkt. Duurzaamheid kan op elke positie worden bereikt: door goed af te

[32] Zie Zernitz, Doelstellingen in Beeld, pp. 31-35.
[33] Idem, pp.38-42.

stemmen hoe de praktijk vorm krijgt, door visies op cultuuronderwijs gezamenlijk te formuleren en uit te dragen, door samen naar relevante kennis te zoeken om de praktijk te versterken, en door te werken aan een gemeenschappelijk bewustzijn.

Het ontwikkelen van beoordelingsinstrumenten voor cultuureducatie (doelstelling 4) sluit aan bij de mogelijke vormen van deskundigheidsbevordering die men in het netwerk kan ondergaan, de samenhang in de cultuurvakken waar dit toe leidt, en het cultuureducatieve netwerk waar dit in geschiedt. Beoordelingsinstrumenten kunnen worden ingezet om te bepalen in welke mate een school grip heeft of krijgt op de lespraktijk, de eigen visievorming, relevante kennis, en op zichzelf.

CMK Groningen

De doelstellingen van CMK Groningen 2015-2017 zijn een specifieke uitwerking van deze algemene, landelijke doelstellingen. Ook hier gaat het om "het eigenaarschap van cultuuronderwijs van de scholen en het sterker maken en verder ontwikkelen van doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs." Daarnaast gaat het in Groningen om inzicht te verkrijgen in het cultuureducatieve netwerk zelf, meer specifiek "om duidelijkheid te verschaffen over de inzet van ondersteuningsinstellingen en uitvoerende instellingen."[34] Uit het voorgaande is duidelijk geworden dat inzicht over een 'heldere taakverdeling' rond cultuuronderwijs alleen verkregen kan worden als het cultuureducatieve netwerk *als geheel* in kaart wordt gebracht; dit is een voorwaarde voor het beschouwen van individuele relaties in dat netwerk. Dit in kaart brengen kan theoretisch gebeuren, door los van bestaande partijen en belangen te bepalen wat er te doen is, en hoe daarin de taken verdeeld kunnen worden; daarnaast kunnen er binnen deze blauwdruk strategische, beleidsmatige keuzes worden gemaakt wie wat daadwerkelijk gaat doen.[35] Ook in Groningen zal men erop inzetten dat de scholen actieve spelers in een dergelijk netwerk zullen worden. Inzicht in de precieze taakverdeling tussen ondersteunende en uitvoerende instellingen zal dus altijd gepaard moeten gaan met inzicht in de precieze plaats en functie van deze instellingen ten opzichte van de school.

—

[34] Plan van Aanpak, p. 2.

[35] Het weglaten van de theoretische beschouwing, waaronder we hier dus een precieze beschrijving van begrippen en hun koppeling naar de praktijk verstaan, en het direct overgaan tot een concrete taakverdeling kan voor een belangrijk deel de gebruikelijke verwarring in cultuureducatieve netwerken verklaren (een verwarring die begrijpelijk is, gezien de hierboven vermelde problematische theorie- en begripsvorming die hoort bij cultuuronderwijs). Een abstract beeld van het geheel waaruit de taken worden verdeeld kan als houvast dienen in het verantwoorden en vormgeven van een netwerk rond de school. Hierbij hoeft de bovenstaande beschouwing niet gehandhaafd te blijven – deze zou met relevante partijen (waar de school in ieder geval toe behoort) constant ontwikkeld moeten worden, als een specifieke vorm van deskundigheid.

Wat betreft het bevorderen van de samenhang van cultuuronderwijs wordt in CMK Groningen een specifiek voorstel gedaan: om de aanmaak van cultuureducatief aanbod te 'bestendigen', om het gebruik van cultuurmenu's 'uit te breiden' naar alle scholen in de provincie Groningen, en om doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs te 'verankeren'.

In het afnemen van een gevarieerd cultureel aanbod, dat wat 'bestendigd' wordt, hoeft er nog geen sprake te zijn van een overkoepelend netwerk waarin dit geschiedt. Een toevallige ontmoeting tussen aanbieder en afnemer is voldoende, en ondersteunende instellingen zijn in principe overbodig: er is immers nog geen noodzaak om een netwerk te ondersteunen. Middelen worden in dit geval geïnvesteerd in de werkzaamheden van de aanbieders of 'ondernemers', zodat er aanbod beschikbaar komt en blijft. In het geval van een cultuurmenu, dat wat 'uitgebreid' wordt, wordt cultuureducatief aanbod idealiter georganiseerd naar de wensen van de school, en zal er een bescheiden netwerk ontstaan dat door scholen en aanbieders wordt vormgegeven. In dit netwerk zullen aanbieders van cultuureducatief materiaal de werkzaamheden op elkaar moeten afstemmen, zodat er een evenwichtig 'menu' ontstaat, verdeeld over disciplines en leerjaren. In het geval van doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs, dat wat 'verankerd' wordt, is het cultuureducatieve netwerk volledig afgestemd op het functioneren van de school. Ook kan het zijn dat de school, door toegenomen deskundigheid en visievorming op het gebied van cultuuronderwijs, dit netwerk juist weer loslaat of selectiever gaat inzetten.

De school in CMK Groningen

Deze toenemende mate van borging van cultuuronderwijs in de school zien we terug in de verschillende 'ambitiescenario's', de situatieschetsen die scholen dienen na te streven als ze aanspraak willen maken op CMK-gelden. In scenario 1, 'Komen en Gaan', staat het 'aanbod centraal'. Dit wil zeggen dat de school mogelijk wel aan 'cultuur' doet, maar zelf geen visie op cultuuronderwijs ontwikkelt, of enige vorm van deskundigheid op het gebied van cultuuronderwijs in huis hoeft te hebben. Wel moet een school weten hoe zij cultureel aanbod tot zijn recht kan laten komen: er moet dus enige kennis zijn van cultuureducatieve didactiek, en van de aard van cultureel aanbod. Misschien wordt de school omringd door een cultuureducatief netwerk, maar de school heeft niet de middelen om dit netwerk als zodanig te herkennen. De enige deskundigheid die hier noodzakelijk is, is (1) de *concreet verbeeldende.* De vraag die hierbij hoort, en die een school in ieder geval aan de orde moet stellen is (1) Wat gaan we doen aan cultuur, hoe en met wie? Dit alles leidt niet noodzakelijk tot een

samenhangend cultureel aanbod in de school. Scholen die zich dit scenario bevinden dienen binnen CMK te streven naar een hoger scenario.

In scenario 2, 'Vragen & Aanbieden', staat 'de vraag centraal'. Om een vraag te kunnen ontwikkelen op het gebied van cultuuronderwijs moet een school weten wat er te vragen *is*; er moet dus enige deskundigheid aanwezig zijn om een vraag te formuleren, en er moet een bescheiden constellatie ontstaan waarin de vraag kan worden verwerkt en eventueel beantwoord: een netwerk.[36] Dit netwerk wordt idealiter vormgegeven vanuit de eigen schoolvisie op cultuuronderwijs. Cultuureducatief aanbod en ondersteunende activiteiten worden hierop afgestemd, bijvoorbeeld resulterend in een cultuurmenu, een 'beredeneerd, enigszins samenhangend aanbod'. De noodzakelijke deskundigheid die bij dit scenario hoort is (1) kennis van (de didactiek van) cultureel aanbod [verbeeldend], en (2) kennis die nodig is om de waarde van cultuuronderwijs voor de eigen school te bepalen [conceptualiserend]. De vragen die een school in ieder geval aan de orde moet stellen zijn de volgende: (1) Wat gaan we doen, hoe en met wie? En (2) Wat willen we gaan doen, en waarom? Enige samenhang in de cultuurvakken komt tot stand door deze vorm te geven vanuit een eigen, vastgelegde schoolvisie op cultuuronderwijs.

In scenario 3, 'Leren & Ervaren', gaat het om 'samenwerking'. Er is sprake van een vastgelegd cultuurbeleid binnen de school, en 'samenwerking en nauwe afstemming met [de] culturele omgeving'. Het cultuuraanbod wordt vormgegeven 'onder regie van de school'. De school moet in dit scenario het overzicht hebben over het eigen cultuuronderwijs: over het beschikbare aanbod, de eigen 'vraag', de waarden waarmee deze zaken vormkrijgen, en de mogelijke manieren om ze op elkaar af te stemmen. De noodzakelijke deskundigheid die bij dit scenario hoort is (1) kennis van (de didactiek) van cultureel aanbod [verbeeldend], (2) kennis van de waarde van cultuuronderwijs [conceptualiserend], en (3) kennis van verschillende belangen en waarden die een rol spelen rond cultuur en onderwijs – kennis dus van de krachten die cultuuronderwijs als geheel vorm geven [zelfbewustzijn]. De vragen die in dit scenario in ieder geval aan de orde moeten komen zijn de volgende: (1) Wat gaan we doen, hoe en met wie? (2) Wat willen we gaan doen, en waarom? En (3) Hoe kunnen we wat wij willen met cultuuronderwijs en wat andere partijen daarmee willen zo goed mogelijk op elkaar afstemmen en onderbrengen in ons curriculum? De samenhang in cultuurvakken op school is een uitvloeisel van het verkregen overzicht over onderwijs en cultuur; de school kan nu zelf

[36] In theorie kan dit netwerk waarin vraag en aanbod vormkrijgen zich ook alleen binnen de school bevinden. In de praktijk zullen scholen in dit scenario vaak een beroep doen op externe partijen.

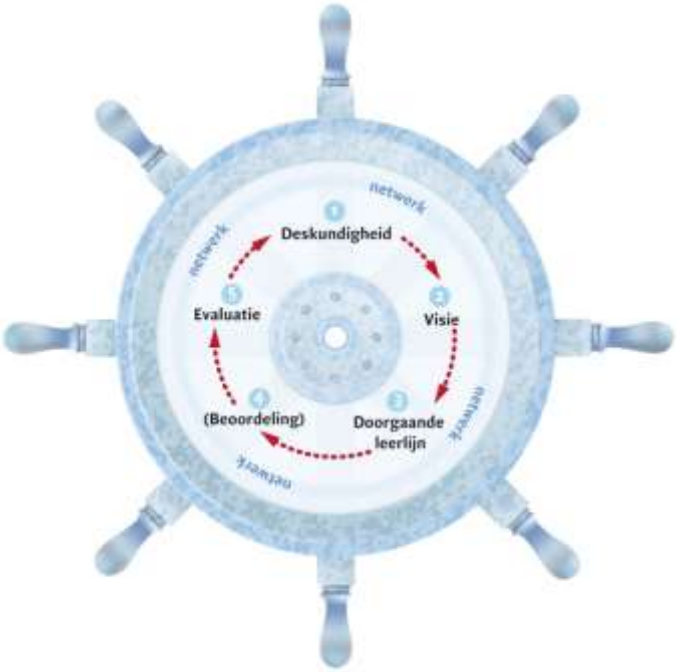
gaan bepalen hoe aspecten van cultuur structureel in het curriculum kunnen worden ondergebracht. Dit kan bijvoorbeeld tot gevolg hebben dat er 'verticale leerlijnen' cultuuronderwijs ontstaan, waarin cultuurvakken door de leerjaren heen op elkaar aansluiten en voortbouwen.

In scenario 4, 'Eigenaarschap & Integratie', staat de school aan het roer van haar eigen cultuuronderwijs. In dit scenario, waarin het 'curriculum' centraal staat, onderscheidt de school zich door ook te werken aan 'horizontale samenhang' in de cultuurvakken, aansluiting zoekend bij andere schoolvakken, en de leer- en leefomgeving van de leerling. Daarbij dient de school in dit scenario cultuuronderwijs ook in te zetten om de zogenaamde '21st Century skills', waaronder vaardigheden als empathie en creativiteit vallen, te stimuleren. In dit scenario wordt kennis belangrijk die ingaat op de vraag wat cultuuronderwijs eigenlijk is en hoe het aan kan sluiten bij andere vakken en vakoverstijgende vaardigheden – waarbij men dus ook van deze zaken verstand zal moeten krijgen. Hierboven is al opgemerkt dat kant en klare kennisbases op het gebied van cultuuronderwijs in de wetenschap nog ontbreken. Hetzelfde geldt voorlopig voor de '21st Century Skills'. De noodzakelijke deskundigheid die bij dit vierde scenario hoort is (1) kennis van (de didactiek van) cultureel aanbod [verbeeldend], (2) kennis van de mogelijke waarden van cultuuronderwijs [conceptualieserend], (3) kennis van waarden op het gebied van cultuur en onderwijs en de mogelijkheden om deze te verbinden [zelfbewustzijn], en (4) kennis van theorievorming op het gebied van cultuur, onderwijs, en vakoverstijgende vaardigheden [analyserend]. De vragen waar een school zich mee bezighoudt zijn de volgende: (1) Wat gaan we doen aan cultuuronderwijs, hoe en met wie? (2) Wat willen we gaan doen met cultuuronderwijs, en waarom? (3) Hoe kunnen we onze eigen visies op cultuur en onderwijs op elkaar afstemmen en eventueel verbinden met de waarden van een cultuureducatief netwerk? En (4) Wat zijn we eigenlijk aan het doen, en hoe sluit dit aan bij onze andere werkzaamheden en belangen? In dit scenario verdwijnt het onderscheid tussen cultuuronderwijs en 'gewoon' onderwijs. De cultuurvakken worden een geïntegreerd onderdeel van het schoolcurriculum.

In het doorlopen van de ambitiescenario's neemt de school langzaam de regie over het eigen cultuuronderwijs. Dit gebeurt niet alleen in de lespraktijk, maar ook in begrips- en theorievorming. In de eerste drie scenario's blijft theorie (de vraag wat cultuuronderwijs eigenlijk is) op de achtergrond, en gaat het eerder om een verschuivend evenwicht in de manier waarop cultuuronderwijs gedefinieerd wordt. In het eerste scenario moet de school 'leren praten' over cultuuronderwijs. In het tweede scenario gaat de school bepalen hoe het,

bij het formuleren van een eigen visie, wil spreken over cultuuronderwijs. In het derde scenario gaat de school bepalen hoe verschillende vormen van spreken over cultuur en onderwijs kunnen worden verenigd, en wat het eigen standpunt is in dezen. In het vierde scenario gaat de school bekijken waarover men eigenlijk spreekt in het geval van cultuuronderwijs – men zal hier 'voorbij de begrippen' moeten gaan kijken. Het visiedocument *Bovenop de Toren* is in CMK Groningen een middel om het praten en denken over cultuuronderwijs op gang te helpen. Uiteindelijk zal dit moeten leiden tot een situatie waarin scholen de begrips- en theorievorming rond cultuuronderwijs voortdurend zelf op gang houden, waar nodig ondersteund door de culturele of anderszins relevante omgeving.

Het Drentse beeld herzien

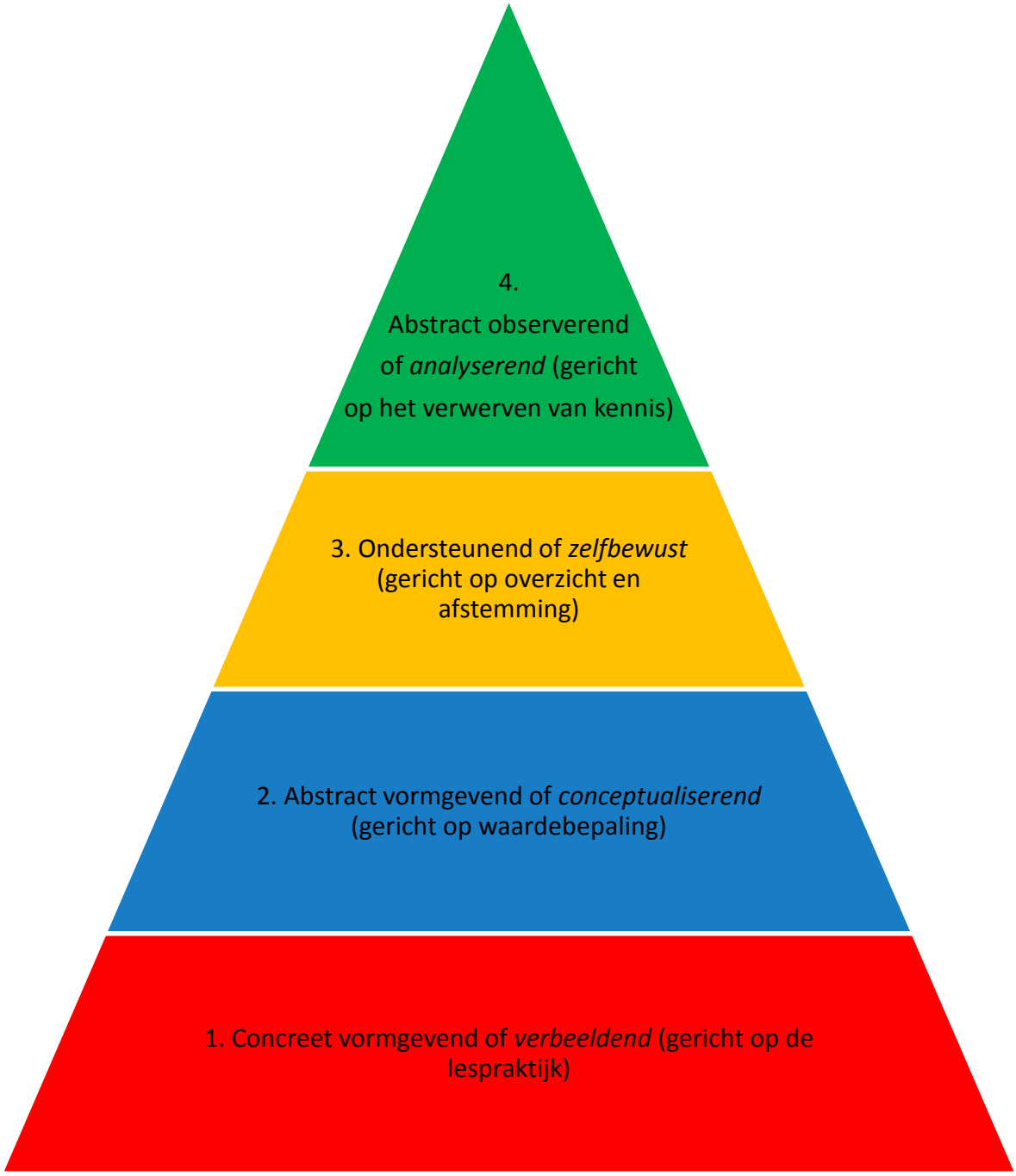


In CMK Drenthe is het nevenstaande beeld het uitgangspunt voor het werken aan cultuureducatie met kwaliteit.[37] De school dient dit roer te hanteren, om te werken aan de borging van cultuuronderwijs. De school ontwikkelt haar *deskundigheid* op het gebied van cultuuronderwijs, dit stelt haar in staat een eigen *visie* op cultuuronderwijs te vormen, wat weer uitmondt in een verbeterde *samenhang* van de cultuurvakken in het schoolcurriculum. Dit alles kan beoordeeld en *geëvalueerd* worden, wat leidt tot voortschrijdend inzicht in de gehele materie – inzicht dat bij de betrokken partijen kan worden aangeboden in het kader van deskundigheidsbevordering. Zo heeft de evaluatie van het programma een logische plaats ten opzichte van de doelstellingen. Zij brengt in kaart wat er gebeurt en levert kennis op, waarmee de cyclus opnieuw kan beginnen.

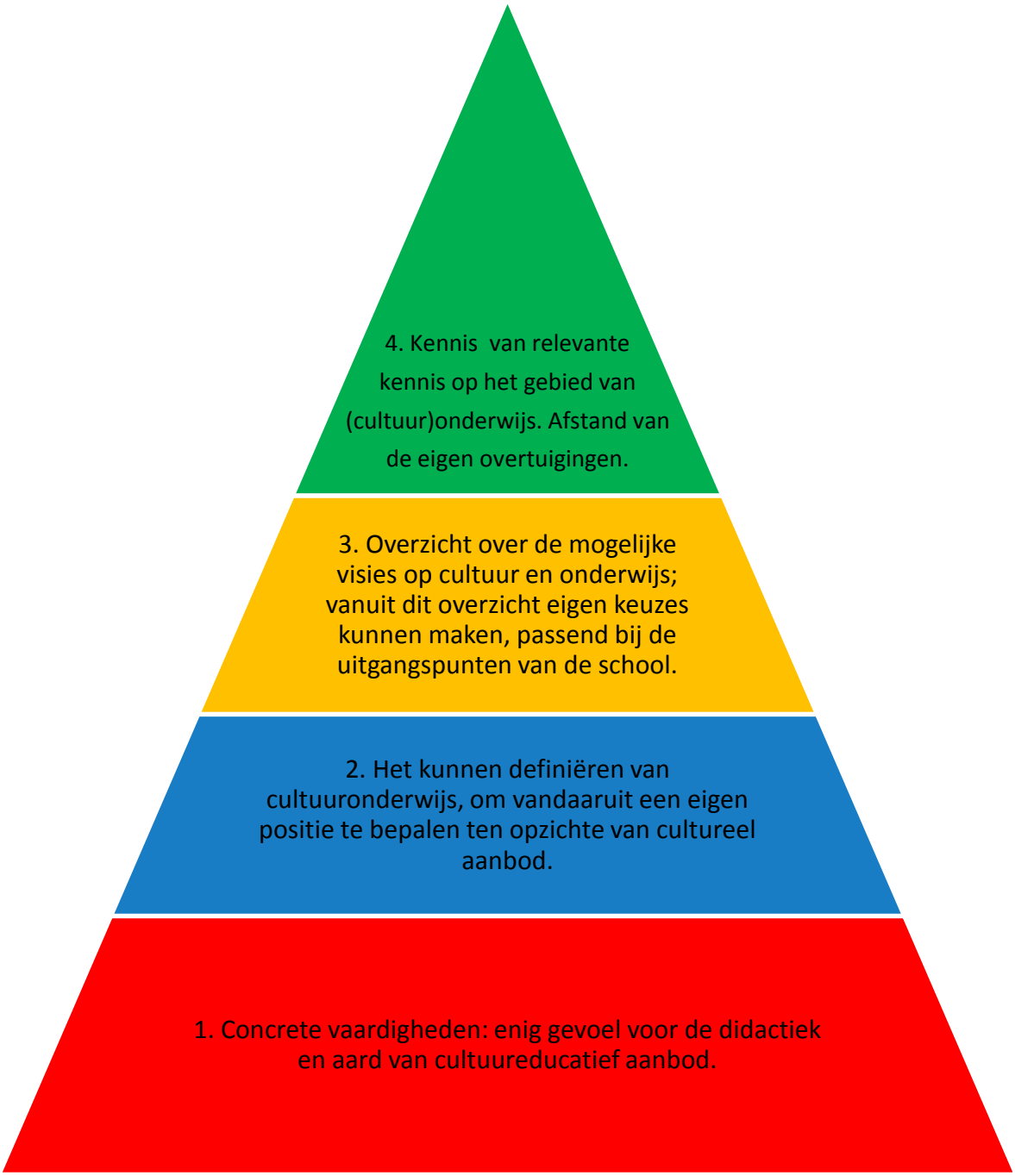
Het beeld van CMK Groningen sluit hierbij aan. Per onderdeel (deskundigheid, visie, samenhang, netwerk) kunnen we nu bepalen wat de ambitiescenario's impliceren. Dit wordt, zoals in Drenthe, weergegeven in piramides; de lagen verbeelden de verschillende scenario's. Achter de afzonderlijke piramides gaat een basisstructuur schuil, afgeleid uit Cultuur in de Spiegel. Deze wordt eerst uitgetekend, waarna de vertaling volgt naar de afzonderlijke onderdelen.

[37] Zie Zernitz 2014, pp. 50-52; *Bovenop de Toren*, 36-37.

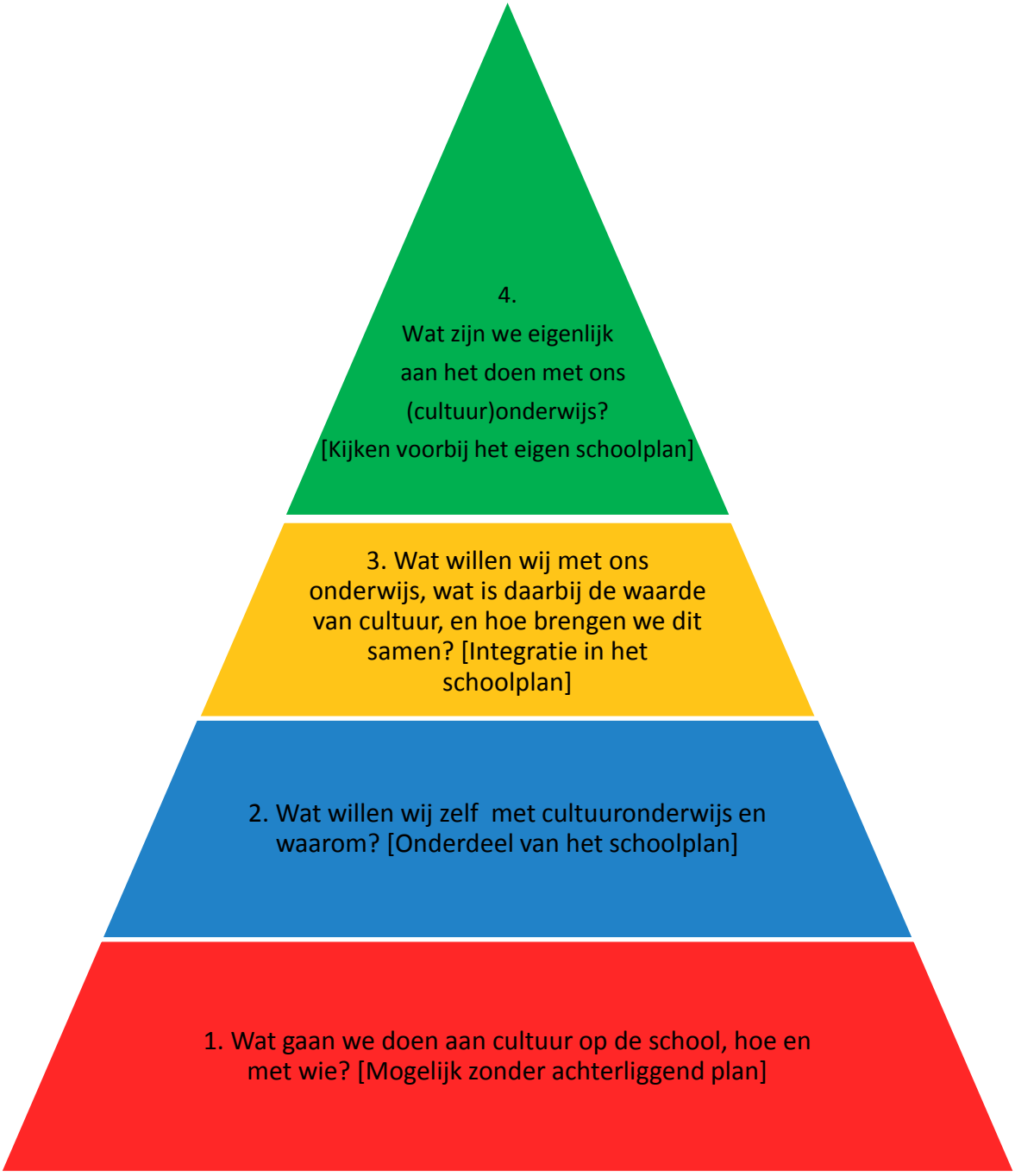
Basispiramide: mogelijke posities van de school ten opzichte van cultuuronderwijs



Piramide Deskundigheid



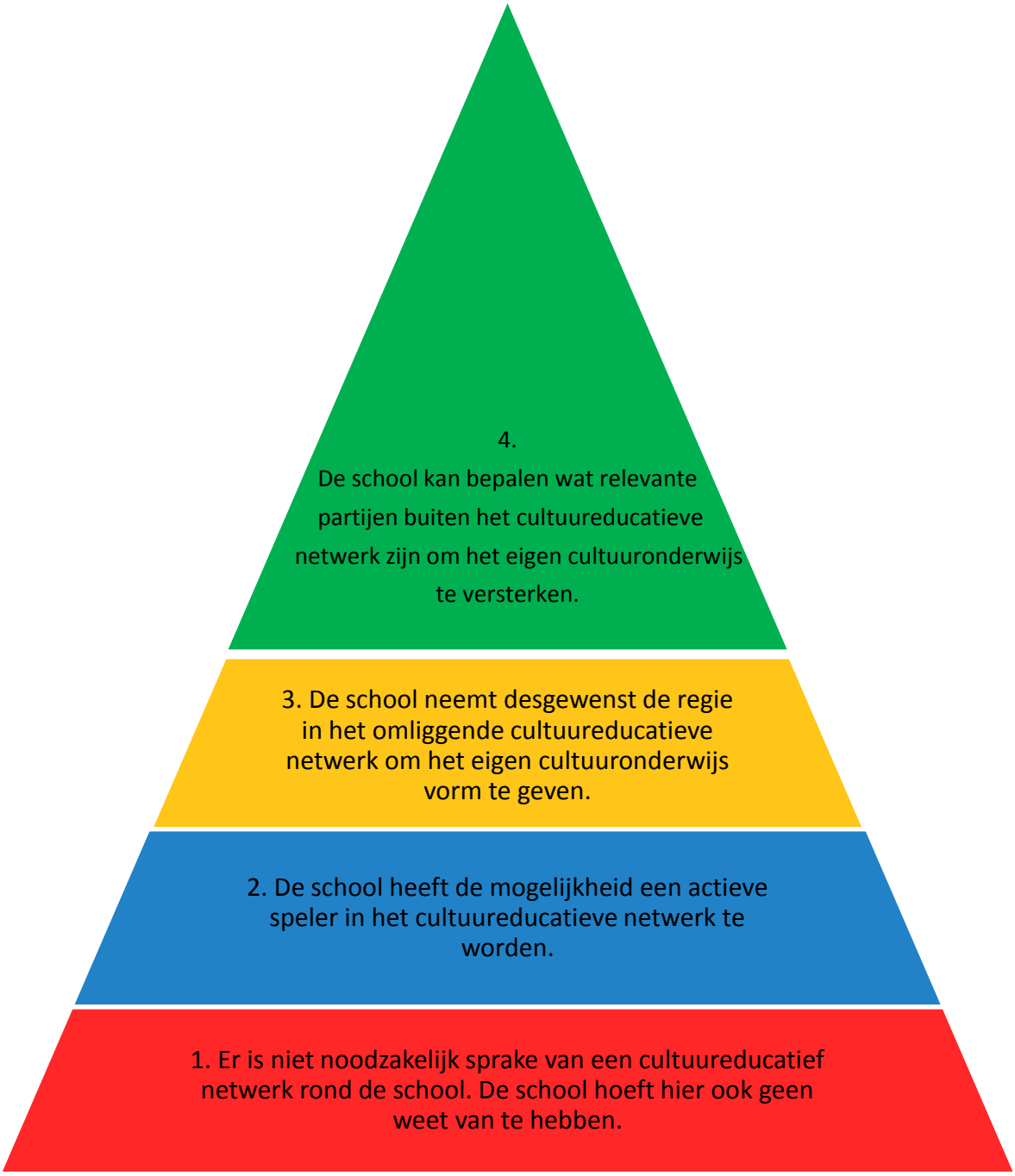
Piramide Visie



Piramide Samenhang (‘doorgaande leerlijn’)



Piramide Netwerk



De verschillende lagen in de piramides geven toenemende maten van borging van cultuuronderwijs in de school aan. Verticaal gezien zijn ze cumulatief: een school in scenario 3 is ook een school in scenario 1 en 2 – deze werkzaamheden blijven van kracht. De lagen in de piramides hangen ook 'horizontaal' met elkaar samen: 'scenario 2-deskundigheid' leidt tot 'scenario 2-visie' en 'scenario 2-samenhang', eventueel in de context van een 'scenario 2-netwerk'. Hoe dit vorm krijgt kan in de praktijk sterk verschillen. Zo kan een school op een onderdeel al verder zijn dan op een ander. Ook kan een toenemende deskundigheid ertoe leiden dat een school zichzelf kritischer benadert en realistischer inschat dan voorheen, met een bijstelling van de eigen ambities tot gevolg.

Nu kan beoordeeld worden in hoeverre een school vooruitgang boekt op deze verschillende, maar samenhangende terreinen. Ook kan de school voor zichzelf in kaart brengen hoe zij ervoor staat, en waar zij precies op in kan zetten wat betreft cultuuronderwijs – waar het naar eigen inzicht goed gaat, en waar nog iets mist. Zo kunnen we ook in de provincie Groningen de vraag beantwoorden of Cultuureducatie met Kwaliteit leidt tot cultuureducatie met kwaliteit.

Literatuur

Bussemaker, Jet en Sander Dekker. Kamerbrief 'Voortgangsrapportage Cultuuronderwijs.' 20 juni 2014.

Dibbits, Hester. *Delen van het verleden: Erfgoed en educatie in de 21ste eeuw.* Oratie. Utrecht: LKCA, oktober 2015.

Es, Eelco van. 'Cultuureducatie met Kwaliteit: Nulmeting'. Groningen: RUG. Februari 2016.

_____. 'Cultuuronderwijs in de Spiegel'. *Cultuur + Educatie 15(42),* pp. 91-102, 2015.

Fonds voor Cultuurparticipatie. *Cultuur als Basis. Tussentijdse evaluatie van de deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs.* Utrecht, april 2015.

Heusden, Barend van. *Cultuur in de Spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs.* Groningen: RUG. 2010.

Heusden, Barend van, en Eelco van Es. 'Tussen waarheid en waarde: over theorie- en visievorming in cultuuronderwijs'. *Cultuur + Educatie 14(39),* pp. 93-104, 2014.

K&C, Expertisecentrum en projectorganisatie kunst en cultuur. *Bovenop de toren: Beleidsplan voor een raamwerk doorgaande leerlijn cultuuronderwijs.* Assen, 2015.

_____. 'Plan van Aanpak CMK Groningen: Bestendigen, uitbreiden en verankeren van het cultuuronderwijs in Groningen'. Assen / Groningen, 2015.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *Kerndoelen Primair Onderwijs*. Den Haag, 2006.

Onderwijsraad en Raad voor Cultuur. *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* Den Haag: Onderwijsraad, juni 2012.

Zernitz, Zoë. 'Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: Doelstellingen in Beeld'. Groningen / Assen: RUG, 2014.

Websites

Aanvraagformulier Productontwikkeling Culturele Ondernemers 2015. 18 december 2015. <http://www.cmkgroningen.nl/home/culturele-instellingen>.

Fonds voor Cultuurparticipatie, subsidieregeling Cultuureducatie met Kwaliteit. 17 december 2015. <http://www.cultuurparticipatie.nl/subsidies/cultuureducatie-met-kwaliteit/>.

Format Aanvraag cultuurgelden; Cultuureducatie met Kwaliteit Groningen. 18 december 2015. <http://www.cmkgroningen.nl/format>.