

Advies

---

# Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!





# **Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!**

Onderwijsraad & Raad voor Cultuur

# Colofon

De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege, opgericht in 1919. De raad adviseert, gevraagd en ongevraagd, over hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs. Hij adviseert de ministers van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap en van Economische Zaken, Landbouw en Innovatie. De Eerste en Tweede Kamer der Staten-Generaal kunnen de raad ook om advies vragen. Gemeenten kunnen in speciale gevallen van lokaal onderwijsbeleid een beroep doen op de Onderwijsraad.

De raad gebruikt in zijn advisering verschillende (bijvoorbeeld onderwijskundige, economische en juridische) disciplinaire aspecten en verbindt deze met ontwikkelingen in de praktijk van het onderwijs. Ook de internationale dimensie van educatie in Nederland heeft steeds de aandacht.

De raad adviseert over een breed terrein van het onderwijs, dat wil zeggen van voorschoolse educatie tot aan postuniversitair onderwijs en bedrijfsopleidingen. De producten van de raad worden gepubliceerd in de vorm van adviezen, studies en verkenningen. Daarnaast initieert de raad seminars en websitediscussies over onderwerpen die van belang zijn voor het onderwijsbeleid.

*Advies Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*, uitgebracht aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Nr. 20120163/1023, juni 2012

Uitgave van de Onderwijsraad, Den Haag, 2012.

ISBN 978-946121-028-9

Bestellingen van publicaties:

Onderwijsraad

Nassaulaan 6

2514 JS Den Haag

email: [secretariaat@onderwijsraad.nl](mailto:secretariaat@onderwijsraad.nl)

telefoon: (070) 310 00 00 of via de website:

[www.onderwijsraad.nl](http://www.onderwijsraad.nl)

Ontwerp en opmaak:

[www.balyon.com](http://www.balyon.com)

Drukker:

DeltaHage grafische dienstverlening

© Onderwijsraad, Den Haag.

Alle rechten voorbehouden. All rights reserved.

Aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap  
De heer H. Zijlstra  
Postbus 16375  
2500 BJ Den Haag

Nassaulaan 6  
2514 JS Den Haag

Telefoon: 070 310 00 00  
Fax: 070 356 14 74  
secretariaat@onderwijsraad.nl  
www.onderwijsraad.nl

Ons kenmerk  
20120163/1023

Contactpersoon

Plaats/datum  
Den Haag, 28 juni 2012

Uw kenmerk

Doorkiesnummer

Onderwerp  
*Advies Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*

Mijnheer de staatssecretaris,

In uw brief van 27 oktober 2011 verzoekt u de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur gezamenlijk een advies uit te brengen over de wijze waarop scholen in het primair onderwijs ondersteund kunnen worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie en hoe culturele instellingen in het verlengde daarvan kunnen komen tot een op de kerndoelen afgestemd aanbod voor scholen.

De beide raden zijn van mening dat cultuureducatie in het hart van het onderwijs thuis hoort: daar wordt een fundament gelegd voor de culturele ontwikkeling van kinderen. Momenteel heeft het vakgebied een marginale plek in het curriculum van de school. Leraren missen inhoudelijke handvatten en voelen zich niet deskundig genoeg. De culturele sector, waar zij veelal een beroep op doen, is onoverzichtelijk en versnipperd. Het is belangrijk dat scholen zelf de regie gaan voeren over cultuureducatie en hun omgeving hierbij betrekken. De raden doen verschillende aanbevelingen om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken.

Met beleefde groet,

Namens de Raad voor Cultuur



Joop Daalmeijer  
Voorzitter



Dr. Jeroen Bartelme  
Algemeen Secretaris

Namens de Onderwijsraad



Prof. dr. G.T.M. ten Dam  
Voorzitter



Drs. A. van der Rest  
Secretaris



# Inhoud

<b>Samenvatting</b>	<b>7</b>
<b>1 Inleiding</b>	<b>9</b>
1.1 Cultuureducatie ontsluit, vormt en ontwikkelt	9
1.2 Adviesvraag: hoe kunnen scholen ondersteund worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie?	11
<b>2 Situatieschets: scholen hebben onvoldoende regie over cultuureducatie</b>	<b>14</b>
2.1 Kerndoelen geven weinig houvast: een samenhangend curriculum is niet vanzelfsprekend	14
2.2 Scholen beoordelen leeropbrengsten cultuureducatie nauwelijks	16
2.3 Deskundigheid bevindt zich vooral buiten de school	19
2.4 Het culturele veld is versnipperd	20
2.5 Conclusie: een betere verankering van cultuureducatie in het curriculum is nodig	23
<b>3 Cultuureducatie in het hart van de school</b>	<b>24</b>
3.1 Geef scholen de regie	24
3.2 Hoofdaanbevelingen	25
<b>4 Geef scholen meer inhoudelijke grip op cultuureducatie</b>	<b>27</b>
4.1 Laat een referentiekader cultuureducatie ontwikkelen	27
4.2 Breid het volg- en beoordelingsinstrumentarium uit	30
<b>5 Bevorder de deskundigheid in de school</b>	<b>32</b>
5.1 Geef cultuureducatie meer status	32
5.2 Benut passies en talenten in en rondom de school	33
5.3 Vergroot de rol van de lerarenopleidingen	34
<b>6 De culturele infrastructuur in dienst van de school</b>	<b>37</b>
6.1 Culturele instellingen: werk vraaggericht en werk samen	37
6.2 Het landelijke kennisinstituut: initieer en regisseer	38
6.3 Bewindslieden: stuur op samenhang en toezicht	39
<b>7 Een gefaseerde aanpak is nodig</b>	<b>41</b>
<b>Afkortingen</b>	<b>45</b>
<b>Literatuur</b>	<b>46</b>
<b>Geraadpleegde deskundigen</b>	<b>49</b>

**Bijlagen**

Bijlage 1: Adviesvraag OCW	51
Bijlage 2: Relevante kerndoelen uit het leergebied oriëntatie op jezelf en de wereld	55
Bijlage 3: Overzicht provinciaal beleid m.b.t. cultuureducatie	57
Bijlage 4: Internationale voorbeelden	61



## Samenvatting

Op de basisschool wordt een fundament gelegd voor de culturele ontwikkeling van kinderen, het pad dat zij doorlopen van kennismaking met kunst en cultuur naar het ontwikkelen van de eigen talenten. De school maakt kunst en cultuur ook toegankelijk voor leerlingen die dit van huis uit niet meekrijgen. Daarnaast heeft de school een vormende taak, die essentieel is om kinderen te leren functioneren in een complexe, pluriforme en snel veranderende maatschappij. Ten slotte kan cultuureducatie een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van leergebied-overstijgende vaardigheden, zoals analyseren, evalueren en creëren.

De Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur constateren dat cultuureducatie vaak een marginale plek inneemt in het curriculum van scholen in het primair onderwijs. Het onderwijs in kunst en cultuur is steeds meer weggeorganiseerd van de scholen en leraren. Scholen slagen er tot nu toe, om diverse redenen, onvoldoende in cultuureducatie de plek te geven die het verdient. Ook de verschillende overheidslagen zijn rond dit thema onvoldoende op elkaar afgestemd, waardoor een versnipperde culturele infrastructuur is ontstaan.

De staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap heeft de raden gevraagd gezamenlijk te adviseren hoe scholen kunnen worden ondersteund bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie. Ook vraagt hij de raden hoe culturele instellingen in het verlengde daarvan kunnen komen tot een aanbod dat is afgestemd op de kerndoelen in het onderwijs.

De raden adviseren scholen weer de regie te laten nemen in het onderwijzen van kunst en cultuur. Cultuureducatie moet terug naar het hart van het onderwijs: daar begint de kwaliteitsverbetering. Om de deskundigheid bij scholen en leraren te vergroten is de hulp van culturele instellingen, expertisecentra, lerarenopleidingen en overheden gewenst. De raden doen de volgende hoofdaanbevelingen en stellen hierbij een gefaseerde aanpak voor.

### Geef scholen meer grip op de inhoud

De raden adviseren een referentiekader cultuureducatie te laten ontwikkelen. Dit biedt een overzicht van de doorgaande lijn met betrekking tot de kennis, vaardigheden en attitudes die alle leerlingen nodig hebben voor een culturele loopbaan. Het referentiekader maakt duidelijk dat cultuureducatie niet op zichzelf staat, maar onlosmakelijk verbonden is met andere leergebieden. Het toont tevens mogelijkheden voor verdiepend onderwijs. Daarnaast adviseren de raden dat scholen cultuureducatie onderdeel maken van de evaluatieve cyclus. Dat vraagt uitbreiding van het volg- en beoordelingsinstrumentarium, zodat leraren de ontwikkeling van leerlingen bij cultuureducatie beter inzichtelijk kunnen maken, volgen en beoordelen.

### Bevorder de deskundigheid in de school

De raden vinden dat leraren hun leerlingen een brede basis aan kennis en vaardigheden op het gebied van cultuureducatie moeten kunnen bijbrengen. Iedere school moet voldoende deskundigheid in huis hebben om cultuureducatie inhoudelijk en in samenhang vorm te geven. Dat vergt deskundigheidsbevordering van zowel aankomende als zittende leraren. Passies en talenten van leraren en ouders, en culturele faciliteiten in de omgeving van de school kunnen beter worden benut. Lerarenopleidingen – pabo's en kunstvak(docent)opleidingen – kunnen de kennisbasis voor cultuureducatie invoeren in hun curriculum en gebruiken om nascholings-

trajecten te ontwikkelen voor zittende leraren, kunstvakdocenten en educatief medewerkers van culturele instellingen.

#### **Stel de culturele infrastructuur in dienst van de school**

Culturele instellingen dienen meer samen te werken met elkaar en met het onderwijs. Idealiter wordt het educatief aanbod in samenspraak met het onderwijs ontwikkeld. Het nieuwe Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst (in oprichting) kan fungeren als regisseur van de regionale en lokale educatieve ondersteuning en belangrijke ontwikkelingen signaleren en kennis verspreiden. De overheid kan meer sturen op toezicht en meer samenhang brengen in bestaande regelingen. Ook is het van belang dat de verantwoordelijkheden op het gebied van (lokale) ondersteuning helder verdeeld zijn.

Cultuureducatie verdient een belangrijke plek in het basisonderwijs om de culturele loopbaan van leerlingen te bevorderen, kunst en cultuur toegankelijk te maken en leerlingen voor te bereiden op de maatschappij. De Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur zijn gevraagd te adviseren over de ondersteuning van scholen bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie.

# 1

## Inleiding

### 1.1

#### Cultuureducatie ontsluit, vormt en ontwikkelt

De Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur vinden het onderwijs in kunst en cultuur belangrijk en gewenst. Het behoort tot de kerndoelen van het onderwijs om kinderen in aanraking te laten komen met kunst en cultuur. Zoals de Raad voor Cultuur bepleit: “Ieder kind heeft recht op een culturele loopbaan, het pad van kennismaking met kunst en cultuur naar het ontwikkelen van en zich verder bekwamen in eigen talenten. Deels op school en deels in de vrije tijd. En voor wie wil, kan dit leiden tot actieve kunstbeoefening in de vrije tijd of tot toptalentontwikkeling.”<sup>1</sup>

Cultuureducatie (als overkoepelend begrip voor kunsteducatie, literatuureducatie, erfgoed-educatie en media-educatie) is om verschillende redenen van waarde. Het geeft kinderen allereerst de mogelijkheid om kennis te maken met kunst, literatuur, erfgoed en media, zeker wanneer zij dat niet van huis uit meekrijgen. Het stelt hen in staat een open houding te ontwikkelen ten aanzien van kunst en cultuur en geïnspireerd en gegrepen te worden door kunstzinnige en culturele uitingen. Zij leren hun emoties te uiten en zelf kunst te creëren. Ook draagt cultuureducatie bij aan de ontwikkeling van leergebiedoverstijgende vaardigheden, zoals analyseren, creëren en reflecteren.

#### *Cultuureducatie ontsluit*

Het is niet vanzelfsprekend dat kinderen in hun vrije tijd kunstzinnige en culturele activiteiten ondernemen. In 2010 deed 18-24% van de kinderen in de leeftijd van 5 tot 17 jaar niet mee aan algemene vrijetijdsactiviteiten en/of activiteiten van gemeenten, buitenschoolse activiteiten of activiteiten die georganiseerd werden door een kerk of moskee. Het blijkt dat financiële belemmeringen, vooral bij kinderen uit arme gezinnen, een grote rol spelen bij het al dan niet deelnemen aan zulke activiteiten.<sup>2</sup> De raden vinden dat cultuureducatie een belangrijke rol speelt bij het toegankelijk maken van kunst en cultuur voor jonge kinderen. Dit geldt zowel voor het beleven van kunst en cultuur als voor het zelf beoefenen van kunst.

#### *Cultuureducatie vormt*

Daarnaast heeft cultuureducatie een vormend aspect. Traditionele levensbeschouwelijke kaders zoals die van de kerk zijn voor een groot deel weggevallen. Kennis van tradities en

<sup>1</sup> Raad voor Cultuur, 2011.

<sup>2</sup> Roest, 2011. Het gaat hier niet alleen om kunstzinnige en culturele activiteiten, maar ook om sport en scouting.

moraal doen kinderen niet meer vanzelfsprekend buiten de school op.<sup>3</sup> Onder andere door cultuureducatie leren ze over de eigen en andere culturen, hedendaagse culturen en culturen in het verleden. Dit ondersteunt kinderen bij de reflectie op de eigen positie in een veranderende samenleving, en op de overeenkomsten en verschillen in een samenleving.<sup>4</sup>

#### *Cultuureducatie ontwikkelt*

Cultuureducatie kan ook een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van leergebiedoverstijgende vaardigheden. De samenleving is veranderd van een industriële in een informatie- en kennismaatschappij en is complexer, pluriformer en dynamischer geworden. De eisen die aan jongeren worden gesteld zijn daarmee ook veranderd.<sup>5</sup> Voor bijna elke baan zijn naast inhoudelijke kennis ook creativiteit, analytische vaardigheden, kritisch denken en effectief communiceren nodig.<sup>6</sup> In vrijwel alle modellen die de benodigde competenties voor de toekomst schetsen – de zogeheten ‘21st Century skills’ – komen sociaal en/of cultureel bewustzijn en creativiteit terug.<sup>7</sup>

Daarnaast zijn kunst, cultuur, ontwerp, media en creatieve industrie van cultureel, maatschappelijk en economisch belang. Verschillende studies wijzen uit dat de ontwikkeling van een creatieve industrie in landen van directe invloed is op de arbeidsmarkt, investeringen, (lokaal) toerisme en koopkracht.<sup>8</sup> De Raad voor Cultuur spreekt over het toegenomen belang van cultuur voor het functioneren in de samenleving (‘cultureel burgerschap’) en de vervlechting van politiek, economie en cultuur.<sup>9</sup> Het onderwijs in kunst en cultuur heeft de toekomst. Daar worden de talenten opgeleid die later een voortrekkersrol kunnen vervullen in een creatieve kennisamenleving. In het primair onderwijs wordt hiervoor een fundament gelegd.

Ten slotte kunnen bij cultuureducatie, vanuit leerpsychologisch perspectief bezien, complexe leersituaties worden gecreëerd. Dat gebeurt bijvoorbeeld wanneer leerlingen niet alleen een probleem moeten oplossen, maar ook zelf een vraag- of probleemstelling moeten bedenken, die verbeelden in een zelfgemaakt kunstwerk en daar vervolgens op reflecteren.<sup>10</sup>

#### *Cultuureducatie niet verankerd in het onderwijs*

Cultuureducatie is volgens de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur niet verankerd in het curriculum van scholen in het primair onderwijs. Het onderwijs in kunst en cultuur is steeds meer weggeorganiseerd van de scholen; de deskundigheid is verschoven van scholen en leraren naar het culturele veld. Zij slagen er tot nu toe om verschillende redenen onvoldoende in cultuureducatie de plek te geven die het verdient. Ook de verschillende overheidslagen zijn rond dit thema niet voldoende op elkaar afgestemd, waardoor een versnipperde culturele infrastructuur is ontstaan.

Dit beeld wordt bevestigd in de meest recente monitor cultuureducatie<sup>11</sup> en in het onderzoek dat TNS Nipo in opdracht van de raden heeft uitgevoerd naar cultuureducatie in het basis-

3 Onderwijsraad, 2011.

4 Erfgoed Nederland, 2011.

5 Voogt & Roblin, 2010.

6 Boswinkel & Schram, 2011.

7 Voogt & Roblin, 2010.

8 Commissie Dijkgraaf, 2010.

9 Raad voor Cultuur, 2007.

10 Van de Kamp, Admiraal & Rijlaarsdam, 2012; Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Kratwohl, 1956.

11 Hoogeveen & Oomen, 2009.

onderwijs.<sup>12</sup> Zo loopt het aantal vakdocenten gestaag terug van 66% in 1988 naar 19% in 2009) en er zijn maar weinig scholen die werken met een doorgaande leerlijn voor cultuureducatie. De samenwerking tussen scholen en culturele instellingen kan beter (structureler en met meer samenhang in het aanbod) en is er weinig systematische evaluatie over de opbrengst.

De beleidsmaatregelen tot nu toe, zoals de opleiding en professionalisering van cultuurcoördinatoren, de overheidsbijdrage van 10,90 euro per leerling voor cultuureducatie en de investering in de provinciale en lokale culturele infrastructuur, hebben niet geleid tot de beoogde kwaliteitsslag in onderwijs in kunst en cultuur op alle scholen.<sup>13</sup>

## 1.2 **Adviesvraag: hoe kunnen scholen ondersteund worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie?**

### *Adviesvraag*

Het is de ambitie van de staatssecretaris om kwalitatief goede cultuureducatie steviger in het onderwijs te verankeren. Dat vergt meer dan een aanpak uitsluitend gericht op de randvoorwaarden. De zorgen van de staatssecretaris betreffen de vele initiatieven die los van elkaar bestaan en vooral gericht zijn op een eerste kennismaking met kunst en cultuur. Er worden veel nieuwe dingen ontwikkeld, maar er wordt nog weinig van elkaar geleerd: er zijn grote verschillen in aanpak en werkwijze. Deze gang van zaken zou een stevig fundament voor cultuureducatie belemmeren.<sup>14</sup>

De staatssecretaris vraagt de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad gezamenlijk te adviseren. Het accent ligt daarbij op het primair onderwijs, omdat daar de basis wordt gelegd voor de persoonlijke ontwikkeling en voor de creativiteit die cultuur losmaakt.<sup>15</sup> De hoofdvraag is als volgt geformuleerd.

*Hoe kunnen scholen ondersteund worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie en hoe kunnen culturele instellingen in het verlengde daarvan komen tot een op de kerndoelen afgestemd aanbod voor scholen?*

Tevens is de raden gevraagd in te gaan op:

- de instrumenten die scholen nodig hebben en leerkrachten in staat stellen invulling te geven aan de kerndoelen in het leergebied kunstzinnige oriëntatie, en de tijdsfasering die hierbij past;
- de eisen waaraan een doorgaande leerlijn binnen- en buitenschools dient te voldoen, de rol die deze leerlijn speelt en bijdrage die culturele instellingen hieraan kunnen leveren;
- de deskundigheidsbevordering van vakleerkrachten en groepsleerkrachten;
- de professionalisering en organisatie van de educatiefunctie van culturele instellingen; en
- het meten van en het toezicht op de kwaliteit van cultuureducatie.<sup>16</sup>

<sup>12</sup> Timmermans & Plantinga, 2012.

<sup>13</sup> Dit betreft geld uit de Regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs.

<sup>14</sup> Bijlage 1, adviesvraag; Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, 2011b.

<sup>15</sup> Onder het primair onderwijs valt ook het speciaal basisonderwijs. Het speciaal onderwijs, waarvoor andere kerndoelen gelden, wordt in dit advies buiten beschouwing gelaten.

<sup>16</sup> Bijlage 1, adviesvraag.

De staatssecretaris heeft daarbij voor ogen dat het huidige systeem voor de kwaliteitszorg in het onderwijs in de toekomst ook benut kan worden voor cultuureducatie. De kerndoelen dienen gehandhaafd te blijven. Omdat de monitor cultuureducatie uitwijst dat het aantal uren besteed aan cultuureducatie al jaren stabiel is, gaat de staatssecretaris ervan uit dat het aantal lessen in het rooster van scholen voldoende is.<sup>17</sup> Dit wordt bevestigd door het onderzoek dat de raden hebben laten uitvoeren. Driekwart van de ondervraagden vindt dat hun school voldoende tijd besteedt aan cultuureducatie.<sup>18</sup>

Ten slotte heeft de staatssecretaris gevraagd de gevolgen van het advies voor verschillende betrokken partijen in kaart te brengen, zoals bestuurlijke partners, schoolbesturen, ouders, de onderwijsinspectie, de SLO (Stichting Leerplanontwikkeling), het Kunstvakonderwijs, de centra voor de kunsten, het Fonds voor Podiumkunsten en Cultuurparticipatie i.o. en het Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst i.o. Daarbij is van belang dat alle betrokkenen met elkaar in verband staan en in samenhang invloed uitoefenen op de kwaliteit van cultuureducatie.

#### *Afbakening van het advies*

In het vorige gezamenlijke advies stelden de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad: "Het verzamelbegrip cultuureducatie is een beleidsterm die zowel kunsteducatie als literatuureducatie, erfgoededucatie en media-educatie omvat. Het begrip cultuureducatie verwijst bovendien zowel naar onderwijs *met* als naar onderwijs *over* kunst, cultureel erfgoed en media."<sup>19</sup> Deze invulling van het begrip cultuureducatie is naar de mening van de raden nog steeds bruikbaar.

Cultuureducatie is een verzamelbegrip; in het onderwijs is niet altijd duidelijk wat er precies onder wordt verstaan. Het onderwijs moet zich richten op de kerndoelen. Bij cultuureducatie gaat het volgens de raden in ieder geval om de kerndoelen in het leergebied kunstzinnige oriëntatie, maar ook het leergebied oriëntatie op jezelf en de wereld is relevant (zie bijlage 1).

#### **Kerndoelen kunstzinnige oriëntatie**

In het wettelijk kader vinden we doelstellingen op het gebied van culturele en kunstzinnige ontwikkeling terug. In de Wet op het basisonderwijs is in artikel 8 vastgelegd dat het onderwijs een brede ontwikkeling van leerlingen beoogt. Het richt zich op de emotionele en verstandelijke ontwikkeling, op de ontwikkeling van de creativiteit en het verwerven van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden. De verschillende aspecten van cultuureducatie komen vooral terug in het leergebied Kunstzinnige oriëntatie, dat de volgende drie kerndoelen omvat.

- (54) Leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om ermee te communiceren.
- (55) Leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren.
- (56) Leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed.

<sup>17</sup> Hoogeveen & Oomen, 2009.

<sup>18</sup> Timmermans & Plantinga, 2012.

<sup>19</sup> Onderwijsraad & Raad voor Cultuur, 2006.

### *Karakteristiek*

Door kunstzinnige oriëntatie maken kinderen kennis met kunstzinnige en culturele aspecten in hun leefwereld. Het gaat om aspecten van cultureel erfgoed waarmee mensen in de loop van de tijd vorm en betekenis hebben gegeven aan hun bestaan. Het gaat bij kunstzinnige oriëntatie ook om het verwerven van enige kennis van de hedendaagse kunstzinnige en culturele diversiteit. Dit vindt zowel op school plaats, als via regelmatige interactie met de (buiten)wereld. Kinderen leren zich aan de hand van kunstzinnige oriëntatie open te stellen: ze kijken naar schilderijen en beelden, ze luisteren naar muziek, ze genieten van taal en beweging. Kunstzinnige oriëntatie wil er ook toe bijdragen dat leerlingen culturele en kunstzinnige uitingen in hun leefomgeving gaan waarderen. Ze leren daarnaast zichzelf te uiten met aan het kunstzinnige domein ontleende middelen:

- ze leren de beeldende mogelijkheden van diverse materialen onderzoeken aan de hand van kleur, vorm, ruimte, textuur en compositie.
- ze maken tekeningen en ruimtelijke werkstukken.
- ze leren liedjes en gebruiken ritme-instrumenten als ondersteuning bij het zingen.
- ze spelen en bewegen.

Waar mogelijk komen daarbij onderwerpen aan bod die samenhangen met thema's uit andere leergebieden. Het onderwijs krijgt daardoor meer samenhang en mede daardoor meer betekenis voor leerlingen. Maar voorop staat de authentieke bijdrage van kunstzinnige oriëntatie aan de ontwikkeling van kinderen.<sup>20</sup>

Het onderwijs dat zich richt op het behalen van de kerndoelen kan zowel binnen als buiten het reguliere onderwijsprogramma plaatsvinden. Buiten het reguliere programma (bijvoorbeeld in het kader van de brede school) is er in dit verband vaak sprake van een verrijkend onderwijsaanbod, gericht op de bredere of specifieke talentontwikkeling.<sup>21</sup> De raden hechten belang aan een serieuze tijdsbesteding aan cultuureducatie, maar de scholen bepalen de verdeling over de beschikbare onderwijstijd.

### **Aanpak adviestraject**

De raden hebben hun analyse gebaseerd op wetenschappelijke artikelen, beleidsdocumenten en andere literatuur. Er zijn gesprekken gevoerd met beleidsmakers, belangenbehartigers, specialisten en wetenschappers in de culturele en onderwijssector. Daarnaast zijn in opdracht van de raden leraren, schoolleiders en cultuurcoördinatoren in het primair onderwijs gevraagd naar hun motieven voor de vormgeving van cultuureducatie op de eigen school. Dit is in de eerste plaats gebeurd via een 'dialogue board', een online discussieforum met een kleine groep onderwijsgevendenden. Vervolgens hebben ruim 600 schooldirecteuren, coördinatoren en leraren een vragenlijst ingevuld, waarin de genoemde motieven verder zijn uitgevraagd. De uitkomsten van beide onderzoeken zijn verwerkt in de probleemanalyse en in de aanbevelingen. Ten slotte zijn enkele werkbezoeken gebracht aan scholen en een pabo.

<sup>20</sup> Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2006.

<sup>21</sup> Onderwijsraad, 2010.

Veel scholen vinden cultuureducatie belangrijk, maar geven weinig prioriteit aan de verbetering ervan. Een samenhangend curriculum en opbrengstgericht werken zijn niet vanzelfsprekend. Veel deskundigheid bevindt zich buiten de school, en de versnipperde culturele infrastructuur maakt het scholen niet makkelijk de touwtjes zelf in handen te nemen.

## 2 Situatieschets: scholen hebben onvoldoende regie over cultuureducatie

### 2.1 Kerndoelen geven weinig houvast: een samenhangend curriculum is niet vanzelfsprekend

#### *Kerndoelen geven weinig houvast*

In Nederland hebben scholen veel ruimte om zelf inhoud en vorm te geven aan cultuureducatie. De kerndoelen geven hierbij richting. De raden onderschrijven het belang van deze vrijheid. Bij scholen is sprake van een unieke omgeving met cultureel aanbod waarvan gebruik gemaakt kan worden in het onderwijs. Daardoor zullen scholen verschillende keuzen maken, zoals samenwerken met een regionaal orkest of juist een theatergezelschap.

De raden constateren tegelijkertijd dat de kerndoelen scholen weinig houvast bieden om onderwijs in kunst en cultuur vorm te geven. Omdat kerndoelen aanbodgericht zijn, doen ze geen uitspraken over wat leerlingen uiteindelijk moeten kennen en kunnen. Dit is de verantwoordelijkheid van scholen. De raden signaleren dat veel scholen, ondanks de geboden handreikingen (zie kader), moeite hebben concreet invulling aan de kerndoelen te geven. Leraren vinden het niet alleen lastig om de kerndoelen kunstzinnige oriëntatie te vertalen naar één klas of één leerjaar, maar ook om te zorgen voor een logische opbouw per leerjaar, waarbij lesactiviteiten op elkaar voortbouwen en verdiepen.<sup>22</sup> Bij andere leergebieden zijn ook meer lesmethoden beschikbaar dan bij kunstzinnige oriëntatie.<sup>23</sup> Ten slotte blijkt dat methoden bij de meerderheid van scholen slechts gedeeltelijk worden gevolgd.<sup>24</sup>

De SLO heeft handreikingen voor leraren, studenten, leermiddelenontwikkelaars en andere bij het basisonderwijs betrokken partijen ontwikkeld om de kerndoelen te vertalen naar de lespraktijk.<sup>25</sup> Het zijn concrete voorbeelden die laten zien hoe onderwijsinhouden en activiteiten over de leerjaren verdeeld kunnen worden. Het zijn nadrukkelijk geen lesmethoden, onderwijsprogramma's of leerplannen. Het is uiteindelijk aan de onderwijsgeevenden zelf om een uitdagende leeromgeving te creëren.

<sup>22</sup> Dit bleek uit een gesprek dat de raden voerden met vertegenwoordigers van SLO.

<sup>23</sup> Stichting Leerplanontwikkeling, 2012a.

<sup>24</sup> Hoogeveen & Oomen, 2009.

<sup>25</sup> Stichting Leerplanontwikkeling, 2012b.



Uit het onderzoek dat TNS Nipo uitvoerde onder leraren, schoolleiders en coördinatoren blijkt dat scholen het meest behoefte hebben aan een voorbeeldleerplan voor het verbeteren van cultuureducatie. Het ontwikkelen en het vastleggen van een doorlopende leerlijn scoort eveneens hoog.<sup>26</sup>

#### *Cultuureducatie heeft in de praktijk een lage status*

De meeste scholen geven aan, belang te hechten aan cultuureducatie. Het merendeel van de leraren en schooldirecteuren die door TNS Nipo zijn bevestigd, geeft aan enigszins bewust bezig te zijn met het vormgeven van cultuureducatie.<sup>27</sup> Het leergebied krijgt echter weinig prioriteit bij de verbetering van het onderwijs. Er is gebrek aan kennis van de waarde en opbrengsten van cultuureducatie voor het leergebied zelf en andere leergebieden. Gebrek aan tijd en geld zien leraren en schooldirecteuren het vaakst als een belemmering om het onderwijs in kunst en cultuur te verbeteren. Een derde van de ondervraagde scholen geeft aan weinig prioriteit te geven aan cultuureducatie. Dit beeld komt overeen met het onderzoek van Plein C onder schoolbesturen in Noord-Holland. Sommige besturen vinden cultuur onbelangrijk en geven prioriteit aan de kernvakken taal en rekenen. Andere stimuleren en ondersteunen hun scholen om het leergebied verder te ontwikkelen. Een aantal besturen laat de keuze aan de scholen zelf.<sup>28</sup>

#### *Scholen gaan verschillend om met cultuureducatie*

In eerder onderzoek zijn vier typen scholen onderscheiden (scenario's) die cultuureducatie ieder op verschillende wijze vormgeven.<sup>29</sup> Er zijn scholen die niets of nauwelijks iets doen aan cultuureducatie ("Alle begin is moeilijk"), scholen die pragmatisch omgaan met cultuureducatie en vooral gebruikmaken van aanbod dat zich aandient vanuit de omgeving ("Komen en gaan"), scholen die vanuit een visie gericht samenwerken met andere partijen om het juiste aanbod de school in te halen ("Vragen en aanbieden") en scholen die deel uitmaken van een 'culturele leergemeenschap' waarbinnen het onderwijs in nauwe samenwerking met anderen wordt ontwikkeld ("Leren en ervaren").

De indeling illustreert dat scholen op diverse manieren omgaan met cultuureducatie. De raden denken dat er op alle scholen, ongeacht het scenario waarin zij zich bevinden, mogelijkheden zijn om cultuureducatie steviger onderdeel te maken van het curriculum. In de aanbevelingshoofdstukken komen de raden hierop terug.

#### *Doorlopende leerlijn belangrijk, maar niet vanzelfsprekend*

Leraren en schoolleiders onderschrijven het belang van een doorlopende leerlijn, maar slechts de helft van de ondervraagde scholen werkt ermee. Dat gebeurt dan in de vorm van een samenhangend aanbod voor cultuureducatie en/of door een verbinding te leggen met andere curriculumonderdelen.<sup>30</sup> Het biedt volgens leraren en schoolleiders structuur, waardoor het aanbod beter beklift bij de leerlingen. Daarnaast voorkomt het een versnipperd aanbod van lessen.

26 Timmermans & Plantinga, 2012.

27 Timmermans & Plantinga, 2012.

28 Admiraal, Haas & Himmelreich, 2012; IJdens, 2012.

29 Van Hoorn, Damen, Liefstink, Tal & Hagens, 2005.

30 Timmermans & Plantinga, 2012. In 2009 beschikte een kwart van de scholen over een samenhangend programma op het gebied van cultuureducatie. 15% werkte met een programma waarin kennis en vaardigheden op elkaar voortbouwen en bij 17% waren culturele activiteiten binnen en buiten school in grote mate op elkaar afgestemd. Meer dan de helft van de scholen gaf aan een gedeeltelijk samenhangend programma te hebben (Hoogeveen & Oomen, 2009).

Ook veel centra voor de kunsten ontwikkelen samen met lokale en provinciale steunfuncties een doorlopende leerlijn op basis van het lokale en regionale aanbod van culturele instellingen en kunstenaars. Zij gebruiken daarvoor verschillende nationale en internationale handvatten, zoals de tule-leerlijnen (tussendoelen en leerlijnen) van SLO, het theoretisch kader van Cultuur in de Spiegel (zie kader) en de meervoudige intelligentiebeschrijving van Gardner.<sup>31</sup> De raden signaleren dat de *doorlopende leerlijn* momenteel 'leeft', zowel bij scholen als bij ondersteunende en culturele instellingen. Dit laat zien dat er in het veld bereidheid is om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken.

Cultuur in de Spiegel is een project van SLO en de Rijksuniversiteit Groningen met als doel een theoretisch kader en raamleerplan te ontwikkelen voor cultuureducatie. Alle disciplines worden met elkaar in verband gebracht binnen één systematisch kader.<sup>32</sup> Uitgangspunt is de ontwikkeling van een cultureel (zelf)bewustzijn bij leerlingen. Hiervoor zijn vier culturele basisvaardigheden nodig: waarneming, verbeelding, conceptualisering en analyse. Volgens Cultuur in de Spiegel heeft onderwijs als doel de culturele basisvaardigheden te gebruiken op uiteenlopende terreinen, zoals taal, rekenen en biologie. Eén daarvan is de cultuur zelf. Het verwerven en toepassen van de basisvaardigheden op het gebied van cultuur zou daarom de basis van een doorlopende leerlijn cultuureducatie moeten zijn.

Het raamleerplan zal scholen ook een raster bieden waarmee zij hun curriculum voor cultuureducatie kunnen beoordelen. Komen alle vaardigheden voldoende aan bod, welke disciplines (media) komen nog niet genoeg aan de orde? Het is aan de scholen zelf om keuzen te maken in het inhoudelijke aanbod.<sup>33</sup>

Volgens de Inspectie van het Onderwijs en Sardes kiezen scholen in het algemeen voor een breed aanbod van cultuureducatie, waarbij leerlingen kennismaken met verschillende disciplines.<sup>34</sup> Populair zijn de kunstmenu's die scholen kunnen inkopen bij culturele instellingen. In 2009 maakte ongeveer een kwart van de scholen hier gebruik van. De kunstmenu's waarborgen meestal een evenwichtige opbouw over de verschillende kunst- en cultuurdisciplines en over de schooljaren heen, maar zijn niet per definitie verbonden met andere vakken en bieden in het algemeen weinig mogelijkheid tot verdieping. Volgens de raden ontstaat hierdoor het gevaar dat het bij een reeks incidentele activiteiten blijft.

## 2.2 Scholen beoordelen leeropbrengsten cultuureducatie nauwelijks

*Opbrengstgericht werken is bij cultuureducatie wenselijk, maar gebeurt nog niet vaak*

De raden zijn van mening dat de kwaliteit van cultuureducatie zou moeten blijken uit de opbrengsten, zoals de beleving en het zelf beoefenen van kunst. Er is een meer systematische beoordeling van opgedane kennis, vaardigheden en attitudes nodig, alsmede een beoordeling van het werk van leerlingen in relatie tot de gestelde doelen op schoolniveau. Dit past binnen de huidige ontwikkeling naar een meer opbrengstgerichte manier van werken in het onderwijsveld. Het houdt in dat leerkrachten en scholen systematisch en doelgericht werken aan een optimale ontwikkeling en aan optimale prestaties van leerlingen. Leerkrachten stellen hoge doelen en werken vanuit het vertrouwen dat de leerlingen deze doelen kunnen bereiken.

31 Bron: gesprekken met vertegenwoordigers van IPO, Raad van Twaalf en Kunstconnectie, werkbezoek Avans Pabo Breda.

32 Heusden, 2010.

33 Heusden, 2010; Heusden, 2012.

34 Inspectie van het Onderwijs & Sardes, 2008.

Ze doorlopen steeds de evaluatieve cyclus en stellen het onderwijs bij indien de resultaten hiertoe aanleiding geven.<sup>35</sup>

Opbrengstgericht werken is bij cultuureducatie nog verre van vanzelfsprekend. Uit de monitor cultuureducatie blijkt dat leraren in het basisonderwijs de ontwikkeling van hun leerlingen vaak niet volgen en individueel beoordelen. Bij slechts een kwart van de ondervraagde scholen gebeurt dit in de onderbouw en bij bijna de helft van de scholen in de bovenbouw. Leerlingen krijgen dan vaak een geschreven beoordeling in plaats van een rapportcijfer, waarbij de creativiteit/originaliteit en werkhouding van leerlingen vaker lijken te worden beoordeeld dan de kwaliteit van het eindproduct.<sup>36</sup> Ook op schoolniveau ontbreken doelen voor cultuureducatie bij ruim een derde van de door TNS Nipo ondervraagde scholen. Indien er wel doelen op schoolniveau zijn geformuleerd, vindt op een kwart van de scholen geen evaluatie plaats. De belangrijkste reden is dat cultuureducatie geen prioriteit heeft.<sup>37</sup>

*Leeropbrengsten zijn lastig zichtbaar te maken...*

Opbrengstgericht werken bij cultuureducatie wordt bemoeilijkt doordat bepaalde opbrengsten, zoals de beleving van kunst, lastig zichtbaar te maken zijn. De vraag is steeds in hoeverre meetinstrumenten die uitgaan van rationaliteit, objectiviteit en vergelijkbaarheid, bruikbaar zijn voor kunstzinnige processen die sterk verbonden zijn met emoties, subjectiviteit en individuele kwaliteiten.<sup>38</sup> Hoewel in de afgelopen jaren diverse instrumenten en methoden zijn ontwikkeld om de beoordeling van kunstproducten betrouwbaarder te maken, blijven betrouwbaarheids- en validiteitsaspecten onderwerp van discussie.<sup>39</sup>

*...maar het is niet onmogelijk*

Onderzoek naar instrumenten en methoden voor de beoordeling van de ontwikkeling van leerlingen op het gebied van cultuureducatie kan de kwaliteit van het onderwijs in cultuur en kunst verhogen. Instrumenten die meer objectieve opbrengsten zoals kennis, vaardigheden en attitudes zichtbaar maken, kunnen leraren en scholen helpen de ontwikkeling van leerlingen systematisch te volgen en cultuureducatie onderdeel te maken van de kwaliteitscyclus. Er zijn verschillende kansrijke voorbeelden in binnen- en buitenland te vinden.

*Er bestaan al landelijke beoordelingsschalen en -criteria*

Op landelijk niveau is bijvoorbeeld in de jaren negentig van de vorige eeuw voor het laatst systematisch gekeken naar de opbrengsten van beeldende vorming en muziek. Dit gebeurde in het kader van de ppon (periodieke peilingen van het onderwijsniveau), waarbij de opbrengsten van de beide disciplines meetbaar werden gemaakt. Het operationaliseren van de kwaliteit van beide disciplines tot meetbare indicatoren leidde tot een smalle interpretatie van deze kwaliteit, maar heeft tegelijkertijd bruikbare instrumenten voor leraren opgeleverd, zoals beoordelingsschalen voor tekeningen van leerlingen.<sup>40</sup>

Zweden heeft voor een andere aanpak gekozen. Daar is een landelijke procedure ontwikkeld om creatieve, beeldende vaardigheden van leerlingen te beoordelen op basis van portfolio's. Hiervoor gelden zeven criteria, die betrekking hebben op het creatieve pro-

35 Onderwijsraad, 2011.

36 Hoogeveen & Oomen, 2009.

37 Timmermans & Plantinga, 2012.

38 Van de Kamp, 2010.

39 Haanstra & Schonau, 2006.

40 Dit bleek uit een gesprek met medewerkers van PPO/Cito; Hermans, Van der Schoot, Sluijter & Verhelst, 2001.

ces en op het eindproduct. De productcriteria zijn: 1) zichtbaarheid van de intentie; 2) kleur, vorm en compositie; en 3) vakkundigheid. De procescriteria zijn: 4) onderzoekend werken; 5) inventiviteit; 6) vermogen om voorbeelden te gebruiken; en 7) zelfbeoordelend vermogen.

Per criterium zijn er vier prestatieniveaus. Elk prestatieniveau wordt beoordeeld met een +, +/- of -. Zo krijgen leerlingen en leraren gedetailleerd zicht op de ontwikkeling van de leerling: waar staat hij op dat moment en hoever is hij nog verwijderd van een vooraf bepaald doel? Deze beoordelingsmethode vergt wel veel tijd, omdat er zowel een leraar als een medebeoordelaar meekijkt en het portfolio regelmatig bekeken en besproken wordt met de leerling. Bovendien krijgen leraren een training in het gebruik van de beoordelingscriteria.<sup>41</sup>

#### *Scholen kunnen zelf criteria formuleren*

Een instrument dat op schoolniveau gebruikt kan worden is de 'rubric'. Dit is een schematisch overzicht van de criteria waaraan een leerlingproduct moet voldoen. Rubrics zijn er in verschillende vormen, van eenvoudig tot complex en van globaal geformuleerd tot heel gedetailleerd. De voordelen van deze methode zitten in het transparant maken van de beoordeling (zowel voor docenten als voor leerlingen) en het inzicht verkrijgen in de groei van leerlingen, door de criteria op verschillende niveaus te formuleren. Nadeel is dat rubrics kunnen verworden tot een uitgebreid en dichtgetimmerd instrument waarin weinig oog meer is voor de complexiteit van kunstproducten, de dwarsverbanden met andere disciplines en de emotie van de leerling.<sup>42</sup>

Leraren kunnen de rubrics zelf ontwikkelen. Daarbij is een periodieke ijking van het instrument gewenst. Vakdeskundigen gaan dan met elkaar in discussie over de criteria en normen. Op schoolniveau zou dit kunnen plaatsvinden in de kennisgemeenschap waarbij de school is aangesloten, of binnen het docententeam onder begeleiding van een vakspecialist.

#### *Leerlingen kunnen zichzelf beoordelen*

Een andere aanpak is de zelfbeoordeling door leerlingen. Het meest gebruikt en onderzocht is de 'learner report methode', gericht op de leerervaringen van leerlingen in de beeldende vakken, muziek en drama.<sup>43</sup> Leerlingen rapporteren zelf over hun verworven kennis, inzicht, vaardigheden en houdingen in een leerlingverslag.

Schönau gaat nog een stap verder en introduceert de ontwikkelingsgerichte zelfbeoordeling.<sup>44</sup> De kunstvakken onderscheiden zich volgens de onderzoeker van andere vakken doordat zij leerlingen aanzetten vorm te geven aan betekenis. In het onderwijs zou niet alleen aandacht moeten zijn voor de kwaliteit van het eindproduct, maar des te meer voor "de competenties die nodig zijn om met artistieke middelen te leren vorm te geven aan betekenis". Docenten kunnen leerlingen helpen die competenties te ontwikkelen, maar leerlingen zouden hun eigen leerproces moeten beoordelen. Vinden zij dat ze effectief gebruik hebben gemaakt van de middelen en tot een goed eindproduct zijn gekomen dat een uitdrukking is van de betekenis die zij eraan wilden geven? Een dergelijke vorm van zelfkritiek is volgens Schönau al op jonge leeftijd aan te leren. Voor het meten van kennis en demonstreerbare vaardigheden zijn echter meer objectieve instrumenten nodig.

<sup>41</sup> Lindstrom, 2004.

<sup>42</sup> Bron: gesprek met wetenschappers. Zie bijvoorbeeld Teacher Planet, 2012.

<sup>43</sup> Van de Kamp, 2010.

<sup>44</sup> Schönau, 2012.

Cultuureducatie in het primair onderwijs is lange tijd een aangelegenheid geweest van groepsleerkrachten en vakleerkrachten. Momenteel is dat geen vanzelfsprekendheid meer. De raden constateren dat het beleid in de afgelopen jaren weliswaar gericht is geweest op versterking van cultuureducatie op school, maar dat dit vooral heeft geleid tot de groei van het educatieve aanbod van culturele instellingen en tot de opkomst van coördinatoren en intermediairs.

#### *De cultuurcoördinator coördineert*

Zo is er in het kader van de Regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs een cursus interne cultuurcoördinator ontwikkeld voor leraren en pabo-studenten. Uit de monitor cultuureducatie blijkt dat in 2009 81% van de scholen over een interne cultuurcoördinator beschikt, waarvan 40% een cursus heeft gevolgd.<sup>45</sup> De cultuurcoördinator is verantwoordelijk voor het ontwikkelen van het cultuurbeleid op school en het samenstellen van het cultuurprogramma. In de praktijk blijken cultuurcoördinatoren weinig tijd te hebben om hun takenpakket goed uit te voeren: gemiddeld 1,2 uur in de week.<sup>46</sup> Deze tijd wordt veelal besteed aan het organiseren en inkopen van culturele activiteiten. Steeds meer scholen maken bijvoorbeeld gebruik van de aanbodgerichte kunstmenu's. Een interne cultuurcoördinator blijkt geen garantie te zijn voor het hebben van een doorlopende leerlijn op het gebied van cultuureducatie. De 10,90 euro die scholen per leerling ontvangen voor cultuureducatie – bedoeld om de samenhang binnen en de kwaliteit van de cultuureducatie te versterken – wordt vaak gezien als extra en veelal gebruikt om culturele uitstapjes te bekostigen. Het onderzoek van TNS Nipo bevestigt dit: de culturele uitstapjes nemen naar verwachting af als de regeling vervalt. Ook verwachten veel scholen minder intensief te gaan samenwerken met culturele instellingen of kunstenaars.<sup>47</sup>

#### *Inhoudelijke deskundigheid is verschoven naar culturele instellingen*

Deskundigheid om cultuureducatie vorm te geven is gaandeweg verschoven naar het culturele veld.<sup>48</sup> Op scholen zelf is die expertise steeds minder aanwezig. In een recente peiling in opdracht van de raden onder groepsleerkrachten en schoolleiders zegt bijna driekwart van de deelnemers behoefte te hebben aan scholing in cultuureducatie.<sup>49</sup> Uit ander onderzoek blijkt dat groepsleerkrachten over het algemeen weinig vertrouwen hebben in hun eigen kunnen bij kunstvakken.<sup>50</sup> De raden constateren dat kunstvakken ook op pabo's weinig aandacht krijgen. Door het brede algemene aanbod op veel opleidingen blijft er per kunstvak weinig tijd over om docenten voldoende te bekwamen. Hoewel kunstvakdocenten (opgeleid aan een hogeschool voor de kunsten) vaak wel over een uitgebreid vakinhoudelijk repertoire beschikken, staat hun positie onder druk omdat veel basisscholen een beperkt budget hebben en een (extra) groepsleerkracht of vakdocent bewegingsonderwijs boven een kunstvakdocent kiezen. Ten slotte beschikken zij niet altijd over de pedagogisch-didactische vaardigheden die nodig zijn om voor een klas te staan.<sup>51</sup>

45 Hoogeveen & Oomen, 2009.

46 Hoogeveen & Oomen, 2009.

47 Timmermans & Plantinga, 2012.

48 Gesprek met vertegenwoordigers van het Kunstgebouw.

49 Timmermans & Plantinga, 2012.

50 Van Hoorn & Hagenaars, 2012.

51 Zie bijvoorbeeld Van Schilt-Mol, Marien & Kat-de Jong, 2011.

Het gemis aan deskundigheid bij leerkrachten heeft er in de ogen van de raden toe geleid dat het scholen vaak ontbreekt aan heldere doelstellingen voor cultuureducatie en een bijbehorend leerplan. Daardoor zijn veel scholen niet in staat hun wensen aan culturele instellingen kenbaar te maken. Mede hierdoor is er weinig aandacht voor de evaluatie van cultuureducatie.<sup>52</sup> Het verschuiven van onderwijs in kunst en cultuur naar het culturele veld heeft de positie van cultuureducatie op school uitgehold; het leergebied heeft weinig status. Scholen zijn sterk afhankelijk geworden van het aanbod van culturele instellingen. Een ander gevolg is dat leraren zich niet primair verantwoordelijk voelen voor cultuureducatie en dat het draagvlak hierdoor onder druk staat.

#### *Culturele instellingen hebben weinig kennis van het onderwijsleerproces*

Op hun beurt hebben culturele instellingen nauwelijks kennis van de kerndoelen van het onderwijs, doorlopende leerlijnen en opbrengstgericht werken. Educatieve programma's worden lang niet altijd samengesteld door medewerkers die pedagogisch-didactisch geschoold zijn en vaak wordt meer uitgegaan van de activiteiten van de instelling dan van de behoefte van scholen.<sup>53</sup> Doordat instellingen vaak nog individueel en aanbodgericht opereren, vinden ze beperkt aansluiting bij de vraag van de school. In een enquête geeft de meerderheid van de ondervraagde instellingen aan bij het aanbod voor scholen niet met een doorlopende leerlijn te werken. Slechts een vijfde van deze instellingen volgt de opbouw van het curriculum van het kind.<sup>54</sup>

## **2.4 Het culturele veld is versnipperd**

#### *Er zijn grote verschillen in aanbod en educatief beleid van culturele instellingen*

Het onderwijs heeft te maken met een divers cultureel veld, zowel qua aanbod als qua ondersteuning. Regionaal zijn er grote verschillen in culturele activiteiten. Scholen zijn voor het culturele aanbod vanwege logistieke aspecten vooral aangewezen op instellingen in de nabije omgeving van de school. Een school in Amsterdam heeft het voor het uitzoeken, terwijl een school in Zeeland veel minder keuze heeft. Ook bestaan er verschillen tussen regio's in de mate waarin een bepaalde vorm van cultuur is verbonden met het sociale leven en zo al onderdeel is van de school. Denk aan de blaasmuziek in delen van Friesland, Noord-Brabant en Limburg.

Culturele instellingen worden zich steeds meer bewust van de meerwaarde van een educatief beleid. Door zich ook te richten op kinderen binden zij nieuw en aankomend publiek aan zich. Er zijn diverse culturele instellingen die educatie voldoende geïntegreerd hebben in het beleid, maar veel instellingen zien educatie vooral als een verplichting en iets dat naast het reguliere programma wordt ontwikkeld. Hoewel de Raad voor Cultuur zich in het advies *Slagen in Cultuur* verheugd toont dat cultuureducatie verplicht is voor rijksgesubsidieerde instellingen, beseft de raad dat de invulling per instelling verschilt. De raad waarschuwt ook dat de verplichting niet mag uitmonden in een nog groter en versnipperd aanbod van losstaande activiteiten, voornamelijk gericht op kennismaking.<sup>55</sup>

52 Timmermans & Plantinga, 2012.

53 Dit kwam naar voren in gesprekken die de Onderwijsraad had met experts; Erfgoed Nederland, 2011.

54 Oberon, 2011.

55 Raad voor Cultuur, 2012.

### *Overheden hanteren verschillende taakopvattingen*

Rijk, provincies en gemeenten hebben alle een bepaalde verantwoordelijkheid voor de ondersteuning van cultuureducatie. De verdeling van die verantwoordelijkheid is niet vastgelegd in een wettelijk kader, waardoor er in de praktijk verschillende taakopvattingen bestaan. Het beleid van overheden op het gebied van educatie varieert dan ook sterk. Dit leidt tot een versnipperde culturele infrastructuur, die voor binnen- en buitenstaanders soms nauwelijks te begrijpen is.

### *Rijksoverheid en landelijke ondersteuningsinstellingen bieden randvoorwaarden*

Het Rijk is verantwoordelijk voor de bekostiging en het wettelijk kader van het onderwijs. Daarnaast subsidieert het diverse landelijk opererende culturele instellingen, waarbij educatie gericht op het onderwijs een subsidie criterium is. Ook verleent het Rijk steun aan het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst (beide in oprichting). Het Fonds voor Cultuurparticipatie heeft in zijn beleidsplan aangekondigd in nauwe samenwerking met het kennisinstituut in te zetten op versterking van de lokale samenwerking tussen basisscholen en culturele instellingen, op de ontwikkeling van concrete inhoudelijke handvatten voor scholen en culturele instellingen en op trajecten voor deskundigheidsbevordering van leraren en educatief medewerkers. Het fonds heeft de ambitie in 2016 samen met gemeenten, provincies, culturele instellingen, het kennisinstituut en andere partners een groei van 50% van basisscholen met een doorgaande leerlijn te realiseren.<sup>56</sup>

Het Rijk heeft verder enkele regelingen geformuleerd ter ondersteuning en stimulering van cultuureducatie. Zo is er de matchingregeling voor provincies en gemeenten, onderdeel van het programma Cultuureducatie met Kwaliteit van het Ministerie van OCW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschap). Deze regeling betreft bestuurlijke afspraken tussen Rijk, provincies en gemeenten om lokale initiatieven te helpen de doelen van het programma Cultuureducatie met Kwaliteit te bereiken.<sup>57</sup> Verder is er in het kader van de Regeling versterking primair onderwijs een budget van 18 miljoen euro per jaar (10,90 euro per leerling) beschikbaar via de prestatiebox van het primair onderwijs, voor het versterken van de samenhang binnen en de kwaliteit van het onderwijs gericht op het bereiken van de kerndoelen kunstzinnige oriëntatie.<sup>58</sup> De Impuls Brede Scholen, Sport en Cultuur is een regeling van het Ministerie van OCW en het Ministerie van VWS (Volksgezondheid, Welzijn en Sport) om de samenhang tussen onderwijs, sport en cultuur te bevorderen. Doel van deze regeling is het aantal brede scholen met een culturaanbod uit te breiden en de jeugd vertrouwd te maken met kunst- en cultuurvormen. Om dit te realiseren zijn combinatiefunctionarissen ingezet.<sup>59</sup>

### *Provincies ondersteunen regio's*

De provincies hebben een taak bij de tweedelijns-ondersteuning, het bevorderen van de kwaliteit en de regionale spreiding. Ook stimuleren de provincies kleinere gemeenten beleid te ontwikkelen op het gebied van cultuureducatie. Elke provincie beschikt over een steunfunctie-instelling voor kunst en cultuur. De invulling verschilt per provincie. Zo zijn er instellingen die zich enkel richten op educatie, terwijl andere ook amateurkunst betrekken. Sommige instel-

<sup>56</sup> Fonds voor Cultuurparticipatie, 2012.

<sup>57</sup> De doelen zijn: 1. bevordert de beoordeling van het behalen van de kerndoelen binnen het leergebied kunstzinnige oriëntatie; 2. stimuleert het werken met een doorgaande leerlijn voor cultuureducatie; 3. stimuleert leraren om bekwaamheden op het gebied van cultuureducatie te onderhouden en te verdiepen; 4. bevordert dat culturele instellingen een beleid voeren gericht op educatie en participatie van de jeugd, in het bijzonder dat zij komen tot een op de kerndoelen afgestemd aanbod voor scholen.

<sup>58</sup> Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011b.

<sup>59</sup> Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport & Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2007.

lingen werken uitsluitend als intermediair, andere ontwikkelen zelf projecten en activiteiten. De instellingen ondersteunen het culturele veld en/of het onderwijs en kunnen fungeren als netwerkplatform.

#### *Gemeenten zorgen voor het cultureel aanbod*

De gemeenten zijn verantwoordelijk voor de uitvoering van cultuureducatie. Zij faciliteren een cultureel aanbod op gemeentelijk niveau, bemiddeling tussen scholen en culturele instellingen en aansluiting tussen binnen- en buitenschoolse activiteiten. De gemeenten stemmen hun beleid af met de provincie, maar zijn vrij in de vormgeving van het beleid.

#### **Amsterdam**

De gemeente Amsterdam wil leerlingen van 4 tot 12 jaar een basispakket kunst- en cultuureducatie aanbieden.<sup>60</sup> Het basispakket houdt het volgende in.

- in de basisschoolperiode krijgen leerlingen wekelijks één uur muziek, één uur beeldende vorming en één uur cultureel erfgoed;
- elke discipline heeft een aantal doelen die behaald moeten worden en vaardigheden waaraan gewerkt moet worden;
- scholen kunnen zelf kiezen met welke activiteiten zij aan deze vaardigheden werken; en
- de gemeente stelt diverse subsidies beschikbaar om activiteiten of deskundigheid in te kopen.

#### **Den Haag**

De commissie die in de gemeente Den Haag is gevraagd te adviseren over het *Meerjarenbeleidsplan Kunst en Cultuur 2013-2016*, stelt voor een aantal ambities te stellen op het gebied van cultuureducatie:<sup>61</sup>

- elk Haags kind krijgt een stevige basis aan cultuureducatie mee; en
- cultuureducatie wordt geïntegreerd in het reguliere curriculum, bij voorkeur via de Verlengde Schooldag.

De gemeente zou volgens de commissie moeten inzetten op een structuur voor cultuureducatie die onder andere bestaat uit:

- een convenant tussen scholen en gemeente met - binnen het kader van de Verlengde Schooldag - concrete afspraken over de plaats van cultuureducatie;
- de introductie van meer vraagsturing door €20 per leerling ter beschikking te stellen aan scholen; en
- een vaste relatie van elke school met minstens één culturele instelling.

#### *Gevaar voor lacunes in infrastructuur door ontbreken heldere verantwoordelijkheidsverdeling*

Dat de verantwoordelijkheidsverdeling voor (ondersteuning van) cultuureducatie niet helder is, blijkt wanneer wordt bezuinigd en nieuwe keuzen gemaakt moeten worden. Er ontstaan accentverschuivingen op provinciaal maar ook op gemeentelijk niveau. Niet iedere provincie of gemeente kan of wil de culturele infrastructuur in stand houden (zie bijlage 3).<sup>62</sup> Het gevaar bestaat dat er lacunes ontstaan en bepaalde regio's niet of onvoldoende kunnen worden bediend.

60 Werkgroep Cultuureducatie, 2010.

61 Adviescommissie Meerjarenbeleidsplan 2013-2016, 2012.

62 Uit een gesprek met een vertegenwoordiger van het IPO en de Raad van Twaalf kwam bijvoorbeeld naar voren dat de provincie Noord-Holland van plan is de zeven regionale ondersteuningsinstellingen voor cultuureducatie terug te brengen naar één ondersteuningsinstelling en de eerstelijns-ondersteuning niet meer op zich te nemen. De provincie Utrecht wil juist actief stimuleren dat kinderen deelnemen aan culturele activiteiten en trekt daar ook geld voor uit. De provincie Limburg heeft cultuureducatie niet in zijn takenpakket opgenomen. Daar hebben schoolbesturen en culturele instellingen zelf de handschoen opgepakt.



## 2.5

### **Conclusie: een betere verankering van cultuureducatie in het curriculum is nodig**

De raden concluderen op basis van de onderzoeken en gesprekken met betrokkenen dat de kern van het probleem nog steeds ligt bij een goede verankering van cultuureducatie in het curriculum van de scholen. Hoewel overheden de afgelopen jaren veel hebben geïnvesteerd in de randvoorwaarden (rechtstreekse subsidies voor scholen, opbouw van een culturele infrastructuur, vergroting van het educatieve aanbod), hebben deze extra middelen vooral geleid tot een verschuiving van de deskundigheid van scholen naar culturele instellingen. Onder andere vanwege een ontbrekende (wettelijke) verantwoordelijkheidsverdeling tussen overheden is een versnipperde culturele infrastructuur ontstaan.

Cultuureducatie is een van de taken van het basisonderwijs. Omdat de inhoudelijke deskundigheid op dit terrein de afgelopen jaren naar het culturele veld is verschoven, er weinig prioriteit gegeven wordt aan cultuureducatie en de culturele infrastructuur versnipperd is, ontbreekt bij scholen de regie. De raaden doen drie hoofdaanbevelingen om cultuureducatie weer in het hart van het onderwijs te brengen.

## 3 Cultuureducatie in het hart van de school

Scholen zijn de regie kwijtgeraakt om de kerndoelen van cultuureducatie te realiseren. Ze geven aan dat het beter kan met cultuureducatie, maar ervaren een aantal belemmeringen om de gewenste verbeteringen door te voeren. Zo is er gebrek aan tijd en geld op scholen, missen er inhoudelijke handvatten en voelen veel leraren zich niet deskundig genoeg.<sup>63</sup>

### 3.1 Geef scholen de regie

#### Toekomstmuziek

Over tien jaar zit cultuureducatie in het hart van het onderwijs. De betrokkenheid onder schoolbesturen, schoolleiders en leraren is groot. Vanuit een binnen de school breed gedragen visie is cultuureducatie verankerd in het curriculum. Cultuureducatie is verbonden met andere vakken en leergebieden en kent een systematische opbouw door de schooljaren heen. Kinderen bouwen tijdens hun schoolloopbaan aan kennis, vaardigheden en houdingen die specifiek betrekking hebben op cultuureducatie en ontwikkelen ook toekomstgerichte vaardigheden, zoals analyseren, evalueren en creëren. Groepsleerkrachten zijn in staat een brede basis van cultuureducatie te onderwijzen en geven hun rol als cultuurdrager enthousiast vorm. Verdieping wordt verzorgd door kunstvakdocenten of leerkrachten met een specialisme. Deze zijn pedagogisch-didactisch en inhoudelijk bekwaam op het gebied van cultuureducatie.

Scholen en culturele instellingen werken nauw samen, waarbij culturele instellingen inhoudelijke bijdragen leveren die zijn afgestemd op de visie en de behoefte van de scholen. Educatieve medewerkers van culturele instellingen en culturele intermediairs zijn didactisch geschoold en in staat een hoogwaardig educatief aanbod te ontwikkelen dat is afgestemd op de specifieke behoeften van scholen. Scholen en culturele instellingen, en scholen onderling consulteren elkaar regelmatig om van elkaar te leren, de praktijk van cultuureducatie te evalueren en waar nodig te verbeteren en verder te ontwikkelen.

Het enthousiasme en de deskundigheid van leraren en vakdocenten, en de goede dekking van culturele instellingen met een hoogwaardig educatief aanbod in Nederland zorgen voor een inspirerende en coherente leeromgeving voor kinderen waarin kennis, vaardigheden, enthousiasme en talent zich optimaal kunnen ontwikkelen.

<sup>63</sup> Timmermans & Plantinga, 2012.

Hoewel de huidige realiteit nog ver afstaat van dit scenario, zien de raden mogelijkheden om binnen afzienbare tijd veranderingen teweeg te brengen in cultuureducatie binnen het onderwijs. Op de langere termijn is het mogelijk bovenstaand beeld te realiseren.

Cultuureducatie dient daarvoor meer status te krijgen. Het basisonderwijs heeft de taak kinderen een breed fundament mee te geven voor het vervolgonderwijs. Dat betekent dat er aandacht is voor de cognitief-intellectuele ontwikkeling én de persoonlijke, eigentijdse vorming van kinderen. De cognitieve opbrengsten van het onderwijs staan momenteel volop in de (beleids)aandacht, waardoor de vormende taak meer naar de achtergrond verschuift.<sup>64</sup> Scholen geven aan dat vooral te ervaren doordat de Inspectie de opbrengsten op het gebied van taal en rekenen centraal stelt.<sup>65</sup> Maar ook bij de verdeling van de middelen heeft de verbetering van cultuureducatie, bijvoorbeeld door te investeren in deskundigheidsbevordering of de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn, weinig prioriteit op scholen. Gebrek aan tijd en geld zijn belemmeringen die leraren, directeuren en coördinatoren het meest noemen.<sup>66</sup> De raden sluiten niet uit dat deze factoren met elkaar samenhangen. De status van cultuureducatie kan daarom alleen verbeteren als het belang van het leergebied door iedereen wordt gevoeld – van minister en staatssecretaris tot en met schoolbestuurder, schooldirecteur en groepsleerkracht – en als daarnaar wordt gehandeld.

Daarnaast moeten scholen de touwtjes weer in handen nemen. De verschuiving van deskundigheid van de scholen naar culturele instellingen en een onoverzichtelijke, versnipperde culturele infrastructuur hebben ertoe geleid dat scholen doorgaans geen regie voeren over cultuureducatie en het behalen van de kerndoelen. Leraren hebben te weinig inhoudelijke handvatten om de kerndoelen samenhangend vorm te geven. De raden zijn van mening dat scholen met hulp van het culturele veld zelf moeten investeren in hun visie op het vakgebied en de deskundigheid van hun leraren, zodat zij een gelijkwaardiger samenwerking kunnen aangaan met culturele instellingen. De overheid moet hen hierbij voldoende ondersteunen.

Het startpunt van kwaliteitsverbetering is de school: cultuureducatie hoort in het hart van het onderwijs. De hoofdrol gaat dus naar de leraren en schoolleiders, maar belangrijke bijrollen zijn weggelegd voor de culturele instellingen, ondersteuningsinstellingen, lerarenopleidingen en overheden. De raden komen in dit advies tot drie hoofdaanbevelingen, die ze in de volgende paragraaf kort toelichten. In de hoofdstukken 4 tot en met 6 werken ze de aanbevelingen verder uit. In hoofdstuk 7 schetsen de raden een gefaseerde aanpak.

## 3.2 Hoofdaanbevelingen

### 1. Geef scholen meer grip op de inhoud

De raden adviseren een referentiekader cultuureducatie te laten ontwikkelen: een inhoudelijk overzicht van de doorgaande lijn met betrekking tot kennis, vaardigheden en attitudes die alle leerlingen nodig hebben voor een culturele loopbaan. Het referentiekader omvat alle domeinen van de cultuureducatie (kunsteducatie, literatuureducatie, erfgoededucatie en media-

64 Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, 2011a; Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap & PO-Raad, 2012. De ondergeschikte rol van cultuureducatie in het curriculum bestaat ook in het buitenland. Door de 'No Child Left Behind Act' (2002) in de Verenigde Staten, waarin prestatiestandaarden zijn vastgelegd, besteden scholen minder aandacht aan cultuureducatieve activiteiten (Chapman, 2004).

65 Timmermans & Plantinga, 2012.

66 Timmermans & Plantinga, 2012; TNS Nipo, 2012. Dit blijkt ook uit de gesprekken die de raden voerden met deskundigen.

educatie) en de verschillende disciplines daarbinnen (zoals muziek, drama, dans en beeldende vorming). Het is een richtinggevend overzicht als specificering van de kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Het referentiekader maakt duidelijk dat cultuureducatie niet op zichzelf staat, maar onlosmakelijk verbonden is met andere leergebieden. Het referentiekader laat zien welke kennis, vaardigheden en attitudes tot de basis van het onderwijsaanbod behoren, en toont de mogelijkheden die er zijn voor verdiepend onderwijs.

Daarnaast adviseren de raden dat scholen cultuureducatie onderdeel maken van de evaluatieve cyclus. Dat vraagt om uitbreiding van het volg- en beoordelingsinstrumentarium, zodat leraren de ontwikkeling van leerlingen bij cultuureducatie beter inzichtelijk kunnen maken en bevorderen. Met name in het voortgezet onderwijs is een aantal bruikbare instrumenten te vinden. De raden adviseren de ontwikkeling van volg- en beoordelingsinstrumenten voor het basisonderwijs op de onderzoeksagenda te plaatsen.

### *2. Bevorder de deskundigheid in de school*

De raden vinden dat leraren hun leerlingen een basis aan kennis en vaardigheden op het gebied van cultuureducatie moeten kunnen bijbrengen. Deze basis is breed: het betekent dat leerlingen met alle domeinen (kunst, literatuur, erfgoed en media) en disciplines (muziek, beeldende vorming, drama en dans) moeten kennismaken op de basisschool. Daarnaast kunnen scholen ervoor kiezen om verdiepend onderwijs te geven. Iedere school moet voldoende deskundigheid in huis hebben om cultuureducatie inhoudelijk vorm te geven. De visie van de school op cultuureducatie is hierbij leidend. De raden bevelen onder andere een functie 'cultuurexpert' aan: een gespecialiseerde leraar die de visie van de school op cultuureducatie kan vertalen naar het leerplan van de school, een doorlopende leerlijn kan ontwerpen en de opbrengsten van het vak kan evalueren. Dat vergt deskundigheidsbevordering van zowel aankomende als zittende leraren. Het helpt om aan te sluiten bij passies en talenten van leraren. Ook ouders en culturele faciliteiten in de omgeving kunnen beter worden benut. Pabo's en kunstvak(docent) opleidingen kunnen de ontwikkelde kennisbasis met betrekking tot cultuureducatie invoeren in hun curriculum en gebruiken om nascholingstrajecten te ontwikkelen voor zittende leraren, kunstvakdocenten en educatief medewerkers van culturele instellingen.

### *3. Stel de culturele infrastructuur in dienst van de school*

De ondersteuning van scholen en culturele instellingen bij het inhoud en vorm geven aan cultuureducatie moet op regionaal niveau behouden blijven (regionale expertisecentra). Wel kan deze ondersteuning efficiënter worden georganiseerd, om versnippering van initiatieven tegen te gaan. De cultuursector dient meer samen te werken: culturele (ondersteunings)instellingen met elkaar én met het onderwijs. De cultuursector dient meer samen te werken: culturele (ondersteunings)instellingen met elkaar én met het onderwijs. Idealiter ontwikkelen ze het educatief aanbod in samenspraak met het onderwijs. Daarbij gaat kwaliteit vóór kwantiteit. Ook kennisdeling is van belang. Het nieuwe Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst i.o. kan fungeren als regisseur van de regionale en lokale educatieve ondersteuning, belangrijke ontwikkelingen signaleren en kennis verspreiden. Daarnaast kan het instituut cultuureducatie en amateurkunst beter met elkaar verbinden, zodat ook de amateurkunstensector een rol kan vervullen bij het vormgeven van de culturele loopbaan van kinderen. Ten slotte kan het kennisinstituut onderwijsmaterialen beter verzamelen en ontsluiten voor leraren. Vanuit de overheid kan er meer worden gestuurd op toezicht door de Inspectie van het Onderwijs te laten toezien op de inbedding van cultuureducatie in de kwaliteitscyclus van de school. De overheid kan daarnaast meer samenhang brengen in bestaande regelingen voor cultuureducatie door overkoepelende doelstellingen te formuleren. Ook is het belangrijk dat de verantwoordelijkheden op het gebied van (lokale) ondersteuning helder verdeeld zijn.

Scholen kunnen beter de regie voeren als zij meer inhoudelijke grip hebben op cultuureducatie. De raden bevelen aan een referentiekader cultuureducatie te laten ontwikkelen en het volg- en beoordelingsinstrumentarium uit te breiden.

# 4

## Geef scholen meer inhoudelijke grip op cultuureducatie

### 4.1

#### Laat een referentiekader cultuureducatie ontwikkelen

De kerndoelen kunstzinnige oriëntatie geven basisscholen veel ruimte om het onderwijs in dit leergebied naar eigen inzicht inhoud en vorm te geven. Tegelijk zijn ze voor weinig scholen voldoende richtinggevend. De meeste scholen willen hun onderwijs verbeteren door meer structuur aan te brengen in het onderwijsprogramma. Het bepalen van de opbrengsten van cultuureducatie wordt bemoeilijkt doordat geschikte instrumenten ontbreken.<sup>67</sup>

##### *Een nationaal curriculum is geen passende oplossing*

Nederland is de enige Europese lidstaat waar het curriculum van cultuureducatie niet (mede) wordt vormgegeven door een centrale onderwijsautoriteit.<sup>68</sup> Zo werkt het Verenigd Koninkrijk met een nationaal curriculum, vakinhoudelijke richtlijnen en ontwikkelingsniveaus voor leerlingen. In de Duitse deelstaat Noordrijn-Westfalen richt het beleid zich specifiek op muziekeducatie en spelen leerlingen in een schoolorkest. In Noorwegen formuleren scholen en culturele instellingen samen doelen voor cultuureducatie, waarbij culturele instellingen verantwoordelijk zijn voor de artistieke kwaliteit, en lokale educatieve autoriteiten zorg dragen voor de onderwijskundige kwaliteit en de aansluiting met het nationale curriculum. In bijlage 4 staan deze voorbeelden uitgebreider beschreven.

Het vastleggen van een centraal curriculum voor cultuureducatie is volgens de raden geen passende oplossing voor de geconstateerde problematiek. Scholen moeten op basis van een eigen visie en aansluitend bij de leerlingenpopulatie vorm en inhoud kunnen geven aan cultuureducatie. Bovendien is het van belang dat scholen verschillende keuzen kunnen maken om het culturele aanbod uit de directe omgeving zo goed mogelijk te benutten. De in Nederland wettelijk geregelde vrijheid en autonomie van scholen verdraagt zich ook niet met een nationaal curriculum. De raden denken daarom eerder aan een (niet wettelijk verplicht) referentiekader, om leraren meer inhoudelijke handvatten te geven.

##### *Een referentiekader geeft overzicht en onderscheidt kern en verdieping*

Een referentiekader beschrijft de kennis, vaardigheden en attitudes die leerlingen de basis verschaffen voor een culturele loopbaan: het pad van kennismaking met kunst en cultuur naar het ontwikkelen van de eigen talenten. Het omvat alle domeinen van cultuureducatie (kunsteducatie, literatuureducatie, erfoededucatie en media-educatie) en de disciplines daarbin-

<sup>67</sup> Timmermans & Plantinga, 2012; TNS Nipo, 2012.

<sup>68</sup> Education Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009.

nen (zoals muziek, drama, dans en beeldende vorming). Het is een richtinggevend, inhoudelijk overzicht dat de kerndoelen kunstzinnige oriëntatie specificceert.

Het referentiekader geeft scholen inzicht in de competenties (kennis, vaardigheden en attitudes) die leerlingen aan het einde van het basisonderwijs moeten beheersen. Die competenties worden aangegeven per domein en discipline. Leraren kunnen dan precies zien wat zij hun leerlingen moeten bijbrengen op bijvoorbeeld het gebied van muziek, drama en erfgoededucatie. Vervolgens laat het referentiekader ook zien welke competenties discipline- en domeinoverstijgend zijn. Op die manier kunnen leraren de verbinding leggen tussen de disciplines en domeinen van de cultuureducatie, en met andere vakgebieden, zoals burgerschapsvorming, wereldoriëntatie en taal en rekenen. Ter illustratie: je kunt een emotie als blijheid uitdrukken in een tekening, maar ook in een dans. Reflecteren op een kunstwerk kan bij een les over bekende Nederlandse schilders, maar ook bij de behandeling van een gedicht. Het referentiekader maakt de onderliggende kennis, vaardigheden en attitudes bij de kerndoelen dus expliciet.

In de tweede plaats moet het referentiekader inzichtelijk maken welke kennis, vaardigheden en attitudes tot de basis van het onderwijsaanbod behoren en welke tot een verdiepend aanbod. Op die manier kunnen scholen één of enkele disciplines in de diepte aanbieden, of individuele leerlingen die op een zeker moment meer aankunnen dan het basisprogramma, verdiepend of extra onderwijs geven. Met het oog op de talentontwikkeling van leerlingen kunnen scholen (al dan niet vanuit de brede school) hierbij samenwerken met centra voor de kunsten of vooropleidingen en ervoor zorgen dat het leren ook buiten de school en na schooltijd kan plaatsvinden.

De verschillende typen scholen beschreven in paragraaf 2.1 kunnen elk op een eigen manier met het referentiekader aan de slag gaan. Sommige zullen blijven insteken op een brede kennismaking met alle disciplines en domeinen; het referentiekader biedt inzicht in wat minimaal gewenst is aan kennis, vaardigheden en attitudes en laat zien hoe de disciplines elkaar kunnen versterken bij de leergebiedoverstijgende vaardigheden. Andere scholen zullen daarnaast met een of enkele disciplines meer de diepte in willen gaan. Ook daar geeft het referentiekader houvast en aanwijzingen welke transfer van vaardigheden kan optreden bij verdiepend onderwijs. Weer andere scholen zullen cultuureducatie zo veel mogelijk willen verbinden met andere curriculumonderdelen. Het referentiekader laat zien waar verbindingen mogelijk zijn en samenhang in het curriculum. Met het referentiekader kunnen scholen hun leerplan voor cultuureducatie gericht vormgeven. Het referentiekader is nog uit te bouwen naar het voortgezet onderwijs, voor een doorlopende leerlijn cultuureducatie po-vo.

### **Inspiratie 1: referentiekader taal en rekenen**

In 2008 bracht de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen een advies uit om te komen tot vaststelling van de basiskennis en -vaardigheden op het gebied van taal en rekenen.<sup>69</sup> Doel was een samenhangend curriculum voor taal en rekenen, binnen en over de onderwijssectoren heen, en verbetering van de taal- en rekenprestaties van leerlingen. Daartoe ontwikkelde de expertgroep een referentiekader dat beschrijft wat leerlingen moeten kennen en kunnen op het gebied van taal en rekenen op belangrijke momenten in hun schoolloopbaan. Het gaat om een doorlopende leerlijn: een passende en continue ordening en opbouw van de leerstof, in vakinhoudelijke, vakdidactische en leer- en ontwikkelingspsychologische zin.<sup>70</sup> De beschrijvingen zijn verdeeld in fundamentele kwaliteiten (door alle leerlingen te behalen) en streefkwaliteiten (uitdagend perspectief voor leerlingen die meer aankunnen) en geformuleerd voor het basis- en voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Het eerste referentieniveau geldt vanaf het *einde* van het basisonderwijs. Inmiddels zijn de referentieniveaus taal en rekenen voor het basisonderwijs uitgewerkt naar leerstoflijnen voor taal en rekenlijnen voor alle jaargroepen.<sup>71</sup>

### **Inspiratie 2: 21st Century Skills Map, the Arts**

Het 'Partnership for 21<sup>st</sup> Century Skills' (Verenigde Staten) heeft de vaardigheden die leerlingen nodig hebben in de eenentwintigste eeuw (zoals kritisch denken, probleem oplossen, communicatie, samenwerken, creativiteit, innovatie, informatie-wijsheid, mediawijsheid, ict-wijsheid, flexibiliteit en aanpassingsvermogen) gekoppeld aan de kunstvakken. Een uitgebreid schema geeft per vaardigheid aan wat de definitie is, welke link te leggen is met interdisciplinaire thema's (bijvoorbeeld 'civic literacy', 'global awareness', 'financial literacy'), voorbeelden van leerresultaten en voorbeelden van de kunstdisciplines die inzetbaar zijn om de vaardigheid aan te leren. Ten slotte is een onderscheid gemaakt naar leerlingen in verschillende leerjaren (basis- en voortgezet onderwijs).<sup>72</sup>

De raden hebben niet voor ogen dat het referentiekader cultuureducatie wettelijk verplicht wordt en verwerkt wordt in (eind)toetsen en leerlingvolgsystemen, zoals bij de referentieniveaus voor taal en rekenen. Het is belangrijk dat het referentiekader scholen voldoende ruimte laat om eigen keuzen te maken in hun visie op cultuureducatie en de didactiek die zij hanteren. Het is een ondersteunend instrument voor scholen om cultuureducatie een duidelijke plek te geven in het curriculum, en samen met de omgeving een passend onderwijsaanbod te ontwikkelen dat erop gericht is de gewenste leerresultaten bij leerlingen te bereiken.

*Het referentiekader is ook een hulpmiddel voor culturele instellingen, lerarenopleidingen en methodenmakers*

Ook educatief medewerkers van culturele instellingen zijn gebaat bij een heldere uitwerking van de kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Dit stelt hen beter in staat het aanbod aan te laten sluiten bij de kerndoelen en in te spelen op de behoefte van scholen. Het geeft ook lerarenopleiders van pabo's en vakdocentopleidingen handvatten wanneer ze aankomende leerkrachten en vakdocenten voorbereiden op het geven van cultuureducatie (zie ook hoofdstuk 5). Ten slotte kunnen op basis van het referentiekader voorbeeldleerplannen, lesmethoden of leermiddelen worden ontwikkeld.

*De ingrediënten zijn aanwezig*

Voor de ontwikkeling van het referentiekader kan worden voortgebouwd op de tulle-leerlijnen van SLO, die voorbeeldinhouden en -activiteiten van de verschillende disciplines laten zien

69 Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, 2008.

70 Onderwijsraad, 2005.

71 Stichting Leerplanontwikkeling, 2012d.

72 Zie ook Partnership for 21st Century Skills, 2010 en Cultuurnetwerk, 2012.

voor de groepen 1 tot en met 8.<sup>73</sup> De VONKC (Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur) heeft een leerplan beeldende kunst en vormgeving ontwikkeld voor vier- tot veertienjarigen<sup>74</sup> en de gemeente Amsterdam denkt aan een basispakket kunst- en cultuureducatie voor kinderen van vier tot twaalf jaar.<sup>75</sup> Ook zijn veel centra voor de kunsten en lokale en provinciale ondersteuningsinstellingen bezig met het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen, waarin ze het culturele aanbod uit de regio meenemen.<sup>76</sup> Op landelijk niveau wordt binnen het project Cultuur in de Spiegel gewerkt aan ontwikkelingsfasen van leerlingen in relatie tot de in het project benoemde vier culturele basisvaardigheden.<sup>77</sup> Tot slot kan worden voortgebouwd op het werk van de opstellers van de kennisbases muziek, dans en drama, en beeldend onderwijs voor de pabo.<sup>78</sup>

De raden adviseren de minister en staatssecretaris gezamenlijk op te trekken en de ontwikkeling van een referentiekader uit te zetten in een breed veld van onderwijs- en cultuurdeskundigen, met specialisten op het gebied van kunst-, erfgoed- en media-educatie, de professionele kunstensector, onderwijskundigen, leerpsychologen, wetenschappelijke kunst disciplines en lerarenopleiders. Om te zorgen dat het referentiekader niet overladen raakt en genoeg ruimte laat voor scholen is het belangrijk mensen uit de onderwijspraktijk te betrekken. Een referentiekader Cultuureducatie zou na bijvoorbeeld tien jaar weer herzien moeten worden, als gevolg van veranderingen in de cultuursector, de wetenschap of als gevolg van maatschappelijke ontwikkelingen.<sup>79</sup> Bij een groeiende cultuurdeskundigheid in de school, zou ook de rol van mensen in de onderwijspraktijk bij het referentiekader kunnen groeien.

## 4.2 Breid het volg- en beoordelingsinstrumentarium uit

*Het referentiekader is een hulpmiddel bij opbrengstgericht werken*

Het beschreven referentiekader kan scholen helpen te bepalen wat zij met hun leerlingen op het gebied van cultuureducatie willen bereiken (doelen). De raden zijn van mening dat de kwaliteit van cultuureducatie kan worden verbeterd door meer opbrengstgericht te werken. Dat past ook goed bij de huidige trends in het basisonderwijs. Dit impliceert dat scholen de ontwikkeling van leerlingen op de gestelde doelen systematisch volgen. Volgens deskundigen en leraren zijn de instrumenten daartoe in het basisonderwijs beperkt.<sup>80</sup> De raden wijzen echter nadrukkelijk op het belang van de minder zichtbare opbrengsten van cultuureducatie, zoals de manier waarop leerlingen kunst en cultuur beleven en de inspiratie die ze opdoen als zij in aanraking komen met kunst en cultuur. Dergelijke opbrengsten zijn subjectief en niet te vangen in een beoordelingsinstrumentarium. De volgende paragrafen gaan over opbrengsten (kennis, vaardigheden en houdingen) die objectief zijn vast te stellen.

*Het voortgezet onderwijs biedt goede voorbeelden*

Om de kwaliteit van cultuureducatie op schoolniveau te bepalen, heeft de SLO voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs een kwaliteitsscan ontwikkeld. Daarmee kan een docententeam de kwaliteit van het schoolleerplan voor kunst en cultuur meten, verbeteren en borgen. De scan beoordeelt visie, leerdoelen, leerinhoud, leeractiviteiten, docentrollen, mate-

73 Stichting Leerplanontwikkeling, 2012b.

74 Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur, 2012.

75 Werkgroep Cultuureducatie, 2010.

76 Gesprek Kunstconnectie, IPO/Raad van Twaalf en werkbezoek cultuurwerkplaats Breda.

77 Van Heusden, 2012.

78 HBO-raad, 2012.

79 Onderwijsraad, 2009.

80 Timmermans & Plantinga, 2012.



rialen en bronnen, groepsindeling, tijd, toetsing en leeromgeving. Voor alle kwaliteitsaspecten zijn ontwikkelkaarten beschikbaar, waarmee docenten met elkaar in dialoog gaan over de gewenste situatie. Met de uitkomsten kunnen zij het onderwijs gericht verbeteren.<sup>81</sup>

Met het volgen van de ontwikkeling van leerlingen op het gebied van cultuureducatie is vooral in het voortgezet onderwijs ervaring opgedaan, bijvoorbeeld bij de cultuurprofiel scholen. Het Steunpunt Cultuurprofiel scholen heeft het digitaal cultuurportfolio ontwikkeld. Hiermee kunnen scholen op een vergelijkbare en uitwisselbare manier de ontwikkeling van leerlingen volgen.<sup>82</sup> Het portfolio bevat een basisstructuur met vaste onderdelen, zoals persoonlijke gegevens, resultaten en een 'showcase'.

#### *Scholen ontwikkelen criteria zelf*

De beoordeling van de ontwikkeling van leerlingen vergt heldere criteria. In paragraaf 2.2 zijn methoden besproken om zulke criteria te ontwikkelen. Scholen kunnen dat zelf doen op basis van de doelen die zij hebben gesteld met betrekking tot cultuureducatie. De kennisnetwerken, maar ook het landelijke Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst i.o. kunnen hierin een rol vervullen (zie paragraaf 6.2).

#### *Zet het ontwikkelen van volg- en beoordelingsinstrumenten op de onderzoeksagenda*

De raden adviseren de staatssecretaris te laten onderzoeken in hoeverre bovengenoemde en andere beoordelingsinstrumenten bruikbaar zijn binnen het basisonderwijs. Het kennisinstituut kan hierin een rol spelen door bestaande kennis te bundelen en nieuw onderzoek uit te zetten. Op basis van de bevindingen kan door de staatssecretaris opdracht worden gegeven een aantal instrumenten te ontwikkelen, inclusief een training van leraren om die instrumenten te gebruiken.

81 Stichting Leerplanontwikkeling, 2012a.

82 Vereniging CultuurProfielScholen, 2011.

De kwaliteitsverbetering van cultuureducatie begint op school. Iedere school zou daarom de juiste deskundigheid in het team moeten hebben. De talenten van leraren kunnen hiervoor benut worden en lerarenopleidingen kunnen zorgen voor de juiste scholing.

## 5 Bevorder de deskundigheid in de school

### 5.1 Geef cultuureducatie meer status

De raden zijn van mening dat de kwaliteitsverbetering van cultuureducatie op school begint. Iedere school moet over voldoende deskundigheid beschikken om cultuureducatie inhoudelijk vorm te geven.<sup>83</sup> De raden vinden het wenselijk dat in de toekomst alle leraren in staat zijn hun leerlingen minimaal een basis aan kennis en vaardigheden op het gebied van cultuureducatie mee te geven, die meerdere cultuuruitingen omvat. Om de status van het leergebied te verbeteren is een cultuuromslag nodig onder bestuurders, schoolleiders en leraren. Hierbij hoort ook de deskundigheidsbevordering van zowel aankomende als zittende leraren.

#### *Koppeling visie op cultuureducatie aan leerplan en deskundigheid cruciaal*

De kwaliteitsverbetering van cultuureducatie vraagt om een duurzame visie van de school op cultuureducatie. Veel basisscholen hebben zo'n visie, maar het is cruciaal dat die gekoppeld is aan het leerplan van de school en dat leraren deskundig zijn.<sup>84</sup> Scholen kunnen zelf bepalen hoeveel aandacht ze aan cultuureducatie besteden, maar in alle gevallen moet de visie leidend zijn voor het personeelsbeleid. Het aannemen van nieuw personeel, de functiewaardering en de scholingsmogelijkheden moeten hierop worden afgestemd. Ook bij samenwerking met culturele instellingen dient de visie van de school het uitgangspunt te zijn voor te ontwikkelen of in te kopen kunstprogramma's.

Het is van belang dat de visie niet alleen gedragen wordt door de schoolleiding en de leraren, maar ook door het schoolbestuur.<sup>85</sup> Regionale ondersteuningsinstellingen voor cultuureducatie (expertisecentra, zie paragraaf 6.1) moeten er dan ook voor zorgen dat bestuurders en schoolleiders doordrongen zijn van het belang van cultuureducatie. Deze centra kunnen scholen eveneens ondersteunen bij het ontwikkelen van een visie op cultuureducatie die past bij de school.

#### *Ondersteun deskundigheidsbevordering van zittende leraren*

De raden zijn van mening dat leraren in staat moeten zijn kinderen een basis aan kennis en vaardigheden op het gebied van cultuureducatie bij te brengen en zelf – bijvoorbeeld met behulp van het referentiekader – lessen te ontwerpen. Deze basis moet breed zijn: dat betekent dat leerlingen met alle domeinen (kunst, literatuur, erfgoed en media) en disciplines

83 Zie bijvoorbeeld: Van Heusden, 2010; Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Kratwohl, 1956.

84 Hoogeveen & Oomen, 2009.

85 Admiraal, Haas & Himmelreich, 2012.

(muziek, beeldende vorming, drama en dans) moeten kennismaken op de basisschool. Iedere school zou minimaal één deskundige op het gebied van cultuureducatie moeten hebben die de schoolvisie kan vertalen naar een leerplan voor cultuureducatie. Deze cultuurexpert is verantwoordelijk voor inhoudelijke aspecten zoals het ontwerpen van een doorlopende leerlijn, de inbedding van cultuureducatie in het schoolcurriculum, en de evaluatie van de opbrengsten. De expertfunctie gaat dus een stap verder dan de coördinerende functie die nu op veel scholen bestaat. De raden vinden dit wenselijk voor alle scholen, ongeacht hoeveel aandacht zij aan cultuureducatie geven. Daarnaast zijn er uiteraard grote verschillen mogelijk in accenten die scholen leggen en de mate van verdieping die zij nastreven (zie ook paragraaf 2.1). Scholen die muzikale talentontwikkeling belangrijk vinden zullen er eerder voor kiezen muziekdocenten in dienst te nemen, terwijl scholen die enkel een brede kennismaking met kunst en cultuur beogen wellicht meer gebaat zijn met iemand die met de juiste vragen naar culturele instellingen gaat.

De raden bevelen scholen aan om leraren of vakdocenten die enthousiast zijn voor cultuureducatie de gelegenheid te geven zich om- of bij te scholen tot (inhoudelijk) cultuurexpert. De functiemix is geschikt om leraren te stimuleren extra verantwoordelijkheden op dit gebied te nemen of zich hierin te specialiseren via een opleiding.<sup>86</sup> Nascholing gebeurt bij voorkeur op bachelor- of masterniveau en resulteert in een bekwaamheidsaantekening. Zo'n nascholing kan gefinancierd worden met de lerarenbeurs.<sup>87</sup> Minoronderwijs, bijvoorbeeld specialisatie in een van de kunstvakken (zie paragraaf 5.3) kunnen scholen betalen uit de reguliere nascholingsmiddelen. Het lerarenregister kan worden ingezet om na- en bijscholing verplicht bij te houden.<sup>88</sup> De raden adviseren scholen te investeren in kennisnetwerken om de uitwisseling en ontwikkeling van kennis op het gebied van cultuureducatie en 'good practices' te bevorderen.<sup>89</sup>

## 5.2 Benut passies en talenten in en rondom de school

### *Benut passies en zet leraren flexibel in*

De raden zijn van mening dat leraren een belangrijke rol hebben in het verleiden van leerlingen tot een open houding tegenover kunst en cultuur. Wanneer leraren hun enthousiasme voor een bepaalde discipline delen met leerlingen, kan dit bijdragen aan een rijke en inspirerende leeromgeving. Cultuurdragerschap kan zo concreet vorm krijgen. Een gepassioneerde leraar kan bovendien een vonk doen overslaan op leerlingen en hen enthousiast maken zelf aan kunstbeoefening te doen.

De raden adviseren scholen om niet alleen ontbrekende deskundigheid aan te vullen of te ontwikkelen, maar ook na te gaan wat er aan talenten en passies binnen een team aanwezig is en deze optimaal te benutten. Een leraar uit de bovenbouw die veel weet van muziek zou een reeks muzieklessen kunnen verzorgen voor leerlingen uit de onderbouw, terwijl een leraar uit de onderbouw die van kunst houdt, hierover lessen kan geven aan de bovenbouw. Uit onderzoek blijkt dat veel leerkrachten onzeker zijn over de eigen bekwaamheid op het gebied van de kunstvakken.<sup>90</sup> Wanneer scholen aansluiten bij talenten binnen hun team kan dit de kwali-

<sup>86</sup> Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, 2012.; Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, 2008.

<sup>87</sup> Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, 2008.

<sup>88</sup> Het lerarenregister is een initiatief van de Onderwijsscoöperatie om de positie van de beroepsgroep leraren te versterken. Bron: Onderwijsscoöperatie, 2012.

<sup>89</sup> Van Hoorn & Hagenaars, 2012.

<sup>90</sup> Van Hoorn & Hagenaars, 2012.

teit en het zelfvertrouwen waarmee kunstvakken worden gegeven vergroten en het draagvlak verbreden.

Veel leraren en schoolleiders die deelnamen aan het Dialogue Board van TNS Nipo, waren enthousiast over het voorstel van één deelnemer: "Wij zijn op school van plan een klassendoorbekend roulatiesysteem op te zetten, waarbij de ene leerkracht bijvoorbeeld vier weken lang gaat kleien, een ander aan de gang gaat met dans, een ander met slaginstrumenten en weer een ander werkt met techniek. Zo kan iedere leerkracht zijn kwaliteit inzetten en geef je vier keer dezelfde les zodat je niet zo veel voorbereidingstijd kwijt bent en je je les ook steeds beter kunt maken."<sup>91</sup>

#### *Vergroot de ouderbetrokkenheid*

Uit onderzoek blijkt dat ouders het bijbrengen van belangstelling voor cultuur en respect voor andere culturen als een gezamenlijke verantwoordelijkheid van henzelf en de school beschouwen.<sup>92</sup> Cultuureducatie is dan ook bij uitstek een vakgebied waarbij ouders betrokken kunnen worden. Op veel scholen spelen ouders al een rol bij allerlei hand- en spandiensten rondom cultuureducatie, zoals het begeleiden van leerlingen op culturele uitstapjes. De raden adviseren scholen ouders ook inhoudelijk te betrekken door hen aan te spreken op hun talenten, passies en netwerk, en de rol die ouders kunnen spelen op te nemen in de visie op cultuureducatie. In combinatie met regelmatig terugkerende oudertevredenheidsonderzoeken kan de waardering voor cultuureducatie onder ouders en kinderen zo worden vergroot.<sup>93</sup>

#### *Werk samen met lokale culturele instellingen*

Uit de monitor cultuureducatie blijkt dat veel scholen gebruikmaken van het aanbod van bibliotheken en centra voor de kunsten in de omgeving, maar nog weinig van verenigingen voor amateurkunsten.<sup>94</sup> Ook daar liggen volgens de raden kansen. Verenigingen hebben doorgaans een eigen opleiding of zijn bereid een opleiding of leeractiviteiten te verzorgen met het oog op nieuwe aanwas van leden en publiek. Zij kunnen bijvoorbeeld naschoolse activiteiten zoals muziek- of danslessen verzorgen binnen het schoolgebouw of de brede school, die aansluiten op het reguliere programma. Het Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst i.o. kan deze samenwerking stimuleren (zie paragraaf 6.2). Als scholen aansluiten bij lokale en regionale culturele tradities, biedt dat volgens de raden kansrijke mogelijkheden voor cultuureducatie. Wanneer scholen gebruik kunnen maken van de aanwezige culturele en sociale infrastructuur, vergroot dit de mogelijkheid tot duurzame culturele activiteiten die breed worden gedragen.

### **5.3 Vergroot de rol van de lerarenopleidingen**

#### *Vergroot de deskundigheid van aankomende leraren*

Alle leraren (of vakdocenten) zouden in staat moeten zijn leerlingen ten minste een basis aan kennis en vaardigheden op het gebied van cultuureducatie bij te brengen. Dat betekent volgens de raden dat aankomende leraren hierin ook onderwezen moeten worden. Op dit moment besteden alle pabo's aandacht aan cultuureducatie, maar de mate waarin dat gebeurt

<sup>91</sup> Timmermans & Plantinga, 2012.

<sup>92</sup> Onderwijsraad, 2010.

<sup>93</sup> Admiraal, Haas & Himmelreich, 2012.

<sup>94</sup> Hoogeveen & Oomen, 2009.

verschilt per opleiding.<sup>95</sup> In het algemeen vinden lerarenopleiders het lastig om binnen het reguliere curriculum studenten goede vaardigheden op dit gebied bij te brengen.<sup>96</sup>

#### *Geef cultuureducatie een vaste plek in het curriculum*

Begin 2012 heeft de Commissie Kennisbasis Pabo de HBO-raad geadviseerd over de kennis die iedere startbekwame leraar zou moeten bezitten.<sup>97</sup> De domeinen oriëntatie op jezelf en de wereld en kunstzinnige oriëntatie hebben betrekking op cultuureducatie. Voor het domein kunstzinnige oriëntatie zijn drie kennisbases opgesteld: muziek, dans en drama, en beeldend onderwijs. Het domein oriëntatie op jezelf en de wereld omvat de kennisbasis geschiedenis, waarbinnen erfgoodeducatie aandacht krijgt. De verschillende kennisbases zijn opgedeeld in een kerndeel en een profieldeel. De Commissie Kennisbasis Pabo stelt voor om de kerndelen voor alle studenten verplicht te stellen. Als het advies van de commissie wordt overgenomen, zullen in de toekomst alle leraren een basis aan kennis en vaardigheden bezitten om lessen muziek, dans en drama, beeldend onderwijs en erfgoodeducatie te geven. De raden ondersteunen dit voorstel.

In haar advies noemt de Commissie Kennisbasis Pabo het belang van de leraar als cultuurdrager, maar ze werkt dit niet uit. De commissie stelt zich verder afwachtend op over een mogelijke kennisbasis cultuureducatie.<sup>98</sup> De raden adviseren om de leraar als cultuurdrager en de specifieke aspecten van cultuureducatie, zoals de verbinding met andere vakken en vaardigheden van hogere orde die met kunstvakken kunnen worden ontwikkeld, uit te werken en toe te voegen aan de kennisbasis generiek van de pabo.

#### *Benut het voorgestelde profieldeel voor nascholingstrajecten*

Daarnaast stelt de Commissie Kennisbasis Pabo voor dat studenten zich kunnen specialiseren in een vak via de verdiepende profieldelen. In het profieldeel leren studenten een doorlopende leerlijn te ontwerpen, de visies op het kunstonderwijs te koppelen aan visies op de ontwikkeling van leerlingen, en de visie van de school en het aanbod van culturele instellingen in te passen of af te stemmen op het onderwijsprogramma van de school. Dit sluit aan bij de deskundigheid die de raden voor ogen hebben als het gaat om de expertfunctie in de school.

De raden doen in het verlengde hiervan de aanbeveling om de profieldelen muziek, dans en drama, en beeldend onderwijs ook door te ontwikkelen tot verschillende varianten van post-initiële scholing voor zittende leraren die zich verder willen specialiseren in een kunstdiscipline. Het is wenselijk dat pabo's het aanbod van deze postinitiële opleidingen onderling afstemmen, rekening houdend met de regionale behoeften en mogelijkheden, en het aanbod ontwikkelen in samenwerking met kunstvakopleidingen, scholen en culturele instellingen in de regio.<sup>99</sup>

#### *Leid kunstvakdocenten op om voor de klas te staan*

Kiezen scholen voor verdieping van een kunstvak, dan zijn vakdocenten onmisbaar. Uit gesprekken met deskundigen blijkt dat juist specialistische vakinhoudelijke kennis en vaardig-

95 Paboweb, 2012. Dit bleek uit een gesprek met een vertegenwoordiger van het Landelijk Overleg Lerarenopleiders Basisonderwijs (LOBO).

96 Dit bleek uit gesprekken die gevoerd zijn tijdens het werkbezoek aan de Cultuurwerkplaats bij Pabo Avans Breda.

97 HBO-raad, 2012.

98 Cultuureducatie heeft hier een andere betekenis dan het verzamelbegrip dat de raden in dit advies hanteren. Met cultuureducatie bedoelt de commissie meer overkoepelende vaardigheden, zoals de leraar als cultuurdrager, de verbinding van de verschillende disciplines met andere vakken, waarvoor een aparte kennisbasis kan worden ontwikkeld.

99 Naar aanleiding van het werkbezoek aan de Cultuurwerkplaats bij Pabo Avans Breda en gesprekken met vertegenwoordigers van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, de HBO-raad en kunstvakopleidingen.

heden van de vakdocent nodig zijn om 'een kunst' bij kinderen te kunnen opbouwen en ontwikkelen. Tegelijkertijd blijkt dat kunstvakdocenten vaak niet of onvoldoende zijn opgeleid om les te geven aan een groep kinderen. Lesgeven op een basisschool vereist (deels) andere vaardigheden dan lesgeven aan een kleine groep kinderen of individuele lessen verzorgen.<sup>100</sup> De raden adviseren daarom dat de hogescholen voor de kunsten samen met de pabo's een nascholingsvariant ontwikkelen die zich richt op het lesgeven op school en op de eisen die dat stelt aan de leraar en aan de lessen. De scholing zal ook relevant zijn met het oog op de verwachte toename van het aantal vakdocenten dat zich als zelfstandige zal vestigen en het basisonderwijs als potentieel werkveld ziet.

<sup>100</sup> Van Schilt-Mol, Marien & Kat-De Jong, 2011.

De basis voor cultuureducatie ligt binnen de school. Op verzoek van de school kan de (nabije) omgeving worden benut voor het vormgeven van cultuureducatie. Provincies en gemeenten dienen een regionale infrastructuur te behouden. Het Rijk kan meer sturen via toezicht en de afstemming van regelingen.

# 6

## De culturele infrastructuur in dienst van de school

### 6.1 Culturele instellingen: werk vraaggericht en werk samen

#### *Regionale ondersteuning moet in stand blijven*

De culturele (educatieve) sector is versnipperd. Voor scholen kan het lastig zijn een bewuste keuze te maken uit het diverse culturele aanbod. Daarnaast zijn er grote regionale verschillen in het aanbod. In bepaalde regio's zijn er veel initiatieven en culturele instellingen, in andere regio's hebben scholen keuze uit één of enkele instellingen en hun aanbod.

Ook op het gebied van de ondersteuning van cultuureducatie zijn er regionale verschillen. Dit hoeft geen probleem te zijn, zolang op regionaal niveau voldoende expertise en ondersteuning aanwezig zijn zodat scholen en culturele instellingen vragen kunnen voorleggen. Deze ondersteuningsinstellingen of expertisecentra kunnen scholen en leraren helpen deskundigheid te ontwikkelen, bijvoorbeeld bij het opstellen van een visie op cultuureducatie en een samenhangend curriculum. Culturele instellingen krijgen ondersteuning bij het vormgeven van het aanbod en het leveren van maatwerk aan scholen. Ook kunnen de expertisecentra projecten opzetten die de deskundigheid van de educatief medewerkers van culturele instellingen bevorderen.

#### *De ondersteuning moet efficiënter door betere afstemming en samenwerking*

Zeker ook vanwege de bezuinigingen in de cultuursector is het belangrijk de ondersteuning efficiënt te organiseren. Dit kan volgens de raden nog beter: in een regio ontstaan soms meerdere initiatieven voor het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen of een leerplan, al dan niet samen met scholen. Door betere afstemming en samenwerking (kennis verzamelen, ontsluiten en delen) wordt met minder middelen hetzelfde bereikt. Bijvoorbeeld door het opzetten of actief houden van netwerken voor cultuurspecialisten en groepsleerkrachten, educatief medewerkers van culturele instellingen en vertegenwoordigers van de tweedelijns ondersteuning.<sup>101</sup> Dit bevordert dat scholen en culturele instellingen van elkaar leren, de praktijk van cultuureducatie evalueren en waar nodig verbeteren en verder ontwikkelen. Ook kunnen mogelijkheden worden verkend om meer gebruik te maken van ict-voorzieningen.

<sup>101</sup> Raad voor Cultuur, 2011.

### *De kwaliteit van het educatief aanbod moet omhoog*

Culturele instellingen kunnen hun educatieve aanbod inhoudelijk verbeteren. De educatieve programma's zijn nu vaak gericht op kennismaking, en de opbrengsten worden nauwelijks geëvalueerd. Dat rijksgesubsidieerde culturele instellingen verplicht zijn een educatief programma aan te bieden, leidt voornamelijk vooral tot een kwantitatieve toename. Er is weinig zicht op de kwaliteit van de programma's, en de educatieve afdelingen zijn vaak onderbezet. De Raad voor Cultuur wil hierop beter zicht krijgen en zal de instellingen op dit gebied gaan monitoren.

Samenwerkingsverbanden tussen rijksgesubsidieerde culturele instellingen op het gebied van educatie bevorderen de kwaliteit en de samenhang van het aanbod. Dit is wenselijker dan dat iedere culturele instelling zelf een educatief aanbod ontwikkelt. Daarnaast zijn duurzame samenwerkingsverbanden met het onderwijs van groot belang voor het slagen van educatieve programma's. In plaats van programma's die zich voornamelijk richten op kennismaking zien beide raden meer in duurzame verbanden waarin het educatieve aanbod goed wordt afgestemd op de vraag van de school en op het referentiekader cultuureducatie, en verder gaat dan enkel kennismaking. Kwaliteit gaat voor kwantiteit. Culturele instellingen moeten niet de ambitie hebben zo veel mogelijk kinderen te bereiken, maar zo goed mogelijk en het liefst voor een langere periode kinderen te bereiken. Op deze manier komt de kennis en expertise van culturele instellingen het best tot zijn recht. Dit geldt eveneens voor de regionale en lokale culturele instellingen. Juist deze instellingen, bijvoorbeeld de bibliotheken en centra voor de kunsten, werken veel met scholen samen. Maatwerk is hierbij van groot belang.

De samenwerking hoeft zich echter niet te beperken tot de school. Ook samenwerking met andere, regionale culturele instellingen is denkbaar om verschillende disciplines bij elkaar te brengen en zo een rijkere leeromgeving te creëren. De expertisecentra hebben ook hierin een rol. Zij kunnen in kaart brengen welk aanbod er is op regionaal niveau, instellingen met elkaar in contact brengen en netwerken initiëren en bevorderen.

## **6.2 Het landelijke kennisinstituut: initieer en regisseur**

### *Kennisinstituut moet cultuureducatie en amateurkunst beter met elkaar verbinden*

In zijn advies *Slagen in Cultuur* heeft de Raad voor Cultuur benadrukt dat een landelijk kennisinstituut op het gebied van amateurkunst en cultuureducatie van groot belang is voor beide sectoren.<sup>102</sup> Amateurkunst en cultuureducatie zijn nauw met elkaar verbonden en een landelijk kennisinstituut kan ontwikkelingen signaleren en verbindingen leggen. Onder de amateurkunst vallen immers ook de centra voor de kunsten, een belangrijke partner van het onderwijs op het gebied van cultuureducatie. De fusie tussen Cultuurnetwerk en Kunstfactor kan ervoor zorgen dat een landelijk instituut ontstaat met voldoende kennis van en netwerken in beide gebieden. Het instituut moet een voortrekkersrol vervullen door beide terreinen (cultuureducatie en amateurkunst) beleidsmatig en in de uitvoering met elkaar te verbinden. Zo kan de amateurkunstsector een grotere rol vervullen bij het vormgeven van de culturele loopbaan van kinderen.

<sup>102</sup> Raad voor Cultuur, 2011.



#### *Kennisinstituut signaleert knelpunten en kansen*

Het Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst i.o. kan zorgen voor een overzicht van regionale en lokale initiatieven en ontwikkelingen.<sup>103</sup> Het moet de leemtes in de regionale ondersteuning signaleren en opvullen, en waar nodig expertise bieden op onderwijskundig, vakdidactisch en vakinhoudelijk gebied. Ook kan het instituut goede voorbeelden uit de regio landelijk onder de aandacht brengen. Tot slot dient het kennisinstituut een bijdrage te leveren aan het onderzoek naar en de ontwikkeling van bruikbare instrumenten om de opbrengsten van cultuureducatie zichtbaar te maken (zie paragraaf 4.2). De regionale netwerken kunnen benut worden voor het uittesten van deze instrumenten.

#### *Kennisinstituut zorgt voor betere verzameling en ontsluiting van onderwijsmaterialen*

Het kennisinstituut moet er eveneens voor zorgen dat beschikbaar onderwijsmateriaal beter verzameld en ontsloten wordt. Het gaat dan niet om educatief materiaal ontwikkeld door culturele instellingen en gebonden aan een bezoek aan die instellingen, maar om educatief materiaal dat elke school, ongeacht het culturele aanbod, kan benutten. Het gaat om lesmethoden, losstaande lesactiviteiten, (doorlopende) leerlijnen, handreikingen, didactische en organisatorische hulpmiddelen, instrumenten om cultuureducatie te evalueren en ict-voorzieningen. Hierbij kan worden voortgebouwd op bestaande online omgevingen, zoals het Cultuurplein, het leermiddelenplein (SLO), Wikiwijs, Schooltv, Teleblik en de 'communities' van Kennisnet.

### **6.3 Bewindslieden: stuur op samenhang en toezicht**

#### *Zorg voor heldere taak- en verantwoordelijkheidsverdeling*

Voor het culturele aanbod zelf (eerstelijns-ondersteuning) is regionale dekking van belang. Scholen moeten voldoende toegang behouden tot culturele instellingen. Hier hebben de gemeenten volgens de raden een faciliterende taak. De raden vinden het eveneens van groot belang dat scholen en culturele instellingen op regionaal niveau voldoende en dekkende (tweedelijns)ondersteuning krijgen.<sup>104</sup> Daar waar grote gemeenten of clusters van gemeenten geen regionale ondersteuningsvoorzieningen (meer) kunnen treffen, hebben de provincies een taak. De staatssecretaris kan daarop sturen door structurele afspraken te maken met provincies en gemeenten, bijvoorbeeld in het kader van de matchingsregeling (zie paragraaf 2.4).

#### *Sluit bestaande regelingen meer op elkaar aan*

Er bestaan verschillende regelingen voor cultuureducatie vanuit de rijksoverheid (zie paragraaf 2.4). De raden adviseren dat de bewindslieden van OCW erop sturen dat deze regelingen in samenhang worden uitgevoerd. Zo kunnen schoolbesturen in de toekomst worden betrokken bij de matchingsregeling. De raden zien de meerwaarde van de regelingen en zijn van mening dat deze regelingen en geldstromen voortgezet moeten worden. Voor optimale resultaten is het belangrijk dat er overkoepelende doelstellingen worden geformuleerd, waaraan deze geldstromen kunnen bijdragen.

#### *Zorg voor structureel toezicht op cultuureducatie door de Inspectie*

Momenteel heeft de Inspectie van het Onderwijs nauwelijks beeld van de manier waarop scholen invulling geven aan cultuureducatie of vorming in bredere zin.<sup>105</sup> Met het risicogerichte toezicht heeft de Inspectie vooral zicht op de scholen die minder goed presteren (met name op

<sup>103</sup> Zie ook het advies over het Kennisinstituut in het Subsidieplan 2013-2016 (werknaam).

<sup>104</sup> In de ruimste zin van het woord staat regionaal hier gelijk aan provinciaal.

<sup>105</sup> Dit bleek uit een gesprek met de Inspectie van het Onderwijs.

het gebied van taal en rekenen). Een themaonderzoek (zoals in 2009) fungeert als een peilstok, maar zegt weinig over ontwikkelingen.<sup>106</sup>

De raden beseffen dat de Inspectie over beperkte middelen beschikt, maar ze denken dat er mogelijkheden zijn om op een meer structurele manier toe te zien op cultuureducatie dan nu het geval is. Dat zou kunnen door toezicht te houden op de inbedding van cultuureducatie in de kwaliteitscyclus. Worden de gestelde doelen met betrekking tot cultuureducatie gehaald en onderneemt de school actie als de doelen niet worden gehaald? Ook zouden inspecteurs tijdens schoolbezoeken actief kunnen registreren dat scholen werk maken van cultuureducatie. Ten slotte kan een onderzoek worden uitgevoerd naar de verantwoording van scholen over de besteding van cultuureducatiemiddelen in de prestatiebox.

<sup>106</sup> Inspectie van het Onderwijs & Sardes, 2008.

Het kost tijd scholen de regie over cultuureducatie weer in handen te laten nemen. Daarom stellen de raden een gefaseerde aanpak voor. Ondersteuning van de culturele sector, expertisecentra en lerarenopleidingen is hierbij gewenst.

# 7

## Een gefaseerde aanpak is nodig

De aanbevelingen die de raden doen in het voorliggende advies, zijn erop gericht scholen te helpen om op eigen kracht goed onderwijs in kunst en cultuur te realiseren. Daarvoor hebben de scholen inhoudelijke handvatten nodig en zal een aantal leraren zich moeten ontwikkelen tot expert. Dit kost tijd, waarbij nog een stevig beroep moet worden gedaan op de expertise van de culturele ondersteuningsinstellingen en het Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst i.o.

De raden stellen daarom een gefaseerde aanpak voor. Het onderstaande schema vormt een eerste aanzet; het gaat om een sterke vereenvoudiging van de werkelijkheid. De ontwikkeling en implementatie van een referentiekader, volg- en beoordelingsinstrumenten en opleidingen voor onderwijsgevendenden hebben een cyclisch karakter en beïnvloeden elkaar continu. Ook moet rekening worden gehouden met de verschillen tussen scholen (zie paragraaf 2.2). Het staat scholen vrij het referentiekader naar eigen inzicht te gebruiken bij het vorm- en inhoud geven aan cultuureducatie. De raden hopen echter dat de aanbevelingen als vliegwiel fungeren en scholen ertoe aanzetten de regie te nemen bij cultuureducatie.

Fase	Activiteiten	Actoren
1: Onderzoek en ontwikkeling	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ontwikkeling van een referentiekader voor cultuureducatie</li> <li>• Ontwikkeling van volg- en beoordelingsinstrumentarium</li> <li>• Matchingsregeling gericht op inhoudelijke versterking cultuureducatie en betere afstemming vraag/aanbod, netwerkvorming</li> <li>• Onderzoek naar inhoudelijke kwaliteit educatieve functie BIS-instellingen</li> <li>• Opbrengsten project Cultuur in de Spiegel</li> <li>• Ontwikkeling curriculum lerarenopleidingen en kunstvakopleidingen (onder andere gebaseerd op de kennisbases) en nascholingstrategieën, ook voor educatief medewerkers</li> <li>• Nulmeting voor beleidsevaluatie (onder andere onderzoek naar verantwoording middelen prestatiebox, plek cultuureducatie in evaluatieve cyclus)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opdrachtgever Ministerie van OCW</li> <li>• Regierol Kennisinstituut</li> <li>• Deskundigen (o.a. SLO, inclusief veldraadpleging)</li> <li>• Opdrachtgever Ministerie van OCW</li> <li>• Regierol Kennisinstituut (onderzoeksagenda)</li> <li>• Wetenschappers en deskundigen</li> <li>• Ministerie van OCW</li> <li>• Fonds voor Cultuurparticipatie</li> <li>• Culturele instellingen</li> <li>• Provincies en gemeenten</li> <li>• Scholen</li> <li>• Ministerie van OCW</li> <li>• Raad voor Cultuur</li> <li>• RUG &amp; SLO</li> <li>• Pabo's</li> <li>• Kunstvak(docent) opleidingen</li> <li>• Kennisinstituut</li> <li>• Regionale expertisecentra</li> <li>• Scholen</li> <li>• Culturele instellingen</li> <li>• Ministerie van OCW</li> <li>• Inspectie van het Onderwijs</li> </ul>

Fase	Activiteiten	Actoren
2: Implementatie en scholing	<ul style="list-style-type: none"> <li>Beschikbaar stellen van het referentiekader voor scholen en culturele instellingen</li> <li>Ontwikkeling van voorbeeld-leerplannen, methoden, leermiddelen</li> <li>Testen van het beoordelings-instrumentarium</li> <li>(Na)scholing vakdocenten en groepsleerkrachten tot experts en educatief medewerkers</li> <li>Verbetering kwaliteit educatieve functie bis-instellingen</li> <li>Bijstelling matchingsregeling</li> <li>Tussenevaluatie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ministerie van OCW</li> <li>Kennisinstituut</li> <li>Regionale expertisecentra</li> <li>SLO</li> <li>Kennisinstituut</li> <li>Methodenmakers</li> <li>Kennisinstituut i.o.</li> <li>Regionale expertisecentra</li> <li>Wetenschappers</li> <li>Scholen</li> <li>Schoolbesturen</li> <li>Lerarenopleidingen</li> <li>Regionale expertisecentra</li> <li>Onderwijsgevend</li> <li>Kennisinstituut</li> <li>Fonds voor Cultuurparticipatie</li> <li>Ministerie van OCW</li> <li>Fonds voor Cultuurparticipatie</li> <li>Culturele instellingen</li> <li>Provincies en gemeenten</li> <li>Scholen</li> <li>Ministerie van OCW</li> </ul>
3: Scholen hebben de regie	<ul style="list-style-type: none"> <li>Scholen herdefiniëren de plek van cultuureducatie in het curriculum, met behulp van het referentiekader</li> <li>Scholen beschikken over minstens één deskundige en zorgen voor continue bijscholing</li> <li>Scholen vragen culturele instellingen het aanbod af te stemmen op het curriculum van de school</li> <li>Cultuureducatie maakt deel uit van de evaluatieve cyclus van de school; deze heeft daarvoor de juiste instrumenten</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Schoolbesturen/ schoolleiders</li> <li>(Vak)Leraren</li> <li>Schoolbesturen/ schoolleiders</li> <li>(Vak)leraren</li> <li>Regionale expertisecentra</li> <li>Lerarenopleidingen</li> <li>Cultuurexperts</li> <li>Educatief medewerkers</li> <li>Regionale expertisecentra</li> <li>Schoolbesturen/ schoolleiders</li> <li>Cultuurexperts</li> <li>Inspectie van het Onderwijs</li> </ul>

Fase	Activiteiten	Actoren
4: Evaluatie en terugkoppeling	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="625 211 748 237">• Eindmeting</li>   <li data-bbox="625 299 872 325">• Bijstellen referentiekader</li>   <li data-bbox="625 388 872 472">• Advies over doorlopende leerlijn cultuureducatie po-vo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="943 211 1133 237">• Ministerie van OCW</li> <li data-bbox="943 243 1208 268">• Inspectie van het Onderwijs</li>   <li data-bbox="943 299 1122 325">• Kennisinstituut i.o.</li> <li data-bbox="943 331 991 356">• SLO</li>   <li data-bbox="943 388 1133 413">• Ministerie van OCW</li> <li data-bbox="943 419 1200 472">• Onderwijsraad &amp; Raad voor Cultuur</li> </ul>

## Afkortingen

hbo	hoger beroepsonderwijs
ict	informatie- en communicatietechnologie
OCW	Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
po	primair onderwijs
ppon	periodieke peilingen van het onderwijsniveau
SLO	Stichting Leerplanontwikkeling
tule	tussendoelen en leerlijnen
vo	voortgezet onderwijs
VONKC	Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur
VWS	Volksgezondheid, Welzijn en Sport

## Literatuur

- Admiraal, K., Haas, M. & Himmelreich, C. (2012). *Cultuureducatie op niveau. De rol van het schoolbestuur in beleid en praktijk*. Alkmaar: Plein C / Cultuurcompagnie Noord-Holland.
- Adviescommissie Meerjarenbeleidsplan 2013-2016 (2012). *Het cultureel kapitaal van Den Haag. Advies Meerjarenbeleidsplan Kunst en Cultuur 2013-2016*. Geraadpleegd via <http://www.denhaag.nl/home/bewoners/to/Advies-Kunstenplan-Het-Cultureel-Kapitaal-van-Den-Haag.htm>.
- Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. & Kratwohl, D.R. (1956). Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. In Longmans & Green (eds.), *Handbook I: Cognitive Domain*. New York:
- Boswinkel, N. & Schram, E. (2011). *De Toekomst Telt*. Enschede: Ververs Foundation & SLO.
- Commissie Dijkgraaf (2010). *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen. De toekomst van het kunstonderwijs*. Den Haag: Koninklijke De Swart.
- Cultuurnetwerk (2012). *Skills 21*. Geraadpleegd via <http://www.cultuurnetwerk.nl/skills21/>.
- Education Audiovisual and Culture Executive Agency (2009). *Arts and Cultural Education at School in Europe*. Brussels: EACEA.
- Erfoed Nederland (2011). *Verslag Expertmeeting kwaliteitscriteria erfgoededucatie*. Geraadpleegd op 8 februari 2012 via <http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/erfgoededucatie/docs/expertmeeting-kwaliteitscriteria-180411.pdf>.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (2008). *Over de drempels met taal en rekenen. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende leerlijnen taal en rekenen*. Geraadpleegd via [http://taalunieversum.org/onderwijs/spelling/downloads/over\\_de\\_drempels\\_met\\_taal\\_en\\_rekenen\\_hoofdrapport.pdf](http://taalunieversum.org/onderwijs/spelling/downloads/over_de_drempels_met_taal_en_rekenen_hoofdrapport.pdf).
- Fonds voor Cultuurparticipatie (2012). *Beleidsplan 2013-2016*. Utrecht: Fonds voor Cultuurparticipatie.
- Haanstra, F. & Schonau, D. (2006). Ontwikkelingen in evaluatie-onderzoek. In R. Dickinson, F. Haanstra, P. Lord, P. Palmer, D. Schonau, S. Tishman & H. Turner (eds.), *Cultuur + Educatie 18: Effecten van kunsteducatie in internationaal perspectief*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- HBO-raad (2012). *Een goede basis. Advies van de Commissie Kennisbasis Pabo*. Den Haag: HBO-raad.
- Hermans, P., Van der Schoot, F., Sluijter, C. & Verhelst, N. (2001). *Balans van de peiling Beeldende vorming aan het eind van de basisschool*. Arnhem: Citogroep.
- Hoogeveen, K. & Oomen, C. (2009). *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs. Monitor 2008-2009*. Utrecht: Oberon/Sardes.
- IJdens, T. (2012). Een kwestie van onderwijskwaliteit. In T. IJdens, D. Schonau, M. van Hoorn, P. Hagens, V. Meeuwis, B. Bos & J. van Weerden (eds.), *Cultuur + Educatie 33 2012. Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Inspectie van het Onderwijs & Sardes (2008). *Cultuureducatie in het primair onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Lindstrom, L. (2004). Creatieve beeldende vaardigheden beoordelen op basis van portfolio's: een instrument. In F. Haanstra (ed.), *Kunst- en leesdossiers. Gebruik en beoordeling in het onderwijs*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Kerndoelen Primair Onderwijs*. Den Haag: Deltahage.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Definitief akkoord Convenant Leerkracht van Nederland, sectoren primair en voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 26 april 2012 via <http://www.functiemix.minocw.nl/Uitleg.aspx>.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2008). *Krachtig Meesterschap. Kwaliteitsagenda voor het opleiden van leraren 2008-2011*. Geraadpleegd op 25 april 2012 via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/brochures/2008/09/15/kwaliteitsagenda-leraren-krachtig-meesterschap.html>.



- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011a). *Actieplan 'Basis voor Presteren'*. Geraadpleegd op 8 februari 2012 via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/05/23/actieplan-po-basis-voor-presteren.html>.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2011b). *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*. Brief van Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan Voorzitter van de Tweede Kamer, 10 juni 2011. Kamerstukken II, 2010-2011, 32820, 1.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2012). *Funciemix Leerkacht*. Geraadpleegd op 26 april 2012 via <http://www.funciemix.minocw.nl/Uitleg.aspx>.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap & PO-Raad (2012). *Bestuursakkoord primair onderwijs 2012-2015*. Geraadpleegd via <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/rapporten/2012/01/17/bestuursakkoord-primair-onderwijs-2012-2015.html>.
- Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport & Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2007). *Koersbrief over brede scholen, sport en cultuur*. Brief van Staatssecretaris van VWS en Staatssecretaris van OCW aan Voorzitter van de Tweede Kamer, 9 augustus 2007. Kamerstukken II, 2006-2007, 30234, nr.12.
- Oberon (2011). *Enquete cultuureducatie bij culturele instellingen 2010. Stand van zaken, ontwikkelingen en zicht op kwaliteit*. Utrecht: Oberon.
- Onderwijscoöperatie (2012). *Over Registerleraar*. Geraadpleegd op 26 april 2012 via <https://www.registerleraar.nl/overregisterleraar/>.
- Onderwijsraad (2005). *Betere overgangen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2009). *Stand van educatief Nederland 2009*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2010a). *Ouders als partners*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2010b). *Uitgebreid onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2011a). *Een stevige basis voor iedere leerling*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2011b). *Onderwijs vormt*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad & Raad voor Cultuur (2006). *Onderwijs in Cultuur*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Paboweb (2012). *De Pabo's in Nederland*. Geraadpleegd via <http://www.paboweb.nl/pabos/list>.
- Partnership for 21st Century Skills (2010). *21st Century Skills Map. The Arts*. Geraadpleegd op 26 april 2012 via [http://www.p21.org/storage/documents/P21\\_arts\\_map\\_final.pdf](http://www.p21.org/storage/documents/P21_arts_map_final.pdf).
- Raad voor Cultuur (2007). *Innoveren, participeren!* Den Haag: Raad voor Cultuur.
- Raad voor Cultuur (2011). *Sectoranalyse Amateurkunst en Cultuureducatie*. Geraadpleegd op 4 oktober 2011 via de website van Raad voor Cultuur, [http://www.cultuur.nl/Upload/Docs/RvC\\_advies\\_bijlagen5.pdf](http://www.cultuur.nl/Upload/Docs/RvC_advies_bijlagen5.pdf).
- Raad voor Cultuur (2012). *Slagen in cultuur*. Den Haag: Raad voor Cultuur.
- Roest, A. (2011). *Kunnen meer kinderen meedoen? Veranderingen in de maatschappelijke deelname van kinderen, 2008-2010*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Schonau, D. (2012). Towards developmental self-assessment in the visual arts: Supporting new ways of artistic learning in school. *International Journal of Education through Art*, 8(1), 49-58.
- Stichting Leerplanontwikkeling (2012a). *Leermiddelenplein*. Geraadpleegd op 17 januari 2012 via de website van SLO Leermiddelenplein, <http://www.leermiddelenplein.nl/>.
- Stichting Leerplanontwikkeling (2012b). *TULE inhouden & activiteiten Kunstzinnige oriëntatie*. Geraadpleegd op 17 oktober 2011 via de website van TULE inhouden & activiteiten, <http://tule.slo.nl/KunstzinnigeOriëntatie/F-KDKunstzinnigeOriëntatie.html>.
- Stichting Leerplanontwikkeling (2012c). *Kwaliteitscan kunstonderwijs*. Geraadpleegd op 22 maart 2012 via <http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/leergebieden/kenc/kwaliteitscan/>.
- Stichting Leerplanontwikkeling (2012d). *Uitwerkingen referentieniveaus taal en rekenen*. Geraadpleegd op 15 februari 2012 via de website van Taal en rekenen, [http://www.taalenrekenen.nl/ref\\_niveaus\\_taal/uitwerkingen/](http://www.taalenrekenen.nl/ref_niveaus_taal/uitwerkingen/); [http://www.taalenrekenen.nl/ref\\_niveaus\\_rekenen/](http://www.taalenrekenen.nl/ref_niveaus_rekenen/).

- Teacher Planet (2012). *Rubrics For Teachers | K-12 Rubrics and Assessment*. Geraadpleegd op 31 mei 2012 via <http://www.rubrics4teachers.com/index.php>.
- Timmermans, P. & Plantinga, S. (2012). *Cultuureducatie in het basisonderwijs*. Amsterdam: TNS Nipo.
- TNS Nipo (2012). *Motieven en drempels voor goede uitvoering Cultuureducatie. Uitkomsten van het Dialogue Board (online kwalitatief onderzoek)*. Amsterdam: TNS Nipo.
- Van de Kamp, M.T.(2010). *Beoordelen van creatieve beeldende producten en processen van leerlingen in het voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 27 april 2012 via <http://www.kunstcontext.com/ckv/litobzbr.pdf>.
- Van de Kamp, M.T., Admiraal, W. & Rijlaarsdam, G. (2012). Creativiteit bevorderen bij de kunstvakken. Waarom is creativiteit belangrijk? *Kunstzone*, 11(februari-maart 2012).
- Van Heusden, B. (2010). *Cultuur in de spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Geraadpleegd op 19 oktober 2011 via <http://www.cultuurindespiegel.nl/>.
- Van Heusden, B. (2012). *Presentatie*, tijdens Regiobijeenkomst Cultuur in de Spiegel, Arnhem.
- Van Hoorn, M., Damen, M., Liefstink, J., Tal, M. & Hagens, P. (2005). *Hart(d) voor cultuur gemeten*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Van Hoorn, M. & Hagens, P. (2012). Kunstzinnige oriëntatie: de kwaliteit van de leerkracht. In T. IJdens, D. Schonau, M. van Hoorn, P. Hagens, V. Meeuwis, B. Bos & J. van Weerden (eds.), *Cultuur + Educatie 33 2012. Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Van Schilt-Mol, T. , Marien, J. & Kat-de Jong, (2011). *Muziekeducatie in het primair onderwijs*. Tilburg: IVA.
- Vereniging CultuurProfielScholen (2011). *Digitaal cultuurportfolio*. Geraadpleegd op 16 januari 2012 via [http://www.cultuurprofielcholen.nl/sites/default/files/Digitaal2oCultuurportfolio\\_publ.pdf](http://www.cultuurprofielcholen.nl/sites/default/files/Digitaal2oCultuurportfolio_publ.pdf).
- Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur (2012). *Leerplan voor onderwijs in beeldende kunst en vormgeving*. Geraadpleegd op 4 april 2012 via <http://kunstonderwijs.files.wordpress.com/2012/04/leerplan-beeldende-kunst-en-vormgeving2.pdf>.
- Voogt, J. & Roblin, N. Pareja (2010). *21st Century Skills. Discussienota*. Geraadpleegd op 11 januari 2012 via [http://onderzoek.kennisnet.nl/attachments/2189289/21\\_st\\_century\\_skills\\_discussie\\_paperNL\\_def.pdf](http://onderzoek.kennisnet.nl/attachments/2189289/21_st_century_skills_discussie_paperNL_def.pdf).
- Werkgroep Cultuureducatie (2010). *Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur. Basispakket kunst- en cultuureducatie voor kinderen van 4 tot 12 jaar in Amsterdam*. Amsterdam: Stuurgroep Brede Talent Ontwikkeling.

## Geraadpleegde deskundigen

### Gesprekken met deskundigen

Marian Bakens	Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur
Jan Brands	Kunstconnectie
Melissa Bremmer	Amsterdamse Hogeschool voor Kunsten
Carla van Boxtel	Centrum voor Historische Cultuur, Erasmus Universiteit Rotterdam
Bep Corporaal	Inspectie van het Onderwijs
Anne Bert Dijkstra	Inspectie van het Onderwijs
Anna Gerritsma	NHL Hogeschool
Bert Groenewoud	NTR, Jeugd en School tv
Folkert Haanstra	Amsterdamse Hogeschool voor Kunsten
Piet Hagenaars	Cultuurnetwerk
Marion Heinen	Vereniging Onderwijs Kunst en Cultuur
Peter Hermans	Cito
Barend van Heusden	Rijksuniversiteit Groningen
Dominique Hoozemans	Landelijk Overleg Lerarenopleidingen Basisonderwijs
Frank van der Hulst	Raad van Twaalf/Kunst Centraal Utrecht
Anky Jacobse	Stichting Leerplanontwikkeling
Lydia Jongmans	Vereniging van Nederlandse Gemeenten
Marie-Thérèse van de Kamp	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Jan Jaap Knol	Fonds Cultuurparticipatie
Ellen Koning	Provincie Noord-Holland
Jozef Kok	Commissie Kennisbasis Pabo
Leo Moolendijk	Codarts, Hogeschool voor de Kunsten
Astrid Rass	Stichting Leerplanontwikkeling/Steunpunt Cultuurprofiel scholen
Inge Roozen	Stichting Leerplanontwikkeling
Diederik Schönau	Cito
Olga Smit	Gemeente Rotterdam, Dienst Kunst en Cultuur
Fons Snijderberg	HBO-raad
Stéfanie van Tuinen	Stichting Leerplanontwikkeling
Mark Weekenborg	PO-raad
Jan van Weerden	Cito

### Gesprekken tijdens werkbezoeken:

basisschool De Veenplas, Nieuwkoop;  
De La Reyschool, Den Haag;  
Cultuurwerkplaats, Avans Pabo Breda

Ans Blanken	Stichting Katholiek Basisonderwijs De Veenplas, Nieuwkoop
Tonnie Bulsink	Kunstgebouw Zuid-Holland
Lidwine van Dijck	De Nieuwe Veste, Breda
Ad van Drunen	Kunstbalie Noord-Brabant
Gert Jan Endedijk	De Nieuwe Veste, Breda
Antoine Gerrits	Steunpunt Cultuurprofiel scholen
Margriet Gersie	Kunstgebouw Zuid-Holland
Anne Rienke Hendrikse	Gemeente Breda

Edith Jansen	Kunstgebouw Zuid-Holland
Verolique Jacobse	Kunstgebouw Zuid-Holland
Lydia de Jong	Avans Pabo Breda/Cultuurwerkplaats
Erica van de Kerkhof	Avans Pabo Breda/Cultuurwerkplaats
Jolanda van de Korput	Basisschool de Liniedoorn, Breda
Karen Leenaerts	Avans Pabo Breda/Cultuurwerkplaats
Leerlingen De La Reyschool,	De La Reyschool Den Haag
Petra Leveret	Kunstbalie Noord-Brabant
Olga van Miert	Kindcentrum de Ontdekking, Oosterhout
Karlijn Muller	Cultuurwinkel Breda
Henri Reijgersberg	De La Reyschool Den Haag
Nicole van Son	Avans Pabo Breda/Cultuurwerkplaats

# Bijlage 1

Adviesvraag OCW



> Retouradres Postbus 16375 2500 BJ Den Haag

Aan de voorzitter van de Onderwijsraad  
Prof.dr. G.T.M. ten Dam  
Nassaulaan 6  
2514 JS Den Haag

Aan de waarnemend voorzitter van de Raad voor Cultuur  
drs. M.L. de Meijer  
postbus 612543  
2506 AE Den Haag

Rijnstraat 50  
Den Haag  
Postbus 16375  
2500 BJ Den Haag  
www.rijksoverheid.nl

**Contactpersoon**  
W. Burggraaff  
T +31-70-412 4100  
w.burggraaff@minocw.nl  
IPC 3300

**Onze referentie**  
310209

Datum **27 OKT. 2011**  
Betreft adviesaanvraag Cultuureducatie met Kwaliteit

Geachte mw. Ten Dam, geachte mw. De Meijer,

#### *Inleiding*

Een goede ontwikkeling van het cultureel bewustzijn van onze kinderen en jongeren vereist kwalitatief goede cultuureducatie<sup>1</sup>. Met het beleid van de afgelopen jaren is verankering van een aantal organisatorische randvoorwaarden tot stand gekomen. Maar om kwalitatief goede cultuureducatie in ons onderwijs te realiseren acht ik een andere aanpak noodzakelijk. Ik wil daarmee beginnen in het primair onderwijs. Daar ligt het fundament voor de persoonlijke ontwikkeling en voor de creativiteit die cultuur losmaakt. Dit voornemen heb ik nader uitgewerkt in mijn brief aan de Tweede Kamer van 10 juni jl. (TK 2010-2011 32820, nr. 1). In dit kader leg ik uw beider raden deze adviesaanvraag voor.

#### *Analyse van de huidige situatie*

De regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs is in 2004 gestart met als doel de positie van cultuureducatie binnen het primair onderwijs te versterken. Scholen konden een bedrag van €10,90 per leerling ontvangen als zij hun visie op cultuureducatie in het schoolplan opnamen. Het geld was bedoeld om deze visie samen met culturele instellingen te vertalen in concrete activiteiten. Gemeenten en provincies zorgden hierbij, via een bestuurlijke afspraak tussen OCW, IPO en VNG, voor de begeleiding van scholen en instellingen.

De regeling heeft succes gehad. Uit de Monitor cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs blijkt dat naast een toename van het aantal ondernomen activiteiten door scholen, sinds 2004 scholen in het primair onderwijs steeds beter gaan scoren wat betreft de verankering van de organisatorische randvoorwaarden voor cultuureducatie, zoals het hebben van een beleidsplan en de aanstelling van een coördinator (Oberon/Sardes 2005, 2006, 2008, 2010).

<sup>1</sup> Onder cultuureducatie verstaan we hier zowel het onderwijs binnen de school in het kader van het leergebied kunstzinnige oriëntatie als de educatieve bijdrage van culturele instellingen hieraan.

Dezelfde monitorgegevens bieden geen zicht op de kwaliteit van de geboden cultuureducatie, maar bieden wel indicaties over de inhoudelijke verankering:

- het aantal scholen met vakdocenten voor de kunstvakken in het PO is teruggelopen (van 66% in 1988 naar 19% in 2009), terwijl groepsleerkrachten hun deskundigheid op dit gebied laag inschatten;
- het aantal scholen dat werkt met een doorgaande leerlijn cultuureducatie is beperkt.

Op basis van gesprekken in het veld constateer ik dat het voor alle betrokkenen (scholen, culturele instellingen en overheden) lastig is om de praktijk van cultuureducatie inhoudelijk te waarderen en dat het daardoor in veel gevallen moeilijk is om de kwaliteit van de geboden cultuureducatie te beoordelen of aan te tonen. Daarnaast hebben culturele instellingen weinig inhoudelijke handvatten wanneer zij samenwerken met het onderwijs.

Tevens komt uit gesprekken met het veld een beeld naar voren van veel initiatieven die los van elkaar bestaan en waarbij sterk de nadruk ligt op een eerste kennismaking met cultuur. Scholen en instellingen werken vaak met incidentele projecten die vooral zijn gericht op vernieuwing van het lesaanbod. Daardoor zijn er grote verschillen in werkwijze en aanpak ontstaan. Dit leidt er ook toe dat er niet genoeg van elkaars ervaringen wordt geleerd en er te weinig aandacht is voor inhoudelijke samenhang. Dat staat een stevig fundament voor cultuureducatie in de weg.

#### *Eerder advies*

Uw gezamenlijke advies 'Onderwijs in cultuur' uit 2006 bevat heldere aanbevelingen voor de versterking van cultuureducatie in het onderwijs. Veel van die adviezen zijn de afgelopen jaren opgevolgd. De regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs is verlengd en de opleiding en professionalisering van de interne cultuurcoördinator is voortgezet. De vereniging van cultuurprofiel scholen is ondersteund en onderzoek naar de ontwikkeling van doorgaande leerlijnen en een theoretisch fundament voor erfgoodeducatie is in gang gezet.

#### *Vraag*

Ik streef naar cultuureducatie van goede kwaliteit. In de komende 4 jaar wil ik bereiken dat we de kwaliteit van de binnen het onderwijs en door culturele instellingen aangeboden cultuureducatie goed kunnen beoordelen.

Daarom vraag ik u mij te adviseren over hoe scholen ondersteund kunnen worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie en hoe culturele instellingen<sup>2</sup> in het verlengde daarvan kunnen komen tot een op de kerndoelen afgestemd aanbod voor scholen.

---

<sup>2</sup> Het gaat dan om culturele instellingen met of zonder subsidie en om buitenschoolse aanbieders van kunsteducatie.

**Datum**

**Onze referentie**  
310209

Daarbij ga ik ervan uit de huidige kerndoelen gehandhaafd blijven en dat het aantal lessen in het rooster voldoende is<sup>3</sup>.

**Datum**

**Onze referentie**  
310209

Ik verzoek u in ieder geval de volgende punten in uw advies te betrekken:

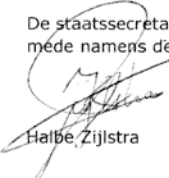
- Welke instrumenten nodig zijn om scholen en leerkrachten in staat te stellen invulling te geven aan de kerndoelen in het leergebied kunstzinnige oriëntatie. Welke fasering in de tijd past hierbij?
- Eisen aan en rol van een doorgaande leerlijn binnen- en buitenschools en de wijze waarop culturele instellingen hieraan kunnen bijdragen.
- De deskundigheidsbevordering van vakleerkrachten en groepsleerkrachten om deze bekwaam te houden en deze bekwaamheid eventueel te verdiepen.
- De professionalisering en organisatie van de educatiefunctie van culturele instellingen.
- Het meten van en het toezicht op de kwaliteit van cultuureducatie.
- De gevolgen van uw advies voor betrokken partijen, zoals bestuurlijke partners, schoolbesturen, ouders, de onderwijsinspectie, de Stichting Leerplanontwikkeling, het Kunstvakonderwijs, de centra voor de kunsten, het Fonds voor Podiumkunsten en Cultuurparticipatie i.o. en het Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst i.o.

Ook verzoek ik u uw advies te formuleren binnen de context van het opbrengstgericht werken in het primair onderwijs en het advies van de Onderwijsraad over de vormende taak van scholen en leraren.

*Tot slot*

Indien mogelijk ontvang ik uw gezamenlijke advies uiterlijk 1 juli 2012. Voor tussentijdse afstemming kunt u contact opnemen met de directie Kunsten t.w. de heer Wim Burggraaff (070-4124100).

De staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,  
mede namens de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,



Halbe Zijlstra

---

<sup>3</sup> Uit de monitorgegevens van Sardes/ Oberon blijkt dat de urenbesteding aan cultuureducatie al jaren stabiel is: van ruim 10 uur per week in groep 2 tot ruim 5 uur per week in groep 7.



## **Bijlage 2**

**Relevante kerndoelen uit het leergebied oriëntatie op jezelf en de wereld**

### Mens en samenleving

34. De leerlingen leren zorgen te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen.
35. De leerlingen leren zich redzaam te gedragen in sociaal opzicht, als verkeersdeelnemer en als consument.
36. De leerlingen leren hoofdzaken van de Nederlandse en Europese staatsinrichting en de rol van de burger.
37. De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen.
38. De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met verschillen in opvattingen van mensen.

### Ruimte

47. De leerlingen leren de ruimtelijke inrichting van de eigen omgeving te vergelijken met die in omgevingen elders, in binnen- en buitenland, vanuit de perspectieven landschap, wonen, werken, bestuur, verkeer, recreatie, welvaart, cultuur en levensbeschouwing. In ieder geval wordt daarbij aandacht besteed aan twee lidstaten van de Europese Unie en twee landen die in 2004 lid werden, de Verenigde Staten en een land in Azië, Afrika en Zuid-Amerika.
48. Kinderen leren over de maatregelen die in Nederland genomen worden/werden om bewoning van door water bedreigde gebieden mogelijk te maken.
49. De leerlingen leren over de mondiale ruimtelijke spreiding van bevolkingsconcentraties en godsdiensten, van klimaten, energiebronnen en van natuurlandschappen zoals vulkanen, woestijnen, tropische regenwouden, hooggebergten en rivieren.
50. De leerlingen leren omgaan met kaart en atlas, beheersen de basistopografie van Nederland, Europa en de rest van de wereld en ontwikkelen een eigentijds geografisch wereldbeeld.

### Tijd

51. De leerlingen leren gebruik te maken van eenvoudige historische bronnen en ze leren aanduidingen van tijd en tijdsindeling te hanteren.
52. De leerlingen leren over kenmerkende aspecten van de volgende tijdvakken: jagers en boeren, Grieken en Romeinen, monniken en ridders, steden en staten, ontdekkers en hervormers, regenten en vorsten, pruiken en revoluties, burgers en stoommachines, wereldoorlogen en holocaust, televisie en computer. De vensters van de canon van Nederland dienen als uitgangspunt ter illustratie van de tijdvakken.
53. De leerlingen leren over de belangrijke personen en gebeurtenissen uit de Nederlandse geschiedenis en kunnen die voorbeeldmatig verbinden met de wereldgeschiedenis.

# **Bijlage 3**

Overzicht provinciaal beleid m.b.t. cultuureducatie

Provincie	Beleid
Noord-Holland	<p>De provincie legt zich vanaf 2013 toe op het ondersteunen van scholen, cultuuraanbieders en gemeenten met kennis en expertise om te zorgen dat zij hun toegenomen verantwoordelijkheid op een goede manier kunnen vervullen, duurzame samenwerkingsrelaties aangaan, bij voorkeur in regionaal verband en om de kwaliteit van cultuureducatie te borgen. De uitvoeringsorganisatie Cultuurcompagnie (Plein C) vervult hierbij een belangrijke rol.</p> <p>De inzet van de provincie is om samen met gemeenten en regio's en de belangrijkste culturele instellingen te komen tot een samenhangend programma voor Noord-Holland dat voor cofinanciering in aanmerking komt. Daarbij staan vier hoofdlijnen centraal: de culturele ontwikkeling van de basisschoolleerling, de behoefte van het onderwijs als vertrekpunt nemen, leeropbrengsten van cultuureducatie beter zichtbaar maken en het bestendigen van de cultuureducatieve infrastructuur. De ontwikkeling van doorgaande leerlijnen cultuureducatie vormt hierbij een rode draad. Ook jeugdtheater ziet de provincie als cultuureducatief aanbod en ze subsidieert daarom drie jeugdtheatergezelschappen.</p>
Zuid-Holland	De provincie legt de focus op cultureel erfgoed en bouwt de autonome taken rondom cultuurparticipatie en -educatie af (gemeentelijke verantwoordelijkheid). Er moet een nieuwe basisvoorziening cultuureducatie komen die klein en slagvaardig is en vraaggericht werkt. De provincie voert echter geen beleid meer op cultuurparticipatie en -educatie.
Zeeland	Het beleid voor 2013 en verder is nog niet bekendgemaakt.
Noord-Brabant	De provincie richt zich op cultuurhistorie en monumentenzorg. Ze zet in op diversiteit en spreiding van cultuur in de regio. Er blijft tweedelijnsondersteuning voor cultuurparticipatie.
Limburg	De provincie stimuleert de kennismaking met cultuur. Samen met gemeenten wordt het programma cultuurparticipatie (onder andere educatie) gecontinueerd mede op basis van het voortzetten van rijksbeleid.
Gelderland	<p>De provincie beschouwt amateurkunst, vrijwilligersbeleid en (grotendeels) cultuureducatie als een gemeentelijke verantwoordelijkheid. Alleen binnen de kaders van de cultuur- en erfgoedpacten kan de provincie een rol vervullen.</p> <p>Het huidige regionale cultuurpact wordt uitgebouwd tot een beleidsmatig cultuur- en erfgoedpact. Dit bevat zowel afspraken over de inhoud (bijvoorbeeld cultuureducatie, samenwerking met sociaal beleid), als afspraken over de vorm (bijvoorbeeld procesafspraken met andere bestuurslagen en derden).</p> <p>Van culturele instellingen wordt verwacht dat zij zich optimaal verhouden tot hun omgeving en bijvoorbeeld kijken naar de educatieve mogelijkheden.</p>
Utrecht	Kunst- en cultuureducatie voor de jeugd draagt bij aan de versterking van het klimaat voor de creatieve en kennisindustrie van de regio. Komende vier jaar (2012-2015) heeft de provincie elk jaar 1,5 miljoen euro te besteden. De provincie wil stimuleren dat alle kinderen via school kennis maken met en deelnemen aan cultuur. Kinderen ontwikkelen daardoor vaardigheden die belangrijk zijn in een kennissamenleving, zoals een onderzoekende houding, reflectie en creativiteit. Daarmee geeft de provincie hen de handvatten om cultuurconsument te worden.
Flevoland	De provincie past een versobering toe bij het behoud van de regionale culturele infrastructuur. Er wordt bespaard op de steunfunctie amateurkunst, kunstzinnige vorming in primair en voortgezet onderwijs en ondersteuning van cultuurparticipatie.

Provincie	Beleid
Overijssel	De provincie wil een kansrijke en inspirerende omgeving bieden voor creatief en cultureel talent in Overijssel om te kunnen uitgroeien tot (mondiaal) gerespecteerde culturele ondernemers. Hiermee stimuleert en behoudt de provincie talenten als ambassadeurs van de toekomst. Dat vergt investeren in talentontwikkeling, een structuur die past bij het middenbestuur. De provincie wil de samenhang in de doorgaande leerlijn cultuureducatie, van eerste kennismaking tot meesterstapel, versterken met speciale aandacht voor (vroegtijdige) talentherkenning en -ontwikkeling.
Drenthe	De provincie wil de kwaliteit van cultuureducatie op de volgende terreinen verbeteren: <ul style="list-style-type: none"> <li>• actieve vraagformulering bij het onderwijs;</li> <li>• actieve (en minder receptieve) deelname;</li> <li>• structurele inbedding in de lesstof van het basisonderwijs;</li> <li>• lokaal en provinciaal aanbod erfgoededucatie (waarmee ze het 'verhaal van Drenthe' ook voor jongeren toegankelijk maakt);</li> <li>• breed toegankelijk aanbod van jeugdtheater;</li> <li>• lokaal en provinciaal aanbod van kunsteducatie; heldere taakverdeling en prijsafspraken.</li> </ul> <p>Een deel van de middelen voor cultuurparticipatie wordt overgeheveld naar cultuureducatie.</p>
Groningen	De provincie legt de nadruk op stimulering van activiteiten en ondersteuning van het culturele veld via steuninstellingen. De provincie is verantwoordelijk voor de evenwichtige spreiding van en participatie aan cultuur. Een van de doelstellingen is actieve participatie van inwoners aan cultuur stimuleren. Steuninstellingen faciliteren bij het organiseren van activiteiten in het po. De samenwerking met gemeenten wordt in een andere vorm voortgezet: nieuwe samenwerkingsverbanden moeten resulteren in grotere regionale projecten met medefinanciering van gemeenten. <p>Bij cultuureducatie is het uitgangspunt de vraaggerichte werkwijze. De provincie zet in op het stimuleren van het tot uitvoering brengen van de cultuureducatieplannen van scholen. Steuninstellingen ondersteunen het primair onderwijs hierbij. Ze versterken de bestaande netwerken rondom de scholen waaraan ook gemeenten en instellingen deelnemen. Vanaf 2017 is er plek voor één steuninstelling (met een kleiner budget) voor het vervullen van een makelaarsfunctie voor de hele provincie (m.u.v. de stad Groningen).</p> <p>De beschikbare incidentele middelen (vanuit Cultuureducatie met kwaliteit) worden ingezet voor cultuureducatief aanbod dat voortkomt uit de vraag van scholen zelf.</p>
Friesland	Het beleid voor 2013 en verder is nog niet bekendgemaakt.



# **Bijlage 4**

**Internationale voorbeelden**

De volgende internationale beleidsmaatregelen en projecten zouden Nederlandse beleidsmakers, scholen en culturele instellingen als voorbeeld kunnen dienen.

#### *Verenigd Koninkrijk*

De mate waarin het curriculum de inhoud van het onderwijs bepaalt, verschilt per land. Het Verenigd Koninkrijk kent een vrij uitgebreid curriculum voor cultuureducatie. Het Britse ministerie van onderwijs stelt via het nationale curriculum eisen aan het onderwijsprogramma in een aantal vakken, waaronder muziek en kunst & ontwerp. De vakinhoudelijke richtlijnen voor het primair onderwijs zijn uitgesplitst naar twee leeftijdscategorieën (5-7 en 7-11 jaar). Het curriculum besteedt aandacht aan de manieren waarop scholen de samenhang met andere vakken kunnen realiseren. Aan de richtlijnen zijn ontwikkelingsniveaus gekoppeld, zodat docenten kunnen vaststellen in hoeverre een leerling over de voorgeschreven vaardigheden en kennis beschikt (zie kader).<sup>107</sup> Uit evaluerend onderzoek blijkt dat het nationale curriculum in het Verenigd Koninkrijk heeft bijgedragen aan de prestaties van leerlingen en heeft geleid tot een betere afstemming tussen de verschillende fasen in het onderwijs.<sup>108</sup>

#### **Voorbeeld ontwikkelingsniveau**

"Pupils explore ideas and select visual and other information. They use this in developing their work, taking account of the purpose. They manipulate materials and processes to communicate ideas and meanings and make images and artefacts, matching visual and tactile qualities to their intentions. They analyse and comment on ideas, methods and approaches used in their own and others' work, relating these to its context. They adapt and refine their work to reflect their own view of its purpose and meaning."

#### *Noordrijn-Westfalen*

In de Duitse deelstaat Noordrijn-Westfalen heeft het beleid zich specifiek gericht op muziekeducatie. Het programma 'Jedem Kind ein Instrument' is opgezet om alle leerlingen in het primair onderwijs de kans te geven een instrument te bespelen. In het eerste jaar van hun schoolcarrière maken leerlingen kennis met verschillende instrumenten en muziekstijlen. Daarna kunnen zij het muziekinstrument van hun keuze lenen, ze leren het te bespelen en vormen een schoolorkest. De muzieklessen worden verzorgd door muzikleraren in samenwerking met de groepsleerkrachten.<sup>109</sup>

Ook in Amsterdam is een dergelijk project gestart: het leerorkest. Basisschoolleerlingen bespelen vier jaar lang een muziekinstrument en vormen een symfonieorkest. De lessen worden gegeven door professionele muzikanten.

#### *Noorwegen*

Ook van samenwerking tussen scholen en culturele instellingen bestaan in het buitenland inspirerende voorbeelden. In Noorwegen heeft de regering een landelijk project opgezet, 'The Cultural Rucksack', dat leerlingen in staat moet stellen professionele kunstuitingen te leren kennen en te begrijpen. Scholen en culturele instellingen moeten gezamenlijke doelen formuleren, waarbij scholen worden geholpen de activiteiten te integreren in hun onderwijsprogramma. De culturele sector is verantwoordelijk voor de artistieke kwaliteit van het aanbod en de beoordeling hiervan. Lokale autoriteiten spelen een belangrijke rol bij de organisatie. Zij zien toe op de onderwijskundige kwaliteit van de activiteiten, de coherentie in het aanbod en

<sup>107</sup> Department for Education, 2012.

<sup>108</sup> Oates, 2010.

<sup>109</sup> Stiftung Jedem Kind ein Instrument, 2012.



de aansluiting op het nationale curriculum. Hoewel The Cultural Rucksack een constructieve samenwerking tussen scholen en culturele instellingen heeft gefaciliteerd, bleek het lastig tot gezamenlijke kwaliteitscriteria te komen. Kunstenaars zagen artistieke kwaliteit als belangrijkste criterium, terwijl scholen de nadruk legden op leeropbrengsten.<sup>110</sup> Hieruit blijkt dat een eenduidige opvatting van het begrip kwaliteit gewenst is.

<sup>110</sup> Norwegian Ministry of Culture and Church Affairs, 2008





Cultuureducatie hoort thuis in het hart van het onderwijs: daar wordt een fundament gelegd voor de culturele ontwikkeling van kinderen. Momenteel heeft het vakgebied een marginale plek in het curriculum van de school. Leraren missen inhoudelijke handvatten en voelen zich niet deskundig genoeg. De culturele sector, waar zij veelal een beroep op doen, is onoverzichtelijk en versnipperd. Het is belangrijk dat scholen zélf de regie gaan voeren over cultuureducatie en hun omgeving hierbij betrekken. De Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad doen verschillende aanbevelingen om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken.