

Juf, mijn hersenen werken anders

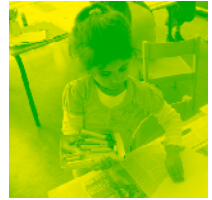
verslag van het pilotproject
Cultuur in de brede school:
onderwijs in ontwikkeling



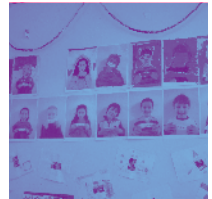
1. Inleiding **03**



2. De pilot Brede school & cultuur: visie en proces **07**



3. Cultuureducatie in de onderwijspraktijk **15**



4. Cultuureducatie als onderwiskader **37**



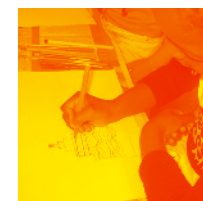
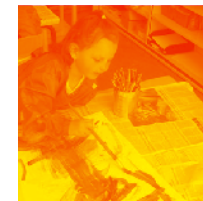
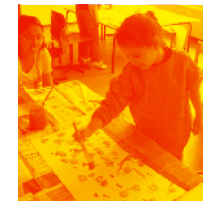
5. De toekomst: augustus 2010 en verder... **51**



Samenvatting **53**



1. Inleiding



In 2006 nam de dienst Kunst en Cultuur (dKC) het initiatief voor een pilotproject voor duurzame cultuureducatie in de Rotterdamse brede school. In samenwerking met de dienst Jeugd, Onderwijs en Samenleving (JOS) en de Lerarenopleiding Basisonderwijs (pabo) van de Hogeschool Rotterdam, schreef de dKC de notitie *Nieuwe brede school en cultuur* met daarin een visie op een integrale aanpak voor cultuureducatie. Deze notitie verscheen in juli 2006.

Na gesprekken met een aantal Rotterdamse basisscholen die wilden meedoen met het pilotproject, zijn met drie scholen concrete afspraken gemaakt. Dit zijn basisscholen Imelda, Mr. Van Eijck en De Wilgenstam. De Imeldaschool is met het pilotproject gestart in schooljaar 2006-2007, de Mr. Van Eijck-school en De Wilgenstam zijn gestart in schooljaar 2007-2008.

Om aan het pilotproject te kunnen meedoen, werd aan de scholen een aantal voorwaarden gesteld: aansturing door de directie vanuit een duidelijke visie, breed draagvlak in het schoolteam en het verwerken van kunsteducatie in zowel het curriculum als in het werkplan.

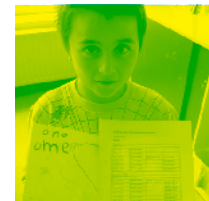
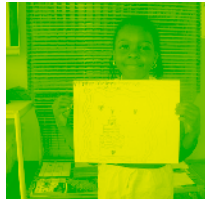
Daar stond tegenover dat de deelnemende scholen ruime ondersteuning kregen in het veranderingsproces. De dKC leverde een adviseur (acht uur per week per school), JOS stelde geld beschikbaar voor het aanstellen van een interne cultuurcoördinator (ICC, 0,5 fte. per school) en de Hogeschool Rotterdam leverde ondersteuning in de vorm van pabo-studenten. Daarnaast konden de scholen een beroep doen op de expertise van de kunstvakdocenten van de pabo voor vakdidactische ondersteuning op het terrein van muziek, drama en beeldende kunst.

Eind 2007 is Bureau Konings Kunst benaderd om de scholen te monitoren in de schooljaren 2007-2008 en 2008-2009. De bevindingen hiervan zijn de basis voor deze publicatie. Daarnaast is door de adviseur het theoretisch kader uitgewerkt, geïllustreerd met anekdotisch materiaal van de deelnemende scholen.

Hoofdstuk twee gaat in op de achtergrond, de visie en het proces van het totale pilotproject. In hoofdstuk drie zijn de onderzoeksvragen en resultaten van de deelnemende scholen in beeld gebracht. In hoofdstuk vier wordt ingegaan op de bevindingen van de pilot: *Cultuureducatie als onderwijskader*. Dit onderwijskader is gedurende de pilot ontstaan en nog steeds in ontwikkeling. In hoofdstuk vijf ten slotte wordt kort vooruit gekeken naar de toekomst van het pilotproject.



2. De pilot Brede school & cultuur: visie en proces



2.1. Visie van de pilot

De landelijke taakgroep Versterking Cultuureducatie Primair Onderwijs, ontwikkelde in 2003 een categorisering van cultuureducatie. Beschreven in *Hart(d) voor cultuur* vormde dit de directe aanleiding voor het pilotproject *Cultuur in de brede school*. De dienst Kunst en Cultuur (dKC) en de afdeling Jeugd, Onderwijs en Samenleving (JOS) van de gemeente Rotterdam stelden zich ten doel meer scholen in staat te stellen zich te ontwikkelen naar zelfbewuste en zelfstandige cultuurprofiel-scholen op ambitieniveau van scenario 3. In scenario 3 (*Leren en Ervaren*) hebben de scholen een visie op educatie voor kinderen van nul tot twaalf jaar, waarbij onderwijs, cultuur en welzijn als één beleidsterrein wordt gezien. De gemeente heeft hierbij een regisserende rol. De dKC en JOS namen scenario 3 als uitgangspunt bij de ontwikkeling van het onderwijskader van een brede cultuurprofiel-school.

Het doel van het pilotproject was het in gang zetten van een ontwikkelingstraject dat leidt tot een zodanige zelfstandigheid van de desbetreffende scholen dat zij zelf in staat zijn om, in beginsel zonder bemiddeling en ondersteuning van derden, een visie op kunst en cultuur in het onderwijs vorm te geven. Daarbij dienden zij hun visie om te zetten in een operationeel werkplan dat zowel directe relatie heeft met de schoolvakken als met de culturele omgeving buiten de school (De Vos, 2006). Met de hier beschreven pilot hebben de dKC en JOS onderzocht hoe dat ontwikkelingstraject eruit zou moeten zien en of dat zou kunnen leiden tot de verwachte en beoogde resultaten. Twee belangrijke pijlers van het pilotproject zijn de mensen die werkzaam zijn binnen de school en de onderwijsvisie van de school. Beide vormen het fundament voor cultuureducatie in het onderwijs (Konings, 2006). De visie bepaalt mede op welke wijze kunst en cultuur een plek krijgen in school. Het schoolteam wordt ondergebracht in het begrip 'uitgaan van het schoolconcept': het geheel van ervaringen, voorkeuren en capaciteiten van het schoolteam (De Vos, 2007). Het schoolteam leert te vragen wat het vanuit zijn onderwijsvisie bij de school wil inbrengen. Het aanbod sluit zoveel mogelijk aan bij het persoonlijk concept van de leerling en biedt de leerling een grotere en rijkere leeromgeving.

Al vrij snel na aanvang van de pilot werden vraagtekens gezet bij de haalbaarheid van het bij scenario 3 horende ambitieniveau. Geheel in lijn met de analyse van Damen en Van Hoorn (2006) bleek er in de onderwijskundige praktijk nauwelijks tot geen onderscheid te zijn tussen de verschillende scenario's uit *Hart(d) voor cultuur*. De aanbeveling van Damen en Van Hoorn is de onderscheidende criteria meer uit te werken. De uitvoerders van de pilot zagen hierbij een mogelijkheid om tot een kwalitatieve herziening van scenario 3 te komen. Gedurende de pilot werd scenario 3 uitgewerkt tot de ontwikkeling van een nieuw onderwijskader. Nu na anderhalf jaar begint zich onder de noemer cultuureducatie, een nieuwe betekenis van cultuureducatie voor het onderwijs af te tekenen: *Cultuureducatie als onderwijskader*.

2.2 Proces: De ontwikkeling van een pilot

2.2.1. De betrokkenen

De deelnemende scholen aan het pilotproject hebben tijdens de pilot ondersteuning gekregen van een interne cultuurcoördinator (ICC), een adviseur en pabo-studenten. Zij hadden in dit proces elk een duidelijk omschreven rol.

De ICC gaf vorm en inhoud aan cultuureducatie op zijn of haar school en onderhield de contacten met de vertegenwoordigers uit het culturele circuit. De adviseur ondersteunde directie, ICC en leerkrachten bij het vormgeven van cultuureducatie op school. Daarnaast hield de adviseur zich bezig met de ontwikkeling van het theoretisch kader van de totale pilot. Pabo-studenten werden ingezet om leerkrachten vrij te houden voor een specifieke opdracht in het kader van kunst en cultuur.

Naast deze betrokkenen waren de schooldirectie's en leerkrachten vanzelfsprekend van groot belang voor het slagen van de implementatie van kunst en cultuur in de school.

2.2.2. Directie, ICC en leerkrachten

De schooldirecties waren van cruciaal belang voor het slagen van de pilot. Zij hebben de onderwijsvisie en de cultuurvisie met elkaar verbonden én de ICC en het schoolteam steun en sturing gegeven om de visie vorm te geven in de praktijk. Hoewel het eindpunt van deze onderwijsontwikkeling nog niet in zicht is, worden op elke pilotschool de vorm en het effect van cultuur nu al zichtbaar. Dankzij de directies hebben kunst en cultuur gestaag een vanzelfsprekende plek in de school gekregen.

Elke school heeft een ICC aangesteld voor 0,5 fte. Op De Wilgenstam was daarnaast een tweede ICC beschikbaar als een LIO (leraar in opleiding) haar klas overnam. De formele ICC hield zich vooral bezig met de organisatie en contacten, de 'extra' ICC keek vooral onderzoeksmatig naar de kunst en cultuur op school. Zo heeft zij in schooljaar 2008-2009 gekeken naar de doorlopende leerlijn en de beoordelingscriteria van de lessen drama in de verschillende groepen. In eerste instantie hadden de ICC'ers vooral een oriënterende en licht organiserende taak. Naarmate de

pilot vorderde werden de ICC'ers mondiger en konden zij zowel intern als extern de visie en doelstelling van hun school vertalen en de rol daarin voor kunst en cultuur.

Omdat de leerkrachten de meeste contacturen hebben met hun leerlingen zijn zij met name de cultuuroverdragers. Zij geven de cultuurvisie vorm in de praktijk. De leerkrachten waren in het begin van de pilot nog niet (goed) op de hoogte van de beoogde resultaten. Gaandeweg werd dit steeds duidelijker en vonden zij het effect van kunst en cultuur op de kinderen een eye-opener. Bovendien zou een aantal leerkrachten kunst en cultuur minder incidenteel willen opnemen in het lespakket. Aan het eind van schooljaar 2008-2009 is op kleine schaal gestart met bijscholingstrajecten voor leerkrachten, waardoor zij zich verder konden verdiepen in kunst en cultuur. Dit ten behoeve van hun eigen culturele bagage die uiteraard ook ten goede kwam aan de leerlingen.

2.2.3. Stagiaires

Op de pilotscholen zijn stagiaires en LIO's van de Hogeschool Rotterdam ingezet om leerkrachten vrij te roosteren voor een specifieke opdracht binnen kunst en cultuur of om zelf een door de school verleende opdracht in het kader van de pilot uit te voeren.

2.2.4. Adviseur

De dKC leverde een adviseur voor acht uur per week per school, om gedurende de looptijd van de pilot het proces inhoudelijk, beleidsmatig en organisatorisch te stroomlijnen. De adviseur ondersteunde directie, ICC en leerkrachten bij het vormgeven van cultuureducatie op school.

De adviseur moest zich goed kunnen verplaatsen in schooldirectie en leerkrachten, op de hoogte zijn van theoretische inzichten op het gebied van onderwijs, onderwijsvernieuwingen en cultuureducatie en deze vertalen naar zowel directie- als leerkrachtniveau. De adviseur diende disciplineaire en interdisciplineaire kennis in huis te hebben. Ook moest hij of zij thuis zijn in het onderwijs, in ontwikkelingspsychologie, kennis hebben

van cultuureducatie en zich thuis voelen in de wereld van kunst en cultuur. Belangrijk was dat de adviseur de kennis inclusief de theoretische fundering daarvan helder kon overbrengen aan de diverse geledingen in de school en omgeving daarvan.

De adviseur had in de pilot tot taak de culturele infrastructuur van de scholen optimaal te laten aansluiten bij scenario 3. De bestaande culturele infrastructuur in de omgeving van de school vormde daarvoor de basis. In de praktijk betekende zijn opdracht dat hij de culturele organisaties meer moest introduceren in de scholen en hen meer moest leren over de scholen en omgekeerd. Vergroten van de culturele competenties van leerkrachten en vergroten van onderwijskundige competenties bij de mensen in de culturele sector hoorde daarbij. Tot stand brengen en versterken van samenwerking tussen beide werelden was het uiteindelijke doel.

2.2.5 Samenwerking

De landelijke kennisorganisatie voor cultuureducatie Cultuurnetwerk Nederland onderscheidt zeven vormen van samenwerking: detachering, uitbesteding, co-maatschap, joint venture, federatie, concern of conglomeraat en fusie of overname. In het kader van de pilot kunnen twee conclusies worden getrokken. Ten eerste dat culturele instellingen nog niet zo zijn gewend aan een vragende school. Soms leidde dit tot aanbod dat geen antwoord gaf op de vraag van de school. Ten tweede dat de uiteenlopende visies van vrager en aanbieder soms met elkaar botsen. De twee werelden spreken elkaars taal (nog) niet. Op dit moment bevindt de samenwerking tussen de pilotscholen en culturele instellingen zich op het vlak van uitbesteding op basis van een concrete vraag. De samenwerking met uitvoerend kunstenaars gaat in de richting van co-maatschap. Van een echte joint venture, zoals ook in scenario 3 geformuleerd, is nog geen sprake. Gesprekken met instellingen hierover zijn in schooljaar 2009-2010 gestart.

2.2.6 Monitoring

In januari 2008 is Bureau Konings Kunst gestart met monitoren en zijn de deelnemende scholen in anderhalf jaar intensief bezocht. Zo hebben er vele gesprekken met de directies, ICC'ers en leerkrachten plaatsgevonden en zijn meerdere vergaderingen, presentaties, activiteiten en ook enkele lessen bijgewoond.

Gestart werd met een momentopname in schooljaar 2007-2008. Voor dit eerste schoolportret is onder meer de vraag gesteld wanneer de scholen de pilot succesvol vinden en wat zij in schooljaar 2008-2009 wilden bereiken. Gezien de doelstelling van de pilot - kunst en cultuur integreren in het onderwijs - is in het eerste schoolportret ook gekeken naar de visie en kenmerkende aspecten van de school. In schooljaar 2008-2009 zijn vervolgens nog twee momentopnames gemaakt. De doelstellingen en de succesindicatoren van de pilot zoals door de scholen zelf geformuleerd, kwamen hier als vast onderdeel in terug. De drie momentopnames per school zijn het resultaat van de monitoring.

De doelstellingen van de dKC en JOS waarop werd gemonitord, waren: aansluiting op het schoolconcept (visie school en expertise team) en persoonlijk concept (kennis en interesse van leerlingen en leerkrachten) als uitgangspunt voor kunst en cultuur in de school, zelfstandigheid van de school bij het formuleren van haar vragen aan derden en het creëren van een grotere en rijkere leeromgeving. In paragraaf 3.4.1. wordt op de resultaten hiervan teruggeblikt. De succesindicatoren van de pilot komen bij de beschrijving van elke school afzonderlijk in hoofdstuk drie terug.

3. Cultuureducatie in de onderwijspraktijk



3.1. De Wilgenstam

Succesindicatoren voor De Wilgenstam

Directeur Peter Bergen noemt het pilotproject voor de school geslaagd als:

- Leerkrachten in staat zijn doelen en evaluatiecriteria voor cultuureducatie vast te stellen.
- Leerkrachten omgeving (ouders, instellingen en kunstenaars en actualiteit (nieuws en ontwikkelingen) gebruiken voor kunst en cultuur in het onderwijs.
- Leerkrachten in methodes aansluiting vinden op kunst en cultuur en op basis hiervan thema's bepalen voor kunst en cultuur.
- Leerlingen van groep 7 en 8 gemotiveerd en enthousiast zijn over het binnen en buitenschoolse aanbod en het idee hebben dat zij hun talenten kunnen ontplooiën.
- Activiteiten van groepen en individuele leerlingen digitaal beschikbaar zijn in de vorm van digitale portfolio's voor cultuur.
- In de school uiteenlopend werk van leerlingen is te zien. Het werk leerlingen inspireert om zelf iets (vergelijkbaars) te maken of te experimenteren met de gebruikte materialen.
- In school leerlingen zelfstandig aan de slag zijn met techniek, muziek en andere disciplines.
- Er drie bazaars met grote betrokkenheid van leerkrachten, leerlingen en ouders zijn gerealiseerd.
- Het binnen- en buitenschoolse aanbod op het gebied van cultuur met elkaar verbonden is.

Peter Bergen, directeur (juni 2009): *'In schooljaar 2007-2008 had ik dit nog niet verwacht. Je hoopt met kunst en cultuur de kwaliteit van onderwijs te verhogen. Nu hoor ik leerkrachten en leerlingen zeggen dat ze anders naar dingen kijken. In het atelier van kunstenaar Wolf Brinkman benaderen leerlingen onderwerpen filosofisch. Leerlingen stellen veel vragen en leren ontdekkend.'*

Ingrid van Herwijnen, coördinator middenbouw (juni 2009): *'Ik vind dat De Wilgenstam qua uitstraling is veranderd in positieve zin. Dit heeft te maken met het feit dat resultaten van leerlingen meer en mooier worden geëtaleerd. Er is meer aandacht en zorg voor de producten van de leerlingen. Dit is voor de leerlingen stimulerend. Daarnaast is het schoolbreed zichtbaar en doe je niet meer alleen dingen voor de eigen klas.'*

Sonja van der Klugt, coördinator bovenbouw (maart 2009): *'Het verschil tussen kunst en cultuur op school vroeger en nu, is dat het nu inhoudelijk minder is opgelegd. Vroeger bepaalde de school, die legde het op aan de leerkracht, die het weer oplegde aan de leerlingen. Zoals bijvoorbeeld de musical aan het eind van het jaar. Het aanbod was oppervlakkig en meer los zand. We deden de activiteit Kunstkijken van de SKVR en dan was het klaar. Dat is nu anders. Kunst en cultuur werkt verbindend. Overigens beginnen we nu pas echt vorm te geven aan het pilot-project en gaat het voor leerlingen nu (medio maart 2009) pas merkbaar worden.'*

3.1.1. Algemeen

Openbare basisschool De Wilgenstam is gevestigd op twee locaties in de deelgemeente Schiebroek te Rotterdam. In het hoofdgebouw bevinden zich een muzieklokaal, een technieklokaal en ruimtes voor voor- en naschoolse opvang. Het technieklokaal is geopend in februari 2008. Op de nevenlocatie is een kinderdagverblijf gehuisvest dat zich ook gaat profileren met kunst en cultuur.

Net als de wijk waarin deze school staat, vertegenwoordigen ouders en kinderen een mix van de samenleving: autochtoon en allochtoon en van hoog- tot laagopgeleid.

3.1.2. Visie

De Wilgenstam verhoogt de competenties en de passie in het onderwijs door integraal personeelsbeleid, zelfstandig werken van leerlingen, actief leren en interactief (taal)onderwijs. Kunst en cultuur wordt (net als techniek, ICT en Engels) ingezet om het actief leren van kinderen en professionals te verbeteren. De directeur heeft zich laten inspireren door onderstaande visies.

Visie op mensbeeld:

- Mensen willen wel veranderen maar niet veranderd worden.
- Ieder kind, ieder mens heeft behoefte aan autonomie, relatie en competentie.

Visie op motivatie:

- E=MC2 (Energie = Mission x Character x Competenties)

Visie op managementveranderingen:

- Opbouwen van een gezamenlijke visie en missie
- Goed omgaan met mentale modellen
- Het toepassen van systeemdenken op alle niveaus
- Creëren van mogelijkheden voor teamleden
- Ontwikkelen van persoonlijk meesterschap

Bovenstaande visie heeft de directeur gedeeld met zijn team, vervolgens heeft hij hen deze visie laten concretiseren. Zo heeft het team aan het begin van schooljaar 2008-2009 de bestuursvisie *Maximaal ontwikkelen van talent en verhogen van onderwijsprestaties* vertaald in doelen op bouwniveau. Bouwcoördinatoren hebben in samenspraak met hun bouwten aanzien van de kunstbazaar die plaatsvond aan het einde van schooljaar 2008-2009, succesindicatoren en gewenste externe expertises vastgesteld.

De ICC'ers vatten de kunst- en cultuurvisie samen in de kernwoorden *vrijheid, respect, begrip, openheid, contact en met elkaar*. Dit sluit aan bij de onderwijsvisie waarin de zelfstandigheid en het eigene van het individu centraal staat.

Judith van Gelder, ICC De Wilgenstam: *'Wij zijn bezig met het opbouwen van een gezamenlijke visie op kunst en cultuur. Deze is de komende jaren gebaseerd op het ontdekken en ontwikkelen van talenten bij leerlingen, leerkrachten, ouders en/of verzorgers.'*

Wij zijn ons er van bewust dat de communicatie en samenwerking met de brede school en Buitenschoolse Opvang veel intensiever moet worden. Met elkaar hebben we verantwoordelijkheid voor de opvoeding van onze kinderen.

Kunst en cultuur moeten als vanzelfsprekend verweven zijn in het lesgeven. Door de pilot, waarin wij momenteel zitten, heeft dit nu extra aandacht. In de komende jaren zoeken wij naar relaties met cognitieve vakken en kunstdisciplines; leggen verbindingen met de schoolomgeving door ouders en andere externe relaties intensiever in te zetten; en kunstenaars en kunstinstellingen huren we in wanneer het aansluit bij onze lessen en interesses.'

3.1.3. Kunst & cultuur: voor en van de leerlingen

De presentatie Kunst en Cultuur op zaterdag 13 juni 2009 was voor de school het moment waarin de visie voor het eerst schoolbreed tot leven kwam en waar ze anderhalf jaar naar toe heeft gewerkt. Op 13 juni gonsde het van de activiteiten in en rond De Wilgenstam. Leerlingen presenteerden een toneelstuk, een dans of een gedicht. In de gangen hing veel en divers werk van de leerlingen en er stond een televisie waarop een zelfgemaakte film werd vertoond. Naast de workshops voor kinderen was er een workshop met de titel 'Voor ouder en kind'. Deze workshop had merkbaar impact op andere workshops. Zoals die waarbij jong en oud al dansend op muziek met stiften konden tekenen op een groot vel papier of de workshop waarbij ouders en kinderen portretfoto's van zichzelf konden bewerken.

Algemene reactie van die dag is dat de presentatie van de kinderen zelf was. Geregeld viel de opmerking dat de presentatie en activiteiten 'voor en van de kinderen' waren. Eén van de conclusies tijdens de evaluatie van de dag is dat het team heeft kunnen zien wat er schoolbreed speelt en hoe het gezamenlijkheid ervaart. De leerkrachten hebben vervolgens met elkaar teruggeblikt op de door hen vooraf vastgestelde succesindicatoren.

Terugblik onderbouw succesindicator: Presentatie van talenten

Sandra: *'Ik kreeg het terug van een moeder, dat kinderen zo goed naar elkaars werk kijken en elkaar complimenteren. Ik had hier altijd al aandacht voor, maar kreeg nu reactie van een ouder omdat de school zich er ook mee profileert.'*

Tessa: *'Ik denk ook dat de leerlingen de werkstukken buiten de klas herkennen. Wij en zij zijn meer bezig met de presentatie ervan. Ook de buitenschoolse workshops leveren hieraan hun bijdrage. De presentatie van talenten merk ik ook aan mijn eigen kind. Hij belt iedereen op om zijn gedichten die hij bij zijn juf (Miriam) leert voor te dragen.'*

Lisette: *'Over de kleiwerkstukken van de leerlingen was ik erg verbaasd. De ideeën en producten waarmee kinderen kwamen verrasten mij. Bijvoorbeeld de wijze waarop ze een oog maakten. Waarschijnlijk hadden ze al zoveel ogen gezien. Of de leerling die als associatie aan "proeven van cake" denkt en een "cakehand" maakt.'*

Sandra: *'Een leerling had tijdens keuzewerk een werkstuk met Lego gemaakt. Liet het aan mij zien en zei "oogbedrog" en weg was hij.'*

Tessa: *'Bepaalde opdrachten in de creatieve vakken zijn resultaatgericht. Een resultaat dat iedereen kan bereiken. Door meer vrijheid kunnen leerlingen verder komen. Het is niet ingekaderd. Zo zijn er leerlingen die meer kunnen als een opdracht minder gericht is op tekenen. Door de nadruk op het proces ben je langer bezig met een onderwerp en krijg je de kans om leerlingen te zien groeien.'*

Lisette herkent dit: *'Ik zag leerlingen groeien. En dat lukt niet in één á twee lessen. Zo was er een leerling die een speciaal werk wilde maken, terwijl andere leerlingen al met andere opdrachten bezig waren. Ik heb hem die tijd gegeven, want hij was met het onderwerp bezig. Het gaat om het onderwerp, niet het eind-product.'*

3.1.4. Musical

Naast de presentatie op 13 juni, was de musicaluitvoering ook een product van de in gang gezette onderwijsvisie. In schooljaar 2008-2009 zijn er twee musicals van de groepen 8 uitgevoerd, beiden door de leerlingen en leerkracht zelf bedacht en uitgevoerd. Bij één van de twee groepen heeft de ICC haar drama-expertise ingezet. De musicals lieten een mix zien van favoriete televisieprogramma's, interesses, talenten en aspecten van het schoolleven op De Wilgenstam. Alle kinderen waren betrokken en met plezier aan het werk. Ook stonden de kinderen zonder schroom op het podium. Op één leerling na, hij heeft de techniek en belichting verzorgd.

Sonja van der Klugt, bovenbouwleerkracht en -coördinator (maart 2009): *'De musical werd voorheen gezocht en gekocht via internet. Nu wordt de musical onder leiding van de leerkrachten door leerlingen bedacht en vormgegeven. De keuze hiervoor is mede ingegeven door de Kunstbazaar en doordat we een kunst en cultuur school zijn. We willen iets anders dan anderen en elk kind zijn kwaliteiten laten gebruiken. Door de Kunstbazaar waren we al bezig met dans. Het zou zonde zijn om dat niet te gebruiken. De dansen worden gebruikt in de musical en op de Kunstbazaar. De behoefte aan een zelfgemaakte musical is overigens al eerder ontstaan. Ingekochte musicals zijn saai, oubollig en eentonig.'*

Peter Bergen, directeur (een dag na de opvoering): *'Ik vond de musical erg goed. De kinderen hadden deze musical zelf gemaakt en de talenten van de kinderen kwamen goed tot uitdrukking. Zij speelden ook fantastisch. Wat het verschil is met vorige jaren? Het was nu een musical van en door de kinderen.'*

3.2. Mr. Van Eijck

Succesindicatoren voor de Mr. Van Eijckschool

De directie noemt het pilotproject voor de school geslaagd als:

- Directie en leerkrachten kunnen toelichten wat ze wel en niet doen aan kunst en cultuur op basis van de visie en op welke wijze een verbinding naar het schoolprogramma en vakken is gemaakt.
- In de school, op de gangen, in de klassen, in de ‘Kunsteijck’ en op de website zichtbaar is dat de kinderen tijdens de lessen en in het naschoolse aanbod aandacht besteden aan kunst en cultuur.
- Leerlingen en leerkrachten (mede) vorm geven aan de website en de vitrines.
- Cultuureducatie op school kan functioneren ook wanneer de directie en de ICC niet meer op school werkzaam zouden zijn.
- De Kunsteijck mogelijkheden heeft om te functioneren als atelier.
- De school een overzicht heeft van de expertises van de leerkrachten en de ouders en hoe die ingezet gaan worden.

De Eijck

*Treurig als een wilg steekt de eik
Zijn takken in de lucht, nadat het laatste blad is gevallen,
in weemoed terugdenkend aan de dag dat hij als eikel
zijn wortels in de grond ontplooidde.*

*Gegroeid is hij jaar na jaar de bouwstoffen in zich opnemend,
elk voorjaar en zomer weer.*

Wenen zal hij, niet wetende dat de cyclus zich zal herhalen.

Gesterkt door zijn verlies zal hij opnieuw

Zijn bladertak ontvouwen volgend jaar.

Volgend jaar staat hij er weer fier,

met zijn kruin vol blad

en zijn voeten geworteld.

Rob Christianen, conciërge Mr. Van Eijckschool

3.2.1. Algemeen

De Mr. Van Eijckschool is een katholieke basisschool in de deelgemeente IJsselmonde te Rotterdam. De school is tevens een voorschool, heeft een peuterspeelzaalgroep en een voor- en naschoolse opvang. Hiervoor is één van de vleugels van de school verbouwd en is Kinderopvang MAX de partner. De school is een achterstandsschool met een daarbij horende ruimere formatie. Op de school zitten veel zogenoemde zorgleerlingen, leerlingen met een taal- en achterstandsproblematiek.

De missie van Mr. Van Eijck is *De Mr. Van Eijckschool geeft je wortels*. Dit motto komt voort uit het onderwijsconcept, dat voor een deel gebaseerd is op de methode Kaleidoscoop. Belangrijkste leidraad is dat de school uitdagende taken biedt aan haar leerlingen. Deze taken bieden vrijheid, maar zijn niet vrijblijvend. Leerlingen worden gestimuleerd om ontdekkend en onderzoekend bezig te zijn. Het onderwijs zorgt er voor dat de leerlingen eigen keuzes maken (autonoom) en zich tevens sociaal ontwikkelen. Belangrijk in dit onderwijsconcept is het vergroten van de wereld van kinderen door de school uit te gaan of de ‘wereld’ in de school te halen. Dit onderwijskundig concept is ook te zien in de methode Kaleidoscoop dat de school sinds 2001 gebruikt. Uitgangspunten van deze methode zijn actieve betrokkenheid (bij mensen, materialen, gebeurtenissen, ideeën en proces) en de intrinsieke motivatie van leerlingen. Elk kind ontwikkelt zich volgens zijn eigen tempo én volgens de vijf basis-elementen van de methode: het observeren van de leerlingen door leerkrachten, de interactie tussen leerling en leerkracht, een uitdagende leeromgeving (boeken, materialen en een goed georganiseerd opruimsysteem) en een dagschema dat in balans is (consistent schema, ruimte om vooruit en terug te kijken, evenwicht tussen geplande activiteiten door leerlingen en leerkracht). De school koos voor de methode Kaleidoscoop voor de voor- en vroegschoolse educatie. De methode is erop gericht taalarme kinderen te stimuleren. Kaleidoscoop is afgeleid van het Amerikaanse High/Scope programma en ontwikkeld door het Nederlands Instituut voor Zorg en Welzijn¹. Kern van het concept is actief leren. Wat ooit begon in de kleutergroepen is nu met behulp van de CED-Groep doorgevoerd tot in groep 8.

¹ Het NIZW is in fusie met andere organisaties voortgezet in drie nieuwe organisaties, waaronder het Nederlands Jeugdinstituut (NJI). Het NJI houdt zich bezig met Kaleidoscoop.

Sinds schooljaar 2008-2009 is de school een dagarrangementen-school. Op maandag en donderdag hebben de leerlingen les tot half vijf 's middags en vinden er in het lesprogramma workshops plaats waarvoor leerlingen zich kunnen inschrijven. Dit zijn onder meer workshops dans, koken, theater, beeldend werken en muziek.

3.2.2. Visie

De cultuurvisie van de school bouwt voort op de visie van de school, waarvan Kaleidoscoop de kern is. Kernwoorden in de onderwijsvisie en dus ook in de cultuurvisie zijn *autonomie*, *sociale ontwikkeling*, *vrijheid* (maar niet vrijblijvend) en *intrinsieke motivatie*. De adjunct-directeur heeft dit voor cultuureducatie als volgt geformuleerd:

Cultuureducatie kan een middel zijn om gemakkelijker tot leren te komen. Ook kan het een middel zijn om sociale competenties te helpen ontwikkelen. Door middel van cultuureducatie kunnen kinderen hun talent zichtbaar maken. Als kinderen ontdekken dat zij talenten hebben en worden gestimuleerd deze te uiten, verandert het móeten leren in willen leren. Door het groeiende zelfvertrouwen, worden barrières op belemmerende terreinen gemakkelijker geslecht. De sociale vaardigheden om ingewikkelde, meerduidige, metaforische en emotionele zaken met vertrouwen aan te pakken groeit dan van binnenuit en geeft een solide basis om met meer stabiliteit aan de maatschappij te kunnen deelnemen. Cultuureducatie helpt voorwaarden te scheppen om tot vanzelfsprekend te leren komen. De hierboven genoemde kernwoorden vullen deze voorwaarden in en zorgen ervoor dat leren en ervaren hand in hand gaan.

3.2.3. Opbrengst eind juni 2009

Aan het eind van schooljaar 2008-2009 kon worden teruggeblikt op veel kunst en cultuuractiviteiten op de Mr. Van Eijkschool. Er zijn meerdere culturele teamactiviteiten georganiseerd, er zijn veel creatieve activiteiten in het dagarrangement opgenomen, er is een expertisecentrum (atelier) met een kunstenaar gestart en er zijn veel andere cultuuractiviteiten geweest zoals de samenwerking met het verzorgingstehuis, een 'Laat zien wat je kunt show' en een kinderfestival. Met name de laatste twee activiteiten gaven, geheel passend bij de visie van de school, ruimte aan leerlingen om hun talenten te tonen. De kernwoorden van de schoolvisie kwamen vooral goed tot uiting in de eindejaars-musical, een ultiem voorbeeld van de cultuurvisie in de praktijk. Op een dinsdagavond in juni toonden leerlingen van groep acht hun talenten en interesses in cultuurcentrum De Larenkamp in een door de leerlingen en leerkrachten totaal eigen productie (van idee tot en met uitvoering). Ook de talenten van leerkrachten werden zichtbaar. Zo heeft de ICC, tevens dansdocente, de leerlingen begeleid bij hun dansprestaties en kwamen uiteenlopende schoolactiviteiten aan bod: de streetdancelessen, de Lekker-Fit meester en de activiteiten van Villa Zebra. Maar ook de interesse van jongens voor Star Wars en zwaardvechten kregen een vanzelfsprekende plek in de musical.

Over de musical:

Uit het openingswoord van ICC Irma Demir: 'Waarom wij dit jaar niet hebben gekozen voor een kant en klare musical? Daarbij hebben de kinderen geen inbreng terwijl ze nu hun wensen kenbaar hebben gemaakt via een musicalraad. Wij, de teamleden, hebben ze vervolgens begeleid in het vormgeven van hun ideeën. Een heel belangrijk onderdeel voor de kinderen was bijvoorbeeld de werkweek. In die werkweek hebben we een glow-in-the-dark-speurtocht georganiseerd. Ook is er door enkele jongens een toneelstukje gemaakt over Star Wars. De inhoud begrijp ik nog steeds niet, maar we hebben enorm gelachen tijdens de repetities. En daar gaat het om: dat de kinderen zin hebben in het repeteren en op een betrokken manier samenwerken, zingen, acteren en dansen.'

Directeur Peter Koedood spreekt ouders toe na afloop van de eindejaarsmusical: *'Toen ouders hoorden dat er geen traditionele musical zou komen, kwamen er veel protesten. We hebben afgelopen jaar meerdere tradities gebroken en kijk eens wat we ervoor hebben teruggekregen: trotse leerlingen die hun talenten tonen. De Mr. Van Eijck geeft je wortels.'*

Directeur van een Rotterdamse culturele instelling: *'Ik zou willen dat mijn dochter op deze school had gezeten. Gisteren had zij haar eindejaarsmusical. Zo eentje met vier hoofdrollen waarbij de rest in het decor ligt. Mijn dochter lag in het decor. Hier komen alle kinderen aan bod.'*

Erna van Buren, administratief medewerker: *'De musical is spontaan en eigen.'*

Meester Jos, leerkracht groep 8, die na schooljaar 2008-2009 met pensioen gaat, neemt het woord nadat de hele zaal na de musical een lied voor hem heeft gezongen: *'Aan het begin van het schooljaar hoorde ik dat we de musical zelf gingen maken. Ik zei waaróm? Maar het werd toch doorgezet. En ik sta te kijken van het eindresultaat. Wat me ook opviel is dat er andere jaren veel meer boze geluiden onderling waren. Nu helemaal niet. Het liep als een trein.'*

3.3. Imelda

Succesindicatoren voor de Imeldaschool

De directie noemt het pilotproject voor de school geslaagd als:

- Er een werkruimte is voor kunst en cultuur op de zolder of in de kerk.
- Leerkrachten werken vanuit de discipline waarin ze zich hebben geschoold, schoolgebonden en niet klasgebonden.
- Coöperatieve werkvormen gebruikt worden door de school voor de verbetering van het pedagogisch klimaat.
- Leerkrachten kunnen onderbouwen met welke coöperatieve werkvormen zij kunstdisciplines gebruiken om het beste uit leerlingen te halen.
- In school gewerkt wordt met een digitaal portfolio met resultaten van leerlingen.
- Kunst en cultuur verweven zijn in de lesmethodes. Op termijn worden methodes losgelaten om andere leeromgevingen te bieden.

3.3.1. Algemeen

De Katholieke Imeldaschool is gevestigd in het Liskwartier in de deelgemeente Noord. De school is een wijkarrangementenschool, dit betekent dat er tussen de middag en na schooltijd brede school activiteiten worden georganiseerd. De leerlingpopulatie heeft veel verschillende culturele achtergronden.

3.3.2. Visie

Kunst en cultuur worden op Imelda ingezet om het pedagogisch klimaat te verbeteren. Dat de school zich profileert als kunst- en cultuurschool hoeft dan ook niet per se zichtbaar te zijn in het schoolgebouw, maar moet vooral tot uiting komen in het gedrag van de leerlingen. Kunst en cultuur worden ingezet om leerlingen (en ouders) bewust te maken wie ze zijn, waarom ze op een bepaalde manier handelen en wat ze kunnen bereiken wanneer ze hun competenties inzetten. Hiervoor worden kunstdisciplines en coöperatieve werkvormen ingezet. Van leerkrachten wordt verwacht dat zij talenten bij kinderen ontdekken en hen steunen en begeleiden.

3.3.3. Culturele infrastructuur

Schooljaar 2008-2009 was een jaar waarin de ontwikkelingen met betrekking tot kunst en cultuur goed van de grond zijn gekomen, maar ook een jaar waarin de school te maken had met (soms ernstige) gedragsproblemen van leerlingen. De school ging en gaat hier adequaat mee om en werkt met leerlingen consequent aan hun sociale vaardigheden, waardoor de school in de wijk steeds beter te boek staat. De directie van de Imeldaschool gelooft in de bijdrage van kunst en cultuur aan het pedagogisch klimaat en blijft zich hier voor inzetten. Aan het einde van schooljaar 2008-2009 was de Imeldaschool rijp om kunst en cultuur in schooljaar 2009-2010 een fundamentele plek in het onderwijs te geven. Inmiddels is ook een aantal algemene vergaderingen besteed aan de invulling van kunst- en cultuurschool Imelda. De directeur geeft aan dat de juiste mensen op de juiste plek zitten. Hij doelt hierbij op het vertrouwen van het kunst- en cultuurteam, een goede stuurgroep op weg naar een nieuwe managementstructuur en een goede opvolger voor de vertrekkend ICC. De nieuwe ICC heeft door haar samenwerking met het kunstproject TOEVAL GEZOCHT, het effect gezien van kunst en cultuur op haar leerlingen van groep 4 en is hierdoor erg gemotiveerd voor voortzetting en uitbreiding.

Uit Lentekrant 2009 van de school:

Hajar, groep 4: *'Ik vind het leuk in het atelier, want ik wou ook echt in het atelier werken en ik kan gewoon werken en ik kan eigenlijk heel hard werken.'*

Asmae, groep 4: *'Het atelier is heel leuk. Je kunt er lekker zelfstandig aan het werk. Lekker turquoise gemaakt. Lekker tekenen en verven. Je hebt er van alles te doen.'*

Zilon, groep 4: *'Ik vind het atelier heel erg leuk en ik vraag altijd iets aan meester Willem en ook aan juf Petra en ook aan juf Anna.'*

Verder zijn er op de school ook ervaringen opgedaan met andere door de ICC georganiseerde kunst- en cultuuractiviteiten.

Yvonne Vellekoop, ICC: *'Samen met een groepje leerlingen bezocht ik een lunchconcert in de Doelen. Een van de leerlingen die ook het project 'Elk kind een instrument' volgt van de SKVR, zei na afloop verrukt: "Had ik maar mijn mobieltje bij me, dan had ik het kunnen opnemen."*

Petra Schoenmakers, leerkracht groep 4 en ICC schooljaar 2009-2010: *'De begeleiding bij de beeldtentoonstelling 'Stond Held sterk' in Villa Zebra zat gericht en gestructureerd in elkaar. Ik ben erg positief. De kinderen konden de beelden zien en aanraken en moesten nadenken over hoe de beelden stonden opgesteld en welk gevoel hen dat gaf.'*

De directie heeft stappen ondernomen voor het realiseren van een Multifunctionele Accommodatie en de verbouwing van de zolder van de school tot atelier. De plannen zijn nog niet goedgekeurd. Mede als gevolg daarvan heeft de school zich genoodzaakt gezien één van de lokalen vrij te maken voor de werkplaatsfunctie.

3.4. Wat er bereikt is

3.4.1. Monitoring: Onderzoeksvragen en -antwoorden

De doelen en uitgangspunten die de dKC en JOS stelden zijn geoperationaliseerd in onderstaande onderwerpen met bijbehorende onderzoeksvragen:

1. Schoolprofiel en persoonlijk concept

- Is het schoolprofiel uitgangspunt bij het vormgeven van de plek van kunst en cultuur in de betreffende school?
- Passen met leerlingen ondernomen kunst- en cultuuractiviteiten bij de onderwijsvisie en de daaruit volgende cultuurvisie van de school?
- Op welke wijze wordt aangesloten op het persoonlijk concept van de leerlingen?

2. Zelfstandigheid

- Kan de school met betrekking tot cultuureducatie zelfstandig opereren?
- Kunnen directie, ICC en leerkrachten van een school kenbaar maken welk aanbod zij wenselijk vinden vanuit hun onderwijsvisie en eigen capaciteiten?

3. Grotere en rijkere leeromgeving

- Is de leeromgeving door de inzet van kunst en cultuur in school groter en rijker?
- Leerlingen krijgen alles aangeboden wat bijdraagt aan hun leren. Is er meer ruimte op school om uiting te geven aan emoties en creativiteit via kunst en cultuur in school?
- Zijn ouders en andere partners in de wijk en stad met betrekking tot kunst en cultuur betrokken bij de school?

Eind 2007-2008 konden bovenstaande vragen nog niet positief worden beantwoord. In schooljaar 2008-2009 hebben de scholen hun slag gemaakt en was er sprake van beweging. Inmiddels kan worden gesteld dat het project op een aantal onderdelen is geslaagd en dat de drie scholen vol overtuiging werken aan de verdere uitbouw van hetgeen bereikt is. Met name de eerste onderzoeksvraag vormt voor de drie scholen een aspect dat continue aandacht vraagt.

Een schoolprofiel is het geheel van ervaringen, voorkeuren en capaciteiten van het schoolteam. In zijn algemeenheid kan worden gesteld dat de schoolvisie, die door een directie consequent wordt ingezet en doorgevoerd, het belangrijkste fundament van een school is. De ervaringen, voorkeuren en capaciteiten van leerkrachten zijn ook belangrijk, maar bij het slagen van de pilot niet van doorslaggevende aard. Het consequent implementeren en communiceren naar leerkrachten van de onderwijsvisie en daarbij mogelijkheden creëren voor leerkrachten om ervaringen te kunnen opdoen, maakte de verdere ontwikkeling van de pilot mogelijk. In een beginfase zijn uiteraard medestanders nodig. Ook is het van groot belang na invoering van de vastgestelde visie het personeelsbeleid op de ingezette koers af te stemmen. Directie en leerlingen kunnen niet zonder betrokken leerkrachten.

De doelstellingen zelfstandigheid en een grotere en rijkere leeromgeving zijn een logisch gevolg van de pilot. Alle drie de scholen zijn van mening dat zij daarin geslaagd zijn. De directies, ICC'ers en in beperkte mate ook de leerkrachten, bleken eind 2009 goed in staat contacten te leggen en duidelijk te maken welke wensen zij hebben.

Tot slot wordt een rijkere en grotere leeromgeving gecreëerd door de visie, de inzet van externen, maar ook van ouders. Er gebeurt niet alleen meer binnen en buiten de drie scholen, maar door de ervaringen van ouders en leerkrachten is er ook meer oog voor de talenten en de ontplooiing van de leerlingen. Regelmatig gaven leerkrachten aan dat ze de leerlingen meer ruimte en tijd gaven om een idee of opdracht uit te werken en dat ze vervolgens versteld stonden van de prestaties.

3.4.2. De ontwikkeling van de scholen

De ontwikkeling van de scholen ziet er schematisch als volgt uit.

	Tot dec. 2008	Uitdaging jan. t/m juli 2009	Uitdaging gehaald juli 2009	Uitdagingen schooljaar 2009-2010
De Wilgenstam	Innovatief	Regulering	Ja	<ul style="list-style-type: none"> ■ borgen van de innovatieve processen ■ leerlingengroei richting gemêleerde school ■ kunst en cultuur op leerkrachtniveau ■ de relatie zorg en kunst en cultuur en de rol van de IB'er hierin
Mr. Van Eijck	Zorgzaam	Emancipatie	Deels	<ul style="list-style-type: none"> ■ emancipatie ■ integratie ■ regulering
Imelda	Zoekende	Koersbepaling	Ja	<ul style="list-style-type: none"> ■ koers houden ■ invulling infrastructuur

De Wilgenstam

De directeur van De Wilgenstam heeft bij zijn aantreden aan de school een duidelijke koers bepaald. Deze heeft ook zijn uitwerking op de pilot kunst en cultuur. De visie van de directeur en de effecten van de pilot hebben elkaar versterkt. De resultaten op De Wilgenstam van de pilot hebben zelfs de verwachtingen van de directeur overtroffen. De gewenste regulering in schooljaar 2008-2009 is succesvol tot stand gekomen door de cyclus die de directeur heeft ingezet en waarbij leerkrachten worden uitgedaagd vooraf succesindicatoren te formuleren voor het

slagen van activiteiten. In schooljaar 2008-2009 waren dit de succesfactoren voor de Kunstbazaar. Leerkrachten moesten hier aan het einde van het schooljaar op terugblikken en nadenken voor welk onderwerp men volgend jaar de succesindicatoren wil vaststellen. Bij De Wilgenstam is de directeur de succesindicator.

De uitdagingen voor De Wilgenstam zijn de innovatieve processen te borgen en het gemêleerde karakter van de school te handhaven. Met beide uitdagingen is de directeur bezig. Het personeelsbeleid is voor de directeur altijd al een punt van aandacht. Ook voor schooljaar 2009-2010 heeft hij samen met zijn team een leerkracht aangenomen. In dit geval iemand met een ICT achtergrond. Op deze manier wordt er voor gezorgd dat de ICT en de ontwikkelingen op dit terrein, zoals de digitaal portfolio's, niet afhankelijk zijn van één persoon. Daarnaast wordt de aandacht voor de culturele competenties van leerkrachten verdiept zodat er schoolbreed wordt gekeken hoe kunst en cultuur geïntegreerd worden in het curriculum. Ook de IB'er zal meer kijken naar de mogelijkheden van kunst en cultuur in de zorg voor zorgleerlingen en als instrument om gegevens over leerlingen te verzamelen. De school denkt na over de inzet van een creatief therapeut of speltherapeut.

Mr. Van Eijck

De Mr. Van Eijck is een zorgzame school voor haar kinderen en ouders. De uitdaging om emanciperend voor kinderen, ouders en eigen personeel te zijn, is deels gehaald. De oorzaak hiervan is de invoering van het dagarrangement medio november 2008. De emancipatie van het team op het gebied van kunst en cultuur is in 2008-2009 minder goed van de grond gekomen. De culturele bagage van leerkrachten had meer aandacht mogen krijgen. Aan de andere kant is hiervoor weinig ruimte en tijd geweest. Zo zijn er vergaderingen vervallen waarin het een en ander toegelicht had kunnen worden en is het team een jaar lang zwaar belast geweest door het dagarrangement.

Door het dagarrangement zijn er met name wat meer mogelijkheden ontstaan voor ouders om zich te emanciperen. Aan de ene kant is dit tijd die ouders voor zichzelf hebben gekregen doordat kinderen twee dagen in de week langer op school zijn. Aan de andere kant is het de tussenschoolse opvang, waar het

van belang was dat ouders een rol gingen vervullen. Dit heeft zelfs tot gevolg gehad dat een ouder het zo leuk vond, dat zij weer is gaan studeren en professioneel met kinderen wil werken. De Mr. Van Eijck is in gesprek met de Hogeschool Utrecht om een stagiaire creatieve therapie te krijgen. Zorg is een belangrijk onderwerp op de Mr. Van Eijck.

Imelda

Imelda is in schooljaar 2007-2008 zoekende geweest en heeft in schooljaar 2008-2009 de koers bepaald en een infrastructuur aangebracht. De nieuwe ICC heeft op klasniveau, door middel van het kunstproject TOEVAL GEZOCHT ervaring opgedaan met het effect van cultuureducatie op leerlingen. Daarnaast is een stuurgroep opgezet met bouwcoördinatoren, een IB'er en de directeur. Zij zullen cultuureducatie op school mede een plek geven. De directeur heeft voor schooljaar 2009-2010 een planning gemaakt waarin kunst en cultuur een gespreksonderwerp blijft. De leden van de stuurgroep zien elkaar een keer in de twee weken, er zijn twee hele dagen met het team over het onderwerp kunst en cultuur gepland. Op de algemene vergadering is kunst en cultuur een terugkerend onderwerp en er is verplichte nascholing kunst en cultuur. De uren voor deskundigheidsbevordering wordt voor de helft door de directie en voor de helft door leerkrachten ingevuld. Er wordt door de directie gedacht aan coöperatieve werkvormen voor kunst en cultuur en vraaggericht werken. De stuurgroep zal uiteindelijk mede de inhoud hiervan bepalen.

De uitdaging voor het nieuwe schooljaar is deze infrastructuur in te vullen. Het gaat om de implementatie van het beleid in de infrastructuur en het optimaal laten verlopen van de communicatie.

Verschillen en overeenkomsten

In het begin heeft de adviseur de scholen identieke opdrachten gegeven zoals: *Organiseer workshops voor het team; Breng in kaart welke kunstenaars in de buurt van de school werkzaam zijn*, enzovoorts. Elke school heeft zich vervolgens op eigen wijze ontwikkeld. De adviseur heeft zich ontwikkeld van aanbodgerichte adviseur naar vraaggestuurde adviseur. Elke school bevindt zich nu in een ander stadium en heeft daardoor nu andere vragen aan de adviseur. Bij De Wilgenstam en Mr. Van Eijck is sprake van een eerste oogst. Bij met name De Wilgenstam is de oogst bij

zowel directeur als adviseur boven verwachting. Bij Imelda is na een langzame start en pittige vergaderingen met team en directie een forse inhaalslag gemaakt; de school is in haar ontwikkeling nu vrijwel op het niveau van De Wilgenstam en Mr. Van Eijck.

Leren door ervaringen

Op zowel Imelda als De Wilgenstam vertellen leerkrachten over hun ervaringen met cultuureducatieve activiteiten waardoor ze op een andere manier naar hun onderwijs zijn gaan kijken. Leerkrachten op Imelda en De Wilgenstam stellen dat zij door het kunstproject *Atelier op school* (beeldende kunst in het schoolatelier onder begeleiding van een beroepskunstenaar, waarbij onderzoeken, ontdekken en observeren centraal staan) leerlingen soms meer ruimte en tijd geven om hun opdracht uit te voeren. Ook het zelf bedenken van oplossingen door leerlingen in andere lessen dan het atelier wordt genoemd. Vergelijkbare uitspraken worden gedaan naar aanleiding van de eindpresentatie kunst en cultuur op De Wilgenstam. Met name de leerkrachten van de onderbouw geven aan dat door leerlingen de tijd te geven op eigen verzoek met een onderwerp bezig te zijn, leerlingen zich tot verrassing van de leerkrachten sneller en meer ontplooiën dan in een opdracht die twee weken mag duren.

Musical en *Laat zien wat je kunt show*

Zowel Mr. Van Eijck als De Wilgenstam hebben in schooljaar 2008-2009 een eigen musical gemaakt. Dit past bij hun beider visies waarin de autonomie en de talenten van de leerlingen centraal staan. Je zou kunnen zeggen dat een zelfgemaakte musical een 'must' is wanneer je als school met kunst en cultuur werkt aan de zelfstandigheid en talenten van leerlingen. Ook slaat de *Laat zien wat je kunt show* van De Wilgenstam aan op Mr. Van Eijck. Dit is een show waarin leerlingen de gelegenheid krijgen op een soort open podium hun talenten en interesses te tonen. Bij Mr. Van Eijck wordt de show tevens gebruikt om leerlingen te selecteren voor een kinderfestival in de wijk, een ander podium voor de talenten van leerlingen.

4. Cultuureducatie als onderwijskader



4.1. Inleiding

Aan het einde van schooljaar 2008-2009 werd een duidelijke ontwikkeling zichtbaar die zich in het schooljaar 2009-2010 heeft voortgezet. Cultuureducatie wordt binnen de pilot impliciet als onderwijskundig uitgangspunt gehanteerd en leidt tot een fundamenteel veranderingsproces bij de directie en de teams van de deelnemende scholen. Cultuureducatie zorgt voor een andere benadering van het leerproces van zowel de individuele leerling als de leerling in groepsverband.

Wij vatten die ontwikkeling samen in de volgende kenmerken:

- Het onderwijs richt zich op de relatie tussen het kind en de wereld, het kind en de ander en het kind en zichzelf.
- De onderwijskundige activiteiten richten zich op verfijning van het waarnemen, denken, voelen, handelen, willen en kunnen.
- De gehanteerde werkvormen doen zowel een beroep op de ontwikkeling van de zelfstandigheid van kinderen als op de onderlinge sociale samenhang binnen de groep.
- Er wordt structureel geïnvesteerd in de culturele competenties van het schoolteam.
- Talenten (niet alleen de culturele) worden aangesproken en krijgen de ruimte en mogelijkheden om te ontwikkelen. Naast de expertise van culturele instellingen en mensen die werkzaam zijn in de culturele sector, spelen ook de expertises van de ouders hierin een rol.

De pilotscholen voldoen alle drie in meer of mindere mate aan deze kenmerken; voor zover ze vinden dat ze dat nog niet voldoende doen, wordt aan de ontwikkeling ervan gewerkt. Dit wordt in de volgende paragrafen toegelicht. Eerst worden de aannames van *Cultuureducatie als onderwijskader* toegelicht.

4.2. Twee aannames die ten grondslag liggen aan *Cultuureducatie als onderwijskader*

4.2.1. School = cultuur

Cultuureducatie als onderwijskader gaat uit van een breed begrip van cultuur. Scholen die 'iets' met cultuureducatie willen, hebben het doorgaans over de kunsten en het cultureel erfgoed. Feitelijk wordt cultuureducatie in engere zin als één van de vakken in het lesprogramma gezien en vormt de zogenaamde 'hogere', Westerse cultuur de norm. Cultuureducatie als onderwijskader vat cultuur op als iedere wijze waarop een samenleving wordt vormgegeven. Zowel in direct waarneembare vorm als in niet direct waarneembare vorm (gedachtes, achtergrond). De cultuur(over)dragers, die invloed uitoefenen op de ontwikkeling van kinderen en jongeren, zijn niet alleen leerkrachten en ouders. Ook bijvoorbeeld demografische en omgevingskenmerken dragen bij aan de wijze waarop cognitieve, emotionele, sociale en fysieke ontwikkeling binnen en buiten het onderwijs gestalte krijgen. De leerlingen nemen net als de leerkrachten en het onderwijsondersteunend personeel hun eigen sociale culturele werkelijkheid mee de school in. De school maakt deel uit van de culturele infrastructuur van leerkrachten, onderwijsondersteunend personeel en niet in de laatste plaats de leerlingen. In de pilot is deze culturele infrastructuur ten dienste van onderwijskundige doelen benut. In tegenstelling tot de gangbare werkwijze, waarbij voor cultuureducatie uitgegaan wordt van artistieke doelstellingen die bereikt moeten worden, ging het er in de pilot om cultuur zelf in te brengen en te benutten in het geheel van het onderwijs en pas in een later stadium de artistieke waarden en aspecten van cultuur (cultuur als kunstvorm) over te brengen. Artistieke doelen worden dus niet ontkend, maar komen pas in een later stadium van de schoolloopbaan op de voorgrond te staan.

4.2.2. Kunstenaars voegen een dimensie toe aan het onderwijs

² Volgens de filosoof C.S. Peirce denken mensen in tekens. Om grip te krijgen op de oneindige hoeveelheid tekens heeft hij een tekentypologie ontwikkeld waarin een teken pas als teken geldt als het als zodanig wordt geïnterpreteerd. Een teken in de Peirceaanse zin is dus een relationeel concept. Volgens de filosoof L.S. Vygotsky verloopt de kinderlijke ontwikkeling niet als een spontaan rijpingsproces, maar door het zich eigen maken van cultureel bepaalde 'instrumenten' uit zijn omgeving. Met Peirce's terminologie in gedachten, kan worden gesteld dat het bij de kinderlijke ontwikkeling gaat om het eigen maken van cultureel bepaalde tekens. Met andere woorden, door de omgang met zijn omgeving en de mensen daarin, ontwikkelt het kind zich als 'cultuurdrager'. Hoe het kind naar zichzelf, anderen en de wereld kijkt wordt door de omgang met de omgeving bepaald.

Cultuureducatie als onderwijskader gaat ervan uit dat het van cruciaal belang is dat kinderen in contact komen met mensen uit de kunstwereld, omdat kinderen zich daardoor andere tekensystemen² en culturele instrumenten eigen maken die niet als vanzelfsprekend thuis en in het onderwijs worden meegegeven. Het kind krijgt de gelegenheid zich breder, rijker te ontwikkelen en zich tekensystemen eigen te maken die hem in staat stellen vraagstukken langs verschillende wegen te benaderen. De titel van deze publicatie verwijst daarnaar en is een citaat van een leerling van één van de deelnemende scholen.

Omdat het onderwijsproces zich in belangrijke mate richt op de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden volgens bepaalde onderwijskundige methodieken, is het niet onlogisch dat de wijze van communiceren van de docent (zijn tekensysteem) een andere is dan die van de kunstenaar. Hij brengt andere zaken op een andere manier over. Dat hoeft echter geen belemmering te zijn, mits de kunstenaar aan de ene kant en de docent aan de andere kant openstaat voor de taal, het tekensysteem van de ander. Als dit het geval is, kan de expertise van de kunstwereld een fundamentele bijdrage leveren aan het primaire onderwijsproces. De andere manier van waarnemen, denken en handelen van mensen uit de wereld van de kunsten maakt het mogelijk een nieuwe dimensie toe te voegen aan het waarnemen, denken en handelen van de leerlingen.

4.3. Cultuureducatie als onderwijskader nader bekeken

Zonder standpunt sta je nergens
(Jules Deelder)

4.3.1. Inleiding

De twee hiervoor beschreven aannames, school = cultuur en kunstenaars voegen een dimensie toe aan het onderwijs, vormen de basis van *Cultuureducatie als onderwijskader*. Het doel van dit kader is dat kunst en cultuur een bijdrage leveren aan het primaire proces van het onderwijs, de brede (cognitieve, sociale, emotionele en fysieke) ontwikkeling van het kind. Het gaat daarbij om het kind in relatie tot zijn omgeving. Begrippen die daarbij aan de orde komen, naast de gebruikelijke als leerprestaties, zijn zelfontplooiing, zelfredzaamheid en zelfbewustzijn.

Puntsgewijs gaat het daarbij om de volgende aspecten:

- Het onderwijs geeft aandacht aan de relatie tussen het kind en de wereld, het kind en de ander en het kind en zichzelf.
- De ontwikkeling van zelfstandigheid van kinderen in relatie tot hun sociale omgeving.
- De onderwijskundige activiteiten richten zich op ontwikkeling van waarnemen, denken, voelen, handelen, willen en kunnen.
- Er wordt structureel geïnvesteerd in de culturele competenties van het schoolteam.
- De school biedt kinderen een grote en rijke leeromgeving waar ruimte en mogelijkheden zijn voor brede ontwikkeling van talent op cognitief en creatief gebied. Naast de expertise van culturele instellingen en mensen die werkzaam zijn in de culturele sector, wordt ook de expertise van de ouders benut. Ouderbetrokkenheid is een belangrijk aspect.

Deze aspecten worden hierna toegelicht aan de hand van de waarnemingen bij de pilotscholen in de periode van januari 2008 t/m juni 2009.

4.3.2 De relatie tussen het kind en de wereld, de ander en zichzelf

Scholen houden zich onderwijskundig bezig met het kind en de relatie tot zijn omgeving. De relatie tussen het kind en zichzelf gaat vooral over de zelfstandigheid van het kind, zijn persoonsontwikkeling en welbevinden. Bij de relatie tussen het kind en de ander staat met name zijn relatie en omgang met anderen in zijn directe omgeving centraal. De relatie tussen het kind en de wereld gaat over het contact met de wereld die hij moet veroveren, werelden die de leerling nog niet kent maar waar hij zich wel in moeten leren bewegen.

Cultuureducatie als onderwijskader gaat ervan uit dat volwassenen uit verschillende leefwerelden een zinvolle bijdrage kunnen leveren aan deze ontwikkeling. Daarbij nemen mensen uit de wereld van de kunsten een specifieke plaats in, want juist deze wereld is gericht op waarnemen, creatief denken, voelen en creëren en voegt daardoor een dimensie toe aan de wereld van het onderwijs die in de eerste plaats gericht is op kennisoverdracht en minder op kenniscreatie. In die optiek kan de kunstwereld worden gezien als een primaire onderwijsbron en dus van belang voor het onderwijskader cultuureducatie.

Op de pilotscholen maakten leerlingen kennis met mensen uit de kunstwereld. Beeldend kunstenaars, theatermakers, musici en dansers werkten met de leerlingen en hun leerkrachten op de drie scholen en leverden een bijdrage aan zowel de ontwikkeling en het welbevinden van kinderen, als aan hun omgang met anderen.

Uit de monitoring: Eindrapportage 28 september 2009

Als onderdeel van een schoolbrede kunstmanifestatie heeft de bovenbouw van basisschool De Wilgenstam zich verdiept in dans en hier ook dansdocentes bij betrokken. Op 25 juni 2009 blikte de school terug op de vastgestelde succesindicatoren van deze eindpresentatie Kunst en Cultuur, die gehouden werd op 13 juni 2009.

De eerste succesindicator is dat de leerlingen zich meer bewust worden van hun lichaam. Geconcludeerd wordt dat dit inderdaad het geval is. De leerlingen durven meer en zijn direct enthousiast wanneer er zich weer nieuwe dansmogelijkheden voordoen,

zoals een dansmarathon, een activiteit van Young Stage en de jaarlijkse disco tijdens de werkweek. De bovenbouwcoördinator: 'De man die jaarlijks de disco verzorgt tijdens de werkweek, zei dat dit de beste disco ooit was. Het dansen was vanzelfsprekend en de kinderen hadden geen schroom.' Ook de ICC geeft aan dat leerlingen gemakkelijker en zonder gêne op een podium staan. In het verlengde hiervan ligt de tweede succesindicator: betere prestaties en lekker in je vel zitten. Hiermee bedoelt het bovenbouwteam, dat leerlingen ook in andere vakken beter presteren. Hoewel dit lastig blijkt vast te stellen wordt geconcludeerd dat de leerlingen lekkerder werken en meer energie hebben. Nadat de leerlingen hebben gedanst wordt specifiek negatieve energie vervangen door positieve energie. Dit is overigens ook merkbaar na een gymnastiekles. De conclusie is dat de activiteiten voor herhaling vatbaar zijn. Hier zou men wel graag ondersteuning van externen bij willen hebben. Een leerkracht verzucht: 'Als ik dansles geef, gaan de leerlingen echt niet lekker in hun vel zitten.'

Uit de monitoring: Eindrapportage 28 september 2009

In het kader van het kunsteducatieproject TOEVAL GEZOCHT van het Centrum Beeldende Kunst Rotterdam werkten leerlingen uit groep 4 van de Imeldaschool, elf weken lang gedurende twee dagdelen per week in het atelier van beeldend kunstenaar Willem Stoop.

Petra Schoenmakers, leerkracht groep 4: 'Een ADHD-leerling werkt sinds dit project geconcentreerder. Zijn eigen reflectie: "Mijn hersenen werken anders." Als het richting de atelierdag gaat heeft de jongen hier ook duidelijk behoefte aan, hij verzuchtte eens: "Juf, ik heb het atelier nodig, want mijn hersenen doen het niet meer."'

In schooljaar 2009-2010 werd door alle pilotscholen heel specifiek ingegaan op de verschillende relaties van het kind met zichzelf, de ander en de wereld. Bij de Imeldaschool gebeurde dit met activiteiten die in het teken stonden van het 'Ik'. De Mr. Van Eijkschool gebruikte het thema 'Ik en de Ander' als kapstok en De Wilgenstam riep schooljaar 2009-2010 uit tot literair jaar, met activiteiten die aansluiten bij de wereld van de literatuur.

4.3.3. Zelfstandigheid van kinderen en onderlinge sociale samenhang

Geïntegreerde cultuureducatie komt zowel ten goede aan de ontwikkeling van het kind als aan het groepsgevoel op school- en wijkniveau. Op de drie pilotscholen werd dit zichtbaar tijdens verschillende festivals en presentaties. Zo deden de activiteiten tijdens de eindpresentatie van De Wilgenstam op 13 juni bijvoorbeeld een duidelijk beroep op het gezamenlijke gevoel. Een goed voorbeeld van sociale samenhang op school- en wijkniveau.

Uit de monitoring: Eindrapportage 28 september 2009

Reacties op de eindpresentatie Kunst en Cultuur op 13 juni 2009:

Vader van leerlingen uit groep 4 en 5: *'Er zijn veel activiteiten op school met aandacht voor kunst en cultuur. Er waren altijd al leerkrachten die zich daar mee bezig hielden, maar nu wordt het schoolbreed gedaan.'*

Moeder van leerlingen uit groep 4 en 7: *'Sinds Judith (ICC – red.) uren beschikbaar heeft voor kunst en cultuur, komt dit ook echt van de grond. De resultaten zijn niet alleen zichtbaar in de klas, maar in de hele school. Een meerwaarde vind ik dat de nadruk niet alleen op het cognitieve ligt. Er is meer dan taal. Mijn kinderen vertellen over alle activiteiten zeker het een en ander thuis. Zo is mijn dochter uit groep 4 laatst met zintuigen bezig geweest.'*

Connie Gerritsen, medewerker Centrum Beeldende Kunst Rotterdam: *'Het is te zien dat er aandacht en energie in de presentatie is gestoken. Er is veel gebeurd op school en iedereen heeft zijn best gedaan. Je ziet de samenhang. Ook vind ik het plezierig dat ik bij het fotografieproject naast resultaten ook het proces kan zien.'*

Ook was er tijdens de eindpresentatie op De Wilgenstam op meer persoonlijk niveau sprake van sociale samenhang. Voorbeelden hiervan waren de ouder-en-kind-workshops waarbij kinderen en

hun ouders samen een kunstwerk maakten. Een vader en dochter waren hierbij zo intensief aan het werk dat ze de tijd vergaten en er na afloop achter kwamen dat ze een uur achter elkaar hadden gewerkt. Een ander effect van deze workshop was dat ouders in andere workshops ook met hun kinderen gingen samenwerken. Reacties van ouders: 'Leuk, dit moeten we thuis ook vaker doen.'

Een ander voorbeeld van ruimte voor autonomie van kinderen en het werken aan sociale samenhang zijn de activiteiten op de Mr. Van Eijckschool. Tijdens de *Laat zien wat je kunt show* lieten leerlingen zien wat hen interesseert en waar zij mee bezig zijn. Talenten uit deze show konden hun prestaties tonen tijdens het kinderfestival in de wijk waardoor er een wisselwerking ontstaat tussen wijk en school.

4.3.4. Verfijning van waarnemen, denken, voelen, handelen, willen en kunnen

De pedagogische en onderwijskundige activiteiten richten zich op het verfijnen van waarnemen, denken, voelen, handelen, willen en kunnen. De aandacht hiervoor komt ten goede aan de relatie van het kind met zichzelf en de ander.

De lessen over waarneming voor de onderbouw van basisschool De Wilgenstam vormen een aardig voorbeeld. Concrete producten werden gepresenteerd tijdens de eindpresentatie Kunst en Cultuur. Overigens is uit deze lessen ook gebleken hoe lastig het is om aandacht te besteden aan iets ongrijpbaars als verfijnen. Het thema zintuigen biedt in de praktijk meer houvast en herkenning aan leerlingen en leerkracht.

Uit de monitoring: Eindrapportage 28 september 2009

Tessa Killian, onderbouwcoördinator: *'Als je proeft moet je ook kijken en kun je tegelijkertijd iets voelen. De waarneming naar jezelf is niet via zintuigen mogelijk.'*

Een ander voorbeeld van verfijnen zijn de lessen van kunstenaar Cynthia van den Bor in het expertisecentrum van de Mr. Van Eijckschool. In schooljaar 2008-2009 gaf Cynthia beeldende lessen aan groep 3 die gebaseerd waren op vragen en onderwerpen die in de klas speelden. Zij werkt met haar opdrachten aan de woordenschat, rekenen, samenwerken en de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen. Daarbij biedt zij veel verschillende soorten beeldende materialen aan.

Uit de monitoring: Eindrapportage 28 september 2009

Les: Klein, groter, grootst

Cynthia van den Bor, kunstenaar expertisecentrum: *'Ik vertelde het verhaal van de drie beren en vormde vervolgens groepjes met drie kinderen. Elk groepje kreeg een kaartje met plekken waar dieren wonen: boerderij, savanne, in het water en in het bos. De opdracht luidde dat elk kind een dier moest maken in drie formaten: klein, groter en grootst. Daarna moesten de kinderen met elkaar ruilen en ervoor zorgen dat ze drie verschillende dieren in drie formaten verzamelden. Tot slot werden de dieren geplakt op een achtergrond die ze eerder hadden gemaakt.'*

Nadia Malek, juf groep 3: *'Mijn leerlingen vallen uit op technisch lezen, begrijpend lezen en woordenschat. Door de vrije werkwijze in het expertisecentrum werken de leerlingen ongemerkt aan hun woordenschat. Zonder een vooraf opgesteld lijstje dat ze in hun hoofd moeten stampen werken we aan de leesvoorwaarden.'*

De juf van groep 3 is erg tevreden over de samenwerking met de kunstenaar: 'Cynthia kan het pedagogisch klimaat handhaven, heeft snel door welke kinderen ze op een andere manier moet benaderen. Tegelijkertijd ziet zij ook positieve punten van kinderen die minder aan bod komen als alleen het cognitieve van een kind wordt aangesproken. Ook is het zo dat een kunstenaar weer andere dingen van kinderen waarneemt.'

Uit de monitoring: Eindrapportage 28 september 2009

Cynthia van den Bor, kunstenaar expertisecentrum: *'De jongetjes in groep drie zijn heel springerig. Ze werken heel goed met driedimensionale materialen, als ze het maar kunnen pakken en voelen. Jongens hebben van nature ook meer voorkeur voor lego en bouwen. Daarom heb ik de kinderen voor vaderdag een driedimensionaal gebakje laten maken.'*

Door de inbreng van een vertegenwoordiger uit de kunstwereld is het ook mogelijk het waarnemen van leerkrachten te verfijnen. Een kunstenaar kan de leerkracht attenderen op bijzonderheden van en bij kinderen, die de leerkracht niet opvallen.

4.3.5. Culturele competenties van het team

Op alle pilotscholen vormen persoonlijke kunstzinnige trajecten (PKT's) een integraal onderdeel van de ontwikkelingsplannen van de teamleden. Deze trajecten worden besproken tijdens voortgangsgesprekken, functioneringsgesprekken en beoordelingsgesprekken. Leerkrachten zijn tijdens de pilot met een specifieke opdracht aan de slag gegaan. Zo onderzocht een leerkracht van de Mr. Van Eijck hoe World Music Box een plek in het muziekonderwijs kan krijgen en heeft een andere leerkracht een fotocursus gevolgd om de resultaten van kunst en cultuur in school meer zichtbaar te maken. Hoewel de PKT's een belangrijk onderdeel zijn van de pilot, is er in de praktijk niet altijd voldoende tijd en ruimte voor. Naast de PKT's worden op alle drie de scholen regelmatig kunstzinnige teamactiviteiten aangeboden en/of georganiseerd. Zo hebben de verschillende teams met elkaar gedanst en geschilderd, samen musea bezocht en gezongen.

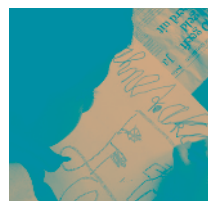
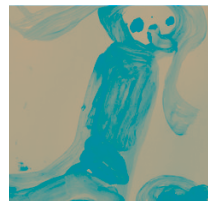
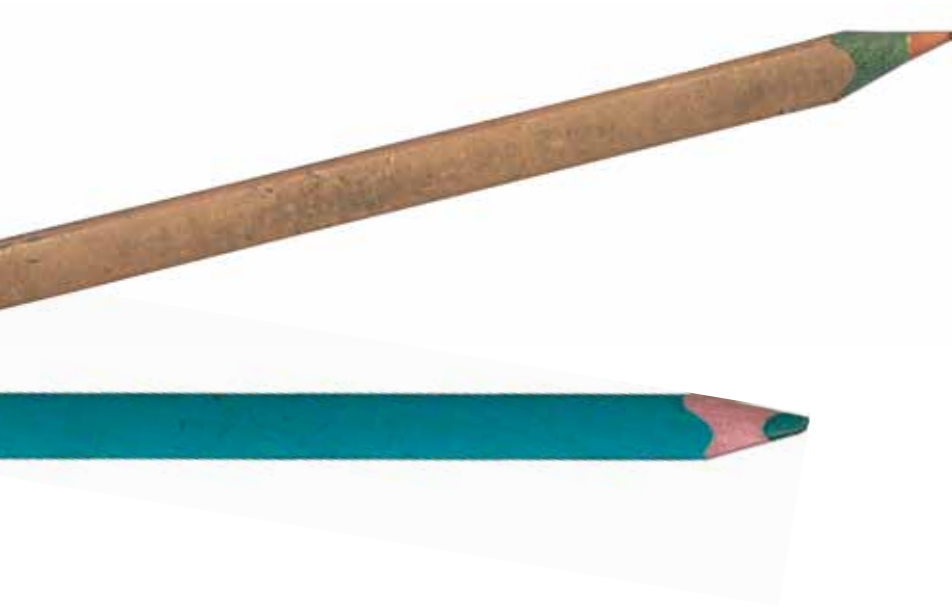
4.3.6. Grote en rijke leeromgeving met ruimte voor emotie, creativiteit en talenten

Een divers aanbod aan activiteiten in en buiten school, gerelateerd aan het onderwijsprogramma, draagt bij aan een grote en rijke leeromgeving. In het onderwijsprogramma is ruimte voor kinderen om emoties te uiten en hun talenten te ontwikkelen. De grote en rijke leeromgeving heeft een positief effect op de autonomie van het kind in samenhang met zijn omgeving. Het komt ten goede aan het functioneren van het kind en een groep.

Op De Wilgenstam en Mr. Van Eijck is vooral in de hogere groepen veel aandacht voor dans. Beide scholen kozen er in schooljaar 2008-2009 voor om samen met de leerlingen een musical te bedenken en vorm te geven. Naast dat dit tot een originele musical leidde waar alle kinderen bij betrokken waren, voelden vrijwel alle leerlingen zich op hun gemak op het podium. Van houterige, giechelige, wegkruipende bijna-pubers was geen sprake. Op het podium stonden zelfbewuste kinderen die met veel plezier hun talenten toonden. Ook was men tolerant naar elkaar. Zo waren er enkele leerlingen die geen interesse in een podiumplek hadden en de techniek verzorgden. Dit werd geaccepteerd en gewaardeerd. Tolerantie was ook achter de coulissen merkbaar. Zo merkte een (met pensioen) vertrekkende leerkracht op dat hij in eerste instantie geen voorstander was van een zelfgemaakte musical, maar zeer te spreken was over het eindproduct waarbij bovendien niet of nauwelijks werd gemopperd op elkaar. Dit was overigens ook de ervaring van de adjunct-directeur van De Wilgenstam: 'Er viel geen onvertogen woord van kinderen, ouders en leerkrachten tijdens de presentatie op 13 juni 2009, dat was tijdens andere presentaties vaak wel anders.' Verder viel het leerkrachten van De Wilgenstam op dat leerlingen ook bewondering voor elkaars werk hebben en dit ook uiten. Een leerkracht van groep vier, tevens ICC, zei hierover: 'De aandacht voor kunst en cultuur vergroot het onderling respect. Ik hoorde opmerkingen als: "Zo die kan goed dansen" of: "Rida kan goed tekenen."'

Tijdens de presentatiedag viel het plezier van de kinderen met hun ouders op, maar ook dat ze zo ontspannen waren. Een leerkracht van groep zes vertelde dat zij het meest geraakt werd door het zien dansen en plezier hebben van een autistisch jongetje waar gewoonlijk moeilijk contact mee te krijgen is. De moeder bleek hierover ook verrast. Ook de leerling van groep vier viel op toen zij het lange gedicht Polonaise van Paul van Ostaaijen uit haar hoofd voordroeg aan het publiek. En nog belangrijker, de leerling had het werk zelf uitgekozen. De leerkracht: 'Kinderen zijn geboeid door iets wat ze horen in de taal. Bij het gedicht van Van Ostaaijen komen een veelheid aan dingen die bekend zijn aan de orde in een context die minder vertrouwd is.'

5. De toekomst: augustus 2010 en verder...



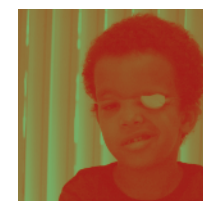
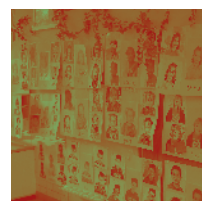
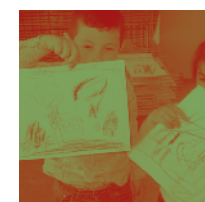
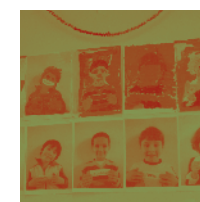
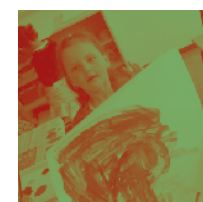
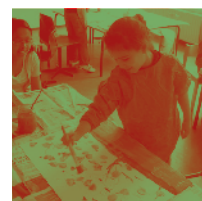
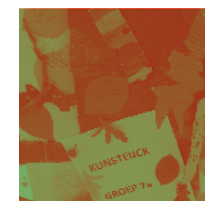
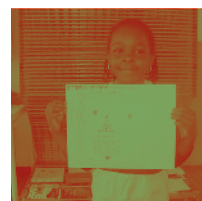
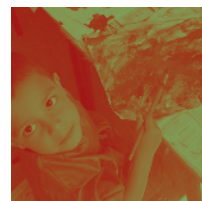
Met *Cultuureducatie als onderwijskader* is een werkwijze ontwikkeld die verankering van cultuureducatie in het onderwijs mogelijk maakt: cultuureducatie gaat niet alleen over de leuke extra's in het onderwijs, maar heeft zelf een onderwijskundige betekenis omdat zij bijdraagt aan andere manieren van waarnemen, denken, voelen en handelen. Cultuureducatie als doorlopende ontwikkellijn die gerelateerd is aan andere onderwijsdomeinen kan een meerwaarde geven aan de brede ontwikkeling van kinderen en jongeren.

Voor de ontwikkeling van *Cultuureducatie als onderwijskader* is het van belang dat op de ingeslagen weg kan worden voortgegaan. De scholen uit de pilot geven aan het van belang te vinden dat er meer samenwerking en uitwisseling komt tussen hen drieën en andere cultuurscholen. Hoewel elke school een eigen proces doorloopt en eigen invalshoeken kiest, doen zich op de scholen evenwel vergelijkbare vraagstukken en dilemma's voor waarvoor netwerkcontacten een uitweg kunnen bieden. De gewenste samenwerking en uitwisseling is inmiddels door de scholen zelf opgepakt en wordt in de toekomst verder verdiept op alle niveaus in de school: directie, ICC, leerkrachten, interne begeleiders, enzovoorts. Bovendien zal het Kenniscentrum Cultuureducatie Rotterdam de uitwisseling van kennis en ervaring waar nodig ondersteunen en begeleiden. Ook zal zij het kleine netwerk van de drie pilotscholen kunnen uitbreiden met nieuwe scholen die *Cultuureducatie als onderwijskader* hanteren.

Via het project *Denken, voelen, doen*, dat in september 2010 is gestart, krijgen in het schooljaar 2010-2011 zeven nieuwe scholen in basis- en voortgezet onderwijs een begeleidingstraject van een jaar aangeboden dat *Cultuureducatie als onderwijskader* bij hen introduceert.

Veel meer scholen hadden zich aangemeld. Zij krijgen in het schooljaar 2011-2012 hopelijk een nieuwe kans.

Samenvatting



In 2006 is de dienst Kunst en Cultuur in samenwerking met de dienst Jeugd, Onderwijs en Samenleving en de pabo van de Hogeschool Rotterdam gestart met de pilot *Cultuur in de brede school*, om te werken aan een integrale aanpak voor cultuureducatie in de brede scholen voor primair onderwijs. Drie basisscholen in Rotterdam namen deel aan dit project: De Wilgenstam, Mr. Van Eijck en Imelda.

Tijdens de pilot kregen de drie deelnemende scholen ondersteuning van een interne cultuurcoördinator (ICC), een adviseur van de dKC en pabo-studenten.

De uit het schoolteam aangewezen ICC gaf vorm en inhoud aan cultuureducatie op school en onderhield de contacten met de vertegenwoordigers uit het culturele circuit.

De adviseur ondersteunde directie, ICC en leerkrachten bij het vormgeven van cultuureducatie in school. Daarnaast hield de adviseur zich bezig met de ontwikkeling van het theoretisch kader van de totale pilot.

Pabo-studenten werden ingezet zodat leerkrachten konden worden vrij geroosterd om zich toe te leggen op een specifieke opdracht in het kader van kunst en cultuur. Bijvoorbeeld hoe een muziekproject te implementeren in de muzieklessen van de diverse klassen op school. Naast deze betrokkenen waren de directie's en leerkrachten van school vanzelfsprekend van groot belang voor het slagen van de implementatie van kunst en cultuur in de school.

De eindresultaten die in deze publicatie zijn beschreven zijn gebaseerd op het volgen van de scholen in schooljaar 2007-2008 en 2008-2009. Eind 2008-2009 werden de contouren zichtbaar van een nieuwe ontwikkeling: *Cultuureducatie als onderwijskader*. Een uitgebreide beschrijving daarvan, de achtergronden en de praktijk, is te lezen in hoofdstuk 4.

Cultuureducatie als onderwijskader gaat uit van twee aannames, school = cultuur en het verschil in waarnemen, denken en handelen tussen mensen uit het onderwijs en mensen uit de kunstwereld. Ondanks de verschillen gaat *Cultuureducatie als onderwijskader* ook uit van de zinvolle bijdrage van vertegenwoordigers uit de kunstwereld.

Uitgangspunt is dat kunst en cultuur een bijdrage levert aan het primaire proces van het onderwijs, respectievelijk de brede ontwikkeling van het kind. Het gaat om het kind in relatie tot zijn omgeving.

In zijn algemeenheid kan worden gesteld dat de volgende aspecten een rol spelen bij de scholen die cultuureducatie als onderwijskader willen hanteren:

- Het onderwijs geeft aandacht aan de relatie tussen het kind en de wereld, het kind en de ander en het kind en zichzelf.
- De ontwikkeling van zelfstandigheid van kinderen in relatie tot hun sociale omgeving.
- De onderwijskundige activiteiten richten zich op ontwikkeling van waarnemen, denken, voelen, handelen, willen en kunnen.
- Er wordt structureel geïnvesteerd in de culturele competenties van het schoolteam.
- De school biedt kinderen een grote en rijke leeromgeving waar ruimte en mogelijkheden zijn voor brede ontwikkeling van talent op cognitief en creatief terrein. Naast de expertise van culturele instellingen en mensen die werkzaam zijn in de culturele sector, wordt ook de expertise van de ouders benut. Ouderbetrokkenheid is een belangrijk aspect.

Deze uitgangspunten worden uitvoerig besproken in hoofdstuk vier.

Andere vragen die zijn beantwoord:

Schoolconcept

- Is het schoolconcept uitgangspunt bij het vormgeven van de plek van kunst en cultuur in de betreffende school?

Zelfstandigheid

- Kan de school met betrekking tot cultuureducatie zelfstandig opereren? Kunnen de directie, ICC en leerkrachten van een school kenbaar maken welk aanbod zij wenselijk vinden vanuit hun onderwijsvisie en eigen capaciteiten?

Grotere en rijkere leeromgeving

- Is de leeromgeving door de inzet van kunst en cultuur in school groter en rijker?

Eind 2007-2008 konden bovenstaande vragen nog niet positief worden beantwoord. In schooljaar 2008-2009 hebben de scholen een slag gemaakt en was er sprake van een beweging. Inmiddels kan worden gesteld dat het project op een aantal onderdelen geslaagd is en dat de drie scholen vol overtuiging werken aan de verdere uitbouw van hetgeen bereikt is. Met name de eerste onderzoeksvraag vormt voor de drie scholen een aspect dat continue aandacht vraagt.

Over de auteurs

Jim de Vries heeft een achtergrond als beeldend kunstenaar, docent, organisatie- en onderwijsadviseur. In de pilot *Cultuur in de brede school* was hij adviseur voor de dienst Kunst en Cultuur (dKC) van de gemeente Rotterdam.

Fianne Konings is sinds 1999 werkzaam als zelfstandig onderzoeker. Met haar Bureau Konings Kunst verzorgt ze naast onderzoek en advieswerk ook publicaties, presentaties, gastlessen en projecten. Van 2001 tot en met 2006 was zij verbonden aan het Centrum Beeldende Kunst Rotterdam als stafmedewerker Cultuurbereik.

Colofon

© Gemeente Rotterdam, dienst Kunst en Cultuur

Auteurs: Fianne Konings en Jim de Vries

Coördinatie en eindredactie: Marleen Bos (Schrijfwerk) en Olga Smit

Vormgeving: Annemarie Mosterd

Drukwerk: Veenman Drukkers

Literatuur

Cultuurnetwerk Nederland (2006). *Samenwerken in praktijk, een studie naar samenwerkingsvormen van culturele instellingen in gemeenten*.

Damen, M. en Hoorn, M. van (2006). *Onderzoeken naar cultuureducatie vergeleken*. In: Cultuur + Educatie 16. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Hoorik, I. en Stuivenberg, R. (2008). *Kunst & Authenticiteit leren in de school van de toekomst (Verslag pilpftase 2003-2007)*. Rotterdam: Stichting Wanita.

Konings, F.E.M. (2006) *Elke school is uniek, schoolportretten cultuureducatie in het primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OCW.

Oers, B. van (2005). *Dwarsdenken. Essays over ontwikkelingsgericht onderwijs*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Oud, W. (2007). *Ontwikkeling en implementatie van het Wanita-concept. Afsluiting van de monitor (SCO-rapport 788)*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Peirce, S. (ed. Nathan Houser en Christian Kloesel) (1992). *The essential Peirce, Selected Philosophical Writings (1867-1893) Volume I*. Bloomington: Indiana University Press.

Peirce, S. (ed. The Peirce Education project) (1998). *The essential*

Peirce, Selected Philosophical Writings (1893-1913) Volume II.
Bloomington: Indiana University Press.

Roozen, I. en Jacobse, H. (medewerker) (2008). *Een hele kunst of geen kunst aan?: hoe een school via inhoudelijk leiderschap cultuureducatie een goede plek geeft.* Enschede: SLO.

Taakgroep Cultuureducatie in het Primair Onderwijs (2003).
Hart(d) voor Cultuur Eindrapport. Den Haag: ministerie van OCW.

Veer, R. van der (samenstelling) (1996). *Lev Vygotsky Cultuur en Ontwikkeling.* Amsterdam: Boom.

Vos, T. de (2006). *Nieuwe Brede School en Cultuur.* Rotterdam:
JOS en dKC.

Vos, T. de (2007). *Verbeelding is van iedereen, naar een prospectieve en geïntegreerde cultuureducatie.* Rotterdam: dienst Kunst en Cultuur.

