

## Feedback regionetwerk Midden-Noord

### *Wat vinden jullie van het document?*

Als regionetwerk eigen plan getrokken rondom curriculum. Sinds DCL de stappen meer is gaan loslaten, merk je dat scholen er ook minder grip op hebben. Op scholen kwam het netwerk kwaliteitskaarten tegen. Hierop is het netwerk zelf gaan nadenken voor een meerjarenvisie en meerjaren stappenplan. Hoe kunnen we houvast creëren als netwerk en meer structuur krijgen in het traject. Bestaande elementen samenbrengen in een logisch traject.

*Het traject biedt ruimte voor lokale nuances en werkwijze. Het gezamenlijk optrekken in een aanpak voor een meerjarenvisie en meerjaren-stappenplan is heel constructief en we moedigen dit dan ook van harte aan.*

Het werk met scholen is een veranderproces. We hebben bv veel gehad aan de Frisse Peper training van Karin Mommers. Als regionetwerk ook een training rondom verandermanagement gedaan, dat heeft ons veel inzicht gegeven als netwerk. We werken in een groot systeem. Het is heel fijn om practices van andere intermediairs te vinden en kunnen terugvinden. Dat geeft minder het gevoel van het wiel opnieuw moeten uitvinden. Eigenaarschap werkt niet altijd, hoe kun je dan toch zorgen dat de leerlingen wel cultureel bewustzijn kunnen opbouwen? Cultuureducatie is sportschool voor de geest. Aansluiten bij persoonsvorming.

*Persoonsvorming vormt een belangrijk speerpunt in het basisdocument.*

Als regionetwerk heel blij met dit document, sluit aan bij het traject dat het regionetwerk voor zich zag. Dus valt mooi samen. Het is een mooie toevoeging en je gaat er als intermediair je eigen draai aan geven en uit 'shoppen'. In elke gemeente zijn dingen anders geregeld en pas je de situatie erop aan. Het document mag iets enthousiaster, actiever, of wervender. Het is wel erg droog geschreven. Het mag iets directer, bv: 'hoe pak je dit dan aan als intermediair?' en natuurlijk een aantrekkelijke vormgeving. Er zit ook veel herkenning in het document, dat is fijn. Herkenbaar vanuit de eigen werkpraktijk.

*We nemen de aanpassing in de 'tone of voice' mee. Opdracht aan de redactie is om de intermediair direct aan te spreken waar mogelijk en de tekst actiever te maken. Ook kijken we in de vormgeving of we het document gemakkelijker te navigeren kunnen maken.*

### *Waar zijn scholen mee bezig? Kloppen de perspectieven?*

Scholen in dit netwerk zijn vooral bezig met procesgerichte didactiek. Biesta zit bij aantal scholen en ook in het netwerk. Heel fijn dat procesgerichte didactiek erin zit, daar zijn we veel mee bezig op dit moment. Biesta is een uitstapje richting de toekomst, daar gaan we naartoe bewegen. Daar zijn intermediairs enthousiast over. Voor de intermediairs mist er geen perspectief. Het vakoverstijgend werken bijvoorbeeld is invulling van perspectief.

### *In hoeverre houd je vast aan DCL?*

Niemand houdt zich daar strikt aan, kijkt echt per school wat er nodig is en passend is uit de DCL-elementen. Startgesprek is bijvoorbeeld altijd fijn. Ambitiesprek wordt altijd gebruikt. Competentiemodel, matrix, kommagesprek, Evi, model van Knoster. Gedragsindicatoren zijn geborgd bij scholen die gestart zijn in DCL, wordt verder door nieuwe scholen minder gebruikt (scholen vinden het lastiger). Meerjarenvisie maakt de indicatoren concreter en logischer.

### ***Wat denken jullie over de vermogens en bouwstenen?***

Met de nieuwe variant van vermogens en bouwstenen gaan we niets doen, daar haken wij op af. Prima als iemand anders het wel fijn vindt. Ze zijn te groots, ook niet onderscheidend PO en VO. Dit snapt geen enkele leerkracht als ze het lezen. Ook omdat we dan liever wachten op de nieuwe kerndoelen. Voor het VO kun je hier iets mee doen, maar PO haakt hier op af. Voor kunstvakdocenten is het prima om te doen, maar voor leerkrachten is dit te moeilijk en hoogover. Pas als curriculum definitief is, gaan we aan de slag met nieuwe taal en scholen. Maken, meemaken en betekenis geven zijn mooie termen en die gaan we zeker gebruiken in gesprekken met scholen. Verder willen we nu geen nieuwe termen introduceren, omdat er over 2 jaar nieuwe kerndoelen komen. Als nieuwe intermediair is dit een heel fijn startdocument en geeft houvast. Een soort startdocument dat door nieuwe intermediairs gemist is.

*Aan de bouwstenen vastgesteld bij de vermogens gaan we in de komende jaren nog geen uitwerking geven. We wachten daarvoor inderdaad op de actualisatie van de kerndoelen. Fijn om terug te krijgen dat de terminologie voor de vermogens in ieder geval tot de verbeelding spreekt.*

### ***Woordenlijst?***

Woordenlijst is erg fijn, die mag zelfs uitgebreider. Die kan ook voor ICC'ers gebruikt worden. Als scholen Evi invullen, merk je dat ze de begrippen niet kennen. Je merkt bij ICC'ers dat woorden en begrippen niet blijven plakken. Dus bij een gemiddelde leerkracht zal het nog minder zijn.

*We gaan de lexicon niet verder uitbreiden, omdat de doelgroep van het basisdocument intermediairs zijn. Zij zijn al redelijk thuis in de terminologie. Aanpassing van het lexicon op de doelgroep van leraar s dus geen wens.*

### ***4x4***

Dit wordt veel gebruikt door scholen en intermediairs. Dit maakt het inzichtelijker voor scholen. Alleen kan 4x4 nu niet gebruikt worden, als je wil aansluiten bij de nieuwe vermogens. De 4x4 is een mooi middel om in eerste stap te gebruiken, reflectiekaarten zijn vaak een stap te ver.

*We gaan 4x4 met prioriteit aanpassen als instrument, zodra de nieuwe kerndoelen bekend zijn.*

### ***Route***

Scholen hebben wel behoefte aan stappen en het volgen van een traject. Om structuur te krijgen. Grip krijgen. Het is nu te vrijblijvend. Er zat ook een gevaar in de te strikte structuur: scholen dachten soms dat ze klaar waren. In route bepalen kun je als intermediair invulling geven en het strikter maken voor scholen. Geef je veel vrijheid of maak je hele strenge afspraken? Die ruimte is er. In steden is het vaker een basisvoorziening, maar in kleine gemeentes is dat vaker niet zo. Scholen maken niet genoeg gebruik van de prestatiebox voor cultuur. Iedere school denkt dat er een ander bedrag voor cultuur uit de prestatiebox is. Vroeger waren er vaste bedragen voor. Nu lastig om hier aanspraak op maken als intermediair, want je hebt geen mandaat. Wat is het bedrag waar je aanspraak op kan maken? Hoe kun je hierin steviger staan?

*Je hebt als intermediair zelf vrijheid in het maken van afspraken met de school. Daar kun je naar gelang strikter in zijn. De checklist bij de fase van 'Route bepalen', helpt je om deze afspraken te formaliseren.*

### ***Domeinen***

De domeinen lijken minder gespecificeerd. Het is versimpeld. Mirte vond hem als intermediair juist wel prettig om te gebruiken hoe het document was opgesteld. Domeinen zijn nooit zo strikt, het loopt vaak door elkaar. Iedereen interpreteert de domeinen anders: leg je de nadruk op de locatie of op de inhoud. Domein 3 is voor scholen het lastigst om zelf te organiseren, dus daarin fietsen we het kunstmenu binnen.

## Cultuuronderwijs

Pleiten voor cultuuronderwijs in plaats van cultuureducatie. Den Bosch gebruikt cultuuronderwijs in de aanvraag, niet cultuureducatie. Roosendaal gebruikt ook alleen cultuuronderwijs. Het gaat om wat onder schooltijd gebeurt, dus dan is het onderwijs.

*De tweestrijd in deze terminologie is besproken in de themagroep zowel als bij Kunstloc in het schrijven van de aanvraag. De keuze gaat er naar uit om toch de term 'cultuureducatie' te handhaven, omdat dit als zodanig wordt benoemd in de grootste subsidieregeling (CmK). Bovendien gaan alle beschreven uitvoeringsprogramma's en overheidsuitvragen ook uit van deze term.*

## **Feedback regionetwerken Midden-Zuid (MZ) | Zuid-Oost (ZO)| West (W)**

**Visie - lees vanaf pag. 2; "Onze visie op betekenisvolle cultuureducatie" t/m pagina 4; "Hoe pak jij dit aan als intermediair?"**

### **- Kun je je vinden in de beschrijving van waarom en hoe we werken aan (betekenisvolle) cultuureducatie? Onderbouw je mening**

MZ: Ja, het is heel helder en dekt de lading. Uitgaande van een visie die op globale wijze richting geeft aan de manier waarop de school invulling geeft aan kennisontwikkeling, persoonsvorming en maatschappelijke toerusting van leerlingen. Deze vervat in de beschreven aanpak bij het ontwikkelen en borgen van goed cultuuronderwijs, zoals in het basisdocument omschreven

ZO: Voor een heel groot deel sta ik achter de visie. Wat we niet geheel begrijpen, is dat betekenis geven nog als derde punt binnen de culturele vermogens wordt geplaatst, naast maken en meemaken. Naar ons idee, en zo lees ik het ook in de visie, is cultuureducatie per definitie het geven van betekenis. De trajectfasen zijn helder en gericht op een duurzame plek voor kunst en cultuur in de school. Deze fasen worden voor mij lastig wanneer het gaat over voortgang en het borgen, zeker met alle wisselingen en gebeurtenissen die op scholen plaatsvinden. De wijze van het meenemen van nieuwe teamleden zou al in het bepalen van de route mogen worden omschreven.

W: Ja, voor ons helder. Aandachtspunt: maar hoe is dit voor de startende intermediair?

*We lezen vooral terug dat de beschrijving van betekenisvolle cultuureducatie helder is en aansluit bij de diverse werkwijzen in de regio's. De opmerking om 'betekenis geven' niet als apart cultureel vermogen te benoemen, nemen we mee in de definitieve opstelling van de nieuwe vermogens. In de beschrijving van de visie stellen we inderdaad dat dit inherent is aan cultuureducatie. Voor het bijhouden van de voortgang en borging per fase biedt de checklist voldoende suggesties. De opmerking om in de fase van 'route bepalen' op te nemen hoe nieuwe teamleden mee te nemen, zullen we toevoegen aan de checklist van deze fase.*

### **- Wat zie je zelf als typerend voor de aanpak in Brabant en hoe komt dat tot uiting?**

MZ: Lastig om aan te geven, want onbekend hoe het op andere plekken gaat. Maar de kern van wat wij doen is in ieder geval dat iedere school er op z'n eigen manier aan kan werken en eigen keuzes kan maken (maatwerk). De intermediair 'matcht' niet alleen vraag en aanbod maar 'zorgt dat de verbindingen kloppen'; helpt een gelijkwaardigheid aan te brengen tussen school en aanbieder: zij zitten samen in een leerproces. Dus het is heel erg mensgericht (en procesgericht) in tegenstelling tot product/activiteitgericht. Herkenning in de verschillende aanpak per school. Regie zou niet bij de intermediair moeten liggen, maar de praktijk is weerbarstiger, want zonder initiatief en aanjagen van mijn kant zou er niet veel gebeuren...

W: Typisch voor Brabant is dat er veel bewegingsvrijheid is. Sommige grote steden in andere delen van NL ontwikkelden leerlijnen waar scholen dan mee moesten werken. Door de lokale keuzevrijheid in Brabant kun je het goed vormgeven voor hoe het in jouw omgeving goed werkt. We houden dit graag zo.

*Aan de hand van deze feedback passen we de tekst aan waarbij we de Brabantse aanpak definiëren als mensgericht en procesgericht i.p.v. product/activiteitgericht. We voegen toe dat intermediairs veel lokale bewegingsvrijheid hebben en kunnen putten uit een gevarieerd aanbod aan ondersteunende tools waar zij uit kunnen 'shoppen'. De opmerking dat intermediair niet alleen 'matcht', maar 'zorgt dat de verbindingen kloppen en een gelijkwaardigheid aanbrengt tussen school en aanbieder die samen in een leerproces zitten, wordt toegevoegd aan de tekst. Ook de opmerking dat de intermediair werkt in een weerbarstige praktijk waarbij het initiatief en de aanjagende rol van de intermediair noodzakelijk is, wordt toegevoegd.*

**- Bij de kop 'creatief proces en vakoverstijgende vaardigheden' geven we deze aan de intermediair mee als uitgangspunten voor betekenisvolle cultuureducatie. Kun je je hierin vinden?**

MZ: Ja. Maar het lijkt in dit stukje weer heel erg over 'het hoofd' (cognitieve) te gaan. Dat komt omdat reflecteren zo centraal wordt gesteld, en daarbij denken mensen vooral aan woorden / cognitie. Maar reflecteren kan ook via andere vormen (beeld, beweging..). Na een korte discussie wordt geconcludeerd dat men het er wel mee eens is dat reflecteren als centrale vaardigheid wordt gezien, maar dat het vooral de term 'reflecteren' is die bepaalde connotaties heeft. Suggestie: misschien vervangen door 'betekenis geven, bijvoorbeeld d.m.v. reflectie'?

Het creatieve proces blijft natuurlijk het belangrijkste, maar voor leerkrachten (zonder eigen creatieve talenten) die meegenomen moeten worden hierin, is een duidelijke en concrete duiding hiervan wel een pré. De voorbeelden verderop in het basisdocument zijn daarbij een mooie leidraad.

W: Ja.

*De opmerking dat reflecteren ook in andere vormen kan plaatsvinden, wordt toegevoegd aan de tekst. Vervangen door 'betekenis geven' is niet wenselijk, omdat we stellen dat betekenis geven inherent is aan het proces van cultuureducatie.*

**- Zijn er nog andere uitgangspunten die je als intermediair mee moet nemen in de bemiddeling van betekenisvolle cultuureducatie die je expliciet benoemd wil zien in het basisdocument?**

MZ: Vergeet niet de samenhang met de gehele ontwikkeling van het kind; de ontwikkeling van het menszijn, persoonsvorming (> opmerking: dat komt later in het document terug). Er mag wel weer wat meer aandacht voor het belang van vakspecifieke vaardigheden komen. Ook i.r.t. cognitie en de andere uitgangspunten. (ontwikkelen van vakspecifieke vaardigheden kan ook weer helpen je creativiteit verder te kunnen ontwikkelen)

W: Het belang van 'experimenteren' wordt een beetje gemist. Het staat er impliciet wel in, maar misschien kan dit iets meer geëxpliciteerd worden?

Verder weet van onze doelgroepen misschien niet iedereen wat divergent en convergent denken is, nog beter uitleggen?

*De doelgroep is de intermediair. De themagroep gaat ervan uit dat intermediairs bekend zijn*

*met de terminologie; convergent en divergent denken. De opmerking om de term 'experimenteren' te implementeren in de tekst wordt opgenomen.*

### **De praktijk - lees vanaf pag. 7 t/m pag. 8; "Schoolvisie"**

*- In het basisdocument wordt gesteld dat er globaal twee richtingen te onderscheiden zijn waaruit schoolvisies worden geformuleerd; persoonsvorming of maatschappelijk perspectief. Kun je je hierin vinden? Zijn er andere richtingen die je expliciet benoemd zou willen zien in het basisdocument?*

MZ: Herkenbaar. Maar het een staat niet los van het ander, verschil zit 'm vooral in het 'hoe' / de aanvliegroute (vanuit persoon of maatschappij).

ZO: Deze twee richtingen zien we op scholen vaak gecombineerd terugkomen in visie. Als coach kom je op scholen die een vraag hebben over deskundigheidsbevordering van de leerkracht en dat gaat over leerkrachthouding, niet zo zeer over het creatiever maken van het onderwijs.

W: Er is verwarring over de term 'maatschappelijk perspectief'. Afgezet tegen 'persoonsvorming' – dat over het 'ik' gaat – heeft 'maatschappelijk' de connotatie dat het over het sociale, het 'wij', gaat. Maar in de tekst lijkt 'maatschappelijk' ook weer over het 'ik' te gaan; het 'ik' t.o.v. technologische ontwikkelingen, voorbereiden op de toekomst... Het gezamenlijke, het sociale aspect wordt een beetje gemist.

Hoe dan ook: "maatschappelijk perspectief" wordt door iedereen anders geïnterpreteerd. Dus even kijken of dit de juiste term is en/of het nog beter toegelicht kan worden.

*De opmerking dat het één (persoonsvorming) niet los staat van het ander (maatschappelijk perspectief) deelt de themagroep. We zullen daarom in de tekst expliciteren dat het gaat om de aanvliegroute, vanuit de persoon of vanuit de maatschappij.*

*- Biedt de categorisering van de vraag van de scholen voldoende herkenning en is deze compleet? Mis je naast de vraag van de school om als intermediair te ondersteunen in; invoer van (meerdere) kunstvakdiscipline(s), ondersteuning van creatieve activiteit binnen het integraal onderwijs en het creatiever maken van het onderwijs nog andere duiding van de vragen vanuit scholen?*

MZ: Scholen stellen ook wel eens vragen gericht op de wens een sterkere samenwerking met lokale partners op te bouwen. Bijvoorbeeld met verenigingen uit het lokale culturele veld, of de sociale omgeving (bijv. culturele activiteiten in verzorgingshuis). Deze vragen gaan misschien wat meer over vorm dan over inhoud, maar zijn dan ook niet altijd onder een van die drie (inhoudelijke) vragen te scharen. Waar kunnen dit soort vragen i.r.t. (samenwerking met) de omgeving onder vallen??

Toevoeging op deze categorisering is de vraag naar draagkracht, ondersteuning vanuit de collega's en directies van de school. Cultuureducatie wordt over het algemeen nog steeds als 'leuk voor erbij' gezien...

W: Men valt over de term 'creatieve activiteit'. Het gebruik van het woord 'creatief' is beperkt, want daar valt er goed bijvoorbeeld niet onder. Bovendien heeft een hoog 'knutselgehalte'. Liever 'culturele activiteit'. Verder klinkt het bij nr. 2 door de formulering alsof het om 'losse activiteiten' gaat; maar we willen toch juist naar samenhang, borging?! Als intermediair komt de vraag niet altijd vanuit de school. Soms komt de vraag vanuit het culturele veld (en hiermee kan een school ook weer geactiveerd worden). Moet zo'n vraag ook ergens onder vallen? Dan moet er een categorie bij.

*Opmerking om de categorisering aan te vullen met de vraag naar draagkracht van het team en vraag naar samenwerking met de culturele omgeving/partner wordt niet opgenomen al aparte categorie, maar deze mogelijkheden worden in een zin apart benoemd in lopende tekst. In plaats van 'creatieve' activiteit zullen we spreken van 'culturele activiteit'.*

### **Culturele vermogens - lees pag. 8/9**

*- Kun je je vinden in de drie onderscheiden vermogens?*

MZ: Ja. Vooral 'meemaken' is een mooi woord; het impliceert dat – ondanks dat het 'receptief' is – er wél ook al iets gebeurt bij de leerling. Men vraagt zich af of leraren zich überhaupt bewust zijn van deze driedeling. Daarvan moeten we ze misschien juist bewuster maken. Er wordt een gemis aan de fase waarin flink gebrainstormd kan worden benoemd; 'het oriënterend vermogen'. 'Deze zit deels verwerkt in het creërend vermogen, maar mag best als een apart vermogen worden benoemd.

ZO: Het geven van betekenis, reflectief vermogen, is direct verbonden aan beide andere vermogens; kan dat aan elkaar worden gekoppeld? Het is niet duidelijk hoe men de bouwstenen moet lezen. Wat wordt er bedoeld met de culturele ontwikkeling van de leerling? Is deze ontwikkeling aan leeftijd of leerjaar verbonden of aan plek binnen het traject van de school? Dit overzicht biedt geen houvast, maar verwarring.

W: Ja

*- Bieden de vijf bouwstenen per vermogen voldoende houvast in samenwerking met het onderwijs? (om de culturele ontwikkeling van de leerling te bespreken met de school)*

MZ: In principe is het allemaal 'waar' wat er staat, en staat men hier achter. Maar bij het begrip 'bouwstenen' hebben ze andere verwachtingen. Een 'bouwstenen' is simpeler, misschien zelfs één begrip waarin je iets vangt? Dit zijn meer 'eindtermen'. Verder hadden enkele intermediairs verwacht dat de bouwstenen meer een lijn zouden zijn (> opmerking: ik heb uitgelegd dat vanuit DCL de gedragsindicatoren ook niet per se een lijn waren maar dat het gaat om focus aanbrengen qua doelen). Verder is in 4x4 ooit een soort 'leerling-versie' van de gedragsindicatoren gemaakt. Die is heel helder; maak die ook voor deze bouwstenen.

W: Ja, in principe wel. Evt. ook een versimpelde versie zoals in 4x4 toevoegen, om te kunnen duiden. Men vraagt zich wel af in hoeverre de nieuwe kerndoelen hier nog ingefietst kunnen worden...? Bij erfgoed gaan ze het kind 'als bron' pakken, dus een brede benadering. Dat komt hier nergens in terug. Het 'kind als bron' is een wereldwijde beweging (UNESCO), heeft Ronald Cox laatst verteld tijdens een bijeenkomst.

*- Bieden de vermogens en bouwstenen voldoende houvast in de samenwerking met cultuurprofessionals?*

Ja.

Deze vraag is lastig te beantwoorden; er zit veel verschil tussen aanbieders, het is een ongelijksoortige groep. Men denkt dat het wel voldoende is. Je moet er toch over in gesprek, en het niet zomaar op hun bordje leggen.

*De themagroep zal de driedeling in culturele vermogens en bijbehorende bouwstenen vooralsnog aanhouden, maar verder niet communiceren. We wachten op de actualisatie van de kerndoelen om hier een definitieve slag op te maken. Dit betekent echter wel dat de aanpassing van sommige instrumenten (zoals 4x4) even 'on hold' staan.*

**Didactische denkkaders - lees pag. 10/11 en pag. 14.**

*Om te duiden wat het fundament is van het werken aan cultuureducatie in Brabant, achten we het nodig in het basisdocument toe te lichten welke didactische denkkaders aan de werkwijze ten grondslag liggen. Hierbij is gekozen voor toelichting op procesgerichte didactiek, authentieke kunsteducatie en Biesta wordt apart toegelicht op pag. 14.*

*- Kun je je vinden in het feit dat deze denkkaders worden toegelicht?*

MZ: Eigenlijk gaan deze benaderingen in feite alleen over hetzelfde, maar vanuit een ander startpunt of net met een andere focus. Het is maar net waar iemand op 'aan gaat'. Dus heel goed om ze hier toe te lichten. De voorbeelden worden niet allemaal even helder ervaren, met name die van procesgerichte didactiek kan ik niet volgen (Samen of individueel zoeken ze naar een manier om zonder beelden of woorden een eigen (groeps)selfie te maken. De resultaten presenteren ze zonder woorden of beelden aan elkaar. )

W: Op zich wel, maar is dit overzicht wel compleet? Waar is bijvoorbeeld Barend van Heusden / Cultuur in de Spiegel? Niet te veel uitgaan van één theorie...

*In de wetenschap dat we nooit compleet kunnen zijn in het beschrijven van theorie, hanteren we de uitwerking van procesgerichte didactiek, authentieke kunsteducatie en Biesta. We zullen wel refereren aan andere theorieën in de 'meer weten? – categorie'.*

*- Kun je je vinden in de wijze waarop deze denkkaders in het basisdocument worden toegelicht?*

MZ: Ja prima, maar het betreft hier de theoretische achtergronden waardoor jullie je hebben laten inspireren. Goed om te melden, maar ik weet niet of iedereen daar wat mee kan of moet.

ZO: De denkkaders hoeven niet te worden toegelicht in dit document. Wat betreft de toelichting op zich: binnen de procesgerichte didactiek staan divergeren en convergeren centraal, vanuit het kader van een betekenisvolle opdracht. Het voorbeeld in het kader mist experimenteren en reflecteren. In hoeverre beide denkkaders van elkaar verschillen is niet zo duidelijk. Biesta altijd boeiend, maar meerwaarde om in dit document te zetten mist.

*We zullen in vormgeving ondervangen dat de denkkaders niet als verplicht leesvoer worden geïnterpreteerd. Toelichting hierop acht de themagroep wel relevant, omdat het de grondslag van de werkwijze vormt. Dat is nu juist de intentie van het basisdocument, om deze grondslag mee te geven aan de (startende) intermediair.*