

KUNST VERBINDT MET VERHALEN IN BEEELD

Deskundigheidsbevordering
door kunstbeoefening,
in relatie tot sociale inclusie

KUNST VERBINDT MET VERHALEN IN BEELD

DESKUNDIGHEIDSBEVORDERING DOOR KUNSTBEOEFENING, IN RELATIE TOT SOCIALE INCLUSIE

COLOFON

Nijmegen, februari 2016

Lectoraat Lokale Dienstverlening vanuit Klantperspectief
Kenniscentrum HAN SOCIAAL
Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
www.han.nl/lectoraatldvk

Samenwerkingspartner Euregionaal project Kunst Verbind(e)t
www.kunst-verbindt.eu

Auteur
Paola de Bruijn
www.paoladebruijn.nl

Ontwerp en opmaak
Sigrid Spier
www.sigridspier.nl

Met dank aan
Lector mw. dr. Martha A.W. van Biene mld

Deze online uitgave is samengesteld in opdracht van het Kenniscentrum HAN SOCIAAL, Lectoraat Lokale Dienstverlening vanuit Klantperspectief in Nijmegen.

Kunst verbindt met verhalen in beeld, deskundigheidsbevordering door kunstbeoefening, in relatie tot sociale inclusie maakt deel uit van het Euregionaal project Kunst Verbind(e)t. Het project stelt zich ten doel mensen met een beperking te activeren om via kunst en vormgeving hun leven invulling te geven en hen hiertoe een aanbod (dienst/product) gericht op een toename van hun persoonlijke kwaliteiten en vaardigheden aan te reiken.

Het MAGAZINE is gebaseerd op het masteronderzoek *Verhalen van meedoen in beeld* van Paola de Bruijn, naar het fenomeen betekenisgeving aan beelden, in relatie tot sociale inclusie.

INHOUDSOPGAVE

3 COLOFON

6 INTRODUCTIE

6 NARRATIEVE KUNSTPARTICIPATIE

7 CULTUUREDUCATIEF VERBINDEN

8 CULTUURPARTICIPATIE

8 INVLOEDSFEREN

11 MODULE INCLUSIEVE DIDACTIEK

Workshop I – Theoretische werkprincipes

Workshop II – Methodische werkprincipes

Workshop III – Uitsluiting objectief bekeken

Workshop IV – Aansluiting met de ontspanknop

Workshop V – Ontsluiting in de zoeker

Workshop VI – Insluiting positief ontwikkeld

Workshop VII – Tentoonstelling ‘Ingeprent en ingelijst’

14 WERKBLAD WORKSHOP III

– UITSLUITING OBJECTIEF BEKEKEN

15 WERKBLAD WORKSHOP IV

– AANSLUITING MET DE ONTSPANKNOP

16 WERKBLAD WORKSHOP V

– ONTSLUITING IN DE ZOEKER

16 WERKBLAD WORKSHOP VI

– INSLUITING POSITIEF ONTWIKKELD

17 WERKBLAD WORKSHOP VII

– TENTOONSTELLING ‘INGEPRENT EN INGELIJST’

18 BETEKENIS GEVEN

22 TRAIN-THE-TRAINER Auteur: Zbigniew Biegajło

23 DE KWALITEITEN VAN DE TRAINER

Moed

Flexibiliteit

Openheid

Empathie

Eerlijkheid

25 DE COMPETENTIES VAN DE TRAINER

Problemen oplossen

Respect tonen

Het bevorderen van persoonlijke ontwikkeling

Luisteren

Kennis omzetten in daden

29 THEORETISCHE WERKPRINCIPES

29 DE THEORIE EN DE KUNST VAN HET LEREN
INTERPRETEREN

31 DE THEORIE EN HET DIALECTISCH COMMUNICEREN
MET VERHALEN IN BEELD

33 METHODISCHE WERKPRINCIPES

34 HOW ART WORKS

Input – culturele infrastructuur en kunsteducatie
Kunst – kunst maken en meedoen met kunst
Kwaliteit van leven
Breder maatschappelijke belang

35 PHOTO-PROJECTIVE METHOD

Zelf gemaakte en of gekozen foto's
Door anderen gemaakte foto's
Zelfportretten
Familie album
Beeldende kunst

37 HET UI-MODEL

Omgeving
Gedrag
Vaardigheden
Overtuiging
Identiteit
Persoonlijke ruimte

39 BEGRIPSOMSCHRIJVINGEN

41 KIJKWIJZER

42 LITERATUURLIJST

INTRO- DUCTIE

INTRODUCTIE

NARRATIEVE KUNSTPARTICIPATIE

Dit MAGAZINE gaat over beeldtaal. Het laat zien op welke *inclusieve* wijze het gebruik van beeldtaal bijdraagt aan hoe mensen zichzelf uitdrukken en hoe verhalen, vragen en denkwijzen over meedoen verstaanbaar gemaakt kunnen worden.

Kunst verbindt met verhalen in beeld is geschreven voor trainers en trainees. Het belicht de waarde van kunstbeoefening voor mensen in sociaal kwetsbare situaties. We richten ons hierbij op de didactische kant en het met actieve kunstparticipatie aanspreken van actorschap, wat leidt tot het waarneembaar maken van inzichten over jezelf en de samenleving.

Mensen in sociaal kwetsbare situaties fotograferen zichzelf en elkaar. Door daarna samen te kijken naar het verband tussen beeld en context wordt het interpreteren van beeldtaal beoefend. Zij ontdekken op deze manier dat iedereen vanuit een eigen kijk op het leven iets anders ziet.

Kunnen verhalen van mensen in kwetsbare situaties via beeldtaal verstaanbaar gemaakt worden? Praten over het verleden, heden en het handelen in de toekomst aan de hand van beelden, geeft inzicht in het hoe, wat en waartoe van het leven. Volgens Randall is dit “... het verklarend vermogen van de *narrative root metaphor* (Sarbin, 1986), ofwel het narratief als fundamentele analogie om de wereld te begrijpen” (Bohlmeijer, 2007, p. 61).

Om dit specifieke doel te bereiken geldt het beeldend narratief werken als middel tot een doel. Dit is het werken met visuele weergaven van de vertellingen via daartoe geëigende kunstzinnige media. Deze narratieve kunstbeoefening geeft inzicht in het leven van de daarin centraal gestelde mens. Mensen in sociaal kwetsbare situaties lopen het risico buitengesloten te worden, waardoor ze minder mogelijkheden hebben om te ervaren dat ze meedoen aan de samenleving. Uit vooronderzoek blijkt dat juist zij aangeven ondersteuning nodig te hebben bij het kunnen

openstaan voor en bereid zijn tot het in contact komen met de *ander*, die op zijn of haar beurt ook behoefte heeft om hiervoor mogelijkheden aangereikt te krijgen. Beeldtaal biedt hen mogelijk een alternatief om zichzelf uit te drukken en om relaties betekenis te geven.

CULTUUREDUCATIEF VERBINDEN

Waar het gaat om de rechten van mensen, wordt op internationaal beleidsniveau van iedereen verwacht zich bewust te zijn van het bevorderen van sociale inclusie. Op nationaal niveau wordt, in overeenstemming met de doelstelling van de Wet Maatschappelijke Ondersteuning, van mensen verwacht meer te participeren in de maatschappij en te putten uit eigen kracht en netwerk, conform de invulling die Welzijn Nieuwe Stijl (2011) is genoemd. Voor mensen in een kwetsbare situatie verwacht de Wmo hiertoe onder andere meer autonomie, een capaciteit waarbij men zelf verantwoordelijk is voor de vorming van de eigen identiteit. Dat betekent dat van ons als lid van de maatschappij geacht wordt om iedereen de mogelijkheid te bieden om deze verwachtingen waar te maken (Wilken & Dankers, 2012). Er wordt voortaan bij iedereen een appèl gedaan op het vermogen om bij te dragen aan een beter functioneren van individuen en groepen. Sociale inclusie, in de beschreven betekenis van het woord, kan daarbij ondersteuning bieden. Deze kanteling vraagt ook van professionals dat zij mensen ondersteunen zonder het initiatief van hen over te nemen.

Met sociale inclusie als kompas in de ene hand en cultuureducatie in de andere, lijkt aansluiten bij de kanteling een mogelijkheid voor professionals in de kunsteducatie en in het sociale domein, om maatschappelijke ondersteuning te bieden, door hiertoe *tools* aan te dragen.

Het inzetten van beeldend narratief werken behoort tot één van de mogelijkheden hiervoor. Mede door de inzet van beeldende narratieven als middel en dialoog als doel kan de samenleving versterkt worden. Juist mensen die in moeilijkheden zitten en vastlopen in hun gewoontes en patronen kunnen gebruik leren maken van de creatieve mogelijkheden die ze bezitten. Een actief en procesmatig leerproces, met extra aandacht voor de verhalen die zij in beeld brengen, kan nodig zijn om zich te kunnen ontplooien (Smeijsters, 2008).

Kunnen we, door een andere manier van communiceren dan via het gesproken woord, aansluiting vinden bij elkaar en een relatie aangaan? Wat leren we dan nog meer of anders van elkaar? Omdat de gesproken taal niet altijd even toereikend is, geldt dat andere vormen van taal mensen in kwetsbare situaties een mogelijkheid biedt om zichzelf uit te drukken. Cultuureducatie heeft hiertoe de potentie om mensen te verbinden en kan daarmee een betekenisvolle bijdrage leveren aan een samenleving waaraan iedereen kan meedoen. Een van de kernpunten uit het rapport *Betekenis van kunst en cultuur in het dagelijks leven* (Tepaske et al., 2010), waarin de rol en betekenis van kunst en cultuur in het dagelijks leven van de hedendaagse Nederlandse bevolking is onderzocht, geeft inzicht in de grootte van het draagvlak voor kunst en cultuur. Volgens het rapport zou kunst, als leidraad voor maatschappelijke identiteit, een vast onderdeel van lesprogramma's over burgerschap moeten vormen, door de maatschappelijke waarde te benutten en docenten en kunstenaars in het onderwijs in te zetten. Hierin ligt voor cultuureducatie de mogelijkheid om aansluiting te vinden bij de kanteling naar maatschappelijke ondersteuning.

Door het leren uiten met kunst, en cultureel actief te zijn, krij-

gen mensen zelfinzicht over de eigen plek in de wereld in relatie tot zichzelf, de ander(en) en het andere. Omdat kunst door het *gebaar van de verwondering* het alledaagse verbijzondert, leert kunst je anders te kijken en om te gaan met veranderingen. Kunst biedt mensen openingen om zichzelf te leren begrijpen, waardoor ook de wereld begrepen kan worden. Kunst verbreedt in die zin de algemene werkelijkheid en kan een meerwaarde geven aan de persoonlijke ontwikkeling.

CULTUURPARTICIPATIE

Om te begrijpen hoe kunsteducatie zich tot het begrip sociale inclusie kan verhouden is het belangrijk om het begrip cultuurparticipatie nader te duiden. Om te leren includeren, is het een eerste stap voor burgers om *actief deel te nemen* aan zijn of haar cultuur in de breedste zin van het woord (Matarasso, 1997). Cultuurparticipatie heeft, volgens Matarasso, in positieve zin invloed op o.a. persoonlijke ontwikkeling, sociale cohesie, gemeenschapsvorming en zelfbeschikking, verbeelding en visie, gezondheid en welzijn. Meedoen met kunst is een manier van meedoen aan cultuur. Matarasso beschrijft in zijn onderzoek naar de sociale waarde van kunst, *Use or ornament? The social impact of participation in the arts*, in een lijst van vijftig invloeden, de sociale effecten van participatie in de kunsten aan. Samengevat stelt hij dat sociaal includeren met kunst:

- een effectieve route is naar persoonlijke groei, leidend naar groeiend zelfvertrouwen, uitbreiding van vaardigheden en educatieve ontwikkeling, die de sociale contacten en inzetbaarheid van mensen kan vergroten
- kan bijdragen aan sociale cohesie door het ontwikkelen van netwer-

ken en begrip, en het opbouwen van lokale capaciteit voor organisatie en zelfbeschikking

- voordelen brengt op andere terreinen, zoals ecologische vernieuwing en aandacht voor gezondheid, en creativiteit toevoegt aan de structuur van organisaties
- zorgt voor sociale veranderingen die opgemerkt, geëvalueerd en op brede schaal ingezet kunnen worden
- een flexibel, reagerend en kostenbesparend element voor een ontwikkelingsstrategie van een gemeenschap vertegenwoordigt
- het culturele leven meer versterkt dan dat het verzwakt en eerder werkt als een vitale succesfactor, dan als een zwak alternatief voor sociaal beleid

Binnen de context van deze training bekeken, meent Matarasso (1997) ook dat bij actief meedoen met kunst, iedere burger de persoonlijke en praktische vaardigheden geeft om zichzelf te helpen en betrokken te raken in de samenleving. Ook opent het routes naar het algemene proces van democratisering en moedigt mensen aan om aan het dagelijks leven deel te willen nemen. Of zoals een van de respondenten van het masteronderzoek stelde: *“Ja dan moet je natuurlijk niet thuis blijven zitten achter de geraniums, je moet het ook opzoeken”* (R06).

INVLOEDSFEREN

Als directe invloedsferen maken uitsluiting, aansluiting, insluiting en ontsluiting deel uit van een geïntegreerde visie op maatschappijontwikkeling. “Daarbij worden zorg, dienstverlening en onderwijs gezien als dragers van menselijke cultuurontwikkeling. Vanuit die ervaringsgebieden kan voor een belangrijk deel aansluiting binnen de sa-

menleving plaatsvinden” (Van Biene, 2005, p. 376). Deze denkrichting maakt Van Biene in figuur 1 inzichtelijk.

Een cultuureducatieve benadering van sociale inclusie speelt, door het inzetten van kunst als middel voor sociale ontwikkeling, een belangrijke rol in het onderwijs en in de samenleving. Kunst kan in die zin een bijdrage leveren aan het leren over en begrijpen van zichzelf, de ander en de omgeving. De tussenkomst van kunst maakt het voor de professional mogelijk om de persoon in kwestie te ondersteunen bij het inzetten van beeld als communicatiemiddel bij de invulling van sociale aansluiting. Om bovendien uitsluiting te voorkomen kan de focus van het cultuureducatief perspectief bepalend zijn voor zowel het werkveld van de professional als in de gemeenschap waarvan de persoon in kwestie zelf deel uitmaakt. Het op kunst gebaseerde preventie programma van Karkou en Glasman (2004) heeft voor de professional, ter illustratie, hiertoe een zestal uitgangspunten opgesteld:

1. het behoud van een breed besef van kunst als begrip
2. de waardering van het proces van het maken van kunst gaat boven het artistieke product
3. het opvatten van de betrokkenheid met kunst als een uniek instrument, als alternatieve taal voor het verbale voor zelfexpressie, waardoor het welzijn wordt bevorderd
4. de erkenning dat elke kunstvorm de persoon als geheel betreft, met inbegrip van sensomotorische, perceptuele, cognitieve, emotionele, sociale en spirituele aspecten
5. het vermogen om iets nieuws te creëren is een teken van gezondheid, het is van levensbelang om de basis voor creativiteit mogelijk



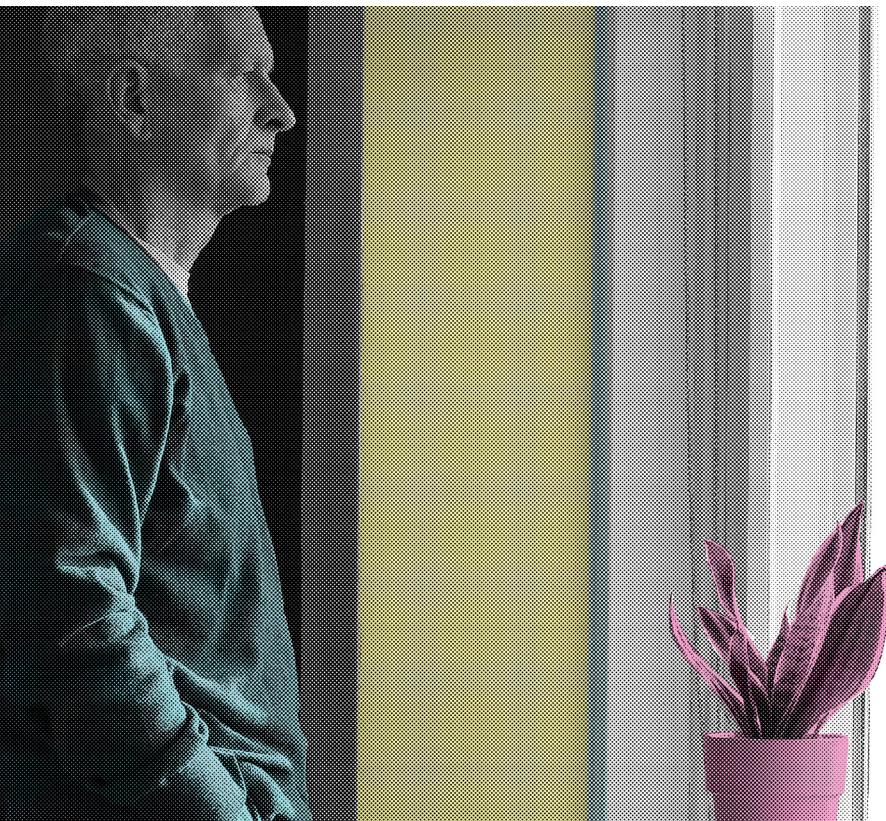
Figuur 1: Uitsluiten, aansluiten, insluiten (inclusie) en ontsluiten van leren en ontwikkelen van burgers als geïntegreerde visie op maatschappijontwikkeling (Van Biene, 2005)

te kunnen maken

6. de bewustwording van het feit dat beelden, symbolen en metaforen relevant kunnen zijn bij het maken van kunst en voor jongeren moeilijke kwesties kunnen blootleggen

Wanneer kunst daadwerkelijk ingezet wordt, kan zij een emotionele en sociale bijdrage aan het persoonlijk welbevinden en sociale integratie leveren. Kunst faciliteert als het ware de hoofddoelstellingen van het educatieve proces: zelfexpressie, emotionele ontwikkeling en zelfactualisering, om te analyseren, te evalueren en ervaringen te bespreken (Karkou & Glasman, 2004).

Door betekenis te geven aan de in beeld gebrachte verhalen en door die



betekenis met elkaar te delen kan bewustwording over de eigen plek in de maatschappij tot stand gebracht worden. Randall (2007) beschrijft het als volgt “... zulke verhalen bieden een kijkje in onze innerlijke wereld en bevatten een enorme hoeveelheid informatie over een heleboel dingen tegelijk: onze normen en waarden, ons idee over onszelf, onze emotionele natuur, onze gebruikelijke ‘vertelwijze’ (Randall, 1995), onze voorkeuren voor genres om gebeurtenissen mee te interpreteren (Hillmann, 1975), ons algehele levensgenre of levenswijze (Ruth & Oberg, 1996), onze levens- thema’s en persoonlijke mythen, onze onopgeloste kwesties en onbeantwoorde vragen, plus de belangrijkste mensen en de meest aangrijpende periodes uit ons leven...” (Bohlmeijer, 2007, p. 76). Bovendien leren we onszelf dan te zien in relatie tot de ander, omdat we onszelf herkennen in de ander(en) en andersom. Deze wederkerigheid, de ander als ander zien en jezelf als jezelf kunnen beschouwen, stelt ons, vanuit het narratief perspectief, in staat inzicht te krijgen in het onderwerp van de dialoog. Het kan ons laten nadenken over hoe wij ons verhouden ten opzichte van de veranderende wereld.

MODULE INCLUSIE VE DIDAC- TIEK

Jouw
verhaal
in beeld

MODULE INCLUSIEVE DIDACTIEK

De narratieve kunstbeoefening *Kunst verbindt met verhalen in beeld* beschrijft op welke *inclusieve* didactisch-methodische wijze beeldtaal mensen in sociaal kwetsbare situaties een alternatief biedt om zichzelf uit te drukken en hoe verhalen, vragen en denkwijzen over meedoen via deze taal verstaanbaar gemaakt worden.

Allereerst is het van belang om het begrip *narratief* te verhelderen: een narratief is een structuur die op grond van aaneengeschaalde en causale verbanden, een betekenisvol model kan zijn, mits vormgegeven. Deze compacte bepaling – naar aanleiding van uiteenzettingen van deskundigen op het gebied van het narratief, als Elliot (2005), Bal (2009) en Sools (2010) – staat voor een verscheidenheid aan toepassingsmogelijkheden.

In 'Kunst verbindt met verhalen in beeld' wordt de narratieve benadering als methode toegepast vanwege de identiteitsvormende en actorschapbevorderende kwaliteiten. Om deze reden is het werken met narratieven als middel ook ingezet bij de opdrachten voor de deelnemers. Zowel in de oriëntatiefase, als bij het uitvoeren van de in beeld gebrachte verhalen en bij het bespreken ervan.

Naar analogie van Boje's (2001) narratieve methoden wordt met narratief werken, binnen de context van de didactiek, het deconstrueren van een ervaring die een gegeven situatie op een bepaald moment kan omvormen bedoeld. Het construct, in dit geval het in beeld gebrachte verhaal, kan in samenspraak met de deelnemers uiteengezet en beredeneerd worden, waardoor er samenhang ontstaat. De maker van het beeldend narratief verleidt de toehoorder(s) met de feiten en de betekenissen van het verhaal, waardoor begrip tussen twee horizonten kan ontstaan. De toehoorder(s) geven de reconstructie van het verhaal als het ware mede vorm, door het versmelten van de ervaringshorizonten. De analyse van de beeldende narratieven gebeurt op basis van zowel de besproken ervaring van de deelnemer als op basis van de taal van de in beeld gebrachte gebeurtenis. Voor beide geldt dat de betekenisgeving in acht kan worden genomen.

Het trainingsprogramma *Jouw verhaal in beeld* beslaat in totaal zeven

bijeenkomsten. De praktische ordening van de zeven bijeenkomsten is als volgt vormgegeven:

Workshop I Theoretische werkprincipes

Vanuit dialectisch didactisch oogpunt bekeken is, door bewust te worden van de eigen beleavingswereld, met toepassen van kunstbeschouwing en inzetten van de eigen kunstzinnige activiteiten, het concept van de werkelijkheid en het eigen betekenisrepertoire inzichtelijk gemaakt. Door te kijken naar kunst en de taal van het beeld te verkennen en zichzelf en de omgeving te fotograferen, ontdekken de deelnemers dat iedereen anders ziet. Door te benoemen wat zij zien en er met eigen werk op te reageren werken de deelnemers aan het bewuster waarnemen, zien hierdoor meer mogelijkheden en leren hoe anderen anders denken.

Didactisch gezien is het trainingsprogramma aangestuurd vanuit de fenomenen 'direct waarnemen' en 'intuïtief ervaren'. Beide bepalen de invalshoeken voor de workshops: kijken naar kunst + kunst maken en maken van kunst + kijken naar kunst. Aan de hand van kunstbeschouwing en het zelf creëren van kunst, zijn de deelnemers in de opdracht ingeleid, waarbij voorbeelden uit de geschiedenis van de beeldende kunsten is gebruikt. De workshops worden ondersteund met PowerPoint presentaties, werkbladen en bijbehorend tekenmateriaal en de afdrukken van de gemaakte foto's.

Werkblad workshop I - theoretische werkprincipes op pagina 29 - 32

Workshop II Methodische werkprincipes

Ten behoeve van de *oriëntatie* zijn de vier categorieën van het model 'How Art Works' – input, kunst, kwaliteit van leven en het breder maatschappelijk belang – bepalend voor de onderbouwing van de opzet

van het trainingsprogramma (zie uitleg op p 34).

De technieken van 'PhotoTherapy' bakenen de *uitvoering* ten behoeve van de perceptie en de interpretatie af, aan de hand van zelfgemaakte foto's in opdracht, als indicatoren voor het gedrag van mensen om sociale identiteit en sociale representatie en andere gebieden van sociale cognitie te meten (zie uitleg op p 35).

Het 'Ui-model' van Bateson/Korthagen geeft, met de zes perspectieven van waaruit men zichzelf in een gegeven situatie kan bekijken, richting aan de reflectie (zie uitleg op p 37).

Tijdens workshop III tot en met VII wordt voor het maken van de opdracht de deelnemers gevraagd om hun verhaal over hun leven door fotografie in beeld te brengen, eenmaal vanuit van buiten naar binnen en eenmaal vanuit van binnen naar buiten gezien (zowel letterlijk als overdrachtelijk op te vatten). De titels van de opdrachten verwijzen hier dan ook naar. De titels van de afzonderlijke workshops van het trainingsprogramma 'Jouw verhaal in beeld' verwijzen op hun beurt zowel naar de fasen van het proces op weg naar inclusie, zoals weergegeven in figuur 1. op pagina 9, als naar fotografietermen. De uitwerking van de workshops zijn met behulp van werkbladen samengesteld (zie pagina 14) en ziet er beknopt als volgt uit:

Workshop III Uitsluiting objectief bekeken
> opdracht 'Jouw plek in de samenleving'

Workshop IV Aansluiting met de ontspanknop
> opdracht 'Jouw blik op de wereld'

Workshop V Ontsluiting in de zoeker
> opdracht 'Jouw venster op de wereld'

Workshop VI Insluiting positief ontwikkeld
> opdracht 'Jouw verhaal in beeld'

Workshop VII Tentoonstelling
> 'Ingeprent en ingelijst'

Tijdens de workshops staan twee opdrachten centraal. De eerste opdracht vraagt van de deelnemers driemaal een zelfportret te maken, door zichzelf te fotograferen in een interieur, in het bijzijn van een raam (van binnen naar buiten). De tweede opdracht vraagt van hen om een ontmoeting met zichzelf en de ander(en) te arrangeren en deze vast te leggen (van buiten naar binnen). Door te werken met beeldende narratieven, worden de deelnemers bewuster van zichzelf. Een appèl doen op het vermogen tot (zelf)reflectie, draagt hiertoe bij. De opdrachten stellen de deelnemers in staat zichzelf in beeld uit te drukken en er vorm aan te geven, omdat bij de opdrachten het accent ligt op het maken, met name in het bedenken en creëren van nieuwe perspectieven. Dit *spelen* met verbeelding geeft de deelnemers inzicht in hoe zij om kunnen gaan met veranderingen en hoe zij zich eventueel aan kunnen passen aan veranderende omstandigheden, door nieuwe mogelijkheden te leren zien. De deelnemers ontdekken dat met kijken naar kunst en het verkennen van de taal van het beeld, dat hij of zij, door zichzelf en de omgeving te fotograferen, iedereen iets anders ziet, ieder vanuit een eigen kijk op het leven. De deelnemers ontdekken dat nadenken moeilijk is, dat je door samen de foto's te bespreken, elkaar op een veilige manier leert kennen en samen werken plezier geeft. Betekenis geven aan verhalen in beeld, levert een bijdrage tot het in contact komen met de ander(en).

Naar aanleiding van de workshops stelt iedere deelnemer twee series van drie beeldende narratieven samen over wat het leven zo bij-

zonder maakt en welke rol zij daarin spelen. Uitgangspunt hierbij is dat, door zijn of haar verhaal met fotografie in beeld te brengen, de deelnemer bewuster waarneemt, meer mogelijkheden ervaart te zien en ziet hoe de ander(en) anders denken.

De laatste bijeenkomst is gereserveerd voor de tentoonstelling van de foto's, die door de deelnemers zelf wordt samengesteld en ingericht.

Werkblad workshop II - methodische werkprincipes op pagina 33 - 38

WERKBLAD WORKSHOP III – UITSLUITING OBJECTIEF BEKEKEN

Perspectieven 1, 2 en 3 – omgeving, gedrag en vaardigheden

Opdracht – ‘Jouw plek in de samenleving’

Doel – De deelnemers leren om zich op een volwaardige, inclusieve manier te presenteren en te luisteren naar verhalen van mensen, ten-einde wederzijds begrip en sympathie en een samenwerking te kunnen laten ontstaan.

Methodiek – Input: vragen naar wie, wat, waar en hoe.

Evaluatie – Iedereen is in staat geweest zijn of haar verhaal te vertellen, heeft stil gestaan bij de ander door actief te luisteren en er is een basis gelegd om met elkaar in contact te komen en samen te werken.

Na een korte introductie over de methode, het narratief onderzoek, de ‘Photo-Projective’ techniek en basis camera-techniek, krijgen de deelnemers de gelegenheid om te ervaren hoe interactie met beelden plaatsvindt.

Op tafel ligt een groot vel papier waarop in samenspraak grote kringen getekend worden die de samenleving symboliseren. In het midden komt een stip. Dit symboliseert het hart van de samenleving. Het vel ligt zodanig op tafel, dat iedereen er omheen kan zitten. Ieder-



een kiest een kunstkaart die zijn of haar identiteit vertegenwoordigt en wordt gevraagd de keuze toe te lichten. Daarna wordt gevraagd om in gedachten terug te gaan naar een belevenis (gedachte/ervaring/idee) waarin hij of zij het gevoel had in de samenleving mee te doen en om de kaart op die plek in de samenleving te leggen, die de plek van de belevenis vertegenwoordigt. Dit kunnen de deelnemers tegelijkertijd doen. Daarna kiest iedereen een kleur die hij/zij passend vindt bij zijn of haar visueel en wordt de ruimte om de kaart zodanig getekend, dat men er vanuit die positie naar ieder aan toe kan tekenen, om elkaar op die manier te ontmoeten.

Tijdens het tekenen wordt een gesprek opgestart over het beeld dat ontstaat. Vragen die aan bod komen hebben een directe relatie met de in gedachte genomen belevenis.

Wat versta jij onder een samenleving? Waar ben je en welke invloed heeft de omgeving op deze ervaring? Wat doe je om deel te nemen aan deze samenleving? Wat is het wat je doet, waardoor krijg je het gevoel krijgt mee te doen? Welke vaardigheden om mee te doen heb jij in huis? De deelnemers reageren op elkaar en er is ruimte om dat wat zich voordoet te bespreken.

Tenslotte wordt gevraagd de samenhang tussen de drie perspectieven te benoemen (inleven/navoelen) en worden de verschillen en overeenkomsten waargenomen en vergeleken met de in gedachten genomen belevenis (herbeleven).

Ter voorbereiding op de foto-opdracht wordt, aan de hand van voorbeelden uit de kunstgeschiedenis, een aantal kunstwerken beschouwd en besproken. Een viertal schilderijen, bijvoorbeeld 'De keukenmeid' (circa 1658) van Johannes Vermeer en een viertal kunstwerken uit de fotografie, zoals Gregory Crewdson's 'Brief Encounters' (2012), illustreren de thematiek van de opdracht met betrekking tot de inhoud, de vormgeving en op het niveau van betekenis.

Opdracht voor de tweede bijeenkomst: maak driemaal een zelfportret door je te fotograferen in een interieur in het bijzijn van een raam.

De foto's worden digitaal verstuurd, om afgedrukt te kunnen worden voor de bespreking ervan tijdens de tweede workshop.

WERKBLAD WORKSHOP IV – AANSLUITING MET DE ONTSPANKNOP

Perspectieven 3 en 4 – vaardigheden en overtuiging

Opdracht – 'Jouw blik op de wereld'

Doel – Het bespreken van het werkelijkheidsconcept van het narratief (waar naar plaats, tijd en cultuur verschillend inhoud aan wordt gege-

ven). Het demonstreren van de nieuw opgedane kennis en inzichten, door de verbeelding van de werkelijkheid in het in beeld gebrachte verhaal te interpreteren en meedoen te herkennen.

Methodiek – Kunst: vragen naar het belang van kunst als communicatievorm die de mensen met elkaar, de ander(en) en dat wat anders is verbindt.

Evaluatie – Iedereen is in staat geweest zijn of haar verhaal te analyseren, heeft bewuster leren waarnemen en hierdoor meer zicht gekregen op de beeldaspecten.

Na een korte introductie van de inhoud van deel 2 wordt, voorafgaand aan de interpretatie van de in beeld gebrachte verhalen, benadrukt dat de workshop een kunsteducatieve leerervaring betreft die niet therapeutisch van aard is.

Alle gemaakte foto's zijn per beeld gezamenlijk geïnterpreteerd aan de hand van specifieke vragen, die gezamenlijk betekenis aan de beeldende narratieven geven.

Om de gefotografeerde zelfportretten te analyseren (objectief) worden allereerst vragen over compositie, mis-en-scène en de techniek gesteld. Wat zie je, waar kijk je naar? Hoe is het gemaakt? Hoe zijn licht, kleur en ruimte toegepast? Welke vormen worden er gehanteerd? Hoe zijn de vormen over het vlak verdeeld? Wat kun je vertellen over de encenering, het zichtbare gedeelte van de regie? Hoe is de techniek van de camera ingezet (in-uitzoomen, scherpte/diepte, beweging, licht/donkercontrast).

Om de gefotografeerde zelfportretten te interpreteren (subjectief) worden de volgende vragen gesteld. Waar doet het beeld je aan denken (associatief)? Welk gevoel roept het beeld bij je op / drukt

het uit? Wat wil de maker met het beeld vertellen, denk je? In welke context(en) kun je deze associaties plaatsen, wat is herkenbaar voor je? Waar is het werk op gericht? Wissel met elkaar van gedachten over de kenmerken die je hebt herkend.

Tenslotte worden, om meedoen te herkennen, vragen gelieerd aan de perspectieven vaardigheden en overtuiging, gesteld. Welke vaardigheden laat je zien? Geloof je in meedoen? Wat zijn de belangrijkste overtuigingen die je ziet? Welke rol(len) heb jij in de samenleving? Waar streef jij in de samenleving naar?

Ter afsluiting worden, om van gedachten te wisselen, vragen voorgelegd. Is iedereen in staat geweest zijn of haar verhaal te analyseren? Heeft iedereen bewuster leren waarnemen? Heeft iedereen hierdoor meer zicht op de beeldaspecten en de betekenis ervan gekregen?

WERKBLAD WORKSHOP V – ONTSLUITING IN DE ZOEKER

Perspectieven 4 en 5 – overtuiging en identiteit

Opdracht – ‘Jouw venster op de werkelijkheid’

Doel – Kijken in hoeverre de narratieven in beeld en de socialisatie hebben bijgedragen aan die persoonlijkheid: wie jij bent en waarin jij jezelf herkent.

Methodiek – Kwaliteit van leven: (h)erkennen van meedoen.

Evaluatie – Iedereen is in staat geweest zijn of haar verhaal te vertellen, heeft stil gestaan bij de ander door actief te luisteren en er is een basis gelegd om met elkaar in contact te komen en samen te werken.

De deelnemers vormen duo's en laten aan elkaar de foto's van de zelfportretten zien. De foto's worden hierna, met het beeld naar beneden, op tafel gelegd. Beide schrijven het verhaal van zowel de eigen foto, als

het verhaal dat op de foto's van de ander is gezien, in steekwoorden op een memoblaadje. De resultaten worden nadien met elkaar uitgewisseld, door de overeenkomsten en de verschillen van de interpretaties met elkaar te bespreken.

In een tweede opdracht worden nieuwe duo's gevormd, door met de ruggen naar elkaar toe plaats te nemen. De een vertelt, met een van de zelfportretten in de hand, wat hij/zij op de foto ziet. Door een zo beeldend mogelijke beschrijving te geven, wordt de ander in staat gesteld, de beschrijving zo goed als mogelijk te tekenen. De ander mag hierbij vragen stellen.

Het duo wisselt van rol en herhaalt de opdracht, in dit geval mogen er geen vragen worden gesteld en wordt er in stilte getekend.

Na afloop worden alle resultaten op de tafel gelegd om er gezamenlijk naar te kijken en door de overeenkomsten en de verschillen van de interpretaties met elkaar te bespreken.

Ter voorbereiding op de foto-opdracht wordt, aan de hand van voorbeelden uit de kunstgeschiedenis, een aantal kunstwerken beschouwd en besproken. Een viertal schilderijen, zoals 'De ontmoeting' (1854) van Gustave Courbet en een viertal kunstwerken uit de fotografie, zoals een still uit 'The Passing' (1991) van Bill Viola, illustreren de thematiek van de opdracht met betrekking tot de inhoud, de vormgeving en op het betekenisniveau.

Opdracht voor de vierde bijeenkomst: arrangeer driemaal een ontmoeting met jezelf en de ander(en) en leg deze vast.

WERKBLAD WORKSHOP VI – INSLUITING POSITIEF ONTWIKKELD

Perspectieven 5 en 6 – identiteit en betrokkenheid

Opdracht – ‘Jouw verhaal in beeld’

Doel – Meedoen erkennen en zien/ervaren dat iedereen anders ziet.

Methodiek – Een breder maatschappelijk belang wordt gediend: de relevantie van beelden, symbolen en metaforen wordt ingezet ten behoeve van kunst als communicatievorm die mensen verbindt.

Evaluatie – De samenhang tussen beelden, symbolen en metaforen wordt besproken. Iedereen is in staat geweest zijn of haar verhaal te analyseren, heeft bewuster leren waarnemen en heeft hierdoor inzicht gekregen op de betekenisgeving aan de in beeld gebrachte verhalen.

De gemaakte foto's van de tweede opdracht worden per beeld gezamenlijk geïnterpreteerd aan de hand van specifieke vragen die gezamenlijk betekenis aan de beeldende narratieven geven.

Om de gefotografeerde ontmoetingen te analyseren (objectief) worden allereerst vragen over compositie, mis-en-scène en de techniek gesteld. Wat zie je, waar kijk je naar? Hoe is het gemaakt? Hoe zijn licht, kleur en ruimte toegepast? Welke vormen worden er gehanteerd? Hoe zijn de vormen over het vlak verdeeld? Wat kun je vertellen over de enscenering, het zichtbare gedeelte van de regie? Hoe is de techniek van de camera ingezet (in-uitzoomen, scherpte/diepte, beweging, licht/donkercontrast).

Om de gefotografeerde ontmoetingen te interpreteren (subjectief) worden de volgende vragen gesteld: Waar doet het beeld je aan denken, welke directe associaties roept het bij je op? In welke context(en) kun je deze associaties plaatsen, wat is herkenbaar voor je? Waar is het werk op gericht? Wissel met elkaar van gedachten over de symbolen en metaforen die je hebt herkend.

Ter afsluiting worden, om meedoen te erkennen, vragen gelieerd aan de perspectieven identiteit en betrokkenheid gesteld. Wat is

voor jou meedoen? Wat is het waardoor jij je in deze situatie hebt laten leiden? Welke rol heb jij in de samenleving? Neem jezelf in deze situatie nog eens waar: beschrijf de rol(len) die jij op je hebt genomen. Wat ben je van de ander te weten gekomen? Wat heb je van jezelf leren kennen (waardoor je je vrijer voelt wellicht)?

Ter afsluiting wordt, om te verifiëren of meedoen wordt erkend, vragen gesteld. Hoe zie jij jezelf in de gegeven situatie? Waar streef je naar? Wat ben je van de ander te weten gekomen? Nu je kunt terugblikken op 'Jouw verhaal in beeld', welk positief gevoel overheerst?

De bovenstaande werkvormen wisselen elkaar qua setting af. Naar gelang het aantal deelnemers wordt het aantal opgedeeld in groepen van 6-8 personen.

WORKSHOP VII TENTOONSTELLING 'INGEPRENT EN INGELIJST'

De laatste bijeenkomst is gereserveerd voor de tentoonstelling van de foto's, die door de deelnemers zelf wordt samengesteld en ingericht. De opening wordt, in aanwezigheid van alle deelnemers en de lokale pers, feestelijk omkleed met een theater-act, een kijkwijzer (zie pagina 41) en eventueel een strip-stoepkrijt-verhaal-in-beeld-tekening.

BETE- KENIS GEVEN

BETEKENIS GEVEN

De verhalen, die tijdens de workshops naar voren komen, worden tijdens de tentoonstelling in een overkoepelend beeld gepresenteerd. Door de meest betekenisvolle uitspraken uit de workshops naar voren te laten komen, leiden deze uitspraken ertoe, na (h)erkenning van alle deelnemers, tot overstijgende behoeften en dragen mogelijk bij aan het antwoord op de vraag op welke wijze betekenisgeving aan beeldende narratieven, als kunsteducatief middel, een bijdrage levert aan bevordering van bewustwording van deelname aan de samenleving.

Voor 'Kunst verbindt met verhalen in beeld' zijn drie vragen die hiertoe leiden als volgt samengevat:

- **Wat vertellen de deelnemers over hoe zijn hun samenleving waarnemen?** Het kijken naar en leren kennen van beelden laat de beschouwer kennis maken met de maker van het beeld, waardoor begrip en gemeenschapszin ontstaat. Leren kijken naar beelden levert algemene en specifieke kennis en gevoelens op, waardoor er geleerd is naar

de samenleving en de ander te kijken. Door anders te kijken leert men anderen zien.

- **Over welk idee over meedoen aan de samenleving verhalen de deelnemers?** Voor kijken naar beelden is concentratie nodig. Deze concentratie leidt tot reflectie. Reflectie nodigt uit tot nieuwsgierigheid, waardoor de beschouwer zich wil openen voor de ander. Bij het delen van elkaars beelden wordt gezocht naar een gemeenschappelijk element: wat hebben wij gemeen, waarin verschillen wij van elkaar en hoe ziet dat eruit? Men kan zien wat een ander nodig heeft.

- **Hoe maken de deelnemers zichtbaar dat zij ervaren mee te doen aan de samenleving?** Het kijken naar beelden roept op tot het zichtbaar maken van een verborgen chaos. Bewustwording, het product van zichtbaar ordenen, ligt aan de basis van actie. Actie leidt naar ervaring, bij voorkeur een gedeelde. De in de beelden besloten vertelling geldt als betekenisvolle verbinding tussen maken en beschouwen en is om die reden van waarde.

Aan de hand van het overkoepelend thema 'Jouw verhaal in beeld' kan vervolgens de betekenis van de in beeld gebrachte verhalen toegekend worden. De bekrachtiging van deze toekenning ontstaat uiteindelijk door (h)erkenning door de deelnemers. De uit deze toekenning voortvloeiende behoefteloga's, dat wat de deelnemers verlangen, wensen, essentieel vinden en willen bijdragen, leiden tot de zogenaamde vraagpatronen. Deze vraagpatronen zijn overstijgend en worden ingezet om tot een gemeenschappelijk beeld te komen.

Een patroon is de ordening die ontstaat *nadat* een vraag bij alle betrokkenen zichtbaar is geworden en *doordat* de betrokkenen er betekenis aan geven (Biene et al., 2008, p.65). Om mogelijke raakvlakken te begrijpen en zichtbaar te kunnen maken, zodat de deelnemers zich als *community* kunnen openbaren, worden de behoefteloga's praktijkgericht benaderd. Gekoppeld aan de workshops komen in het masteronderzoek drie patronen naar voren:

1. Vóór de geraniums gaan staan!

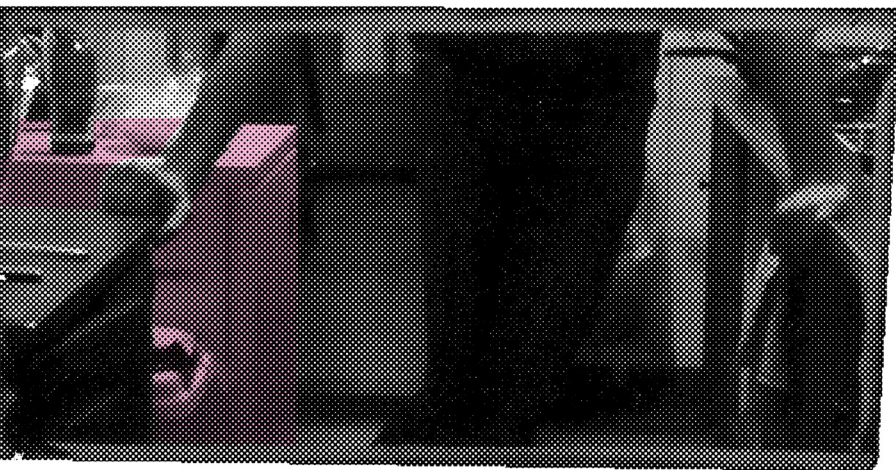
Het is belangrijk om gelijkwaardig aan een ander te zijn en de ander ook als gelijkwaardig te zien. De algemene mening daarbij is, dat als mensen elkaar blijven uitsluiten, we als mensheid geen stap vooruit komen. Tegelijkertijd is het lastig om bij nieuwe, vreemde mensen aan te sluiten, hoewel het juist zeer goed zou zijn om dat wel te doen.

2. Nut heeft zin!

Het idee is om vanuit een veilige basis te kunnen vertrekken, wat maakt dat je het nieuwe kunt gaan ontdekken. Er wordt ervaren dat diegene die van nut is en zo een positie in de samenleving inneemt, meedoet en van betekenis is. Meedoen is niet vanzelfsprekend. Het gaat ook niet vanzelf. Iemand die meedoet, door aanwezig te zijn, zichzelf in alle kwetsbaarheid open te stellen voor de ander en te vragen wat hij voor de anderen kan betekenen, maakt zichzelf van betekenis. Door omgang met anderen staat hij midden in de samenleving.

3. Ik ben er, dus ik doe mee!

Mee doen ontstaat uit wezenlijk contact met de ander, wanneer men voelt dat er een beroep op de persoonlijke kwaliteiten wordt gedaan,



in een gedeelde harmonie met de omgeving. Helpen waar nodig, er zijn voor de ander en iets voor diegene doen, maakt dat men meedoet. Het volgen van laagdrempelige activiteiten is een middel om samenkomen, werken, kijken en delen te ervaren. Een bijkomend voordeel van

meedoen aan de samenleving, waar ook school, werk, vereniging onder worden geschaard, is de groei van het persoonlijk welbevinden.

Vraag alle deelnemers, ter voorbereiding op de tentoonstelling, na te denken over de eigen rol, de rol van een mogelijke in te schakelen intermediair of de rol van anderen. Bij elk van de drie tot stand gekomen vraagpatronen is beschreven wat er volgens hen moet gebeuren om de samengestelde initiatieven ook daadwerkelijk uit te kunnen voeren, door te beschrijven wie een bijdrage kan leveren en welke bijdrage dat kan zijn. Het gaat om de hieronder beschreven perspectieven:

- Naar aanleiding van het eerste vraagpatroon, getiteld *Voor de geraniums staan!*, laten de deelnemers weten *zelf* als respectievelijk verbinder, kartrekker, initiatiefnemer of algemeen sociaal betrokken te willen optreden. Steekwoorden die hierbij vallen zijn enthousiasme, nieuwsgierigheid, inzet, openheid, acceptatie en begrip. Er is geopperd om met de mensen om hen heen in gesprek te gaan, zelfs wanneer het onbekenden betreft. Ook is er voorgesteld om de verhalen op te schrijven of op een andere manier vast te leggen. Voor de intermediair is een taak weggelegd om te spiegelen, nieuwe perspectieven te bieden, te bemiddelen en samen te vatten, en zelfs grenzen te verleggen om ander inzicht te geven. De anderen, zowel de lokale overheid als het thuisfront, worden geacht om te luisteren, toe te stemmen, te faciliteren of zich open te stellen om zodoende te kunnen verbinden.

- Voor het tweede vraagpatroon, genoemd *Nut heeft zin!* is eveneens gevraagd wat men van de ander nodig heeft en wat men de ander te bieden heeft. De voorgestelde bijdrage van de deelnemers laten kennis en competenties inzetten, alsmede vriendschap, vertrouwen, luisterend

oor, eerlijkheid, zorg, respect, steun, liefde, begrip en acceptatie zien. Initiatief nemen is ook hier genoemd, net als nieuwe contacten maken en ervaringen delen. Voor de intermediair is het van belang om te kunnen schakelen tussen de talenten, deze samen te brengen en de gesprekken te leiden, zodat de plannen ook gerealiseerd kunnen worden. De ander tenslotte, wordt ook aangesproken op acceptatie, waardering, liefde vrijheid, steun, zorg en luisteren. Faciliteren en het inzetten van kennis en competenties zijn voor deze categorie van groot belang.

- *Ik ben er, dus ik doe mee!* is de titeldrager van het derde vraagpatroon, waarbij de uitwerking van het onderzoek door middel van een tentoonstelling centraal staat. Hoe ziet dat er uit en wat zijn hier de verschillende taken en rollen? Voor de deelnemers is het helder dat zij hun netwerk willen inzetten, de aankleding willen verzorgen en anderen erbij betrekken. Er wordt ter plekke graag uitleg over de tentoonstelling geven om anderen te prikkelen. Koffie drinken en inzetten van sociale media zijn ook genoemd. De intermediair dient hier ook weer te kunnen schakelen, uitleg te geven, als aanspreekpunt en als gastheer/vrouw te fungeren. Anderen kunnen bijdragen door het beschikbaar stellen van een locatie, bekendheid te genereren en interesse te tonen door een bezoek te brengen aan de tentoonstelling.

Tenslotte: dit proces van constructie, deconstructie en reconstructie stelt de trainers in staat om de betekenis van het narratief te verschuiven naar een ander aspect van dat narratief. Het gesprek én de foto's, vanuit het perspectief van iedere deelnemer afzonderlijk, maken het mogelijk een reconstructie te realiseren die uiteindelijk de verhalen van alle deelnemers en de relaties hiertussen verbindt. Deze werkwijze kan,

op weg naar het creëren van maatschappelijke mogelijkheden om te vernieuwen en ideeën uit te drukken, gezien worden als "... een proces van voortdurend bijstellen van de interpretatie van waarnemingen en de aanpassing van theorieën en feiten" (Biene et al., 2008, p.65).

TRAIN THE TRAINER

TRAIN-THE-TRAINER

Auteur: Zbigniew Biegajło

Het is de taak van de professional om als trainer zorg te dragen voor de ontplooiing van de deelnemers. Om bevredigende resultaten te behalen op het gebied van kwaliteit en comfort in het leven van mensen in sociaal kwetsbare situaties, is niet alleen tijdsinvestering van essentieel belang, maar eerst en vooral de kwaliteiten van de professional. Hun kennis, ervaring en vaardigheden zijn namelijk cruciaal om doelen te kunnen realiseren.

Om resultaten te bereiken is naast tijd ook gerichte aandacht nodig. Het advies is dat de professional zich als trainer een soort crea-

tief geduld eigen maakt. Om op een dergelijke manier creatief te kunnen wachten, hebben zij de vaardigheid nodig om te luisteren naar de ander(en) terwijl ze zelf niets zeggen en alleen observeren.

“Pas erg laat in hun leven krijgen de mensen de moed om te weten wat ze weten.” Albert Camus

Moed – stelt je in staat om belangrijke doelen te bereiken en het vormt zorg om tot actie; het helpt je om veranderingen op verschillende gebieden door te voeren; het vermindert de onwetendheid over het voordeel van het hebben van direct persoonlijk contact; het helpt je om het risico om fouten te maken te omarmen; het stelt je in staat om je vrij te voelen in acties en om gemakkelijk moeilijkheden te overwinnen.

Een moedige docent/trainer neemt weloverwogen beslissingen en accepteert verantwoordelijkheid; hij maakt gebruik van zijn persoonlijke ervaring en kennis, maar zal zich ook op nieuwe vlakken ontwikkelen. Nieuwe, onontgonnen gebieden zullen een uitdaging voor hem zijn en hem aanmoedigen tot actie. De energie en het enthousiasme van een moedige trainer zullen zelfs sceptici aanspreken. Kritiek zal worden ontvangen als bevorderlijk voor de ontwikkeling. De trainer zal het niet nalaten om een controversiële beslissing te nemen als hij denkt dat dat juist is. De trainer is zich bewust van zijn eigen feilbaarheid en is dus ook in staat om zijn fouten te erkennen. Op de lange termijn worden fouten niet alleen als nederlaag beschouwd, maar ook als belangrijke, constructieve stappen op weg naar expertise.

De trainer staat zijn trainees toe om hun mening te uiten, hij waardeert zijn trainees en begrijpt hun verwachtingen. De trainer is zich bewust van zijn angsten en twijfels. Zijn daden gebruikt hij als feedback voor toekomstig werk. De professional is in staat zijn fouten en nederlagen te erkennen; hij neemt verantwoordelijkheid en accepteert consequenties.

Flexibiliteit – het vermogen om goed te kunnen functioneren in veranderende omstandigheden; flexibiliteit zorgt voor iemands welzijn, stimuleert ontwikkeling, beïnvloedt de balans tussen stabiliteit en verandering; het is een veel gewenste kwaliteit.

“Ik wou dat mijn geest zo lenig was als het lichaam van een acrobaat.”

Jean Cocteau

Een flexibel persoon is in staat om zijn plannen aan te passen; hij zoekt afhankelijk van de situatie creatieve oplossingen voor een probleem; hij is in staat om afstand te nemen en vanuit een ander perspectief naar onverwachte situaties te kijken; hij is altijd op zoek naar alternatieve oplossingen, klaar om ze aan te passen aan gewijzigde omstandigheden.

De flexibele trainer verwacht creatieve betrokkenheid van zijn trainees, waardoor zij zich actiever zullen inspannen. De trainer zal bij het werken in een groep ideeën vanuit de groep waarderen en gebruiken. De trainer zal trainees in de gelegenheid stellen om gebeurtenissen vrij te interpreteren en hij zal wijzigingen in geplande taken mogelijk maken, waardoor een atmosfeer wordt gecreëerd die bevorderlijk is voor verandering. Het verschil tussen de onvoorspelbare trainer en de flexibele trainer, is dat de flexibele trainer rationale beslissingen maakt die gebaseerd zijn op het principe dat veiligheid een basisrecht is van trainees en dat zorgdragen voor veiligheid de belangrijkste plicht van de trainer is.

Openheid – het vermogen om jezelf te delen met anderen op een gewetensvolle en ongeunstelde wijze; het vermogen om je ideeën en gevoelens over te brengen zodat anderen meer te weten kunnen komen over je eigen ik; de bereidheid om deze zaken over een ander te weten te komen.

Openheid houdt in dat je een vriendelijke houding ten opzichte van je trainees hebt, dat je bereid bent om achter feiten te komen, zelfs de persoonlijke feiten. De trainer toont zijn eigen *ik* op subtiële wijze, waardoor hij anderen toelaat hem beter te leren kennen. Het belangrijkste in zijn relatie met trainees is de dialoog. De trainer verkondigt niet zijn meningen, maar laat anderen vrijelijk hun mening uiten. Zijn houding is een positief voorbeeld van een gezonde persoonlijkheid die met zijn omgeving communiceert. Trainees voelen zich veilig als een trainer zich open opstelt. Trainees zijn meer bereid hun emoties en gevoelens te delen met hun trainer als zij hem kennen. Ze zullen het gemakkelijker vinden om zich aan te passen aan nieuwe omstandigheden en zij zullen problemen op creatieve wijze oplossen.

“Het beste wapen tegen sluwe mensen is openheid.” Confucius

Openheid manifesteert zich door lichaamshouding en manier van bewegen. Een opgeheven hoofd, een open jas of het laten zien van de handpalmen staat voor openheid. Mensen die zich op die manier opstellen worden gezien als vriendelijk, positief en in staat om een veilige, prettige sfeer te creëren.

Empathie – het vermogen om de situatie van een ander te begrijpen. Empathie maakt een goede communicatie in intermenselijke relaties mogelijk; het vermindert agressie en stimuleert het vermogen om conflicten uit de wereld te helpen.

De empathische trainer heeft niet alleen aandacht voor zijn trainees, maar kan ook met een volwassen blik hun problemen tegemoet treden. De trainer zal geen zaken onderschatten die de trainee als gevolg van zijn individuele, subjectieve perspectief als probleem beschouwt.

“Empathie gaat verder dan begrip.”

Marie von Ebner-Eschenbach

Ieder mens heeft het recht op zijn eigen individuele manier te leven met zijn eigen besluiteloosheid, angsten en teleurstellingen. Als een trainee niet begrepen en geaccepteerd wordt, zullen gevoelens als vervreemding en verdriet de kop opsteken. Niet alleen trainers, maar elk volwassen mens moet zich openstellen voor andermans problemen. Zaken die voor trainers misschien triviaal lijken, kunnen voor trainees een hindernis vormen, die een normaal en goed functioneren in de weg staat. Zelfs een relatief klein, maar hardnekkig terugkerend ongemak kan beetje bij beetje een steeds grotere beschadiging worden. Om dit fenomeen in een vroeg stadium te kunnen opmerken, zijn verbeeldingskracht, aandacht en empathische ogen en oren noodzakelijk. Als het emotionele beeld van de trainee al vroeg bekend is, helpt dat om de hem beter te begrijpen.



Eerlijkheid – met dank aan deze kwaliteit zien we de echte realiteit. In het kort betekent eerlijkheid waarheid. Eerlijk zijn helpt ons om gezonde relaties op te bouwen met onze omgeving. Eerlijkheid is het tegenovergestelde van valsheid.

Eerlijk zijn is van het allergrootste belang in interpersoonlijke relaties. Een gebrek aan eerlijkheid maakt de relatie tussen trainer en trainee onmogelijk. Het breken met het traditionele rollenpatroon kan resulteren in het ophouden van de schijn, waarbij het zich anders voordoen een doel op zich kan worden. Dit is echter een verkeerd doel.

“Hoeveel fouten moet de geest maken, voordat het de waarheid bereikt.”

Nikolai Gogol

De intenties van de trainer moeten zuiver zijn en zich enkel richten op de trainee. Eerlijkheid bepaalt onze houding ten opzichte van andere mensen en de wereld; het zorgt ervoor dat we onze gevoelens en gedachten vrijelijk kunnen uiten. Door eerlijk te zijn, kunnen we een onvervalst beeld van onszelf ontwikkelen en kunnen we de vorming van jongeren beïnvloeden.

DE COMPETENTIES VAN DE TRAINER

Problemen oplossen – het vermogen om kalm te blijven en om rationeel te reageren in probleemsituaties; het vermogen om een diagnose te stellen en constructief te zijn in de uitvoering van de operatie.

In hun werk komen trainers steeds oog in oog te staan met de problemen van hun trainees. Zelfs de kleinste problemen hebben een oorzaak en zorgen voor bepaalde gevolgen. Hoe klein het probleem ook is, de trainee of zelfs de groep wordt erdoor geraakt. Het is aan de trainer om het probleem te identificeren, om de juiste diagnose te stellen en op correcte wijze te reageren op het probleem. Om succesvol en efficiënt te zijn, zal de samenwerking tussen de trainer en de trainee gebaseerd moeten zijn op wederzijds vertrouwen.

“Alleen een dwaas heeft antwoorden op alle vragen.” Anatole France

Elke situatie is natuurlijk anders en uniek. Zelfs wetenschappelijk onderzoek in de pedagogiek heeft geen matrix opgeleverd waar we voor elk probleem de juiste methode kunnen vinden. Uiteraard kan men ook niet verwachten dat een dergelijke matrix ooit zal worden ontwikkeld.

Om die reden moet de trainer altijd zorg dragen voor professionele ontwikkeling, wat de trainer ook in de praktijk moet brengen. In het algemeen is te stellen dat het de taak van de trainer is om problemen op te lossen. Elk probleem is nieuw en uniek. Bovendien dient elk probleem zorgvuldig geanalyseerd te worden, waarbij men nieuwe oplossingen moet verkennen.

Respect tonen – voor anderen en voor onszelf. In interpersoonlijke relaties betekent respect waardering van normen en waarden waarbij gedrag dat anders is, niet afgewezen wordt. In elke relatie, met name

als het gaat om onderwijzende beroepen, is respect van het allergrootste belang. Zowel respect als disrespect beïnvloeden interpersoonlijke relaties en bepalen houding en gedragspatronen. Iedereen verdient respect, onafhankelijk van ras, geslacht of geloofsovertuiging. Mensen nemen al vanaf jonge leeftijd gedragsnormen over door familierelaties, relaties met leeftijdgenoten en de schoolsituatie. Naast andere waarden als waardering en erkenning, helpt respect voor anderen het zelfrespect te vergroten, wat op zijn beurt weer fundamenteel is voor gezonde relaties met de omgeving en met zichzelf.

“Leef op zo’n wijze dat je jezelf respecteert.” Maxim Gorki

Het is de taak van de trainer om, voorzichtig en methodisch, het vertrouwen van de trainee te winnen. Immers, zonder vertrouwen zijn de inspanningen zinloos. Het zijn de wederzijdse relaties die het succes van de samenwerking bepalen. Als de trainer ervan overtuigd is dat iets haalbaar is, schept dat vertrouwen en zijn de doelen ook succesvol te behalen.

Het bevorderen van persoonlijke ontwikkeling – het vormen van persoonlijkheid in de socialisatiefase; grotendeels beïnvloed door ontmoetingen met belangrijke mensen, die betrokken zijn bij belangrijke gebeurtenissen en sociale taken toebedeeld hebben gekregen.

Persoonlijkheid is hetgeen dat ons onderscheidt van anderen; het maakt ons uniek. Persoonlijkheid wordt gevormd door gedachten, gevoelens en gedrag, welke zich aanpassen aan specifieke omstandigheden.

Het belang van de rol van de trainer in dit proces komt duidelijk naar voren aan de hand van drie verschillende generaties. We zijn allemaal leerling geweest en hoewel vele jaren zijn gepasseerd zijn er nog steeds momenten waarin we terugblikken naar die dagen waarin we naar onze trainers luisterden. Soms houden we vast aan het herinneren van gebeurtenissen die anders zouden moeten zijn gelopen. We koesteren nog steeds wrok tegen onze ouders of docenten, ondanks het feit dat vele jaren zijn verstreken.

“Het karakter wordt niet gevormd door mooie woorden, maar door hard werken en inspanning.” Albert Einstein

Eén van de belangrijkere aspecten van het trainen is de verantwoordelijkheid voor woorden. Daden komen voort uit woorden en zo wordt het zelfvertrouwen versterkt naarmate de taining verstrijkt. Een creatieve trainer, die zelf ideeën kan aandragen, maar die ook openstaat voor ideeën van de trainee, heeft het recht om te geloven dat zijn inspanning leidt tot een gedegen persoonlijke ontwikkeling van mensen in sociaal kwetsbare situaties.

Luisteren – is het cruciale element van efficiënte communicatie; het is voornamelijk door luisteren dat we informatie ontvangen, contact maken en relaties onderhouden.

Om te luisteren, volstaat het niet om enkel passief akoestische signalen te ontvangen. Actief luisteren eist veel meer van de luisteraar en het vergt

nauwkeurige focus op de gesprekspartner om interpersoonlijke relaties te laten lukken. Door het geven van je mening, het uiten van kritiek en je te bemoeien met zaken kan contact belemmerd worden. Elke gesprekspartner verdient respect voor zijn meningen en gevoelens. Wanneer in een vriendschappelijke sfeer wordt gesproken, zorgt dat voor plezierig en bevredigend contact en is er meer kans op het bereiken van consensus.

“Dat ik zwijg, betekent niet dat ik niets te zeggen heb.” Jonathan Caroll

Luisteren is één van de basisvaardigheden die de dialoog tussen trainer en trainees mogelijk maakt. Het geeft de trainees inzicht in andermans ideeën, plannen en dromen. Dergelijke informatie ondersteunt de trainer bij het vormen en begeleiden van de groep. Op die manier wordt de groep verantwoordelijk voor de doelen, het traject en de fases van de groep. De taak van de trainer wordt vergemakkelijkt en efficiënter als trainees niet alleen door de trainer, maar ook door elkaar worden gemotiveerd. trainees dragen dan bij aan de methodologie van het groepswork, wat resulteert in een gemeenschappelijke taal van tekens en symbolen; een taal van dialogen die is gebaseerd op het vermogen om te luisteren en gehoord te worden.

Kennis omzetten in daden – het vermogen om kennis van de juiste besluitvorming in de praktijk te brengen en om de geplande doelen te bereiken.

Gedegen arbeidscondities zijn voor een trainer onmisbaar als

hij zijn ruime kennis en ervaring wil gebruiken en efficiënt wil zijn in zijn werk. Een prettige sfeer, wederzijds vertrouwen en samenwerking bewerkstelligen een goed werkklimaat. Een positieve houding ten opzichte van anderen en de wil om met behulp van collega's en leidinggevenden kennis te vergaren, zorgen voor verbreding van de horizon. Bovendien dragen ze bij aan het vanuit verschillende gezichtspunten benaderen van een probleem. De trainer zal creatief moeten zoeken naar de beste methodes om zijn taken uit te voeren. Daarbij zal hij trainees nieuwe ervaringen laten opdoen. Creatieve methodes helpen studenten om nieuwe vaardigheden te verwerven. Als kennis op een onprofessionele wijze wordt overgedragen, zal het niet worden begrepen door degenen die de kennis zouden moeten kunnen toepassen.

“Kennis plaveit paden. Maar daden nemen nog altijd sluiproutes.”

Wladyslaw Grzeszczak

Om die reden is feedback – zorgen dat onze trainees de boodschap hebben begrepen – zo belangrijk. De trainees zijn immers degenen die kunnen weten hoe en waarom een bepaalde methode gebruikt wordt. Het vergaren van kennis moet echter niet het enige doel zijn. Kundig gebruik en de verspreiding van kennis zijn de basiselementen voor persoonlijke en sociale ontwikkeling – iets dat elke trainer na zal streven.

De hierboven genoemde opsomming van kwaliteiten en vaardigheden op het gebied van competenties is zeker niet volledig. Dat is natuurlijk

ook niet het doel van dit hoofdstuk. Ze bevat slechts een fractie van het diverse en complexe geheel van persoonlijke kwaliteiten, vaardigheden en capaciteiten.

THEORE- TISCHE WERK- PRINCIPES

THEORETISCHE WERKPRINCIPES

DE THEORIE EN DE KUNST VAN HET LEREN INTERPRETEREN

Het dagelijks leven is voortdurend in beweging, mede door de gelijktijdigheid van bewustzijn over het verleden en de toekomst.

Door over het leven te verhalen zijn wij in staat samenhang te ontdekken, teneinde deze beweging naar eigen behoefte en vermogen te ordenen.

In een dialogisch proces kunnen professionals met behulp van verhalen ondersteuning bieden bij het zoeken naar wat Mooren (2011) *betekenisvolle verbanden* noemt en het verhelderen van inzichten. Een verhaal op beeldende wijze vormgeven kan op een betekenisvolle manier richting geven aan het bewustzijn over de positie die men inneemt in de samenleving. Het mens- en wereldbeeld wordt bepaald door de veranderingen die we ondergaan. Verhalen en beelden stellen ons in staat het leven vorm te geven. Door zich uit te drukken, geven mensen betekenis aan hun bestaan.

Wanneer een maker iets origineels creëert, vrij van voorstellingsvermogen en verstand, waarin de nadruk ligt op een betekenisvolle inhoud die uitnodigt tot begrip, spreken we van kunst. De functie van het begrip ligt in het gegeven besloten dat dit het spel van het weergeven van het voorstellingsvermogen resoneert (Gadamer, 2010). Het is voor de trainer de kunst van het interpreteren om deze uitingen van het innerlijk te leren verstaan. De interpretatie van een deel draagt bij tot de verklaring van het geheel en de interpretatie van het geheel geeft inzicht in de betekenis van de delen.

Voor een goede notie van het verhaal, om elkaar goed te kunnen verstaan, is het van belang om bewust te zijn van elkaars denkkader. Gadamer noemt dit het versmelten van de *verstaanshorizon* door vooroordelen te vermijden en met een open houding in dialoog te gaan. Op basis van voorkennis oordeelt men, tot zover de kennis reikt. We denken binnen de zone daar waarin we ingebed zijn. Begrip ontstaat wanneer men tussen beide horizonten uitreikt vanuit de eigen horizon, om elkaar te kunnen verstaan en de nieuw opgenomen kennis versmelt met de eigen ervaringshorizon (horizonversmelting). Met andere woor-

den: door samen beelden te bekijken en te bespreken (uitwisselen van contexten), als middel tot contact en door het over en weer stellen van vragen en het geven van antwoorden, worden verhalen (kennis en ervaring) gedeeld. Zo ontstaan nieuwe inzichten. Deze inzichten kunnen leiden tot de ervaring om mee te doen in de samenleving en er deel van uit te maken. Mensen gedragen zich op basis van de constructies die zij normaliter gebruiken om het leven te begrijpen, tot zich een volgende horizonversmelting voordoet.

Hermeneutiek, in die zin, is uitleggen wat er gebeurt als mensen betekenis geven te verstaan. Naast het registreren van een gebeurtenis, bijvoorbeeld feitelijk kunnen constateren dat het sneeuwt, zijn wij in staat de ervaren betekenis te *duiden*, door te verklaren dat een witte wereld er mooi uitziet. Voor professionals in de kunsteducatie en het sociaal pedagogisch domein gaat het, bij het op deze wijze betekenis toekennen aan de beeldende narratieven, niet om de feitelijke waarheden, maar om, op een zo objectief mogelijk wijze, de oorspronkelijke betekenis, via deconstructie, te reconstrueren. Het is een op methodologische wijze interpreteren van in beeld gebrachte verhalen, met behulp van de hermeneutische cirkel, met als doel om, op een zo objectief mogelijke wijze, de zinnebeeldige taal van de beelden te duiden in plaats van feitelijk te verklaren.

Door de eigen werkelijkheid te visualiseren, kan men een beeld van de eigen werkelijkheid krijgen. Het gegeven dat mensen zich een wereld scheppen in taal, door de betekenis te leren communiceren met tekens, geldt, voor de kunsteducatie, bij uitstek als uitgangspunt. Een kunstwerk als communicatiemiddel brengt, via de taal van het beeld, iets over wat men wel of niet begrijpen kan. De professional ondersteunt

het *lezen* van de taal van het beeld om de ervaren boodschap te verstaan, te begrijpen. Het kunstwerk zelf is de boodschapper en creëert speelruimte, ruimte voor interpretatie, voor de communicatie tussen de maker en de beschouwer. “Het beeld is geen afbeelding, maar uitbeelding [...] het beeld is derhalve een gebeuren” (Gadamer, 2010, p. 83). De verwijzingen naar zo’n gebeuren, door middel van tekens, refereren aan afbeeldingen die we reeds kennen. Om de structuur van de taal van het beeld te overzien, bepalen oer-schema’s (archetypen), in relatie tot de context, de betekenis die we er aan toekennen. Door de constructie van het beeld aan de hand van beeldaspecten – bijvoorbeeld kleur, ruimte en licht – te deconstrueren kunnen wij met de taal van het beeld de betekenis reconstrueren en de samenhang duiden. Iets krijgt betekenis doordat het een element in een taalstructuur is, dat de maker gedeeltelijk overziet, zodat men er iets mee uit kan drukken, gegenereerd door het systeem van de taal van het beeld. Bij het interpreteren krijgt de beeldtaal betekenis in relatie met de ander(en).

DE THEORIE EN HET DIALECTISCH COMMUNICEREN MET VERHALEN IN BEELD

De zogeheten Vrije expressie, Geleide expressie en als reactie daarop, de Dialectische didactiek, zijn binnen de kunsteducatie stromingen in de geschiedenis van het beeldend vormgeven met een maatschappelijke geëngageerde visie. Binnen deze beeldende onderwijstheorie zijn kunstgeschiedenis, de fenomenologische filosofie en natuurkundige fenomenen zoals waarneming fundamentele uitgangspunten.

De tekendocent Van Ringelenstein (1974) stelt, als eerste in zijn vakgebied, de mens en zijn plek in de wereld centraal. Hij stelt het kritische



waarnemen van de wereld, uitstel van oordeel en de visuele aspecten licht, kleur en ruimte als bepalend voor de vorm. Essentieel voor de inhoud ziet hij het in beeld brengen van de dialoog tussen de mens als subject en de zichtbare wereld als object. Hierbij wordt bij de nadruk gelegd op de communicatieve aspecten van datgene wat in een samenhangend geheel wordt waargenomen, de zogenaamde fenomenen (1974, p.2-4). Zijn zienswijze op het maken van beelden in relatie tot het leren kennen van de zichtbare werkelijkheid kan gekoppeld worden aan de idee dat de lerende mens in staat is gehoor te geven aan de behoefte om zich te uiten. Beide visies kunnen tegelijkertijd leiden tot het leggen van de relatie tussen zichzelf, het *zijn*, en de ander(en), de wereld.

De trainer kan aan de hand van beeldende narratieven dialectisch communiceren, door aandacht te hebben voor de dialoog tussen het individu en de omgeving. Dit vormt een inhoudelijke en betekenisvolle bijdrage aan de vorming van de identiteit van de lerende die zich meer bewust wil worden van de eigen plek in de wereld, in relatie tot zichzelf. Door zelf kunst te maken en samen met de ander(en) naar kunst te kijken kan men de werkelijkheid leren kennen. Men kan leren dat beelden een eigen taal *spreken* door middel van het bespreken, door te reflecteren. De rol van de trainer hierin is om het didactisch proces vorm te geven, van beschouwing en uitvoering naar reflectie. Of, zoals Van Ringelenstein het zegt: “Het leiding geven bij het beeldend bezig zijn moet er op gericht zijn het zien van de leerlingen zodanig te activeren, dat hun beelden een werkelijkheid openbaren” (1974, p.102).

Dat wat we waarnemen, gaat altijd, direct of indirect, over de mens. Het waarnemen van de eigen werkelijkheid en het zichtbaar maken van de eigen visuele werkelijkheid is een dialectische opvatting binnen de kunsteducatie, die de trainee vanuit verschillende ordeningsprincipes beeldend invulling leert geven aan dat wat werkelijk is.

Door te leren verschillende ervaringshorizonten te zien en zich te spiegelen aan de ander(en) en dat wat anders is, leert men zijn oordeel uit te stellen en zich bewuster te worden van het gegeven dat een iedereen dezelfde fenomenen anders zal waarnemen én duiden. Uiteindelijk is het aan onszelf om te bepalen hoe wij handelen.

Kunsteducatie speelt, door kunst in te zetten als middel voor sociale ontwikkeling, een belangrijke rol, zowel in het onderwijs als in de maatschappij als geheel. Kunst kan, in menig curriculum, een bijdrage leveren aan het leren en begrip krijgen voor zichzelf, de ander en de

omgeving. De tussenkomst van kunst maakt het voor de professional in de kunsteducatie en het sociaal pedagogisch domein mogelijk om de trainee te ondersteunen bij het inzetten van beeld als communicatiemiddel, om aan te kunnen sluiten op weg naar sociale insluiting.

METHO- DISCHE WERK- PRINCIPES

METHODISCHE WERKPRINCIPES

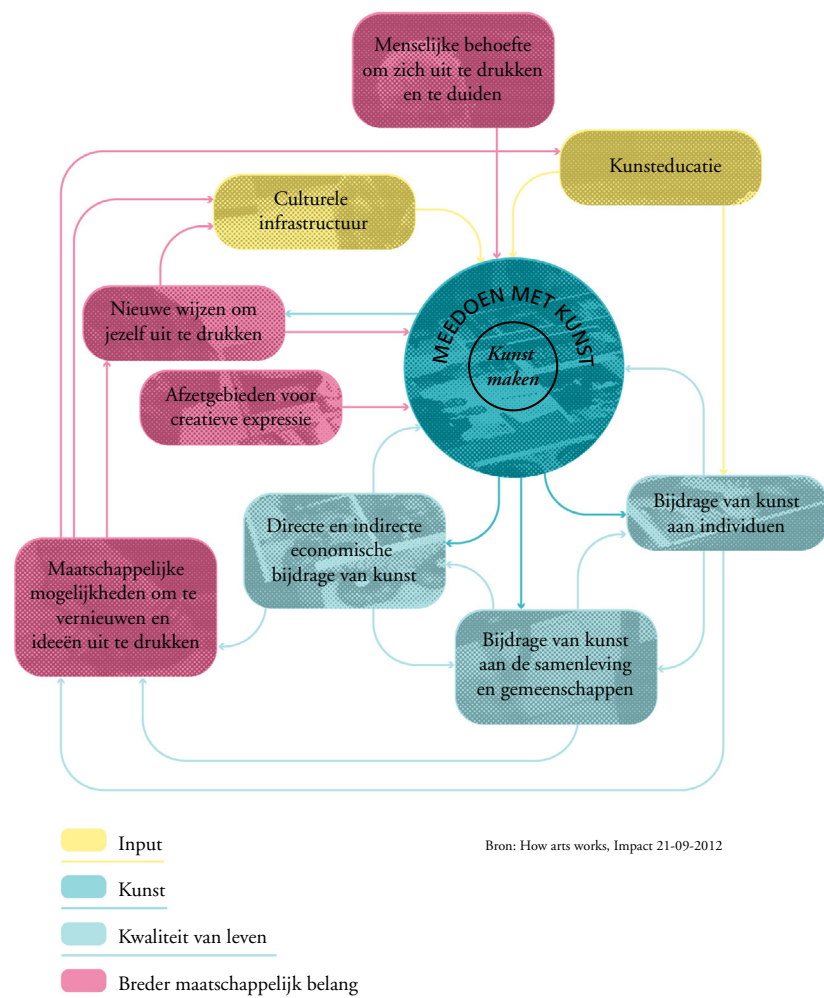
De werkbladen van de workshops zijn gebaseerd op inzichten, ontstaan naar aanleiding van de theoretische werkprincipes. Vanuit deze modellen worden drie bepalende methodische werkprincipes be-

schreven. How Art Works is ingezet als middel tot oriëntatie, de Photo-Projective Method wordt gebruikt bij de uitvoering en ter reflectie is tenslotte het Ui-model toegepast.

HOW ART WORKS

Als eerste van drie principes is het kunstwaarderingsmodel 'How Art Works' van het National Endowment for the Arts ingezet als *middel tot oriëntatie* (NEA 2012). Het model beschouwt aan de hand van vier componenten de behoefte van mensen om zich uit te drukken en te duiden als drijvende kracht voor meedoen met kunst. Het model 'How Art Works' is ontwikkeld om onderzoek te doen naar de voordelen van kunstparticipatie voor individuen, gemeenschappen en de samenleving. Gestoeld op de overtuiging dat kunst bijdraagt aan de kwaliteit van leven, heeft het NEA een kunstwaarderingsmodel in de vorm van een meetmodel ontwikkeld. Om de effecten van het 'systeem' kunst, dat als complex en dynamisch stelsel wordt gezien, beter te kunnen begrijpen, heeft het onderzoek gebruik gemaakt van de door hen ontworpen zogeheten systeemkaart.

De methodiek van de systeemkaart van 'How Art Works' kan door de trainer met name gebruikt worden voor het in kaart brengen wie door kunst worden verbonden en hoe dat gedaan kan worden. Het NEA (2012) ontwikkelde de kaart aan de hand van een reeks dialogen met onderzoekers, beleidsmakers en praktijkmensen, onder andere in de kunst, economie, onderwijs, en gezondheidszorg. De systeemkaart is gebaseerd op de theorie dat kunstzinnig engagement in een opwaartse spiraal bijdraagt aan de kwaliteit van leven, van het individuele niveau naar het maatschappelijk niveau, en weer terug. Deze, als hermeneutisch op te vatten, beweging maakt het voor de professional mogelijk om op methodische wijze de infrastructuur inzichtelijk te maken. Het illustreert hoe de wisselwerkingen tussen de kunsteducatie en de culturele infrastructuur deel uitmaken van het systeem, in relatie tot de bijdragen van kunst aan individuen en kunst aan de samenleving, ten



Figuur 2: How Art Works

behoefte van maatschappelijke ondersteuning.

Om inclusie, meedoen, als concept te begrijpen, en de betekenisgeving aan de in beeld gebrachte verhalen te kunnen structureren en waarderen, zijn de onderstaande ingezette componenten van het model 'How Art Works' als volgt te lezen:

1. Input – culturele infrastructuur en kunsteducatie

Het *art-based* programma is zo ontwikkeld dat bewustwording van deelname aan de maatschappij bevorderd kan worden. Dit programma bestaat uit zeven bijeenkomsten in de vorm van workshops, interviews en een afsluitende tentoonstelling. Het faciliteren van de workshops van dit onderzoek valt onder de noemer *kunsteducatie*. Tezamen geven zij de input waardoor meedoen met kunst, door kunst als verbindend element in te zetten, plaatsvindt.

2. Kunst – kunst maken en meedoen met kunst

Tijdens de workshops wordt het beeld als taal ingezet. Hierdoor worden de deelnemers zich bewust van de betekenis achter hun verhaal, in de vorm van kunstuitingen, in dit geval foto's in opdracht. Door samen, tijdens directe ontmoetingsvormen, in didactische werkvormen elkaars verhalen te duiden is er sprake van het delen van kennis, produceren, ervaren, interpreteren, daarna tentoonstellen en het tot zich nemen van de hieruit voortvloeiende resultaten.

3. Kwaliteit van leven

De workshops, de interviews, de in opdracht gemaakte foto's en het tentoonstellen hiervan gelden als dragers voor het overbrengen van waarden, met individuele groei als doel. Deze persoonlijke groei wordt teruggegeven aan de gemeenschap waar, in een ideale situatie, meedoen als vanzelfsprekend wordt gezien. Bovendien houdt de tentoonstelling de gemeenschap van waaruit wordt gewerkt, in het openbaar een spiegel voor, als direct reflectief middel tot kennis nemen van elkaars behoeften en streven naar participatie.

4. Breder maatschappelijke belang

Dit bewustwordingsprogramma beoogt deelnemers direct, en hun gemeenschap indirect, bloot te stellen aan een nieuwe manier van zien en handelen, met mogelijk stijgende onafhankelijkheid, sociale participatie en groeiend persoonlijk welbevinden tot gevolg.

How Art Works beschouwt de behoefte om zich uit te drukken en te duiden als drijvende kracht voor meedoen met kunst (iets maken en iets uitdrukken in interactie met creatieve expressie) en alle hieruit voortvloeiende sociale consequenties. Deze behoefte is een essentiële voorwaarde voor verbinden door kunst (NEA, 2012).

PHOTO-PROJECTIVE METHOD

Mensen hebben de behoefte om zich uit te drukken, te duiden en willen betekenis kunnen geven aan de wereld om hen heen. Dit betekenis geven, aan bijvoorbeeld het vertellen van verhalen, helpt om grip op het leven te krijgen. Het inzicht dat men, door het interpreteren van beelden, de betekenis hierover kan leren verstaan, vraagt om een passende werkvorm en -principes.

Als tweede methodisch werkprincipe is, *voor de uitvoering*, PhotoTherapy Techniques (Weiser, 1999) ingezet. In deze projectieve methode worden foto's gebruikt als middel om te communiceren. Dat perceptie en interpretatie aan de hand van een groep geselecteerde foto's als indicatoren kunnen dienen voor het gedrag van mensen blijkt uit een studie waarin met behulp van een experiment sociale vooroordelen zijn gemeten door middel van de *Photo Projective Method* (PPM). Deze door Noda (1988) ontwikkelde techniek is gebaseerd op een projectieve methode om een bepaalde situatie met behulp van een camera vast te leggen, waarbij de mens centraal staat. Hij of zij geeft, in dialoog,

namelijk zelf betekenis aan de in beeld gebrachte verhalen om een positief veranderingsproces in werking te zetten.

Bij de 'PhotoTherapy Technique' van Weiser staat de mens centraal. Hij of zij geeft, in dialoog, namelijk zelf betekenis aan de in beeld gebrachte verhalen om een positief veranderingsproces in werking te zetten. De professional in kunsteducatie ondersteunt aan de hand van de compositie, het deconstrueren van het verhaal en het relateren, door de verschillende lagen van betekenis te herinterpreteren en door hierin te begeleiden (Weiser, 1999).

De zelfgemaakte foto's of foto's genomen door anderen, zelfportretten, familie albums en ook beeldende kunst, reflecteren als het ware het proces om zelfkennis en bewustzijn te vergroten. Bovendien verdiept deze methode relaties, activeert sociale veranderingen en vermindert sociale uitsluiting, versterkt gemeenschappen en brengt vraagstukken over sociale onrechtvaardigheid op een positieve manier onder de aandacht. Tenslotte stelt Weiser (1999) vast dat PPM de beeldtaal verscherpt en het welzijn bevordert.

De toepasbaarheid van de 'PhotoTherapy Technique' kent mogelijkheden op velerlei gebieden. Te denken valt aan kwalitatief onderzoek, onderwijs en gezondheidszorg. Weiser (1999) benadrukt dat haar PhotoTherapy technieken zich niet beperken tot foto's afgedrukt op papier, maar dat ook digitale en elektronische beelden – mobiele telefoon, DVD, video en film – gebruikt kunnen worden. De projectieve fototechnieken vormen een methode om, in begeleidingssessies, inzichten te verkrijgen over een manier die meer mogelijkheden biedt dan één met woorden alleen. De methode behelst een vijftal technieken (Weiser, 1999).

1. Zelf gemaakte en of gekozen foto's

Vanwege het belang voor de maker is elke foto, als beeldende uiting, veelzeggend en betekenis gevend. Een zelfgemaakte foto kan worden beschouwd als afspiegeling of zelfs een zelfportret, ook al is de maker niet zelf afgebeeld, omdat deze op persoonlijke wijze is gemaakt, met alle bijpassende gevoelens, waarden en gedragingen van dien, zodanig, dat iemands identiteit aan de foto kan worden afgelezen. De wijze waarop de wereld wordt gezien wordt op non-verbale manier vastgelegd. Bewuste, formele aspecten, maar ook onbewuste elementen op de foto worden besproken. Bij het laatste kan men denken aan patronen, symbolen en metaforen die zich niet in eerste instantie openbaren. Hoe dieper hierop wordt ingegaan bij het bespreken van de foto, des te meer gevoelens, gedachten en herinneringen zullen bij de bespreking hiervan bovenkomen. Dit kan zelfs leiden tot uitgestelde ontdekkingen over foto's die jaren geleden al gemaakt zijn, wanneer de elementen eenmaal in de context gezien kunnen worden.

2. Door anderen gemaakte foto's

Drie manieren van fotograferen van mensen laten elk een verschillende mate van controle zien over hoe het model overkomt. Wanneer iemand gefotografeerd wordt, kan de bewustwording hierover resulteren in een onnatuurlijke pose voor de camera, bijvoorbeeld om wenselijk over te komen. Wanneer een fotograaf oplegt hoe iemand moet kijken of poseren, kan de wens van de maker dominant ten opzichte van de gedachte van de geposeerde zijn. In het geval dat iemand onopgemerkt wordt gefotografeerd zal het model op een natuurlijker manier over kunnen komen. Deze drie manieren leveren ook steeds andere beelden op die tijdens de besprekingsessies op verschillende wijze ingezet kunnen worden in.

Zo kan het van belang zijn om zich bewust te worden van verschillende gedragingen wanneer iemand zich wel of niet bewust is van de camera. Wanneer meerdere personen iemand fotograferen kunnen de verschillende resultaten hiervan dus iets zeggen over de relatie tussen model en fotograaf. Aan de hand van een bespreking van deze foto's kan de nadruk worden gelegd op hoe iemand overkomt of zou willen overkomen.

3. Zelfportretten

Wanneer een zelfportret gemaakt wordt, is er geen sprake van tussenkomst door derden. Hierdoor is de maker in staat om volledig zichzelf te zijn, waardoor de foto's een beeld van eigenwaarde, zelfvertrouwen en acceptatie kunnen weergeven. Juist zelfportretten kunnen in die zin veelzeggend zijn.

4. Familie album

Alle foto's bij elkaar gebracht, als afdrukken, ingelijst of als digitale bestanden, kunnen tezamen beschouwd worden als een collectief album dat bijvoorbeeld het verhaal van een gezin en de daarbij behorende identiteit vertelt. Wanneer iemand deze bezittingen kwijtraakt wordt dat in de regel als een groot verlies ervaren. Het samen kijken naar zo'n familiealbum levert vele te delen verhalen op, die sociaal en cultureel identiteitsbepalend kunnen zijn voor jongere generaties. De behoefte om aan beelden betekenis te geven kan ingezet worden tijdens sessies, waarbij er gezamenlijk naar foto's wordt gekeken.

5. Beeldende kunst

Tijdens besprekingsessies kan via het kijken naar foto's gebruik worden gemaakt van het feit dat mensen geneigd zijn om vanuit een bepaalde

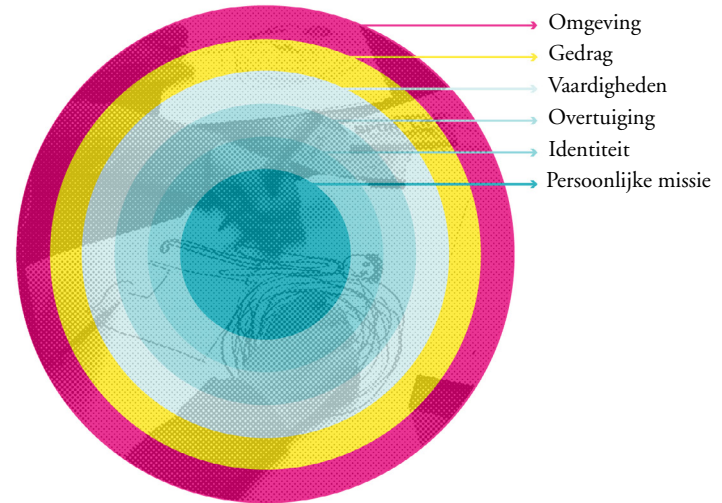
projectie hun wereld te beschouwen. Hierbij kijkt de professional samen met de deelnemers naar al dan niet zelfgemaakte foto's, waarbij de persoonlijke geprojecteerde interpretatie vanuit de context van de deelnemer zorgt voor het naar boven halen van bruikbare informatie. De bovengenoemde technieken zijn direct van toepassing op de uitvoeringsfase van de workshops. Wanneer de deelnemers aan deze workshops, in het op waarneming beruste deel van 'Verhalen van meedoen in beeld' (bijlage II Werkbladen workshops 'Jouw verhaal in beeld') naar beelden kijken vinden, volgens Weiser (1999), duiding en spontaan oproepen van associatieve gevoelens en herinneringen tegelijkertijd en als vanzelf plaats. Door de eigen identiteit te koppelen aan de beelden, al dan niet zelfgemaakt, kunnen de deelnemers het belang van het gebruik van deze techniek voor henzelf en in interactie met de ander onderzoeken. Met uitzondering van de techniek met betrekking tot het familie album, zijn de overige vier technieken in combinatie ingezet, omdat zij het beste aansluiten bij het proces en het doel van de training *Kunst verbindt met verhalen in beeld*.

HET UI-MODEL

Bij het derde methodische werkprincipe, *reflectie*, draait het om de zes perspectieven van waaruit men zichzelf in een gegeven situatie kan bekijken, waarbij de nadruk ligt op de kracht en idealen van mensen en de ontwikkelingen van hun kernkwaliteiten. De perspectieven worden in de theorie van Evelein & Korthagen (2011) gezien als logisch opeenvolgende niveaus van veranderingen. Deze niveaus kunnen laag voor laag, als ware het de rokken van de ui, tot aan de kern van de persoonlijkheid worden afgepeld. Het model ondersteunt bij herbezinning over persoonlijke kwaliteiten, overtuigingen, houding en identiteit. De

gedachte is dat de verschillende lagen elkaar wederkerig beïnvloeden. Het Ui-model van Korthagen stelt de deelnemers aan de workshops in staat zich bewust te worden van dat wat zij doen, kunnen, willen en wie zij zijn, uitgaande van het gegeven dat aspecten als gedrag, overtuiging en zelfbeeld hun persoonlijkheid bepalen. Deze aspecten zijn onderverdeeld in de zes lagen in het Ui-model:

1. De eerste laag behelst de *omgeving*. Hierbij wordt letterlijk de fysieke omgeving bedoeld, maar ook de omgang met andere mensen.
2. De omgeving bepaalt mede hoe iemand zich gedraagt. Het *gedrag* is ook weer van invloed op de omgeving. Dit wordt wederzijdse beïnvloeding genoemd.
3. *Vaardigheden* beïnvloeden het gedrag en andersom. Wanneer vaardigheden niet toereikend zijn voor gewenst gedrag kunnen deze worden uitgebreid.
4. Het gebruik van vaardigheden en de omgang met de omgeving, in de vorm van gedrag, worden geschaard onder de noemer *overtuiging*. Succesvol gedrag kan de overtuiging beïnvloeden. Een sterke overtuiging kan op zijn beurt van invloed zijn op gedrag.
5. Een sterke overtuiging over de eigen persoon staat aan de basis van de *identiteit*. Deze persoonlijke overtuiging beïnvloedt de manier waarop vaardigheden en gedrag worden ingezet. Het resultaat hiervan is weer van belang voor de mate waarin de persoonlijke identiteit wordt ervaren.
6. Deze laag wordt gevormd door de *persoonlijke missie*. Hierbij wordt nagedacht over de eigen plek in een groter geheel. Voor veel mensen resulteert dit in een keuze voor een religie of het beleven van enige vorm van spiritualiteit (Evelein & Korthagen, 2011, p.129-133).



Figuur 3: Het Ui-model van Bateson/Korthagen

De kern bepaalt in hoeverre alle bovengenoemde lagen met elkaar worden verbonden en vormt als zodanig de bron van de persoonlijke kernkwaliteiten. Wanneer bij iemand alle lagen met elkaar in overeenstemming zijn, is er sprake van harmonie met zichzelf en de omgeving, waardoor positieve energie kan stromen en er mogelijk een ervaring van flow optreedt. Wanneer er geen harmonie wordt ervaren, kan er sprake van enige mate van frictie of blokkade tussen de verschillende lagen van het Ui-model zijn. Deze benaderingswijze van leren is gericht op verdieping en leidt tot fundamentele inzichten hoe competenties en gedrag zich mogelijk kunnen ontplooien (Evelein & Korthagen, 2011).

BEGRIPS- OMSCHRIJ- VINGEN

BEGRIPSOMSCHRIJVINGEN

Beeldend narratief werken

Beeldend narratief werken is het werken met visuele weergaven van vertellingen over het verleden, heden en het handelen in het hier en nu, via daartoe geëigende media. Beeldend narratief werken geeft inzicht in het hoe, wat en waartoe van het leven van de daarin centraal gestelde mens (actor).

Betekenis geven aan beeldende narratieven

Een benadering waarbij betekenis toegekend wordt, waardoor duiding optreedt.

Burgerschap en samenleving

Bijdragen aan de samenleving en deelnemen aan activiteiten op het terrein van sociale samenhang, met als doel om participatie te vergroten

(voorafgaand aan het versterken van sociale samenhang als maatschappelijk doel).

Kunsteducatie

Een dynamisch leerproces, waarbij kunst als doel en kunst als middel, op alle niveaus in het werkveld van binnen- en buitenschools onderwijs, formeel en informeel wordt ingezet. Kunsteducatie kan zowel kunstgericht, persoonsgericht als maatschappijgericht zijn. De leerstrategie kan actief, receptief, reflectief of (re)productief zijn.

Mensen in kwetsbare situaties

Burgers die een achterstand in de maatschappij hebben opgelopen of in een sociaal isolement zijn geraakt, zoals chronisch zieken, hulp- en zorgbehoevende ouderen, verslaafden, dak- en thuislozen, et cetera.

Narratief

Een narratief is een structuur die, op grond van aaneengeschakelde en causale verbanden, een betekenisvol model kan zijn, mits vormgegeven.

Sociale cohesie

De mate waarin mensen in gedrag en beleving uitdrukking geven aan hun betrokkenheid bij maatschappelijke verbanden in hun persoonlijk leven, als burger in de maatschappij en als lid van de samenleving (Schnabel et al., 2008, p.13).

Vraagpatroon

Een patroon is, in de narratieve analyse, de ordening die ontstaat nadat een vraag bij alle betrokkenen zichtbaar is geworden en doordat de be-

trokkenen er, tijdens de transdisciplinaire bijeenkomst, betekenis aan geven (Biene et al., 2008, p.65).

KIJKWIJZER

KIJKWIJZER

IK ZIE, IK ZIE...

Via de kunstwerken in deze tentoonstelling ontmoet je de makers, de foto's laten zien hoe zij hun verhaal in beeld brengen. De kunstwerken gaan op deze manier met jou in gesprek, want door goed te kijken kun je meer over ze te weten komen. Zoek de antwoorden op alle 15 vragen en ontdek dat de foto's ook over jezelf gaan!

Wat is je eerste indruk?

- 1 - Kies iemand uit de groep bezoekers.
- 2 - Kijk samen 30 tellen naar een kunstwerk – in stilte.
- 3 - Vertel aan elkaar alles wat je hebt gezien.

Wat stelt het voor?

- 4 - Kies samen een ander kunstwerk.
- 5 - Vertel aan elkaar wat je opvalt aan deze foto.
- 6 - Wat is het verschil met het vorige werk?

Wat laat de maker zien?

- 7 - Wat wil de maker vertellen?
- 8 - Waar doet het jou aan denken?
- 9 - Vertel aan elkaar hoe je dat ziet!

Hoe is het gemaakt?

- 10 - Welke kleuren zie je?
- 11 - Wat kun je vertellen over de ruimte?
- 12 - Welk licht heeft de maker gebruikt?

Nu je er zo over nadenkt...

- 13 - Vind je dit kunstwerk mooi?
- 14 - Waarom zou dit kunstwerk gemaakt zijn?
- 15 - Vind je deze foto kunst? Waarom vind je dat?

Heb je ontdekt dat de kunstwerken ook over jouw ideeën en gevoelens gaan? Zoek de makers op en ontmoet elkaar... je antwoorden op de 15 vragen leveren vast voldoende stof op om in gesprek te gaan.

LITERA- TUUR- LIJST

LITERATUURLIJST

Abrams, D., Hogg, M.A. & Marques, J.M. (2005). *The Social Psychology of Inclusion and Exclusion*. New York: Psychology Press.

Amnesty International. (z.d.). *Universele Verklaring van de Rechten van de Mens*. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.amnesty.nl/mensenrechten/encyclopedie/universele-verklaring-de-rechten-de-mens-uvrm-korte-versie>

Arnstein, S.R. (1969). *A Ladder Of Citizen Participation*. *Journal of the American Institute of Planners* 35 (4): 216-224. Geraadpleegd

op 22 februari 2016, van <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/01944366908977225>

Baarda, D.B., Goede, M.P.M. de & Teunissen, J. (2009). *Basisboek Kwalitatief onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Noordhoff Uitgevers bv.

Baart, A.J. (2005). *Aandacht. Etudes in presentie*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.

Baart, A.J. (2010). *Wat nog niet telt als goede zorg*. Kwaliteitsdebat Uni-

- versiteit van Tilburg, Tilburg.
- Bal, M. (2009). *Narratology. Introduction to the theory of narrative*. Toronto: University of Toronto Press (third edition).
- Barrett, T. (2003). *Interpreting Art. Reflecting, wondering and responding*. New York: McGraw-Hill.
- Biene, M. van, Basten, F., Erp, M. van, Satink, T., Meesters, J., Hoof, P. van, Joosten, H., Hulst, H. van der, Lenkhoff, M., & Lips, K. (2008). *De standaardvraag voorbij. Narratief onderzoek naar vraagpatronen*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Biene, M. van (2005). *Wederkerig leren. Onderzoek naar georganiseerde leerondersteuning voor mensen met een verstandelijke beperking en professionals*. Delft: Uitgeverij Eburon.
- Biene, M. van, Jansen, E., Satink, T. & Basten, F. (2012). *De standaardvraag voorbij. Leren werken met vraagpatronen*. [DVD]. Nijmegen: Kenniscentrum HAN SOCIAAL.
- Bohlmeijer, E., Mies, L. & Westerhof, G. (2007). *De betekenis van levensverhalen. Theoretische beschouwingen en toepassingen in onderzoek en praktijk*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Boje, D.M. (2001). *Narrative Methods for Organizational & Communication Research*. London: SAGE Publications Ltd.
- Bosch, R. & Boeije, H. (2005). *Wetenschapsfilosofische grondslagen bij Analyseren in kwalitatief onderzoek* (artikel). Geraadpleegd op 22 februari 2016, van https://pure.knaw.nl/portal/files/461772/artikel_wetenschapsfilosofische_grondslagen.pdf
- Broek, J. van, Koetsenruijter, W., Jong, J. de & Smit, L. (2010). *Beeldtaal. Perspectieven voor makers en gebruikers*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Catalani, C.E.C. (2009). *Visual methodologies in community based participatory research for health: using photography, video, and new media to engage communities in research and action* (dissertation). University of California, Berkeley, U.S.A.
- Elliot, J. (2005). *Using narrative in social research. Qualitative and quantitative approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Evelein, F. & Korthagen, F. (2011). *Werken vanuit je kern. Professionele ontwikkeling vanuit kwaliteiten, flow en inspiratie*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen.
- Gadamer, H.G. (2010). *Het Schone*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Gennep, A.T.G. van (2001). *De kwaliteit van bestaan van mensen met een meervoudige handicap* (lezing). Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.platformemg.nl/wp-content/uploads/2012/08/lezinggennep.pdf>
- Heidegger, M. (2005). *Over Het Humanisme*. Budel: Damon B.V.
- Higgs, J., Paterson, M. & Kinsella, E.A. (z.d.). *Interpretation and understanding in research practice*. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.contemporarypsychotherapy.org/vol-4-no-1-spring-2012/hermeneutic-inquiry/>
- Heusden, B. van (2010). *Cultuur in de Spiegel naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs* (betoog). Rijksuniversiteit Groningen, Groningen. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.rug.nl/research/arts-in-society/expertisedomeinen/vanheusdencis.pdf>
- Irigaray, L. (1992). *Ik, jij, wij. Voor een cultuur van het onderscheid*. Kampen: Uitgeverij Kok.
- Jenson, J. (1998). *Mapping Social cohesion: The state of Canadian research*. Canadian Policy Research Networks Study No. F-03 p. 15.
- Kal, D. (2010). *Kwartiermaken. Werken aan ruimte voor mensen met een psychiatrische achtergrond* (3e druk). Amsterdam: Uitgeverij Boom.

- Karkou, V., & Glasman, J. (2004). *Arts, education and society: the role of the arts in promoting the emotional wellbeing and social inclusion of young people*. Support for Learning, volume 9 (2), 57-65.
- Kunneman, H. (2012). *Het belang van moreel kapitaal in zorg en welzijn*. Stichting Paul Cremers Lezing, Rotterdam.
- Leyenaar, M.H. (2009). *De burger aan zet. Vormen van burgerparticipatie: inventarisatie en evaluatie* (deelrapport). Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties, Den Haag. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2010/02/25/onderzoek-de-burger-aan-zet-over-burgerfora-en-burgerjuries.html>
- Matarasso, F. (1997). *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*. Stroud: Comedia.
- Mooren, J.H.M. (2011). *Verbeelding en Bestaansoriëntatie*. Utrecht: Uitgeverij De Graaff.
- Noda, M. (1988). *Bleached Children: The City Reflected in Their Eyes*. Tokyo: Joho Sentah Shuppanyoku.
- Nussbaum, M. (2012). *Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft* (7e druk). Amsterdam: Ambo Anthos Uitgevers.
- Okamoto, T., Fujihara, T., Kato, J., Kosugi, K., Nakazato, N., Hayashi, Y., Ikeuchi, H., Nakagawa, N., Mori, K. & Nonami, H. (2006). *Measuring social stereotypes with the Photo Projective Method. Social Behavior & Personality: an international journal* (Vol. 34 Issue 3), p. 319-332.
- Oostwoud Wijdenes, J. & Haanstra, F. (1997). *Over actief, receptief en reflectief. Literatuurverkenning samenhang kunsteducatie* (Katernen Kunsteducatie). LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, Utrecht. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.lkca.nl/~media/kennisbank/publicaties/2015/kkoveractiefreceptiefreflectief.pdf>
- Pee, K. van (2003). *De sociaal-artistieke praktijk in België. Een kwalitatief onderzoek naar methodiekontwikkeling*. Kunst en democratie, Hoger Instituut voor de arbeid, Katholieke Universiteit, Leuven.
- Prinzhorn, H. (1922). *Bildnerie der Geisteskranken: ein Beitrag zur Psychologie und Psychopathologie der Gestaltung*. Berlijn: Verlag von Julius Springer.
- Prinzhorn, H. (1972). *Artistry of the Mentally Ill. A contribution to the psychology and pathology of configuration*. Berlin : Springer Verlag.
- Ringlestein, W. van (1978). *Beeld en werkelijkheid*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Savoleinen, M. (2007). *Empowering Photography*. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van <http://www.voimauttavavalokuva.net/english/menetelma.htm>
- Schalock, R.L. & Verdugo Alonso, M.A. (2002). *Handbook of Quality of Life for Human Service Practitioners*. Washington: American Association on Mental Retardation.
- Schnabel, P., Bijl R. & Hart J. de (2008). *Betrekkelijke betrokkenheid. Studies in sociale cohesie*. Sociaal en Cultureel Rapport. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Sitvast, J. (2004). *Fotografie als verpleegkundige interventie*. Dwingeloo: Kavanah.
- Smeijsters, H. (2008). *De kunsten van het leven. Hoe kunst bijdraagt aan een emotioneel gezond leven*. Diemen: Veen Magazines.
- Sontag, S. (2008). *Over fotografie*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Sools, A. (2010). *De ontwikkeling van narratieve competentie. Bijdrage*

- aan een onderzoeksmethodologie voor de besturing van gezond leven* (proefschrift). Universiteit voor Humanistiek, Utrecht.
- Tepaske, E., Groenestein, T. van, Spangenberg, F. & Schoemaker, R. (2010). *Betekenis van kunst en cultuur in het dagelijks leven*. Rapport Motivaction International B.V. voor Stichting Cultuur Ondernemen.
- The National Endowment for the Arts. (2012). *How Art Works*. Geraadpleegd op 22 februari 2016, van http://arts.gov/sites/default/files/How-Art-Works_0.pdf
- Vosters, N., Petrina, R. & Heemskerk, I. (2013). *Inclusief. Werken aan zorg en welzijn voor iedereen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Weiser, J. (1999). *PhotoTherapy Techniques. Exploring the Secrets of Personal Snapshots and Family Albums*. Vancouver: Photo Therapy Centre Press.
- Westers, F. & Biene, M. van (2013). *Sturing in de Wmo-praktijk. Op weg naar nieuwe sturingsmodellen in de Wmo* (publicatie). MOVISIE, Utrecht.
- Wilken, J.P. & Dankers, T. (2012). *Supportgericht werken in de Wmo* (publicatie). MOVISIE, Utrecht.
- Wiebusch, M. & Moulijn, M. (2013). *Van verzorgingsstaat naar participatiesamenleving? Een zoektocht naar een andere rolverdeling tussen overheid, burgers, zorg- en welzijnsinstellingen* (literatuurstudie). Stichting Arcon, Borne.

Het MAGAZINE *Kunst verbindt met verhalen in beeld, deskundigheidsbevordering door kunstbeoefening, in relatie tot sociale inclusie* maakt deel uit van het Euregionaal project Kunst Verbind(e)t (2013/2014). Het project stelt zich ten doel mensen met een beperking te activeren om via kunst en vormgeving hun leven invulling te geven en hen hiertoe een aanbod aan te reiken (dienst/product) gericht op een toename van hun persoonlijke kwaliteiten en vaardigheden.

Het Lectoraat Lokale Dienstverlening vanuit Klantperspectief, Kenniscentrum HAN SOCIAAL, draagt als partner van het project Kunst Verbind(e)t met onderzoek bij aan innovatieve concepten, waarbij de samenhang tussen zorg, wonen, welzijn, werken, onderwijs en leefbaarheid in de wijk en het dorp centraal staan. Het lectoraat werkt steeds vanuit het perspectief van de burgers. Hun vragen, mogelijkheden en bijdragen vormen het vertrekpunt in optimale dienstverlening.

Paola de Bruijn is beeldend kunstenaar en cum laude afgestudeerd master kunsteducatie (ArtEZ, Zwolle). Zij werkt bij de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen als kunstdocent voor de opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening. Voor het Euregionaal project Kunst Verbind(e)t was ze namens het Kenniscentrum HAN SOCIAAL betrokken als docent/onderzoeker voor het Lectoraat Lokale Dienstverlening vanuit Klantperspectief.

Sinds de lancering in 2014 is De Bruijn als deelnemer verbonden aan AIR, ArtEZ International Researchschool of arts and cultural education, een internationaal platform voor grensverleggend onderzoek op het gebied van kunst- en cultuureducatie, in Arnhem.

De masterthesis *Verhalen van meedoen in beeld* is te downloa-

den via de online website van het project Kunst Verbind(e)t: www.kunst-verbindt.eu/news/view/geschichten-in-bild-bedeeligt-masterthesis-meda-kunsteducatie-paola-de-bruijn

Zbigniew Biegajło is theatermaker en artistiek leider van het sociaal theater 'Bureau van persoonlijke bezittingen', waarvan de acteurs verstandelijk beperkt zijn. Geleid door de uniciteit van de kwetsbaarheid van mensen met een beperking, wordt het hoge potentieel van de spelers gecombineerd met zowel de artistieke als therapeutische functie van het medium theater.

Biegajło streeft, naast het artistiek performen, ook naar interactie met het publiek, vanuit een diepe overtuiging in de betekenis van de ontmoeting met de ander.

Het team Biuro Rzeczy Osobistych werkt sinds 1998 samen met de Poolse Vereniging 'Circle', voor verstandelijk beperkten in Gdynia. Zbigniew Biegajło heeft sindsdien zes voorstellingen geschreven, waarvoor hij vele prijzen op theaterfestivals in ontvangst mocht nemen.

Teatr Biuro Rzeczy Osobistych www.psouugdynia.org.pl/#/

-  Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

-  kunst verbind(e)t

-  paola de bruijn