

*Inhoudelijke richtlijnen
cursistenopleiding 2 en 3-
dimensionale beeldende
vormgeving voor
kinderen/jongeren*

Rapport voor Kunstfactor
David Tonnaer en Roel Mazure

Colofon

Onderzoek en tekst: David Tonnaer en Roel Mazure

© **Kunstfactor Utrecht, februari 2012**

Inhoudelijke richtlijnen cursistenopleiding twee- en driedimensionale beeldende vormgeving voor kinderen en jongeren is een uitgave van Kunstfactor, sectorinstituut amateurkunst. Tenzij anders overeengekomen, geeft Kunstfactor u als lezer toestemming deze uitgave voor eigen gebruik te downloaden en af te drukken. Het is niet toegestaan om inhoudelijk, tekstueel of anderszins wijzigingen aan te brengen. Bij citeren is bronvermelding verplicht. Overdracht aan derden van het gebruiksrecht is uitgesloten. Het gebruiksrecht geldt niet voor commerciële doeleinden. De overdracht van de rechten van intellectueel eigendom, waaronder het auteursrecht, rustend op de door Kunstfactor opgestelde of ontworpen werken zijn bij het gebruiksrecht niet inbegrepen. Kunstfactor, sectorinstituut amateurkunst, zet zich in voor een sterke amateurkunstsector. Dit doen we vanuit de overtuiging dat actieve kunstbeoefening een bijdrage levert aan de persoonlijke ontwikkeling van mensen en aan een creatieve, harmonieuze samenleving.

Inhoudsopgave

Algemene inleiding bij inhoudelijke richtlijnen voor cursistenopleidingen	5
Verkenning	6
1.1 Wie is die amateurkunstenaar?	6
1.2 Welke aanbieders zijn actief?	6
1.3 Actuele sociaal-culturele ontwikkelingen	6
1.4 Marktdenken	7
2. Richtlijnen voor kaderopleidingen	8
2.1 Wat zijn kaderopleidingen?	8
2.2 Doel van de richtlijnen	8
2.3 Wat staat er in de richtlijnen?	8
3. Visie op leren en kunsteducatie	9
3.1 Facetten van amateurkunst	9
3.2 Soorten van leren	9
3.3 Leertheorie: het constructivisme	10
3.4 Leerstijlen	11
3.5 Methodisch didactische benaderingswijzen	12
4. De invulling van het docentschap	13
4.1 Meester-gezel	13
4.2 Docent-leerling	13
4.3 De docent als coach	13
4.4 Peer education	13
5. Bekwaamheden	15
5.1 Competenties van de docent	15
5.2 De cursisten: competenties, toetsen en examens	15
6. Legitimering	16
Inhoudelijke deel bij inhoudelijke richtlijnen twee- en driedimensionale beeldende vormgeving	17
7. Inleiding	17
8. Onderwijsvormen	18
9. Leerdoelen	19
10. Leeftijdsgroepen	20
11. Vernieuwend aanbod	21
12. Veranderende didactiek	23
13. Bijzondere aanpassingen	24
14. Betrokkenheid van ouders	25
15. Presentatiemogelijkheden	26

16.	Verbinding onderwijs en buitenschoolse kunsteducatie	28
17.	Verbinding Buitenschoolse kunsteducatie - beroepsopleiding	30
18.	Verbinding Buitenschoolse kunsteducatie - andere (kunst)instellingen	32
	Dank aan medewerkers	34

Algemene inleiding bij inhoudelijke richtlijnen voor cursistenopleidingen

Inleiding

Deze richtlijnen 2 en 3 dimensionaal beeldende vormgeving voor kinderen/jongeren is ontstaan vanuit de overtuiging dat, wanneer men kunstaanbod wil formuleren voor deze doelgroep, er ter aanvulling op de richtlijnen beeldende vormgeving voor volwassenen, een bijlage met specifieke aandachtspunten toegevoegd diende te worden.

Ter ondersteuning van bestaande en nieuwe aanbieders van kunsteducatie, publiceert Kunstfactor per kunstdiscipline richtlijnen voor cursistenopleidingen. Dit document is een algemene inleiding op die disciplinegerichte richtlijnen. In deze algemene inleiding bespreekt Kunstfactor een aantal belangrijke aspecten waarmee potentiële aanbieders van cursistenopleidingen rekening zouden moeten houden.

Leeswijzer

Hoofdstuk 1 is een algemene verkenning. Daarin bespreken we kort de enorme diversiteit aan amateurkunstenaars, recente ontwikkelingen op het gebied van de amateurkunst en de markt voor kunsteducatie. Voor nieuwe aanbieders van kunsteducatie is het immers van belang goed te bepalen op welke doelgroep(en) zij zich willen richten en waar mogelijke kansen liggen.

In hoofdstuk 2 leggen we uit waarom Kunstfactor richtlijnen voor cursistenopleidingen publiceert en waarom die per kunstdiscipline sterk van elkaar kunnen verschillen.

In hoofdstuk 3 bespreken we kort verschillende leerstijlen en de op dit moment belangrijkste leertheorie voor kunsteducatie. Deze theorie vertalen we bovendien naar didactische benaderingswijzen.

Hoofdstuk 4 bouwt daarop voort, maar richt zich specifiek op de rol van de docent.

Hoofdstuk 5 tenslotte informeert over gewenste competenties van kunstdocenten en biedt overwegingen over het toetsen van cursisten.

Kunstfactor hoopt met deze korte Algemene Inleiding (potentiële) aanbieders van kunsteducatie te inspireren en aan te zetten tot nadenken over hun (nieuwe) aanbod. Daarmee hoopt Kunstfactor bij te dragen aan een hogere kwaliteit van kunsteducatie in Nederland, zowel bij Centra voor de Kunsten als bij het groeiende aantal particuliere aanbieders.

In hoofdstuk 8 t/m 18 worden enkele aandachtspunten belicht die specifiek spelen bij het aanbod voor kinderen/jongeren.

1. Verkenning

In dit hoofdstuk bekijken we in vogelvlucht wie de amateurkunstenaar is en welke actuele ontwikkelingen van belang zijn voor (potentiële) aanbieders van kunsteducatie.

1.1 Wie is die amateurkunstenaar?

Wie overweegt cursussen of workshops te organiseren, moet weten voor wie hij dat doet. Want dé amateurkunstenaar bestaat niet!

Uit de Monitor Amateurkunst die Kunstfactor jaarlijks publiceert, blijkt dat ruim zeven miljoen Nederlanders zich op de een of andere manier met actieve kunstparticipatie bezighouden. Zij richten zich op een groot aantal verschillende

kunstdisciplines, dat bovendien nog toeneemt (denk bijvoorbeeld aan nieuwe media).

De intensiteit waarmee amateurkunstenaars actief zijn, loopt sterk uiteen. Sommigen wijden zich jarenlang aan een kunstdiscipline. Anderen zijn het ene jaar actief op het toneel, maar gaan een jaar later met net zoveel enthousiasme schilderen.

Ook de ambitie waarmee amateurkunstenaars actief zijn, verschilt sterk. Sommigen zien hun activiteiten als een hobby, waarbij de sociale contacten minstens zo belangrijk zijn als de kunstdiscipline. Anderen willen excelleren, hun persoonlijke top halen en zich het liefst presenteren aan een publiek.

Inhoud en doelen van cursussen en workshops moeten passen bij de aanbieder, maar ook aansluiten bij de behoefte van deelnemers.

Bepaal zo helder mogelijk op welke doelgroep(en) uw cursusaanbod is gericht.

1.2 Welke aanbieders zijn actief?

De markt voor aanbieders van kunsteducatie is voortdurend in beweging. Amateurkunstenaars kunnen op verschillende plaatsen terecht voor hun activiteiten. Belangrijke aanbieders zijn Centra voor de Kunsten en muziekscholen. Ook buurt- en jeugdcentra bieden vaak verschillende vormen van kunsteducatie. Daarnaast bieden amateurkunstverenigingen vaak enige vorm van kunsteducatie, al dan niet in samenwerking met een centrum voor de kunsten of een zelfstandige kunstdocent.

Groeiend is het aantal particuliere aanbieders. Denk aan muziekdocenten of beeldende kunstenaars die hun praktijk uitbreiden met cursussen of workshops.

1.3 Actuele sociaal-culturele ontwikkelingen

Amateurkunstenaars maken deel uit van de samenleving, hebben hun invloed daarop, maar ondervinden zelf daarvan ook weer de invloeden. Aanbieders van kunsteducatie zullen daar rekening mee moeten houden.

Het rapport Toekomstverkenning Kunstbeoefening van het Sociaal en Cultureel Planbureau (A. van den Broek, 2010) noemt vijf sociaal-culturele ontwikkelingen die van belang zijn voor aanbieders van kunsteducatie:

- individualisering,
- informalisering,
- intensivering,
- internationalisering,
- informatisering.

Door deze ontwikkelingen vermindert de invloed van de traditionele cultuuruitingen. De groeiende deelname aan kunsteducatie van mensen met een niet-westerse achtergrond versterkt die ontwikkeling. Minstens zo belangrijk is de invloed van internet en digitale hulpmiddelen. Daardoor beschikken amateurkunstenaars over een onuitputtelijke bron van inspiratie. Bovendien brengen digitale hulpmiddelen amateurkunstenaars makkelijker in contact met geestverwanten waar ook ter wereld, waarmee zij hun kunstuitingen kunnen delen en bespreken. Dat geldt niet alleen voor nieuwe, digitale kunstvormen, maar ook voor traditionele kunstdisciplines. Via digitale communities en YouTube is het voor amateurkunstenaars erg makkelijk om beeldend werk, muziek, literatuur of dans te verspreiden en onderling te becommentariëren

Voor aanbieders van kunsteducatie is het de uitdaging om naast het al maar groeiende aanbod aan informatiebronnen en inspiratie voldoende meerwaarde te bieden aan cursisten.

1.4 Marktdenken

De hierboven geschetste sociaal-culturele ontwikkelingen betekenen een uitdaging voor aanbieders van kunsteducatie. Meer dan ooit zullen zij moeten nadenken over de inhoud en de kwaliteit van hun aanbod en de meerwaarde die zij cursisten kunnen bieden. Bovendien zullen zij de nodige flexibiliteit moeten ontwikkelen om op voortdurende veranderingen in de behoeften van cursisten te kunnen inspelen. Dat vraagt marktdenken en dus een ontwikkeling naar cultureel ondernemerschap.

Voor de breedte van de kunsteducatie kan dat positieve gevolgen hebben. Door actieve culturele ondernemers met gevoel van kansen, zal de diversiteit in het cursus- en workshopaanbod - offline en online - toenemen.

Die diversiteit heeft niet alleen betrekking op nieuwe lesinhouden en lesvormen, maar ook op dagdelen waarin cursussen worden aangeboden en doelgroepen waarop het aanbod gericht is. Wat dat betreft liggen er nog volop mogelijkheden. Aanbod gericht op bijvoorbeeld kleuters, senioren, niet-Nederlandstaligen en mensen met een fysieke, verstandelijke of psychiatrische beperking bestaat wel, maar is nog schaars. Maar ook onder traditionele doelgroepen zal altijd vraag blijven bestaan naar kwalitatief goede kunsteducatie die voldoet aan de wensen van amateurkunstenaars.

Inventariseer het huidige aanbod in de omgeving; probeer vast te stellen welke behoeften er leven.

2. Richtlijnen voor kaderopleidingen

2.1 Wat zijn kaderopleidingen?

Nederland telt talloze fotoclubs, schildersverenigingen, koren, schrijfgroepen, orkesten en theater- en dansgroepen die naar een voorstelling toewerken, een expositie willen inrichten of zich op andere wijze willen presenteren. Alle amateurkunstenaars die hierbij betrokken zijn, hebben een drijfveer om zich verder te ontwikkelen. Waar mogelijk doen zij dat onder leiding van een professionele kunstvakdocent, een afgestudeerde dirigent of een geschoold regisseur. Heel vaak echter werken amateurverenigingen onder leiding van een ervaren niet-professional. Denk bijvoorbeeld aan een amateurtheatergezelschap dat zijn meest ervaren speler vraagt de regie van een productie op zich te nemen.

De behoefte aan goed geschoold kader (dirigenten, regisseurs, dansleiders, begeleiders, etc.) voor amateurkunstverenigingen is groot. Tal van verenigingen en koepelorganisaties voor organiseren dan ook zogenaamde kaderopleidingen. Deze zijn bedoeld voor mensen die educatieve en artistieke processen van anderen willen begeleiden, maar geen kunstvakopleiding hebben gevolgd.

Kadertrainingen zijn voor enthousiaste kunstamateurs ook te beschouwen als een verdieping of zelfs een 'carrière­stap' in hun kunst.

Overigens kan het ook gaan om (semi-)professionele kunstenaars, die in een bepaalde discipline excelleren, maar geen ervaring hebben met het overdragen van hun expertise aan anderen en daarvoor ook (nog) geen officiële kwalificatie hebben.

2.2 Doel van de richtlijnen

De kwaliteit van kaderopleidingen is een belangrijk aandachtspunt voor Kunstfactor. Ter ondersteuning en stimulans van potentiële aanbieders van kaderopleidingen publiceert Kunstfactor per kunstdiscipline inhoudelijke richtlijnen voor die opleidingen. Deze richtlijnen dienen er toe om potentiële aanbieders te stimuleren en te inspireren. Zij bieden handvatten voor het organiseren en samenstellen van doeltreffende en kwalitatief hoogwaardige kaderopleidingen.

2.3 Wat staat er in de richtlijnen?

In de richtlijnen wordt op hoofdpunten de inhoud en de organisatie van kaderopleidingen beschreven. Daarmee bieden zij houvast aan organisaties en docenten die werken aan de ontwikkeling van een kaderopleiding of dat overwegen.

Die disciplinegerichte richtlijnen voor kaderopleidingen verschillen op een aantal punten sterk van elkaar. Dat komt onder meer omdat kunstdisciplines sterk van elkaar verschillen in tradities en achtergrond, onder meer met betrekking tot de taken van een

begeleider/trainer/dirigent/regisseur van een groep (amateur)kunstenaars. Logischerwijs beïnvloeden die verschillen de inhoud van de disciplinegerichte richtlijnen voor kaderopleidingen.

De inhoudelijke disciplinegerichte richtlijnen die Kunstfactor publiceert, verschillen inhoudelijk sterk van elkaar. Tip: lees ook eens de richtlijnen van een totaal andere discipline. Dat kan inspirerend werken.

3. Visie op leren en kunsteducatie

Ervaring met (kunst)onderwijs is niet voldoende om zelf kunstonderwijs vorm te geven. Om een gedegen cursus of workshop te ontwikkelen is op z'n minst enige kennis nodig over didactiek, leerstijlen en lestheorieën. Dit hoofdstuk bespreekt aan aantal basisprincipe uit de onderwijskunde, waarbij we de theorie waar mogelijk vertalen naar de praktijk van de kunsteducatie.

3.1 Facetten van amateurkunst

In paragraaf 1.1 betoogden we dat dé amateurkunstenaar niet bestaat. In het verlengde daarvan beweren we nu dat dé kunsteducatie niet bestaat. Dat heeft alles te maken met de verschillende wijzen waarop amateurs met kunst bezig kunnen zijn. Die verschillende facetten van (amateur)kunst vloeien in de praktijk vaak in elkaar over, maar zijn desalniettemin helder van elkaar te onderscheiden.

In de (amateur)kunst zijn vier facetten te onderscheiden:

- de amateurkunstenaar als uitvoerder;
- de amateurkunstenaar als maker;
- de amateurkunstenaar als kijker;
- de amateurkunstenaar als criticus.

Niet iedere amateurmuzikant wil ook componeren, niet iedere fotograaf heeft belangstelling voor het werk van professionals en niet iedere danser wil nadenken over de betekenis van bewegingen.

Ontwikkelaars en uitvoerders van cursussen voor amateurs zullen zich bewust moeten zijn van deze vier mogelijke kanten van kunstbeleving. De keuze voor een of meer van deze facetten heeft invloed op de inhoud van een cursus.

3.2 Soorten van leren

Waarom willen wij leren? Waarom willen amateurkunstenaars iets leren? Voor aanbieders van kunsteducatie is nuttig om bij deze vragen stil te staan.

Het motief voor regulier onderwijs is eenvoudig. Daarom heeft dit zogenaamde formele leren over het algemeen een duidelijke structuur en een helder doel: binnen gestructureerde grenzen (in tijd en omgeving) draagt een leraar bewust en systematisch kennis, vaardigheden en attitude over. Formeel leren leidt in de regel tot erkende diploma's en kwalificaties met een maatschappelijke waarde.

Tegenover het formele leren staat het buitenschoolse leren. Onderwijskundigen onderscheiden twee hoofdvormen: het non-formele en het informele leren.

Het non-formeel leren is, net als het formele leren, intentioneel en systematisch. Anders gezegd: deze onderwijsvorm heeft een concreet doel, bijvoorbeeld gitaar leren spelen of leren volleyballen. Deze onderwijsvorm leidt in tegenstelling tot het formele leren niet tot een kwalificatie of een diploma met maatschappelijke waarde.

Buitenschoolse kunsteducatie kent geen verplichtende aspecten. Deelnemers hebben daarvoor een intrinsieke drijfveer. Reden te meer om rekening te houden met hun behoeften.

Datzelfde geldt voor het informele leren. Dat kent zelfs geen structuur, maar gebeurt spontaan, in een context zonder onderwijsdoeleinden. Dat neemt niet weg dat deze manier van leren erg belangrijk kan zijn, juist in de amateurkunst. Voorbeelden? Denk aan hangjongeren die elkaar coole hiphop-moves leren. Of aan amateurschrijvers die elkaars werk beoordelen. Of aan muziekbands die zich door andere bands laten inspireren om een clip op YouTube te publiceren.

Bij het non- en informele leren zijn de doelen minder scherp definieerbaar dan bij het formele leren. Vaak zijn die doelen veel persoonlijker; 'Ik wil dat gewoon kunnen', 'Mijn vrienden zijn hier ook mee bezig', 'Ik wil kijken hoe ver ik kan komen'. Hierbij is dus sprake van een intrinsieke drijfveer.

In de kunsteducatie spelen zowel non-formeel leren als informeel leren een rol. Cursussen bij Centra voor de Kunsten of andere aanbieders hebben immers vaak een concreet doel; een techniek leren gebruiken of een instrument leren bespelen. Maar vrijwel altijd hebben die cursussen ook een informeel aspect, omdat cursisten in de wandelgangen voor of na een les met elkaar praten, elkaars werk bespreken, tips uitwisselen of samen gaan spelen. Aanbieders van kunsteducatie spelen dus ook een facilitaire rol; zij brengen cursisten met dezelfde belangstelling met elkaar in contact.

Als instellingen voor non-formeel leren hebben Centra voor de Kunsten, particuliere aanbieders en verenigingen een grote mate van vrijheid om het educatief aanbod in te richten en de educatieve activiteiten vorm te geven. Slimme aanbieders houden rekening met de doelen en drijfveren van potentiële deelnemers.

3.3 Leertheorie: het constructivisme

Hoewel buitenschoolse kunsteducatie tot het non-formele of informele onderwijs behoort, zijn ook daarop formele pedagogische theorieën van toepassing. Voor aanbieders van kunsteducatie is het nuttig om enige kennis van belangrijke leertheorieën te hebben. Immers, docenten kunnen kennis en vaardigheden op verschillende manieren overdragen. Voor een optimaal resultaat daarvan is het goed om na te denken over de eigen aanpak en kennis te nemen van alternatieven daarvoor.

In de loop van de tijd hebben pedagogen en onderwijskundigen verschillende leertheorieën ontwikkeld. De onderwijsgeschiedenis laat zien dat in verschillende tijden en in verschillende onderwijstypen verschillende leertheorieën in zwang waren. Het is niet onlogisch dat die veranderingen verband houden met ontwikkelingen in de samenleving. Grotere zelfstandigheid van leerlingen en grotere betrokkenheid van leerlingen bij het onderwijsprogramma hebben bijvoorbeeld invloed op actuele leertheorieën.

Enige kennis van leertheorie en leerstijlen inspireert aanbieders van kunsteducatie om na te denken over hun eigen programma en werkwijze.

Op dit moment is in de onderwijswereld 'het Nieuwe leren', ook wel 'Authentiek leren' genoemd, een belangrijke stroming. Deze stroming is ontstaan uit zogenaamde constructivistische opvattingen over leerprocessen. We gaan hier wat dieper op het 'Authentiek leren' in, omdat deze leertheorie goed toepasbaar is in de kunsteducatie.

De constructivistische benadering benadrukt dat leren een actief, constructief proces is; leren is het koppelen van nieuwe informatie aan bestaande voorkennis. Bovendien vindt volgens het constructivisme het leren altijd plaats in een sociale context, in interactie met mensen. Onderlinge communicatie is dus een belangrijk aspect van deze leertheorie.

De didactiek (de leer van het onderwijzen) binnen het constructivisme kent vier uitgangspunten, die stuk voor stuk ook voor kunsteducatie van belang kunnen zijn:

- Het onderwijs beperkt zich niet tot het overdragen van door de docent voorgestructureerde leerstof, maar streeft naar een productieve leeromgeving, met gevarieerde opdrachten en globale richtlijnen. Deze bieden cursisten ruimte voor eigen initiatief en exploratie.
- Het onderwijs is inhoudelijk georiënteerd op de leefwereld van de cursisten en hun voorkennis. Het schenkt aandacht aan de eigen interesses en behoeften van cursisten.
- Het onderwijs is waar mogelijk afgeleid van activiteiten van professionals in de samenleving. (N.B. Het begrip 'authentiek' slaat dus niet alleen op de persoonlijke inbreng en motivatie van de cursist, maar ook op het levensechte karakter van de leertaken).
- Authentieke leersituaties kenmerken zich door onderlinge communicatie en samenwerking tussen cursisten, zoals het uitvoeren van groepstaken, onderling overleg en discussie, standpunten bepalen en presenteren en eventueel ook onderlinge beoordeling.

Meer informatie over authentiek leren is te vinden in de publicatie van F. Haanstra De Hollandse Schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van de authentieke kunsteducatie, in 2001 uitgegeven door Cultuurnetwerk Nederland.

Voor aanbieders van kunsteducatie is het de uitdaging om deze uitgangspunten te gebruiken bij het samenstellen van een onderwijsprogramma.

Een ander hulpmiddel voor aanbieders van kunsteducatie zijn de leerprocessen die J. Lowyck en N. Verloop beschreven in *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals* (2003, Wolters-Noordhoff).

Zij onderscheiden:

- Leren als een constructief proces: Mensen zijn geen passieve ontvangers van informatie, maar bouwen zelf hun kennis en vaardigheden op. Dit gebeurt in samenhang met aanwezige voorkennis en vaardigheden, verwachtingen en behoeften. Het interpreteren en verwerken is een actief proces.
- Leren als een cumulatief proces: Leren is een cumulatief proces. Het leerproces bouwt voort op eerder verworven kennis en vaardigheden.
- Leren in samenhang: Leren in samenhang maakt kennis en vaardigheden betekenisvoller en vergroot de kans op beklijven.
- Leren gericht opwendbaar gebruik: Kennis wordt toepasbaar in nieuwe situaties als de cursist al tijdens het leerproces nieuwe kennis creatief leert toepassen.
- Leren als een sociaal proces: Kennis wordt niet alleen individueel geconstrueerd, maar ook gespiegeld aan de opvattingen van anderen. Door eigen kennis te spiegelen aan die van anderen, wordt deze verrijkt en ontstaat een vorm van sociale betekenis.
- Leren is reflecteren: Leren en reflecteren zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Doel van het reflecteren is het vergroten van begrip en inzicht, ook in het werk van anderen.

Binnen de onderwijskunde zijn naast de constructivistische leertheorie nog twee grote stromingen bekend: de behavioristische leertheorie en de cognitieve leertheorie. Hoewel die minder goed toepasbaar lijken in de kunsteducatie, kan het natuurlijk nooit kwaad om daar enig

Al deze leerprocessen kunnen in de kunsteducatie een rol spelen.

3.4 Leerstijlen

De ene cursist is de andere niet. Binnen een ogenschijnlijk homogene groep cursisten kunnen grote verschillen bestaan in houding en karakter. Die persoonlijke verschillen uit zich ook in verschillende leerstijlen. Die leerstijlen spelen uiteraard ook binnen de kunsteducatie een rol.

Een belangrijke theoreticus op het gebied van leerstijlen is de Amerikaanse pedagoog David Kolb. Hij ontwikkelde een zogenaamde leercyclus waarin vier leerstijlen op elkaar inhaken:

- concreet ervaren - doen en ervaren
- reflectief observeren - voelen, kijken, luisteren
- abstract conceptualiseren - kijken, luisteren, denken
- actief experimenteren - denken en doen

Niet iedere cursist is even sterk op elk van die vier gebieden. Sommige mensen nemen informatie het best op door middel van concrete ervaringen (voelen, aanraken, vasthouden, zien en horen), terwijl anderen meer abstract omgaan met informatie (door middel van mentale en visuele conceptualisering).

Voor het verwerken van informatie geldt iets dergelijks: sommige mensen verwerken informatie het best door er actief mee te experimenteren, terwijl anderen informatie verwerken door observatie en daarover nadenken.

Volgens Kolb dienen voor optimale leerprestaties de vier genoemde gedragingen (ervaren, observeren, nadenken, experimenteren) samen te gaan. Hoewel iedere cursist zijn voorkeursleerstijl heeft, zal hij, om een 'complete leerling' te worden, zich in alle vaardigheden moeten bekwamen en deze moeten combineren.

De vier leerstijlen zijn ook voor kunsteducatie van belang. Voor optimale overdracht van kennis en vaardigheden is variatie in oefeningen en opdrachten nodig. Idealer spreekt een programma op z'n tijd elk van de vier verschillende leerstijlen aan.

3.5 Methodisch didactische benaderingswijzen

De vier verschillende leerstijlen - en de vier facetten van de amateurkunstenaar - vragen verschillende didactische benaderingswijzen.

In *Dans in Samenhang*: een flexibele methodiek, een uitgave van De Kunstconnectie, beschrijft Vera Bergman die voor dans. Haar omschrijvingen zijn echter ook toepasbaar voor andere kunstdisciplines.

Bergman omschrijft vier benaderingswijzen, gericht op de uitvoerder, de maker, de kijker en de criticus in de amateurkunstenaar:

1. De techniekgerichte benadering: daarbij gaat het om de ontwikkeling van het vakmanschap en de beheersing van technische vaardigheden.
2. De reproductiegerichte benadering: hier gaat het om de overdracht van bestaand repertoire of het nabootsten van voorbeelden.
3. De expressief/creatieve benadering: de nadruk ligt op het ontwikkelen van een eigen idioom, het vermogen zichzelf uit te drukken in kunst en het uitdrukking geven aan gevoelens en ervaringen. Hieronder wordt ook het eigen makerschap verstaan.
4. De receptief/theoretische benadering: het accent ligt op de ontwikkeling van kennis, inzicht en attitudes. Die vindt vooral plaats door het reflecteren op zowel het eigen kunstwerk, als dat van anderen, en het plaatsen daarvan in een bredere maatschappelijke context.

4. De invulling van het docentschap

In iedere educatieve omgeving speelt de docent een leidende, sturende en/of coachende rol ten opzichte van cursisten. De precieze rol die hij speelt, kan van geval tot geval sterk verschillen. Voor aanbieders van kunsteducatie is het goed om zich bewust te zijn van de hieronder genoemde vier mogelijke rollen die een docent kan spelen. De keuze voor een van die rollen hangt onder meer af van de doelgroep, het leerdoel, de onderwijsvorm (individueel of groepsgewijs) en de kunstdiscipline. Aanbieders van kaderopleidingen kiezen zelf voor welke cursussen welk type docent gewenst is.

4.1 Meester-gezel

De meester-gezelrelatie is zo oud als de mensheid en één van de meest beproefde onderwijsvormen. Hoogeveen e.a. omschrijven in *Onderwijsvormen in het kunstonderwijs, Vijf benaderingen* (Utrecht: HKU, 2004) deze vorm als volgt: 'De leerling komt werken in de werkplaats van de meester en levert zijn arbeid in ruil voor inwijding in alle aspecten van het beroep. De meester zet de leerling aan het werk en becommentarieert zo nodig uitvoering en opbrengst. Hiaten in kennis en vaardigheden kan hij gericht aanvullen. De leerling werkt in de nabijheid van de meester en kan zo als het ware de kunst ook afkijken. Er is gelegenheid om alle kanten van de beroepsuitoefening onder de knie te krijgen: kennis en vaardigheden, gebruiken, mores, etcetera.' (p.8). Kenmerkend voor de meester-gezelrelatie is de praktijkgerichtheid. Het ontbreekt vaak aan expliciete instructie; overdracht van kennis en vaardigheden vindt indirect plaats door het observeren en meelopen met de 'meester'.

4.2 Docent-leerling

Het cursorisch onderwijs, dat gekenmerkt wordt door docentgestuurde werkvormen, kennen we uit het formele onderwijs. Hierbij verloopt het onderwijs volgens een van tevoren opgesteld leerplan, waarbij sprake is van een lineaire opbouw; beginnen bij A en eindigen bij Z. De docent formuleert doelstellingen en bepaalt in welke volgorde de leerstof wordt aangeboden. De leraar stuurt het leerproces door de keuze van de inhoud en de volgorde van de leerstof, door het leertempo aan te geven en door de juiste uitvoering van leertaken te controleren. Hoewel cursorisch onderwijs verschillende varianten kent en er soms sprake is van eigen inbreng van leerlingen, beslist de docent. De relatie tussen docent en leerling is hiërarchisch.

4.3 De docent als coach

Doordat mensen steeds meer zelf willen bepalen wat zij willen leren en op welke wijze, verschuift de rol van de docenten. Van overdragers van kennis, inzichten en vaardigheden worden zij begeleiders; zij coachen hun cursisten. Dit leidt alleen tot succes als cursisten een actieve houding aannemen en de docent een coachende, begeleidende rol vervult.

4.4 Peer education

Nieuwe kunstdisciplines of nieuwe stijlen binnen bestaande kunstdisciplines komen vooral voort uit de jongerencultuur. Een gevolg daarvan is dat bestaande docenten onvoldoende expertise hebben op het gebied van nieuwe disciplines of stijlen. Aanbieders van kunsteducatie kunnen dit ondervangen door gebruik te maken van zogenaamde peer education. Hierbij worden kennis, ervaring en motivatie overgebracht door leeftijdgenoten en/of mensen met dezelfde achtergrond als de doelgroep. Soms dragen peers daarbij niet alleen kennis, maar ook een levensstijl over.

Veel jongeren hebben veel waardering voor peer education, omdat zij zich goed kunnen identificeren met een leeftijdgenoot die tevens expert is. Die waardering is echter nog geen garantie voor kwaliteit. Samenwerking met of begeleiding door een ervaren docent kan het rendement van een peer educators belangrijk vergroten.

5. Bekwaamheden

Iedere aanbieder van kunsteducatie streeft kwaliteit na. Dat begint met het inschakelen van competente docenten. Bovendien zullen aanbieders op z'n minst dienen na te denken over de gewenste eindtermen van hun cursussen.

5.1 Competenties van de docent

Onder competenties verstaan we de kennis, het inzicht en de vaardigheden om in concrete situaties de beoogde doelen te bereiken.

Veel docenten in de kunsteducatie hebben een HBO-opleiding gevolgd. De competenties waarover een beginnende kunstvakdocent moet beschikken zijn vastgelegd door de HBO-Raad (Opleidingsprofiel Docent Kunstvak, 2004, www.hbo-raad.nl).

5.2 De cursisten: competenties, toetsen en examens

Aanbieders van kunsteducatie hebben een grote mate van vrijheid om het eigen educatief aanbod in te richten en educatieve activiteiten vorm te geven. Dat geldt ook voor eventuele eindtermen of competenties die men aan bepaalde opleidingen verbindt. Aanbieders zullen moeten beslissen of, en zo ja, hoe zij willen toetsen of de leerdoelen zijn behaald. Dat kan op verschillende manieren:

- Testlessen zijn beoordelingslessen waarbij de docent de vooruitgang van elke cursist beoordeelt.
- Het rapport is een schriftelijke weergave van de vorderingen van de leerling dat ook inzet, motivatie en attitude beoordeelt. Voor de beoordeling wordt vaak de driedeling M(atig), V(oldoende), of G(oed) gebruikt.
- Examens toetsen de praktische vaardigheden en de inhoudelijke kennis van cursisten.

Voor het toetsen van cursisten bestaan geen centrale regels. Daarom een aantal aanbevelingen:

- Rapporten, examens en testlessen zijn over het algemeen alleen van toepassing op kinderen, pubers en adolescenten;
- Het is belangrijk om in de beoordeling het instapniveau van de leerling mee te nemen naast het algemeen/gemiddelde niveau van een groep;
- Testlessen en examens zijn met name relevant wanneer het gaat om talentontwikkeling en het bevorderen van doorstroming naar vakopleidingen;
- Rapporten zijn een mogelijkheid om een cursist en diens ouders feedback te geven. 10-minutengesprekken bieden de mogelijkheid om met het kind en de ouders de individuele vorderingen door te spreken. Rapporten moeten een dusdanige ontwikkelingsgerichte insteek hebben dat zowel goede leerlingen als zwakkere leerlingen zich gestimuleerd voelen.

In sommige, maar lang niet alle richtlijnen die Kunstfactor voor kaderopleidingen heeft opgesteld, zijn competenties of eindtermen voor cursisten en soms ook exameneisen en wijzen van toetsen beschreven.

Het staat aanbieders vrij om daar gebruik van te maken of juist van af te wijken. Aanbieders die kiezen voor een competentiegerichte aanpak, doen er goed aan die competenties - ongeacht welke dat zijn - terug te laten komen in de evaluaties.

6. Legitimering

Alle door kunstfactor gepubliceerde richtlijnen komen tot stand in overleg met deskundigen en andere betrokkenen uit het veld van de amateurkunst en de kunsteducatie. In de verschillende richtlijnen worden deze personen vermeld.

De richtlijnen worden vastgesteld door het bestuur van Kunstfactor en openbaar gemaakt op de website van Kunstfactor, zodat belangstellenden er gebruik van kunnen maken.

Referenties

Beraadsgroep Vorming (2003). Manifest over het belang van non-formele educatie. Rotterdam

Bergman, V. (2003). Dans in Samenhang: Een flexibele methodiek. Utrecht: De Kunstconnectie

Broek, A. van den (2010). Toekomstverkenning kunstbeoefening. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau

Haanstra, F. (2001). De Hollandse Schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van de authentieke kunsteducatie. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland

Hoogeveen K, Oosterhuis P, Oostwoud Wijdenes P. , Visch, E. (2004). Onderwijsvormen in het kunstonderwijs, Vijf benaderingen. Utrecht: HKU

Lowyck, J, Verloop, N. (2003) Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Mooijman, G.J.E. en Tillema, H. (2002). Strategisch opleiden en leren in organisaties. Groningen: Stenfert Kroese

Vodsgaard, H.J., artikel in het kader van het multilaterale Grundtvigproject, Learning Outcome of Amateur Culture (LOAC) (2011). National Associations of Cultural Councils in Denmark, Copenhagen.

Inhoudelijke deel

7. Inleiding

De Inhoudelijke Richtlijnen twee- en driedimensionale beeldende vormgeving zijn gericht op het buitenschoolse kunstonderwijs aan volwassenen. In veel opzichten zijn die richtlijnen ook van toepassing voor kinderen en jongeren. Er zijn echter voldoende redenen om die richtlijnen aan te vullen met suggesties en ideeën voor CvK's of particulieren met aanbod voor kinderen en jongeren.

Deze bijlage, die vooral aanbieders van kunsteducatie wil inspireren, behandelt alleen onderwerpen die voor het buitenschoolse kunstonderwijs aan kinderen en jongeren van belang zijn en in de algemene Inhoudelijke Richtlijnen twee- en driedimensionale beeldende vormgeving voor volwassenen onvoldoende zijn uitgewerkt. Onderwerpen die aan bod komen zijn onder meer de invloed van digitale activiteiten op de didactiek, de betrokkenheid van ouders, talentontwikkeling en de aansluiting van buitenschoolse kunsteducatie op het kunstvakonderwijs.

8. Onderwijsvormen

De meeste aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie kennen twee standaardvormen:

- losse cursussen en workshops gericht op één of meerdere beeldende kunstdisciplines
- langer lopende trajecten gericht op een enkele beeldende kunstdiscipline.

Kinderen en jongeren tot en met een jaar of veertien, vijftien weten vaak nog niet wat zij leuk vinden en moeten nog ontdekken waar hun talenten liggen.

Een veelzijdig aanbod binnen een cursus brengt kinderen/jongeren in contact met beeldende kunstdisciplines die zij wellicht niet of nauwelijks kennen. Dat houdt de kunsteducatie voor kinderen/jongeren bovendien spannend. Zo'n aanbod sluit ook goed aan bij het 'zap-gedrag' van jongeren.

Inspelen op de behoefte aan afwisseling in kunstdisciplines van jongeren, brengt met zich mee dat een docent oog moet blijven hebben voor verschillen in leeftijd, vaardigheid en talent zonder dat dit ten koste gaat van de verdieping.

Modulaire trajecten

Een groeiend aantal aanbieders van kunsteducatie kiest voor een modulaire aanpak. Een aanbod bestaat daarbij uit verschillende modules, waaruit deelnemers kunnen kiezen.

Voor kinderen en jongeren heeft die vorm belangrijke voordelen:

- . het biedt kinderen en jongeren de mogelijkheid om te ontdekken wat zij werkelijk leuk of interessant vinden.
- . de flexibiliteit en keuzevrijheid biedt kinderen/jongeren de mogelijkheid om hun eigen traject te kiezen.
- . de modulaire aanpak past goed bij 'Het Nieuwe Leren' (of 'Authentiek Leren') dat is ontstaan uit de constructivistische opvatting over leerprocessen (zie hoofdstuk 3 van de algemene inleiding bij de Richtlijnen voor volwassenen). Een belangrijke opvatting binnen die benadering is dat leren een actief, constructief proces is. De actieve keuze voor bepaalde modules sluit daar goed op aan.

Kinderkunstklas

Op het programma van de SKVR in Rotterdam staat de Kinderkunstklas. Kinderen komen hiervoor in leeftijdsgroepen op dinsdag- of woensdagmiddag en op zaterdag samen om met verschillende technieken te werken (tekenen, schilderen, linoleumsneden maken, boetseren en ruimtelijk werken). Elke keer is er weer een ander thema en gebruiken de jonge cursisten een andere techniek. Het werk van de verschillende kinderkunstklassen wordt regelmatig tentoongesteld binnen en buiten de SKVR- gebouwen.

Firma Beeld & Co

Het Koorenhuis in Den Haag heeft enige tijd niet-discipline gebonden activiteiten aangeboden. Onder de naam Firma Beeld & Co konden kinderen van groep 6 t/m 8 in een open ateliervorm hun 'eigen ding' doen.

Kunstdocenten die de activiteiten begeleidden, boden daarbij persoonlijke begeleiding en fungeerden als coaches.

Kinderen en jongeren die deelnamen, waren over het algemeen enthousiast over deze vorm.

Voor het Koorenhuis was het echter lastig om ouders duidelijk te maken wat dit aanbod precies inhield. Het aantal aanmeldingen viel daardoor tegen, waardoor het Koorenhuis het aanbod voorlopig weer schrapte.

9. Leerdoelen

Voor het buitenschoolse cursorisch onderwijs zijn leerdoelen onmisbaar, omdat zij richting geven aan de inhoud van een cursus. Vanzelfsprekend dienen aanbieders hun jeugdaanbod te vatten in een goed werkplan, waarin de diverse doelen zijn opgenomen. Aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie en hun docenten gebruiken leerdoelen om hun intentie meetbaar te maken voor de deelnemers: 'Bij ons leer je dit...'. Leerdoelen zijn bovendien een manier om tot kwaliteit te komen. Anders dan in het regulier onderwijs is het behalen van leerdoelen door individuele cursisten in de buitenschoolse kunsteducatie geen dwingend einddoel. Dat wat een cursist leert en de eigen ontwikkeling kan van deelnemer tot deelnemer sterk verschillen.

Daarbij komt dat persoonlijke doelen sterk uiteen kunnen lopen. Vaak zijn die doelen heel persoonlijk: 'Ik wil dat gewoon kunnen', 'Mijn vrienden zijn hier ook mee bezig', 'Ik wil kijken hoe ver ik kan komen'. Intrinsieke drijfveren zijn vaak belangrijker dan concrete leerdoelen. Slimme aanbieders houden ook rekening met die persoonlijke drijfveren van jonge potentiële deelnemers, bijvoorbeeld door in gesprek te gaan met de doelgroep.

Binnen een aantal kunstcentra bestaan tegenwoordige kinder-/jongerenacademies die doorlopende leerlijnen aanbieden. De einddoelen van deze meerjarige trajecten hebben idealiter meer samenhang. Daarbij gaat het niet alleen om het aanleren van vaardigheden en beeldend inzicht maar ook om het leren reflecteren op eigen en andermans werk en op ontwikkelingen in de kunst

Ook voor aanbieders van losse cursussen en workshops is het belangrijk om bewust te zijn van de doelen, deze te omschrijven en regelmatig te evalueren.

Verslaglegging/portfolio

Een goede methode om de behaalde leerdoelen zichtbaar te maken én de beeldende ontwikkeling van jonge cursisten vast te leggen, is het aanleggen van een portfolio. Docenten kunnen hun cursisten stimuleren een portfolio aan te leggen met daarin een korte beschrijving van de ontwikkeling van de cursist, de opdrachten, ontwerpschetsen en het uiteindelijke resultaat.

Zo'n portfolio biedt cursisten en hun ouders een mooi overzicht van hetgeen geleerd is (zie ook hoofdstuk 8). Een portfolio is bovendien nuttig voor cursisten die toewerken naar toelating tot een kunstvakopleiding (zie ook hoofdstuk 10).

10. Leeftijdsgroepen

Aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie delen deelnemers vaak in leeftijdscategorieën in. Als zij echter openstaan voor de eigen inbreng van jeugdige deelnemers, is ook indeling op inhoud en persoonlijke belangstelling mogelijk.

De leeftijdsverschillen mogen echter niet te groot zijn. Tussen verschillende leeftijdscategorieën bestaan immers grote verschillen, bijvoorbeeld in motoriek, interesses, snelheid van het aanleren van vaardigheden, de omgang met verschillende materialen, de woordenschat en de algemene ontwikkeling.

Als uitgangspunt blijft het handhaven van leeftijdsgroepen wenselijk, maar afhankelijk van individuele ontwikkeling of gebleken belangstelling, bijzondere omstandigheden of gebleken talent moet het mogelijk zijn om daarvan af te wijken.

11. Vernieuwend aanbod

Hoofdstuk 3 van de algemene inleiding bij de Richtlijnen voor volwassenen gaat over de visie op leren. Daarin komt onder meer de constructivistisch leertheorie ter sprake. Voor het onderwijs aan kinderen en jongeren is het constructivisme nog steeds de meest gebruikelijke leertheorie, ook binnen de kunsteducatie.

Daar begint echter een kentering in te komen. Een belangrijke reden daarvoor is de explosieve toename van het gebruik van digitale mogelijkheden bij creatieve activiteiten door jongeren. Een tweede reden is de groeiende mondigheid van consumenten, ook ten aanzien van kunsteducatie. Amateurkunstenaars zijn nog steeds geïnteresseerd in verdere ontwikkeling, maar wensen daarbij een grotere eigen inbreng.

Deze ontwikkelingen dagen kunstcentra en andere aanbieders van kunsteducatie uit tot een heroverweging van hun aanbod en de wijze waarop zij dat aanbod vormgeven. Aanbieders van kunsteducatie zullen bijvoorbeeld grotere betrokkenheid van jonge cursisten bij het bepalen van het programma moeten toestaan. Dat betekent niet dat kunstcentra geen eigen aanbod meer hoeven te creëren, maar wel dat het bepaalde doelgroepen - met name jongeren - de ruimte biedt om het aanbod op een meer organische manier tot stand te laten komen. De eigen behoefte en belangstelling van jongeren krijgen daarbij volop de ruimte.

Digital Art Lab - Zoetermeer

Sinds september 2010 is binnen het CKC in Zoetermeer het Digital Art Lab actief. Dit is een werkplek waar jongeren samen met kunstenaars en kunstdocenten onderzoek doen naar de creatieve mogelijkheden van digitale technologie. Deelnemers volgen hier geen cursus of workshop, maar bedenken en onderzoeken samen wat er met geavanceerde digitale technieken mogelijk is. Dat denk- en onderzoeksproces kan alle mogelijke richtingen ingaan, van interactieve theater- of dansvoorstellingen en de organisatie van een robotwedstrijd tot het bouwen van een 3D printer en het bedenken van een virale cross-media campagne voor bands.

Een belangrijk uitgangspunt bij de ontwikkeling van het Digital Art Lab was dat het CKC digitale ontwikkelingen niet ziet als vervanging van de traditionele kunstdisciplines, maar in het verlengde daarvan of als aanvulling daarop.

Belangrijke gevolgen van het Digital Art Lab:

- ruimte voor een andere didactiek. Docenten begeleiden en stellen zich op als coaches. Deelnemers leren vooral van elkaar (peer education) en werken samen.
- onderscheid tussen traditionele kunstdisciplines valt weg. Projecten zijn niet altijd puur digitaal, maar passen digitale technieken toe in traditionele kunstdisciplines.
- Projecten beperken zich vaak niet tot één medium, maar gebruiken bijvoorbeeld zowel de theatervloer als internet en sociale media.
- Organisatorische samenwerking tussen marketing en docenten: samen onderzoeken zij mogelijkheden om specifieke doelgroepen te benaderen en met gericht aanbod aan het CKC te binden.

Navolging?

Het Digital Art Lab is als belangrijk experiment ruimschoots gesubsidieerd. Daardoor lijkt het voor andere aanbieders moeilijk na te volgen. Toch is dat niet zo. De uitgangspunten van het Digital Art Lab zijn namelijk ook toepasbaar binnen traditionele kunstdisciplines. Cruciaal is de veranderende rol van kunstdocenten die vooral coachen en begeleiden in plaats van lesgeven, een open houding ten opzichte van nieuwe uitingsvormen en de bereidheid de grenzen van kunstdisciplines op te rekken.

Een sprekend voorbeeld van deze ontwikkelingen is het Digital Art Lab van het CKC in Zoetermeer (zie kader op de vorige pagina).

Ook de manier waarop de Utrechtse digitale werkplaats SETUP inbreng van de achterban stimuleert, is inspirerend (zie kader)

De rode knop van SETUP

Op de website van de Utrechtse digitale werkplaats SETUP staat een rode knop met de tekst 'Propose an event'. Daarmee nodigt SETUP haar achterban uit om ideeën in te dienen voor nieuwe activiteiten of evenementen.

Ingediende ideeën zijn voor iedereen zichtbaar op de website. Daardoor zijn half- ideeën door derden uit te breiden of aan te vullen.

Interessante of kansrijke ideeën pakt SETUP op. De organisatie betreft daarbij altijd de indiener van een idee. Bovendien roept de organisatie via website of sociale media derden op om aan zo'n activiteit of evenement bij te dragen.

Ludodidactiek

Ludodidactiek (ook besproken in de richtlijn voor volwassenen) is een onderwijsvorm die vooral relevant is voor de doelgroep van kinderen en jongeren. Zij zijn zeer vertrouwd met allerlei vormen van spel en dus juist voor hen kan een lessenserie, cursus of workshop gebaseerd op ludodidactische principes aansprekend zijn. Deze vorm is bijvoorbeeld geschikt voor thematische projecten waarin jongeren zelf een actieve rol spelen.

Docenten en aanbieders van kunsteducatie zouden zich in dergelijke nieuwe didactische werkvormen kunnen verdiepen, zodat de wijze van lesgeven blijft aansluiten zowel bij de huidige tijd als bij (de leefwereld van) kinderen en jongeren.

12. Veranderende didactiek

Docenten - coaches

Bij vernieuwende activiteiten voor jongeren verandert de rol van de kunstdocent steeds meer in die van coach. Vooral bij digitale activiteiten hebben jongeren immers vaak een voorsprong. Dat geldt overigens ook voor moderne ontwikkelingen in meer traditionele kunstdisciplines, denk bijvoorbeeld aan street art.

Het begrip 'cursus' is bij dit soort ontwikkelingen eigenlijk niet meer op z'n plaats. Bijeenkomsten krijgen eerder een workshopachtig karakter. De 'kunstcoach' brengt niet in de eerste plaats kennis of vaardigheden over, maar bewaakt het proces en coacht en inspireert deelnemers.

Peer education

Bij workshopachtige bijeenkomsten ontstaat meer ruimte voor onderlinge samenwerking en zogenaamde peer education. Daarbij leren jongeren in de eerste plaats van elkaar.

Veel jongeren waarderen deze vorm van overdracht van kennis en vaardigheden, omdat zij zich goed kunnen identificeren met ervaren leeftijdsgenoten.

Peer education is geen degradatie van de kunstdocent, in tegendeel. Zijn creatieve en inspirerende input blijft belangrijk. De docent / beeldend kunstenaar geeft daarbij mede vorm aan het (beeldend) proces en bewaakt de (inhoudelijke) voortgang. Bovendien kan een ervaren kunstdocent het rendement van peer educators vergroten door organisatorische en facilitaire mogelijkheden te scheppen.

13. Bijzondere aanpassingen

Niet alleen inhoudelijk, maar ook organisatorisch zullen kunstencentra rekening moeten houden met kinderen, jongeren en hun omgeving. In bepaalde omstandigheden vraagt dat om aanpassingen.

- **Locatie** - Voor jonge kinderen én hun ouders in grootstedelijk gebied is de reis door de grote stad naar een kunstencentrum vaak belastend. Een aantal aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie is dan ook de wijken ingetrokken en geeft cursussen in wijkcentra.
- **Financiën** - Voor veel kinderen in oude stadswijken is buitenschoolse kunsteducatie (te) duur. Dat noopt aanbieders om creatieve oplossingen te zoeken om toch ook die kinderen te bereiken. In bijgaand kader beschrijven we een oplossing van de SKVR in Rotterdam.
- **Aansluiting op schoolactiviteiten** - Kunstencentra kunnen kunsteducatie in de vorm van projecten aanbieden. Veel basisscholen voeren aan het eind van het jaar een musical uit. Naschoolse beeldende kunsteducatie kan daar op aansluiten.

Kunstexpress Maatjesproject

De SKVR kent het Kunstexpress maatjesproject. De organisatie koppelt hierbij 25 kinderen in de leeftijd van 9-13 jaar (bovenbouw basisschool) een schooljaar lang aan een student van een relevante HBO-opleiding (bv Willem de Kooning) om de stad op cultureel gebied te verkennen. De kinderen komen allemaal uit gezinnen waarvan de ouders financieel aantoonbaar onder een bepaald minimum zitten. Het maatjesproject is in principe een op een maar er zijn een aantal groepsactiviteiten.

Naast talentontwikkeling gaat het in het project ook om een andere manier van kunsteducatie. De kinderen die na dit schooljaar nog door willen gaan kunnen in aanmerking komen voor een bijdrage van het Jeugdcultuurfonds. Zij betalen dan de cursus voor de kinderen.

14. Betrokkenheid van ouders

Ouders financieren de cursussen voor hun kinderen en zijn dus ook klant van de aanbieder. Dat rechtvaardigt dat aanbieders de ouders inzicht bieden in de activiteiten waarmee hun kinderen bezig zijn.

Ook voor de aanbieders is grotere betrokkenheid en praktische ondersteuning van ouders nuttig. Denk aan vervoer voor een bezoek aan een museum of aan hand- en spandiensten bij het organiseren van een presentatie aan het eind van een cursus.

De betrokkenheid van ouders is ook voor de kinderen/jongeren belangrijk. Uit diverse onderzoeken blijkt dat het plezier en de prestaties van kinderen/jongeren toenemen naarmate ouders hun betrokkenheid tonen.

Aanbieders hebben diverse mogelijkheden om ouders actief bij cursussen te betrekken. We noemen een aantal suggesties:

- Ouders uitnodigen bij de presentatie van gemaakte werkstukken.
- Tijdens een eindpresentatie voor de ouders kan een docent in een korte inleiding iets vertellen over de cursus en de resultaten daarvan.
- Aanbieders kunnen ouders vragen een bijdrage te leveren aan een feestelijke eindpresentatie (achter de bar staan, hapjes verzorgen, etc).
- Door kinderen/jongeren kleine huiswerkopdrachtjes mee te geven, gaat een cursus in de thuissituatie meer leven. Dit geldt zeker voor de jongste cursisten.

15. Presentatiemogelijkheden

Voor zowel jonge cursisten als hun ouders is het belangrijk dat de aanbieder van buitenschoolse kunsteducatie de resultaten van een cursus presenteert. Bovendien kunnen aanbieders succesvolle en/of getalenteerde cursisten wijzen op presentatiemogelijkheden buiten de eigen organisatie, denk bijvoorbeeld aan Kunstbende.

Zoek voor een presentatie steeds naar een geschikte locatie om werk tentoon te stellen. Dat kan natuurlijk kleinschalig in het eigen cursuslokaal. Leuker voor de cursisten is samenwerking met bijvoorbeeld een plaatselijke bibliotheek of gemeentehuis. Dat biedt de aanbieder bovendien de gelegenheid om zich te presenteren en cursisten te werven voor nieuwe cursussen.

Minder zichtbaar, maar ook effectief is de publicatie van werken van cursisten op de website van de aanbieder.

Voor grotere aanbieders met verschillende cursussen is een combinatie van presentaties en werving wellicht interessant. Voorbeelden zijn het Festival Piccolo in Delft en het IK-festival in Den Haag (zie kaders).

Portfolio

Om het beeldende proces en de resultaten daarvan op een persoonlijke manier te presenteren, kunnen aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie hun cursisten stimuleren om hun werk netjes te bundelen. Voor de cursisten ontstaat zo een persoonlijk portfolio waaraan zij hun eigen vorderingen en ontwikkeling kunnen zien. Zo'n portfolio is ook leuk en belangrijk voor ouders. Zij krijgen daardoor een beeld van hetgeen hun kinderen in een cursus doen en leren. Cursisten die ook thuis werk produceren, kunnen dat uiteraard ook in hun portfolio opnemen. Een persoonlijk portfolio is ook van belang voor cursisten die overwegen over te stappen naar een voortgezette opleiding (zie ook hoofdstuk 10)

IK-festival

Het Koorenhuis in Den Haag organiseerde in april 2012 het IK-festival. Vier dagen lang konden bezoekers concerten en voorstellingen bijwonen van (ex-)cursisten van het Koorenhuis en beeldend werk van cursisten bekijken. Jongeren die wilden zingen, dansen of een andere act wilden laten zien, konden meedoen aan Open Podium Unplugged. Talenten op het gebied van dans, zang, acteren of muziek konden zich bovendien opgeven voor The Melting Pot en maakten daarmee kans op een optreden op Parkpop! Bovendien kregen talenten de kans om zich in één minuut te presenteren aan de vakjury van Your Stage. Vervolgens krijgen zij tien minuten professioneel en vaktechnisch advies aangeboden.

Festival Piccolo

Basisschool De Oostpoort in Delft organiseert jaarlijks het Festival Piccolo. Leerlingen maken gedurende drie weken kennis met verschillende kunstdisciplines. Diverse particuliere kunstenaars en aanbieders van kunsteducatie geven daarvoor workshops. De resultaten van de workshops worden tentoongesteld in de Botanische tuin in Delft. Tijdens deze presentaties zijn er ook een aantal workshops waar de leerlingen dan ook aan deel kunnen nemen. Met name de combinatie van het tentoonstellen van de werkstukken en daarnaast actief bezig te zijn is Festival Piccolo een enorm succes.

16. Verbinding onderwijs en buitenschoolse kunsteducatie

Het basis- en voortgezet onderwijs en aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie zijn op verschillende manieren belangrijk voor elkaar. Scholen kunnen bij aanbieders, zoals centra voor de kunsten, educatie-aanbod inkopen. Zij kunnen daarbij overleggen over welke activiteiten het meest geschikt zijn voor de verschillende leeftijdsgroepen.

Voor aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie is het belangrijk om kinderen en jongeren te bereiken en in contact te brengen met kunsteducatie. Ook daarom is het contact met scholen belangrijk, want daar zitten die kinderen en jongeren.

Contact tussen scholen en aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie is dus voor beide partijen belangrijk.

Dat contact kan diverse vormen aannemen:

1. Vragen om toestemming om op prikborden, in de schoolkrant of op website het buitenschoolse aanbod onder de aandacht te brengen.
2. Scholen introductielessen aanbieden, bijvoorbeeld in de vorm van workshops. Voor scholen is dat een leuk aanbod, terwijl aanbieders van kunsteducatie daardoor in contact komen met potentiële cursisten.
3. Met scholen samen projecten organiseren. Aanbieders kunnen overwegen programma's of activiteiten te ontwikkelen die aansluiten bij de wensen en/of behoeften van scholen.
4. Voor scholen volledige binnenschoolse programma's ontwikkelen (zie ook kader op deze bladzijde). Via dergelijke programma's kunnen scholieren geïnteresseerd raken in buitenschoolse cursussen.

De kerndoelen van het regulier onderwijs bieden voor aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie weinig concrete aanknopingspunten. Om toch houvast te hebben en om een duidelijker beeld te krijgen wat de leerlingen op een bepaalde leeftijd zouden kunnen en hoe zij zich beeldend kunnen ontwikkelen, hebben een aantal creativiteitscentra zelf leerlijnen ontwikkeld of zijn bezig die te ontwikkelen voor kinderen en jongeren.

Leerlijnen en talenten

Op een aantal scholen in de oude wijken van Rotterdam verzorgt de SKVR de binnenschoolse beeldende kunsteducatie. De organisatie heeft hiertoe leerlijnen ontwikkeld en competenties beschreven voor de groepen 1 t/m 8.

De SKVR probeert bovendien talentvolle enthousiaste kinderen uit deze groepen te stimuleren om de stap naar een beeldende school te maken. Daartoe is in Rotterdam-Zuid met de T-Factor gestart. Talentvolle kinderen uit de deelgemeente Feijenoord worden per school benaderd om werk in te leveren bij Villa Zebra (kinderkunsthuis). Na gesprekken met de kinderen en de ouders kiezen SKVR en Villa Zebra 15 kinderen die 15 weken gratis les krijgen in de Kinderkunsthuis. Het traject wordt afgesloten met een expositie bij Villa Zebra. Doel van de T-Factor is om talentvolle kinderen te scouten en door te laten stromen naar bijvoorbeeld het Lyceum voor Beeldende Vormgeving, het grafisch Lyceum of kinderkunstklas van de SKVR. De T-Factor wordt op korte termijn uitgebreid naar andere Rotterdamse deelgemeenten.

Leerlijnen voor de verlengde schooldag

Met KunstID realiseert SKVR leerlijnen cultuureducatie op scholen voor primair onderwijs. De lessen richten zich op de ontwikkeling van kinderen op het gebied van creativiteit, sociale en communicatieve vaardigheden en kunstzinnig talent.

KunstID is ontwikkeld voor scholen die partners zoeken bij de invulling van verlengde leertijd op school. In de lessen ligt de nadruk op actieve kunstbeoefening. In alle leerlijnen KunstID staan de volgende competenties centraal:

- creërend vermogen
- presentatie
- sociale competentie

Kinderen leren ook specifieke vaardigheden die horen bij het kunstvak dat op school gegeven wordt. Bij het ene vak ligt daarbij het accent op motorische vaardigheden, bij het andere op het leren interpreteren van beeld en werken met beeldtaal.

Voor meer informatie: www.skvr.nl/kunstid

Mediawijs met Cinekid

Met creatieve media-educatie versterkt Cinekid de positie van kinderen ten opzichte van media. De organisatie heeft MediaRoutes ontwikkeld voor kinderen van groep 1 t/m 8 van het primair onderwijs. Een onderdeel daarvan is de animatiewerkplaats, waarbij kinderen met behulp van de cut out-techniek op een groot vlak werken.

voor meer informatie: www.cinekid.nl/nl/educatie

17. Verbinding Buitenschoolse kunsteducatie - beroepsopleiding

In het algemeen is het doel van buitenschoolse kunsteducatie voor kinderen en jongeren hetzelfde als voor volwassenen, namelijk persoonlijke ontwikkeling en een zinvolle vrijetijd-besteding. De aanbieders van kunsteducatie kunnen echter nog een doel hebben: talentontwikkeling.

Talentontwikkeling: een piramide

Vaak beperkt talentontwikkeling zich tot het signaleren van talenten en het opzetten van een project voor die talenten. Dat is een beperkte opvatting over talentontwikkeling. Idealiter bestaat goede talentontwikkeling uit een brede basis met daarbovenop een piramidevormige structuur.

De eerste laag van de talentenpiramide bestaat uit kinderen die het enthousiasme voor beeldende expressie met elkaar gemeen hebben. In deze basislaag gaat het vooral om participatie, bijvoorbeeld tijdens binnenschoolse beeldende lessen.

Idealiter bevinden zich in de basislaag veel verschillende typen aanbieders, zoals buurthuizen, particuliere aanbieders en centra voor de kunsten. Binnen hun cursusgroepen zullen er kinderen zijn die niet alleen enthousiast zijn, maar ook aanleg hebben voor beeldende kunst. Zij komen in de tweede laag van de piramide terecht.

Deze kinderen kunnen na schooltijd via naschoolse lessen of in kunstklassen extra aandacht krijgen. Dit kan in de wijk zelf plaatsvinden of elders. Wanneer deze kinderen serieus en intensief met beeldende lessen bezig zijn, komt er altijd echt talent boven drijven. Met talent bedoelen we kinderen met een natuurlijke aanleg, doorzettingsvermogen en het vermogen om creatieve oplossingen te vinden. Deze groep kinderen (talentenklas) kan in de derde laag op een meer centrale plek les krijgen om zich verder te bekwamen in de beeldende vakken.

Wanneer kinderen willen doorstromen naar het voortgezet onderwijs met een kunstprofiel, is deelname aan die derde laag het moment om aan de opbouw van een portfolio te beginnen. Kinderen waarvoor de (financiële)drempel te hoog is kunnen in aanmerking komen voor een bijdrage van het jeugdcultuurfonds. Ook kan er geld gezocht worden bij belanghebbenden als (deel)gemeenten en woningcorporaties. In het mooiste geval komen toptalenten uiteindelijk terecht in het bovenste gedeelte van de talentenpiramide: een kunstvakopleiding.



Vooropleidingen

Binnen het piramidevormige ideaalmodel voor talentontwikkeling vinden we vooropleidingen voor kunstvakopleidingen op het derde niveau. Een aantal centra voor de kunsten biedt, net als de academies zelf, dergelijke vooropleidingen. Vaak gaat het dan om een serie van 25 lessen. Ook een aantal scholen voor voortgezet onderwijs ondersteunt de doorstroming naar het kunstvakonderwijs, onder meer door eindexamenleerlingen te stimuleren een portfolio samen te stellen.

Talentondersteuning

Ook centra die geen vooropleiding voor een kunstacademie bieden, kunnen talentvolle leerlingen helpen. Zij kunnen talenten ondersteunen bij hun eigen ontwikkeling, kennis laten maken verschillende vormen van beeldende kunst en doorverwijzen naar andere instellingen voor de nodige verdieping.

Aanbieders van kunsteducatie die bewust voor talentontwikkeling kiezen, moeten zich realiseren dat zij zich op de niveaus 2 en 3 van de piramide bevinden. Een talentontwikkelingsprogramma bij kunstencentra zou de volgende programma-onderdelen moeten bevatten:

- kennismaking met verschillende beeldende disciplines (2D, 3D en audiovisueel) en de beroepspraktijk van kunstenaars (atelierbezoek).
- kunstbeschouwing (bezoek tentoonstellingen) en elkaars werk bespreken; leren reflecteren op eigen werk en dat van anderen.
- voorbereiding op de toelating tot een academie door talenten hulp te bieden bij het samenstellen van een portfolio.
- Talenten ondersteunen en adviseren (of verwijzen naar een goede adviseur) bij het zoeken naar de juiste studierichting.

Talentklassen Kunstbedrijf Arnhem 16 t/m 18 jaar

Het Kunstbedrijf Arnhem heeft talentklassen in alle kunstdisciplines: dans, theater, muziek, muziektheater en beeldend. Voorafgaand aan iedere talentklas is er een gezamenlijke les van drie kwartier, waar alle talenten samenkomen. Hier wordt op allerlei mogelijke manieren kennis gemaakt met elkaars specialiteit. Daarna wordt de les vervolgd in de eigen groep. In de lessen wordt gericht gewerkt aan zowel de ontwikkeling van het praktisch werken als het reflecteren op het eigen werk en dat van anderen.

De cursisten worden begeleid door een team professionals vanuit verschillende beeldende disciplines. Het lesprogramma bevat ook projecten, theorielessen en receptieve elementen. Deze worden gegeven in het Museum voor Moderne Kunst Arnhem. In de talentklas besteden we veel aandacht aan inhoudelijke verdieping van het individuele proces. Ter inspiratie en om een realistisch beroepsbeeld te geven, gaan de jongeren op atelierbezoek en geeft een jonge kunstenaar gastlessen.

18. Verbinding Buitenschoolse kunsteducatie - andere (kunst)instellingen

Aanbieders van buitenschoolse kunsteducatie voor kinderen en jongeren kunnen hun aanbod versterken door samen te werken met andere (kunst)instellingen. Vaak komt dat de kwaliteit en de impact ten goede. Bovendien biedt het de mogelijkheid om meerdere leerdoelen met elkaar te combineren. Ter inspiratie geven we een aantal geslaagde voorbeelden.

Koorenhuis & basisschool & woningcorporatie Vestia

Achttien leerlingen van basisschool de Zuidwester in Den Haag hebben onder leiding van drie docenten van het Koorenhuis een kunstwerk gemaakt dat bestaat uit 54 panelen. Voordat de kunstdocenten de kinderen aan het schilderen zetten, kregen zij les over beroemde kunstenaars en hun muurschilderingen. Zo werd het werk van Sol LeWitt besproken, die voor de hal van het Gemeentemuseum een muurschildering maakte. Ook leerden de scholieren sjablonen maken en kregen zij les in de kleurtheorie van Johannes Itten.

Alle theorie en verschillende technieken - van verfrollers tot 'kunstschilderen' met kwasten - gebruikten de scholieren vervolgens voor het beschilderen van de 54 panelen. De panelen zijn vervolgens door woningcorporatie Vestia gebruikt om flats aan de Marterrade op te fleuren.

Kooren voor de Mussen

Buurtcentrum De Mussen en het Koorenhuis, het Haagse centrum voor Kunst en Cultuureducatie werken duurzaam samen op het gebied van creatieve talentontwikkeling van kinderen en jongeren in de wijk. De Mussen beschikt over goede en goed bezochte voorzieningen in de Haagse Schilderswijk, het Koorenhuis over jarenlange ervaring en expertise op het gebied van kunst- en cultuureducatie.

Twee middagen per week maken kinderen kennis met verschillende kunstdisciplines: theater, dans, muziek en beeldende kunst. Zij kunnen instappen bij iedere kunstdiscipline maar ook kiezen voor één serie lessen in een bepaalde kunstdiscipline.

ReizendMuseum, basisonderwijs

Het ReizendMuseum is een mobiele tentoonstellingsplek. Kunstwerken van kinderen worden hier aan (groot en klein) publiek getoond. De kinderen bezoeken in de eerste les het museum en gaan vervolgens zes weken op school aan de slag. Onder begeleiding van een kunstenaar maken de kinderen kunstwerken, geïnspireerd op een tentoonstelling of werk uit de collectie van het museum. De kinderen maken van hun eigen kunstwerken een tentoonstelling in het ReizendMuseum. Zo maken de kinderen kennis met verschillende functies binnen het museum. Wat ga je tentoonstellen, wat niet? Hoe ga je het werk presenteren? Wat kun je over de kunstwerken vertellen? De kinderen werken van idee naar eindpresentatie toe. De resultaten van de kinderen wordt geëxposeerd in Het ReizendMuseum en is in de hele zomer te bekijken in de museumtuin van het MMKA.

Het ReizendMuseum is een samenwerking van Stichting Kunstbedrijf Arnhem, Museum voor Moderne Kunst Arnhem (MMKA) en Studio Kleine Broer.

Het GroenDoenPaviljoen

Het GroenDoenPaviljoen is een natuureducatief kunstwerk dat rondreist en steeds weer anders is. In het GroenDoenPaviljoen bouwen kinderen samen al spelend een monumentaal kunstwerk van natuurlijke en recyclingmaterialen. De kracht van het GroenDoenPaviljoen is onder andere het uitgekende, leuk gepresenteerde pakket van materialen. Deze "oer-LEGO" is door in de loop van een tiental jaren bijeengesprokkeld in kringloopwinkels en tuinen. Een belangrijke educatieve functie van het project is kinderen laten ervaren dat "waardeloze" materialen bijzondere waarde kunnen krijgen.

Voor meer informatie

<http://www.groendoenpaviljoen.nl>

Juniorrondleiders Voortgezet Onderwijs

Als onderdeel van de lessen van het Montessori College Arnhem biedt het Museum voor Moderne kunst Arnhem een twaalfdelige lessenserie aan voor de 1ste en 2de jaars. In deze lessen worden de jongeren opgeleid tot juniorrondleider. In de lessen maken ze kennis met verschillende kunst disciplines, leren ze een mening te vormen over kunst en krijgen ze een kijkje achter de schermen. Ze raken vertrouwd met het museum en weten wat er komt kijken bij de op en afbouw van een tentoonstelling. Alle opgedane kennis verwerken ze in een rondleiding die aan ouders, familie en docenten wordt gegeven. De rondleidingen vinden plaats op zondag. Leerlingen krijgen een uitnodigingsbrief thuis gestuurd met 2 vrijkaarten voor het museum.

Mythe van de Natuur

Mythe van de Natuur is een breed opgezet project van Stichting Kunst en Cultuur4daagse Midden-Drenthe in Nationaal Park Drents-Friese Wold, met onder andere activiteiten voor basisonderwijs, vmbo en mbo. Staatsbosbeheer draagt mankracht, materiaal en ideeën bij.

Binnen dit project maken kinderen natuurkunstwerken, maar krijgen zij ook lessen over dieren en planten. Bovendien gaan ze op excursie met boswachters en natuur- en milieuconsulenten.

Voor meer informatie: www.myhevandenatuur.nl

Dank aan medewerkers

Voor de ontwikkeling van deze bijlage heeft David Tonnaer, adviseur beeldende kunst bij Kunstfactor een expertise-commissie samengesteld. Hun adviezen en ervaringen zijn verwerkt in deze handreiking. De expertise-commissie bestond uit:

- Mart Bechtold, Projectcoördinator onderwijs en wijken SKVR Beeldende en Design.
- Iris ten Bloemendal, Eigenaar Ten Bloemendal Kunst en Educatie.
- Josien de Geus, Afdelingshoofd Beeldende Kunst/ Beeld en media, Het Koorenhuis.
- Marion Heinen, Vakdocent beeldende vorming PO.
- Femke Hogenbosch, Medewerker Educatie Museum voor Moderne Kunst Arnhem.
- Annemariëk Nooijering, Docent beeldend bij Kunstbedrijf Arnhem
- Astrid Albers, Hoofd afdeling beeldende kunst Kunstbedrijf Arnhem