

# Museumeducatie met een doel: sociaal inclusieve educatie in het Stedelijk Museum

Masterscriptie Kunstgeschiedenis: educatie en communicatie

Universiteit Utrecht

Student: Stella Keuls, 5990610

Eerste lezer: Linda Boersma

Tweede lezer: Niels Nannes

Datum: 14 juni 2023

## Samenvatting

Inclusie is een onderwerp dat steeds meer invloed heeft op de culturele sector. Het is opgenomen in de nieuwe museumdefinitie, musea moeten hun inclusiebeleid verantwoorden voor het verkrijgen van subsidies en de “Code Culturele Diversiteit” is bij de herziening omgedoopt tot de “Code Diversiteit & Inclusie”. Musea zouden in staat zijn om bij te dragen aan het gevecht tegen de uitsluiting van groepen in de maatschappij. Museumeducatie lijkt hierbij een nuttig middel: leerlingen die normaliter niet naar het museum komen, bezoeken een museum vaak voor het eerst met door de school georganiseerde excursies. Als het lukt om leerlingen zich tijdens dit bezoek een gevoel van inclusie mee te geven en ze te helpen met het ontwikkelen van vaardigheden die sociale inclusie bevorderen kan de uitsluiting van gemarginaliseerde groepen tegen worden gegaan. De vraag die aan de basis ligt van dit onderzoek is:

“Wat zijn de criteria waaraan een voorbereidende les en rondleiding aan bovenbouw leerlingen van het voortgezet onderwijs in het Stedelijk Museum in Amsterdam aan moeten voldoen om sociaal inclusief te zijn?”

Dit onderzoek bestaat uit twee delen. Het eerste deel is theoretisch en bestaat uit een literatuurstudie. Hier wordt het discours van inclusie in musea en educatie besproken. Ook wordt er gekeken naar het beleid van het Stedelijk Museum op het gebied van inclusie. In het tweede deel worden twee educatieve producten die ontwikkeld zijn aan de hand van de uitkomsten van dit onderzoek. Deze educatieve producten zijn een les die als voorbereiding dient op een museumbezoek en een examentraining “kunst algemeen” die gegeven kan worden in het Stedelijk Museum.

SAMENVATTING	2
INLEIDING	4
DEEL I: THEORIE	11
HOOFDSTUK 1: SOCIALE INCLUSIE IN HET MUSEUM	11
White Balls on Walls	11
Typologie van Sandell	13
Code Diversiteit & Inclusie	17
Beleid van het Stedelijk Museum Amsterdam	20
HOOFDSTUK 2: SOCIALE INCLUSIE EN EDUCATIE	24
Burgerschapsonderwijs	24
Visual Thinking Strategies	28
Educatie in het Stedelijk Museum	31
DEEL II: ONTWIKKELDE EDUCATIEVE PRODUCTEN	33
DE VOORBEREIDENDE LES	33
1. Praktisch: Algemene voorwaarden	34
2. Inhoudelijk: Voorwaarden voor sociale inclusie	35
DE EINDEXAMENTRAINING	38
Het eindexamen “kunst algemeen”	39
Voorwaarden voor sociale inclusie	42
CONCLUSIE	44
BRONNENLIJST	47
BIBLIOGRAFIE	47
WEBSITES	48
BIJLAGEN	50
BIJLAGE 1: TYPOLOGIE VAN COLEMAN, AFGELEID VAN SANDELL	50
BIJLAGE 2: INTERVIEW MET LISA JACOBS	53
BIJLAGE 3: VOORBEREIDENDE LES	56
BIJLAGE 4: EXAMENTRAINING “KUNST ALGEMEEN”	60
BIJLAGE 5: INVALSHOEKEN UIT DE SYLLABUS EINDEXAMEN “KUNST ALGEMEEN”	68

## Inleiding

In 1989 reden er in New York bussen rond met daarop de tekst “Do women have to be naked to get into the Met. Museum? Less than 5% of the artists in the Modern Art Sections are women, but 85% of the nudes are female.” De posters (afb. 1) waren onderdeel van een protest van de groep Guerrilla Girls. De groep werd in 1985 opgericht en had als doel om de genderongelijkheid in de hedendaagse kunstwereld bloot te leggen. Na dit protest richtte de groep zich ook op racisme in de kunstwereld: het overgrote deel van de kunstenaars die werden getoond in musea waren witte mannen; kunstenaars die niet afkomstig waren uit Europa of Noord-Amerika waren weinig vertegenwoordigd in musea voor moderne kunst, net als vrouwelijke kunstenaars. De posters werden in 2005 en 2012 opnieuw uitgebracht.<sup>1</sup> De Guerrilla Girls vonden dat de genderverschillen in de kunstwereld nog steeds niet verholpen waren en waren overtuigd van de blijvende relevantie van de posters.<sup>2</sup>



Afb. 1: Guerrilla Girls, *Do women have to be naked to get into the Met. Museum?*, 1989, zeefdruk op papier (foto: <https://www.tate.org.uk/art/artworks/guerrilla-girls-do-women-have-to-be-naked-to-get-into-the-met-museum-p78793>, geraadpleegd 5 juni 2023).

Vanaf de jaren 90 van de 20<sup>ste</sup> eeuw worden inclusie en diversiteit steeds belangrijkere thema's binnen de museumwereld. Musea zijn openbare instanties waar iedereen zich welkom moet voelen. Om die reden komt er meer aandacht voor

---

<sup>1</sup> Bij de nieuwe uitgaves werden nieuwe tellingen uitgevoerd. In 2005 was minder dan 3% van de kunstenaars in de zalen voor moderne en hedendaagse kunst in het Metropolitan Museum of Art in New York vrouw en 83% van de naakten van vrouwen. In 2015 was dit 4% en 76%. 'Do women still have to be naked to get into the Met. Museum?' Guerrilla Girls, geraadpleegd 5 juni 2023. <https://www.guerrillagirls.com/naked-through-the-ages>.

<sup>2</sup> 'Do Women Have To Be Naked To Get Into the Met. Museum?', Metropolitan Museum of Art, geraadpleegd 1 april 2023, <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/849438>.

de diversiteit van de collectie, zoals de Guerrilla Girls dat ook willen: onze samenleving bestaat niet alleen uit witte mannen, maar ook uit vrouwen, individuen met andere genders en mensen die niet afkomstig zijn uit Europa of Noord-Amerika. Door kunst te laten zien van kunstenaars van verschillende genders en culturele afkomsten zullen meer mensen zich gerepresenteerd voelen in musea.

Recente maatschappelijke revoluties zoals *Black Lives Matter* en *Me Too* laten zien dat de hedendaagse cultuur nog niet zo inclusief is als gehoopt. Er bestaan nog steeds gemarginaliseerde groepen en daarom zijn inclusie en diversiteit nog steeds belangrijke onderwerpen, ook in musea. In 2019 werd daarom de “Code Diversiteit & Inclusie” gepubliceerd. Deze code is een instrument van zelfregulering die culturele instanties kan helpen om de diversiteit en inclusie van de instantie te verbeteren. De code is ontwikkeld door gezamenlijke brancheverenigingen in de culturele en creatieve sector. De code is opgesteld na samenwerking met meerdere experts, deelnemers aan dialoogsessies en gesprekspartners van musea en andere (culturele) instanties. De “Code Diversiteit & Inclusie” verving de “Code Culturele Diversiteit” uit 2011, die ook door de gezamenlijke brancheverenigingen is opgesteld. Aan de titels van de twee codes is te zien dat het zwaartepunt bij de herziene code ligt op inclusie in plaats van diversiteit. Het verschil tussen de termen inclusie en diversiteit is volgens de code: “Diversiteit is een gegeven. De term inclusie verwijst hoe je met verschillen en overeenkomsten omgaat.”<sup>3</sup> In de code uit 2019 wordt advies gegeven over hoe de culturele sector om dient te gaan met alle vormen van verschil in mensen, zoals gender, mentale of fysieke beperkingen, seksuele oriëntatie, religie, sociaaleconomische status, opleidingsniveau en leeftijd.<sup>4</sup> De nieuwe museumdefinitie laat zien dat inclusie gezien wordt als een noodzakelijk onderdeel van het beleid van een museum. De voorgaande definitie uit 2007 luidde: “A museum is a non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its

---

<sup>3</sup> *Code Diversiteit en Inclusie*, 2019, geraadpleegd 4 april 2023, [https://www.museumvereniging.nl/media/code-diversiteit-inclusie\\_def.pdf](https://www.museumvereniging.nl/media/code-diversiteit-inclusie_def.pdf).

<sup>4</sup> Ibid.

environment for the purposes of education, study and enjoyment.”<sup>5</sup> In 2019 werd de nieuwe definitie met een meerderheid van 92% aangenomen na een langdurige procedure. Deze museumdefinitie luidt: “A museum is a not-for-profit, permanent institution in the service of society that researches, collects, conserves, interprets and exhibits tangible and intangible heritage. Open to the public, accessible and inclusive, museums foster diversity and sustainability. They operate and communicate ethically, professionally and with the participation of communities, offering varied experiences for education, enjoyment, reflection and knowledge sharing.”<sup>6</sup> Inclusie wordt in deze nieuwe definitie nadrukkelijk genoemd.

Het Stedelijk Museum in Amsterdam is intensief bezig met inclusie en diversiteit binnen het museum.<sup>7</sup> De documentaire *White Balls on Walls* uit 2022 van regisseur Sarah Vos toont hoe het Stedelijk Museum probeert meer diversiteit in de collectie en het personeelsbestand te brengen. De documentaire laat zien dat dit geen gemakkelijk proces is. Het roept ongemakkelijke en schurende vragen op over bijvoorbeeld taalgebruik (mag een schilderij nog het woord ‘prostitutie’ in de titel hebben?), maar ook over hoe er omgegaan moet worden met de kritische pers die de tentoonstelling over Kirchner en Nolde uit 2021 en de nieuwe koers van het museum ‘overdreven politiek correct’ noemt.<sup>8</sup>

Elk jaar komen duizenden leerlingen van het primair en voortgezet onderwijs naar het Stedelijk Museum om daar rondgeleid te worden. Deze rondleidingen worden verzorgd door de afdeling Educatie en Inclusie. Deze afdeling richt zich op educatie voor volwassenen, jongeren en kinderen, maar ontfermt zich ook over inclusie binnen het museum.<sup>9</sup> Door in het onderwijsprogramma van het museum

---

<sup>5</sup> Museumdefinitie’, ICOM Nederland, geraadpleegd 4 april 2023, <https://icom.nl/nl/activiteiten/museumdefinitie>.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Tijdens het uitvoeren van dit onderzoek (februari 2023 tot en met juni 2023) ben ik werkzaam als stagiair onderwijs op de afdeling Educatie en Inclusie van het Stedelijk Museum in Amsterdam. Het Stedelijk Museum Amsterdam heeft een beleid voor diversiteit en inclusie, ‘Beleid Diversiteit & Inclusie’, Stedelijk Museum Amsterdam, geraadpleegd 1 april 2023, <https://www.stedelijk.nl/nl/museum/inclusieve-programmering/diversiteit-en-inclusie-beleid>.

<sup>8</sup> ‘White Balls on Walls’, IDFA, geraadpleegd 13 april 2023, <https://www.idfa.nl/nl/film/37354cd8-3f9d-4bad-8bc0-942f7f0ad6c8/white-balls-on-walls>.

<sup>9</sup> De medewerker inclusie denkt bijvoorbeeld mee over het taalgebruik in zaalteksten en helpt met het organiseren van activiteiten die het museum toegankelijk maken voor bezoekers die zich minder welkom zouden kunnen voelen in het museum. Zo worden er drie keer per jaar prikkelarme bezoeken georganiseerd waarbij mensen die normaliter niet naar het museum komen omdat ze te veel prikkels binnen krijgen toch comfortabel naar het museum kunnen komen. De prikkelarme

rekening te houden met sociale inclusie kan de uitsluiting van jongeren binnen de samenleving worden tegengegaan. Een onderwijsprogramma dat sociale inclusie vergroot kan dat jongeren reflectieve vaardigheden aanleren waardoor ze zich beter verhouden tot de ander en meer begrip voor elkaar ontwikkelen, volgens voormalig minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012-2017) Jet Bussemaker.<sup>10</sup> Het levendige en relevante debat rondom inclusie in het museum gecombineerd met de waardevolle rol die museumeducatie hierin kan hebben heeft geleid tot de centrale vraag van dit onderzoek:

“Wat zijn de criteria waaraan een voorbereidende les en rondleiding aan bovenbouw leerlingen van het voortgezet onderwijs in het Stedelijk Museum in Amsterdam aan moeten voldoen om sociaal inclusief te zijn?”

Dit onderzoek richt zich dus op sociale inclusie: het betrekken van achtergestelde groepen. Hier kunnen migranten, mensen met een lage sociaaleconomische status, risicojongeren of laagopgeleiden onder vallen.<sup>11</sup>

De scriptie bestaat uit een onderzoek dat de basis vormt voor de ontwikkeling van een praktisch educatief product. Daarom is deze scriptie opgezet in twee delen: het eerste deel bestaat uit de theorie, het tweede deel uit de producten die voor de praktijk ontworpen zijn.

## Deel I

Het eerste deel van het onderzoek begint met een literatuurstudie naar sociale inclusie binnen musea. Hierbij wordt gekeken naar welke aanleidingen vanaf 1990 voor veranderingen hebben gezorgd in hoe musea omgaan met sociale inclusie. Ook zal het huidige beleid en de visie van het Stedelijk Museum in Amsterdam worden

---

bezoeken worden niet alleen georganiseerd voor mensen met autisme zoals gebruikelijk is bij dit soort ‘evenementen’, maar mogen bezocht worden door iedereen die hier baat bij kan hebben.

‘Prikkelarme bezoeken’, Stedelijk Museum Amsterdam, geraadpleegd 3 april 2023, <https://www.stedelijk.nl/nl/evenementen/prikkelarme-bezoeken>.

<sup>10</sup> Jet Bussemaker, “Broedplaatsen van burgerschap”, *Didactiefonline*, 12 augustus 2019, <https://didactiefonline.nl/blog/vriend-en-vijand/broedplaatsen-van-burgerschap>.

<sup>11</sup> Zoals eerder vermeld staat inclusie voor de manier waarop men omgaat met de verschillen en overeenkomsten in onder andere gender, mentale of fysieke beperkingen, seksuele oriëntatie, religie, sociaaleconomische status, opleidingsniveau en leeftijd die we in de maatschappij tegenkomen. Inclusie kan bijvoorbeeld gaan over mensen met fysieke beperkingen waardoor ze blind of slecht ter been zijn, mensen die zich niet identificeren als man of vrouw, of mensen die last hebben van sociale uitsluiting door armoede of religie. Een educatief product ontwikkelen die met alle aspecten waar diversiteit en inclusie mee te maken hebben is daarom niet realistisch.

beschreven. Vervolgens zal aan de hand van een literatuurstudie onderzocht worden welke werkvormen en onderwijsmethoden aansluiten bij sociale inclusie.

In hoofdstuk 1 wordt het debat rondom sociale inclusie weergegeven aan de hand van een literatuuronderzoek. De deelvraag die in dit hoofdstuk wordt beantwoord luidt:

“Welke ontwikkelingen spelen er op het gebied van sociale inclusie in musea en in de literatuur?”.

Als eerste zal de documentaire *White Balls on Walls* van Sarah Vos uit 2022 besproken worden. Naar aanleiding van deze documentaire is een debat in de media ontstaan waar in dit hoofdstuk ook op ingegaan zal worden. Ook het wetenschappelijke debat zal beschreven worden in dit hoofdstuk. Een sleutelwerk als het gaat om onderzoek naar sociale inclusie in musea is het artikel “Museums as Agents of Social Inclusion” uit 1998 van de Britse Richard Sandell.<sup>12</sup> Hij probeert met het artikel het academische debat over de rol van musea bij sociale inclusie op gang te brengen aan de hand van een door hem ontwikkelde typologie. In deze typologie zijn drie types inclusieve musea door Sandell beschreven aan de hand van doelen en middelen die zij hebben op het gebied van sociale inclusie. In het afgelopen decennium hebben verschillende auteurs voortgebouwd op Sandell’s typologie. Vervolgens zal de eerdergenoemde “Code Diversiteit & Inclusie” verder uitgediept worden. Als laatste worden beschreven wat het beleid van het Stedelijk Museum is op het gebied van inclusie. Hiervoor zal gekeken worden naar de beleidsdocumenten aangevuld met resultaten uit interviews met educatieve medewerkers van het museum.

In hoofdstuk 2 zal antwoord gegeven worden op de volgende deelvraag: “Welke ontwikkelingen op het gebied van sociale inclusie spelen er binnen het educatieve veld?”.

Omdat er tot nu toe weinig onderzoek gedaan is naar sociale inclusie binnen museumeducatie zal in het literatuuronderzoek ook gekeken worden naar educatieve ontwikkelingen binnen het bredere educatieve veld. Aan de hand van de eerder opgedane kennis over sociale inclusie binnen musea zal geanalyseerd worden welke

---

<sup>12</sup> Richard Sandell, “Museums as Agents of Social Inclusion,” *Museum Management and Curatorship* 17(1998)4: 401-418.



onderwijsmethoden en werkvormen zich lenen voor het versterken van sociale inclusie. Hierbij wordt besproken hoe het burgerschapsonderwijs kan aansluiten bij zowel cultuuronderwijs als sociaal inclusief onderwijs. Vervolgens wordt aan de hand van wetenschappelijke literatuur geanalyseerd hoe sociaal inclusief de methode “Visual Thinking Strategies”<sup>13</sup> is. Als laatste wordt gekeken naar sociale inclusie in de huidige educatieve programmering van het Stedelijk Museum.

In Deel I wordt aldus een theoretisch kader vastgelegd dat ten grondslag ligt aan de educatieve producten die in Deel II ontwikkeld zullen worden.

## Deel II

Het tweede deel van het onderzoek staat de volgende deelvraag centraal:

“Met welke voorwaarden dient rekening gehouden te worden bij het ontwikkelen van een sociaal inclusief educatief product voor het Stedelijk Museum?”

In dit deel worden de twee in het kader van dit onderzoek door mij ontwikkelde producten, uiteen gezet. Het gaat hierbij om een voorbereidende les op een museumbezoek en een examentraining in het museum. Vanuit de mogelijkheden en wensen van het Stedelijk Museum en van de scholen die behoren tot de adviesraad<sup>14</sup> van het Stedelijk Museum zijn er eerder al een aantal algemene voorwaarden opgesteld waaraan een educatief product moet voldoen. Deze voorwaarden worden in dit deel omschreven en er wordt aangegeven wat voor invloed dit heeft gehad op het ontwikkelde educatieve product. De voorwaarden waaraan een educatief product moet voldoen om sociaal inclusief te zijn wordt ook uiteen gezet in dit hoofdstuk. Voor beide educatieve producten worden keuzes onderbouwd met het oog op sociale inclusie.

De voorbereidende les bestaat uit een Powerpoint presentatie.<sup>15</sup> Docenten kunnen deze les zelfstandig geven om hun klas voor te bereiden op het bezoek aan

---

<sup>13</sup> Abigail C. Housen, “Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer,” *Arts and Learning Research Journal* 18(2001)1: 99-131.

<sup>14</sup> De voorwaarden die scholen hebben zijn vastgesteld aan de hand van een eerder gedaan onderzoek binnen de adviesraad van het Stedelijk Museum. De adviesraad bestaat uit vertegenwoordigers van scholen die advies geven voor het ontwikkelen van lesmateriaal door het museum.

<sup>15</sup> Vanuit de onderwijsmedewerker van het Stedelijk Museum bestond eerst de wens om deze les via het online lessenplatform LessonUp aan te bieden aan scholen. Tijdens het ontwikkelen van mijn educatieve producten is er echter voor gekozen om hiervan geen gebruik te maken vanwege

het Stedelijk Museum. Door deze voorbereiding is de museumdocent minder tijd kwijt aan de algemene introductie en kunnen er meer kunstwerken aan de orde worden gesteld en de leeropbrengst vergroot worden.

De eindexamentraining zal gericht zijn op havo- en vwo-leerlingen uit de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. Een eindexamentraining is een rondleiding waarbij specifiek wordt geoefend met de vaardigheden en kennis die leerlingen nodig hebben voor het eindexamen “kunst algemeen”. Het Stedelijk Museum bevat veel werk in de collectie uit de twee periodes die altijd terugkomen in het eindexamen<sup>16</sup>: de cultuur van het modernisme (eerste helft twintigste eeuw) en de massacultuur (tweede helft twintigste eeuw). Voor zowel de rondleiding als de voorbereidende les zal ik mij dus vooral richten op kunst die representatief is voor deze twee tijdsperiodes.

Het volgende hoofdstuk in dit onderzoek is het eerste hoofdstuk van Deel I, waar beschreven wordt welke ontwikkelingen er spelen op het gebied van sociale inclusie in musea en in de literatuur.

---

problemen met copyright en de hoge kosten. In plaats daarvan wordt een Powerpoint presentatie op de website van het Stedelijk Museum geplaatst.

<sup>16</sup> De andere periodes zijn: cultuur van de kerk in de elfde tot en met veertiende eeuw, hofcultuur in de zestiende en zeventiende eeuw, burgerlijke cultuur in de zeventiende eeuw, cultuur van romantiek en realisme in de negentiende eeuw. Elk examenjaar heeft een andere combinatie van periodes die in het eindexamen voorkomen naast cultuur van het modernisme en massacultuur. Bij vwo komen naast deze twee vaste periodes nog twee andere periodes voor, bij havo één. *Kunst (algemeen) havo*, Syllabus centraal examen 2024, [https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-kunst-algemeen-havo-2024/2024/havo/f=/syllabus\\_kunst\\_\(algemeen\)\\_havo\\_centraal\\_examen\\_2024\\_nov\\_2022\\_v2.pdf](https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-kunst-algemeen-havo-2024/2024/havo/f=/syllabus_kunst_(algemeen)_havo_centraal_examen_2024_nov_2022_v2.pdf).

# Deel I: Theorie

## Hoofdstuk 1: Sociale inclusie in het museum

De vraag die in dit hoofdstuk beantwoord zal worden is: “Welke ontwikkelingen spelen er op het gebied van sociale inclusie in musea en in de literatuur?” De discussie over het beleid over inclusie en diversiteit van het Stedelijk Museum Amsterdam wordt uiteengezet in een bespreking van opiniestukken die zijn verschenen naar aanleiding van de documentaire *White Balls on Walls* uit 2023. Aan de hand van de typologie van Richard Sandell zal een theoretisch kader geschetst worden. Vervolgens wordt de “Code Diversiteit & Inclusie” verder uitgediept. Als laatste zal het beleid op het gebied van inclusie van het Stedelijk Museum Amsterdam met concrete doelen en voorbeelden omschreven worden, om een beeld te kunnen geven van hoe inclusief het Stedelijk Museum Amsterdam is.

### White Balls on Walls

Het Stedelijk Museum is in 2019 met de aanstelling van Rein Wolfs als directeur een nieuwe koers ingeslagen. Datzelfde jaar begon regisseur Sarah Vos met een documentaire over het Stedelijk Museum. Destijds was zo’n 90 procent van de kunst in het Stedelijk van de hand van witte mannen, iets wat Wolfs snel wilde veranderen.<sup>17</sup> De documentaire *White Balls on Walls* uit 2023 legt vast hoe het museum streeft naar meer diversiteit en inclusie, in zowel de collectie als het personeel. De documentaire toont hoe moeilijk het is om een museum meer inclusief te maken. Zo zijn er discussies over taalgebruik en is niet iedereen tevreden over de nieuwe genderneutrale toiletten. Medewerkers van het museum vragen zich ook af hoe ze om moeten gaan met de kritiek van de pers op de tentoonstelling *Kirchner en Nolde: Expressionisme. Kolonialisme*.

De pers was niet alleen kritisch over deze laatst genoemde tentoonstelling, maar ook over wat er in de documentaire te zien was. Een vloed van opiniestukken verscheen in de kranten, een groot deel niet positief. Kunstverzamelaar Jan Christiaan Braun was een van de eersten die zijn ongenoegen over de documentaire en de nieuwe koers van het museum publiceerde: “Tot mijn verbijstering omarmt het

---

<sup>17</sup> ‘White Balls on Walls’. Website IDFA.

museum de wens van de wethouder om de collectie van het museum op termijn wat betreft gender en etnische afkomst veel diverser te maken”.<sup>18</sup> En: “Het zou de directeur toch in eerste plaats moeten gaan om de kwaliteit van de kunstwerken en het blijvende belang ervan voor toekomstige generaties? De kleur van de maker en of die nou wel of niet met een piemel is uitgerust is van ondergeschikt belang.” Uit deze uitspraken blijkt volgens kunstcriticus Hans den Hartog Jager dat Braun niet met de tijd mee gaat. Braun heeft volgens Den Hartog Jager prachtige tentoonstellingen gemaakt waar juist het werk van zwarte Amerikaanse kunstenaars centraal stond, zoals *Black USA* in 1990. Kunstverzamelaars en -critici van Braun zijn generatie, die het niet eens zijn met het streven van het Stedelijk Museum, zouden zich meer open moeten stellen voor (snelle) verandering zoals zij dat vroeger ook deden, zegt Den Hartog Jager. In zijn artikel schrijft hij dat er wel over emancipatiebewegingen<sup>19</sup> gesproken en gediscussieerd moet worden. Hij stelt ook dat bepaalde onderdelen uit de documentaire vragen oproepen: waarom is er bijvoorbeeld zoveel focus op kunst met Surinaamse en Antilliaanse achtergrond, en minder op kunst met wortels uit bijvoorbeeld Marokko of Turkije?<sup>20</sup> Anna Tilroe, kunstcriticus, curator en voormalig bijzonder hoogleraar kunst en cultuur, vindt dat Den Hartog Jager doorschiet in zijn kritiek op Braun en andere kunstcritici uit voorgaande generaties. Tilroe wil vooral dat het Stedelijk weer zelf een eigen koers gaat varen, en minder twijfelend probeert om te voldoen aan de hedendaagse morele eisen. Het Stedelijk is volgens haar groot geworden door een onafhankelijke houding aan te nemen, en kunst te tonen in vrijheid.<sup>21</sup>

In de aanloop naar de televisie-première van de documentaire verscheen er een interview van Lucette ter Borg met een deel van de directie van het Stedelijk Museum: Rein Wolfs (directeur), Emma Harjadi Herman (hoofd Educatie & Inclusie) en Charl Landvreugd (hoofd Onderzoek & Curatorial Practice). In het artikel stelt Ter

---

<sup>18</sup> Jan Christiaan Braun, “Het Stedelijk wordt bestierd door moraalridders,” *NRC*, 29 januari 2023.

<sup>19</sup> Emancipatie is het streven naar een volwaardige plaats in de samenleving vanuit een achtergestelde positie. In de documentaire wordt getoond hoe het museum op probeert te komen voor de emancipatie van vrouwelijke kunstenaars en kunstenaars met een niet uit Europa of Noord-Amerika afkomstige culturele achtergrond.

<sup>20</sup> Hans den Hartog Jager, “Het Stedelijk Museum worstelt met zijn emancipatiestrijd, en iedereen vindt er wat van,” *NRC*, 15 februari 2023.

<sup>21</sup> Anna Tilroe, “Die twintigste-eeuwse avant-garde hield ons wel voor wat vrijheid is,” *NRC*, 23 februari 2023.

Borg kritische vragen, gebaseerd op de kritiek die het museum al heeft ontvangen naar aanleiding van de documentaire.<sup>22</sup> Opmerkelijk is dat er alleen gesproken wordt over wat er in de documentaire te zien is, en niet over de rest van het beleid over inclusie van het museum. Een documentaire is de blik van de documentairemaker, Sarah Vos in dit geval, en geen weergave van de realiteit. Hierdoor geeft het interview, ondanks Ter Borg stellige vragen zoals “Maakt het Stedelijk identiteitspolitieke keuzes die weinig met inhoud van doen hebben?”<sup>23</sup> en “Is dit de wijze waarop de directie van het belangrijkste museum voor hedendaagse kunst in Nederland aankopen doet?”<sup>24</sup> geen informatie weer over het beleid van het museum dat niet ook in de documentaire al getoond is.

Om verandering plaats te laten vinden is debat, discussie en aandacht nodig. Dit heeft de documentaire *White Balls on Walls* doen ontstaan. De meningen uit de vele opiniestukken verschillen: sommigen noemen het beleid dat in de documentaire te zien is overdreven politiek en terwijl anderen de huidige beleidskoers van het museum noodzakelijk te vinden om inclusie te verbeteren. Er zijn ook genuanceerdere meningen te lezen. Zo schrijven zowel Den Hartog Jager als Tilroe dat de manier waarop Charl Landvreugd als kunstenaar en curator in beeld gebracht wordt de geloofwaardigheid van het museum negatief beïnvloed heeft.

### **Typologie van Sandell**

Om sociale buitensluiting tegen te gaan werd in 1997 in het Verenigd Koninkrijk de “Social Exclusion Task Force” opgezet, een werkgroep die strategisch advies en beleidsanalyse gaf in de strijd met sociale uitsluiting. Sociale uitsluiting werd door deze werkgroep als volgt gedefinieerd: “A shorthand label for what can happen when individuals or areas suffer from a combination of linked problems such as unemployment, poor skills, low incomes, poor housing, high crime environments, bad health and family breakdown”.<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> Lucette ter Borg, “De Stedelijk-directie over de diversiteitsslag: ‘Er zijn veel dingen waarover we ongemak voelen’”, *NRC*, 26 mei 2023.

<sup>23</sup> *Ibid.*

<sup>24</sup> *Ibid.*

<sup>25</sup> ‘Social Inclusion’, Parliament, geraadpleegd 10 april 2023, <https://publications.parliament.uk/pa/cm200102/cmstand/scotg/st020710/20710s07.htm>.

De Britse Richard Sandell wil met zijn artikel “Museums as Agents of Social Inclusion” uit 1998 het academische debat over de rol van musea bij het versterken van sociale inclusie aanwakkeren. Sandell stelt dat musea in de jaren 90 te veel nadruk legden op hun economische waarde in plaats van op hun sociale invloed. Volgens Sandell is een sociaal inclusief museum open, divers, inclusief, educatief en bezoekersgericht. In het artikel beschrijft Sandell dat sociale uitsluiting een veelzijdig fenomeen is dat uit vier dimensies bestaat: het sociale, het economische, het politieke en het culturele. Deze vier dimensies hangen samen. Een persoon die niet over de financiële middelen beschikt om een kaartje voor een museum te kopen zal geen museum bezoeken. Daarnaast zullen individuen van gemarginaliseerde groepen minder snel naar een museum gaan als dat museum niet ook de verhalen van deze groepen probeert te vertellen, volgens Sandell. Doordat in musea vooral verhalen worden verteld over witte mannen zouden de vooroordelen en discriminerende praktijken van museumbezoekers in stand gehouden kunnen worden<sup>26</sup>, terwijl de gemarginaliseerde groepen zich nog meer buitengesloten voelen.<sup>27</sup> Sandell stelt dat als musea sociale uitsluiting in stand kunnen houden of zelfs kunnen vergroten, ze mogelijk ook kunnen helpen om dezelfde uitgesloten groepen weer te re-integreren.

Om vast te kunnen stellen hoe inclusief een museum is, heeft Sandell een typologie (tabel 1) ontwikkeld. Hij verdeelt inclusieve musea onder in drie categorieën: “The Inclusive Museum”, “The Museum as Agent of Social Regeneration” en “The Museum as Vehicle for Broad Social Change”. De categorieën worden onderscheiden door hun doel, hoe deze doelen bereikt worden en in welke dimensies sociale uitsluiting bevochten wordt.

---

<sup>26</sup> Museumbezoekers worden weinig blootgesteld aan achtergronden en culturen waar ze niet mee bekend zijn schrijft Sandell. Hierdoor kunnen de bezoekers zich niet aanpassen aan deze gemarginaliseerde culturen en vindt er geen vergroting van inclusie plaats.

<sup>27</sup> Sandell, “Museums as Agents of Social Inclusion,” 408.

	<b>The Inclusive Museum</b>	<b>The Museum as Agent of Social Regeneration</b>	<b>The Museum as Vehicle for Broad Social Change</b>
<b>Goal</b>	To achieve cultural inclusion	To improve individuals' quality of life (e.g. increase self-esteem)	To influence society/instigate positive social change (e.g. promote greater tolerance towards minorities)
<b>Achieved through—</b>	Representation of, and participation and access for, those excluded	Initiatives which seek to alleviate disadvantage/ encourage personal development (with individuals and small groups)	Providing a forum for public debate, education and persuasion
<b>Exclusion is tackled within—</b>	The cultural dimension	The economic, social, political and cultural dimensions	
<b>Social problems associated with exclusion—</b>	Might be addressed indirectly	—provide the rationale behind initiatives —might be directly expressed within the museum's goals	

Tabel 1: "Museums as Agents of Social Inclusion" Sandell, 1998, p. 416.

"The Inclusive Museum" kan volgens Sandell door representatie, participatie en toegang voor uitgesloten groepen in het museum culturele inclusie bereiken. Dit is echter niet het inclusiefste museum blijkt uit Sandell's tekst. Musea die geclassificeerd kunnen worden als "The Museum as Agent of Social Regeneration" zijn bewust bezig met het verbeteren van het leven van individuen die het museum bezoeken, stelt Sandell. Dit zou kunnen gebeuren door persoonlijke ontwikkeling te stimuleren en daardoor het zelfvertrouwen van deze individuen te verbeteren. "The Museum as Vehicle for Broad Social Change" zou als doel hebben om positieve verandering te hebben op de maatschappij, in plaats van op individuen. Door het museum een plek te maken voor onder andere publiek debat en educatie zou dit volgens Sandell waar gemaakt kunnen worden. Waar "The Inclusive Museum" alleen zou werken in de culturele dimensie, werken de overige twee types volgens Sandell op alle dimensies: economisch, sociaal, politiek en cultureel. Een ander verschil is dat het eerstgenoemde type museum sociale problemen misschien indirect vermeld, maar niet zoals "The Museum as Agent of Social Regeneration" en "The Museum as Vehicle for Broad Social Change" de grondgedachten achter initiatieven aangeeft.<sup>28</sup>

<sup>28</sup> Ibid., 410-415.

De Amerikaanse onderzoeker Laura-Edythe Coleman schreef in 2015 het artikel “The Socially Inclusive Museum: A Typology Re-imagined”. In dit artikel verbreedt en verdiept ze de typologie zoals die door Sandell ontwikkeld is. Coleman werkt interdisciplinair en gebruikt theoretische kaders uit de Library and Information Sciences<sup>29</sup> om de onderdelen van de typologie van Sandell uit te breiden (bijlage 1).

De typologie van Sandell is bedoeld om in te schatten hoe inclusief musea zijn. Aan de hand van de opvolgende categorie in de typologie zouden musea volgende stappen kunnen nemen om nog inclusiever te worden. Coleman heeft met haar aanvulling op de typologie getracht om de doelen en middelen uit de typologie meer te definiëren en het op die manier makkelijker te maken voor musea om zichzelf in een categorie te plaatsen. De verschillende categorieën blijven echter ook met de aanvulling van Coleman vrij abstract. Een museum kan een doel hebben dat bij “The Museum as a Vehicle for Broad Social Change” hebben, maar er nog niet in geslaagd zijn om uitgesloten groepen te laten participeren in het museum, iets wat aansluit bij “The Inclusive Museum”. Daarnaast geeft de typologie weinig concrete middelen om sociale inclusie te verbeteren. Er wordt gesteld dat een museum persoonlijke ontwikkeling kan stimuleren om het doel van het verbeteren van het leven van een individu te bereiken zoals dat aansluit bij “The Museum as Agent of Social Regeneration”, maar hoe dit te bereiken is wordt niet concreet vastgesteld. De typologie zou, als deze geconcretiseerd kan worden, bij kunnen dragen aan onderzoek over de effectiviteit van inclusie beleid. Vanwege het gebrek aan empirisch onderzoek naar inclusiviteit in musea is niet vast te stellen of deze literatuur bijgedragen heeft aan verbetering van inclusie.

---

<sup>29</sup> Library and Information Sciences is een interdisciplinair studiegebied dat zich in het algemeen bezighoudt met de organisatie, toegang, verzameling en regulering van informatie, zowel in fysieke (bijvoorbeeld kunst en gerechtelijke procedures) als in digitale vorm. In het artikel wordt het concept van de curatorische stem, de mate waarin de museumbezoekers verwacht dat hij de betekenis van de tentoonstelling bepaalt, opnieuw verbeeld in de Gatekeeper Theory, die een verklarende kracht biedt voor de stroom van informatie binnen een tentoonstelling, en het concept van het museum als plek wordt verkend door middel van het Japanse idee van *ba* met de nadruk op het museum als een omgeving voor gedeelde kenniscreatie. Laura-Edythe Coleman, “The Socially Inclusive Museum: A Typology Re-imagined,” *The International Journal of the Inclusive Museum* 9(2016)1:44-54.



## Code Diversiteit & Inclusie

De “Code Diversiteit & Inclusie” (CDI) die in 2019 gelanceerd werd is een instrument van zelfregulering die culturele instanties kan helpen om de diversiteit en inclusie van de instantie te verbeteren. Zoals eerder genoemd is deze code ontwikkeld door gezamenlijke brancheverenigingen in de culturele en creatieve sector. De code geeft advies over hoe de culturele sector vast kan stellen hoe inclusief hun instantie is, en hoe er om gegaan dient te worden met alle vormen van verschil in mensen.

De CDI geeft op de website een stappenplan voor organisaties die inclusie willen verbeteren.<sup>30</sup> De eerste stap is om in kaart te brengen hoe inclusief de organisatie is. Dit sluit aan bij wat Sandell schrijft in zijn artikel: om te kunnen werken aan het verbeteren van inclusie moet een organisatie eerst kijken waar hij staat, dit was ook het doel van de typologie van Sandell. Na dit in kaart brengen volgen er nog vier stappen. Het integreren van diversiteit en inclusie in de visie van de organisatie, een draagvlak creëren bij de gehele organisatie, een plan van aanpak maken en vervolgens het monitoren en evalueren van de resultaten.

Het creëren van een plan van aanpak gebeurt bij organisaties die zich aan hebben gesloten bij de CDI aan de hand van de “vier P’s”.<sup>31</sup> De “vier P’s” staan voor publiek, programma, personeel en partners. Voor elk van deze “P’s” kan een culturele organisatie vaststellen hoe inclusief ze op dat gebied zijn, om vervolgens haalbare doelen te formuleren op dat gebied.

De “P” van publiek houdt in dat een culturele organisatie moet denken aan de wensen en behoeften van het publiek om inclusief te kunnen zijn. Het is bijvoorbeeld belangrijk dat bezoekers zich welkom voelen in het museum. Er moet dan nagedacht worden over de groepen die zich niet welkom voelen in het museum: hoe komt dat? Volgens Sandell voelen groepen zich al sneller welkom in een museum op het moment dat ze hun culturele achtergrond gerepresenteerd zien.<sup>32</sup> Maar ook educatie heeft een sterk raakvlak met de “P” van publiek. Een bezoeker zal

---

<sup>30</sup> ‘Stappenplan’, Code Diversiteit en Inclusie, geraadpleegd 4 juni 2023, <https://codedi.nl/stappenplan/>.

<sup>31</sup> Het principe van de “vier P’s” wordt ook gebruikt door fondsen en gemeentes. Voor de subsidieaanvraag van de Gemeente Amsterdam moest het Stedelijk Museum het beleid verantwoorden aan de hand van de “vier P’s”. Diversiteit en inclusie zijn steeds belangrijkere voorwaarden om in aanmerking te komen voor subsidies en fondsen voor musea.

<sup>32</sup> Sandell, “Museums as Agents of Social Inclusion,” 409.

zich sneller welkom voelen in het museum als de zaalteksten van een niet te hoog niveau zijn, zodat vrijwel elke bezoeker dit kan begrijpen. Of dat er introducties of rondleidingen op zaal zijn die laagdrempelig zijn, zodat een bezoeker de kunst meer kan begrijpen.

Musea kunnen in de “P” van programmering ook uitgaan van sociale inclusie. In musea worden regelmatig tentoonstellingen, lezingen en andere activiteiten georganiseerd. In het artikel “Migration, social cohesion and cultural diversity: Can museums move beyond pluralism?” van Andrea Witcomb uit 2009 wordt naar aanleiding van een aantal minder geslaagde inclusieve tentoonstellingen op het gebied van inclusie onderzoek gedaan naar hoe een inclusieve tentoonstelling tot stand kan komen. Het probleem bij eerdere tentoonstellingen over een migrantengemeenschap in Australië was dat deze wel diversiteit laten zien, maar het niet lukte om deze ook inclusief te maken, zoals *Chops and Changes* uit 1999 in het Migration Museum, en *Passengers Gallery* van het Australian National Maritime Museum uit 1991. Het probleem bij deze tentoonstellingen over migrantengemeenschappen in Australië was dat deze wel diversiteit liet zien, maar het niet lukte om deze ook inclusief te maken. Volgens Witcomb kwam dit omdat er gebruik werd gemaakt van de “enriching narrative”: de andere cultuur werd op een exotische manier neergezet als toegevoegde waarde aan een bestaande cultuur in een land. Het verschil tussen de groep migranten en niet-migranten wordt op deze manier benadrukt.<sup>33</sup> Volgens Witcomb is dit op te lossen door te zorgen dat er ruimte is voor dialogen en vergelijkende perspectieven tussen deze groepen. Voorbeelden van tentoonstellingen waarbij dit geslaagd is, is *Sweet and Sour: Experiences of Chinese families in the Northern Territory* in het Northern Territory Museum and Art Gallery uit 1997. In deze tentoonstelling werd vooral gekeken naar de migrantengroep zelf: hun geschiedenis en achtergrond, successen en moeilijkheden en hun redenen om te migreren.<sup>34</sup> Op deze manier werd deze migrantengroep niet simpel weggezet als een positieve toevoeging aan Australië vanwege bijvoorbeeld de gerechten die ze meenamen.

---

<sup>33</sup> Andrea Witcomb, “Migration, social cohesion and cultural diversity: Can museums move beyond pluralism?”, *Humanities Research* 15(2009)2: 54-56.

<sup>34</sup> Witcomb, “Migration, social cohesion and cultural diversity,” 64-65.

De derde “P” staat voor personeel. Hierbij behoort de diversiteit van het personeelsbestand als gekeken wordt naar afkomst, gender, seksualiteit en meer. Volgens Coleman heeft wie er aangenomen wordt voor een bepaalde taak ook veel invloed op hoe inclusief programmering over kan komen op het publiek, stelt ze in “The Socially Inclusive Museum: A Typology Re-imagined”. Elke tentoonstelling heeft een “curatorial voice”, stelt ze. Dit is de stem van de curator(en) die te merken is door de manier waarop de boodschap van een tentoonstelling overgebracht wordt op het publiek. Een curator zou zich bewust moeten zijn van de invloed die zij hebben op deze “curatorial voice”. Volgens Coleman is het van belang dat ook rondleiders hier rekening mee houden, omdat zij als brug tussen de curator en het publiek deze “curatorial voice” nog aan kunnen passen aan de verschillende gemeenschappen die zij rondleiden.<sup>35</sup>

Als laatste “P” dient er volgens de CDI gekeken te worden naar de partners van het museum. Door een grote diversiteit aan partners te hebben kan diversiteit volgens Witcomb doorgevoerd worden als norm in de basis van het museum.<sup>36</sup> Het is voor musea vooral van belang om naast samen te werken met grote bedrijven die op economisch vlak veel voor het museum kunnen betekenen, ook samen te werken met kleinere partners uit dezelfde lokale gemeenschap als het museum.

Zoals eerder genoemd is de eerste stap van de CDI om in kaart te brengen hoe inclusief een organisatie op dat moment is. Om organisaties hier mee te helpen heeft de CDI een online test ontwikkeld waarmee organisaties kunnen ontdekken waar ze staan op het gebied van diversiteit en inclusie. De CDI heeft ook een aantal trainingen en online masterclasses die organisaties kunnen volgen om hun beleid te verbeteren. De cijfers die uit de online test komen zijn gepubliceerd in het jaarverslag van de CDI. De test is een instrument voor zelfreflectie, organisaties vullen zelf in hoe inclusief zij op de verschillende onderdelen zijn. Uit de antwoorden die op de test gekomen zijn blijkt dat organisaties vaak sociaal wenselijk zijn bij het beantwoorden van de vragen. Daarnaast zijn organisaties die de test invullen waarschijnlijk al

---

<sup>35</sup> Coleman, “The Socially Inclusive Museum: A Typology Re-imagined,” 44-49.

<sup>36</sup> Ibid, 46.

geïnteresseerd in diversiteit en inclusie, en zullen daarom al aandacht hebben voor deze onderwerpen binnen het beleid.<sup>37</sup>

### **Beleid van het Stedelijk Museum Amsterdam**

Op de website schrijft het Stedelijk Museum: “Het Stedelijk Museum wil toegankelijk en open zijn voor al het (potentiële) kunst geïnteresseerde publiek. Het Stedelijk committeert zich aan het wegnemen van fysieke en mentale drempels en het creëren van een cultuur waarin gelijkwaardigheid het uitgangspunt is.”<sup>38</sup> De Code Diversiteit & Inclusie komt ook terug in het beleid; het beleid wordt opgesteld aan de hand van de vier P’s. In 2016 heeft het Stedelijk Museum een adviesraad opgesteld. Een van de adviezen was bijvoorbeeld om de disbalans in de collectie te herstellen, door onder andere te zorgen voor meer makers van kleur. Andere adviezen gaan over het opnemen van een inclusieve schrijfwijzer, een medewerkerstevredenheidsonderzoek, inclusief doelgroepenbeleid en publieksonderzoek.<sup>39</sup>

Sinds 2022 rapporteert het Stedelijk Museum in een aparte bijlage van het jaarverslag over de voortgang op de “Kritieke prestatie indicator” (KPI’s)<sup>40</sup> op het gebied van diversiteit en inclusie. Hierin wordt een kwalitatieve toelichting gegeven op de voortgang, relevante projecten en eventuele knelpunten. Ook dit wordt gedaan aan de hand van de vier P’s uit de CDI.

Wat betreft het programma wordt in ieder geval 50 procent van het aankoopbudget besteed aan niet uit Europa of Noord-Amerika afkomstige kunstenaars. Hierbij wordt ook gelet op overlappende vormen van uitsluiting zoals gender. Minimaal één keer per jaar vindt er een grote solotentoonstelling plaats van een niet-westerse kunstenaar of vindt er een grotere thematische groepstentoonstelling plaats die focust op groepen die historisch gemarginaliseerd zijn binnen de kunstwereld.<sup>41</sup>

---

<sup>37</sup> Hans van Dijk en Joan Tol, *Lef: Verslag van het eerste jaar van de Code Diversiteit & Inclusie*, 2020.

<sup>38</sup> ‘Beleid Diversiteit Inclusie’, Website Stedelijk Museum Amsterdam.

<sup>39</sup> *Beleidsnota inclusie en toegankelijkheid*, Stedelijk Museum Amsterdam, 31 maart 2023, 3-4.

<sup>40</sup> KPI’s zijn indicatoren die door de organisatie zijn vastgesteld. Aan de hand van deze KPI’s kan de organisatie prestaties meetbaar maken.

<sup>41</sup> *Beleidsnota inclusie en toegankelijkheid*, Stedelijk Museum Amsterdam, 3-4.

Als het gaat om publiek wil het Stedelijk Museum meer *first time visitors*, bezoekers die voor het eerst naar het museum komen. Het doel is dat in 2023 35 procent van de bezoekers *first time visitors* zijn. Hier wordt een publieksonderzoek onder deze *first time visitors* aan gekoppeld, om te zien in welke mate deze bezoekers het bezoek konden waarderen. Elk jaar worden er daarnaast nog programma's, rondleidingen of andere activiteiten georganiseerd die gericht zijn op het bedienen van *special needs* doelgroepen en die de toegankelijkheid van het museum vergroten.<sup>42</sup>

Om inclusie op het gebied van personeel te verbeteren wordt er naar meerdere aspecten gekeken. Zo moet het percentage medewerkers dat uitsluiting ervaart door ziekte, beperking, gender, huidskleur, afkomst, seksuele oriëntatie of leeftijd dalen ten opzichte van voorgaande jaren. Ook zal er worden bijgehouden of de diversiteit onder medewerkers toeneemt. Daarnaast zullen elk jaar trainingen en workshops op het gebied van inclusie en diversiteit worden aangeboden aan alle medewerkers.<sup>43</sup>

Ook bij de partners van het Stedelijk Museum wordt volgens de beleidsnota gekeken naar inclusie. Elk jaar wordt in kaart gebracht welke vijf tot tien samenwerkingen het meest hebben bijgedragen aan de inclusiedoelstellingen en wat hiermee is bereikt.<sup>44</sup>

In de beleidsnota inclusie en toegankelijkheid worden ook risico's genoemd. Hieronder valt het risico van reputatie. Er wordt gesteld dat bij het uitproberen van nieuwe dingen er ook weleens iets fout gaat, en dat dit onderdeel kan worden van het publieke debat. Het Stedelijk Museum moet dit in zo'n geval niet uit de weg gaan, maar het debat aan gaan. Kwetsbaarheid tonen is nodig om te groeien. Daarnaast is de werkdruk onder werknemers een risico, en is het belangrijk om in gesprek te gaan als er weerstand bestaat tegen een onderwerp binnen het museum. Dit kan gaan

---

<sup>42</sup> Ibid, 4.

<sup>43</sup> Ibid, 5.

<sup>44</sup> Ibid. Musea kunnen kritiek krijgen op basis van partners, sponsors en andere samenwerkingen.. Het Stedelijk Museum kreeg kritiek op de samenwerking met Tata Steel. Er werd aangenomen dat Tata Steel een sponsor van het museum zou zijn, maar dit is niet het geval. Lucette ter Borg, "Groen is het nieuwe zwart: hoe de beeldende-kunstsector worstelt met de kilmaattransitie", *NRC*, 1 februari 2023.

opgaan voor medewerkers, maar ook voor bezoekers, begunstigers en andere stakeholders.<sup>45</sup>

Uit een interview met Lisa Jacobs (bijlage 2), interim medewerker onderwijs bij het Stedelijk Museum, bleek dat er een verschil te merken is in de mate waarin inclusie op de voorgrond staat. Met de komst van Emma Harjadi Herman als hoofd van de afdeling Educatie & Inclusie is er een duidelijkere visie op het beleid wat betreft inclusie, maar dat betekent niet dat dit voor haar komst niet zo was. Men was er wel mee bezig, maar minder concreet en gespecificeerd. Daarnaast zijn veel subsidies stopgezet, waardoor het museum minder diverse groepen ontvangt voor rondleidingen, hierover zal meer uitgeweid worden in hoofdstuk 2. De collectie is volgens Jacobs veel diverser en inclusiever geworden: meer vrouwen en makers van kleur dan ooit. Maar tegelijkertijd zijn de zaalteksten minder inclusief geworden. Het taalniveau hiervan ligt hoger dan dat het vijf jaar geleden lag, waardoor de teksten minder toegankelijk zijn geworden.<sup>46</sup>

Musea zijn zich de afgelopen decennia bewuster zijn geworden over hoe ze omgaan met diversiteit en beleid. Toch blijkt uit het publieke debat rondom de documentaire *White Balls on Walls* dat de manier waarop het Stedelijk Museum inclusie wil verbeteren nog niet alle steun krijgt van de samenleving. Binnen de culturele sector lijkt inclusie een steeds belangrijker onderwerp te worden. In 2019 werd de Code Diversiteit & Inclusie opgericht, als vervanging voor de eerdere Code Culturele Diversiteit. De Code Diversiteit & Inclusie geeft culturele organisaties handvatten om zelf inclusiever te worden. In de wetenschappelijke sfeer worden publicaties geschreven met als doel om vast te kunnen stellen wanneer een tentoonstelling of museum inclusief is. Lastig is echter dat er geen empirisch onderzoek gedaan is naar inclusie in musea: het is dus niet te zeggen of bepaalde maatregelen de inclusie ook verbeteren. Het Stedelijk Museum heeft in het beleid concrete doelen opgesteld om de inclusie van de organisatie te verbeteren. Deze doelen zijn opgesteld aan de

---

<sup>45</sup> Ibid, 6.

<sup>46</sup> De afdeling Educatie & Inclusie heeft op dit moment geen invloed op de zaalteksten. Er is wel over gesproken om het opstellen van de zaalteksten weer deels bij deze afdeling neer te leggen, maar vanwege gebrek aan personeel is dit nog niet gebeurd. Het in overleg met curatoren opstellen van zaalteksten is zeer tijd-intensief.

Code Diversiteit & Inclusie. Toch blijkt uit gesprekken met medewerkers van het museum dat inclusie niet op elk gebied verbeterd is in het museum: voor een groot deel heeft dit te maken met het feit dat het museum minder subsidie krijgt vanuit de overheid en daarom minder projecten op kan starten om zich in te zetten op inclusie.

## Hoofdstuk 2: Sociale inclusie en educatie

In dit hoofdstuk wordt van verschillende onderwerpen in het educatief gebied behandeld hoe deze bij zouden kunnen dragen aan sociale inclusie. De vraag die in dit hoofdstuk beantwoord zal worden is: “Welke ontwikkelingen op het gebied van sociale inclusie spelen er binnen het educatieve veld?”. Aan de hand van de eerder opgedane kennis over sociale inclusie in musea zal literatuur over museumeducatie geanalyseerd worden om zo te bepalen welke onderwerpen, theorieën en methoden zich het meest lenen voor sociaal inclusieve museumeducatie. Als eerste wordt de overeenkomst tussen sociale inclusie en burgerschapsonderwijs beschreven. Daarna wordt uitgelegd wat *Visual Thinking Strategies* inhoudt en waarom dit een sociaal inclusieve methode is. Als laatste wordt ingegaan op educatie binnen het Stedelijk Museum Amsterdam.

### Burgerschapsonderwijs

In mei 2022 kondigde het kabinet aan om jaarlijks te investeren in het verbeteren van het burgerschapsonderwijs. Burgerschapsonderwijs is bedoeld om leerlingen de vaardigheden aan te leren om goed mee te kunnen draaien en zich verbonden te voelen met de diverse en democratische Nederlandse samenleving.<sup>47</sup> Deze vaardigheden zijn onder andere leren samenwerken, hun mening leren vormen en die van anderen respecteren, hun eigen identiteit ontwikkelen en om te gaan met maatschappelijke spelregels. Daarnaast wordt leerlingen kennis bijgebracht over de basiswaarden van onze samenleving. Deze basiswaarden zijn vrijheid, gelijkwaardigheid en solidariteit. Leerlingen moeten kennis krijgen over verschillen in godsdienst, handicap, seksuele geaardheid en andere verschillen en leren dat iedereen gelijk behandeld moet worden.

Burgerschap is geen losstaand vak, maar onder te brengen in elk vak en elke vorm van onderwijs. Uit onderzoek van de Onderwijsinspectie bleek dat leerlingen uit Nederland achter bleven als het ging om deze vaardigheden vergeleken met andere

---

<sup>47</sup> ‘Burgerschap’, Onderwijsinspectie, geraadpleegd 6 mei 2023, <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/burgerschap>.



landen.<sup>48</sup> Nederlandse jongeren blijken uit een vergelijkend onderzoek met andere Europese jongeren, weinig interesse te hebben in politiek, weinig deel te nemen aan maatschappelijke activiteiten en minder waarde te hechten aan gelijke rechten voor mensen met verschillende achtergronden.<sup>49</sup> Burgerschapsonderwijs zou volgens het kabinet en de VO-raad polarisatie en radicalisering tegen moeten gaan.<sup>50</sup> Op 1 augustus 2021 is daarnaast een nieuwe wet voor burgerschapsonderwijs in werking getreden om de burgerschapsopdracht minder vrijblijvend te maken.

**Kern wet 'Verduidelijking burgerschap': Artikel 17 - Actief burgerschap en cohesie, Wettekst 17 november 2020<sup>51</sup>**

1. Het onderwijs bevordert actief burgerschap en sociale cohesie op doelgerichte en samenhangende wijze, waarbij het onderwijs zich in ieder geval herkenbaar richt op:

- het bijbrengen van respect voor en kennis van de basiswaarden van de democratische rechtsstaat, zoals verankerd in de Grondwet, en de universeel geldende fundamentele rechten en vrijheden van de mens, en het handelen naar deze basiswaarden op school;
- het ontwikkelen van de sociale en maatschappelijke competenties die de leerling in staat stellen deel uit te maken van en bij te dragen aan de pluriforme, democratische Nederlandse samenleving en
- het bijbrengen van kennis over en respect voor verschillen in godsdienst, levensovertuiging, politieke gezindheid, afkomst, geslacht, handicap of seksuele gerichtheid alsmede de waarde dat gelijke gevallen gelijk behandeld worden.

2. Het bevoegd gezag draagt zorg voor een schoolcultuur die in overeenstemming is met de waarden, bedoeld in het eerste lid, onderdeel a, en creëert een omgeving waarin leerlingen worden gestimuleerd actief te oefenen met de omgang met en het handelen naar deze waarden en draagt voorts zorg voor een omgeving waarin leerlingen en personeel zich veilig en geaccepteerd weten, ongeacht de in het derde lid, onder c, genoemde verschillen.

---

<sup>48</sup> 'De staat van het voortgezet onderwijs', Onderwijsinspectie, geraadpleegd 6 mei 2023, <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/trends-in-het-onderwijs-2022/voortgezet-onderwijs>.

<sup>49</sup> A. Munninksmā, e.a., *Burgerschap in het Voortgezet Onderwijs. Nederland in vergelijkend perspectief*, (Amsterdam: Amsterdam University Press, 2018), 31.

<sup>50</sup> 'Burgerschapsonderwijs', VO-raad, geraadpleegd 6 mei 2023, <https://www.vo-raad.nl/onderwerpen/burgerschapsonderwijs/wat-speelt-er>.

<sup>51</sup> Ibid.

Jongeren tussen de 16 en 18 jaar oud bevinden zich in hun identiteitsvormende fase. Dit houdt in dat ze gevoelig zijn voor de invloeden van leeftijdsgenoten en hun gezin, maar ook wat zij op school of in andere onderwijs contexten meekrijgen.<sup>52</sup> Jonge adolescenten ontwikkelen in deze fase zelfreflectie en worden zich bewust van morele vraagstukken en sociale rechtvaardigheid.<sup>53</sup> Ook beginnen jongeren rond deze leeftijd meer hypothetisch-deductief te denken: abstracte gedachten kunnen worden gebruikt om te beredeneren en zo omgezet worden in concrete gedachten.<sup>54</sup> Dit houdt in dat zij analytisch vermogen ontwikkelen, waarmee zij gedifferentieerd kunnen denken over zichzelf, anderen en de wereld. Ze begrijpen steeds meer hoe processen in de wereld zich tot elkaar verhouden en hoe zij zelf deel uitmaken van deze processen.<sup>55</sup> Deze ontwikkelingen spelen in de periode dat leerlingen in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs zitten. Dit maakt vakken als CKV en “kunst algemeen”, die alleen in de bovenbouw gegeven worden op de havo en het vwo, veel invloed kunnen hebben als het gaat om burgerschapsonderwijs.

Niet alleen vanwege de leeftijdscategorie van de leerlingen, maar ook vanwege het onderwerp zijn CKV en “kunst algemeen” geschikte vakken om burgerschapsonderwijs in onder te brengen. Oud-minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Jet Bussemaker (2012-2017) vindt dat kunst- en cultuuronderwijs onmisbaar zijn bij het leren van burgerschapsvaardigheden. Ze schrijft: "Cultuur laat leerlingen kennismaken met andere manieren van je uitdrukken en in de wereld staan. Goed cultuuronderwijs laat kinderen niet alleen kennismaken met schoonheid. Het daagt hen ook uit om een creatieve, onderzoekende houding te ontwikkelen. Een flexibel en open geest. En om de wereld door de ogen van een ander te zien. Daarom is cultuuronderwijs onmisbaar als je burgerschap wilt stimuleren."<sup>56</sup> Volgens David Darts kunnen docenten die activistische en geëngageerde kunst laten zien in

---

<sup>52</sup> Jeanet Kullberg, Rachid Mouktadibillah en Jeroen de Vries, *Opgroeien in een kwetsbare wijk: Over buurteffecten en persoonlijke ervaringen van jongens en jonge mannen* (Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau, 2021), 7.

<sup>53</sup> Berend Brouwer en Pascal Marsman, *Handreiking ontwikkelingspsychologie: kijk op de ontwikkeling van kinderen*, (Den Haag: Curriculum.nu, 2018), 14.

<sup>54</sup> Ibid.

<sup>55</sup> Kerstin Wit, *Op zoek naar de ander: Een onderzoek naar het doceren van hedendaagse niet-westerse kunst middels authentieke kunsteducatie in etnografische musea* (Masterscriptie kunstgeschiedenis: educatie en communicatie Universiteit Utrecht, 2022), 26.

<sup>56</sup> Bussemaker, 'Broedplaatsen van burgerschap', Website Didactiefonline.

hun lessen ruimte creëren om de sociaal-culturele, politieke en historische complexiteit van de werken te onderzoeken.<sup>57</sup> Kunst kan op deze manier dienen als middel om leerlingen bewuster te maken van maatschappelijke vraagstukken. Volgens Maxine Greene stelt dat leerlingen geconfronteerd kunnen worden met hun eigen zienswijze door het kijken naar kunst. Ze zouden er door kunnen leren om kritisch te denken over maatschappelijke ontwikkelingen en ook te denken over alternatieve oplossingen voor maatschappelijke problemen.<sup>58</sup> Bij cultuuronderwijs waar burgerschap in verwerkt is leren leerlingen reflecteren, kritisch nadenken en zich te verplaatsen in een ander: vaardigheden die ook nodig zijn om sociale uitsluiting tegen te gaan.

Leerlingen uit kwetsbare wijken ondervinden vaker sociale uitsluiting en onderwijsachterstanden, blijkt uit onderzoek.<sup>59</sup> Deze jongeren zouden ook moeilijker toegang tot buitenschoolse activiteiten hebben op het gebied van kunst en cultuur. Cultuuronderwijs georganiseerd door scholen en musea zou een manier zijn om kansarme jongeren deel te laten nemen aan culturele activiteiten en tegelijkertijd nieuwe onderwijskansen te creëren.<sup>60</sup>

Burgerschapsonderwijs heeft mede als doel om polarisatie tegen te gaan en verschillen in onze samenleving kleiner te maken. Volgens onderzoekers Munninksma, Dijkstra, Van der Veen, Ledoux, Van de Werfhorst en Ten Dam is het van belang dat mensen op jonge leeftijd leren om de democratische waarden van onze samenleving te onderschrijven en andersdenkenden te respecteren: daarom pleitten zij voor meer aandacht voor burgerschapsonderwijs.<sup>61</sup> De vaardigheden die leerlingen mee krijgen met het burgerschapsonderwijs, zoals leren reflecteren, kritisch nadenken en zich kunnen verplaatsen in een ander, kunnen ook gebruikt worden om sociale uitsluiting tegen te gaan. Leerlingen kunnen leren om zich in te leven in andere leerlingen uit gemarginaliseerde groepen. Door kritisch naar

---

<sup>57</sup> David Darts, "Visual Culture Jam: Art, pedagogy and creative resistance", *Studies in Art Education* 45(2004)4: 318-320.

<sup>58</sup> Nathalie Roos, *Dealing with the real stuff: Een ontwerponderzoek naar vakoverstijgend burgerschapsonderwijs door de integratie van de vakken maatschappijleer en CKV* (Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, 2020), 7.

<sup>59</sup> Kullberg, Mouktadibillah en De Vries, *Opgroeien in een kwetsbare wijk*, 5-7.

<sup>60</sup> Benjamin Jörissen en Lisa Unterberg, "Diversity Education Through Artistic Means in Germany," in *Arts Education and Cultural Diversity*, red. Chee-Hoo Lum en Ernst Wagner (Singapore: Springer, 2019), 229.

<sup>61</sup> Munninksma e.a., *Burgerschap in het Voortgezet Onderwijs*, 26-27, 38.

processen in de samenleving te kijken zouden leerlingen ook begrip kunnen ontwikkelen voor sociaal uitgesloten groepen en raken ze wellicht meer politiek betrokken. Een probleem is echter dat burgerschapsonderwijs een overkoepelend vak is en het daarom lastiger is om te reguleren hoe scholen dit vak aan bod brengen. De eindexamenvakken hebben elk duidelijke eindtermen die elke school na moet leven om leerlingen te laten slagen, maar het burgerschapsonderwijs heeft dit niet. Het niveau van burgerschapsonderwijs verschilt daarom per school: niet elke school besteed hier even veel aandacht aan. De wet uit 2020 zal hierbij helpen, maar na een aantal jaren onderwijs gedurende de corona-pandemie bestaat de kans dat de ontwikkeling hierin gestagneerd is. Musea kunnen scholen hierbij helpen, door in hun educatieve programmering veel aandacht te geven aan burgerschapsonderwijs.

### **Visual Thinking Strategies**

In het artikel “Arte Juntos/Art Together: Promoting School Readiness among Latino Children through Parent Engagement and Social Inclusion in a Suburban Museum” van Zoila Morell, Helena Vidal en Karen Stein uit 2015 wordt sociale inclusie in een museum behandeld aan de hand van een casus. Deze casus gaat over een voorstedelijk museum in de Verenigde Staten waar veel bewoners een Latijns-Amerikaanse achtergrond hebben en Spaans spreken. Deze bevolkingsgroep is in de Verenigde Staten vaak achtergesteld; ze zijn minder welvarend en minder hoogopgeleid. Kinderen zijn hierdoor minder goed voorbereid op het onderwijs. Het museum wil kinderen voorbereiden op school door ouders en kinderen samen uit te nodigen in het museum en nieuwe vaardigheden aan te leren.<sup>62</sup> Een methode die effectief bleek in het verbeteren van academische vaardigheden bij een diverse groep van leerlingen bleek *Visual Thinking Strategies*.<sup>63</sup>

In de jaren 90 werd *Visual Thinking Strategies* (VTS) ontwikkeld door Philip Yenawine, toenmalig hoofd educatie van het Museum of Modern Art in New York, en Abigail Housen, cognitief psycholoog en onderzoeker aan de universiteit van Harvard. De aanleiding was een onderzoek van Housen waaruit bleek dat 80% van de bezoekers de opgedane kennis in het museum al snel weer vergeten was.

---

<sup>62</sup> Zoila Morell en Helena Vidal. “Arte Juntos/Art Together,” *Museum & Society* 13(2015)2: 159, 164.

<sup>63</sup> *Ibid*, 163.

Housen nam vervolgens interviews af met bezoekers waar ze naar keken bij kunstwerken. Op basis van haar bevindingen ontwikkelde samen met Yenawine een educatief programma dat aansloot bij de manier waarop de bezoekers kijken naar kunst: vooral door te kijken wat je ziet gebeuren.<sup>64</sup>

Het doel van VTS is niet om te doceren over kunst, maar om denkvaardigheden te ontwikkelen door verbale reacties uit te lokken op basis van de observatie van zorgvuldig geselecteerde kunstwerken. Dit wordt gedaan aan de hand van drie kernvragen:

1. Wat gebeurt er?
2. Waaraan zie je dat?
3. Wat kunnen we nog meer ontdekken?<sup>65</sup>

Deze open vragen worden vervolgens door een docent of rondleider gebruikt om observatie en interpretatie te stimuleren in de vorm van groepsdiscussies. De gespreksleider hoort hierbij geen bron van absolute kennis te zijn, en is ook niet op zoek naar een juist antwoord. De gespreksleider begeleidt het gesprek en stimuleert het vinden van verschillende interpretaties. Leerlingen kunnen als groep steeds meer over het kunstwerk ontdekken en worden door het werken in een groep ook blootgesteld aan elkaars manier van denken, volgens de website van VTS Nederland.<sup>66</sup>

Van 1993 tot 1998 hebben Housen en Yenawine een vijfjarige studie uitgevoerd naar de effecten van VTS. Er deden leerlingen uit twee leeftijdsgroepen mee, leerlingen van zeven en acht jaar oud, en leerlingen van negen en tien jaar oud.<sup>67</sup> De leerlingen waren afkomstig van twee verschillende scholen. Uit het onderzoek bleek dat leerlingen niet alleen leerden over esthetische waarden, maar ook beter werden in het kritisch denken.<sup>68</sup>

---

<sup>64</sup> 'Geschiedenis', VTS Nederland, geraadpleegd 4 mei 2023, <https://www.vtsnederland.org/geschiedenis>. Bea Ros, 'Visual Thinking Strategies: vertel maar wat je ziet', LKCA, geraadpleegd 4 mei 2023, <https://www.lkca.nl/artikel/visual-thinking-strategies-vertel-maar-wat-je-ziet/>.

<sup>65</sup> *Kijken naar kunstwerken met Visual Thinking Strategies (SLO)*, 2.

<sup>66</sup> 'Wat is VTS', VTS Nederland, geraadpleegd 4 juni 2023, <https://www.vtsnederland.org/watisvts>.

<sup>67</sup> De leerlingen die deel uitmaakten van de studie zaten in 'second grade' en 'fourth grade'. Dit staat gelijk aan groep vier en groep zes in het Nederlandse onderwijssysteem.

<sup>68</sup> Housen, "Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer," 100-103.

Ook Antonella Poce, Maria Rosaria Re en Fulvia Strano hebben een onderzoek uitgevoerd naar het effect van VTS. Dit is te lezen in “Inclusive Memory: How to promote social inclusion, well-being and critical thinking within a museum context” uit 2020. Zij stellen dat VTS een sociaal inclusieve methode is die een groep vaardigheden als kritisch denken laat verbeteren. Doordat er continu om onderzoek van opvattingen van anderen gevraagd wordt zou het de groep stimuleren om kritisch na te denken en zelf observaties te maken. Nieuwe kennis wordt in dat geval als groep ontdekt, stellen de auteurs. Dit soort groepsactiviteiten zouden ook de cohesie van de groep moeten versterken door het creëren van nieuwe banden en herinneringen tussen alle leden van de groep.<sup>69</sup>

Bij het beoefenen van VTS zouden leerlingen de ruimte en vrijheid moeten krijgen om eigen interpretaties te geven. Amaia Arriaga bevraagt dit in haar artikel “Tendencies in the Interpretation of Works of Art in Museum Education Practices” uit 2010.<sup>70</sup> VTS zou zich volgens de auteur voordoen als een methode die leerlingen laat leren door dialogen te vormen waarbij vrijheid is voor eigen interpretaties, maar de basis van deze methode zou nog steeds traditioneel educatief zijn. Ook bij de vraag “Wat gebeurt hier?” zou het doel zijn om uit te komen bij een antwoord dat de docent voorzien had, stelt Arriaga. Meer dan visuele vaardigheden zoals herkenning en beschrijving ontwikkelen is daarnaast ook niet mogelijk volgens de auteur. Dit zou komen omdat leerlingen alleen aan het kunstwerk kunnen zien wat er ook letterlijk te zien is. Om het voor leerlingen mogelijk te maken om ook zelfreflectie toe te passen zouden leerlingen ook kennis moeten hebben over de historische of politieke context van het kunstwerk, en dat zou door de docent geïntroduceerd moeten worden.<sup>71</sup> Het kan inderdaad een valkuil zijn om als gespreksleider toch te willen sturen naar een geschikt antwoord. Toch is dit niet het doel van VTS. Indien goed uitgevoerd is er bij VTS ruimte voor vrije interpretaties van individuen, maar hier moet de begeleidende docent zich bewust van zijn.

---

<sup>69</sup> Antonella Poce, Maria Rosaria Re en Fulvia Strano, “Inclusive memory: How to promote social inclusion, well-being and critical thinking skills within a museum context,” in *Object-Based Learning and Well-Being: Exploring Material Connections*, red. Thomas Kador en Helen Chatterjee (Oxfordshire: Routledge, 2020), 46-47.

<sup>70</sup> Amaia Arriaga, “Tendencies in the Interpretation of Works of Art in Museum Education Practices,” *The International Journal of the Inclusive Museum* 3(2010)1: 30

<sup>71</sup> *Ibid.*, 30-31.

## **Educatie in het Stedelijk Museum**

Het huidige educatieve programma van het Stedelijk Museum bestaat uit drie verschillende rondleidingen met workshops voor de onderbouw, middenbouw en bovenbouw van het primair onderwijs<sup>72</sup> en collectie rondleidingen en examentrainingen voor het voortgezet onderwijs. De rondleiders krijgen met enige regelmaat trainingen om te zorgen dat het niveau van inclusie hoog blijft. Er worden bijvoorbeeld trainingen gegeven over inclusief taalgebruik, maar ook over hoe om te gaan met kunst die hevige reacties kan veroorzaken bij bezoekers vanwege heftige onderwerpen.

Voor dit onderzoek is een interview (bijlage 2) uitgevoerd met Lisa Jacobs, interim medewerker onderwijs bij het Stedelijk Museum. Jacobs was op het moment van het onderzoek vijf jaar werkzaam bij het Stedelijk Museum en heeft op het gebied van inclusie in het educatieve aanbod verschil gemerkt. Ze stelt dat de collectie, die de afgelopen jaren veel diverser is geworden als het gaat om kunstenaars van niet Europese of Noord-Amerikaanse afkomst, het afdwingt om daar meer aandacht aan te besteden bij het ontwikkelen van educatief materiaal. Volgens Jacobs is het van belang dat elk kind kunst te zien is die breed en divers is, en dus door veel verschillende mensen gemaakt is. Toch is het programma niet alles als het gaat om inclusiviteit volgens Jacobs: het ligt aan de didactische vaardigheid van de rondleider of dit ook overkomt.

Er is ook een minder positief verschil. Volgens Jacobs, en ook enkele andere rondleiders die voor dit onderzoek gesproken zijn, kwamen er in het verleden een grotere diversiteit aan scholen langs in het Stedelijk Museum. Hierbij hoorde ook scholen uit kansarmere wijken uit Amsterdam. Dit heeft veel te maken met subsidies die scholen en musea vanuit de gemeente kregen. Een van de initiatieven die zorgden voor een diversiteit aan leerlingen in het museum waren de 'kunstkijkuren'. De kunstkijkuren werden door Willem Sandberg (1897-1984) geïntroduceerd terwijl hij directeur was van het Stedelijk Museum, tussen 1945 en 1963.

De kunstkijkuren bestonden uit een programma waarbij leerlingen lessen op hun eigen school en in het museum kregen door een speciaal opgeleide

---

<sup>72</sup> Onder onderbouw worden groep één en twee verstaan, onder de middenbouw groep drie, vier en vijf en onder de bovenbouw groep zes, zeven en acht.

museumdocent. Leerlingen uit groep zeven of acht kregen tien lessen, waarvan de eerste op school gegeven werd en de rest in de belangrijkste musea van Amsterdam: het Rijksmuseum, het Stedelijk Museum, het Tropenmuseum, het Amsterdam Museum en het Van Gogh Museum. De lessen werden door de stadsdelen aangeboden en betaald. Het effect van de lessen was dat leerlingen uit buitenwijken ook voor het eerst kennismaakten met het musea.<sup>73</sup> De kunstkijkuren zijn in 2014 afgeschaft, vlak na de heropening van het Stedelijk Museum na de renovatie en aanbouw van de nieuwe vleugel.

In dit hoofdstuk zijn meerdere ontwikkelingen op het gebied van sociale inclusie in educatie voorbijgekomen. De vaardigheden die leerlingen mee krijgen met het burgerschapsonderwijs, zoals leren reflecteren, kritisch nadenken en zich kunnen verplaatsen in een ander, kunnen ook gebruikt worden om sociale uitsluiting tegen te gaan. De VTS-methode zorgt dat leerlingen zich kunnen ontwikkelen op het gebied van kritisch kunnen nadenken, maar zorgt ook voor een grotere inclusie binnen een groep omdat er als groep gesproken wordt over kunst. Naast de opbrengst is ook de methode zelf inclusief in gebruik: hij kan gebruikt worden bij leerlingen van verschillende achtergronden, leeftijden en opleidingsniveaus. Als laatste is gekeken naar de educatieve programmering van het Stedelijk Museum. Alhoewel de programmering zelf inclusiever lijkt dan ook, mede vanwege de diversiteit in de collectie die inclusieve werkvormen afdwingt, is de diversiteit aan leerlingen afgenomen. Dit komt mede door het afschaffen van de kunstkijkuren, waarbij Amsterdamse leerlingen op kosten van het stadsdeel tien lessen kregen van een museumdocent, zowel op hun eigen school als in één van de grote musea van Amsterdam.

In Deel II zullen aan de hand van deze ontwikkelingen een sociaal inclusieve voorbereidende les op een museumbezoek en een rondleiding voor bovenbouw leerlingen op havo en vwo ontwikkeld worden.

---

<sup>73</sup> Antje von Graevenitz en Tineke Reijnders, "Een groene driehoek op je buik", *De Groene Amsterdammer*, 14 augustus 2013.



## **Deel II: Ontwikkelde educatieve producten**

In het tweede deel van dit onderzoek worden de educatieve producten die ontwikkeld zijn met de opgedane kennis over sociale inclusie in musea en museumeducatie uit Deel I behandeld. Dit deel zal antwoord geven op de vraag “Met welke voorwaarden dient rekening gehouden te worden bij het ontwikkelen van een sociaal inclusief educatief product voor het Stedelijk Museum?” De gemaakte keuzes zullen aan de hand van de algemene voorwaarden voor de vorm van het educatieve product en de voorwaarden voor sociale inclusie worden verantwoord. De voorbereidende les bestaat uit een PowerPoint presentatie die op de website van het Stedelijk Museum geplaatst kan worden, deze is te zien in bijlage 3.<sup>74</sup> Er is ook een examentraining rondleiding ontwikkeld, de handleiding voor het uitvoeren van de rondleiding is te vinden in bijlage 4. Als eerste zal de voorbereidende les geïntroduceerd worden.

### **De voorbereidende les**

Leerlingen die een examentraining volgen bij het Stedelijk Museum krijgen een rondleiding van anderhalf uur waarbij geoefend wordt met de vaardigheden die leerlingen op het centraal examen “kunst algemeen” nodig hebben. Anderhalf uur is een korte tijd om een band tussen de leerlingen en het museum te creëren, vooral als zij op dat moment ook bezig zijn met het verwerken van hun eerste indrukken. Om die reden bestaat er vanuit het museum de wens om voor de verschillende groepen leerlingen die naar het museum komen voorbereidende lessen te ontwikkelen. Dit zijn lessen die door de docent zelf op school in het lokaal gegeven kunnen worden en de leerlingen een idee geven van wat zij kunnen verwachten in het museum. De voorbereidende les moet voldoen aan een aantal voorwaarden die onder te verdelen zijn in twee soorten:

1. Algemene voorwaarden, vooral praktisch van aard
2. Voorwaarden die bevordering van sociale inclusie betreffen

---

<sup>74</sup> Bij de start van dit onderzoek zou de voorbereidende les bestaan uit een les op het online lessenplatform LessonUp. Later tijdens het onderzoek werd duidelijk dat de onderwijs medewerkers van de afdeling Educatie & Inclusie ervoor hadden gekozen om af te stappen van LessonUp vanwege de hoge kosten en problemen met copyright op afbeeldingen en video's. In plaats daarvan is de keuze gemaakt om de lessen in PowerPoint te maken en uiteindelijk aan te bieden op de website van het Stedelijk Museum, waar docenten ook al ander onderwijsmateriaal kunnen vinden.

## 1. Praktisch: Algemene voorwaarden

Bij het ontwikkelen van de voorbereidende les moest rekening gehouden worden met vijf algemene voorwaarden: voorwaarden van praktische aard. Een voorwaarde is dat het niet noodzakelijk moet zijn om de les voor het museumbezoek uit te voeren. Niet elke docent zal de voorbereidende les uitvoeren voorafgaand aan het museumbezoek, door bijvoorbeeld gebrek aan tijd. Het kan ook zijn dat een docent niet af weet van het bestaan van de voorbereidende les.<sup>75</sup> De voorbereidende les zou dus een goede preparatie moeten zijn op het museumbezoek, maar geen informatie bevatten die weggelaten wordt in de bijbehorende rondleiding.

Daarom is er gekozen om in de les de context van de collectie van het Stedelijk Museum: de periode van het modernisme, waar kunstenaars afstapten van het afbeelden van de werkelijkheid en op zoek gingen naar nieuwe manieren om iets te verbeelden. Deze context wordt vaak tijdens de bestaande rondleidingen uitgelegd aan de leerlingen, maar als zij hier zich van tevoren al bewust van zijn kunnen zij door deze extra informatie andere inzichten krijgen door het kijken naar de kunstwerken. De rondleider vraagt aan het begin van de rondleiding wat de leerlingen verwachten van het museum en of ze weten wat moderne en hedendaagse kunst is. Als hier een positief antwoord op komt, al dan niet vanwege de voorbereidende les, kan de rondleider de rondleiding hervatten en is er meer tijd om kunstwerken te bespreken.

De afdeling educatie & inclusie van het Stedelijk Museum heeft eerder een onderzoek uitgevoerd om de wensen van docenten voor lessen die het museum online aanbiedt vast te leggen.<sup>76</sup> Uit dit onderzoek kwam naar voren dat docenten de les eerder zullen gebruiken als de les kort en bondig is en weinig voorbereidingstijd nodig heeft. Daarnaast was er behoefte aan lessen met activerende opdrachten en weinig uitleg en instructie vanuit de docent. Om deze redenen heeft de les een korte introductie die door de docent gegeven wordt, een korte kijk-opdracht en een langere activerende werkvorm waarbij de leerlingen zelf aan de slag gaan. Dit laatste

---

<sup>75</sup> Het Stedelijk Museum zal na het publiceren van de voorbereidende les een nieuwbrief versturen om scholen op de hoogte te brengen van het bestaan van de les. Ook zal deze genoemd worden in de e-mail met informatie die scholen krijgen na het boeken van een rondleiding. Toch kan het, vooral kort na het publiceren van de voorbereidende lessen, voorkomen dat scholen zich niet bewust zijn van de voorbereidende les.

<sup>76</sup> Dit onderzoek werd uitgevoerd door de voorgaande stagiair onderwijs, Chris Haakman. Hij liep stage in de periode september 2022 tot en met februari 2023. Het onderzoek werd uitgevoerd onder docenten van scholen die aangesloten zijn bij de adviesraad van het Stedelijk Museum.

onderdeel is flexibel in tijdsduur, als er weinig tijd is om de les uit te voeren kan dit laatste onderdeel in tien minuten uitgevoerd worden, maar als een docent een heel lesuur aan de voorbereidende les wil besteden kan dit onderdeel ook een half uur duren.

Een andere algemene voorwaarde voor de voorbereidende les gaat over het gebruik van afbeeldingen. Het is goed om in de voorbereidende les afbeeldingen van kunstwerken te gebruiken die op dat moment op zaal te zien zijn in het museum zodat leerlingen een accuraat beeld hebben van wat voor kunst ze kunnen verwachten in het museum. Werken worden echter regelmatig gewisseld op zaal en daarom is het van belang dat de werkvormen die in de les zitten niet gekoppeld zijn aan een specifiek kunstwerk of kunstenaar, maar ook uitgevoerd kunnen worden bij andere kunstwerken zodat de afbeeldingen van de kunstwerken gemakkelijk verwisseld kunnen worden.

De laatste praktische voorwaarde voor het kunnen gebruiken van een kunstwerk in de les is dat er een afbeelding beschikbaar is waar het Stedelijk Museum copyright voor heeft. Omdat de lessen online aangeboden zullen worden is dit noodzakelijk. Foto's die op de website van het Stedelijk Museum gebruikt worden kunnen ook in een online les gebruikt worden, en om die reden heb ik mij beperkt tot kunstwerken die met foto en al op de website van het museum staan.

## **2. Inhoudelijk: Voorwaarden voor sociale inclusie**

In de les wordt getracht om de diversiteit van de collectie te laten zien. De voorbereidende les bevat een slide waarop zes kunstwerken zijn te zien om de leerlingen een idee te geven van wat er zich allemaal in de collectie van het Stedelijk Museum bevindt en wat ze dus kunnen verwachten om te zien in het museum.<sup>77</sup> Ook op andere slides krijgen de leerlingen te zien wat moderne en hedendaagse kunst allemaal kan zijn: gebruiksvoorwerpen, gestileerde schilderkunst, een diversiteit aan sculpturen en nog veel meer. In de keuzes voor kunstwerken wordt ook de diversiteit aan kunstenaars getoond. Er wordt werk van kunstenaars met verschillende

---

<sup>77</sup> Een duidelijk beeld geven van wat leerlingen kunnen verwachten bij het museumbezoek zorgt dat de les de inclusiviteit ook bevordert voor leerlingen met leerproblemen. Deze leerlingen halen meer uit een museumbezoek als ze van tevoren een verhaal over de context van het museum kunnen lezen. Hannah Shepherd, "Inclusion and museums: developing inclusive practice," *British Journal of Special Education* 36(2009)3: 144.

(culturele) achtergronden getoond en er wordt ook rekening gehouden met hun genders. De kunstwerken die getoond worden zijn dus niet alleen van witte, mannelijke kunstenaars uit West-Europa of Noord-Amerika. Hierdoor is de kans groter dat leerlingen een deel van hun identiteit kunnen herkennen in de collectie van het Stedelijk Museum. Representatie van verschillende gemarginaliseerde groepen vergroot immers de inclusiviteit van een museum volgens Sandell, en daarom is het van belang om zoveel mogelijk culturele diversiteit in de collectie te tonen.<sup>78</sup>

Om sociale inclusie in het museum te bevorderen moet een museumbezoek laagdrempelig zijn. In de les wordt daarom benadrukt dat het niet nodig is om veel van kunst te weten om kunst te kunnen waarderen. Belangrijker is om goed te kunnen kijken; en goed kijken is iets dat iedereen kan leren. Er zijn nog veel mensen die musea en kunst als elitair zien.<sup>79</sup> Door leerlingen mee te geven dat kunst voor elk persoon is en je geen achtergrondkennis nodig hebt om naar kunst te kijken wordt de drempel verlaagd, zeker in combinatie met het museumbezoek waarin zij een sociaal inclusieve rondleiding krijgen.

In de voorbereidende les wordt de Visual Thinking Strategies (VTS) methode gebruikt als laagdrempelige werkvorm om leerlingen te laten oefenen met kijken. Zoals in het vorige hoofdstuk is besproken, is VTS een methode waarbij leerlingen aan de hand van drie vragen leren observeren en hun gedachte te verwoorden. Vooral door het onder woorden brengen van observaties is VTS een goede oefening voor het centraal examen “kunst algemeen”. Een valkuil voor veel leerlingen op het eindexamen is dat zij niet goed uitleggen waar ze iets zien: als er bijvoorbeeld gevraagd wordt om een kleurcontrast te noemen, moet de leerling aan geven om wat voor soort contrast het gaat en waar dat op het kunstwerk te zien is. Bij *Baie de Marseille, vue de l’Estaque* van Paul Cézanne uit 1885 (afb. 2) kan zou dat op de volgende manier door de leerling beantwoord moeten worden: ‘Er is een warm koud contrast tussen de warme gele en oranje kleuren in de bebouwing op de voorgrond van het schilderij, vooral aan de onderkant te zien, en de koude blauwe kleuren die te zien zijn in het meer en de bergen op de achtergrond van het schilderij, dus meer in het midden en aan de bovenkant van het schilderij.’

---

<sup>78</sup> Sandell, “Museums as Agents of Social Inclusion,” 416.

<sup>79</sup> Alexandra Olivares en Jaclyn Piatak, “Exhibiting Inclusion: An Examination of Race, Ethnicity, and Museum Participation,” *Voluntas* 33(2022): 122.



Afb. 2: Paul Cézanne, *Baie de Marseille, vue de l'Estaque*, ca. 1885, olieverf op doek, 80 cm x 99,6 cm, Art Institute of Chicago, Chicago, 1933.1116 (foto:

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6e/Baie\\_de\\_Marseille%2C\\_vue\\_de\\_l%27Estaque%2C\\_p\\_a\\_r\\_Paul\\_C%C3%A9zanne.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6e/Baie_de_Marseille%2C_vue_de_l%27Estaque%2C_p_a_r_Paul_C%C3%A9zanne.jpg), geraadpleegd 10 juni 2023).

Bij VTS krijgen leerlingen ruimte om hun eigen inzichten te verwerken in hun observatie. Het uitgangspunt is dat er geen goede of foute antwoorden zijn in het observeren van kunst, maar het kunstwerk een onderdeel wordt van een groepsgeprek. Bij *Baie de Marseille, vue de l'Estaque* is het tijdens het toepassen van VTS dus niet incorrect als een leerling bijvoorbeeld als een leerling een stoomboot denkt te herkennen in de grijze schoorsteen waar rook uit komt op de rechterhelft van het schilderij. Dit lijkt tegen de principes van een examentraining in te gaan, omdat er op het eindexamen wel foute antwoorden bestaan. Dit is echter niet zo. Leerlingen oefenen, zoals eerder genoemd, met het onder woorden brengen van hun gedachten en bevindingen. Daarnaast kan de mogelijkheid tot vrije

interpretatie ze zelfvertrouwen geven, wat voor het eindexamen van belang is, maar ook voor het vergroten van sociale inclusie volgens Sandell.<sup>80</sup>

In de afsluitende opdracht gaan leerlingen op de website van het Stedelijk Museum op zoek naar kunstwerken die ze willen zien in het museum. Vervolgens moeten ze reflecteren op hun keuze en opschrijven waarom ze deze keuze hebben gemaakt. Het kunnen reflecteren op gemaakte keuzes is een vaardigheid die ook in het burgerschapsonderwijs als belangrijk wordt gezien. In de volgende stap bespreken de leerlingen hun keuze in groepjes, en kiezen vervolgens het kunstwerk van één leerling uit die zij als groep het interessantst of mooi vinden. Dit kiezen van een van de kunstwerken is een democratisch proces. Leerlingen luisteren naar elkaar en proberen elkaars redenen voor keuzes te begrijpen en ook dat is een vaardigheid van het burgerschapsonderwijs. In de afsluiting krijgen de leerlingen het advies om het kunstwerk dat zij het liefst willen zien door te geven aan de rondleider. De rondleidingen van het Stedelijk Museum staan immers niet vast; een leerling kan dus invloed hebben op de werken die in de rondleiding behandeld worden.

## **De eindexamentraining**

Zoals eerder genoemd bestaan de examentrainingen van het Stedelijk Museum uit een rondleiding van anderhalf uur waarbij leerlingen kunnen oefenen voor het examen “kunst algemeen”, terwijl ze oog in oog staan met kunst. Voor elke rondleiding van het Stedelijk Museum bestaat een handleiding voor rondleiders met daarin een aantal kunstwerken en bijbehorende werkvormen.<sup>81</sup> Rondleiders hebben vrijheid in het uitvoeren van het programma. Er bestaat een handleiding voor de examentraining, maar deze is afkomstig uit 2019 en is nog gebaseerd op de oude collectie-opstelling. In het ontwerp examentraining is niet nadrukkelijk rekening gehouden met inclusie. In de werkvormen is al wel veel interactie met de leerlingen en wordt geprobeerd om leerlingen zelfvertrouwen te geven, maar dit is niet omschreven in de handleiding met als doel om inclusie te vergroten. Het verschil

---

<sup>80</sup> Sandell, “Museums as Agents of Social Inclusion,” 416.

<sup>81</sup> Zo is er aan de zaal met minimalistische kunst een werkvorm gekoppeld in de huidige handleiding. De leerlingen tellen de stappen die ze zetten van het voorgaande kunstwerk tot aan de minimalisme zaal, en worden dan gevraagd om het getal (de aantal stappen die ze gezet hebben) weer te geven in het papier, zonder daarop te schrijven of er in te knippen. Ze kunnen dus alleen vouwen en scheuren. Op deze manier krijgen ze inzicht in hoe kunstenaars met minimale middelen een kunstwerk maakten.

tussen de bestaande examentraining en de door mij ontwikkelde examentraining<sup>82</sup> (bijlage 5) is daarom dat mijn examentraining zich niet alleen richt op het oefenen van examenvaardigheden maar ook op het verbeteren van inclusie.<sup>83</sup> Volgens Sandell is het van belang om grondgedachten en initiatieven kenbaar te maken als het gaat om het verbeteren van inclusie.<sup>84</sup> Eerst zal een uitleg gegeven worden over het eindexamen “kunst algemeen” om een beeld te geven van de voorwaarden waar de examentraining aan moet voldoen. Vervolgens zullen de voorwaarden voor sociale inclusie in de examentraining uiteengezet worden.

### **Het eindexamen “kunst algemeen”**

De 20<sup>e</sup> eeuw is opgedeeld in de twee periodes (voor en na 1950) die elk jaar terug komen in het eindexamen “kunst algemeen”. Andere periodes, zoals “cultuur van de kerk in de elfde tot en met veertiende eeuw”, “burgerlijke cultuur in de zeventiende eeuw” en “cultuur van romantiek en realisme in de negentiende eeuw” rouleren. Het Stedelijk Museum heeft als museum voor moderne en hedendaagse kunst een collectie die voor het overgrote deel bestaat uit kunstwerken uit de twee periodes die elk jaar vertegenwoordigd zijn in het eindexamen. De collectie is daarom zeer nuttig voor eindexamen leerlingen om mee te oefenen. Tijdens een examentraining krijgen de leerlingen een rondleiding van anderhalf uur waarbij de rondleider met de leerlingen de vaardigheden die nodig zijn voor het examen oefent. Er wordt met name geoefend met het kijken naar kunst: het omschrijven van de voorstelling en vormgeving, dus het geven van een visuele analyse. Daarnaast moeten leerlingen de betekenis van kunstwerken achterhalen, al dan niet met hulp van informatie die door de rondleider gegeven wordt over de cultuurhistorische context van een kunstwerk. Bij het centraal examen wordt een vraag vaak ook ingeleid met een kort stukje tekst over het kunstwerk, de tijdsperiode of de maker.

---

<sup>82</sup> De rondleiding bestaat uit kunstwerken die op het moment van het afronden van dit onderzoek, juni 2023, op zaal te zien zijn in het Stedelijk Museum.

<sup>83</sup> De werkvormen en kunstwerken die in mijn rondleiding voorkomen zijn voor een deel zelf bedacht, maar sommige zijn ook (deels) overgenomen uit de handleiding of rondleidingen die een rondleider geeft.

<sup>84</sup> Sandell, “Museums as Agents of Social Inclusion,” 416.

De eerste helft van de twintigste eeuw wordt bij kunst algemeen ook wel de 'cultuur van het moderne' genoemd. De accenten binnen dit onderwerp die vertegenwoordigd zijn in de collectie van het Stedelijk Museum zijn:

- Avantgardistische stromingen
- Expressie en abstractie
- Ontwikkelingen in de kunsten in Rusland <sup>85</sup>

Het is van belang dat deze onderdelen terugkomen in ten minste enkele van de kunstwerken die voor de examentraining gekozen worden. In de syllabus van het eindexamen kunst algemeen worden ook enkele invalshoeken genoemd voor beide periodes. Deze zijn toegevoegd in bijlage 5, en enkele zullen bij het bespreken van de rondleiding ook benoemd worden. Hieronder zijn enkele van de accenten die in de rondleiding vertegenwoordigd zijn verklaard.

Het eerste accent van de 'cultuur van het moderne' zijn de avantgardistische stromingen. Hieronder zijn veel stromingen te verstaan, waaronder het impressionisme. Als impressionistisch kunstwerk is gekozen voor *Femme dans un Paysage* van Anna Boch (1848-1936) uit 1890-1892. Dit schilderij laat duidelijk de schildertechniek van het impressionisme zien, en daarom is de eerste vraag bij dit kunstwerk of de leerlingen kunnen herkennen tot welke stroming dit kunstwerk behoort. Vervolgens worden de voorstellings- en vormgevingsaspecten besproken. Leerlingen halen deze twee aspecten regelmatig door elkaar, waardoor het goed is om dit vaak te oefenen tijdens de examentraining. Een van de invalshoeken uit de syllabus voor het examen is die van mecenaat en particuliere verzamelaars. Deze invalshoek zou aansluiten bij Anna Boch, aangezien zij een verzameling opbouwde van schilderijen. Ze was tevens de enige ooit die tijdens zijn leven een kunstwerk van Vincent van Gogh (1853-1890) kocht.

Om abstractie aan bod te laten komen zal ook gekeken worden naar De Stijl. In het Stedelijk Museum is er één zaal gewijd aan deze kunststroming. In deze zaal krijgen de leerlingen de opdracht om de beeldende kenmerken van de stroming op te schrijven en vervolgens te kijken welk kunstwerk in de zaal het meest aansluit bij de kenmerken op hun lijstje. Er zijn meerdere invalshoeken die aansluiten bij De Stijl als onderwerp in de examentraining. Zo kan De Stijl bekeken worden als kunst om de

---

<sup>85</sup> *Kunst (algemeen) vwo: Syllabus Centraal Examen 2024* (Examenblad, 2022). 12.



maatschappij te veranderen. Maar ook het belang van verhouding kan uitgelicht worden tijdens de rondleiding om nadruk te geven op een van de invalshoeken.

Het laatste accent voor deze periode als het gaat om de beeldende kunst zijn de ontwikkelingen in de kunsten in Rusland. Om deze reden zal *Supremus nr. 50* van Kazemir Malevich uit 1915 ook behandeld worden in de examentraining. Dit kunstwerk is goed om te bespreken na De Stijl. De leerlingen zullen gevraagd worden wat de overeenkomsten en verschillen zijn tussen De Stijl en het suprematisme zoals dat hier te zien is. Zou Malevich dezelfde of andere doelen hebben met zijn kunst, en hoe zijn deze terug te zien? De rondleider kan dit vervolgens koppelen aan de context van de Russische Revolutie. Wellicht weten de leerlingen hier ook al wat over: zij kunnen dit dat aan hun klasgenoten uitleggen. Abstractie en het idee van kunst die de maatschappij wil veranderen zijn invalshoeken die bij dit kunstwerk aansluiten.

De periode vanaf 1950 wordt ook wel 'massacultuur' genoemd. Binnen deze periode kent de syllabus kunst algemeen de volgende accenten:

- Invloed van massamedia en internet op de kunsten; globalisering; hoge- en lage cultuur; mainstream en subculturen; jeugdculturen
- Multidisciplinaire kunst; fusion en cross over;
- Popart, postmodernistische kunst;
- Engagement; activistische kunst <sup>86</sup>

Ook van deze accenten zijn in de collectie van het Stedelijk Museum voorbeelden te vinden.

Het kunstwerk *Ushering in Banality* van Jeff Koons uit 1988 is een kunstwerk dat speelt met de verschillen tussen hoge- en lage kunst. Koons neemt een beeld dat populair is bij de massa, vergroot dit uit en plaatst het in een museale context. Bij dit kunstwerk worden vragen gesteld over wat het verschil is tussen kunst en kitsch, om zo het postmodernisme beter te begrijpen. Dit kunstwerk kan daarom goed gebruikt worden om de invalshoek die gaat over het vervagen van grenzen tussen hoge en lage cultuur te bespreken.

*Amsterdam Notes* van Keith Haring uit 1986 is een voorbeeld van popart, maar ook activistische kunst, twee aspecten die horen bij de 'massacultuur'. In de

---

<sup>86</sup> *Kunst (algemeen) vwo: Syllabus Centraal Examen 2024* (Examenblad, 2022). 13.

opdracht die bij deze kunst hoort gaan de leerlingen zelf op zoek naar activistische boodschappen die Haring in het kunstwerk verwerkt heeft.

### **Voorwaarden voor sociale inclusie**

Leerlingen krijgen tijdens de bestaande examentraining in het Stedelijk Museum voornamelijk kunstwerken uit de 'canon' van de kunstgeschiedenis te zien. Er zijn kunstenaars<sup>87</sup> die bij vrijwel elke rondleider in de examentraining voorkomen, omdat deze van belang zijn voor het examenprogramma: deze kunstenaars zijn voornamelijk witte mannen. Een deel hiervan komt ook terug in de door mij ontwikkelde examentraining. Dit zijn Piet Mondriaan, Kazemir Malevich, Willem de Kooning en Jeff Koons. Om sociale inclusie te verbeteren moeten de kunstenaars die besproken worden in de examentraining niet alleen witte mannen zijn, maar andere genders hebben of afkomstig zijn uit een land dat zich niet in Europa of Noord-Amerika bevindt. Om deze reden is er voor gekozen om Anna Boch en Anneke van der Feer te bespreken, zij waren beide vrouwelijke kunstenaars in een tijd dat dit nog niet gebruikelijk was. Keith Haring is mede gekozen omdat hij gay was, en El Anatsui, Quintus Jan Telting en Agoes Djaya vanwege hun afkomst uit een niet-Europees of Noord-Amerikaans land. Toch zijn deze kunstenaars niet alleen gekozen omdat zij niet 'wit en mannelijk' zijn: hun kunstwerken sluiten aan bij de accenten en invalshoeken van de syllabus voor het examen "kunst algemeen" en zijn daardoor dus goed studiemateriaal voor de leerlingen.

Naast de keuze voor specifieke kunstenaars en kunstwerken om de sociale inclusie van de examentraining te vergroten is ook het taalgebruik van belang. Zo wordt Keith Haring in deze tekst en in de examentraining het woord 'gay' gebruikt in plaats van homoseksueel, en zal 'wit' gebruikt worden in plaats van 'blank' als het om huidskleur gaat. Dit is afgeleid uit de publicatie *Woorden doen ertoe*, een gids voor woordkeuze binnen de culturele sector ontwikkeld door het Nationaal Museum van Wereldculturen.<sup>88</sup>

---

<sup>87</sup> Dit zijn onder andere: Theo van Doesburg, Marc Chagall, Vincent van Gogh, Piet Mondriaan, Barnett Newmann, Karel Appel, Willem de Kooning, Kazemir Malevich, Vassily Kandinsky, Pablo Picasso, Jeff Koons, Jan Sluijters en Henry Matisse.

<sup>88</sup> *Woorden doen ertoe*, red. Wayne Modest en Robin Lelijveld.

*Amsterdam Notes* van Keith Haring is niet alleen gekozen vanwege de kunstenaar die gay was, maar ook vanwege de activistische aard van het werk. De leerlingen krijgen bij dit kunstwerk de opdracht om zelf op zoek te gaan naar de verschillende activistische boodschappen. Zoals in het tweede hoofdstuk genoemd is, kan het behandelen van geëngageerde kunst er volgens David Darts voor zorgen dat leerlingen sociaal-culturele, politieke en historische complexiteit kunnen onderzoeken.<sup>89</sup> Hierdoor worden vaardigheden zoals kritisch denken ontwikkeld en leren leerlingen over de moeilijkheden van andere groepen mensen, in het verleden en heden.

Bij *Mantauk IV* van Willem de Kooning zal de VTS-methode toegepast worden. Bij dit expressionistische schilderij is er veel ruimte voor de eigen inzichten van de leerlingen. De rondleider zal de drie vragen van de VTS-methode stellen en een gesprek leiden waarbij het kunstwerk het onderwerp is. Door als groep te observeren, speculeren en ideeën te ontwikkelen zal de groep een ervaring krijgen die ze lang zullen onthouden. Als de leerlingen het idee hebben dat ze samen een kunstwerk ontrafeld hebben vergroot dit het gevoel van samen zijn.<sup>90</sup>

Als afsluiting bevat de door mij ontwikkelde examentraining een opdracht waarbij de leerlingen veel vrijheid krijgen. De leerlingen mogen zelf een kunstwerk uitzoeken dat past bij een maatschappelijke kwestie waar ze zichzelf bezig houden. Het zelf kunnen maken van keuzes is immers een belangrijke voorwaarde om zelfvertrouwen te krijgen, iets wat volgens Sandell sociale inclusie in musea versterkt.

In dit tweede deel van dit onderzoek zijn de ontwikkelde educatieve producten getoond. Hieraan voorafgaand zijn de verschillende voorwaarden waaraan de educatieve producten moeten voldoen besproken en de gemaakte keuzes onderbouwd. In het laatste onderdeel van dit onderzoek, de conclusie, zal de opgedane kennis puntsgewijs worden herhaald om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden. Vervolgens zal iets gezegd worden over het belang van vervolgonderzoek en worden de tekortkomingen van dit onderzoek beschreven.

---

<sup>89</sup> Darts, "Visual Culture Jam", 318-320.

<sup>90</sup> Rika Burnham en Elliott Kai-Kee, "The Art of Teaching in the Museum," *The Journal of Aesthetic Education* 39(2005)1: 65-66.

## Conclusie

De vraag die centraal stond in dit onderzoek is: “Wat zijn de criteria waaraan een voorbereidende les en rondleiding aan bovenbouw leerlingen van het voortgezet onderwijs in het Stedelijk Museum in Amsterdam aan moeten voldoen om sociaal inclusief te zijn?” Om hierop een antwoord te formuleren is in Deel I van dit onderzoek het theoretisch kader van sociale inclusie in musea vastgelegd. In hoofdstuk 1 kwam de vraag “Welke ontwikkelingen spelen er op het gebied van sociale inclusie in musea en in de literatuur?” aan de orde. Uit de reacties in de media op de documentaire *White Balls on Walls* (2023) blijkt dat kunstcritici, kunstverzamelaars en kunsthistorici verdeeld zijn als het gaat om vooruitstrevend beleid op het gebied van inclusie in musea. Sommigen vonden het inclusiebeleid van het Stedelijk Museum zoals dat getoond werd in de documentaire overdreven politiek correct, terwijl anderen het vernieuwde beleid noodzakelijk vonden. In het wetenschappelijk onderzoek zijn auteurs onder meer bezig met het ontwikkelen van methodes en typologieën waaraan te ontleen is hoe inclusief een museum is. De “Code Diversiteit & Inclusie” is door de gezamenlijke brancheverenigingen van culturele instanties opgericht als instrument van zelfregulatie. Musea kunnen aan de hand van deze code zelf inschatten hoe inclusief ze zijn en waar ze nog in kunnen verbeteren.

In hoofdstuk 2 wordt antwoord gegeven op de vraag “Welke ontwikkelingen op het gebied van sociale inclusie spelen er binnen het educatieve veld?”. Het burgerschapsonderwijs krijgt het afgelopen decennia veel aandacht van de overheid. De vaardigheden die bij het burgerschapsonderwijs horen worden mede ontwikkeld in de werkvormen die bedoeld zijn om sociale inclusie te verbeteren. Een educatieve werkvorm die wetenschappelijk veel onderzocht is en sociale inclusie zou kunnen verbeteren is de “Visual Thinking Strategies”. Deze werkvorm neemt de afgelopen jaren steeds meer toe aan populariteit in het onderwijs.

In Deel II van dit onderzoek werd de vraag beantwoord: “Met welke voorwaarden dient rekening gehouden te worden bij het ontwikkelen van een sociaal inclusief educatief product voor het Stedelijk Museum?” Voor beide educatieve producten zijn een aantal algemene en praktische voorwaarden omschreven. Zo moet een voorbereidende les weinig voorbereidingstijd nodig hebben, niet te lang zijn en makkelijk aan te passen zijn in lengte en makkelijk aan te passen zijn vanwege de wisselingen in de collectieopstelling in het Stedelijk Museum. Een examentraining moet kunstwerken en werkvormen bevatten die leerlingen goede oefening geven voor het eindexamen “kunst algemeen”.

De volgende criteria zijn van belang om een educatief product sociaal inclusief te laten zijn:

1. De diversiteit van de collectie moet getoond worden, in de breedste zin van het woord: qua kunstvormen en stromingen, (culturele) achtergrond van de kunstenaar en gender.
2. Het leren moet veelal plaatsvinden in (groeps)gesprekken, zodat er een gevoel van samenzijn gecreëerd wordt. Leerlingen leren op deze manier ook beter naar elkaar luisteren.
3. Er moet ruimte zijn voor de ervaringen die leerlingen zelf meenemen naar het museum. Leerlingen voelen zich hierdoor meer welkom in het museum.
4. De leerlingen moeten keuzevrijheid krijgen, dit vergroot de zelfverzekerdheid.
5. Er moeten werkvormen gebruikt worden die burgerschapsvaardigheden verbeteren. Dit zijn vaardigheden zoals kritisch denken, gedachten kunnen beargumenteren en zich kunnen verplaatsen in de ander. “Visual Thinking Strategies” is hier een passende methode voor.

Inclusie is een relevant onderwerp binnen musea, maar er blijkt hier nog weinig empirisch onderzoek naar gedaan te zijn. Ook is er weinig onderzoek voorhanden over sociale inclusie binnen museumeducatie. Dit maakte het onderzoek lastiger maar ook uitdagender en wellicht nog relevanter.

In reflectie op mijn eigen onderzoek: door tijdgebrek is toetsing in de praktijk minder mogelijk geweest dan gehoopt. Ik had mij voorgenomen om de voorbereidende les in de praktijk te laten testen door scholen die bij de adviesraad

van het Stedelijk Museum zijn aangesloten, maar hiervoor ontbrak helaas de tijd. De voorbereidende les was bedoeld als examentraining. Dat betekende dat de laatste examentrainingen in het Stedelijk Museum plaatsvonden begin mei, de voorbereidende les was toen nog niet af.<sup>91</sup> Een vergelijkbare situatie geldt voor de rondleiding die ik heb ontwikkeld. Ik had deze graag ook door andere rondleiders laten uitvoeren, maar dat bleek opnieuw door tijdgebrek niet mogelijk.<sup>92</sup> Ik heb de rondleiding in delen wel zelf uitgevoerd voor klassen die voor een examentraining kwamen, maar de input van een ervaren rondleider was daarbij uiteraard nuttig geweest. Tijdens het uitvoeren van de examentraining kwam ik geen moeilijkheden tegen. De keuzes voor de verschillende werkvormen en kunstwerken leken goed te bevallen bij de leerlingen en docenten, al is dit resultaat niet geheel betrouwbaar aangezien ik dit maar bij drie examentrainingen heb kunnen uitvoeren. De examentraining zou aan meer groepen gegeven moeten worden om waardevolle feedback te verkrijgen.

Vanwege de omvang en tijdsduur van dit onderzoek heb ik er voor gekozen om mij te richten op sociale inclusie. Dit betekent dat er niet gekeken is naar het verbeteren van de algehele inclusie van museumeducatie; bijvoorbeeld voor mensen met een fysieke of mentale beperking. Hier liggen nog vele mogelijkheden voor vervolgonderzoek.

---

<sup>91</sup> Vanwege de afwezigheid van mijn stagebegeleider door ziekte vervielen ook de overleggen met de adviesraad van scholen die normaliter elk kwartaal plaatsvonden. Hierdoor had ik geen direct contact met de adviesraad.

<sup>92</sup> De rondleiders van het Stedelijk Museum krijgen veel vrijheid. Elke rondleider heeft wel een eigen voorkeur van kunstwerken en werkvormen om te bespreken in een rondleiding. De kans is dus groot dat ik de rondleiding niet in zijn geheel door een andere rondleider uit had kunnen laten voeren, maar wellicht wel enkele kunstwerken met bijbehorende werkvormen.

# Bronnenlijst

## Bibliografie

- Arriaga, Amaia. "Tendencies in the Interpretation of Works of Art in Museum Education Practices." *The International Journal of the Inclusive Museum* 3(2010)1: 23-35.
- Ter Borg, Lucette. "De Stedelijk-directie over de diversiteitsslag: 'Er zijn veel dingen waarover we ongemak voelen'." *NRC*, 26 mei 2023.
- Braun, Jan Christiaan. "Het Stedelijk wordt bestierd door moraalridders." *NRC*, 29 januari 2023.
- Brouwer, Berend en Pascal Marsman. *Handreiking ontwikkelingspsychologie: kijk op de ontwikkeling van kinderen*. Den Haag: Curriculum.nu, 2018.
- Burnham, Rika en Elliott Kai-Kee. "The Art of Teaching in the Museum." *The Journal of Aesthetic Education* 39(2005)1: 65-76.
- *Code Diversiteit & Inclusie*. red. Siri de Vrijer en Jorn Matena. 2019.
- Coleman, Laura-Edythe. "The Socially Inclusive Museum: A Typology Re-imagined." *The International Journal of the Inclusive Museum* 9(2016)1: 41-57.
- Darts, David. "Visual Culture Jam: Art, pedagogy, and creative resistance." *Studies in Art Education* 45(2004)4: 313-327.
- Den Hartog Jager, "Het Stedelijk Museum worstelt met zijn emancipatiestrijd, en iedereen vindt er wat van." *NRC*, 15 februari 2023.
- Van Dijk, Hans en Joan Tol. *Lef: Verslag van het eerste jaar van de Code Diversiteit & Inclusie*. 2020.
- Housen, Abigail C. "Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer." *Arts and Learning Research Journal* 18(2001)1: 99-131.
- Jörissen, Benjamin en Lisa Unterberg. "Diversity Education Through Artistic Means in Germany." In *Arts Education and Cultural Diversity*, redactie Chee-Hoo Lu men Ernst Wagner, 223-232. Singapore: Springer, 2019.
- *Kijken naar kunstwerken met Visual Thinking Strategies*. SLO.
- Kullberg, Jeanet, Rachid Mouktadibillah en Jeroen de Vries. *Opgroeien in een kwetsbare wijk: Over buurteffecten en persoonlijke ervaringen van jongens en jonge mannen*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau, 2021.
- *Kunst (algemeen) vwo: Syllabus Centraal Examen 2024*. Examenblad, 2022.
- Morell, Zoila en Helena Vidal. "Arte Juntos/Art Together: Promoting School Readiness among Latino Children through Parent Engagement and Social Inclusion in a Suburban Museum." *Museum & Society* 13(2015)2: 158-168.
- Munninksma, A., e.a. *Burgerschap in het Voortgezet Onderwijs. Nederland in vergelijkend perspectief*. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2018.
- Olivares, Alexandra en Jaclyn Piatak. "Exhibiting Inclusion: An Examination of Race, Ethnicity, and Museum Participation." *Voluntas* 33(2022): 121-133.

- Poce, Antonella, Maria Rosoria Re en Fulvia Strano. "Inclusive memory: How to promote social inclusion, well-being and critical thinking skills within a museum context," in *Object-Based Learning and Well-Being: Exploring Material Connections*, redactie Thomas Kador en Helen Chatterjee, 43-59. Oxfordshire: Routledge, 2020.
- Roos, Nathalie. *Dealing with the real stuff: Een ontwerponderzoek naar vakoverstijgend burgerschapsonderwijs door de integratie van de vakken maatschappijleer en CKV*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, 2020.
- Sandell, Richard. "Museums as Agents of Social Inclusion." *Museum Management and Curatorship* 17(1998)4: 401-418.
- Shepherd, Hannah. "Inclusion and museums: developing inclusive practice." *British Journal of Special Education* 36(2009)3: 140-145.
- Tilroe, Anna. "Die twintigste-eeuwse avant-garde hield ons wel voor wat vrijheid is." *NRC*, 23 februari 2023.
- Von Graevenitz, Antje en Tineke Reijnders. "Een groene driehoek op je buik." *De Groene Amsterdammer*, 14 augustus 2013.
- Wit, Kerstin. *Op zoek naar de ander: Een onderzoek naar het doceren van hedendaagse niet-westerse kunst middels authentieke kunsteducatie in etnografische musea*. Masterscriptie kunstgeschiedenis: educatie en communicatie Universiteit Utrecht, 2022.
- Witcomb, Andrea. "Migration, social cohesion and cultural diversity: Can museums move beyond pluralism?". *Humanities Research* 15(2009)2: 49-66.
- *Woorden doen ertoe*. Redactie Wayne Modest en Robin Lelijveld.

## Websites

- 'Beleid Diversiteit & Inclusie'. Stedelijk Museum Amsterdam. Geraadpleegd 1 april 2023. <https://www.stedelijk.nl/nl/museum/inclusieve-programmering/diversiteit-en-inclusie-beleid>.
- 'Burgerschap'. Onderwijsinspectie. Geraadpleegd 6 mei 2023. <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/burgerschap>.
- 'Burgerschapsonderwijs'. VO-raad. Geraadpleegd 6 mei 2023. <https://www.vo-raad.nl/onderwerpen/burgerschapsonderwijs/wat-speelt-er>.
- Bussemaker, Jet. "Broedplaatsen van burgerschap". Didactiefonline. Geraadpleegd 1 april 2023. <https://didactiefonline.nl/blog/vriend-en-vijand/broedplaatsen-van-burgerschap>.
- 'De staat van het voortgezet onderwijs'. Onderwijsinspectie. Geraadpleegd 6 mei 2023. <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/staat-van-het-onderwijs/trends-in-het-onderwijs-2022/voortgezet-onderwijs>.
- 'Do Women Have To Be Naked To Get Into the Met. Museum?'. Metropolitan Museum of Art. Geraadpleegd 1 april 2023. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/849438>.



- 'Do women still have to be naked to get into the Met. Museum?'. Guerrilla Girls. Geraadpleegd 5 juni 2023. <https://www.guerrillagirls.com/naked-through-the-ages>.
- 'Geschiedenis'. VTS Nederland. Geraadpleegd 4 mei 2023. <https://www.vtsnederland.org/geschiedenis>.
- 'Museumdefinitie'. ICOM Nederland. Geraadpleegd 4 april 2023. <https://icom.nl/nl/activiteiten/museumdefinitie>.
- 'Prikkelarme bezoeken'. Stedelijk Museum Amsterdam. Geraadpleegd 3 april 2023. <https://www.stedelijk.nl/nl/evenementen/prikkelarme-bezoeken>.
- Ros, Bea. 'Visual Thinking Strategies: vertel maar wat je ziet'. LKCA. Geraadpleegd 4 mei 2023. <https://www.lkca.nl/artikel/visual-thinking-strategies-vertel-maar-wat-je-ziet/>.
- 'Social Inclusion'. Parliament. Geraadpleegd 10 april 2023. <https://publications.parliament.uk/pa/cm200102/cmstand/scotg/st020710/20710s07.htm>.
- 'Stappenplan'. Code Diversiteit en Inclusie. Geraadpleegd 4 juni 2023. <https://codedi.nl/stappenplan/>.
- 'Wat is VTS', VTS Nederland. Geraadpleegd 4 juni 2023. <https://www.vtsnederland.org/watisvts>.
- 'White Balls on Walls'. IDFA. Geraadpleegd 13 april 2023. <https://www.idfa.nl/nl/film/37354cd8-3f9d-4bad-8bc0-942f7f0ad6c8/white-balls-on-walls>.

# Bijlagen

## Bijlage 1: Typologie van Coleman<sup>93</sup>, afgeleid van Sandell

	<i>The Inclusive Museum</i>	<i>The Museum as Agent of Social Regeneration</i>	<i>The Museum as a Vehicle for Broad Social Change</i>
<i>Goal</i>	<p>“To Achieve Cultural Inclusion”</p> <p>Gatekeeper: Relies on the information transfer of individuals to the outside world post-museum visit.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Within the museum it is vital to emphasize that this cultural inclusion is accomplished within the walls of the museum. The museum makes no attempt to extend the cultural inclusion in the outside world.</p>	<p>“To improve individuals’ quality of life (e.g. increase self-esteem)”</p> <p>Gatekeeper: Applicable when access to resources such as information can be restricted or facilitated by gatekeepers. Is not reliant upon information transfer by individuals post-museum visit.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Within the museum, and the community surrounding. Inclusion is made possible by connections with agencies outside the museum.</p>	<p>“To influence society/instigate positive social change (e.g. promote greater tolerance toward minorities)”</p> <p>Gatekeeper: Multiple levels of authority, moving in a constantly changing network of divergent voices.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Within the museum, the surrounding community, and beyond. This impact is not just at the individual or museum level, but a large societal scale.</p>
<i>Achieved Through...</i>	<p>“Representation of and Participation and Access for those Excluded”</p> <p>Gatekeeper: Representation of those excluded is evidenced in the curatorial voice of an exhibit.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Access is granted physically and digitally for those excluded.</p>	<p>“Initiatives which seek to alleviate disadvantage/encourage personal development (with individuals and small groups)”</p> <p>Gatekeeper: The free flow of information/dialogue. Gatekeeping is oriented to the facilitator model for curatorial voice and will rely heavily on the information professional.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: The museum connects with the community,</p>	<p>“Providing a forum for public debate, education and persuasion”</p> <p>Gatekeeper: Multiple voices are heard within curatorial voice, authority is distributed and exchanged in a democratic manner. Transient elites are visible.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: The museum as <i>ba</i>, a shared space that</p>

<sup>93</sup> man, “The Socially Inclusive Museum,” 49-54.

		extending the museum context to shared services such as health, education, and research.	is interwoven into the greater society, for the purpose of knowledge exchange and identity construction.
<i>Exclusion is Tackled within...</i>	<p>“The Cultural Dimension”</p> <p>Gatekeeper: Recognition of curatorial voice, the sharing of curatorial voice.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Within the Museum Recognition of the museum as <i>ba</i>, or shared space, for knowledge creation.</p>	<p>“The Economic, Social, Political, and Cultural Dimensions”</p> <p>Gatekeeper: Recognition of curatorial voice, the sharing of curatorial voice, and the sharing of cultural authority. The direct intention of sharing curatorial voice is the betterment of individual lives.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: The shared space of knowledge creation – this context must be sensitive to the economic, social, political, and cultural dimensions but be more than neutral space. A space in which the exchange of idead is propelled by the museum environment.</p>	<p>“The Economic, Social, Political, and Cultural Dimensions”</p> <p>Gatekeeper: An unashamed social stance: the museum is here to provide a forum for us to create a better society through dialogue.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: The museum as <i>ba</i>, a space characterized by a chorus of multiple voices, unfettered by economic frailties, and extends beyond the physical space of the museum.</p>
<i>Social Problems Associated with Exclusion...</i>	<p>“Might be addressed indirectly.”</p> <p>Gatekeeper: Generate a curatorial voice gatekeeper taxonomic model. Exhibits present contested histories or issues, but the individual is left with the task of addressing these issues internally.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Exhibits and museum space</p>	<p>“Might be directly expressed within the museum’s goals”</p> <p>Gatekeeper: Historic social issues become contemporary problems through the authorized channels such as museum mission &amp; vision.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: Examples include inclusive designs for disabled visitors, peace and reconciliation initiatives to heal or bridge divided histories.</p>	<p>“Provide the rationale behind initiatives”</p> <p>Gatekeeper: Gatekeepers on multiple levels address the social problems associated with exclusion.</p> <p>SECI-<i>ba</i>: The shared space acts as an environment in which societal problems are revealed.</p>

	reflect a thoughtful design to include those marginalized, perhaps without the expressed agenda to do so.		
--	---	--	--

## Bijlage 2: interview met Lisa Jacobs

*Stella:* Hallo Lisa, zou je iets kunnen vertellen over je huidige functie hier bij het Stedelijk Museum?

*Lisa:* Ja, ik ben momenteel interim medewerker onderwijs en daarnaast werk ik ook veel als rondleider, museum docent, in die combinatie.

*Stella:* En hoe lang werk je hier al?

*Lisa:* Dat is dus een interessante vraag, ik denk ongeveer vijf jaar, iets minder misschien

*Stella:* Je bent hier ook stagiair geweest, toch?

*Lisa:* Ik ben ooit begonnen al stagiair onderwijs, ja. Toen even weggeweest, toen heb ik een half jaartje mijn studie afgemaakt daarna, toen ging ik lio stage lopen en daarna ben ik begonnen als zzper hier, als museumdocent, en uiteindelijk werd die hele constructie op de schop gegooid en kwam ik onder contract.

*Stella:* Waar denk jij aan bij sociale inclusie?

*Lisa:* Ja, dan zie ik altijd meteen zo'n tekeningetje voor me, zo heb ik het zelf ooit geleerd, dat kwam wel binnen. Dat ging over het verschil tussen integratie en inclusie dan zag je van die rondjes met allemaal stipjes en bij integratie, hoe ik heel erg ben opgegroeid in de jaren 90, werd altijd gezegd: ja, dat komt vanzelf goed, want mensen gaan integreren, want je hebt dan een kern van allemaal dezelfde bolletjes. Dat is Nederland, de Nederlandse cultuur werd dan gezegd, en daaromheen waren nog allemaal rooie bolletjes. Dat waren dan allemaal andere culturen maar die zouden uiteindelijk wel geïntegreerd raken in dat geheel. Nou en ik denk dat we nu ondertussen, na zoveel jaar tot de conclusie kan ik dat integreren niet daadwerkelijk inclusie is ook en dat inclusie veel meer gaat over dat die bolletjes allemaal gaan samensmelten eigenlijk dus niet dat de één zich aanpast aan de ander, dus de marginale groepen, aan de homogene of aan de grote groep, maar dat het een wederkerig proces is. En als ik dan denk aan inclusie in de museumwereld dan denk ik dat juist die grote groep aan zet is of net zo goed aan zet is, want die heeft de macht om nu dingen binnen de muren te veranderen. Dus dat gaat over toegankelijk maken van het museum voor alle mensen in onze samenleving, in de meest brede zin van het woord.

*Stella:* En diversiteit, waar denk je dan juist meer aan?

*Lisa:* Ja, dat vind ik een moeilijker begrip, omdat ik denk dat het bij diversiteit heel vaak gaat over, toch in veel hoofden zit vaak culturele diversiteit, religieuze diversiteit, maar dat is natuurlijk net zo breed. En pas op het moment dat jouw werkomgeving en de drempel zo laag is dat het meest diverse groep mensen kan binnenkomen, dan pas kan je zeggen dat je inclusief bezig bent, dus het zijn vriendjes.

*Stella:* Ja, dus het is wel met elkaar verbonden, maar niet hetzelfde.

64

*Lisa:* Nee, want je kan zeggen: we hebben een diverse organisatie, maar als die mensen niet inclusief denken en handelen, dan ben je niet ook. Dus zeg maar: diversiteit blijkt niet noodzakelijkerwijs meteen tot inclusie en ik denk ook dat inclusie daarvoor is diversiteit wel een voorwaarde, maar het één vloeit meer voort uit het ander, denk ik.

*Stella:* Ja, ja, en in die code diversiteit en inclusie staat het heel mooi: diversiteit is een gegeven en inclusie is hoe je ermee omgaat.

*Lisa:* Ja, maar dat kun je bevragen: dat diversiteit is een gegeven, dat we een hele diverse samenleving hebben, maar binnen de museumwereld is het totaal nog geen gegeven natuurlijk.

*Stella:* Zie je het inclusiebeleid van het museum ook terug in het museum? Hoe het hier gerund wordt?

*Lisa:* Specifiek het Stedelijk, hè? *Stella:* Ja het Stedelijk.

*Lisa:* Ja en nee. Ik denk dat er hele grote uitdagingen liggen, nog steeds. Ik zie wel in het denken van bijvoorbeeld de afdeling educatie ten opzichte van wanneer in jouw schoenen stond is echt wel veranderd in de zin van dat het veel meer op de kaart staat en dat er ook meer mensen nu aan boord zijn, die echt een, zoals bijvoorbeeld Emma, echt een specifieke visie hierop hebben en veel kennis ook. Tegelijkertijd denk ik dat veel goede initiatieven en ideeën stranden en dat de tijd daar in juist tegenwerkt dus dat is een beetje lastig, omdat uiteindelijk musea natuurlijk veel minder geld hebben dan vroeger. Er wordt gevraagd om inclusief te zijn, maar tegelijkertijd wordt de kraan dichtgedraaid en dat bijt elkaar, want als je daadwerkelijk wil dat veel verschillende groepen je museum kunnen bezoeken, dan heeft dat ook met hele praktische factoren te maken, en die factoren zijn niet beter geworden. Dus wat bijvoorbeeld heel vaak gebeurt, is dat er een heel goed idee wordt uitgerold maar het strandt bijvoorbeeld daarop of de uitwerking is minder dan je zou willen, niet omdat het idee niet goed is, maar omdat het niet goed wordt uitgevoerd, en dat vind ik wel pijnlijk om te zien.

*Stella:* Dus dat is een beetje ook wel een verschil dat je werkt met vroeger, dat er nu misschien wel meer ideeën zijn of mensen zich er meer mee bezighouden eigenlijk, maar juist een beetje door gebrek aan geld, subsidies, dat soort dingen dat er eigenlijk minder meegedaan kan worden.

*Lisa:* En het is dubbel hoor, want ik denk tegelijkertijd wel dat nou, je ziet het bijvoorbeeld ook in de collectiepresentatie die is wel meer divers en inclusief, maar tegelijkertijd zijn de zaalteksten ontoegankelijker dan ooit, vind ik. Dus daar zie ik ook tweeslachtigheid in eigenlijk. Dus ja, wat is dan de graadmeter of iets daadwerkelijk ook inclusiever is geworden? Is dat op het moment dat er meer makers van kleur tussen hangen? Ja, oké, maar dan moet je die ook wel zo presenteren dat het voor veel verschillende mensen informatie is die ze kunnen verwerken. En dat is denk ik niet altijd gelukt.

*Stella:* Het lukt soms wel, en soms lukt het ook wat minder. En je zei net al dat je vooral op 65

de afdeling educatie wel merkt dat er meer bij stilgestaan wordt, merk je dat ook in de educatieve programma's, dat dat terugkomt, die inclusie?

*Lisa:* Ja, want ik denk dat er nu in maak opdrachten, de programma's worden vaak ontwikkeld door de rondleiders, en doordat er nu meer aandacht aan wordt besteed en de collectie het afdwingt omdat er gewoon meer dingen tussen hangen, waar je ook, waardoor je automatisch al daar meer rekening mee houdt in ontwerp, dat er wel meer bewustzijn is en dat ook bij in ieder geval alle museum, docenten, dat wel bij- Daar zit trouwens wel verschil in natuurlijk- Dat meer in het achterhoofd altijd zit. Ik vind het ook altijd een ingewikkelde, omdat ik me altijd afvraag zegmaar als ik het bijvoorbeeld heb over basisschool, nee

eigenlijk over alle leerlingen, ik geloof zelf heel erg dat uiteindelijk alle kunst iedereen kan aanspreken en dat je niet pers iets uit je eigen cultuur hoeft te zien om het te waarderen, maar dat dat breder is en diverser dat is rijkdom. Dus dat is voor elk kind belangrijk. Dat je dat je dingen ziet die door verschillende mensen zijn gemaakt. Didactisch gezien, of dat wat jij doet aankomt heeft ook te maken met didactische skills denk ik, en daarvan denk ik niet dat het een heel groot verschil is met vroeger. Maar bijvoorbeeld als je het hebt over taalgebruik en dan denk ik wel dat daar ver, ja, dat daar dingen beter zijn geworden dan vroeger, maar het blijft een weerbarstig proces. Gaat echt niet altijd goed.

*Stella:* Maar qua taalgebruik, hoe bedoel je dat dan?

*Lisa:* Nou, we hebben wel veel trainingen gehad over inclusief taalgebruik, en als het bijvoorbeeld gaat over in het onderwijs, zeggen heel veel jongens en meisjes, of meisjes en jongens, beetje dat soort dingen.

*Stella:* Ik zei altijd 'lieve leerlingen'.

*Lisa:* Ja dat, volgens mij is er ook wel eens onderzoek gedaan dat meisjes vaak lief genoemd worden, maar tegelijkertijd worden daar ook nog steeds wel dingen gezegd en gedaan die niet inclusief zijn. Dus dat dat sluipt er ook in. Maar ik denk wel dat wij als team ook al eerder, maar dat dat wel in stand is gehouden of nog is uitgebreid, heel erg worden bevraagd daarop en elkaar ook daarop bevragen maar bijvoorbeeld, het is wel interessant met die tentoonstelling over Kirchner en Nolde, ik weet niet of je dat toen een beetje hebt meegekregen maar dat was best een controversiële tentoonstelling. Rondom die tentoonstelling hebben we ook best wel een uitgebreide training gehad, omdat er werd verwacht dat er ook veel feedback zou komen van bezoekers. En dan zie je ook dat binnen de museum docenten er echt wel een verschil is en hoe ertegenaan wordt gekeken. Dus het is echt niet per definitie altijd beter nu dan vroeger, want er zijn zoveel verschillende mensen en de één ja, daar zit wel verschil in.

*Stella:* Wanneer merkte je een beetje de omslag tussen nu en vroeger?

*Lisa:* Dat is een hele goeie vraag. Nou, ik denk dat Emma wel echt een belangrijke omslag is geweest.

*Stella:* In 2020 is die volgens mij begonnen?

*Lisa:* Ja toen corona begon. Maar daarvoor stond het ook zeker op de kaart. Volgens mij is

66

een flinke zwengel ook geweest dat op een gegeven moment nou wat ook in die documentaire zat, dat vanuit de gemeente eigenlijk op de vingers werden getikt, wanneer dat precies was weet ik niet.

*Stella:* Dat was eind 2019, 2020 denk ik.

*Speaker 2:* Dat betekent niet dat er daarvoor helemaal niks mee werd gedaan. Er werd altijd al veel met speciaal onderwijs bijvoorbeeld gedaan wel, dus die groep was al echt wel op de kaart en er werd ook al wel veel samengewerkt met scholen die niet noodzakelijkerwijs al hier komen. Maar dat waren vaak redelijk kleine samenwerkingsverbanden en ik denk dat de kritiek van de gemeente ging over grote cijfers. Maar ik denk wel dat dat Emma een belangrijke omslag is geweest, dat zij echt dingen, dingen bij de wortel durft te bevragen ook.

## Bijlage 3: Voorbereidende les

STEDELIJK  
MUSEUM  
AMSTERDAM

### OVER HET STEDELIJK MUSEUM

Het Stedelijk Museum is een museum voor moderne en hedendaagse kunst: kunst die zich dus niet 'alleen' bezighoudt met het weergeven van de werkelijkheid, maar juist vernieuwend is.

Het Stedelijk Museum opende in 1895. In 2012 werd ook de nieuwe aanbouw geopend, ook wel 'de Badkuip' genoemd.



Het Stedelijk Museum Amsterdam, met nieuwbouw uit 2012.

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM



## OVER HET STEDELIJK MUSEUM

Kunstenaars uit de periode rond en na 1900 gaan zelf op zoek naar wat en hoe ze iets af willen beelden: het hoeft dus niet meer realistisch te zijn.

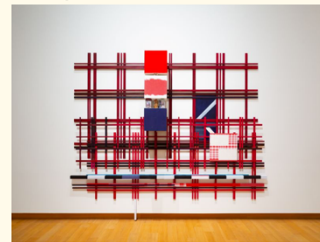
Sinds deze tijd is kunst nóg diverser geworden. Jullie zullen schilderijen te zien krijgen waarop je soms wél kan herkennen wat er geschilderd is, en soms niet. Maar er zijn ook allerlei soorten beeldhouwwerken, videokunst en gebruiksvoorwerpen, zoals meubels en vazen.

Werk van makers en kunstenaars van over de hele wereld zijn te zien in het Stedelijk Museum.

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM



August Allebé, *Museumbezoek*, 1870



Remy Jungerman, *Initiands*, 2015



Mario Merz, *Dal Miele alle Ceneri*, 1984



Tetsumi Kondo, *Cultivation by Radio-activity in the Electronic Circuit*, 1968



Ron Flu, *Bidvrouwjes in Palmentuin*, 1964



Jeff Koons, *Ushering in Banality*, 1988



Le Corbusier, Pierre Jeanneret en Charlotte Perriand, *Model LC4*, 1928

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM



Anna Boch, *Femme dans un Paysage*, 1890-1892

## KIJKEN NAAR KUNST

Om kunst te kunnen waarderen hoef je niet veel te weten over een kunstwerk, kunstenaar of kunst in het algemeen. Het gaat juist om het kijken: en daarbij mag je je eigen inzichten gebruiken.

In het museum zullen jullie hier veel mee bezig gaan, maar jullie gaan nu al even oefenen.

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM

## KIJKEN NAAR KUNST



Otto Djaya, *De Strijd*, 1950

We gaan dit kunstwerk bekijken aan de hand van drie vragen:

1. Wat gebeurt hier?
2. Waaraan kun je dat zien?
3. Wat kunnen we nog meer ontdekken?

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM

## OPDRACHT

1. Ga naar <https://www.stedelijk.nl/nl> en klik op 'Nu te zien'.
2. Hier staat een overzicht van tentoonstellingen die op dit moment te zien zijn in het Stedelijk Museum. Neem deze pagina's door en kies een afbeelding van één kunstwerk uit dat je graag in het museum zou willen zien.
3. Bedenk voor jezelf waarom je juist dit kunstwerk wil zien. Vind je het er mooi uitzien, en wat vind je er dan mooi aan? Of roept het misschien vragen op: welke vragen zijn dit dan? Schrijf dit op.
4. Bespreek in groepjes (van 4 of 5) elkaars kunstwerken en redenen voor de keuze van dat kunstwerk. Elk groepje kiest het meest interessante kunstwerk uit.
5. De persoon met het uitgekozen kunstwerk presenteert kort voor de klas welk kunstwerk ze gekozen hebben, en met welke redenen.

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM

## AFSLUITING

Jullie kunnen de door jullie uitgekozen kunstwerken aan de rondleider laten zien voor het begin van de rondleiding, misschien worden jullie vragen dan wel beantwoord!



Ei Anatsui, *In the World But Don't Know the World*, 2009

STEDELIJK MUSEUM AMSTERDAM

**Bijlage 4: Examentraining “kunst algemeen”**

# KUNST ALGEMEEN EXAMENTRAINING

Met oog op sociale inclusie

Handleiding rondleiders  
Stedelijk Museum Amsterdam

Voortgezet onderwijs – Bovenbouw VWO & HAVO  
1,5 uur

2023

## **Inleiding**

In deze handleiding zal de rondleiding voor een eindexamentraining omschreven worden. Het streven is om leerlingen goed voor te bereiden op de vaardigheden en kennis die nodig zijn om het eindexamen kunst algemeen te kunnen behalen en tegelijkertijd de sociale inclusie van de examentraining te vergroten door een aantal kunstwerken en werkvormen hierbij te betrekken. Veel jongeren voelen zich niet thuis in het museum en als rondleiders zijn wij de aangewezen personen om deze leerlingen een warm welkom in het museum te geven. Dit zal gedaan worden door onder andere meer kunst in de rondleiding te laten zien van kunstenaars die niet uit West-Europa en Noord-Amerika afkomstig zijn, meer kunst van vrouwelijke kunstenaars te bespreken en werkvormen toe te passen waarbij de leerlingen hun eigen ervaringen en inzichten in kwijt kunnen.

## **Doelstellingen en uitgangspunten**

- Leerlingen zich welkom laten voelen in het museum
- Het leren zal vooral plaatsvinden door de dialoog aan te gaan, tussen leerlingen met elkaar, en leerlingen met de rondleider
- Het herkennen en kenmerken kunnen geven van kunststromingen
- Kunnen uitvoeren van een visuele analyse (beeldaspecten kunnen benoemen en herkennen)
- Het begrijpen en onder controle krijgen van de typische examenvraagstellingen
- De rondleider fungeert als examentrainer
- De rode draad van dit programma is uniform. Rondleiders hebben de vrijheid om te variëren met de kunstwerken die voorkomen in de rondleiding. Hierbij kan de rondleider inspelen op de interesses van de leerlingen en de behoeften van de begeleidend docent.

## Introductie

Vraag de leerlingen of zij al eerder in het Stedelijk Museum zijn geweest. Als een paar leerlingen het museum al eerder bezocht hebben kun je naar hun ervaring vragen. Deze ervaringen kun je gebruiken om de rondleiding wat aan te passen indien nodig: als een groot deel van de klas al eerder geweest is en ze een kunstwerk al eens besproken hebben, kun je deze weglaten en beter vervangen voor een ander werk. Of neem ze juist mee langs de kunstwerken die minder bekend zijn.

Vertel de leerlingen iets over de context van de collectie van het museum. Het Stedelijk Museum is een museum voor moderne en hedendaagse kunst, weten de leerlingen wat dit inhoudt? Wat is dan ongeveer de oudste kunst die in het museum te zien zou zijn? Dit activeert eventuele voorkennis over deze tijdperiodes en laat zien of de leerlingen de voorbereidende les hebben gevolgd. Als dit het geval is kun je kort zijn over dit onderwerp in de introductie.

Vraag ook kort of de leerlingen behoefte hebben aan het oefenen van een bepaald onderdeel van de examenstof. Hier kan je rekening mee houden in de rondleiding. De docent heeft hier soms ook wat over te zeggen.



## Anna Boch – Femme dans un Paysage – 1890-1892

- Vraag de leerlingen in welke stroming ze dit schilderij onder zouden brengen. Benadruk dat we hier zijn om te leren, en dat er dus foute antwoorden gegeven kunnen worden. Leerlingen zullen snel pointillisme zeggen: dat is in dit geval niet goed, maar wel te begrijpen.
- Bespreek na het vaststellen van de stijl en stroming wat er op het kunstwerk te zien is. Houdt ze een paraplu vast, of is het wat anders? Kan je zien in welke tijdperiode er te zien is, misschien aan de hand van de kleding?
- Bij dit kunstwerk kunnen ook enkele vormgevingsaspecten zoals kleurcontrast goed besproken worden. Wat voor contrasten zijn er in dit schilderij te zien?
- Anna Boch is een bijzondere kunstenaar, omdat ze in een tijd waarin dat heel ongewoon was als vrouw kunstenaar was. Hier kan je in de rondleiding even bij stil staan. Hoeveel vrouwelijke kunstenaars kunnen de leerlingen opnoemen? Zo worden de leerlingen zich bewust van het feit dat er voornamelijk bekende mannelijke kunstenaars zijn, terwijl vrouwen even goed kunstenaar kunnen zijn, zeker tegenwoordig.

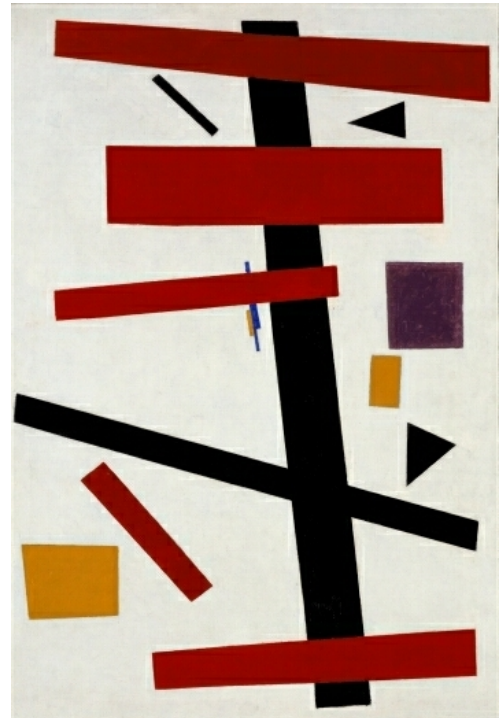


## Zaal met De Stijl

- Vertel tot welke kunststroming de kunstwerken in deze zaal horen en vraag de leerlingen om de beeldende kenmerken van de stroming op te noemen. Corrigeer als het niet correct is en vat de kenmerken samen en vraag de leerlingen vervolgens de kenmerken op te schrijven.
- Laat leerlingen de rest van de kunstwerken toetsen aan de hand van hun lijstje. Welk kunstwerk voldoet het meeste en welke het minste aan de kenmerken van De Stijl?

## Kazimir Malevich – Supremus nr. 50 – 1915

- Vraag de leerlingen welke overeenkomsten en verschillen ze zien tussen dit kunstwerk en de kunstwerken uit de zaal met De Stijl.
- Als De Stijl om harmonie en rust ging, wat zal het gevoel zijn dat dit kunstwerk op zou moeten wekken? Waaraan is dit te herkennen?
- Bespreek de context van de Russische Revolutie en het communisme met de leerlingen.



## Jeff Koons – Ushering in Banality – 1988

- Laat de leerlingen het kunstwerk zelf onderzoeken. Waar is het van gemaakt? Wat zien we hier (voorstelling)? Wat zou het betekenen?
- Laat de leerlingen een foto van een *hummel*-beeldje zien. Vraag of de leerlingen dit *kunst* of *kitsch* vinden. En waarom is dat?
- Leg uit dat dit werk deel is van het postmodernisme. Het stelt vragen over het onderscheid tussen hoge en lage kunst.



### Quintus Jan Telting – The Chess player – 1973

- Deel de leerlingen op in duo's en geef elk duo een clipboard.
- De leerlingen moeten de vormgevingsaspecten omschrijven. Ga eerst een rondje langs alle leerlingen om zoveel mogelijk vormgevingsaspecten op te halen, de leerlingen schrijven deze alvast op. Vul aan wat niet is genoemd.
- Geef de leerlingen 5 tot 10 minuten de tijd om het schilderij goed te bekijken en de vormgevingsaspecten op te schrijven.
- Als alle leerlingen wat opgeschreven hebben kunnen de antwoorden besproken worden. Let goed op dat leerlingen ook aangeven wáár ze een aspect zien. Dit is van belang op het eindexamen. Maak de leerlingen hiervan bewust: door het in een klein groepje te oefenen leren ze hoe ze dit later toe moeten passen op het eindexamen.



### Agus Djaya – Strijd – 1944

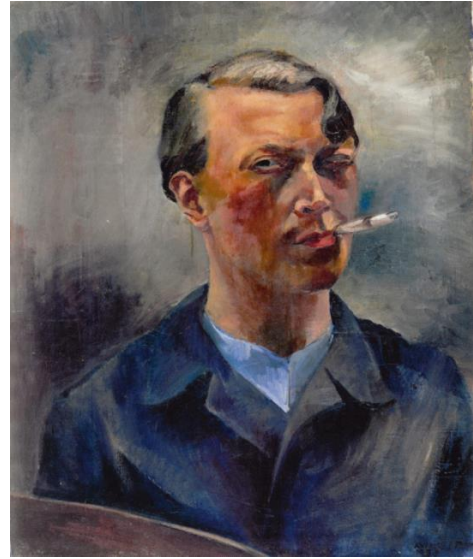
- Bij dit kunstwerk gaan de leerlingen op zoek naar de betekenis van het werk. Dit kan erg lastig zijn, dus het wordt gedaan met de gehele groep, voornamelijk in gespreksvorm.
- Vraag de leerlingen wat we eigenlijk zien, wat is de voorstelling?
- Geef de leerlingen hier en daar wat hints. Bijvoorbeeld uit welk land de kunstenaar kwam, of uit welk jaar het schilderij is.
- Door het land van de kunstenaar en het jaartal te noemen kunnen de leerlingen het werk koppelen aan de cultuurhistorische context. Het werk is gemaakt tijdens de periode dat Japan Indonesië bezet had. Zijn elementen hieruit terug te zien in het kunstwerk? Ga hier samen naar op zoek. Bijvoorbeeld het paard, dat wit met rood is, zoals zowel de Indonesische als de Japanse vlag, of de grove, bijna agressieve toets. De figuren in de strijdswagen lijken wel op Indonesische wajangpoppen.





### Anneke van der Feer – Zelfportret – 1930

- Vraag wat de leerlingen hier zien, dus de voorstelling. De leerlingen zullen waarschijnlijk een antwoord geven zoals “een man rookt” of “een man schildert”.
- Bespreek wat voor schilderij dit is. Het is een zelfportret, waaraan kunnen we dit zien?
- Is het een man of een vrouw? Waarom zou ze zichzelf zo afgebeeld hebben?



### Ei Anatsui – In the World But Don't Know the World - 2009

- In deze zaal krijgen de leerlingen een opdracht. Deel ze op in vier groepjes, en laat elk een van de werken aan de muur onderzoeken. Wat laat het werk zien en wat betekent dit?
- Geef ze elk 5 minuten om hier achter te komen. Elk groepje vertelt vervolgens wat ze ontdekt hebben. De groepjes luisteren naar elkaar.
- Vraag wat het thema van de zaal zou kunnen zijn nu ze meer weten over elk kunstwerk. Gezien de andere werken op zaal komen veel leerlingen met ‘recycling’ of ‘afval’.
- Ga nu verder in op het kunstwerk van Ei Anatsui. Het is inderdaad gemaakt van afval, maar wat voor soort afval? Zegt dit nog iets over het kunstwerk? Bespreek de thema's van globalisering en alcoholisme bij dit werk.



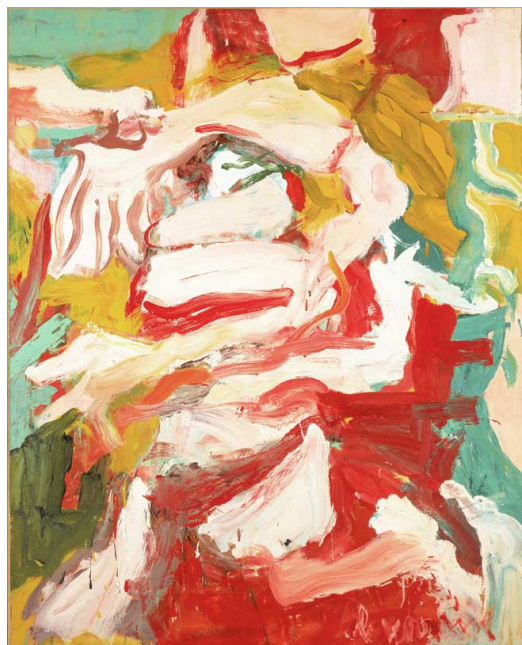
## Keith Haring – Amsterdam Notes - 1986



- Vertel wat over Keith Haring en dit kunstwerk. Zoals dat Keith Haring van oorsprong een graffiti kunstenaar was, gay was en activistische kunst maakte: zijn kunst moest aanzetten tot maatschappelijke verandering.
- Verdeel de leerlingen in duo's en geef ze een clipboard mee. Laat ze alle activistische boodschappen die ze herkennen in dit werk opschrijven. Bespreek dit achteraf met de hele groep.

## Willem de Kooning – Mantauk IV – 1969

- Bij dit werk gaan we de *Visual Thinking Strategies* methode toepassen. Laat de leerlingen naar het werk kijken en vraag: Wat zien we hier?
- Daarna volgt de vraag: Waaraan zien we dat?
- En als laatste de vraag: Wat kunnen we nog meer ontdekken?
- Het is van belang dat je hier als rondleider niet te veel antwoord geeft: laat de leerlingen zelf met inzichten komen en vat deze samen. Bespreek het schilderij op deze manier met de groep.



## Vrije opdracht – drie museumzalen

- Loop met de leerlingen door 3 aaneensluitende zalen.
- Geef de leerlingen de opdracht om in 10 minuten de zalen te bekijken en één kunstwerk uit te kiezen dat aansluit bij een maatschappelijke kwestie waar ze zich als jongeren mee bezig houden. Dit kan milieuvuiling zijn, dierenleed of iets als social media verslaving: hier zijn ze vrij in.
- Bij dit kunstwerk bereiden ze een korte pitch voor waarom ze voor dit kunstwerk hebben gekozen, aan welke kwestie dit werk ze doet denken en hoe dat er aan te zien is.
- Na de 10 minuten verzamelen de leerlingen zich weer bij de rondleider, en worden de gekozen kunstwerken in elke zaal kort besproken.

## Afbeeldingenlijst

- Anna Boch, *Femme dans un Paysage*, 1890-1892, olieverf op doek, 101 x 76 cm, Stedelijk Museum, Amsterdam, A 4174 (foto: <https://www.stedelijk.nl/en/collection/1424-anna-boch-femme-dans-un-paysage>, geraadpleegd op 2 juni 2023).
- Kazimir Malevich, *Supremus nr. 50*, 1915, 101.8 x 70.7 cm, Stedelijk Museum, Amsterdam, A 7663 (foto: <https://www.stedelijk.nl/nl/collectie/2107-kazimir-malevich-supremus-nr.-50>, geraadpleegd op 10 juni 2023).
- Jeff Koons, *Ushering in Banality*, 1988, geveerd hout, 80.1 x 194.1 x 100 cm, Stedelijk Museum, Amsterdam, 1989.1.0032 (foto: <https://www.stedelijk.nl/en/collection/20767-jeff-koons-ushering-in-banality>, geraadpleegd op 9 juni 2023).
- Quintus Jan Telting, *The Chess Players*, 1973, Stedelijk Museum, Amsterdam (foto: <https://www.museum.nl/en/stedelijk-museum-amsterdam/showpiece/the-chess-player>, geraadpleegd 2 juni 2023).
- Agus Djaya, *De Strijd*, 1944, olieverf op doek, 125 x 155.5, Stedelijk Museum, Amsterdam, A 2482 (foto: <https://www.stedelijk.nl/nl/collectie/6901-agus-djaya-strijd>, geraadpleegd 2 juni 2023).
- Anneke van der Feer, *Zelfportret*, 1938, olieverf op doek, 75.7 x 63 cm, Stedelijk Museum, Amsterdam, A1681 (foto: <https://rkd.nl/nl/explore/images/273641>, geraadpleegd 2 juni 2023).
- El Anatsui, *In the World But Don't Know the World*, 2009, aluminium en koperdraad, 560 x 1000 cm, Stedelijk Museum, Amsterdam (foto: <https://www.stedelijk.nl/nl/nieuws/jubileumaanwinst-voor-het-stedelijk>, geraadpleegd 2 juni 2023).
- Keith Haring, *Amsterdam Notes*, 1986, Stedelijk Museum, Amsterdam (foto: <https://www.stedelijk.nl/nl/tentoonstellingen/keith-haring>, geraadpleegd 9 juni 2023).
- Willem de Kooning, *Montauk IV*, 1969, olieverf op doek, 153 x 123 cm, Stedelijk Museum, Amsterdam, A 28655 (foto: <https://www.stedelijk.nl/nl/collectie/136-willem-de-kooning-montauk-iv>, geraadpleegd 10 juni 2023).

## **Bijlage 5: Invalshoeken uit de syllabus eindexamen “kunst algemeen”**

Specificaties van het onderwerp vanuit domein B invalshoeken voor reflectie: Kunst en religie, levensbeschouwing, Cultuur van het Moderne

### **Visies op geschiedenis: breuk met het verleden.**

- ‘Ontdekking’ van het onderbewuste (Sigmund Freud), esoterische stromingen, filosofische benaderingen versus christelijk mens- en wereldbeeld.
- Utopieën van een nieuwe tijd: kunst is baanbreker voor die nieuwe tijd; kunst wil maatschappij veranderen.
- Kunst heeft geestelijke waarde en universele betekenis: op zoek naar essentie, abstractie.

### **Kunst en esthetica**

- Van het materiële naar het geestelijke: verwerping natuurgetrouwheid (bijvoorbeeld kubisme); vorm, verhouding (bijvoorbeeld Piet Mondriaan, De Stijl).
- Uitdrukking van het innerlijke van de kunstenaar.
- Theorievorming (bijvoorbeeld futuristisch manifest, Der Blaue Reiter, An Actor Prepares, twaalftoonstechniek, Rudolf von Laban).
- Originaliteit als criterium.
- Kruisbestuiving tussen verschillende disciplines, samen met een groep gelijkgestemden het nieuwe brengen.
- Form follows function (bijvoorbeeld Louis Sullivan, Hendrik Petrus Berlage, Frank Lloyd Wright), morele aspecten van verwerpen van decoratie (Adolf Loos).
- Anti-establishment en anti-kunst (bijvoorbeeld Futuristen, Dada, Erik Satie).

### **Kunstenaar en opdrachtgever; politieke en economische macht**

- Maatschappelijke verhoudingen staan ter discussie (bijvoorbeeld socialisme, nationalisme versus internationalisme, eerste feministische golf en emancipatie van de vrouw).
- Opleiding: ontstaan van niet-traditionele academies met een onderzoekende, experimentele houding (bijvoorbeeld Bauhaus); zelfstandige gezelschappen (podiumkunsten).
- Opdrachtgevers: mecenaat en particuliere verzamelaars (bijvoorbeeld Helene Kröller-Müller) steunen de onafhankelijkheid van kunstenaars en hun zoeken naar nieuwe mogelijkheden; ‘derden’ organiseren optredens en tournees (bijvoorbeeld Sergei Diaghilev); kunstgalerieën.
- Politiek en kunst: propaganda en/of kritiek; verboden kunst (bijvoorbeeld Entartete Kunst).

### **Kunst en vermaak**

- Film als amusement (bijvoorbeeld musicalfilm, Disney animaties).
- Theatershows (bijvoorbeeld: revue, cabaret, circus, musical, showdans).
- Moderne gezelschapsdans uit de VS (bijvoorbeeld charleston) en Engeland (bijvoorbeeld ballroomdans).
- Muziek: blues, ragtime, jazz, rhythm and blues, swing.

### **Kunst, wetenschap en techniek**

- Kunst probeert de werkwijze van wetenschap te hanteren: grondslagen- en bronnenonderzoek.
- Kunst als 'laboratorium' (bijvoorbeeld Bauhaus); onderzoek nieuwe materialen (bijvoorbeeld gewapend beton) en toepassingen ervan.
- Experimenten met elektrisch licht in het theater (bijvoorbeeld Loïe Fuller) en met vorm en beweging in de ruimte (bijvoorbeeld Oskar Schlemmer).
- Experimenten met bewegend beeld (bijvoorbeeld Luis Buñuel, Man Ray).

- Experimenten met klank (bijvoorbeeld Sprechgesang) en klankbronnen (bijvoorbeeld lawaaimachines, elektrische gitaar).
- Ontwikkeling opnametechnieken en distributie (radio, grammofoon, geluidsfilm).

### **Kunst intercultureel**

- Westerse blik op andere culturen; exotisme en primitivisme: verheerlijking van het primitieve en zuivere leven (bijvoorbeeld Josephine Baker), kritiek op de eigen cultuur (bijvoorbeeld Paul Gauguin).
- Niet-Europese invloeden op kunstenaars (bijvoorbeeld Henri Matisse, Antonin Artaud, Ruth St. Denis, Igor Stravinsky).
- Waardering van de Afro-Amerikaanse muziek (jazz).
- Onderzoek volkscultuur (bijvoorbeeld Béla Bartók).

### Specificaties van het onderwerp vanuit domein B invalshoeken voor reflectie, Massacultuur

#### **Kunst en religie, levensbeschouwing**

- Veelheid aan visies: fragmentarisch; opgeven van vooruitgangsidee; richtinggevend ideologieën zijn er niet versus nieuwe grote verhalen (bijvoorbeeld: duurzaamheid en ecologie; technologie en digitalisering; globalisering, migratie).
- Grote verscheidenheid in levensbeschouwingen (bijvoorbeeld relativisme, existentialisme, absurdisme, cynisme, hedonisme, nieuwe spiritualiteit); consumptiecultuur, individualisering en kritische reacties hierop zoals Punk.
- Identiteit; gender (bijvoorbeeld Stromae, Grayson Perry).

#### **Kunst en esthetica**

- Geen eenduidige esthetische normen; opvattingen over wat kunst is kunnen botsen en coëxisteren (bijvoorbeeld kunst als nabootsing van de realiteit, kunst om de kunst, kunst als vermaak).
- Overschrijding van grenzen van kunstdisciplines; vervagen van grenzen tussen hoge en lage cultuur.
- Vergaande abstractie en conceptuele kunst (bijvoorbeeld Jackson Pollock, John Cage, Merce Cunningham); performance art (bijvoorbeeld Marina Abramović).
- Postmodernisme: herwaardering figuratie en ornament, verhalende verwijzingen, clichés en (stijl)citaten mogen (bijvoorbeeld Robert Venturi), veelheid van betekenissen door citaten en fragmenten; sterrendom; (nep)sentimentele beelden; geënceneerde beelden.
- (Nieuw) engagement: politiek activistische kunst (bijvoorbeeld Ai Weiwei, Guerilla Girls).
- Verstillig en versobering in de muziek (bijvoorbeeld Arvo Pärt).
- (Virtuele) realiteiten; simulacrumtheorie (Jean Baudrillard).

#### **Kunstenaar en opdrachtgever; politieke en economische macht**

- Zowel academische opleiding als individualistische en eclecticische leerroutes.
- Kunstenaar als ondernemer; cultureel ondernemerschap (bijvoorbeeld subsidies, sponsors, marketing en crowdfunding) gekoppeld aan bijvoorbeeld social media.
- Onderscheid rol ontwerper en uitvoerder (bijvoorbeeld Damian Hirst).
- Macht en invloed van megasterren (commercieel en maatschappelijk).
- Macht van producenten, massamedia en multinationals; veranderde (productie)verhoudingen door opkomst van internet.
- Kunst als handel en investering.
- Democratisering van de kunst (bijvoorbeeld Punk, Urban en straatkunst).

#### **Kunst en vermaak**

- Heruitvinden klassieke filmgenres (bijvoorbeeld New Hollywood en onafhankelijke film).

- Online streaming platforms.
- Megatentoonstellingen, manifestaties, festivals.
- Muziektheater.
- Talentenjachten (muziek, dans).
- Soaps, popmuziek, videoclips, musicals.
- Tv, reclame, stripverhalen.
- Mode en lifestyle.

### **Kunst, wetenschap en techniek**

- Reproduceerbaarheid.
- Audiovisuele media, multimedia-installaties, videokunst.
- Digitale toepassingen in de kunsten; virtual reality; augmented reality.
- Nieuwe technieken, vermenging kunst, onderzoek en design (bijvoorbeeld Studio Roosegaarde, Iris van Herpen).
- Kunst en ethiek (bijvoorbeeld met betrekking tot kunst en biotechnologie).

### **Kunst intercultureel**

- Wereldwijd opereren van kunstenaars (fysiek en/of digitaal).
- Gevolgen van globalisering, identiteit, hybriditeit (bijvoorbeeld Shirin Neshat).
- Cultuurrelativisme versus Westerse kunst als maatstaf (bijvoorbeeld Remy Jungerman, Gordon Bennett,); autobiografische kunst (bijvoorbeeld Kara Walker, Marlene Dumas).
- Fusion en cross-over: kunst als product van uitwisseling (bijvoorbeeld: Bollywood film, Manga, Butoh, Latin, reggae).
- Werelddans, wereldmuziek (bijvoorbeeld Miriam Makeba).