



Een onderzoek naar de verbindende invloed van de Rotterdamse cultuurcoach
op de brede school en in de culturele instelling

Definitieve versie: 31-08-2011

Sanne Ahlers: 346611

Begeleidend docent: Dhr. dr. K. van Eijck. Tweede lezer: Dhr. Prof. dr. T. Bevers

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoek over het werk van de Rotterdamse cultuurcoach dat ik heb uitgevoerd ter afsluiting van de Master Kunst en Cultuurwetenschappen aan de Erasmus Universiteit Rotterdam in opdracht van het Kenniscentrum Cultuureducatie Rotterdam (KCR). In dit onderzoek wordt door middel van zes casestudies een beeld geschetst van de samenwerkingsverbanden tussen brede scholen en culturele instellingen, waarbij de cultuurcoach de verbindende factor is.

In december 2010 had ik mijn eerste gesprek met Annemarie Timmermans van het KCR over het onderwerp van mijn scriptie. Zij legde mij verschillende vragen voor vanuit de organisatie, waarvan ik uiteindelijk het bovenstaande onderwerp heb gekozen. Dit was mijn eerste kennismaking met het KCR en de hoofdorganisatie Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR). Door mijn duik in de wereld van cultuureducatie en de inspirerende interviews die ik heb afgenomen voor mijn onderzoek, ben ik zelf ook weer aan de creatief slag gegaan, namelijk met een danscursus bij de SKVR.

Ik wil daarom ook de volgende personen heel hartelijk bedanken voor de fijne gesprekken, de inspiratie en medewerking aan mijn master onderzoek: Rutger Punt en Patrick van der Weijde van het Ro Theater, Wilma Bendijk van de Lucia Petrus Mavo, Els van der Jagt van het O.T. Theater, Hannie van der Heiden van de Locatie Müllerpier, Robert van Herk van het Maritiem Museum, Leen den Hartog en Hans Muilwijk van het Scheepvaart en Transport College, Audrey Janssen, Lizz van den Berg en Renate de Jong van Hofplein Rotterdam, Judith Kuipers van KBS de Provenier, Jose Diesveld en Marjolein Kettelarij van de gemeentebibliotheek Rotterdam en Elsa Wondergem van de RK Maria Basisschool.

Voor de begeleiding van mijn onderzoeksproces wil ik vijf mensen graag bedanken. Ten eerste Koen van Eijck, mijn scriptiebegeleider vanuit de EUR die altijd kalm bleef en oplossingen zag op momenten dat ik het even niet meer zag zitten. Ook Annemarie Timmermans en Anne Marie Backes van het KCR wil ik bedanken voor de kans die zij mij gaven om dit onderzoek te kunnen uitvoeren en hun stimulerende begeleiding. Voor de begeleiding in de startfase van mijn onderzoek en de informatie voor de Boijmans casestudie wil ik Dirk Monsma graag bedanken.

Tot slot wil ik graag nog mijn ouders, broer, vrienden en studiegenoten bedanken, omdat zij er voor mij waren tijdens hoogte- en dieptepunten. Door jullie tips, positieve en lieve woorden ben ik tot dit mooie resultaat gekomen.

Sanne Ahlers, 31 augustus 2011

Samenvatting

In opdracht van het Kenniscentrum Cultuureducatie Rotterdam is onderzocht welke invloed de Rotterdamse cultuurcoach heeft op de scholen en culturele instelling waar hij of zij werkt. December 2007 werd de Impuls brede school, sport en cultuur ondertekend, een beleidskader voor het aanstellen van combinatiefunctionarissen. Deze functionarissen werken in de sport- en cultuursector en gaan vanuit hun instelling een langdurig en structureel samenwerkingsverband aan met een brede school. Het doel van de inzet van de combinatiefunctionaris uit de cultuursector (voortaan cultuurcoach) op scholen is om kinderen vertrouwd te maken met kunstuitingen, teneinde hun actieve participatie buiten school te stimuleren. Sinds 2008 zijn er in Rotterdam vanuit acht culturele instellingen cultuurcoaches werkzaam. Voor dit onderzoek zijn zes samenwerkingsverbanden onder de loep genomen en is geprobeerd een antwoord te formuleren op de centrale onderzoeksvraag:

Wat is de invloed van de aanwezigheid van de cultuurcoach en diens cultuurlessen op de wijze waarop zowel werknemers en leerlingen van de school als de culturele instelling van waaruit de cultuurcoach opereert omgaan met cultuureducatie?

Voor dit onderzoek is bij zes verschillende culturele instellingen die werken met een cultuurcoach een samenwerkingsverband met één brede school onderzocht. Om gegevens te verzamelen is hoofdzakelijk gebruik gemaakt van open kwalitatieve interviews, afgenomen bij de betrokken personen bij de culturele instelling en school. Verder zijn beleidsplannen en subsidieaanvragen gebruikt. Per samenwerkingsverband is het verloop van de samenwerking tussen de school en de culturele instelling gefaseerd in beeld gebracht. Deze fasering is gebaseerd op het model van Poll en Tal (2009) en bestaat uit achtereenvolgens: strategische besluitvorming, partnerkeuze, samenwerkingsplan, uitvoering en evaluatie. Om de hechtheid van elke samenwerking te categoriseren is elk verband met de samenwerkingsscenario's voor cultuur en brede school van Liefink en Wervers (2007) vergeleken. In toenemende mate van verstrengeling heten deze scenario's: *Face to Face*, *Hand in Hand* en *Cheek to Cheek*. In deze scenario's wordt onder andere bekeken in hoeverre de school en de instelling gezamenlijk een visie op cultuureducatie en het cultuureducatieve aanbod hebben ontwikkeld en hoe sterk de inbedding van het aanbod van de culturele instelling in het schoolprogramma is.

Alle zes de onderzochte samenwerkingverbanden vertonen voornamelijk kenmerken van het *Cheek to Cheek* en het *Hand in Hand* scenario. Uit het onderzoek komt naar voren dat de lessen hoofdzakelijk in school plaatsvinden met uitstapjes naar de culturele instelling. De school en culturele instelling fungeren in verschillende mate als één leerplek, waarbij de culturele instelling als extra klaslokaal of als tentoonstellings- en bezoekeruimte wordt gebruikt. Lessen worden ontwikkeld vanuit een individuele visie, maar naarmate de samenwerking vordert komen de visie, het

schoolprogramma & de lessen van de cultuurcoach steeds meer op een lijn te liggen. ICC'ers of VDA coördinatoren met een artistieke en educatieve achtergrond hebben de meeste uitwisseling op organisatorisch en inhoudelijk niveau. Samenwerkingsverbanden met deze combinatie van mensen zijn vaak erg ontwikkelingsgericht. Aansluiting op het schoolprogramma is voornamelijk thematisch van aard en wordt bevorderd wanneer het contact met de leerkrachten regelmatig is. De cultuurcoach vergroot het draagvlak voor cultuureducatie in de school onder leerkrachten door hen mee te nemen naar -en kennis te laten maken met- de culturele instelling, en hun wensen met betrekking tot de cultuurlessen te inventariseren. Uit het onderzoek komt verder naar voren dat leerlingen in het grootste deel van de samenwerkingsverbanden meer zelfvertrouwen ontwikkelen en leren samenwerken door de cultuurcoach lessen. Een verbetering van presentatievaardigheden, van de sfeer op school en in de klas werden ook meerdere malen genoemd. Daarnaast heeft elke samenwerking zijn specifieke kenmerken, zoals een vergroting van woordenschat, het leren acteren of meer kennis over maritiem leven en kunstgeschiedenis. Tijdens de lessen wordt een artistieke, cognitieve of emotionele kant ontwikkeld die in de reguliere lessen geen ruimte krijgt. Dit wordt gezien door leerkrachten en vergroot het draagvlak voor de cultuurcoach. De cultuurcoach heeft ook invloed op de ouders van school. Hun betrokkenheid bij de creatieve- of taalontwikkeling van hun kind wordt gestimuleerd en langzaam maar zeker worden ook zij over de drempel van de instelling getrokken. Dit gebeurt door middel van bezoek tijdens eindpresentaties, een reguliere voorstelling of een activiteit van de cultuurcoach speciaal voor de ouders.

De invloed van de lessen en de aanwezigheid van de cultuurcoach in zijn of haar eigen culturele instelling is minder zichtbaar dan op de school. In het onderzoek kwam naar voren dat het werken met kinderen uit zogenaamde Krachtwijken de ogen (her)opent voor de maatschappelijke roeping dat iedereen profijt moet hebben van kunst en cultuur deelname. Verder wordt het innige contact met de school gewaardeerd, omdat er op die manier meer kennis ontstaat over moeilijk bereikbare doelgroepen en onderwijsbeleid. De aanwezigheid van de enthousiaste leerlingen draagt bij aan een positieve sfeer op de werkvloer. Tot slot zijn de samenwerkingsverbanden met scholen een nieuwe bron van informatie, kennis en inspiratie voor de educatieve afdeling van de culturele instelling.

De lessen en aanwezigheid van de cultuurcoach veroorzaken veel verbindingen tussen school en culturele instelling. Het draagvlak voor cultuureducatie wordt vergroot, visies smelten samen, kinderen worden zelfverzekerder en het inzicht dat langdurige en structurele samenwerkingsverbanden een grote meerwaarde hebben is nu permanent verankerd in zowel de brede school als de culturele instelling.

Inhoudsopgave

1 – Inleiding	2	8 – Gemeentebibliotheek Rotterdam & RK Maria Basisschool	67
1.1 Introductie en aanloop	2	8.1 De spelers	67
1.2 Centrale onderzoeksvraag en deelvragen	3	8.2 De samenwerking	69
1.3 Relevantie	4	8.3 De evaluatie	75
1.4 Leeswijzer	4	8.4 Deelconclusie	78
2 – De cultuurcoach en cultuureducatie	5	9 – Hofplein Rotterdam & KBS de Provenier	80
2.1 De kerntaak van de cultuurcoach: cultuureducatie	5	9.1 De spelers	80
2.1.1 Cultuureducatie	5	9.2 De samenwerking	82
2.1.2 Cultuureducatie in Nederland	6	9.3 De evaluatie	87
2.1.3 Educatie in de culturele instelling	9	9.4 Deelconclusie	91
2.2 De cultuurcoach	11	10 – Museum Boijmans van Beuningen & de Mariaschool	93
3 – Theoretisch kader	15	10.1 De spelers	93
3.1 School en culturele instelling werken samen	15	10.2 De samenwerking	95
3.2 De invloed van samenwerken	17	10.3 De evaluatie	99
3.3 Beïnvloedingsprocessen	20	10.4 Deelconclusie	103
4 – Onderzoekopzet	22	11 – Eindconclusie	106
4.1 Soort onderzoek	22	11.1 Invloed op de omgang met cultuureducatie in scholen	107
4.2 Dataverzameling	22	11.2 Invloed op de omgang met cultuureducatie in culturele instellingen	110
4.3 Data-analyse	24	11.3 Suggesties voor verder onderzoek	112
De casestudies		Bronnenlijst	113
5 – Ro Theater & de Lucia Petrus Mavo	26	Bijlagen	
5.1 De spelers	26	Bijlage A: Topiclijst interview cultuurcoach	118
5.2 De samenwerking	28	Bijlage B: Topiclijst interview culturele instelling	121
5.3 De evaluatie	34	Bijlage C: Topiclijst interview school	123
5.4 Deelconclusie	38	Bijlage D: Voorbeeld vragenlijst leerlingen	125
6 – O.T. Theater & Locatie Müllerpier	40		
6.1 De spelers	40		
6.2 De samenwerking	42		
6.3 De evaluatie	48		
6.4 Deelconclusie	52		
7 – Maritiem Museum & het Scheepvaart en Transport College	54		
7.1 De spelers	54		
7.2 De samenwerking	56		
7.3 De evaluatie	61		
7.4 Deelconclusie	64		

1 – Inleiding

1.1 Introductie en aanloop

Kunst & cultuur heeft een opmerkelijke plaats in het Nederlandse onderwijssysteem. Tot eind jaren '80 van de twintigste eeuw was het een buitenbeentje, maar sinds de invoering van *Cultuur & School* in 1997 wordt er structurele aandacht geschonken aan de inhoudelijke verbetering en verankering van cultuureducatie in Nederland. Leerlingen moeten van jongs af aan kennis maken en vertrouwd raken met cultuur en de kernmissie is om op decentraal niveau duurzame relaties tussen scholen en culturele instellingen te leggen en te onderhouden (Cultuurnetwerk, 2010). Tussen 2000 en 2009 wordt het decentrale traject van *Cultuur & School*, waarin de overheid samenwerkt met provincies en gemeenten, onderdeel van het *Actieplan Cultuurbereik*. Deelnemende provincies en gemeenten ontwikkelen een vierjarig Programma Cultuurbereik en bepalen zelf hoe ze de cultuurdeelnemers willen vergroten. Sinds 2009 is het Fonds voor Cultuurparticipatie, de opvolger van *Actieplan Cultuurbereik*, verantwoordelijk voor de stimulering tot actieve participatie. Meer mensen moeten meedoen en dat moet gebeuren door betere faciliteiten zoals begeleiding, scholing, presentatiemogelijkheden en samenwerking met professionals. Het buitenbeentje wordt langzaam maar zeker opgenomen in het geheel. Tegelijkertijd met de opkomst van cultuureducatie in de scholen komt vanaf de jaren tachtig en negentig educatie in culturele instellingen in de belangstelling te staan. Elke culturele instelling wordt verplicht om 1% van het totale budget te spenderen aan educatie (Bamford 2007). Culturele instellingen en scholen komen dichterbij elkaar door educatieve programma's en een vergroting van het budget voor cultuureducatie op de scholen.

Een volgende stap naar integratie en verankering is het verdrag voor *Impuls brede scholen, sport en cultuur* dat op 10 december 2007 ondertekend wordt door bewindsvolledig van VWS en OCW, vertegenwoordigers van de VNG, NOC*NSF, Verenigde Bijzondere Scholen (VBS) en de Cultuurformatie. Door de invoering van combinatiefunctionarissen wordt gepoogd de samenwerking tussen scholen, cultuur en sport te versterken. De combinatiefunctionaris is in dienst bij één werkgever, maar werkzaam voor twee of meer sectoren. Het doel van de *Impuls* is om het aantal brede scholen met een sport- en cultuuraanbod in zowel primair als voortgezet onderwijs uit te breiden. De jeugd tot 18 jaar moet vertrouwd raken met één of meer kunst- en cultuurvormen en de actieve kunstbeoefening moet gestimuleerd worden. De *Impuls* steunt gemeenten die een combinatiefunctionaris willen aanstellen. In het eerste jaar financiert de Rijksoverheid 100%, in de jaren daarna zal het Rijk gemiddeld 40% financieren en zullen de gemeenten 60% van de kosten op zich moeten nemen. Gemeenten kunnen van scholen en culturele instellingen een eigen bijdrage verlangen (Impuls, 2007). Het verdrag loopt van 2008 tot 2012 en het doel is om in 2012 tenminste

voor 2500 fte aan combinatiefunctionarissen aangesteld te hebben. Daarvan moet tenminste 135 fte ingevuld worden door functionarissen in de cultuursector (Monsma & Muiderman 2010).

In *Cultuurcoach, schakel tussen school en culturele instelling* (Monsma en Muiderman, 2010) wordt geconcludeerd dat het accent van de werkzaamheden van de cultuurcoach overwegend op actieve kunstbeoefening en taalontwikkeling binnen de school lijkt te liggen. Buiten de school is de cultuurcoach ook actief, maar er ligt over het algemeen minder nadruk op dit aspect, en in het onderzoek van Monsma en Muiderman is dit deel van het werk van de cultuurcoach ook minder zichtbaar geworden. Niettemin is het naschoolse aspect een kritische succesfactor, omdat dit deel van het werk van de cultuurcoach de brug moet slaan tussen de school en de culturele instelling (Monsma en Muiderman 2010: 27). Het is de taak van de cultuurcoach om de brug te vormen tussen de school en de culturele instelling. De ene kant van de brug is in beeld gebracht met het onderzoek van Monsma en Muiderman, dat is het werk dat de cultuurcoach voor en met de school heeft verricht. Van de overkant van de brug en van het middenstuk bestaat een minder duidelijk beeld. De overkant van de brug, dat is de invloed van het werk van de cultuurcoach buiten de school, in de culturele instelling van de cultuurcoach. Het middenstuk bestaat uit alle verbindingen die door het werk tussen de culturele instelling en de school worden gelegd.

1.2 Centrale vraag en deelvragen

In de inleiding werd vastgesteld dat er nog meer kennis nodig is om de beeldvorming over het werk van de cultuurcoach compleet te maken. Vanuit de constatering van deze 'lege plek' is de volgende hoofdvraag voor dit onderzoek geformuleerd:

Wat is de invloed van de aanwezigheid van de cultuurcoach en diens cultuurlessen op de wijze waarop zowel werknemers en leerlingen van de school als de culturele instelling van waaruit de cultuurcoach opereert omgaan met cultuureducatie?

De hoofdvraag wordt beantwoord met behulp van de volgende deelvragen:

1. Wat is de inhoud, opzet en uitwerking van de cultuurlessen die de cultuurcoach voor de leerlingen van de school heeft uitgevoerd?
2. Welke invloed hebben deze cultuurlessen op de visie op en het draagvlak voor cultuureducatie op de school?
3. Hoe ervaren de leerlingen de lessen van de cultuurcoach?
4. Welke invloed hebben de aanwezigheid van de cultuurcoach en diens lessen op de school op de visie en het draagvlak voor en de uitvoering van cultuureducatie binnen de culturele instelling van de cultuurcoach?

5. Welke verbindingen zijn er ontstaan op het gebied van cultuureducatie tussen de school en de culturele instelling door de aanwezigheid en cultuurlessen die de cultuurcoach voor de leerlingen van de school heeft verzorgd?

1.3 Relevantie

De relevantie van dit onderzoek ligt in het feit dat het een deel van het werkveld van de cultuurcoach invult dat nog niet ingekleurd is. De uitkomsten van dit onderzoek laten niet alleen zien wat de cultuurcoach precies uitvoert in de praktijk, maar ook welke invloeden er uitgaan van zijn werk en hoe deze invloeden de school en de instelling met elkaar verbinden. Daarnaast is de cultuurcoach een betrekkelijk nieuwe functie waar in het Rotterdamse werkveld nog weinig onderzoek naar is gedaan. De informatie van dit onderzoek is van belang voor de betrokken instellingen en de scholen, voor het KCR en de Cultuurformatie, die het onderzoek naar cultuurcoaches in 2010 heeft verricht. Ook kunnen de onderzoeksresultaten interessant zijn voor de gemeente Rotterdam, omdat zij inzicht krijgen in de praktische uitwerking van het door hen gestelde beleid.

1.4 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk wordt ingegaan op de kerntaak van de cultuurcoach: cultuureducatie. Ook wordt dieper ingegaan op het werk van de cultuurcoach met een focus op de stad Rotterdam. Hoofdstuk 3 geeft een theoretisch kader voor dit onderzoek. In het theoretisch kader worden verschillende modellen behandeld die in de analyse gebruikt worden om de verzamelde gegevens te structureren en categoriseren. In hoofdstuk 4 wordt de methode van het onderzoek behandeld. Hoofdstukken 5 tot en met 10 bevatten verslagen en analyses van de zes onderzochte samenwerkingsverbanden. Elk hoofdstuk start met een introductie van de samenwerkende culturele instelling en school. Daarna volgt een verslag en analyse van de samenwerking aan de hand van de samenwerkingsfasen van Liefink en Wervers (2007). Elk hoofdstuk wordt afgesloten met een deelconclusie waarin een antwoord wordt gegeven op de hoofdvraag met betrekking tot de specifieke casestudie. Het laatste hoofdstuk, nummer 11, vormt de uiteindelijke conclusie en geeft aanbevelingen tot verder onderzoek.

2 – De cultuurcoach en cultuureducatie

De cultuurcoach is onlosmakelijk verbonden met cultuureducatie. Maar wat is cultuureducatie nu precies en hoe verhoudt de cultuurcoach zich daartoe? In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de context en belangrijke concepten van het onderzoek. De eerste paragraaf begint met een verhelderend overzicht van wat cultuureducatie op school nu precies inhoudt. Vervolgens wordt dieper ingegaan op hoe cultuureducatie zich in verschillende schooltypen ontwikkelt. De paragraaf eindigt met een bespreking van cultuureducatie binnen culturele instellingen. Paragraaf twee gaat over de aanleiding tot, de invoering en uitvoering van het werk van de cultuurcoach in Nederland en meer specifiek in Rotterdam.

2.1 De kerntaak van de cultuurcoach: cultuureducatie

Cultuureducatie kent vele vormen en doelen. Om daar inzicht in te geven wordt in deze paragraaf beschreven wat cultuureducatie is en hoe het in Nederland vorm wordt gegeven. Tot slot wordt de plaats van educatie binnen de culturele instelling kort toegelicht.

2.1.1 Cultuureducatie

Cultuureducatie heeft betrekking op alle vormen van educatie waar cultuur¹ als doel of als middel wordt ingezet (Cultuurnetwerk). Cultuureducatie is een containerbegrip dat verschillende soorten kunst en cultuur onderwijs omvat, te weten: theater- of dramales, kunstles of beeldende vorming, muziekles, erfgoedles, literatuurles of mediales. Uiteraard is deze scheiding niet waterdicht en bestaan er (in toenemende mate) mengvormen (Bamford 2007). Naast deze verschillende verschijningsvormen kan ook onderscheid gemaakt worden tussen leerbenaderingen in cultuureducatie. Deze verschillende benaderingen zijn de basis van waaruit docenten hun lessen en leerlingbenadering vormgeven. Er bestaan teveel benaderingen om allemaal in deze paragraaf te beschrijven. Maar de meeste leerbenaderingen kunnen wel geplaatst worden binnen een spectrum waarvan het ene uiterste gekenmerkt wordt door een traditionele insteek waarbij de docent en kennisoverdracht centraal staan. Het andere uiterste van dat spectrum wordt gekenmerkt door een meer vernieuwende insteek waarbij de leerling en diens leerproces centraal staan.

Traditioneel leren richt zich op kennisoverdracht en instructie vanuit de docent. Er sprake van een hiërarchische verhouding tussen leerling en docent, waarbij de docent als autoriteit centraal staat. In kunst- en cultuureducatie is bij een traditionele benadering van leren vaak sprake van lesmethodes waar het herhalen en het imiteren van voorbeelden centraal staat. De leerlingen

¹ In deze context wordt cultuur in 'enge zin' bedoeld, waarbij het gaat om de kunstzinnige artefacten die geproduceerd wordt door de mens (Cultuurnetwerk).

ontwikkelen technieken en vaardigheden zonder zich te richten op kunstzinnige inzichten, reflectie of kritische denkvaardigheden (Bresler 1994).

Bij authentiek leren, daarentegen, staan de leerling en diens leerproces centraal en functioneert de leraar als een coach die de leerling begeleidt, stimuleert en ondersteunt. Authentiek leren is gebaseerd op het constructivisme dat leren beschouwt als een proces waarbij de leerling nieuwe kennis verwerft door deze te koppelen aan al bestaande inzichten. Bij authentieke kunst- en cultuureducatie is dus het leren van de leerling het uitgangspunt. Aandacht voor emotionele en sociale processen en de culturele context zorgt ervoor dat het leren op de individuele leerling wordt afgestemd, maar dat het leren niet individueel plaatsvindt zoals bij de traditionele benadering. Authentiek leren is een groepsproces, waarin de leerlingen handelen vanuit een gemeenschappelijke behoefte. Het leren vindt, tot slot, plaats in natuurlijke leersituaties. Deze kenmerken zich door een veelheid aan werkvormen en ruimte voor discussie en reflectie (Haanstra 2001, Bergman 2006).

Tot slot kan er zowel in kunsteducatie met een meer traditionele leerbenadering als een authentieke leerbenadering een onderscheid worden gemaakt in verschillende leerstijlen. Bij een productieve leerstijl maken leerlingen hun eigen kunst. Een actieve leerstijl bestaat uit het actief meedoen en participeren aan kunsteducatieve activiteiten. Een receptieve leerstijl bestaat uit het bekijken en beluisteren, ofwel het ervaren van kunst en cultuur. Reflectie en evaluatie op wat leerlingen maken, doen, zien, horen en leren tijdens de lessen zorgt voor internalisering en is essentieel voor het leerproces. Bij kunsteducatie is de inzet van reflectie en evaluatie geen ad hoc activiteit, maar krijgt de potentie om een cumulatief leerproces te worden dat de kunstzinnige vaardigheden en kennis van de leerlingen vergroot (Cultuurnetwerk.nl, Haanstra 2001, Bergman 2006).

2.1.2 Cultuureducatie in Nederland

Cultuureducatie in Nederland is, vergeleken met andere Europese landen, van vrij hoog niveau. Vanuit het cultuurbeleid in Nederland worden de intrinsieke en extrinsieke waarden van cultuureducatie benadrukt en erkend als vast onderdeel van educatie in het algemeen (Bamford 2007:20). Hierdoor krijgt cultuureducatie veel aandacht in de scholen. De inhoud en aanpak per school is zeer verschillend, omdat Nederlandse scholen bijna volledige autonomie hebben in het samenstellen van het curriculum en de besteding van hun gelden (Bamford 2007: 20).

Ondanks dat de praktijk meer getekend wordt door verschillen dan door overeenkomsten, zijn er toch ook wel enkele overeenkomsten. Over het algemeen geven scholen vaker les in muziek en beeldende kunsten en zijn hedendaagse, etnische en urban kunstvormen een vanzelfsprekend onderdeel van cultuureducatie (Bamford 2007: 28). Scholen gebruiken cultuureducatie niet alleen om de kunstzinnige en culturele vaardigheden van hun leerlingen te vergroten, maar ook voor

externe doeleinden. Cultuureducatie wordt gezien als centrale motor voor hervormingen in de school, zoals modernisering van het curriculum en de pedagogische aanpak (Bamford 2007:21). Er schuilt -volgens de scholen- wel een gevaar in het inzetten van cultuureducatie voor externe doeleinden. De leerlingen ontwikkelen op deze manier minder specifieke kennis over kunst en cultuur en ook actieve kunstvaardigheden krijgen te weinig aandacht (Bamford 2007:30). Belangrijk in dit kader is om op te merken dat het per school verschillend is welke combinatie van samenhang in activiteiten het beste leereffect tot gevolg heeft (Schönauf 2008). Een combinatie van interne en externe doeleinden kan bij sommige leerlingen het leerproces juist meer stimuleren, dan bijvoorbeeld een focus op de verwerving van alleen kunstzinnige vaardigheden. Bij VMBO leerlingen is cultuureducatie bijvoorbeeld vaak effectiever wanneer zij een directe link kunnen leggen met hun dagelijkse leven of hun toekomstige werkpraktijk (Brand 2003).

Het primair onderwijs

In het schooljaar 2009-2010 stonden er in Nederland bijna 1,6 miljoen kinderen ingeschreven op ruim 6800 basisscholen (CBS 2010). Idealiter zouden al deze leerlingen cultuureducatie moeten volgen. Cultuureducatie richt zich op de kerndoelen zoals die in 1993 zijn geformuleerd en in 2006 zijn aangepast door het ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap. De leerlingen moeten ten eerste leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren. Daarnaast moeten de leerlingen leren om te reflecteren op hun eigen werk en dat van anderen. Tot slot moeten de leerlingen enige kennis verwerven over- en waardering krijgen voor aspecten van cultureel erfgoed (Greven & Letschert 2006: 63). Cultuureducatie wordt ook ingezet ten bate van externe doelen waarbij meer algemene vaardigheden worden ontwikkeld, zoals: werkhouding, planmatig werken, gebruik van verschillende leerstrategieën, zelfbeeld, sociaal gedrag en nieuwe media vaardigheden. De implementatie van de kerndoelen en de meer algemene doelen verschillen aanzienlijk per school (Bamford 2007: 24).

Het voortgezet onderwijs

Ruim 930.000 leerlingen volgden in het schooljaar 2009-2010 voortgezet onderwijs in Nederland, verspreid over 657 scholen (CBS 2010). Tijdens de eerste twee jaar krijgen leerlingen vaak cultuureducatie, in de bovenbouw is dat in de vorm van Culturele Kunstzinnige Vorming (CKV). De doelen voor cultuureducatie voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs zijn voor elk niveau gelijk. De leerlingen moeten kunst produceren en eigen kunstzinnig werk kunnen presenteren. Ze moeten leren kijken en luisteren naar kunst en verslag doen van kunstzinnige ervaringen. Daarnaast moeten leerlingen kunnen reflecteren op kunstzinnig werk. Voor de bovenbouw verschillen de eindtermen per opleidingsniveau. Voor het HAVO en VWO zijn de eindtermen opgedeeld in

domeinen (zoals vaktheorie en praktijk) en subdomeinen (zoals kunst intercultureel en burgerlijke cultuur van Nederland in de 17^{de} eeuw). Voor het VMBO zijn de eindtermen in exameneenheden gegroepeerd, zoals een oriëntatie op leren en werken, het ontwikkelen van basisvaardigheden, het ondernemen van, reflecteren op, en verslaan van culturele activiteiten en tot slot het samenstellen van een kunstdossier (SLO).

Middelbare scholen die in gebieden staan die sociaaleconomisch minder sterk zijn, hebben de neiging zich te focussen op urban en etnische kunstvormen. Scholen in sociaaleconomisch sterkere gebieden richten zich meer op traditionele kunstvormen, zoals theater en ballet en ze organiseren over het algemeen meer culturele uitjes (Bamford 2007: 24). Nederland voert een cultuur- en onderwijsbeleid en heeft structuren opgebouwd die een hoge kwaliteit van cultuureducatie zouden moeten waarborgen. De realiteit laat een ander beeld zien. Leerlingen krijgen cultuureducatie in zeer diverse vormen en van zeer verschillende kwaliteitsniveaus. Met name op VMBO scholen is de kwaliteit van cultuureducatie minder in vergelijking met HAVO- en VWO scholen. Vakopleidingen voor kunst- en cultuurt docenten richten zich voornamelijk op HAVO en VWO, omdat cultuureducatie en het afnemen van kunstvak examens op deze niveaus regelmatig voorkomt. Op het VMBO is het afnemen van vakexamens eerder een uitzondering, waardoor de noodzaak op de vakopleiding om een gerichte didactische aanpak te ontwikkelen voor het VMBO vaak niet aanwezig is (Bamford 2007: 25). In de praktijk komt er nu steeds meer aandacht voor een beter aanbod en aansluiting op de VMBO leerling, maar het is nog steeds een inhaalslag ten opzichte van de HAVO en VWO (Twaalfhoven 2011).

Brede scholen

Nederland telt ongeveer 1200 brede basisscholen en ruim 400 brede scholen in het voortgezet onderwijs. Opgezet in Zweden, de VS en Groot-Brittannië kreeg de brede school rond 1995 navolging in Nederland. De brede scholen werden opgezet om de ontwikkelingskansen van kinderen te vergroten door een netwerk van zorg en opvoeding te creëren. Daarnaast worden brede scholen gezien als een goede mogelijkheid om een samenhangend aanbod van onderwijs, opvang en vrije tijd te creëren, waardoor ouders arbeid en zorg beter kunnen combineren (Liefink & Wervers 2007). Een brede school heeft een aantal partners en verzorgt daarmee een breder aanbod aan voorzieningen dan traditionele scholen. Het onderwijsaanbod wordt uitgebreid met activiteiten op het gebied van kunst en cultuur, sport en bewegen, zorg, welzijn, veiligheid, burgerschap, techniek en multimedia en/of educatie. Er zijn veel verschijningsvormen van de brede school. Zo wordt er samengewerkt met kinderopvangorganisaties, met peuterspeelzalen of bibliotheken. Alle uitgebreide activiteiten bij elkaar (tijdens en naschools) kunnen leiden tot een volledig dagarrangement, met een programma voor kinderen van bijvoorbeeld 07.00 tot 19.00 (LSBS 2009). In het primair onderwijs in

Rotterdam bestaan vier varianten van de brede school. Deze variëren van de variant Nieuwe Brede School waarbij minder dan zes uur per week vrijwillige activiteiten buiten schooltijd worden aangeboden, tot het Verlengde Dagarrangement waarbij groep drie tot en met acht verplicht minimaal zes uur extra lessen volgen die in het schoolprogramma en de leerlijnen zijn opgenomen. In het voortgezet onderwijs bestaan drie varianten van de brede school. De eerste variant blijft dicht bij de bestaande reguliere functie, maar biedt buitenschoolse activiteiten aan voor leerlingen en ouders in de Verlengde Schooldag. De tweede variant is meer ontdekkingsgericht en biedt onder en na schooltijd een aanvullend en divers activiteitenplan aan voor leerlingen en ouders op minimaal drie dagen per week tot 17.00. In de derde variant brede school wordt het activiteiten aanbod uitgebreid tot vijf werkdagen en ook toegankelijk voor jongeren en andere bewoners uit de wijk. De activiteiten onder schooltijd zijn verweven in het curriculum.

Culturele ontwikkeling krijgt, naast taalontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling steeds meer aandacht binnen de brede school (Lieftink & Wervers 2007: 9). De culturele activiteiten vinden zowel tijdens als na schooltijd plaats. Sommige brede scholen stellen cultuureducatie open voor alle kinderen, terwijl andere scholen kiezen voor specifieke talentontwikkeling waarbij zij zich richten op individuele leerlingen. Het aanbod van kunst- en cultuuractiviteiten voor brede scholen is lokaal, goedkoop, divers en goed gefinancierd. Er zijn zowel samenwerkende als individueel opererende (jonge) aanbieders die ad hoc activiteiten en samenhangende programma's aanbieden. Hoewel het doel van de brede school is om minder bedeelde leerlingen toegang te geven tot kunst en cultuur, zijn het vaak nog steeds de leerlingen met hoger opgeleide ouders die deelnemen aan het kunst- en cultuurprogramma (Bamford 2007: 47). Cultuureducatie op de brede school is vaak meer dan het werken aan kerndoelen, het is ook belangrijk dat leerlingen de vaardigheden en kennis ontwikkelen om te participeren in de samenleving. Daarnaast wordt er gericht op de overdracht van culturele waarden en de individuele persoonlijke ontwikkeling (Lieftink & Wervers 2007: 9).

2.1.3 Educatie in de culturele instelling

Vanuit een ideaal dat cultuur toegankelijk moet zijn voor iedereen, wordt sinds jaar en dag vanuit de overheid gestimuleerd dat culturele instellingen hun culturele producten door middel van educatieprogramma's open stellen (Pots 2000). Elke discipline binnen de kunst en cultuur sector ontwikkelt zich verschillend en formuleert zijn eigen doelstellingen met betrekking tot educatie. Hieronder volgt een toelichting hoe de disciplines die in de casestudies aan bod komen zich ontwikkelen op het gebied van cultuureducatie. Dit zijn erfgoed (alle musea), de bibliotheek en theater.

Het sectorinstituut Erfgoed Nederland zich ten doel gesteld om de professionalisering van educatie in de eigen instellingen te versterken, door onder meer educatie hoger op de agenda van

het museummanagement te plaatsen. Musea erkennen dat kinderen en jongeren een substantieel onderdeel van hun publiek zijn en zoeken actief naar contact met lokale scholen (Bamford 2007). Een tweede doelstelling is dat erfgoed instellingen door middel van innovatie de kwaliteit van het educatieve aanbod willen optimaliseren. Tot slot willen erfgoedinstellingen zich meer gaan ontwikkelen als partner van scholen in het educatieve proces (Erfgoed Nederland 2007). Over het algemeen is educatie in de erfgoedsector gebaseerd op een lokale identiteit en context, zodat leerlingen een band kunnen ontwikkelen met hun directe (erfgoed)omgeving. Museumeducatie en museumbezoek moeten direct worden verbonden met de omgeving en de school waar leerlingen vandaan komen, zodat de ervaring beter aansluit op actuele leefwerelden (Bamford 2007). Dit doel wordt nog niet volledig behaald, omdat museumbezoeken en projecten toch nog vaak aanbodgerichte en incidentele activiteiten zijn. Blijvende effecten zijn dan moeilijk te realiseren (Bamford, 2007). De musea die in het kader van de Impuls langdurig samenwerken met scholen hebben meer gelegenheid om hun educatieve aanbod te verweven met dat van de school en meer vraaggericht te werken. De kans dat kinderen een band opbouwen met hun lokale omgeving groeit daardoor.

De openbare bibliotheken in Nederland hebben als kerntaak 'een leven lang leren' (Kasperkovitz, Tits & Fuhr 2009). Educatie is, naast informeren en lezen, een van de hoofdactiviteiten van een bibliotheek (VOB 2008). Bibliotheken richten hun dienstverlening meer en meer naar buiten toe, door bijvoorbeeld in de leeromgeving van basisscholieren te werken. Hier kunnen ze beter aansluiten op het leeraanbod van de school. Bijna iedere basisschool (95%) heeft een verbinding met een lokale bibliotheek (Bamford 2007: 110). De bibliotheek wordt door de basisschool vaak gebruikt als informatie- en hulpbron. Op de middelbare school valt deze verbinding grotendeels weg. De verbinding valt weg, omdat leerlingen binnen andere vakken, zoals Nederlands en geschiedenis, al vaak met lezen en boeken bezig zijn. Hierdoor valt het gevoel van noodzaak om zich naar de bibliotheek te richten gedeeltelijk (Bamford 2007). De cultuurcoach of mediacoach (ter bevordering van de mediawijsheid en taalontwikkeling) die langdurig op de basis- en middelbare school aan het werk gaat, kan de bibliotheek een meer permanente en vanzelfsprekende plek in het onderwijs geven. Door vanuit mediawijsheid- en taalontwikkeling de verbinding te zoeken met het schoolprogramma kan de bibliotheek zijn plaats verwerven. Een manier om de inbedding op school te versterken is het opbouwen of verder ontwikkelen van de schoolbibliotheek, maar ook het aangaan van verbindingen met de wijkbibliotheek.

Theaters en theatergezelschappen hebben de laatste decennia in toenemende mate toenadering gezocht tot het onderwijs. Met de invoering van de CKV-vouchers en een grotere focus op cultuureducatie heeft de theatersector er een publieksgroep bij die eerder weinig in theaters te vinden was: kinderen en jongeren (TIN 2010). Ondanks een stijgende lijn in het bezoek van deze

nieuwe groep, heeft educatie bij veel theaters en theatergezelschappen nog steeds geen plek in de kern van de organisatie (Bamford 2007). Dit doet sommige aangenomen effecten van theatereducatie op leerlingen teniet, zoals het idee dat theater de leerontwikkeling ondersteunt (samenwerken en concentratie) en hun persoonlijke groei (zelfvertrouwen- en inzicht) stimuleert. De educatie krijgt in veel gevallen namelijk geen vervolg wanneer educatie geen kernactiviteit van de organisatie is (Bamford 2007). De cultuurcoach die zichzelf en zijn theater(gezelschap) langer aan een school verbindt, kan deze effecten wel tot stand laten komen. Voor de inbedding van theatereducatie op school zou het bevorderlijk zijn wanneer theaterinstellingen educatie een grotere rol binnen hun organisatie geven.

2.2 De cultuurcoach

In de inleiding (H1) is uitgelegd hoe de functie cultuurcoach tot stand is gekomen.² In deze paragraaf wordt dieper ingegaan op de uitvoering van de combinatiefunctie in Nederland, en meer specifiek in Rotterdam. In *Cultuurcoach, schakel tussen school en culturele instelling* wordt onder andere een inventarisatie gegeven van waar de functie cultuurcoach over het algemeen in geresulteerd heeft (Monsma en Muiderman 2010). De invulling van de functie cultuurcoach kan in twee typen onderscheiden worden. Enerzijds de cultuurcoach die daadwerkelijk met één been in de school en met het andere been in de culturele sector staat. Deze typering komt het meest voor in de praktijk, namelijk 53% van het totaal aantal coaches (Monsma en Muiderman 2010). Door een directer contact met de leerlingen verhoogt deze cultuurcoach eerder de kwaliteit van cultuureducatie binnen de school. De mediacoach is een variant daarop als schakel tussen de school en de bibliotheek. De tweede typering is de cultuurcoach die een meer coördinerende functie heeft. Deze coach staat wat verder af van de school en heeft minder direct contact met leerlingen, maar zal eerder het aantal activiteiten vergroten (Monsma en Muiderman 2010). Deze twee typering zijn uitersten, binnen dit spectrum zijn vele combinaties mogelijk. De gemeente Rotterdam zet in op een invulling in de richting van de eerste typering: de uitvoerende cultuurcoach. Coördinerende taken zullen voornamelijk uitgevoerd worden door de school of de culturele instelling (Gemeente Rotterdam 2009).

Cultuurcoaches worden ingezet vanuit een verscheidenheid aan culturele instellingen en functies: erfgoed instellingen en musea, bibliotheken, centra voor de kunsten, individuele kunstenaars, professionele (podium)kunstinstellingen en vanuit een cross-overpositie waarbij verschillende disciplines of sectoren worden gecombineerd (Cultuurformatie 2010). De ervaring met en meerwaarde voor scholen verschilt per soort instelling. Veel (grotere) musea hebben al jarenlange

² Zie pagina 2 en 3.

ervaring met het werken op scholen. De cultuurcoach zou dan een kans bieden om die ervaring verder te ontwikkelen en te verdiepen. Bibliotheken zijn ook een belangrijke culturele partner van scholen en in veel gemeenten decentraal georganiseerd naar wijkbibliotheken. Juist hier kan de cultuurcoach van de bibliotheek vanuit de school op wijkniveau een directe verbinding aangaan, vooral wanneer de bibliotheek deel uitmaakt van het gebouw waar de brede school gehuisvest is. Centra voor de Kunsten putten ook ervaring uit een groot speelveld. Ruim 5,5 miljoen Nederlanders doen aan actieve kunstbeoefening in de vrije tijd. De uitdaging voor de cultuurcoach in de brede school zou zijn om de relatie tussen kunstbeoefening tijdens en na schooltijd te ontwikkelen en verstevigen. Mede door het project Beroepskunstenaars In de Klas (BIK) staan ook beroepskunstenaars in toenemende mate voor de schoolklas. Naast hun beroepspraktijk kunnen kunstenaars een intensieve samenwerking aangaan met een brede school en activiteiten van hoogwaardig artistiek niveau bieden. Bij instellingen voor de podiumkunsten is het eigen culturele aanbod vaak richtinggevend voor het educatieve aanbod. Een taak voor de cultuurcoach uit de podiumkunsten is om ervoor te zorgen dat de vaak 'hoge' kunst uit de podiumkunsten sector toegankelijk wordt voor de leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs. Op die manier is de cultuurcoach niet alleen een bruggenbouwer tussen cultuur en school, maar ook een bruggenbouwer tussen 'hoog' en 'laag' (Cultuurformatie 2010).

Landelijk gezien zijn de scholen tot nu toe zeer te spreken over de cultuurcoaches. De meerwaarde zit volgens hen in het persoonlijk contact dat de cultuurcoaches met kinderen, ouders en school hebben. Ook de mogelijkheid om met de cultuurcoach de doorgaande lijn in het cultuurprogramma aan te brengen en of te versterken wordt zeer gewaardeerd. De praktische afstemming en de coördinatie worden verbeterd en er vindt een kwaliteitsverbetering van de activiteiten plaats. De cultuurcoach moet, naast een brug te vormen tussen school en culturele instelling, ook een brug vormen tussen school en naschool. Dit is belangrijk, omdat leerlingen vanuit naschoolse activiteiten sneller doorstromen naar structurele actieve kunstparticipatie (Monsma en Muiderman 2010).

In Rotterdam worden sinds 2008 combinatiefunctionarissen ingezet vanuit de *Impuls*. Inmiddels zijn er vanuit acht culturele instellingen cultuurcoaches aan de slag binnen het primair- en voortgezet onderwijs. Vanuit het Rotterdams gemeentebestuur wordt sterk ingezet op cultuureducatie, waarbij de brede school en in het bijzonder de verlengde schooldag als het belangrijkste instrumentarium wordt gezien om cultuureducatie te geven aan alle jonge Rotterdammers. Brede scholen worden uitgedaagd om een duidelijke visie op cultuureducatie te ontwikkelen, een operationeel werkplan te maken en verbindingen te zoeken met reguliere schoolvakken en buiten de school met de culturele omgeving. De culturele instellingen die de gemeente ondersteunt moeten ten minste één procent van hun totaal budget inzetten voor

cultuureducatieve activiteiten in of ten behoeve van het onderwijs aan jongeren tot en met zestien jaar. De gemeente gaat de huidige middelen voor cultuureducatie gerichter inzetten en zo toewerken van een aanbodgerichte cultuureducatie naar dialooggestuurde cultuureducatie, waarbij de visie op cultuureducatie aansluit op -en geïntegreerd wordt in- de pedagogische visie van de school (Gemeente Rotterdam, 2007). De cultuurcoach is een praktische uitwerking van deze beleidsvisie. De gemeente Rotterdam zet sterk in op de cultuurcoach. Waar gemeenten landelijk gemiddeld zes procent van het Impuls budget aan de cultuurcoach spenderen (de rest naar sportcoaches), zet de gemeente Rotterdam 35% van het Impuls budget in voor de cultuurcoaches (TIN 2010).

Met het uitkomen van het nieuwe Rotterdamse onderwijsbeleid 'Beter Presteren' in april 2011 zal er komend schooljaar (2011-2012) een koerswijziging doorgevoerd moeten worden (Gemeente Rotterdam 2011). Het beleid zal zich in hoofdzaak gaan richten op het verbeteren van de schoolresultaten, omdat deze in Rotterdam na jaren van aandacht nog steeds niet op het landelijk gemiddelde liggen. De focus ligt daarbij op taal en rekenen, omdat deze vakken de basis vormen voor de ontwikkeling van ieder kind. De schoolresultaten moeten verbeterd worden door middel van drie ontwikkelingen: meer leertijd voor kinderen (jonger beginnen en doorleren in vakanties), een professionalisering van de schoolorganisatie (ontwikkeling van docenten op het gebied van taal, schoolontwikkeling en zorg) en een vergroting van de ouderbetrokkenheid (ouders intensiever betrekken bij de ontwikkeling van hun kind) (Gemeente Rotterdam 2011). Voor de inzet van de cultuurcoach op school heeft dit ook gevolgen. Inhoudelijk zal er, waar mogelijk, meer nadruk op taal- en rekenbevordering gelegd moeten worden. Door aansluiting te zoeken met het schoolprogramma en aanvullend of verdiepend op dit programma te werken, zal het werk van de cultuurcoach een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de school. Verder moet er in de lessen van de cultuurcoach meer aandacht komen voor ouderbetrokkenheid- en participatie, zodat zij ook de culturele en kunstzinnige ontwikkeling van hun kind kunnen volgen en stimuleren.

Naast een koerswijziging in het onderwijsbeleid, doen zich ook in het cultuurbeleid ontwikkelingen voor door de bezuinigingen in de cultuursector. De dienst Kunst en Cultuur zal vanaf 2013 inzetten op twee beleidsmatige speerpunten: cultuur in de binnenstad en de culturele ontwikkeling van Rotterdammers en dan met name kinderen en jongeren (dKC 2011). Naar verwachting zullen deze speerpunten geen bedreiging zijn voor het voortbestaan van de Impuls, omdat met dit beleidsinstrument getracht wordt de verbinding tussen cultuur en school en de cultuurparticipatie van kinderen en jongeren te vergroten. Dit sluit aan op het tweede speerpunt.

In dit hoofdstuk is uitgebreid ingegaan op de term cultuureducatie. Er is een definitie gegeven en daarnaast is toegelicht hoe cultuureducatie vorm krijgt binnen verschillende schooltypen.

Cultuureducatie is de corebusiness van de cultuurcoach. In de laatste paragraaf is dan ook dieper ingegaan op hoe de cultuurcoach cultuureducatie vormgeeft. Dit alles in samenwerking met zijn of haar eigen culturele instelling, de school en de gemeente Rotterdam. Samenwerken is de kerntaak van de cultuurcoach. In het volgende hoofdstuk (H3) wordt er een theoretisch kader neergelegd over samenwerken, tussen het onderwijs en de culturele sector in het bijzonder. Omdat de hoofdvraag van dit onderzoek gaat over de invloed die de cultuurcoach en zijn werk wel of niet op verschillende partijen heeft, wordt in het theoretisch kader ook ingegaan op de werking van beïnvloedingsprocessen tussen mensen. Deze theorieën fungeren bij de analyse van de casestudies (H4 t/m 11) als kapstok.

3 – Theoretisch kader

In het kader van de Impuls Brede School, Sport en Cultuur (2007) gaan scholen en culturele instellingen langdurige samenwerkingsverbanden aan door het inzetten van een cultuurcoach. Door de samenwerking zouden brede school en cultuur een verbinding moeten maken. Cultuureducatie op school moet verankerd worden en de leerlingen raken vertrouwd met kunst en cultuur (Impuls 2007). De cultuurcoach creëert op verschillende manieren een brug tussen school en culturele instelling. Die brug tussen school en cultuur is de focus van dit onderzoek, waarbij ik mij richt op de aanwezigheid van de cultuurcoach en de cultuurlessen van de cultuurcoach als verbindende factor. Het doel is om de invloeden en verbindingen die wel (of juist niet) ontstaan tussen school en culturele instelling in beeld brengen.

3.1 School en culturele instelling werken samen

Het werk van de cultuurcoach en meer specifiek ook de inhoud, opzet en uitwerking van de cultuurlessen worden in beeld gebracht door het verloop van de samenwerking te schetsen. Samenwerken is een centrale activiteit binnen het kader van de Impuls en zodoende ook de kerntaak van de cultuurcoach. Culturele instellingen en scholen kunnen hun samenwerkingsverbanden op zeer verschillende manieren vormgeven, maar in principe doorlopen alle organisaties die gaan samenwerken in het algemeen dezelfde fasen.

In *Zicht op... samenwerking en cultuureducatie* van Cultuurnetwerk Nederland beschrijven Josefiene Poll en Marlies Tal (2009) de fasen die een culturele instelling en een brede school volgens hen doorlopen als ze gaan samenwerken. Het samenwerkingsschema beslaat vijf fasen die gezamenlijk een continue proces vormen. De fasen zijn achtereenvolgens: strategische besluitvorming, partnerkeuze, samenwerkingsplan, uitvoering en evaluatie (Poll & Tal, 2009). Voor elke fase wordt besproken welke acties ondernomen moeten worden door de partners. Hieronder geef ik een beschrijving van deze fasen.

In de strategische besluitvorming bepalen de partners individueel waarom ze gaan samenwerken en met welk doel ze de samenwerking aangaan. Is het een samenwerking uit vrije wil, uit noodzaak of onder dwang? En zijn de doelen operationeel (ondersteuning dagelijkse werkzaamheden), tactisch (ondersteunend voor beleid) of strategisch (gericht op versterking van cultuureducatie) (Poll & Tal, 2009)? De culturele instellingen en de scholen kunnen ieder hun eigen motieven en doelen hebben, in deze fase van het samenwerken is het belangrijk is dat zij die helder geformuleerd hebben. Het ligt in de verwachting dat scholen en culturele instellingen voor het begin van de samenwerking doelen stellen die in het verlengde liggen van de beschreven doelen in de Impuls. In de bestuurlijke afspraken Impuls brede school, sport en cultuur (2007) staat beschreven

dat scholen (PO en VO) gestimuleerd worden om een rijke culturele leeromgeving te creëren, waarin leerlingen in toenemende mate in aanraking komen met kunst en cultuur. De schoolbesturen worden gemotiveerd om mogelijkheden te scheppen tot het instellen van combinatiefuncties. Culturele instellingen wordt gevraagd een educatief aanbod te ontwikkelen dat toegankelijk is voor de brede school. Om dit te realiseren wordt ingezet op innovatieve werkwijzen en deskundigheidsbevordering van de medewerkers. Het educatieve aanbod van de culturele instelling moet zowel in de eigen ruimtes als die van de school aangeboden worden (Impuls, 2007).

In de tweede fase wordt de keuze voor de samenwerkingspartner gemaakt. Waarom kiezen een brede school en een cultuurcoach/culturele instelling voor elkaar? Deze keuze is afhankelijk van verschillende elementen, te weten: de kennis en middelen die je met de samenwerking wilt aantrekken, eerdere ervaringen met (andere) samenwerkingspartners en in de omgeving gevestigde mogelijke partners. Oriënterende gesprekken over de motieven en doelen van samenwerking en wederzijdse verwachtingen leiden in deze fase tot een weloverwogen keuze. Bij samenwerking is het immers van belang dat de verschillende partijen van elkaar willen leren, elkaar begrijpen, respecteren, vertrouwen en elkaars belangen kennen. Vanuit de Impuls (2007) worden lokale samenwerkingsverbanden gestimuleerd (Impuls 2007). Geografische nabijheid en overeenkomstige doelstellingen met betrekking tot cultuureducatie zijn zodoende twee belangrijke factoren in het bepalen van de samenwerkingspartner. Wanneer duidelijk is wie de samenwerkingspartners zijn, wordt de eerste fase, de strategische besluitvorming, samen met de partner(s) nogmaals doorlopen zodat alle neuzen dezelfde kant op staan.

Nadat er definitief is besloten om een samenwerking aan te gaan, moeten de partners in de derde fase vaststellen wat de gezamenlijke en individuele verantwoordelijkheden zijn. De rolverdeling die ontstaat bij het verdelen van de verantwoordelijkheden wordt vastgelegd in een samenwerkingsplan. Dan is het tijd om een plan te maken met concrete werkafspraken: wat moet er gedaan worden en wie voert dat uit? Voordat de culturele instelling en een school in het kader van de Impuls een samenwerkingsverband aangaan, moet er een subsidieaanvraag ingediend worden bij de gemeente. Hierin worden onder andere de functieomschrijving van de cultuurcoach gegeven, de individuele en gezamenlijke doelen en hoe deze in de praktijk behaald zullen worden (Gemeente Rotterdam, 2010). Het vastleggen van doelen, werkzaamheden en verantwoordelijkheden in deze aanvraag zou de kwaliteit van de uitvoering in de uitvoeringsfase moeten waarborgen.

In de vierde fase worden het samenwerkingsplan en de werkafspraken in de praktijk gebracht. Vanuit de Impuls (2007) wordt benadrukt dat de functie van de cultuurcoach overwegend uitvoerend moet zijn. Het ligt in de lijn der verwachting dat de cultuurcoaches zich zodoende voornamelijk bezig zullen houden met het geven van lessen. De focus zal minder liggen op het faciliteren of coördineren van cultuureducatie.

De cultuureducatieve activiteiten worden uitgevoerd en uiteindelijk geëvalueerd in de vijfde en laatste fase. In de evaluatie wordt gekeken naar het samenwerkingsproces en de resultaten van dat proces (Poll & Tall, 2009). Al tijdens de subsidieaanvraag voor de Impuls moeten de samenwerkingspartners aangeven wanneer en hoe zij de samenwerking evalueren en op welke manier gemeten wordt of de doelstellingen behaald zijn (Gemeente Rotterdam 2010). De vraag is of hier in de praktijk in dezelfde mate aandacht aan wordt geschonken.

De samenwerking tussen de culturele instelling, cultuurcoach en de brede school neemt een centrale plaats in bij de invulling van de *Impuls* (Impuls, 2007). Het volgende element waar naar gekeken wordt in dit onderzoek zijn de praktische, maar ook minder praktische of grijpbare resultaten van de samenwerking: de invloed van de cultuurlessen van de cultuurcoach. Dit element wordt besproken in de volgende paragraaf.

3.2 De invloed van samenwerken

Het kernproduct van de samenwerking tussen culturele instelling, cultuurcoach en school zijn de cultuurlessen. Het doel is om binnen dit onderzoek in beeld te brengen welke invloeden er van deze lessen uitgaan, zowel binnen de school, binnen de culturele instelling als bij de cultuurcoach zelf. Binnen de school richt dit onderzoek zich op betrokkenen, zoals leerkrachten, interne cultuurcoördinatoren, directieleden en leerlingen. Een algemene tendens is dat effecten van cultuureducatie moeilijk te bewijzen zijn (Van Noord, 2010). Onderzoek wijst uit dat er heel veel veronderstelde samenhangen zijn tussen cultuurparticipatie en de verbetering van sociale cohesie, de vergroting van sociaal kapitaal en de stimulering van cognitieve vaardigheden. Maar de grote gemene deler in al deze literatuurstudies en empirische onderzoeken is dat de causaliteit van veronderstelde samenhangen of effecten bijna nooit kan worden bewezen. Dit komt grotendeels door het feit dat effecten van cultureel gedrag moeilijk te isoleren zijn. Daarnaast zijn een groot deel van de gepleegde effectstudies momentopnamen. Voor een gedegen effectstudie is longitudinaal onderzoek nodig waarbij een nulmeting plaatsvindt, een meting na deelname en een lange termijn nameting. Dit geeft een veel betrouwbaarder beeld van eventuele sociale of cognitieve effecten (Van Noord, 2010).

De beoogde invloed van de cultuurlessen van de cultuurcoach reikt verder dan alleen eventuele sociale of cognitieve effecten op leerlingen. Wanneer een school en een culturele instelling een samenwerking aangaan met als doel cultuurlessen te ontwikkelen en uit te voeren teneinde de leerlingen bekend te maken met een kunstdiscipline, is het denkbaar dat de betrokken medewerkers van de school en de culturele instelling ook beïnvloed worden door het werk van de cultuurcoach. Er kan dan onder meer sprake zijn van invloed op het draagvlak voor cultuureducatie binnen een school of instelling. Maar ook de visie op cultuureducatie kan beïnvloed worden.

Daarnaast kunnen door contactmomenten tussen cultuurcoach, school en culturele instelling informatie en kennis uitgewisseld worden die de professionaliteit en de effectiviteit van het onderwijs vergroten. Of er daadwerkelijk sprake is van beïnvloeding en in welke vorm hangt van verschillende factoren af. Ten eerste is de vorm van de samenwerking bepalend. Hoe intensiever de samenwerking is tussen de school en de culturele instelling, des te groter wordt de kans op wederzijdse beïnvloeding. Judith Liefink en Eeke Wervers (2007) beschrijven drie scenario's voor samenwerkingsverbanden tussen brede scholen en culturele instellingen. Deze scenario's laten zien, in toenemende intensiteit van samenwerking, hoe brede scholen en culturele instellingen cultuureducatie een plek kunnen geven in de school en de instelling. Liefink en Wervers beschrijven de scenario's aan de hand van de volgende elementen: huisvesting/netwerk, onderwijsprogramma, culturele partners, opvang en activiteiten, Interne Cultuur Coördinator (ICC'er), wijkfunctie, monitoring en evaluatie (Liefink & Wervers 2007). Deze elementen worden in scenario's gebruikt, omdat zij verwijzen naar een deel van samenwerking dat de brede school tot een netwerk van zorg en opvoeding maakt, specifiek met betrekking tot cultuureducatie.

Het eerste scenario, *Face to Face*, beschrijft een samenwerkingsverband met relatief veel afstand tussen de school en de culturele instelling. De school en instelling delen een gebouw en/ of vormen een netwerk, maar maken geen gebruik van elkaars fysieke ruimte. De kerndoelen en een doorgaande leerlijn cultuur vormen de basis, waarbij passend aanbod wordt ingekocht. De ICC'er beschikt over expertise met betrekking tot culturele vakinhoud en kan de culturele activiteiten verbinden met het onderwijsprogramma. Het educatieve aanbod wordt ontwikkeld en verzorgd vanuit de visie van de culturele instelling. Het aanbod van de culturele instelling is gericht op opvang en vrijetijdsbesteding, er is dus een beperkte relatie met het onderwijsprogramma. De samenwerking komt op wijkniveau vooral tot uiting in de vorm van activiteiten rond de feestdagen of buurtfeesten. Het monitoren en de evaluatie van de activiteiten zijn procesgericht en gaan over de inhoud van activiteiten, samenwerking en deelnemersaantallen (Liefink & Wervers 2007). Het *Face to Face* scenario ligt, van de drie beschreven scenario's, het minst voor de hand bij een samenwerking in het kader van de Impuls. De culturele activiteiten zijn buiten schooltijd, vrijblijvend en niet structureel. Er vindt over en weer weinig tot geen uitwisseling plaats in de vorm van informatie, visie of bezoek. Daarbij staat cultuureducatie van de instelling en de school los van elkaar, terwijl de Impuls juist een verstrengeling op dat gebied stimuleert (Impuls 2007). Toch werkt volgens Oomen (2010) het grootste deel van de brede scholen samen volgens deze variant. Het samenbrengen van organisaties op kleine schaal is wel mogelijk, maar het is blijkbaar nog te moeilijk om deze in één organisatie van de brede school samen te voegen (Oomen in: Monsma en Muiderman 2010).

Het tweede scenario, *Hand in Hand*, beschrijft een samenwerkingsverband waarbij de school en de culturele instelling het aanbod doelmatig en inhoudelijk meer op elkaar afstemmen. De school en culturele instelling maken (incidenteel) gebruik van elkaars fysieke ruimte. De school heeft een doorgaande leerlijn cultuureducatie in haar schoolplan opgenomen en betreft haar activiteiten bij de culturele instelling op basis van een specifieke vraag. De ICC'er is naast coördinator ook initiator met expertise in schoolbeleid en onderwijsvernieuwing op gebied van cultuureducatie. De culturele instelling ontwikkelt een leerlijn op basis van haar eigen visie, maar probeert aan te sluiten op het onderwijsprogramma van de school. De activiteiten vinden deels buiten en deels binnen de reguliere schooltijden plaats. Op wijkniveau stellen de culturele instelling en de school hun faciliteiten overdag en 's avonds tot beschikking voor elkaar. Monitoring en evaluatie is gericht op ontwikkeldoelen, waarbij ook inhoudelijk bijsturing plaatsvindt (Lieftink & Wervers 2007). Dit tweede scenario ligt al een stuk meer in richting van hoe een samenwerking in het kader van de Impuls er idealiter uit zou moeten zien. Activiteiten vinden binnen en buiten schooltijd plaats en zowel in de school als in de culturele instelling. Hierdoor wordt de verbinding tussen de school en de culturele instelling al hechter. Daarnaast zijn er meer raakvlakken tussen school en culturele instelling in de visie en inhoud van cultuureducatie. Samen met een evaluatie die gericht is op ontwikkelingsdoelen en inhoudelijke bijsturing, creëert dat ruimte voor een meer structurele samenwerking op de langere termijn. Alleen vindt deze vorm van samenwerking volgens Oomen nog niet veel plaats. De meeste activiteiten vinden binnen de school plaats, waarbij de cultuurcoach als het ware de rol van gastdocent vervult (Oomen in: Monsma en Muiderman 2010).

Het derde scenario, *Cheek to Cheek*, beschrijft de meest hechte samenwerking tussen de school en de culturele instelling. De school en de culturele instelling delen in dit scenario een gebouw en vormen een netwerk. Gezamenlijk vormen de instellingen een realistische leeromgeving. De leerling krijgen cultuureducatie (gedeeltelijk) in de culturele instelling, door professionals uit de instelling, wat de ervaring levensecht maakt, als waren de leerlingen de kunstenaars. Dit maakt het leren bijzonder en laat informatie beter beklijven. De ontwikkelingsgerichte en doorlopende leerlijn is in samenspraak ontwikkeld en op basis van een gedeelde visie op cultuureducatie. De school hanteert een Cultuurportfolio om de ontwikkelingen van de leerlingen te kaderen. De cultuurlessen zijn volledig geïntegreerd in de ontwikkelingslijn van de school. De ICC'er helpt mee in de ontwikkeling en productie van cultuureducatie en is all-round expert in cultuureducatie. Op wijkniveau heeft het gebouw een centrale sociaal-culturele functie. Monitoring en evaluatie zijn een integraal onderdeel van de werkwijze (Lieftink & Wervers, 2007). Het *Cheek to Cheek* scenario past het beste bij de ideaalsituatie die in de Impuls voorgesteld wordt. Cultuur en school zijn in dit scenario op het gebied van cultuureducatie zowel visionair, inhoudelijk als organisatorisch onlosmakelijk met elkaar vergroeid. De cultuurcoach is, als afgevaardigde van de culturele instelling,

een integraal en vanzelfsprekend onderdeel van de schoolorganisatie. De culturele instelling en de school vormen samen een levensechte omgeving waarbinnen de leerlingen zich op kunstzinnig en cultureel gebied kunnen ontwikkelen, zowel in de school als in de instelling. Maar één procent van de brede scholen in het basisonderwijs en twee procent van de brede scholen in het middelbaar onderwijs geeft aan op deze manier samen te werken (Oomen in: Monsma en Muiderman 2010).

De beschreven scenario's zijn theoretische ideaal-typen. In de praktijk zullen delen van de scenario's elkaar overlappen, niet aanwezig zijn of tegenstrijdig zijn. Het faseringsmodel voor samenwerking van Poll en Tal (2009) dat in paragraaf 3.1 staat beschreven en de bovenstaande scenario's van Lieftink & Wervers (2007) helpen ieder op een andere manier om de samenwerkingsverbanden die in de casestudies worden onderzocht te structureren. Ze onderscheiden zich in die zin dat eerstgenoemde een kader geeft voor samenwerken in het algemeen en de hierboven beschreven scenario's helpen om een meer gedetailleerd inzicht te geven in de intensiteit van de samenwerking.

Naast de vorm en intensiteit van de samenwerking is ook de beleving van de samenwerking bepalend bij de wederzijdse beïnvloeding. In hoeverre wordt de samenwerking positief, dan wel negatief ervaren door de school en de culturele instelling? Staan de samenwerkende partners open tegenover elkaar? Vinden de leerlingen de cultuurlessen leuk, spannend, leerzaam, of helemaal niets van dat alles? Deze vragen zijn minder theoretisch van aard en worden behandeld in de analyse van de verschillende casestudies.

3.3 Beïnvloedingsprocessen

In voorgaande paragrafen is veelvuldig geschreven over de school en de culturele instelling die elkaar beïnvloeden door middel van samenwerking. Maar hoe werkt een proces van beïnvloeding? Beïnvloeding wil zeggen dat actie/handelingen een werking hebben op een persoon. Deze werking kan in meer of mindere mate verwerkt worden door de persoon tot nieuwe kennis (de Waal, 2004). Een beïnvloedingsproces kan in die zin vergeleken worden met een leerproces. Iemand leert wanneer hij of zij ervaringen omzet in (nieuwe) kennis, vaardigheden en houdingen die in nieuw gedrag uitgedrukt kunnen worden. Wanneer de nieuwe kennis, vaardigheden en houdingen toegepast worden in nieuwe situaties is er sprake van een transfer. Transfer heeft volgens Simons (1990) betrekking op de invloed die eerder geleerde kennis en vaardigheden hebben op het gebruiken van die kennis en vaardigheden in nieuwe leersituaties of toepassingssituaties zoals werk (Simons 1990). Transfer is het belangrijkste onderdeel van leren en kan tot cognitieve en affectieve veranderingen bij de persoon leiden. Leren gebeurt overal, vaak ook spontaan en onbedoeld (de Waal, 2004). Maar wat zorgt er nou voor dat iemand wel of niet, positief dan wel negatief beïnvloed wordt, ofwel leert, door acties van of met anderen? Met andere woorden: hoe zou verklaard kunnen

worden dat de cultuurcoach en het werk dat hij of zij verricht op een school en in een culturele instelling wel of juist geen invloed heeft op anderen? Die anderen kunnen dan medewerkers van de school en de culturele instelling zijn, de leerlingen van de school en hun ouders.

De Waal (2004) stelt dat informatie en kennis over het algemeen wordt overgedragen als de ontvanger de waarde ervan inziet. De ontvanger ziet de waarde van boodschappen in, wanneer hij of zij de boodschap kan plaatsen binnen het eigen emotionele, sociale en cognitieve referentiekader. Het referentiekader bestaat uit alle voorheen aangeleerde gedragsnormen- en waarden en de aangeleerde kennis. Wanneer de actie buiten de grenzen van het referentiekader valt, zal de ontvanger de informatie minder snel of niet overnemen (de Waal, 2004). Het referentiekader kan vergeleken worden met wat Simons (1990) het geheugenspoor noemt. Wanneer iemand iets niet geleerd heeft kun je niet verwachten dat het geleerde getransfereerd wordt naar een nieuwe situatie (Simons 1990). De aanwezigheid van relevante kennis is een belangrijk element in een leer- of beïnvloedingsproces. Een ander belangrijk element is de aanwezigheid van een krachtige leeromgeving. Leeromgeving kan in de context van dit onderzoek zowel eng (het klaslokaal) als breed (een organisatie) opgevat worden en zowel van toepassing zijn op leerlingen als andere betrokkenen. Een krachtige leeromgeving is volgens de Waal (2004) functioneel, activerend, levensecht, moet gedragsmodellen bevatten, voorzien in coaching, geleidelijk het roer overgeven aan de lerende en systematisch het besef van eigen bekwaamheid van de lerende ontwikkelen (de Waal, 2004: 118-119). Simons (1990) spreekt niet over een krachtige leeromgeving maar over contextmaatregelen. Deze maatregelen zorgen in zijn optiek voor de meest effectieve transfer. De geleerde stof moet in verbinding staan met de context waarin deze gebruikt kan worden. De lerende verricht dan een authentieke activiteit waarbij echte problemen worden opgelost. Deze verbinding met de praktijk vergroot de kans op transfer naar dagelijkse situaties en vergroot de motivatie van betrokkenen. De motivatie is verbonden met de intrinsieke motivatie van betrokkenen. Wanneer de intrinsieke motivatie groter is, leren mensen sneller omdat ze openstaan voor nieuwe ervaringen (Simons 1990).

Sociale, affectieve en cognitieve context, leeromgeving en intrinsieke motivatie zijn dus belangrijke elementen die bepalen of mensen in de school en culturele instelling beïnvloed worden door de aanwezigheid en de cultuurlessen van de cultuurcoach. De zojuist beschreven elementen kenmerken beïnvloedings- of leerprocessen. Door te kijken of deze elementen een rol spelen in de onderzochte samenwerkingsverbanden kunnen eventuele processen van beïnvloeding op een heldere manier benoemd worden.

H4 – Onderzoeksopzet

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de manier waarop het onderzoek is uitgevoerd. Het begint met een uitleg over het soort onderzoek dat is verricht. Daarna wordt verantwoord hoe de data verzameld zijn. Tot slot wordt uitgelegd hoe de data zijn geanalyseerd.

4.1 Soort onderzoek

Dit onderzoek is beschrijvend en kwalitatief van aard. Aan de hand van meningen, praktijkvoorbeelden en een bestudering van beleidsdocumenten en subsidieaanvragen is geprobeerd een beeld te schetsen van zes Rotterdamse samenwerkingsverbanden in het kader van de Impuls brede scholen, sport en cultuur. Elk samenwerkingsverband is uniek, omdat er geen vaste formule bestaat aan de hand waarvan de cultuurcoach zijn werk doet. De cultuurcoach is een beleidskader waaraan elke gemeente, instelling en school weer anders invulling geeft. De hoofddoelstelling is gegeven, maar de invulling is plaatsgebonden. Om deze reden is dit onderzoek hoofdzakelijk beschrijvend van aard. In de eindconclusie zal wel gekeken worden naar opvallende verschillen en overeenkomsten tussen de samenwerkingsverbanden.

4.2 Dataverzameling

De kern van dit onderzoek draait om de weergave van zes verschillende samenwerkingsverbanden tussen culturele instellingen en scholen uit Rotterdam. Aan de hand van deze weergave is de volgende onderzoeksvraag beantwoord:

Wat is de invloed van de aanwezigheid van de cultuurcoach en diens cultuurlessen op de wijze waarop zowel werknemers en leerlingen van de school als de culturele instelling van waaruit de cultuurcoach opereert omgaan met cultuureducatie?

Per casestudie is geprobeerd dezelfde onderzoeksmethode te volgen, zodat op het einde de resultaten naast elkaar gelegd konden worden om te kijken naar opvallende overeenkomsten en verschillen tussen de zes cases. De gegevens over de samenwerkingsverbanden zijn vanuit verschillende bronnen en methoden verzameld, te weten: semigestructureerde interviews, bronnenonderzoek en korte enquêtes.³ Door de samenwerkingsverbanden vanuit verschillende gezichtspunten en bronnen in beeld te brengen, worden de betrouwbaarheid en validiteit van de verzamelde gegevens vergroot.

Voor informatie over het werk van de cultuurcoach en de invloed daarvan op de scholen zijn de cultuurcoach(es) geïnterviewd en een direct betrokkene van de school. In vijf gevallen waren dat

³ De topiclijsten van de interviews en de enquête voor de leerlingen staan in bijlage A t/m D

de Interne Cultuur Coördinatoren of de Verlengde Dag Arrangement coördinatoren. In één geval (het Maritiem Museum) waren er twee cultuurcoaches die tegelijkertijd ook de betrokken personen van de school waren. In dit geval is geen extra werknemer van de school geïnterviewd. De informatie die anders aan de betrokken werknemer gevraagd zou worden, is in dit geval gevraagd aan de cultuurcoaches. Alle geïnterviewde medewerkers hadden naast hun coördinatiefunctie (of cultuurcoach functie) nog een andere functie in de school.

Voor de informatie over het werk van de cultuurcoach en de invloed daarvan in de culturele instelling zijn de betrokken werknemers en de cultuurcoaches geïnterviewd. In één geval was de cultuurcoach ook hoofd educatie (OT Theater), in deze case is geen extra werknemer van de culturele instelling geïnterviewd. De functies van de medewerkers in de culturele instellingen varieerden. Eén is directeur, één is medewerker educatie, twee zijn hoofd educatie, één respondent was kwartiermaker district educatie en één respondent was beleidsmedewerker.

De overige dataverzameling voor het onderzoek heeft plaatsgevonden door middel van een bronnenonderzoek (beleidsplan, subsidieaanvraag Impuls, websites) en een korte gesloten vragenlijst voor een deel van de betrokken leerlingen. Voor de compleet beeld van de samenwerking was het belangrijk om de lesbeleving van de leerlingen in beeld te brengen en te inventariseren wat zij de belangrijkste leerpunten vonden. De vragenlijsten hebben geholpen om de invloed van de lessen op de leerlingen, die ook wordt besproken door de leerkrachten en de cultuurcoaches, nog sterker te onderbouwen.

De invloed van het werk en de aanwezigheid van de cultuurcoach reiken verder dan alleen de geïnterviewde en ondervraagde personen. Er is invloed op verschillende niveaus zoals; de direct betrokkenen (leerlingen, ICC'er, medewerker culturele instelling) en de indirect betrokkenen (leerkrachten, ouders leerlingen, bestuur, de educatieve afdeling) en misschien nog verder. Voor de dataverzameling is er in dit onderzoek gefocust op de direct betrokkenen waar de cultuurcoach mee samenwerkt. Er was geen tijd om indirect betrokkenen te interviewen. Informatie over indirect betrokkenen is verzameld bij de direct betrokkenen. Deze informatie is uit de tweede hand, maar geeft globaal weer hoe ver de beïnvloeding de school en de culturele instelling ingaat.

De casestudies

In Rotterdam waren bij aanvang van dit onderzoek in totaal acht culturele instellingen die met het onderwijs samenwerkten door middel van een cultuurcoach. Het onderzoek richt zich op onderzoekseenheden met een zo groot mogelijke diversiteit, om uiteindelijk een zo breed mogelijk beeld te kunnen schetsen van de cultuurcoach in de stad Rotterdam. Dit betekent dat er instellingen uit verschillende disciplines worden onderzocht: Theater (Ro Theater, O.T. Theater en Hofplein Rotterdam) taal en media (Gemeente bibliotheek Rotterdam), erfgoed (Maritiem Museum) en

beeldende kunsten (Museum Boijmans van Beuningen). Vier culturele instellingen werken samen met het primair onderwijs, twee werken samen met het voortgezet onderwijs. De gegevens voor de castestudie Boijmans zijn verzameld door Dirk Monsma, co-auteur van het rapport *Cultuurcoach, schakel tussen cultuur en school* (2010). Omdat de heer Monsma al bezig was met een onderzoek naar de cultuurcoach in Museum Boijmans van Beuningen en zijn insteek grotendeels overeenkwam met de insteek van dit onderzoek, hebben we besloten zijn gegevens te delen om zo het museum niet te overvragen. Vier van de zes culturele instellingen werkten samen met meer dan één school. De keuze voor de scholen kwam tot stand door praktische overwegingen: de beschikbaarheid van de cultuurcoach en medewerkers op school en de voorkeur van de culturele instelling. Dit kan eventueel leiden tot een vertekening van relaties in positieve zin, omdat instellingen eerder zullen verwijzen naar een school waar zij een goede band mee hebben.

4.3 Data- analyse

Om de gegevens te analyseren zijn verschillende stappen ondernomen. De hoofdbron van informatie voor dit onderzoek waren de interviewgegevens. De interviews zijn afgenomen in de periode van april tot juli 2011 en duren tussen de 30 en 60 minuten. In totaal zijn er 13 interviews afgenomen, 12 daarvan mondeling en 1 via de email. Het laatste interview vond via de email plaats, omdat de zomervakantie al was begonnen en de respondent de dag erna op vakantie ging. Dit zou invloed gehad kunnen hebben op de diepgang van de antwoorden van deze respondent. De locaties van de interviews en de namen van de respondenten worden vermeld in de inleiding van het desbetreffende casestudy hoofdstuk. De volgorde van de interviews was afhankelijk van wanneer de opdrachtgever contact met ze kon leggen en afhankelijk van de agenda van de respondenten. In de interviews is geen anonimiteit beloofd, omdat het om zeer herkenbare casestudy gaat waarbij iedereen makkelijk zou kunnen achterhalen over welke persoon het gaat.

De interviews zijn opgenomen en uitgeschreven. Vervolgens zijn de transcripten zijn gelabeld. De benaming van de labels vond plaats nadat de eerste twee interviews waren gemerkt op vaak voorkomende onderwerpen. Deze onderwerpen zijn onderverdeeld in de hoofdcategorieën 'uitspraken vanuit de school', 'uitspraken vanuit de culturele instelling' en 'uitspraken over de samenwerking school/culturele instelling/cultuurcoach'. Aan deze verschillende hoofdcategorieën zijn weer verschillende subcategorieën gekoppeld. De subcategorieën betroffen onder andere: inhoud cultuureducatief aanbod; keuze voor school/instelling; invulling cultuurcoach functie; de visie op en het draagvlak voor cultuureducatie; onderling contact en evaluatie en de ontwikkeling, uitvoering en aanpassing van de cultuurcoach lessen. Omdat de centrale onderzoeksvraag over beïnvloeding gaat, is er een aparte categorie waarin expliciete uitspraken over invloeden in de school of culturele instelling worden gedaan 'Invloed cultuurcoach, culturele instelling, school'. Aan de hand

van deze hoofd- en subcategorieën hebben de weergave en analyse van de casestudies hun vorm gekregen. De ingevulde vragenlijsten voor de leerlingen zijn tijdens het schrijven van de analyse gebruikt om uitspraken over de beleving en de invloed van lessen van de cultuurcoach te onderbouwen. De subsidieaanvragen, beleidsdocumenten en websites zijn voornamelijk gebruikt voor de beschrijving van de deelnemende partijen en hun doelstellingen. Uiteindelijk zijn alle resultaten naast elkaar gelegd in de eindconclusie, waarna de opmerkelijke overeenkomsten en verschillen zijn beschreven.

H 5 - Ro Theater & Lucia Petrus Mavo

‘Kunst is geen genezer, maar verschaft wel inzicht’

Alize Zandwijk, artistiek leider Ro Theater

Dit hoofdstuk is een weergave en analyse van de samenwerking tussen Ro Theater en Lucia Petrus Mavo. De gegevens voor deze analyse zijn hoofdzakelijk verzameld door middel van open, kwalitatieve interviews. Bij het Ro Theater is gesproken met twee medewerkers. Ten eerste Patrick van der Weijde, het hoofd van de educatieve dienst. Ten tweede met Rutger Punt, cultuurcoach op de Lucia Petrus Mavo en cultuurcoach coördinator bij het Ro Theater. Bij de Lucia Petrus Mavo is Wilma Bendijk geïnterviewd. Zij is, naast CKV- en drama docent, ook de cultuur- en brede school coördinator op school. Naast de interviews is gebruik gemaakt van beleidsdocumenten van beide organisaties en subsidieaanvragen voor de cultuurcoach functie. Tot slot is er een vragenlijst voorgelegd aan de deelnemende leerlingen van de derde klas, om een beeld te schetsen van hun ervaring van de theaterlessen.

In de loop van elk casestudy hoofdstuk worden de verschillende deelvragen beantwoord. In de laatste paragraaf wordt voor de specifieke casestudie de hoofdvraag beantwoord. De hoofd- en deelvragen staan in hoofdstuk 2 op pagina .

5.1 De spelers

- Ro Theater -

Het Ro Theater, gevestigd in het centrum van Rotterdam, is een nationaal en internationaal opererend stadstheater onder artistieke leiding van Alize Zandwijk. Sinds de oprichting van het gezelschap in 1973 creëert het Ro Theater geëngageerde, rauwe en baanbrekende theatervoorstellingen die inspelen op de actualiteit (rotheater.nl). De voorstellingen worden verwezenlijkt door verschillende schrijvers en regisseurs en gespeeld door een groep vaste acteurs en gastacteurs. Naast grote en vernieuwende repertoirevoorstellingen worden er ook kleine zaalproducties ontwikkeld, kindervoorstellingen, jongerenvoorstellingen, locatietheater en samenwerkingsprojecten met partners uit zowel de theatersector als andere disciplines (bijvoorbeeld Museum Boijmans Van Beuningen) (Ro Theater 2009).

Het maken van een verbinding met de stad Rotterdam ziet het Ro Theater als een van haar belangrijkste speerpunten in de komende jaren (Ro Theater 2009). Zo worden er ieder seizoen Stadprojecten ontwikkeld. Dit zijn theatervoorstellingen die gemaakt worden voor en met de stad Rotterdam. De hoofdrollen worden gespeeld door Rotterdammers en de voorstellingen vinden zowel in het eigen huis als op locaties in de stad plaats (Ro Theater 2009).

Daarnaast richt het gezelschap zich op talentontwikkeling. Talentontwikkeling vindt plaats door de eerder genoemde kleine zaal producties, waarin jonge regisseurs de kans krijgen om zich te ontwikkelen onder leiding van een meer ervaren regisseur. Dit vervult meteen de wens van het gezelschap om de 'top' meer met de 'bodem' te gaan verbinden. Ook aanstormende acteurs, schrijvers, vormgevers en muziektheatermakers krijgen kansen in de vorm van stages, kleinschalige theaterprojecten en samenwerking met de meer ervaren acteurs, regisseurs, schrijvers en vormgevers bij het Ro Theater en samenwerkingspartners (Ro Theater 2009).

Via educatietrajecten worden beide speerpunten, het Ro Theater als stadstheater en talentontwikkeling, opgepakt. Al twintig jaar lang beschouwt het Ro Theater educatie als een van haar essentiële taken. Elk jaar worden er gemiddeld 5.000 mensen van alle leeftijden bereikt en het doel is om dit uit te breiden naar 6.500 mensen. Door middel van educatie wil het gezelschap haar publiek verbreden, de participatie vergroten en de theaterervaring van mensen verdiepen. Een doelstelling op het gebied van educatie is dat er meer aandacht moet komen voor het basisonderwijs, VMBO en de brede scholen. Daarnaast wil het Ro Theater het voortgezet onderwijs en (V)MBO scholen ondersteunen in de ontwikkeling van een visie op cultuureducatie. Tot slot zal er meer geïnvesteerd worden in individueel jongerentalent door middel van masterclasses onder leiding van een regisseur (Ro Theater 2009). Deze drie doelstellingen verbinden de speerpunten talentontwikkeling en het Ro Theater als stadgezelschap en worden ruimschoots ontwikkeld in de samenwerkingsverbanden die het Ro Theater aan is gegaan met scholen in de stad.

- Lucia Petrus Mavo -

De Lucia Petrus Mavo is een kleine katholieke school gevestigd in de Provenierswijk in Rotterdam. De school biedt Mavo onderwijs aan, en in de eerste twee klassen nog Mavo-Havo onderwijs. De Lucia Petrus Mavo staat voor drie kwaliteiten (Lucia Petrus 2010). Ten eerste de kwaliteit dat leerlingen en docenten zich veilig voelen in de school. Ten tweede wil de Lucia Petrus Mavo veelzijdig zijn door gevarieerde lessen in een breed vakkenaanbod, waardoor de leerlingen werken aan hun persoonlijke ontwikkeling. Tot slot wil de school betrouwbaar zijn door te doen wat ze zeggen en te geloven in vernieuwen als het om verbeteren gaat. Naast drie kwaliteiten heeft het bestuur van de Lucia Petrus Mavo drie uitgangspunten die worden doorgevoerd in de schoolorganisatie: ze geloven in talenten; ze zijn zorgzaam, kleurrijk en gericht op samenwerking; en ze zijn glashelder en consequent (Lucia Petrus 2010).

Kunst en cultuur zijn belangrijk op de school. Kennisnemen van en deelnemen aan kunst en cultuur zien ze als een waardevolle toevoeging in het leven van hun leerlingen. De Lucia Petrus Mavo ziet het als haar taak om haar leerlingen met verschillende soorten kunst en cultuur in aanraking te brengen. In het eerste jaar krijgen de leerlingen drama en maken ze via cultuuractiviteiten kennis

met dans en nieuwe media. In het tweede jaar wordt ook drama gegeven en maken ze via cultuuractiviteiten kennis met theater en beeldende vorming. In het eerste, tweede en derde jaar krijgen de leerlingen beeldende vorming (Lucia Petrus 2010). In het derde jaar krijgen de leerlingen CKV, waarbij alle disciplines nog eens de revue passeren, waarna de leerlingen een keuze maken voor disciplines en cultuurbezoeken afleggen (W. Bendijk).

Naast het aanbieden van het vak CKV en andere cultuurvakken- en activiteiten heeft de Lucia Petrus Mavo een jarenlange geschiedenis van cultuurdeelname en bezoek aan veel culturele instellingen in Rotterdam (W. Bendijk). Zo werken ze al jaren samen met de SKVR via het Cultuurtraject, bezoeken sinds ruim tien jaar Danceworks, gaan al jaren naar het OT Theater, het Wijktheater, Theater Zuidplein en de Schouwburg. Met de vierde klas gaan ze al sinds de oprichting naar Siberia, een jongeren theatergroep. Buiten dans en theater wordt ook aan beeldende vorming en nieuwe media gedaan door bezoek aan Digital Playground en het Museum Boijmans van Beuningen (W. Bendijk).

Ons doel met cultuur is binnenschools heel erg gericht op leren, leren om uit je woorden te komen, iets durven, nadenken over problematiek, sociale vaardigheden. En naar buiten toe is het heel erg de weg weten te vinden in de stad. Dus met alle activiteiten die we hier doen werken we ook samen met verschillende culturele instellingen in de stad. Want wij vinden dat de jongeren die hier in Rotterdam opgroeien op een gegeven moment moeten weten: daar is Boijmans, daar is het Ro Theater, daar is het OT, daar de schouwburg, dat doet het wijktheater in de stad (W. Bendijk).

Het doel dat de Lucia Petrus Mavo wil bereiken met cultuur is tweeledig. Binnen de school wordt cultuur ingezet om te leren over jezelf en anderen en buiten de school wordt cultuur ingezet om leerlingen de weg te leren vinden in de culturele sector van Rotterdam. De leerlingen moeten de culturele sector van Rotterdam leren kennen, zodat ze kunnen ontdekken en leren wat cultuurdeelname voor in hun leven kan betekenen (W. Bendijk).

5.2 De samenwerking

Het Ro Theater zet als culturele instelling sterk in op educatie in de stad en de Lucia Petrus Mavo zet als school sterk in op cultuureducatie in verbinding met de stad. In deze paragraaf wordt ingezoomd op de aanloop, voorbereiding, uitvoering en evaluatie van de samenwerking tussen het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo in het kader van de Impuls brede school, sport en cultuur.

- De aanloop -

De samenwerking tussen het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo begon in het schooljaar 2008-2009 op initiatief van het Ro Theater. Vanuit de gemeente kreeg het Ro Theater in 2008 de kans om cultuurcoaches in te zetten. *‘Het Ro Theater is zelf met het verzoek naar ons gekomen, dat heeft Jeanette van de Valk gedaan destijds nog, die heeft als eerste contact met me opgenomen. Van “wij*

zoeken nog iemand, hebben jullie daar zin in?’ (W. Bendijk). Voor aanvang van de samenwerking werkten de Lucia Petrus Mavo en het Ro Theater vaker samen, waarbij de Lucia Petrus Mavo incidenteel educatief aanbod afnam bij het Ro Theater. Zodoende waren ze al op de hoogte van elkaars visie op cultuureducatie en het verlangen daar sterk op in te zetten (W. Bendijk, R. Punt, P. P. van der Weijde).

De inzet van de cultuurcoach viel erg mooi op zijn plaats binnen de al ingezette verandering in de organisatie van het Ro Theater. Deze verandering werd een aantal jaren geleden geïnitieerd door de artistieke leiding. Het Ro Theater vond het als stadsgezelschap haar maatschappelijke opdracht om een breder publiek aan te spreken dan alleen een al kunstminnend en elite publiek. Daarom hebben ze meer diversiteit aangebracht in hun programmering, zoals jeugdvoorstellingen en jongerenpremières, om de deuren open te zetten voor iedereen (P. van der Weijde). Het Ro Theater heeft bewust gekozen voor scholen die in zogenaamde Krachtwijken⁴ staan. *‘Het RO Theater moet fungeren als een verbindende plek voor verschillende wijken in de stad’* (P. van der Weijde). In deze wijken is cultuurdeelname niet vanzelfsprekend. Door de cultuurcoach op scholen in Krachtwijken met leerlingen te laten werken worden net de kinderen en jongeren bereikt die via het reguliere educatie aanbod niet bereikt worden (R. Punt, P. van der Weijde). *‘Het is onze missie om op scholen een verandering in te zetten. Wij willen de leerlingen liefde voor theater laten ontdekken, cultuur verankeren in de school, de leerlingen vaardigheden meegeven die ze later in hun beroepspraktijk kunnen toepassen’* (P. van der Weijde). Het gezelschap werkte in het schooljaar 2010-2011 samen met drie cultuurcoaches op vier middelbare scholen: de Lucia Petrus Mavo, de Horeca Vakschool, OSG Hugo de Groot en het Citycollege (R. Punt). Voor de daadwerkelijke aanvang van de samenwerking met de Lucia Petrus Mavo zijn er eerst gesprekken geweest tussen Wilma Bendijk en Patrick van der Weijde, het hoofd educatieve dienst van het Ro Theater. Later schoof ook de cultuurcoach, Rutger Punt, bij deze gesprekken aan. Tijdens de gesprekken werd gekeken hoe de partijen bij elkaar aansloten en hoe zij de samenwerking voor zich zagen (W. Bendijk). Het Ro Theater zocht samenwerking met scholen die zich extra inzetten voor het welzijn van hun leerlingen.

Elke school waar wij mee samenwerken heeft als kenmerk dat zij iets extra’s doen voor hun leerlingen, buiten het reguliere onderwijs om. Een inzet voor brede ontwikkeling van vaardigheden, talenten en interesses die binnen hun eigen leefomgeving minder snel ontwikkeld worden (P. van der Weijde).

De Lucia Petrus Mavo voldeed hieraan door haar uitgebreide cultuurprogramma. Daarbij vonden beide partijen elkaar in hun enthousiasme voor de cultuurcoach functie.

⁴ Krachtwijken, of aandachtswijken, zijn wijken met problemen rond wonen, werken, leren, integreren en veiligheid. In 40 wijken is de opeenstapeling van problemen zo groot dat ze sinds 2007 extra aandacht krijgen van de Rijksoverheid. Samen met gemeenten, woningcorporaties, lokale organisaties en bewoners werkt de Rijksoverheid aan het verbeteren van deze wijken. (rijksoverheid.nl)

Wat we merken is dat de cultuurcoach functie eigenlijk staat of valt met een betrokken cultuurcoördinator of brede school coördinator. Je bent daar maar 1 dag in de week en je bent er ook niet van 9 tot 5.[...] je bent er zo weinig, en om ook bij de directie en ook op hoger niveau, op bestuursniveau het belang aan te tonen is het heel belangrijk dat je een goede samenwerking kunt hebben met de brede school- of cultuurcoördinator. En dat gaat eigenlijk tot nu toe op alle scholen bijzonder goed (R. Punt).

Verder vonden beide partijen elkaar in doelstellingen die zij wilden behalen met de inzet van de cultuurcoach. Deze zijn gespecificeerd in de cultuurcoach subsidie aanvraag. Het belangrijkste doel was om de cultuurparticipatie van de leerlingen te vergroten. De cultuurparticipatie van ouders en de wijk moest eveneens vergroot worden. Daarnaast zou de aandacht in het werk van de cultuurcoach op talentontwikkeling moeten liggen. Gedurende de voortgang van de samenwerking is daar de wens bijgekomen om de samenwerking te verdiepen en de continuïteit te waarborgen (Ro Theater 2010).

Om, na goedkeuring van de subsidieaanvraag, vervolgens draagvlak bij de docenten in de school te creëren voor de lessen van de cultuurcoach, werd er een voorstelling voor hen georganiseerd. Een medewerker van het Ro Theater gaf een inleiding op een voorstelling, waarna het team de voorstelling bezocht. In het eerste jaar vond dit in de schouwburg plaats, in het tweede jaar in het Ro Theater. Er waren veel docenten aanwezig en de reacties waren positief. Meteen in dezelfde week kwam de cultuurcoach op school om de theaterlessen te geven (W. Bendijk, R. Punt).

We proberen bijvoorbeeld ook elk jaar het docententeam uit te nodigen voor een voorstelling van Ro Theater met een korte inleiding, zodat we de docenten ook heel direct bij de voorstellingen kunnen ontmoeten. Zodat het Ro Theater voor hen ook iets meer wordt dan een of ander raar gezelschap in het midden van de stad en er komt elke week iemand van dat gezelschap naar ons toe, maar wat doen ze nou ? [...] En ze begrijpen het misschien niet allemaal even goed, of ze vinden het niet allemaal even leuk, maar er is wel een wederzijdse interesse in wat je doet. Dus op die manier probeer ik de docenten er ook bij te betrekken (R. Punt).

- De uitvoering -

Het Ro Theater werkt op de Lucia Petrus Mavo in verschillende jaren. De focus ligt op het derde jaar waarin leerlingen na een reeks brede workshops de kans krijgen om mee te spelen in een voorstelling die wordt gemaakt door de cultuurcoach. Deze voeren zij uit aan het einde van het schooljaar. De leerlingen uit het tweede jaar volgen een aantal inleidende workshops om aan het einde van het jaar een voorstelling van het Ro Theater zelf te bezoeken. De eerstejaars leerlingen komen in contact met toneel en het Ro Theater wanneer zij de voorstelling van de derdejaars gaan bekijken (W. Bendijk, R. Punt).

De cultuurcoaches van het Ro Theater proberen om een min of meer vast traject te volgen dat door het gezelschap is ontwikkeld. Het traject is gericht op talentontwikkeling en heet het Talentcasting project. Het feit dat het Ro Theater een concreet traject aanbiedt is voor veel scholen een van de aantrekkingskrachten van het gezelschap (P. van der Weijde). Het is daarbij wel belangrijk dat wat de cultuurcoach doet op de school aanvullend is op wat er al ligt aan cultuureducatie (R. Punt, P. van der Weijde). *'We proberen altijd aanvullend op een vraag die er ligt iets te maken'*(R. Punt). De Lucia Petrus Mavo is een school die al een breed en uitgebreid cultuuraanbod heeft georganiseerd. *'Toch heeft het een meerwaarde want het is.. Je hebt je poot van de lessen die je gewoon geeft en de dingen die je organiseert en doordat er een cultuurcoach bij is heb je wel wekelijks iets in huis wat vanuit de wereld buiten je school komt. [...] Je haalt de Rotterdamse culturele instelling wekelijks de school in'* (W. Bendijk). In het najaar begint de cultuurcoach het Talentcasting project met breed uitgezette workshops die op de school en binnen schooltijd plaatsvinden (W. Bendijk, R. Punt, P. van der Weijde). De theaterlessen met de vaste spelersgroep die later in het jaar beginnen vinden in de Verlengde Schooldag plaats, maar de brede workshops beginnen in de reguliere schooltijd. De ervaring leert dat *'het heel lastig is om alle leerlingen in de Verlengde Schooldag of buiten schooltijd te bereiken'* (P. van der Weijde). Op de Lucia Petrus Mavo werden deze workshops in het derde leerjaar aangeboden. Uit die breed opgezette workshops probeert de cultuurcoach een spelersgroep van circa 10 tot 15 spelers te formeren waarmee een presentatie gemaakt wordt (R. Punt, P. van der Weijde). De leerlingen die meedoen, volgen de lessen in het kader van CKV. Op deze manier worden de theaterlessen ook ingebed in het reguliere curriculum (W. Bendijk). De leerlingen die niet meedoen, volgen reguliere CKV lessen. De grootte van de spelersgroep varieerde in de loop der jaren tussen de 8 en 16 leerlingen. In het eerste jaar moest de cultuurcoach de leerlingen nog vragen om mee te doen, daarna wilden leerlingen uit zichzelf meedoen met de spelersgroep (R. Punt).

De spelersgroep begint vanaf januari met de theaterlessen waarin ze samen een voorstelling maken. De theaterlessen vinden plaats in de Verlengde Schooldag. *'Dit geeft de lessen een vrijwillig karakter en het is een uitdaging om alle spelers gedurende het traject zo te bereiken dat zij enthousiast en betrokken blijven'* (P. van der Weijde) Maar omdat de leerlingen tijdens de brede workshops onder schooltijd al geënthousiasmeerd zijn, blijven ze tot op heden grotendeels terugkomen. Daarbij hebben de leerlingen die nu in het derde jaar zitten in hun tweede jaar al kennis gemaakt met het Ro Theater door middel van een bezoek en weten ze wat voor leuke dingen ze kunnen doen (R. Punt). De voorstelling die de cultuurcoach met de leerlingen maakt, is verbonden met een voorstelling die op dat moment wordt gespeeld door het Ro Theater. In het schooljaar 2010-2011 werd op de Lucia Petrus Mavo de voorstelling *Samurai* gespeeld, een monoloog van de Duitse toneelschrijfster Dea Loher. Het gaat over een onopvallende portier die zich verslaapt voor zijn werk,

na altijd op tijd te zijn geweest. In een wanhopige poging om tot een oplossing te komen drijft hij zichzelf tot het uiterste (rotheater.nl). De monoloog werd gespeeld door vijftien leerlingen in de leeftijd van veertien tot zestien jaar die samen de hoofdpersoon uitbeeldden.

Waar bij de brede workshop het enthousiasmerende, actieve karakter nog de boventoon voert, daar zijn de theaterlessen meer productief en reflectief om de leerlingen naar grotere hoogten te brengen qua spelniveau en spelplezier (R. Punt, P. van der Weijde). *‘De spelersgroepen zijn niet al te groot, zodat er voor iedere leerling individuele aandacht kan zijn. Op die manier tillen de cultuurcoaches het spel naar een hoger niveau en wordt de kans op een succeservaring voor de leerling groter’* (P. van der Weijde).

De cultuurcoach vult zijn lessen in vanuit de eigen expertise en met de signatuur van het Ro Theater (R. Punt, P. van der Weijde). De signatuur van het Ro Theater bestaat uit een kenmerkende expressieve acteerstijl en choreografie. Daarnaast bestaat de signatuur uit de link met een voorstelling van het gezelschap en tot slot meerdere bezoeken aan het Ro Theater. De cultuurcoach probeert de derdejaars leerlingen ieder jaar één of twee keer mee te nemen naar het Ro Theater. In ieder geval een keer om hun eigen voorstelling te spelen voor publiek en een keer om ‘hun’ voorstelling te zien, gespeeld door de acteurs van het Ro Theater. Deze bezoeken werken als extra stimulans voor leerlingen, *‘zo dat ze [de leerlingen] ook zien, “He, wij hebben die voorstelling ook gespeeld!”*, of *“Wat leuk om nu die professionele acteurs aan het werk te zien”* (R. Punt). En soms bezoeken ze het Ro Theater ook een keer om hun eigen voorstelling te repeteren. *‘En het is voor die leerlingen natuurlijk ook een enorme ervaring om hier in de theaterzaal te mogen repeteren, omdat dat zo totaal anders is dan hun eigen aula of hun lokaal’* (R. Punt). Daarnaast bezoeken de deelnemende leerlingen het Ro Theater ook aan het einde van het schooljaar. Tijdens een cultuurcoach festival spelen zij de voorstelling voor de deelnemende leerlingen van de andere drie scholen waar het Ro Theater mee samenwerkt. Zowel de leerlingen als de betrokken docenten van de scholen zijn hier enthousiast over (W. Bendijk, R. Punt).

Het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo proberen niet alleen schoolbreed in te zetten, maar richten zich eveneens op ouders van leerlingen en de wijk. Zo worden ouders ook uitgenodigd wanneer de tweedejaars leerlingen een voorstelling in het Ro Theater bezoeken. De ouders en kinderen kunnen zo samen een plezierige avond vol theater ervaren. Het doel van dit bezoek is niet om de cultuurparticipatie te verhogen, maar om het plezier in theater te prikkelen (R. Punt). De ouders worden ook uitgenodigd wanneer de leerlingen uit het derdejaar ’s avonds hun voorstelling spelen. Op de ochtend van diezelfde dag wordt de voorstelling voor de eerstejaars leerlingen gespeeld. In totaal spelen de leerlingen hun voorstelling drie keer, waardoor de kans op een succeservaring op het podium wordt vergroot (W. Bendijk, R. Punt).

Naast een aanbodgerichte en verbindende inzet, probeert het Ro Theater ook zo vraaggericht mogelijk te werken. *‘Bij de ene school is het [de lessen van de cultuurcoach] ingestoken vanuit het programma.’ ‘Maar er zijn ook weer andere scholen die zeggen “we willen het juist schoolbreed”, omdat ze daar meer leerlingen mee bereiken of dat werkt beter voor scholen’* (R. Punt). Wanneer de school activiteiten heeft waarbij het Ro Theater ingezet zou kunnen worden, zoals een studiedag voor docenten, de kerstviering of school informatiedagen, dan probeert het Ro Theater daarin te voorzien. Deze activiteiten worden volledig naar wens van de school vormgegeven en staan los van de theaterlessen die het derde leerjaar krijgt. *‘Dat hoeft niet te lijken op het product van het Ro Theater. Maar het is wel weer een link naar de kinderen en het Ro Theater, weet je die link zit er altijd wel in van “Oh, die meneer van het Ro Theater komt dat doen”’* (W. Bendijk). Een andere belangrijke nevenactiviteit van de cultuurcoach op de Lucia Petrus Mavo is de ondersteuning van de CKV lessen. De cultuurcoach helpt dan mee bij de beoordeling van de eindwerkstukken van de derdejaars die niet meedoen aan het Talentcasting project (W. Bendijk, R. Punt). *‘Daar heeft Rutger [Punt] toen in meegewerkt, nou dat is heel goed bevallen dat jaar [2009-2010] en dat hebben we eigenlijk gewoon verder zo doorgezet’* (W. Bendijk).

- Onderling contact, het bouwen aan verbindingen -

Mondeling en anders digitaal overleg vindt wekelijks plaats met de cultuurcoördinator van de school. In dit overleg wordt besproken hoe de lessen gaan, waar de cultuurcoach mee bezig is en of de coördinator en de coach elkaar nog van dienst kunnen zijn. Soms komt de coördinator even naar een les kijken om op de hoogte te blijven (W. Bendijk). Deze korte gesprekken worden door de cultuurcoach erg gewaardeerd. *‘En het is heel fijn om elke week even met zo iemand te kunnen sparren, afspraken te kunnen maken. Omdat, ook zeker het organisatorische gedeelte, dat moet je toch voor een deel uit handen kunnen geven. Ja, je hebt geen invloed op het rooster, je weet niet precies hoe laat de leerlingen uit zijn’* (R. Punt).

Bij het groter overleg, dat een aantal keer per schooljaar plaatsvindt, worden alle andere facetten van de samenwerking besproken tussen de coördinator en de cultuurcoach. Er wordt dan besproken naar welke voorstelling de kinderen gaan, welke activiteit de docenten ondernemen, om het jaar in te vullen. Ook wordt er gekeken naar de activiteiten die tussendoor komen (W. Bendijk). Elk halfjaar vindt er een evaluatie plaats waarbij de cultuurcoach en de coördinator van de school aanwezig zijn. Bij de eerste evaluatie, zo rond kerst, wordt terug gekeken op de brede workshops. Bij de tweede evaluatie, die na de presentatie plaatsvindt, wordt er op het hele seizoen terug gekeken en wordt een opzet gemaakt voor het volgende jaar. In zo’n evaluatie wordt bijvoorbeeld besloten om het bezoek van de jongerenpremière door het tweede leerjaar vast in te voeren, omdat het zo’n succesvolle ervaring was voor ouders en leerlingen (R. Punt). *‘Vaak is het wat we hebben, om dat te*

versterken, in plaats van dat we zeggen “dit moeten we niet meer doen”. En dat komt denk ik ook omdat we een vrij stevig programma hebben en aan proberen te sluiten op wat er al ligt op de school’ (R. Punt).

Ongeveer eens in de drie maanden wordt er door het Ro Theater een overleg gepland voor alle cultuurcoaches van het Ro Theater en de betrokken coördinatoren van de samenwerkende scholen. *‘Om te kijken, nou wat speelt er, wat leeft er? Zijn er algemene dingen die we kunnen oppakken, behoeftes, noem maar op. Nou, daar is bijvoorbeeld zo’n festival [eindejaarsfestival voor alle scholen] uit ontstaan’ (R. Punt).* In die overleggen kan antwoord gevonden worden op hele concrete vragen. *‘Als het in het formele moet, dan blijf maar mailen en dan blijft het bezig. Als je elkaar heel direct ziet, dan merk je ook dat het voor zo’n coördinator leeft op een school. Die vinden het prettig en goed dat de samenwerking er is’ (R. Punt).* De coördinator over dit contact: *‘..dat wordt heel leuk gedaan, weet je, we zijn dit jaar gestart met een bijeenkomst met alle scholen waar zij een cultuurcoach hebben. Dus met alle contactpersonen en alle mensen die het uitvoeren en met Patrick [van der Weijde] van het Ro Theater erbij. Ja, gewoon van “wat ga jij doen op die school, wat ga jij doen”, weet je?’ (W. Bendijk).*

Naast de overleggen en evaluaties zien de verschillende partijen elkaar ook bij informele gelegenheden. Cultuurcoaches en het hoofd van de dienst educatie van het Ro Theater proberen minimaal een keer aanwezig te zijn bij een uitvoering van collega cultuurcoaches. Coördinatoren van andere scholen waar het Ro Theater mee samenwerkt bezoeken de uitvoering van de Lucia Petrus Mavo, en de cultuurcoördinator van Lucia Petrus Mavo bezoekt de bezochte scholen (W. Bendijk).

- De cultuurcoach in zijn eigen instelling -

De cultuurcoach van de Lucia Petrus Mavo werkt vanuit het Ro Theater, waar in totaal drie cultuurcoaches werkzaam zijn (R. Punt). Samen zijn ze een onderdeel van de educatieve dienst van het Ro Theater. Iedere week zijn ze alle vier een moment aanwezig op het Ro Theater voor kantoorwerkzaamheden. De cultuurcoach van de Lucia Petrus Mavo is naast cultuurcoach ook coördinator van de cultuurcoachwerkzaamheden en heeft een vaste halve dag in de week op kantoor.

Daarin vinden we het ook wel prettig dat het Ro Theater een gedeelte van de aanstelling heeft weten vrij te maken voor een stukje coördinatie, omdat een aantal dingen gewoon voor alle vier die scholen gelden en dat hoeft ik dan niet allemaal apart te regelen. [...] Zodat we op die scholen echt bezig kunnen zijn met die leerlingen’ (R. Punt).

Ook de andere cultuurcoaches hebben een bredere aanstelling dan alleen cultuurcoach. Zij verrichten nog andere werkzaamheden binnen de educatieve dienst, *‘waardoor ze ook min of meer in het reguliere aanbod meegaan’ (R. Punt).* Dit vinden ze waardevol omdat ze op die manier het

contact met het gezelschap houden. De cultuurcoaches spreken elkaar wekelijks. Ook het hoofd van de educatieve dienst wordt dan regelmatig aangesproken. *‘Als er iets is, organiseren we een moment dat we met z’n drieën elkaar zien om iets door te spreken’ (R. Punt)*. Het samenwerken en overleggen met collega cultuurcoaches heeft zo zijn voordelen.

We zien elkaar op een moment dat het iedereen schikt, ook om elkaar te versterken. En daarom is het ook wel fijn dat we met z’n drieën zijn, dat je niet altijd het wiel helemaal opnieuw uit hoeft te vinden.

Over zaken zoals aanwezigheid, het vertalen van een stuk dat gericht is op volwassenen naar die leeftijdscategorie (R. Punt).

Educatie wordt binnen de hele organisatie van het Ro Theater een warm hart toegedragen. Andere collega’s zijn oprecht geïnteresseerd in het werk van de cultuurcoaches. Ze willen weten waar de coaches werken, wat ze doen en soms willen ze zelfs komen kijken naar een uitvoering.

5.3 De evaluatie

De samenwerking tussen het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo loopt, zoals gezegd, vanaf het schooljaar 2009-2010. Terugkijkend zijn de doelen die vooraf zijn gesteld tot tevredenheid behaald. De resultaten van het inzetten van de cultuurcoach zijn zichtbaar op verschillende niveaus in zowel de school als de culturele instelling.

- Invloeden op school -

De hoofddoelstelling van het samenwerkingsverband tussen het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo, zoals die staat beschreven in de subsidieaanvraag, is om de cultuurparticipatie van de leerlingen te vergroten. In de praktijk vertaalt dit zich naar een verlangen om door middel van de theaterlessen, workshops en voorstellingsbezoeken een liefde voor theater bij de leerlingen aan te wakkeren, zodat ze in een later stadium de weg naar het theater sneller zullen vinden. Liefde voor theater is niet het enige doel dat wordt gesteld met betrekking tot de leerlingen. De cultuurcoach richt zich ook op de ontwikkeling van sociale, emotionele en cognitieve vaardigheden en competenties van de leerlingen. Daaronder vallen onder meer de ontwikkeling van zelfvertrouwen, het leren presenteren van jezelf, samenwerken, uitspraak, stemgebruik en woordenschat. De ontwikkeling van deze eigenschappen en vaardigheden wordt gesignaleerd door de school maar is *‘heel moeilijk meetbaar’ (W. Bendijk)* *‘Ik kan heel moeilijk zeggen “wat is nou de verandering”, maar het draagt wel bij aan het draagvlak voor culturele activiteiten in de school’ (W. Bendijk)*.

De leerlingen geven aan verschillende vaardigheden te leren van de theaterlessen. Tijdens de theaterlessen hebben ze geleerd dat ze niet te snel, maar juist langzaam en boeiend moeten vertellen. Ook moet de stem niet zacht zijn maar *‘hard en verstaanbaar’* en *‘duidelijk’*. Daarnaast

leerden ze *'als je je tekst vergeten bent, moet je improviseren'*. Wat verder opgepikt werd, is dat je naar het publiek moet kijken en *'dat je goed moet staan'*. De positie ten opzichte van elkaar op het toneel is belangrijk als je met zijn vijftienen één persoon speelt. In het verlengde hiervan ondervonden de leerlingen *'dat samenwerken heel belangrijk is'*. De leerlingen leerden verder dat het belangrijk is om hun gevoelens goed uit te drukken op het podium en dat ook een sterke mimiek belangrijk is om de tekst over te brengen. Een belangrijke les die ze meenamen was ten slotte *'dat als je een voorstelling doet, dat je altijd plezier moet hebben'*. In feite leren de leerlingen zich spelenderwijs te presenteren. De artistieke en sociale doelen worden, wellicht in kleinere stappen dan van tevoren bedacht, wel behaald. Het feit dat de cultuurcoach langdurig en wekelijks in de school werkt brengt wat teweeg bij de verschillende betrokkenen.

Rutger is er elke week, je praat er met elkaar over, je ziet ook samen veel meer over het Rotterdamse culturele leven. En daar heb je het over, je wordt op ideeën gebracht. Weet je? Dus het is wel degelijk een stimulans, ook voor de collega's. Van, nou er is echt wekelijks iemand in huis en daardoor gaan ze bijvoorbeeld zo'n groep volgen (W. Bendijk).

Het enthousiasme dat de leraren voelen wordt overgedragen op de leerlingen, waardoor er een draagvlak wordt gecreëerd. De leraren en ouders zijn ook trots op hun leerlingen, *'he wauw, dat doen ze he? Onze kinderen staan daar'* (W. Bendijk). Leerlingen die andere leerlingen zien spelen worden, door alle positieve reacties, gestimuleerd om misschien een volgende keer ook zelf op dat toneel te gaan staan. De cultuurcoach geeft openheid aan cultuur (W. Bendijk). *'Het is niet iets van de anderen, het is iets van ons'* (W. Bendijk). De term drempelverlaging tot cultuur wordt enkele keren genoemd door de coördinator als zichtbaar effect van de aanwezigheid van de cultuurcoach.

Heel soms ook zijn er leerlingen die doorgaan met theater door een Mbo studie te volgen. Ook gaat een enkeling naar de schouwburg met de cultuurkaart voor CKV en *'vroeger was dat echt nooit, nooit'* (W. Bendijk). Met de gemiddeld lage tot volledig afwezige individuele cultuurdeelname van de leerlingen vooraf in het achterhoofd, zijn deze enkelingen ook al een (klein) succes te noemen (W. Bendijk). Bijzonder is dat leerlingen die het Talentcasting traject hebben doorlopen dit jaar vrijwillig andere derdejaars met hun afsluitende CKV project hebben geholpen. Dit was eerder nooit het geval (R. Punt). De aanwezigheid van de cultuurcoach geeft bekendheid aan het culturele leven in Rotterdam, wat aansluit op de doelstelling voor cultuureducatie van de Lucia Petrus Mavo (W. Bendijk). De cultuurcoach wordt gezien als een verrijking van cultuureducatie en is het oog naar de buitenwereld.

- Invloeden in de culturele instelling -

Na een bijna twee jaar lange samenwerking wordt de verbondenheid tussen de Lucia Petrus Mavo en het Ro Theater steeds groter. Bijvoorbeeld bij het openbaar maken van het nieuwe Rotterdamse

onderwijsbeleid 'Beter Presteren'⁵. De samenwerking zoals die was vormgegeven kwam hierdoor op de tocht te staan en de school kwam direct met de vraag naar het Ro Theater: *'Hoe kunnen we hier met z'n tweeën even de schouders onder zetten, dat we het volgend jaar toch weer kunnen doen?'* (R. Punt). De structurele samenwerking heeft ook tot gevolg dat het Ro Theater steeds meer een plek krijgt in de schoolcultuur. *'Dat het nu eigenlijk als vanzelfsprekend wordt geacht, van "Oke, we hebben binnenkort een basisschoolconferentie: wat kan het Ro Theater doen?"'* (R. Punt). Daarnaast gebruikt de school haar samenwerking met het Ro Theater ook als element dat hen onderscheidt van andere scholen en *'dat is natuurlijk wel echt te gek. Daarin spreekt ook wel een bepaalde trots vanuit die school'* (R. Punt).

Het werk van de cultuurcoach heeft binnen het Ro Theater voornamelijk invloed op beleidsmatig en politiek niveau, en minder op uitvoerend en artistiek niveau.

Het is waardevol voor ons als culturele instelling om die directe connectie met het onderwijs te hebben en te houden. Door dicht bij het onderwijs te staan kunnen we de ontwikkeling binnen educatie, binnen onderwijs en politiek op het scherpst van de snede volgen. Deze ontwikkelingen nemen we dan ook weer mee binnen de educatieve dienst van het Ro Theater' (P. van der Weijde).

Een concrete toevoeging is bijvoorbeeld de jongerenpremière. Twee dagen voor de officiële première van de familievoorstelling mogen de leerlingen van de deelnemende scholen samen met hun ouders naar de voorstelling komen (R. Punt). Inhoudelijk veranderd het aanbod van educatieafdeling niet door de samenwerking, het aanbod blijft min of meer hetzelfde (R. Punt, P. van der Weijde). Het werk van de cultuurcoach versterkt het aanbod wel in de zin dat er beter gekeken wordt naar wat er in huis is aan voorstellingen en educatief aanbod. Bij alles wat wordt ontwikkeld, houden ze de scholen waarmee ze samenwerken in het achterhoofd en bekijken de mogelijkheden om het aanbod meteen weg te zetten in de scholen (R. Punt). Een laatste aanwezige dynamiek is dat de acteurs en andere medewerkers vaker in contact komen met jongeren. *'Het besef dat scholieren in tijden dat bezoekersaantallen teruglopen toch een groot deel van het publiek uitmaken, groeit binnen de organisatie'* (P. van der Weijde).

- Aanpassingen en ambities-

Grote aanpassingen zijn volgens alle partijen niet nodig binnen dit samenwerkingsverband. De communicatie is open en informeel (W. Bendijk, R. Punt). Het programma is sterk en het enthousiasme van de betrokken cultuurcoach en coördinator op de school zorgen voor een efficiënte en productieve werksfeer (R. Punt en W. Bendijk). *'De basis ligt er en daar zitten een heleboel takken*

⁵ Programma Beter Presteren (2011) is het nieuwe beleidsplan voor het Rotterdamse onderwijs 2011- 2014. Naast een grote nadruk op taal en rekenen, kwam ook het begrip 'brede school' op de tocht te staan. Hierdoor was het noodzakelijk dat cultuur en school zich herbezonnen op hun samenwerking.

aan. En het ene jaar wordt die tak opgetuigd en het andere jaar die tak.' Het samenwerkingsverband zal ook niet uitgebreid worden, omdat de school toch ook haar reguliere curriculum moet verzorgen en een uitbreiding organisatorisch erg lastig zou worden.

Volgend schooljaar, 2011-2012, gaan het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo het derde schooljaar van de samenwerking in en dat brengt voordelen met zich mee. *'Het langlopende, dat is ook erg prettig. Dat je niet elk jaar helemaal opnieuw hoeft te beginnen'* (R. Punt). De lesprogramma's worden hergebruikt en aangepast aan de nieuwe voorstellingen van het seizoen. Het Talentcasting project verloopt soepel en valt inmiddels binnen het schoolprogramma. En opgedane kennis wordt meegenomen naar volgende samenwerkingspartners (R. Punt, P. van der Weijde).

5.4 Deelconclusie

De samenwerking tussen het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo is behoorlijk hecht en verloopt naar ieders tevredenheid. Het zojuist geschetste beeld sluit zowel aan op elementen van het *Cheek to Cheek* scenario dat in het theoretisch kader werd uitgelegd, als op elementen van het *Hand in Hand* scenario. Het Ro Theater en de Lucia Petrus Mavo maken veel gebruik van elkaars ruimte, waarbij de nadruk op gebruik van de ruimte van de Lucia Petrus Mavo ligt. De ruimte van het Ro Theater wordt gebruikt voor optredens en bezoeken, spannende gebeurtenissen die het gebouw een magisch en aantrekkelijk elan geven voor leerlingen, ouders en docenten. De partners zijn gevestigd in verschillende gebouwen, met een eigen functie. De school heeft meer een sociaal-culturele functie in de Provenierswijk dan het Ro Theater.

De Lucia Petrus Mavo heeft een doorgaande leerlijn cultuur vastgelegd in het schoolprogramma en uitgebreid netwerk van culturele activiteiten. In dat netwerk is het Ro Theater het oog naar buiten. Andersom, in het netwerk van het Ro Theater, is de Lucia Petrus Mavo een poort naar de inwoners van Rotterdam die zij normaliter niet bereiken. De doelstelling die aan het begin van de samenwerking is gesteld, dat het Ro Theater vooral aanvullend op het cultuurprogramma van de Lucia Petrus Mavo zou werken, is behaald. Het Ro Theater werkt aanvullend en verdiepend op het cultuurprogramma van de Lucia Petrus Mavo, maar ontwikkelt haar activiteiten wel vanuit een eigen visie op theater. Op die manier worden de activiteiten professioneel vormgegeven met een signatuur van het Ro Theater.

De interne cultuur coördinator op de Lucia Petrus Mavo is gespecialiseerd in theater, bezit veel kennis over het invullen van cultuureducatie en weet dit ook te verbinden met de algemene schoolse ontwikkeling van de leerlingen. Dit versoepelt de samenwerking tussen haar en de cultuurcoach. Omdat het programma naar ieders tevredenheid loopt, zijn er weinig aanpassingen. In de loop der tijd zijn er wel aanvullingen gedaan, zoals het cultuurcoach festival aan het einde van het schooljaar. Evaluatie en monitoring vinden doorlopend en vanzelfsprekend plaats.

De culturele instelling, de cultuurcoach en de ICC'er hebben van tevoren duidelijke verwachtingen uitgesproken en doelen gesteld. Daarnaast delen zij veel didactische- en theaterkennis en vindt de communicatie op een open en informele manier plaats. De combinatie van lessen in de school en optredens in de culturele instellingen maken dat er een krachtige leeromgeving wordt gecreëerd waarin de intrinsieke motivatie van leerlingen wordt geprikkeld en waarin zij in toenemende mate het heft in eigen handen mogen nemen. Deze elementen zorgen ervoor dat de betrokkenen in dit samenwerkingsverband (afdeling educatie en de cultuurcoach van het Ro Theater en de ICC'er, docenten, leerlingen en ouders van de Lucia Petrus Mavo) meer geneigd zijn om open te staan voor wederzijdse beïnvloeding.

Tot slot kan geconcludeerd worden dat de aanwezigheid van de cultuurcoach en zijn lessen niet zozeer het aanwezige cultuureducatieve aanbod in de school beïnvloeden, maar dat hij binnen het aanwezige aanbod een aanvulling vormt en zijn eigen deel ontwikkelt. Er is verder sprake van beïnvloeding op het gebied van draagvlakvorming bij leerlingen, leerkrachten en in een beginfase bij ouders. Het Ro Theater opent de blik naar buiten en de theaterlessen veroorzaken een openheid voor cultuur bij zowel docenten als leerlingen. Een actieve inzet en open, informele communicatie worden hoger ingeschat dan formele verstandhouding. De houding ten opzichte van cultuureducatie in de instelling van de coach is inhoudelijk niet veranderd. Het werk van de cultuurcoach op de scholen heeft geleid tot een verscherping van de blik op het eigen product en de educatieve activiteiten. Die blik is meer vraaggericht geworden, luisterend naar de wensen van de scholen. De grootste beïnvloeding vindt plaats op het vlak van informatie, politiek en beleid. De school vormt een grote bron van informatie over politieke onderwijszaken die eerst verder weg lagen voor het Ro Theater. Door de samenwerking met de Lucia Petrus Mavo kan het gezelschap veel eerder en gericht anticiperen op aankomende veranderingen in het onderwijsbeleid.

H 6 – O.T. Theater & Locatie Müllerpier

‘We gaan nu een kant op dat het allemaal een reden moet hebben en onderzocht moet worden en met aantallen en cijfertjes...jongens hou toch op! Je kan het niet meten, geloof er nou toch eens gewoon in. We zeggen toch ook niet van “Zeg, is het te meten dat God bestaat?”’

Els van der Jagt, cultuurcoach en hoofd educatie O.T. Theater

Dit hoofdstuk is een weergave en analyse van de samenwerking tussen het OT Theater en basisschool Locatie Müllerpier. De gegevens voor deze analyse zijn hoofdzakelijk verzameld door middel van open, kwalitatieve interviews. Bij het OT Theater is gesproken met Els van der Jagt, hoofd van de afdeling educatie en cultuurcoach op de Locatie Müllerpier. Bij de Locatie Müllerpier is de locatie directrice Hanny van der Heiden geïnterviewd. Naast de interviews is gebruik gemaakt van een evaluatie rapport over de samenwerking tussen O.T. Theater en Locatie Müllerpier, de schoolgids van Locatie Müllerpier en websites van beide organisaties. Om een beeld te vormen van de lessen is er een theaterles geobserveerd. Tot slot is er een vragenlijst voorgelegd aan de deelnemende leerlingen van groep zes, om een beeld te schetsen van hun ervaring van de theaterlessen.

6.1 De spelers

- O.T. Theater –

Het O.T. Theater, gevestigd in een eigen locatie in het Lloydkwartier in Rotterdam, is een veelzijdig theatergezelschap dat sinds 1972 bestaat. Vanaf 1985 tot op heden staat het onder artistieke leiding van Mirjam Koen, Ton Lutgerink en Gerrit Timmers. De veelzijdige signatuur van O.T. Theater uit zich in aandacht voor de menselijke maat, een eigenzinnige vormgeving en een combinatie van toneel, dans, muziek en audiovisuele toepassingen in hun voorstellingen. Deze voorstellingen worden gespeeld in eigen huis en gemaakt door verschillende gasten, variërend van vaste gastacteurs, muzikanten, zangers tot lichtontwerpers en extra technici. Naast interdisciplinaire toneelstukken brengt het gezelschap ieder seizoen onder de naam Opera O.T. een opera uit die in de schouwburgen wordt gespeeld.⁶ De voorstellingen gaan vaak op tournee door het hele land en incidenteel in het buitenland (ot-rotterdam.nl).

Het O.T. Theater vindt het belangrijk dat kinderen en jongeren door middel van educatie de toegang tot het theater weten te vinden en weten wat er speelt. *‘Hoe kunnen jonge mensen weten wat er allemaal is, als niemand het ze vertelt?’* (ot-rotterdam.nl). Sinds 2000 heeft de organisatie een

⁶ Opera O.T. is een onderdeel van het theatergezelschap dat zich richt op de productie van opera's. De theaterlessen van de cultuurcoach richten zich op toneel. Om deze reden laat ik Opera O.T. verder buiten beschouwing en wordt O.T. Theater & O.T. Opera voortaan O.T. Theater genoemd.

afdeling educatie die verschillende workshops en inleidingen op voorstellingen verzorgd. Zij doen dat op de scholen zelf, maar ook in het gebouw van het O.T. Theater (Weggeman 2011). De afdeling educatie doet onder andere langlopende projecten op scholen, geeft workshops en maakt om de twee jaar een jongerenvoorstelling, maar werkt vooral op maat (E. van der Jagt).

- Locatie Müllerpier -

Recht tegenover het O.T. Theater, aan de overkant van de straat, staat de basisschool Locatie Müllerpier (voortaan de Müllerpier). Deze vrij jonge school werd in 2004 gestart en is een resultaat van het samengaan van een katholiek en openbaar schoolbestuur. Het leerlingenaantal van de Müllerpier ligt rond de 160 en zij hebben een diversiteit aan culturele achtergronden (Müllerpier 2010). De kinderen op de school komen vrijwel allemaal uit de buurt om de school en ouders hebben vaak een beroep in de creatieve en/of technische hoek (H. van der Heijden). De missie van de school richt zich op de totale ontwikkeling van het individuele kind. De school wil een veilige omgeving bieden voor leerling en docent waarin zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid van leerlingen ontwikkeld kunnen worden.

Een focus op theater en techniek ondersteunt deze missie. De Müllerpier is, net als het O.T. Theater, gevestigd in het Lloydkwartier, een deel van Rotterdam waar veel creatieve bedrijven en organisaties gevestigd zijn. De school heeft de verbinding met haar omgeving gezocht door theater en techniek als twee belangrijke pijlers op te nemen in het curriculum. De Müllerpier investeert veel in de creatie van een netwerk met bedrijven en organisaties in het Lloydkwartier om tot een groter en uitdagend lesaanbod te komen (Müllerpier 2010). *‘Als je cognitief best wel wat moeite hebt, misschien om het een of het ander, dan vergroot je toch wel de kansen voor kinderen om op een ander gebied, bijvoorbeeld iets technisch, of iets qua theater, om daar je succeservaringen op te gaan doen’* (H. van der Heiden). De school ziet een belangrijke meerwaarde in de investering in kunstzinnige oriëntatie en oriëntatie op jezelf en de wereld. Door relaties aan te gaan met professionals wil de Müllerpier de kans vergroten om de talenten van de kinderen te ontdekken en helpen te ontwikkelen. Er wordt naar gestreefd om techniek zover mogelijk te integreren in de overige vakgebieden (Müllerpier 2010). *‘Als je hier op school zit en je wil elke dag iets met techniek doen, dan bestaat die mogelijkheid’* (H. van der Heiden).

Naast techniek en theater biedt de Müllerpier ook het gehele jaar danslessen van de SKVR aan. Vanwege het grote enthousiasme van de leerlingen zijn hier en daar gymuren omgezet in dans en wordt dans in de school gekenmerkt als bewegingsonderwijs. De danslessen vallen onder de theaterpijler (H. van der Heiden). Met theater wordt, buiten het werk van de cultuurcoach, in de school zowel receptief als productief gewerkt. De leerlingen bezoeken zo nu en dan een voorstelling in de Rotterdamse schouwburg en in alle groepen wordt met de dramamethode ‘Moet je doen!’

gewerkt (H. van der Heiden). Het aandeel productieve theaterbeoefening was nog mager en de bezoeken waren voornamelijk receptief. De school zocht naar een omgang met theater die ook meer reflectief van aard was, *‘..want het is niet de bedoeling van “nou gaan we een stuk instuderen en dan gaan we het opvoeren”. Nee, het moet dieper gaan’* (H. van der Heiden). En op dat moment kwam het O.T. Theater in beeld.

6.2 De samenwerking

Voor zowel het O.T. Theater als de Müllerpier is theaterles op school een serieuze aangelegenheid en geen activiteitje voor tussendoor. Deze eensgezinde benadering is een opstap naar een gedreven en ambitieuze samenwerking. In deze paragraaf wordt verder ingezoomd op de aanloop, de uitwerking en de evaluatie van de samenwerking

- De aanloop -

In 2009 werd Els van der Jagt benaderd door de dienst Kunst en Cultuur (dKC) van de gemeente Rotterdam of het O.T. wilde deelnemen aan een pilot-project in het kader van de Impuls (2007). In de jaren daarvoor was de wens om een langdurige verbinding aan te gaan met het onderwijs al gegroeid bij het O.T. Theater.

Dan had je steeds: dan weer die school een paar uur, dan weer die een paar uur, en dan weer die en dan wisselt er weer een docent of dan kwam die school weer niet meer. Dus na dat vijf, zes jaar gedaan te hebben had ik echt zoiets van ‘Ik word helemaal gek van al die scholen, niks blijft hangen en ze komen, je doet 300% je best en ze zijn weer weg en...’ Hoe kun je een langere band opbouwen met een school? (E. van der Jagt).

Na tien jaar gewerkt te hebben met een min of meer incidenteel educatief aanbod, werd het O.T. Theater nu de kans geboden om een structurele verbinding aan te gaan met een school. Vanuit dKC werd een samenwerking met de Müllerpier voorgesteld, omdat theater een van de pijlers van de school is, en het gebouw letterlijk aan de overkant van de straat ligt (E. van der Jagt). De samenwerking was snel beklonken, omdat er vanuit de Müllerpier al een wens lag om op een dieper en meer reflectief niveau met theater aan de slag te gaan. Het feit dat de Müllerpier destijds een relatief nieuwe school was met een nieuwe locatieleider (Hanny van der Heiden) en er nog geen dichtgegroeide schoolstructuur was, gaf het O.T. Theater de kans om te vergroeien met de school door middel van haar theaterlessen (E. van der Jagt). *‘Zij begonnen ook, zij moesten ook het wiel uitvinden’* (E. van der Jagt).

Vervolgens is er over en weer overlegd en gespard. Vanuit het O.T. Theater werd vooropgesteld dat er, voordat er lessen werden gegeven, eerst gesprekken zouden moeten zijn met de locatieleider. *‘Waarom kiezen zij een cultuurcoach in de school? Dat is echt een belangrijke, want zij is degene die het moet verwoorden naar haar docenten. En haar docenten krijgen weer te maken*

met dat de leerlingen die zij lesgeven naar het O.T. gaan om theaterlessen te krijgen' (E. van der Jagt). Het O.T. Theater probeert om vraaggericht te werken. Samen met de locatieleider is gekeken naar wat voor effecten van de theaterlessen de school graag wilde zien. *'Dat was wel heel duidelijk de vraag: er is zoveel onrust in de school qua concentratie en qua samenspel en qua samenwerken. Veel verschil in kinderen die bang zijn om voor zichzelf op te komen, of kinderen die constant de leiding nemen in de klas'* (E. van der Jagt). Toen is gezamenlijk besloten om theater als middel in te gaan zetten ter verbetering van de concentratie en de samenwerking, om goed te spreken, voor het begrijpend lezen van tekst en daarmee een verbetering van de taal (H. van der Heiden, E. van der Jagt). De cultuurcoach moest volgens beide partijen een toegevoegde waarde hebben voor de rest van het schoolcurriculum. Die toegevoegde waarde zat hem in de professionaliteit van de cultuurcoach, de specialistische theaterkennis die zij meebracht in de school in combinatie met didactische vaardigheden.

Ik heb een visie op theater in het onderwijs, dat moet een onderwijskundige vertaling hebben. Dan moet het niet an sich staan, dat doen ze wel in hun vrije tijd. In het onderwijs moet je reiken, moet er iets getraind worden, geleerd worden. Dan vind ik ook dat bijvoorbeeld een tekst niet uit een Donald Duck moet komen, maar dat moet een tekst moet zijn uit de jeugdliteratuur. En dat hoeft niet altijd een boek te zijn dat kinderen leuk vinden. Nee, dit is gewoon een tekst die je moet lezen (E. van der Jagt).

Theater als middel in het onderwijs zou volgens het O.T. Theater niet vrijblijvend moeten zijn, maar net als taal en rekenen ingezet moeten worden om blijvende kennis en vaardigheden te ontwikkelen. Wanneer theater op een schoolse manier wordt benaderd, is het voor de leerlingen vanzelfsprekender dat ze hard moeten werken om theater te kunnen maken en spelen. *'Want eerst...dat moesten we er ook echt afhalen he? Toneel dat heeft iets om zich heen hangen, van "nou das leuk, we gaan spelen!"'* (E. van der Jagt). Om de kwaliteit en effectiviteit van de theaterlessen te waarborgen werkten alleen cultuurcoaches met een lesbevoegdheid en ervaring in theatermaken mee aan de samenwerking (E. van der Jagt). *'Het is gewoon een extra professional die naar jouw groep kijkt. En die even je klassendocent ook door de war schudt'*. Elke docent ziet leerlingen anders en een theaterdocent ziet andere kwaliteiten dan een leerkracht. Deze dubbele blik zorgt voor een kwalitatieve versterking in de begeleiding van de ontwikkeling van de leerlingen.

Ter kennismaking werd aan het begin van het jaar een masterclass voor de leerkrachten van de Müllerpier georganiseerd. De leerkrachten leerden de theaterdocenten kennen en konden zich door deelname aan een workshop een beeld vormen over de serieuze, didactische opzet van de theaterlessen voor de leerlingen. Deze kennismaking wordt elk schooljaar hernieuwd en verlaagt de drempel tussen de Müllerpier en het O.T. Theater (Weggeman 2011). Net als bij iedere samenwerking in het kader van de Impuls hebben ook het O.T. Theater en de Müllerpier een

subsidieaanvraag voor de gemeente Rotterdam ingevuld waarin de praktische aanpak, doelstellingen en evaluatiemomenten specifiek zijn geformuleerd.

- De uitvoering -

Het eerste jaar (2009-2010) van de samenwerking was een jaar van zoeken en experimenteren. De vraag van de school was inhoudelijk nog niet specifiek en het O.T. Theater werd gevraagd om vanuit hun vakkennis te kijken wat 'het beste' zou werken. De lessen werden ingezet vanuit een soort filosofische inslag, meer vanuit het kunstenaarschap en het kind zelf. Door onbekendheid van de leerlingen met het vak theater was er geen referentiekader. Ze konden zich niet verbinden, ze snapten niet wat de cultuurcoach wilde doen, waardoor er veel onrust ontstond. De cultuurcoach is toen terug gegaan naar de basis van het spelen: wat is spelen, wat zijn de voorwaarden (luisteren, spreken, stilstaan) (E. van der Jagt). Na een pilot periode van een half schooljaar kwamen de Müllerpier en het O.T. Theater na overleg tot een nieuwe globale indeling. *'We moeten in blokken gaan werken, waar de kinderen ook daadwerkelijk aan iets gaan werken. Dat kan zijn concentratie oefeningen, dat kan zijn presentatie, dat kan zijn samenwerken, dat kan zijn ontspannen'* (H. van der Heiden). In samenspraak is dat preciezer ingezet. Het jaar werd in vijf blokken verdeeld, waardoor er ook toetsmomenten⁷ ontstonden. In elk blok wordt aan een andere sociale vaardigheid gewerkt (E. van der Jagt, H. van der Heiden).

De Müllerpier had als belangrijke wens dat ze met theater intensief de diepte in wilden (H. van den Heiden). Schoolbreed meerdere uren per week theaterles aanbieden zou te duur worden en was ook organisatorisch niet haalbaar. Er werd gekozen voor kwaliteit en niet voor kwantiteit. Resultaat was dat groep 5/6, die toen nog één klas vormden, het hele jaar door twee uur per week les kreeg. De school is inmiddels gegroeid en groep vijf en zes zijn twee aparte klassen. Alleen groep zes krijgt theaterles. Ondanks een wens van het O.T. Theater om met de bovenbouw te werken is in overleg toch gekozen om met groep zes aan het werk te gaan. *'Wij wilden dus eigenlijk bovenbouw doen, en Hanny zegt "maar dan hebben we er niks meer aan". Nou toen dacht ik, dat is nog eens een ware'* (E. van der Jagt). Door de theaterlessen aan groep zes te geven kan de school nog twee jaar profiteren van de behaalde resultaten bij de leerlingen als ze in groep zeven en acht zitten. Kinderen uit groep zes zijn volgens Els van der Jagt qua emotionele en cognitieve ontwikkeling ook al klaar voor theater. Op deze leeftijd kunnen kinderen op zichzelf reflecteren, empathie voelen en samenwerken met anderen. Dit zijn voor theaterspel essentiële vaardigheden (E. van der Jagt). Voor de theaterlessen werd de groep in twee groepen van twaalf leerlingen opgedeeld om rust te creëren en individuele aandacht te kunnen geven. De ene helft blijft achter bij de groepsleerkracht in de

⁷ Deze toetsmomenten zijn een project in ontwikkeling. Onder het kopje 'Aanpassingen en ambities' op pagina 50 kunt u hier meer over lezen.

Müllerpier en de andere helft krijgt een uur les van twee theaterdocenten in het repetitielokaal van het O.T Theater. Na een uur wisselen de groepen van locatie. De Müllerpier had de wens om de lessen buiten het klaslokaal en specifiek in het O.T. Theater plaats te laten vinden om twee redenen. Ten eerste een praktische overweging, omdat de Müllerpier geen theaterzaal of podium had en het klaslokaal geen bewegingsruimte bood omdat die vol staat met meubilair. De tweede reden was om de leerlingen tijdens de lessen een complete theaterervaring te bieden; staan op het toneel, waar de echte acteurs ook spelen. *‘Dat vonden we belangrijk, dat ze die klas uitkwamen’ (H. van der Heiden).*

Voor de groepen zeven en acht wordt het dramaonderwijs door de Müllerpier zelf vorm gegeven. De leerkrachten maken samen met de leerlingen onder andere een kerstuitvoering en een groep acht eindmusical. Ook groep één tot en met drie krijgen les van hun eigen groepsleerkracht aan de hand van een dramamethode. Op deze manier wordt de theaterpijler schoolbreed gedragen, met een verdieping in het zesde jaar. Om de leerlingen uit groep vier en vijf kennis te laten maken met het O.T. Theater en hen voor te bereiden op de intensieve theaterlessen in het zesde jaar, krijgen zij vier ochtenden in het jaar een zogenaamde snuffelstage in het O.T. Theater (H. van der Heiden).

De jaarindeling in vijf blokken is in samenspraak met de Müllerpier gemaakt, maar de lessen worden inhoudelijk vormgegeven door de cultuurcoaches. Zo worden de lessen qua theaterspel naar een hoger niveau getild (E. van der Jagt). In de lessen blijft de cultuurcoach dicht bij het kunstenaarschap. Er worden onder andere scènes gemaakt, de leerlingen werken met toneelteksten, maken zelf toneelteksten. Automatisch wordt er in de lessen ook een verbinding gelegd met taalonderwijs, woordenschat, schrijven. Maar het hoofddoel blijft altijd het ontwikkelen van vaardigheden zoals concentratie, luisteren, samenwerken, inzet, creativiteit, spreken en bewegen. *‘Zo kunnen we de leerlingen veel meer inzicht geven in de leermomenten, van “okee, jongens deze zes weken werken we aan concentratie en samen spelen: “wat is dat?”” (E. van der Jagt).* Het terugkijken en reflecteren geven een stuk verdieping in de les en vergroten zelfinzicht van de leerlingen. De leerlingen worden in die kleine, veilige groep uitgedaagd, ze mogen experimenteren. Dit geeft gespreksstof in de les. Op deze manier worden de leerlingen ‘open gemaakt’. Ze worden ontvankelijk voor nieuwe dingen en de verwondering raakt geprikkeld (E. van der Jagt). Na elke les rapporteren de cultuurcoaches in verslagvorm de les. Een x aantal keer per jaar vullen de kinderen zelf een rapport in. Zo heeft iedereen goed zicht op hoe de ontwikkeling van de leerlingen en het groepsproces verlopen. *‘Dan maken wij een verslag over hoe de kinderen in de toneellessen waren, waardoor de klassendocent dat weer ziet en meeneemt’ (E. van der Jagt).* De wekelijkse rapporten laten soms kwaliteiten van leerlingen zien die de leerkrachten in de les niet snel tegenkomen. Leerlingen die in de klas bijvoorbeeld moeite hebben om zich te concentreren of zich uit te spreken, kunnen dit tijdens de theaterlessen juist wel (H. van der Heiden). Als afsluiting van de lessenreeks is er altijd een

presentatie op toneel. Het schooljaar 2009-2010 is afgesloten met een toneelstuk waarvan de tekst deels origineel en deels door de leerlingen was geschreven. *‘Dat is weer dat stukje kunst daarnaast. [...] Al deze dingen komen voort uit het theatervak. En theater is die voorstelling maken, want dat is ons einddoel. Op het einde komen alle losse dingen bij elkaar en dat doen we dan in een presentatie als afsluiting van het seizoen’* (E. van der Jagt). De eindpresentatie is volgens Hanny van der Heiden niet zomaar ‘een presentatie’

maar een indringende presentatie, waar je echt, waar ik echt ... stil zit te slikken of met een prikkel in mijn neus zit, van.. en ja dat kan ik verder niet uitleggen weetjewel? Ik kan alleen nu zeggen van dat doet het met mij, maar dat is niet omdat ik super sentimenteel ben, nee, maar het komt echt binnen. En dat gebeurt ook bij die ouders die er dan zitten. Dus dat is ook al zoiets van onschatbare waarde’ (H. van der Heiden).

Alle ouders, leerkrachten en genodigden komen kijken in het O.T. Theater. Deze avond zorgt niet alleen bij iedereen voor een saamhorigheidsgevoel, maar voedt ook de sociale binding tussen ouders onderling. De ouders mogen ieder schooljaar ook twee keer een open theaterles bezoeken in het O.T. Theater. Hierdoor groeit de verbinding tussen ouders onderling, tussen ouders en de school en met het theater (E. van der Jagt, H. van der Heiden).

Omdat het O.T. Theater niet altijd voorstellingen heeft die geschikt zijn voor kinderen, bezoeken ze ook weleens andere culturele instellingen met de leerlingen. De voorstellingen die ze bezoeken hebben altijd een thematische verbinding met de theaterlessen van het O.T. Theater. Els van der Jagt vindt het belangrijk om continue die vertaalslag naar het onderwijs te blijven maken, zodat de theaterlessen ingebed worden en bijdragen aan het curriculum. De Müllerpier probeert ook zoveel mogelijk om verbinding tussen cultuurvakken te creëren, maar dit is ‘work in progress’. De verbinding tussen de pijlers theater en techniek is nu nog incidenteel van aard, in de toekomst willen ze die uitbouwen tot een meer structurele verbinding (H. van der Heiden).

Naast het geven van de theaterlessen speelt het O.T. Theater in op projecten en evenementen die op de Müllerpier plaatsvinden, zoals de Kinderboekenweek. De insteek bij deze extra activiteiten is ook weer onderwijskundig, het O.T. Theater waakt ervoor dat theaterspel geen leuke ‘activiteit voor erbij wordt’ (H. van der Heiden). Behalve het geven en ontwikkelen van de theaterlessen en het begeleiden en faciliteren van (extra) presentaties, onderzoeken de cultuurcoaches van het O.T. Theater of het mogelijk is meer verbinding te creëren met de dramamethode die op school wordt gegeven. De cultuurcoaches hebben de methode helemaal doorgenomen. Deze ambitie staat in de startblokken, er is nog geen plan of doelstelling geformuleerd. *‘Er moet wel ruimte zijn bij het O.T., het moet wel hun theaterles blijven’* (H. van der Heiden). Voordat al deze extra activiteiten kunnen worden vormgegeven is het belangrijk dat de organisatie staat als een huis. Dit is een tijdrovende en complexe klus, maar volgens zowel de

Müllerpier als het O.T. Theater belangrijk. De organisatie vormt een richtinggevend kader waar vanuit alle activiteiten ontwikkeld kunnen worden. Zonder kader gaat het alle kanten uit (H. van der Heiden, E. van der Jagt).

- *Onderling contact, het bouwen aan verbindingen* –

Het contact tussen de Müllerpier en het O.T. Theater is informeel en open. Het O.T. Theater krijgt de ruimte binnen school. Heen en weer is veel face to face contact, beide partijen lopen makkelijk even bij elkaar naar binnen (E. van der Jagt). Het zijn hele korte lijnen die door het O.T. Theater en de Müllerpier zeer worden gewaardeerd (H. van der Heiden, E. van der Jagt). De werkafspraken, doelen, het rooster en de evaluaties zijn formeel vastgelegd in het samenwerkingsplan. Er vinden twee geplande evaluaties per schooljaar plaats. Hier zijn de cultuurcoaches, het hoofd educatie, de locatieleider en de groepsleerkracht bij aanwezig. Het is volgens beide partijen belangrijk strak vast te houden aan deze momenten.

Het is echt, echt absoluut ongelooflijk goed en heel waardevol. Die kinderen moeten terugkijken en reflecteren, maar wij met elkaar ook. En daardoor merk je gewoon van dat je heel gericht op een gegeven moment zegt van “nou, dit gaat anders nu voortaan. Maar hoe?” Nou, en dan weer: plan (H. van der Heiden).

Het gevaar bij een langere samenwerking die naar tevredenheid verloopt is dat mensen denken dat evaluaties niet meer noodzakelijk zijn. *‘Je bent niet meer nieuwsgierig naar elkaar omdat je het wel kent, dat is zo gevaarlijk’*(E. van der Jagt). Wanneer er niet regelmatig wordt geëvalueerd en gereflecteerd, stagneert de ontwikkeling in de samenwerking en van de lessen. Dit willen zij op deze manier voorkomen.

Het contact tussen de school en culturele instelling is, zogezegd, van grote waarde. Elk jaar wordt opnieuw geprobeerd om de verbinding te zoeken,

dat doen we altijd in vraaggesprekjes in het begin van het seizoen. Dan hebben we een masterclass en dan vragen we altijd ' wat is voor jullie een leermoment en zijn er dingen die wij kunnen meenemen, zijn er thema's die jullie dit seizoen gaan behandelen waar wij iets mee kunnen doen?'. Dit jaar was er een hele directe vraag om iets met de Kinderboekenweek te doen (E. van der Jagt).

De cultuurcoaches worden zeer gewaardeerd in de Müllerpier, maar zijn geen onderdeel van het schoolteam. Ze geven les aan één groep en hebben over het algemeen alleen contact met die groepsleerkracht. *‘Wij (locatieleider en groepsleerkracht) communiceren successen en ontwikkelingen door naar het team. Maar de cultuurcoach werkt in een bepaald deel van school, heeft met een heel groot deel niets te maken’* (H. van der Heiden). Ook de groepsleerkracht en de cultuurcoaches worden niet als collega's beschouwd, eerder als hele belangrijke partners (H. van der Heiden). De leerkracht van groep zes wisselt ongeveer ieder schooljaar. Dit wordt niet gezien als een nadeel,

want op deze manier krijgen meer leerkrachten een band met het O.T. Theater. In dit kader ligt er nog een wens om mogelijk te maken dat de leerkrachten in ieder geval eens per schooljaar een theaterles bijwonen, zodat de betrokkenheid nog groter wordt. Dit gebeurt nu niet vaak, omdat de leerkracht tijdens de theaterlessen een helft van de groep onder zijn hoede heeft.

- De cultuurcoach in zijn eigen instelling -

Het O.T. Theater heeft een vast team van docenten waarvan er twee ook een cultuurcoach functie vervullen. Zij werken mee in andere educatieve projecten, zoals workshops gekoppeld aan voorstellingen, de theaterwerkplaats –of aan de jongerenvoorstelling. De cultuurcoaches zijn een onderdeel van de educatieafdeling van O.T. Theater.

6.3 De evaluatie

Het samenwerkingsverband tussen het O.T. Theater en de Müllerpier bestaat sinds 2008. In drie jaar tijd heeft het contact zich ontwikkeld tot een hechte band die wordt gestut door een solide organisatie. In de samenwerking is, door de solide organisatie, ruimte voor aanpassingen waardoor doelen nog beter behaald worden.

- Invloeden op school –

De theaterlessen hebben invloed op de leerlingen die door de groepsleerkracht, de locatieleider en de cultuurcoaches duidelijk waargenomen wordt.

‘Met bijvoorbeeld zo’n opmerking [van Hannie van der Heiden], dat vind ik dan weer leuk om te lezen, dat zij zegt dat de theaterlessen wel degelijk ook goed zijn voor rekenen, omdat zij ruimtelijk inzicht krijgen van de mise-en-scenes van toneel.[...] Wanneer de leerkracht tijdens de rekenles aan de leerlingen vraagt 'maar als je nou met toneel een scene speelt, hoeveel meter afstand denk je dat je dan hebt tussen elkaar?' En dan gaan die kinderen nadenken en die zeggen 'nou, zo'n anderhalve meter'. 'Nou, kijk maar eens, je arm is zoveel meter, dus ga maar eens', dus dan krijgen ze ook op die manier een soort ruimtelijk inzicht voor rekenen'(E. van der Jagt).

Dit voorbeeld laat zien dat de theaterlessen in ieder geval tot de verbeelding spreken bij de leerkracht van groep 6. De theaterlessen hebben de uitwerkingen waarop de Müllerpier had gehoopt: de leerlingen laten discipline zien in hun serieuze benadering van het theatervak. Het wederzijdse begrip tussen leerlingen wordt vergroot, ze genieten van elkaar, de sociale binding groeit. De leerlingen leren samen te werken en geven elkaar erkenning van talent en inspanning. Hun presentatietechnieken verbeteren. *‘Kinderen geven terug “Als ik nu moet staan voor de klas, dan denk ik gewoon van ‘nou, dit ben ik, of dit is het gewoon en nou ga ik het gewoon doen”’ (H. van der Heiden).* De leerlingen leren hoe ze zich kunnen ontspannen door ademhalingsoefeningen en een

juiste plaatsing van de voeten. Deze praktische handvatten vergroten hun zelfvertrouwen. Ook het bezoeken van voorstellingen heeft een rustgevendende uitwerking:

Ze [de kinderen] kijken gewoon ook zes verschillende dingen tegelijk, want ze worden zo op die manier opgevoed. [...] En dan moet je in het theater een avond gaan zitten en moet je een uur lang alleen maar kijken en luisteren. [...] Ze vinden het ook heel lekker. Het is ook heel rustgevend. Je bent maar met één ding bezig, één ding mag het zijn (E. van der Jagt).

Het besef wat er allemaal komt kijken in en om een theater groeit bij de leerlingen door de theaterlessen en het bezoeken van voorstellingen in het O.T. Theater. Ze weten nu wat er komt kijken bij het maken van een productie. Hierdoor zullen de leerlingen straks een andere theaterervaring hebben dan kinderen die theaterlessen- en bezoeken nooit hebben meegemaakt. De leerlingen van de Müllerpier zullen zich meer kunnen identificeren met alle mensen van het theater (H. van der Heiden).

Uit de leerlingenvragenlijst kwam naar voren dat een klein deel van groep zes (schooljaar 2010-2011) doet buiten schooltijd aan theater. Een merendeel van de groep had het O.T. Theater voor aanvang van de cultuurcoach lessen nog nooit bezocht. Een kleine minderheid bezocht het O.T. Theater minder dan vijf keer en een enkeling bracht meer dan 10 bezoeken. Tijdens de cultuurlessen waren de leerlingen wekelijks een uur in het gebouw aanwezig en hebben ze gezamenlijk vier keer een voorstelling bezocht. Meer dan de helft van de leerlingen uit groep zes geeft aan dat ze tijdens de theaterlessen hebben geleerd hoe ze zich moeten concentreren. Verder werd 'acteren' vaak genoemd en leerden de kinderen dat je hard en duidelijk moet praten tijdens een optreden. Leren samenwerken is een ander veel voorkomend leerpunt. Het besef is gegroeid dat je een voorstelling met een groep maakt en dat je dan ook samen moet repeteren en elkaar niet mag uitlachen. Een enkeling gaf aan dat het belangrijk is om naar elkaar te luisteren. Zonder uitzondering geven de leerlingen aan dat ze de theaterlessen erg leuk vonden en ook wel redelijk spannend en leerzaam.

Een ander effect van de samenwerking is dat leerlingen worden benaderd door culturele instellingen om mee te spelen in producties. Zeven leerlingen spelen mee in de opera die het O.T. Theater gaat produceren (H. van der Heiden, E. van der Jagt). Ook vanuit andere hoeken worden leerlingen gevraagd. Bijvoorbeeld het Jeugdtheaterhuis heeft gevraagd of de leerlingen van groep zeven volgend schooljaar mee willen spelen in een productie.

'De leerlingen moeten veel laten voor de repetities, maar ze zijn laaiend enthousiast' [...] En dan denk ik, "ja jongens, in het oude Luxor, in het nieuwe Luxor, in het O.T. Theater, met z'n allen zo'n kerstpresentatie, daar heeft iedereen wat gedaan. En dan voel je dat de Müllerpier, op zo'n dag dat de ouders erbij zitten in O.T., met de SKVR met O.T. met ouders, met het team, met de kinderen, wat gasten van bestuur. Ja, dan ruik, adem, voel je: wij met elkaar vinden dit belangrijk (H. van der Heiden).

- Invloeden in de culturele instelling -

De samenwerking met de Müllerpier heeft geen merkbare invloed op de visie op cultuureducatie van het O.T. Theater, behalve dan dat deze bevestigd wordt. Ook het educatieprogramma blijft hetzelfde. Volgens Els van der Jagt is het ook niet nodig dat de samenwerking met de Müllerpier van invloed is op het eigen educatieprogramma, omdat er andere doelen gesteld worden. Wat zij op de Müllerpier doen is theater als middel inzetten, binnen het O.T. Theater gaat het om de kunstbeoefening (E. van der Jagt).

Niettemin is de samenwerking ook voor het O.T. Theater een positieve ervaring. *‘Het leuke is dat je in zo'n klein bedrijf als het OT (de afdeling bestaat uit twee personen, waaronder een theaterdocent), dat je elke week een extra theaterdocent over de vloer hebt. Ik heb in een keer elke week een collega, dat stimuleert de creativiteit’* (E. van der Jagt). De langdurige samenwerking heeft ertoe geleid dat de Müllerpier een meer permanente plek heeft veroverd in het hart van de organisatie. Wanneer er jonge kinderen in een voorstelling nodig zijn, wordt er ook altijd aan de leerlingen van de Müllerpier gedacht. Daarbij zijn de leerlingen elke week in het huis van het O.T. Theater. *‘Dat is hetzelfde als dat een vriendin van jou elke week op maandag blijft slapen. Dan wordt ze onderdeel van jouw leven, dan hoort ze bij de familie’* (E. van der Jagt). Een belangrijke verandering is dat het O.T. Theater door de samenwerking een andere plek is geworden voor de mensen van buiten:

Want de ouders die brachten hier de kinderen naar school en keken dan naar het O.T. pand en dachten ‘Wat gebeurt daar?’. Ja, en nu is het dat de kinderen tegen hun ouders zeggen ‘daar krijgen wij toneellessen?’. Want je haalt de ouders binnen met een afsluitende presentatie en open lessen. Dan komen ze in het gebouw en zeggen ze ‘ dat zal wel niks voor mij zijn’, maar dan staat daar hun kind op het toneel te spelen. En dan blijkt het heel gewoon hier te zijn (E. van der Jagt).

Dat stimuleert ouders ook naar andere voorstellingen te komen. Het werkt drempelverlagend. De ouders bezoeken het O.T. Theater samen met hun kinderen langzaam maar zeker ook buiten de activiteiten van de samenwerking om. Een andere opbrengst voor het O.T. Theater is dat de samenwerking de blik verscherpt heeft, omdat de leerlingen die zij theaterles geven de toekomstige volwassenen zijn die de cultuursector weer kunnen bevolken. Als publiek, maar zeker ook als acteur of als directeur. De samenwerking laat weer zien dat het van belang is om kinderen op de basisschool de mogelijkheid te geven hun creativiteit te ontwikkelen en kwijt te kunnen (van der Jagt).

- Aanpassingen en ambities-

De Müllerpier heeft, zoals gezegd, plannen om een meetinstrument te ontwikkelen. Op die manier kan de ontwikkeling van de leerlingen effectief in beeld gebracht worden, voor de school zelf en voor de inspectie. Er wordt nog gekeken welke items onderzocht moeten worden en waar het

meetinstrument precies op moet scoren. In het nieuwe Rotterdams onderwijsbeleid (Beter Presteren 2011-2014) wordt aan scholen gevraagd om de nadruk te leggen op taal- en rekenonderwijs. Het meetinstrument wordt dan ook ingezet om aan te tonen welke meerwaarde de theaterlessen hebben voor het taal- en rekenonderwijs (H. van der Heiden).

In de loop van de samenwerking zijn er verschillende leermomenten geweest. Ten eerste de overgang van meer op kunst gerichte lessen naar een focus op het ontwikkelen van sociale vaardigheden waarbij theater als middel werd ingezet. Al snel in het eerste jaar kwam de cultuurcoach van het O.T. Theater tot de conclusie dat het geven van theaterles aan een klas van meer dan twintig leerlingen te chaotisch was en daardoor niet doeltreffend. De klas is toen opgedeeld in twee groepen. Ook in de kleinere groepen bleef het nog onrustig. Om effectief les te kunnen geven heeft het O.T. Theater toen aangegeven graag met twee theaterdocenten voor de groep te willen staan. Dit is ingevoerd en succesvol gebleken. De lessen worden niet meer onderbroken, omdat de tweede cultuurcoach onrustige kinderen apart kan nemen (E. van der Jagt). In het afgelopen schooljaar is, ten slotte, de samenstelling van de twee groepen een keer gewisseld, omdat bepaalde combinaties van leerlingen het leerproces bleven verstoren. De rust is nu weergekeerd. Een andere aanpassing was de invoering van twee voorstellingsbezoeken per schooljaar, nadat werd ingezien hoeveel een bezoek kon bijdragen aan het leerproces van de leerlingen:

Want dat is ook iets wat erbij hoort. Dat is ook een stukje concentratie, openheid en vertalen, 'kun je dat wat je ziet omzetten in taal? Kan jij het navertellen wat je hebt gezien, als je een uur gekeken hebt, kun jij dan aan mij vertellen waar het over ging?' En dat is moeilijk hoor (E. van der Jagt).

In het eerste jaar liepen de leerlingen uit groep drie ook een snuffelstage bij O.T. Theater. Hier bleken zij nog iets te jong voor te zijn en in het tweede jaar kregen zij alleen drama van de Müllerpier zelf. Verder veranderen er elk schooljaar kleine elementen van de lessen. Elke groep heeft een andere samenstelling en een uniek leerproces. Oefeningen worden soms omgedraaid, veranderd of weggelaten.

De samenwerking met het O.T. Theater heeft een duidelijke positieve invloed op de leerlingen. Ook hebben de theaterlessen de visie van de Müllerpier op theater als middel in het onderwijs bevestigd en genuanceerd. Het draagvlak voor theatereducatie was al sterk aanwezig, maar is door de succesvolle samenwerking sterker geworden. De Müllerpier is zeer tevreden over de professionaliteit, de hulp en inspanningen van het O.T. Theater. De samenwerking mag wat hen betreft permanent worden. Voor de toekomst willen ze samen met het O.T. Theater het programma nog meer verfijnen. Die verfijning bestaat uit het leggen van een nog sterkere verbinding tussen de verschillende cultuurvakken en verbindingen tussen cultuureducatie en de rest van het curriculum (H. van der Heiden).

Het O.T. Theater heeft verschillende wensen voor de toekomst. Zo bestaat vanaf het begin van de Impuls de wens om ook in het Voortgezet Onderwijs te werken met een cultuurcoach. Met wat oudere kinderen kunnen ze de link met nog meer O.T. voorstellingen leggen en dat geeft veel mogelijkheden. Daarnaast staan ze positief tegenover een samenwerking met nog een basisschool. Na drie jaar samenwerken met de Müllerpier ligt er een stevige organisatorische basis en een uitgebreid lessenpakket dat in principe, met aanpassingen, op een andere school toegepast kan worden (E. van der Jagt).

6.4 Deelconclusie

Het samenwerkingsverband tussen het O.T. Theater en Müllerpier heeft veel weg van het *Cheek to Cheek* scenario van Poll en Tal (2009). Verschillende factoren hebben bijgedragen tot die hechte samenwerking. Bij de aanvang van de samenwerking hadden het O.T. Theater en de Müllerpier volop mogelijkheid om te vergroeiën qua visie, organisatie en werkwijze binnen het theateronderwijs. De Müllerpier was een redelijk nieuwe school waarin nog geen vast stramien bestond in het theateronderwijs en het O.T. is daar volop ingesprongen. Daarnaast hebben het O.T. Theater en de Müllerpier door het aantal contacturen en de geografische nabijheid een dubbel intensieve samenwerking. Ze delen geen zelfde gebouw, maar komen daar dicht bij in de buurt, omdat ze letterlijk maar de straat hoeven over te steken.

De Müllerpier heeft haar visie op cultuureducatie zelf ontwikkeld, maar er zijn veel overeenkomsten tussen die van hen en die van het O.T. Theater. Beiden zetten in op een zeer serieuze, intensieve en sterk didactische aanpak. Hierdoor sluiten de theaterlessen aan op de routine van de school wat voor leerlingen de overgang van een reguliere les naar een theaterles minder groot maakt. Ook lesinhoudelijk wordt steeds naar raakvlakken met de school gezocht. Deze verbindingen met schoolstructuur en programma maken dat de theaterlessen veel invloed hebben op het gedrag van de leerlingen. Door de theaterlessen en alle succeservaringen bij eindvoorstellingen en lessen worden leerlingen zelfverzekerder, en de sfeer en het samenspelen op school zijn sterk verbeterd.

Verder zorgt een gedeelde passie voor theater en een sterke wens tot professionalisering van beide kanten ervoor dat zowel het O.T. Theater als de Müllerpier proactief in de samenwerking staan en gericht zijn op een nog sterkere ontwikkeling van de leerlingen in de toekomst. De kracht van regelmatige evaluatie wordt hierbij niet onderschat. Beide partijen erkennen dat het makkelijk is om op dezelfde voet door te gaan als de lessen naar tevredenheid lopen, maar juist regelmatige evaluatie zorgt ervoor dat eventuele valkuilen preventief kunnen worden ontweken.

De Müllerpier school is gehuisvest in een multifunctioneel gebouw waar ook een kinderopvang en verschillende sociaal-maatschappelijke instanties hun diensten aanbieden. Samen

met het O.T. Theater vormen zij steeds meer een centraal punt in de wijk. Dit wordt veroorzaakt door de samenwerking, omdat beide partijen hun best doen om naast de leerlingen, ook de ouders actief te betrekken. Het contact met de ouders wordt continue warm gehouden door hen te betrekken bij de ontwikkeling van hun kinderen en veel activiteiten te plannen waar zij ook aanwezig kunnen zijn. Dit heeft een drempelverlagend effect, waardoor ouders en kinderen langzaam maar zeker meer betrokken raken bij het O.T. Theater en de Müllerpier.

Het O.T. Theater en de Müllerpier opereren vanuit hun kennis en passie voor theater duidelijk op eenzelfde golflengte. De samenwerking vindt plaats vanuit een gedeeld referentiekader, vanuit een gedeeld beginpunt en gedeelde normen en waarden. Er zijn weinig communicatiemisverstanden en moeilijkheden worden actief opgepakt. De actieve en lerende houding van zowel het O.T. Theater als de Müllerpier en haar leerlingen zorgen voor een soepele overdracht van informatie en kennis. Die soepele kennisoverdracht en de open communicatie geven de zekerheid aan alle spelers in dit verband om door te gaan met waar ze mee bezig zijn en vanuit die zelfstandige houding de verdieping in de lessen en het spel op te zoeken. Ook in dit samenwerkingsverband is dus sprake van een krachtige leeromgeving.

Er kan geconcludeerd worden dat het werk en de aanwezigheid van de cultuurcoach zijn invloed heeft laten gelden op de cultuureducatie van de Müllerpier. De aanpak van het theateronderwijs is professioneler geworden, wordt nog meer schoolbreed gedragen en er worden schoolbreed in toenemende mate raakvlakken gezocht. De leerlingen zijn enthousiast en zowel leerkrachten als de kinderen zelf geven aan veel te leren van de theaterlessen. In de organisatie van het O.T. Theater heeft het werk van de cultuurcoach voornamelijk invloed op de sfeer en motivatie van de medewerkers educatie. Het werken met kinderen en jongeren geeft een positieve stimulans binnen de organisatie, omdat er extra collega's aanwezig zijn en er vaak enthousiaste leerlingen over de vloer komen. Bij de cultuurcoaches zelf vergroot het werken met de leerlingen van de Müllerpier het aanpassingsvermogen. Niet iedere leerling kan meteen alles wat zij als theaterdocent graag zouden willen. Soms moet de cultuurcoach weer beginnen bij de basis: maar dan is ook elk klein resultaat een groots gevoel. Bijzonder aan dit samenwerkingsverband is dat de invloed van de cultuurcoach nog tot ver buiten de school en het theater reikt. Ook de ouders worden actief betrokken en zelfs andere culturele instellingen raken geïnteresseerd in het talent van de kinderen van de Müllerpier. De toegang tot het theater werkt drempelverlagend voor ouders.

H 7 – Maritiem Museum & Scheepvaart en Transport College

De grootste overwinning, als je het zo mag zeggen, is gewoon als een kind zegt 'het was leuk'. Gewoon, 'het was leuk'. Dat is zo veelzeggend. En leuk kan je in mijn ogen vaak ook vertalen naar leerzaam. Dan kom je er later op terug en dan hebben ze zo ontzettend veel opgestoken.

Leen den Hartog, Cultuurcoach Scheepvaart en Transport College

Dit hoofdstuk is een weergave en analyse van de samenwerking tussen het Maritiem Museum en het Scheepvaart en Transport College. De gegevens voor deze analyse zijn hoofdzakelijk verzameld door middel van open, kwalitatieve interviews. Bij het Maritiem Museum is gesproken met Robert van Herk, museumedicator. Van het Scheepvaart en Transport College zijn Leen den Hartog (studieleider en docent) en Hans Muilwijk (coördinator) geïnterviewd. Beiden zijn cultuurcoach voor het Maritiem Museum. Naast de interviews is gebruik gemaakt van subsidie aanvragen voor de cultuurcoach, een jaarrapport, de schoolgids en websites van beide organisaties. Tot slot is er een vragenlijst voorgelegd aan de deelnemende leerlingen van een VMBO klas, om zo een beeld te vormen van wat de leerlingen leren en hoe ze de lessen waarderen.

7.1 De spelers

- Maritiem Museum Rotterdam -

Het Maritiem Museum is het oudste scheepvaartmuseum van Nederland, in 1874 opgericht door Prins Hendrik. Het ligt in de Leuvehaven, midden in het centrum van Rotterdam. De missie van het Maritiem Museum is om een breed publiek bewust maken van de invloed die de maritieme wereld heeft op het leven van alledag. Dit doen zij met gebruikmaking van hun eeuwenoude collectie, puttend uit het verleden, heden en de toekomst. In een zevenpuntenplan heeft het Maritiem Museum haar ambities voor de komende vier jaar geformuleerd. De voor dit onderzoek relevante punten zullen kort worden toegelicht. Het Maritiem Museum wil zich ontwikkelen tot een pro-actief kenniscentrum en haar nationale en internationale netwerken initiëren en versterken. Verder wil het Maritiem Museum een hechtere samenwerking aangaan met het Havenmuseum, dat net als het Maritiem Museum in de Leuvehaven ligt. Samen willen zij verworpen tot het Rotterdams maritiem-historisch kerngebied. Daarnaast wil het museum zich ontwikkelen tot ontmoetingsplaats waarin de bredere functie van het museum gestimuleerd wordt en waar (verwante) culturele activiteiten geïnitieerd en gefaciliteerd worden. Tot slot wil het museum educatie gaan inzetten als bindmiddel in alle museale 'producten'. Educatie wordt niet alleen meer voor onderwijsgroepen ontwikkeld, maar voor iedereen en zal naast inhoud en vormgeving de derde kernwaarde van iedere productie zijn (maritiemmuseum.nl).

De brede inzet van educatie in het Maritiem Museum is succesvol. In 2010 bezochten ruim 12.000 leerlingen het museum, waarvan 55% uit het basisonderwijs. De leerlingen zijn tien procent van het totale bezoekersaantal. Daarbij is het museum het best bezochte museum met het Jeugdvakantiepaspoort. Dat is een paspoort waarmee kinderen uit Rotterdam met speciale kortingen of gratis naar allerlei sportieve, recreatieve of educatieve activiteiten kunnen gaan in Rotterdam. Het museum is in 2010 de samenwerking aangegaan met de mode-opleiding Willem de Kooning Academie en met het Scheepvaart en Transport College. De samenwerking met het Scheepvaart en Transport College wordt vormgegeven met twee cultuurcoaches (Maritiem Museum 2010).

- Het Scheepvaart en Transport College -

Het Scheepvaart en Transport College (voortaan STC) in Rotterdam verzorgt VMBO, MBO en HBO opleidingen in de vakgebieden: zeevaart, havens, Rijn- en binnenvaart, wegtransport, logistiek en warehouse, zeevisvaart, waterbedrijf/baggerbedrijf, scheeps- en jachtbouw en procesindustrie. Het VMBO, waar de cultuurcoaches tot op heden werkzaam zijn, biedt opleidingen aan in de volgende vakgebieden: Haven en Vervoer, Transport en Logistiek, Rijn- en Binnenvaart. Het VMBO onderwijs wordt op twee locaties aangeboden: in het Lloydkwartier en in de Waalhaven. De docenten op school hebben niet alleen theoretische kennis, maar beschikken daarnaast allemaal over ruime praktijkervaring. De eerste twee leerjaren onderbouw zijn algemeen. Alle leerlingen volgen vijftien basisvakken en er wordt aandacht besteed aan beroepsoriëntatie. In het derde jaar kiezen de leerlingen een van de hierboven genoemde richtingen (stc-r.nl). Het STC heeft tot doel samen met de docenten en leerlingen een veilige leergemeenschap te vormen waarbinnen ieders kwaliteiten gezien en gewaardeerd worden. Binnen deze veilige leergemeenschap wil het STC haar leerlingen op sociaal en persoonlijk vlak breed ontwikkelen, zodat zij opgroeien als volwaardig burger in de samenleving (STC 2010).

Om deze missie uit te dragen verzorgt het STC naast het praktijk- en beroepsgericht onderwijs onder andere ook maatschappij- en cultuureducatie. Voor persoonlijke ontwikkeling participeren de leerlingen in veel sociale programma's, zoals: zelfredzaamheid, SoVatraining, Jezelf de Baas en Rots en Water. In het schooljaar 2010-2011 heeft het STC haar aanbod van brede school activiteiten geïntensiveerd. Er zijn muziek, dans en dramalessen van het SKVR, de leerlingen kunnen meedoen aan Young Stage, een multidisciplinair talentontwikkelingsprogramma van de SKVR en een enthousiaste docent geeft Chinese les. In het derde en vierde jaar volgen de leerlingen CKV, waarbij ze een kunstdossier moeten aanleggen. Dit is onderdeel van het eindexamen.

De beroepen waar wij voor opleiden, dat is niet synoniem, maar dat staat binnen de maatschappij wel voor de wat hardere beroepen. [...] We moeten wel voorzichtig zijn dat het niet te macho-achtig

wordt. Dus vandaar dat we ook heel bewust kiezen om juist die andere kant van de ontwikkeling van de leerlingen ook te stimuleren (H. van Mulwijk).

De leerlingen ontwikkelen zo een besef dat ze onderdeel zijn van een maatschappij en in die maatschappij heb je een breder spectrum nodig dan alleen beroepskennis. Er wordt gewerkt aan creatieve vaardigheden, maar vooral ook de nadruk gelegd op dat in een groep functioneren en samenwerken erg belangrijk zijn.

7.2 De samenwerking

- De aanloop -

Naar aanleiding van een vraag vanuit de gemeente Rotterdam is het Maritiem Museum na gaan denken over de inzet van een cultuurcoach binnen het onderwijs. *'Het is dus niet persé een idee dat wij hadden, maar wel een die wij heel graag hebben aangegrepen'* (R. van Herk). Het eerste jaar (2009-2010) is geprobeerd om een samenwerking op te zetten met basisschool De Sleutel in Rotterdam Zuid. Het lukte toen niet om voor die functie een cultuurcoach te vinden. Hoogstwaarschijnlijk omdat het om een tijdelijke functie ging en de cultuurcoach zowel museumeducator moest zijn als een lesbevoegdheid nodig had. Daarnaast was de functieomschrijving nog erg vaag, omdat het museum nog geen vastomlijnd idee had van wat de cultuurcoach op de Sleutel zou moeten doen. Ze vonden het lastig om vanuit een maritieme erfgoed insteek de verbinding te maken met het al bestaande aanbod op de Sleutel. De functie werd niet op tijd ingevuld en de samenwerking ging over. Tijdens een brainstorm van het museum waarin werd geëvalueerd waarom de samenwerking met de Sleutel niet had gewerkt, kwam het Scheepvaart en Transport College (voortaan STC) in beeld als mogelijke samenwerkingspartner (R. van Herk). *'En het STC is toch wel een opleiding waarvan wij al jaren zeggen, van "goh wat jammer dat we daar nou niet zoveel mee samenwerken" [...] 'Die natuurlijk een hele duidelijke maritieme link heeft en het verhaal is identiek aan wat wij hier uitdragen'* (R. van Herk). Een andere beweegreden voor het Maritiem museum om de samenwerking aan te gaan is dat het STC een grote VMBO afdeling heeft. Over het algemeen zijn leerlingen van het VMBO een lastige groep om binnen het museum te halen en te houden. Maar het Maritiem wil ze graag binnen hebben omdat het zonder meer de grootste groep vormt binnen het Rotterdams onderwijs en daar moet het Maritiem Museum als stadsmuseum toch aan leveren (R. van Herk).

Het leuke aan zo'n cultuurcoach is natuurlijk dat je met het verhaal op school bent. En, ik wil natuurlijk niet zeggen dat museumbezoek suf is, maar dat is wel het vooroordeel dat wij veel van leerlingen lezen. En in dit geval ben je op hun eigen terrein en dan kun je toch ook je boodschap op een bepaalde manier kwijt (R. van Herk).

Het STC stond positief tegenover een samenwerking. Vervolgens is er in het docentenbestand van het STC naar een cultuurcoach gezocht. De cultuurcoach werd niet aangesteld vanuit het Maritiem Museum, omdat in de organisatie niemand een lesbevoegdheid had. Deze afwijkende invulling is naar de gemeente gecommuniceerd en akkoord bevonden. Een bijkomend voordeel in deze situatie was dat de cultuurcoach direct aan het werk zou kunnen en niet eerst de school zou moeten leren kennen (R. van Herk). Vanuit de directie van het STC zijn op de locaties Waalhaven en Lloydkwartier twee medewerkers benaderd die elk voor een halve fte per week aangesteld zijn als cultuurcoach. Omdat de cultuurcoaches niet uit de organisatie van het Maritiem Museum kwamen was het noodzakelijk hen eerst bekend te maken met de organisatie (L. den Hartog). Een paar keer hebben de cultuurcoaches het Maritiem Museum bezocht.

Zeker de eerste paar maanden was het contact intensiever en heb ik ze rondgeleid en zijn we in het depot geweest. Ja, alle leuke dingen die we hier bieden hebben ze natuurlijk mogen ervaren. En alle tentoonstellingen bekeken. Verhalen verteld, materialen gemaald van de tentoonstellingen die ze interessant vonden' (R. van Herk).

In het begin van de samenwerking hebben de cultuurcoaches en de museum educator samen een plan van aanpak gemaakt (L. den Hartog). De doelstelling vanuit het Maritiem Museum was ten eerste het realiseren van een vraaggestuurd structureel aanbod voor de diverse opleidingen binnen het STC. Beginnend bij het VMBO, maar later zo breed mogelijk. Daarnaast probeert het Maritiem Museum haar visie (kortgezegd: 'het creëren van maritiem bewustzijn', kennis van maritieme geschiedenis en de maritieme hedendaagse omgeving) uit te dragen bij de VMBO doelgroep op het STC door haar maritiem erfgoed in te zetten. In hun aanbod richt het museum zich op de invloed die de haven heeft op de stad Rotterdam en het dagelijkse leven van de leerlingen (Maritiem Museum 2010). Het doel van het STC is om vanuit een cultuurhistorisch perspectief de leerlingen inzicht te geven in -en begrip te kweken voor- de ontwikkelingen die zich voordoen in het door leerlingen gekozen vakgebied (Maritiem Museum 2010). Er worden lespakketten ontwikkeld voor de afdeling VMBO die zowel in het museum als in de school bruikbaar zijn. Een wens vanuit het STC was om de leerlingen zoveel mogelijk naar het museum te laten gaan (L. den Hartog).

Niet dat ze verplicht bezoek moeten afleggen, dan krijg je "nou, het is leuk en aardig geweest, nou dahaag!". Maar dat er van de 40, 50 misschien drie of vier zeggen "Nou, ik ga zaterdag een keer met m'n vader en moeder, of met m'n broertje". Als je dat bereikt dat twee of drie procent uit zichzelf nog een keer terug gaat, dan zit je aardig goed qua score denk ik. Misschien niet alleen het Maritiem Museum, maar misschien ook een ander museum' (L. den Hartog).

Om deze doelstelling te kunnen behalen is het belangrijk dat de docenten die de leerlingen meenemen naar het museum, dat museum meer gaan zien als een extra praktijklokaal '*waarin leren op een andere manier vormgegeven kan worden dan in de lokalen op school*' (H. Muilwijk).

- De uitvoering -

De cultuurcoach functie wordt voor tweederde van de toegekende 1 FTE ingevuld met faciliterende taken. *‘Wij zijn geen docent, wij komen zeg maar alle twee uit het middenmanagement, dus we hebben alle twee een coördinerende functie [in school]. En dat heeft ook direct zijn weerslag in de manier waarop wij het cultuurcoach-schap invullen’ (L. den Hartog).* De cultuurcoaches ontwikkelen samen museumlespakketten voor het derde en vierde jaar VMBO. Ze zorgen ervoor dat die lessen een koppeling hebben met bestaande lesstof. De museumlessen worden gegeven door de docenten op school, deze worden ook aangestuurd door de cultuurcoaches. Zowel de VMBO als de MBO en een enkele HBO leerling kan gratis naar het Maritiem Museum. De cultuurcoaches geven voorlichting aan de docenten en prikkelen het enthousiasme van docenten om naar het museum te gaan (H. Muilwijk). De lespakketten zijn opgedeeld in twee stukken, een deel schoolactiviteiten en een deel waarin de koppeling naar het museum wordt gemaakt. De museumlessen worden niet vrijblijvend gegeven. Een voorwaarde is dat docenten die naar het museum gaan op school eerst inhoudelijk aandacht besteden aan hetgeen ze in het Maritiem Museum gaan doen (H. Muilwijk). De lesbundel voor op school bestaat uit opdrachten die een inleiding vormen op de tentoonstellingen die in het museum lopen. Ze richten zich zowel op permanente tentoonstellingen, zoals Mainport Live en museumschip de Buffel, als op tijdelijke tentoonstellingen, bijvoorbeeld Havenhelden (L. den Hartog). Naast de lessen op school en de museumlessen over de tentoonstellingen, hebben de cultuurcoaches ook nog een museumhandleiding ontwikkeld. Hierin staat hoe je je hoort te gedragen in een museum en er staan specifieke gedrag- en gebruiksaanwijzingen in met betrekking tot de tentoonstellingen die in het Maritiem Museum worden bezocht (H. Muilwijk). *‘Dit is de hele doorlopende leerlijn, dit bieden wij aan de docenten. Die gaan ermee aan het werk en op die manier hopen ze die leerlingen, en vaak lukt het ook, enthousiast te krijgen’ (L. den Hartog).*

Meestal wordt het museum in groepen van 24 leerlingen bezocht, onder begeleiding van twee of drie docenten. De groep wordt opgedeeld in drie groepen van acht leerlingen. Er wordt dan een wisselprogramma gemaakt, zodat elke groep op eenzelfde moment bij een andere tentoonstelling bezig is (L. den Hartog). De VMBO leerlingen vragen om een andere benadering dan HAVO of VWO leerlingen. Ze hebben in het museum gemiddeld een concentratie van 45 minuten en vinden het leuker om met hun handen bezig te zijn dan om te lezen en kennis te reproduceren. De museumlessen zijn voor een klein deel theoretisch, de rest is hands-on. Het museum moet geen speeltuin worden, maar de informatie moet wel op een manier aangeboden worden *‘dat een kind ervaart van “joh, ik heb er zelf iets gedaan”’ (L. den Hartog).* Wanneer de kijk-, lees- en zoekactiviteiten in het middenstuk zitten en de doe-activiteit op het einde geeft het de grootste kans dat informatie beklijft (L. den Hartog).

Nou, dan koppel je dat terug op school en wat hebben ze dan onthouden: de meeste ervaringen onthouden, de meeste kennis en kunde, hebben ze toch dat stukje, wat in hun ogen zo saai was, maar dat is onbewust blijven hangen. In hun idee hebben ze hele leuke dingen gedaan, praktische dingen ook (L. den Hartog).

Alle lesmaterialen die de cultuurcoaches ontwikkelen worden ter inspiratie ook met het Maritiem Museum gedeeld. Het Maritiem Museum heeft nog geen specifiek VMBO aanbod ontwikkeld en kan op deze manier leren van het STC (R. van Herk). Het samenwerkingsverband tussen het Maritiem Museum en het STC blijkt naast de ontwikkelde lespakketten en uitwisseling daarvan nog veel meer op te leveren. Het contact tussen de twee organisatie levert in toenemende mate dwarsverbanden op in de vorm van kennisuitwisseling, materiaal uitleen en het gebruikmaken van elkaars netwerken. Het Maritiem Museum leent het STC bijvoorbeeld materialen bij de inrichting van een nieuw praktijklokaal. Dit zorgt voor een structurele verstrengeling van beide organisaties (R. van Herk).

- Onderling contact, het bouwen aan verbindingen -

In het begin van de samenwerking was er vaak contact tussen de museumedicator en de twee cultuurcoaches, omdat de coaches het Maritiem Museum moesten leren kennen. Na de kennismakingsperiode werd het contact minder frequent, maar voor beide partijen nog steeds naar tevredenheid. *'We zijn heel complementair. Robert heeft bepaalde kennis en wensen vanuit het museum, ik ben de linkin pin met taalkennis, en Leen kan alles in de praktijk direct vertalen naar het klaslokaal (H. Muilwijk).* Eens in de maand, of twee maanden zien zij elkaar face to face. Tussendoor worden zaken wekelijks via de email afgehandeld. In deze emailcontacten wordt de stand van zaken besproken, wordt naar feedback gevraagd, naar overleg met anderen, of iets mogelijk is. Juist ook uit de mailcontacten zijn weer die extra uitwisselingen tot stand gekomen. *'We hebben een soort kader geschetst dat we van elkaar weten dat we elkaar gewoon altijd kunnen benaderen, met vragen en om hulp, om kennis en dergelijke. Dus dat is vrij en eigenlijk niet anders dan dat ik nu met mijn collega's hier heb' (R. van Herk).*

Omdat de cultuurcoaches vanuit de poule van het STC betrokken zijn, werken zij voornamelijk op school. *'Afgezien van het feit dat ik natuurlijk contacten onderhoud met de cultuurcoaches, doen ze echt wel hun ding daar. En dat is ook wel nadrukkelijk een wens, dat de cultuurcoaches daar bezig zijn' (R. van Herk).* Een van de cultuurcoaches komt vaker in het Maritiem Museum om de tentoonstellingen en aanwezige educatieve programma's om te zetten in VMBO niveau. *'Minstens een keer in de maand ben ik hier een dagdeel in het museum. Ben ik aan het fotograferen, ben ik achter de computers, ben ik echt gewoon gericht met een deel van de tentoonstelling bezig om te kijken hoe ik daar die verdieping in kan vinden' (H. Muilwijk).*

Middenin het schooljaar vindt er een tussentijdse evaluatie plaats, en aan het einde van het jaar vindt er een grote evaluatie plaats. Bij de tussentijdse evaluaties wordt gekeken hoe de uren van de coach ingevuld worden (uitvoering/coördinatie) en hoe er inhoudelijk wordt gewerkt.

De cultuurcoaches hebben ook contact met andere medewerkers van het Maritiem Museum. Voor de familietentoonstelling 'Havenhelden', over havenberoepen, heeft een van de cultuurcoaches een handleiding geschreven voor de VMBO leerlingen. De educator van deze tentoonstelling heeft deze handleiding ook gekregen (H. Muilwijk). Daarnaast heeft het STC voor deze tentoonstelling informatie over de specifieke havenberoepen gedeeld met het Maritiem Museum en een kraansimulator uitgeleend, die nu onderdeel is van de tentoonstelling (R. van Herk). Verder heeft het STC contact gehad met afdelingen van het Maritiem Museum voor uitwisseling van materialen en kennis, zoals het depot en conservatoren (H. Muilwijk). Het STC heeft een nieuw zeemanschap lokaal geopend, en in dat lokaal hangen en staan verschillende objecten die uit het depot van het Maritiem Museum komen. De museum educator heeft een korte presentatie gegeven bij de opening van dit nieuwe lokaal. Bij het opzetten van de nieuwe tentoonstelling 'Yin en Jan', over de Nederlandse scheepvaart en de invloed van de Chinezen, heeft het Maritiem Museum een Chinese leerling van het STC geïnterviewd. En, tot slot, voor de nieuwe 'Mercator' tentoonstelling over navigatie heeft het Maritiem Museum innige contacten met een navigatiedocent van het STC, om te leren over hedendaagse navigatietechnieken (R. van Herk).

- De cultuurcoach in zijn eigen instelling -

De cultuurcoaches komen, zoals gezegd, niet bij het Maritiem Museum vandaan, maar uit de poule van het STC. De cultuurcoaches vervullen naast de functie van coach, ook de functie van studieleider en van coördinator op de twee locaties van het VMBO onderwijs. Hun positie in het 'middenmanagement' kunnen zij als cultuurcoach in hun voordeel inzetten, omdat ze contact hebben met alle docenten. Zij weten precies hoe de docenten het beste benaderd, geïnstrueerd en gestimuleerd moeten worden. Ook kennen zij de rest van het STC en vinden sneller de weg naar de juiste personen en de juiste informatie, zoals de navigatiedocent.

In het Maritiem Museum hebben de cultuurcoaches een soort tussenpositie. *'Ze zijn deels van school en deels van ons. Maar het voelt wel als ietsje meer van school dan van ons. Dat is vooral een fysieke kwestie volgens mij hoor. Dat ze daar zijn, dus dat ze ook niet heel erg gekend worden hier. Dat ze zich keurig melden bij de balie'* (R. van Herk). De cultuurcoaches zijn meer onderdeel van het STC dan een onderdeel van het Maritiem Museum. Beide partijen hebben de wens en denken ook dat deze afstand in de loop van de samenwerking zal verminderen, omdat de verstrengeling inniger wordt door de museumlessen en alle kennis- en materialenuitwisseling.

7.3 De evaluatie

Al na één jaar samenwerken hebben het Maritiem Museum en het STC veel resultaten behaald. Er zijn niet alleen museumlespakketten ontwikkeld, maar ook vele andere vruchtbare contacten gelegd. De gestelde doelen worden behaald, maar er zijn duidelijk wensen om nog intensiever samen te werken en elkaars mogelijkheden breder in te zetten.

- Invloeden op school –

Het STC is zeer tevreden met manier waarop de cultuurcoach functie wordt ingevuld. De nadruk op faciliteren en coördinatie past bij de organisatie van de school, omdat de leerlingen verspreidt over twee locaties les krijgen en op deze manier elke leerling bereikt kan worden. Daarnaast is het een vanzelfsprekende invulling omdat de coaches zich door hun STC functie midden in het netwerk van de school bevinden en alle personen en communicatiestructuren kennen. In de basis functie van de cultuurcoaches, resp. studieleider en coördinator, zijn uren vrijgemaakt voor de invulling. Zij ontwikkelen en regelen alles voor de docenten, zodat zij in principe alleen nog maar de lessen hoeven te geven en naar het museum hoeven te gaan. Het doel is om een maximaal resultaat te behalen met een zo min mogelijke belasting van de schaarse tijd die docenten tot hun beschikking hebben. Deze minimale belasting vergroot ook het draagvlak bij de docenten (H. Muilwijk). Het draagvlak voor de museumlessen wordt bij de docenten gaandeweg ook groter. *‘Als je laat zien dat het een veilige leeromgeving is, laat zien dat leerlingen het naar de zin hebben, dan gaan docenten ook wel overstag’ (L. den Hartog).*

Over het algemeen zijn de leerlingen positief over de museumlessen en het bezoek aan het Maritiem Museum.

Als je leerlingen spreekt die hier zijn geweest, driekwart is gewoon enthousiast. Ik denk dat het ook veel te maken heeft met de sturende vaardigheden van de docenten die meegaan. Als die het museum meer gaan zien als extra lokaal, dan slaat dat aan bij leerlingen (H. Muilwijk).

De uitslagen van de enquête die de cultuurcoaches hebben gehouden onder de deelnemende leerlingen bevestigen deze uitspraak. De leerlingen vinden de lessen ‘leuk’, ‘boeiend’ en een ‘uitje’. Verder geven ze aan te leren over de geschiedenis van de haven en alle werkzaamheden *‘over vroeger, hoe het toen in de haven ging’*. Ook leren ze over praktische zaken zoals *‘hoe je een kraan moet besturen’* of *‘Hoe ze dingen transporteren op een boot’*. Bij de terugkoppeling op school laten leerlingen ook blijken dat veel informatie blijft hangen (H. Muilwijk). Sommige leerlingen die het museum tijdens school hadden bezocht gaven aan dat ze terug waren geweest met hun ouders (L. den Hartog). Er is bij sommige tentoonstellingen sprake van herkenning bij de leerlingen, omdat het gaat over onderwerpen waar zij voor worden opgeleid. Dit stimuleert het enthousiasme en de inzet tijdens de lessen. De cultuurcoaches proberen het museum in te zetten als extra praktijklokaal buiten school. *‘Een doe-opdracht in het museum landt veel beter bij de leerling dan als ze in school een*

blaadje in zitten te vullen'(H. Muilwijk). De museumlessen en vooral het museumbezoek geven de leerlingen nog een extra stimulans. Op het VMBO mogen leerlingen nog niet met machines en zware apparatuur aan de slag en in het Maritiem Museum kan hun droom over scheepvaart en transport levend gehouden worden. Door de samenwerking met het museum blijven de leerlingen geprikkeld, totdat ze naar het MBO gaan waar ze wel alles mogen bedienen en maken. De inzet, het enthousiasme en de behaalde resultaten van de samenwerking, maken langzaamaan ook de rest van het STC enthousiast. Zo heeft MBO Scheepbouwkunde de tentoonstelling Vloeiende Lijnen, een specialistische kleine tentoonstelling over technische tekeningen van schepen, bezocht en daar zelf museumlessen bij gemaakt. *'Zonder hulp van cultuurcoaches. Het waaiert uit!'* (R. van Herk).

- Invloeden in de culturele instelling -

Het Maritiem Museum is ook overwegend enthousiast over de samenwerking. De invulling van de cultuurcoachfunctie is ook voor hen geen obstakel, omdat de lessen merendeels succesvol worden uitgevoerd en inhoudelijk goed in elkaar zitten.

Als je mij nu vraagt, "wat is het beste gelukt na een jaar?". Het is een beetje een experimenteel jaar geweest, ons eerste jaar natuurlijk met een cultuurcoach. Dan zeg ik, het is vooral die innige verstrengeling die bijna vanzelfsprekend ontstond. Het is bijna alsof die cultuurcoaches een soort katalysator zijn voor de rest van de relatie met het STC. En dat vind ik nog wel het allerleukste' (Van Herk).

Het contact tussen het Maritiem Museum en het STC is dynamisch en veelzijdig. De leerlingen leren op school over het maritiem erfgoed en zetten deze ontwikkeling voort tijdens een bezoek en les in het museum. Niet alleen de leerlingen leren door het samenwerkingsverband. Ook de museumedicator, Robert van Herk, leert van de samenwerking met het STC. Hij geeft aan veel geleerd te hebben over VMBO leerlingen, een doelgroep die tot op heden nog weinig in het Maritiem Museum werd gezien (R. van Herk). VMBO leerlingen kunnen en willen meer dan ze op het eerste gezicht laten zien. Maar daarbij moeten er wel valkuilen in het oog worden gehouden. Over het algemeen leren VMBO leerlingen het beste wanneer er veel afwisseling is, activiteiten niet te lang duren en ze veel mogen maken en doen. Een eye-opener in dezen was dat, als je genoeg hands-on activiteiten hebt, *'dat je dan best nog wat moeilijke boodschappen erin kunt verweven'*(R. van Herk). En VMBO leerlingen willen best lezen, als de terminologie maar op hun niveau wordt aangepast. Deze nieuwe kennis is nog niet verwerkt in het educatieprogramma, omdat er nog geen tentoonstelling is geweest die zich leende voor educatieve activiteiten voor het VMBO. Maar de blik van de educators is gescherpt en wanneer er activiteiten ontwikkeld worden, zullen deze kennis en de lespakketten die door de cultuurcoaches zijn ontwikkeld gebruikt worden om zoveel mogelijk aan te sluiten op de VMBO leerling en het curriculum van het VMBO in het algemeen. De samenwerking

wordt ervaren als *‘zeer verfrissend, een toenadering van twee werelden’* (R. van Herk). De soms wat doordachte en theoretische museumwereld en de meer activerende en praktische benadering vanuit het onderwijs zijn een succesvolle combinatie. *‘Nou ja ik leer wel heel veel van ze [de cultuurcoaches] moet ik zeggen. Ik denk dat ik meer van ze leer, dan zij van mij. Ja, ik denk dat ze van mij vooral gevoed worden met leuke verhalen waar ze wat mee kunnen, met ingrediënten’* (R. van Herk).

- Aanpassingen en ambities-

De samenwerking is een actief ‘work in progress’. De cultuurcoaches zoeken samen en met het Maritiem Museum continue naar manieren om de samenwerking te intensiveren en de uitvoering en resultaten van de museumlessen te verbeteren. Tijdens de tussentijdse evaluatie die halverwege het jaar plaatsvond, heeft het maritiem museum wel aangegeven dat ze hadden verwacht dat er nog iets meer uit zou komen, omdat er nu erg werd gefocust op 1 doelgroep, namelijk VMBO 3 en 4 (R. van Herk). Een doelstelling voor het komende schooljaar is dan ook om museumlessen voor het eerste en het tweede jaar te gaan ontwikkelen. De lessen voor het derde en vierde jaar worden hergebruikt, voor zover mogelijk (R. van Herk, H. Muilwijk). Een ander doel van beide partners is om het museum nog sterker in te zetten als extra klaslokaal (R. van Herk, H. Muilwijk). Er wordt volgend schooljaar op verschillende manieren naar dit doel toegewerkt. De ambitie is dat elke VMBO klas eens in de twee maanden het Maritiem Museum gaat bezoeken (H. Muilwijk). Om de verbinding van de leerlingen met het museum nog hechter te maken wordt gekeken naar de mogelijkheid om een kortdurende tentoonstelling van de leerlingen te organiseren in de Zadkinezaal, een multifunctionele tentoonstellingsruimte in het Maritiem Museum. Hier kunnen leerlingen werk dat zij hebben gemaakt in het kader van de museumlessen tentoonstellen aan hun vrienden en familie (R. van Herk). Wanneer het gevoel van verbondenheid groeit, is de kans groter dat meer leerlingen zich enthousiast tonen tijdens de museumlessen. Dit lukte tijdens de lessen in het afgelopen schooljaar nog niet altijd (H. Muilwijk). Naast het organiseren van een leerlingtentoonstelling wordt ook geprobeerd om de omgeving van het museum bij de lessen te betrekken. Het STC zou graag samen willen werken met het Havenmuseum, dat ook in de Leuvehaven ligt. De achterliggende gedachte is dat onder andere de verhalen van de oudere vrijwilligers die in het Havenmuseum werken de haven tot leven zullen brengen voor de leerlingen (L. den Hartog).

Een andere manier om het museum sterker als klaslokaal in te zetten is via de docenten. De cultuurcoaches willen de follow-up bij de docenten, die zij afgelopen schooljaar al deden, nog krachtiger uitvoeren. Daarbij wordt geëvalueerd over de uitvoering van de lessen, de inhoud en de aansluiting op de leerlingen. Hierdoor komt het museum meer op het netvlies van de docenten te staan. Het STC heeft ook de ambitie om volgend jaar twee docenten twee halve dagdelen per week vrij te maken, zodat zij in het museum voor het STC kunnen fungeren als een ‘linkin pin’. Zij vangen

de leerlingen op, maken de docenten wegwijs en kunnen spullen uitgeven die nodig zijn voor de lessen. De cultuurcoaches proberen via deze weg nog sterker faciliterend bezig te zijn. (H. Muilwijk). Om het draagvlak onder docenten te vergroten worden aan het einde van het schooljaar als afsluitende activiteit alle docenten naar het Maritiem Museum gehaald. Het enthousiasme van de docenten mag volgens de cultuurcoaches sterker gestimuleerd worden (H. Muilwijk). Ze krijgen alle lesmaterialen te zien, hun toepassing in het museum en worden op dezelfde manier rondgeleid als de leerlingen. De twee cultuurcoaches en de museum educator kunnen zichzelf, het museum en de lessen tijdens deze dag duidelijk laten zien en profileren. Omdat het verhaal van twee medewerkers van het STC komt zal het geloofwaardiger zijn voor de docenten van het STC (R. van Herk).

Een derde manier om het museum krachtiger in te zetten als klaslokaal is door middel van de museumlessen. Een eerste strategie is het inzetten van museummaterialen in de klas, zodat de verbinding met het museum versterkt en de overstap naar het museum als lokaal vergemakkelijkt wordt. *‘Ik hoop uiteindelijk dat ze wat meer materialen gaan gebruiken. Dat ze echt spullen uit onze collectie, als dat mogelijk is, op de school gaan gebruiken’*(R. van Herk). Het afgelopen schooljaar is gemerkt dat de museumlessen niet altijd aansloten op de verschillende cognitieve niveaus van de leerlingen. Hierdoor raakten leerlingen afgeleid en vertoonden uit verveling gedrag dat in een museum niet gewenst is. Een tweede strategie om via de lessen het museum sterker als klaslokaal in te zetten is het ontwikkelen van aangepaste lessen. Voor de sterkere leerlingen worden volgend jaar uitdagender lessen ontwikkeld. Deze zijn wat theoretischer van aard en vragen meer en complexer denkwerk. De zwakkere leerlingen krijgen ook aangepaste lessen, maar voor hen zullen er meer doe-activiteiten worden ingevoerd. Door beter aan te sluiten op de verschillende cognitieve niveaus van de leerlingen zal de informatie waarschijnlijk beter landen. Daarnaast wordt verwacht dat de leerlingen langer gemotiveerd zullen blijven om aan de lessen te werken, wat hun gedrag in het museum zal verbeteren. Het Maritiem Museum heeft nu nog geen ambities voor samenwerkingsverbanden met andere scholen. *‘Wanneer de toestemming voor een tweede jaar samenwerking erdoor is hebben we zelfvertrouwen genoeg om te denken aan een andere school’*(R. van Herk).

7.4 Deelconclusie

In de hiervoor beschreven samenwerkingsverbanden werd de culturele instelling (incidenteel) al bezocht of gebruikt als extra klaslokaal. Het Maritiem Museum en het STC zijn de eerste samenwerkingspartners in deze reeks die de culturele instelling expliciet benoemen als extra praktijklokaal. Omdat beide instellingen zich bezighouden met de maritieme wereld is de inhoudelijke verbinding snel gelegd en hoeven in principe alleen de didactische en letterlijke overstap naar het museum te worden gemaakt. Samen vormen de school en het museum een

prikkelende leeromgeving waarin een doorgaande leerlijn ingezet wordt die speciaal voor de school en het museum is ontworpen. De leerlingen (en de docenten langzaam maar zeker) van het STC zijn overwegend enthousiast over de geboden lessen. Nu een eerste succesvolle basis is gelegd, zijn er plannen om de museum leerlijn schoolbreed te implementeren.

Het Maritiem Museum en het STC hebben hun visie op cultuureducatie apart ontwikkeld en opereren vanuit individuele en gedeelde beweegredenen. De voornaamste gedeelde doelstelling is om het STC (en in eerste instantie haar leerlingen) en het Maritiem Museum zoveel mogelijk te verbinden. Deze verbindingen worden op verschillende manieren gelegd. Hoofdzakelijk zijn dit de museumlessen en de daaruit vloeiende activiteiten en de uitwisseling van expertise, informatie en materialen tussen beide instellingen. De thuisbasis van de cultuurcoaches is het STC en van hieruit ontwikkelen zij hun lespakketten. De rol van het Maritiem Museum in de ontwikkeling van de museumlessen is voornamelijk informatief en adviserend van aard. In deze zin, en vanwege het feit dat de cultuurcoaches voornamelijk vanuit het STC opereren is er nog wel sprake van een afstand tussen beide instellingen.

Op het eerste gezicht lijkt de samenwerking tussen het Maritiem Museum en het STC erg hecht en veel op een *Cheek to Cheek* samenwerking. Maar bij nadere beschouwing lijkt dat de fysieke afstand tussen de instellingen en het feit dat de cultuurcoaches hun thuisbasis in het STC hebben ervoor te zorgen dat een echte verstrengeling nog niet heeft plaatsgevonden. De organisatie, communicatie en uitvoering verlopen redelijk tot goed, er vinden lessen plaats in het Maritiem Museum en de informatie-, kennis- en materiaal uitwisseling is van ongekend niveau, maar toch blijft de samenwerking grotendeels een evenement dat op het STC plaatsvindt. De verbinding van de leerlingen, docenten en cultuurcoaches van het STC met het Maritiem Museum wordt op die manier minder gelegd dan wanneer de cultuurcoaches vanuit het Maritiem Museum zouden opereren. Dan zou het aandeel van het Maritiem Museum vanzelfsprekend groter worden. De mate van ontwikkelingsgerichtheid in deze samenwerking maakt dat de wijzer toch weer doorslaat naar de kant van een *Cheek to Cheek* scenario. Er wordt regelmatig geëvalueerd door het Maritiem Museum en het STC, maar ook op het STC zelf wordt kritisch naar de eigen werkwijze en producten gekeken. Er wordt daarbij ook continue gekeken naar nieuwe aanknopingspunten tussen de instellingen op het gebied van tentoonstellingen, projecten en andere ontwikkelingen.

Tot slot kan de conclusie getrokken worden dat de aanwezigheid en lessen van de cultuurcoaches langzaam maar zeker hun invloed beginnen te hebben op de leerlingen en docenten van het STC en in meerdere mate op de betrokken medewerkers van het Maritiem Museum. De didactische kennis van de museummedewerkers over de VMBO doelgroep wordt door de cultuurcoaches aangescherpt en verdiept. Daarnaast vergroten de cultuurcoaches het netwerk van het Maritiem Museum aanzienlijk, en daarmee ook hun inspiratie- en informatiebronnen. Het

Maritiem Museum levert op haar beurt een zeer rijke schakering aan lespakketten, verhalen, tentoonstellingen en materialen die de cultuurcoaches gebruiken om eigen lessen vorm te geven. En omgekeerd heeft het Maritiem Museum een netwerk waar het STC dankbaar gebruik van maakt.

H 8- Bibliotheek Gemeente Rotterdam & RK Maria Basisschool

'Ik wil ze juist zoveel mogelijk enthousiasmeren om zelf te lezen. Ik vind het ook niet erg als een kind een fantastisch verhaal schrijft, vol met spellingsfouten. Tuurlijk verbeter ik het wel, maar daar ben ik niet voor. Want het verhaal vind ik veel interessanter'

Marjolein Kettelerij, cultuurcoach Maria Basisschool

Dit hoofdstuk is een weergave en analyse van de samenwerking tussen de Bibliotheek Gemeente Rotterdam en RK Maria Basisschool. De gegevens voor deze analyse zijn hoofdzakelijk verzameld door middel van open, kwalitatieve interviews. Bij de bibliotheek is gesproken met twee medewerkers. Ten eerste met Jose Diesveld, kwartiermaker van het district educatie. Ten tweede met Marjolein Kettelerij, cultuurcoach vanuit de bibliotheek op de Maria Basisschool. Van de Maria Basisschool is Elsa Wondergem geïnterviewd. Zij is directie-ondersteuner en staflid. Daarnaast staat ze een dag per week voor de klas. Voor deze functies was ze drie jaar muzieklerares op de Maria Basisschool. Naast de interviews is gebruik gemaakt van beleidsdocumenten van beide organisaties en een subsidieaanvraag voor de cultuurcoach functie. Tot slot is er een vragenlijst voorgelegd aan de deelnemende leerlingen van de derde klas, om een beeld te schetsen van hun ervaring van de bibliotheek/taallessen.

8.1 De spelers

- Bibliotheek Gemeente Rotterdam -

De bibliotheek Rotterdam is de grootste culturele publieksinstelling in Rotterdam. Per jaar bezoeken 2,6 miljoen Rotterdammers de 24 wijkvestigingen en de Centrale Bibliotheek (Bibliotheek Rotterdam 2009). In 2008 werd bijna 90% van de kinderen in voorschoolse instellingen en in het basisonderwijs bereikt. De bibliotheek Rotterdam wil de zoektocht naar kennis en informatie en het plezier in lezen en taal inspireren en stimuleren. Zij hanteren daarbij drie kernwaarden: actueel, betrouwbaar en laagdrempelig. Om deze missie te realiseren zijn er op vier programma's verschillende ambities en doelstellingen geformuleerd. Ten eerste het programma 'Collectie en Informatie', waarmee de bibliotheek de Rotterdammers op eigentijdse en laagdrempelige wijze toegang wil bieden tot kennis, cultuur en betrouwbare informatie. Het tweede programma heet 'Cultuur en Literatuur'. De kernfunctie van een bibliotheek is het verzamelen en beschikbaar maken van literatuur. Met dit programma probeert de bibliotheek de literaire cultuur breed te verspreiden in Rotterdam. Met het derde programma 'Bibliotheek van de Rotterdammers' heeft de bibliotheek de ambitie om de dienstverlening beter aan te laten sluiten op de wensen en behoeften van Rotterdammers. Het vierde en laatste programma is 'Lezen en Leren'. De bibliotheek heeft de ambitie om middels dit

programma de taalvaardigheid, het leesplezier en de mediawijsheid⁸ van de Rotterdammers te stimuleren (Bibliotheek Rotterdam 2009).

De laatste twee programma's gaan onder andere over het educatie aanbod en de Brede School. Een van de actiepunten om de ambities waar te maken is een verhoogde inzet op educatie en de Brede School. De bibliotheek wil als volwaardige partner in de Brede School functioneren en het leesplezier en mediawijsheid van het kind vergroten. Zowel op het gebied van educatieve programmering als op het gebied van huisvesting wil de bibliotheek aansluiten op de Brede School. De ambitie is om alle kleinere bibliotheekvestigingen te laten opgaan in Brede Scholen. Deze vestigingen in de Brede School moeten zowel binnen- als buitenschools en voor leerlingen, ouders en andere wijkbewoners een (grotere) rol gaan spelen (Bibliotheek Rotterdam 2009).

- De RK Maria Basisschool -

De Maria Basisschool is een kleurrijke school die in de wijk Middelland (deelgemeente Delfshaven) in Rotterdam staat. Er zitten ongeveer 260 leerlingen op, verdeeld over veertien klassen. De Maria Basisschool wil er samen met haar team, de ouders en de leerlingen voor zorgen dat de school een waardevolle plek in de wijk heeft en behoudt. Voor de leerlingen wil de Maria Basisschool een plek zijn waar met plezier, in veiligheid en harmonie geleerd, geleefd en gespeeld kan worden. Aan de ouders wil de school een mogelijkheid bieden om de ontwikkeling van hun kinderen te volgen en zelf bij te dragen aan de school door het organiseren van activiteiten en evenementen (kbs-mariaschool.nl).

Door sociaal-economische en culturele problematiek is de Middelland wijk gekenmerkt als Krachtwijk. De leerlingen van de Maria Basisschool komen grotendeels uit Middelland en bij hen is dan ook vaak sprake van sociale problemen, een taalachterstand en veel culturele verschillen (E. Wondergem). Een groot deel van de leerlingen spreekt thuis nagenoeg geen Nederlands (M. Kettelerij). Na een negatief inspectierapport in december 2010, heeft de school deze problematiek op verschillende manieren aangepakt. Op beleidsmatig niveau, klassenniveau en individueel niveau zijn maatregelen genomen. Er wordt gewerkt met een 1-zorgroute⁹, wat onder andere betekent dat kinderen met een extra zorgvraag sneller worden doorverwezen naar bijvoorbeeld het speciaal onderwijs. In de klas wordt per vak op drie niveaus gewerkt, zodat elk kind op zijn eigen niveau geïnstrueerd kan worden. Daarnaast wordt er ook resultaatgericht gewerkt. Toetsresultaten worden

⁸ Mediawijsheid is het geheel van kennis, vaardigheden en mentaliteit waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld (Raad voor Cultuur 2005).

⁹ Het project 1-Zorgroute streeft naar vroegtijdige signalering en adequate begeleiding van leerlingen met specifieke zorgbehoeften. Doel is een éénduidige zorgroute, waarin voor alle betrokkenen de beslismomenten en de stappen transparant en op elkaar afgestemd zijn (ketenmanagement). (<http://schoolaanzet.nl/leerlingzorg/1-zorgroute>, geraadpleegd 11 juli 2011)

individueel geanalyseerd, waarna er op het kind gerichte aanpassingen in de leerstof worden gemaakt (E. Wondergem).

Sinds het schooljaar 2008-2009 is de Maria Basisschool een VDA+6 school. Dit houdt in dat zij per week zes extra lesuren aanbieden. Deze extra lesuren worden ingevuld met bewegings- en culturele lessen. De docenten die deze lessen geven, zijn van buiten aangetrokken en komen onder andere van de SKVR, Hofplein Rotterdam, de Rotterdamse bibliotheek en HALOJobbing (sport) (E. Wondergem). De Maria Basisschool heeft een divers aanbod van culturele lessen. Alle klassen krijgen theaterles, waarbij theater zowel als doel en als middel wordt ingezet. Bij theater als middel staat de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen centraal. Groep 1 tot en met 4 krijgen dansles en groep 5 en 6 doen mee aan 'Ieder kind een Instrument'¹⁰. De leerlingen leren viool en gitaar te spelen. Tot slot wordt er schoolbreed aan handvaardigheid en techniek gedaan.

8.2 De samenwerking

- De aanloop -

De bibliotheek Rotterdam werkt al lange tijd samen met verschillende basis- en middelbare scholen in Rotterdam middels een uitgebreid aanbod van educatieve programma's. Deze worden ontwikkeld door team Educatie en uitgevoerd door onder anderen team Brede School (J. Diesveld). De medewerkers van team Brede School zijn actief op verschillende scholen en begeleiden voornamelijk activiteiten die een dagdeel in beslag nemen en een aanvulling zijn op het dagelijkse programma. Zij hebben over het algemeen geen didactische aantekening en mogen niet alleen voor de klas staan. Bij de bibliotheek bestond de wens om een samenwerking voor langere termijn en voor meer uren aan te gaan met brede scholen. Om vervolgens een aanvraag te doen voor cultuurcoach:

dat was een hele pragmatische reden. Het is volgens mij omdat we daar binnen de eigen organisatie geen fte voor konden vinden om het te doen. Dus toen zijn we gaan zoeken naar wat voor oplossingen er dan waren en we hebben nu vijf cultuurcoaches, die zijn via het Werkgevers Instituut (WGI) hier gestationeerd en het werk van de bibliotheek aan het uitvoeren binnen de scholen (J. Diesveld).

De coaches zijn van buiten de bibliotheek geworven. Er is specifiek gezocht naar mensen met een didactische aantekening, die creatief zijn en ervaring hebben met bibliotheekwerk en taalprogramma's. De coaches werken meerdere volle dagen in de week op scholen en mogen, met hun didactische aantekening, ook alleen voor de klas staan (J. Diesveld). De cultuurcoaches van de bibliotheek richten zich in hun samenwerking met brede scholen op leesplezier, mediawijsheid en ouderparticipatie (Bibliotheek Rotterdam 2010). De projecten op de Brede School zijn zodoende niet

¹⁰ Het project 'Ieder Kind een Instrument' (IKEI) biedt kinderen van de basisschool de kans om een instrument te leren bespelen en samen muziek te maken. Het talent voor muziek wordt op school ontdekt en ontwikkeld, en het enthousiasme groeit spelenderwijs. De IKEI-lessen worden gegeven door docenten van de SKVR Muziekschool en SKVR Primair onderwijs. (<http://www.iederkindeeninstrument.nl/>)

alleen gericht op leerlingen, maar ook op ouders en opvoeders (J. Diesveld). Ze willen de scholen ondersteunen in het behalen van leerdoelen op het gebied van taal en in hun werkwijze verdiepend bezig zijn (Bibliotheek Rotterdam 2010).

Toen de Maria Basisschool begon als VDA6+ school moesten er extra uren ingevuld worden. Er is besloten om voor invulling van die extra uren een cultuurcoach binnen te halen. De cultuurcoach zagen zij als waardevolle en nuttige invulling, omdat het iemand zou zijn met expertise op een vakgebied waar zij minder verstand van hadden, zoals de bibliotheek. Het bibliotheekbezoek van de leerlingen op de Maria Basisschool was gering. Om de drempel tot bezoek te verlagen is gekozen om iemand van de bibliotheek in school te halen. Het eerste schooljaar dat er werd samengewerkt waren de doelstellingen vanuit de school nog vrij algemeen. Voor aanvang van het tweede jaar werden de doelen specifiek en in het derde jaar is de aanpak heel concreet gericht op vooraf gestelde doelen.

De cultuurcoach moest schoolbreed het leesplezier en de taalbevordering bij de leerlingen op een speelse manier stimuleren (E. Wondergem, M. Kettelerij). Verder had de Maria Basisschool als doelstelling gesteld dat de bibliotheek in school breder gebruikt zou moeten worden door leerlingen, leerkrachten en ouders. Door de inzet van de cultuurcoach moest bovendien de woordenschat van de leerlingen vergroot worden en het begrijpend lezen verbeterd (Bibliotheek Rotterdam 2010). Ook werden voor de verschillende klassen doelstellingen op niveau geformuleerd. De leerlingen uit groep 1 en 2 moeten bijvoorbeeld aan het einde van het schooljaar letters herkennen, dan wel benoemen (E. Wondergem). Vanuit een wens van de bibliotheek en de Maria Basisschool werd afgesproken dat de bibliotheeklessen geen grammatica lessen mochten worden, omdat deze al door de leerkrachten van de school werden gegeven (M. Kettelerij). De bibliotheek en de Maria Basisschool hebben een gezamenlijk belang om de leerlingen taalvaardiger te maken. Dit willen zij realiseren door meer samenwerking met de wijkbibliotheek, en ervoor te zorgen dat leerlingen en ouders deze dependance (regelmatiger) bezoeken (Bibliotheek Rotterdam 2010).

- De uitvoering -

De samenwerking tussen de bibliotheek en de Maria Basisschool is gestart in november 2009. De cultuurcoach werkt drie dagen per week op de school en één dag in de bibliotheek, samen goed voor 0,8 FTE (M. Kettelerij, Bibliotheek Rotterdam 2010). Voordat de cultuurcoach haar lessen op de Maria Basisschool startte heeft ze zich eerst enige tijd verdiept in het bibliotheekwerk, omdat ze nog nooit in een bibliotheek had gewerkt. Ze was door de bibliotheek onder meer aangenomen op basis van haar jarenlange ervaring in het basisonderwijs en een enorme liefde voor lezen en jeugdliteratuur (M. Kettelerij). De cultuurcoach heeft zichzelf bekend gemaakt met het bibliotheekwerk op scholen door bij brede school medewerkers en cultuurcoaches in de les te kijken.

Verder heeft ze gebruiksmaterialen bestudeerd om zich een beeld te vormen waarmee gewerkt wordt tijdens de les. In de bibliotheek oriënteerde de coach zich door zoveel mogelijk aan meer ervaren collega's te vragen. Verder probeert de coach cursussen en workshops te volgen die haar kennis over taal- en leesbevordering, kinderliteratuur en -poëzie vergroten en verdiepen (M. Kettelerij). *'Dat was ook echt dat ik dacht van "dit is wat er kan met de bibliotheek". We zijn allemaal bibliotheekmedewerkers, maar iedereen doet het op een andere manier, ook omdat iedereen een andere achtergrond heeft, of dat iedereen een andere school heeft' (M. Kettelerij).*

Alle klassen krijgen les van de cultuurcoach. De lessen vinden plaats onder schooltijd in de bibliotheek van de school en duren drie kwartier. De bibliotheek is een eigen lesruimte van de cultuurcoach waar ongeveer 15 mensen in passen. De klassen zijn in tweeën opgesplitst, omdat er niet teveel leerlingen in de bibliotheek ruimte passen. Maar ook zodat er individuele aandacht gegeven kan worden en de cultuurcoach in haar eentje de orde kan bewaren. De rest van de groep blijft bij de leerkracht in de klas. De groepen variëren van acht tot veertien leerlingen. De cultuurcoach maakt binnen door de school vastgestelde tijden haar eigen rooster. Een blok (een half schooljaar) geeft ze les aan groep vijf tot en met acht, een ander blok les aan groep een tot en met vier. *'Ze hebben heel veel activiteiten op die school, dus iedereen moet nog ergens tussen worden gepast' (M. Kettelerij).* Voor aanvang van de les haalt de cultuurcoach de leerlingen op uit de klas en na afloop brengt ze de leerlingen weer terug.

En dan geef ik daar dus lessen over lezen, over boeken, over spelen met taal, over taalspelletjes, maar ook over informatieve boeken: hoe gebruik je dat dan? Hoe kan je er zelf iets mee, hoe kan je zelf een verhaal schrijven, hoe werkt een krant, hoe wordt dat dan gemaakt. [...] Je probeert het wel zo breed mogelijk te doen' (M. Kettelerij).

Tijdens de gesprekken in de les werkt de cultuurcoach actief aan de uitspraak en zinsopbouw van de leerlingen. Verkeerde lidwoorden worden gecorrigeerd en bij het gebruik van straattaal worden de ABN 'alternatieven' voorgesteld. Om de informatie te laten bekijken bij de leerlingen, maakt de cultuurcoach van alle gemaakte opdrachten een boekje. Aan het einde van een cyclus nemen de leerlingen dit boekje mee naar hun leerkracht, zodat deze een idee krijgen van wat de cultuurcoach allemaal doet. Daarna nemen de leerlingen het boekje mee naar huis, zodat ze het aan hun ouders kunnen laten zien. De cultuurcoach ontwikkelt de lessen zoveel mogelijk op basis van vragen vanuit de school. Ze probeert daarbij aan te sluiten op thema's uit methodes die al worden gebruikt in de klas. De vraag moet wel realistisch blijven, want de cultuurcoaches en de bibliotheek hebben niet de middelen en tijd om overal op aan te sluiten en zetten ook hun eigen educatieve programma's in (J. Diesveld). *'Ik heb dan de [taal]methode van de school en probeer lessen bij die methode te maken, op thema. [...] En ik wil ook maatwerk leveren, maar dat kan niet altijd, omdat het dan te veel is (M. Kettelerij).* Naast het geven van lessen probeert de cultuurcoach ook zoveel mogelijk bij te dragen

aan andere lessen en projecten op school, bijvoorbeeld door boeken over ridders uit de Bibliotheek Rotterdam mee te nemen wanneer de school daar een projectweek over heeft.

Een belangrijke voorwaarde bij het geven van de bibliotheeklessen is dat de randvoorwaarden in orde zijn. Dat betekent hoofdzakelijk dat de groepen niet te groot zijn, er een rustige werkomgeving is en dat de juiste materialen voorhanden zijn (J.Diesveld). Dit is waar de cultuurcoach het eerste jaar hard aan gewerkt heeft. De eerste stap in het creëren van een goede werkomgeving was een verhuizing van een lokaaltje met boeken en ongeschikt meubilair, naar een ruimte waar de bibliotheek ruimte kon krijgen en waar geen doorloop was. De tweede stap was een inventarisatie van de aanwezige boeken in de school en hoe deze gebruikt werden. De boeken waren over het algemeen vrij gedateerd en het aandeel informatieve boeken was zeer gering. Daarnaast stonden zij gerangschikt aan de hand van een verouderd AVI-niveau. Na enkele bibliotheeklessen heeft de cultuurcoach als derde stap, in samenspraak met de directie, een enquête opgesteld voor de leerkrachten van de Maria Basisschool. Met deze enquête wilde de cultuurcoach een beeld krijgen van het huidige gebruik van de schoolbibliotheek, van alle wensen en verwachtingen omtrent het gebruik van die bibliotheek en het leesniveau van de leerlingen:

Van: wat vinden jullie van de bieb; hoe gebruiken jullie de bieb; hoe willen jullie dat de bieb georganiseerd is; wat vinden jullie van het wisselen van de boeken; wat voor boeken missen jullie nog? En wat vinden jullie van de lessen, van de reacties van de kinderen dan, want ze waren er zelf natuurlijk niet bij. Wat zouden jullie graag willen in de lessen? Dus een beetje van dat soort vragen, dus ook een beetje van wat wordt er schoolbreed gedragen. Want ik kan heel leuk biebplannen opstellen, maar als niemand die bieb gaat gebruiken op die manier, heeft het helemaal geen nut (M. Kettelerij).

Het leesniveau van de leerlingen was binnen elke klas zeer verschillend. In een klas van twintig kinderen lazen er over het algemeen tien op gemiddeld niveau, vijf op hoger niveau en vijf leerlingen lazen op een lager niveau. De leerlingen leenden wel boeken uit de schoolbibliotheek, maar er bestonden geen transparante gebruiks- en leenregels, waardoor de bibliotheek vaak erg rommelig en onoverzichtelijk werd achtergelaten. Weer in samenspraak met de directie heeft de cultuurcoach verschillende stappen ondernomen om alle problemen aan te pakken. Samen met een collega uit de Bibliotheek Rotterdam heeft de cultuurcoach de schoolbibliotheek opnieuw ingericht. De collega heeft vakspecifieke kennis over kinder- en jeugdliteratuur en is gevraagd uit te zoeken wat nog bruikbaar was. Vervolgens zijn er met een budget van de Maria Basisschool nieuwe boeken aangeschaft en heeft de cultuurcoach een nieuw leensysteem bedacht (M. Kettelerij). *‘Ik wil die boeken uit de bieb en in de klas’[...] ‘Dus nu staan er per klas twee keer zoveel boeken als er kinderen zijn in het lokaal. Er staat voor ieder kind een boek op de plank en elk kind heeft een boek in zijn*

kastje' (M. Kettelerij). De cultuurcoach komt op verzoek van de leerkracht de boeken inzamelen en nieuwe boeken brengen, geselecteerd op het leesniveau van de leerlingen (M. Kettelerij).

- Onderling contact, het bouwen aan verbindingen -

De samenwerking tussen de leerkrachten en de cultuurcoach verloopt tot tevredenheid van alle partijen en de cultuurcoach is een onderdeel van het schoolteam geworden (J. Diesveld, M. Kettelerij, E. Wondergem). *'Onze cultuurcoach is uitgegroeid tot een gewaardeerd collega'* (E. Wondergem). Ze gaat mee met teamuitjes, heeft een eigen schoolsleutel, een eigen kluisje, borrelt mee op vrijdagmiddag en heeft een eigen postvakje en e-mailadres. Daarnaast neemt de cultuurcoach deel aan vergaderingen en onderwijsinhoudelijke studiedagen. *'Als ik meegenomen wordt door het team schoolbreed, weet ik wat er speelt, dan heb je echt dat team idee'* (M. Kettelerij). Door dit persoonlijke, informele contact vindt er ook uitwisseling plaats in bijvoorbeeld pauzes. Hier wordt lees- en lesmateriaal uitgewisseld tussen cultuurcoach en leerkrachten en ook houden zij elkaar op de hoogte van elkaars werk. Op deze momenten wordt er verbinding gelegd tussen de reguliere lessen en de bibliotheeklessen (M. Kettelerij).

Aan het begin van het jaar wordt samen met directie en VDA coördinator van de Maria Basisschool besproken hoe het jaar wordt ingevuld. Aan het einde van het schooljaar vindt er een evaluatie plaats met de cultuurcoach en begeleiding vanuit de bibliotheek. Tijdens dit overleg worden de lessen besproken en wordt besloten of doelstellingen worden aangepast en of er nieuwe speerpunten geformuleerd moeten worden (M. Kettelerij, E. Wondergem). De Maria Basisschool vindt de lessen en activiteiten van de cultuurcoach erg belangrijk. De directie en leerkrachten mogen zich volgens de school nog meer verdiepen in de bibliotheeklessen, maar de cultuurcoach laat altijd zelf zien dat ze er is (E. Wondergem).

Vanuit de Bibliotheek Rotterdam is er voornamelijk contact met de bredeschool-coördinatoren, en soms wanneer er problemen spelen ook met de directie.

Ik ben voor de nieuwe aanvraag voor de subsidie wel wezen praten op die school. Het is een hele fijne school waar zij werkt. En ze is ook echt opgenomen in het team en ze heeft ook echt bibliotheektaken daar. En ja, het is gewoon tot nu toe een hele prettige samenwerking (J. Diesveld).

Vanuit de Maria Basisschool wordt het contact met de bibliotheek, in vergelijking met het contact met de cultuurcoach, ervaren als gesloten omdat er weinig of geen bezoeken worden gebracht en er maar incidenteel persoonlijk contact is (E. Wondergem).

- De cultuurcoach in zijn eigen instelling -

De cultuurcoaches in de Bibliotheek Rotterdam zijn onderdeel van het nieuwe team Educatie, dat bestaat uit het oude team Educatie, team Brede School en de cultuurcoaches. Dit nieuwe team valt

onder de verantwoordelijkheid van Jose Diesveld, kwartiermaker district educatie (J. Diesveld). De cultuurcoaches werken alleen als cultuurcoach. Ze ontwikkelen lesprogramma's en voeren die uit. Het ontwikkelen van de lesprogramma's proberen zij samen te doen met de medewerkers van team Educatie die overwegend methodiek- en productontwikkelaars zijn (J. Diesveld). De cultuurcoaches werken als een hecht team samen, maar de samenwerking tussen de verschillende onderdelen van het nieuwe team Educatie is een proces in ontwikkeling. De cultuurcoaches zijn mensen van de creatieve- of onderwijspraktijk en de educatieve medewerkers zijn voornamelijk op theoretisch en cognitief gebied werkzaam en hebben minder praktijkervaring (J. Diesveld, M. Kettelerij). Het heeft even geduurd voordat alle teamleden eensgezind educatieve programma's konden ontwikkelen. *'We willen jullie expertise vanuit de bibliotheek, maar we willen onze expertise als praktijkmensen ook'* (M. Kettelerij). Door goede afspraken te maken over de taakverdeling en verantwoordelijkheden loopt de samenwerking steeds soepeler. *'Maar ja, nu gaan we weer reorganiseren he? Er is dan ook niet vrij baan om het proces door te laten lopen, omdat er zoveel gaande is'* (M. Kettelerij).

Het contact tussen de cultuurcoaches van de bibliotheek onderling vindt voornamelijk plaats op woensdag. Woensdag is de afsprakendag en dan zitten alle cultuurcoaches op kantoor. Er is dan overleg en sprake van kennisuitwisseling (J. Diesveld). Eens per maand is er werkoverleg in de bibliotheek en dan vertelt iedereen aan elkaar waar ze mee bezig zijn, waar ze tegenaan lopen en proberen ze oplossingen voor elkaar te vinden. De cultuurcoaches proberen elkaar ook te vervangen als er iemand ziek is (J. Diesveld). Tijdens het maandoverleg is er ook iemand aanwezig van het team brede school en team educatie. Maar vaak worden er tijdens zo'n overleg door de cultuurcoaches praktische zaken besproken die voor de andere teams niet zo van belang zijn. De cultuurcoach en haar begeleider van de Bibliotheek Rotterdam zien elkaar ook elke woensdag. Dan zijn er gesprekken over hoe de samenwerking verloopt. Als er verder iets aan de hand is op een school, zijn de cultuurcoaches assertief genoeg om naar een leidinggevende in de bibliotheek te stappen. *'Zij komen heel goed voor zichzelf op. Dat is ook wel heel prettig aan ze. Het zijn echte professionele mensen'* (J. Diesveld).

Tussen de cultuurcoaches verloopt de samenwerking bijzonder goed. Ze ondersteunen en adviseren elkaar in hun werk. *'Dus ik ga ook weleens vragen van "joh, hoe heb jij dat gedaan?" [...] Ik heb een hele schoolse instelling, en de anderen hebben, merk ik, met name dat creatieve..'* (M. Kettelerij). De coaches met een creatieve achtergrond zijn meer beeldend en productief ingesteld. En daar haalt de cultuurcoach van de Maria Basisschool weer haar voordeel mee. *'Ik ga wel bijvoorbeeld bij de geschreven tekst veel meer tekeningen laten maken. Want dan blijkt het veel beter, als je het visueel ziet'* (M. Kettelerij). Deze beeldende benadering van taal geeft ook het voordeel dat kinderen bereikt worden die niet zo talig zijn (M. Kettelerij).

De Bibliotheek Rotterdam is een grote organisatie met veel vestigingen. Over het algemeen komen de cultuurcoaches niet veel in de kleinere vestigingen en hun werk zal daar dan ook minder bekend zijn (J. Diesveld). Collega's die dichterbij de cultuurcoach staan weten dat ze er zijn, maar vaak ook niet wat voor werk ze precies doen. Op de afdeling Educatie zelf wordt er zeer positief gedacht over het werk van de cultuurcoach.

8.3 De evaluatie

Het samenwerkingsverband tussen de Maria Basisschool en Bibliotheek Rotterdam verloopt soepel. Door het enthousiasme van de cultuurcoach en de coöperatieve instelling van de school worden ideeën gericht en snel aangepakt en uitgevoerd. Bij beide partijen is duidelijk sprake van een wens tot verdere ontwikkeling en specificering van de doelstellingen per klas.

- Invloeden op school -

De school en de cultuurcoach staan open voor elkaar en waarderen elkaars expertise. Over het algemeen behaalt de cultuurcoach de gestelde doelen, maar:

Ik wil vaak teveel, dan denk ik 'Oeh, dat kunnen we doen, dat kunnen we doen'. Haha, dan denk ik 'wacht!' Ze schrijven niet in één les een heel verhaal, dat moet ik opdelen in drie lessen. En dan blijkt ineens dat veertig weken in een schooljaar, maar heel weinig is (M. Kettelerij).

De leerlingen zijn volgens de cultuurcoach en de directie-ondersteunende medewerker doorgaans positief over de bibliotheeklessen. Sommige leerlingen herkennen boeken en personages die de cultuurcoach in haar lessen gebruikt uit verhalen van broers of zussen die ook op de Maria Basisschool zitten (M. Kettelerij). Kleine veranderingen in leesgedrag zijn ook waargenomen. *'De leerlingen pakken sneller een boek dan voorheen' (E. Wondergem)*. De leerlingen uit de onderbouw zijn zeer enthousiast over de bibliotheeklessen, op een of twee uitzonderingen na. Meer dan de helft van groep bijvoorbeeld, vindt de bibliotheeklessen erg leuk en geeft aan dat ze door de lessen het alfabet leren en leren lezen. De school voert sinds dit schooljaar stapsgewijs een nieuwe taalmethode in. Periodiek wordt de voortgang van de leerlingen gemeten, maar het is nog te vroeg om vast te stellen of er daadwerkelijk sprake is van echte voortgang. Ook over het effect van de bibliotheeklessen zijn nog geen uitspraken te doen. *'Het zou fijn zijn als we konden zeggen dat de taalresultaten omhoog zijn gegaan door de bijdrage van de cultuurcoach. Alleen, het lastige is dat dit eigenlijk niet te meten is. Het zou ook kunnen komen omdat ouders thuis ineens meer zijn gaan oefenen of door de perfecte instructies van de groepsleerkracht. Het heeft zeker een positieve invloed, alleen is die dus niet meetbaar' (E. Wondergem)*.

- Invloeden in de culturele instelling -

De cultuurcoaches van de bibliotheek hebben op verschillende niveaus invloed. De beïnvloeding beperkt zich wel tot de eigen afdeling educatie. Van de langdurige en structurele samenwerkingsverbanden worden leerpunten meegenomen.

Ik wil nog wel even over de samenwerking zeggen dat die bijna voor 80%, nou wat zeg ik, veel meer, die is gewoon goed. Dus de samenwerking is eigenlijk pas in het geding als of de school, of de cultuurcoach zich ongelukkig voelt in die samenwerking. En in die korte periode heb ik dat maar met één cultuurcoach meegemaakt, en daar zijn ook gesprekken geweest. En dan blijkt het dat de cultuurcoach en de school gewoon niet de goede start hebben gehad samen, en dan komt dat ook nooit meer goed (J. Diesveld).

De bibliotheek leerde hierdoor dat bij aangaan van een langdurige en structurele samenwerking het erg belangrijk is dat vooraf alle wensen, doelen en verantwoordelijkheden worden vertaald in een werkplan. Dit vergemakkelijkt de communicatie tussen de samenwerkende partijen.

Zoals gezegd is er tijdens de overleggen op woensdag sprake van uitwisseling van kennis en ervaringen en de cultuurcoaches maken ook gebruik van elkaars ontwikkelde producten: bijvoorbeeld digitale werkomgeving/lessen (J. Diesveld). Met de cultuurcoach in de organisatie krijgen de methodiek- en productontwikkelaars meer feedback op de praktische werkbaarheid van educatieve programma's. Dit heeft een kwaliteitsverbetering tot gevolg (M. Kettelerij). Niet alleen de cultuurcoaches profiteren van elkaars aanwezigheid, ook de rest van team Educatie vaart er wel bij. Daarnaast heeft de inzet van de cultuurcoach ook op hoger niveau zijn invloed gehad. De manier waarop de cultuurcoach ingezet wordt op de brede scholen bevalt zo goed, dat de Bibliotheek Rotterdam deze werkwijze in de toekomst in de gehele educatie afdeling in wil gaan zetten (J. Diesveld). Op alle scholen zal er dan met vaste programma's, maar meer vraaggericht en op structurele en langdurige basis gewerkt worden door alle educatieve werknemers. Er zitten volgens de bibliotheek namelijk erg veel voordelen aan de werkwijze van de cultuurcoach. Ten eerste maakt de bibliotheekmedewerker dan deel uit van een team en leert de organisatiestructuur en conventies kennen. Daarnaast leren ze de kinderen echt kennen, ze bouwen een band op met de kinderen waardoor ze de lessen beter kunnen laten aansluiten op het individuele kind. Deze verankering in de organisatie geeft weer bewegingsvrijheid en meer ruimte voor eigen inzet, omdat ze weten wat er allemaal wel en niet kan en mag. Met deze werkwijze wil de bibliotheek echt maatwerk leveren en creativiteit inzetten om de programma's zo passend mogelijk te maken voor de verschillende doelgroepen (J. Diesveld).

- Aanpassingen en ambities-

De organisatie van de samenwerking tussen de Bibliotheek Rotterdam en de Maria Basisschool is redelijk afgekaderd. Er wordt voornamelijk nog gezocht naar de juiste inhoudelijke vormgeving. Dit is een omvangrijke taak, omdat de cultuurcoach lesgeeft aan alle klassen van de Maria Basisschool. De cultuurcoach heeft duidelijk affiniteit met de midden- en onderbouw en dat gaat perfect, de inzet moet nu ook meer komen te liggen op de bovenbouw. De cultuurcoach heeft hier al een aanpak voor geformuleerd die de motivatie van groep zeven en acht voor deelname aan de bibliotheeklessen zal stimuleren (E. Wondergem). Omdat de cultuurcoach voornamelijk ervaring heeft in de onder- en middenbouw van het basisonderwijs, moet ze nog zoeken naar de beste manier om aansluiting te vinden in de bovenbouw. Een andere ambitie voor de toekomst is het vergroten van de ouderbetrokkenheid. Het aankomende jaar zal de cultuurcoach een activiteit voor de ouders van de leerlingen organiseren: de Verteltas (M. Kettelerij). Met deze activiteit worden ouders en professionals op een speelse manier betrokken bij de taalontwikkeling en leesbevordering van de leerlingen (verteltas.nl). Vanuit de school wordt de cultuurcoach gestimuleerd om meer de samenwerking aan te gaan met de ouderconsulent, om zo direct de ouders te kunnen bereiken (E. Wondergem).

Al eerder is genoemd dat de randvoorwaarden in orde moeten zijn. Niet te grote groepen, een rustige werkomgeving en de juiste materialen. Er wordt nu ook gewerkt aan een voorstel waarin wordt vastgelegd wat die randvoorwaarden precies inhouden. *‘Dus het lijkt heel wat van, “Ach, het is maar de omgeving, maar dat is juist essentieel voor de aandacht die nodig is voor zo’n programma. Dus we zijn nu ook bezig of we tot een soort plan kunnen komen waarin staat wat je toch echt nodig hebt om je programma’s goed te kunnen uitvoeren’*(J. Diesveld). Een andere verandering en ambitie voor de toekomst is de inzet op mediawijsheid. De bibliotheek zet zich in om de Rotterdammers mediawijzer te maken. Om dat te kunnen is mediawijs personeel nodig. Er worden nu mediacoaches opgeleid, en deze leiden op hun beurt de rest van het personeel weer op. De cultuurcoaches worden hier ook in meegenomen. Sommige cultuurcoaches richten zich in hun programma al op mediawijsheid, maar dat gebeurt nog niet structureel (J. Diesveld).

Waar de samenwerking met de school goed verloopt, heeft de cultuurcoach aangegeven wel wat meer behoefte aan begeleiding vanuit de Bibliotheek te hebben. Maar omdat de samenstelling van het team educatie nieuw is en er op verschillende niveaus gezocht wordt naar een goede vorm van samenwerken en er in de nabije toekomst waarschijnlijk weer veranderingen in de organisatie plaatsvinden, is het nu nog moeilijk om structureel te begeleiden.

De bibliotheek werkt nu met vijf coaches op vijf scholen en dat laten ze zo. Maar ze zijn bezig met het ontwikkelen van nieuw educatief aanbod dat vanaf het schooljaar 2012 moet gaan lopen. Het is de bedoeling dat alle educatieve programma’s ontwikkeld worden tot een uniform aanbod

voor de scholen dat ruimte geeft voor aanpassingen op de school en de leerlingen. Dat wordt door alle educatieve medewerkers weggezet zoals de cultuurcoach nu doet. Dat betekent dat medewerkers hun lesbevoegdheid moeten halen en dat de functie van cultuurcoach op zal gaan in de nieuwe functie.

8.4 Deelconclusie

Het samenwerkingsverband tussen de Bibliotheek Rotterdam en de Maria Basisschool komt bijna volledig overeen met het *Cheek to Cheek* scenario van Poll en Tal (2009). De cultuurcoach van de bibliotheek heeft de bibliotheek in aangepaste vorm in het gebouw van de school gerealiseerd. De leerlingen krijgen les in deze realistische omgeving. De gemeentebibliotheek of de wijkbibliotheek hebben meer faciliteiten (materialen, zoekprogramma's, multimedia) dan de schoolbibliotheek, maar voor de doeleinden van de lessen is de schoolbibliotheek volgens de cultuurcoach voorlopig voldoende uitgerust. Het leesplezier van de leerlingen wordt gestimuleerd en het begrijpend lezen wordt vergroot. Omdat de bibliotheek in de school zit die midden in de wijk staat, is het ook eenvoudiger om ouders van leerlingen bij de taalontwikkeling van hun kinderen te betrekken door middel van bijvoorbeeld voorleesactiviteiten of leerlingtentoonstellingen op school.

De visie op het werk van de cultuurcoach, de taallessen en de ontwikkeling van de schoolbibliotheek, is in toenemende mate gezamenlijk ontwikkeld. De cultuurcoach is begonnen vanuit haar eigen achtergrond en visie op taal en kinderen. Door regelmatige evaluatie en rondvraag op school, sluiten haar visie en die van de schoolleiding en de docenten steeds beter op elkaar aan. Hierdoor sluiten de lessen van de cultuurcoach ook steeds beter aan op het curriculum van de school, met name de taalmethode. Wanneer de samenwerking voortduurt, zullen de taallessen van de cultuurcoaches zich over een paar jaar volledig hebben mee ontwikkeld met de stapsgewijze implementatie van de nieuwe taalmethode. De VDA coördinator van de Maria Basisschool heeft daar zelf drie jaar als muziekdocent gewerkt. Ze is niet alleen bekend met het ontwikkelen van kunstzinnige lessen, maar kent ook het reilen en zeilen van de schoolorganisatie. Daarnaast ondersteunt zij de directie in verschillende werkzaamheden en heeft daardoor kennis van de beleidsvoering op school en de ontwikkelingen die op stapel staan. Tot slot staat ze een dag per week voor de klas, waardoor haar ervaring in de lespraktijk actueel blijft. De kwaliteiten van de VDA coördinator zorgt voor een gestroomlijnde begeleiding van de cultuurcoach en andere VDA leerkrachten in de Maria Basisschool.

In de samenwerking tussen de bibliotheek en de Maria Basisschool spelen verschillende beïnvloedende elementen op de achtergrond mee. Bij de bibliotheek heeft er recent een reorganisatie plaatsgevonden en in de nabije toekomst gebeurt dit nogmaals. Tijdens de tweede reorganisatie zal de werkwijze van de cultuurcoach afdelingsbreed geïmplementeerd worden. Dit

brengt onrust met zich mee voor de cultuurcoaches. Ten eerste omdat de coaches geen baangarantie hebben en ten tweede omdat de samenstelling van het team waar zij in werken weer gaat veranderen. Hun basis en positie in de bibliotheek zijn vrij onzeker. Op de Maria Basisschool zijn ze druk met de invoering van maatregelen om uit de 'zwakke school' positie te geraken. De docenten leren lesgeven volgens een ander instructiemodel en de leerlingbegeleiding wordt intensiever. Door deze veranderingen is de aandacht van de docenten en de schoolleiding voor het werk van de cultuurcoach, in tegenstelling tot de aandacht van de VDA coördinator, nog niet zo intensief als zij dat zelf graag zouden zien.

Desalniettemin hebben de aanwezigheid en de lessen van de cultuurcoach een positieve invloed binnen de school. De schoolbibliotheek wordt weer volop gebruikt, leerlingen lezen meer in de klas en de lessen van de cultuurcoach zijn onderwerp van gesprek bij leerlingen en docenten. Er is nog geen meetbare verbetering vastgesteld in het begrijpend lezen van de leerlingen, maar het vertrouwen bestaat bij school en cultuurcoach dat dit in de nabije toekomst wel zal kunnen. De cultuurcoach weet wat er speelt in de school, omdat zij wordt beschouwd als volwaardig lid van het schoolteam dat haar ook overal bij betreft. Hierdoor kan de cultuurcoach opereren vanuit het referentiekader van de Maria Basisschool en inspelen op ontwikkelingen. Het zijn wederom een gedeeld referentiekader, een realistische leeromgeving en lessen die vanuit een professionele insteek aansluiten op het curriculum, waardoor er over en weer beïnvloeding plaats vindt die de verbinding tussen bibliotheek en de school versterken. De verbinding van de Maria School met de organisatie en de fysieke locatie van de Bibliotheek Rotterdam is minder sterk. Dit is ook geen directe doelstelling binnen deze samenwerking. Het doel van de Maria Basisschool en de cultuurcoach is, zoals gezegd, de ontwikkeling van de schoolbibliotheek, de taalontwikkeling van de leerlingen te stimuleren en de ouders daar zoveel mogelijk bij te betrekken. De schoolbibliotheek is in ontwikkeling, de taalontwikkeling komt langzaam op gang en de ouderbetrokkenheid is het volgende speerpunt.

H9 – Hofplein Rotterdam & KBS de Provenier

“Wij geloven dat kinderen soms een helpende hand nodig hebben om via een minder standaard weg in aanraking te komen met theater, om misschien toch te ontdekken dat dit iets is wat ze leuk vinden. Of om juist te ontdekken dat ze het zo stom vinden als ze altijd dachten. Maar proef, proef inderdaad even of je het lekker of niet lekker vindt, voordat je zegt “ik lust het niet”

Audrey Janssen, beleidmedewerker Hofplein Rotterdam

Dit hoofdstuk is een weergave en analyse van de samenwerking tussen Hofplein Rotterdam en kbs de Provenier. De gegevens voor deze analyse zijn hoofdzakelijk verzameld door middel van open, kwalitatieve interviews. Bij het Hofplein Rotterdam is gesproken met drie medewerkers. Ten eerste Audrey Janssen, beleidsmedewerker en voorzitter van het management team. Daarnaast met Lizz van den Berg, die dramadocent is bij de jeugdtheaterschool van Hofplein Rotterdam en cultuurcoach bij de Provenier en de Mariaschool. De derde persoon was Renate de Jong. Zij is dansdocente bij de jeugdtheaterschool van Hofplein Rotterdam en ook cultuurcoach op de Provenier. Van de Provenier is Judith Kuipers geïnterviewd. Zij is, naast adjunct-directeur en parttime groepsleerkracht, ook de VDA coördinator op school. Naast de interviews is gebruik gemaakt van beleidsdocumenten van beide organisaties. Tot slot is er een vragenlijst voorgelegd aan de deelnemende leerlingen van groep vier klas, om een beeld te schetsen van hun ervaring van de spel- en danslessen.

9.1 De spelers

- Hofplein Rotterdam -

Hofplein Rotterdam is een succesvol kunstbedrijf en een theaterschool in vele vormen. Er worden zowel voorstellingen gespeeld als gemaakt en de organisatie kenmerkt zichzelf als theatermaker, opleidingsinstituut en cultureel ondernemer (Hofplein Rotterdam 2009). Met ruim 3.600 leerlingen is het verreweg de grootste theaterschool in Nederland. Hofplein Rotterdam is bevlogen, idealistisch, Rotterdams, ondernemend, non-profit en niet elitair. Beheer, vernieuwing, talentontdekking, talentontwikkeling en kwaliteitsbewaking zijn hoofddoelen van het beleid.

We zijn een gesubsidieerde instelling in de stad die ook echt de stad iets wilt teruggeven en zoveel mogelijk kinderen wil laten profiteren. Wij geloven dat cultuur, en sport ook, kinderen een beter mens kunnen laten worden (A. Janssen).

Hofplein Rotterdam bewijst haar meerwaarde door het aanbieden van kwalitatief hoog onderwijs dat wordt gewaarborgd door middel van publieksonderzoeken, standaardisatie van functionerings- en beoordelingssystemen voor alle medewerkers en door een medewerkers-tevredenheidsonderzoek. De artistieke kwaliteit wordt onder meer gewaarborgd door een in te stellen visitatiecommissie,

regelmatige bijspijkerworkshops voor docenten en beoordeling van werkwijze, lessen en voorstellingen door medewerkers en betrokkenen van buitenaf.

Zowel naar leeftijd als naar niveau, genre en plaats is Hofplein Rotterdam een brede instelling. Er zijn peuter- en kleutervoorstellingen, kindertheater, jongerentheater, familietheater en lessen voor mensen van 6 tot 26 jaar. Hofplein Rotterdam biedt laagdrempelige publieksvoorstellingen in het Hofpleintheater aan waaronder, opera, dansvoorstellingen, klassiek, experimenteel en urban theater. Ook in de Verdieping en de Shakespearezaal wordt gespeeld en optredens vinden plaats in de wijk en in omringende gemeenten. Naast de theaterlessen in de vrije tijd verzorgt Hofplein Rotterdam professionele opleidingen, zoals de Theaterhavo/vwo, een mbo beroepsopleiding en een acteursopleiding op hbo niveau. Hofplein Rotterdam is actief op regionaal, nationaal en internationaal niveau door middel van samenwerking met Basel, Bristol en Paramaribo (Hofplein 2009).

- KBS de Provenier -

De Provenier is een katholieke buurtbasisschool in een multiculturele wijk in Rotterdam. De school is klein en de klassen 1 tot en met 5 hebben een gemengde samenstelling. De leerlingen hebben verschillende culturele achtergronden en hun ouders een verscheidenheid aan opleidingsniveaus. De Provenier wil een uitdagende, inspirerende en vooral veilige leeromgeving bieden aan haar leerlingen. Belangrijk vindt men dat de leerlingen een gezond gevoel voor eigenwaarde en zelfvertrouwen ontwikkelen en respect hebben voor ieders eigenheid. Pas wanneer aan deze basisvoorwaarden wordt voldaan kan een kind zich optimaal ontwikkelen. De zelfstandigheid van de kinderen wordt bevorderd en op school wordt samenwerken en van elkaar leren wordt gestimuleerd. Het contact met de ouders en informatievoorziening is erg belangrijk, zo blijven zij op de hoogte van de ontwikkeling van hun kind op school (Provenier 2010).

Sinds twee jaar is de Provenier een VDA school. Op maandag, dinsdag, donderdag en vrijdag is de schooldag verlengd van 08.30 tot 15.45. In totaal zijn de schooldagen per week met zes uur verlengd. De doelstelling van VDA is dat de ontwikkeling van de kinderen een extra impuls krijgt en dat kinderen 'hun' talenten ontdekken (Provenier 2010). *'Toen we volledig dagarrangement werden, wilden we toch een gevarieerd aanbod aanbieden aan de kinderen. Dus niet alleen de cultuursector, maar toch ook wel een stukje in de techniek, een stukje in de creativiteit'* (J. Kuipers). Op maandag is het muziekdag, dan komt een docent van de SKVR muziekles geven. Op dinsdag komen de cultuurcoaches van Hofplein Rotterdam dans- en spelles geven. De Provenier is een 'Lekker Fit' school en de leerlingen krijgen drie keer per week gymles. Vrijdag is de dag van de techniek en beeldende vorming. De oudere kinderen doen outdoor activiteiten die verband houden met techniek en groep 1 en 2 gaan knutselen (J. Kuipers). Alle kinderen eten tussen middag op school en spelen

onder begeleiding buiten. Voor na schooltijd kunnen kinderen zich inschrijven voor allerlei activiteiten in buurthuis de Propeller. Deze activiteiten worden in samenwerking met een andere basisschool georganiseerd.

9.2 De samenwerking

- De aanloop -

Vanuit de ambitie om zoveel mogelijk kinderen te bereiken, werkt Hofplein Rotterdam veelvuldig op scholen in Rotterdam. Enkele jaren geleden werd er, zonder subsidie of hulp van buitenaf, een samenwerking gestart met een basisschool in Hoogvliet, een deelgemeente van Rotterdam. De kunst- en cultuurparticipatie van ouders en leerlingen van deze school was zeer laag tot afwezig. Gedurende een aantal jaren konden alle leerlingen elke week deelnemen aan theaterles, deels onder schooltijd, deels buiten schooltijd. Na opstartproblemen door onder andere gebrek aan kennis, vaardigheden en motivatie van de leerlingen, werden zij door succesvolle ervaringen tijdens de lessen steeds positiever. Het werd een groot succes. Nu is deze samenwerking omgevormd tot een permanente dependance van de jeugdtheaterschool waar sinds drie jaar zo'n 100 leerlingen elke week les krijgen (A. Janssen). Deze ervaring gaf Hofplein Rotterdam de motivatie om ook met cultuurcoaches op scholen in Krachtwijken aan de slag te gaan.

Dat dat [de theaterlessen op school] voor die kinderen zoveel betekende, dat het zo positief was en dat ze zo'n kijk op iets kregen wat voor hun een nieuwe wereld was, hun ogen gingen open. [...] Ja, dat was zo bijzonder en zo waardevol en daar zagen we de effecten zo duidelijk terug dat het cultuurcoachtraject eigenlijk daar wel op leek en dus voor ons een ding was om hierin mee te gaan (A. Janssen).

De ervaring in Hoogvliet gaf Hofplein Rotterdam het vertrouwen dat ook kinderen uit een sociaal-economisch en maatschappelijk minder sterk milieu, die op het eerste gezicht geen affiniteit hebben met kunst & cultuur, bereikt kunnen worden met theater (A. Janssen). Het doel van de samenwerking met scholen is om *'de kinderen plezier te laten hebben, theater laten beleven, laten spelen, laten kijken'* (A. Janssen). Hofplein Rotterdam focust zich niet alleen op de kinderen, maar richt zich in de achtergrond ook op de ouders. *'Ieder kind wil dat zijn ouders komen kijken, dat is natuurlijk vooropgesteld'* (A. Janssen). Wanneer ouders een keer over de drempel van het theater stappen, nemen ze in hun vrije tijd hun kinderen misschien ook een keer mee naar een andere voorstelling (A. Janssen). Wijzer geworden door de ervaring in Hoogvliet heeft Hofplein Rotterdam in de eigen poule gezocht naar cultuurcoaches die stevig op hun benen stonden. *'Het zijn gewoon heftige klassen, en het zijn vaak ook kinderen met bepaalde (sociale) problematiek'* (A. Janssen).

In 2009 kreeg Hofplein Rotterdam informatie over de cultuurcoach functie. Tijdens een cultuur- en sportmarkt van de deelgemeente Noord werd er toevalligerwijs contact gelegd met de directrice van

de Provenier. De Provenier werd in het schooljaar 2009-2010 een VDA school en het Hofplein Rotterdam zag een kans om door middel van de cultuurcoach samen te gaan werken. De samenwerking werd beklonken in een overleg met de adjunct-directeur die tevens VDA coördinator is. *‘We hadden wel een soort van klik tussen wat je als instelling wil en wat voor ideeën zij hadden over wat ze aan kinderen willen meegeven en wat ze met deze lessen wilden’* (A. Janssen). Beide partijen wilden meteen aanpakken en de lessen zo snel mogelijk starten. Ze vonden elkaar ook in hun voorkeur voor een langdurige samenwerking. *‘Want wij geloven dat je kinderen langere tijd moet beetpakken, moet aanraken en dingen moet laten zien’* (A. Janssen). Hofplein Rotterdam verwachtte ook dat de Provenier een mate van organisatie zou hebben waarbij er veel mogelijk zou zijn. Inhoudelijk vonden de partners elkaar ook. *‘Zij willen hun kinderen naast het reguliere onderwijs, dus rekenen en schrijven en taal, ook gewoon wat meer laten zien. [...] Het complete mens maken’* (A. Janssen).

De Provenier had meerdere redenen om te kiezen voor een samenwerking met Hofplein Rotterdam. Ten eerste waren ze op zoek naar een gedegen invulling voor hun VDA arrangement. Omdat drama een van de kerndoelen in het basisonderwijs is, werd al snel besloten dit vak invulling te geven in het dag arrangement. Daarnaast schoten de dramalessen die door leerkrachten werden verzorgd er door tijdgebrek vaak bij in. De Provenier zag een grote meerwaarde in dans- spellessen voor de talentontwikkeling van de kinderen. *‘Dat is een hele mooie basis voor kinderen om zich anders te leren uiten of tot talentontwikkeling te komen’* (J. Kuipers). De school geeft toe dat de samenwerking afhangt van de subsidie. Zonder subsidie zou de samenwerking te duur en dus niet mogelijk zijn (veel moeilijker zijn om te realiseren, omdat de Provenier al een zeer uitgebreid brede school aanbod heeft ontwikkeld, met bijkomende kosten) (J. Kuipers).

De cultuurcoaches hebben, na gesprekken met de directie en begeleiding van Hofplein Rotterdam, gesprekken gevoerd met de VDA coördinator van de Provenier. Na aanleiding van dat gesprek en een presentatie op de VDA voorlichtingsdag hebben de cultuurcoaches een leerplan geschreven. Hofplein Rotterdam probeert zoveel mogelijk vraaggericht te werken. *‘Het is wel dat we de scholen in eerste instantie hebben laten kiezen wat zij graag wilden en daar hebben ze echt op inhoud gekeken ook binnen hun VDA programma’* (A. Janssen). Gezamenlijk wordt gekeken naar wat geschikt is voor welke klas, wat past in welk rooster en hoe het allemaal georganiseerd kan worden. De Provenier wilde graag een schoolbreed programma. De docenten van Hofplein Rotterdam die op de Provenier aan het werk gingen werkten normaliter met kinderen vanaf zes jaar en hadden minder ervaring met jongere kinderen. Samen met een docent van de Jeugdtheaterschool die meer ervaring had met jonge kinderen, is toen gekeken hoe de lessen voor de jongere kinderen konden worden aangepakt.

- De uitvoering -

Vanaf het schooljaar 2009-2010 werkt Hofplein Rotterdam samen met de Provenier. Op de school zijn twee cultuurcoaches werkzaam: één dansdocent en één theaterdocent. Alle klassen krijgen dans- en spelles, omdat dit een specifieke wens vanuit de Provenier was. Een theaterdocent en een dansdocent geven ieder op dinsdag les aan halve klassen. Dat zijn ongeveer 15 leerlingen per les. Halverwege het jaar wisselen de docenten van groepen, zodat iedereen een half jaar dans en een half jaar spel krijgt. (A. Janssen).

In het eerste jaar is er veel geëxperimenteerd in de les aanpak. De coaches onderzochten welke manier van lesgeven en welke thema's wel en niet aansloten op de specifieke groepen. Omdat de leerlingen weinig tot geen ervaring hebben met theater of dans, is het eerst nodig om te richten op de basisvoorwaarden om de les te kunnen geven. *'Hoe kijk je naar elkaar, hoe luister je naar elkaar, hoe maak je dingen, waar sta je?'* (R. de Jong). De leerlingen raken dan langzaam gewend om zichzelf te uiten, om expressief te zijn en hoe ze situaties creatief kunnen benaderen (L. van den Berg, R. de Jong). Dit jaar hebben ze per groep een leerplan opgesteld. In dit leerplan worden doelen gesteld met betrekking tot sociale vaardigheden en creatieve vaardigheden (R. de Jong). Het jaar is opgedeeld in blokken en elk blok wordt er gewerkt aan de hand van thema's (L. van den Berg). In de dansles kan dat bijvoorbeeld gericht zijn op een van de vier danselementen: lichaam, tijd, kracht en ruimte (R. de Jong). Tijdens de spellessen worden leerdoelen gesteld aan de hand van de vijf w's: wie, wat, waar, wanneer en waarom. *'Dus, wie ben je, hoe speel je, wat gebeurt er, wat is het probleem en waar speelt het zich af?'* (L. van den Berg). De coaches proberen de thema's van hun lessen op elkaar af te stemmen.

Niet alleen stemmen ze de thema's op elkaar af, ze kijken ook hoe ze aan kunnen sluiten op thema's die in de school spelen. Ze nemen thema's mee in hun les van bijvoorbeeld de Kinderboekenweek, of sluiten aan op de thema's die in de kleuterklassen worden gebruikt in de methode Ik & Ko, een totaalmethode voor peuters met een taalachterstand. Om rust en structuur te bieden tijdens de lessen, hanteren de cultuurcoaches dezelfde gedragsregels als de leerkrachten. Op deze manier wordt de overgang van het klaslokaal naar een iets vrijere lesomgeving minder onregelend voor de leerlingen en blijft de rust meer bewaard. *'Het is handig, want die kinderen weten precies wat je bedoelt. [...] Het is een aanvulling op onze lessen'* (R. de Jong). Voor verdere aansluiting met de leerkrachten proberen de cultuurcoaches een schrift bij te houden waarin wordt opgeschreven hoe het de leerlingen vergaat tijdens de les. Vaak schiet dit erbij in door tijdgebrek en dan wordt mondeling besproken hoe de les is gegaan. Ook als er in positieve of negatieve zin iets opvallends plaatsvindt, stapt de cultuurcoach even op desbetreffende docent af (L. van den Berg, R. de Jong). Omdat de cultuurcoaches lesgeven aan alle leerlingen op één dag in de week en de

leerkrachten ook erg druk zijn, is er vaak geen tijd om specifieke plannen van aanpak te ontwikkelen voor individuele leerlingen (L. van den Berg).

Aan het einde van het schooljaar werken de twee docenten gezamenlijk aan een eindpresentatie. Tijdens die presentatie laten de docenten aan de ouders zien waar zij het afgelopen jaar met de kinderen aan hebben gewerkt. De leerlingen laten zien wat ze hebben geleerd en hoe ze zijn gegroeid (L. van den Berg). De Provenier had in dit schooljaar, 2010-2011, wel de wens om de eindpresentatie van de leerlingen in het Hofpleintheater van Hofplein Rotterdam te doen. Helaas was dit niet mogelijk omdat de agenda van het theater al vol stond. Voor volgend jaar zal de uitvoering eerder ingepland worden, om te voorkomen dat het theater volgeboekt is (A. Janssen). Het wisselt per school of en hoe vaak de leerlingen en ouders naar Hofplein Rotterdam komen. *‘Dat heeft ook weer te maken met dat de ene school staat er financieel wat beter voor en is gewoon net wat makkelijker georganiseerd en gaan dus wat vaker op stap’* (A. Janssen). Het is bijvoorbeeld ook lastig om met kleuters te reizen (A. Janssen).

De keren dat het Hofpleintheater wordt bezocht zijn succesvol. De Provenier had een X aantal kaartjes voor een woensdagmiddag voorstelling gekregen van Hofplein Rotterdam. Deze gaven ze aan de ouders zodat zij zelf een middag met de kinderen konden gaan. *‘En bij het uitreiken van die kaartjes heeft de directeur gevraagd aan alle ouders die de kaarten kwamen halen “Bent u er weleens geweest?” En zonder uitzondering waren ze er allemaal nog nooit geweest’* (A. Janssen). Er zijn toen ongeveer 120 kaarten afgehaald (A. Janssen). Een andere extra activiteit die Hofplein Rotterdam ontwikkelt, is het verstrekken van informatie. Scholen vragen om extra informatie, bijvoorbeeld over wat leerlingen allemaal in hun vrije tijd kunnen doen en of er brochures van Hofplein beschikbaar zijn. Soms ziet de school ook bij individuele leerlingen een kans op talentontwikkeling en vragen ze of het Hofplein deze kan begeleiden naar bijvoorbeeld dansles in de buurt.

- Onderling contact, het bouwen aan verbindingen -

Het contact tussen de cultuurcoaches en de VDA coördinator is goed. Ze lopen makkelijk bij elkaar binnen om even iets te vragen. Drie keer per jaar is er een evaluatiemoment tussen de cultuurcoaches en de VDA coördinator. *‘We kijken dan even van “Hoe gaat het met het halen en brengen van de kinderen? Heb je met bepaalde groepen moeite? Hoe zit het met de leerlijnen?” Dat soort dingen’* (J. Kuipers). Maar deze evaluaties vinden plaats tijdens de vergaderweken van school en vaak lukt het niet om dit met de cultuurcoaches apart te doen. De communicatie verloopt makkelijk en dat is ook wel een voorwaarde omdat zowel de school als de cultuurcoaches krap in hun tijd zitten (J. Kuipers).

De VDA coördinator ziet eens per jaar iemand van Hofplein Rotterdam om het jaar te evalueren en invulling aan het komende jaar te geven. De rest van het contact verloopt via de telefoon of de email. De samenwerking is voornamelijk informeel. Er zijn geen kaders vastgesteld over hoe de cultuurcoaches zouden moeten functioneren. Tijdens de evaluaties van de cultuurcoaches heeft de VDA coördinator zelf een kader opgesteld waarvan zij denkt dat de coaches aan zouden moeten voldoen. Wanneer er vragen zijn vanuit de school is er wel altijd iemand van Hofplein Rotterdam beschikbaar om die te beantwoorden (J. Kuipers).

Het contact tussen de cultuurcoaches en de leerkrachten bestaat voornamelijk uit de momenten van overdracht van de leerlingen voor en na de les. Verder is er incidenteel contact tussen hen wanneer er iets opvallends plaatsvindt tijdens de les. De cultuurcoaches zijn om de drie, vier maanden aanwezig bij grote vergaderingen van de school (R. de Jong). Vanuit de school wordt sterk gevraagd dat de cultuurcoaches om acht 's uur ochtends aanwezig zijn, zodat de contactmomenten tussen hen de leerkrachten niet beperkt blijven tot het halen en brengen van de kinderen. *'We willen dat je echt een onderdeel wordt van het team! En dat je je ook welkom voelt, maar dat is ook andersom. Zorg dan dat je inderdaad op tijd bent en dat je bij besprekingen bent en dat je je openstelt in sommige dingen'* (J. Kuipers). De docenten worden verplicht om de eerste twee weken aanwezig te zijn bij de lessen. *'En dan vragen we heel wat van de leerkracht, want dan moeten ze half negen tot kwart over vier alleen maar met de kinderen zijn'* (J. Kuipers). In verband met overschrijding van het aantal uren van de leerkracht, kunnen ze ook niet meer aanwezig zijn.

Het onderling contact tussen de cultuurcoaches die samenwerken op een school verschilt. Er zijn geen vaste overlegmomenten. De coaches zien elkaar voor en na de lessen op school, maar ook tijdens hun werk in Hofplein Rotterdam (A. Janssen). De coaches van de Provenier zien elkaar wekelijks en kunnen elkaars klassen overnemen bij ziekte. Ze hebben ieder een eigen lesplan, maar brengen deze samen in de presentatie aan het einde van het schooljaar (R. de Jong).

- De cultuurcoach in zijn eigen instelling -

De cultuurcoaches van Hofplein Rotterdam zijn tevens docenten van Hofplein Rotterdam die dans en theaterles geven aan kinderen in de vrije tijd. Soms geven ze ook les op de theater havo-vwo, een reguliere middelbare school opleiding in beheer van Hofplein Rotterdam in samenwerking met het LMC¹¹. Veel van de docenten geven ook les in losse onderwijsprojecten zoals incidentele workshops op scholen, workshops rond schoolvoorstellingen, workshops rond voorstellingen waar scholen naartoe gaan, maar ook langlopende trajecten in onderwijsinstellingen waar ook structureel les wordt gegeven.

¹¹ LMC is een stichting die schoolbesturen omvat van scholen in en rond Rotterdam (lcm-rotterdam.nl) (geraadpleegd 15-07-2011)

De groep cultuurcoaches van Hofplein Rotterdam ziet elkaar niet structureel, *‘omdat het over het algemeen gewoon goed loopt en de dingen die er zijn zo schoolgebonden zijn’*(A. Janssen). Vaak bespreken de cultuurcoaches praktische zaken die voor coaches van andere scholen niet erg waardevol zijn. Cultuurcoaches die op dezelfde school werken hebben wel vaker contact met elkaar (L. van den Berg). De onderlinge contacten worden erg gewaardeerd, voornamelijk contact met docenten in dezelfde discipline. *‘Dat is toch ook weer anders dan een dansdocent. Ik kan niet met haar overleggen “Is deze oefening wel oke?”’* (L. van den Berg). Tijdens hun werk voor de theaterschool gaan de coaches veel meer inhoudelijk met elkaar in gesprek, in de docentenkamer, of tijdens workshopdagen voor alle docenten (A. Janssen). Hetzelfde geldt voor het contact van de cultuurcoaches met andere theaterdocenten van Hofplein Rotterdam. Er is geen structureel overleg over het werk als cultuurcoach, maar ze zien elkaar in de wandelgangen, tijdens workshops of vergaderingen. Ook geven zij elkaar inhoudelijk feedback en doen nieuwe kennis op tijdens vakinhoudelijke of didactische workshops die jaarlijks door Hofplein Rotterdam worden georganiseerd (A. Janssen).

De cultuurcoaches worden niet specifiek in hun cultuurcoach functie begeleid. Er zijn wel functioneringsgesprekken, maar die zijn meer beoordelend dan begeleidend van aard. De beleidsmedewerker en het hoofd van de jeugdtheaterschool initiëren samenwerkingsverbanden, begeleiden de cultuurcoaches waar nodig en voorzien de scholen van de juiste informatie en personen (A. Janssen). Het contact tussen de cultuurcoaches en hun begeleiding van Hofplein Rotterdam vindt voornamelijk via de email plaats en gaat eerder over randvoorwaarden. Er is sprake van inhoudelijk begeleiding vanuit Hofplein Rotterdam, deze vindt voornamelijk plaats naar aanleiding van vragen vanuit de school. Indien nodig worden de coaches begeleid met het vertalen van deze vragen in hun lessen (A. Janssen). De coaches weten dat zij altijd terecht kunnen bij vragen over de inhoud. Er wordt dan iemand van Hofplein Rotterdam langs gestuurd op de school die helpt en begeleidt (L. van den Berg, R. de Jong).

9.3 De evaluatie

De samenwerking tussen Hofplein Rotterdam en de Provenier heeft organisch zijn weg gevonden. In het begin zijn de praktische aspecten formeel ingekaderd. Roostertechnisch heeft de samenwerking een basis gekregen, maar op lesinhoudelijk gebied, doeltechnisch en de inbedding in de schoolstructuur en het schoolteam kunnen en willen Hofplein Rotterdam en de Provenier zich nog verder ontwikkelen.

Ondanks dat er op verschillende vlakken nog bijgeschaafd kan worden, zien docenten wel degelijk resultaten van de spel- en danslessen. Ze zien in de klas terug dat kinderen er vaardigheden aan op doen (A. Janssen). *‘Dat ze gewoon iets zien wat hen fascineert, dat ze denken “wow dit is een plek die bestaat!”’* (A. Janssen). Je helpt ze de drempel van het gebouw over, op het moment dat ze naar een voorstelling komen kijken of wat dan ook. Daarnaast leren ze dat ze ergens goed in zijn, dat je al wel goed kon zingen en dat je nog veel beter kan leren zingen als je je best ervoor doet. Ook ervaren de kinderen dat ze hun gevoel kunnen uiten en dat ze dat op een hele andere manier kunnen doen dan met verbaal of fysiek geweld.

Ik weet nog een paar weken geleden dat een leerling opeens, uit zichzelf iets gaat vertellen over een persoonlijke situatie thuis. En best heftig, maar dat gebeurt denk ik eerder in een dramales dan gewoon in de klas met taal en rekenen (L. van den Berg).

De leerlingen worden meer open, motorisch worden ze sterker, verbaal ook. Ze zijn liever voor elkaar, hebben normaal sociaal contact en leren hoe ze met andere kinderen om kunnen gaan. De leerlingen leren zich ook ontspannen en dit heeft effect in het klaslokaal. *‘Dan komen docenten van “wauw, ja echt knap en ze zijn superlief voor elkaar nu in de les en ze zijn helemaal rustig!”’* (L. van den Berg). De leerlingen worden in een andere setting gezien, waardoor docenten ook nieuwe kanten aan van hun leerlingen ontdekken. Bijvoorbeeld leerlingen die in de klas zwak presteren, maar tijdens de dansles de beste zijn. Docenten waarderen het dat leerlingen de kans krijgen om zich breder te ontwikkelen en talent bij zichzelf kunnen ontdekken (L. van den Berg).

Niet alleen de sociale en emotionele vaardigheden worden ontwikkeld, maar ook verbeeldingskracht wordt gestimuleerd.

Als je elke week dans of drama hebt, dan dans je altijd met kinderen uit je klas. Dus in het begin vind je dat misschien eng, maar als je dat elke week doet, dan vindt je dat lang zo eng niet meer. En wij zijn dan weer verbaasd als er weer een afsluiting is en denken: wat doen ze dat goed! (J. Kuipers).

Het eerste half jaar of jaar zijn de cultuurcoaches voornamelijk nog bezig met het leggen van een basis. Daarin hebben ze zich moeten aanpassen, hun ambities bij moeten stellen (R. de Jong). De creativiteit en proactiviteit worden langzaamaan gestimuleerd. *‘Vorig jaar, als je dan vroeg “maak een dansje”, staan ze zo’n beetje glazig voor zich uit te kijken. En nu is het bijvoorbeeld al zo dat als ik zeg “Nou, jullie gaan een dansje maken, dit is gegeven, dit is de muziek”, dan zijn ze gewoon een kwartier bezig met iets maken en met het uiteindelijk presenteren’* (R. de Jong). Ook het vermogen om samen te werken en rustig met elkaar te communiceren worden ontwikkeld. In elke groep doen zich soortgelijke ontwikkelingen voor. Er zijn niveauverschillen tussen de verschillende groepen, maar iedere groep laat groei zien (R. de Jong). De leerlingen zijn overwegend positief. Sommige kinderen vinden dans niet leuk om te doen, anderen vinden toneelspel niet leuk. Maar de leerlingen vinden de lessen over het algemeen wel leerzaam. Spannend vinden ze het bijna allemaal.

Het VDA programma van de Provenier richt zich op talentontwikkeling en dat heeft een aantrekkingskracht voor ouders (J. Kuipers). De ouders van school zijn dan ook erg enthousiast over de bezochte voorstelling en over de lessen op school (A. Janssen). Voor de school is het VDA programma en het werken met de cultuurcoaches betekenisvol, maar erg zwaar. Het is een dubbele belasting van de organisatie en door tijdgebrek is het moeilijk om alles en iedereen de volle aandacht te geven. Hierdoor kan er ontevredenheid bij leerkrachten ontstaan. Het is een continue afweging van kosten en baten (J. Kuipers). De cultuurcoaches voelen zich over het algemeen gewaardeerd binnen de school. Soms is er nog wel het idee dat de leerkrachten nog niet helemaal juist kunnen inschatten hoeveel tijd en energie de cultuurcoaches in hun werk stoppen. De cultuurcoaches wijten dit aan het verschil in achtergrond, opleiding en werkomgeving.

Als je bij de jeugdtheaterschool werkt, al je collega's, iedereen met wie je werkt, die zit in de kunst. Dus die snappen wat voor dagen je maakt en hoe lastig het is om aan geld te komen en de subsidieaanvragen. [...] In het basisonderwijs zijn het toch vooral mensen die de pabo hebben gedaan, veertig uur per week werken en in het weekend vaak vrij zijn. Die hebben meer regelmaat en zekerheid, dat vind ik af en toe wel lastig. Dat ik bijvoorbeeld tot negen uur 's avonds werk en hier om acht 's ochtends weer moet zijn' (R. de Jong).

Ook bij ouders is soms sprake van hetzelfde onbegrip over het werk van de cultuurcoach. *'Ik heb bijvoorbeeld op een andere school een vraag gehad van een ouder "Wat doe je dan normaal gesproken overdag?"(R. de Jong).* Maar de invloed van het werk van de cultuurcoaches wordt in toenemende mate wel gesignaleerd door leerkrachten en collega's. Dit wordt, zoals eerder gezegd ook terug gekoppeld naar de cultuurcoaches. *'Dat is zo fijn om dat af en toe te horen! Dat, weet je, dat bereik bij die leerling...Gewoon dat je het wel weet, maar zo'n docent die continue met die leerling in de weer is, heel zo'n jaar, dat zij hem of haar zien groeien' (L. van den Berg).*

- Invloeden in de culturele instelling -

Door de eerdere ervaring op scholen waar de gemiddelde kunst- en cultuur participatie laag is, was Hofplein Rotterdam zich er van tevoren van bewust dat de ontwikkeling de leerlingen op deze scholen waarschijnlijk anders zou verlopen dan die van de leerlingen op de theaterschool. *'Het zijn ministapjes die je haalt, maar we zetten stapjes met kinderen die anders nooit in aanraking komen met dans of theater. En dat vinden we zo waardevol en daar willen we mee verder (A. Janssen).* Het werken op deze scholen is niet alleen waardevol voor de leerlingen, maar ook de cultuurcoaches leren er veel van. De handvatten en vaardigheden van de cultuurcoaches nemen toe, omdat ze vaak op een school in moeilijke omstandigheden lesgeven. Deze kennis kan ook weer worden toegepast tijdens het lesgeven voor de theaterschool (A. Janssen). Daarnaast wordt de blik op kinderen wat opener. Op de theaterschool zitten niet alleen maar brave kinderen, maar het maakt toch verschil, omdat de leerlingen op de cultuurcoach scholen er niet vrijwillig voor kiezen om dans- of spelles te

volgen (A. Janssen). De cultuurcoaches ervaren het werken op een basisschool als anders dan het werken in de theaterschool.

Nou, wat heel leuk is, is dat je allerlei soorten leerlingen hebt. Je hebt ook veel jongetjes. En op een jeugdtheaterschool heb je echt kinderen die ervoor kiezen, maar dat zijn altijd een bepaald type kind. Dus vaak welgestelde ouders, die kunnen het betalen, veel meisjes, minder jongens. En op zo'n basisschool heb je van alles en nog wat. Heb je een kind dat niet zo intelligent is, een kind dat heel erg intelligent is. En het lastige is, is dat ze dus niet altijd zin hebben, omdat ze er niet voor gekozen hebben (L. van den Berg).

De cultuurcoaches vinden het soms lastig om de leerlingen te motiveren. Er is meer geduld nodig om iets met niet-gemotiveerde leerlingen te bereiken. Maar ook kleine resultaten worden gezien en gewaardeerd door de coaches en de leerkrachten. Bijvoorbeeld dat leerlingen hebben geleerd stil te zitten en te luisteren tijdens een theaterbezoek en dat ook daadwerkelijk doen.

Het werken met de cultuurcoach opent de ogen van Hofplein Rotterdam nogmaals voor het feit dat toch telkens weer die extra stap gezet moet worden om de leerlingen binnen te halen die van huis uit geen fascinatie voor theater meekrijgen (A. Janssen). *Ook al fiets je er iedere dag langs, zoals mensen hier achter de Provenier wonen, dat je nog steeds niet binnenkomt en dat daar dus nog steeds naar die extra wegen moet worden gezocht in het onderwijs, via de BSO, via buurt- en clubhuizen'* (A. Janssen). Het werk van de cultuurcoach maakt die situatie weer urgent.

-Aanpassingen en ambities-

Hofplein Rotterdam wil zeker verder gaan met de samenwerking en in totaal de voorgestelde cyclus van vier jaar afmaken (A. Janssen). Ook de Provenier wil de samenwerking voortzetten, maar zou enkele zaken graag nog beter afgestemd en gecommuniceerd worden (J. Kuipers). De school heeft de wens dat de cultuurcoaches hun lessen beter afstemmen op de leerlijnen die op school worden gevoerd. Per klas moet aangesloten worden op de kerndoelen en methodieken. Het bestaande leerplan van Hofplein Rotterdam, dat is ontwikkeld voor groep 1 tot en met 8, met leerlijnen per leeftijdscategorie, zal gaandeweg steeds beter aansluiten. Geleidelijk zal dit leerplan, dat is gericht op kinderen die deelnemen aan lessen van Hofplein Rotterdam, omgebouwd worden totdat het aansluit op kinderen uit het reguliere basisonderwijs. Hiervoor zijn nog tijd en meer lessen nodig (A. Janssen). Het Hofplein zou daar van tevoren willicht ook meer voorbereiding in kunnen stoppen, zodat ze meteen kunnen laten zien hoe zij willen aansluiten op groepen 1 tot en met 8. En wanneer de voorbereiding er niet helemaal is vanuit Hofplein Rotterdam, dan zou tijdens de samenwerking de begeleiding van de cultuurcoaches sterker aanwezig mogen zijn (J. Kuipers).

Ik vertrouw er volledig op dat de cultuurcoaches doen, dat dat helemaal goed is, omdat het in hun lijf zit om te dansen en drama te doen. Maar dat is vanuit hun improvisatie en al dat soort dingen, maar van mijn gevoel is de begeleiding vanuit Hofplein Rotterdam, die zie ik daar dan niet in (J. Kuipers).

De cultuurcoaches leveren zeker het gewenste aantal lesuren en ze doen hun best om ook bij vergaderingen aanwezig te zijn. De vervanging bij ziekte is altijd netjes geregeld. Voorwaardentechnisch is alles in orde, alleen lesinhoudelijk moet er nog gebouwd worden. Wanneer de lesinhoud meer aansluit op de leerlijnen zou dit waarschijnlijk leiden tot nog meer resultaat bij de leerlingen. Ook geeft dit meer transparantie voor de docenten over het werk van de cultuurcoach. Zij werken hard om de leerlijnen consequent te handhaven en verwachten dit ook van de cultuurcoaches (J. Kuipers). De Provenier erkent dat het met een vol VDA programma zeer lastig is om goede inhoudelijke begeleiding te geven. Ook het feit dat er geen geld is om een aparte VDA coördinator aan te stellen zorgt voor krappe schema's. De vraag is of die inhoudelijke begeleiding wel de taak is van de VDA coördinator is of van de culturele instelling (J. Kuipers).

De cultuurcoaches geven aan dat de ontwikkeling eigenlijk nooit stilstaat (R. de Jong). De cultuurcoaches zullen hun lesaanpak globaal hetzelfde houden, maar inhoudelijk wordt doorlopend bijgeschaafd omdat elke groep en elk kind weer anders is. Soms moeten lessen eenvoudiger van opzet worden en halen de coaches enkele opdrachtelelementen weg. *'Maar dan zit je weer in die organisatie van de school, dat is best ingewikkeld. Ik heb gewoon een kader van 450 minuten en daar moet ik me even in aanpassen'* (R. de Jong). Iedere instelling heeft zijn eigen werkwijze en organisatie, het is zaak dat je gezamenlijk een wiel uitvindt (A. Janssen). Er zijn dan aanpassingen in lesduur, roosters, frequentie van het overleg, of het optreden van de coaches en begeleiding meer inhoudelijk of faciliterend moet zijn. Tijdens het eerste jaar gebeurde dit voortdurend, in dit jaar een stuk minder (A. Janssen). Er zijn geen concrete plannen om de inhoudelijke afstemming van de lessen en de mate en vorm begeleiding vanuit de Provenier en Hofplein Rotterdam anders aan te pakken. In de toekomst zal Hofplein Rotterdam altijd blijven uitkijken naar samenwerkingsverbanden met nieuwe scholen. Ook als de organisatiestructuur nog niet zo sterk staat als ze zouden willen. *'Van we gaan het gewoon doen en dan zien we wel. Nou ja, zo bestaan we 25 jaar inmiddels en zo is álles gebeurd'* (A. Janssen). Hofplein Rotterdam is een organisatie die zichzelf groot heeft gemaakt door al haar ondernemingen met een open vizier te starten en gaandeweg te ontwikkelen en bij te stellen. Het nemen van risico en het toepassen van ondernemerschap zijn in dit proces twee belangrijke elementen.

9.4 Deelconclusie

Het samenwerkingsverband tussen Hofplein Rotterdam en de Provenier sluit voor een groot deel aan bij het *Hand in Hand* scenario van Poll en Tal (2009). De cultuurcoaches van Hofplein Rotterdam geven hun lessen in het gebouw van de Provenier en incidenteel wordt er gebruik gemaakt van de ruimte van Hofplein Rotterdam om voorstellingen te bezoeken. In de toekomst wordt dat gebruik

iets intensiever, omdat de leerlingen van de Provenier hun eindvoorstelling dan in het jeugdtheater van Hofplein Rotterdam zullen opvoeren.

De Provenier heeft een veelzijdig VDA programma met sport- en cultuuraanbod. De lessen van de cultuurcoaches maken hier deel van uit. In die zin passen de lessen binnen de doorgaande leerlijn die de Provenier met haar VDA programma wil aanbieden. Maar de cultuurcoaches ontwikkelen hun lessen wel vanuit hun eigen expertise, zoals ook gevraagd is door de Provenier. De aansluiting op het curriculum is in ontwikkeling en wordt sterker. Dat is nog een punt van ontwikkeling en hier wordt ook een sterkere inzet gevraagd door de Provenier. De structuur en regels van de school worden door de cultuurcoaches zoveel mogelijk gehanteerd tijdens de dans- en spellessen.

De VDA coördinator heeft geen artistieke, maar een onderwijskundige achtergrond. In de samenwerking met Hofplein Rotterdam kan zij dan ook geen inhoudelijke bijdrage of begeleiding verzorgen. Wel houdt ze de verbinding met het schoolprogramma in de gaten en vraagt ze aan de cultuurcoaches of de gestelde doelen worden behaald. De begeleiding van de cultuurcoaches door de school en door Hofplein Rotterdam zijn nog ontwikkelpunten. Daarmee samenhangend moet ook de verantwoordelijkheid voor evaluatie met de cultuurcoaches van de dans- en spellessen op inhoudelijk niveau concreet vastgesteld worden. Daarnaast is het voor de afstemming met de leerkrachten en monitoring van de ontwikkeling van de leerlingen wenselijk om meetbare eindtermen voor de dans- en spellessen per leerjaar vast te leggen. Eventuele knelpunten worden gesignaleerd en op termijn aangepakt. De cultuurcoaches richten zich in hun lessen ook duidelijk op het ontwikkelingsniveau van de leerlingen en passen hun lessen aan per groep.

Knelpunten zouden kunnen ontstaan doordat de cultuurcoaches en de Provenier niet vanaf het begin van de samenwerking vanuit hetzelfde referentiekader hebben geopereerd. Op de Provenier was weinig tot geen kennis aanwezig over dans en spel en de cultuurcoaches hebben weinig tijd om de school met haar medewerkers en leerlingen te leren kennen. Ook is er geen sprake van een realistische leeromgeving. De leerlingen krijgen les in de gymzaal van de school, met ramen die uitkijken op de gangen rondom. Enerzijds houden de cultuurcoaches hierdoor duidelijk de verbinding met de schoolcultuur, anderzijds is er op deze leslocatie minder mogelijkheid om een speciale podiumsfeer te creëren die bij andere samenwerkingsverbanden zo effectief werkt.

De cultuurcoaches geven één dag per week les op de Provenier en bedienen alle klassen. Vanwege de drukke les- en werkschema's van de cultuurcoaches, van de leerkrachten en de begeleiding van de cultuurcoaches op de Provenier is het voor de cultuurcoaches lastig om echt deel van het schoolteam te worden. Hierdoor vindt er minder versmelting met de school plaats. Niettemin hebben de lessen van de cultuurcoaches veel invloed op de leerlingen in alle groepen. Door de school wordt onder andere een vergroting van het zelfvertrouwen gesignaleerd, de

presentatietechnieken en de sfeer in de klas verbeteren en de motoriek van leerlingen ontwikkeld zich ten goede. Het werk en de aanwezigheid van de cultuurcoaches hebben in de organisatie van Hofplein Rotterdam voornamelijk invloed op het draagvlak voor theater op school en verscherpt de blik van de afdeling educatie met betrekking tot moeilijk bereikbare doelgroepen.

H 10 – Museum Boijmans van Beuningen & de Mariaschool

‘Het was prachtig, ik was apetrots. Ze kozen iets, ze gingen er bij staan om te vertellen. Ik hoorde dingen terug en ook eigen dingen, interpretaties. De vrijheid waarmee ze stonden, zo van “Dat was het, dit is van ons, dit is ons museum”’

Andrea Jacobs, cultuurcoach museum Boijmans van Beuningen

Dit hoofdstuk is een weergave en analyse van de samenwerking tussen Museum Boijmans van Beuningen en de Mariaschool. De gegevens voor deze analyse zijn verzameld door Dirk Monsma. Dirk Monsma is co-auteur van de publicatie ‘Cultuurcoach, schakel tussen school en culturele instelling’ (2010). Voor deze publicatie heeft hij onder andere de cultuurcoach van het Boijmans museum in 2010 al geïnterviewd. In 2011 wilde hij zijn onderzoek naar het werk van de cultuurcoach in deze organisatie verdiepen en ook medewerkers van de museumorganisatie interviewen. Voor mijn onderzoek mag ik zijn verzamelde gegevens gebruiken, zodat we de mensen van Boijmans en de Mariaschool niet dubbel belasten. De gegevens zijn verzameld aan de hand van open kwalitatieve interviews en ze bestrijken een periode van 2010 tot 2011. Van Museum Boijmans van Beuningen zijn drie medewerkers geïnterviewd. Sjarel Ex is de directeur van het museum. Daarnaast Karen de Moor, medewerker educatie van het museum. Tot slot Andrea Jacobs, cultuurcoach bij Boijmans en werkzaam op de Mariaschool. Van de Mariaschool is Annemiek van Venrooij geïnterviewd. Zij is leerkracht van groep 5 en VDA coördinator. Naast de interviews en de observatie maak ik gebruik van beleidsdocumenten van beide organisaties.

10.1 De spelers

- Museum Boijmans van Beuningen -

In 1849 laat de jurist Boijmans zijn kunstverzameling na aan de stad Rotterdam. In 1958 wordt de collectie Van Beuningen aan deze verzameling toegevoegd en wordt de naam van het museum uitgebreid tot Boijmans van Beuningen. Museum Boijmans van Beuningen is een van de oudste musea in Nederland. Het museum bevindt zich in het stadscentrum van Rotterdam en stelt kunst tentoon uit de Vroege Middeleeuwen tot de 21^{ste} eeuw (boijmans.nl). Zij richt zich daarbij op vrijwel alle beeldende kunstdisciplines, van schilderkunst tot moderne vormgeving. Boijmans is zowel nationaal als internationaal bekend en vanuit de bewezen kracht van hun collecties wil zij haar bezoekers met vernieuwende en tegendraadse tentoonstellingen een stimulerende en unieke ervaring bieden. De kunst die wordt tentoongesteld moet voor iedereen toegankelijk zijn. Dit wordt middels verschillende kanalen gedaan, zoals tentoonstellingen in alle vormen, maten en locaties, Boijmans TV, Internet en experimentele nieuwe media (boijmans.nl).

Een ander kanaal om zoveel mogelijk mensen te bereiken is het uitgebreide educatie aanbod dat Boijmans heeft ontwikkeld. De afdeling Educatie en publieksbegeleiding heeft als missie de dialoog aan te gaan met het publiek. Dit doen zij middels onderwijsprogramma's, publieksbegeleiding bij de vaste collectie en tentoonstellingen, programmering en organisatie van educatieve activiteiten en evenementen, en door de realisatie van digitale en multimediale projecten (Boijmans 2011-1). De onderwijsprogramma's zijn gericht op het primair en voortgezet onderwijs. Het doel is om kinderen en jongeren via verschillende kunstdisciplines vertrouwd te maken met het museum en met kunst.

De 23 programma's die de afdeling educatie ontplooit, komen allemaal voort uit dezelfde visie en die visie luidt heel simpel gezegd dat je volledig maakt wat je zelf belangrijk vindt en dat je daar ook geen water bij de wijn doet, maar tegelijkertijd tot het uiterste gaat om iedereen toegang te bieden tot wat je belangrijk vindt in je werk (S. Ex).

Professionele museumdocenten nemen de kinderen en jongeren op interactieve wijze mee op reis door het museum. Het aantal leerlingen dat het museum bezoekt vertoont een stijgende lijn. In 2010 bezochten ruim 10.000 leerlingen uit het primair onderwijs het museum, uit het voortgezet onderwijs ruim 17.000 leerlingen. In 2009 waren dat er respectievelijk ruim 8.000 (PO) en ruim 16.000 (VO). Naast het reguliere aanbod van museumlessen voor het onderwijs, loopt nu ook het Brede Schoolproject 'Hoe word ik een kunstenaar'. In het kader van dit project wordt de cultuurcoach ingezet (Boijmans 2011-1).

- de Mariaschool -

De Mariaschool is een open katholieke school die is gevestigd in de wijk Spangen (deelgemeente Delfshaven). De school bestaat uit een hoofdgebouw waar groep 5, 6 en 8 en de personeelskamer zich bevinden. In het gebouw aan het Taandersplein zitten de groepen 1 tot en met 4 en de groepen 7. Belangrijke pijlers voor de Mariaschool zijn eerlijkheid, gerechtigdheid, vriendschap en respect voor anderen. Deze pijlers zijn zowel met de Nederlandse als met de talrijke andere culturele en godsdiensten verweven die op de Mariaschool vertegenwoordigd zijn (maria-school.nl).

De missie van de Mariaschool is 'Samen voor het talent van uw kind'. Een belangrijk streven van de school is dan ook om samen met de ouders de leerlingen individueel, optimaal en ononderbroken te kunnen onderwijzen en begeleiden. In een veilig, geborgen klimaat waarin iedereen elkaar accepteert krijgen de kinderen de kans om zelfvertrouwen en een verantwoordelijkheidsgevoel te ontwikkelen. Naast het reguliere onderwijs biedt de Mariaschool een breed scala aan sportieve, culturele en sociale activiteiten aan. Hiermee kunnen kinderen onderzoeken waar hun talenten liggen waar ze trots op kunnen zijn. Door te focussen op talentontwikkeling leren de kinderen de vaardigheden waarmee zij later als volwaardig lid kunnen

meedraaien in de maatschappij. De ouders worden intensief betrokken bij de talentontwikkeling van hun kind (maria-school.nl).

De Mariaschool was de eerste VDA school in Rotterdam. Op maandag, dinsdag, donderdag en vrijdag blijven de kinderen verplicht over en er zijn op deze dagen allerlei activiteiten waarin de kinderen aan talentontwikkeling kunnen doen. Er zijn onder andere creatieve lessen, kunstlessen, sportlessen, een natuurclub, leesactiviteiten, begeleid buitenspelen, theaterles, dansles, kookles, muziekles en museumles. Deze laatste les wordt verzorgd door de cultuurcoach van het Museum Boijmans van Beuningen (maria-school.nl).

10.2 De samenwerking

Museum Boijmans en de Mariaschool willen beiden serieus inzetten op de ontwikkeling van beeldende vaardigheden en verbeeldingskracht van kinderen. Om dit te realiseren beseffen ze dat het nodig is om een kunstzinnige professional in te zetten die didactisch en persoonlijk sterk in haar of zijn schoenen staat. In deze paragraaf wordt toegelicht hoe de samenwerking zijn vorm kreeg en hoe de lessen in de praktijk werden uitgevoerd.

- De aanloop -

Rotterdam loopt voorop in de ontwikkeling van de Brede School. In het primair onderwijs heeft bijna elke school wel een of andere brede school vorm. Omdat de ontwikkeling van de brede school een grote en permanente ontwikkeling was in het Rotterdamse onderwijs, wilde Museum Boijmans van Beuningen (voortaan museum Boijmans) al langere tijd iets met deze ontwikkeling. *“We beseften ons, dat dit wel een heel andere aanpak en andere vorm en andere invulling vroeg dan een onderwijsprogramma, waarbij de leerlingen een keer naar het museum toekomen en dat je één contactmoment hebt” (K. de Moor).* Museum Boijmans wilde mee in de ontwikkeling. Zij beseften dat wanneer ze met Brede Scholen gingen samenwerken, dat ze een verbinding voor een langere periode aan moesten gaan. Ook zouden de leerlingen vaker mogen kiezen en zouden lessen niet altijd verplicht zijn (in het VDA programma buiten schooltijd bijvoorbeeld). Omdat samenwerken met een brede school een meer intensieve aanpak vereiste, wilde museum Boijmans het grondig aanpakken. Binnen de organisatie was er geen mankracht beschikbaar om voldoende tijd en energie in een samenwerking te steken. Toen de mogelijkheid zich voordeed om subsidie aan te vragen in het kader van de Impuls, namen zij dit met twee handen aan. *‘Toen was voor ons 1+1=3. Dan kan je vanuit een goed doordacht programma, samen met de scholen heb je alle tijd om het goed te doorspreken. Samen met de school een visie ‘wat moet het zijn, waar willen we heen, wat willen we bereiken’. Een programma opzetten’ (K. de Moor).* Voor de Mariaschool kwam de Impuls ook precies op tijd. Al enkele jaren waren zij een school met gemengd dagarrangement en een keur aan culturele en sportieve activiteiten.

Al snel zochten we naar een wat diepere laag, want een beetje hap snap proeven hadden we in het eerste en eerlijk gezegd in het tweede jaar gedaan' [...] Eigenlijk kwam het verhaal van de cultuurcoach tegelijk met onze behoefte om die diepgang te geven (A. van Venrooij).

Het contact met museum Boijmans werd op initiatief van Boijmans gelegd en *'die heeft ons de mogelijkheid geboden om het knutselen naar een hoger niveau te tillen en belangrijk daarbij is de link naar het museum en de link naar buiten de wijk'* (A. van Venrooij). Omdat de school al een druk activiteitschema had en er veel aandacht gegeven moest worden aan taal en rekenen, kwamen de kinderen niet veel buiten de grenzen van de wijk.

De eerste aanvraag in 2009-2010 werd samen met de Mariaschool ontwikkeld en was, in vergelijking met de plannen voor aankomend schooljaar, vrij summier. In het tweede jaar werd dit inhoudelijk al meer uitgebreid, veel meer benoemd met ervaringen uit het eerste jaar. Voor aankomend jaar zijn de inhoud en doelstellingen in overleg opnieuw geëvalueerd en specifiek benoemd. Het eerste doel is dat leerlingen bekend raken met het museum en met kunst. Dit doen zij door middel van het luisteren naar verhalen, door afbeeldingen te bekijken, maar vooral door zelf aan de slag te gaan en allerlei dingen uit te proberen (Boijmans 2011-2). Daarnaast bieden de museumlessen een meerwaarde ten opzichte van de reguliere beeldende lessen. De leerlingen zullen veel praktische activiteiten ondernemen net als bij de reguliere lessen, maar in de museumlessen wordt het werk van de leerlingen in een breder perspectief van kunstgeschiedenis, tradities en verhalen gezet. Dit bredere perspectief geeft ruimte voor reflectie, inspiratie en vragen. De uitgangspunten bij de lessen zijn dan ook ervaren, beleven en proberen en niet het eindresultaat maar de weg er naartoe is het belangrijkste. Taalontwikkeling is een volgend doel van de museumlessen. De kinderen ontwikkelen taalbegrip, verbeteren hun uitspraak en leren creatief met taal om te gaan. In aansluiting op het beleid van de Mariaschool behoort ook talentontwikkeling tot de doestelling. Kinderen krijgen de mogelijkheid om te ontdekken waar ze goed in zijn, door experiment en het prikkelen van de verwondering. Dit is ook een reden waarom het proces en niet het eindresultaat het belangrijkste is. Tot slot willen museum Boijmans en de Mariaschool de kinderen de grenzen van de school en de wijk laten ontdekken door het museum te bezoeken. Het museum is een rijke voedingsbron voor de lessen en in deze realistische omgeving zullen ervaringen en informatie beter beklijven bij de leerlingen (Boijmans 2011-2).

- De uitvoering -

Het samenwerkingsverband tussen Museum Boijmans en de Mariaschool startte in het schooljaar 2009-2010. Museum Boijmans was in dat jaar het eerste en enige kunstmuseum dat met een cultuurcoach werkte. Dit schooljaar (2010-2011) zijn zij één van de twee kunstmusea, naast Rijksmuseum Twente (Boijmans 2011-2). De Mariaschool is voor museum Boijmans een

samenwerking aangegaan met het Historisch Museum. De kinderen werden helaas niet geprikkeld door de lessen en de groepen waren te groot. Hierdoor was er veel onrust tijdens de lessen en in die onrust zijn er spullen van het museum beschadigd. Daarom is deze samenwerking niet voortgezet (A. van Venrooij).

In het eerste jaar is de cultuurcoach van museum Boijmans van start gegaan in de groepen 3, 4 en 5. Het jaar daarop (2010-2011) kwam groep 6 daarbij. Ieder jaar worden de leerlingen die de lessen al krijgen gevolgd naar het volgende jaar, en komt er aan de onderkant een groep bij. Het komend schooljaar krijgen groep 3 tot en met 7 les van de cultuurcoach (Boijmans 2011-2).

De museumlessen vinden plaats in de verlengde schooldag en onder schooltijd. De school werkt in vier blokken van tien weken en hier past de cultuurcoach haar lessen in. De cultuurcoach had al als particuliere kunstenaar in het naschoolse traject van de Mariaschool gewerkt en was bekend met de kinderen en de school. *‘Dus zij kende al gauw de juiste toon en de juiste manier van werken. Daar heeft zij heel veel in geïnvesteerd’* (A. van Venrooij). Museum Boijmans heeft voor het cultuurcoach traject twee themareeksen ontwikkeld: ‘Hoe word ik een kunstenaar?’ voor de beginnende klassen en ‘Weet jij wat een museum is?’ voor groep 6 en 7. In de themareeks ‘Hoe word ik een kunstenaar’ komen leerlingen in aanraking met allerlei aspecten van het kunstenaarschap, zoals het beschouwen en maken van kunst. De museumcollecties dienen als bron voor verhalen over kunst. De kinderen gaan vervolgens experimenteren met materialen en technieken die de kunstenaar uit het verhaal ook gebruikt (Boijmans 2011-2). De themareeks ‘Weet jij wat een museum is’ vertrekt vanuit de basis die tijdens de eerste reeks is gelegd en vergroot het begrip van kinderen over de verschillende functies van een museum: onder andere verzamelen, bewaren, presenteren, communiceren en rondleiden (Boijmans 2011-02). De cultuurcoach van de Mariaschool heeft een plan gemaakt om de lessen voor de themareeks inhoud te geven. Deze plannen zijn vaak aangepast, omdat de knutselvaardigheden van de kinderen op een wat lager niveau lagen dan verwacht (A. Van Venrooij, A. Jacobs). De leerlingen van de Mariaschool zijn over het algemeen gericht op de praktijk. Na een kort theoretisch gedeelte moet uitgelegd worden hoe zij dat in de praktijk kunnen toepassen, daarbij uitgaande van wat de leerlingen al wel weten (A. van Venrooij). De leerlingen krijgen les in een vast museumlokaal, dat is ingericht met materiaal uit het museum en werk van de leerlingen zelf. *‘En dat geeft ook wel een hele goede, stevige basis om vandaar uit de lessen te doen. Dat is heel praktisch maar wel, er bleek wel snel dat dat redelijk essentieel is’* (K. de Moor). Gemiddeld twee a drie keer per half jaar bezoekt de cultuurcoach het museum met de kinderen in het kader van een museumles (A. Jacobs). Voorafgaand aan het eerste bezoek werd duidelijk naar de kinderen gecommuniceerd wat er van ze werd verwacht. De leerlingen gaan nu meer ontspannen naar het museum, omdat ze weten wat er gaat gebeuren (A. van Venrooij).

Als afsluiting van de lessenreeks wordt er een tentoonstelling gemaakt met het werk van de leerlingen. Deze tentoonstelling wordt in museum Boijmans geplaatst. Afgelopen jaar is er ook een tentoonstelling in de wijkbibliotheek georganiseerd, zodat ouders van leerlingen het werk ook konden zien. Naar aanleiding van eerdere ervaringen bleek toch dat een tentoonstelling in museum Boijmans nog te hoog gegrepen was. Buiten lessen en groepsbezoeken, kwamen ouders en leerlingen niet naar het museum toe. Door de tentoonstelling naar de bibliotheek te verplaatsen, hoopten de Mariaschool en museum Boijmans dat ouders wel op bezoek konden komen. De leerlingen kregen aan het einde van het eerste schooljaar een 'certificaat' voor hun deelname aan de lessen. Het jaar hierna werd er geen waardering gegeven en het komende schooljaar zal er voor het eerst een rapportcijfer worden gegeven.

- Onderling contact, het bouwen aan verbindingen -

De contacten tussen de Mariaschool en museum Boijmans lopen naar tevredenheid. Aan het begin van het jaar vinden gesprekken plaats waarin beide partijen bespreken hoe het afgelopen jaar ging, en wat voor aankomend jaar het werkplan en de doelstellingen zijn. Het contact tussen de medewerker onderwijs van museum Boijmans en de Mariaschool verloopt voornamelijk via de cultuurcoach en bij evaluatie- en aanvraagmomenten ook via de VDA coördinator. De cultuurcoach is onderdeel van het schoolteam, maar vervult daarin wel duidelijk de functie van vakkracht. *'Zij [de cultuurcoach] is er wel eens bij, maar het is niet zo dat ze een vast deel van die vergaderingen is. Dat is volgens mij niet zo. In die zin is ze een vakkracht' (K. de Moor).*

De grotere evaluatiemomenten aan het begin, midden en einde vinden plaats tussen de medewerker onderwijs, de cultuurcoach en de VDA-coördinator. De medewerker onderwijs en de cultuurcoach hebben vaker contact tussendoor, en evalueren de lessen en aanpak met regelmaat. *'Wat gaat er goed? Wat gaat er niet zo goed? Wat kunnen we aanscherpen?'* (K. de Moor). De voortgang op korte en lange termijn worden bekeken, maar ook praktische zaken zoals museumbezoeken met de leerlingen worden ingepland. Naast deze evaluaties, bespreekt de cultuurcoach de lessen ook elk jaar met een aantal leerlingen. De leerlingen kunnen dan aangeven wat ze leuk of juist niet zo leuk vonden, wat ze hebben geleerd, wat ze nog een keer zouden willen doen, en wat hun wensen voor het volgende schooljaar zijn (K. de Moor).

De medewerker onderwijs van museum Boijmans schrijft de subsidieaanvraag, de Mariaschool en de cultuurcoach lezen mee en geven commentaar. De samenwerking bij het ontwikkelen, evalueren en aanpassen van het beleid wordt in de loop van de jaren steeds gelijkwaardiger. *'Er wordt heel goed meegedacht door de school, meer dan in het begin, zeker nu ze met het nieuwe onderwijsprogramma te maken hebben. Toen ik daar met de Mariaschool in gesprek was, bleek wel dat ze alles wilden doen om de cultuurcoach te blijven behouden'* (K. de Moor). De

Mariaschool denkt bijvoorbeeld mee hoe ze de lessen nog meer in hun eigen onderwijsprogramma kunnen inbedden (K. de Moor).

Na twee jaar samenwerking heeft museum Boijmans wel het idee dat ze echt in de school zijn 'geland' (K. de Moor). De aanwezigheid van de cultuurcoach is voor leerlingen en leerkrachten vanzelfsprekend geworden en er wordt dankbaar gebruik gemaakt van de kennis en expertise van de cultuurcoach. Het contact met de ouders van de leerlingen bestaat, maar is minder intensief dan met de leerlingen. De tentoonstelling met werk van leerlingen in de bibliotheek was een mooi begin, deze lijn wordt volgend schooljaar voortgezet met hopelijk uiteindelijk een museumbezoek door de ouders (K. de Moor).

- De cultuurcoach in zijn eigen instelling -

De cultuurcoach is onderdeel van de afdeling Educatie en Publieksbegeleiding. Voor haar aanstelling als cultuurcoach werkte ze als museumdocent bij museum Boijmans. Ze is door het museum gevraagd vanwege de bestaande band met de Mariaschool, haar didactische aantekening en het feit dat ze kunstenares is. De cultuurcoach krijgt de themareeksen aangereikt vanuit het museum en mag de lessen zelf verder invullen en aanpassen op de klassen en leerlingen. *'Inhoudelijk heb ik overleg met de educatief medewerker van Boijmans. Die laat me wel vrij, maar ze wil wel weten wat ik doe'* (A. Jacobs-1). Directe collega's zijn op de hoogte van het werk van de cultuurcoach. Er is sprake van uitwisseling tijdens overleggen en collega's van de afdeling nemen een deel van de groep over wanneer de cultuurcoach langkomt in het museum voor een rondleiding. De directie vindt educatie belangrijk, maar is door de vele educatieve activiteiten in het museum niet altijd volledig op de hoogte van de samenwerking tussen Boijmans en de Mariaschool.

10.3 De evaluatie

De samenwerking tussen museum Boijmans en de Mariaschool loopt nu twee jaar. De werkwijze en inhoud van de lessen worden met succes aangepast op het niveau van de leerlingen. Ondanks dat de cultuurcoach liever wat meer met de kinderen naar kunst zou willen kijken en daarop reflecteren, geven beide partijen aan dat doelen behaald worden en soms meer dan dat.

- Invloeden op school -

Zoals gezegd loopt het contact tussen museum Boijmans en de Mariaschool goed. Ook binnen school loopt het contact tussen de cultuurcoach en de VDA coördinator naar tevredenheid. De plaats van de cultuurcoach in de school wordt ook steeds meer gezien en gewaardeerd door docenten. Dit komt de verbinding tussen cultuureducatie en de rest van het schoolprogramma ten goede. *'Zij [de cultuurcoach] merkte in het begin dat de leerkrachten zeiden, zo van "Wat kom jij hier doen? Waar*

ben je nou precies mee bezig?”. Nu zegt de docent “Ik ben met de zeventiende eeuw bezig, en doe jij er misschien iets mee?” of “Andrea, kom eens kijken, ik heb iets gedaan aan beeldende vorming, kan jij mee beoordelen?” (K. de Moor).

Door de museumlessen van de cultuurcoach wordt de kunstzinnige vorming van de leerlingen gestimuleerd. Leerkrachten geven terug aan de cultuurcoach dat:

alles wat ze buiten de cultuurcoach om doen aan beeldende vorming, daar zien ze een ontwikkeling in, dat het minder werkjes zijn, maar dat het meer body krijgt. Dat de leerlingen meer zelfverzekerd zijn, dat het invloed heeft op de andere beeldende vorming in school, ja (K. de Moor).

De leerlingen groeien, ze nemen nu de tijd om stap voor stap een werk te creëren weten dat er een bepaalde opbouw in zit. Tijdens de lessen wordt waar mogelijk ook gereflecteerd op de kunstwerken die als bron voor de les dienen. Door deze oefeningen leren leerlingen om een mening te vormen. Docenten merken op dat leerlingen beter uit hun woorden komen en hun meningen zorgvuldiger formuleren. Een belangrijke invloed van de lessen in het museum op de leerlingen, is dat zij zich thuis voelen in het museum. *‘Het is geen plek meer, zo’n gebouw in de stad waar je niet naar binnen gaat’ (K. de Moor).* De leerlingen voelen zich zo thuis dat ze het aandurften om hun eigen leerkrachten rond te leiden in het museum. Tijdens een bezoek gaven de leerlingen aan bekend te zijn met hetgeen de cultuurcoach liet zien. Deze nodigde hen uit dat te delen met de begeleidende leerkrachten. Niet alleen vertelden de leerlingen feitelijke informatie over de kunstwerken, maar reflecteerden ook op wat zij erbij voelden. De leerlingen zijn niet alleen trots op wat ze leren, ze vinden de lessen en het museumbezoek ook een feest. *‘Die kinderen zijn dolgelukkig omdat ze mogen, omdat de les leuk is, ze roepen nog steeds “hoera, wanneer gaan we weer naar het museum?!”’ (A. Jacobs-2).* De eindpresentatie in het museum is een stimulans voor de leerlingen om echt iets van hun kunstwerken te maken. *‘Daar zijn ze ontzettend trots op. Er is daar [in Boijmans] een workshop-ruimte en daar hingen de laatste keer hun schilderijen. Dat gaf zo’n kick’ (A. van Venrooij).* De effecten van de lessen van de cultuurcoach op de leerlingen zijn niet vast te stellen in harde cijfers. *‘Laatst werd mij zelfs gevraagd: “Is het cito-eindcijfer verbeterd?” Maar het is niet op die manier vast te stellen in harde cijfers. Dat vraagt de overheid en de gemeente wel, maar dat gaat zo niet’ (A. van Venrooij).*

Het succes van het werk van de cultuurcoach wordt toegeschreven aan het feit dat ze zowel een achtergrond heeft als kunstenares als een didactische aantekening heeft. Daarnaast is de link naar buiten de school en de wijk erg belangrijk. *‘De kinderen herkennen nu ook overal de posters van Boijmans. Het proeven aan, het vrijblijvende, laagdrempelige bezighouden is er af (A. van Venrooij).*

De cultuurcoach leert door het werken op de school veel over verschillende soorten kinderen. *‘Dat inschatten wat ze kunnen en daar je lessen op aansluiten. Dat is de basis van een les dat je op het niveau van de leerling begint. Anders dan kan je een hele mooie les hebben, maar die levert niets op, dat ben ik nog steeds aan het leren. Ik leer goeie lessen maken’* (A. Jacobs-2). De cultuurcoach leert om met kinderen uit verschillende culturen te werken. Qua ‘kind zijn’ verschillen zij weinig van andere kinderen, maar vaak zijn zij niet gewend aan museum bezoek. Ook door een meer beschermde opvoeding zijn deze kinderen vaak niet gewend om bloot te zien, wat in de lessen soms tot confronterende momenten kan leiden. Vanwege cultuurverschillen werd aan sommige kunstwerken aanstoot genomen, omdat er naakt in voorkwam. Museum Boijmans was door eerdere soortgelijke ervaringen al op de hoogte van dit risico, maar kiest er bewust voor om leerlingen deze werken toch te laten zien en ervaren (S. Ex, K. de Moor).

De langdurige samenwerking wordt vanwege verschillende redenen zeer gewaardeerd. Ten eerste omdat museum Boijmans nu zeer dicht bij het onderwijs zit.

Als er iets verandert in het onderwijs, je leest erover op de site van het MinOCW. We kwamen nu met die nieuwe aanvraag die we per april de deur uit moeten doen, daar werden we meteen geconfronteerd met het ‘Beter Presteren’ programma. We moesten meteen met de scholen in overleg ‘Hoe gaan jullie dat nu doen?’ Dat directe contact is heel goed, want je zit nu heel dicht bij het werkveld (K. de Moor).

Een ander groot voordeel van een langdurige samenwerking is dat het een mogelijkheid geeft om te experimenteren met leerlijnen. Het contact met leerlingen loopt over verschillende leerjaren en ieder schooljaar kan voor elk jaar en elk kind bekeken worden wat het beste past. Zo wordt de kwaliteit van de leerlijn elk jaar verbeterd (K. de Moor). Met de kennis over het onderwijs die het museum opdoet door het werk van de cultuurcoach, kan het museum weer nieuwe programma’s ontwikkelen.

- Aanpassingen en ambities-

Binnen het samenwerkingsverband tussen museum Boijmans en de Mariaschool is veel ruimte voor nieuwe ideeën en deze worden ook daadwerkelijk overlegd en geïmplementeerd. Zo constateerden de cultuurcoach en de VDA coördinator in de beginperiode van de samenwerking dat de groepen te groot waren. Tijdens de lessen in school was er veel onrust en daardoor kwam de coach niet aan haar lessen toe. De groepen zijn toen gehalveerd (K. de Moor). Daarnaast werd gedurende de samenwerking een derde partner, de wijkbibliotheek, betrokken om zo de drempel voor ouders te verlagen. De samenwerking met de wijkbibliotheek was voor museum Boijmans een primeur, en zeker voor herhaling vatbaar. De medewerker onderwijs van museum Boijmans ervoer het als zeer prettig om het project met drie partners te dragen, omdat er dan uit meer kennis en mankracht

geput kan worden (K. de Moor). Een wens voor volgend jaar vanuit museum Boijmans is dat de cultuurcoach dan meer beeldende media productief inzet tijdens de lessen. Dit past goed in de ontwikkelingslijn van de themareeksen. De beeldende media kunnen vooral productief ingezet worden tijdens de themareeks 'Weet jij wat een museum is?' ter ondersteuning van de verzamel en presentatie functie (K. de Moor, A. Jacobs-2).

Wat de cultuurcoach opmerkt door de samenwerking met scholen, is dat ze nog veel te leren heeft.

Ik heb ook vaak het idee dat ik nog veel meer de docent beeldende vorming ben. De museumjuf, dat onderdeelje kunstbeschouwing, een werk is vaak de basis voor een les, maar het is zo minimaal. Kinderen zeggen zo gauw 'Wanneer gaan we wat doen?'. Ook in die vorm moet ik nog veel leren, hoe ik dat anders kan aanpakken (A. Jacobs-2).

Een wens van de cultuurcoach is dan ook om de kinderen volgend jaar meer te laten kijken. Dit zou gepaard moeten gaan met meer museumbezoeken. Maar dat is organisatorisch moeilijk te regelen, omdat elke keer als er een museumles is, er een leerkracht vrij is. Tijdens museumdagen moet er iedere keer een leerkracht voor twee uur mee. Hier is protest over geweest, omdat dit eigenlijk hun vrije uren zijn. Een oplossing voor dit probleem zou kunnen zijn dat de museumbezoeken buiten schooltijd plaatsvinden er dat ouders van leerlingen meegaan voor de begeleiding (A. Jacobs-2). Dit zou ook meteen een andere wens, het vergroten van de ouderbetrokkenheid, vervullen. Vooral in de beginjaren was het lastig om de ouders naar school te krijgen om naar het werk van hun kinderen te kijken. Met de tentoonstelling in de wijkbibliotheek is hier al een slag gewonnen, omdat daar al wat meer ouders naartoe kwamen. Nu zijn er ideeën om de ouders een keer schilderles te geven, zodat zij kunnen ervaren wat hun kinderen op school doen. Langzaam maar zeker worden de ouders met kleine stapjes de betrokken bij de kunstzinnige ontwikkeling van hun kinderen.

De Mariaschool probeert iedere leerling aan het einde van het jaar een waardering voor de museumlessen te geven. Het plan is dat de kinderen in de toekomst echt een portfolio aan gaan leggen. *'De bedoeling is dat kinderen op een gegeven moment een map hebben waarin staat wat ze dit jaar gedaan hebben. Een stukje waardering over houding en resultaat, maar ook hun eigen waardering over wat ze gedaan en beleefd hebben (A. van Venrooij).* Na acht jaar Mariaschool kunnen de leerlingen, naast hun rapport dan laten zien hoe ze zich op andere vlakken hebben ontwikkeld.

Museum Boijmans ziet, zoals gezegd, een grote meerwaarde in het werken met een cultuurcoach. Omdat er veel en langdurige contactmomenten zijn, kunnen ze een hechte en zinvolle band opbouwen met scholen en hun leerlingen, er zijn volop experimenteermogelijkheden en ze staan dicht bij het onderwijs. Maar wanneer de Impuls zou verdwijnen, zou er ook geen geld meer zijn om de cultuurcoach te financieren. Daarnaast bestaat bij de medewerker educatie en de cultuurcoach twijfel over of de samenwerking met de Mariaschool zo exclusief zou moeten zijn.

Museum Boijmans is een museum met een groot nationaal en internationaal bereik en zou vanuit die positie op meer scholen in moeten zetten. Door gebrek aan mankracht zal dit vooralsnog niet gebeuren (K. de Moor, A. Jacobs). Een oplossing zou zijn om het pakket dat de cultuurcoach nu in 40 schoolweken aanbiedt, te verkleinen naar tien a vijftien weken. De school zou dan een groter deel, of alles betalen, maar dan kan er wel een langer en intensiever contact met meerdere scholen ontstaan (K. de Moor).

Voor volgend jaar is de verhouding tussen uitvoerende en coördinerende werkuren voor de cultuurcoach aangepast. De cultuurcoach gaf aan meer tijd nodig te hebben voor alle zaken die buiten het daadwerkelijke lesgeven vallen.

Als ik vijf uur op een dag les geef: vier uur op de Mariaschool, een uur op de van Oldebarneveld. Dan heb ik mijn voorbereiding thuis voor die les. Coördinatie is voor mij voor zo'n project: brieven voor de ouders maken, met Annemiek (Mariaschool) overleg, met hier (bibliotheek) overleg, het museum bezoeken, plannen, overleggen met de planner en Boijmans. En ook het woord coördinatie klopt er eigenlijk niet voor, het zijn eigenlijk extra uren om mijn bevindingen te documenteren, om te reflecteren, dat is helemaal geen coördinatie' (A. Jacobs-2).

Een deel van die coördinerende uren zou dan ook besteed kunnen worden aan intensiever overleg en uitwisseling met de docenten. Wanneer de leerkrachten meer bij de lessen van de cultuurcoach worden betrokken en vice versa zou de samenwerking nog inniger en effectiever worden. Deze betrokkenheid zou alleen al thematisch van aard kunnen zijn, dat de cultuurcoach bijvoorbeeld inspeelt op een bepaalde tijdsperiode. *'Dan nemen we toch een schilderij uit die tijd en dan leren leerlingen ook dat zo'n schilderij een verhaal vertelt over een tijd'* (A. Jacobs-2). Ook leerlingen refereren terug naar lessen in de klas wanneer zij tijdens een museumbezoek gebeurtenissen of personen herkennen. De leerlingen maken uit zichzelf dus al een verbinding tussen wat ze in de klas leren en wat ze in het museum zien.

10.4 Deelconclusie

Het samenwerkingsverband tussen museum Boijmans en de Mariaschool vertoont overeenkomsten met zowel het *Hand in Hand* als het *Cheek to Cheek* scenario van Poll en Tal (2009). De school en het museum delen geen gebouw, maar er is wel sprake van regelmatig bezoek aan het museum. In het museum werken de leerlingen wel een in vast workshoplokaal, waar hun werk aan de muur wordt tentoongesteld. De vaste lesplek en het eigen werk aan de muur vergroten de verbinding van de leerlingen met het museum. De collecties en tentoonstellingen dienen als bron voor de lesinhoud en in die zin is er op inhoudelijk niveau ook een verbinding tussen school en museum. Museum Boijmans ontwikkelt de themareeksen voor de museumlessen vanuit een eigen visie op cultuureducatie. De Mariaschool onderschrijft deze serieuze aanpak waarin het kind de ruimte krijgt

om te experimenteren. In samenspraak tussen de cultuurcoach, de VDA coördinator en de leerkrachten is de lesaanpak in de loop van de samenwerking zoveel mogelijk aangepast op de werkwijze van de school en de verschillende niveaus van de leerlingen. De museumlessen, met als startpunt de collecties van het museum, sluiten in toenemende mate aan op thema's in het curriculum van de Mariaschool. Ook worden de museumlessen binnen schooltijd gegeven, wat de inbedding op school weer vergroot. Er wordt gezocht naar zoveel mogelijk verbindingen tussen de museumlessen, het museum, de leerlingen en de school, maar de cultuurcoach behoudt daarbij wel de ruimte om de inhoud van de lessen vanuit haar eigen expertise vorm te geven. Juist haar professionele blik en artistieke invalshoek maken dat de lessen op een hoger niveau worden getild en niet blijven hangen in ad hoc knutseloefeningen. De VDA coördinator van de Mariaschool is leerkracht en heeft geen artistieke achtergrond. Een voordeel hiervan is dat zij de cultuurcoach kan helpen om de museumlessen te laten aansluiten op en inbedden in de school op didactisch en organisatorisch niveau. Omdat ze geen artistieke achtergrond heeft kan de cultuurcoach de lessen geheel vanuit haar eigen artistieke visie vormgeven. Dat de VDA coördinator geen artistiek achtergrond heeft kan ook een gemis zijn, omdat de cultuurcoach in de begeleiding op school dan een inhoudelijk klankbord kan missen. Vooralsnog lijkt het dat de cultuurcoach op dat vlak voldoende heeft aan de begeleiding vanuit museum Boijmans en genoeg inspiratie krijgt van de collecties en tentoonstellingen in het museum.

De samenwerking tussen museum Boijmans en de Mariaschool is succesvol. Hoewel de cultuurcoach soms onzeker is over opbrengsten van haar lessen, zijn zowel de begeleiding als de leerkrachten van de Mariaschool het erover eens dat de lessen een positief effect hebben op de leerlingen. De kunstzinnige vorming wordt gestimuleerd en de motorische vaardigheden worden tijdens het creatieve werk ontwikkeld. De zelfverzekerdheid van de leerlingen wordt vergroot, ten eerste omdat zij hun werk aan het einde van het jaar mogen tentoonstellen. Voor de leerlingen is dit een succeservaring waar zij trots op zijn. Ten tweede omdat een op het eerste gezicht onbereikbare plek als het museum Boijmans voor de leerlingen door de tentoonstelling en de lessen hun stekkie wordt waar zij veel vanaf weten. Binnen de school groeit het draagvlak voor de lessen van de cultuurcoach onder de leerkrachten met de jaren mee. De leerkrachten zien steeds meer mogelijkheden tot samenwerken en zien in dat de kennis en kunde van de cultuurcoach ook voor de eigen klas een meerwaarde heeft, bijvoorbeeld bij een medebeoordeling van beeldend vormen activiteiten in de klas. De aanwezigheid en de lessen van de cultuurcoach hebben een aanvullende functie binnen de cultuureducatie en reguliere onderwijs aanbod van de Mariaschool.

De invloed van de aanwezigheid en het werk van de cultuurcoach binnen de eigen instelling is minder zichtbaar. De afdeling Educatie en Publiekbegeleiding heeft vele diensten en producten voor bijna alle denkbare doelgroepen en het werk van de cultuurcoach is in die zin een kleine radar in

het grote geheel. Museum Boijmans zet al jaren sterk in op educatie, waaronder op scholen en het draagvlak voor educatie binnen de organisatie wordt door het werk van de cultuurcoach niet opmerkelijk beïnvloed. Wat wel gezien en erkend wordt zijn de voordelen van langdurige verbindingen met brede scholen. Het geeft de kans om te experimenteren met doorlopende leerlijnen en het werk van de cultuurcoach op de Mariaschool is in die zin dan ook soort proeftuin voor het museum. Naast de mogelijkheid tot experiment en ontwikkeling ontstaat er ontstaat ook een zinvolle en hechte band met scholen en leerlingen. Door dicht bij een school te staan en de directe communicatie blijft de kennis van het museum over het onderwijs actueel.

Concluderend kan gesteld worden dat in dit samenwerkingsverband sprake is geweest van transfer (Simons 1990), zowel bij de leerlingen en leerkrachten van de school als bij de medewerker educatie van museum Boijmans. De verschillende partijen hebben informatie die werd overgedragen door de cultuurcoach gekenmerkt als waardevol en vervolgens toegepast in nieuwe situaties. De medewerker educatie van museum Boijmans gaat de werkwijze van de cultuurcoach (langdurige verbinding, meer contactmomenten) toepassen binnen nieuwe programma's. De leerkrachten van de Mariaschool hebben gezien dat de cultuurcoach artistieke kwaliteiten bezit waar zij in hun klaslokaal ook graag gebruik van zouden willen maken. En de leerlingen, tot slot, gebruiken nieuw aangeleerde kunstzinnige en mondelinge vaardigheden in andere situaties dan de museumlessen, zoals een rondleiding voor docenten en lessen beeldende vorming op school.

11 – Eindconclusie

In dit onderzoek is de brug in beeld gebracht die de cultuurcoach tussen cultuur en school bouwt. Zowel de uiteinden van de brug (het werk van de coach op school en in de culturele instelling), als het middendeel (alle invloeden en verbindingen) zijn geschetst. Door middel van zes Rotterdamse casestudies is geprobeerd antwoord te geven op de centrale hoofdvraag:

Wat is de invloed van de aanwezigheid van de cultuurcoach en de diens cultuurlessen op de wijze waarop zowel werknemers en leerlingen van de school als de culturele instelling van waaruit de cultuurcoach opereert omgaan met cultuureducatie?

De woorden ‘omgang met cultuureducatie’ geven ruimte voor diverse interpretaties. Er kan sprake zijn van een verandering in de omgang met de praktische uitvoering, maar de ‘omgang met cultuureducatie’ kan ook op een abstracter niveau worden opgevat, zoals de visie op cultuureducatie of het draagvlak voor cultuureducatie. Met de verschillende deelvragen is geprobeerd de lading te dekken die de woorden ‘omgang met cultuureducatie’ kunnen impliceren. Zodoende is aan de hand van de deelvragen de volledige samenwerking in beeld gebracht: de aanloop, de voorbereiding, de uitvoering en de evaluatie. Daarin is niet alleen onderzocht hoe de lessen vorm kregen en uitgevoerd werden, maar werden ook alle nevenactiviteiten en resultaten daarvan in beeld gebracht. Er is gekeken naar de beleving van de aanwezigheid en de lessen van de cultuurcoach vanuit het perspectief van de school en vanuit het perspectief van de culturele instelling. In deze conclusie zal eerst gekeken worden naar invloed op de scholen, vervolgens naar de invloed binnen de culturele instelling. Waar mogelijk worden algemene conclusies getrokken die voor alle (of een deel) van de organisaties gelden.

In elke samenwerking doorlopen de partijen wel min of meer dezelfde fasen, en om de resultaten van de casestudies te rangschikken is de omschrijving van samenwerkingsfasen van Poll en Tal (2009) gebruikt. Door de toepassing van dit faseringsmodel was het mogelijk om de samenwerkingsverbanden per fase naast elkaar te leggen en te kijken of er opvallende overeenkomsten, dan wel verschillen waren. Om vervolgens de hechtheid van de samenwerking en de wederzijdse betrokkenheid systematisch weer te geven zijn de scenario’s voor samenwerking tussen brede school en culturele instelling beschreven door Lieftink en Wervers (2007) gehanteerd. Alle samenwerkingsverbanden vertoonden overeenkomsten met het *Hand in Hand* scenario en het *Cheek to Cheek* scenario. Opvallend is dat geen enkel samenwerkingsverband is te typeren als een *Face to Face* samenwerking. In het rapport *Cultuurcoach, schakel tussen cultuur en school* wordt gesteld dat een merendeel van de samenwerkingsverbanden met cultuurcoaches in het kader van de Impuls wel aan dit scenario voldoet.

11.1 Invloed op de omgang met cultuureducatie in de onderzochte scholen

De lessen en aanwezigheid van de cultuurcoach in de onderzochte scholen hebben op zeer veel verschillende manieren hun invloed op de uitvoering van, de visie op en het draagvlak voor cultuureducatie bij alle betrokkenen. Een eerste conclusie die getrokken kan worden is dat de Rotterdamse cultuurcoach zoveel mogelijk aanvullend en verdiepend op het huidige cultuureducatieve aanbod in de school werkt. Aan de hand van de vraag van de school ontwikkelt de cultuurcoach zijn of haar activiteiten. In alle samenwerkingsverbanden werkt de cultuurcoach vanuit een bestaand educatief aanbod van de culturele instelling, of in ieder een geval een aanbod ontworpen vanuit de sterke artistieke eigenheid van de culturele instelling. In die zin brengt de cultuurcoach de culturele instelling binnen in elke school.

Aansluiting op het schoolprogramma

Naarmate de tijd vordert krijgen de lessen van de cultuurcoach steeds meer vorm en sluiten beter aan op de verschillende niveaus van de leerlingen. Naarmate de lessen meer vorm krijgen sluiten ze ook op steeds meer plekken aan op het reguliere of VDA schoolprogramma. In verschillende samenwerkingsverbanden werd de nadruk gelegd op aansluiting op het reguliere programma en het ontwikkelen van schoolse vaardigheden. Dit is een meer instrumentele blik op cultuureducatie, waarbij wel altijd gezocht wordt naar een evenwicht met de artistieke doelstellingen. In samenwerkingsverbanden waar meer nadruk wordt gelegd op artistieke doeleinden en minder op schoolvaardigheden, komen meer sterkere geluiden vanuit de school dat zij meer aansluiting op het schoolprogramma zouden willen zien. Om aansluiting te creëren op het schoolprogramma is gebleken dat een goed contact met de leerkrachten zeer bevorderlijk is.

Leerkrachten

De mate waarin de cultuurcoach invloed heeft op het draagvlak of de visie van de leerkrachten op cultuureducatie en het werk van de cultuurcoach hangt hoofdzakelijk af van drie factoren. Wanneer de schoolresultaten positief zijn en er geen extra belasting is voor de leerkrachten staan zij meer open voor nieuwe impulsen zoals de cultuurcoach en zijn of haar lessen. De tweede factor die meeweegt is in hoeverre de school zich de VDA structuur eigen heeft gemaakt. Leerkrachten ervaren de invoering van de VDA structuur vaak als extra belasting, omdat zij hun werkschema erop aan moeten passen. Wanneer leerkrachten al helemaal aan de nieuwe structuur zijn gewend, hoeven de lessen van de coach alleen maar in het al bestaande VDA rooster geschoven te worden. Tot slot zijn het aantal gezamenlijk ondernomen activiteiten belangrijk voor de inbedding van de cultuurcoach-functie op de school en de verbinding van de school met de culturele instelling. Dat zijn bijvoorbeeld activiteiten voor leerkrachten in de culturele instelling om de instelling te leren kennen en het draagvlak voor de cultuurcoach lessen te vergroten. Maar hieronder vallen ook gesprekken voor- en

na de werkdag, samen lunchen, vergaderen en studiedagen volgen. Kortom, alle momenten waarop een cultuurcoach zijn gezicht kan laten zien en van waaruit een wisselwerking kan ontstaan waarin de leerkrachten en de cultuurcoach elkaar in hun werk kunnen versterken en helpen. De cultuurcoach heeft extra vakkennis waar leerkrachten een beroep op doen. Daarnaast verfrist de cultuurcoach de blik van de leerkracht op zijn of haar leerlingen, omdat de cultuurlessen andere vaardigheden aan het licht brengen dan in het klaslokaal.

Coördinatoren

Het eerste aanspreekpunt voor organisatorische en soms inhoudelijke zaken voor de cultuurcoach op de brede scholen zijn Interne Cultuur Coördinatoren (ICC'ers) en/of Verlengd Dag Arrangement coördinatoren. De coördinatoren van de onderzochte scholen hadden afwisselend wel en geen artistieke achtergrond en/of ervaring met het ontwikkelen van cultuureducatieve lessen. Ook hadden ze niet allemaal een duidelijk affiniteit met de discipline van de cultuurcoach. Wanneer de coördinator wel ervaring of affiniteit met cultuureducatie of de discipline van de cultuurcoach had, had dit een positief effect op de samenwerking. In deze gevallen vond er meer terugkoppeling en bijsturing plaats op inhoudelijk niveau. Omdat de coördinator bij evaluatie zowel de school- als artistieke doelen in het oog hield, kon de cultuurcoach tijdens de lessen ook meer ruimte nemen om aan de artistieke doeleinden te werken. Hierdoor werden zowel artistieke als schooldoelen op het niveau van de individuele leerlingen vaker behaald dan bij samenwerkingsverbanden waar de coördinator bijvoorbeeld alleen een onderwijsachtergrond had.

Herkomst cultuurcoach

Bij uitzondering zijn cultuurcoaches geworven uit de poule van de school in plaats van de culturele instelling. Dit versnelt de inbedding van de cultuurcoach- functie op school, omdat de coach bekend is met alle medewerkers en organisatiestructuren. Aan de andere kant vertraagt het de ontwikkeling van de relatie met de culturele instelling en de ontwikkeling van de cultuurlessen, omdat de coach de instelling eerst moet leren kennen. Voor een snelle praktische uitvoering zou een cultuurcoach uit de culturele instelling de voorkeur genieten omdat deze vaak al kant-en-klare lessen voorhanden heeft, maar wanneer er een wens bestaat om naast cultuurlessen ook gebruik te maken van elkaars netwerk, mankracht en materialen zou een cultuurcoach uit de school een sterke keuze zijn. Wanneer de cultuurcoach vanuit de school wordt ingezet, is het wel belangrijk dat hij of zij al kennis bezit over het vakgebied van de culturele instelling.

Leerlingen

De invloed op de leerlingen van de onderzochte scholen is divers en zonder uitzondering positief. Een verbetering die door iedere school werd ervaren is dat het zelfvertrouwen van de leerlingen is gegroeid door deelname aan de cultuurlessen. Doordat leerlingen weinig ervaring hebben in de

desbetreffende discipline (theater, erfgoed, dans, beeldende kunst, begrijpend lezen en creatief schrijven) stappen zij tijdens de lessen uit hun comfortzone en moeten ze iets nieuws proberen. Ze worden vervolgens geprikkeld om daar vaker uit te stappen, omdat die uitstapjes in het vreemde zulke bevredigende resultaten opleveren zoals: een eigen tentoonstelling in het museum, het spelen van een theatervoorstelling in een echt theater of het kunnen presenteren van een eigen boekwerk aan ouders, vrienden en leerkrachten. Andere gedeelde invloeden die werden genoemd waren een verbetering van de concentratie, samenwerking tussen leerlingen en een ontwikkeling van taalvaardigheden zoals woordenschat, uitspraak en begrijpend lezen.

School en instelling als krachtige leeromgeving

De school en de culturele instelling vormen samen een krachtige leeromgeving voor de leerlingen. In elke samenwerking krijgt de leeromgeving anders vorm, afhankelijk van de beschikbare tijd, mankracht, geld, de doelstelling van de partners en de leeftijd en de bereidheid van de leerlingen, leerkrachten, coördinatoren en begeleiders. Een algemene tendens is wel dat het voor leerlingen spannend en leerzaam is om in een realistische omgeving (het theater, museum of de bibliotheek) bezig te zijn met de desbetreffende discipline. Belangrijk is dat de regels van school wel op de een of andere manier gehandhaafd worden in die nieuwe omgeving. Dit geeft de leerlingen duidelijkheid over gedragsregels en een gevoel van veiligheid in hun ervaring met het onbekende. Dit werkt bevorderlijk voor de rust en orde in de klas, waardoor nieuwe kennis eerder beklijft om vervolgens toegepast te worden in nieuwe situaties.

Ouders

De invloed op ouders van leerlingen is nog weinig zichtbaar. Vooralsnog proberen de cultuurcoaches eerst een band op te bouwen met de leerlingen, de leerkrachten en andere staf, om van daaruit de verbinding met de ouders te zoeken. De ervaring leert dat deze ambitie vaak in het tweede of derde jaar van een samenwerking actieve aandacht krijgt. In het eerste jaar worden ouders voornamelijk betrokken door hen uit te nodigen voor einduitvoeringen en proeflessen. Sommige scholen benadrukken dat de driehoeksverhouding school/culturele instelling – leerling – ouder een sterke ontwikkeling van de leerling ondersteunt, omdat het kind dan vanuit alle denkbare hoeken gezien, begeleid en gestimuleerd kan worden. Vanuit deze driehoeksverhouding willen de scholen de centrale positie van de school en de culturele instelling in de wijk zichtbaarder maken en versterken.

Schoolorganisatie

Voor de schoolorganisatie fungeert de cultuurcoach vaak als aanknopingspunt, een ingang tot een nieuw netwerk, een oog naar de cultuursector. Ook binnen de school zorgt de cultuurcoach voor een frisse wind, door bijvoorbeeld de schoolbibliotheek een nieuwe impuls te geven of de kerst- of Sinterklaasuitvoering te faciliteren of ontwerpen. Daarnaast zorgt de samenwerking met een

culturele instelling ervoor dat de scholen zich sterker kunnen profileren als een onderwijsinstelling die een brede ontwikkeling van hun leerlingen garandeert. De samenwerkingsverbanden starten in de basis met de cultuurlessen van de cultuurcoach, maar het zijn vooral de activiteiten die daarnaast plaats vinden die de werknemers van de school en de culturele instelling dichter tot elkaar brengen. Door elkaar beter te leren kennen tijdens die activiteiten, een visie op cultuureducatie (gedeeltelijk) te delen en te opereren vanuit een gezamenlijk referentiekader wordt er een basis gelegd voor een duurzame samenwerking. De wens en noodzaak om langdurig te blijven samenwerken groeit dan, lijkt het, vanzelf. De vanzelfsprekendheid om gebruik te maken van elkaars mogelijkheden, kennis, materialen, mankracht en ruimte neemt toe naarmate de samenwerking tussen de school en de culturele instelling vordert en er meer contactmomenten plaatsvinden.

11.2 Invloed op de omgang met cultuureducatie in de onderzochte culturele instellingen

Ook in de culturele instellingen heeft de invloed van de cultuurcoach vele gezichten. Waar de organisaties van de onderzochte scholen nog veel overeenkomsten vertoonden, zijn de onderzochte culturele instellingen zeer verschillend van aard. Toch is een enkele opmerking van algemene aard te maken. Elke cultuurcoach (op de uitzondering van het Maritiem Museum na) werkt voor een educatieve afdeling van de instelling. Educatie wordt door elke culturele instelling gezien als een belangrijke taak, waarbij het soms een kerntaak van de organisatie en soms een nevenactiviteit naast het artistieke kernproduct is.

De begeleiding

De invloed van de cultuurcoach op de omgang met cultuureducatie bij de culturele instellingen van verder van verschillende factoren af. Zo is de invloed binnen de instelling beperkt wanneer de begeleiding van de cultuurcoach vanuit de instelling minder intensief is. Net als op de scholen hangt de mate van uitwisseling en beïnvloeding af van het aantal en de regelmaat van de contactmomenten tussen de cultuurcoach en (begeleidende) medewerkers. Daarnaast maakt het ook verschil of de begeleiding op organisatorisch niveau of meer op inhoudelijk niveau is. Wanneer er inhoudelijk meer wordt gebrainstormd en teruggekoppeld tussen de cultuurcoach en zijn of haar instelling, raakt deze laatste meer betrokken. De kans dat succesvolle elementen uit het werk van de coach, zoals structurele samenwerking, ontwikkelde lesprogramma's of lesaanpak, worden overgenomen in de instelling wordt dan groter.

Invloed op educatieve programma's

Wanneer het een kunstproducerende instelling betreft heeft het werk van de cultuurcoach geen invloed op artistieke processen. Wel heeft het werk invloed op de organisatorische en didactische aanpak van de educatieve programma's. Er wordt bijvoorbeeld met kleinere groepen gewerkt, er

wordt meer gezocht naar specifieke aansluiting op het niveau van leerlingen in moeilijk bereikbare doelgroepen en afhankelijk van het huidige zwaartepunt gaat de instelling juist meer naar de school toe, of komt de school vaker naar de culturele instelling. Verder zorgt het werk van de cultuurcoach voor een vergroting van de kennis over onderwijszaken in de culturele instelling, waardoor ze sneller kunnen reageren op ontwikkelingen in beleid.

Gezamenlijk referentiekader

Door toepassing van het faseringsmodel is naar voren gekomen dat de oorzaak van eventuele hobbels in de weg vaak hun oorzaak hebben in de startfase van de samenwerking. Wanneer een school en een culturele instelling er niet in slagen (bijvoorbeeld door tijdsdruk) om een gezamenlijk kader scheppen van waaruit de lessen en de rest van de samenwerking vorm worden gegeven, dan kan dat op verschillende manieren later in de samenwerking een negatieve uitwerking hebben. Dat kan zijn op de onderlinge communicatie, de ontwikkelingsgerichtheid en uiteindelijk de mate van uitwisseling en beïnvloeding. Bijvoorbeeld als de individuele verantwoordelijkheden niet helder worden vastgesteld of de doelstellingen voor de lessen niet meetbaar zijn of aansluiten bij de rest van het schoolprogramma. Bij samenwerkingsverbanden waar in de startfase de individuele en gezamenlijke doelstellingen en verantwoordelijkheden wel helder zijn vastgelegd verloopt de communicatie soepel en zijn partners meer gericht op voortdurende ontwikkeling van het programma en leerlingen. Een gedeeld referentiekader is essentieel om een gestroomlijnde omgeving te scheppen waarin iedere partij ruimte kan nemen om zich te ontwikkelen en te leren.

Draagvlak, sfeer en netwerken

Het werk van de cultuurcoach toont ook zijn maatschappelijke relevantie aan de medewerkers van culturele instellingen. Door de vaak moeizaam behaalde, maar zonder uitzondering positieve resultaten voor de deelnemende leerlingen, opent de aanstelling van een cultuurcoach vaak weer de ogen van de instelling voor de urgentie dat iedereen de kans moet krijgen om zich te ontwikkelen door middel van deelname aan kunst en cultuur. Elke instelling vindt het belangrijk om werkzaam te blijven op de brede school en de wil de leerlingen in de instelling (of een dependance) halen. Wanneer de leerlingen structureel aanwezig zijn in de culturele instelling heeft dat een positieve invloed op de sfeer onder educatieve werknemers en artiesten. Het enthousiasme en de nieuwsgierigheid van de leerlingen zorgen voor nieuwe creatieve impulsen en laten de medewerkers inzien dat kinderen en jongeren vaak een steeds groter deel van het publiek gaan uitmaken. Dit bevestigt het idee dat culturele instellingen aan het werk moeten blijven op de brede school. De samenwerkingsverbanden met scholen leveren niet alleen inzichten en leermomenten op voor de culturele instellingen, maar vergroten ook de bron van informatie en materialen waar zij uit kunnen putten voor hun educatieve materiaal. Tegenovergesteld is dit ook het geval. De

samenwerkingsverbanden vergroten, naast het zelfvertrouwen en een scala aan andere sociale en creatieve vaardigheden van de leerlingen, ook het netwerk van inspiratie, informatie, kennis en materialen van alle samenwerkende partijen.

11.3 Suggesties voor verder onderzoek

Dit onderzoek is een eerste inventarisatie en poging tot vergelijking van de verschillende praktijken van de Rotterdamse cultuurcoach. De samenwerkingsverbanden zijn over het algemeen hecht en de partijen daadkrachtig. Koerswijzigingen worden niet geschuwd en zowel de scholen als de culturele instellingen richten zich in eerste instantie op de culturele, sociale en cognitieve ontwikkeling van het kind. Daarbij wordt in een deel van de samenwerkingsverbanden gezocht naar zoveel mogelijk dwarsverbanden die de verbinding tussen beide partijen kan versterken en verankeren. In de scholen vindt de verankering in de loop van de tijd plaats door de band die coach opbouwt met de leerlingen en de leerkrachten en de verbindingen die worden gelegd met het schoolprogramma. Andersom is de verankering van de school en de cultuurcoach in de culturele instelling bij bijna alle samenwerkingsverbanden minder sterk. Er kunnen verschillende oorzaken aangewezen worden, zoals gebrek aan tijd, geld of begeleiding voor bezoek vanuit de school, maar andersom zou het ook kunnen dat het werk van de cultuurcoach geen permanente plek heeft in de instelling. Het zou dan ook een waardevolle aanvulling op dit onderzoek zijn om de focus op de culturele instelling te leggen en in de verschillende organisatielagen te kijken welke positie de cultuurcoach heeft en hoe verankering van zijn of haar positie plaatsvindt of zal plaatsvinden in de toekomst.

De gegevens voor dit onderzoek zijn grotendeels verzameld bij de volwassenen die de werkzaamheden uitvoeren en coördineren. Ik heb geprobeerd om de mening van de leerlingen een plek te geven in dit onderzoek, maar niet alle deelnemende leerlingen zijn intensief aan het woord geweest. De tendens is overwegend positief, de leerlingen vinden de lessen leerzaam, leuk en soms ook spannend. Verder onderzoek naar wat de lessen nou precies zo leerzaam, leuk en spannend, kortom een succes maakt of niet volgens de leerlingen, zou ook bijdragen aan een completer beeld over de cultuurcoach praktijk in Rotterdam.

Tot slot zou verder onderzoek in de deelnemende scholen ook een verrijking van het beeld betekenen. Over het algemeen wordt de cultuurcoach begeleid door een ICC'er of VDA coördinator, maar in de dagelijkse praktijk heeft hij of zij toch voornamelijk met de leerkrachten te maken. In dit onderzoek zijn de leerkrachten alleen via de VDA- of Interne Cultuur Coördinator aan het woord geweest. Interessant zou zijn om in gesprek te gaan met de leerkrachten over hun ervaringen met de cultuurcoach, en te onderzoeken wat de wensen zijn met betrekking tot de cultuurcoach en hoe zij de verbinding met het schoolprogramma wel, of juist niet voor zich zien.

Bronnenlijst

Geschreven bronnen

- Bamford, A. 2007. *Netwerken en verbindingen: arts and cultural education in the Netherlands*. University of the Arts: London.
- Bestuurlijke afspraken, Impuls brede scholen, sport en cultuur, December 2007.
- Bergman, V. 2006. 'Authentiek leren en kunsteducatie', uit: *Zicht op...het nieuwe leren en cultuureducatie: 7-14*. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- Bibliotheek Rotterdam 2009. *Bibliotheek van de Rotterdammers, 'Lezen – Leren – Informeren', meerjarenvisie 2010-2013*.
- Boijmans 2011-1. *Museum Boijmans van Beuningen, Jaarverslag 2010*. Museum Boijmans van Beuningen: Rotterdam.
- Boijmans 2011-2. *Inhoudelijk plan Cultuurcoach schooljaar 2010-2011*. Museum Boijmans van Beuningen: Rotterdam.
- Brand, R. 2003. 'CKV- vmbo: successtory of doemverhaal?', uit: *Zicht op...CKV in het vmbo: 7-17*. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- Bresler, L. 1994. 'Imitative, complementary, and expansive: Three roles of visual arts curricula.', uit: *Studies in Art Education*: 35 (2): 90-104.
- CBS, 2010. *Tabel: Schoolgrootte; onderwijssoort en levensbeschouwelijke grondslag*.
[http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=03753&D1=a&D2=1-2,6,8-9,13,\(I-2\)-I&D3=0-2&D4=0&D5=a,!0-9&HD=110221-1238&HDR=T,G3,G4&STB=G2,G1](http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=03753&D1=a&D2=1-2,6,8-9,13,(I-2)-I&D3=0-2&D4=0&D5=a,!0-9&HD=110221-1238&HDR=T,G3,G4&STB=G2,G1)
- Cultuurformatie 2010. *Combineren kun je leren, werkschrift kennisdag cultuurcoaches 10-12-09*. Cultuurformatie: Amsterdam.
- dienst Kunst en Cultuur Rotterdam 2007. *In verbeelding van elkaar, samen het toneel van stad zijn. Uitgangspunten voor het cultuur beleid 2009-2012*. Gemeente Rotterdam: Rotterdam.
- dienst Kunst en Cultuur Rotterdam 2011. *Startnotitie voor de uitgangspunten cultuurbeleid 2013-2016*. Gemeente Rotterdam: Rotterdam.
- Erfgoed Nederland 2007. *Erfgoed Nederland Stimuleert cultureel vermogen, Beleidsplan 2008-2012*. Erfgoed Nederland, Amsterdam.
- Gemeente Rotterdam 2009. *Beleidskader Culturele Combinatiefuncties*. Gemeente Rotterdam: Rotterdam.
- Gemeente Rotterdam, Kunst en Cultuur 2010. *Aanvraagformuliersubsidie, Cultuurcoach schooljaar 2010-2011*. Gemeente Rotterdam: Rotterdam.
- Greven, J., Letschert, J. 2006. *Kerndoelenboekje basisonderwijs*. DeltaHage: Den Haag.

- **Haanstra, F.** 2001. *De Hollandse Schoolkunst, Mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- **Hofplein Rotterdam** 2009. *Beleidsplan 2009-2012*.
- **Kasperkovitz, J. Drs., Tits, M. Drs., Fuhr, S. von der** 2009. *De Leerfunctie van Bibliotheken in beeld, rapportage 2009*. Sectorinstituut Openbare Bibliotheken
- **Landelijk Steunpunt Brede Scholen** 2009. *Samenwerking: Zoeken Benutten Versterken*. Landelijk Steunpunt Brede Scholen: Den Haag.
(http://www.bredeschool.nl/fileadmin/Documenten/Brochure_voor_ouders.pdf)
- **Lieftink, J., Wervers, E.** 2007. 'De Brede school en cultuureducatie', uit: *Cultuureducatie in de brede school, handreikingen en praktijkervaringen*. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- **Lieftink, J., Wervers, E.** 2007. *Scenario's brede school en cultuureducatie*. Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht.
- **Lucia Petrus Mavo** 2010. *Schoolgids 2010-2011 Lucia Petrus MAVO*. (<http://www.luciapetrus.nl/support/gids.pdf>)
- **Maritiem Museum** 2010. *Subsidieaanvraag cultuurcoach, schooljaar 2010 -2011, gemeente Rotterdam*.
- **Maritiem Museum** 2011. *Subsidieaanvraag cultuurcoach, schooljaar 2011-2012, gemeente Rotterdam*.
- **Monsma, D., Muiderma, H.** 2010. *Cultuurcoach, schakel tussen school en culturele instelling*. Cultuurformatie: Amsterdam.
- **Müllerpier** 2010. *Basisschool Locatie Müllerpier 2010-2011*. Basisschool Locatie Müllerpier: Rotterdam.
- **Noord, S. van** 2010. *Cultuur verbindt en maakt slimmer? Een literatuurstudie naar sociale en cognitieve effecten van cultuurparticipatie*. In opdracht van het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap. Den Haag.
- **Poll, J., Tal, M.** 2009. *Zicht op...samenwerking en cultuureducatie*. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- **Pots, R.** 2000. *Cultuur, Koningen en Democraten: Overheid & Cultuur in Nederland*. Universiteit van Amsterdam: Amsterdam.
- **Provenier** 2010. *Schoolgids- schoolkalender 2010-2011, De Provenier voor Katholiek Basisonderwijs*.
- **Raad voor Cultuur** 2005. *Mediawijsheid: de ontwikkeling van nieuw burgerschap*. Raad voor Cultuur: Den Haag.

- **Ro Theater** 2010. *Subsidieaanvraag cultuurcoach, schooljaar 2010-2011, gemeente Rotterdam.*
- **Schönau, D.** 2008. 'De Wow-factor van goede kunsteducatie', uit: *Cultuur+Educatie* 22 : 70-78. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- **Stichting Theaterproductie Rotterdam** 2009. *Beleidsplan 2009- 2012.* Ro Theater: Rotterdam.
- **Simons, R.** 1990. *Transfervermogen.* Inaugurele rede hoogleraar interdisciplinaire onderwijskunde. Katholieke Universiteit Nijmegen: Nijmegen.
- **STC** 2010. *STC VMBO schoolgids, gespecialiseerde VMBO opleidingen.* Scheepvaart en Transport College: Rotterdam.
- **Theater Instituut Nederland** 2010. *Verslag van de expertmeeting Samenwerking in theatereducatie op 23 september 2010.* TIN: Amsterdam.
- **Twaalfhoven, Anita** 2011. 'Cultuursjoppen met het vmbo', uit: *Bulletin Cultuur & School* 67: 17- 19. Cultuurnetwerk Nederland: Utrecht.
- **Vereniging van Openbare Bibliotheken** 2008. *Agenda voor de Toekomst: de strategie van de Vereniging van Openbare Bibliotheken voor de jaren 2009- 2012.*
- **Waal, de V.** 2004. *Uitdagend leren, culturele en maatschappelijke activiteiten als leeromgeving.* Coutinho: Bussum.
- **Weijde, P. van der** 2010. *Cultuurcoaches van het Ro Theater op de Brede Scholen in Rotterdam 2010-2011, doelstellingen en activiteitenplan 2010-2011.* Ro Theater: Rotterdam.

Interviews*

- **Bendijk, Wilma** [Lucia Petrus Mavo, brede schoolcoördinator, cultuur coördinator, docent drama en CKV] 27 april 2011.
- **Berg, Lizz van den** [Hofplein Rotterdam, docent drama, cultuurcoach] 10 mei 2011.
- **Diesveld, Jose** [Gemeente bibliotheek Rotterdam, kwartiermaker district educatie] 18 mei 2011.
- **Hartog, Leen den** [STC studieleider, docent] 17 mei 2011.
- **Heiden, Hanny van der** [Locatie Müllerpier, locatieleider] 16 mei 2011.
- **Herk, Robert van** [Maritiem Museum, museum educator] 11 mei 2011.
- **Jagt, Els van der** [O.T. Theater, hoofd Educatie en cultuurcoach] 11 april 2011.
- **Janssen, Audrey** [Hofplein Rotterdam, beleidsmedewerker, voorzitter managementteam] 4 mei 2011.
- **Jong, Renate de** [Hofplein Rotterdam, docent dans, cultuurcoach] 10 mei 2011.
- **Kettelerij, Marjolein** [Gemeente bibliotheek Rotterdam, cultuurcoach] 18 mei 2011.

- **Kuipers, Judith** [KBS de Provenier, adjunct directeur, leerkracht, VDA coördinator] 10 mei 2011.
- **Muilwijk, Hans van** [STC, coördinator] 17 mei 2011.
- **Punt, Rutger** [Ro Theater, cultuurcoach coördinator, cultuurcoach] 11 april 2011.
- **Weijde, Patrick van der** [Ro Theater, hoofd educatieve dienst] 18 april 2011.
- **Wongergem, Elsa** [RK Maria Basisschool, directieondersteuner, stafid, leerkracht] 1 juli 2011.

*Desgewenst kunnen transcripten aangevraagd worden bij de auteur

Websites

- **Cultuurnetwerk Nederland**
Definitie cultuureducatie
http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat_is_cultuureducatie.html (geraadpleegd dinsdag 21 februari 2011)
- **Mariaschool**
Omschrijving school
www.maria-school.nl (geraadpleegd 29-07-2011)
- **Maritiem Museum**
Beschrijving museum, 7-puntenplan Maritiem Museum, Jaarverslag 2010
www.maritiemmuseum.nl (geraadpleegd 06-07-2011)
- **Museum Boijmans van Beuningen**
Omschrijving museum
www.boijmans.nl (geraadpleegd 29-07-2011)
- **O.T. Theater & Opera O.T.**
Beschrijving gezelschap
www.ot-rotterdam.nl (geraadpleegd 30-06-2011)
- **Rijksoverheid**
Definitie Krachtwijken/aandachtswijken
<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aandachtswijken/vraag-en-antwoord/wat-zijn-aandachtswijken-en-wat-doet-de-overheid-aan-wijkenaanpak.html> (geraadpleegd 27 juni 2011)
- **RK Maria Basisschool**
Beschrijving school
www.kbs-mariaschool.nl (geraadpleegd 11-07-2011)
- **Ro Theater**
Beschrijving gezelschap

www.rotheater.nl (geraadpleegd 26 juni 2011)

- *Scheepvaart en Transport College*

Beschrijving school

www.stc-r.nl/vmbo (geraadpleegd 06-07-2011)

- *Stichting Verteltas*

Beschrijving activiteit.

<http://www.verteltas.nl> (geraadpleegd 13-07-2011)

Overige bronnen

- **Weggeman, E.** 2011. *‘Nu ben ik hoger dan de koning!’ Evaluatie 3 jaar cultuurcoach, O.T. Theater en basisschool de Müllerpier.*

Bijlage A: Topiclijst interview cultuurcoach

1. Introductie

- Achtergrond van het onderzoek uitleggen.

Opdracht vanuit KCR: aanleiding onderzoek cultuurcoaches, beter in beeld brengen connectie en (wederzijdse) invloed school en cultuur. Gericht op Rotterdam, zes cases.

2. Topiclijst

A. De cultuurcoach (Voorgeschiedenis/introductie)

- Om te beginnen: hoe bent u cultuurcoach geworden?
- Vooropleiding (kunstvak, didactisch)
- Affiniteit school (v.o./p.o, type onderwijs, type leerling)
- Culturele instelling
- Waarom cultuurcoach?
 - motivatie/doelstelling
 - visie cultuuronderwijs waarom nodig, hoe

B. Cultuurcoach op school

- samenwerking met school
 - al bestaand ja/nee,
 - zo ja, wanneer is deze ontstaan en hoe?
 - met wie precies
 - intensiteit
 - formaliteit, duur
- visie cultuuronderwijs school
 - Aanwezig?
 - bestaand / samen geformuleerd?
 - aangepast/veranderingen?
- klassen
 - welke, grootte
 - achtergrond leerlingen
 - affiniteit groepsleerkrachten
- lessen
 - specifieke doelstellingen?
 - hoe vaak/wanneer, hoelang,

- wat, (zelfbedacht/samen met school/instelling; methode)
- hoe, (aanpak, met leerkracht/assistent)
- beschikbare faciliteiten
- onderlinge samenhang cultuurlessen
- evaluatie van lessen met klassendocent/schoolleiding/culturele instelling
- samenwerking met andere partners binnen/buiten school
(BSO, welzijn, bieb etc)
- n.a.v. lessen/projecten beïnvloeding aanpak/uitvoering cultuuronderwijs?
- Nog andere scholen?

C. Cultuurcoach en culturele instelling

- Plaats binnen eigen organisatie
 - eigen invulling functie/gestuurd
 - samenwerking met evt andere educatieve staf/andere afdelingen
 - inspraak educatief programma in instelling
 - vast/tijdelijk/freelance; parttime/fulltime
- Visie cultuureducatie in de instelling
 - cultuurcoach
 - voor/na aanpassingen/veranderingen?
- Educatief programma
 - Educatief programma en programma/lessen van de cultuurcoaches hetzelfde/anders?
 - Verschillen/overeenkomsten
 - Samenhang, waarom wel/niet
 - Veranderingen of aanpassingen in aanpak/inhoud/artistieke processen n.a.v. inzet coach?
- Draagvlak cultuureducatie
 - voor/na veranderingen
 - vanuit wie?

D. Beleving

- Samenwerking met school
 - Succesvol ja/nee (doelen behaald, school/instelling enthousiast)
 - Wel/niet volgens verwachting/Wat ging goed?/Wat kan anders?

- Specifieke aandachtspunten? (overleg, vakinhoud, structuur, hiërarchie, verantwoordelijkheden etc)
- Samenwerking met de culturele instelling
 - Succesvol ja/nee (doelen behaald, school/instelling enthousiast)
 - Wel/niet volgens verwachting/Wat ging goed?/Wat kan anders?
 - Specifieke aandachtspunten? (overleg, vakinhoud, structuur, hiërarchie, verantwoordelijkheden etc)
- Cultuurlessen
 - Succesvol ja/nee (doelen behaald, leerlingen/school/instelling enthousiast, effect op school/instelling)
 - Wel/niet volgens verwachting/Wat ging goed?/ Wat kan anders?
 - Specifieke aandachtspunten? (bv. combi school/instelling, faciliteiten, lesinhoud, lesopzet, (interactie met) leerlingen, leeftijd, grootte groep etc)

3. Afsluiting

- Bedanken, Vragen/opmerkingen?, Informatie kan aangevuld worden via telefoon/mail

Bijlage B: Topiclijst interview culturele instelling

1. Introductie

- Achtergrond van het onderzoek uitleggen:

Opdracht vanuit KCR: aanleiding onderzoek cultuurcoaches, beter in beeld brengen connectie en (wederzijdse) invloed school en cultuur. Gericht op Rotterdam, zes cases.

2. Topiclijst

A. Educatief medewerker

Beginvraag:

- Om te beginnen: waarom is het voor het [*culturele instelling*] belangrijk dat kinderen via educatie met [*discipline*] in aanraking komen?
 - persoonlijke motivatie
 - visie op educatie in instelling (aanwezig ja/nee)
- Vooropleiding (educatie/kunstvak etc)

B. Educatie in instelling

- Inhoud/aanpak
 - Wat voor educatie programma (zelfbedacht/methode)
 - Doelgroep
 - Hoe (structuur, samenhang)
 - Waar
- Draagvlak
 - Cultuureducatie (rest v/d organisatie?)
 - Cultuuronderwijs op scholen (rest v/d organisatie?)

C. de Cultuurcoach

- Doel inzet coach(es) (waarom)
- Samenwerking met coach(es)
 - Intensiteit
 - Op welke vlakken
- Inspraak van cultuurcoach
 - op programma instelling
(en wanneer anders)
 - programma op school

- Resultaten

- Invloed op programma school/instelling,
- Invloed op medewerkers instelling: educatieafdeling, verder organisatie in?
- Andere verbindingen/relaties
- Veranderingen/herzieningen visie
- Andere veranderingen/resultaten/invloeden?

D. Samenwerking met school

- Vormgeving structurele samenwerking

- Wie initieert?
- Jaarlijks nieuw plan, dezelfde vorm?

E. Beleving

- Inzet cultuurcoach(es)

- Succesvol ja/nee
- Wel/niet volgens verwachting
- Wat ging goed?
- Wat kan anders?
- Toekomstplannen? (evenveel, zelfde manier werken?)

- Samenwerking met scholen

- Succesvol ja/nee
- Wel/niet volgens verwachting
- Wat ging goed?
- Wat kan anders?
- Toekomstplannen
- Voor herhaling vatbaar met andere scholen?

3. Afsluiting

- Bedanken
- Vragen/opmerkingen?
- Informatie kan aangevuld worden via telefoon/mail

Bijlage C: Topiclijst interview school

1. Introductie

- Achtergrond van het onderzoek uitleggen.

Opdracht vanuit KCR: aanleiding onderzoek cultuurcoaches, beter in beeld brengen connectie school en cultuur. Gericht op Rotterdam, zes cases.

2. Topiclijst

A. Plaats medewerker

Om te beginnen: kunt u mij iets vertellen over uw plaats en functie op [*naam school*]?

- Eigen functie/taken → Coördinator Cultuur/Brede school?
- Wat wordt er gedaan aan cultuureducatie op school buiten cultuurcoach om?
- Draagvlak cultuuronderwijs/cultuurcoach binnen school

B. De cultuurcoach in school

Waarom wilde [*naam school*] gaan werken met een cultuurcoach?

Hoe is de samenwerking tot stand gekomen?

- Samenwerking met cultuurcoach
 - Bestaande/nieuwe samenwerking met culturele instelling en/of cultuurcoach
 - Waarom gekozen voor deze instelling?
 - Doelstelling (heeft de school een visie op cultuureducatie/cultuurcoach)
 - Samen een werkplan/doelstellingen gesteld?
 - Kort/lang; Ad hoc/ structureel
 - Andere partijen?
 - Inhoudelijk/faciliterend
- Betrokkenheid bij opzet/uitvoering cultuurlessen cultuurcoach
 - Binnen school
 - Buiten school
- **Invloeden van cultuurcoach op visie/opzet/uitvoering cultuuronderwijs**
- Betrokkenheid van instelling
 - Contact met wie?
 - Hoe vaak?
 - Naast cultuurcoach nog andere samenwerking met instelling?
- Zijn er naast de Cultuurcoach nog andere samenwerkingen met instellingen?

C. Beleving

- Samenwerking met coach
 - Succesvol ja/nee (doelen behaald, school/coach enthousiast)
 - Wel/niet volgens verwachting
 - Wat ging goed?/Wat kan anders?
 - Specifieke aandachtspunten? (overleg, vakinhoud, structuur, hiërarchie, verantwoordelijkheden etc)
- Cultuurlessen
 - Succesvol ja/nee (doelen behaald, leerlingen/school/instelling enthousiast, effect op school/leerlingen)
 - Wel/niet volgens verwachting
 - Wat ging goed?/Wat kan anders?
 - Specifieke aandachtspunten? (bv. combi school/instelling, capaciteiten coach faciliteiten, lesinhoud, lesopzet, (interactie met) leerlingen, leeftijd, grootte groep etc)
- Contact met instelling naast cultuurcoach
 - Succesvol ja/nee (doelen behaald, leerlingen/school/instelling enthousiast, effect op school/leerlingen)
 - Wel/niet volgens verwachting
 - Wat ging goed?/Wat kan anders?
 - Specifieke aandachtspunten? (bv. combi school/instelling, capaciteiten coach faciliteiten, lesinhoud, lesopzet, (interactie met) leerlingen, leeftijd, grootte groep etc)

3. **Afsluiting**

- Bedanken
- Vragen/opmerkingen? Informatie kan aangevuld worden via telefoon/mail

Bijlage D: Voorbeeld vragenlijst leerlingen

Vragenlijst leerlingen KBS de Provenier (dans- en dramalessen)

Klas:

Leeftijd:

Jongen/meisje

1. Doe je aan theater buiten schooltijd?

(dat mag vanalles zijn: bij een club of theaterschool, bij het jongeren- of buurtcentrum)

☐ Ja

☐ Nee

2. Hoe vind je de dramalessen die je van juf Lizz hebt gekregen?

Geef een cijfer van 1 tot 5: 1= helemaal niet, 2= niet, 3= een beetje, 4= wel, 5= zeker wel

Leuk :

Leerzaam :

Spannend :

3. Noem twee dingen die je hebt geleerd tijdens de dramalessen:

1.....

.....

2.....

.....

4. Doe je aan dans buiten schooltijd?

(dat mag vanalles zijn: bij een club of dansschool, bij het jongeren- of buurtcentrum)

☐ Ja

☐ Nee

5. Hoe vind je de danslessen die je van juf Renate hebt gekregen?

Geef een cijfer van 1 tot 5: 1= helemaal niet, 2= niet, 3= een beetje, 4= wel, 5= zeker wel

Leuk :

Leerzaam :

Spannend :

6. Noem twee dingen die je hebt geleerd tijdens de danslessen van juf Renate:

1.....

.....

2.....

.....

Bedankt voor het invullen!!!