



Curriculum rapportage
Verbinding sociaal kapitaal in de culturele
sector door co-creatie en participatie

Hans Jørgen Vodsgaard (red.)



Erasmus+

Curricula-rapportage -Overbruggen van sociaal kapitaal door een gezamenlijk scheppende en participerende cultuur

Redacteur: Hans Jørgen Vodsgaard; en mederedacteuren: Bente von Schindel, Damien McGlynn, Agnieszka Dadak, Aron Weigl, Noé Bex, Aira Andriksone, Jan Pirnat, Marjeta Turk, Hans Noijens en Ingrid Smit.

© 2019: Interfolk – Instituut voor maatschappelijke organisaties (DK), Kulturelle Samråd i Danmark (DK), Voluntary Arts Network (UK), Stichting voor alternatieve onderwijsinitiatieven (PL), EDUCULT - Denken und Handeln im Kulturbereich (AT), Letse vereniging voor kastelen en landhuizen (LV), Republiek Slovenië Overheidsfonds voor culturele activiteiten (SI), St. Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (NL).

Alle rechten voorbehouden. De richtlijnen van de curricula mogen worden geciteerd met bronvermelding.

Uitgeverij: Interfolk Forlag

Lay-out: Interfolk Forlag

Eerste uitgave, januari 2019

Dit document is ontwikkeld in het kader van het tweejarige Erasmus+- project, september 2017 - augustus 2019, getiteld: Overbruggen van sociaal kapitaal door een gezamenlijk scheppende en participerende cultuur.

Zie het projectportaal: <http://bridgingsocialcapital.eu>

Het project wordt gesteund door het Deense Nationale Agentschap van het Erasmus+ EU-programma.



Deze publicatie geeft slechts de denkbeelden van de auteurs weer; het Deense Nationale Agentschap van het Erasmus+ EU-programma, noch de Europese Commissie dragen verantwoordelijkheid voor het gebruik van de in deze publicatie verstrekte informatie.

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
1. Definities en betekenissen van ‘curriculum’	6
1.1 Een mogelijke definitie	6
1.2 Het essentiële van een curriculumontwerp	6
2. Richtlijnen voor curricula voor volwassenenonderwijs	9
2.1 Volwasseneneducatie	9
2.2 En resultaatgericht programma ontwerpen	10
2.3 Informatie over het curriculum	10
Referenties	166
3. Aanbevelingen uit onderzoek en testopleidingen	177
3.1 Doel van de curricula-rapportage	177
3.2 Goede algemene toepassingen in de praktijk	188
3.3 Doelgroepen voor de cursussen	220
3.4 Aantal deelnemers	233
3.5 Toelatingseisen.....	244
3.6 Curriculum-referentie	255
3.7 Leerresultaten.....	266
3.8 Leermethoden.....	330
3.9 Cursusmateriaal	333
3.10 Evaluatie, beoordeling, certificering van de cursus	354
3.11 Competieprofiel van leraren/opleidingsinstellingen	366
4. Gestandaardiseerd curriculum voor culturele werknemers.....	388
4.1 Titel van het curriculum.....	388
4.2 De curriculum-referentie.....	388
4.3 Doel van de trainingcursus	388
4.4 Leerresultaten.....	388
4.5 Doelgroepen.....	399
4.6 Toelatingseisen.....	399
4.7 Kredieturen en soort cursus.....	399
4.8 Belangrijkste inhoud.....	440
4.9 Leermethoden.....	440
4.10 Cursusmateriaal	4040
4.11 Leeromgeving.....	4141
4.12 Voorbereiding, evaluatie en opvolging	4141
4.13 Cursuscertificaat	4141
4.14 Competentieprofiel van de trainers	4141
4.15 Omschrijving van exemplaire leerplannen van de cursus.....	4141
5. Kennisoverdracht	4444
5.1 Achtergrond en behoefte	4443
5.2 Doel van de scholing	44
5.3 Focus op overdracht- voor en na de training.....	4444

Voorwoord

Dit rapport over onderwijsprogramma's is onderdeel van het tweejarige Erasmus+-ontwikkelingsproject, september 2017 - augustus 2019, getiteld "Overbruggen van sociaal kapitaal door een gezamenlijk scheppende en participerende cultuur" (projectnaam: OVERBRUGGEN)

Het project wordt gesteund door het Deense Nationale Agentschap van het Erasmus+ EU-programma. De kring van samenwerkingsverbanden bestaat uit acht organisaties uit zeven EU-lidstaten, die werkzaam zijn op het gebied van participatieve kunst, vrijwillige cultuur, liberaal volwassenenonderwijs en ontwikkeling van de burgermaatschappij. De partners zijn:

Kulturelle Samrad, Nationale vereniging voor culturele centra in Denemarken (DK) - zie www.kulturellesamraad.dk

Interfolk, Instituut voor maatschappelijke organisaties (DK) - zie www.interfolk.dk

Voluntary Arts (Verenigd Koninkrijk) – zie www.voluntaryarts.org

Foundation of Alternative Educational Initiatives(PL) – zie www.fundacjaie.eu

EDUCULT - Instituut voor cultuurbeleid en cultuurmanagement (AT) – zie www.educult.at

The Latvian Association of Castles, Palaces and Manors(LV) – zie www.pilis.lv

Public Fund for Cultural Activities Republic Slovenië (SI) – zie www.jskd.si

Landelijk expertisecentrum voor cultuureducatie en amateurkunst (NL) – zie www.lkca.nl

Centraal in de projecten staat de daling van het vertrouwen in onze eigen gemeenschap in de afgelopen decennia. Verschillende onderzoeken door de VN, de OESO en de EU geven aan, dat de daling van vertrouwen niet alleen verwijst naar de gebruikelijke verdachten, zoals overheden, bedrijven en de reguliere media, maar ook naar ngo's (niet-gouvernementele organisaties) en wat nog zorgwekkender is; naar een wantrouwen tegen de medemens. Zonder vertrouwen, kunnen instellingen niet werken, wankelen maatschappijen en verliezen mensen het geloof in elkaar.

De kring van samenwerkingsverbanden deelt de opvatting dat de Europese participatieve cultuursector (amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed) het verschil kan maken. Naast amateursport is de civiele maatschappij de grootste sector in de EU-lidstaten, en in de laatste tien jaar heeft deze sector de hoogste groeicijfers getoond voor wat betreft aantallen leden en nieuwe verenigingen.

Wij zijn voornemens om 'sociaal kapitaal' en inclusie, samenhang en vertrouwen te bevorderen, door culturele samenwerkingsactiviteiten te versterken op het gebied van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed in de Europese sector.

De algemene doelstelling van het project is om curricula te ontwikkelen ter bevordering van vervolgonderwijs voor aanbieders van cultuur (managers, adviseurs, leraren, trainers, instructeurs, etc.) in de cultuuroverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed, waarbij een nieuwe participatieve cultuur wordt ingezet, en onderwijsmethodieken waarbij wordt samengewerkt, die groot potentieel hebben voor het overbruggen van sociaal kapitaal.

Het tweejarige project heeft vier hoofdfases:

- 1) OPRICHTEN- start een communicatieportaal op, Engelstalig ed. en een volledig overzichtsrapport, zeven talen ed.;

- 2) ONTWIKKELEN - verzamel juiste toepassingen en innovatieve benaderingswijzen en publiceer vijf thematische compendia, zeven talen ed.;
- 3) TESTEN - ontwerp en test curricula in zeven landelijke testopleidingen, bied een rapport over het onderwijsprogramma aan, zeven talen ed., en ontwerp duurzame Erasmus+-opleidingsarrangementen;
- 4) VALORISEREN - voltooi zeven landelijke conferenties met representatieve buitenlandse gasten, zorg voor een definitieve disseminatie, en publiceer een samenvatting van het projectverslag, Engelstalig ed.

De rapportage over de curricula is allereerst gebaseerd op de belangrijkste bevindingen van het overzichtsrapport, dat in de eerste projectfase wordt voltooid; ten tweede op de serie thematische compendia in de tweede fase, en ten derde op de serie lokale testopleidingen in de derde fase.

Ga voor meer informatie naar de projectwebsite: <http://bridgingsocialcapital.eu>

We hopen dat het rapport over de curricula nieuwe kennis verschaft, en belanghebbenden inspireert om nieuwe trainingssessies voor hun personeel te organiseren, met als doel de nieuwe participatieve culturele samenwerkingsactiviteiten te versterken. De samenhang van het educatieve aspect wordt daarbij hopelijk niet alleen verschoven van individuele creativiteit naar collectieve creativiteit, maar ook naar het verbinden van mensen buiten sociale netwerken - niet alleen sociaal kapitaal verbinden tussen soortgelijke groepen individuën, maar ook voormalig gesegregeerde maatschappelijke groepen verbinden.

januari 2019

Hans Jørgen Vodsgaard

1. Definities en betekenissen van 'curriculum'

1.1 Een mogelijke definitie¹

'De term *curriculum* verwijst naar de lessen en wetenschappelijke inhoud die op een school of instituut worden onderwezen, of naar een specifieke cursus of een specifiek programma. Afhankelijk van hoe breed opleiders de term definiëren of toepassen, verwijst *curriculum* doorgaans naar de kennis en vaardigheden die studenten worden geacht te leren, inclusief de normering bij die kennis en de leerdoelen die studenten verwacht worden te halen. Tevens verwijst het naar de eenheden en lessen die leraren onderwijzen; de opdrachten en projecten die studenten worden opgedragen; boeken, materiaal, video's, presentaties, en lezingen die in cursussen worden gebruikt; maar ook naar examens, beoordelingen, en andere methoden die gebruikt worden om vooruitgang in de studie te meten. Het individuele curriculum van een leraar, bijvoorbeeld, zou de specifieke normering bij het leren, de lessen, opdrachten, en het materiaal dat gebruikt wordt om een bepaalde cursus te onderwijzen en te organiseren, omvatten.'

1.2 Het essentiële van een curriculumontwerp²

Een curriculumontwerp omvat ook ten minste de overweging van doelstellingen, leerdoelen, de beoogde leerresultaten, leerplan en inhoud, leermethoden, en toetsing. Elk van deze onderdelen wordt hieronder beschreven.

Doelstellingen

De doelstellingen van het curriculum zijn de redenen om de 'studiereis' te ondernemen - de algemene doelstelling of het rationele besluit om de studie te ondernemen vanuit het oogpunt van de student.

Leerresultaten

Het leerresultaat is dat wat de student leert als hij het curriculum succesvol volgt. Bij het ontwikkelen van leerresultaten is een goede toepassing:

- a) Elk leerresultaat omschrijven in termen van wat voor succesvolle studenten begrijpelijk en geschikt is.
- b) Er verschillende resultaten bij betrekken. De meest voorkomende zijn cognitieve doelstellingen (kennis; wetenswaardigheden, theorieën, formules, beginselen, etc.) en prestaties (vaardigheden; leren hoe men procedures, berekeningen en processen uitvoert). In sommige verbanden zijn ook affectieve resultaten belangrijk (bij het ontwikkelen van instellingen (houdingen) en waarden, die bijvoorbeeld voor een bepaald beroep vereist zijn).

Leerplan of inhoud

Dit is de 'inhoud' van het programma; de thema's, kwesties of onderwerpen die in de loop van het programma worden behandeld. Bij het kiezen van de inhoud, moeten onderstaande beginselen worden meegenomen:

- a) Het moet relevant zijn voor het resultaat van het curriculum. Een doeltreffend curriculum is effectief, en legt duidelijk de nadruk op de geplande leerresultaten. Het opnemen van

¹Definitie volgens 'De begrippenlijst van onderwijshervorming' – zie <http://edglossary.org/curriculum/>

² Zie ook <http://www.tlso.manchester.ac.uk/map/teachinglearningassessment/teaching/curriculumdesign>

irrelevante onderwerpen, hoe interessant op zich ook, werkt afleidend en kan de studenten verwarren.

- b) De inhoud moet geschikt zijn voor het niveau van het programma of het betreffende onderdeel. Een effectief curriculum is vooruitstrevend, helpt studenten vooruit en is opbouwend. Lesstof die te eenvoudig of te moeilijk is voor het huidige niveau van een student, zorgt, ofwel voor verveling, of werkt afschrikwekkend en haalt de motivatie om te leren weg.
- c) Lesstof moet actueel zijn, en zo mogelijk lopende zaken weerspiegelen.

Leermethoden

Dit is de wijze waarop de student de leerstof tot zich neemt, dat wil zeggen, de leerervaring die het curriculum mogelijk maakt. Hoewel de manier van onderwijzen die studenten ervaren (colleges, laboratoriumwerk, veldwerk, etc.) hiertoe behoren, is het belangrijk zich te realiseren dat de algemene focus op het leren moet liggen, en de manieren waarop men het leerproces kan laten plaatsvinden. Bijvoorbeeld:

- a) Zelfstandig studeren is een belangrijk onderdeel in de meeste curricula en moet met dezelfde zorgvuldigheid worden ingepland als de meeste andere leervormen. Het verdient aanbeveling om een specifieke werkwijze voor te stellen, liever dan de studenten helemaal zelf te laten bepalen hoe zij hun studietijd moeten indelen.
- b) Leren in groepen is ook belangrijk. Studenten leren van elkaar op een manier waarop ze alleen, of van leraren, niet kunnen leren. Het opnemen van groepsprojecten en -activiteiten kan het curriculum op een aanzienlijk hoger niveau brengen.
- c) Online onderwijs wordt steeds belangrijker in veel curricula en moet zorgvuldig ingepland worden, wil het een effectieve bijdrage leveren. Online materiaal kan een waardevolle ondersteuning zijn bij het leren, en er kunnen nuttige opdrachten worden ontworpen om zichzelf te toetsen (zie onder).

Toetsing

Een leerproces is vaak bijzonder effectief als de student feedback ontvangt, dat wil zeggen dat hij informatie terugkrijgt over wat hij al, of nog niet, heeft geleerd. Het proces waarbij deze informatie wordt verkregen, wordt toetsing genoemd, en heeft drie hoofdvormen:

- a) Zelftoetsing, waardoor de student zijn eigen leerproces leert monitoren en beoordelen. Dit dient een belangrijk onderdeel te zijn in het curriculum, omdat we ernaar streven afgestudeerden voort te brengen die een kritische houding hebben naar zichzelf en die voldoende zelfreflectie hebben ontwikkeld.
- b) Groepsevaluatie, waarbij studenten elkaar feedback geven over hun leerproces. Men kan dit als een uitbreiding van zelftoetsing zien, waarbij vertrouwen en wederzijds respect als voorwaarde vooraf noodzakelijk zijn. Onderzoek toont aan dat studenten kunnen leren om elkaars werk net zo betrouwbaar te beoordelen als opleiders.
- c) Evaluatie door een tutor, waarbij een stafmedewerker of onderwijsassistent het werk van de student van commentaar of feedback voorziet.

Evaluatie kan formatief zijn (feedback geven om de student ervan te laten leren) of summatief (beoordelen van de prestatie van de student door toetsing aan vastgestelde criteria). Vaak is een beoordeling zowel formatief als summatief; de opdracht wordt beoordeeld en voorzien van uitvoerige toelichting aan de student geretourneerd.

Een summatieve beoordeling houdt gewoonlijk in dat er een waarderingscijfer of classificatie wordt gegeven. Zo is het voor opleiders gemakkelijker te bepalen welke vooruitgang een student geboekt heeft in het lesprogramma. Hoewel waarderingscijfers en het bepalen van niveau beperkte educatieve waarde hebben.

Studenten leren meestal meer van formatieve feedback, omdat ze hierdoor hun sterke punten en tekortkomingen met betrekking tot de leerstof beter kunnen inschatten dan door middel van een een cijfer.

2. Richtlijnen voor curricula voor volwassenenonderwijs

Deze richtlijnen focussen op de opleidingen voor volwassenen. We gaan hierbij uit van de studentgerichte aanpak en een op leerresultaten gebaseerde manier van leren. Het op leerresultaten gebaseerd onderwijs legt de nadruk op meetbare leerresultaten, die studenten worden verondersteld te kunnen halen als gevolg van het leertraject.

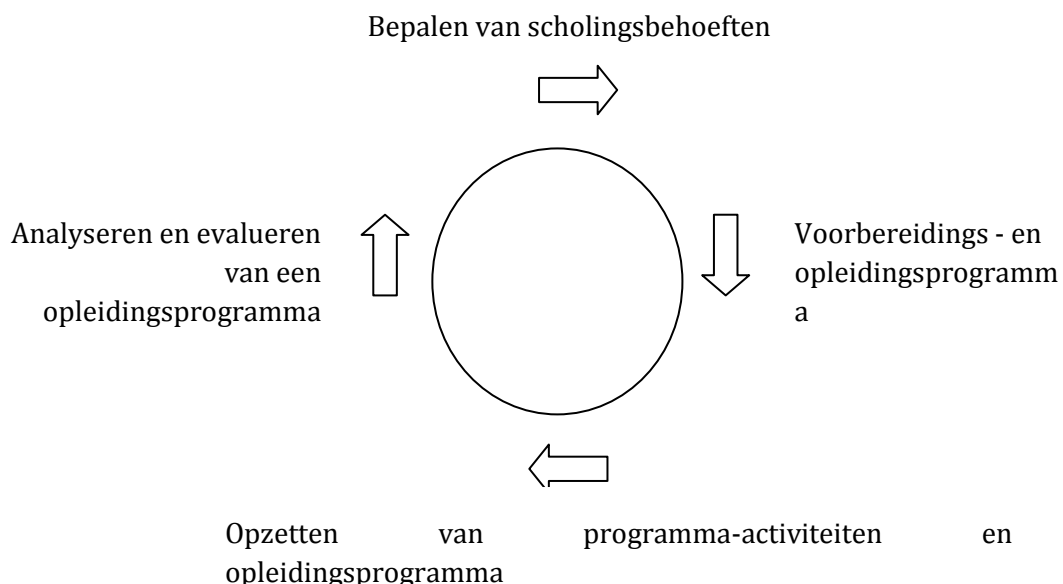
2.1 Volwasseneneducatie

Leren is een verandering in de houding of gezichtspunten van de student, en een vergroting van kennis en/of vaardigheden, die ontstaan als resultaat van de training (Kirkpatrick, 1998). Deze veranderingen helpen de student om zich beter te kunnen redden in zijn omgeving (Knowles, Holton & Swanson, 1998).

Volwassenen onderrichten is iets anders dan kinderen onderrichten. Volwassen cursisten hebben een groter zelfbewustzijn en eerdere ervaring - bovendien zijn ze bereid om associaties te leggen tussen hun ervaring en dat wat ze leren; hun voorkeuren bij het leren, zijn afhankelijk van wat ze nodig hebben op het werk of in hun maatschappelijke leven, en ze hebben ook interesse in probleemgestuurd leren (Illeris, 2004; Knowles et al., 1998).

Volwassenen zijn om verschillende redenen gemotiveerd om deel te nemen aan scholing. Hun interesse voor scholing is gerelateerd aan de behoefte om hun kwalificaties te verbeteren, specifieke competenties te verwerven, met anderen zinvolle tijdsbesteding te hebben, of om iets dat tot dusver onduidelijk was, beter te leren begrijpen. Hoewel volwassenen gevoelig zijn voor externe motivatie (zoals betere carrièremogelijkheden en een hoger salaris), worden ze meer beïnvloed door externe motivatie waarbij duidelijk is dat ze scholing nodig hebben om te kunnen ontwikkelen (Knowles et al., 1998).

Het leerproces kan in vier met elkaar verweven stadia worden verdeeld:



Figuur 1: Leertraject in volwassenenonderwijs vanuit het oogpunt van de organisatoren (Pilli et al., 2013)

2.2 Een resultaatgericht programma ontwerpen

Een specifiek scholingsprogramma begint met het bepalen van doelen, en programma-informatie delen met de belanghebbenden; studenten, opleidingsinstellingen, aanbestedende diensten, sponsors en andere groepen geïnteresseerden, moeten zich bewust zijn van de doelstellingen en effectiviteit van het scholingsprogramma. Het is belangrijk om rekening te houden met eerdere leerervaringen van de studenten, om hen, waar mogelijk, te betrekken bij het proces van het bepalen van de leerdoelen (Kirkpatrick, 1998).

Als een bedrijf of vereniging een bepaald scholingsprogramma nodig heeft, is de doelgroep al gedefinieerd en heeft de bestedende dienst de doelstellingen al vastgesteld. In zo'n geval moet de opleidingsinstelling, de inhoud, leerresultaten en onderwijsmethode specificeren. Bovendien moet men de vereisten om de leerdoelen te halen, bepaald hebben. Een scholingsprogramma wordt uitgevoerd volgens het curriculum. Bij het ontwikkelen van een curriculum moet men rekening houden met zowel de leerresultaten, als de behoeften van de doelgroep (Pilli et al., 2013).

In het leerdoel van het resultaatgerichte curriculum dient te worden beschreven, wat men aan het einde van het scholingsprogramma geacht wordt te bereiken - de leerdoelen worden voorafgaand aan de verwachte leerresultaten van de deelnemers vastgesteld. Het hele onderwijsproces focust op het behalen van de best mogelijke leerresultaten (Suskie, 2009).

2.3 Informatie over het curriculum

Normaliter omvat het voortgezette onderwijscurriculum ten minste de volgende informatie:

- 1) de titel van het curriculum;
- 2) de curriculumgroep en de beginselen van de samenstelling van het curriculum;
- 3) het doel en de leerdoelen van de scholing;
- 4) de leerresultaten;
- 5) de eisen waaraan moet worden voldaan om met de studie te mogen starten, als deze een voorwaarde zijn om aan de leerresultaten te kunnen voldoen;
- 6) de totale duur van de studie, inclusief lestijd, praktisch- en zelfstandig werk;
- 7) de inhoud van de studie;
- 8) de leer- en onderwijsmethoden;
- 9) een beschrijving van de leeromgeving;
- 10) een lijst van studiemateriaal, als deze nodig zijn om het curriculum te kunnen voltooien;
- 11) de voorwaarden voor de afronding en de in te leveren documenten;
- 12) een beschrijving van de vereiste kwalificaties, leer- of werkervaring om de studie te kunnen afronden.
- 13) beoordeling van de leerresultaten
- 14) evaluatie van de cursus

1. De titel van het curriculum

dient zowel aantrekkelijk als informatief te worden geformuleerd, en dient een afspiegeling te zijn van de inhoud van de cursus.

2. De curriculum-referentie

kan voortvloeien uit de leerdoelen van de trainingscursus; een curriculum kan worden samengesteld op basis van de professionele kwalificatienorm; een bepaald deel van de

professionele kwalificatienorm; een module van het landelijke- of schoolse curriculum; of een bepaald deel van die curricula. Het is ook toegestaan om zich te verlaten op landelijke vereisten zoals vastgelegd in de wet.

Echter in de vrijwillige culturele sfeer vindt men zelden specifieke normen voor curricula, dus de onderwijsinstellingen moeten in dit verband in hoge mate zelf hun eigen kwalificatienormen vaststellen.

3. Het doel en de leerdoelen

van de scholing bevatten het algemene doel of de algemene opzet van de scholing, en de specifiekere leerdoelen.

4. De leerresultaten

worden geformuleerd volgens de doelstellingen van het leerproces en moeten meetbaar, toegankelijk en haalbaar zijn binnen een bepaalde periode. In het algemeen worden er 4 tot 6 leerresultaten geformuleerd. Deze resultaten dienen als basis voor het kiezen van de juiste leer- en onderwijsmethode, evenals voor de keuze van de evaluatiemethoden, de structuur en inhoud van de studie.

Zowel de doelstellingen als de leerresultaten worden in het curriculum geformuleerd. De leerresultaten verklaren en specificeren de leerdoelen.

5. De toelatingseisen

zijn afhankelijk van de context van de training en de doelgroep. Als het onderwijsprogramma bijvoorbeeld bedoeld is voor culturele professionals, dan is eerdere ervaring op dat gebied een vereiste. Hoewel het in de meeste gevallen niet noodzakelijk is om strenge toelatingseisen te hanteren.

6. De totale duur van de studie

in de voortgezette opleiding wordt meestal gemeten in academische uren; een academisch uur is gelijk is aan 45 minuten. Daarbij moet worden benadrukt dat een curriculum uitgaat van de werkuren van de student, niet die van de trainer.

Opleidingen kunnen worden onderverdeeld in:

- 1) Auditief werk - leren in een fysieke en webgebaseerde leeromgeving, begeleid door de trainer;
- 2) Praktische training in een onderwijsomgeving - activiteiten in schoolgebouwen of andere plaatsen waar geleerd wordt (praktische leeromgeving);
- 3) Praktische training in een werkomgeving - leren op een werkplek of een maatschappelijke vereniging, begeleid door een plaatselijke instructeur;
- 4) Zelfstandig werk – studenten voeren onafhankelijk verschillende taken met vaststaande doelstellingen uit waarbij leraren feedback geven op de prestaties (dat kan ook in een webgebaseerde leeromgeving).

7. De inhoud van de studie (syllabus)

behoort informatie te bevatten over belangrijke thema's, kwesties of onderwerpen die tijdens de training worden behandeld.

8. De leer- en onderwijsmethoden

worden vastgesteld door rekening te houden met het doel van het leerproces, de thematiek, de achtergrond van de studenten, de beschikbare middelen, de leeromgeving, en ook de competenties van de studenten (St. Clair, 2015).

Bij het kiezen van de onderwijsmethode en de planning van het onderwijsproces, dient men het totaalbeeld niet uit het oog te verliezen (curriculum en hoofdthema, totale thematiek, doelstellingen en leerresultaten); in het licht van het totaalbeeld moet men voor iedere dag de leerstof plannen. Men moet streven naar harmonie tussen onderwijsmethoden en de hele opleiding.

Het is heel gebruikelijk om onderscheid te maken tussen methoden die een leraargerichte benadering hanteren en methoden die een studentgerichte benadering hanteren. Een lezing, demonstratie of discussie bijvoorbeeld, valt onder de leraargerichte benadering, terwijl groepswork (brainstormen; een seminar, discussies; disputen, panelgesprekken, etc.) en individuele taken (analyses, mandala's, etc.), tot de studentgerichte methoden behoren.

9. De leeromgeving

kan een fysieke omgeving zijn, of een webgebaseerde omgeving, of beide. De mate waarin de ene of andere omgeving wordt gebruikt, is afhankelijk van de omvang van de les. Afhankelijk van de soort studie is het belangrijk om aan te geven of er geleerd moet worden in een collegezaal, computerruimte, laboratorium, of ergens anders. Als men tijdens de studie, zowel in een collegezaal, als in een laboratorium moet zijn, is het noodzakelijk te expliciteren welke apparatuur en materialen studenten nodig hebben tijdens de cursus. Studenten zijn ook geïnteresseerd in de groepsgrootte.

Bij het plannen van het leerproces is het belangrijk om niet te vergeten dat mensen zich in eerste instantie meestal dingen efficiënter herinneren door de vorm waarin zij iets geleerd hebben. Als in leerresultaten staat beschreven dat studenten in staat zijn om nieuwe kennis te gebruiken in praktisch werk, is het noodzakelijk dat het belangrijkste deel van de studie praktische training bevat (Pilli et al., 2013).

10. Studiematerialen

dienen het proces waarbij kennis wordt verworven te ondersteunen. Naast leerboeken, handleidingen en andere materialen van papier, kunnen verschillende online hulpmiddelen (foto's, video's, speciaal studiemateriaal) worden gebruikt om informatie over te dragen (St. Clair, 2015).

De materialen die in het curriculum worden geïntroduceerd en tijdens de studie worden gebruikt, moeten beschikbaar en gemakkelijk toegankelijk zijn voor de studenten (bijvoorbeeld; hand-outs of downloads van het internet).

Het studiemateriaal kan in het curriculum worden vermeld of in de opleidingsadvertentie. Verder moet worden vermeld of het materiaal door het opleidingsinstituut wordt verstrekt, of dat de studenten het zelf moeten meebrengen, en of het bedrag voor het materiaal in het studiegeld is inbegrepen, of apart moet worden betaald.

11. Een cursuscertificaat of bericht van deelname

wordt aan de deelnemer verstrekt na het voltooien van de cursus. Een certificaat moet informatief zijn en de deelnemer in staat stellen om aan belanghebbenden uit te leggen wat hij heeft geleerd tijdens de cursus.

Een certificaat is een document dat officieel de voltooiing verklaart van een voortgezette opleiding. Alleen als de leerresultaten van de deelnemer **zijn beoordeeld**, en de deelnemer aan alle vereisten heeft voldaan na het voltooien van het curriculum, kan het certificaat worden verstrekt.

Een bericht van deelname wordt verstrekt na het volgen van een voortgezette opleiding als de prestatie van de deelnemer niet is beoordeeld, of als de deelnemer niet aan alle vereisten heeft voldaan. Een bericht van deelname geeft alleen informatie over de onderwerpen die de deelnemer daadwerkelijk beheerst.

12. De vaardigheden van de trainers

kunnen worden gemeten met behulp van onderstaande criteria en moeten ook worden vermeld in het curriculum:

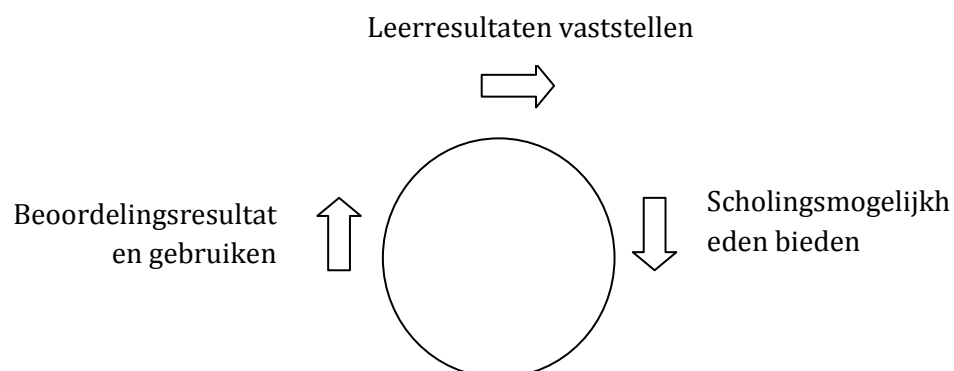
- 1) Scholingsniveau (inclusief voortgezette opleiding/training);
- 2) Beroepskwalificatie (in het bezit van een beroepscertificaat);
- 3) De praktijkervaring van de trainer op het gebied van de onderwerpen uit het opleidingsprogramma.

13. Toetsing

De toetsing is een belangrijk onderdeel van het leertraject (Drenkhan, 2016). Toetsing is belangrijk omdat het in staat stelt (Tummons, 2011):

- 1) om te achterhalen of er daadwerkelijk kennis is vergaard;
- 2) om de behoeften van de cursisten vast te stellen;
- 3) om een certificaat te verstrekken, dat wil zeggen; officieel vaststellen dat er kennis is vergaard;
- 4) om de educatie voort te zetten en daarbij het kwalificatieniveau vast te stellen;
- 5) om de voortgang te evalueren bij het verwezenlijken van de doelstellingen van het opleidingsprogramma;
- 6) om de cursisten te motiveren en te stimuleren.

Het toetsen of beoordelen kan worden gekarakteriseerd als een voortdurende cyclus van vier fasen; ten eerste, na het vaststellen van duidelijke en meetbare leerresultaten, wordt de studenten de mogelijkheid geboden om aan deze resultaten te voldoen. Voortdurend wordt er informatie en bewijs verzameld om te achterhalen of het daadwerkelijke leren voldoet aan de gewekte verwachtingen - in overeenstemming met de resultaten wordt het leren verder ontwikkeld (Suskie, 2009).





Figuur 2: Beoordelen als een cyclus van vier fasen (Suskie, 2009)

Een beoordelingsmethode moet een activiteit of situatie nauwkeurig nabootsen, omdat leerlingen later de tijdens de cursus geleerde kennis en/of vaardigheden in een soortgelijke situatie, of bij een soortgelijke activiteit moeten kunnen gebruiken (Stenström, 2005).

Het kiezen van beoordelingsmethoden is afhankelijk van het thematisch gebied, de grootte van de studiegroep, en de voorwaarden van de leeromgeving (Tummons, 2011). Beoordelingsmethoden kunnen worden onderverdeeld in twee soorten:

- 1) met de focus op het beoordelingsproces - bijvoorbeeld, praktijkwerk, een demonstratie van praktische vaardigheden, een interview, beoordelingscriteria beschrijven de activiteiten van de leerling (bijvoorbeeld; 'ruimt zijn/haar werkplek op')
- 2) met de focus op het beoordelen van de resultaten die de beoordelingscriteria weerspiegelen (bijvoorbeeld; een portfolio bevat een zelfanalyse waarin een leerling zijn of haar competenties aan het begin van het leertraject vergelijkt met die aan het eind van dat traject).

Leerlingen dienen bij aanvang van de studie of cursus te worden ingelicht over de criteria ter beoordeling van de leerprestaties. Gedurende de studie krijgen leerlingen feedback over hun ontwikkeling; dat wordt formatieve evaluatie genoemd.

Summatieve evaluatie wordt ingezet direct na het leerproces, wanneer leerlingen feedback krijgen over hun verwerving van kennis/vaardigheden, en de bevindingen over in welke mate de leerlingen voldoen aan de vereisten. Feedback helpt leerlingen hun sterke en zwakke punten leren kennen, en het geeft opleidingsinstellingen informatie over de organisatie van de cursus (Suskie, 2009).

14. Evaluatie van de cursus

Het evalueren van de effectiviteit van de training begint altijd in de voorbereidingsfase door het formuleren van het doel van de evaluatie, de evaluatiecriteria en de prestatie-indicatoren, en door geschikte hulpmiddelen te kiezen om informatie te verzamelen.

Voor wat betreft de training kan men het volgende evalueren; leeromgeving, opleidingsinstelling, studiemateriaal, het gebruik van media-apparatuur, trainingsorganisatie (administratieve aspecten) en hulpmiddelen bij de evaluatie. Op de lange termijn wordt het succes van de training geëvalueerd door de manier waarop deelnemers nieuwe kennis, vaardigheden, gezichtspunten en houdingen inzetten na de cursus, en de veranderingen in de handelingen van de leerlingen als gevolg van het volgen van de training (Kirkpatrick, 1998).

Tabel 1: Kirkpatrick's training - en evaluatiemodel (Kirkpatrick, 1998; Forsyth et al., 1995)

Niveau	Inhoud van de beoordeling	Informatie verzamelen
Niveau 1 - response	Gedachten en gevoelens van de deelnemers vlak na de training.	Mondelinge en schriftelijke feedback van de deelnemers tijdens en aan het einde van de training.
Niveau 2 - scholing	De resulterende toename van de kennis en/of vaardigheden van de deelnemers, en de veranderingen in hun houding/instelling.	Demonstratie van kennis, toetsing, examen, rollenspel, interview (of andere dergelijke werkwijzen) tijdens de training. Toetsing (bij voorkeur) voor en na de training.
Niveau 3 - gedragsveranderingen	De overdracht van kennis en vaardigheden naar het werk (verandering van handelswijze op het werk ten gevolge van de training).	Deelnemers worden tot 3-6 maanden na de training beoordeeld in hun normale werkomgeving door hen te observeren.
Niveau 4 - resultaten	De definitieve resultaten die zich voordeden als gevolg van de training - dat wil zeggen de voordelen voor het bedrijf waar de deelnemer werkt.	Kostenverlagingen, gestegen omzet of productie, verbetering van handelswijze op het werk, vernieuwde implementatie.

Het doel van een effectieve beoordeling is om feedback te geven aan verschillende belanghebbenden om hun prestaties te verbeteren (Drenkhan, 2016):

- personeelsmanagers, aanbestedende diensten - de kwaliteitsplanning van verschillende trainingen verbeteren, betere opleidingsinstellingen;
- deelnemers - om zichzelf te motiveren en te stimuleren.
- leidinggevenden - de activiteiten plannen van de organisatie, bestedingen verantwoorden;
- opleidingsinstelling - nog beter plannen en organiseren van toekomstige trainingen, en trainers kiezen;
- trainers - de eigen prestaties verbeteren.

Referenties:

- Drenkhan, E. (2016). 'De onderwijs- en toetsingsmethoden van volwassen opleiders in een werkgerelateerde training, afkomstig uit beroepsopleidingen voor de bouwsector'. Ongepubliceerde masterscriptie - Tartu Ülikool
- Forsyth I., Jolliffe A., Stevens D. (1995). *Beoordelen van een cursus. Praktische strategieën voor leraren, docenten en trainers*. Londen: Kogan Page nv
- Illeris K. (2004). *Volwassenenonderwijs en -scholing*. Florida: Uitgeverij Krieger
- Kirkpatrick D. (1998). *Beoordelen van opleidingsprogramma's: De vier niveaus*. San Francisco: Berrett-Koehler uitgevers, nv
- Knowles M.S., Holton E. & Swanson R. (1998) *De volwassen leerling: De definitieve klassieker in volwassenenonderwijs en de ontwikkeling van personeelsbeleid*. VS: Butterworth- Heine-mann
- Pilli E., Aruväli S., Kaldas H. & Reppo S. (2013). *Aanvullend opleidingsprogramma. Begeleidend materiaal*. Tartu: Ministerie van Onderwijs en Onderzoek
- St. Clair R. (2015). *Ontwikkelen van opleidingen voor volwassenen. Inrichting van de opleiding*. San Francisco: Jossey- Bass A Wiley Imprint
- Stenström M.L. (2005). *Evaluatie van op werk gebaseerd leren in beroepsopleidingen als onderzoeksonderwerp: Kwaliteitsborging en praktijkgerichte beoordeling in beroepsopleidingen*. P. Puohotie (Toim), *Bijbrengen van vaardigheden. Speciale editie van het Finse vakblad voor beroeps- en vakopleidingen* (Ik 99-105). Helsinki: Finse vereniging voor onderzoek naar beroepsopleidingen (OTTU).
- Suskie L. (2009). *Beoordelen van het leren van studenten; een 'gezond verstand'-handleiding*. San Francisco: Jossey- Bass A Wiley Imprint
- Tummons J. (2011). *Beoordelen van leren in de sector permanente educatie*. Londen: Educatieve kwesties

3. Aanbevelingen uit onderzoek en testopleidingen

De opleidingsinstellingen die onderdeel waren van het projectteam, vulden na de voltooiing van de testopleidingen een enquête in met aanbevelingen voor het ontwikkelen van curricula en formatieve opleidingspakketten over op welke manier medewerkers van culturele instellingen, grensoverschrijdende culturele activiteiten met toegevoegde waarden voor de samenleving kunnen organiseren in dunbevolkte gebieden.

De aanbevelingen door de opleidingsinstellingen met betrekking tot de voorgaande beleidslijnen voor de onderwijsprogramma's, en de plannen van de goedgekeurde projectaanvraag, worden in dit hoofdstuk gepresenteerd.

De vragen in de onderstaande vragenlijst staan cursief gedrukt in een kader aan het begin van ieder eerste onderdeel in het hoofdstuk, daarna volgt een samenvatting van aanbevelingen door de opleidingsinstellingen. De opleidingsinstellingen worden met hun acroniem aangeduid die naar onderstaande organisaties verwijzen:

- KSD / Kulturelle Samråd i Danmark (DK) (cultureel overleg in Denemarken),
- VA / Voluntary Arts Network (UK) (Vrijwillige Kunsten Netwerk - Verenigd Koninkrijk),
- FAIE / Foundation of Alternative Educational Initiatives (PL) (Stichting voor alternatieve onderwijsinitiatieven - Polen),
- EC / EDUCULT - Denken und Handeln in Kultur und Bildung (Denken en handelen in cultuur en onderwijs - Oostenrijk) (AT),
- LACM / Latvian Association of Castles and Manors (LV) (Letse vereniging voor kastelen en landhuizen - Letland),
- JSKD / Republic of Slovenia - Public Fund for Cultural Activities (SI) (Republiek Slovenië - Overheidsfonds voor culturele activiteiten),
- LKCA / St.Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (NL).

3.1 Doel van de curricula-rapportage

In eerste instantie presenteerde de vragenlijst voor de aanbieders van testopleidingen de algemene doelstelling van de curricula-rapportage. In de toepassing werden de curricula als beproefd en nauwkeurig omschreven, met formatieve opleidingspakketten voor het gebruik van nieuwe en participatieve culturele onderwijsmethodieken waarbij moet worden samengewerkt, en met toegevoegde waarde op het gebied van maatschappelijke inclusie, culturele samenhang en voor het tegengaan van segregatie.

De opleidingsinstellingen werd gevraagd het doel toe te lichten en te laten weten of het moest worden aangepast of uitgebreid.

In het algemeen waren alle opleidingsinstellingen het eens met de doelstelling om de curricula die in de handleidingen werden gepresenteerd te testen en te verbeteren, maar ze betwijfelden of de toegepaste onderwijsmethodieken wel nieuw en innovatief waren.

LKCA zei daarover: '.. het is twijfelachtig.. in hoeverre er gesproken kan worden over nieuwe leermethoden. Vanzelfsprekend hebben we een speciale training ontwikkeld met specifieke kenmerken, maar we zouden niet willen beweren dat het een nieuwe methode is, omdat de algemene benadering (leren door doen en door reflectie) veelvoorkomend is in het volwassenenonderwijs.'

VAN berichtte dat: '...de bevindingen tot dusver hebben mogelijk geen ingrijpende verschillen laten zien bij het ontwikkelen of uitvoeren van samenwerkingsactiviteiten, maar er zijn wel een aantal belangrijke kenmerken van goede praktijkoefeningen uitgelicht, die over het hoofd kunnen worden gezien. De curricula-rapportage zou zich moeten richten op het vastleggen van deze omgevingskenmerken en deze manier van werken, om bestaande culturele projecten te inspireren om meer overbruggende activiteiten te organiseren (ten behoeve van sociale integratie, culturele samenhang en tegen segregatie). Het gaat veel over persoonlijke dingen/individualiteit, sfeer en omgeving - het centraal stellen van een welkome sfeer tijdens de activiteit. Dat zijn moeilijk aan te leren zaken, maar we kunnen begeleiding en praktische stappen aanbieden in de beginfase, om een goede start te kunnen maken.'

JSDK was het ermee eens: '... op dit moment kunnen we niet beweren dat we een nieuwe methodiek hebben aangeboden. We zouden de relevantie van de maatschappelijke bevindingen in de samenwerkende culturele activiteiten moeten benadrukken, en vooral het schetsen van maatschappelijke bevindingen is nieuw... In de afgelopen jaren zijn er steeds meer culturele projecten opgestart, waarbij de maatschappelijke effecten, die we kunnen vertalen naar sociaal kapitaal, steeds belangrijker zijn geworden. Het overbruggen is een van de eerste projecten waarbij het doel is om nieuwe leermethoden aan te bieden, om maatschappelijke effecten te kunnen bewerkstelligen in de sector van de participatieve cultuur.'

3.2 Goede algemene toepassingen in de praktijk

De verduidelijking van gedegen praktijkvoorbeelden van culturele activiteiten met hoog potentieel op het gebied van sociaal kapitaal, is zowel in het overzichtsrapport benadrukt, als in de reeks van thematische compendia.

3.2.1 Belangrijke bevindingen in het overzichtsrapport:

Het onderzoek toont aan (volgens de antwoorden van de partners) dat het ontwikkelen van goede praktijken voor culturele activiteiten in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed, met hoog potentieel op het gebied van sociaal kapitaal inhoudt:

1. Een 'sociaal kader' waar de activiteiten lokaal in de samenleving plaatsvinden.
2. Een 'lokale context' waarop de activiteiten omtrent lokale waarden/tradities/geschiedenis worden gebaseerd, zodat mensen voelen dat het verband houdt met 'hun' belevingswereld.
3. Uitgaan van de behoeften en talenten van de eindgebruikers (eerste behoefte-analyse).
4. Opbouw van verschillende deelnemers, waarbij aan de verwachting van de zeer uiteenlopende doelgroepen wordt voldaan, of waarbij deze wordt overstegen, in een voor iedereen welkome en ondersteunende sfeer.
5. Ruimte creëren voor eigen initiatieven van de deelnemers - zorgen voor actieve betrokkenheid van de deelnemers (ontwikkelen van eigen doelen, vrijheid en flexibiliteit bij het deelnemen; meedoen aan het besluitvormingsproces). Niet-hiërarchische benaderingswijze (bottom-up).
6. Tijdens de activiteiten zijn de deelnemers niet zozeer aan het 'leren' maar zijn ze 'bezig' (als een activiteit een klassensituatie nabootst, wordt er minder samengewerkt).
7. De focus van de activiteiten moet niet op bewust sociaal kapitaal overbruggen liggen, of groepen individuen met verschillende achtergronden samenbrengen. De focus ligt op de

creatieve activiteit, waardoor de deelnemers zich vermaken en de sociale verbondenheid en het opbouwen van vertrouwen als vanzelf ontstaat, vanzelfsprekend als resultaat van een goede creatieve ervaring.

3.2.2 Belangrijke bevindingen in de thematische compendia:

De vragenlijst voor de opleidingsinstellingen refereert ook aan de voorafgaande thematische compendia: 'U bent redacteur en/of mederedacteur van een van de vijf thematische compendia. De casestudy's uit die compendia, en vooral het gedeelte over belangrijke bevindingen, beschreef een aantal algemene topics en hoofdkenmerken van de beschreven projecten en activiteiten, die zeer succesvol waren bij het promoten van sociale overbrugging.'

-Noem ten minste 3 algemene topics en kenmerken van de overbruggende activiteiten die in de cursussen zouden moeten worden benadrukt in de presentaties, de groepsactiviteiten, etc.

VAN noemde in het intersociale compendium drie topics en kenmerken van succesvolle overbruggende activiteiten:

- Waarde – het is cruciaal om de betrokkenheid van elke deelnemer gelijkwaardig en openlijk te waarderen. Tijd is iets van grote waarde voor de meeste mensen, dus verwacht niet dat ze het verspillen aan iets onbevredigends. Het uitgangspunt om samen iets te creëren moet voorop staan, en de bijdrage van iedereen moet worden gewaardeerd, niet alleen die van een aangewezen leider.
- Integratie – houdt verband met, zowel de omgeving die als deel van de activiteit is gecreëerd, als de persoonlijke vaardigheden van coördinatoren en facilitators. De juiste benaderingswijze, zoals gedefinieerd in de casestudy's, is essentieel om mensen met verschillende achtergronden ervan te overtuigen, dat zij gegarandeerd vertrouwen kunnen opbouwen en als gelijken samen iets kunnen creëren, ondanks mogelijke verschillen en vooroordelen.
- Plezier - dit kwam herhaaldelijk naar voren als drijvende kracht achter de meeste activiteiten. Samen met deelname aan sportactiviteiten, hebben creatieve activiteiten grote sociale voordelen als het gaat om samenhang, terwijl het ook een wenselijke manier is om aan vrijetijdsbesteding te doen, omdat het als plezierig ervaren wordt, en niet voorgeschreven wordt om een probleem op te lossen.

LACM noemde drie soortgelijke kenmerken:

- Uiting van vertrouwen en waardering.
- Betrokkenheid van zoveel mogelijk verschillende groepen in een zo vroeg mogelijk stadium.
- Een welkome en vriendelijke atmosfeer en omgeving voor iedereen gedurende het hele proces.

FAIE benadrukte gemeenschapszin als “geheim voor succes” bij het organiseren van een culturele/artistische gebeurtenis vanwege het overbruggende aspect, waaronder:

- Een open en tolerante atmosfeer.
- Sterke betrokkenheid van vrijwilligers uit, zowel de lokale gemeenschap, als van daarbuiten.
- Goede samenwerking met de belangrijkste lokale belanghebbenden (gemeente, bedrijven, lokale bevolking etc.).

- Langdurige verbondenheid door het voortdurend werken van mensen aan gerenommeerde en duurzame evenementen.
- Er worden vele manieren aangeboden om te worden betrokken, zowel door artistieke en organisatorische/technische activiteiten aan te bieden, als door het aanbieden van geschikte activiteiten voor alle leeftijdsgroepen, zodat iedereen bij iets betrokken kan worden dat interessant is voor hem/haar.
- Het erkennen van economische, maatschappelijke en voor het leven waardevolle samenwerkingsactiviteiten.

EDUCULT noemde de volgende kenmerken van goede overbruggende activiteiten:

- Samen iets creëren!
- De ideeën van elk individu gelijkwaardig waarderen!
- Al in de voorbereidingsfase mensen met verschillende achtergrond betrekken!
- Betrokken raken bij artistieke en organisatorische/technische activiteiten!
- Zorgen voor een open en tolerante atmosfeer!
- Het erkennen van maatschappelijke, economische, en voor het leven waardevolle samenwerkingsactiviteiten!
- Samenwerken met andere belanghebbenden!
- Breng beroepskrachten en vrijwilligers samen!
- Neem de tijd om gedurende het hele proces aan vertrouwen op te bouwen!
- Wees flexibel en empathisch!

JSKD benadrukte:

- Oprechte wederzijdse samenwerking, waardoor veranderingen in sociaal gedrag bij alle deelnemers plaatsvindt en het sociaal kapitaal vergroot wordt.
- Een gemeenschappelijk maakproces, waarbij de deelnemers actief de inhoud van het project ontwikkelen.
- Collectieve kennisontwikkeling, waarbij de ervaring van alle groepsleden wordt verwerkt.

LKCA noemde de volgende kenmerken:

- Participanten krijgen door hun deelname aan het project meer zelfvertrouwen, en worden zich bewuster van hun identiteit, talenten en verschillen in cultureel opzicht.
- Samenwerkingsactiviteiten zijn een waardevol onderdeel van de projecten, en gebruikmaken van de verhalen en vaardigheden van de participanten, vergroot hun betrokkenheid.
- Een combinatie van culturele deskundigen, maatschappelijkwerkers en vrijwilligers is essentieel om het project te laten slagen.
- Samenwerking met lokale, regionale en nationale partners is noodzakelijk om het project te laten slagen.

3.3 Doelgroepen voor de cursussen

De doelgroepen voor de cursussen worden in de aanvraag gedefinieerd als 'opleiders (managers, consultants, leraren, trainers, instructeurs, etc.) in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed'. Hier kwalificeren we de contouren van de doelgroepen.

3.3.1 Doelgroepen voor landelijke cursussen

- De opleidingsinstellingen werd eerst gevraagd om de gedefinieerde doelgroepen toe te lichten, en aan te geven of de cursussen moesten worden aangepast of uitgebreid in lokale of nationale context.

In het algemeen waren de opleidingsinstellingen sceptisch over te restrictief omschreven doelgroepen, en vooral om hen te bestempelen als 'leraar'.

KSD vond dat 'leraren' vervangen moest worden door 'aanbieders van cultuur', omdat 'wij er rekening mee moeten houden dat veel van de betrokkenen hun positie niet als 'leraar' zien, of iets dergelijks, ook al spelen ze feitelijk die rol in de praktijk', omdat 'de definitie van de doelgroepen mogelijk wijder en flexibeler zou moeten zijn om deze juist te kunnen interpreteren in de verschillende Europese contexten.'

VAN noemde dat 'in het Verenigd Koninkrijk en Ierland zouden we onze doelgroep geen *leraren* noemen, omdat er een breed en divers publiek is voor dit soort werk. Het omvat andere belanghebbenden bij lokale overheden, kunstinstellingen en verschillende liefdadige sectoren (leeftijd, maatschappelijke zorg, samenleving, achterstandswijken en andere gemarginaliseerde gemeenschappen). De vrijwillige culturele sector is boeiend omdat die vaak geleid wordt door vrijwilligers die ook deelnemer zijn. Een training volgen is vaak moeilijk voor deze groepen omdat ze beperkt tijd hebben om zich in te zetten... en ze worden meestal gemotiveerd uit liefde voor culturele activiteiten, en niet door het willen bereiken van sociale overbrugging, hoewel ze vaak wel de waardevolle uitkomst ervan erkennen.'

FAIE prefereerde 'leraren', maar merkte op dat 'er in hun cursus ook 'enkele artiesten deelnamen. Sommigen van hen waren betrokken bij ngo's, sommigen werkten op artistieke universiteiten (PhD, kantoor voor loopbaanplanning). De professionele artiest denkt gewoonlijk niet na over de maatschappelijke context van zijn artistieke activiteit - toch menen wij dat artiesten wel geïnspireerd zijn in deze richting te denken, tijdens het vertonen van hun kunsten. Aangezien professionele artiesten soms ook actief betrokken zijn bij niet-formeel leren in de derde sector, heeft deze extra dimensie van maatschappelijke overbrugging mogelijk hun aandacht.'

EDUCULT noemde dat 'de taken van managers en trainers verschillen soms aanzienlijk. Als de cursus een algemeen overzicht en een eerste kennismaking met het onderwerp biedt, is het mogelijk om de doelgroepen te mixen. Als de cursus gedetailleerde benaderingswijzen van overbruggen geeft, dan zou het nodig zijn om de curricula, ten minste voor een aantal onderdelen, te splitsen. Voor managers van onderwijsorganisaties zijn kwesties over toezicht, evaluatie en projectmanagement belangrijker, terwijl het voor trainers noodzakelijk is om details van methodieken te onderrichten om de samenwerkingsprocessen te stimuleren.'

LACM merkt op dat 'in ons geval zou het beter zijn om de doelgroepen te verruimen om hoofden, managers, leidinggevendenden van culturele eenheden die culturele activiteiten combineren, met vooral lokale gemeenten die hoge prioriteit geven aan nieuwe dienstverlening aan toeristen, te betrekken.'

JSKD vond het passend om de term 'onderwijsverstrekkers' te gebruiken, omdat het de term is die we in het onderzoek gebruiken, echter 'met dit in het achterhoofd, zouden de managers beter passen in de groep van belanghebbenden, en de belanghebbenden zouden onze aandacht moeten hebben voor de verspreiding en niet voor de cursussen.' JSKD recomandeerde ook 'de

verschillende nationale contexten in gedachten te houden, waarin de participatieve culturele sectoren verschillende typen onderwijsverstrekkers hebben, zoals

- professionele artiesten;
- onderwijsverstrekkers van kunstvakonderwijs (bijvoorbeeld Pedagogisch toneel, ...);
- onderwijsverstrekkers met een informele opleiding in kunst, maar met een formele opleiding op het gebied van educatie (leraren, hoogleraren etc. die zich bezighouden met lokale culturele activiteiten);
- onderwijsverstrekkers met een informele opleiding in kunst en geen formele opleiding op het gebied van educatie.'

LKCA zag de noodzaak voor een bredere doelgroep; omdat 'de context voor de culturele activiteiten, waar het BRUGproject op doelt, breder is dan de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed... Ook de domeinen welzijn en zorg, de meer maatschappelijk geëngageerde gebieden en organisaties, zijn belangrijke partners bij het concept van overbruggen. Overbruggen betekent dat verschillende domeinen samenwerken in sociaal-artistieke projecten, om sociaal kapitaal te vergroten. Cursussen zouden kunnen focussen op het samenbrengen van deze domeinen, om elkaars taal te leren beheersen en te werken aan gemeenschappelijke doelen. Derhalve zou de doelgroep kunnen worden uitgebreid met professionals die in, wat we noemen, *het sociale domein* (zorg en welzijn) werken.'

3.3.2 Doelgroepen voor Europese cursussen

- De opleidingsinstellingen werd op de tweede plaats gevraagd om de gedefinieerde doelgroepen toe te lichten, en aan te geven of de cursussen moesten worden aangepast of uitgebreid in een Europese context met deelnemers uit meer EU-lidstaten.

FAIE verwachtte dat voor de nationale cursussen 'het *samen iets creëren*/de context van het overbruggen, een extra dimensie zou kunnen zijn voor de culturele activiteiten; en dat het mogelijk waardevol zou zijn deze dimensie ook voor te stellen aan professionele artiesten die actief zijn in het informele derde sector onderwijs.'

EDUCULT nam aan dat 'de doelgroepen hetzelfde zijn als in andere EU-lidstaten; en in de context van de Europese cursus zou het zelfs belangrijker kunnen zijn om mensen met gelijksoortige werkzaamheden samen te brengen.'

JSKD benadrukte dat voor de Europese cursussen, 'de enorme verschillen in de achtergronden van de opleidingsinstellingen niet vergeten moeten worden. De oplossing hiervoor zou kunnen zijn om een cursus aan te bieden die zowel een gemeenschappelijk deel, als een variabel deel heeft, dat geschikt is voor het niveau van eerdere ervaring en educatie van de opleidingsinstellingen.'

LKCA wees erop dat net als voor de landelijke cursussen bij 'de overbruggende activiteiten vaak zeer verschillende eindgebruikers betrokken zijn, zoals vluchtelingen, ouderen, mensen die zich aan de rand van de samenleving bevinden, etc.; en er zijn andere organisaties in andere domeinen die grondige kennis van en begrip hebben voor de problemen van deze eindgebruikers. Deze kennis is een belangrijke bron voor sociaal-artistieke projecten. Bovendien is het een goede zaak dat hulpmiddelen uit verschillende domeinen worden gebruikt voor trainingen met een sociaal-artistiek doel of effect. Niettemin, als bruggen een verschillende lengte hebben, niet even sterk zijn, of van een ander materiaal zijn gemaakt, is het concept van bouwen op sociaal kapitaal een aantrekkelijk perspectief!'

3.4 Aantal deelnemers

In de toepassing en de voorafgaande curricula-richtlijnen werd vermeld dat het aantal deelnemers tussen de 12 en 24 lag.

3.4.1 Aantal deelnemers voor de plaatselijke cursussen

- De opleidingsinstellingen werd eerst gevraagd welke minimum en maximum aantallen deelnemers zij geschikt vonden voor de landelijke cursussen.

VAN schatte dat '12 - 24 deelnemers geschikt zou zijn. Uit onze ervaring is duidelijk dat je niet boven de 24 deelnemers moet gaan om nog een prettige, vertrouwelijke sfeer te kunnen creëren en te behouden, waarin inzichten en ervaringen kunnen worden uitgewisseld. Met ongeveer 20 mensen is er ruimte voor discussie, en je kunt bovendien de mensen verdelen in groepen van 4-5 deelnemers voor opdrachten van praktische aard. Heeft de cursus echter meer de vorm van een college, waarin vragen en antwoorden worden behandeld, dan kunnen er meer mensen worden toegelaten. Hoewel in dat geval er waarschijnlijk minder leerresultaten zijn voor wat betreft de overdracht van het geleerde thuis toepassen.'

FAIE differentieerde tussen 'workshops en schoolklassen; en recommandeerde voor de cursus in de vorm van een workshop een minimum van 8, en maximum van 16 personen; terwijl de cursus waar meer een klassensituatie werd nagebootst, wel 30 deelnemers aankon. Niettemin zou netwerken noodzakelijk blijven, dus het zou sowieso geen kwestie worden van *luisteren, en wegwezen*.'

EDUCULT stelde dat 'de ervaring leerde dat er ten minste 10 deelnemers moesten zijn. Wil je ook nog samen iets creëren tijdens een cursus, dan moet de groep niet te groot zijn, hoewel alles ook afhangt van de werkmethode. Wij zouden de grens trekken bij 20 deelnemers.'

JSKD berekende dat 'in het algemeen 12-24 deelnemers een geschikt aantal is (in ons geval hebben we activiteiten gecombineerd met de hele groep, en activiteiten waarbij de groep in twee hoofdgroepen werd verdeeld - voor een workshop is 12 een beter aantal, terwijl voor een lezing 24 een beter aantal is).'

LKCA meldde 'dat het echt afhankelijk is van de manier waarop de cursus is opgezet. Kiest men voor een meer theoretische methode met lezingen en debatten, en verschillende manieren van werken in groepsverband, kan men tot 40 deelnemers gaan. Ligt de focus echter op persoonlijke ervaringen, reflectie en individuele ontwikkeling, waarbij er tijd nodig is en ruimte voor diepere reflectie en interactie, dan is een groep van 8-20 deelnemers het meest effectief.'

3.4.2 Aantal deelnemers voor de Europese cursussen

- De opleidingsinstellingen werd op de tweede plaats gevraagd welk minimum en maximum aantal deelnemers zij geschikt vonden voor de Europese cursussen.

VAN meldde 'dat is afhankelijk van het format. Sommige cursussen zijn erg succesvol geweest met slechts een klein aantal deelnemers (minder dan 10), maar het is moeilijk om de deelnemers te enthousiasmeren, te discussiëren en ervaringen en perspectieven uit te wisselen met minder dan 5 personen. Zodoende is voor een op de praktijk gerichte cursus, in de stijl van een workshop, een geschikt aantal deelnemers minimaal 8 en maximaal 25 deelnemers.'

FAIE differentieerde voor de landelijke cursussen tussen workshops en schoolse situaties. Echter in het geval van de Europese cursussen werkte men met meer dan 30 deelnemers, die in groepjes van 3-4 personen, maar niet meer dan 12, werden onderverdeeld.

EDUCULT hanteerde dezelfde aantallen als voor de landelijke cursussen, omdat 'rekening houdend met de genoemde argumenten verandert er o.i. niets bij deelname van mensen uit verschillende landen.'

LKCA berichtte dat 'het aantal deelnemers is eigenlijk geen probleem, dus dezelfde aantallen als in landelijke of lokale situaties kunnen werken. Hoewel de opzet van een internationale cursus verschillend zou kunnen zijn met meer tijd voor interactie en gezamenlijk leren.'

3.5 Toelatingseisen

De curricula-richtlijnen schetsten de toelatingseisen als volgt:

- De deelnemer heeft geen formele opleiding nodig op het gebied van kunst of cultuur. Voor de aanbieder van cultuur is werkervaring gewenst, evenals interesse voor het sociale kader in de eigen gemeenschap.

- De deelnemers moeten een formulier invullen en insturen met een korte motivatie waarin zij uitleggen waarom deelname belangrijk is voor hen, en hoe zij verwachten dat zij nieuwe kennis en ervaringen uit de cursus kunnen toepassen in hun werk als aanbieders van cultuur bij betaald of vrijwillig werk in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed.

De opleidingsinstellingen werd gevraagd om te oordelen of de geschetste toelatingseisen passend zijn, of moeten worden aangepast.

VAN dacht dat 'een mix van ervaringen belangrijk is, dus we moeten de toelating niet beperken tot personen met professionele ervaring, of personen die werkzaam zijn op cultureel gebied (aangezien de onderwerpen veel breder zijn wat betreft maatschappelijke impact). Het idee om een motivatie te schrijven voor deelname aan de cursus is ongebruikelijk, maar in potentie interessant. Het is een goed idee om voorafgaand het denken over, en lezen van cursusmateriaal te stimuleren, zodat de deelnemers alles uit de cursus kunnen halen.'

FAIE vond 'de toelatingseisen passend. Echter voor de cursussen op Europees niveau, is het een vereiste om in de cursustaal te kunnen communiceren.'

EDUCULT meldde 'het is goed dat er geen formele educatie nodig is op het gebied van kunst en cultuur om te kunnen deelnemen. De cursus focust ook op de vrijwillige sector, en mensen uit die sector hebben vaak niet dit soort formeel onderwijs genoten. Een ingevuld motivatieformulier is een goede manier om:

- Er zeker van te zijn dat de deelnemers op de een of andere manier zijn betrokken bij het onderwerp.
- Informatie te verzamelen over de deelnemers zodat de cursus aan hun behoeften en verwachtingen kan worden aangepast.'

LACM vond 'de toelatingseisen passend. Alvorens we startten met onze landelijke testopleiding, hebben we potentiële deelnemers gevraagd, om op maximaal twee bladzijden een beschrijving te geven van de motivatie voor deelname, kennis van sociaal kapitaal, voorafgaande praktische ervaring, evenals ideeën hoe die ervaring te gebruiken bij verdere activiteiten. Een van de redenen om deze vragen te stellen was zodat leraren zich beter kunnen aanpassen.'

JSKD meldde dat 'verschillen tussen deelnemers zouden kunnen betekenen dat sommige onderwerpen niet interessant of nieuw zijn voor een aantal van hen. Dit probleem kunnen we op twee manieren oplossen:

- we ontwikkelen alleen cursussen voor professionele opleidingsinstellingen, of alleen voor niet-professionele opleidingsinstellingen (dit zou in sommige landen meer een probleem kunnen zijn dan in andere),
- of er komt een variabel onderdeel in de cursus, waarin cursisten een onderwerp kunnen uitzoeken dat dichterbij hun interesses ligt, en waarbij rekening wordt gehouden met eerdere ervaring en educatie.

Een motivatiebrief, evenals een korte beschrijving van ervaring op cultureel gebied, zijn noodzakelijk!

LKCA benadrukte dat 'het doel om gezamenlijk te leren, dat we in dit soort cursussen beogen, is gebaseerd op twee voorwaarden:

- Een gemengde groep met verschillende ervaringen en werkwijzen.
- Een professioneel niveau van werken, denken en reflecteren.

Daarom zouden wij zeker streven naar het aantrekken van betaald personeel uit verschillende domeinen, en niet willen werken met vrijwilligers. Het mengen van deze twee groepen veroorzaakt verwarring en een ongelijkwaardige sociale- en leercontext, met te veel verschillende niveaus op het gebied van ambitie, impact en leerresultaten. In het invulformulier zouden vragen moeten staan over huidige werkzaamheden en ervaring op het gebied van opbouwen van sociaal kapitaal.'

3.6 Curriculum-referentie

De curricula-richtlijnen schetsten de mogelijke curriculum-referentie als volgt:
'Het opleidingsniveau van deze cursus in het volwassenenonderwijs kan worden gerangschikt op niveau 4-5 in het Europees Kwalificatiekader (EQF; European Qualifications Framework) . Het EQF-referentieniveau focust op het niveau van kennis en vaardigheden vergaren en de juiste instelling krijgen, gerangschikt van niveau 1; basis, tot niveau 8; gevorderd.

De leerresultaten omvatten kennis, vaardigheden en instelling van niveau 4 en 5:

Niveau-4 Kennis: Feitelijke en theoretische kennis in brede context binnen het vakgebied van cultureel werk in een burgermaatschappij.

Niveau-4 Vaardigheden: Een reeks van cognitieve en praktische vaardigheden vereist om specifieke problemen op te kunnen lossen in het vakgebied van cultureel werk.

Niveau-4 Instelling: Zelfbeheer uitoefenen binnen de context van meestal voorspelbare richtlijnen van werk of studie.

Niveau-5 Kennis: Omvangrijke, gespecialiseerde, feitelijke en theoretische kennis binnen het vakgebied van werk of studie, en een bewustzijn van de grenzen van die kennis.

Niveau-5 Vaardigheden: Een omvangrijke reeks van cognitieve en praktische vaardigheden, vereist om creatieve oplossingen te ontwikkelen voor abstracte problemen.

Niveau-5 Instelling: Uitoefenen van management en toezicht in het kader van werk met onvoorspelbare veranderingen; beoordelen en ontwikkelen van het eigen optreden en dat van anderen.'

De opleidingsinstellingen werd gevraagd om te oordelen of zij het noodzakelijk vonden om een curriculum-referentie voor te stellen, of de behoefte hadden aan aanpassen.

VAN meldde dat 'in het belang van standaardisatie over heel Europa is dit allemaal heel begrijpelijk. In het grotere geheel zou men kunnen beargumenteren dat elementen als verantwoordelijkheid en autonomie hier misschien zouden passen, als het gaat om de toepasbaarheid van de training in culturele activiteiten. Echter alles in overweging genomen, denken wij dat deze categorieën duidelijk de lading dekken van wat het project nastreeft te bereiken.'

EDUCULT vond ook dat 'in het algemeen kan een referentie behulpzaam zijn, als men kennis heeft van het referentiekader. Het EQF (dat ongeveer 10 jaar bestaat) is waarschijnlijk niet zo bekend, dus op dit moment is het niet belangrijk om het te introduceren. Niettemin zouden we het moeten betrekken om publiciteit te geven aan het EQF, zodat het mogelijk meer bekendheid krijgt in de toekomst. Het kennisniveau is afhankelijk van het theoretische kader dat de cursus biedt. Als er meer tijd is, lijkt het zeer haalbaar om in detail te treden over het gezamenlijk iets creëren; de uitdagingen die het meebrengt, maar ook de begrenzingsen.'

LKCA meldde dat 'in Europese context is het goed en nuttig om duidelijk te maken wat onze doelstelling is. Hoewel we mogelijk het derde deel prioriteit geven; instelling; waarmee we meer focussen op het individuele en persoonlijke niveau bij de overbruggingsactiviteiten.'

3.7 Leerresultaten

De curricula-richtlijnen zetten op bladzijde 20 uiteen dat bij voltooiing van de cursus de deelnemers hun competenties hebben verbeterd voor ten minste drie van de onderstaande onderwerpen:

1. Validatie van het zelf ontwikkelde competentieprofiel van permanente educatie, en de relevantie daarvan verwoorden bij het organiseren van samenwerkingsactiviteiten, met veel aandacht voor sociaal kapitaal.
2. De waarde van sociaal kapitaal en het potentieel van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten om sociaal kapitaal te promoten, inclusief sociale inclusie, culturele bemiddeling en het bereiken van een nieuw publiek.
3. Gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit een of meer van onze vijf kaders van sociale overbrugging: intersociaal, intergenerationeel, interregionaal, intercultureel en inter-Europees.
4. Het organiseren van participatieve en gezamenlijk scheppende activiteiten voor eerder gesegregeerde groeperingen op een democratische en inclusieve manier, alsmede speciale vaardigheden voor teamvorming en teamleiding om creatieve artistieke activiteiten te organiseren met de nadruk op samenwerking.
5. Projectmanagement van culturele samenwerkingsactiviteiten, waaronder planning, behoeftenanalyse, het bereiken van diverse groepen, communiceren met en coördineren van diverse groepen deelnemers.
6. Het beoordelen, evalueren en documenteren van de resultaten van de deelnemers, aanbieders, evenals van andere belanghebbenden.

3.7.1 Landelijke testopleidingen

- De opleidingsinstellingen werd eerst gevraagd mee te delen op welke leerresultaten zij focusten in hun landelijke testopleiding.

FAIE meldde dat 'voor de landelijke cursus waren leerresultaten 2 en 3 heel belangrijk, en in mindere mate - leerresultaat 5. Wij wilden mensen uit de creatieve sector inspireren om de omvang van de ideeën voor samenwerkingsactiviteiten voor hun project uit te breiden. Onze landelijke testopleiding was een nogal 'schoolse' cursus, inclusief de presentatie van de mogelijke financieringsbronnen voor de artistieke/culturele initiatieven voor het Europese gedeelte, met inbegrip van de 'overbruggingselementen'. Dus het bijkomende leerresultaat was om basiskennis te krijgen over financieringsmogelijkheden op dit gebied.'

EDUCULT gaf aan dat 'wij focusten op:

- De waarde van sociaal kapitaal en het potentieel van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten om sociaal kapitaal te promoten, inclusief sociale inclusie, culturele bemiddeling en het bereiken van een nieuw publiek.
- Gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit een of meer van onze vijf kaders van sociale overbrugging: intersociaal, intergenerationeel, interregionaal, intercultureel en inter-Europees.
- Het organiseren van participatieve en gezamenlijk scheppende activiteiten voor eerder gesegregeerde groeperingen op een democratische en inclusieve manier, alsmede speciale vaardigheden voor teamvorming en teamleiding om creatieve artistieke activiteiten te organiseren met de nadruk op samenwerking.

Er werd besloten om allereerst de structuur van de cursus toe te lichten. Het leek noodzakelijk om de termen 'gezamenlijk scheppen', 'participatie', 'overbruggen', 'inclusie', etc. te bespreken (punt 2). Dit onderdeel werd zeer gewaardeerd door de deelnemers van de cursus en de basis werd gelegd voor aanvullende werkzaamheden. Ook de praktijkvoorbeelden hielpen bij een beter begrip van waarover werd gesproken.

De hoofddoelen waren:

- deelnemers ontvankelijk maken ten aanzien van interculturele overbrugging en gezamenlijk iets creëren, en
- hun mogelijkheden versterken om projecten te ontwerpen die dit stimuleren.

Dat was de reden waarom we veel energie staken in punt 4.

Helaas was er niet genoeg tijd om te focussen op toetsing, evaluatie en methoden om te documenteren. Toch menen we dat het hier om een belangrijk punt gaat, dat te vaak onderschat wordt, en onderontwikkeld blijft.'

LACM focuste 'op leerresultaten 2 en 3, omdat deze het meest relevant waren voor de deelnemers (gebaseerd op de beschrijvingen over achtergrond en verwachtingen van de deelnemers die we voor aanvang van de cursus kregen). Resultaat 3 - gedegen praktijkvoorbeelden - alleen uit de intergenerationele context.'

JSKD focuste 'op punt 1-4, en alleen de eerste 2 resultaten werden belicht in de lezingen, omdat het belangrijk was om een gemeenschappelijke basis tot stand te brengen met betrekking tot wat we bedoelen met sociaal kapitaal en samenwerkingsactiviteiten, en hoe deze relevant zijn voor permanente educatie in de participatieve culturele sector.

Resultaten 2, 3 en 4 werden benadrukt tijdens de workshopsessies. We hebben ook een wijziging aangebracht in resultaat 4 over nog meer gezamenlijk creërende bezigheden voor al gestarte activiteiten.

Resultaten 2 en 3 lijken de kern te vormen van de projectdoelstellingen - met deze twee resultaten kunnen curriculum en methodiek ontwikkeld worden.

Resultaat 5 was niet relevant voor de groep deelnemers waar we mee werkten, omdat zij ervaring hadden met projectmanagement - we hebben slechts beknopt enkele aanbevelingen van het onderzoek genoemd.'

LKCA meldde dat 'er alleen professionals deelnamen aan de cursus. We focusten op resultaat 3 en 4, omdat de professionals waar we op doelden, ervaren zijn met werken in groepen, o.a. bij het leiden van projecten, maar niet in de interculturele en praktische setting zoals we hen aanboden in deze cursus. Tijdens de cursus ervoeren zij de betekenis van een levensechte ontmoeting met eindgebruikers in de ontwikkelfase van het ontwikkelen van participatieve cultuur. Het gezamenlijk ontwikkelen van culturele activiteiten met de eindgebruikers werd toegevoegd als resultaat van de cursus.'

- De opleidingsinstellingen werd gevraagd hoeveel leerresultaten zij konden recommeren voor opname in de landelijke cursussen.

VAN recommandeerde 'focussen op 3 leerresultaten, waar met meer diepgang op in wordt gegaan, mogelijk 4, als de cursus 2-3 dagen duurt. Proberen alles te beslaan, zou verwarrend kunnen werken.'

FAIE meldde dat 'het realistisch zou zijn om voor een eendaagse cursus niet meer dan drie leerdoelen te kiezen.'

EDUCULT meldde 'niet meer dan drie hoofddoelstellingen, mogelijk aangevuld met twee tussentijdse doelstellingen.'

LACM meldde '2-3 doelstellingen voor een 1-2 dagen durende cursus; 3-4 doelstellingen voor een 2-3 dagen durende cursus, afhankelijk van het *profiel* van de deelnemers.'

JSKD meldde '3, maximaal 4 leerresultaten. Tijdens een kortere cursus van 1-3 dagen moet men genoeg nemen met minder leerresultaten behalen, en focussen op concretere leerdoelen.'

LKCA berichtte 'wij doelen op professionals met een zeker vaardigheids- en kennisniveau, daarom vinden wij drie leerresultaten ideaal (voor elk leerresultaat worden vaardigheid, kennis en gedrag/instelling meegewogen.)'

- De opleidingsinstellingen werd gevraagd welke 2-3 leerresultaten zij het meest en minst belangrijk vonden voor de landelijke cursussen.

VAN vond 'leerresultaat 2 en 4 het belangrijkste en relevantste voor dit werk, aangezien ze unieker en uitdagender zijn voor velen om te begrijpen en met vertrouwen aan te pakken. Daartegenover zijn leerresultaat 1 en 6 mogelijk het meest algemeen, en hoewel zij belangrijk zijn voor wat betreft vaardigheden en kennis, worden ze vaak elders behandeld; vandaar dat ze niet cruciaal zijn voor het werk in dit project.'

EDUCULT benadrukte de importantie van "kennis over de concepten van samenwerkingsactiviteiten en het overbruggen van sociaal kapitaal, en vaardigheden voor projectontwikkeling, evenals het gebruik van methoden voor gezamenlijk scheppende

activiteiten en overbruggen; terwijl het onnodig is om in detail te treden voor wat betreft vaardigheden op het gebied van projectmanagement. Sommige algemene kwesties worden behandeld, als het ontwikkelen en ordenen van projecten/cursussen in ieder geval tot het curriculum van de cursus behoort. Echter, de focus zou moeten liggen op de inhoud en de methoden om te overbruggen, en niet op formele kwalificaties om te structureren.'

LACM recommandeerde 'leerresultaat 2, 3 en 4 om kennis en competenties te vergroten en vaardigheden te verbeteren; terwijl leerresultaat 1, 5 en 6 in deze context minder belangrijk zijn, omdat er nog veel andere mogelijkheden zijn om iemands competentieprofiel te evalueren, en vaardigheden wat betreft projectmanagement en evaluatie te ontwikkelen.'

JSKD zag 'leerresultaat 3 en 4 alle twee als het relevantst en concreetst voor het project. De deelnemers krijgen een overzicht van wat er al gebeurt, hoe ze gezamenlijk scheppende activiteiten kunnen opstarten, en waarom het belangrijk is om op deze manier samen de activiteiten te ondernemen. Daartegenover worden leerresultaat 1; zelfbeoordeling, leerresultaat 5; projectmanagement en leerresultaat 6; evaluatie, al vaker behandeld in veel andere cursussen.'

3.7.2 Prioriteiten bij leerresultaten voor Europese cursussen

- De opleidingsinstellingen werd allereerst gevraagd hoeveel leerresultaten zij konden recomanderen voor opname in 3-5 dagen durende Europese cursussen.

KSD schatte 'zeker meer dan in de kortere cursussen van 1-2 dagen, dus mogelijk 4 of 5, met de nadruk op een begrijpelijke omschrijving en afbakening van de onderwerpen voor de duidelijkheid.'

FAIE meldde '5-6 leerresultaten in een 3-5 dagen durende Europese cursus, zou passend zijn. Niet te veel, aangezien werken in een internationale context, in een vreemde taal, veeleisender is dan bij landelijke cursussen.'

EDUCULT noemde 'met meer tijd ontstaat de mogelijkheid om meer onderwerpen te behandelen; voor de nationale cursussen zouden er dan waarschijnlijk nog twee cursussen toegevoegd kunnen worden.'

LACM vond ook 'afhankelijk van de duur van de cursus, 5 of alle 6.'

JSKD recommandeerde ook '5 leerresultaten, dat zou voor een vijfdaagse cursus een leerresultaat per dag zijn.'

LKCA meldde dat 'de zes beschreven vraagstukken passen beter in een Europese cursus, aangezien het denkbaar is dat nummers 1, 2, 5 en 6 belangrijker zijn in een internationale context; en als je twee dagen extra hebt, is er meer tijd. Niettemin zou de focus moeten liggen op 3 of 4, omdat dit de creatieve kern van het werk omvat en de bron van inspiratie is.'

- De opleidingsinstellingen werd vervolgens gevraagd welke 2-3 leerresultaten zij het belangrijkste vonden voor de Europese cursussen.

KSD dacht dat 'leerresultaat 2, 3 en 4 belangrijk zijn om te benadrukken als het om overbruggen gaat, aangezien deze onderwerpen essentieel zijn voor dit concept. Bovendien zijn er mogelijk meer nationale cursussen met de andere onderwerpen over zelfbeoordeling, management en evaluatie.'

FAIE vond 'leerresultaat 2; overbruggingstheorie, en leerresultaat 3; gedegen praktijkvoorbeelden, als het allerbelangrijkste, inclusief het huiswerk voor de deelnemers waarbij ze voorbeelden uit hun eigen land moesten introduceren.'

JSKD benadrukte dat 'in de Europese cursussen kan leerresultaat 3 over gedegen praktijkvoorbeelden, het echt platform bieden voor inter-Europese overbrugging.'

LKCA schatte voor de landelijke cursussen dat 'leerresultaat 3 en 4 zijn de creatieve kern van het werk, de inspiratiebron en de methode hoe men mensen moet betrekken en engageren. Zo begin je met het bouwen van bruggen.'

3.8 Leermethoden

3.8.1 Algemene leermethoden

De curriculum-richtlijnen recomanderen op bladzijde 21 een pedagogische benaderingswijze voor de cursussen, waarbij het onderwijs gebaseerd zou moeten zijn op participatieve en op activiteiten gebaseerde methoden, evenals op kennis die overdraagbaar is op specifieke taken in een specifieke organisatie. Het omvat een mix van

- Korte beknopte lezingen, plenaire discussies, groepswork en workshops over casestudy's, werken in tweetallen en collegiale toetsingen.
- Individueel huiswerk met presenteren van eigen ervaringen over specifieke onderwerpen, toetsingen of eigen leerresultaten, en reflecties over de overdraagbaarheid van kennis in eigen toekomstige taken als culturele vrijwilligers.

Hieronder volgen een aantal vragen en antwoorden over hoofdzaken bij een pedagogische benaderingswijze.

In hoeverre kan of moet in de cursussen, de leerling centraal gesteld worden in de benadering?

VAN benadrukte dat 'de leerling centraal stellen in deze benaderingswijze is cruciaal in dit project, en dus is het van essentieel belang voor het ontwikkelingstraject. De focus ligt op daadwerkelijke verandering in de aanpak van de leerling, en dus ligt daar de prioriteit.'

EDUCULT meldde dat 'het de deelnemers zeker de kans geeft om hun eigen ervaringen te gebruiken. Er moet tijdens de cursus voldoende tijd zijn voor individuele ervaringen en inzichten. Dat vereist een empathische benadering van de trainers en een open instelling van alle deelnemers. Het zou zeer waardevol zijn om met meer dan een trainer te werken, om mogelijke vooringenomenheid te vermijden.'

JSKD meldde dat 'de leerling centraal stellen is van cruciaal belang tijdens dit project, hoewel de individuele leerling ook altijd als deelgenoot van de groep wordt gezien. De focus moet liggen op hoe het individu als volwaardig groepslid kan functioneren.'

FAIE beschreef dat 'de leerling centraal stellen is gebaseerd op het feit dat:

1. Training behoeft analyse, via een analyseformulier, voorafgaand aan deelname aan de cursus, dat elke toegelaten deelnemer moet invullen.
2. Het erkennen van eerdere, op de cursus aansluitende ervaringen van elke leerling, en hierop verder bouwen.
3. Rekening houden met de omgeving waarin de leerling actief is, bijvoorbeeld de context van de ngo waar de leerling mee samenwerkt.

Hoe kunnen we het beste theorie, praktijkvoorbeelden en de eigen ervaringen van de deelnemer integreren? Kunt u dit a.u.b. uitleggen?

VAN noemde 'een mogelijke methode hiervoor is, om te beginnen met goede praktijkvoorbeelden, en deze daarna te vergelijken met de eigen ervaringen van de deelnemers, en vervolgens door discussies en toetsing de relatie te leggen naar de theorie (om te vergelijken, te ontwikkelen en te evalueren).'

FAIE stelde voor 'de deelnemers te betrekken bij een soort simulatiespel (in de vorm van een workshop, gebaseerd op de theorie en praktijkvoorbeelden) dat hiervoor geschikt lijkt. Er zijn kant-en-klare opleidingsspellen beschikbaar (de meeste moet je wel kopen), echter - het simulatiespel zou men speciaal voor de cursussen kunnen ontwikkelen. Dat kost veel tijd, maar het werkt goed.'

EDUCULT stelde voor dat 'de trainers zouden niet alleen een theoretische inbreng kunnen hebben door begrippen te introduceren, maar ook door meteen de inzichten van de deelnemers op het gebied van samenwerkingsactiviteiten, participatie, inclusie, samenhang en overbruggen, etc. erbij te nemen. Hetzelfde geldt voor goede voorbeelden uit de praktijk. De introductie ervan kan helpen, maar het zou nog van groter belang zijn om de leerlingen hun eigen ervaringen bij soortgelijke projecten (als die er zijn) uit te laten dragen, of hun ervaringen op een bepaald themagebied.'

LACM meldde dat 'waarschijnlijk tot op zekere hoogte door de inbreng van de trainers voor aanvang van de cursus, als de leerlingen en hun eigen ervaringen (ten minste beknopt) al bekend zijn. Vervolgens gedurende de cursus sturende vragen stellen, de antwoorden analyseren en combineren met de theorie en de gedegen praktijkvoorbeelden.'

JSKD stelde voor dat 'een omgekeerde leer methode zou kunnen werken: Allereerst beginnen met goede praktijkvoorbeelden, daarna een open discussie houden met de deelnemers over hun ervaringen. De volgende dag een lezing, waarbij tevens de uitgelichte onderwerpen worden gepresenteerd met de theoretische termen en mogelijke oplossingen.'

LKCA dacht ook dat 'een aardige manier om mensen samen te brengen is

1. om de eigen ervaringen van de deelnemers te beschrijven,
2. dan gemeenschappelijke kenmerken zoeken,
3. en vervolgens uit deze kenmerken een gezamenlijk format ontwikkelen.

Gewoonlijk werkt men tijdens een cursus van theorie naar praktijk; door dit om te draaien, ontwikkel je een conceptuele manier van denken en werken.'

In hoeverre mogen we ervan uitgaan dat deelnemers huiswerk maken? En als we ervan mogen uitgaan, over hoeveel huiswerk hebben we het dan? Kunt u dit a.u.b. uitleggen?

VAN schatte 'dit is afhankelijk van de doelgroep, het kan een afknapper zijn voor de vrijwilligers met weinig tijd. Een klein beetje huiswerk is erg waardevol voor de cursusorganisatoren, en ook voor de deelnemers zelf voor wat betreft begrip, onderzoek en ideeën krijgen tijdens de cursus. Een meer professionele doelgroep zou wel gevraagd kunnen worden om zich meer gedegen voor te bereiden, hoewel de verantwoordelijkheid hiervoor niet te zwaar zou moeten wegen.'

FAIE dacht 'de deelnemers kunnen hun eigen ervaringen en organisatie presenteren; bij voorbeelden van samenwerkingsactiviteiten uit verschillende werkvelden (en landen) zou dat het leerproces goed kunnen geleiden.'

EDUCULT overwoog dat 'aangezien het samen iets creëren de bedoeling is, past thuis alleen werken niet in het concept. Als er huiswerk is, zou dat de cursusdoelstellingen moeten dienen. Het voorbereiden van een presentatie over eigen werk zou huiswerk kunnen zijn. Verder leert de ervaring dat huiswerk niet te veel tijd moet kosten. Tijd voor huiswerk zou na de cursus moeten worden gegeven.'

LACM meldde dat 'het huiswerk van de deelnemers zou hun profiel en eigen werk moeten belichten (positief en negatief), evenals de omgeving en belanghebbenden waarvoor en waarmee zij werken. Het zou moeten worden aanbevolen om een introductie van de presentatie al op papier te hebben staan, evenals een maximum aantal dia's of minuten video, en een tijdslimiet voor het presenteren van huiswerk.'

JSKD dacht dat 'huiswerk zou kunnen bestaan uit thuis inlezen, voorafgaand aan een geleide discussie (omgekeerde leer methode), of als taak na een lezing over goede praktijkvoorbeelden; zoek de doelgroep waar je het liefste mee zou willen werken.'

LKCA noemde dat 'voor cursusleiders is het goed om een indruk te hebben van het kennisniveau, de ervaring en scholingsbehoeften van de deelnemers. Een soort intakeformulier dat de deelnemer zou helpen te reflecteren op zijn scholingsbehoeften, zou daarbij kunnen helpen. Als er gedurende de cursus een splitsing komt, is er zeker werk aan de winkel; deelnemers zouden ten minste mogelijkheden en moeilijkheden in hun lokale situatie moeten onderzoeken.'

Hoe kan de overdraagbaarheid van het geleerde in de cursus opgenomen worden (zodat het effect heeft op de vervolgactiviteiten van de deelnemers thuis)? Kunt u dit a.u.b. uitleggen?

VAN stelde voor dat 'praktische elementen in de cursus zouden moeten focussen op het ontwikkelen van modellen die kunnen worden geïmplementeerd (en gemeten) door de 'opleiders' direct na de training. Zorg ervoor dat de casestudy's een goed overzicht bieden van het verloop (niet alleen de mooie statistieken of successen, maar ook de worstelingen en moeilijkheden tonen, zijn belangrijke praktische stappen).'

FAIE noemde dat 'huiswerk en informatie over hoe het geleerde later gebruikt kan worden, moet in de cursus opgenomen worden.'

EDUCULT benadrukte dat 'het is belangrijk om de professionele achtergrond van iedere deelnemer te betrekken. Daarom krijgt iedereen de kans om zijn werkomgeving toe te lichten. Als dat gebeurt voordat de cursus start, in de motivatiebrief, kunnen trainers al rekening houden met de verschillende omstandigheden. Groepswork zou moeten focussen op fictieve projecten, die de deelnemers kunnen gebruiken in hun eigen omgeving.'

LACM dacht 'het zou mooi zijn om een beoordelingsformulier te hebben, om gemakkelijk te kunnen aflezen wat de deelnemers hebben geleerd, en hoe ze dit later hebben kunnen toepassen in hun eigen situatie.'

3.8.2 Pedagogische aanbevelingen voor 1-2 dagen durende landelijke cursussen

Welke pedagogische vorm zou u aanbevelen voor de 1-2 dagen durende landelijke cursussen? Noem a.u.b. ten minste 3 kenmerken van een gedegen pedagogische benaderingswijze.

KSD stelde voor 'de casestudy's in detail presenteren; een discussie over de eigen ervaringen; workshops; een klein beetje theorie.'

VAN meldde 'presenteren van casestudy's; projecten en casestudy's vergelijken; lezingen over de theorie achter het overbruggen; en het ontwikkelen van workshops over praktische ideeën en benaderingswijzen voor de toekomst.'

FAIE bedacht 'het is afhankelijk van de inhoud. Voor het presenteren van financieringsmogelijkheden is een 'schoolse' presentatie met vraag-en-antwoordmethode geschikt. Echter bij het aanleren van praktische vaardigheden, is een workshop geschikt waarbij de deelnemers actief betrokken worden in casestudy's, groepswork, discussies, simulaties, etc.'

EDUCULT stelde voor:

- 'Combineren van theoretische inbreng met een discussie om de deelnemers van begin af aan te betrekken (geen ex-cathedraonderwijs).
- Groepswork
- Gezamenlijk scheppende activiteit (kan kunstzinnig zijn)
- Goed om te werken met ten minste twee trainers/sprekers'

JSKD stelde voor 'goede praktijkvoorbeelden en workshops inzetten, waarbij deelnemers op een creatieve manier gezamenlijk werken.'

LKCA noemde dat 'kenmerken van een juiste pedagogische benadering impliceren variatie in leren, presenteren, reflecteren; gezamenlijke scheppende activiteiten kunnen zijn:

- Vraaggesprekken organiseren waarbij deelnemers elkaar interviewen, en daarna verhalen delen in de groep.
- Sessies organiseren voor groepswork waarin deelnemers gezamenlijk iets creëren en dat presenteren; anderen stellen vragen en 'beoordelen'.
- Sessie organiseren waarin deelnemers hun ervaringen beschrijven.'

3.8.3 Pedagogische aanbevelingen voor 3-5 dagen durende Europese cursussen

Welke pedagogische vorm zou u aanbevelen voor de 3 - 5 dagen durende Europese cursussen? Noem a.u.b. ten minste 3 kenmerken van een gedegen pedagogische benaderingswijze.

KSD dacht 'de benaderingswijze zou hetzelfde kunnen zijn als bij de landelijke cursussen, behalve dan dat de uitwisseling van ervaringen en de presentatie van de eigen situatie belangrijker is; vandaar dat we mogen verwachten van de deelnemers dat ze meer werk hebben aan het thuis voorbereiden van de presentatie, en we meer sessies organiseren in de cursus voor het uitwisselen van ervaringen.'

LACM oordeelde 'in het algemeen dezelfde benadering als bij de landelijke cursussen, maar met meer nadruk op goede praktijkvoorbeelden op Europees niveau.'

3.9 Cursusmateriaal

Tijdens de projectplanning hebben we bedacht dat het voorafgaande intellectuele gedachtegoed van het project - zoals het Kennisportaal (IO-1), het Overzichtsrapport (IO-2) en de vijf Thematische compendia (IO-3) - het belangrijkste cursusmateriaal zouden kunnen zijn. Hieronder vragen wij het projectteam, dat ook de landelijke testopleidingen heeft georganiseerd, welk cursusmateriaal zij aanbevelen voor respectievelijk, de 1-2 dagen durende landelijke cursussen, en de 3-5 dagen durende Europese cursussen.

3.9.1 Materiaal voor de 1-2 dagen durende landelijke cursussen

Welk cursusmateriaal heeft uw voorkeur, of zou u aanbevelen voor een mogelijke landelijke 1-2 dagen durende cursus?

VAN overwoog dat 'de kernmaterialen voor het BRUGproject, dat is het overzichtsrappport en de serie van de vijf thematische compendia met de casestudy's, zijn natuurlijk heel belangrijk, maar voor elk landelijke project, zouden in de juiste context ook geschikte interessante materialen gevonden kunnen worden.

In het Verenigd Koninkrijk bijvoorbeeld, is er longitudinale informatie over participatie van verschillende bevolkingsgroepen in het onderzoek naar deelname. Een recente studie, het 'Panic!'-rapport, beschreef maatschappelijke klassenscheidingen en een gebrek aan vertegenwoordiging in de professionele culturele sector. Onze organisatie, Vrijwillige Kunsten, heeft rapporten uitgegeven, zoals 'Openbare discussies', over het opbouwen van meer etnisch gevarieerde relaties, en ons recente 'We doen het samen'-boek onderzoekt omgang op cultureel gebied, als middel om cultuur meer democratisch en representatief te maken.'

EDUCULT meldde dat 'de theoretische inbreng moet beperkt blijven in het geval van korter durende cursussen; de sprekende praktijkvoorbeelden uit de compendia kunnen dan gebruikt worden. Het overzichtsrappport kan alleen bijdragen als referentie en het portaal als overzicht.'

LKCA beerichtte dat 'al het tot nu toe ontwikkelde materiaal kan nuttig zijn als achtergrondinformatie. Echter voor de landelijke cursussen heeft het geen werkelijke betekenis om te weten wat er in andere landen gebeurt. Wij Nederlanders, hebben niet verwezen naar de casestudy's in Oostenrijk en Denemarken, bijvoorbeeld, zoals die worden gepresenteerd in de thematische compendia; voor wat betreft het overzichtsrappport, hebben we slechts naar enkele algemene bevindingen en nationale verschillen verwezen. In onze ervaring waren de deelnemers vooral geïnteresseerd in nationale en lokale praktijkvoorbeelden.'

3.9.2 Materiaal voor de 3-5 dagen durende Europese cursussen

Welk cursusmateriaal heeft uw voorkeur, of zou u aanbevelen voor een mogelijke Europese 3-5 dagen durende cursus?

VAN meldde 'de bovengenoemde materialen zijn natuurlijk zeer nuttig, vooral voor een transnationale cursus, omdat het materiaal dat wordt gebruikt voor het overbruggen, voorbeelden en informatie uit heel Europa biedt. Soortgelijke gegevensbronnen en rapporten over grensoverschrijdende Europese participatie zal ook als Europese barometer interessant blijken in deze context.'

EDUCULT vermeldde dat tijdens de langere cursussen van 3-5 dagen, hebben we 'meer tijd voor theorie, en het zou goed zijn om cruciale bevindingen uit het overzichtsrappport op te nemen. Deelnemers krijgen zo een beter begrip van de verschillende situaties in Europese landen, en vooral de reeks compendia met goede praktijkvoorbeelden uit de partnerlanden, zijn bijzonder nuttig.'

LKCA erkende dat 'het ontwikkelde materiaal kan zeer nuttig zijn in een Europese cursus, zelfs als de inhoud goed voorbereid moet worden en verstandige aanpassingen behoeft. Met name het overzichtsrappport biedt goede mogelijkheden om naar gemeenschappelijke doelen te zoeken!'

3.10 Evaluatie, beoordeling, certificering van de cursus

3.10.1 Evaluatie door leerlingen

Hoe kunnen we het beste en verstandigste de inhoud, vorm en resultaten van de cursus evalueren?

VAN overwoog dat 'het onderwijs in de cursus is bedoeld om de levering van meestal middellange- tot lange termijn-activiteiten te beïnvloeden. We zouden naar manieren moeten kijken om feedback te verzamelen, zowel aan het einde van de cursus, als direct erna. Tevens zouden we moeten vragen om opvolging van deze feedback, om te meten of men het geleerde heeft kunnen toepassen. Gewoonlijk is het beste meetmoment ongeveer 3-6 maanden na afloop van de cursus.'

EDUCULT meldde: 'Allereerst zou er rekening moeten worden gehouden met de verwachtingen van de deelnemers (ofwel door vooraf een formulier te laten invullen, ofwel door aan het begin van de cursus informatie hierover mondeling van de deelnemers te vernemen; en dat zou gedocumenteerd moeten worden!). Ten tweede door middel van evaluatieformulieren te laten invullen aan het einde van de cursus, en door een mondelinge evaluatieronde te organiseren (documenteren!). Plan hiervoor voldoende tijd in!'

JSKD stelde voor om 'de evaluatie-aanpak te gebruiken die we hebben gebruikt in de landelijke testopleidingen. Het zou ook nuttig zijn om nog een evaluatie te organiseren naar aanleiding van vervolgactiviteiten, zodat de leerresultaten en niet eerder gemeten resultaten in beeld komen.'

LKCA benadrukte dat 'een cursus zou de werk- en denkwijze van een deelnemer moeten veranderen, en daarom is het verstandig om drie maanden na voltooiing van de cursus direct contact te hebben met alle deelnemers en te vragen of er iets is veranderd. Zo ja, hoe en waarom; zo nee, waarom niet en wat is daarvoor nodig?'

3.10.2 Beoordeling door opleidingsinstellingen

Welke kwesties zouden in de beoordeling van de cursus door de opleidingsinstelling moeten worden benadrukt?

EDUCULT verklaarde dat de beoordeling zou moeten kijken naar: 'Wat vonden de deelnemers van:

- de opbouw van de cursus,
- de methoden in de cursus,
- de inhoud van de cursus,
- de trainers,
- de andere deelnemers, en
- hun eigen leerresultaten?'

3.10.3 Een cursuscertificaat of bericht van deelname

De curricula-richtlijnen vermelden op bladzijde 12 dat een cursuscertificaat of bericht van deelname zal worden verstrekt aan de deelnemers na voltooiing van de cursus. Een certificaat moet informatief zijn en de deelnemer in staat stellen om aan belanghebbenden uit te leggen wat hij heeft geleerd tijdens de cursus. Het verschil tussen een certificaat en een bericht van deelname is als volgt:

- **Een certificaat** is een document dat officieel de voltooiing verklaart van een voortgezette opleiding. Alleen als de leerresultaten van de deelnemer **zijn beoordeeld**, en de deelnemer aan alle vereisten heeft voldaan na het voltooien van het curriculum, kan het certificaat worden verstrekt.
- **Een bericht van deelname** wordt verstrekt na het volgen van een voortgezette opleiding als de prestatie van de deelnemer niet is beoordeeld, of als de deelnemer niet aan alle vereisten heeft voldaan. Een bericht van deelname mag alleen informatie verstrekken over onderwerpen die de leerling ook daadwerkelijk heeft gevolgd tijdens de cursus.'

Hoe denkt u als opleidingsinstelling over het verstrekken van een cursuscertificaat of een bericht van deelname?

VAN vond dat 'een interessante vraag. Vooral als men in overweging nam dat een leerresultaat enkele maanden later, zoals hierboven voorgesteld, kon worden 'beoordeeld'.

FAIE schatte dat 'het gaat om een bericht van deelname als er geen huiswerk wordt gegeven. Als er wel huiswerk wordt gegeven, kan het om een certificaat gaan, waarmee deelname aan een opleidingsprogramma wordt bevestigd.

Een van de zwakke kanten van een cursus, door deelnemers genoemd, is dat er geen vervolprogramma is. De cursus is afgelopen, en daarmee is het klaar. Vandaar dat de *opleidingsprogramma's* enig vervolg zouden moeten krijgen, waarbij in de praktijk gecheckt kan worden, welke kennis en vaardigheden de deelnemer heeft opgedaan.'

EDUCULT stelde voor dat 'ten minste een bericht van deelname zou moeten worden verstrekt omdat deelnemers soms ook een bewijs van deelname nodig hebben. In het algemeen is certificering lastig, en niet erg nuttig als het een kortdurende cursus betreft.'

JSKD oordeelde dat 'op dit moment is het lastig om een cursuscertificaat te verstrekken dat geldig is op Europees niveau. Weliswaar zou er een kennisgeving moeten komen van deelname aan de cursus (geldig als Erasmus+- formulier). Als de mogelijkheid er is, moeten we ons sterk maken om een landelijk certificaat uit te geven na voltooiing van een cursus. Het zou ook nuttig zijn om de deelnemers te vragen of zij behoefte hebben aan een document dat hen van nut zou kunnen zijn, en dat wij na voltooiing van de cursus zouden kunnen verstrekken (bijvoorbeeld voor het verkrijgen van een beurs, of voor een promotie, etc.).'

3.11 Competentieprofiel van leraren/opleidingsinstellingen

De curriculum-richtlijnen van juni 2018, bladzijde 22, vermelden dat de betrokken sprekers en trainers het allernieuwste zullen representeren voor wat betreft kennis of ervaringen op het gebied van het onderwerp van de cursus. Alhoewel zij geen specifieke formele kwalificaties hoeven te hebben, zoals bijvoorbeeld een universitaire graad, of iets dergelijks. De opleidingsinstellingen werd gevraagd hoe de competentieprofielen van de trainers en sprekers moeten worden bepaald.

VAN vond 'het is belangrijk om en balans te vinden tussen het bewijs van schriftelijke ervaring met projecten, en iets van een demonstratie van specifieke competenties (kenmerken) en resultaten die concreet bij het BRUGproject passen.'

FAIE meldde 'het is mooi als een trainer zowel de kennis en vaardigheden bezit wat betreft een specifiek onderwerp, als het talent om een workshopsessie te organiseren. Als dat niet zo is,

hebben we twee trainers nodig. In het algemeen is het goed om ten minste twee specialisten te hebben: Ten eerste iemand die zich verdienstelijk kan maken als specialist met betrekking tot het onderwerp, en ten tweede iemand die de workshop kan organiseren; het groepswork en de seissies tussen gelijkwaardige collega's onder de deelnemers.'

EDUCULT meldde 'het is niet noodzakelijk dat iemand specifieke formele kwalificaties heeft; maar trainers zouden met name competent moeten zijn voor wat betreft methoden om samenwerkingsactiviteiten te ondernemen, en op het gebied van participatieve benaderingswijzen. Daarnaast is het is ook een pre als iemand al werkzaam is geweest op het gebied van de thema's van de cursus.'

LACM vond 'het is moeilijk om deze vraag te beantwoorden omdat in verschillende landen de competenties van trainers en sprekers anders beoordeeld worden. In Letland, een klein land, bijvoorbeeld, is de cirkel van gekwalificeerden op dit gebied maar beperkt, en welke competenties zij ook hebben, ze worden gewoon ingezet.'

LKCA benadrukte dat 'de kwaliteit van trainers en sprekers is heel belangrijk; kwaliteit kan een combinatie zijn van praktische- en pedagogische vaardigheden, competenties en kennis. Een schriftelijk curriculum zou moeten worden beoordeeld door een partner en nadien worden gedeeld in het partnerschap. Op deze manier kunnen we deskundigen en deskundigheid delen op een internationale schaal.'

4. Gestandaardiseerd curriculum voor culturele werknemers

Hier volgt een gestandaardiseerd voorbeeld van een curriculum voor aanbieders van cultuur (managers, consultants, leraren, trainers, instructeurs, etc.) die actief zijn als betaalde werknemer of als vrijwilliger in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed.

4.1 Titel van het curriculum

Stimuleren van sociaal kapitaal door gezamenlijke and participatieve culturele activiteiten.

4.2 De curriculum-referentie

Het opleidingsniveau van deze cursus in het volwassenenonderwijs kan worden gerangschikt op niveau 4-5 in het Europees Kwalificatiekader (EQF; European Qualifications Framework). Het EQF-referentieniveau focust op het niveau van kennis en vaardigheden vergaren en de juiste instelling krijgen, gerangschikt van niveau 1; basis, tot niveau 8; gevorderd - zie

<https://ec.europa.eu/ploteus/content/descriptors-page>

De leerresultaten van dit curriculum kunnen het volgende omvatten:

Niveau-4 Kennis: Feitelijke en theoretische kennis in brede context binnen het vakgebied van cultureel werk in een burgermaatschappij.

Niveau-4 Vaardigheden: Een reeks van cognitieve en praktische vaardigheden vereist om specifieke problemen op te kunnen lossen in het vakgebied van cultureel werk.

Niveau-4 Instelling: Zelfbeheer uitoefenen binnen de context van meestal voorspelbare richtlijnen van werk of studie.

Niveau-5 Kennis: Omvangrijke, gespecialiseerde, feitelijke en theoretische kennis binnen het vakgebied van werk of studie, en een bewustzijn van de grenzen van die kennis.

Niveau-5 Vaardigheden: Een omvangrijke reeks van cognitieve en praktische vaardigheden, vereist om creatieve oplossingen te ontwikkelen voor abstracte problemen.

Niveau-5 Instelling: Uitoefenen van management en toezicht in het kader van werk met onvoorspelbare veranderingen; beoordelen en ontwikkelen van het eigen optreden en dat van anderen.'

4.3 Doel van de trainingscursus

Het algemene doel is om de competenties te versterken van de opleiders en de facilitators in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed voor wat betreft het organiseren van gezamenlijke culturele activiteiten, die in hoge mate sociaal kapitaal kunnen stimuleren, evenals vertrouwen, wederzijdse erkenning, culturele samenhang en sociale inclusie.

4.4 Leerresultaten

Na het voltooien van de cursus hebben de culturele vrijwilligers hun competenties voor ten minste vijf van de onderstaande onderwerpen verbeterd:

1. De waarde van sociaal kapitaal en het potentieel van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten om sociaal kapitaal te promoten, inclusief sociale inclusie, culturele bemiddeling en het bereiken van een nieuw publiek.

2. Gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit een of meer van onze vijf kaders van sociale overbrugging: intersociaal, intergenerationeel, interregionaal, intercultureel en inter-Europees.
3. Het organiseren van participatieve en gezamenlijk scheppende activiteiten voor eerder gesegregeerde groeperingen op een democratische en inclusieve manier, alsmede speciale vaardigheden voor teamvorming en teamleiding om creatieve artistieke activiteiten te organiseren met de nadruk op samenwerking.
4. Projectmanagement van culturele samenwerkingsactiviteiten, waaronder planning, behoeftenanalyse, het bereiken van diverse groepen, communiceren met en coördineren van diverse groepen deelnemers.
 - Vaardigheden ontwikkelen op het gebied van het beoordelen van studieresultaten en het overdragen van kennis door vrijwilligers en managers in hun toekomstige taken.

4.5 Doelgroepen

Voor een nationale- en Europese cursus

De cursusdoelstellingen van aanbieders van cultuur (managers, consultants, leraren, trainers, instructeurs, etc.) die actief zijn in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed.

Het aantal deelnemers per cursus kan zijn 12 – 24.

4.6 Toelatingseisen

De deelnemer heeft geen formele opleiding nodig op het gebied van kunst of cultuur. Voor de aanbieder van cultuur is werkervaring gewenst, evenals interesse voor het sociale kader in de eigen gemeenschap.

De deelnemers moeten een formulier invullen en insturen met een korte motivatie, waarin zij uitleggen waarom deelname belangrijk voor hen is, en hoe zij verwachten dat zij nieuwe kennis en ervaringen uit de cursus kunnen toepassen in hun werk als aanbieders van cultuur bij betaald of vrijwillig werk in de grensoverschrijdende sector van de amateurkunst, vrijwillige cultuur en erfgoed.

4.7 Kredieturen en soort cursus

Landelijke 1-3 dagen durende cursussen

De totale duur van de cursus kan 20 academische uren bedragen (een academisch uur, of een academische les bedraagt 45 minuten), inclusief 16 academische klassikale uren en 4 academische uren zelfstandig werken.

Deze trainingscursus met 20 academische uren (45 minuten) kan bestaan uit:

- 8 uur: een zaterdag, 10.00-1600u (inclusief lunch)
- 8 uur: twee weekdays, 17.30-22.00u (inclusief buffet bij aankomst)
- 4 uur: huiswerk voorafgaand, tijdens en nadien.

Europese 3-5 dagen durende cursussen

De totale duur van de cursus kan 44 academische uren bedragen (een academisch uur, of een academische les bedraagt 45 minuten), inclusief 40 academische klassikale uren en 4 academische uren zelfstandig werken.

Deze trainingscursus met 44 academische uren (45 minuten) kan bestaan uit:

- 5 dagen van 8 uur; 40 uren: een zaterdag, 10.00-1600u (inclusief lunch)
- 4 uur: huiswerk voorafgaand, tijdens en nadien.

4.8 Belangrijkste inhoud

In overeenstemming met de beoordeling van de testopleidingen moeten we meer focussen op de specifieke onderwerpen om sociaal kapitaal door middel van culturele activiteiten te stimuleren dan op leerresultaten. Daarvoor kunnen we de volgende belangrijkste onderwerpen aanbevelen:

1. De waarde van sociaal kapitaal en het potentieel van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten om sociaal kapitaal te promoten, inclusief sociale inclusie, culturele bemiddeling en het bereiken van een nieuw publiek.
2. Goede praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit een of meer van onze vijf kaders van sociale overbrugging: intersociaal, intergenerationeel, interregionaal, intercultureel en inter-Europees.
3. Het organiseren van participatieve en gezamenlijk scheppende activiteiten voor eerder gesegregeerde groeperingen op een democratische en inclusieve manier, alsmede speciale vaardigheden voor teamvorming en teamleiding, om creatieve artistieke activiteiten te organiseren met de nadruk op samenwerking.
4. Projectmanagement van culturele samenwerkingsactiviteiten, waaronder planning, behoeftenanalyse, het bereiken van diverse groepen, communiceren met en coördineren van diverse groepen deelnemers.

4.9 Leermethoden

Volgens de beoordelingen passen we participatieve en op activiteiten gebaseerde leermethoden toe, waarbij theorie en gedeelde ervaringen worden geïntegreerd, evenals de overdraagbaarheid van de opgedane kennis bij specifieke taken in een specifieke organisatie. Het omvat een mix van

- Korte beknopte lezingen, plenaire discussies, groepswork en workshops over casestudy's, werken in tweetallen en collegiale toetsingen.
- Individueel huiswerk met presenteren van eigen ervaringen over specifieke onderwerpen, toetsingen van eigen leerresultaten, en reflecties met betrekking tot de overdraagbaarheid van kennis in eigen toekomstige taken als culturele vrijwilligers.
- Validatieprocedures zijn in de inhoud van de cursus verwerkt, zodat de leerlingen aan het einde van de cursus hun eigen competentie-ontwikkeling moeten valideren, evenals de overdraagbaarheid van wat ze geleerd hebben.

4.10 Cursusmateriaal

Voorlopig kan het basiscursusmateriaal bestaan uit het overzichtsrapport en de vijf thematische compendia waarin goede praktijkvoorbeelden zijn verwerkt.

Materiaal voor de nationale cursussen bestaat ook uit enkele landelijke gedegen praktijkvoorbeelden, terwijl de Europese cursussen meer verwijzen naar grensoverschrijdende goede praktijkvoorbeelden, evenals naar de belangrijkste punten in het overzichtsrapport.

4.11 Leeromgeving

De locatie waar de cursus plaatvindt en de ICT-voorzieningen moeten gemiddeld in de behoeften voorzien van 24 volwassenen, inclusief:

- Ten minste een ruimte voor een plenaire bijeenkomst en vier ruimten voor groepsbijeenkomsten;
- technisch goed toegerust met whiteboards, flipcharts, computers voor presentaties, projectors, cd-spelers, wifi-toegang, etc.);
- en een ruimte voor koffie- en lunchpauses.

4.12 Voorbereiding, evaluatie en opvolging

De deelnemers zal worden gevraagd om een korte presentatie over hun eigen ervaringen met specifieke onderwerpen voor te bereiden, en ze krijgen hulp bij het toetsen van de leerresultaten van collega's, en bij het reflecteren op en het plannen van de overdraagbaarheid van het geleerde op hun toekomstige taken als culturele vrijwilligers.

De deelnemers vullen een evaluatievragenlijst in aan het einde van de cursus; over wat zij hopen te kunnen realiseren, de achtergrond van de cursus, het cursusprogramma, de overgedragen inhoud van de cursus, etc. Bovendien wordt hen na drie maanden gevraagd of zij het geleerde hebben kunnen toepassen in hun activiteiten thuis.

4.13 Cursuscertificaat

Wij denken niet dat het aannemenlijk is dat wij voor de Europese cursussen een certificaat kunnen verstrekken. Wij bereiden wel het uitgeven van een bericht van deelname voor, en bieden de deelnemers na voltooiing van de cursus aan, om hen te helpen bij het registreren van een competentieprofiel in een Europass-document (cv) op het Cedefop-portaal (het Europees Centrum voor de ontwikkeling van de beroepsopleiding) te zetten.

4.14 Competentieprofiel van de trainers

De betrokken trainers en sprekers representeren het allernieuwste met betrekking tot kennis en ervaring op het gebied van de onderwerpen in de cursus, maar zij hebben geen specifieke formele kwalificaties nodig, zoals bijvoorbeeld een universitaire graad.

4.15 Omschrijving van exemplaire leerplannen van de cursus

Standaard syllabus van de landelijke 1-3 dagen durende cursus

Nee	Inhoud	Leermethoden	Omvang	
1	Validatie van het eigen competentieprofiel en het verwoorden van de kwaliteiten ten aanzien van het organiseren van samenwerkingsactiviteiten met een hoog sociaal kapitaal-gehalte.	Huiswerk; zelfevaluatie Plenaire introductie Groepswork met collegiale toetsingen	0.5 0.5 1.0	2.0
2	De waarde van sociaal kapitaal en het potentieel van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten om sociaal kapitaal te promoten.	Lezing Werken in tweetallen; uitwisseling van ervaringen	1.0 1.0	2.0

3	Gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit een van de vijf contexten van sociale overbrugging.	Presentatie van praktijkvoorbeelden Thematische workshops met casestudy's Plenaire samenvattingen	1.0 1.5 0.5	3.0
4	Weer andere gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit de vijf contexten van sociale overbrugging.	Presentatie van praktijkvoorbeelden Thematische workshops met casestudy's Plenaire samenvattingen	1.0 1.5 0.5	3.0
5	Het organiseren van participatieve en gezamenlijk scheppende activiteiten voor eerder gesegregeerde groeperingen op een democratische en inclusieve manier.	Korte presentaties 1 and 2 Groepswork; uitwisseling van ervaringen Plenaire samenvattingen	1.0 1.5 0.5	3.0
6	Projectmanagement van gezamenlijke culturele activiteiten, inclusief behoeftenanalyse, de hand reiken naar, communiceren, coördineren.	Twee lezingen Groepswork; uitwisseling van ervaringen	1.5 1.5	3.0
7	Evalueren, documenteren en profileren van de resultaten van de samenwerkingsactiviteiten voor de belanghebbenden.	Lezing Groepswork; uitwisseling van ervaringen	1.0 1.5	2.5
8	De eigen leerresultaten beoordelen, evenals de overdraagbaarheid van het geleerde. Beoordelen van de cursus	Collegiale toetsing Individuele evaluatie van de cursus	1.0 0.5	1.5
Totaal				20

Standaard syllabus van de 3-5 dagen durende Europese cursus

Nee	Inhoud	Leermethoden	Omvang	
1	Validatie van het eigen competentieprofiel en het verwoorden van de kwaliteiten ten aanzien van het organiseren van samenwerkingsactiviteiten met een hoog sociaal kapitaal-gehalte.	Huiswerk; zelfevaluatie Plenaire introductie Groepswork met collegiale toetsing	0.5 0.5 1.0	2.0
2	De waarde van sociaal kapitaal en het potentieel van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten om sociaal kapitaal te promoten.	Lezingen Werken in tweetallen; uitwisseling van ervaringen	3.0 3.0	6.0
3	Gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit een van de vijf contexten van sociale overbrugging.	Presentatie van praktijkvoorbeelden Thematische workshops met casestudy's Plenaire samenvattingen	3.0 4.0 1.0	8.0
4	Weer andere gedegen praktijkvoorbeelden van participatieve en gezamenlijk scheppende culturele activiteiten uit de vijf contexten van sociale overbrugging.	Presentatie van praktijkvoorbeelden Thematische workshops met casestudy's Plenaire samenvattingen	3.0 4.0 1.0	8.0
5	Het organiseren van participatieve en gezamenlijk scheppende activiteiten voor eerder gesegregeerde groeperingen op een	Korte presentaties 1 and 2 Groepswork; uitwisseling van ervaringen	2,0 3,0 1.0	6.0

	democratische en inclusieve manier.	Plenaire samenvattingen		
6	Projectmanagement van gezamenlijke culturele activiteiten, inclusief behoeftenanalyse, de hand reiken naar, communiceren, coördineren.	Twee lezingen Groepswerk; uitwisseling van ervaringen	2.0 1.5	3.5
7	Evalueren, documenteren en profileren van de resultaten van de samenwerkingsactiviteiten voor de belanghebbenden.	Lezing Groepswerk; uitwisseling van ervaringen	2.0 1.5	3.5
8	De eigen leerresultaten beoordelen, evenals de overdraagbaarheid van het geleerde. Beoordelen van de cursus	Collegiale toetsing Individuele evaluatie van de cursus	2.0 1.0	3.0
Totaal				40.0

5. Kennisoverdracht

5.1 Achtergrond en behoefte

'Overdracht' is een nieuw pedagogisch sleutelwoord.³ Overdracht gaat over het in staat zijn om de nieuwe kennis (opgedaan tijdens de cursus) te gebruiken in een andere context (het dagelijkse werk in de organisatie).

Voor de overdracht van kennis is een holistische benaderingswijze nodig; vooraf aan het leren, tijdens en na het leerproces. Niet alleen de concrete onderwijssituatie krijgt hierbij prioriteit, maar ook de toekomstige situatie en context waarin het geleerde moet worden toegepast. Het is aanbevelenswaardig om *nieuwsgieriger te zijn naar de uitdagingen, intenties en motivatie van de deelnemers*. We zouden veel meer geïnteresseerd moeten zijn in de situatie en context waarin kennis kan worden toegepast.⁴

De deelnemers zouden baat moeten hebben bij de opgedane kennis, evenals hun organisatie en de eindgebruikers. Bij het plannen van een cursus zou het doel moeten zijn, om de deelnemers in staat te stellen de opgedane kennis meteen in de praktijk te brengen.

5.2 Doel van de scholing

Zowel de organisatie waar de deelnemers vandaan komen, als de leraren en cursusleiders, moeten van begin af aan bij het overwegen van de bedoelde competentie-ontwikkeling van de deelnemers, focussen op hoe de opgedane kennis kan worden overgedragen en omgezet om ingezet te worden in de specifieke taken voor een specifieke organisatie. Bent Gringer roept op om vooral te focussen op hoe de kennisoverdracht en competentie-ontwikkeling kunnen worden overgebracht op de deelnemers bij het samenstellen van de cursussen, in plaats van enkel op de inhoud.

Uit onderzoek is gebleken dat het van essentieel belang is, dat leerlingen zo snel mogelijk nieuw geleerde kennis gebruiken. Vandaar dat wij recomanderen dat deelnemers vantevoren met hun manager en collega's overleggen over wat zij in de cursus gaan doen.

5.3 Focus op overdracht - voor en na de training

Voor aanvang van de cursus/tijdens het registreren voor de cursus wordt de deelnemers gevraagd te motiveren waarom de cursus belangrijk is voor hen, en hoe zij menen de nieuw opgedane kennis en vaardigheden toe te passen in hun toekomstige werk als culturele vrijwilliger of - manager.

Aan het einde van de cursus beoordelen de deelnemers hun eigen leerresultaten en reflecteren op de overdraagbaarheid van de kennis in toekomstige taken als culturele vrijwilliger. Het is ook van groot belang om vast te stellen hoe achteraf de nieuwe kennis getest en ingezet kan

³Zie bijvoorbeeld

'Het agentschap voor competentieontwikkeling in de staatssector' in Denemarken: www.kompetenceudvikling.dk/english of het Deens Instituut voor Vrijwillige Inspanning (Danish Institute for Voluntary Effort; DIVE): <http://frivillighed.dk/danish-institute-for-voluntary-effort>

⁴ Bent Gringer, leraar CFSA-cursussen (Certified Financial Services Auditor) motivatie en overdracht

worden in het vrijwilligerswerk. Op deze manier scheidt men de beste voorwaarden voor het ontwikkelen van effectief en praktisch onderwijs.



BRIDGING

Curriculum rapportage

Verbinding van social kapitaal in de culturele sector door co-creatie en participatie.

**Dez rapportage kwam tot stand als resultaat van het 2-jarige Erasmus+ project, 2017 – 2019, met de titel:
“Bridging social capital by participatory and co-creative culture”**

Doel is de ontwikkeling van curricula voor Nederlandse en Europese cursussen voor cultuuraanbieders in de amateurkunst, erfgoed en kunsteducatie. Met het oogmerk te bouwen aan sociaal kapitaal en vertrouwen in onze maatschappij



Interfolks forlag