

Inleiding

In het tweede deel van Cultuureducatie met Kwaliteit gaan we ons in Drenthe toeleggen op verdere borging van cultuur in het primair onderwijs. Dit betekent dat we werken aan teambrede deskundigheid in de scholen, het ontwikkelen van schooleigen doorlopende leerlijnen, en het beter afstemmen van de culturele omgeving op de culturele ontwikkeling van leerlingen. Gezamenlijk werken scholen, aanbieders, steun- en kennisinstellingen in Drenthe aan een duidelijk verhaal over de waarde van cultuur in de klas, dat in het primair onderwijs samenhangend tot uiting komt. Gedeeld eigenaarschap van cultuuronderwijs is het streven.

Het landelijke cultuuronderwijsprogramma Cultuureducatie met Kwaliteit (CMK), begonnen in 2013, wordt in een tweede periode doorgezet tot 2020. In grote lijnen blijven de landelijke doelstellingen van deze regeling gehandhaafd, met als doel verankering van cultuureducatie in het primair onderwijs. Dit betekent dat er in deze tweede periode CMK ruimte ontstaat om naar verbeteringen binnen de bestaande werkwijze te zoeken. Dit geldt ook voor CMK Drenthe. Hier is met de stimuleringsgelden van het Fonds voor Cultuurparticipatie, *gematcht* door de provincie Drenthe en de gemeente Emmen, van 2013 tot 2016 ('CMK Drenthe I') gewerkt aan verankering van cultuur in de school. Ook hier komt er een tweede periode ('CMK Drenthe II') aan, waarin het bestaande programma verder wordt uitgewerkt.

Dit stuk is een middel om deze overgang soepel te laten verlopen. Hiertoe zetten we een aantal stappen. In de eerste plaats herhalen we kort wat de uitgangspunten van dit programma waren en waar dit in Drenthe de afgelopen jaren toe heeft geleid. Hierbij kunnen we putten uit de stukken en evaluatierapporten die in deze periode zijn verschenen. Vervolgens bepalen we de mogelijkheden om de werking van het programma te verbeteren, aan de hand van bijeenkomsten met scholen en cultureel ondernemers in Emmen, Hoogeveen en Assen (juni 2016) en aansluitend bij de aangescherpte landelijke doelstellingen. In dit stuk beperken we ons tot het vormen van een inhoudelijke visie voor CMK Drenthe II. Voor de randvoorwaarden en praktische uitwerking van dit programma verwijzen we u naar de overige stukken die Compenta rond dit programma publiceert, en naar de website www.compenta.nl.

CMK Drenthe 2013-2016: terugblik

In Drenthe heeft tijdens CMK I de vraag van de scholen centraal gestaan. Er is hard gewerkt aan deskundigheidsbevordering van leerkrachten en het afstemmen van de culturele infrastructuur op het primair onderwijs. Er is een goed werkend evaluatie-instrument ontwikkeld dat structureel bijdraagt aan het cultureel bewustzijn van de scholen. Minder aan bod kwamen de deskundigheidsbevordering van culturele aanbieders en het rechtstreeks evalueren van de culturele ontwikkeling van leerlingen. Ook bleek het lastig om de culturele omgeving optimaal af te stemmen op de scholen, en een eenduidig begrip van doorlopende leerlijnen te ontwikkelen.

Voor CMK I bestonden landelijke richtlijnen. Lokale penvoerders werden gevraagd om stimuleringsgelden aan te vragen voor de volgende 'activiteiten':

- activiteiten gericht op de ontwikkeling, de verdieping en de vernieuwing van het curriculum voor het leergebied kunstzinnige oriëntatie teneinde doorgaande leerlijnen te realiseren door scholen die zich daarmee willen onderscheiden;
- activiteiten die bijdragen aan de vakinhoudelijke deskundigheid van leerkrachten inclusief vakdocenten en educatief medewerkers op het gebied van cultuureducatie. Het gaat hierbij zowel om pedagogisch-didactische vaardigheden als ook om vaardigheden in de verschillende kunstdisciplines en kennis over het cultureel erfgoed;
- activiteiten gericht op het versterken van de relatie van de school met de lokale culturele en sociale omgeving ten behoeve van de kunstzinnige en culturele ontwikkeling van leerlingen. Het gaat om duurzame en intensieve samenwerking;
- activiteiten die bijdragen aan het ontwikkelen en toepassen van een instrumentarium voor het beoordelen van de culturele ontwikkeling van leerlingen. Hierbij wordt de leeropbrengst centraal gesteld en een duidelijke relatie gelegd met de kerndoelen op het gebied van kunstzinnige oriëntatie binnen het primair onderwijs.¹

In Drenthe is dit in 2012 door de centra voor de kunsten ICO, Scala en De Kunstbeweging, en de provinciale steunfunctie-instelling K&C, verenigd in *Compenta*, in een visienotitie uitgewerkt naar de volgende vier doelstellingen:

¹ Artikel 3.2, Staatscourant 13 augustus 2012.

1. Een belangrijke ontwikkeling op het gebied van cultuuronderwijs in Drenthe zal het centraal stellen van de vraag van de scholen zijn. (...) Het aanbod van de culturele instellingen staat straks niet meer centraal; een cultuuromslag voor scholen, gemeenten en cultuurinstellingen.
2. Centraal in deze vraagontwikkeling staat het (door)ontwikkelen van doorgaande leerlijnen cultuuronderwijs met horizontale en verticale samenhang die doorlopen in het voortgezet onderwijs.
3. Deskundigheidsbevordering van leerkrachten en educatief medewerkers van de cultuurinstellingen is een belangrijke voorwaarde om de cultuuromslag mogelijk te maken en om de ontwikkeling ook na de subsidieperiode [2016] te borgen.
4. Een belangrijke randvoorwaarde aan deze ontwikkeling is het gebruik maken van de bestaande netwerken (per gemeente). Deze netwerken zullen de komende jaren hun activiteiten steeds (meer) moeten richten op het realiseren van cultuuronderwijs in het hart van de school.²

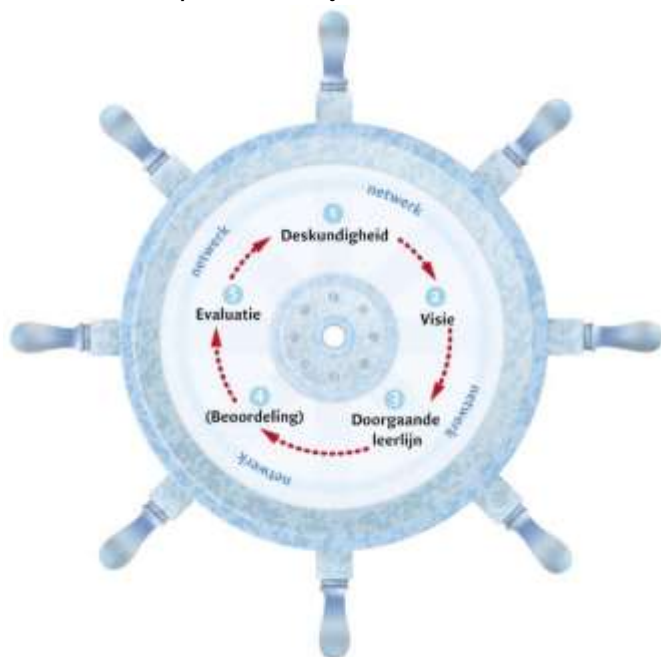
Van deze vier doelstellingen is relatief veel aandacht besteed aan de eerste en de derde,. De voorgestelde cultuuromslag, het centraal stellen van de vraag van de school, is in gang gezet; het merendeel van de deelnemende scholen heeft zich ingezet voor deskundigheidsbevordering. Wat, vanuit de regeling CMK, minder uit de verf is gekomen, is de deskundigheidsbevordering van educatief medewerkers van culturele instellingen, het structureel implementeren van doorlopende leerlijnen (vooral de verticale blijken lastig te realiseren) en de aansluiting met het voortgezet onderwijs en het buitenschoolse culturele aanbod. Daarnaast is de landelijke doelstelling om de culturele ontwikkeling van leerlingen te gaan meten ook nog niet aan bod gekomen. De tweede periode CMK Drenthe kan benut worden om deze doelstellingen alsnog te realiseren. Het voorstel hieronder bouwt hierop voort.

Het grootste deel van de stimuleringsgelden CMK I kon in Drenthe rechtstreeks door scholen worden aangevraagd, om te werken aan deskundigheidsbevordering van docenten, een eigen visie op cultuuronderwijs, aansluiting bij de culturele omgeving en doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs. Aan scholen werd, als onderdeel van hun aanvragen, gevraagd om een inschatting te maken van de reële en gewenste wijze waarop ze cultuur een plaats geven. Hiertoe schatten scholen in in welk 'scenario' (voor de scenario's zie bijlage 1) zij zich bevonden, en welk scenario ze zouden willen bereiken. 272 scholen voor primair onderwijs in

² Stichting Compenta, 'Visienotitie CemK Drenthe 2012-2016', p.8.

de provincie Drenthe (90 % van het totaal) heeft deelgenomen aan de regeling. Gemiddeld genomen bevinden deze scholen zich nu ongeveer tussen scenario 2 en 3. Dit betekent dat op de meeste scholen al een ICC-er (Intern Cultuurcoördinator) aanwezig is, dat men werkt aan een eigen beleidsplan, en dat het zo geleidelijk aan mogelijk wordt om het eigen cultuuronderwijs 'vraag-gestuurd', naar de eigen voorkeuren, vorm te geven.³

De enige voorwaarde die aan de scholen werd gesteld om deze gelden in te zetten, was een jaarlijkse zelfevaluatie met behulp van Evi, een evaluatie-instrument speciaal ontwikkeld voor CMK Drenthe.⁴ In Evi worden scholen bevraagd op vier samenhangende onderdelen die hen in staat moeten stellen 'aan het roer' te komen van het eigen cultuuronderwijs: *deskundigheid*, *visie*, *doorlopende leerlijnen*, en *netwerk*.



Figuur 1: de school aan het roer⁵

Deze onderdelen hangen logisch met elkaar samen, zoals wordt getoond in de afbeelding hiernaast. Enige kennis van zaken en enthousiasme op het gebied van cultuur (deskundigheid) moet leiden tot een uitgewerkte visie op het eigen cultuuronderwijs, een omschrijving van wat men wil en waarom. Op basis hiervan krijgen de cultuurvakken vorm, in een met andere vakken en thema's (horizontaal), of door de leerjaren (verticaal) samenhangend

aanbod op school. Dit alles wordt geëvalueerd (niet 'beoordeeld') met Evi, waarna het op een rij zetten van de eigen doelen, ideeën en activiteiten als nieuw verkregen deskundigheid kan worden ingezet om de eigen visie aan te scherpen, om zo weer te komen tot een passender cultureel aanbod in de klas. Het lokale culturele netwerk is een randvoorwaarde bij dit alles:

³ Voor de uitgebreide onderzoeksrapporten die de ontwikkeling binnen CMK Drenthe 2013-2016 in kaart brengen, zie Zernitz, 'Monitoring Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: een kwalitatief onderzoek met behulp van Evi', juli 2014; en Van Zutphen. 'Monitoring Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: een kwalitatief onderzoek met behulp van Evi', juli 2015. Het derde rapport (Van Zutphen 2016) verschijnt in definitieve versie in september 2016.

⁴ Inmiddels wordt Evi ook gebruikt in CMK Groningen.

⁵ *Bovenop de Toren*, p. 37.

voor verreweg de meeste scholen geldt dat deskundigheid, visie, en leerlijnen vorm krijgen in interactie met de lokale culturele omgeving.

Uit het EVI-onderzoek van 2016 blijkt dat de regeling CMK in Drenthe een groot bereik heeft: 266 basisscholen (98%) doen mee. Van de deelnemende scholen beschikt 89% inmiddels over een gediplomeerde ICC-er. 88% heeft een eigen visie op cultuuronderwijs omschreven. 23% van de deelnemende scholen geeft aan te werken met een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs, met de aantekening dat er veel verwarring bestaat over de precieze betekenis van dit begrip; 82% van de scholen wil zich op dit gebied verder ontwikkelen. 27% van de deelnemende scholen geeft aan actief deel te nemen aan voor cultuuronderwijs relevante netwerken of de eigen culturele omgeving. 71% van de deelnemende scholen wil zich op dit gebied verder ontwikkelen.⁶

Kortom: op het gebied van deskundigheidsbevordering en visievorming hebben de scholen al grote stappen gezet. Een actieve rol van het onderwijs binnen de eigen culturele omgeving en de ontwikkeling van doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs blijven nog wat achter, waarbij de scholen zelf de wens uitspreken om zich op deze onderdelen van de regeling CMK te verbeteren.

CMK Drenthe 2017-2020: waar willen we naartoe?

In Drenthe is tijdens CMK I al een zeer hoog percentage scholen bereikt. Dit betekent dat de aandacht in de volgende periode volledig uit kan gaan naar bestendinging en verdieping. Verdere borging van cultuur in het primair onderwijs betekent het verbreden van deskundigheid voorbij de ICC-er (naar teamleden, directie en bovenschools bestuur), het actiever gaan volgen van de culturele ontwikkeling van leerlingen, het werken aan een gezamenlijk gedragen verhaal en het nog preciezer evalueren van cultuuronderwijs. Zo worden de contouren van doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs voor alle betrokken partijen duidelijker. Het speciaal onderwijs krijgt extra aandacht, omdat in dit type onderwijs de leerling bij uitstek centraal staat en het hier mogelijk is te experimenteren met doorgaande leerlijnen richting het voortgezet onderwijs. Het doel is om cultuur permanent te borgen in het primair onderwijs in Drenthe – ook na 2020.

⁶ Voor de meest recente onderzoeksresultaten, zie Van Zutphen 2016.

In de eerste periode CMK Drenthe is vooral aan de *voorwaarden* gewerkt om de school aan het roer te zetten van haar eigen cultuuronderwijs. ICC-ers zijn opgeleid, scholen hebben eigen beleidsplannen opgesteld, en de hele culturele infrastructuur is gestimuleerd zich te richten naar het onderwijs. Het ligt voor de hand om in de tweede periode deze structuur intact te laten, om de deskundigheid van scholen verder te versterken, en daaruit volgend schooleigen visies, versterkte relaties met de culturele omgeving, en daarmee een beter omlijnde uitwerking van doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs.

Het landelijke doel van de regeling CMK 2017-2020, zoals geformuleerd door het Fonds voor Cultuurparticipatie, is het stimuleren van:

activiteiten die scholen in het primair onderwijs in staat stellen samen met de culturele omgeving kwalitatief goede cultuureducatie duurzaam te verankeren. Hierbij ligt de nadruk op het verdiepen van cultuureducatie op reeds deelnemende scholen en het vergroten van het aantal deelnemende scholen.⁷

Een aanvullende voorwaarde is het samenwerken “met een of meerdere pabo’s en kunstvakopleidingen en culturele instellingen.”⁸ Dit alles moet leiden tot:

- a. implementatie, verdieping en ontwikkeling van het curriculum voor het leergebied kunstzinnige oriëntatie, met het doel doorgaande leerlijnen te verankeren in het onderwijs;
- b. inhoudelijke deskundigheid (...) van leerkrachten, vakdocenten en educatief medewerkers op het gebied van cultuureducatie;
- c. [een versterkte] relatie van de school met de culturele en sociale omgeving, met het doel de kunstzinnige en culturele ontwikkeling van leerlingen te bevorderen. (Artikel 3.2)

Met deze regeling beoogt het Fonds een verdere borging van cultuur in de school. De ‘school’ moeten we hier breed opvatten: het gaat om het primair onderwijs als geheel, het samenstel van leerlingen, leerkrachten, directeuren en bovenschoolse besturen. Op termijn zou het primair

⁷ Artikel 1.2., Staatscourant 6 mei 2016.

⁸ Artikel 2.3.

onderwijs cultuur weer zelfstandig moeten kunnen uitdragen, integreren en aanbieden, ook na 2020 wanneer de CMK-gelden wegvallen. Uit de gesprekken is gebleken dat scholen dit nu niet als een realistisch perspectief zien, maar als ‘stip op de horizon’ geeft het wel richting aan het programma.

In Drenthe kan de eerder opgebouwde structuur uitstekend dienen om deze nieuwe landelijke doelstellingen na te streven. De verschillende ambitie-scenario's waar scholen in Drenthe naar kunnen streven staan voor een toenemende zelfstandige beweging van scholen in het vormgeven van cultuurvakken. In scenario 1 beweegt de school nog niet: ze leunt achterover en laat de culturele producten op zich af komen. In scenario 2 komt de school in beweging, onder invloed van aanwezige deskundigheid en een eigen visie op wat zij wil met cultuur. In scenario 3 beweegt de school en bepaalt zij ook de beweging van anderen: hier voert de school de regie over de eigen culturele omgeving. In scenario 4 breidt deze regiefunctie zich verder uit, en zijn scholen ook in staat om buiten de eigen culturele omgeving naar partners te zoeken, ten behoeve van de (culturele) ontwikkeling van hun leerlingen.⁹

Hoewel gestimuleerd kan worden dat scholen een zo hoog mogelijk ambitie-scenario nastreven, is dit geen doel op zich. Dit streven is eerder een middel om in beweging te blijven met cultuur, om er blijvend aandacht aan te besteden, zich bewust te worden van wat er al gebeurt en binnen de mogelijkheden te zoeken naar verbeteringen (die ook binnen hetzelfde scenario gerealiseerd kunnen worden). “Succes hangt af van betrokkenheid, inzet en enthousiasme”, zo wordt in een tussentijdse evaluatie van Cultuureducatie met Kwaliteit gesteld.¹⁰ Een cultureel bewustzijn dat, gevoed door deskundigheidsbevordering, breed gedragen wordt in het onderwijs lijkt het meest geschikte vliegwiel om ‘implementatie’ en ‘verdieping’ en het werken aan doorlopende leerlijnen cultuuronderwijs verder te stimuleren.

Hoe blijven de Drentse scholen in beweging? Met enkel enthousiasme van buitenaf lukt dat niet. Er is behoefte aan een duidelijk verhaal, waarin wordt verteld waarom cultuur belangrijk is, en wat het kan opleveren als zelfstandig vakgebied en bijdragen aan andere vakken. Als het gaat om inhoudelijke borging moet de komende vier jaar worden ingezet op het ontwikkelen van een dergelijk gezamenlijk verhaal – een verhaal dat de school zelf leert vertellen, zich voegend naar de eigen omstandigheden.

⁹ Zie bijlage 1, voor de volledige scenario's van CMK Drenthe 2013-2016.

¹⁰ Fonds voor Cultuurparticipatie, ‘Cultuur als Basis. Tussentijdse evaluatie van de deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs’, p.10.

Het gezamenlijke Drentse verhaal: een eerste aanzet

In cultuuronderwijs leren we over onszelf,¹¹ we maken **eigen kennis**. Anders dan bij rekenen en grammatica, waar we ons ‘kennis eigen’ maken, heeft ‘culturele’ kennis geen vaste vorm die buiten ons ligt; we maken haar hoofdzakelijk zelf, samen met anderen en onze omgeving. De provincie Drenthe wil zich de komende jaren inzetten voor het bevorderen van deze eigenheid, hierbij spreekt ze zich uit over de specifieke plaats van cultuur:

Cultuur maakt ons tot de mensen die wij zijn. Zonder cultuur raken we vervreemd van onze wortels en onze geschiedenis. Zingeving in het heden en richtingen voor de toekomst komen daarmee op losse schroeven te staan. De kunsten, of dat nu in de vorm van verhalen, muziek, een schilderij, een dansvorm of wat dan ook is, helpen ons om onze cultuur te verbeelden en uit te dragen.¹²

‘Eigenheid’ krijgt vaak vorm in relatie tot de lokale (lokale/ provinciale/¹³ noordelijke/ nationale/Europese) omgeving; het gaat hier in essentie om **identiteitsvorming**. ‘Juistheid’ probeert dit lokale juist te ontstijgen en neigt naar het universele: voor een leerlijn rekenen is het, waar het om de leerstof gaat, minder van belang of deze in Drenthe of in China wordt gegeven; leerlijnen cultuuronderwijs zullen in deze streken juist fundamenteel verschillen – deze leerstof wordt gemaakt in interactie met de omgeving. Natuurlijk spelen in cultuuronderwijs ook technische vaardigheden en ‘juiste’ kennis wel degelijk een rol, maar uiteindelijk zijn deze niet doorslaggevend voor de wijze waarop cultuur in het primair onderwijs vorm krijgt.

Door de cultuurvakken op deze wijze te benaderen kan worden uitgelegd dat ze zowel ‘intrinsieke waarde’ hebben, als domeinen waarin ‘eigenheid’ wordt ontwikkeld, alsook ‘extrinsieke waarde’, wanneer dit zelfbewustzijn wordt ingezet bij het vormgeven van de zaakvakken. Het gaat hier namelijk niet om strikt gescheiden gebieden, maar om elkaar kruisende paden waarop dezelfde (cognitieve) vaardigheden een rol spelen, zij het dat in de cultuurvakken de nadruk meer ligt op het maken en vormgeven, en in de zaakvakken meer op waarnemen en redeneren. Een zeker bewustzijn van deze mogelijke kruisbestuiving is een

¹¹ Dit gegeven, dat mensen zich niet alleen tot de wereld moeten verhouden maar ook tot zichzelf (in brede zin: als individu, tot de ander, tot de ‘mens’) ligt ook aan de basis van het pleidooi voor cultuuronderwijs in Cultuur in de Spiegel. Zie Van Heusden, *Cultuur in de Spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs* (2010).

¹² ‘De verbeelding van Drenthe’, Cultuurnota 2017-2020, Provincie Drenthe, p. 2.

¹³ Aansluitend bij het Drents cultuurbeleid 2017-2020, zoals uiteengezet in *de Verbeelding van Drenthe*.

cruciale stap naar het werken met vakoverstijgende vaardigheden, een duidelijke tendens in het onderwijs;¹⁴ ook hier begint een structurele aanpak met deskundigheidsbevordering.

In de cultuurvakken, zeker in het primair onderwijs,¹⁵ staat dus niet 'juiste', maar 'eigen' kennis centraal. Dit uitgangspunt heeft belangrijke gevolgen voor de verschillende onderdelen van Cultuureducatie met Kwaliteit. (1) **Deskundigheid** beperkt zich niet tot abstracte kennis, maar omvat ook zelfkennis en de kunde om die te uiten en over te dragen. (2) **Visievorming** (een schooleigen verhaal) is van wezenlijk belang omdat de vorm van cultuuronderwijs niet 'gegeven' is – deze ontstaat al doende, en vormt zich sterk naar de eigen waarden. (3) **Doorlopende leerlijnen** zullen sterk uit elkaar lopen en van de schooleigen visie op cultuuronderwijs afhankelijk zijn, omdat 'eigen kennis' en hoe die zich ontwikkelt per individu kan verschillen – anders dan bij de 'juiste kennis' van de zaakvakken.¹⁶ (4) **Lokale netwerken** zijn hier bepalender dan bij andere leergebieden, omdat zij deel uitmaken van het 'eigene' van leerkrachten en leerlingen, en dus direct invloed hebben op de vormen die doorlopende leerlijnen kunnen aannemen.

De uitvoering van het gezamenlijke verhaal

We stimuleren de culturele omgeving om zich af te stemmen op het onderwijs. Zo wordt uitwisseling van deskundigheid, inspiratie en (les-) ideeën mogelijk, op weg naar een breed gedragen visie op het belang en nut van cultuuronderwijs en een verantwoorde plaats voor cultuurvakken in de school.¹⁷ Een scheiding van rollen is hier belangrijk (zie figuur 1).¹⁸ Partners in de eerste ring om de school (de culturele omgeving) geven de lespraktijk mede vorm, concreet (productontwikkeling, aanbod) en op het gebied van vakinhoudelijke visie en deskundigheid; hierbij voegen ze zich zo goed mogelijk naar de werkwijzen en behoeften van de scholen. Partners in de tweede ring om de school ondersteunen de netwerken en bewaken

¹⁴ Voor een beschrijving van deze tendens, zie bijvoorbeeld Schnabel e.a., *Ons Onderwijs 2032: Eindadvies* (2016).

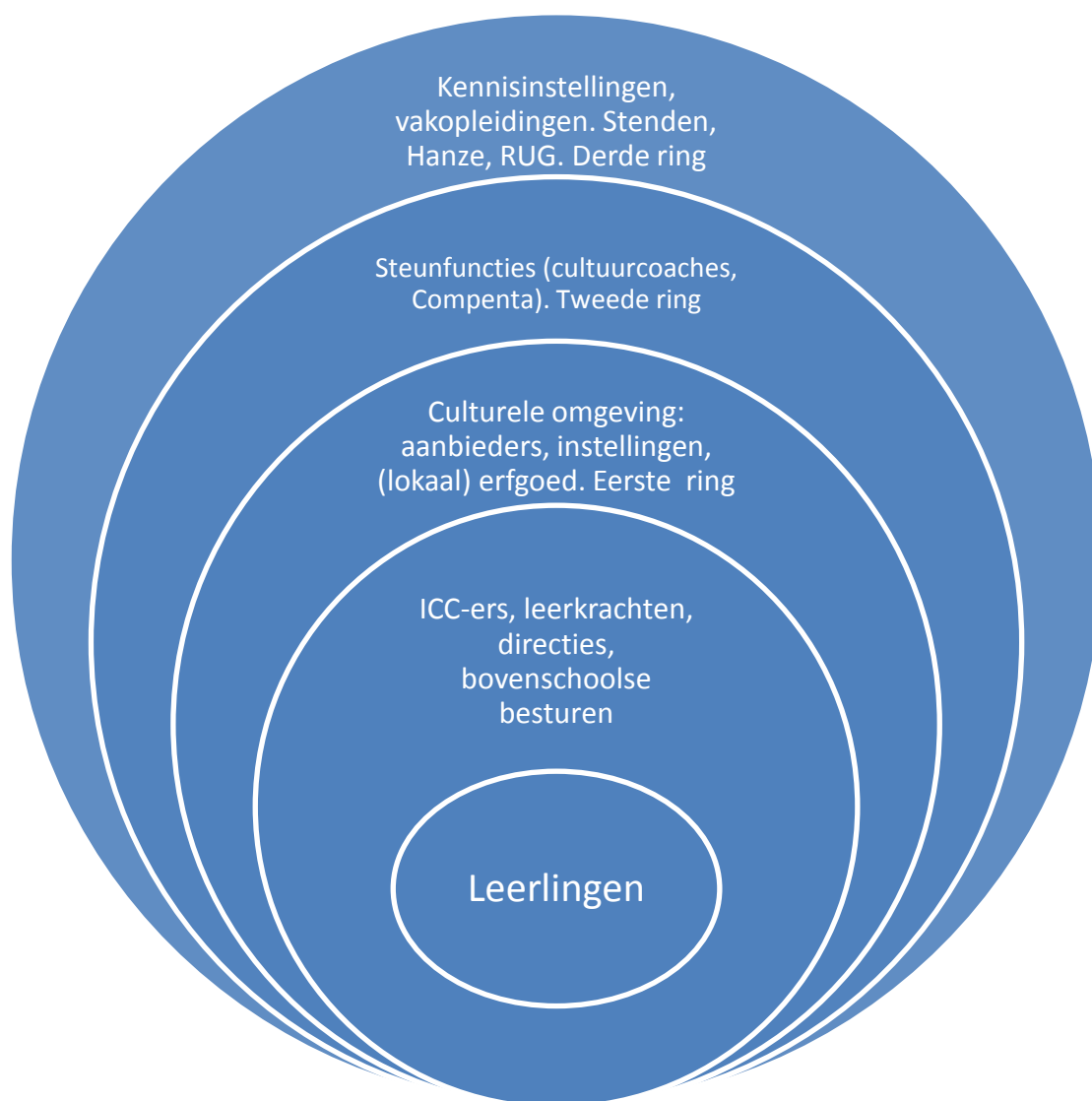
¹⁵ Zie Van Dorsten, *Mirrors in the Making* (2015) [Proefschrift Cultuur in de Spiegel, leeftijdsgroep 4-10 jaar]. In het voortgezet onderwijs wordt naast het maken van cultuur ook toegewerkt naar meer abstracte benaderingen, zoals kunstgeschiedenis en – filosofie, aansluitend bij de cognitieve ontwikkeling van de leerling.

¹⁶ Zie Zernitz, 'Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: Doelstellingen in Beeld' (2014): pp. 31-35.

¹⁷ Voor de verantwoording van deze indeling (de binnenste twee ringen 'verbeeldend' / 'waarderend', de derde ring ondersteunend, de vierde ring kennisgericht), zie Van Es, 'Cultuuronderwijs in de Spiegel' (2015).

¹⁸ Zie ook de aanbeveling in de tussentijdse evaluatie (2015) van het Fonds: "zorg voor een heldere taakverdeling en bundel de krachten" (p. 19).

de kwaliteit: ze ontwikkelen zelf geen aanbod (ze keuren geen eigen vlees), en mengen zich niet in de uitkomsten en interpretatie van onderzoek.¹⁹ Partners in de buitenste ring dienen om de verschillende gemeenschappen te onderzoeken of van kennis te voorzien; ook worden hier de professionals van de toekomst opgeleid. Alle segmenten staan uiteindelijk in dienst van **het borgen van cultuur** in het primair onderwijs.



Figuur 2: Cultuur naar het hart van de school

¹⁹ In het landelijk referentiekader cultuureducatie van het LKCA, dat verschijnt in oktober 2016, wordt voorgesteld om provinciale instellingen 'tweedelijns te laten opereren. Aanbod komt dan tot stand in de lokale, gemeentelijke netwerken.

Per ambitie-scenario zullen scholen meerdere ‘ringen’ (en dus rollen) inzetten bij de vormgeving van het eigen cultuuronderwijs.²⁰ In scenario 1 beperkt de school zich tot de eigen kring en laat ze zich bedienen. In scenario 2 gaat het onderwijs in gesprek met de culturele omgeving, om gezamenlijk tot geschikt cultureel aanbod te komen. Dit is in de eerste plaats een taak van de ICC-er, maar om te komen tot doorlopende leerlijnen en verankering, zal dit gesprek ook in breder teamverband gevoerd moeten worden – een ontwikkeling die in dit scenario al zijn beslag kan krijgen. In scenario 3 neemt de school ook de regio (tweede ring) op zich: ze besteedt tijd aan het inrichten van de eigen culturele omgeving (dit lijkt op termijn een schone taak voor de nog op te leiden ‘cultuurbegeleiders’) en weet deze omgeving zelf in te zetten ten bate van het eigen cultuuronderwijs – hierbij is actieve uitwisseling met steuninstellingen noodzakelijk. In scenario 4, waar het curriculum en vakoverstijgende vaardigheden centraal staan, zullen scholen zich moeten gaan verdiepen in de achterliggende verbanden tussen vakken, en hun samenhang met bijvoorbeeld de *21st Century Skills*. In dit scenario zal het ook noodzakelijk zijn om buiten de cultuureducatieve netwerken naar partners te zoeken (te denken valt hier aan wetenschapsknooppunten of Bètapunt Noord), om te werken aan doorlopende leerlijnen, waardoor een bredere benadering van cultuur in de eigen school mogelijk wordt. Ook in eerdere scenario’s is vakoverstijgend werken al mogelijk en mag het ook zeker gestimuleerd worden, in het vierde scenario is dit een kerntaak.

De tijdens CMK I opgebouwde infrastructuur rond de school verdeelt de taken om op de verschillende onderdelen ondersteuning te bieden. Hierbij zullen in de praktijk de taken en zaken nog wel eens door elkaar lopen (aanbieders, bijvoorbeeld, zullen ook deskundigheid overdragen in de school en deze waar mogelijk ondersteunen; onderzoek en ondersteuning zullen de taken vaak afstemmen). Toch is het belangrijk om binnen een samenwerking duidelijk te hebben wie wat precies doet, voor welke rol de school al een geschikte partner heeft gevonden, op welk gebied ze zich verder wil ontwikkelen, etc. De toenemende beheersing (door eigen uitvoering of beargumenteerde uitbesteding) van de verschillende rollen loopt namelijk gelijk op met het doorlopen van de verschillende ambitie-scenario’s.²¹

²⁰ Zie Van Es, ‘Cultuureducatie met Kwaliteit Groningen: Doelstellingen in Beeld’ (2016), voor een verdere uitwerking van dit idee.

²¹ Voor een verdere uitwerking van dit principe, zie bijlage 2.

Als *pilot*-traject zal er in Noordelijk verband extra geïnvesteerd worden in 'creatieve partnerschappen' in dienst van de culturele ontwikkeling van leerlingen.²² In Drenthe gaan we onderzoeken of en hoe creatieve partnerschappen van toegevoegde waarde zijn binnen het CMK-programma, met de intentie om deel te nemen aan dit initiatief. Creatieve partnerschappen zijn voor langere tijd vastgelegde samenwerkingsverbanden tussen scholen, cultureel ondernemers, steunpartners, en kennisinstellingen. De nieuwe leerstoel Kunst en Samenleving (Hanzehogeschool, lector Evert Bisschop Boele), waarin 'PABO's en kunstvakopleidingen zijn verenigd, zal deze trajecten in de drie noordelijke provincies gaan evalueren en ondersteunen. Daarnaast kunnen de hierboven genoemde rollen (aanbieders en steunfunctie) in de creatieve partnerschappen door de Drentse partners worden ingevuld. De culturele ontwikkeling van leerlingen kan worden geregistreerd met behulp van het door Kunstcade Leeuwarden ontwikkelde portfolio (Schoolfolio). De betrokken kennispartners (RUG (Evi), Hanzehogeschool (etnografisch onderzoek), Stenden (portfolio)) stemmen de werkzaamheden op elkaar af, zodat er een eenduidig beeld ontstaat van de werking van de creatieve partnerschappen binnen CMK op de niveaus van netwerk, school en leerling.

Speciaal onderwijs

De verankering van cultuur in het speciaal onderwijs blijft achter, dit is een landelijk fenomeen.²³ Voor de wet vallen alle vormen van speciaal onderwijs onder het primair onderwijs: alle scholen voor speciaal onderwijs in Drenthe komen in beginsel dus in aanmerking voor CMK-gelden. In het speciaal basisonderwijs geldt dat wat betreft het leergebied kunstzinnige oriëntatie de kerndoelen van het reguliere onderwijs zoveel mogelijk moeten worden gevolgd. Het (V)SO heeft eigen kerndoelen, wat weer gevolgen zal hebben voor de precieze besteding van CMK-gelden. Dit kan per schooltype en aanvraag verantwoord en beoordeeld worden.

In Drenthe zijn er tijdens CMK I al stappen gezet om het speciaal onderwijs beter te bereiken. Zo heeft RENN4, de bovenschoolse stichting voor cluster 4-scholen SO en VSO, in Drenthe een netwerk van ICC-ers gevormd dat al actief bezig is geweest om culturele activiteiten te vertalen naar de eigen uitgangspunten. Hier kan in de voorgestelde opzet voor CMK II een passend vervolg aan gegeven worden. Te verwachten valt dat de bestaande, lokale culturele

²² Zie Nelly van der Geest, *Creatief partnerschap: Evenwicht tussen creativiteit en samenwerking* (2014). Voor de intentieverklaring om monitoring en evaluatie van cultuuronderwijs in het noorden verder af te stemmen, zie 'We the North. Experimenteerregio Noord Nederland: Noordelijk cultuurprogramma 2017 – 2020', p. 10.

²³ Voor een recent overzicht, zie Monsma en Smith, 'Speciaal Onderwijs: vergeten groep in het beleid' (2016).

netwerken hier niet voldoen. De in dit document voorgestelde structuur van dergelijke netwerken kan wel gehandhaafd blijven, met de aantekeningen dat deskundigheidsbevordering van aanbieders dan ook gericht moet zijn op het bereiken van kinderen met speciale leerbehoeften, dat gemeenten en provincie zich ook in gaan zetten voor het zichtbaar maken van passende netwerken rond het speciaal onderwijs, en dat er de mogelijkheid komt voor ICC-ers binnen het speciaal onderwijs om elkaar regelmatig te ontmoeten en inspirerende, werkende voorbeelden te delen. Als we breder kijken zou er in noordelijk verband ook sprake moeten zijn van kennisdeling, bijvoorbeeld in het kader van *We the North*. De (V)S(B)O-scholen die, binnen de CMK-regeling 'Professionalisering Cultuuronderwijs', in de provincie Groningen de komende jaren werken aan deskundigheidsbevordering van de eigen docenten en het 'passend' maken van de lokale culturele netwerken zouden hier een voortrekkersrol in kunnen spelen. In breder verband is het delen van ervaringen en kennis via partners van Hanzehogeschool en de RUG mogelijk, bijvoorbeeld met (Canon Cultuurcel) Vlaanderen, waar het speciaal onderwijs nu ook prominent op de agenda staat.

Er moet nog afgetast worden in hoeverre de hieronder voorgestelde scenario's van toepassing zijn op het speciaal onderwijs. Eventueel kunnen deze in een later stadium worden aangepast, zodat ook duidelijker wordt voor mogelijke culturele partners waar men rekening mee moet houden bij het aanbieden, ondersteunen of onderzoeken van deze scholen. In het werken met het speciaal onderwijs binnen CMK liggen, naast obstakels, ook duidelijke kansen voor het programma als geheel: de betrokken PABO's en kunstvakopleidingen kunnen praktische kennis opdoen over de gang van zaken op deze scholen. Daarbij is het hier veel makkelijker om te experimenteren met doorgaande leerlijnen, omdat de aansluiting tussen primair en voortgezet onderwijs beter is afgestemd dan in het reguliere onderwijs, en omdat zowel het speciaal (basis)onderwijs als het VSO aan CMK kan deelnemen. De lessen die hieruit worden getrokken moeten in een later stadium worden terugvertaald naar het reguliere onderwijs.

Doorgaande leerlijnen: PO-VO en binnen- en buitenschools

Uit overleg met het primair onderwijs is gebleken dat er (nog) weinig draagkracht is voor het rechtstreeks werken aan doorgaande leerlijnen cultuuronderwijs waarin naar aansluiting wordt gezocht tussen PO en VO. We belasten de scholen hier in het kader van CMK II dus niet direct mee. Wel zullen we met het speciaal onderwijs gaan kijken hoe de culturele infrastructuur effectief kan bijdragen aan het ontwikkelen van doorgaande leerlijnen. Dit wordt ook meegenomen in de evaluatie van deze specifieke 'lerende netwerken'.

In Drenthe bestaat al een duidelijke aansluiting tussen binnen- en buitenschools aanbod, bijvoorbeeld in brede scholen of door de inzet van gemeentelijke cultuurcoaches. In CMK II stimuleren we scholen om, als dat past bij de eigen specifieke context en plannen, aansluiting te zoeken bij buitenschools cultureel aanbod. Zowel brede school-structuren als cultuurcoaches kunnen hierin een belangrijke ondersteunde en bemiddelende rol spelen.

Monitoring en evaluatie

Een deel van het CMK-budget wordt ook in de nieuwe periode verplicht besteed aan het in kaart brengen van de ontwikkelingen binnen het programma. Het evaluatie-instrument *Evi* werkt goed, scholen schrikken even van de tijd en inspanning die het vraagt, maar zijn blij met de resultaten: gerichte aandacht voor cultuuronderwijs van ten minste twee teamleden (ICC-er en directeur), een helder overzicht van de stand van zaken en ambities, en een dossier waarin de eigen ontwikkeling op het gebied van cultuuronderwijs eenvoudig kan worden teruggevonden. Behalve een onderzoeksinstrument is *Evi* vooral ook een hulpmiddel voor het onderwijs om regelmatig stil te staan bij de plaats van de cultuurvakken in de eigen school.

Evi brengt de randvoorwaarden voor cultuureducatie met kwaliteit in kaart. Hierin worden de beschikbare deskundigheid, de mate van visievorming, het werken aan doorlopende leerlijnen, en de relatie met de culturele omgeving voor de deelnemende scholen inzichtelijk gemaakt. De uitkomsten van dit onderzoek zeggen vooral iets over de wijze waarop scholen hun eigen cultuuronderwijs waarderen. Het instrument is zo opgezet dat het duidelijk wordt dat de verschillende in kaart gebrachte onderdelen (*deskundigheidsbevordering*, *visievorming*, het werken aan *doorlopende leerlijnen*, en het onderhouden van een *cultureel netwerk*) direct met elkaar samenhangen; het gaat hier niet om losse onderdelen, maar om benaderingen van één proces: het structureel onderbrengen van cultuur in de klas.²⁴

Te verwachten is dat een toenemende deskundigheid op het gebied van cultuuronderwijs ook een kritischer houding met zich meebrengt: deskundigheid leidt niet alleen tot inspiratie en enthousiasme, maar ook tot een preciezere en misschien soms strengere inschatting van het eigen kunnen en handelen. Dit kan leiden tot het (naar beneden) bijstellen van de eigen

²⁴ Ook dit is een verhaal dat ICC-ers kan helpen zich te positioneren in de eigen school. Voor een verdere uitwerking van de samenhang tussen de verschillende CMK-doelen, zie Zernitz, *Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: Doelstellingen in Beeld* (2014).

ambities; het mag duidelijk zijn dat we dit in het kader van CMK alleen maar als vooruitgang kunnen opvatten. Nog anders gesteld: het streven naar hoger gelegen ambitie-scenario's kan helpen om scholen enthousiast te maken voor cultuuronderwijs, maar als het ze juist blokkeert of te veel onder druk zet, schiet dit zijn doel voorbij.

Het ligt voor de hand om deze evaluatie te blijven uitvoeren, en aan te vullen met onderzoek naar de ontwikkelingen en opbrengsten van het cultuuronderwijs op leerling-niveau. Portfolio's zijn hiervoor in ontwikkeling en voor sommige scholen een geschikt instrument. Hierbij kunnen de opbrengsten naar het model van Evi worden geanalyseerd: worden leerlingen (des-)kundiger op het gebied van cultuur? Ontwikkelen ze een identiteit (een visie op zichzelf) binnen deze vakken? Hoe is de eigen culturele leerlijn opgebouwd, en is er aansluiting bij andere vakken? En hoe verbinden de leerlingen zich met hun culturele omgeving?

Een belangrijk criterium voor alle activiteiten binnen CMK (ook voor onderzoek) moet zijn dat het scholen helpt en ontlast. Er is al veel gewonnen met een groeiend bewustzijn van wat er allemaal al is aan cultuur in en rond een school – onderzoek zou dit bewustzijn moeten voeden.

Organisatie en communicatie

Voor het onderwijs is het belangrijk dat de opzet en uitvoering van CMK II helder is. Dit betekent dat het gezamenlijke verhaal met daarin verwerkt de verschillende doelstellingen, de bestaande en mogelijke netwerken, en de taakverdeling tussen de verschillende culturele partners duidelijk en herhaaldelijk moeten worden gecommuniceerd. Hierbij zetten we verschillende media in.

Penvoerder van CMK II is de Stichting Compenta, die de communicatie naar de doelgroepen, de beoordeling van plannen, en de verstrekking van gelden aan scholen en cultureel ondernemers binnen de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit in Drenthe op zich neemt. De dagelijkse leiding van Compenta is in handen van de directie, bestaande uit de vier directeurs van de deelnemende instellingen. De dagelijkse uitvoering ligt bij vier afgevaardigde coördinatoren.

De subsidieaanvragen van de scholen en cultureel ondernemers worden ter beoordeling voorgelegd aan een onafhankelijke Planadviescommissie (PAC). De leden van deze commissie zijn voorgedragen en benoemd door de Stuurgroep CMK, waarin alle partijen (onderwijs,

overheden en aanbieders) zitting hebben. De PAC beoordeelt de plannen van de scholen en de ondernemers en geeft een zwaarwegend advies aan het bestuur van Stichting Compenta. Een klankbordgroep (voorheen de Beleidsadviesgroep (BAG)) denkt mee over de verdere ontwikkeling van de visienota cultuuronderwijs in Drenthe. In de groep hebben provinciale en gemeentelijke ambtenaren, bovenschoolse directeuren en vertegenwoordigers uit het culturele veld zitting.

Communicatie over het programma vindt hoofdzakelijk plaats via www.compenta.nl. Via deze website en informatiebijeenkomsten worden betrokken PO-scholen, subsidiënten (Provincie Drenthe, Gemeente Emmen en het Fonds voor Cultuurparticipatie), de culturele netwerken per gemeente, de culturele organisaties, instellingen en zelfstandigen, en de wethouders en ambtenaren cultuur/onderwijs van de twaalf Drentse gemeenten op de hoogte gehouden van de voortgang van de regeling CMK en de activiteiten van Compenta. Scholen kunnen via deze website hun weg vinden naar Evi, ook vinden ze hier inspirerende initiatieven en voorbeelden, die bijvoorbeeld worden getoond in het *Compenta-journaal*.

10 Ambities voor 2020, op weg naar borging van cultuur in het primair onderwijs

1. Scholen zijn zich bewust van het specifieke karakter van cultuureducatie, en weten dit te vertalen naar een eigen visie en uitvoering.
2. Scholen zijn in staat een realistische inschatting te maken van hun huidige werkwijzen op het gebied van cultuuronderwijs en de concrete mogelijkheden om deze te verbeteren.
3. Bewustzijn van belang en werking van cultuuronderwijs wordt schoolbreed gedragen: niet alleen door ICC-ers, maar ook door collega-leerkrachten, directeuren en bovenschoolse besturen.
4. Het is duidelijk hoe verschillende vormen van evaluatie en ondersteuning (van de school, van de leerling, van een cultureel netwerk) elkaar kunnen aanvullen en versterken, zodat er een kader ontstaat dat ook na 2020 gehandhaafd kan blijven.
5. De kennis en kunde van culturele aanbieders wordt structureel ingezet in het vormgeven van doorlopende leerlijnen (binnen het primair onderwijs), en eventueel ook van doorgaande leerlijnen (richting voortgezet onderwijs en de peuter-/kleuterleeftijden).
6. De steuninstellingen zijn in staat om 'op maat' geslaagde praktijkvoorbeelden en geschikte (lokale) partners zichtbaar te maken voor scholen en aanbieders. Bestaande gemeentelijke netwerken zijn hierbij cruciaal.
7. De culturele infrastructuur is ook afgestemd op het speciaal onderwijs.
8. De PABO's en kunstvakopleidingen zijn deel van lerende gemeenschappen rond de scholen. Studenten van deze instellingen kunnen zo onderzoek doen en tegelijkertijd een cursus 'passend' cultuuronderwijs doorlopen.
9. Ondersteuning en onderzoek van cultuuronderwijs zijn in de drie noordelijke provincies op elkaar afgestemd.
10. Met centra voor andere vormen van educatie (bijvoorbeeld Wetenschap & Techniek, Economie & Maatschappij) is door Compenta een verhaal afgestemd over vakoverstijgende vaardigheden als creativiteit en samenwerking (mogelijk ook onderdeel van de *21st Century Skills*). Dit verhaal kan in teamtrainingen aan scholen en culturele instellingen worden aangeboden.

10 Praktische voorwaarden voor borging van cultuur in het primair onderwijs

1. Voldoende taakuren en waardering, bijvoorbeeld in de vorm van een LB-functie, voor ICC-ers.
2. Voldoende ondersteuning van ICC-ers door directeuren, mededocenten en bovenschoolse besturen, op basis van gedeelde deskundigheid op het gebied van cultuuronderwijs.
3. Zichtbaarheid van relevante netwerken voor ICC-ers en van de (lokale) culturele omgeving rond de school.
4. De bereidheid bij alle betrokkenen om (van elkaar) te leren: brede, gedeelde deskundigheidsbevordering.
5. Een heldere, eenvoudige informatievoorziening vanuit Compenta, waarbij betrokken partners in lokale (gemeentelijke) netwerken gelijktijdig worden geïnformeerd.
6. Duidelijke, herhaaldelijke voorlichting over het doel van Cultuureducatie met Kwaliteit, en haar verschillende onderdelen: Evi, de ambitiescenario's, 'co-creatie', culturele ontwikkeling.
7. Overeenstemming tussen betrokken partijen over het gezamenlijke, overkoepelende verhaal dat men wil uitdragen, en voldoende kennis bij de scholen om dit verhaal in de eigen omgeving op een eigenzinnige manier te vertellen.
8. Aandacht van aanbieders, steun- en kennisinstellingen voor de mogelijk 'speciale' leerbehoeften van kinderen, en de bereidheid om samenwerkingsverbanden hierop af te stemmen.
9. Actieve betrokkenheid van PABO's en kunstvakopleidingen ter ondersteuning van het onderwijs.
10. Gezamenlijke inzet van gemeenten en bovenschoolse besturen om scholen te ondersteunen bij het vormgeven van het eigen cultuuronderwijs, en dit waar mogelijk aan te laten sluiten bij bestaande (functionerende) verbanden.

Bibliografie

Dorsten, Theisje van. *Mirrors in the Making: Culture, education, and the development of metacognition in early and middle childhood (4-10)*. Groningen: RUG, 2015. [Dissertatie Cultuur in de Spiegel, leeftijdsgroep 4-10 jaar]

Es, Eelco van. 'Cultuureducatie met Kwaliteit Groningen: Doelstellingen in Beeld'. Groningen: RUG, februari 2016.

Es, Eelco van. 'Cultuuronderwijs in de Spiegel'. *Cultuur + Educatie* 15.42 (2015). pp. 91-102.

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

Geest, Nelly van der. *Creatief partnerschap: Evenwicht tussen creativiteit en samenwerking*. Utrecht: Uitgeverij International Theatre and Film Books, 2014.

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

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

LKCA. Basis voor cultuureducatie: Handreiking voor de toekomst van binnen- en buitenschoolse cultuureducatie. Oktober 2016.

Monsma, Dirk en Sanne Smith. 'Speciaal Onderwijs: vergeten groep in het beleid'. *Cultuur + Educatie* 16.45 (2016). pp. 8-28.

Provincie Drenthe. 'De verbeelding van Drenthe'. Cultuurnota 2017-2020. Verschijnt september 2016 [conceptversie ingezien].

Schnabel, Paul, e.a. *Ons Onderwijs 2032: Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs 2032. Januari 2016.

Staatscourant. 'Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs Fonds voor Cultuurparticipatie 2013-2016'. 13 augustus 2012.

Staatscourant. 'Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs Fonds voor Cultuurparticipatie 2017-2020'. 6 mei 2016.

Stichting Compenta. 'Visienotitie CemK Drenthe 2012-2016'. Assen, december 2012.

We the North. Experimenteerregio Noord Nederland: Noordelijk cultuurprogramma 2017 – 2020. Gemeente Leeuwarden, Gemeente Groningen, Gemeente Emmen, Gemeente Assen, Provincie Groningen, Provinsje Fryslân, Provincie Drenthe.

Wervers, Eeke. 'Hart(d) voor Cultuur'. Utrecht: LKCA, juli 2014 (tweede versie; eerste versie 2003).

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

Zernitz, Zoë. 'Monitoring Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: een kwalitatief onderzoek met behulp van Evi'. Groningen / Assen: juli 2014.

Zutphen, Annouck van. 'Monitoring Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: een kwalitatief onderzoek met behulp van Evi'. Groningen / Assen: juli 2015.

Zutphen, Annouck van. 'Monitoring Cultuureducatie met Kwaliteit Drenthe: een kwalitatief onderzoek met behulp van Evi'. Groningen / Assen: september 2016.

Bijlage 1 – De scenario's van CMK Drenthe 2013-2016²⁵

Scenario 1: Komen en gaan

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

In scenario 1 staat het aanbod centraal.

Voordeel: enthousiasme en activiteit.

Nadeel: weinig samenhang, ad-hoc, activiteiten bekijken niet.

Scenario 2 - Vragen en aanbieden

De school bepaalt zijn vraag vanuit zijn eigen, schoolspecifieke visie op cultuuronderwijs en legt die voor aan de cultuurinstellingen, die op basis daarvan hun aanbod ontwikkelen. De school biedt structureel verschillende culturele activiteiten, lessen en/of workshops aan (bijvoorbeeld in de vorm van een menu). Er is hierbij sprake van een beredeneerd, enigszins samenhangend aanbod. Er is een cultuuronderwijsdeskundige, zoals een opgeleide ICC-er, werkzaam in het team met voldoende taakuren (meer dan 80 leerlingen > minimaal 40 taakuren, minder dan 80 leerlingen > minimaal 20 taakuren) en geormerkt budget (minimaal het budget uit de prestatiebox: € 11,27 per leerling, aangevuld door de CemK subsidie). Het cultuur(beleids)plan en de evaluatie ervan worden jaarlijks in een teamoverleg besproken.

In scenario 2 staat de vraag centraal.

Voordeel: school ontwikkelt vanuit eigen visie het cultuuronderwijs.

Nadeel: continuïteit is afhankelijk van extra budget en er is geen samenhang tussen het culturele aanbod en het overige onderwijs.

²⁵ Bron: www.compenta.nl.

Scenario 3 - Leren & regisseren

De school beoogt vanuit haar vastgelegde, schoolspecifieke cultuurbeleid in samenwerking en nauwe afstemming met haar directe (culturele) omgeving een rijke culturele ontwikkeling van haar kinderen. Onder regie van de school wordt het cultuuraanbod samengesteld, rekening houdend met de expertise van het eigen team en de omgeving. Culturele activiteiten worden gekozen vanuit de mogelijkheden die ze bieden om een verticale leerlijn (vanaf groep 1 tot en met groep 8) of horizontale leerlijn (aansluiting op andere vakken) te realiseren. De ICC-er of cultuuronderwijsdeskundige speelt een centrale rol bij de vormgeving van het cultuuronderwijs op de school. Daarbij wordt ook een beroep gedaan op de kwaliteiten van het team. Minimaal één teamoverleg per jaar gaat puur over cultuuronderwijs.

In scenario 3 staat de doorlopende leerlijn centraal.

Voordeel: rijke realistische leeromgeving, eendrachtige samenwerking met andere organisaties.

Nadeel: verdeling verantwoordelijkheden is onduidelijk, doet een zwaar beroep op organisatorische en sociale vermogens van de betrokken partijen.

Scenario 4 - Eigenaarschap & integratie

De school geeft cultuuronderwijs vanuit een doorlopende leerlijn met **verticale** samenhang (cumulatieve kennis en vaardigheden) en **horizontale** samenhang (met aan de ene kant het cultureel zelfbewustzijn van het kind en aan de andere kant de relatie met de overige vakken in het onderwijs). De school voert haar eigen cultuuronderwijs uit en gebruikt aanbod van culturele instellingen om eigen doelen te bereiken. Cultuuronderwijs wordt ingezet om de ontwikkeling van de zogenaamde '21ste -eeuwse vaardigheden' te bevorderen. De school monitort deze vaardigheden bijvoorbeeld met behulp van een (digitaal) cultuurportfolio van leerlingen.

In scenario 4 staat het curriculum centraal.

Voordeel: eigenaarschap cultuuronderwijs ligt bij alle leerkrachten, cultuuronderwijs is geïntegreerd in het schoolplan, culturele infrastructuur staat in dienst van de school.

Nadeel: doet voortdurend beroep op innovatieve en organisatorische vermogens van het schoolteam.

Bijlage 2 – De scenario's voor CMK Drenthe 2017-2020

Op basis van de visie van Compenta op CMK 2017-2020 kunnen de CMK-scenario's worden aangepast. Hierin staat de school, als leidende, of in ieder geval actieve partij centraal. De gekaderde scenario's hebben, zoals voorheen, betrekking op de situatie van de school. Per 'ring' om de school kunnen deze scenario's vertaald worden naar activiteiten passend bij de gewenste ontwikkeling van een school en de specifieke rol van een culturele partner in dit proces. Zo ontstaat vanzelf een beeld van de mogelijke taakverdelingen (los van wie die taken concreet gaan invullen) bij het nastreven van de verschillende ambitie-scenario's.²⁶ De keuze om in de nieuwe scenario's de betrokken personen en hun beoogde rollen centraal te stellen, en niet zozeer de termen die we aan hun activiteiten verbinden volgt logisch uit de hierboven ontwikkelde gedachte; het strookt ook met de tussentijdse conclusie van het Fonds voor Cultuurparticipatie dat het programma gedragen wordt door mensen,²⁷ niet door begrippen. Het gaat hier om een nieuw perspectief op de oude scenario's, niet een nieuwe invulling – inhoudelijk zijn CMK I en II goed met elkaar te verenigen.

Per scenario besteedt de school tijd en aandacht aan een nieuwe rol in een cultureel netwerk. In scenario 1 is dit nog niet het geval: hier laat de school zich bedienen door de culturele omgeving. In scenario 2 hebben scholen invloed op het culturele aanbod (een eerstelijns rol). In scenario 3 mengen scholen zich in de coördinatie of ondersteuning van de eigen culturele omgeving (een tweedelijns rol). In scenario 4 moet de school deze regie ook nog uitbreiden naar kennis- of 'niet-culturele' partners, om zo ook grip te krijgen op vakoverstijgende vaardigheden (een derdelijns rol). Het gaat hier dus om een cumulatief model: de school breidt zijn takenpakket en overzicht per scenario verder uit, zonder daarbij de eerder verworven taken los te laten.

CMK Drenthe heeft scholen tot dusver tot scenario 2.3 gebracht.²⁸ Verdere ontwikkeling houdt in dat het draagvlak voor de cultuurvakken in de eigen school wordt verbreed (scenario 2 en 3) om zo structureel en gezamenlijk te kunnen gaan werken aan doorlopende leerlijnen en vakoverstijgende vaardigheden (scenario 4).

²⁶ Dit laatste wordt ook voorgesteld in de nieuwe versie van 'Hart(d) voor Cultuur' (Wervers, 2014); uit een eerdere versie van dit document (2003) zijn de scenario's van CMK Drenthe I afgeleid.

²⁷ 'Cultuur als Basis. Tussentijdse evaluatie van de deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs' (2015), p. 3.

²⁸ Zie Van Zutphen 2016.

Scenario 1: Komen en gaan

De school kan kiezen uit een divers aanbod van verschillende cultuurinstellingen. Projecten zijn kortdurend, wisselen elkaar steeds af. De school heeft geen eigen visie op cultuuronderwijs, maar biedt wel verschillende culturele activiteiten aan. Er is geen opgeleide ICC-er of cultuuronderwijsdeskundige met voldoende taakuren en budget.

In scenario 1 staat de culturele aanbieder centraal.

Eerste ring (bijvoorbeeld een aanbieder):

Coherent aanbod ontwikkelen en aanbieden.

Tweede ring (bijvoorbeeld Compenta):

Zichtbaar maken van aanbieders rond de school.

Derde ring (bijvoorbeeld de hogescholen):

Aanbieders kundig maken om in het onderwijs te functioneren.

Scenario 2 - Vragen en aanbieden

De school biedt, vanuit haar eigen, schoolspecifieke visie op cultuuronderwijs, structureel verschillende culturele activiteiten, lessen en/of workshops aan (bijvoorbeeld in de vorm van een menu). Er is hierbij sprake van een beredeneerd, enigszins samenhangend aanbod. Er is een cultuuronderwijsdeskundige, zoals een opgeleide ICC-er, werkzaam in het team met voldoende taakuren (meer dan 80 leerlingen > minimaal 40 taakuren, minder dan 80 leerlingen > minimaal 20 taakuren) en geoordeeld budget. Het cultuur(beleids)plan en de evaluatie ervan worden jaarlijks in een teamoverleg besproken. Binnen dit scenario kan al gewerkt worden en verdieping en verbreding van de eigen deskundigheid, gericht op het werken met doorlopende leerlijnen.

In scenario 2 staat de ICC-er centraal.

Eerste ring (bijvoorbeeld een aanbieder):

In samenspraak met ICC-ers aanbod en deskundigheid ontwikkelen.

Tweede ring (bijvoorbeeld Compenta):

ICC-ers verbinden met geschikte partners en praktijken (collega-ICC-ers, *best practices*, aanbieders passend bij het profiel van de school en de ontwikkelde schooleigen visie op cultuuronderwijs).

Derde ring (bijvoorbeeld de hogescholen):

Aanbieders en ICC-ers ondersteunen bij het gezamenlijk ontwikkelen van kunde en kennis.

Scenario 3 - Leren & regisseren

De school werkt vanuit haar eigen cultuurbeleid en in samenwerking met haar directe (culturele) omgeving aan cultuuronderwijs. Cultuur wordt vormgegeven vanuit de expertise van het eigen team en de culturele omgeving. Zo wordt het mogelijk om een verticale (vanaf groep 1 tot en met groep 8) of horizontale leerlijn (aansluitend bij andere vakken) te realiseren. De ICC-er of cultuuronderwijsdeskundige speelt een centrale rol bij de vormgeving van het cultuuronderwijs op de school, met duidelijke en structurele ondersteuning van directie, collega's en eventueel bestuur.

In scenario 3 staat het schoolteam centraal.

Eerste ring (bijvoorbeeld een aanbieder):

Structureel meedenken en –doen onder regie van de school.

Tweede ring (bijvoorbeeld Compenta):

Ondersteunen van het onderwijs bij het nemen van de regie (contacten leggen, faciliteren van overleg, delen van expertise wat betreft de steunfunctie).

Derde ring (bijvoorbeeld de hogescholen):

Kennis aanbieden die de school in staat stelt aan het roer te staan.

Scenario 4 - Eigenaarschap & integratie

De school voert haar eigen cultuuronderwijs uit en gebruikt aanbod en expertise van externe partners om eigen doelen te bereiken. Cultuuronderwijs wordt ingezet om vakoverstijgend te werken. De school brengt de ontwikkeling van vakoverstijgende vaardigheden op leerlingniveau in kaart. Zo wordt het mogelijk te werken aan verticale en horizontale leerlijnen vanuit de achterliggende (cognitieve) vaardigheden die in de verschillende leergebieden van het primair onderwijs een rol spelen.

In scenario 4 staat het kind centraal.

Eerste ring (bijvoorbeeld een aanbieder):

Zoeken op basis van het eigen vak naar manieren om leerlingen passend en vakoverstijgend te benaderen.

Tweede ring (bijvoorbeeld Compenta):

'Breder kijken' met de school, zoeken naar geschikte partners bij het vormgeven van vakoverstijgende benadering van cultuur (Bètapunt Noord; wetenschapsknooppunten).

Derde ring (bijvoorbeeld de hogescholen):

Aanbieden ('op maat') van kennis van de leerontwikkeling van kinderen en het eigene van verschillende leergebieden, om zo tot geschikte dwarsverbanden te kunnen komen.