

Theorie en beleid in museumeducatie



Fleur Dronkers

3400999

Eindwerkstuk Bachelor Taal- en cultuurstudies

Docent: Patrick van Rossem

Bij de cursus: Fotografie en Beeldende Kunst

Code eindwerkstuk: 201000239 (Kun-Individueel werk)

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Inleiding	4
Kunsteducatie.....	5
Theorieën over kunsteducatie	7
Actieve, receptieve en reflectieve kunsteducatie	7
Informeel leren.....	7
Kolb.....	8
Buitenschools leren	8
Beleid van de overheid op het gebied van kunsteducatie	10
Ontwikkeling van het beleid.....	10
Kunsteducatie in musea	14
Ontwikkelingen in de museumeducatie.....	14
Beleid van musea	15
Moeilijkheden in educatie.....	17
Beleid en theorie binnen kunsteducatie in musea.....	18
Theorie binnen musea.....	18
Informeel leren.....	18
Kolb.....	18
Actief, receptief en reflectief leren	19
Beleid van de overheid binnen musea	19
Conclusie en aanbevelingen	22
Nawoord.....	23
Vervolgonderzoek	23
Bronnenlijst	24

Voorwoord

Voor u ligt een onderzoek naar kunsteducatie in musea. Dit onderzoek is gedaan naar aanleiding van het Bachelor eindwerkstuk voor de studie Taal- en cultuurstudies. In de tijd dat ik studeer heb ik al meerdere malen onderzoek gedaan naar en me verdiept in kunsteducatie. Zo heb ik de minor kunsteducatie gevolgd op het HBO en heb ik voor de studie Cultureel Maatschappelijke Vorming een scriptie geschreven over de doelen van CKV. Tijdens de studie Taal- en cultuurstudies met als hoofdrichting Kunst, Cultuur en Geschiedenis 1750-heden bleef mijn interesse voor dit onderwerp aanwezig. Door de minor Kunstbeleid en –management te volgen kwam kunsteducatie ook steeds terug en kon ik mij er meer in verdiepen.

Tijdens het doen van dit onderzoek heb ik besloten om me te richten op de educatie binnen culturele instellingen in het bijzonder musea. Het interesseerde me hoe de educatieactiviteiten tot stand zijn gekomen en hoe ze worden uitgevoerd. Uiteindelijk heb ik me gericht op theorieën en het beleid op het gebied van kunsteducatie en hoe musea deze toepassen in hun educatieprogramma.

Inleiding

Kunsteducatie is een populair onderwerp in het cultuurbeleid van Nederland. Het is een manier om kinderen en jongeren over kunst en cultuur te leren en kunstzinnige vorming te bieden. Doordat de overheid hier veel belang aan hecht zijn onder andere de vakken CKV 1, 2 en 3 voor de middelbare school ontworpen. Maar ook binnen culturele instellingen moest de focus meer op jongeren en kunsteducatie komen te liggen.

Er zijn al vele studies gedaan naar de effecten van kunsteducatie en het belang ervan wordt door velen beschreven. Veel studies richten zich op kunsteducatie op scholen. Kunsteducatie binnen de schoolmuren is van groot belang om kinderen en jongeren in aanraking te laten komen met kunst. Culturele instellingen doen echter ook veel aan kunsteducatie, niet alleen omdat zij dit zelf belangrijk achten. Maar ook is kunsteducatie een belangrijk punt van de overheid.

In deze scriptie wordt onderzocht hoe musea kunsteducatie verzorgen en de redenen waarom zij dit doen. Geven zij kunsteducatie omdat dit een speerpunt is van de overheid, of omdat het hoort bij hun taak als museum? En ontwikkelen zij die programma's aan de hand van theorieën?

De probleemstelling die in dit onderzoek dan ook centraal staat is: Veel musea zetten kunsteducatie in, maar hoe verhouden deze programma's zich tot het beleid van de overheid en de theorieën over kunsteducatie?

Dit onderzoek wil een bijdrage leveren aan het inzicht in de manier waarop musea educatieprogramma's ontwerpen, uitwerken en uitvoeren en in welke mate deze zijn gestoeld op een theorie of het beleid. Er heersen in de museumwereld veel verschillende opvattingen over kunsteducatie en het belang hiervan, met deze studie wil ik een beeld schetsen van deze opvattingen en waar ze vandaan komen.

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden heb ik geschreven bronnen bestudeerd en deelgenomen aan groepsinterviews.

Allereerst bespreek ik de verschillende theorieën die er zijn over kunsteducatie. Hiervoor heb ik verschillende literatuur over museumeducatie en kunsteducatie bestudeerd

Het tweede hoofdstuk gaat over het beleid van de overheid op het gebied van kunsteducatie. Om de ontwikkeling van het beleid in kaart te brengen heb ik de cultuurnota's van verschillende termijnen onderzocht.

Het hoofdstuk over kunsteducatie in musea is geschreven na bestudering van literaire bronnen en gesprekken met mensen uit de museumwereld.

Het laatste hoofdstuk is gebaseerd op materiaal uit eerdere hoofdstukken waarin de verschillende elementen samenkomen.

Kunsteducatie

Jaarlijks gaan zo'n 400.000 leerlingen naar het museum. Dit is onderdeel van het cultuureducatieprogramma. De reden dat cultuureducatie in het programma van scholen is opgenomen is omdat het van groot belang wordt geacht voor de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen, groepsontwikkeling en kennis over kunst.

Er zijn twee belangrijke varianten van kunsteducatie te onderscheiden, de eerste is educatie in de kunsten en de tweede is educatie door de kunsten. Educatie in de kunsten richt zich op het opdoen van kennis over en vaardigheden in de verschillende kunst disciplines. Bij educatie door kunst staat kunst en kunstzinnige werkvormen in dienst van andere leergebieden en doelen. De doelen liggen in dit geval dus buiten de kunst zelf. Beide vormen worden gezien als noodzakelijk en vullen elkaar aan.¹

Er worden veel effecten genoemd die kunsteducatie zou kunnen bevorderen. Zo schrijft Bamford dat goede kunsteducatie een bijdrage aan het onderwijs kan leveren en dat het niet alleen de competenties op kunstzinnig gebied bevordert, maar ook bijdraagt aan betere onderwijs- en leerprestaties in het algemeen, aan de ontwikkeling van een positieve houding ten opzichte van scholing, aan samenwerking en tolerantie, aan wederzijds begrip, aan verbeeldingskracht en creativiteit, aan geestelijk en lichamelijk welbevinden, maar ook aan burgerschap, identiteit, sociale ontwikkeling.²

Ook in een studie van De Museumvereniging worden de effecten van kunsteducatie beschreven, het zou de onderlinge samenwerking versterken, verantwoordelijkheidsgevoel creëren, maar zou het ook andere onderwijsprestaties, zoals prestaties bij andere vakken, verbeteren. Daarnaast zou het ook leiden tot minder schooluitval, minder werkloosheid en hogere arbeidsproductiviteit.³ Door kunsteducatie wordt men gestimuleerd om deel te nemen aan het culturele leven.

Over het algemeen zou gezegd kunnen worden dat kunsteducatie wordt gezien als een belangrijk onderdeel van de persoonlijke en algemene ontwikkeling van mensen.⁴ Kunsteducatie zou mensen kunnen toerusten om eigen keuzes te maken.

Naast de effecten die op het onderwijs worden gezien is het voor musea van belang dat leerlingen kennismaken met kunst en de kunstsector, want wanneer een kind voor zijn vijftiende een positieve ervaring met museumbezoek heeft gehad, keert hij of zij na zijn dertigste vaak terug als bezoeker.⁵ De doelen die musea willen nastreven met educatie zijn ruwweg:

- Het verschaffen van kennis, informatieoverdracht en het bevorderen van esthetische ervaringen.
- Het vergroten van het plezier in het bezoek, het bevorderen van de beleving en inleving en het vergroten van bezoekersaantallen

¹F. Haanstra, The WOW factor: een blijde maar slecht onderbouwde boodschap over de effecten van kunsteducatie, p 1.

² Idem, p 3.

³ <http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=Bl3nccbQgDM%3D&tabid=334>, p 42.

⁴ <http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/kunsteducatie/>.

⁵ <http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=Bl3nccbQgDM%3D&tabid=334>, p 44.

- Het benaderen en begeleiden van speciale groepen en het bewust maken van bepaalde vraagstukken⁶

In algemenere termen zou je de categorieën persoonlijke ontwikkeling, cultuurparticipatie en algemeen maatschappelijke waardering kunnen noemen.

Op deze manier zijn ook de overeenkomsten te zien met de algemene effecten en doelen die voor kunsteducatie zijn benoemd. De doelstellingen van musea komen gedeeltelijk overeen met de doelstellingen van scholen. Maar de volgorde is wel heel anders. Voor scholen is de persoonlijke ontwikkeling het belangrijkste, terwijl dit bij het museum op de laatste plaats staat. Dit komt simpelweg omdat een bezoeker vaak niet structureel naar een museum komt, waardoor een museum hier geen invloed op kan uitoefenen.⁷ Voor musea is echter cultuurparticipatie het belangrijkste, terwijl dit bij scholen weer onderaan komt.⁸

Voor het doen slagen van kunsteducatie is het van groot belang dat er met een aantal factoren, als belevingswereld, leerniveau en leeftijd, rekening wordt gehouden. Om dit te stimuleren zijn er een aantal theorieën geschreven over hoe kunsteducatie zou moeten worden aangeboden.

⁶ M. de Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, Oss 2003 p 57.

⁷ Idem, p 59.

⁸ Idem, p 80.

Theorieën over kunsteducatie

Over de manier waarop kunsteducatie zou moeten worden aangeboden, aan welke eisen het zou moeten voldoen en hoe het effectief en zinvol zou zijn, zijn vele theorieën geschreven. Hieronder worden de belangrijkste en meest toon aangevende theorieën toegelicht. Dit om te laten zien hoe een educatieactiviteit er in theorie uit zou moeten zien.

Actieve, receptieve en reflectieve kunsteducatie

Doormiddel van kunsteducatie ontwikkelt men kunstzinnige en creatieve talenten en competenties. Dit kan gebeuren op verschillende manieren, men kan zelf actief aan de slag gaan of op een receptieve of reflectieve manier educatie beleven. Door het verbinden van deze drie vormen van educatie verkrijgt men de meest effectieve vorm van kunsteducatie.⁹ Deze theorie komt voort uit Discipline Based Art Education. Deze vorm van educatie kwam op in de jaren 80 in de Verenigde Staten en zette zich af tegen de eenzijdige actieve kunsteducatie. Er werd gepleit voor een evenwichtige aanpak waarin kunstproductie, kunstgeschiedenis, kunstkritiek en esthetica samen kwamen.¹⁰ Later ging Gardner hier op door, hij onderscheidde drie competenties, productie, perceptie en reflectie. Door deze indeling worden de verschillende rollen ten aanzien van kunst gekoppeld, onder andere maker, publiek en criticus. Het actieve deel zorgt voor het leren doen en het scheppen door kunstenaars. Het receptieve deel gaat over de theorie achter en over de kunst. Het reflectieve deel gaat over het reflecteren op kunst en er een mening over vormen.¹¹ Door een activiteit te ontwikkelen die al deze vormen behelst komen leerlingen met alle facetten van de kunst in aanraking. Hierdoor gaan zij intensief met kunst om wat leidt tot meer begrip en een positieve houding. Uit onderzoek blijkt dat het effect op esthetische waarneming het grootst is wanneer er een combinatie wordt gemaakt tussen actief, receptief en reflectief leren.¹²

Een voorbeeld van zo'n activiteit zou kunnen zijn, een museumbezoek, voorafgegaan door een introductie les gebaseerd op een receptieve aanraking met de materie, een bezoek waarin de leerlingen opdrachten krijgen gebaseerd op reflectie en ten slotte een atelieropdracht waarin de leerlingen actief met de materie aan de slag gaan.

Informeel leren

Informeel leren gaat er van uit dat je op vrijwillige basis leert en dus dat je zelf beslist wat en hoe je leert. Men leert dus door zelf te doen. Je vangt zaken op door middel van je zintuigen en doet er vervolgens ook wat mee. Leren op deze manier zorgt voor het opdoen van kennis en informatie, maar vervult vooral ook persoonlijke behoeften en vergroot je eigenwaarde.¹³ Door de informele en zelfstandige manier van leren is het leereffect vaak groter dan een gewone les in het klaslokaal. Informeel leren is voor kinderen vooral erg belangrijk voor het ontwikkelen van wereld- en zelfbeeld, het verkrijgen van een identiteit, persoonlijkheid en sociaal besef.

Een probleem voor musea en de overheid voor deze manier van leren is dat mensen die iets zelf willen leren al interesse in het onderwerp hebben en er vaak al enige kennis over hebben. Mensen die nog geen, weinig of geen goede ervaring met kunst hebben, hebben ook niet de

⁹ http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat_is_cultuureducatie.html .

¹⁰ J. Oostwoud Wijdenes, F. Haanstra, Katernen Kunsteducatie, Over actief, receptief en reflectief, Utrecht 1997, p8.

¹¹ Idem, p16.

¹² Idem, p 40.

¹³ Idem, p 42.

behoefte om hier iets over te leren. Het op deze manier aanbieden van educatie en kunst mist dus aansluiting met een groot deel van de bevolking.

Kolb

De basis van de leerstijlen van Kolb is dat ieder mens een eigen voorkeursstijl wat betreft leren heeft.¹⁴ Er zijn vier leerstijlen te onderscheiden: dromer, denker, beslisser en doener. Elk van deze vier termen staan voor een andere voorkeur van leren. De één heeft een voorkeur voor uitproberen terwijl de ander liever leest.¹⁵ Ook onderscheidt Kolb verschillende leerfasen. In een leerproces zijn volgens hem verschillende fasen te onderscheiden die zich idealiter in een cyclisch proces, in dezelfde volgorde elkaar opvolgen. Deze cyclus kan in een willekeurige fase beginnen waarna de cyclus ingaat. De cyclus bestaat uit vier fasen: concreet ervaren, waarnemen en overdenken, abstracte begripsvorming en actief experimenteren. Als al deze fasen worden gevolgd heb je volgens Kolb het hoogste lerendement. Doordat mensen op verschillende manieren leren zijn de vier leerstijlen te onderscheiden, de één begint bijvoorbeeld altijd in een bepaalde fase terwijl de ander lang blijft stilstaan bij een fase.¹⁶

De doener is actief en wil directe en nieuwe ervaringen. Voor het leren is het voor een doener van belang dat het een nieuwe ervaring is, hij zich kan verdiepen in korte actuele activiteiten, het een uitdagende opdracht is en dat er in een team gewerkt wordt.

De denker wil relatie met al opgedane kennis, gestructureerde en uitdagende situaties en theoretische concepten en modellen. De denker leert het meest van activiteiten als hij in staat wordt gesteld activiteiten te overdenken, afstand kan nemen van zaken, observeren, kan werken op zijn eigen tempo en te overleggen.

De dromer wil de tijd krijgen voor activiteiten en nadenken over acties. De denker leert het meest van activiteiten als ze onderdeel uitmaken van een systeem, het een gestructureerde situatie is, er logica achter zit, hij zich geestelijk moet inspannen, ze naderhand worden gereflecteerd.

De beslisser wil activiteiten met een duidelijke link tussen leren en werken, is gericht op praktische zaken en wil dingen uitproberen onder begeleiding van een expert. De beslisser leert het meest bij activiteiten die iets tonen van wat hij later kan uitvoeren en kan koppelen aan de praktijk, indrukwekkend zijn, realistisch zijn en aansluiten bij zijn eigen wereld.¹⁷

Buitenschools leren

Buitenschools leren is het leren van leerlingen in het onderwijs maar buiten de school. Zoals praktijkonderwijs, projecten, maatschappelijke stages en excursies.¹⁸ Bij een excursie is de externe omgeving de leerbron.¹⁹

De onderwijsraad kwam in 2010 met een rapport waaruit blijkt dat leerlingen zowel binnen als buiten school leren.²⁰ Buiten school zouden de leerlingen voornamelijk werken aan persoonlijke, sociale en arbeidsrelevante competenties. Ook volgens vele andere studies leren leerlingen buiten school in het affectieve domein. Het affectieve domein gaat onder andere over samenwerken,

¹⁴ M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 11.

¹⁵ Idem, p 11.

¹⁶ <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/2319-leerstijl-en-leren-leerfasen-cyclus-kolb.html> .

¹⁷ Idem .

¹⁸ <http://www.bredeschool.nl/actueel/column/column-klaas-mulder.html> .

¹⁹ M. Swaan, E. Wijnstekers, Aardrijkskunde buiten, Amsterdam 1995, p 162.

²⁰ <http://www.onderwijsraad.nl/actueel/persberichten/investeren-in-leren-binnen-en-buiten-de-school> .

maatschappelijk bewustzijn, normen en waarden en motivatie.²¹ Het cognitieve domein, dat gaat over het vergaren van kennis waarbij die kennis ook weer wordt toegepast, is ook aanwezig. Leerlingen leren de theorie koppelen aan de praktijk.

Het bezoeken van een museum met de klas is een excursie en dus een vorm van buitenschools leren. Een element dat in ieder geval aanwezig is, is dat de externe omgeving de leerbron is. Ook kan de excursie versterkt worden door de inzet van een vakdocent, deze heeft meer kennis over hetgeen dat geleerd gaat worden en kan dit ook vanuit dit perspectief brengen. Maar de leerlingen moeten wel goed begeleid worden, dit is soms niet altijd het geval. Musea zetten soms stagiaires of medewerkers in die geen pedagogische vaardigheden hebben.²² Dit komt bijvoorbeeld voor in WittedeWith.²³

De affectieve en cognitieve ontwikkelingen zouden bij een bezoek aan het museum dus kunnen verbeteren, evenals het verkrijgen van meer interesse en meer waardering van kunst en het ontwikkelen van een eigen mening.²⁴

Om deze elementen te bereiken moet het museumbezoek wel aan een aantal voorwaarden voldoen. Zo is het van groot belang dat er een introductieles plaatsvindt, waarin van te voren de doelen, activiteiten en kennis worden toegelicht.²⁵ Er moet aangesloten worden op de belevingswereld, het niveau en lesstof van de leerlingen. De doelen van de excursie moeten ook duidelijk zijn voor de leerlingen zodat de excursie een duidelijke focus krijgt en zodat het nut van de excursie duidelijk wordt. Tijdens het bezoek is het van belang dat de leerlingen zelf ook actief aan de slag gaan met de leerstof. Enkel een rondleiding waarin de leerlingen alleen maar luisteren, kan erg saai worden, de leerlingen hebben dan geen positieve ervaring met kunst en worden niet geprikkeld om te leren.²⁶ Het studiemateriaal dat wordt aangeboden moet niet te lang of te kort zijn, anders dwalen de leerlingen af.

Veel van de bovenstaande theorieën hebben een link en overeenkomsten met elkaar. Het zou dus ook goed kunnen dat verschillende theorieën op een project worden toegepast.

²¹ P. Doppen, Veldwerk in het onderwijs, Utrecht 2007, p 6.

²² Stage- en werkervaring.

²³ Groepsinterview, december 2010.

²⁴ P. Doppen, Veldwerk in het onderwijs, Utrecht 2007 p 5.

²⁵ A. McLoughlin, Engineering active and effective field trips, 2004 p 160.

²⁶ A. Mc Loughlin, Engineering active and effective field trips, 2004 p 160.

Beleid van de overheid op het gebied van kunsteducatie

Kunsteducatie speelt sinds jaren een belangrijke rol in het beleid van de overheid. Deze nadruk is vooral gekomen na het samenvoegen van de ministeries onderwijs en cultuur. In dit hoofdstuk worden de beweegredenen van de overheid, de speerpunten van het beleid en de consequenties voor musea door dit beleid besproken.

Ontwikkeling van het beleid

Vanaf 1996, toen de ministeries onderwijs en cultuur bij elkaar waren gezet, nam het ministerie OCW het initiatief om cultuureducatie op scholen te bevorderen. Dit project heette Cultuur en School en loopt nog tot 2012.²⁷ Het beleid is er vooral op gericht om cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs te verbeteren en te verankeren. Men wil dat leerlingen op een actieve, receptieve en reflectieve manier kennismaken met kunst en cultuur.²⁸ De focus van de overheid ligt op scholen, omdat iedereen hiermee, los van etniciteit, leeftijd en sociale klasse, bereikt kan worden.²⁹

De overheid gaf dus een aanzet voor Cultuur en School, dat door gemeenten en provincies verder geprogrammeerd werd. De gemeentelijke en provinciale overheden vormden de belangrijkste spil van Cultuur en School. Zij stelden vierjarige plannen op waarin zij aangaven hoe relaties tussen scholen en culturele instellingen tot stand konden komen. Hoofddoelen waren een goede informatievoorziening voor de scholen en het vernieuwen en versterken van de educatieve infrastructuur. De vraag van het onderwijs moest daarbij het uitgangspunt zijn.

De landelijke overheid concentreerde zich op de verankering van culturele activiteiten in het onderwijs, onder meer door het stimuleren van de vraag naar cultureel aanbod door scholen en de invoering van cultuurvouchers. Tevens werd in het beleid vastgelegd hoeveel uren scholen aan cultuurvakken moesten geven. Ook werden middelbare scholen verplicht gesteld om een cultuurcoördinator aan te stellen en kwam vast te staan in het beleid dat middelbare scholen CKV-vakken moeten geven.³⁰

Het programma Cultuur en School hanteert verschillende doelstellingen, die gericht zijn op vier verschillende elementen:

- de leerling: het ontwikkelen van culturele competenties en basiskennis, stimuleren van participatie, leren waarderen van verschillende culturen en hun uitingen, bevorderen van burgerschap en sociale cohesie en kennismaken met normen en waarden uit de samenleving.
- de onderwijsinhoud: inbrengen van culturele activiteiten en erfgoededucatie in het onderwijsprogramma, versterken van culturele activiteiten in een bepaald schooltype, vorming van een bepaalde leerlijn in de schoolloopbaan van elke leerling, verhogen van de kwaliteit van kunst en cultuurvakken.

²⁷ T. Bevers, Kanttekeningen bij de monitoronderzoeken cultuureducatie 2005-2009, in Jaarboek Actieve Cultuureducatie, Utrecht 2010, p 113.

²⁸ Idem, p 117.

²⁹ M. de Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, Oss 2003, p 7.

³⁰ T. Bevers, Kanttekeningen bij de monitoronderzoeken cultuureducatie 2005-2009, in Jaarboek Actieve Cultuureducatie, Utrecht 2010 p 117.

- de school als organisatie: verbeteren van het schoolklimaat, bevorderen van een actief en gevarieerd cultuurbeleid van scholen, ondersteunen van scholen om zich in cultuureducatie te profileren.
- de school en haar culturele omgeving: bevorderen van cultuureducatie bij culturele instellingen bevordering van samenwerking tussen scholen en culturele instellingen.³¹

Vooraf het laatste element in de doelen is van belang voor dit onderzoek. De culturele instellingen werden hierdoor namelijk betrokken in het project Cultuur en School.

Het belang van de samenvoeging van onderwijs en cultuur mag duidelijk zijn, dit werd de directe aanleiding om kunsteducatie een enorme impuls te geven. Door de doelstellingen die in het programma gesteld werden is de richting van het beleid op kunsteducatie te zien, de nadruk ligt op de educatie binnen scholen en de doelen buiten de kunst lijken een groter aandeel te hebben dan kunstintrinsieke waarden. Een belangrijk beleidsdoel van de overheid in dit programma is de samenwerking tussen scholen, culturele instellingen en kunstenaars. Deze samenwerking moet met name plaatsvinden op de invulling van de schoolvakken, zoals CKV.³²

Door de nadruk die op educatie kwam te liggen, mede door het programma Cultuur en School, ontwikkelde ongeveer 70% van de publieksgerichte instellingen in 1998 en 1999 educatieve activiteiten voor jongeren.³³

Volgens de cultuurnota is cultuureducatie niet alleen in het onderwijs van groot belang, maar ook buiten het onderwijs. Culturele instellingen moesten zich meer gaan richten op het publieksbereik en de daarmee nauw verbonden educatieve taak.³⁴ Uit de aanvragen die voor de beleidsperiode 2001-2004 binnenkwamen bleek dat ook culturele instellingen deze boodschap oppikten. De aanvragen bevatten namelijk vaak concrete voornemens op educatief terrein.³⁵

Ook uit de adviezen aan de overheid blijkt het belang van educatie. Zo gaat onder andere de Raad voor Cultuur in op de veranderende rol van musea en geeft zij aan dat musea moeten werken aan verdieping en verbreding. Hierin zijn educatie en marketing belangrijke elementen. De raad merkt op dat in die tijd grote musea nog niet veel aan educatie doen, maar kleinere musea deze rol al wel op zich nemen. Wel wordt gezien dat musea vanaf 2001 meer publieksgericht werken en meer samenwerken met scholen.³⁶ In de participatie is te merken dat meer kinderen en jongeren deelnemen aan cultuur tussen 1999 en 2003, dit kan als een resultaat worden gezien van Cultuur en School. In 2005 stelt de Raad voor Cultuur dat het aanbod van musea veel beter is afgesteld op de vraag van scholen.³⁷

De cultuurnota van 2005-2008 noemt ook het belang van educatie, het "moet niet halfslachtig, maar inventief en flexibel aangepakt worden."³⁸ Actieplan cultuurbereik en Cultuur en School worden in deze periode doorgezet.

In de periode 2008-2012 roept de Raad voor Cultuur op tot innovatie binnen de musea, "juist

³¹ T. Bevers, Kanttekeningen bij de monitoronderzoeken cultuureducatie 2005-2009, in Jaarboek Actieve Cultuureducatie, Utrecht 2010, p 114.

³² Idem, p 114.

³³ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Cultuur als confrontatie, cultuurnota 2001-2004, p 42.

³⁴ Idem, p 42.

³⁵ Idem, p 42.

³⁶ Idem, p 7.

³⁷ Idem, p 8.

³⁸ Idem, p 8.

op het gebied van educatie en presentatie zijn vernieuwing en experiment van het allergrootste belang".³⁹ De minister neemt dit advies over en zet ook het Actieplan cultuurbereik en Cultuur en School voort.

In 2006 publiceerde de Onderwijsraad *Onderwijs in Cultuur*, waarin de raad aanbevelingen deed voor een beter functioneren van cultuureducatie.⁴⁰ Er zou meer overleg nodig zijn tussen culturele instellingen en scholen. De Raad constateerde wel een stijgende lijn in het kunsteducatieaanbod, maar zag nog steeds een aantal knelpunten, deze waren dat cultuureducatie niet als kerntaak werd gezien, bezuinigingen de ontwikkeling van cultuureducatie belemmerden, er geen opleiding tot educatief medewerker in culturele instellingen bestond en dat de kennis van het onderwijs vaak beperkt en verouderd is.⁴¹

Om deze knelpunten op te kunnen lossen kwam de Onderwijsraad met het volgende schema:⁴²

Thema	Scholen	Culturele instellingen
Attitude	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschouwen kunstzinnige oriëntatie of ckv als een regulier vakgebied; ▪ hebben voldoende kennis van de sector cultuur en zien deze als volwaardige partner; ▪ hebben een eigen visie op cultuureducatie en kunnen hun vraag naar cultuureducatief aanbod verwoorden; ▪ stimuleren hun leerlingen deel te nemen aan buitenschoolse cultuureducatie of amateurkunst. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschouwen educatie als een kerntaak en hebben een eigen visie hierop ontwikkeld; ▪ zien het onderwijs als een volwaardige partner; ▪ zijn bekend met onderwijsvisies, leerstijlen en lesmethodes; ▪ stemmen hun educatief aanbod af op de vraag van de klant;
Organisatie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ hebben de cultuureducatieve taken duidelijk belegd, bijvoorbeeld bij een cultuurcoördinator; ▪ schakelen voor de kunstvakken (ook) vakdocenten of kunstenaars in; ▪ nemen ook buiten schooltijd deel aan cultuureducatieve activiteiten. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ hebben hun educatieve taken duidelijk gescheiden van hun communicatie- en promotieactiviteiten; ▪ stemmen hun aanbod af op de lestijden van het onderwijs (programmeren bijvoorbeeld meer middagvoorstellingen); ▪ verzorgen kunstzinnige of culturele activiteiten in de tussentijdse, naschoolse of buitenschoolse opvang;

³⁹ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Cultuur als confrontatie, cultuurnota 2001-2004, p 8.

⁴⁰ Onderwijsraad, *Onderwijs in Cultuur, Advies*, Den Haag 2006, p 37.

⁴¹ Idem, pp 37-38.

⁴² Idem, pp 50-51.

Thema	Scholen	Culturele instellingen
Samenwerking	<ul style="list-style-type: none"> ▪ participeren in lokale netwerken met andere scholen en culturele instellingen; ▪ hebben regelmatig overleg met pabo's of lerarenopleidingen; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ participeren in lokale netwerken van scholen en culturele instellingen; ▪ hebben ook overleg met pabo's en lerarenopleidingen;
Inhoud	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschikken over een cultuureducatiebeleid met een meerjarenprogramma en een doorgaande leerlijn; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proberen succesvolle programma's langer beschikbaar te houden voor het onderwijs;
Vorm	<ul style="list-style-type: none"> ▪ geven de lessen cultuureducatie een actieve, receptieve en reflectieve component; ▪ bieden structureel omgevingsgericht en ervaringsgericht onderwijs aan; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vervangen of versterken met hun educatieve aanbod delen uit lesmethoden; ▪ bieden in hun educatieve programma's een combinatie van doen, beleven en presenteren aan; ▪ ondersteunen het onderwijs bij het organiseren van workshops of bijscholing;
Middelen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschouwen cultuureducatie niet als sluitpost van hun begroting of als extraatje dat wordt betaald uit de ouderbijdrage. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ beschouwen educatie niet als sluitpost van hun begroting, waarop als eerste wordt bezuinigd bij tegenvallende inkomsten.

Educatie is een belangrijk onderdeel in het beleid van de overheid, daarmee is het ook een belangrijke voorwaarde voor het krijgen van subsidie. De overheid heeft duidelijke richtlijnen aangegeven wat zij met educatie wil bereiken.

Kunsteducatie in musea

Musea zijn er voor iedereen, ze beheren objecten en verhalen uit verleden en heden. Deze zaken zijn verzameld en 'publiek' bezit. De musea hebben als taak om verzamelingen zorgvuldig te beheren en toegankelijk te maken voor een breed publiek.⁴³ Een belangrijke reden om naar het museum te gaan is het vergroten van de algemene ontwikkeling en een informele leerervaring. Door de verschillende educatie mogelijkheden in musea bieden musea mensen de kans hun vaardigheden en talenten te ontwikkelen. Maar over de relevantie van kunsteducatie voor musea bestaat toch discussie.⁴⁴ Als je een museum bezoekt kan je al wat leren, bewust of onbewust steek je enkel van een bezoek al wat op, toch vindt de overheid het van belang om extra aandacht aan educatie te besteden. Onderwijs richt zich op een bepaald leerdoel, educatie in musea doet dit niet per se, dit heeft te maken met het beleid van de musea.⁴⁵ Maar dit is ook meteen het probleem van de museumeducatie, want hierdoor wordt het een losse activiteit die ergens tussen verplichting en vermaak inhangt en niets bereikt. De benadering van kunsteducatie verschilt per museum. Elk museum pakt educatie anders aan en geeft het een andere plaats in het beleid. Een educatieprogramma kan gezien worden als een vertaling van de tentoonstelling. De educatiemedewerker vertaalt de tentoonstelling naar het kennisniveau van het publiek.⁴⁶ In dit hoofdstuk worden de redenen en doelen die musea willen bereiken met educatie en hoe ze die educatie toepassen beschreven.

Ontwikkelingen in de museumeducatie

De laatste decennia heeft kunsteducatie in musea zich enorm ontwikkeld; van niets naar een kleinschalige afdeling, naar uiteindelijk een grootschalige afdeling met de modernste technologieën. In de jaren 70 startte een aantal musea met speciale educatiepresentaties voor kinderen. Dit stopte echter alweer vrij snel.⁴⁷ Aan het eind van de 20^{ste} eeuw, met de opkomst van Cultuur en School begonnen verschillende musea weer met speciale presentaties gericht op kinderen, bijvoorbeeld Kidscentraal van Centraal Museum Utrecht en de Wonderkamers van het Gemeentemuseum Den Haag. Ongeveer 70 procent van de publieksgerichte instellingen ontwikkelde in 1998 en 1999 educatieve activiteiten voor jongeren en scholieren.⁴⁸ Deze ontwikkeling kwam mede door het project Cultuur en School van de overheid. Er was en is veel inzet nodig van de culturele instellingen om doelgroepen goed te bereiken met hun educatie. Zo bestond er op verschillende plaatsen nog te weinig inzicht in de werkelijke behoeften van het onderwijs. Veel van de educatieve activiteiten werden speciaal ontworpen voor het vak CKV. Door het beleid van de overheid, gericht op kinderen en jongeren, beperken musea hun educatie activiteiten ook enkel tot die doelgroepen.⁴⁹ Niet alle musea stonden positief tegenover CKV, omdat hen een functie werd opgelegd.

Veel musea hebben tegenwoordig een vast educatieprogramma, ook hebben vele musea een atelier, waarin kinderen en jongeren, maar soms ook volwassenen workshops kunnen volgen.

Cultuurnetwerk Nederland signaleert dat de rondleidingen in musea interactiever worden, zij

⁴³ <http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=BI3nccbQgDM%3D&tabid=334> .

⁴⁴ A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004 ,p 8.

⁴⁵ M. de Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, oss 2003, p 7.

⁴⁶ A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004, p 38.

⁴⁷ M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 12.

⁴⁸ Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Cultuur als confrontatie, cultuurnota 2001-2004, p 42.

⁴⁹ A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004,p 37.

noemen als effect dat bezoekers zich persoonlijker benaderd voelen.⁵⁰ Ook de rol van suppoost verandert, zo geeft het Van Abbemuseum haar zaalwachten een korte cursus, waardoor de ze vragen kunnen beantwoorden van publiek. Hierdoor kan men één op één extra informatie krijgen.⁵¹

Een ander voorbeeld van een ontwikkeling op het gebied van educatie is het betrekken van kinderen bij het maken van een tentoonstelling, zoals bijvoorbeeld Het Museum voor Moderne Kunst in Arnhem heeft gedaan. In verschillende musea geven kinderen zelf een rondleiding. Niet alleen worden kinderen zo meer en actiever betrokken bij kunst, maar werken ze veel intensiever met kunst en het museum, waardoor een hechtere band kan worden gecreëerd. Kritiek hierop is dat de kwaliteit van het museum en het tentoonstellingsbeleid op deze manier te lijden heeft onder de kunsteducatie en het museum zijn primaire taak van goede kunst verzamelen en tonen niet goed kan uitoefenen.⁵²

De inzet van interactieve media heeft een grote plaats gekregen in de kunsteducatie. Vanaf 2008 is er in elk museum minstens één computer opgesteld.⁵³ Websites zijn een belangrijke informatie bron voor de nieuwe generatie en dus ook voor kunsteducatie op afstand erg belangrijk. Educatieve games kunnen jongeren interesseren voor musea.⁵⁴ Kritiek op deze ontwikkeling geeft Fennanda Eleveld, educatief medewerker van de Hermitage Amsterdam. Zij zegt dat “alles maar ‘leuk’ moet zijn en dat dit ten koste gaat van de ervaring van de kunst”.⁵⁵

Beleid van musea

Kunsteducatie in musea wordt omschreven als: “Het geheel van activiteiten met een uitdrukkelijk didactisch doel, het verduidelijken van de betekenis van de gepresenteerde objecten, het uitwerken en toelichten van de thema’s, het aanzetten tot en begeleiden van zelfwerkzaamheid.”⁵⁶

Maar ook wordt kunsteducatie gezien als het sturen en produceren van kennis.⁵⁷ Vergelijkbaar ziet Boijmans van Beuningen kunsteducatie als “geconcentreerd en systematisch leren van de ervaringen met kunstwerken”.⁵⁸ De definities die musea hebben van kunsteducatie zijn gericht op leereffecten en minder op kennismaking of beleving. Terwijl scholen en de Raad van Cultuur hier juist de nadruk op leggen.

Wat de kerndoelen van musea zijn is eenduidig, maar er zijn nuance verschillen. De Museumvereniging beschrijft dat musea vijf belangrijke kernwaarden hebben, deze zijn: de collectie-, verbindende -, educatieve -, belevings- en economische waarde. De educatieve waarde is hierin dus ook één van de belangrijkste pijlers en neemt dus ook een belangrijke plaats in in het beleid van het museum.⁵⁹ Cultuurnetwerk Nederland beschrijft dat musea drie doelen hebben, de bezoeker moet kennis opdoen, moet zich bewust worden van bepaalde maatschappelijke kwesties en moet het naar

⁵⁰ M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 13.

⁵¹ <http://www.vanabbemuseum.nl/leren-en-beleven/gesprekken-in-het-museum/>.

⁵² A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004, p 13.

⁵³ M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 20.

⁵⁴ Idem, p 20.

⁵⁵ M. Eerkens, 'je museum oppimpen met computerspelletjes, is geen kunsteducatie', in J/M van 13 september 2010.

⁵⁶ M. de Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, Oss 2003, p 52.

⁵⁷ Directeur rijksmuseum in M. De Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, Oss 2003, p 52.

⁵⁸ Idem, p 52.

⁵⁹ <http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=Bl3nccbQgDM%3D&tabid=334>, p 20.

zijn zin hebben.⁶⁰ Hierbij heeft educatie, in welke vorm dan ook, een nog veel grotere rol dan bij de visie van de Museumvereniging. Tucker (voormalig directeur van het New Museum voor Contemporary art in New York) noemt als reden waarom musea zich goed lenen als educatie plek dat “musea sociale ruimten zijn die de mogelijkheden in zich dragen om een betekenisvolle uitwisseling te stimuleren tussen diverse mensen.⁶¹ Echter is niet iedereen het eens met de standpunten voor kunsteducatie. Zo geeft Janneke Wesseling aan dat het kunstonderwijs de verantwoordelijkheid is van scholen en ouders, niet van musea.⁶² Dit geeft goed weer dat er veel verschil is in visie en beleid in de museumwereld. Er is geen eenduidig doel of visie op kunsteducatie gebied tussen de musea. Over het algemeen zijn musea van mening dat educatie historisch is vergroeid met onderwijs. Zij zijn van mening dat onderwijs hiervan los moet komen omdat dat een te beperkte kijk oplevert. Wel vinden de musea over het algemeen dat educatie belangrijk is en een centrale taak vormt voor musea.⁶³ In welke mate er aan educatie moet worden gedaan verschilt echter per museum. Zo stelt het ene museum educatie als een primaire taak, zoals het Museum Jan Cunen, terwijl andere musea het liever niet doen.⁶⁴ Een belangrijke reden voor dit verschil is het belang dat een museum aan educatie hecht. Het is namelijk een zeer ingewikkelde en tijdrovende taak.

Over het algemeen zijn er drie manieren waarop musea naar educatie kijken:

- Musea die niet of nauwelijks aandacht aan educatie besteden. Zij richten zich op de kunst en gaan ervan uit dat kunst voor zich spreekt. Wanneer educatie verplicht is zullen deze musea dit slechts op beperkte schaal doen. Een voorbeeld hiervan is Museum het Domein.
- Musea die educatie zien als belangrijke taak. Hierbij heeft de educatie meestal een toelichtend karakter. Het doel is het bevorderen van de beleving en inleving en daarmee het vergroten van het plezier in het museumbezoek en het overdragen van het culturele erfgoed. In deze musea zijn een of meerdere medewerkers specifiek aangewezen voor educatieve taken. Voorbeelden hiervan zijn het Kröller-Müller Museum, het Van Abbemuseum en het Museum Boijmans van Beuningen.
- Musea die educatie zien als uitgangspunt voor al hun activiteiten. Bij het ontwikkelen van tentoonstellingen wordt er continu stilgestaan bij educatie. De doelen zijn inzicht geven in het wezen van de kunst en de objecten, de ontwikkeling van persoonlijke esthetische voorkeuren en creatieve vermogens en de culturele beleving en inleving bevorderen. bij deze musea leveren alle medewerkers een bijdrage aan de educatie. Voorbeelden hiervan zijn Museum De Lakenhal en Museum Jan Cunen.

De meeste musea vallen in de tweede categorie. Het aanbod van veel musea is toegespitst op verschillende doelgroepen en bestaat uit een gevarieerd aanbod.⁶⁵

Dat er verschillende visies zijn over de plaats van educatie in een museum is duidelijk, maar de manier waarop de educatie gegeven wordt verschilt ook van museum tot museum. Zo zei een medewerker van het Van Goghmuseum: “mensen willen leren in musea, je moet alleen weten wat hun instapniveau is. Daar moet je iets boven gaan zitten met je informatieoverdracht, niet

⁶⁰ M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 10.

⁶¹ M. de Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, Oss 2003, p 11.

⁶² A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004, p 31.

⁶³ A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004, p 8.

⁶⁴ Idem, p 9.

⁶⁵ Websites verschillende musea.

hoger maar zeker ook niet lager.”⁶⁶ Om dit uit te voeren is echter lastig, elke bezoeker heeft een ander instapniveau. Dit vraagt ook veel van musea, want één educatie project per tentoonstelling is niet afdoende, voor elke leeftijd en elk niveau is er een apart programma nodig om aan te sluiten bij het niveau en de belevingswereld van de bezoekers.⁶⁷

Om de educatie goed te laten aansluiten ontwikkelen musea projecten voor specifieke doelgroepen. Zo maken veel musea, zoals Boijmans van Beuningen en het Gemeentemuseum Den Haag, onderscheid tussen kleuters, basisschool-, en scholieren uit het voortgezet onderwijs.

Moeilijkheden in educatie

Letty Ranshuysen onderzocht in *onzichtbare drempels* het museumpubliek en de activiteiten in musea. Hierin komt naar voren dat er steeds vaker een combinatie is tussen recreatie en educatie. De educatie activiteiten moeten zowel leuk als leerzaam zijn. Toch blijft volgens Ranshuysen de cultuureducatie voor leerlingen hoogdrempelig, omdat hun kennis, interesses en voorkeuren niet aansluiten op datgene wat musea bieden.⁶⁸

Er zijn ook andere problemen, want scholen hebben vaak niet de tijd en deskundigheid om goede kunsteducatie te verzorgen, zo wordt een museumbezoek vaak niet voorbereid, maar er is vaak ook geen introductie- of evaluatie les voor de leerlingen. Daarnaast worden rondleidingen en andere kunsteducatie activiteiten vaak gegeven door kenners of stagiaires die niet direct over educatieve vaardigheden beschikken.

In veel musea is er een aparte educatieve afdeling opgericht. Deze afdeling heeft echter minder kennis over kunst en het maken van een tentoonstelling. Conservatoren en curatoren hebben dit wel, maar die hebben andere taken en hebben dus vaak niet de mogelijkheid om zich bezig te houden met de educatieve processen. Deze problematiek maakt kennisoverdracht aan het publiek lastig.⁶⁹ Sommige musea doen er veel aan om dit probleem te doorbreken. Bij Museum Jan Cunen is educatie de schakel tussen de wereld van de kunsten naar de directe wereld van het publiek. Daardoor is het van groot belang dat alle afdelingen, zoals de curatoren en educatoren, nauw met elkaar samenwerken.⁷⁰

Presentatie en educatie hebben een groot raakvlak, zeker ook als je kijkt naar de verschillende definities van educatie, maar in de praktijk zijn het nog echt twee aparte functies.⁷¹ Bij de presentatiefunctie staat de inrichting van een expositie centraal, maar voor de educatiefunctie kan het inrichten op een bepaalde manier of het toevoegen van educatieve aspecten van groot belang zijn.⁷²

Veel musea voeren educatieactiviteiten uit, maar als de projecten voorbij zijn is er weinig over terug te vinden. Zo constateert ook de Noo, zij zegt dat: “het met de verslaglegging van de uitgevoerde projecten (...) slecht is gesteld.”⁷³ Hiermee verdwijnt veel van de opgedane kennis die tijdens dat project is opgedaan. Het zou beter zijn als dit soort informatie wordt bijgehouden en openbaar wordt gemaakt, op die manier kan men elkaar versterken en is er makkelijker van elkaar te leren.

⁶⁶ A. Barwegen (red.), *Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang*, Oss 2004, p 10.

⁶⁷ M. de Vreede, *Over passie en professie, een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea*, Utrecht 2010, p 303.

⁶⁸ M. de Vreede, *Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie*, Utrecht 2008, p 9.

⁶⁹ A. Barwegen (red.), *Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang*, Oss 2004, p 22.

⁷⁰ M. de Noo, *Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars*, Oss 2003, p 4-5.

⁷¹ Idem, p 55.

⁷² Idem, p 56-57.

⁷³ Idem, p 37.

Beleid en theorie binnen kunsteducatie in musea

Theorie binnen musea

In de educatieve activiteiten van musea zijn theorieën verweven. Het ene museum, dat educatie minder belangrijk acht, zal er minder bij stilstaan en minder aandacht aan schenken dan een museum waarbij educatie op de eerste plek komt.

Wat opvalt bij de verschillende theorieën is dat ze ook goed te combineren zijn.

Informeel leren

Veel musea richten zich op informeel leren. Informeel leren gaat er van uit dat je op vrijwillige basis leert en dus dat je zelf beslist wat en hoe je leert. Deze manieren van leren komt uit jezelf. Bij onafhankelijke bezoekers is deze vorm van leren vooral toepasbaar. Zij die nieuwsgierig zijn vragen een audiotour aan of stellen vragen aan de medewerkers, zoals de chaperonnes bij het Van Abbemuseum. Men leert dus door zelf te doen en zelf te willen. Dit is bij groepen leerlingen veel moeilijker toe te passen. De leerlingen bedenken namelijk vaak niet zelf dat ze iets willen leren in het museum, maar moeten er naartoe van school. Voor deze vorm van leren is het dan ook van belang dat de leerlingen vooraf geprikkeld worden en nieuwsgierig raken. Dit laatste moet voor het museumbezoek gebeuren en is moeilijk voor musea om te doen omdat ze nog geen contact hebben met de leerlingen. Ze zouden dit wel kunnen doen door bijvoorbeeld een introductie les te verzorgen waarbij de leerlingen al in contact kunnen komen met de stof. Dit doen meerdere musea, zoals bijvoorbeeld het Boijmans van Beuningen. Zij hebben een lespakket over Bennie de Leeuw die de weg naar het museum kwijt is geraakt. In de klas wordt spelenderwijs kennis gemaakt met Bennie en zo ook met het museum. Bij het museumbezoek speelt Bennie ook een rol.⁷⁴ Bij deze manier van leren gaat het over persoonlijke interesse en persoonlijke ontwikkeling. Dit kan het best gebeuren in kleine groepjes. Een klassikale rondleiding met het uitleggen van schilderijen is niet prikkelend en geen vorm van informeel leren. Dit is lastig toe te passen voor musea, want het kost meer tijd, mee mankracht en mee geld.

Kolb

Volgens Cultuurnetwerk Nederland staan de laatste jaren de leerstijlen van Kolb in de belangstelling van musea.⁷⁵ Via voorbeelden uit andere landen in Europa, zoals het Victoria en Albertmuseum in Londen, komt de theorie van Kolb terecht in Nederlandse musea. De theorie van Kolb is echter heel moeilijk toe te passen. De theorie bevat verschillende leerstijlen die voor een museum niet allemaal tegelijk zijn toe te passen. Een voorbeeld waar dit wel is geprobeerd zijn de Wonderkamers van het Gemeentemuseum Den Haag. Deze wonderkamers zijn verschillende ruimtes in de kelder van het museum die zijn ingericht op onderwerp of kleur. Tijdens een bezoek worden de leerlingen vrij gelaten om rond te kijken of kunnen een opdrachtformulier maken. De leerlingen kunnen dus zelf kiezen waar en hoe lang ze heen gaan en wat ze doen.

⁷⁴ <http://www.boijmans.nl/nl/270/nieuw-vriendje-in-de-klas> .

⁷⁵ M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 11.

Actief, receptief en reflectief leren

Een belangrijk onderdeel van de theorie over actieve, receptieve en reflectieve kunsteducatie is dat alle drie de aspecten terug moeten komen om een geslaagd educatie moment neer te zetten. Echter is dit lastig te verwezenlijken. Musea hebben vaak maar de middelen om één bezoek te kunnen begeleiden. Enkele musea hebben bij sommige educatie activiteiten een inleidende les ontwikkeld. Een reflectieve les is er echter zelden. Dit is voor deze theorie een belangrijk aspect wat vaak niet of zeer minimaal plaatsvindt.

Een voorbeeld van de toepassing van de Actieve, Receptieve en Reflectieve leertherapie is te zien in de Hermitage aan de Amstel. Bij de tentoonstelling 'Caspar David Friedrich en het Duits romantische landschap' hadden ze een programma voor kinderen. De kinderen werd bij binnenkomst iets verteld over romantische schilderkunst (receptief). Daarna volgde een rondleiding waarbij de kinderen bordjes moesten leggen bij bepaalde schilderijen. De bordjes gingen over gevoel, sfeer en symbool. Daarna werd dit met de kinderen besproken (reflectief). Tenslotte gingen de kinderen naar het atelier waar zij kijkdoosjes gingen maken aan de hand van een romantisch sprookje (actief).⁷⁶

Ook het Gemeentemuseum Den Haag werkt sterk op deze manier. In de wonderkamers kunnen leerlingen actief aan de slag en krijgen ze reflectie en receptie opdrachten.

Sommige musea proberen qua theorie ook aan te sluiten bij de lesmethodes die op scholen gebruikt worden. Zoals het Bonnefantenmuseum. Zij maakten voor elke lesmethode voor elk thema een kijkwijzer. Echter wilden de docenten vaak niet wéér hetzelfde thema.⁷⁷ Ze willen in het museum juist gebruik maken van een andere manier van leren, zodat de kinderen hier extra door geprikkeld worden.

Beleid van de overheid binnen musea

Musea zijn nauw verbonden met de overheid, dit is al van oudsher het geval. De overheid kocht collecties aan, financierde musea en zorgde voor een passende huisvesting.⁷⁸ De collecties werden aan de overheid overgedragen met de gedachte dat de overheid deze zou beheren en zou tonen aan het publiek, deze taak heeft de overheid bij de musea neergelegd. Ook met het beleid op het gebied van educatie heeft de overheid een grote invloed op musea.

Een van de pijlers van de overheid is 'een leven lang leren'. De overheid acht het van belang dat mensen zich hun hele leven moeten kunnen ontwikkelen. Musea springen op dit plan in door vele leervormen aan te bieden. Zo is er cultuureducatie voor kinderen, kunnen scholieren een maatschappelijke stage lopen in een museum en kunnen ouderen iets opsteken via de audiotour bij een tentoonstelling.

Het beleidsprogramma van Cultuur en School is maar beperkt gericht op culturele instellingen maar vraagt tegelijkertijd heel veel. De nadruk in dit beleidsprogramma ligt vooral op de scholen, toch zijn

⁷⁶ M. Eerkens, 'je museum oppimpen met computerspelletjes, is geen kunsteducatie' in J/M van 13 oktober 2010.

⁷⁷ M. de Vreede, Over passie en professie, een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea, Utrecht 2010, p 308.

⁷⁸ Idem, p 11.

het de culturele instellingen die zich vaak inzetten voor de gevraagde samenwerking. Uit onderzoek van Bureau Driessen blijkt dat culturele instellingen het initiatief nemen om educatieve programma's op te stellen voor scholen. Dit doen zij zowel op beleidsmatig, organisatorisch en inhoudelijk gebied.⁷⁹ Maar voor culturele instellingen is moeilijk continuïteit te waarborgen, zij hebben geen dagelijks en jarenlang contact met de leerlingen. Ook is het moeilijk voor musea om voor elke school een passend aanbod te creëren, scholen verschillen sterk van elkaar een één-op-één relatie tussen een school en een museum is dus nodig. Dit kost musea echter veel geld, tijd en menskracht, wat er vaak niet is.⁸⁰ Voor musea is het lastig dat scholen genoeg nemen met het aanbod, scholen vragen nooit om iets specifiek.⁸¹

Wat lastig is aan het beleid van de overheid is dat er voor de kunsteducatie veel geld beschikbaar is gesteld, maar dat dat geld naar scholen gaat en niet naar musea. De musea moeten dus voor de scholen programma's en maatwerk verzorgen, terwijl ze hier geen extra geld voor krijgen. Dit belemmert de ontwikkeling en de tijd die musea in deze activiteiten kunnen steken.⁸² Wat wel voor een extra geldstroom zorgt, zijn de cultuurvouchers. Dit heeft een positief effect, want hier zijn musea educatieprogramma's voor gaan ontwikkelen. Het aanbod is hierdoor flink gestegen.⁸³ Door de toegenomen vraag en besteedbaar budget konden musea educatief materiaal voor middelbare scholieren ontwikkelen.

Qua inhoud sluiten de programma's van musea en scholen niet op elkaar aan, mede doordat een intensieve samenwerking moeilijk tot stand kan komen. Het zou het onderwijsprogramma ter goede komen als musea educatieprogramma's maken rondom de eindexamenthema's van CKV.⁸⁴ Vooral het samenwerkingsaspect zorgt bij musea voor veel tegenstand tegen het beleid. Het kost hen veel moeite, tijd en geld en zij hoorden in het verleden meermaals van scholen dat dit niet was waar ze op zaten te wachten. De scholen zelf kwamen echter ook niet over de brug met duidelijke vragen en wensen. Dit is daardoor een lastig probleem.⁸⁵

Door het beleid van de overheid is de educatie op de schouders van musea terecht gekomen.⁸⁶ Musea zien het overheidsbeleid als 'dweilen met de kraan open', aan de ene kant zijn er allemaal stimuleringsmaatregelen, zoals CKV-bonnen en Cultuur en School, terwijl er aan de andere kant binnen het onderwijs kaalslag en nivellering plaats vindt.⁸⁷ Ook vinden zij dat er op school geen plaats en tijd is voor verbeelding, terwijl dit juist een belangrijk aspect is van kunsteducatie. Musea zijn deels gedwongen tot het geven van kunsteducatie, de overheid ervaart kunsteducatie als belangrijk dus moeten musea kijken hoe zij dit toepassen in het programma en het beleid van het museum.⁸⁸ Educatie is een belangrijk financieringsaspect voor fondsen.⁸⁹

⁷⁹ T. Bevers, Kanttekeningen bij de monitoronderzoeken cultuureducatie 2005-2009, in Jaarboek Actieve Cultuureducatie, Utrecht 2010, Pp 121-122.

⁸⁰ M. de Vreede, Over passie en professie, een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea, Utrecht 2010, p 306.

⁸¹ Idem, p 306.

⁸² M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Utrecht 2008, p 21.

⁸³ M. de Vreede, Over passie en professie, een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea, Utrecht 2010, p 301.

⁸⁴ Idem, p 307.

⁸⁵ Idem, p 309.

⁸⁶ A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004 p 19.

⁸⁷ Idem, p 9.

⁸⁸ Idem, p 22.

⁸⁹ Idem,, p 19.

Ook heeft het beleid van de overheid gezorgd voor een smalle visie wat betreft educatie bij musea. Musea richten hun educatieactiviteiten op schoolgroepen.⁹⁰ Educatie aan andere groepen wordt bij de meeste musea minder aangeboden. Dit terwijl de overheid ook pleit voor een relatie met de omgeving. Dit is lastig om te realiseren voor de musea, de omgeving bestaat uit veel verschillende doelgroepen waarvoor elk een andere benadering nodig is. Om voor al deze groepen een passend aanbod te creëren is veel tijd en geld nodig en het is ook een zeer ingewikkelde en complexe zaak.⁹¹ Maar ook dit legt extra druk bij de musea.

Het beleid van musea op het gebied van kunsteducatie sluit veelal aan bij het beleid dat de overheid heeft op het gebied van onderwijs zoals de programma's een leven lang leren, talentontwikkeling, maatschappelijke stages en inburgering die vanuit de overheid worden geïnitieerd.⁹²

⁹⁰ A. Barwegen (red), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigen belang?, Oss 2004, p 20 en p 37.

⁹¹ Idem, p 22.

⁹² <http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=Bl3nccbQgDM%3D&tabid=334>, p 20.

Conclusie en aanbevelingen

Door de bezuinigingen van de overheid in het onderwijs, heeft het onderwijs, ondanks de stimulatie van kunsteducatie, steeds minder middelen om hier op in te springen.⁹³

Voor ik aan mijn onderzoek begon heb ik mij niet de vraag gesteld of musea wel verantwoordelijk zijn voor kunstonderwijs. In veel bronnen kwam ik tegen dat dit helemaal niet het geval moet zijn. Janneke Wesseling schrijft bijvoorbeeld: “musea zijn niet bedoeld voor kinderen. Natuurlijk, het is goed dat een museum, wanneer een school aanklopt om informatie of lesmateriaal of ondersteuning bij een les, op dit verzoek kan inspelen. Maar het kunstonderwijs is de verantwoordelijkheid van scholen en ouders, niet van musea”.⁹⁴ Echter geven Cultuurnetwerk Nederland en De Museumvereniging aan dat dit juist één van de belangrijkste taken van een museum is. In het kader van de verschillende leertheorieën over kunsteducatie is het juist logisch dat musea wel aan kunsteducatie doen. Zij zijn namelijk een buitenschoolse leerlocatie, bieden informele structuren, kunnen de belevingswereld van kinderen aanspreken en kunnen inspireren. Al deze elementen passen puur en alleen om wat musea zijn al bij de verschillende leertheorieën. Wel zouden musea steun moeten krijgen om goede educatieprojecten te ontwikkelen. Het is namelijk van het grootste belang dat de eerste ervaring met kunst goed moet zijn, als dit niet goed wordt gedaan bestaat de kans dat leerlingen zich afsluiten voor kunst.

Met programma's waarin de tentoonstelling gemaakt wordt voor en door jongeren, voldoen musea aan de vraag van de overheid. Uit de museumwereld komen echter ook verontrustende geluiden, dit soort programma's zijn wellicht een goede kennismaking van leerlingen met kunst maar waarborgen niet de kwaliteit van de kunst.⁹⁵

In het programma Cultuur en School is opgenomen dat de overheid wil dat leerlingen op een actieve, receptieve en reflectieve manier kunsteducatie ondergaan. Dit komt dus overeen met één van de theorieën die bestaan op dit gebied. De reden dat de overheid deze manier van leren op heeft genomen in het beleid is omdat men van mening is dat op deze manier een goede aanraking met kunst mogelijk is en dit de effecten van kunsteducatie stimuleert. Veel musea passen deze manier van werken ook toe, zoals bijvoorbeeld De Hermitage in Amsterdam.

Een museum dat aansluit op de wens van de overheid en theorie toepast in haar educatie activiteiten is het Gemeentemuseum Den Haag. Zij hechten veel belang aan educatie en zijn hier heel vernieuwend in. Ze passen zowel de theorie van Kolb, Actief, receptief en reflectief leren en die van Informeel leren toe.

Een museum dat niets aan educatie doet is niet meer te vinden. Dit is een effect van het beleid, musea moeten haast wel. Wel zijn er veel voorbeelden van musea waar slechts rondleidingen worden gegeven door niet pedagogisch geschoolde medewerkers, zoals Witte de With.⁹⁶

Musea richten hun educatie activiteiten vaak in op manieren die onderschreven zijn door de theorie. Of hier echter lang bij wordt stilgestaan is niet duidelijk. Musea zijn begonnen met kunsteducatie omdat het geïnitieerd werd door de overheid. Nu zien sommige musea het als hun belangrijkste taak terwijl andere musea het nog steeds doen omdat het moet vanuit de overheid. De redenen, doelen en het belang van educatie verschilt sterk per museum.

⁹³ A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Oss 2004, p 31.

⁹⁴ Idem, p 31.

⁹⁵ Idem, p 21.

⁹⁶ Groepsinterview Witte de With, december 2010.

Nawoord

Het doen van dit onderzoek vond ik erg interessant. Ik heb de afgelopen jaren al veel cursussen gevolgd over kunsteducatie en verschillende onderzoeken gedaan. De beweegredenen van musea en de invloed van theorie op de programma's bleef altijd onderbelicht. Ik ben blij dat ik hier nu onderzoek naar heb kunnen doen.

Vervolgonderzoek

Musea zijn er voor iedereen, ze beheren objecten en verhalen uit verleden en heden. Deze zaken zijn verzameld en 'publiek' bezit. De musea hebben als taak om deze verzamelingen zorgvuldig te beheren en toegankelijk te maken voor een breed publiek.⁹⁷ Door de bezuinigingen van de overheid moeten musea een nieuw evenwicht vinden tussen particulier initiatief, de overheid en de markt. Ze worden daardoor gedwongen om anders te kijken naar hun beleid en opzet. Dit zal waarschijnlijk ook de opzet, grootte en het belang van kunsteducatie in een ander daglicht stellen. Een interessant vervolg onderzoek zou dan ook kunnen zijn wat de commerciële baten van kunsteducatie zijn, is het een middel om meer bezoekers te trekken?

⁹⁷ <http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=Bl3nccbQgDM%3D&tabid=334> .

Bronnenlijst

A. Barwegen (red.), Het nieuwe museum, maatschappelijke urgentie of eigenbelang, Jan Cunen Oss 2004

T. Bevers, Kanttekeningen bij de monitoronderzoeken cultuureducatie 2005-2009, in Jaarboek Actieve Cultuureducatie, Fonds voor Cultuurparticipatie, Utrecht 2010.

P. Doppen, Veldwerk in het onderwijs, Universiteit Utrecht, Utrecht 2007.

M. Eerkens, 'je museum oppimpen met computerspelletjes, is geen kunsteducatie' in J/M van 13 oktober 2010.

F. Haanstra, The WOW factor: een blijde maar slecht onderbouwde boodschap over de effecten van kunsteducatie, In Kunstzone, oktober 2006.

A. van der Horst, M. de Groot, E. Lagendijk, H. Aarsman, Meer dan waard, de maatschappelijke betekenis van musea, Amsterdam 2001,
<http://www.museumvereniging.nl/LinkClick.aspx?fileticket=BI3nccbQgDM%3D&tabid=334> .

A. McLoughlin, Engineering active and effective field trips, In Clearing House, Washington 2004.

M. de Noo, Waar een wil is... een onderzoek naar het huidige educatiebeleid van beeldende kunstenaars, Jan Cunen, Oss 2003.

J. Oostwoud Wijdenes, F. Haanstra, Katernen Kunsteducatie, Over actief, receptief en reflectief, Utrecht 1997

M. Swaan, E. Wijnstekers, Aardrijkskunde buiten, In Handboek vakdidactiek aardrijkskunde, Meulenhof, Amsterdam 1995.

M. de Vreede, Over passie en professie, een eeuw publieksbegeleiding in de Nederlandse musea, Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht 2010.

M. de Vreede, Zicht op... ontwikkelingen in museumeducatie, Cultuurnetwerk Nederland, Utrecht 2008.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, Cultuur als confrontatie, cultuurnota 2001-2004.

Onderwijsraad, *Onderwijs in Cultuur, Advies*, Den Haag 2006

Groepsinterview Witte de With, december 2010.

<http://www.boijmans.nl/nl/270/nieuw-vriendje-in-de-klas>, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.

<http://www.vanabbemuseum.nl/leren-en-beleven/gesprekken-in-het-museum/>, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.

<http://www.onderwijsraad.nl/actueel/persberichten/investeren-in-leren-binnen-en-buiten-de-school>, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.

<http://www.bredeschool.nl/actueel/column/column-klaas-mulder.html>, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.

<http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/2319-leerstijl-en-leren-leerfasen-cyclus-kolb.html>, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.

http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat_is_cultuureducatie.html, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.

<http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/kunsteducatie/>, laatst geraadpleegd op 27 juni 2011.