Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs 2017

Sardes

Oberon
onderzoek | advies

Inhoudsopgave

1 Conclusies en samenvatting 5
Conclusies 5

2 Inleiding 11
2.1 Vooraf 11
2.2 Onderzoeksvragen 12

3 Werkwijze en responsgroep 13
3.1 Werkwijze 13
3.2 Responsgroep 15

4 Visie en beleid 19
4.1 Visie op cultuuronderwijs 19
4.2 Beweegredenen voor cultuuronderwijs 20
4.3 Doelen van cultuuronderwijs 20
4.4 De interviews 21
4.5 Conclusies over visie en doelen 22

5 Invulling cultuuronderwijs in het onderwijsprogramma 25
5.1 Wijze van aanbod cultuuronderwijs 25
5.2 Onderwijsaanbod in het rooster 25
5.3 Culturele activiteiten 29
5.4 Cultureel erfgoed 33
5.5 CJP-Cultuurkaart 35
5.6 Beroepsgerichte programma's 36
5.7 Differentiëren 37
5.8 De interviews 39
5.9 Conclusies over invulling cultuuronderwijs 41

6 Samenhang en doorgaande leerlijn 43
6.1 Samenhangend programma 43
6.2 Doorlopende leerlijnen 44
6.3 interviews 46
6.4 Conclusies over samenhang en doorgaande leerlijn 47

7 Samenwerking met de culturele omgeving 48
7.1 Samenwerking met externe partners 48
7.2 Cultuurprofielschool, brede school 52
7.3 Structureel overleg 53
7.4 De Interviews 54
7.5 Conclusies over samenwerking 54

8 Draagvlak en personeelsbeleid 56
8.1 Draagvlak 56
8.2 Taken cultuuronderwijs en rol cultuurcoördinator 56
8.3 Deskundigheid docenten 58
8.4 De interviews 60
8.5 Conclusies over draagvlak en personeel 61

9 Financiën en huisvesting 62
9.1 Financiering 62
9.2 Faciliteiten voor cultuuronderwijs 63
9.3 De interviews 64
9.4 Conclusies over financiën en huisvesting 64

10 Evaluatie en opbrengsten 66
10.1 Evaluatie 66
10.2 Beoordeling van leerlingen 67
10.3 Invulling van het vak CKV/KCV 69
10.4 Waargenomen effecten 70
10.5 De interviews 72
10.6 Conclusies over evaluatie en opbrengsten 74

11 Tevredenheid en toekomstplannen 76
11.1 Tevredenheid cultuuronderwijs 76
11.2 Plannen cultuuronderwijs 76
11.3 De interviews 77
11.4 Conclusie over tevredenheid en toekomstplannen 79

12 De verankeringsmaat 80
12.1 Uitkomsten verankering 80
12.2 Conclusies verankeringsmaat 83

13 Slotwoord 84

Bijlage 1 Bijlage 1 Overzicht geïnterviewde scholen 86
Bijlage 2 Interviewleidraad directie en docenten 88

1 Conclusies en samenvatting

De wijze waarop het cultuuronderwijs zich in Nederland ontwikkelt, wordt in beeld gebracht door middel van landelijk monitoronderzoek in het primair- en voortgezet onderwijs. De afgelopen tien jaar is daar, veelal tweejaarlijks, over gerapporteerd. In dit rapport treft u de uitkomsten aan van de meting in het voortgezet onderwijs in 2017.

De overkoepelende onderzoeksvraag is: Hoe geven scholen voor voortgezet onderwijs vorm aan de kwaliteit van cultuuronderwijs? Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, is kwantitatief en kwalitatief onderzoek uitgevoerd in de periode januari tot juni 2017. Het kwantitatieve onderzoek bestond uit een landelijke enquête met een vragenlijst in twee delen. Er was een deel voor degene die op school de meeste kennis heeft over het gehele cultuuronderwijs op school. Deze was bestemd voor schoolleiders, cultuurcoördinatoren, afdelingsleiders of hoofden van secties kunstvakken. In een ander deel stonden vragen die meer specifiek ingaan op de lessen, de opbouw, beoordeling, etc. Dit deel was bestemd voor kunstvakdocenten uit de onder- en bovenbouw.

De vragenlijst is aan het begin van het jaar naar de scholen verstuurd. Na een rappèl was de uiteindelijke respons (18%). Dat is hoog genoeg om een representatief beeld te kunnen geven van de landelijke stand van zaken. Het schoolleidersdeel is ingevuld door 219 respondenten. De docentenvragenlijst is ingevuld door 160 docenten in de onderbouw en 171 docenten in de bovenbouw. Voor het kwalitatieve deel hebben we tien scholen bezocht. Deze zijn verspreid over het land, met verschillende schooltypes en verdeeld over ‘koplopers’, ‘volgers’ en ‘achterblijvers’. Er zijn interviews gehouden met rectoren, cultuurcoördinatoren, kunstvakdocenten en leerlingen. Met de uitkomsten van de interviews hebben we het landelijke beeld dat naar voren komt uit de vragenlijst, verder uitgewerkt en voorzien van concrete voorbeelden.

De uitkomsten van de monitor geven een actueel beeld van de kwaliteit en de opbrengsten van het cultuuronderwijs dat Nederlandse vo-scholen in samenwerking met culturele instellingen weten te realiseren. Daarbij gaat het onder meer om de visie van scholen op cultuuronderwijs, doelen, processen en organisatie van culturele activiteiten, doorgaande leerlijnen, deskundigheid van leerkrachten, waargenomen opbrengsten bij leerlingen en de toekomstplannen van scholen. Waar dat zinvol is, vergelijken we de huidige stand van zaken met de uitkomsten van metingen in voorgaande jaren.

Conclusies

De monitor 2017 maakt duidelijk dat cultuuronderwijs een vaste plek heeft gekregen in het voortgezet onderwijs. De scholen zijn over het algemeen positief over de gang zaken, over de samenwerking met culturele instellingen en over wat hun cultuuronderwijs teweeg brengt bij hun leerlingen. Dat neemt niet weg dat er zeker nog ruimte is voor verbetering. De scholen zelf willen de komende jaren onder meer inzetten op versterking van doorgaande lijnen en op vakkenintegratie. Ook de samenwerking met culturele aanbieders kan verder worden uitgebouwd, met name daar waar het gaat om het gezamenlijk bedenken en maken van een samenhangend programma, dat leerlingen mogelijkheden biedt om hun talenten optimaal te ontwikkelen.

Deze hoofdconclusie kunnen we op basis van de uitkomsten van de monitor 2017 nader specificeren in de nu volgende deelconclusies.

- **Visie op cultuuronderwijs vaker vastgelegd**

De meerderheid van de scholen heeft een visie op cultuuronderwijs geformuleerd en deze ook schriftelijk vastgelegd, zelfs wat vaker dan in 2015. De meest genoemde beweegreden om aan cultuuronderwijs te werken is 'omdat docenten het belangrijk vinden' (4 op de 5 scholen). Alle andere beweegredenen worden beduidend minder vaak genoemd. De meest genoemde doelen op leerlingniveau voor cultuuronderwijs zijn: Leerlingen in aanraking brengen met kunst en cultuur en Persoonlijke ontwikkeling stimuleren. Doelen die nu vaker genoemd worden dan in 2015 zijn: 21ste-eeuwse vaardigheden (met name creativiteit) ontwikkelen, De wereld beter leren begrijpen en Leerlingen leren waarnemen, analyseren en waarderen. Op schoolniveau scoort het doel Breed aanbod voor leerlingen realiseren hoog, net als in 2015.

- **Cultuuronderwijs doorgaans in afzonderlijke kunstvakken**

Cultuuronderwijs krijgt doorgaans vorm in afzonderlijke vakken. Twee derde van de scholen kent daarnaast vakoverstijgende lessen, projecten of thema's. Het aantal scholen dat cultuuronderwijs vakoverstijgende vorm geeft, is gestegen sinds 2015 en komt het meest voor op het havo. In de interviews komt naar voren dat verdergaande vakkenintegratie wel een wens is van veel cultuurcoördinatoren, maar lastig te realiseren. Dat kost tijd en commitment.

- **Doorgaande lijnen en samenhang vooral in de bovenbouw**

In de bovenbouw is, met bijna 40% van de scholen, het vaakst sprake van een samenhangend en structureel programma. De doorgaande lijn krijgt dan ook met name gestalte binnen CKV (havo/vwo) en kunstvakken 1 (vmbo) . Binnen de andere vakken komt dat veel minder voor. In de onderbouw is er nog nauwelijks sprake van een samenhangend programma, en ook niet tussen de onder- en bovenbouw. Wel werken veel scholen met een inhoudelijke en didactische opbouw: van kennismaking met materialen en technieken naar creatieve verwerken en persoonlijke uitingen en van gesloten naar meer open opdrachten. Ook van een doorgaande lijn tussen primair- en voortgezet onderwijs en tussen voortgezet onderwijs en vervolgonderwijs op het gebied van kunst & cultuur is nog steeds geen sprake.

- **Examen in kunstvakken kan vaker op havo/vwo dan op vmbo**

Havo/vwo-leerlingen kunnen vaker examen doen in de kunstvakken dan vmbo-leerlingen[1], en bovendien doorgaans in meer disciplines. Op het vmbo gaat het vooral om tekenen (bijna de helft van de scholen). Handvaardigheid wordt op het vmbo als examenvak veel minder aangeboden dan in 2015 (nu 15%, toen 33%). Examen doen in een van de andere kunstdisciplines kan op het vmbo op ongeveer een tiende van de scholen. Havo/vwo-leerlingen kunnen eindexamen doen in kunst-algemeen en beeldende vorming (op ruim de helft van de scholen), tekenen (een derde van de scholen), muziek en drama (een kwart). Op 40% van de scholen (en 78% Cultuurprofielscholen[2]) kunnen leerlingen een diploma halen met een kunstprofiel. Dat kan gaan om een eindexamen in de kunstvakken al dan niet in combinatie met een profielwerkstuk over kunst en cultuur. Ook krijgen leerlingen die een kunst- of

[1] In de basisberoepsgerichte leerweg en de kaderberoepsgerichte leerweg kunnen leerlingen geen eindexamen doen in een kunstvak. In de gemengde leerweg en de theoretische leerweg kunnen leerlingen eindexamen doen in dans, drama, muziek of beeldende vakken.

[2] Cultuurprofielscholen kiezen cultuureducatie als centraal beleidspunt voor de school. Er zijn op dit moment 43 door de Vereniging CultuurProfielScholen erkende Cultuurprofielscholen in Nederland. Zie www.cultuurpofielscholen.nl

cultuurstroom hebben gedaan, daar een aantekening van bij het diploma of de cijferlijst. Het gaat daarbij niet perse om een combinatie met het profiel Cultuur en Maatschappij.

- **Tekenen/schilderen/illustreren in de helft van de beroepsgerichte keuzevakken vmbo**

Sinds 2016 kunnen vmbo-leerlingen hun beroepsgerichte programma zelf invullen met beroepsgerichte keuzevakken, waaronder ook creatieve en kunstzinnige vakken. Bijna de helft van de vmbo-scholen biedt in dat kader het vak tekenen/schilderen/illustreren aan, ongeveer een derde biedt audiovisuele en 2D- en 3D-vormgeving en productie als keuzevak aan.

- **Kunstklas op een derde van de scholen**

Op ongeveer een derde van de scholen kunnen leerlingen kiezen voor een kunstklas/cultuurstroom (bij de Cultuurprofielscholen is dit ruim drie kwart). Wel kan de invulling van een kunstklas/cultuurstroom sterk verschillen: er zijn scholen met en kunstklas alleen voor een specifieke discipline, scholen die meerdere kunstklassen hebben en scholen die een multidisciplinaire cultuurstroom aanbieden. In vrijwel alle gevallen moeten leerlingen 'solliciteren' voor een kunstklas.

- **Vrijwel overal culturele activiteiten**

Vrijwel alle scholen organiseren culturele activiteiten, bijvoorbeeld jaarlijks theater- of museumbezoek en theatervoorstellingen op school. Het gros van de scholen maakt daarvoor gebruik van de CJP-Cultuurkaart. Het vwo-aanbod is diverser dan dat van vmbo-scholen en omvat vaker filmvoorstellingen, musici en dansers op school en bezoek aan monumenten. Wel is het aanbod op het vmbo ten opzichte van 2015 iets toegenomen.

- **Samenwerking leidt tot betere kwaliteit**

De meerderheid van de scholen werkt samen met centra voor kunst- en cultuur en met musea, theaters en bibliotheken. Meestal maakt de school daarbij gebruik van het bestaande aanbod. Minder vaak ontwikkelen school en instelling samen een activiteit of programma. De scholen zijn van mening dat de samenwerking leidt tot kwalitatief beter cultuuronderwijs, vooral tot meer kennis en vaardigheden bij leerlingen en in mindere mate ook tot meer kennis bij docenten en samenhang in het programma. Opvallend is dat docenten minder positief zijn over de effecten van samenwerking met externe partners dan de schoolleiders.

- **Stabiel draagvlak**

Over het algemeen is er op de scholen door de jaren heen een stabiel draagvlak voor cultuuronderwijs. Dat draagvlak is zeer sterk bij de kunstvakdocenten. Ook directies tonen zich (zeer) betrokken bij cultuuronderwijs. De andere docenten van de school staan vaak wat meer op afstand, en lijken, in de ogen van de kunstvakdocenten, de kunstvakken niet altijd even serieus te nemen. De meeste scholen hebben een cultuurcoördinator die culturele activiteiten selecteert en organiseert en zorgt voor de inbedding daarvan in het curriculum.

- **Middelen volstaan**

Ruim de helft van de scholen heeft voor cultuuronderwijs een aparte post in de begroting opgenomen. Zij maken voor de financiering er van vooral gebruik van eigen middelen, de cultuurkaart en ouderbijdragen. Over het algemeen is er volgens de scholen voldoende budget om de plannen te kunnen uitvoeren. Ook de huisvesting voldoet over het algemeen, al kan er ook het nodige verbeterd worden volgens docenten. Een klein deel van de scholen geeft aan dat er (met name voor dans en theater) te weinig goede ruimte beschikbaar is. Uit de interviews valt op dat tevredenheid over de

ruimtes niet zo zeer te maken heeft met de ruimtes op zich, maar meer met de vraag of de ambities in de ruimtes verwezenlijkt kunnen worden.

- **Minder evaluatie**

Volgens vrijwel alle docenten leidt cultuuronderwijs tot meer plezier, meer kennis en meer verbeeldingskracht en originaliteit bij leerlingen. Schoolleiders voegen daar aan toe dat cultuuronderwijs ook bijdraagt aan een positief schoolklimaat. Deze opbrengsten berusten op de waarnemingen van de betrokkenen; steeds minder scholen evalueren het cultuuronderwijs. De meeste scholen houden niet systematisch bij hoe het cultuuronderwijs verloopt en wat het voor de leerlingen oplevert.

- **Leerlingen hebben een voorkeur voor cijfers**

De leerlingen worden meestal beoordeeld met een cijfer voor creativiteit en originaliteit, hun werkhouding en/of het werkproces. Het gebruik van portfolio's voor CKV/KCV is afgenomen. Voorheen was dit op ruim een derde van de scholen gangbaar, nu nog maar op een kwart. Opvallend is dat leerlingen aangeven dat ze het liefste met een cijfer beoordeeld worden.

- **Ambities met name op samenhang en doorgaande lijn**

De meerderheid van de scholen wil hun cultuuronderwijs de komende jaren versterken. Met name door leerlijnen te ontwikkelen of uit te bouwen, door vakoverstijgend te gaan werken, door de samenwerking met de culturele omgeving te versterken en door de deskundigheid van docenten te bevorderen.

- **Cultuuronderwijs sterker verankerd**

Door de jaren heen is cultuuronderwijs geleidelijk sterker verankerd in het Nederlandse voortgezet onderwijs. De inzet van een cultuurcoördinator is al langer gemeengoed. Daarnaast is er de afgelopen jaren vooruitgang geboekt op het vlak van structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen, hebben scholen hun visies en doelen aangescherpt en is er vaker sprake van goede en geschikte ruimtes en accommodaties.

- **Middelen volstaan**

Ruim de helft van de scholen heeft voor cultuuronderwijs een aparte post in de begroting opgenomen. Zij maken voor de financiering er van vooral gebruik van eigen middelen, de cultuurkaart en ouderbijdragen. Over het algemeen is er volgens de scholen voldoende budget om de plannen te kunnen uitvoeren. Ook de huisvesting voldoet over het algemeen, al kan er ook het nodige verbeterd worden volgens docenten. Een klein deel van de scholen geeft aan dat er (met name voor dans en theater) te weinig goede ruimte beschikbaar is. Uit de interviews valt op dat tevredenheid over de ruimtes niet zo zeer te maken heeft met de ruimtes op zich, maar meer met de vraag of de ambities in de ruimtes verwezenlijkt kunnen worden.

- **Minder evaluatie**

Volgens vrijwel alle docenten leidt cultuuronderwijs tot meer plezier, meer kennis en meer verbeeldingskracht en originaliteit bij leerlingen. Schoolleiders voegen daar aan toe dat cultuuronderwijs ook bijdraagt aan een positief schoolklimaat. Deze opbrengsten berusten op de waarnemingen van de betrokkenen; steeds minder scholen evalueren het cultuuronderwijs. De meeste scholen houden niet systematisch bij hoe het cultuuronderwijs verloopt en wat het voor de leerlingen oplevert.

- **Leerlingen hebben een voorkeur voor cijfers**

De leerlingen worden meestal beoordeeld met een cijfer voor creativiteit en originaliteit, hun werkhouding en/of het werkproces. Het gebruik van portfolio's voor CKV/KCV is afgenomen. Voorheen was dit op ruim een derde van de scholen gangbaar, nu nog maar op een kwart. Opvallend is dat leerlingen aangeven dat ze het liefste met een cijfer beoordeeld worden.

- **Ambities met name op samenhang en doorgaande lijn**

De meerderheid van de scholen wil hun cultuuronderwijs de komende jaren versterken. Met name door leerlijnen te ontwikkelen of uit te bouwen, door vakoverstijgend te gaan werken, door de samenwerking met de culturele omgeving te versterken en door de deskundigheid van docenten te bevorderen.

- **Cultuuronderwijs sterker verankerd**

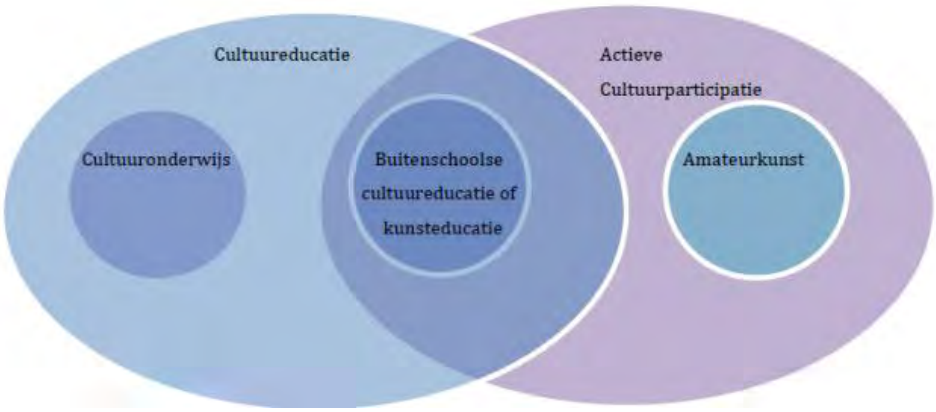
Door de jaren heen is cultuuronderwijs geleidelijk sterker verankerd in het Nederlandse voortgezet onderwijs. De inzet van een cultuurcoördinator is al langer gemeengoed. Daarnaast is er de afgelopen jaren vooruitgang geboekt op het vlak van structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen, hebben scholen hun visies en doelen aangescherpt en is er vaker sprake van goede en geschikte ruimtes en accommodaties.

2 Inleiding

2.1 Vooraf

De eerste editie van de Monitor cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs vond plaats in de vorm van een peiling in 2006. In 2007, 2009 en 2015 zijn vervolgmetingen verricht. In dit rapport doen we verslag van de meting in 2017. Het rapport geeft inzicht in de laatste stand van zaken op het gebied van cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs. We gaan in op de vorm, kwaliteit en opbrengsten van cultuuronderwijs. Deze meting is zo opgezet dat enerzijds een vergelijking met eerdere versies van de monitor mogelijk is en anderzijds ook nieuwe onderdelen die inspelen op de actualiteit konden worden toegevoegd.
We vinden het belangrijk om hier te noemen dat dit onderzoek niet uitgevoerd had kunnen worden zonder de welwillende medewerking van de scholen. Het onderzoek is op deskundige en prettige wijze begeleid door een commissie bestaande uit vertegenwoordigers van OCW (opdrachtgever) en het veld.

Gebruikte definitie van cultuuronderwijs
In dit rapport verstaan we onder cultuuronderwijs al het formele funderend onderwijs over en aan de hand van kunst en erfgoed. Het omvat zowel het onderwijs in het schoolgebouw, als activiteiten onder schooltijd buiten de school. Daarbij gaat het om onderwijs in tekenen, handvaardigheid, textiel, muziek, drama en dans, maar ook om audiovisuele vorming, beeldende vorming, cultureel erfgoed, kunst en CKV[3] en KCV[4] .
De begrippen cultuureducatie en cultuuronderwijs worden nogal eens door elkaar gebruikt. Het begrip cultuuronderwijs wordt helder afgebakend in onderstaande figuur (bron: www.lkca.nl).



[3] Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV voor havo/vwo en de equivalent Kunstvakken 1 voor vmbo) is een verplicht examenvak in de bovenbouw van vmbo, havo en vwo. Het doel is dat leerlingen kennismaken met de professionele wereld van kunst en cultuur. Dat doen ze door actief deel te nemen aan culturele activiteiten en daarop te reflecteren.

[4] Gymnasiumleerlingen volgen KCV in plaats van CKV. Bij KCV staat de antieke cultuur centraal. KCV wordt gefaseerd samengevoegd met de vakken Latijn en Grieks.

2.2 Onderzoeksvragen

De hoofdvraag van het onderzoek luidt: "*Hoe geven scholen voor voortgezet onderwijs vorm aan de kwaliteit van cultuuronderwijs*?". Bij de uitwerking van de hoofdvraag richten we ons nadrukkelijk op visie en doelen, processen en organisatie, inhoud en de opbrengsten van het cultuuronderwijs. Op deze gebieden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

Visie en doelen

1. *Welke visie ligt ten grondslag aan de manier waarop cultuuronderwijs is vormgegeven?*
2. *Hoe vertaalt deze visie zich in doelen?*

Processen en organisatie

3. *Welke processen spelen een rol bij de inrichting van cultuuronderwijs?*
4. *Hoe is cultuuronderwijs georganiseerd wat betreft taakverdeling, personeel, en financiën?*
5. *Werkt de school samen met culturele instellingen?*
6. *Werkt de school aan professionalisering van leerkrachten en/of externe docenten?*

Inhoud

7. *Waaruit bestaat het onderwijsaanbod voor cultuuronderwijs?*
8. *Werkt de school met leerlijnen of aan de ontwikkeling daarvan?*

Opbrengsten

9. *Wat doet de school om de opbrengsten te volgen?*
10. *Welke opbrengsten zien schoolleiders en cultuurcoördinatoren/voorzitters vaksectie kunstvakken?*

3 Werkwijze en responsgroep

In dit hoofdstuk beschrijven we de gehanteerde opzet en werkwijze van de monitor cultuuronderwijs 2017. Ook komen de omvang en de representativiteit van de responsgroep aan bod.

3.1 Werkwijze

Het hier beschreven onderzoek bestaat uit twee delen. Een kwantitatief deel met een landelijke enquête onder schoolleiders, cultuurcoördinatoren of voorzitters van de sectie kunstvakken en onder kunstvakdocenten in de onderbouw en in de bovenbouw. In het tweede, kwalitatieve, deel hielden we nadat de uitkomsten van de enquête bekend waren interviews op tien scholen. De resultaten van deze gesprekken met cultuurcoördinatoren, kunstvakdocenten, directeuren en leerlingen vullen het landelijke beeld dat uit de enquête naar voren komt verder aan en verdiepen dat beeld.

Landelijke enquête
Voor de landelijke enquête onder vo-scholen waren voor de meting in 2015 al drie vragenlijsten ontwikkeld:

- Een vragenlijst voor schoolleiders, cultuurcoördinatoren of voorzitters van de sectie kunstvakken (deze vragenlijst duiden we in de rest van dit rapport aan met ‘vragenlijst voor schoolleiders’).
- Een vragenlijst voor kunstvakdocenten in de onderbouw.
- Een vragenlijst voor kunstvakdocenten in de bovenbouw.

Deze vragenlijsten hebben we nu, voor een goede vergelijkbaarheid, opnieuw gebruikt, en waar nodig aangevuld met een aantal vragen die inspelen op recente ontwikkelingen.
In de vragenlijst voor schoolleiders vragen we naar de visie van vo-scholen op cultuuronderwijs en naar de manier waarop zij het proces en de organisatie ervan vormgeven. De vragenlijsten voor docenten in de onder- en bovenbouw gaan veel meer in op de dagelijkse praktijk: hoe krijgt het cultuuronderwijs inhoud en wat zijn de opbrengsten. Bij dit laatste aspect gaat het vooral om de verwachtingen ten aanzien van de leeropbrengsten en creativiteitsontwikkeling bij de leerlingen. Wat betreft de kwaliteit van cultuuronderwijs sluiten we aan bij thema’s uit de voorgaande monitoronderzoeken, waaronder visie, doelen, doorlopende leerlijnen, deskundigheid docenten en samenwerking met culturele instellingen. Het instrument dat in die onderzoeken is gebruikt (de verankeringsmaat) maakt een vergelijking met eerdere edities van de monitor mogelijk.

Voor het uitzetten van de vragenlijsten zijn we gestart met een update van het respondentenpanel dat we voor de voorgaande meting hebben opgebouwd. Dat leverde een bestand op met 1192 respondenten voor de vragenlijst voor de schoolleiding. Aan deze schoolleiders is een e-mail verstuurd met een link naar elk van de drie vragenlijsten. De schoolleiders werd verzocht om de vragenlijst voor schoolleiders in te vullen en de twee linken voor de andere vragenlijsten door te sturen naar een docent in de onderbouw en een docent in de bovenbouw. Ook in de vragenlijst voor schoolleiders zelf hebben we de respondenten gevraagd om een e-mailadres van een bovenbouwdocent en een e-mail adres van een onderbouwdocent kunstvakken in te voeren. Naar deze e-mailadressen is vervolgens een aparte mail verstuurd met een link naar de vragenlijst voor respectievelijk onderbouw- en bovenbouwdocenten. Om de respons op niveau te krijgen hebben we een aantal herinneringsmails gestuurd en vervolgens een telefonisch rappel uitgevoerd onder respondenten die de vragenlijst nog niet hadden ingevuld.

Verdiepende interviews

Voor het kwalitatieve deel van dit onderzoek, hebben we tijdens tien schoolbezoeken verdiepende interviews afgenomen. We selecteerden in eerste instantie 80 scholen, met spreiding ten aanzien van de volgende criteria.

1. De score van de school op de verankeringsmaat: koplopers, volgers en achterblijvers.
2. Geografische ligging: in verschillende provincies.
3. Schooltypen: zowel onderwijsniveau (pro- vmbo – havo - vwo) als omvang (categorale scholen en brede scholengemeenschappen).

Uit deze 80 scholen zijn verschillende scholen per email en telefonisch benaderd om mee te doen aan het onderzoek, tot het moment dat er afspraken gemaakt waren met tien scholen. Bij het benaderen van de scholen hebben we steeds rekening gehouden met de bovenstaande drie criteria. In onderstaand schema staan de kenmerken van de geïnterviewde scholen. De namen van de scholen zijn te vinden in bijlage 1.

Schema 3.1. Kenmerken van geïnterviewde vo-scholen

School	Verankerings maat	Schooltype	Cultuur profielschool	Aantal geïnterviewde leerlingen	Aantal geïnterviewde docenten	Provincie
1	Koploper	Mavo/havo/vwo	Ja	Geen	1	Groningen
2	Koploper	Mavo/havo/vwo	Ja	Geen	2	Zuid-Holland
3	Koploper	Vwo	Nee	6	4	Limburg
4	Koploper	Vmbo	Nee	8	1	Overijssel
5	Koploper	PRO	Nee	3	2	Drenthe
6	Volger	Havo/vwo	Nee	2	1	Zuid-Holland
7	Volger	VSO – vmbo k/havo	Nee	4	1	Gelderland
8	Volger	Gymnasium	Nee	4	1	Noord-Holland
9	Achterblijver	PRO/Vmbo B & K/LWOO	Nee	geen	2	Noord-Brabant
10	Achterblijver	Mavo/havo/vwo	Nee	4	3	Utrecht

De geïnterviewde scholen bestaan uit vijf koplopers, drie volgers en twee achterblijvers. We hebben bewust voor deze verdeling gekozen omdat uit eerdere metingen bleek dat de koplopers vaak de meeste inhoudelijke informatie verkregen kan worden. Er bevinden zich twee cultuurprofielscholen onder de geïnterviewde scholen. De verdeling over schooltypen laat zien dat alle schooltypen vertegenwoordigd zijn en 9 van de 12 provincies. In het aantal geïnterviewde leerlingen en docenten is veel variatie. Daar waar we leerlingen konden spreken, kwamen ze doorgaans uit verschillende klassen en –soms- schooltypen. Uiteraard vormt de groep van geïnterviewde scholen geen representatieve afspiegeling van de scholen voor voortgezet onderwijs in Nederland. Dat is ook niet nodig, omdat het doel van de interviews was: het aanbrengen van een verdieping op de antwoorden in de vragenlijst.

In de interviews zijn we vooral ingegaan op de achtergronden en motieven van scholen bij de keuzes die gemaakt worden ten aanzien van cultuuronderwijs. De interviewleidraad is te vinden in bijlage 2. De interviewverslagen zijn ter controle aan de scholen voorgelegd. De beschrijving van de uitkomsten hebben we opgenomen in de verschillende resultaathoofdstukken, zodat de uitkomsten van het kwantitatieve en kwalitatieve deel per onderwerp bij elkaar staan. We laten zien waar scholen zich op richten als het om kunst en cultuur gaat, wat zij belangrijk vinden en waarom, welke keuzes er zijn gemaakt, welke ambities er zijn. De geïnterviewden, cultuurcoördinatoren en kunstvakdocenten, dragen

cultuuronderwijs een warm hart toe. Zij geven een beeld van de manier waarop zij in schoolbeleid en in de praktijk van alledag hier vorm aan geven. Dit blijkt uit de citaten die we hebben opgenomen. Ook leerlingen komen aan het woord. De interviews met leerlingen geven een andere en eveneens zeer waardevolle kijk op het cultuuronderwijs in de school.

3.2 Responsgroep

Omvang

Op de vragenlijst voor schoolleiders bedraagt de totale respons 219. Dit brengt het responspercentage op 18 procent. Daarvan hebben 174 respondenten (met verschillende functies, zie tabel 3.2) de vragenlijst volledig ingevuld (15%). Het aantal responderende schoolleiders is groot genoeg om, met een betrouwbaarheidsniveau van 95% en een foutenmarge van 7%, een betrouwbare weergave te geven van de onderzoekspopulatie. Naast de schoolleiders zijn in dit onderzoek 238 onderbouwdocenten benaderd. Van deze docenten hebben er 160 (67%) de vragenlijst ingevuld, waarvan 113 (48%) alle vragen hebben beantwoord. Ook zijn er 315 bovenbouwdocenten benaderd. Hiervan hebben 174 (54%) de vragenlijst ingevuld. Van hen hebben 107 (34%) docenten de lijst volledig ingevuld. De responsverdeling staat weergegeven in tabel 3.1.

Tabel 3.1 Verdeling respons

	Populatie[5]	Steekproef	Totale respons	Volledige respons
Schoolleiders	1600	1192	219 (18%)	174 (15%)
Onderbouwdocenten		238	160 (67%)	113 (48%)
Bovenbouwdocenten		315	171 (54%)	107 (34%)

De vragenlijst voor schoolleiders is in het grootste deel van de gevallen ingevuld door een cultuurcoördinator of een (adjunct-)directeur/bestuurder. Iets meer dan een kwart van de respondenten is CKV-coördinator. Een kleinere groep is hoofd van de sectie kunstvakken of afdelingsleider/teamleider. Dit houdt in dat van de respondenten die de schoolleidersvragenlijst hebben ingevuld 41% daadwerkelijk schoolleider is, dus (adjunct)directeur/bestuurder of afdelings-/teamleider. Bij ‘Anders’ werd door een aantal respondenten ingevuld dat ze (ook) docent zijn.

Tabel 3.2 Verdeling naar type schoolleider (N=219) (Meerdere antwoorden mogelijk)

	Percentage
Cultuurcoördinator	39%
(Adjunct-)directeur/bestuurder	32%
CKV-coördinator	27%
Hoofd sectie kunstvakken	20%
Afdelingsleider/teamleider	9%
Anders	14%

[5] De populatiecijfers zijn gebaseerd op DUO bestanden uit februari 2017. Het adressenbestand is vrij beschikbaar op de website van DUO.

Van de responderende schoolleiders geeft het grootste deel aan dat hun school een vorm van vmbo of havo, vwo of gymnasium aanbiedt. Responderende scholen bieden het minst vaak praktijkonderwijs aan. Op ongeveer de helft van de scholen wordt vmbo theoretische leerweg aangeboden. Een derde van de scholen biedt vmbo-basisberoepsgerichte leerweg en vmbo-kaderberoepsgerichte leerweg aan. Voor vmbo-gemengde leerweg is dit ongeveer een kwart. Het gymnasium wordt op iets meer dan een derde van de scholen aangeboden.

Tabel 3.3 Verdeling naar onderwijstype (N=219) (Meerdere antwoorden mogelijk)

	Schoolleiders
Praktijkonderwijs	16%
Vmbo (basisberoepsgerichte / kaderberoepsgerichte / gemengde / theoretische leerweg)	62%
Havo / vwo / gymnasium	64%

Voor de responderende onderbouwdocenten geldt dat meer dan de helft beeldende vorming geeft. Een derde tot de helft geeft tekenen en handvaardigheid. Veel minder onderbouwdocenten geven de vakken muziek, drama, audiovisuele vorming, textiel, dans en geschiedenis. Veruit het grootste deel van de bovenbouwdocenten geeft CKV/KCV[6]. Een kwart tot een derde van de bovenbouwdocenten geeft kunst algemeen, kunstvakken 1[7], beeldende vorming en tekenen. De vakken handvaardigheid, muziek, drama, TeHaTex[8], audiovisuele vorming, textiel, dans en geschiedenis worden relatief weinig gegeven door de responderende bovenbouwdocenten. Andere vakken die docenten geven zijn onder andere design, theater en media.

Tabel 3.4 Verdeling naar type docent (N onder- en bovenbouwdocenten=331) (Meerdere antwoorden mogelijk)

	Onderbouwdocenten	Bovenbouwdocenten
CKV/KCV	_	76%
Beeldende vorming	56%	35%
Tekenen	41%	25%
Handvaardigheid	34%	14%
Kunst algemeen	_	32%
Kunstvakken 1	_	25%
Muziek	13%	5%
Drama	10%	6%
TeHaTex	_	8%
Audiovisuele vorming	7%	5%
Textiel	3%	3%
Dans	2%	2%
Geschiedenis	1%	2%
Anders	16%	10%

6 Culturele en Kunstzinnige Vorming / Klassieke Culturele Vorming
7 CKV op het vmbo
8 Tekenen, Handvaardigheid en Textiele vormgeving

Van de docenten geven zowel onder- als bovenbouwdocenten het vaakst les op vmbo-theoretische leerweg, het havo en het vwo. Dit komt overeen met de verwachtingen, omdat dit ook de onderwijstypen zijn die het meest worden aangeboden op scholen. De onder- en bovenbouwdocenten geven het minst vaak les in het praktijkonderwijs en op het gymnasium.

Tabel 3.5 In welk onderwijstype geeft u les (N onder- en bovenbouwdocenten=330) (Meerdere antwoorden mogelijk)

	Onderbouwdocenten	Bovenbouwdocenten
Praktijkonderwijs	10%	7%
Vmbo-basisberoepsgerichte leerweg	35%	28%
Vmbo-kaderberoepsgerichte leerweg	38%	30%
Vmbo-gemengde leerweg	28%	15%
Vmbo-theoretische leerweg	54%	39%
Havo	53%	57%
Vwo	43%	52%
Gymnasium	21%	22%

De vragenlijst is overwegend ingevuld door reguliere scholen. Traditionele vernieuwingsscholen / algemeen bijzondere scholen (Dalton, Montessori, Vrije school) vulden de vragenlijst een stuk minder vaak in.

Representativiteit

Er is gekeken of de responsgroep representatief is op een aantal kenmerken. Om dit te bepalen is op een aantal belangrijke kenmerken een representativiteitsanalyse uitgevoerd. In onderstaande tabellen is de representativiteit van de steekproef te zien wat betreft regio en denominatie.

Talen 3.6 laat zien dat de provincie Utrecht licht is oververtegenwoordigd in de steekproef en dat de provincie Zuid-Holland licht is ondervertegenwoordigd. Naar verwachting zullen deze kleine afwijkingen geen grote gevolgen hebben voor de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Tabel 3.6 Verdeling responderende scholen naar provincie (N schoolleiders=219, N onder- en bovenbouwdocenten=219)

	Schoolleiders	Onderbouwdocenten	Bovenbouwdocenten	Landelijk
Drenthe	3%	0%	3%	3%
Flevoland	2%	2%	1%	3%
Friesland	6%	5%	7%	6%
Gelderland	11%	13%	8%	12%
Groningen	4%	3%	2%	5%
Limburg	5%	8%	11%	5%
Noord-Brabant	13%	15%	14%	12%
Noord-Holland	16%	13%	16%	16%
Overijssel	9%	8%	8%	8%
Utrecht	11%	10%	8%	7%
Zeeland	3%	3%	5%	2%
Zuid-Holland	16%	21%	18%	22%

Totaal	100%	100%	100%	100%

Er is ook gekeken naar de verdeling van denominatie binnen de steekproef. Rooms-katholieke scholen zijn iets ondervertegenwoordigd, maar over het algemeen is de verdeling van denominatie conform het landelijke beeld. Verder is het opvallend dat docenten van algemeen bijzondere scholen de vragenlijst minder vaak hebben ingevuld dan docenten van andere scholen. Docenten van openbare scholen hebben de vragenlijst juist vaker ingevuld. Ook hier zullen deze kleine afwijkingen naar verwachting geen grote gevolgen hebben voor de betrouwbaarheid van het onderzoek. In 2015 vormde de responsgroep ook een betrouwbare afspiegeling van het totaal aantal vo-scholen.

Aan de schoolleiders is gevraagd of de school een cultuurprofielschool is. Negentien scholen geven aan een cultuurprofielschool te zijn. Dit is 9 procent van het totaal aantal respondenten. Van de cultuurprofielscholen geven zestien scholen aan ook lid te zijn van de Vereniging Cultuurprofielscholen. In Nederland zijn drieënveertig scholen een cultuurprofielschool en zij zijn aangesloten bij de Vereniging CultuurProfielScholen. Dit is 3 procent van het totaal aantal scholen. Een aantal scholen zal zichzelf mogelijk cultuurprofielschool noemen, zonder lid te zijn van de vereniging. Er lijkt desondanks een lichte oververtegenwoordiging van scholen met een cultuurprofiel in dit onderzoek.

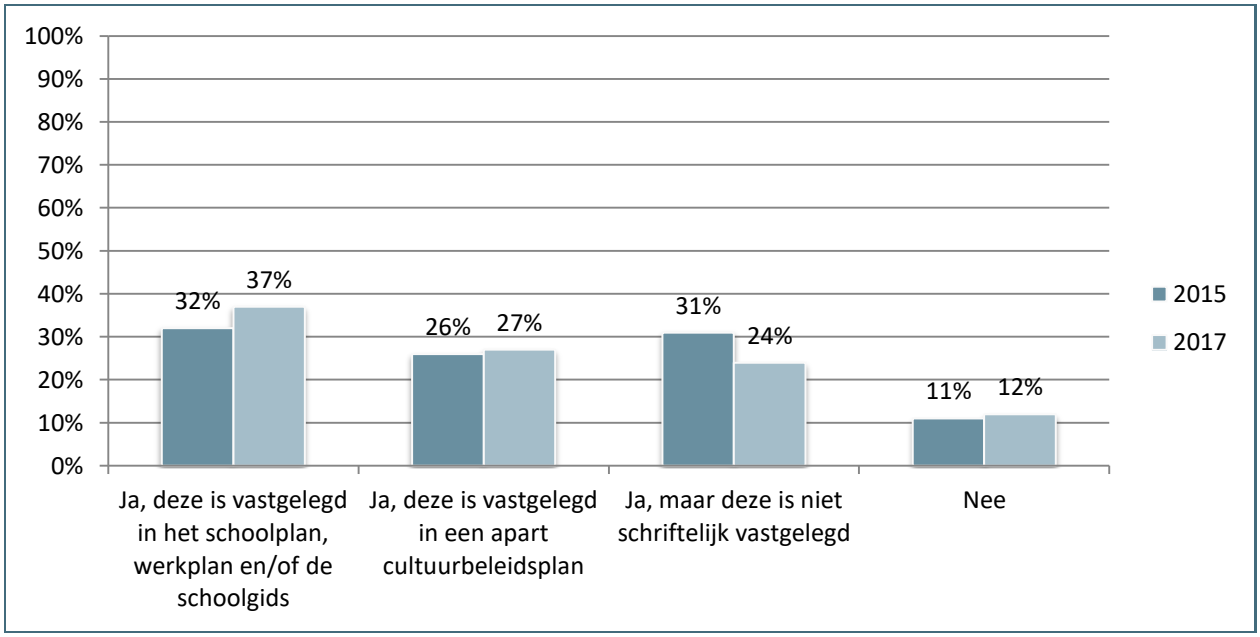
4 Visie en beleid

In dit hoofdstuk volgt een beschrijving van de visie, beweegredenen en doelen van cultuuronderwijs op scholen voor voortgezet onderwijs. Er wordt telkens een vergelijking gemaakt met de uitkomsten uit de voorgaande editie van de monitor (de meting uit 2015).

4.1 Visie op cultuuronderwijs

Er is gekeken of de aandacht die scholen aan cultuuronderwijs geven voortkomt uit een vastgelegde visie op cultuuronderwijs. Het overgrote deel van de scholen (88%) beschikt over een visie op cultuuronderwijs (zie figuur 4.1). Dit percentage is gelijk aan de vorige meting. Op bijna twee derde van de scholen is deze visie schriftelijk vastgelegd. Ongeveer een kwart van de scholen heeft wel een visie op cultuuronderwijs, maar deze is niet schriftelijk vastgelegd. Iets meer dan tien procent van de scholen heeft geen visie op cultuuronderwijs. Opvallend is dat scholen vaker aangeven dat de visie op cultuuronderwijs is vastgelegd in het schoolplan, werkplan of de schoolgids dan dat deze is vastgelegd in een apart cultuurbeleidsplan. Het aantal scholen dat de visie vastlegt in het schoolplan is ook sterker gestegen ten opzichte van 2015 dan het aantal scholen met een visie in een apart cultuurbeleidsplan. Het lijkt er daarmee op dat scholen het beleid ten aanzien van cultuuronderwijs vaker integreren in het algemene beleid van de school. De verschillen tussen 2017 en 2015 blijken niet significant te zijn. Wanneer we 2017 vergelijken met gegevens uit 2009, blijkt dat op de lange termijn scholen hun visie een stuk vaker vastleggen in een schoolplan. In 2009 gebeurde dit namelijk slechts op 23% van de scholen.

Figuur 4.1 Heeft uw school een visie op cultuuronderwijs? (N schoolleiders 2015=374, 2017=203)



4.2 Beweegredenen voor cultuuronderwijs

Uit tabel 4.1 blijkt dat het grootste deel van de scholen (82%) aandacht geeft aan kunst en cultuur, omdat docenten dat belangrijk vinden. Dat is opvallend meer dan in 2015. Ongeveer de helft van de scholen geeft aandacht aan kunst en cultuur om zich als school te profileren, omdat het in de kerndoelen staat, omdat het in de examenprogramma's staat, omdat de leerlingen dat belangrijk vinden en met het oog op een betere samenwerking met de culturele omgeving. Ongeveer een derde van de scholen geeft aandacht aan kunst en cultuur, omdat ouders dat belangrijk vinden en omdat het bestuur dat belangrijk vindt. De minst belangrijke beweegreden voor scholen om aandacht te geven aan kunst en cultuur is een betere aansluiting op het vervolgonderwijs.

Tabel 4.1 Wat zijn beweegredenen voor uw school om aandacht aan kunst en cultuur te geven? (N schoolleiders 2015=374, 2017=203) (Meerdere antwoorden mogelijk)

	2015	2017
Omdat de docenten dat belangrijk vinden	74%	82%
Om ons als school te profileren	53%	51%
Omdat dat in de vijf kerndoelen voor het leergebied kunst en cultuur staat	49%	53%
Omdat dat in de examenprogramma's staat	47%	47%
Omdat de leerlingen dat belangrijk vinden	47%	48%
Voor betere samenwerking met de culturele omgeving	41%	48%
Omdat de ouders dat belangrijk vinden	37%	37%
Omdat het bestuur dat belangrijk vindt	33%	34%
Voor een betere aansluiting op vervolgonderwijs	30%	24%
Anders	20%	25%

Scholen noemen ook andere redenen om aandacht te besteden aan kunst en cultuur. Een van die redenen is: leerlingen in aanraking brengen met cultuur. Veel scholen vinden dat, zo blijkt uit de doelen voor cultuuronderwijs (zie hieronder).

4.3 Doelen van cultuuronderwijs

Scholen kruisten aan welke doelen zij willen bereiken met cultuuronderwijs. De vragenlijst maakt onderscheid tussen doelen op individueel niveau en doelen op schoolniveau. Op bijna alle scholen zijn het 'in aanraking brengen van leerlingen met kunst en cultuur' en het 'stimuleren van de persoonlijke ontwikkeling' doelen van cultuuronderwijs. Meer dan driekwart van de scholen ziet 'stimulering van talentontwikkeling', 'deelname aan kunst en cultuur buiten de school', 'vergroting van kennis en vaardigheden op het gebied van kunst en cultuur', 'leren waarnemen, analyseren en waarderen', en het 'realiseren van een breed aanbod voor leerlingen' als doelen van cultuuronderwijs. Ondanks dat meer dan de helft van de scholen profilering als kunst/cultuurschool ziet als een reden om aandacht te geven aan cultuuronderwijs (zie tabel 4.1), is dit voor slechts een klein deel (22%) een doel op zich. Scholen noemen zelf ook doelen, zoals plezier voor leerlingen en leerlingen laten nadenken over mogelijke vervolgopleidingen in de kunstrichting. Over het algemeen hebben scholen vaker doelen op leerlingniveau voor cultuuronderwijs dan doelen op schoolniveau.

Vergeleken met de vorige editie, worden in de huidige monitor nagenoeg alle doelen vaker aangekruist, vooral '21ste-eeuwse vaardigheden ontwikkelen', 'leerlingen leren de wereld beter te begrijpen' en 'leerlingen leren waarnemen, analyseren en waarderen'. De volgende doelen scoren in 2017 significant hoger: 'talentontwikkeling stimuleren', 'leerlingen leren waarnemen/analyseren/waarderen', 'kunst- en cultuurhistorisch besef vergroten', 'leerlingen leren de wereld beter te begrijpen' en 'het stimuleren van 21ste -eeuwse vaardigheden'. Voor de doelen op schoolniveau is geen significant verschil tussen beide jaren.

Tabel 4.2 Welke doelen wil de school bereiken met cultuuronderwijs (N schoolleiders 2015=374, 2017=198)

(Meerdere antwoorden mogelijk)

	2015	2017
Doelen op leerlingniveau		
Leerlingen in aanraking brengen met kunst en cultuur	97%	97%
Persoonlijke ontwikkeling stimuleren (zelfbeeld, sociale vaardigheden, etc.)	92%	93%
Talentontwikkeling stimuleren	75%	83%
Deelname aan kunst en cultuur buiten de school stimuleren	74%	80%
Kennis/vaardigheden op het gebied van kunst en cultuur vergroten	72%	77%
Leerlingen leren waarnemen, analyseren en waarderen	64%	75%
Kunst- en cultuurhistorisch besef vergroten	59%	68%
Brede culturele ontwikkeling in meerdere kunstdisciplines stimuleren	53%	55%
Leerlingen leren de wereld beter te begrijpen	52%	65%
Leren omgaan met verschillende culturen	52%	59%
Kennis en waardering voor de eigen omgeving bijbrengen	49%	57%
Esthetische ontwikkeling stimuleren	44%	51%
21ste-eeuwse vaardigheden ontwikkelen	43%	57%
Anders	5%	3%
Doelen op schoolniveau		
Breed aanbod voor leerlingen realiseren	78%	80%
(Mede) vormgeven aan de identiteit van de school	58%	62%
(Mede) vormgeven van de pedagogisch-didactische visie van de school	53%	58%
Het schoolklimaat verbeteren	42%	43%
Profileren als kunst/cultuurschool	23%	22%
Anders	4%	4%

4.4 De interviews

Ook in de interviews hebben we gevraagd naar de visie op en doelen van cultuuronderwijs, maar dan in een open vraag. De antwoorden komen overeen met de uitkomsten van de vragenlijsten. Er worden vooral doelen voor de leerlingen genoemd en veel minder voor de school.
Een belangrijk motief om aandacht te schenken aan kunst en cultuur bij een meerderheid van de geïnterviewde scholen, is om leerlingen een brede (culturele) vorming te bieden: "Je wilt een nieuwe wereld laten zien, een smaak laten ontwikkelen, ze laten ontdekken wat ze leuk en mooi vinden. Je wilt

iets blijvends toevoegen aan henzelf". Veel scholen benoemen het belang van kunst en cultuur voor de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen, waarbij zij leren reflecteren op de wereld en op zichzelf: "Kunstzinnige en culturele vorming laat leerlingen ontdekken wie ze zijn en hoe ze zich kunnen en willen verhouden tot hun omgeving.(…) Het vergroot bewustzijn bij jongeren en helpt hen een antwoord te formuleren op de vraag: wat ga jij nou doen in deze wereld?". Voor de scholen die vmbo en praktijkonderwijs bieden, is dit een belangrijk motief. Zij vinden cultuuronderwijs van belang, omdat het de mogelijkheid biedt voor identiteitsontwikkeling: "Wie ben ik, wat kan ik en wat wil ik".
De helft van de geïnterviewde scholen heeft als doel leerlingen in aanraking brengen met kunst en cultuur: "We vinden het belangrijk dat leerlingen kennis hebben gemaakt met allerlei vormen van kunst en cultuur en dat daardoor hun belangstelling is gewekt. Dat is bagage die ze de rest van hun leven mee zullen nemen".
Vier scholen wijzen op het belang van creativiteit: "(…) een creatief proces op gang brengen door open opdrachten te geven, hen uit te dagen, te prikkelen en te ondersteunen, meer vragen stellen dan antwoorden geven." Daarmee samenhangend wijzen sommige scholen erop dat de doelen van cultuuronderwijs kunnen verschillen per kunstdiscipline. Het gaat om leren kijken, analyseren, met materialen omgaan, jezelf uitdrukken in woorden, beelden en muziek, reflecteren, het eigen en elkaars werk leren beoordelen. De leerlingen benoemen eveneens op dit gebied de meerwaarde van kunst en cultuur: "Zelf oplossingen verzinnen. Veel samenwerken. Iets doen en iets maken. Niet alleen leren uit een boek."
Twee scholen voor algemeen vormend onderwijs wijzen op cultuuronderwijs als een andere manier van leren: meer door ervaringen en minder uit boeken. Het gaat dan om een manier van leren en reflecteren die verschilt van de wijze waarop leerlingen dat doorgaans op school doen. De leerlingen op de betreffende scholen omschrijven dit als volgt: "Kunst en creativiteit is een uitlaatklep. Je bent op een andere manier bezig. Je maakt iets in plaats van dat je iets opneemt."
Talentontwikkeling wordt expliciet door één van de geïnterviewde scholen genoemd. Overigens heeft geen van de scholen doorstroming naar het kunstvakonderwijs of naar creatieve opleidingen op het oog bij cultuuronderwijs, ook de twee cultuurprofielschoen die we interviewden niet. In de praktijk komt dit wel vaak voor, zo vertelden zij.
Twee scholen noemen doelen op schoolniveau: cultuuronderwijs heeft een gunstige invloed op de sfeer, omdat het leerlingen plezier biedt en maakt dat leerlingen elkaar beter leren kennen. Een van deze scholen gebruikt cultuuronderwijs om belangrijke actuele thema's aan te snijden en groepeert de leerlingen anders voor de kunstvakken dan voor de andere vakken.
Ten slotte komt het voor dat het voor leerlingen onduidelijk is waarom ze iets aan het doen zijn: "Soms weet ik echt niet wat we gaan doen en waarom. Maar ja, het wordt vast leuk".

4.5 Conclusies over visie en doelen

- Het overgrote deel van de scholen heeft, evenals in 2015, een visie op cultuuronderwijs. De visie wordt vaker dan in 2015 en 2009 schriftelijk vastgelegd.
- Voornaamste reden om aandacht te geven aan cultuuronderwijs is, omdat docenten dat belangrijk vinden.
- De meest genoemde doelen van de scholen zijn: leerlingen in aanraking brengen met kunst en cultuur en de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen stimuleren. Dit is niet veranderd ten opzichte van 2015. Ook in de interviews wordt het belang van cultuuronderwijs voor de brede ontwikkeling van leerlingen vaak genoemd. Dit doel staat in de vragenlijstantwoorden op de derde plaats.

- Alle doelen zijn nu vaker aangekruist dan in 2017. Vijf doelen – waaronder het stimuleren van 21ste eeuwse vaardigheden – zijn significant vaker genoemd dan in 2015. Twee van deze doelen, namelijk ‘leerlingen leren de wereld beter te begrijpen’ en ‘leerlingen leren waarnemen, analyseren en waarderen’ krijgen veel nadruk in de interviews. Van de 21ste eeuwse vaardigheden komt vooral creativiteitsontwikkeling als doel aan de orde in de interviews.

5 Invulling cultuuronderwijs in het onderwijsprogramma

In dit hoofdstuk staat de inhoud van cultuuronderwijs in het onderwijsprogramma centraal. Het gaat dan om de wijze waarop de scholen cultuuronderwijs aanbieden, hoe het zich verhoudt tot het onderwijsrooster, het soort en aantal culturele activiteiten, de aandacht voor erfgoed, het gebruik van de CJP-Cultuurkaart, de invoering van beroepsgerichte programma's en de omgang met verschillen tussen leerlingen.

5.1 Wijze van aanbod cultuuronderwijs

In tabel 5.1 is te zien dat scholen cultuuronderwijs voornamelijk aanbieden binnen het vak CKV, in de kunstvakken en door het organiseren van culturele activiteiten (zowel binnen als buiten het schoolgebouw). Dit komt overeen met het beeld van 2015, al werd kunst en cultuur toen wat vaker aangeboden binnen het vak CKV. Op twee derde van de scholen vindt aanbod binnen vakoverstijgende projecten/thema's plaats. Een aantal scholen geeft ook aandacht aan kunst en cultuur binnen niet-kunstvakken, vooral bij geschiedenis. Ten opzichte van de vorige meting is het aantal scholen dat culturele activiteiten – binnen en buiten het schoolgebouw – aanbiedt, gestegen.

Tabel 5.1 Kunst en cultuur komen op de volgende wijze op onze school aan de orde (N schoolleiders 2015=369, 2017=194) (Meerdere antwoorden mogelijk)

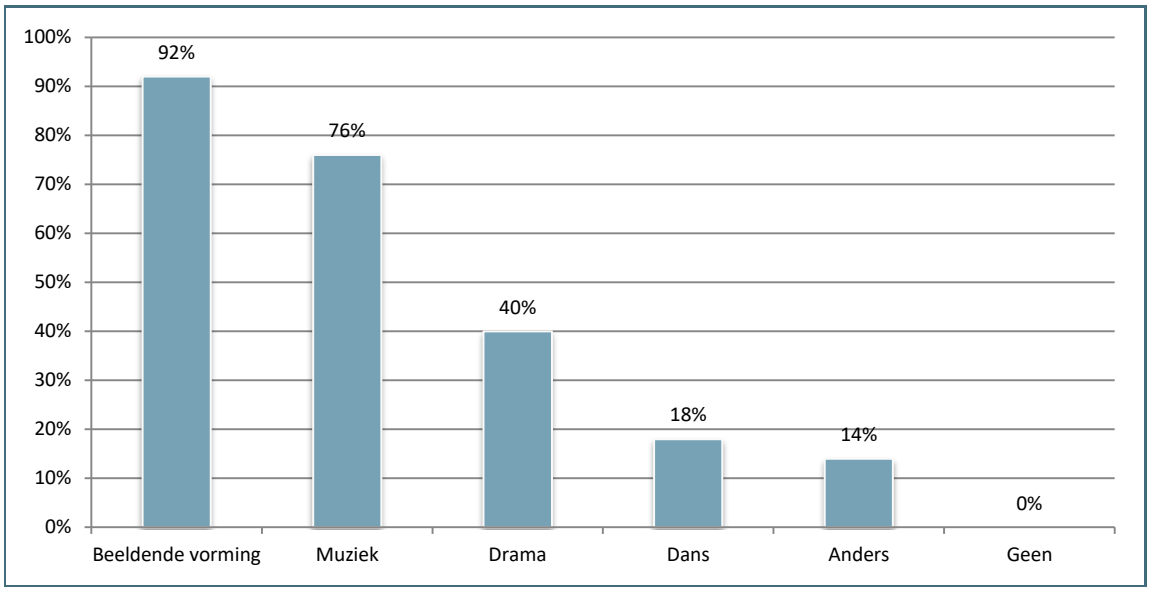
	2015	2017
Bij CKV	88%	83%
In de kunstvakken	86%	87%
In andere vakken, namelijk:		
Bij geschiedenis	50%	47%
Binnen de talen	37%	35%
Bij maatschappijleer	26%	28%
Bij techniek	20%	17%
Bij aardrijkskunde	15%	17%
In een ander vak	21%	19%
Culturele activiteiten binnen het schoolgebouw	86%	90%
Culturele activiteiten buiten het schoolgebouw	83%	87%
In vakoverstijgende projecten/thema's	64%	66%
Buiten de verplichte lessen op vrijwillige basis (schoolorkest, band, fotografie, toneel, etc.)	59%	59%

5.2 Onderwijsaanbod in het rooster

In deze paragraaf bespreken we op welke manier cultuuronderwijs aan bod komt op de scholen. We maken onderscheid in: het eerste jaar, de onderbouw en de bovenbouw. We bespreken vmbo en havo/vwo bovenbouw afzonderlijk, gezien de verschillende manier waarop cultuuronderwijs vorm krijgt in deze schooltypen.

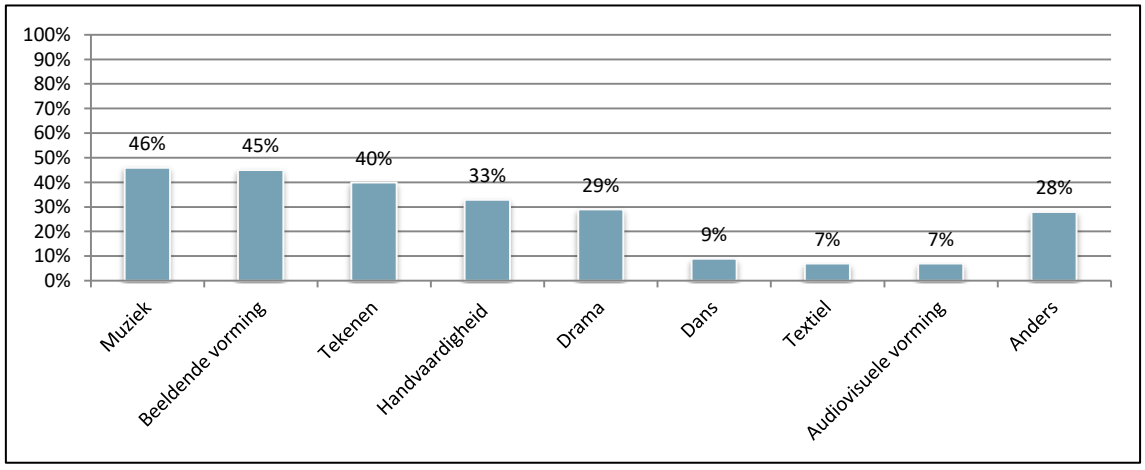
Figuur 5.1 laat zien welke disciplines aan bod komen in het eerste leerjaar. Evenals in vorige metingen is beeldende vorming de kunstdiscipline die de meeste scholen aanbieden (92%). Op drie kwart van de scholen komt muziek in het eerste leerjaar aan de orde. Drama en dans komen wat minder vaak voor in leerjaar één. Elke school heeft minstens één kunstdiscipline in het eerste jaar. Bij de optie 'anders' noemen scholen vakken als: media, tekenen en mode. Vergeleken met 2015 bieden scholen in 2017 minder vaak drama aan in het eerste leerjaar (in 2015: 52%).

Figuur 5.1 Welke disciplines komen aan bod in het eerste leerjaar? (N onderbouwdocenten=157) (Meerdere antwoorden mogelijk)



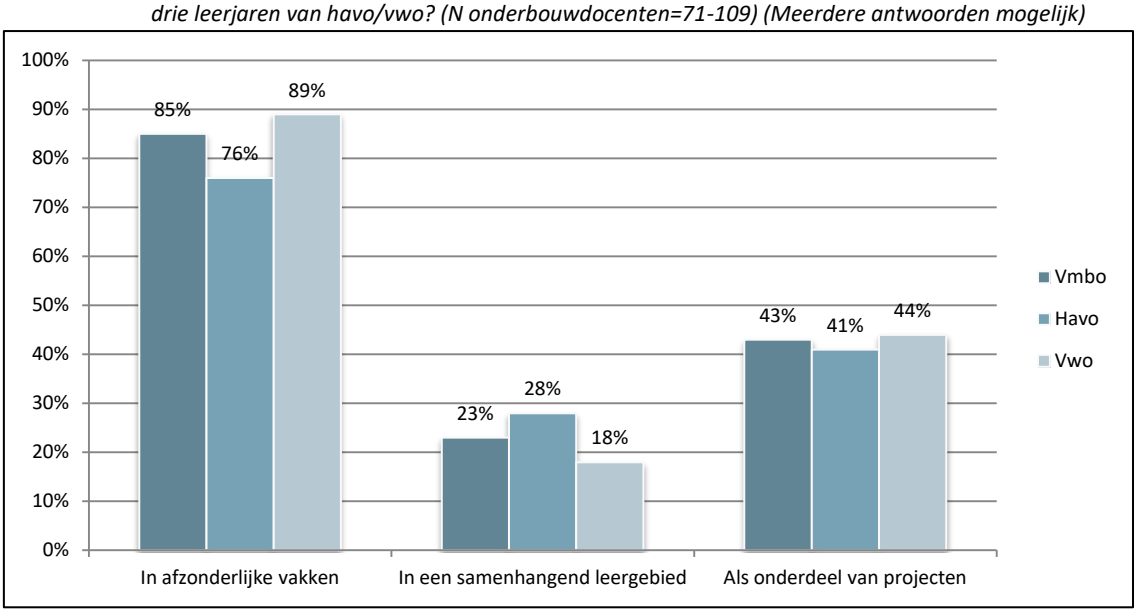
Uit figuur 5.2 blijkt dat onderbouwleerlingen op bijna de helft van de scholen kunnen kiezen voor muziek of beeldende vorming, gevolgd door het vak tekenen als apart vak. Op een derde van de scholen kunnen leerlingen kiezen voor handvaardigheid en op iets minder dan een derde van de scholen voor drama. Onderbouwleerlingen kunnen het minst vaak kiezen voor dans, textiel of audiovisuele vorming. Docenten geven aan dat leerlingen ook andere vakken kunnen kiezen, bijvoorbeeld computervormgeving. Ook komt het voor dat leerlingen niet kunnen kiezen.

Figuur 5.2 Uit welke vakken kunnen onderbouwleerlingen kiezen op uw school? (N onderbouwdocenten=151) (Meerdere antwoorden mogelijk)



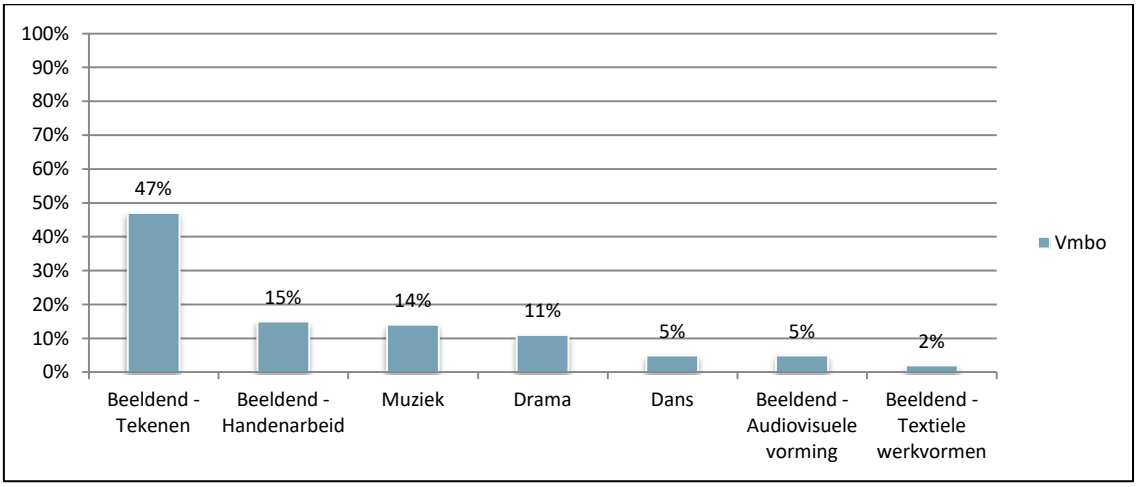
Op alle onderwijsniveaus krijgt cultuuronderwijs veelal vorm in afzonderlijke vakken (zie figuur 5.3), het meest op het vwo. Op het havo vindt cultuuronderwijs vaker plaats in een samenhangend leergebied dan op het vmbo[9] of vwo. Bijna de helft van de scholen biedt cultuuronderwijs aan als onderdeel van projecten. Dat is een stijging ten opzichte van 2015 met ongeveer 10 procent.

Figuur 5.3 Op welke manier krijgt cultuuronderwijs vorm in de eerste twee leerjaren van het vmbo/in de eerste drie leerjaren van havo/vwo? (N onderbouwdocenten=71-109) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Vmbo-leerlingen[10] kunnen op bijna de helft van de scholen eindexamen doen in het vak beeldend-tekenen (zie figuur 5.4). Beeldend-handenarbeid, muziek en drama is op veel minder scholen een examenvak. Voor beeldend-handenarbeid zien we een daling van 33% in 2015 naar 15% in 2017. Dans, audiovisuele vorming en textiele werkvormen zijn zelden een eindexamenvak op het vmbo.

Figuur 5.4. In welke vakken kunnen de leerlingen op uw school eindexamen doen (vmbo)? (N bovenbouwdocenten=66) (Meerdere antwoorden mogelijk)

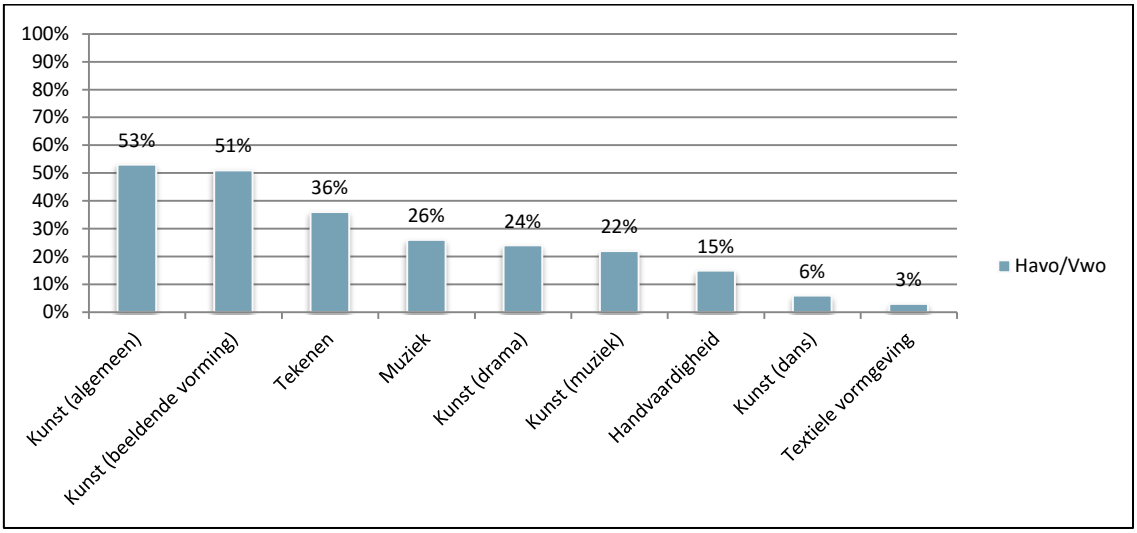


9 In paragraaf 5.6 gaan we nader in op de creatieve en kunstzinnige beroepsgerichte keuzevakken in het vmbo.

10 Op het vmbo kunnen alleen de gl- en de tl- leerlingen eindexamen doen in de kunstvakken dans, drama, muziek, beeldende vormgeving.

Op de helft van de havo-vwo scholen kunnen leerlingen kunst-algemeen en kunst-beeldende vorming als eindexamenvak kiezen, gevolgd door tekenen op iets meer dan een derde van de scholen. Doordat er zowel scholen met kunstvakken oude stijl als scholen met kunstvakken nieuwe stijl meedoen, komt muziek twee keer voor in figuur 5.5; als muziek (26%) en als kunst-muziek (22%). In totaal biedt dus ongeveer de helft van de havo-vwo scholen muziek als eindexamenvak aan.

Figuur 5.5 In welke vakken kunnen de leerlingen op uw school eindexamen doen (havo/vwo)? (N bovenbouwdocenten=98) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Van de deelnemende bovenbouwdocenten geeft 72% aan bezig te zijn met de invoering van het nieuwe examenprogramma havo/vwo, 28% is hier niet mee bezig. Van de bovenbouwdocenten is 79% voldoende op de hoogte van de inhoud van de veranderingen, 21% is dit niet[11]

Van alle bovenbouwdocenten geeft 40% aan dat het mogelijk is om examen te doen met een kunstprofiel. Dat geldt in sterke mate voor de scholen die lid zijn van de Vereniging Cultuurprofielscholen. Op die scholen geeft 78% van de bovenbouwdocenten aan dat het mogelijk is om met een kunstprofiel examen te doen.

Op ongeveer een derde van de scholen is het mogelijk om voor een kunstklas/kunststroom[12] te kiezen. Bovenbouwdocenten geven iets vaker dan onderbouwdocenten aan dat leerlingen voor een kunstklas/kunststroom kunnen kiezen. Wanneer scholen lid zijn van de Vereniging Cultuurprofielscholen geeft 79% aan dat leerlingen de mogelijkheid hebben om voor een kunstklas/kunststroom te kiezen, een aanzienlijk verschil met de andere scholen.

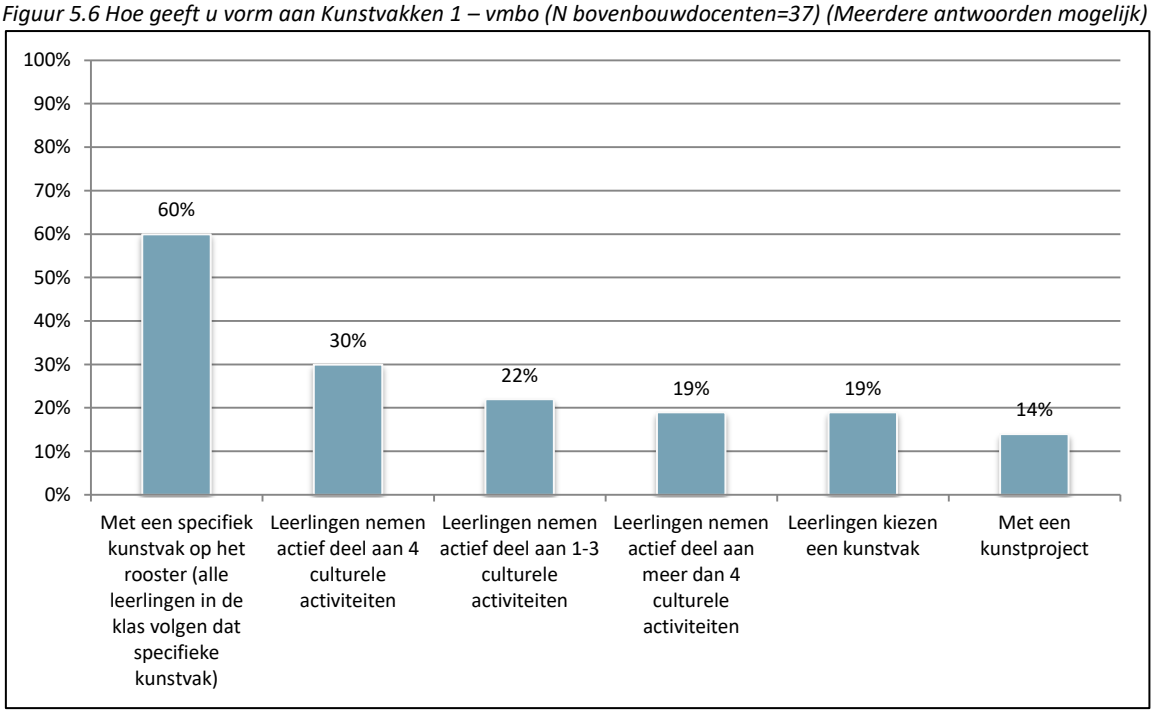
Voor alle leerlingen in de bovenbouw van het vmbo is Kunstvakken 1 (CKV) verplicht. CKV wordt afgesloten met een schoolexamen dat 'naar behoren' moet worden afgerond. De school kan zelf

[11] CKV dreigde in 2014-2015 te verdwijnen, maar staatssecretaris Dekker handhaafde CKV als verplicht examenvak op havo en vwo. Wel stelde hij de Vernieuwingscommissie CKV in om het examenprogramma aan te passen. In het schooljaar 2017-2018 gaat het nieuwe examenprogramma in voor havo en vwo. 'Kunst actief meemaken' is het doel van het vak. Kunst ervaren en beschouwen vragen van leerlingen betrokkenheid, inzet, kennis en vaardigheden. Het nieuwe examenprogramma bestaat uit vier samenhangende domeinen: verkennen, verbreden, verdiepen en verbinden. (http://www.lkca.nl/voortgezet-onderwijs/havo-vwo/het-nieuwe-ckv)

[12] Als leerlingen kiezen voor een kunstklas of kunststroom betekent dit doorgaans dat zij, naast de reguliere uren in de kunstvakken, meer uren krijgen voor bepaalde kunstvakken.

beslissen in welk jaar CKV af te ronden: leerjaar drie, leerjaar vier of een combinatie hiervan[13]. Scholen geven op verschillende manieren vorm aan Kunstvakken 1. In de vragenlijst staan zes mogelijkheden opgenomen (zie figuur 5.6), waarbij scholen meerdere antwoorden aan kunnen kruisen. De vorm die het meest voorkomt, is een specifiek kunstvak op het rooster. Daarnaast nemen leerlingen op ongeveer een derde van de scholen 'actief deel aan vier culturele activiteiten'. Op ongeveer een vijfde van de scholen: 'nemen leerlingen actief deel aan 1-3 culturele activiteiten', dan wel aan 'meer dan vier culturele activiteiten' of 'kiezen leerlingen een kunstvak'. Op een klein aantal vmbo-scholen vindt een kunstproject plaats in het kader van Kunstvakken 1.

Figuur 5.6 Hoe geeft u vorm aan Kunstvakken 1 – vmbo (N bovenbouwdocenten=37) (Meerdere antwoorden mogelijk)

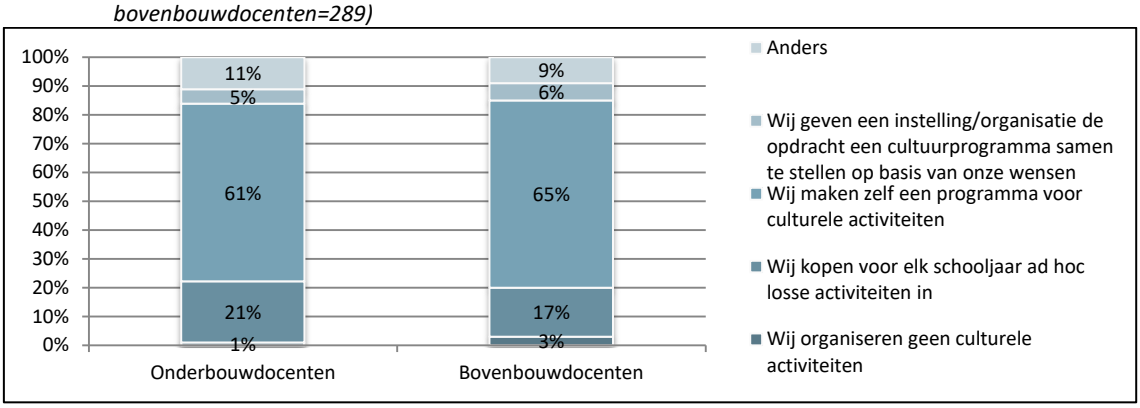


5.3 Culturele activiteiten

Vrijwel alle scholen organiseren culturele activiteiten (zie figuur 5.7). Het merendeel van de scholen, ongeveer twee derde, maakt zelf een programma voor culturele activiteiten. Op zo'n een vijfde van de scholen worden elk jaar losse ad hoc activiteiten ingekocht. In de bovenbouw wordt iets vaker een eigen programma voor culturele activiteiten gemaakt dan in de onderbouw.

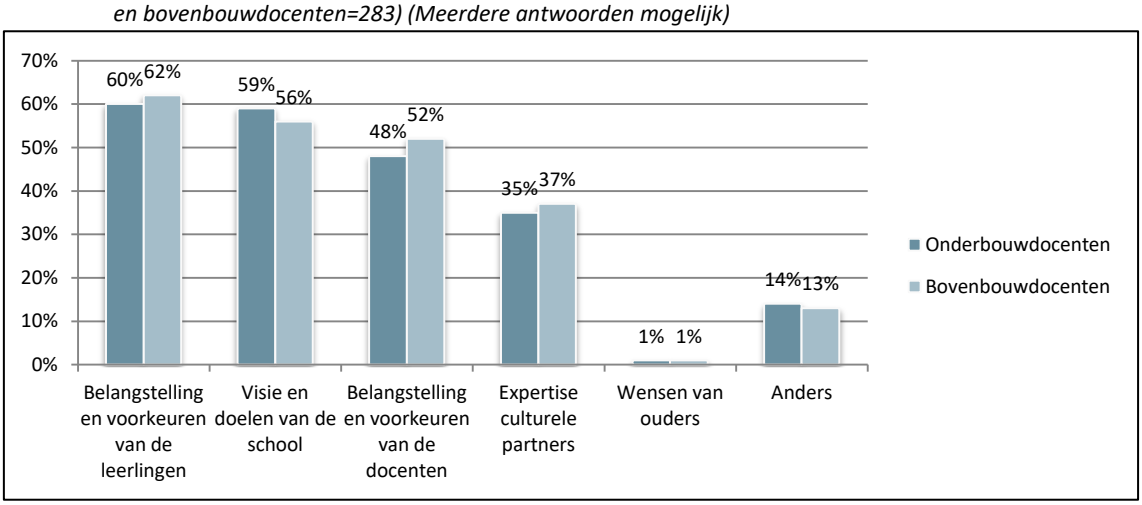
[13] http://kunstcultuur.slo.nl/themas/versterking-kunstonderwijs-vmbo/kunstvakken

Figuur 5.7 Hoe worden culturele activiteiten georganiseerd door uw school? (N onder- en bovenbouwdocenten=289)



Volgens de onderbouwdocenten komt op de meeste scholen het aanbod van culturele activiteiten tot stand op basis van belangstelling van de leerlingen en visie van de school. De bovenbouwdocenten geven hetzelfde aan. Op de helft van de scholen spelen de belangstelling en voorkeuren van docenten een rol bij het selecteren van culturele activiteiten. Ook de expertise van culturele partners wordt door meer dan een derde meegenomen bij de selectie van activiteiten. Wensen van de ouders spelen het minst vaak een rol. Bij de optie 'anders' wordt onder andere genoemd dat het aanbod wordt geselecteerd op basis van het budget en de aansluiting bij het lesprogramma.

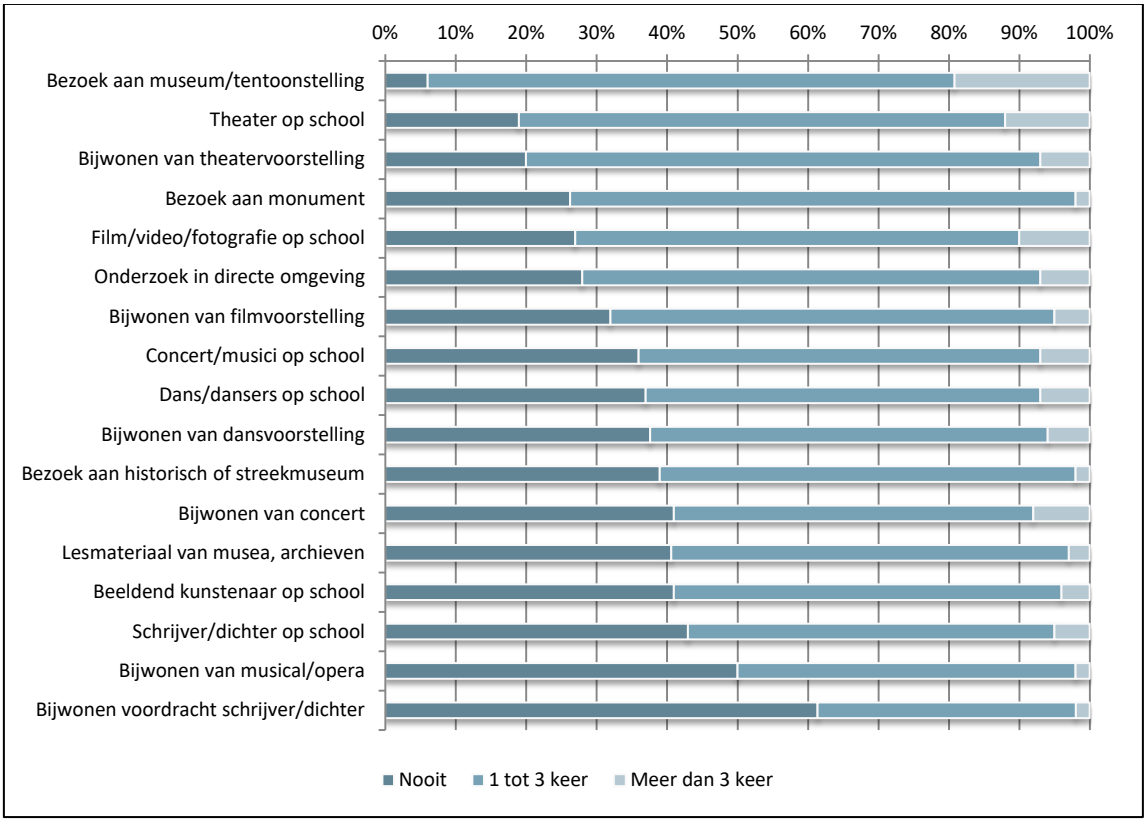
Figuur 5.8 Op basis waarvan selecteert uw school meestal uit het aanbod van culturele activiteiten? (N onder- en bovenbouwdocenten=283) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Type activiteiten

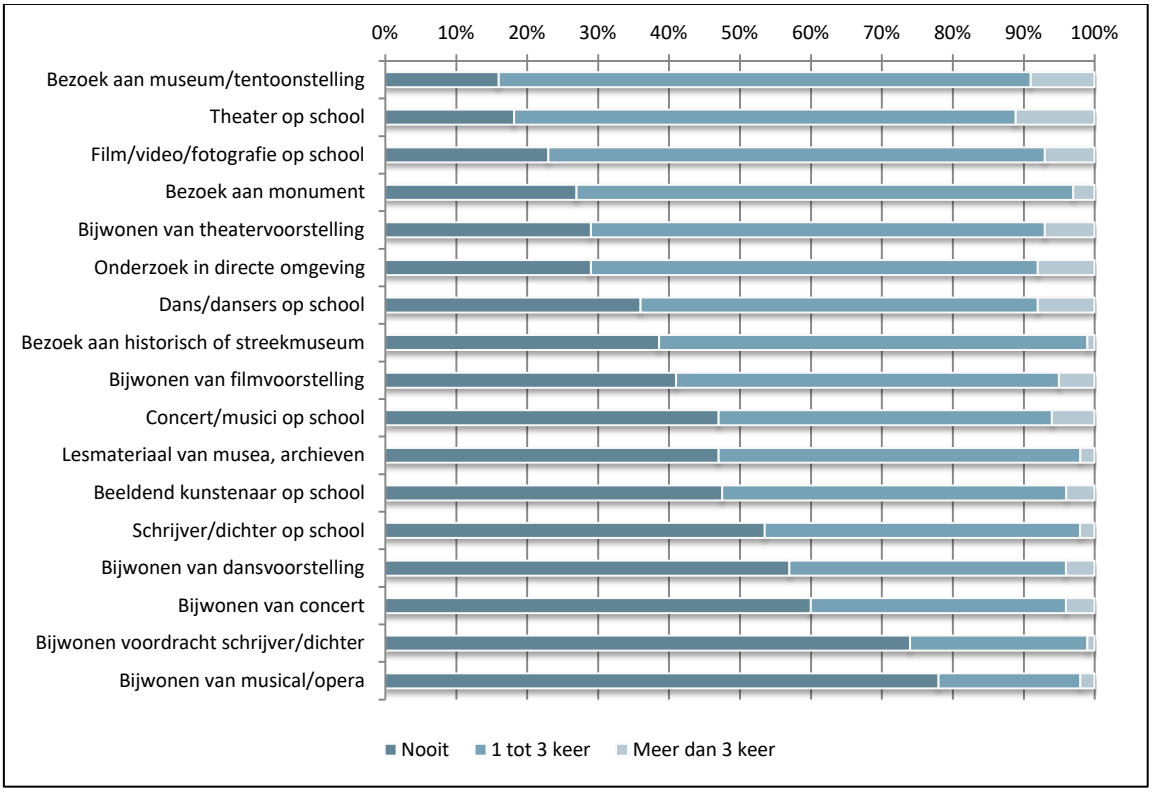
Vmbo-leerlingen bezoeken vaak een museum/tentoonstelling en wonen dikwijls een theatervoorstelling bij: op ongeveer driekwart van de vmbo-scholen tenminste een keer in het afgelopen schooljaar. De minst voorkomende culturele activiteiten op het vmbo zijn: het bijwonen van een voordracht van een schrijver/dichter of van een musical/opera. Vergeleken met 2015 vinden in 2017 op het vmbo wat vaker activiteiten plaats.

Figuur 5.9 Hoe vaak vonden de volgende activiteiten plaats in het afgelopen schooljaar – vmbo? (N onder- en bovenbouwdocenten=112-140)



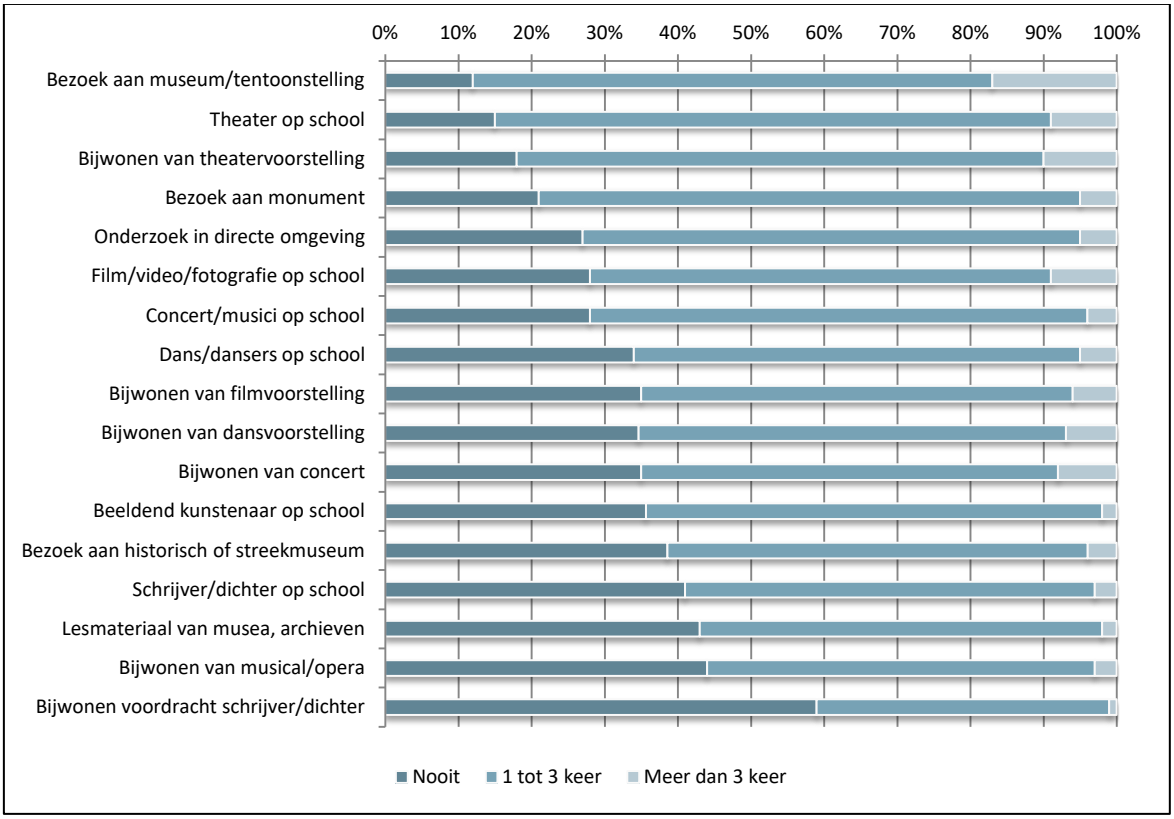
Ook op het havo zijn een bezoek aan een museum/tentoonstelling en het bijwonen van een theatervoorstelling populaire activiteiten. Daarnaast is er film/video/fotografie op school en een bezoek aan een monument, want bijna driekwart van de scholen deed dat ten minste een keer in het afgelopen schooljaar. Evenals op het vmbo zijn het bijwonen van een voordracht van een schrijver/dichter of van een musical/opera het minst voorkomend.

Figuur 5.10 Hoe vaak vonden de volgende activiteiten plaats in het afgelopen schooljaar – havo? (N onder- en bovenbouwdocenten=115-148)



Op het vwo worden vrijwel alle activiteiten vaak aangeboden. De meest voorkomende activiteiten zijn: theater op school, bezoeken van een monument, theatervoorstelling, museum/tentoonstelling. Het minst vaak wonen ze een voordracht van een schrijver/dichter bij. Opvallend is dat de categorie ‘nooit’ bij vwo kleiner is dan bij vmbo en havo. Het lijkt erop dat vwo-leerlingen meer verschillende culturele activiteiten aangeboden krijgen dan hun leeftijdgenoten op het vmbo en havo.

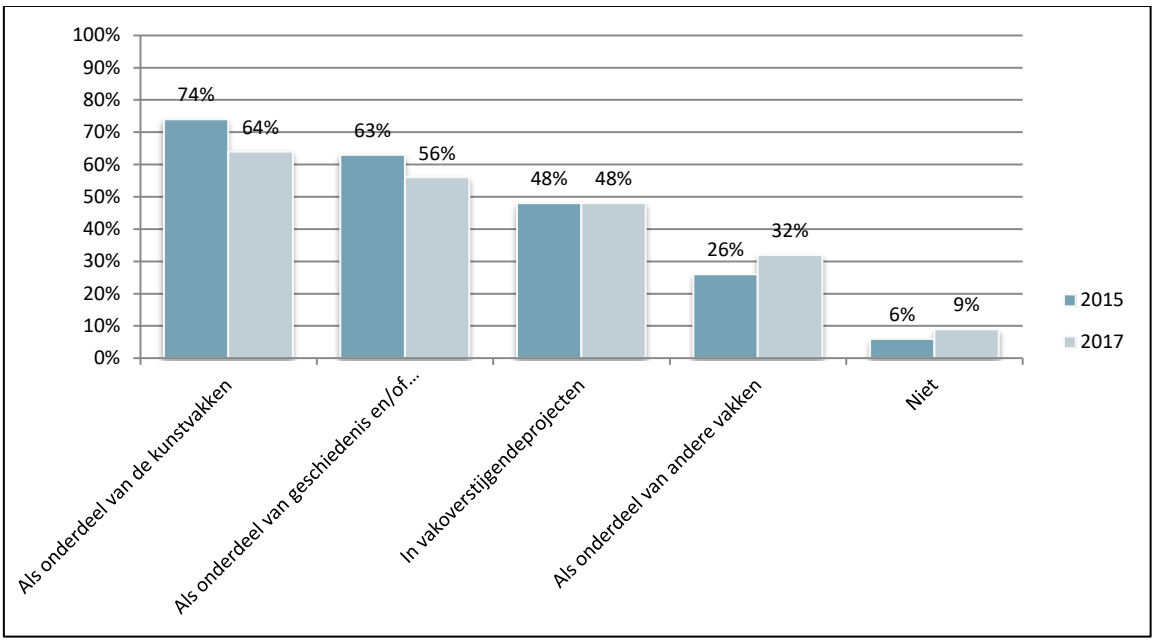
Figuur 5.11 Hoe vaak vonden de volgende activiteiten plaats in het afgelopen schooljaar – vwo? (N onder- en bovenbouwdocenten=96-128)



5.4 Cultureel erfgoed

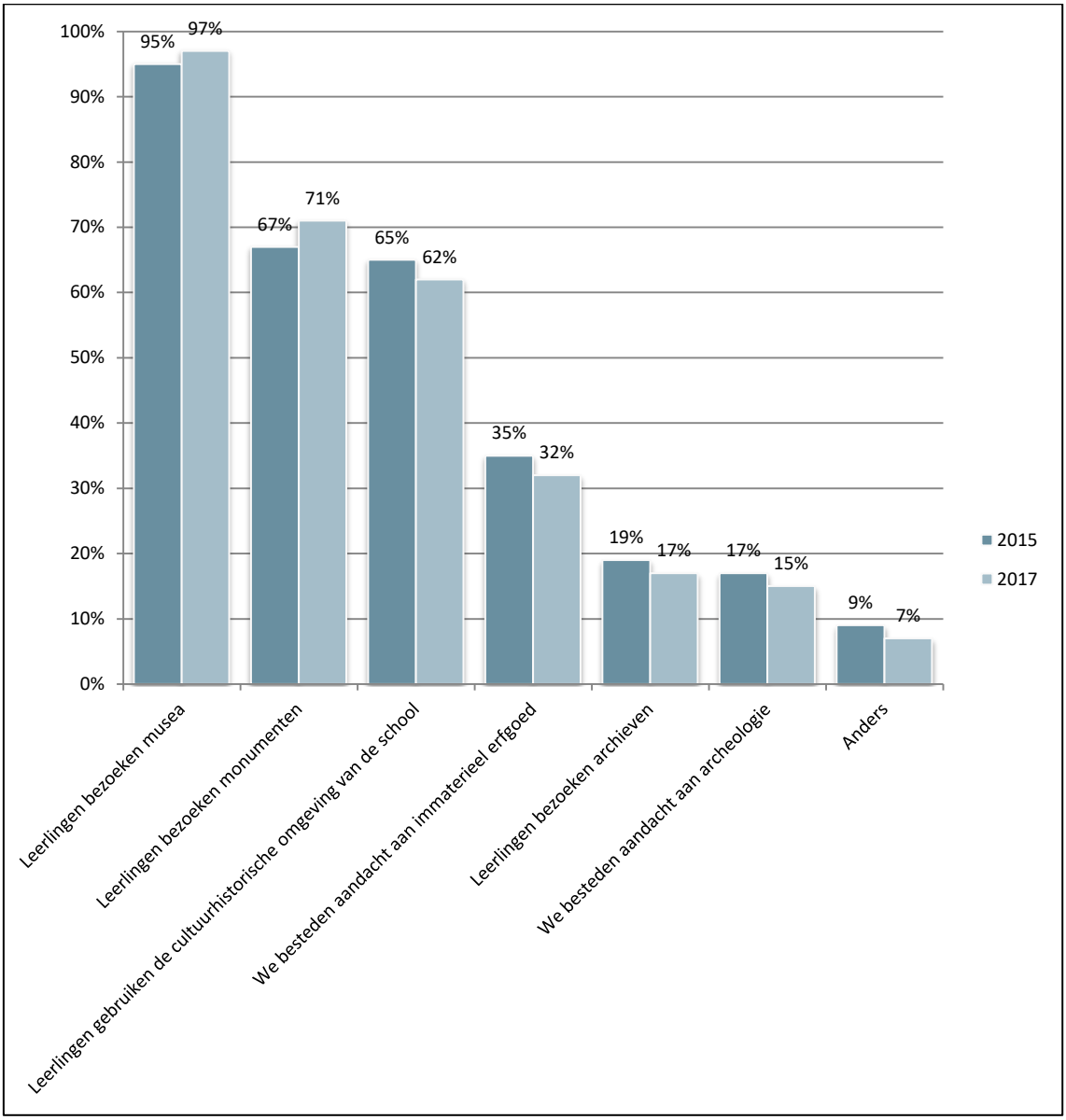
Bijna alle scholen besteden aandacht aan cultureel erfgoed. Tijdens de vorige editie van het monitoronderzoek gaf 94 procent van de scholen aandacht aan cultureel erfgoed. In deze meting ligt dat percentage iets lager, namelijk 91 procent. Het vaakst komt cultureel erfgoed aan bod binnen de kunstvakken (zie figuur 5.12). Dit gebeurt op ongeveer twee derde van de scholen. Dat is iets minder dan in 2015, toen op drie kwart van de scholen cultureel erfgoed aan bod kwam binnen de kunstvakken. Ongeveer de helft van de scholen geeft aandacht aan cultureel erfgoed als onderdeel van geschiedenis of aardrijkskunde of in vakoverstijgende projecten. Vaker dan in 2015 komt cultureel erfgoed aan bod als onderdeel van andere vakken, namelijk op ongeveer een derde van de scholen.

Figuur 5.12 Hoe gebruikt u cultureel erfgoed in uw onderwijs (N schoolleiders 2015=369, 2017=194) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Figuur 5.13 laat zien dat bijna alle scholen aandacht besteden aan cultureel erfgoed door leerlingen musea te laten bezoeken, in 2017 zelfs nog meer dan in 2015. Ook is het bezoeken van monumenten en het gebruiken van de cultuurhistorische omgeving van de school voor scholen een veelgebruikte vorm om aandacht te besteden aan cultureel erfgoed. Aan immaterieel erfgoed, het bezoeken van archieven en archeologie, wordt relatief weinig aandacht besteed. Bij ‘anders’ wordt voornamelijk aangegeven dat leerlingen cultuurreizen maken naar het buitenland. De resultaten zijn vergelijkbaar met de voorgaande editie van de monitor. Op de meeste scholen bezoeken leerlingen iets vaker monumenten dan in 2015.

Figuur 5.13 Op welke manier besteedt uw school aandacht aan cultureel erfgoed? (N schoolleiders 2015=347, 2017=177) (Meerdere antwoorden mogelijk)



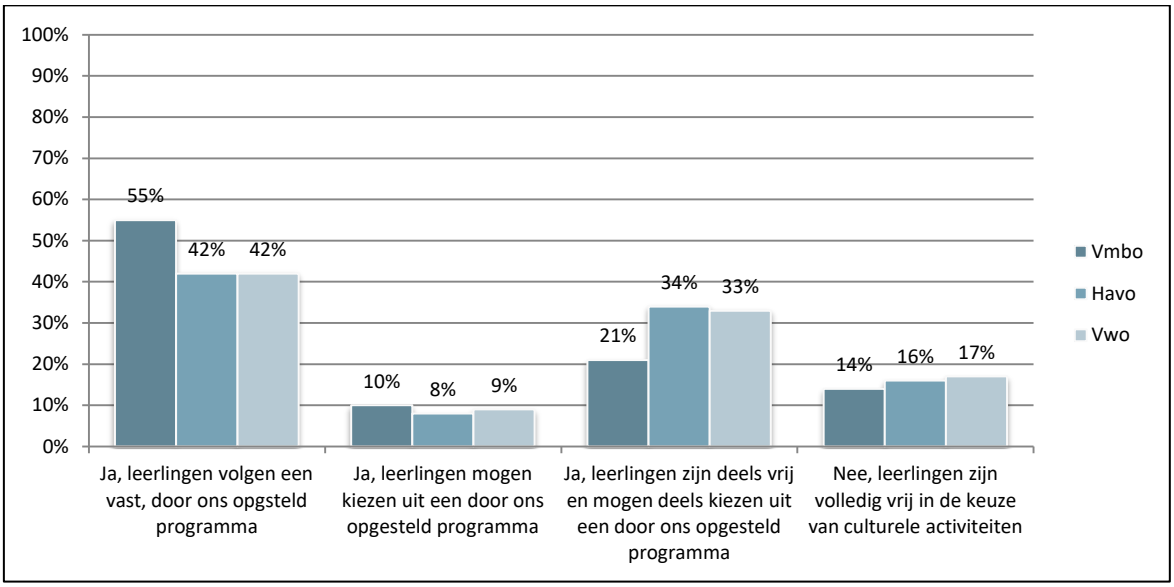
5.5 CJP-Cultuurkaart

De CJP-Cultuurkaart is een aantal jaren geleden geïntroduceerd. Aan de kaart is een tegoed gekoppeld dat kan worden besteed aan culturele activiteiten. Daarnaast geeft de kaart korting op een groot aantal culturele activiteiten. Als scholen minimaal tien euro per leerling op de kaart zetten, krijgen zij er van het ministerie van OCW vijf euro per leerling bij. Het overgrote deel van de scholen geeft aan gebruik te maken van de CJP-Cultuurkaart. Een op de vijf scholen (20%) maakt geen gebruik van de kaart. Van de scholen die gebruik maken van de CJP-Cultuurkaart geeft negen procent aan zelf niet bij te dragen aan de CJP-kaart. Twee derde van de scholen draagt tien euro per leerling bij.

De meeste scholen stellen eisen aan de wijze van besteding van het tegoed dat aan de CJP-Cultuurkaart is gekoppeld. Dit was ook zo in 2015. Op veel scholen volgen de leerlingen een vast cultureel

programma dat de school heeft opgesteld. Dat is vaker het geval voor vmbo-leerlingen dan voor die op het havo en vwo. Hetzelfde beeld zagen we in 2015. Daarnaast zijn er veel scholen waar leerlingen deels vrij zijn in hun keuze en deels kiezen uit een door de school opgesteld programma, het meest bij havo en vwo. In 2015 kwam dit vaker voor. Op minder dan een op de tien scholen mogen leerlingen kiezen uit een door de school opgesteld programma en op ongeveer 15% van de scholen zijn leerlingen volledig vrij in de keuze voor activiteiten.

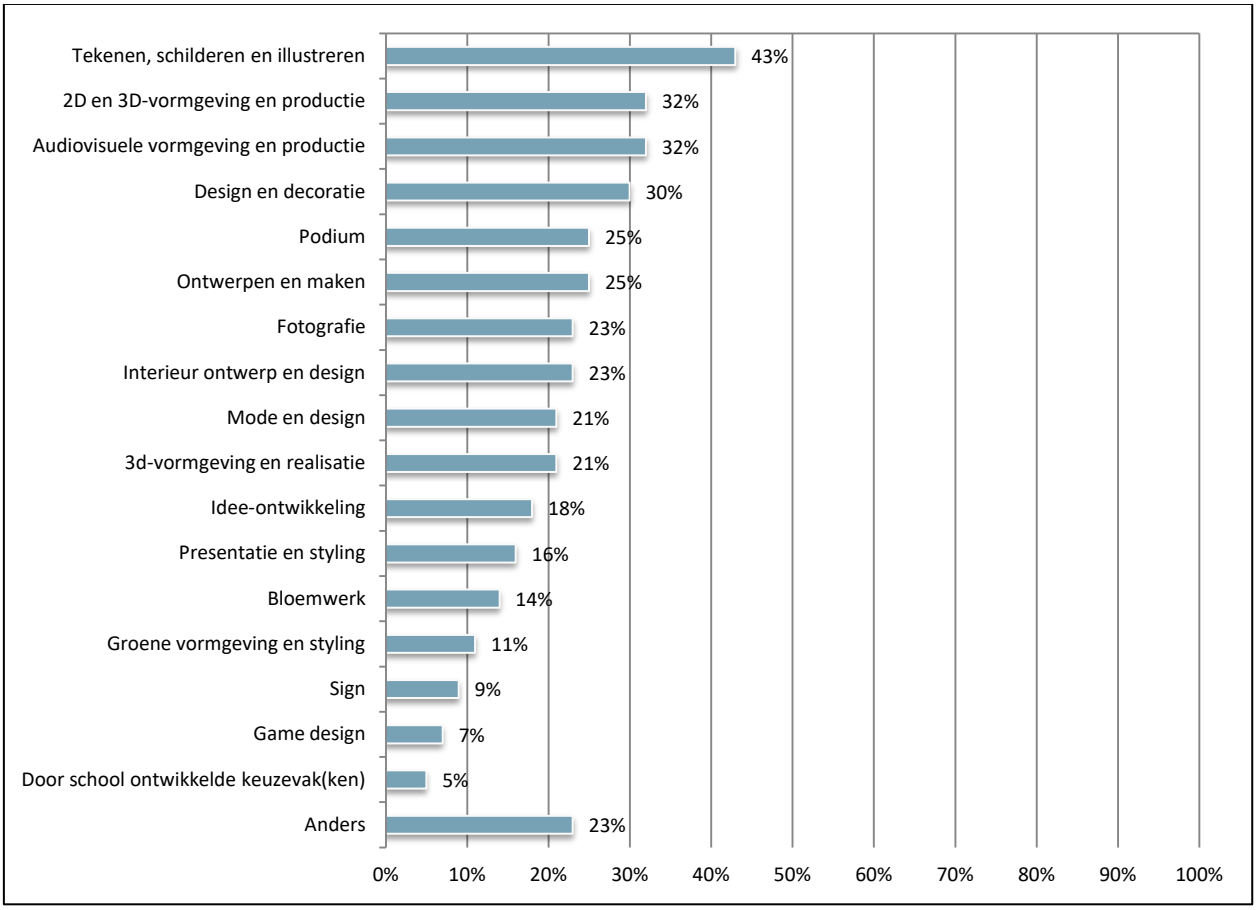
Figuur 5.14 Stelt uw school eisen aan de besteding van de CJP-Cultuurkaart? -2017 (N onder- en bovenbouwdocenten=113-123)



5.6 Beroepsgerichte programma's

In 2016 zijn op het vmbo beroepsgerichte programma's ingevoerd. Dat houdt in dat leerlingen naast een breed beroepsgericht profielvak, een deel van hun beroepsgerichte programma zelf kunnen invullen met beroepsgerichte keuzevakken. Van de creatieve/kunstzinnige beroepsgerichte keuzevakken bieden scholen 'tekenen/schilderen/illustreren' het vaakst aan, namelijk ongeveer vier van de tien scholen (zie figuur 5.15). Ongeveer een derde van de scholen biedt '2D- en 3D-vormgeving/productie', 'audiovisuele vormgeving/productie' en 'design/decoratie' aan. De vakken 'podium', 'ontwerpen en maken', 'fotografie' en 'interieurontwerp/design' kunnen leerlingen op ongeveer een kwart van de scholen kiezen. De overige vakken komen op enkele scholen voor. Bij de categorie geven scholen aan: voeding/gezondheid en grafische vormgeving.

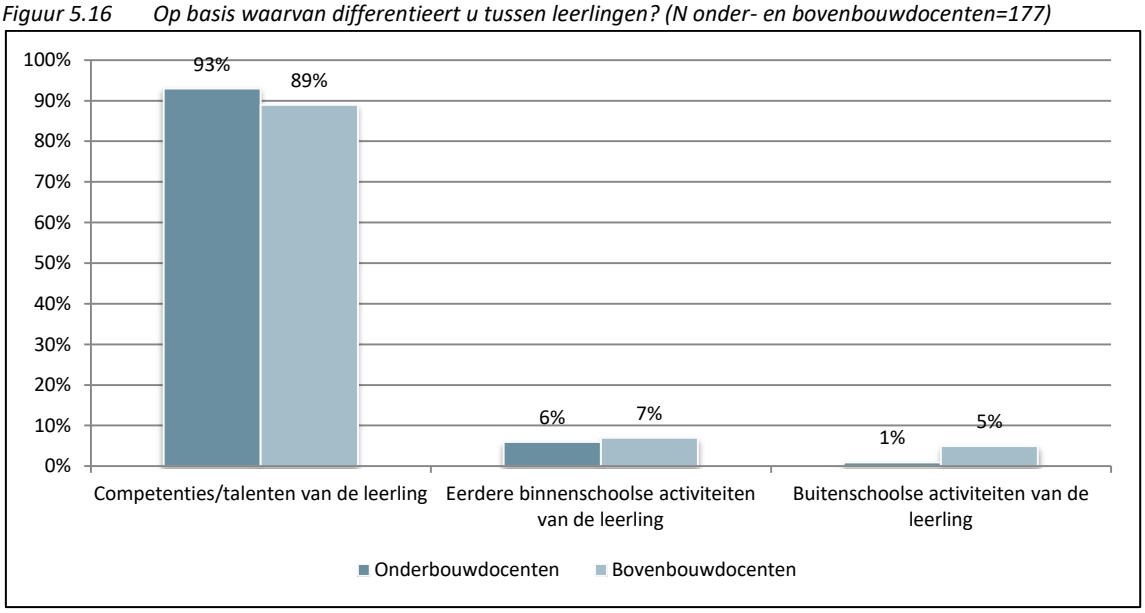
Figuur 5.15 Welke creatieve/kunstzinnige beroepsgerichte keuzevakken worden bij u op school aangeboden? – vmbo (N bovenbouwdocenten=44) (Meerdere antwoorden mogelijk)



5.7 Differentiëren

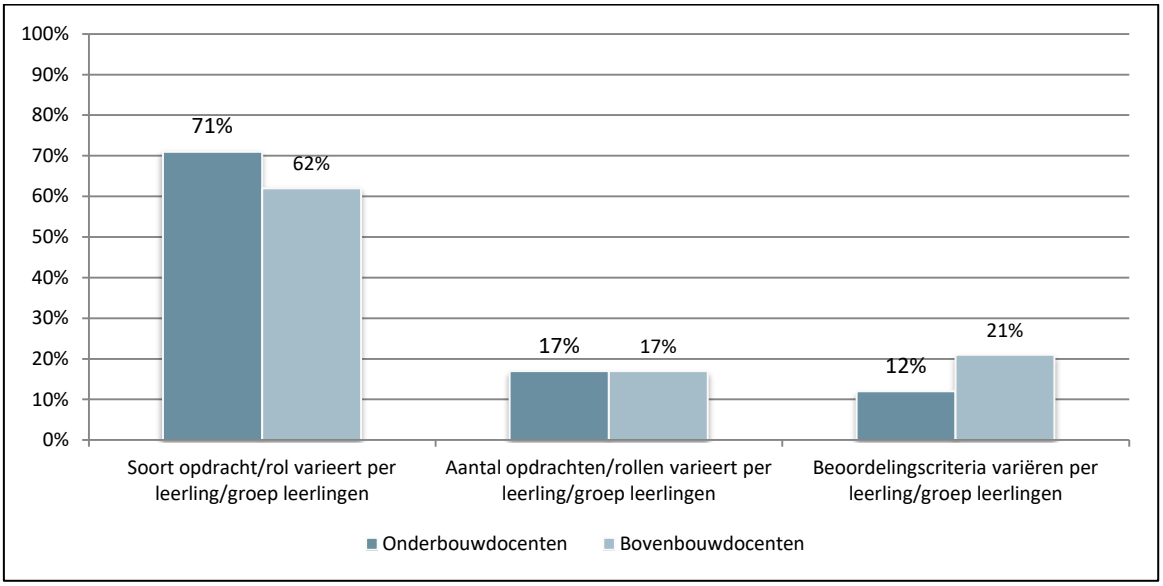
Het overgrote deel van de docenten, ongeveer zeven op de tien, differentieert tussen leerlingen. Bovenbouwdocenten maken iets vaker onderscheid dan onderbouwdocenten. Van de docenten die differentiëren, doet bijna iedereen dit op basis van competentie/talenten van de leerlingen (zie figuur 5.16). Slechts enkele docenten maken onderscheid op basis van eerdere interne activiteiten van een leerling en nog minder vaak op basis van buitenschoolse activiteiten van een leerling, zoals het bespelen van een instrument buiten school.

Figuur 5.16 Op basis waarvan differentieert u tussen leerlingen? (N onder- en bovenbouwdocenten=177)



Figuur 5.17 laat zien dat het grootste deel van de docenten onderscheid maakt tussen leerlingen in het soort opdracht/rol die zij aan de leerling/groep geven. Ongeveer een op de zes docenten maakt onderscheid door het aantal opdrachten/rollen dat zij aan de leerling/groep geven. Ook is de variatie in beoordelingscriteria voor leerlingen/de groep een manier waarop docenten onderscheid maken tussen leerlingen. Onderbouwdocenten maken vaker onderscheid tussen leerlingen door de soort opdracht/rol, terwijl bovenbouwdocenten vaker onderscheid maken door de beoordelingscriteria te variëren.

Figuur 5.17 Op welke manier differentieert u tussen leerlingen? (N onder- en bovenbouwdocenten=178)



5.8 De interviews

Cultuuronderwijs in het curriculum
In de interviews vroegen we naar de wijze waarop de scholen het cultuuronderwijs vormgeven. De antwoorden komen in grote lijnen overeen met de uitkomsten van de vragenlijsten. In het eerste leerjaar zijn, ook bij de geïnterviewde scholen, tekenen/beeldend en muziek de meest voorkomende vakken. Alle scholen hebben uiteraard CKV (en op het gymnasium KCV). De invulling verschilt per school. Een aantal scholen heeft wijzigingen aangebracht in het cultuurcurriculum in de afgelopen jaren. Dat heeft mede te maken met landelijke ontwikkelingen, zoals de invoering van het nieuwe examenprogramma in havo en vwo, maar is soms ook een autonome beslissing van de school. Enkele voorbeelden: “In het verleden moesten de leerlingen zes eigen culturele activiteiten ondernemen. Die verplichting is er niet meer. Leerlingen moeten nu van de school nog twee activiteiten zelf kiezen. Dat kan van alles zijn, zoals zelf optreden in een concert of een buurman die kunstenaar is interviewen”. “CKV wordt niet langer in de lessen aanboden, maar op twee vaste dagen per leerjaar. Daarnaast doen leerlingen zelfstandig culturele activiteiten, waar ze ook verslag van maken. Sinds drie jaar maakt de school gebruik van CJP. Daardoor kan er nu meer. Leerlingen ondernemen vaak activiteiten in groepjes, ze kiezen zelf wat ze gaan doen; ze zijn eigenaar van hun eigen proces. Dat past ook bij de visie van de school”. Op één van de scholen stelt de cultuurcoördinator de inhoud van het lesprogramma elk jaar opnieuw vast: “Het is goed om plannen en doelen vast te leggen, maar de ‘joie de vivre’ van je vak zit vooral in dat wat niet op papier staat. Dat wat anders loopt. Dat wat je creatief oplost. Plannen kunnen ook belemmeren”.

De meeste leerlingen waarderen CKV-activiteiten, maar niet allemaal. Op één van de scholen hebben de leerlingen tips: “Je moet activiteiten doen en daar een verslag van maken. Het is onduidelijk wat je moet schrijven, we missen houvast. Dat is niet leerzaam.” Liever zouden ze zien dat er vragen gesteld worden als ‘Wat heb je gezien en waarom sprak je dat aan’ of ‘Kies drie werken die je aanspreken en leg daar een verband tussen’ of ‘leg een verband tussen je favoriete werk en de theorie’. Ze vinden het belangrijk om naar voorstellingen en musea te gaan en zouden dat bij voorkeur samen met een docent doen, zodat ze er veel meer van kunnen leren: “Dan gaat de theorie ook veel meer voor je leven, als een docent er meteen iets over kan vertellen.”

Naast de specifieke vakken, zijn er ook andere vaste verplichte kunst- en cultuuronderdelen op het rooster. Dat varieert van een of meer keren per jaar een Cultuurdag of Talentendag tot wekelijkse workshops (CreActief, Open ateliers): “In workshops van externen kunnen leerlingen kennismaken met bijvoorbeeld dans, slagwerk, drumcomputers. De school probeert zo goed mogelijk aan te sluiten bij de interesses van de leerlingen.” Soms is de opening van een nieuw schoolgebouw of een speciale week in de stad de aanleiding voor kunst en cultuur op school. De leerlingen zijn unaniem enthousiast over deze onderdelen. Meestal gaat het om actieve kunstbeoefening en kunnen ze zelf kiezen voor workshops, zoals etsen, sieraden maken, gedichten schrijven: “Een cultuurdag vindt iedereen leuk. Het zou fijn zijn als de school meer cultuurdagen zou organiseren.”

Tenslotte kent een aantal van de scholen die we bezochten kunstklassen per discipline of een kunst- en cultuurstroom. Hier krijgen leerlingen met talent en interesse extra kunst en cultuur aangeboden. “Er zijn kunstklassen voor muziek, beeldende vorming, theater en dans in jaar één tot en met drie. De mavo-, havo- en vwo-leerlingen zitten door elkaar. Ze krijgen anderhalf tot twee uur per week extra onderwijs en werken aan opdrachten. Er is veel belangstelling voor en de leerlingen doen auditie. We kijken dan vooral naar motivatie”. Een ander voorbeeld: “Na het eerste leerjaar kunnen leerlingen kiezen voor de Kunst- & Cultuurstroom. Ze werken dan aan gezamenlijke thema’s binnen de vakken

muziek, tekenen, handvaardigheid en theater. Kunstgeschiedenis is daarbij een verbindende factor. Daarnaast worden er vakspecifieke vaardigheden aangeboden zoals musiceren, zingen, tekentechnieken en tekstbeleving bij theater. Hoewel leerlingen veel ruimte krijgen om hun eigen project te ontwikkelen, is het wel belangrijk dat ze instructie krijgen, er moeten wel kaders gesteld worden." Een andere school met havo en vwo biedt leerlingen de mogelijkheid om een theaterklas te volgen. Er is plaats voor 100 leerlingen die gedurende vijf jaar, één dag per week theaterlessen volgen bij een gerenommeerde theaterschool. De drie hoofdvakken zijn spel, zang en dans en er is een opbouw over de jaren heen. In de bovenbouw is drama een vak in het examenprofiel. Het kan, maar hoeft niet toe te leiden naar een theater-vervolgopleiding. Meestal moeten leerlingen 'solliciteren' voor de kunstklas, bijvoorbeeld door auditie te doen.

De onderlinge verschillen tussen de geïnterviewde scholen in keuzevakken en vakken waarin eindexamen gedaan kan worden zijn groot en hangen vanzelfsprekend samen met schooltype (in voorgaande paragrafen zijn de verschillen tussen vmbo en havo-vwo toegelicht). Ook leerlingaantallen kunnen een rol spelen: "Op het vwo is minder keus, omdat daar minder leerlingen zijn. Anders zouden de klassen te klein worden." Maar ook met andere factoren: "We kijken naar waar veel interesse voor is. Vmbo-leerlingen vinden het bijvoorbeeld heel leuk om creatief bezig te zijn aan de computer en om bij handvaardigheid lekker met de handen te werken".

Culturele activiteiten binnen en buiten school
Op alle geïnterviewde scholen vinden culturele activiteiten plaats, zowel binnen als buiten het schoolgebouw. Uiteraard kiezen scholen voor activiteiten die bereikbaar zijn, zowel qua fysieke afstand als budget. Veel scholen hanteren een vast programma met jaarlijks terugkerende activiteiten buiten de school: musea, muziek- en theatervoorstellingen. Een bekend voorbeeld is uiteraard de Rome-reis voor de gymnasiumleerlingen. Er zijn ook scholen die per jaar bekijken wat zij gaan ondernemen, al is er meestal wel een vaste basis. De keuzes hangen samen met thema's die de school wil behandelen, met het niveau en de interesses van leerlingen of met het aanbod van de vaste samenwerkingspartners.
Voor de verplichte culturele activiteiten in de vorm van bezoeken aan musea en voorstellingen buiten de school, geldt dat verschillende scholen het belangrijk vinden dat het is ingebed in het lesprogramma: "Culturele activiteiten worden voorbereid en maken onderdeel uit van het lesprogramma. Kennis vooraf richt de aandacht en vergroot de betrokkenheid van de leerlingen gedurende de activiteit."
De activiteiten op school hebben dikwijls de vorm van producties: een musical, gedichtenwedstrijd, muziekuitvoering of theatervoorstelling door leerlingen. Sommige scholen, meestal havo en vwo, hebben een schoolorkest of –band en kennen open podia. Het meedoen hieraan is dikwijls op vrijwillige basis. Leerlingen van een school waar veel mogelijk is, merken op: "Vaak zijn steeds dezelfde leerlingen actief. Anderen zouden ook meer uitgedaagd kunnen worden om hun talent te ontdekken en ontplooien. Er is immers zoveel gelegenheid daartoe."
Het doel van producties, die soms ook buiten de school in een theaterzaal plaatsvinden, is niet alleen kennis en vaardigheden op het gebied van de betreffende kunstdiscipline opdoen (muziek, drama, dans), maar ook leren presenteren en meer zelfvertrouwen krijgen: "Het gaat dan vooral om lef en durf, om drempels wegnemen, niet om kwaliteit. Van de leerlingen in de zaal vraagt dit respect. Het gaat dan om meer dan kunst en cultuur. Het gaat om leren met elkaar te verkeren."

Een school organiseert een week waarbij allerlei activiteiten in het kader van cultureel erfgoed centraal staan. Sommige scholen organiseren activiteiten waarbij kunst en cultuur geïntegreerd worden met een taal, met geschiedenis of met maatschappijleer. Een voorbeeld hiervan is: "We hebben stedenreizen aan het einde van het schooljaar, daar kunnen leerlingen voor kiezen. Daar brengen we ook weer allerlei culturele activiteiten in onder. Tijdens de uitwisseling presenteren leerlingen zichzelf en doen dan iets

met drama en muziek om zo op creatieve wijze je eigen school te presenteren in het buitenland. Zo organiseerden leerlingen tijdens de uitwisseling met de Italianen een culturele wandeling door de stad, die maken ze zelf in het Engels met vragen erbij".

Differentiatie
De verschillen tussen leerlingen bij de kunstvakken zijn groot. Dit heeft te maken met aanleg, maar vooral met ervaring van de leerlingen. Zo zijn er leerlingen die al jarenlang muziekles hebben en leerlingen die nog nooit een instrument in handen hebben gehad. De keuzemogelijkheden op school (buiten en binnen het curriculum) vergroten die verschillen. Docenten houden soms, maar niet allemaal, rekening met verschillen en brengen dan variatie aan in het soort opdrachten of in de beoordeling. Een docent beeldend vertelt: "Leerlingen met meer culturele bagage vragen om aanvulling en uitdaging. Die bied je door een opdracht uit te breiden of door met andere materialen en technieken te werken. Dat is makkelijk binnen dit vak." Sommige docenten geven aan dat ze de methode meer als bron gebruiken dan als leidraad, juist vanwege verschillen tussen leerlingen.

5.9 Conclusies over invulling cultuuronderwijs

- Cultuuronderwijs wordt, evenals in 2015, voornamelijk aangeboden binnen CKV, in de kunstvakken en door deelname aan culturele activiteiten binnen en buiten school.
- In het eerste leerjaar worden vooral de vakken beeldende vorming en muziek aangeboden. Vergeleken met 2015 wordt in 2017 minder vaak het vak drama aangeboden.
- Cultuuronderwijs krijgt veelal vorm in afzonderlijke vakken. Bijna de helft van de scholen geeft cultuuronderwijs (ook) in de vorm van projecten of in een samenhangend leergebied. Dat geldt voor alle onderwijsniveaus. Er is een stijging in het aantal scholen dat met projecten werkt ten opzichte van 2015. Het havo biedt cultuuronderwijs – naar verhouding – het vaakst aan in een samenhangend leergebied.
- Veel geïnterviewde scholen laten leerlingen actief kunst beoefenen in workshops en ateliers. Deze zijn vaak verplicht voor alle leerlingen, maar er is wel vrije keuze voor de workshops die ze willen volgen.
- De geïnterviewde scholen kennen vaak schoolproducties, een schoolband, open podia, schrijfwedstrijden. Dat zijn activiteiten buiten het rooster en op vrijwillige basis.
- Op havo-vwo scholen wordt muziek vaker als examenvak aangeboden dan op vmbo-scholen.
- Vmbo-scholen bieden handenarbeid nu veel minder vaak als examenvak aan dan in 2015.
- 40% van de docenten geeft aan dat leerlingen met een kunstprofiel examen kunnen doen. Onder Cultuurprofielscholen is dat bijna het dubbele (78% van de docenten).
- Op een derde van de scholen is het mogelijk om voor een kunstklas/kunststroom te kiezen. Ruim driekwart van de Cultuurprofielscholen (79%) kent een kunstklas/kunststroom. In de interviews blijkt dat de invulling daarvan kan verschillen: er zijn scholen met een kunstklas alleen voor theater, er zijn scholen die meerdere kunstklassen hebben en er zij n scholen die een multidisciplinaire cultuurstroom aanbieden. Soms vinden de lessen voor de kunstklas plaats in samenwerking met anderen. In vrijwel alle gevallen moeten leerlingen 'solliciteren' voor een kunstklas.
- Bijna alle scholen organiseren culturele activiteiten. Vwo-scholen bieden de meeste culturele activiteiten aan. Het aanbod op het vmbo is ten opzichte van 2015 iets toegenomen. Uit de interviews blijkt dat de activiteiten meestal jaarlijks terugkerend zijn: naar een museum, muziek- of theatervoorstelling. De scholen zorgen ervoor dat de activiteiten zijn ingebed in het curriculum.
- Bijna alle scholen besteden aandacht aan cultureel erfgoed, veelal in de vorm van museumbezoek.

- De meeste scholen (zo'n 80%) maken gebruik van de CJP-Cultuurkaart en stellen ook eisen aan het gebruik hiervan.
- Van de creatieve/kunstzinnige beroepsgerichte programma's op het vmbo wordt tekenen/schilderen/illustreren het vaakst aangeboden.
- Een groot deel van de docenten (ongeveer 70%) differentieert tussen leerlingen, dit doen ze vooral op basis van competenties en talenten van leerlingen. De geïnterviewde docenten vertellen dat zij dat doen door de complexiteit van de opdracht aan te passen, de materialen en/of de beoordeling.

6 Samenhang en doorgaande leerlijn

In dit hoofdstuk wordt de samenhang binnen het programma voor cultuuronderwijs bekeken en worden de doorlopende leerlijnen tussen primair en voortgezet onderwijs en binnen de onder- en bovenbouw besproken. Daarbij kijken we ook naar de betrokkenheid van de culturele omgeving.

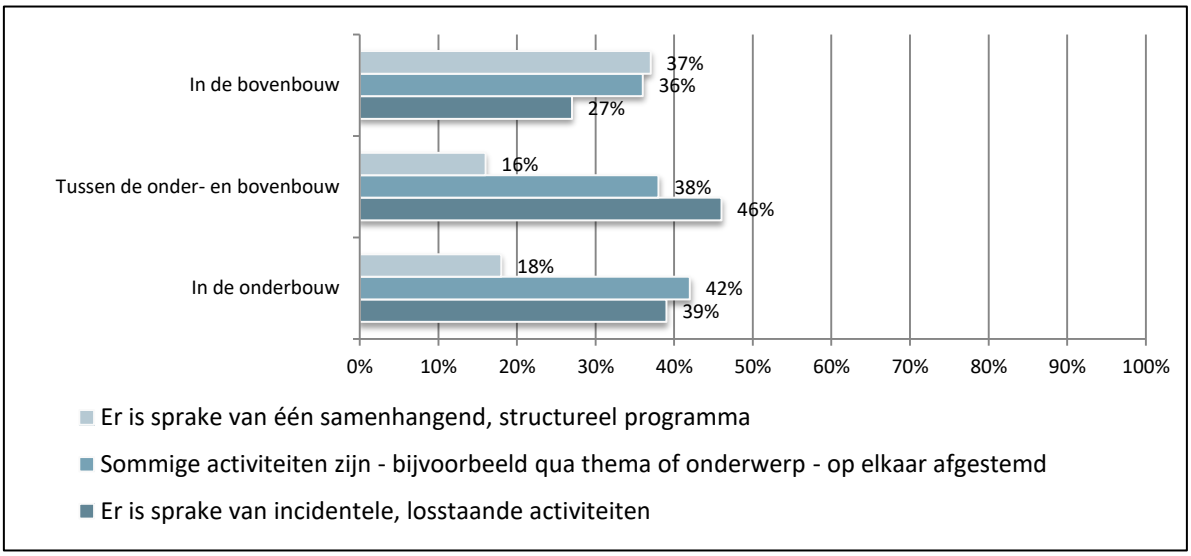
6.1 Samenhangend programma

In de onderbouw is nog niet vaak sprake van een samenhangend programma voor cultuuronderwijs (figuur 6.1). Een op de zes scholen hanteert een samenhangend, structureel programma. Bij vier op de tien scholen zijn in de onderbouw sommige activiteiten qua thema of onderwerp op elkaar afgestemd. Bij een bijna net zo grote groep scholen is er sprake van incidentele, losstaande activiteiten.

Is er samenhang tussen het aanbod in de onderbouw en dat in de bovenbouw? Op een op de zes scholen is dat het geval. Op ongeveer vier op de tien scholen zijn sommige activiteiten tussen de onder- en bovenbouw op elkaar afgestemd en bij bijna de helft van de scholen gaat het om incidentele, losstaande activiteiten.

In de bovenbouw is vaker dan in de onderbouw sprake van één samenhangend, structureel programma, namelijk op bijna vier van de tien scholen. Op een even grote groep scholen is een deel van de activiteiten op elkaar afgestemd. Iets meer dan een kwart van de scholen biedt cultuuronderwijs in de bovenbouw aan als incidentele, losstaande activiteiten. Vergeleken met 2015 is er in 2017 in de bovenbouw vaker sprake van losse, incidentele projecten voor cultuuronderwijs en minder vaak van een samenhangend programma.

Figuur 6.1 In hoeverre is er sprake van een samenhangend programma voor cultuuronderwijs (N onder- en bovenbouw=123-137)

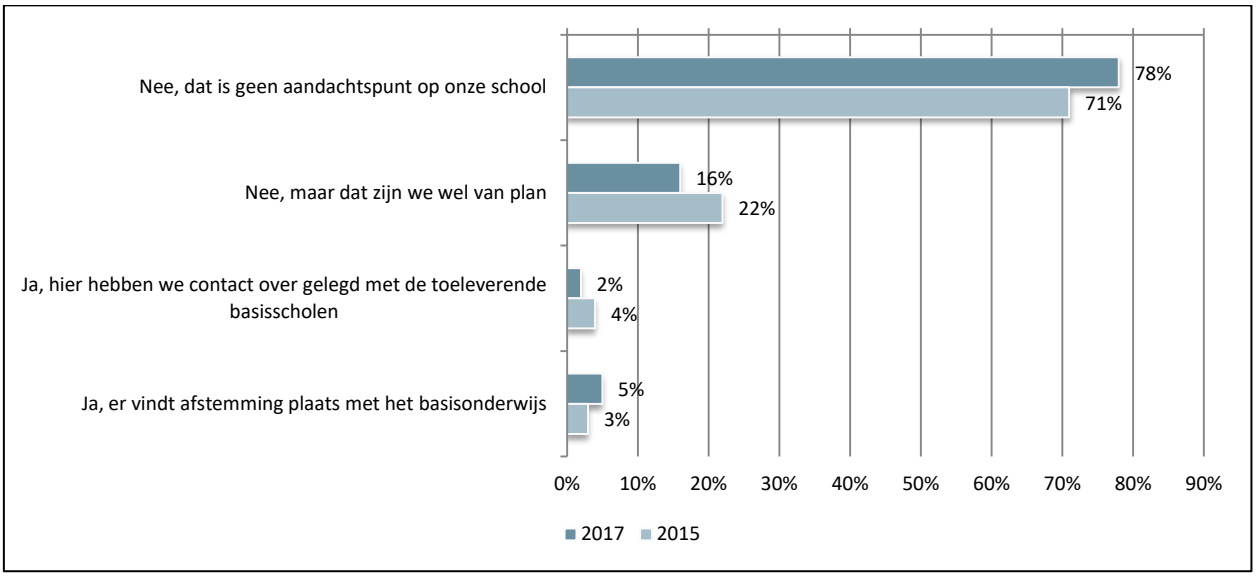


6.2 Doorlopende leerlijnen

Doorgaande lijn primair – voortgezet onderwijs

Er is vrijwel nergens een doorgaande lijn in cultuuronderwijs tussen primair en voortgezet onderwijs (figuur 6.2). Op slechts vijf procent van de scholen vindt afstemming plaats met het basisonderwijs en maar twee procent van de scholen heeft contact gelegd met toeleverende basisscholen. Op bijna tachtig procent van de scholen is de doorgaande leerlijn tussen primair en voortgezet onderwijs geen aandachtspunt, maar ongeveer een op de zes scholen is dit wel van plan. In vergelijking met 2015 is er bijna geen verschil zichtbaar. Wel geven in de huidige meting nog meer scholen aan dat afstemming met het basisonderwijs geen aandachtspunt is.

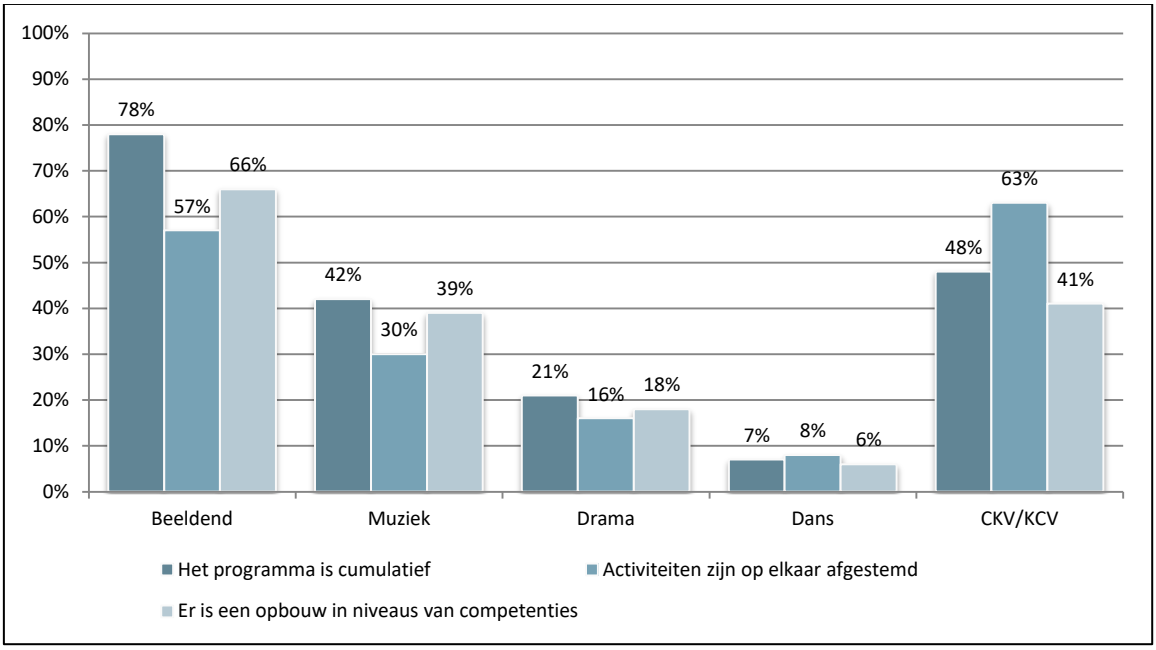
Figuur 6.2 Is er een doorgaande lijn in cultuuronderwijs van het basis- naar het voortgezet onderwijs (N schoolleiders 2015=369, 2017=194)



Doorgaande lijn binnen de onderbouw en binnen de bovenbouw

Veel scholen werken voor de beeldende vakken met een doorlopende leerlijn (figuur 6.3). Het programma voor beeldend is op het grootste deel van de scholen cumulatief, activiteiten zijn vaak op elkaar afgestemd en er is een opbouw in niveaus van competenties. Op ongeveer de helft van de scholen geldt dit ook voor het vak CKV/KCV: het programma is cumulatief en activiteiten zijn op elkaar afgestemd. Een opbouw in niveaus van competenties komt op minder dan de helft van de scholen bij CKV/KCV voor. Binnen de vakken muziek, drama en dans is er minder vaak sprake van een doorgaande leerlijn.

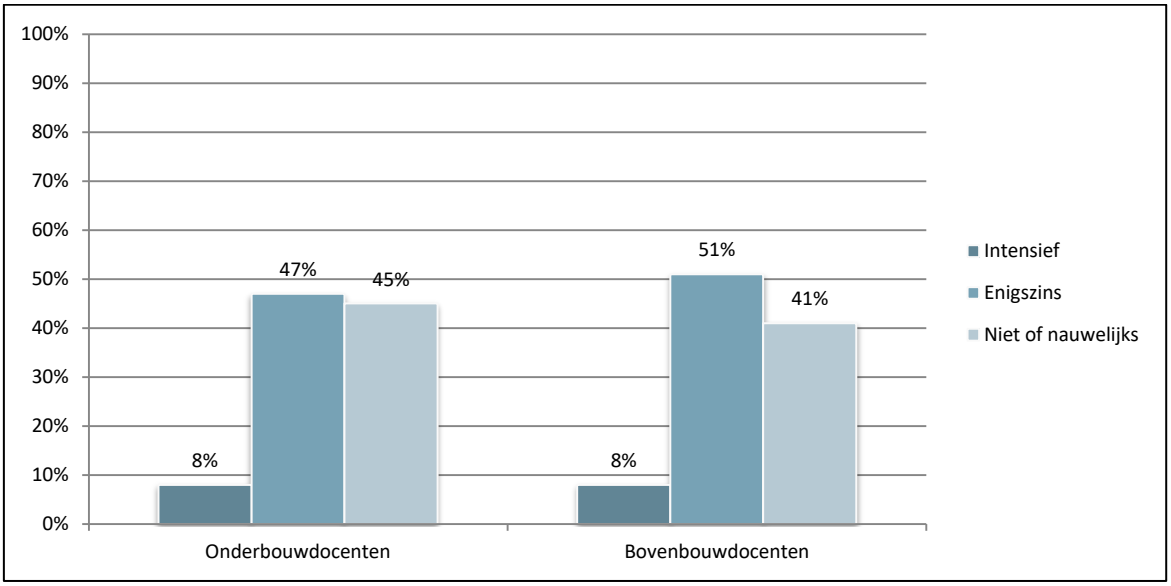
Figuur 6.3 Werkt u met een doorgaande leerlijn binnen uw vak? (N onder- en bovenbouwdocenten=253) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Betrokkenheid culturele omgeving

Op ongeveer de helft van de scholen is de culturele omgeving enigszins betrokken bij het vormgeven van de doorlopende leerlijn, zo blijkt uit figuur 6.4. Op ongeveer vier op de tien scholen speelt de culturele omgeving niet of nauwelijks een rol bij het vormgeven van de doorlopende leerlijn. Minder dan een op de tien scholen geeft aan dat de culturele omgeving hier intensief bij betrokken is. De mate waarin de culturele omgeving betrokken is bij het vormgeven van de doorlopende leerlijn binnen het cultuuronderwijs is dus beperkt. Bovenbouwdocenten geven wel iets minder vaak dan in 2015 aan dat er niet of nauwelijks wordt samengewerkt.

Figuur 6.4 In hoeverre is de culturele omgeving betrokken bij het vormgeven van de doorlopende leerlijn? (N onder- en bovenbouwdocenten=250)



6.3 interviews

Opbouw binnen de kunstvakken
De meeste geïnterviewde scholen hanteren een opbouw voor de kunstvakken. Deze is zowel inhoudelijk als didactisch. Wat inhoud betreft maken leerlingen in de eerste jaren vooral kennis met verschillende technieken en materialen. Het gaat dan ook om een eerste kennismaking met de verschillende kunstdisciplines al dan niet in combinatie met theorie. In de jaren daarna komt een steeds grotere nadruk op creatieve verwerking en het ontwikkelen van een eigen signatuur te liggen. Ook in de didactiek zit vaak een opbouw. Leerlingen krijgen aan het begin vooral gesloten opdrachten en werken toe naar meer vrijheid in materiaalkeuze en eigen interpretatie. De verantwoordelijkheid komt steeds meer bij de leerlingen te liggen. “De thema’s die in de brugklas zijn behandeld, herhalen we in hogere leerjaren en werken we verder uit”.

Vakoverstijgend werken
Vakoverstijgend werken voor de kunstvakken zien we vooral bij projecten. Vrijwel alle scholen hebben projecten en thema’s waarin (ook) cultuuronderwijs een plaats krijgt. Dat is overigens lang niet altijd elk jaar voor elke leerling. Er zijn onder de geïnterviewde scholen geen scholen die de kunstvakken louter en alleen in geïntegreerde vorm aanbieden, maar er zijn wel veel scholen die de ambitie uitspreken om vakinhouden wat frequenter te integreren. Zij willen dit dan niet alleen binnen de kunstvakken realiseren, maar ook tussen de kunstvakken en andere vakken: “Daar waar mogelijk proberen we de leerstof van collega’s te voorzien van een kunstzinnige component”. De talen, geschiedenis, aardrijkskunde en maatschappijleer bieden volgens de scholen de meeste gelegenheid voor vakkenintegratie, maar het gebeurt mondjesmaat. Een school heeft een stap in de richting van integratie gezet door de kunstvakken zoveel mogelijk op een vakoverstijgende manier aan te bieden: “Het eerste leerjaar is een oriëntatiejaar. Leerlingen werken dan samen aan een project, een combinatie van tekenen, muziek en theater. In het tweede leerjaar maken ze een eigen musical. Bij drama wordt de musical gerepeteerd, bij muziek worden de liedjes in gestudeerd en bij de tekenles worden de decors gemaakt. In het derde leerjaar maken de leerlingen een filmclip. Ze verzinnen een plot, maken een storyboard, ontwerpen een affiche en leren alles over het maken van een film. Dit alles wordt in het theater op school gepresenteerd. Er worden per jaar workshops georganiseerd en eventueel experts ingehuurd, passend bij het project in dat leerjaar.” Hier zien we dat vakkenintegratie dus niet altijd consequenties voor het rooster hoeft te hebben. Wanneer docenten onderling afstemmen, ontstaat ook integratie van vakken. Zo is er ook een voorbeeld waarbij in de les Nederlands een boek wordt gelezen dat in de les drama wordt opgepakt.
De technasia noemen we hier apart, omdat kunstvakdocenten en leerlingen hierbij mogelijkheden voor vakoverstijgend onderwijs zien. Dat zou via de didactiek van O&O (onderzoekend en ontwerpend leren) vorm kunnen krijgen. Toch lukt het niet altijd om dit te realiseren, meestal door gebrek aan draagvlak bij de docenten. De kunstvakdocenten verzuchten nogal eens dat kunst er alleen bij wordt gehaald voor een mooie vormgeving: “Als er wordt samengewerkt, dan is kunst toch snel het vormpje dat wordt toegevoegd aan het eind.”

Opbrengsten vakkenintegratie
De scholen zien projectmatig werken als een manier om bij leerlingen kennis te integreren en betekenisvolle verbindingen aan te brengen tussen de verschillende vakken. Ook leerlingen zijn voor het verbinden van vakinhouden: “Door Bèta te combineren met kunst en cultuur kun je het boeiender

maken." De leerlingen noemen ook verschillende andere concrete mogelijkheden voor vakkenintegratie, zoals een recensie schrijven bij Nederlands of een reclame maken bij economie.
Veel van de geïnterviewde docenten zijn enthousiast over het integreren van vakken in thema's en projecten, al brengt het wel veel werk met zich mee, omdat de voorbereiding veel tijd kost: "De opbrengsten van projectmatig werken overstijgen de sectie. De hele sfeer in de school is gezond, omdat we door alle verschillende projecten en activiteiten rond kunst en cultuur en voor het Technasium veel met elkaar samenwerken, zowel het team als de leerlingen zelf. Dat zie je terug in hoe we hier met elkaar omgaan." Het vraagt wel om een investering van de school, omdat er meer ontwikkel- en vergadertijd nodig is, zo geven alle geïnterviewde scholen aan.

Borging
De doorgaande lijn is meestal vastgelegd in het schoolplan, cultuurbeleidsplan of methode. De helft van de scholen geeft aan dat zij projecten borgen in lesbrieven of nieuwe jaarplannen. Op andere scholen staan projecten meer op zichzelf. Soms is het een bewuste keuze van de school om niet alles vast te leggen: "Het is plezierig als je flexibel bent en kunt inspelen op wat er om je heen gebeurt. Dan wordt het voor de leerlingen ook meer 'echt'." Struikelblok, zo geven verschillende geïnterviewden aan, is commitment binnen de school. Er is vaak onvoldoende draagvlak buiten de kunst- en cultuursectie: "Het is niet altijd makkelijk om collega's te betrekken. Dit vraagt passie, doorzettingsvermogen en tact. Je moet collega's niet dwingen maar uitnodigen in actie te komen." Een andere cultuurcoördinator hanteert de volgende tactiek: "De ervaring is dat ik niet iedereen moet betrekken, maar wel veel collega's moet informeren. Wij doen veel per mail. Ik heb geleerd om veel collega's in de cc te doen." Ook komt het op een aantal scholen voor dat samenwerking binnen de kunstvakken lastig is. De secties zijn dan verdeeld in: beeldend, muziek, drama en er is weinig onderlinge afstemming.

In de interviews blijkt, net als in de vragenlijst, dat er geen sprake is van een doorgaande lijn in cultuuronderwijs tussen basis- en voortgezet onderwijs. Het is geen aandachtspunt en lastig te realiseren, omdat er veel toeleverende basisscholen zijn.

6.4 Conclusies over samenhang en doorgaande leerlijn

- Er is in de onderbouw nog geen sprake van een samenhangend programma voor cultuuronderwijs. Dat geldt ook voor de samenhang tussen onder- en bovenbouw. In de bovenbouw is, met bijna 40% van de scholen, het vaakst sprake van een samenhangend en structureel programma.
- Afstemming over een doorgaande leerlijn in cultuuronderwijs tussen basis- en voortgezet onderwijs bestaat vrijwel niet. Reden hiervoor is dat scholen met veel verschillende basisscholen te maken hebben.
- Binnen beeldende vorming en CKV wordt het vaakst gewerkt met een doorgaande leerlijn. Dat zien we ook in de interviews. Scholen werken vaak met een inhoudelijke en didactische opbouw: van kennismaken met materialen en technieken naar creatieve verwerking en persoonlijke uitingen en van gesloten naar meer open opdrachten.
- De culturele omgeving is beperkt betrokken bij het vormgeven van de doorgaande leerlijn. Ook uit de interviews blijkt dat de samenwerking wordt ervaren als inspirerend maar zich vaak beperkt tot het afnemen van een bestaand aanbod.
- Uit de interviews komt duidelijk de wens naar voren om meer vakoverstijgend te werken. Cultuurcoördinatoren zien kansen om via projectmatig onderwijs betekenisvolle verbindingen te leggen tussen verschillende vakken. Belemmerende factoren zijn tijd en draagvlak onder docenten.

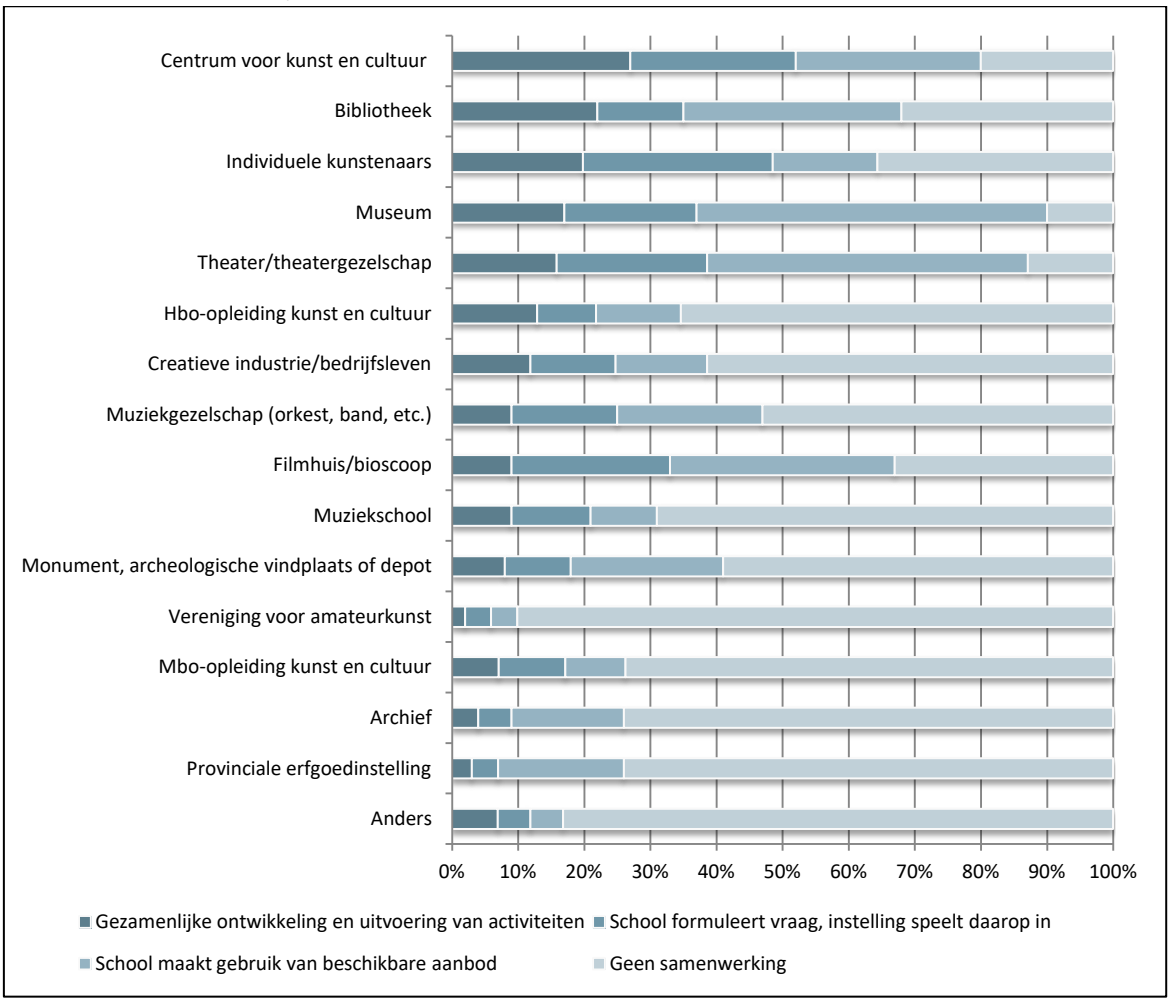
7 Samenwerking met de culturele omgeving

In dit hoofdstuk zoomen we in op de samenwerking tussen scholen en externe partners. Ook bespreken we de stand van zaken op cultuurprofielscholen en brede scholen.

7.1 Samenwerking met externe partners

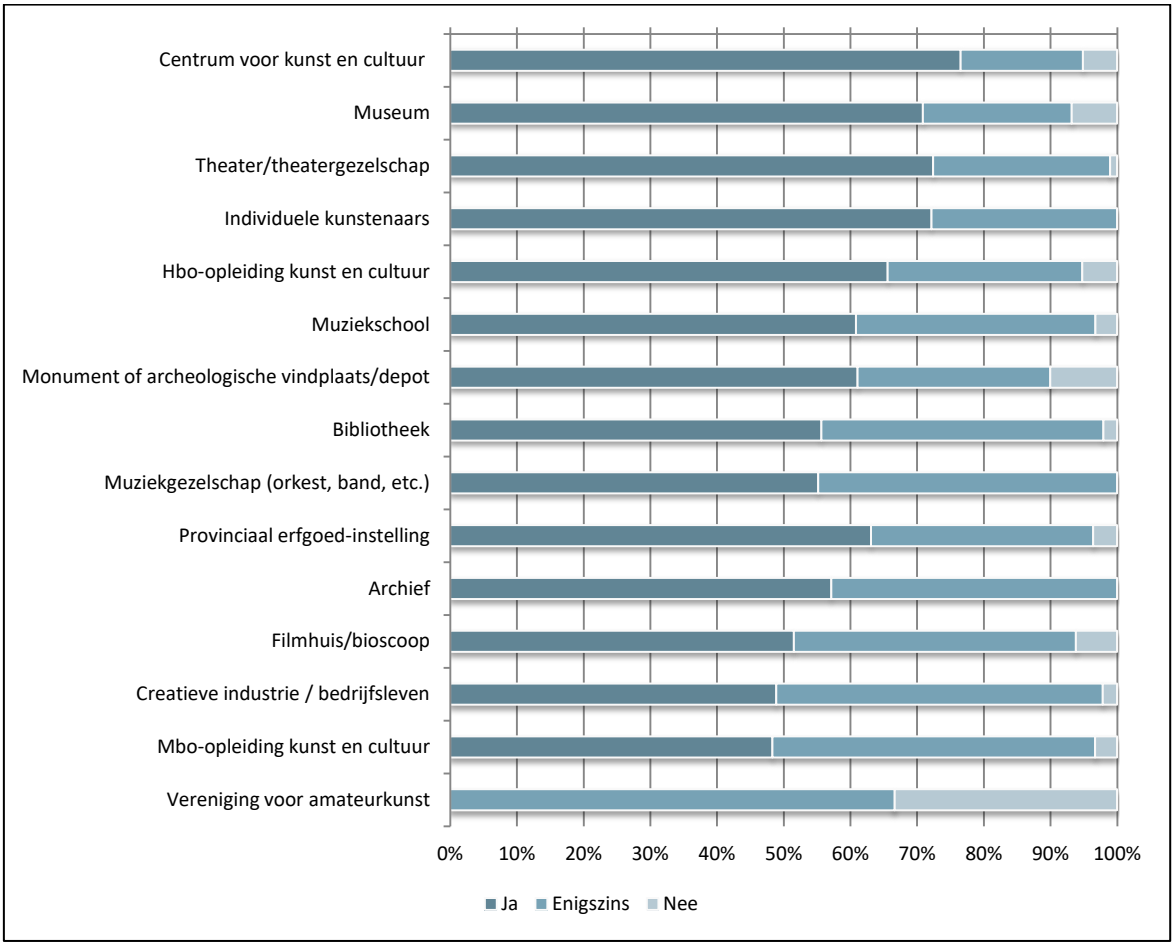
Het verschilt sterk per school met welke externe partners er wordt samengewerkt en op welke manier (zie figuur 7.1). De grote meerderheid van de scholen werkt samen met centra voor kunst en cultuur, bibliotheken, individuele kunstenaars, musea en theaters. De samenwerking bestaat het vaakst uit het gebruik maken van het beschikbare aanbod. Ook komt het regelmatig voor dat de school een vraag formuleert en een instelling daarop inspeelt. Gezamenlijke ontwikkeling en uitvoering van activiteiten vindt minder vaak plaats, al doet bijna een derde van de scholen dat samen met een centrum voor kunst en cultuur. Scholen werken relatief weinig samen met provinciale erfgoedinstellingen, archieven, mbo-opleidingen en verenigingen voor amateurkunst. De culturele partners waar scholen mee samenwerken is sinds 2015 min of meer gelijk gebleven. Datzelfde geldt voor de wijze waarop samenwerking plaatsvindt.

Figuur 7.1 Met welke externe partners werkt u samen bij de vormgeving van cultuuronderwijs? (N schoolleiders=128)



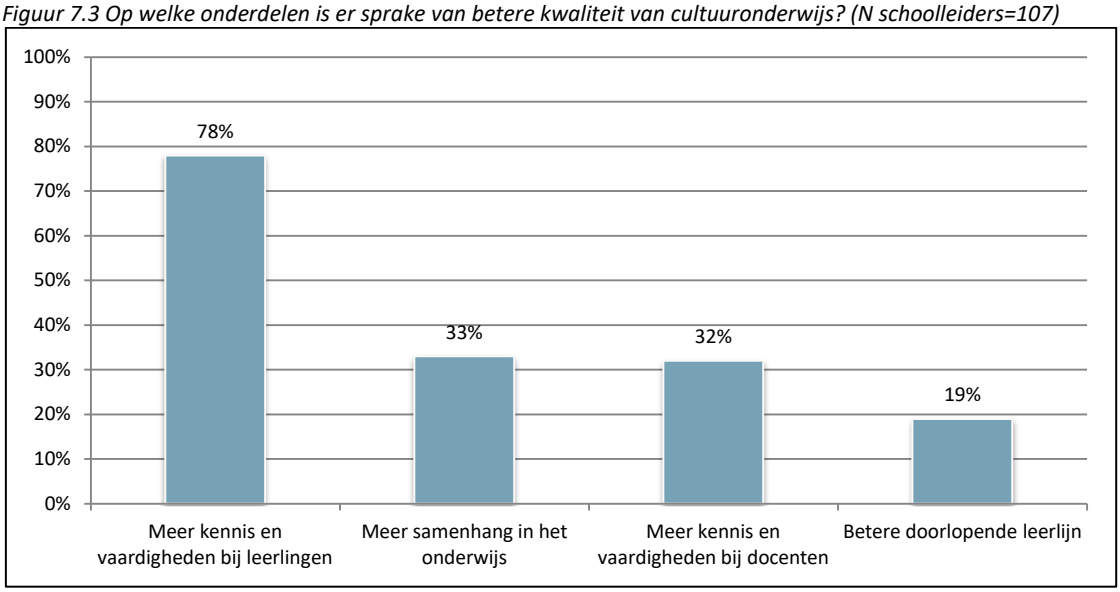
Figuur 7.2 laat zien dat de samenwerking met externe partners volgens de schoolleiders veelal tot kwalitatief beter cultuuronderwijs leidt, met name als het gaat om centra voor kunst en cultuur, musea, theaters en individuele kunstenaars. Samenwerking met verenigingen voor amateurkunst, mbo-opleidingen, de creatieve industrie en filmhuizen leiden het minst vaak tot kwalitatief beter cultuuronderwijs.

Figuur 7.2 Leidt de samenwerking met externe partner(s) tot kwalitatief beter cultuuronderwijs? (N schoolleiders=9-113)



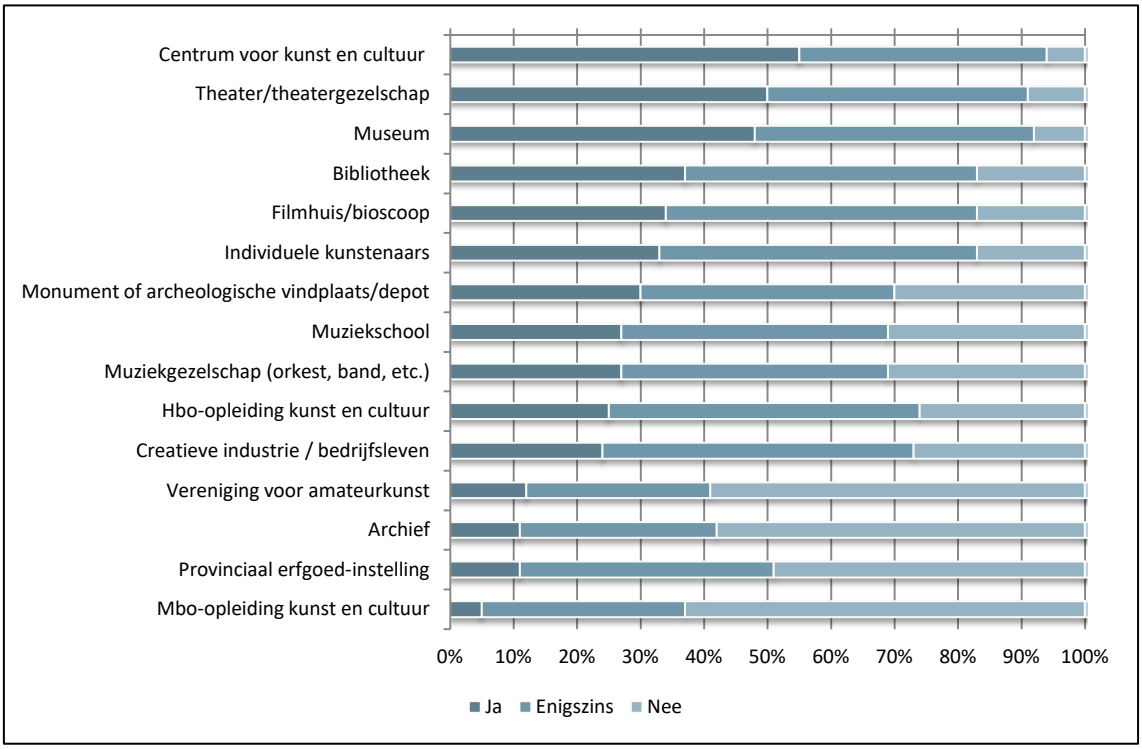
Scholen die vinden dat de samenwerking met externe partners leidt tot kwalitatief beter cultuuronderwijs, hebben we gevraagd op welke onderdelen sprake is van betere kwaliteit (zie figuur 7.3). Meer dan drie kwart van deze scholen geeft aan dat de kwaliteit beter is doordat leerlingen meer kennis en vaardigheden hebben. Ongeveer een derde van de scholen ziet meer samenhang in het onderwijs en meer kennis en vaardigheden bij docenten. Het minst vaak verbetert de kwaliteit van de doorlopende leerlijn.

Figuur 7.3 Op welke onderdelen is er sprake van betere kwaliteit van cultuuronderwijs? (N schoolleiders=107)



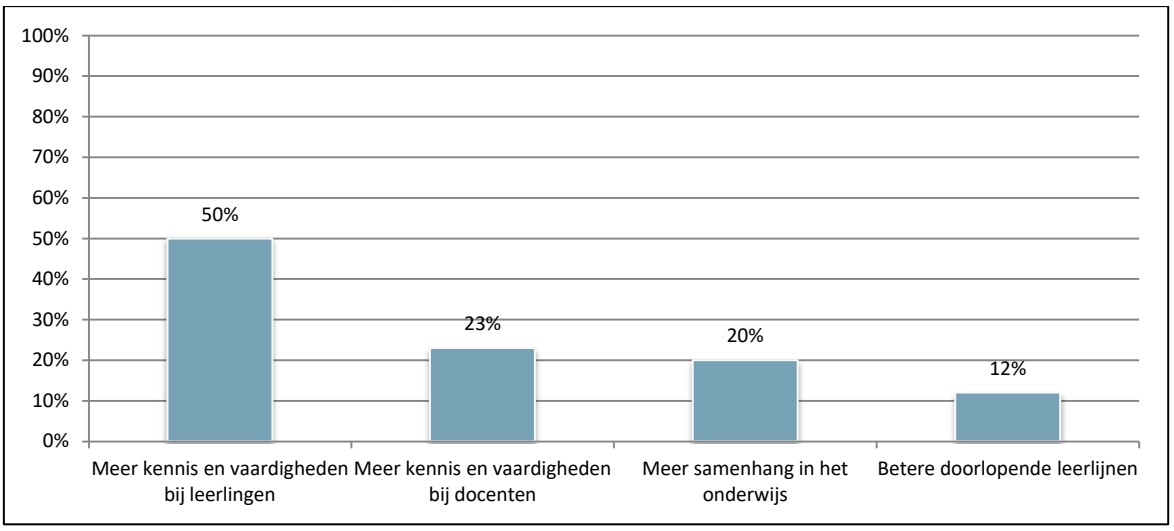
Ook aan docenten is gevraagd in hoeverre de samenwerking met externe partners tot kwalitatief beter cultuuronderwijs leidt. Figuur 7.4 laat zien dat ook docenten aangeven dat samenwerking met centra voor kunst en cultuur, theaters en musea het vaakst tot kwalitatief beter onderwijs leiden en mbo-opleidingen, provinciale erfgoedinstellingen, archieven en verenigingen voor amateurkunst het minst vaak. Opvallend is dat docenten, in vergelijking tot schoolleiders, over het algemeen iets minder positief zijn over de opbrengsten van samenwerking met de culturele omgeving voor de kwaliteit van het cultuuronderwijs.

Figuur 7.4 Leidt de samenwerking met externe partner(s) tot kwalitatief beter cultuuronderwijs? (N onder- en bovenbouwdocenten=175-214)



Net als bij de schoolleiders hebben we ook de docenten die vonden dat de kwaliteit verbetert gevraagd op welke onderdelen dat het geval is. Figuur 7.5 laat zien dat de helft van deze docenten aangeeft dat de kwaliteit verbetert op het gebied van kennis en vaardigheden bij leerlingen. Dit is een stuk minder dan bij de schoolleiders. Ongeveer een kwart van de docenten ziet verbetering in kennis en vaardigheden bij leerkrachten en een op de vijf docenten ziet de kwaliteitsverbetering terugkomen in de samenhang in het onderwijs. Ook hier zien we dat het minst vaak verbetering op de doorgaande lijn genoemd worden.

Figuur 7.5 Op welke onderdelen is er sprake van betere kwaliteit van cultuuronderwijs? (N onder- en bovenbouwdocenten=12-152)



Samenwerking met vervolgonderwijs

Uit tabel 7.1 blijkt dat ruim de helft van de scholen niet samenwerkt met het vervolgonderwijs op het gebied van kunst, cultuur en erfgoed. Van de scholen die wel samenwerken, gaat het bij een kwart van de scholen om het samen verzorgen van actieve voorlichting. Op ongeveer een op de vijf scholen worden studenten en docenten uitgewisseld. Het komt vrijwel niet voor dat scholen en het vervolgonderwijs samenwerken aan de ontwikkeling van lesmateriaal of afspraken maken met betrekking tot vrijstelling of toelating. Andere manieren waarop samenwerking met het vervolgonderwijs plaatsvindt zijn onder andere het bezoeken van mbo- en hbo-opleidingen en het volgen van workshops. Er zijn geen grote verschillen zichtbaar tussen 2015 en 2017 in samenwerking met het vervolgonderwijs.

Tabel 7.1 Op welke manier vindt samenwerking op het gebied van kunst, cultuur en erfgoed plaats met het vervolgonderwijs (N schoolleiders 2015=359, 2017=194) (Meerdere antwoorden mogelijk)

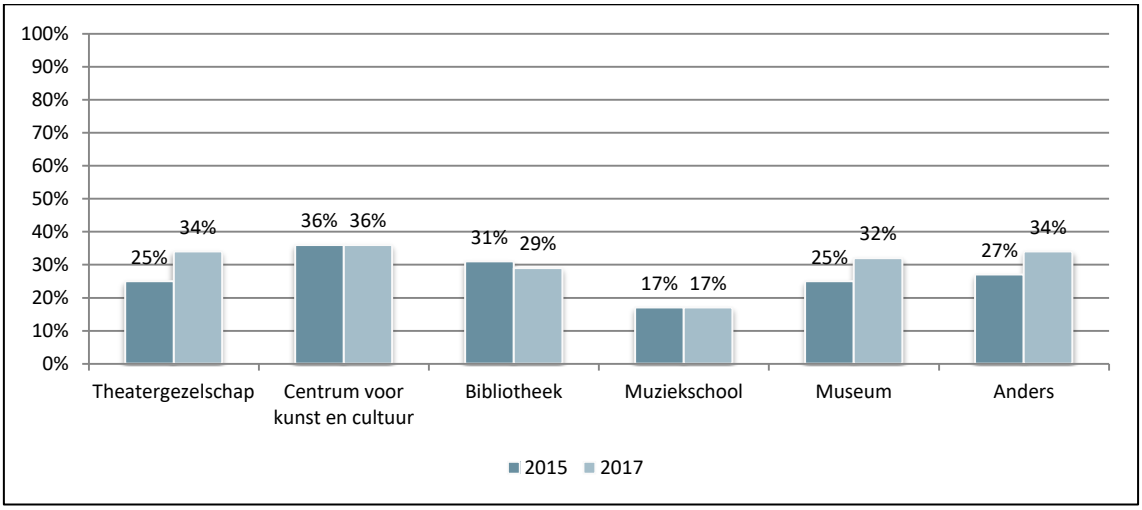
	2015	2017
Geen samenwerking	53%	55%
Samenwerking betreft actieve voorlichting over vervolgonderwijs door het vervolgonderwijs zelf	24%	25%
Er is sprake van een uitwisseling van studenten en docenten (bijvoorbeeld VO-leerlingen volgen lessen op mbo of hbo of gastlessen op onze school van studenten/docenten mbo of hbo)	17%	21%
We werken samen aan de ontwikkeling van les- of projectmateriaal	6%	7%
We hebben afspraken gemaakt m.b.t. vrijstelling/toelating	4%	5%
Anders	12%	9%

7.2 Cultuurprofielschool, brede school

Negen procent van de scholen in dit onderzoek geeft aan een cultuurprofielschool te zijn (19 scholen). Van de cultuurprofielscholen zijn er 16 lid van de Vereniging Cultuurprofielscholen en 3 niet. Vijftien cultuurprofielscholen bieden de leerlingen de mogelijkheid om een kunstklas of kunstprofiel te kiezen, vier cultuurprofielscholen bieden dit niet aan. Op 14 van de cultuurprofielscholen kunnen leerlingen examen doen met een kunstprofiel en op 4 van de cultuurprofielscholen niet. Van die andere cultuurprofielschool is niet bekend of leerlingen examen kunnen doen met een kunstprofiel.

Van alle scholen in dit onderzoek is 37% een Brede School. Figuur 7.6 laat zien dat centra voor kunst en cultuur het vaakst onderdeel uitmaken van de Brede school, namelijk bij ruim een derde van de brede scholen. Theatergezelschappen en musea maken ongeveer net zo vaak deel uit van de Brede School. Wellicht zijn deze instellingen aan de school verbonden als aanbieder van (eenmalige) activiteiten en niet zozeer als structurele partners. Andere instellingen die deel uitmaken van de brede school zijn onder andere kunstopleidingen en individuele kunstenaars. In vergelijking met 2015 maken theatergezelschappen en musea in 2017 vaker deel uit van de Brede School.

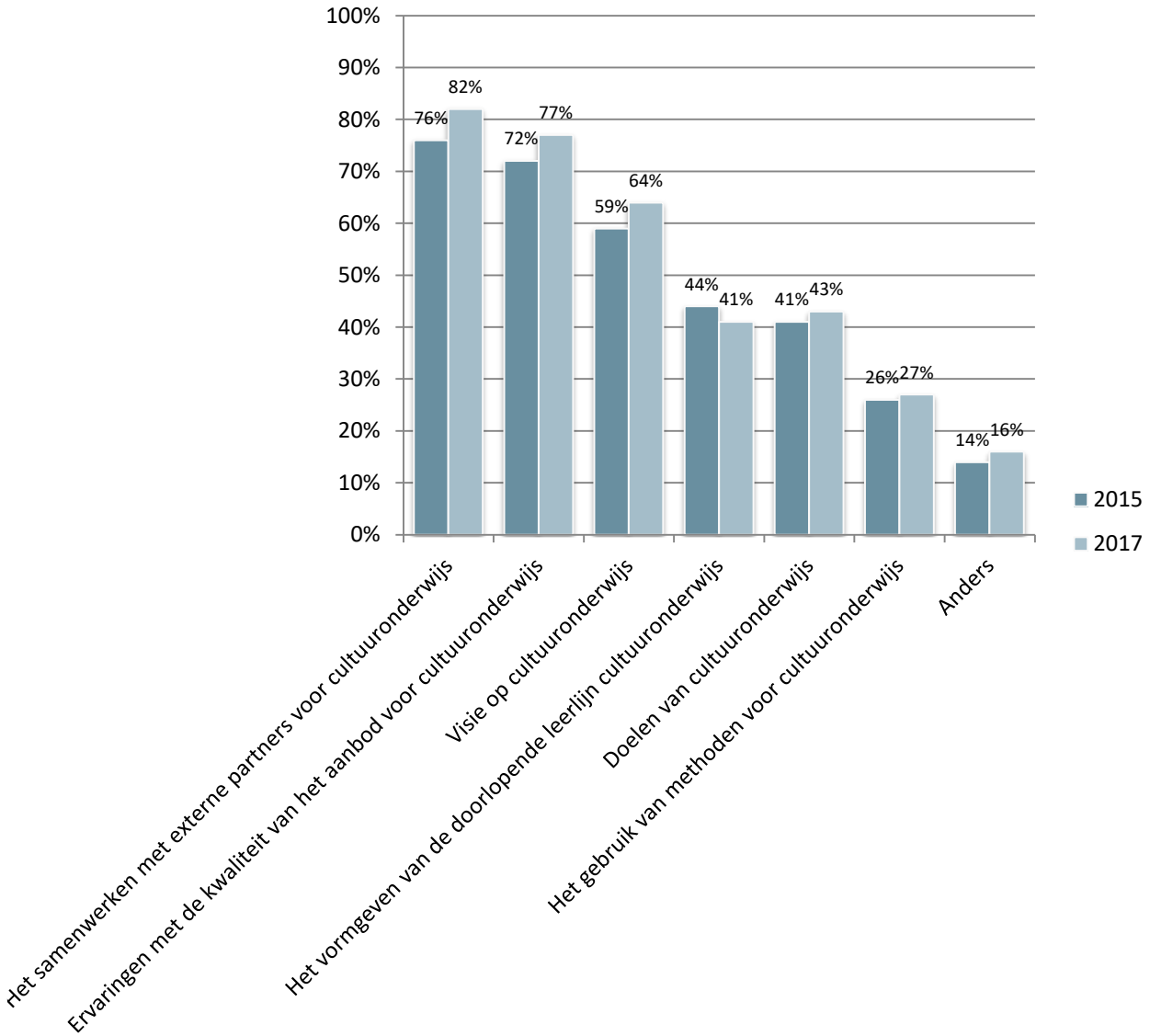
Figuur 7.6 Welke culturele instellingen maken deel uit van de brede school? (N schoolleiders 2015=151, 2017=76) (Meerdere antwoorden mogelijk)



7.3 Structureel overleg

Bijna een kwart van de scholen (23%) neemt deel aan structureel overleg met andere scholen over cultuuronderwijs. Dit is iets minder dan in 2015, toen 29% van de scholen deelnam aan structureel overleg. Binnen het overleg wordt voornamelijk gesproken over het samenwerken met externe partners, ervaringen met de kwaliteit van het aanbod voor cultuuronderwijs en de visie op cultuuronderwijs (zie figuur 7.7). Over deze thema's werd ook in 2015 het meest gesproken, maar het percentage scholen dat hierover spreekt in structureel overleg is in 2017 hoger dan in 2015. Het minst vaak wordt het gebruik van methoden voor cultuuronderwijs besproken. Overige zaken die in het structureel overleg worden besproken zijn onder andere bijscholing binnen de creatieve vakken en het profileren op het gebied van kunst.

Figuur 7.7 Wat wordt in het structureel overleg besproken? (N schoolleiders 2015=103, 2017=44) (Meerdere antwoorden mogelijk)



7.4 De Interviews

Alle geïnterviewde scholen maken gebruik van bestaand aanbod van externe partijen; ze 'kopen aanbod in'. Voor een deel van de scholen blijft het daarbij. Andere scholen ontwikkelen daarnaast samen met culturele partners een aanbod op maat of vragen de culturele partners om dat te doen. Met name de geïnterviewde scholen voor praktijkonderwijs en voortgezet speciaal onderwijs vinden het belangrijk dat het culturele aanbod past bij hun leerlingen. Dat betekent dat er veel op maat wordt gemaakt: "Het is belangrijk dat de samenwerkingspartners op de hoogte zijn van de beste aanpak voor onze leerlingen".

Twee cultuurcoördinatoren geven expliciet aan dat er veel extern aanbod is en dat zij heel bewust keuzes maken: "Je moet je voortdurend afvragen: wat heb ik eraan? Wat heeft de school er aan? En vooral wat hebben de leerlingen er aan?". Eén van de coördinatoren vindt dat er van het vastgestelde programma afgeweken moet kunnen worden als er externe aanleidingen of bijzondere momenten zijn. "Soms komt er iets moois op je pad. Dan gooi ik het programma even om." Zo kan de opening van een nieuw schoolgebouw de aanleiding vormen om aandacht aan culturele activiteiten te besteden.

Als voordeel van samenwerking met externe partners wordt door een aantal scholen benoemd dat men duidelijk meer rendement ziet bij de leerlingen wanneer er maatwerk geleverd wordt en er meer aandacht is voor de voorbereiding en verwerking van de activiteit. "Je merkt aan de leerlingen dat het gaat leven als ze een totaalpakket krijgen. Ze snappen het beter en hebben meer interesse". Ook wordt benoemd dat samenwerking helpt om leerlingen mee te nemen de 'echte wereld' in. "Ik wil leerlingen meenemen buiten de school, want daar is de echte wereld. Sommige kinderen hebben geen idee wat er in de wereld speelt". Een van de leerlingen zei over een bezoek van een overlevende van kamp Westerbork: "Alsof je het zelf meemaakt". Een ander concreet voorbeeld is een project waarbij leerlingen voorlichting en workshops kregen van creatief ondernemers. Ze leerden niet alleen waar hun interesses liggen, maar ook wat ze er mee kunnen doen. Het project ontlokte aan een van de leerlingen het commentaar "ik heb ineens zo'n zin in later".

Overigens zijn het niet alleen de scholen die baat hebben bij de samenwerking met culturele instellingen. In een aantal gevallen benoemen de geïnterviewden een wisselwerking. Zo zijn er verschillende scholen die ieder jaar het examenwerk van de havo- en vwo-leerlingen exposeren, bijvoorbeeld in een museum of tijdens een kunstroute door de stad, maar ook in een gezondheidscentrum.

7.5 Conclusies over samenwerking

- Veel scholen werken, in meer of mindere mate, samen met centra voor kunst en cultuur, musea, theaters, bibliotheken en individuele kunstenaars. De aard van die samenwerking verschilt sterk. Vaak gaat het om 'inkoop' van het beschikbare aanbod, in een aantal gevallen wordt er een aanbod op maakt ontwikkeld, en in een enkel geval ontwikkelen school en culturele instelling dat maatwerk gezamenlijk.
- Samenwerking met externe partners leidt veelal tot kwalitatief beter cultuuronderwijs. Het zorgt vooral voor meer kennis en vaardigheden bij leerlingen en is een manier om leerlingen dingen te laten leren in de 'echte wereld'.
- Docenten zijn iets minder positief over de effecten van samenwerking met externe partners op de kwaliteit van cultuuronderwijs dan schoolleiders.
- Op ongeveer de helft van de scholen wordt samengewerkt met het vervolgonderwijs, meestal in de vorm van gezamenlijke studievoorlichting of uitwisseling van studenten/docenten.

- Ongeveer een op de tien scholen is een cultuurprofielschool, 37% is een brede school. Aan ongeveer een derde van de brede scholen is een centrum voor kunst en cultuur, theatergezelschap, bibliotheek of museum verbonden.
- Bijna een kwart van de scholen neemt deel aan structureel overleg met andere scholen over cultuuronderwijs, waarbij vooral het samenwerken met externe partners en de kwaliteit van het aanbod besproken wordt. Dit gebeurt vaker dan in 2015.

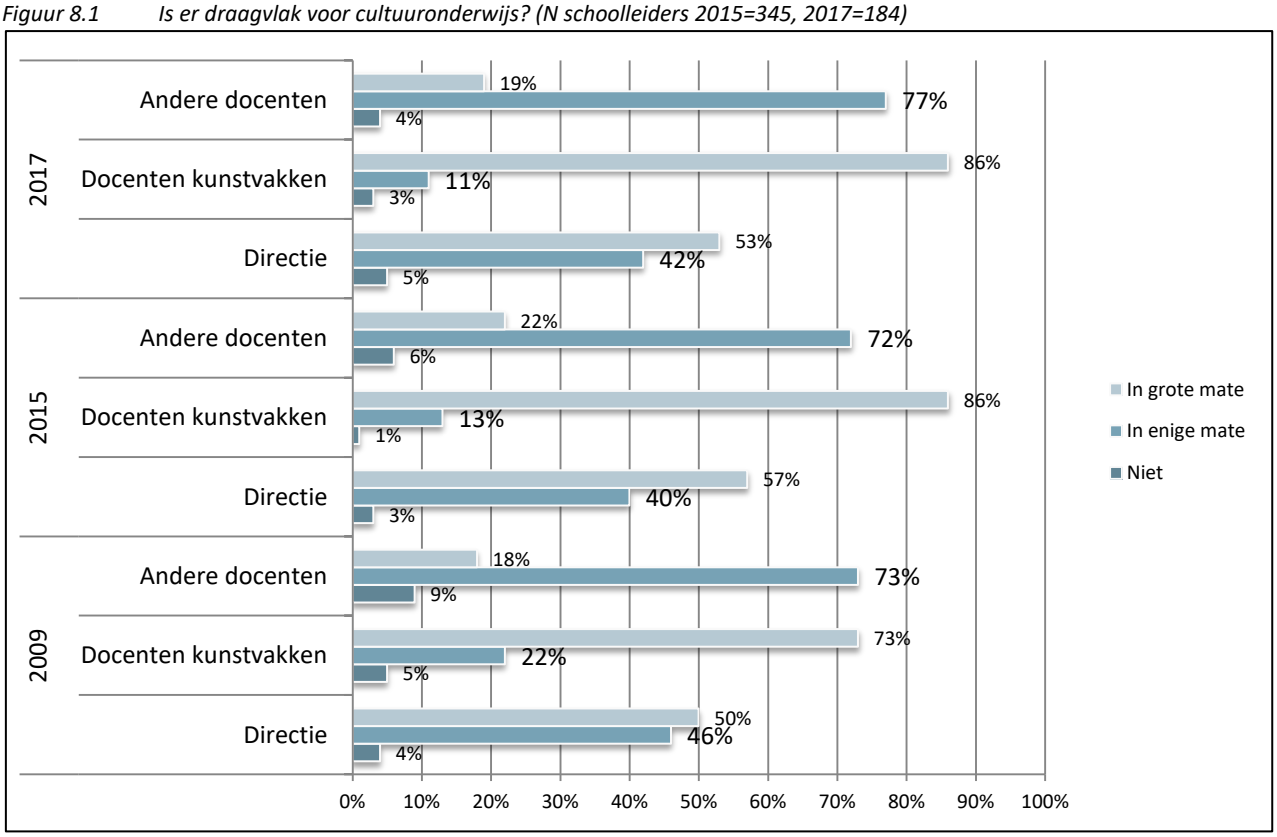
8 Draagvlak en personeelsbeleid

In dit hoofdstuk staat het draagvlak voor cultuuronderwijs centraal, waarbij wordt beschreven in welke mate er draagvlak aanwezig is in de school. Daarnaast gaan we in op de personele aspecten van cultuuronderwijs. Deskundigheid en professionalisering van docenten komen ook aan de orde.

8.1 Draagvlak

Volgens bijna alle schoolleiders is er bij docenten kunstvakken in grote mate draagvlak voor cultuuronderwijs (figuur 8.1). Dit geldt ook voor ongeveer de helft van de directieleden en bij andere docenten voor een op de vijf. Bij deze laatste groep is er voornamelijk 'in enige mate' draagvlak voor cultuuronderwijs. Vergeleken met 2015 is het beeld ongeveer gelijk gebleven en het verschil tussen beide jaren is dan ook niet significant.

Figuur 8.1 Is er draagvlak voor cultuuronderwijs? (N schoolleiders 2015=345, 2017=184)



8.2 Taken cultuuronderwijs en rol cultuurcoördinator

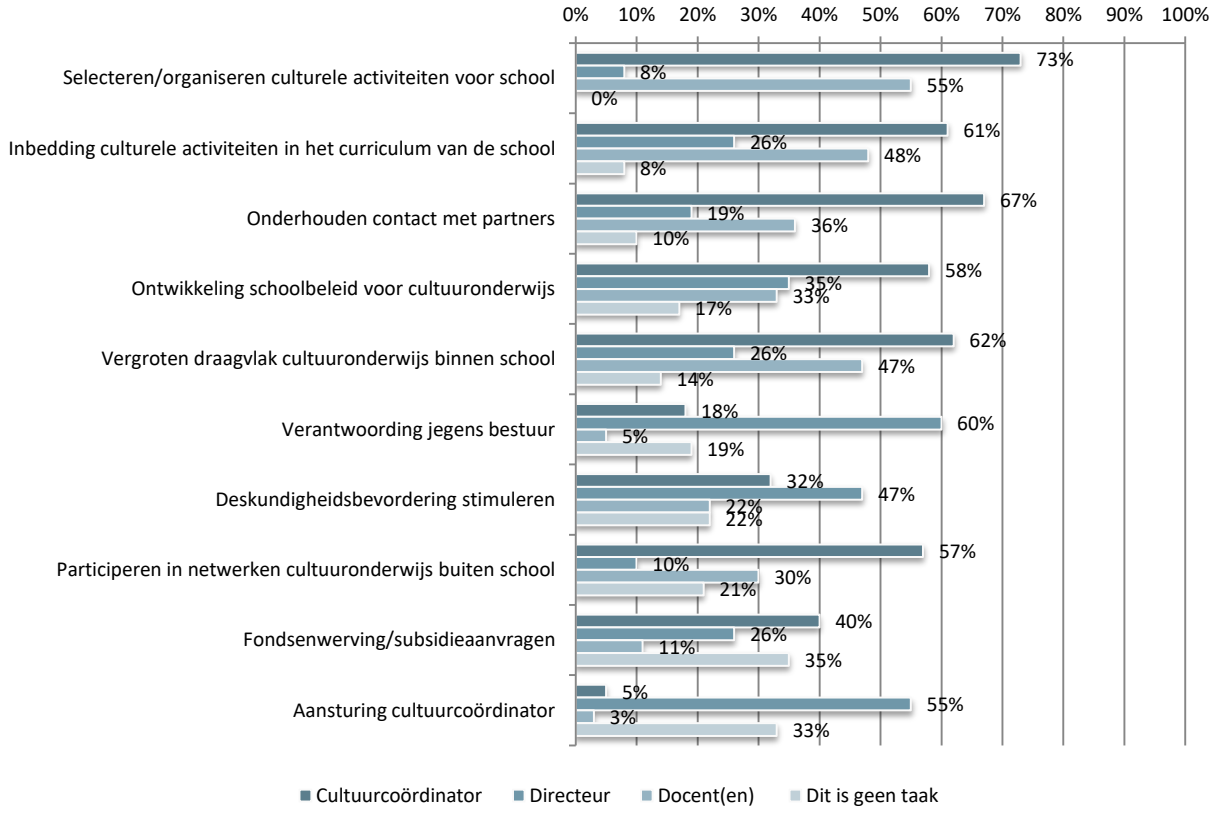
Aan de scholen is gevraagd of er een cultuurcoördinator is. Dit is een personeelslid die specifieke uren en taken heeft voor het beleid en de uitvoering van cultuuronderwijs. Er is ook gevraagd naar de wijze waarop de taken op het gebied van cultuuronderwijs zijn verdeeld.

In 2017 heeft 79% van de deelnemende scholen een cultuurcoördinator. In 2015 was dit 73%. Dit is geen significant verschil. Gemiddeld besteedt de cultuurcoördinator in 2017 84 uur per jaar aan zijn of haar

taken. In 2015 was dit iets minder, namelijk 81 uur per jaar. Het aantal uren dat cultuurcoördinatoren tot hun beschikking hebben loopt uit een van 0 tot 400 per jaar.

Figuur 8.2 laat zien dat voornamelijk de cultuurcoördinator de taken op het gebied van cultuuronderwijs uitvoert. Daarnaast zijn kunstvakdocenten vaak verantwoordelijk voor het selecteren en organiseren van culturele activiteiten voor de school, de inbedding van culturele activiteiten in het curriculum en het vergroten van draagvlak voor cultuuronderwijs binnen de school. De directeur is meestal verantwoordelijk voor de verantwoording tegenover het bestuur, het stimuleren van deskundigheidsbevordering en het aansturen van de cultuurcoördinator. Dit komt overeen met het beeld van 2015. Het is opvallend dat, net als in 2015, op meer dan een derde van de scholen fondsenwerving maar ook de aansturing van de cultuurcoördinator geen taken zijn.

Figuur 8.2 Wie voert onderstaande taken op het gebied van cultuuronderwijs doorgaans uit? (N schoolleiders=184) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Uit tabel 8.1 komt naar voren hoe de taakverdeling op het gebied van cultuuronderwijs is op scholen met en zonder een cultuurcoördinator. Logischerwijs worden op scholen met een cultuurcoördinator de meeste taken uitgevoerd door deze cultuurcoördinator. Op scholen zonder cultuurcoördinator nemen docenten die taken voornamelijk op zich. Hetzelfde geldt voor directeuren. Zij voeren meer taken op het gebied van cultuuronderwijs uit wanneer er geen cultuurcoördinator aanwezig is. Ook geven scholen zonder cultuurcoördinator vaker aan dat genoemde taken ‘geen taak’ zijn op hun school.

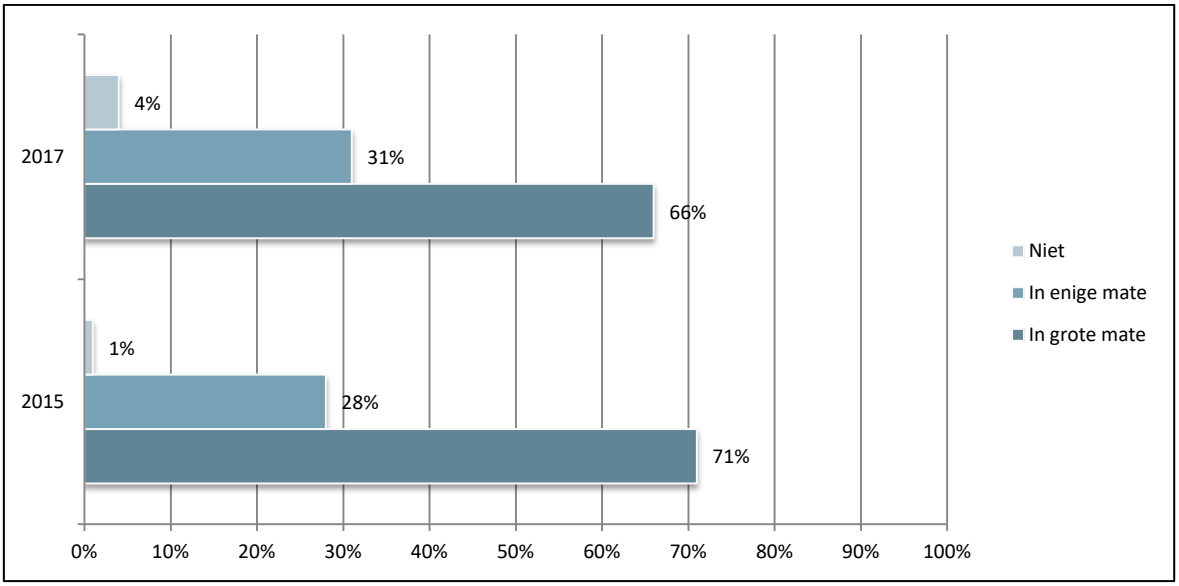
Tabel 8.1 Taakverdeling naar aanwezigheid cultuurcoördinator (N schoolleiders=184)

	Wel een cultuurcoördinator				Geen cultuurcoördinator		
	Cultuur coördinator	Directeur	Docent	Geen taak	Directeur	Docent	Geen taak
Selecteren/organiseren culturele activiteiten	88%	1%	44%	0%	12%	62%	0%
Inbedding in curriculum	80%	15%	40%	3%	33%	51%	11%
Onderhouden contact met partners	89%	9%	21%	5%	26%	47%	13%
Ontwikkeling schoolbeleid cultuuronderwijs	76%	27%	25%	12%	41%	38%	20%
Vergroten draagvlak cultuuronderwijs	79%	17%	32%	13%	32%	58%	14%
Verantwoording bestuur	31%	59%	5%	13%	62%	6%	23%
Deskundigheidsbevordering stimuleren	40%	41%	17%	21%	51%	26%	22%
Participeren in netwerken cultuuronderwijs	79%	8%	21%	15%	12%	36%	25%
Fondsenwerving/ subsidieaanvragen	52%	13%	11%	33%	35%	12%	36%

8.3 Deskundigheid docenten

Op twee derde van de scholen zijn de betrokken docenten in grote mate deskundig om cultuuronderwijs te geven. Dit is meer dan in 2009 toen 53% aangaf dat docenten in grote mate deskundig zijn. Ongeveer een derde van de schoolleiders geeft aan dat docenten in enige mate deskundig genoeg zijn.

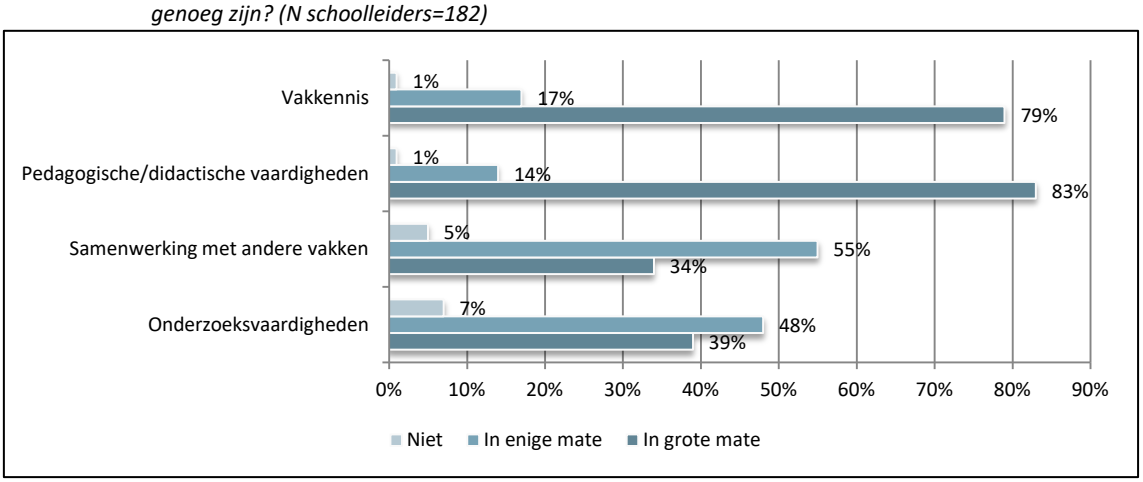
Figuur 8.3 Zijn de betrokken docenten deskundig genoeg om cultuuronderwijs te geven? (N schoolleiders 2015=345, 2017=183)



Er is gevraagd naar de mate van deskundigheid van docenten op de volgende terreinen: vakkennis, pedagogische/didactische vaardigheden, samenwerking met andere vakken en

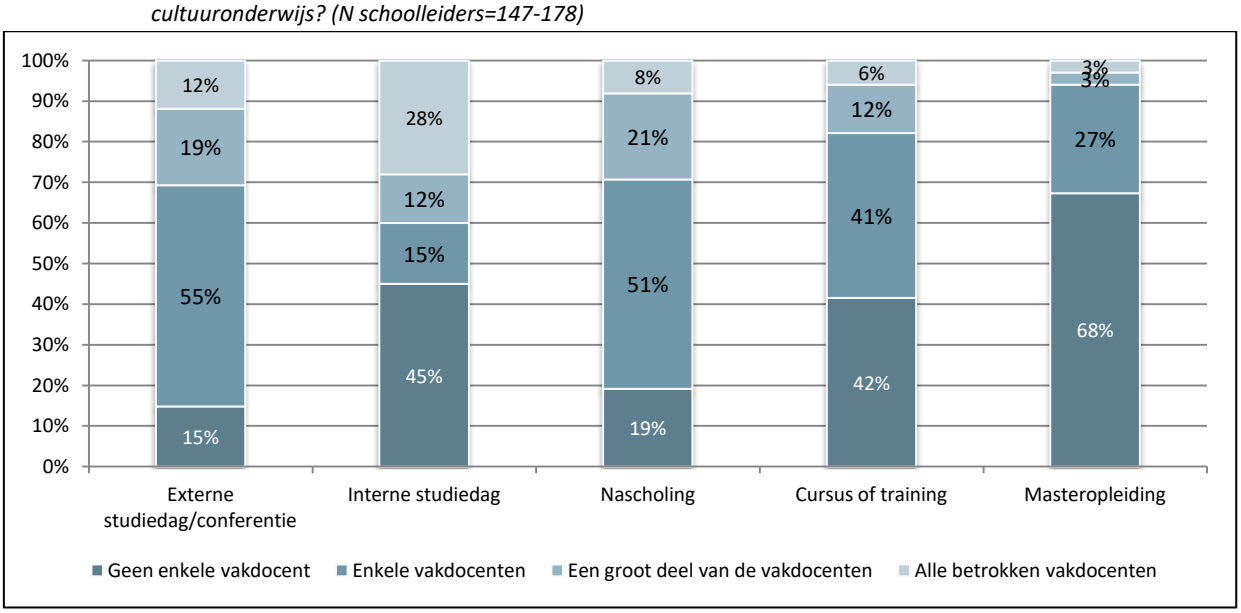
onderzoeksvaardigheden. Figuur 8.4 laat zien dat docenten in hoge mate deskundig worden geacht en dat zij vooral deskundig worden bevonden wat betreft vakkennis en pedagogische/didactische vaardigheden. De samenwerking met andere vakken en onderzoeksvaardigheden komen wat minder goed uit de verf.

Figuur 8.4 *Kunt u per competentie aangeven of u vindt dat de betreffende docenten in het algemeen deskundig genoeg zijn? (N schoolleiders=182)*



Uit figuur 8.5 blijkt dat op de meeste scholen enkele vakdocenten deelnemen aan externe studiedagen en nascholing. Op bijna de helft van de scholen volgt geen enkele vakdocent een interne studiedag, terwijl op een derde van de scholen alle betrokken vakdocenten hieraan meedoen. Meer dan een kwart van de vakdocenten volgt een masteropleiding.

Figuur 8.5 *Volgen de docenten op uw school cursussen/studiedagen/trainingen op het gebied van cultuuronderwijs? (N schoolleiders=147-178)*



In 2017 heeft, evenals in 2015, gemiddeld een op de drie kunstvakdocenten een wetenschappelijke opleiding en/of academische masteropleiding gedaan.

8.4 De interviews

Taakverdeling
Uit de interviews ontstaat het beeld dat op scholen met een cultuurcoördinator deze coördinator ook degene is die, in afstemming met de vakgroep/sectie kunstvakken, zoveel mogelijk taken op het gebied van cultuuronderwijs uitvoert. Daarbij is er, gegeven de financiële kaders en het aantal taakuren, doorgaans behoorlijk veel ruimte voor een eigen invulling. Wel valt op dat de organisatie van cultuureducatie in een aantal gevallen terechtkomt op één persoon, hetzij de cultuurcoördinator, hetzij de directeur: “Het beleid, aanbod en de samenwerking met derden hangen sterk aan een persoon. Dit maakt de cultuureducatie kwetsbaar”. We bezochten echter ook scholen waar teams juist stevig samenwerken en samen activiteiten opzetten.

Draagvlak
Als het gaat om draagvlak zijn er grote verschillen tussen de geïnterviewde scholen. De geïnterviewde cultuurprofielscholen ervaren doorgaans veel draagvlak bij directie en collega’s, al staat ook op deze scholen cultuuronderwijs regelmatig onder druk vanwege bezuinigingen. Op andere scholen is er wel draagvlak, maar uit zich dat niet altijd in meedenken en –werken: “Kunstzinnige, creatieve en culturele vorming hebben een belangrijke plaats binnen de school. Iedereen is er trots op, maar niemand voelt zich eigenaar”. We spraken ook kunstvakdocenten die op een school werken met een bèta- of sportprofiel. Deze docenten geven aan dat ze zich vaak hard moeten maken voor hun vak en door collega’s niet altijd even serieus genomen worden: “We zijn de vakken achter de streep, net als lichamelijke opvoeding. Andere docenten zien onze vakken als de ‘lolvakken’, waardoor wij bijvoorbeeld bij rapportbesprekingen ook niet altijd serieus genomen worden”. Ook merken enkele kunstvakdocenten op dat “een bordje op de gevel” met bijvoorbeeld technasium, Loot-school of cultuurprofielschool, maakt dat je eisen kunt stellen bij de directie. Maar, zo geven zij aan, je kunt ook beperkt worden door de eisen die gesteld worden voor deze profielen.

Deskundigheidsbevordering
De scholen geven aan dat er over deskundigheidsbevordering in formele zin in meer of mindere mate wel afspraken zijn gemaakt, maar dat daar doorgaans weinig concrete invulling aan wordt gegeven. Docenten bepalen regelmatig zelf welke cursussen ze, soms deels of geheel in eigen tijd, willen volgen of het komt er helemaal niet van: “Voor bijscholing moeten lessen worden opgeofferd en dat doe je liever niet”. Een aantal scholen vult de bijscholingsuren in door gezamenlijke trainingen. Het gaat dan doorgaans om pedagogische onderwerpen en minder om vakdidactische/vakinhoudelijke. Toch kunnen juist ook de kunstvakdocenten daar soms een leidende rol inspelen, zo geeft één van de geïnterviewde docenten aan: “Komend schooljaar gaan we met het hele schoolteam aan de slag met differentiëren. Wij kunnen daar het goede voorbeeld in geven, want er is geen vak waarin je zoveel differentieert als muziek. De niveaus lopen enorm uiteen, maar daar moet je wel een praktijkles mee vullen. Dan moet je dus wel differentiëren”.

8.5 Conclusies over draagvlak en personeel

- Over het algemeen is er op scholen een redelijk groot draagvlak voor cultuuronderwijs. Op de lange termijn (vanaf 2009) lijkt dit draagvlak iets te zijn toegenomen. Als een school een specifiek profiel heeft anders dan het cultuurprofiel, ervaren de kunstvakdocenten het draagvlak bij de directie en de andere docenten vaak als laag, blijkt uit de interviews.
- Het grootste deel (bijna 80%) van de scholen heeft een cultuurcoördinator. Zij voeren voornamelijk de taken uit op het gebied van cultuuronderwijs. Wanneer er geen cultuurcoördinator is nemen docenten of de directeur. deze taken vaak op zich.
- Docenten worden over het algemeen als deskundig genoeg gezien om cultuuronderwijs te geven. Ze worden vooral deskundig beschouwd als het gaat om vakkennis en pedagogische/didactische vaardigheden. Deskundigheid op het gebied van samenwerking met andere vakgebieden en onderzoeksvaardigheden kan nog worden verbeterd.
- Op de meeste scholen volgen docenten een bepaalde vorm van scholing, op meer dan een kwart van de scholen volgen een of meer vakdocenten een masteropleiding. Tegelijkertijd blijkt uit de interviews dat er nog niet vaak een structureel nascholingsplan is, maar dat met name de vakinhoudelijke nascholing doorgaans ad hoc wordt ingevuld.

9 Financiën en huisvesting

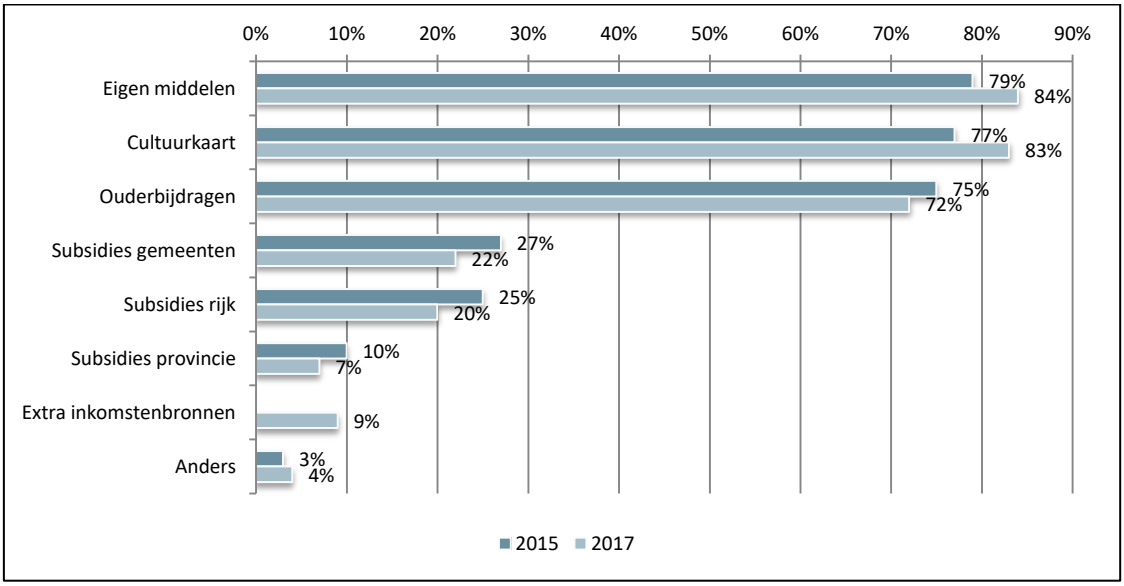
Dit hoofdstuk gaat in op de financiën en huisvesting met betrekking tot cultuuronderwijs. We beschrijven de plaats van cultuuronderwijs in de begroting, de financieringsbronnen die worden ingezet en de beschikbare faciliteiten voor cultuuronderwijs.

9.1 Financiering

Zowel in 2017 als in 2015 heeft 54% van alle deelnemende scholen cultuuronderwijs als aparte post opgenomen in de (meerjaren) begroting van de school.

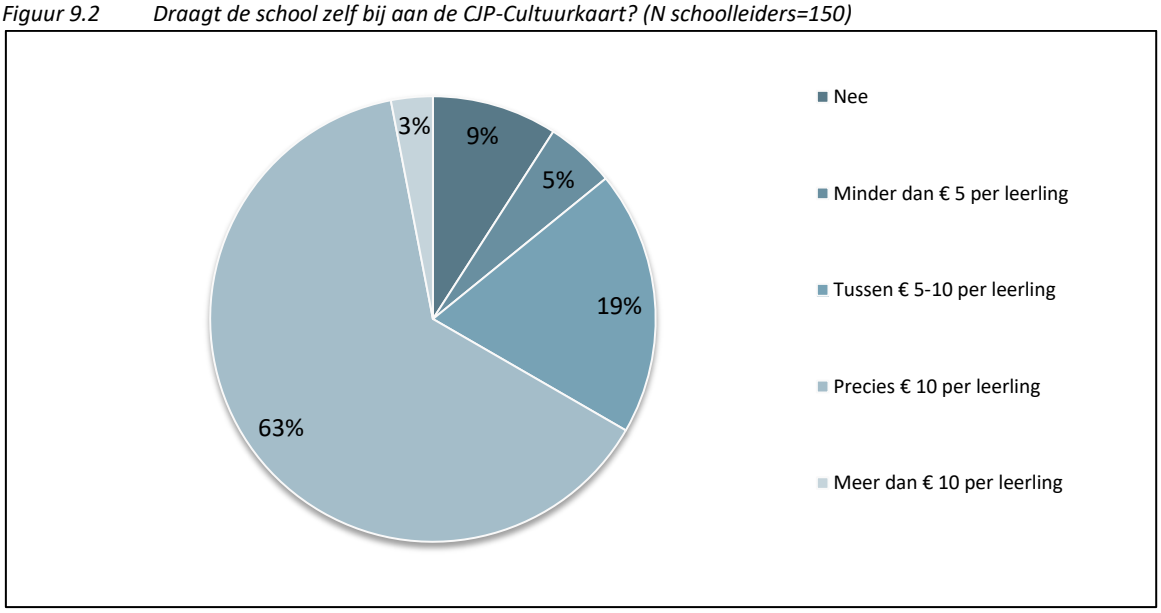
De financieringsbronnen die door scholen verreweg het meest worden gebruikt voor cultuuronderwijs zijn de eigen middelen, de CJP-Cultuurkaart en ouderbijdragen (zie figuur 9.1). Van subsidies van gemeenten, het rijk of de provincie wordt een stuk minder gebruik gemaakt. Ook in vergelijking met 2015 gebeurt dit minder vaak. Een op de tien scholen heeft extra inkomstenbronnen om cultuuronderwijs vorm te geven. Vergeleken met 2015 maken scholen in 2017 meer gebruik van de eigen middelen en de Cultuurkaart. Ouderbijdragen worden iets minder vaak ingezet als financieringsbron. Andere financieringsbronnen die worden ingezet zijn bijdrages van het bestuur of sponsoring van bedrijven.

Figuur 9.1 Welke financieringsbronnen zet uw school in om cultuuronderwijs vorm te geven? (N schoolleiders 2015=340, 2017=183)



In figuur 9.2 is te zien dat van de scholen die gebruik maken van de CJP-Cultuurkaart negen van de tien zelf bijdragen aan het bedrag dat hiermee besteed kan worden. Bijna twee derde van de scholen draagt precies tien euro bij per leerling. Slechts een enkele school draagt meer dan tien euro bij aan de CJP-Cultuurkaart.

Figuur 9.2 Draagt de school zelf bij aan de CJP-Cultuurkaart? (N schoolleiders=150)



Subsidieregeling cultuureducatie vmbo

Van alle deelnemende scholen aan deze enquête doet 8% momenteel mee aan de subsidieregeling cultuureducatie vmbo. Het gaat hier om elf scholen. Drie van hen werken binnen de subsidieregeling samen met de culturele instelling 'De Frisse Blik'. Andere culturele instellingen waarmee wordt samengewerkt zijn 'Bekijk 't', 'Centraal Museum Utrecht' en 'Kunstenhuis De Bilt-Zeist'.

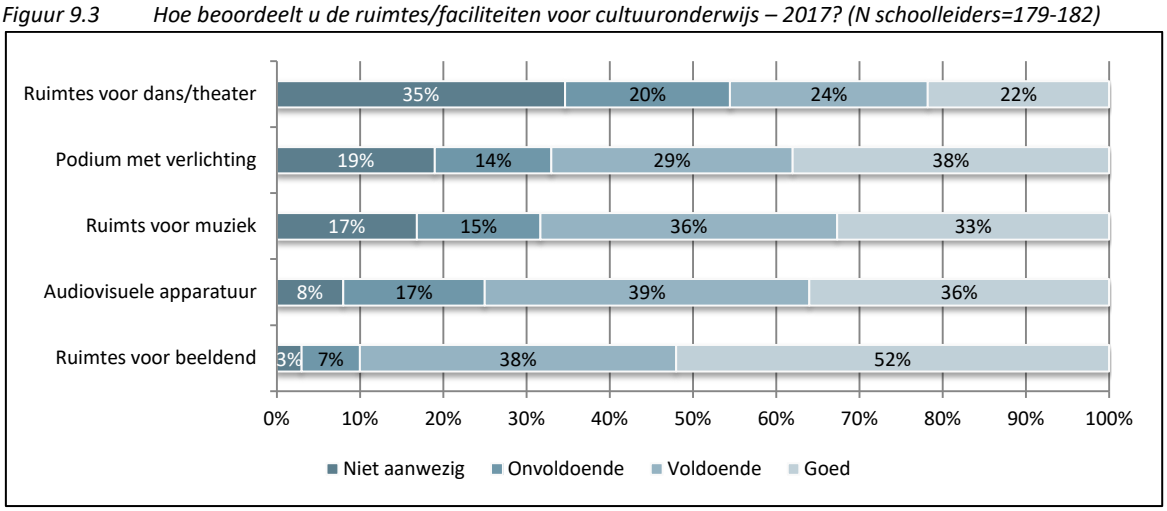
Van de deelnemende scholen geeft 5% aan in de eerste periode mee te hebben gedaan aan de subsidieregeling vmbo. Van drie scholen is bekend met welke culturele instelling zij in de eerste periode samen hebben gewerkt binnen de subsidieregeling vmbo. Dit zijn: 'CQ- Centrum voor de Kunsten in ZO Drenthe De Kunstbeweging', 'De Frisse Blik' en 'Quintus - Centrum voor Kunsteducatie'.

Van alle bovenbouwdocenten geeft 8% aan momenteel mee te doen aan de subsidieregeling cultuureducatie vmbo. Zij geven aan binnen de subsidieregeling samen te werken met 'Buma Cultuur - BMA VMBO Proof', 'Kunstenhuis De Bilt-Zeist Theaterschool Masquerade- Theater voor VMBO' en 'Museum Boijmans van Beuningen – ARTtube'. Van de bovenbouwdocenten geeft 3% aan in de eerste periode mee te hebben gedaan aan de subsidieregeling vmbo.

9.2 Faciliteiten voor cultuuronderwijs

Op het grootste deel van de scholen zijn ruimtes en faciliteiten voor cultuuronderwijs aanwezig. De ruimtes worden vooral als goed of voldoende beoordeeld (zie figuur 9.3). Vooral over de ruimtes voor beeldende vorming is men erg tevreden. Ruimtes en faciliteiten voor dans en theater worden het vaakst, bij ongeveer een op de vijf scholen, als onvoldoende bestempeld. In vergelijking met 2015 worden de ruimtes en faciliteiten over het algemeen wat minder vaak als goed beoordeeld. Enkel over de ruimtes voor beeldend is men positiever geworden. Ook wordt er iets vaker aangeven dat ruimtes en faciliteiten niet aanwezig zijn. De verschillen tussen beide jaren zijn echter niet significant.

Figuur 9.3 Hoe beoordeelt u de ruimtes/faciliteiten voor cultuuronderwijs – 2017? (N schoolleiders=179-182)



9.3 De interviews

Tijdens de interviews hebben we vast kunnen stellen dat de ruimtelijke faciliteiten voor cultuuronderwijs sterk verschillen. Dit hangt samen met de mogelijkheden binnen een gebouw (het aantal en de afmetingen van lokalen), of het een nieuw (of onlangs gerenoveerd) of oud gebouw betreft en de prioriteiten die door het schoolbestuur gesteld worden. Op een van de scholen moest de muziekdocent haar lokaal bijvoorbeeld delen met de handvaardigheiddocent. Op een andere school waren er ruime 'ateliers' voor elk van de aangeboden kunstvakken. Sommige scholen bieden alleen de beeldende vakken en muziek aan, op andere scholen is er ook drama waarbij er soms zelfs podia met licht of geluid of een theater zijn. Opvallend is dat de mate waarin de kunstvakdocenten tevreden zijn met de beschikbare ruimtes niet zo zeer afhangt van de feitelijke ruimtes maar met het feit of hun ambities in de beschikbare ruimtes uitgevoerd kunnen worden.

Over het algemeen zijn de geïnterviewde scholen tevreden over het budget voor culturele activiteiten. Op verschillende scholen is de houding dat er "voor een goed plan geld wordt vrijgemaakt".

9.4 Conclusies over financiën en huisvesting

- Zowel in 2017 als in 2015 heeft iets meer dan de helft van de scholen cultuuronderwijs als aparte post opgenomen in de begroting.
- Als financieringsbronnen gebruiken scholen verreweg het meest eigen middelen, de CJP-Cultuurkaart en ouderbijdragen. Het gebruik van eigen middelen en de CJP kaart is iets gestegen ten opzichte van 2015.
- Scholen dragen bijna altijd zelf bij aan het bedrag dat met de CJP-Cultuurkaart besteed kan worden. De eigen bijdrage van scholen is meestal 10 euro. Uit de interviews blijkt dat dat wat de docenten graag willen doen met hun leerlingen, vaak ook wel mogelijk is.
- Slechts een klein deel (8%) van de scholen doet mee aan de subsidieregeling cultuureducatie vmbo.
- Op het grootste deel van de scholen zijn ruimtes en faciliteiten voor cultuuronderwijs aanwezig. De ruimtes worden voornamelijk als goed of voldoende beoordeeld. Ruimtes voor dans en theater krijgen het vaakst een onvoldoende beoordeling. Uit de interviews valt op dat de tevredenheid met

de ruimtes niet zo zeer afhangt van de feitelijke ruimtes op zich, maar meer met de samenhang tussen ambities en ruimtes: kunnen de ambities in de beschikbare ruimtes verwezenlijkt worden?

10 Evaluatie en opbrengsten

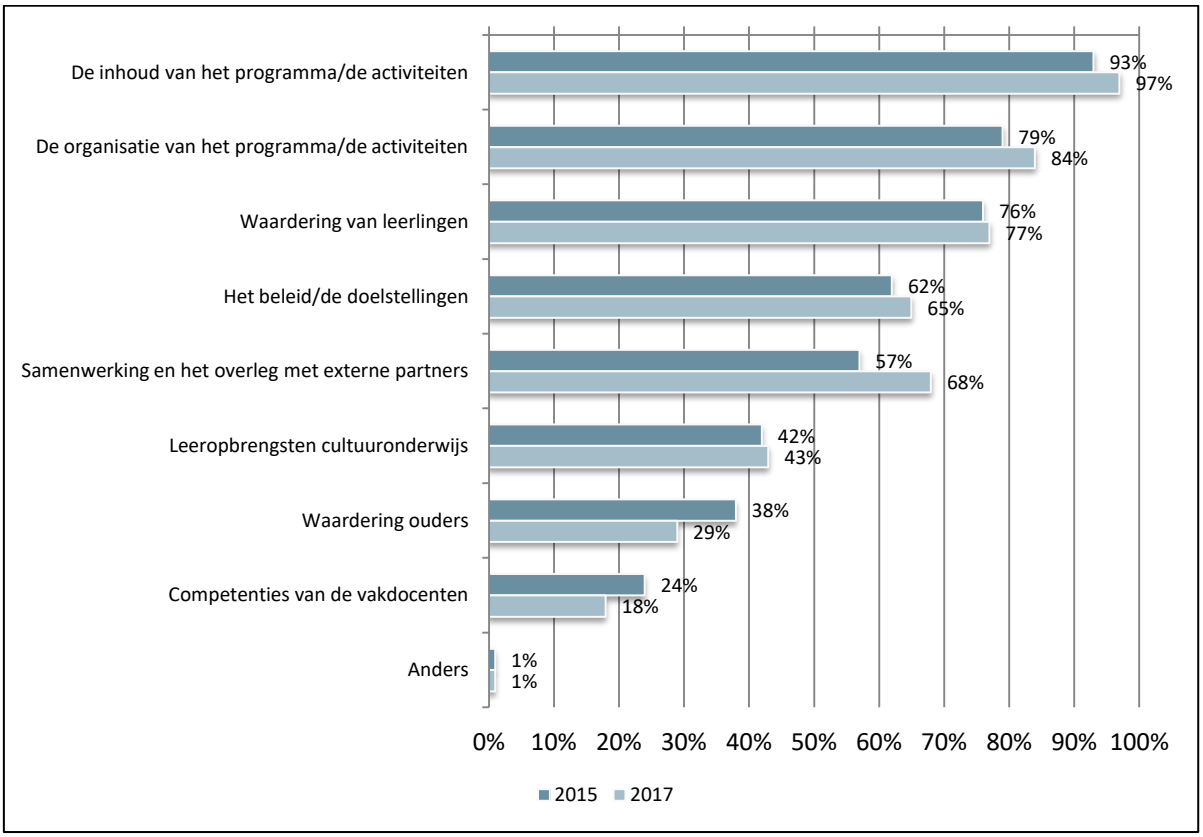
In dit hoofdstuk worden de evaluatie en opbrengsten van cultuuronderwijs in beeld gebracht. Aan bod komen de effecten van cultuuronderwijs en de wijze van beoordeling van leerlingen.

10.1 Evaluatie

In 2017 brengt 40% van de scholen het proces en de opbrengsten van cultuuronderwijs in beeld door middel van evaluatie. Dit is significant minder dan in 2015. Toen evalueerde 58% van de scholen het proces en de opbrengsten van cultuuronderwijs.

Van de scholen die cultuuronderwijs evalueren, kijken bijna alle scholen naar de inhoud van het programma en activiteiten (zie figuur 10.1). Ook evalueert een groot deel van de scholen de organisatie van het programma en activiteiten. Op bijna drie kwart van de scholen wordt de waardering van leerlingen voor cultuuronderwijs bekeken. Leeropbrengsten van cultuuronderwijs, waardering van ouders en competenties van vakdocenten worden het minst vaak geëvalueerd. Alle genoemde onderwerpen worden in 2017 verhoudingsgewijs vaker geëvalueerd dan in 2015. Vooral de samenwerking en het overleg met externe partners worden nu vaker geëvalueerd dan twee jaar geleden.

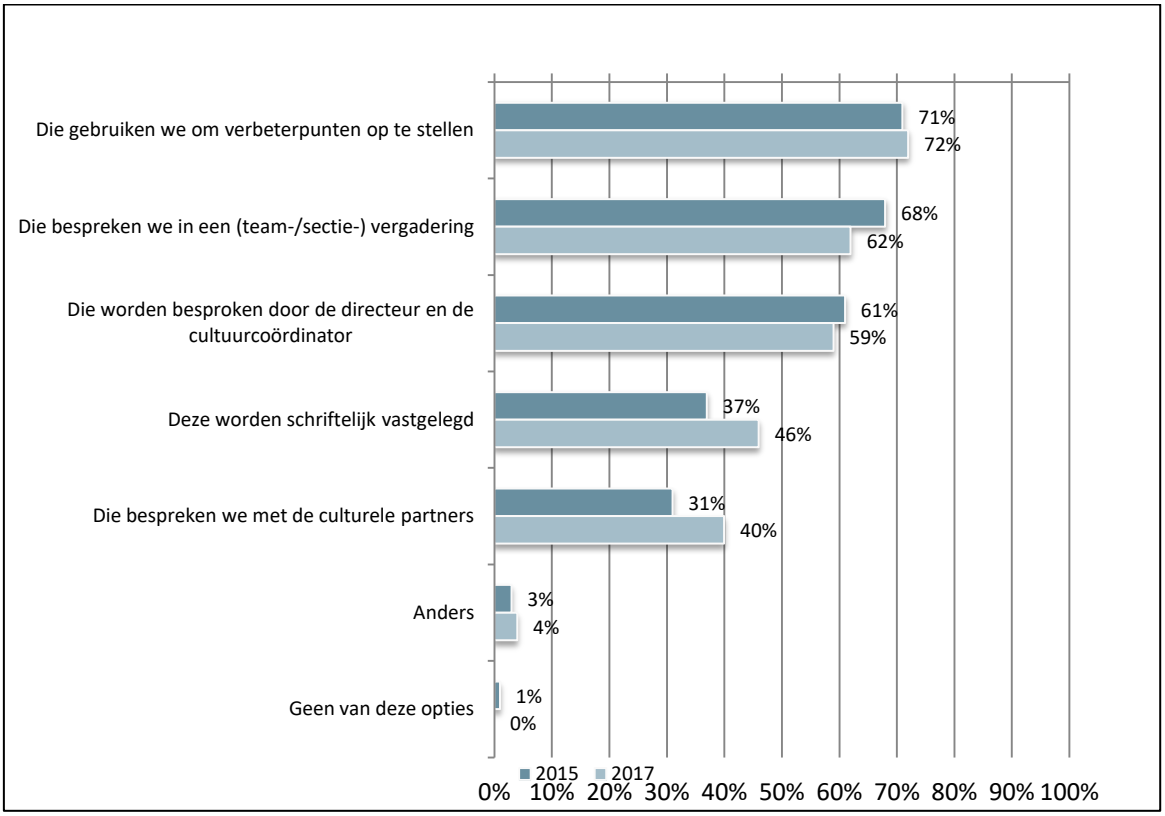
Figuur 10.1 Wat wordt geëvalueerd? (N schoolleiders 2015=139, 2017=68)



Figuur 10.2 laat zien dat de verzamelde evaluatiegegevens op bijna drie kwart van de scholen worden gebruikt om verbeterpunten op te stellen. Ruim de helft van de scholen bespreekt de evaluaties in

vergaderingen. Op ongeveer evenveel scholen worden verzamelde gegevens besproken door de directeur en de cultuurcoördinator. Op iets minder dan de helft van de scholen wordt de evaluatie schriftelijk vastgelegd of besproken met de culturele partners. Dit is toegenomen in vergelijking met 2015.

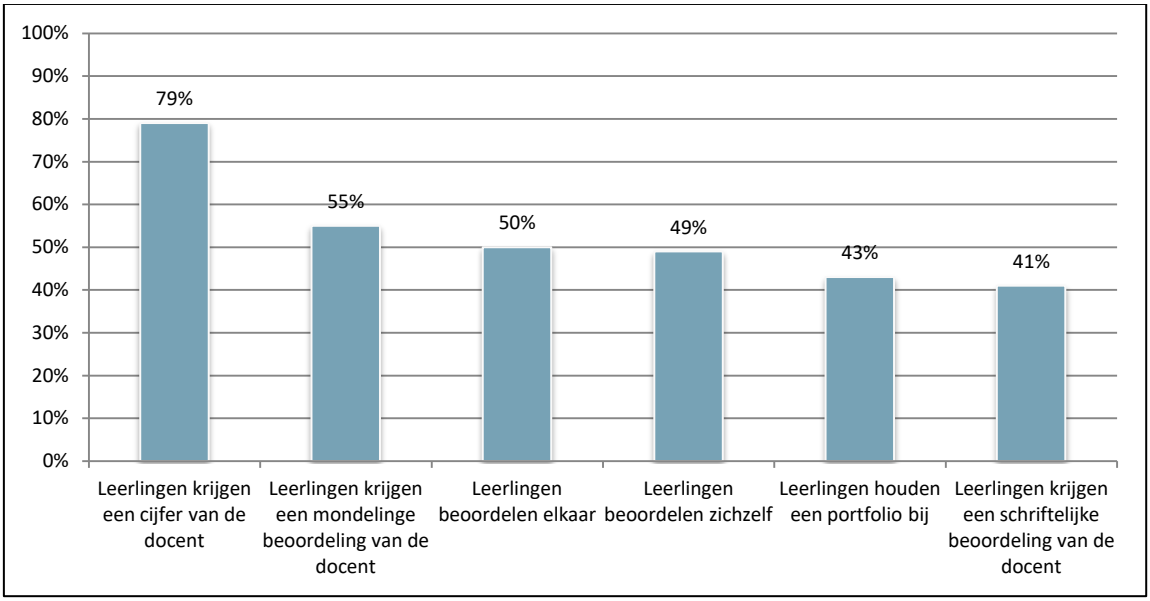
Figuur 10.2 Wat doet u met de verzamelde evaluatiegegevens (N schoolleiders 2015=139, 2017=68) (Meerdere antwoorden mogelijk)



10.2 Beoordeling van leerlingen

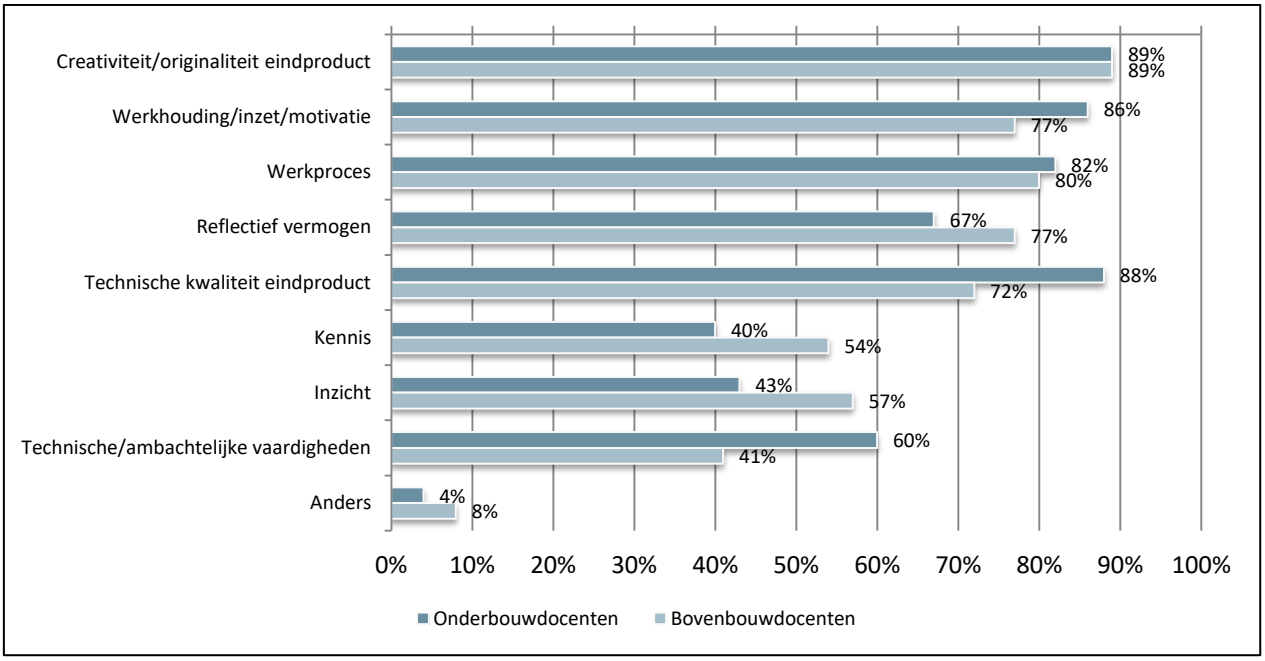
Op bijna 80% van de scholen worden de prestaties van de leerlingen beoordeeld met een cijfer. Dit is teruggelopen ten opzichte van 2015, toen op 94% van de scholen een cijfer werd gegeven. Op ongeveer de helft van de scholen krijgen leerlingen een mondelinge beoordeling of beoordelen leerlingen elkaar of zichzelf. Het minst vaak houden leerlingen een portfolio bij of krijgen leerlingen een schriftelijke beoordeling van de docent. Deze uitkomsten zijn vergelijkbaar met die van 2015.

Figuur 10.3 Op welke manier vindt de beoordeling van leerlingen plaats (N onder- en bovenbouwdocenten=138) (Meerdere antwoorden mogelijk)



Criteria die worden gehanteerd bij de beoordeling zijn op bijna alle scholen de creativiteit/originaliteit van het eindproduct, de werkhouding/inzet/motivatie en het werkproces (zie figuur 10.4). Daarnaast wordt in de onderbouw op bijna alle scholen gekeken naar de technische kwaliteit van het eindproduct. Op ongeveer de helft van de scholen zijn kennis, inzicht en technische/ambachtelijke vaardigheden criteria voor de beoordeling. Andere criteria die docenten hanteren bij de beoordeling zijn onder andere werktempo en samenwerking. De uitkomsten zijn vergelijkbaar met die van 2015. Wel hanteerden onderbouwdocenten creativiteit/originaliteit destijds vaker bij de beoordeling dan in 2017. Hetzelfde geldt voor de technische kwaliteit van het eindproduct.

Figuur 10.4 Welke criteria hanteert u bij de beoordeling – 2017 (N onder- en bovenbouwdocenten=221) (Meerdere antwoorden mogelijk)

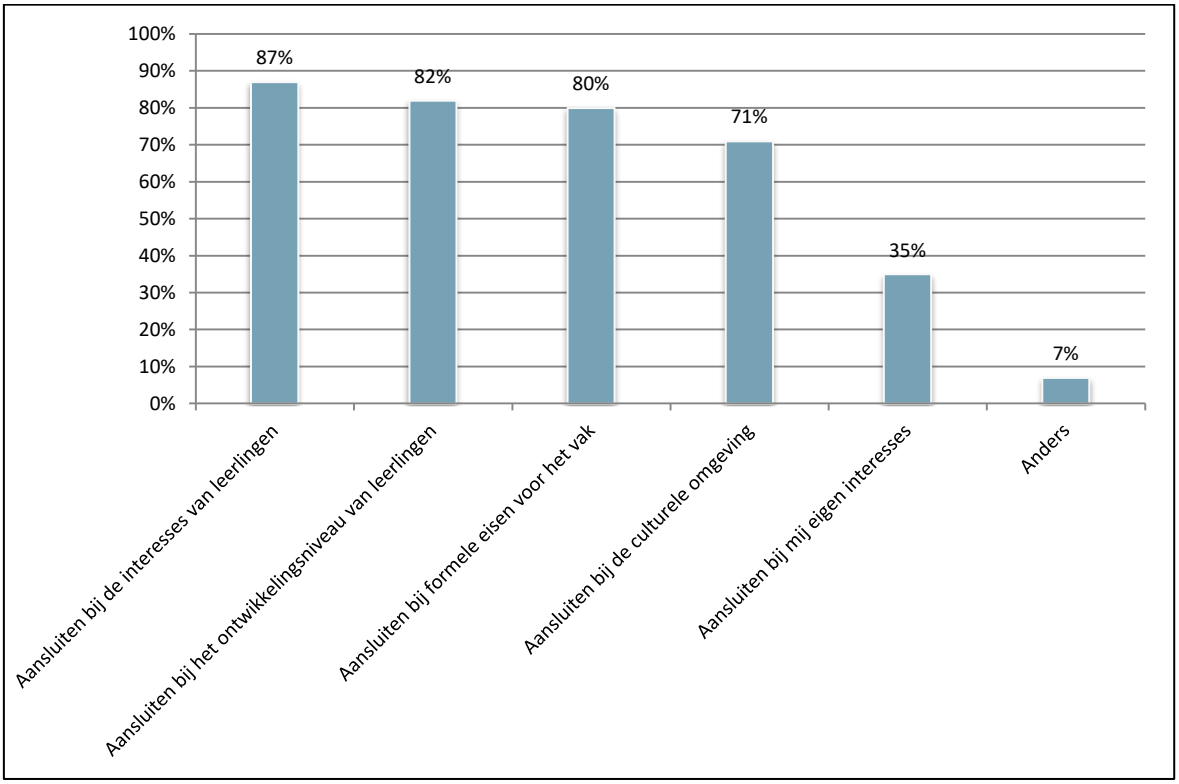


10.3 Invulling van het vak CKV/KCV

Ongeveer twee derde (68%) van de bovenbouwdocenten voelt zich zeer vrij om een eigen invulling aan het vak CKV/KCV te geven. Dit is iets minder dan in 2015, toen 76% aangaf zich hier heel vrij in te voelen. Een derde van de docenten voelt zich enigszins vrij om een eigen invulling aan CKV/KCV te geven. Slechts 1% van de docenten voelt zich hierin niet vrij.

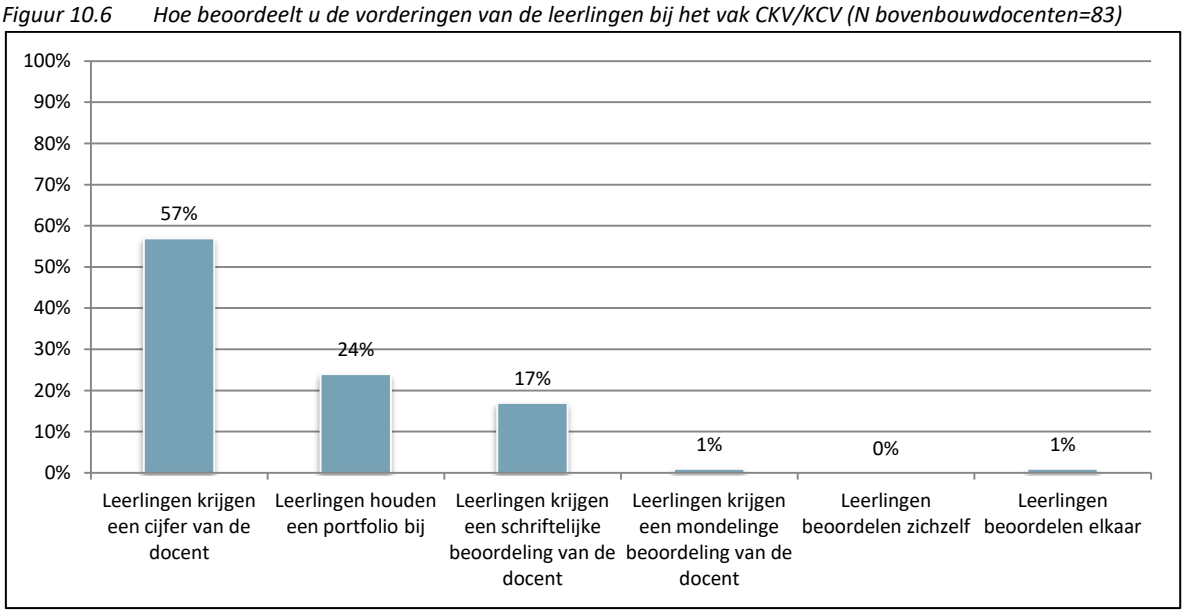
Figuur 10.5 laat zien dat docenten bij de invulling van het vak CKV/KCV als voornaamste aandachtspunt hebben om aan te sluiten bij de interesses van leerlingen. Ook aansluiten bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen en de formele eisen voor het vak zijn aandachtpunten die docenten in ogenschouw nemen bij de invulling van CKV/KCV. Voor ongeveer een derde van de docenten is aansluiten bij de eigen interesses een aandachtspunt. Bij 'anders' worden als aandachtspunten onder andere de aansluiting bij de doorlopende leerlijn en de aansluiting met de actualiteit genoemd. Vergeleken met 2015 is het aansluiten bij de interesses van leerlingen iets minder vaak een aandachtspunt in 2017. Voor het aansluiten bij de formele eisen voor het vak geldt juist dat dit in 2017 vaker een aandachtspunt is dan in 2015.

Figuur 10.5 Wat zijn voor u aandachtspunten bij de invulling van het vak CKV/KCV? (N bovenbouwdocenten=83)



Op meer dan de helft van de scholen (57%) worden de vorderingen van leerlingen bij het vak CKV/KCV beoordeeld met een cijfer (zie figuur 10.6). Dit is meer dan in 2015, toen op 44% van de scholen leerlingen beoordeeld werden met een cijfer. Op een kwart van de scholen houden leerlingen een portfolio bij. Dit is significant afgenomen ten opzichte van twee jaar geleden, toen op 39% van de scholen een portfolio werd bijgehouden door leerlingen. Het komt vrijwel niet voor dat leerlingen een mondelinge beoordeling krijgen of zichzelf of elkaar beoordelen.

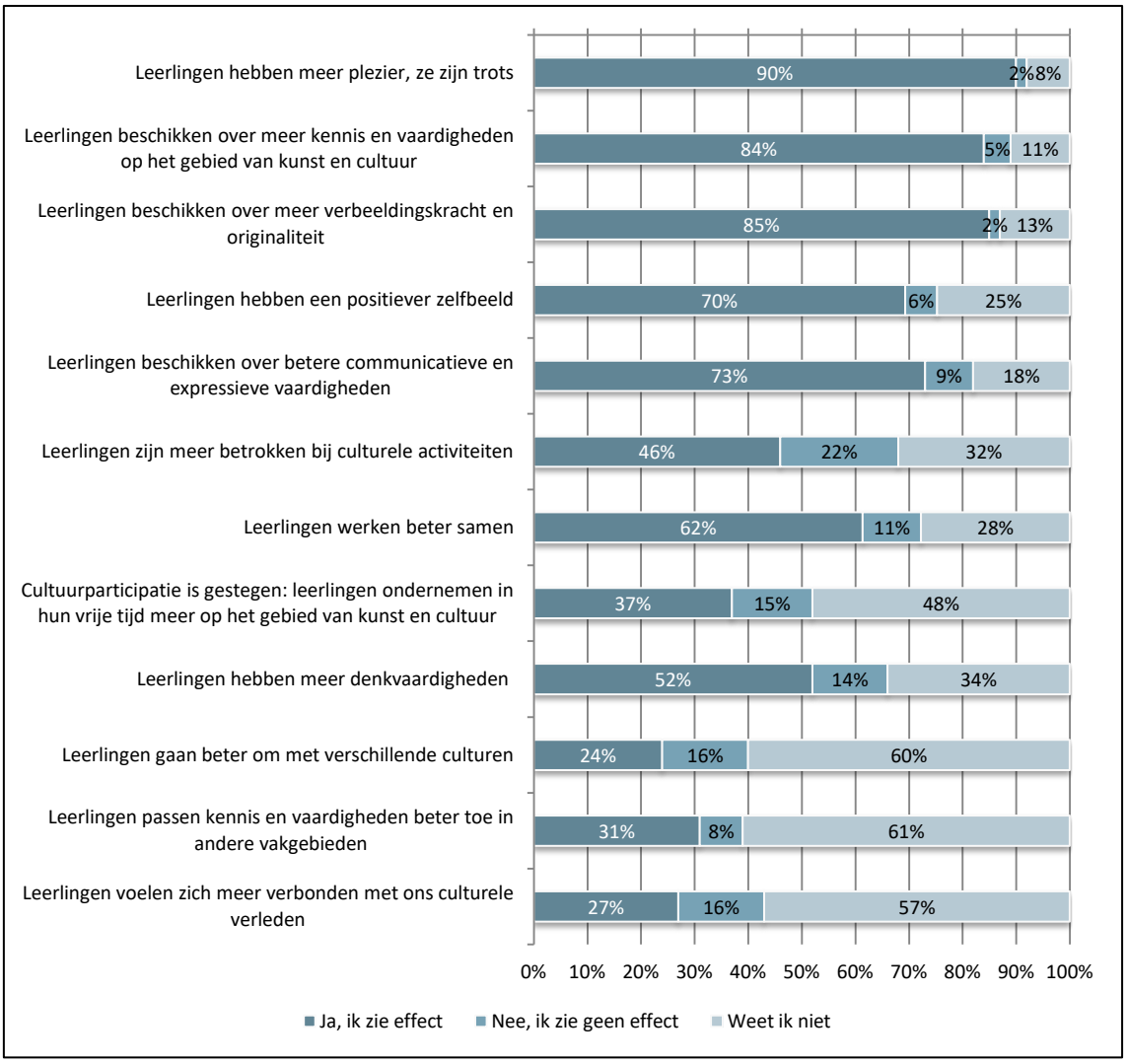
Figuur 10.6 Hoe beoordeelt u de vorderingen van de leerlingen bij het vak CKV/KCV (N bovenbouwdocenten=83)



10.4 Waargenomen effecten

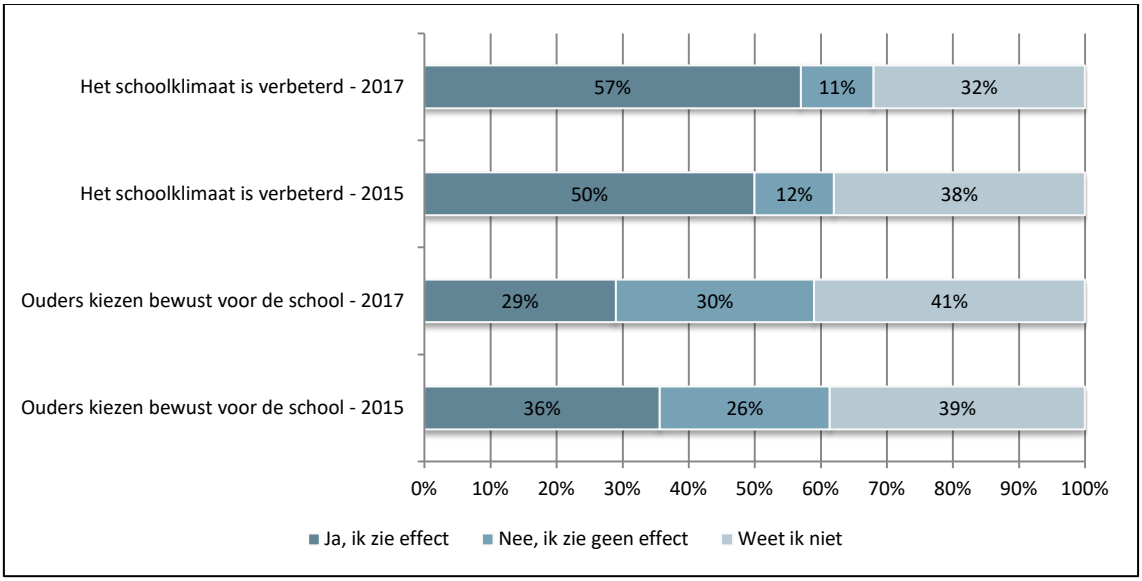
Volgens vrijwel alle docenten leidt cultuuronderwijs tot meer plezier, meer kennis en vaardigheden en meer verbeeldingskracht en originaliteit (zie figuur 10.7). Ongeveer driekwart van de docenten ziet dat cultuuronderwijs ervoor zorgt dat leerlingen een positiever zelfbeeld hebben en over betere communicatieve en expressieve vaardigheden beschikken. Twee derde van de docenten geeft aan dat leerlingen beter samenwerken door cultuuronderwijs en volgens ongeveer de helft van de docenten zijn leerlingen meer betrokken bij culturele activiteiten. Dat leerlingen beter omgaan met verschillende culturen wordt het minst vaak als een effect van cultuuronderwijs gezien. In vergelijking met 2015 worden er in 2017 iets minder vaak positieve effecten van cultuuronderwijs bij leerlingen benoemd.

Figuur 10.7 Ziet u positieve effecten van cultuuronderwijs bij uw leerlingen? – 2017 (N onder- en bovenbouwdocenten=214-216)



We vroegen de schoolleiders naar de effecten van cultuuronderwijs op schoolniveau. Meer dan de helft van hen geeft aan dat het schoolklimaat is verbeterd door cultuuronderwijs (zie figuur 10.8). In 2017 wordt dit vaker als een positief effect benoemd dan in 2015. Op iets minder dan een derde van de kiezen ouders bewust voor de school vanwege het cultuuronderwijs. Dit is wat minder dan in 2015.

Figuur 10.8 Ziet u positieve effecten van cultuuronderwijs bij uw leerlingen? (N schoolleiders 2015=330-331, 2017=174-175)



10.5 De interviews

Evaluatie

Ook uit de interviews ontstaat het beeld dat er niet vaak systematisch geëvalueerd wordt, al hebben de meeste scholen wel manieren om na te gaan of het aanbod nog voldoet. Bijvoorbeeld door het maken van verslagen door docenten en leerlingen, door te vragen wat leerlingen er van vonden en door als sectie jaarlijks te bespreken of de activiteiten voldoende hebben bijgedragen aan wat de school voor ogen heeft. “Je hoort vanzelf wel van leerlingen terug wat ze er van vinden. Je ervaart in de praktijk wat werkt en wat niet. Het selecteert zich vanzelf uit”.

Op basis van dergelijke evaluatie-activiteiten worden de plannen voor het jaar er op aangescherpt of aangepast. “Je moet altijd kijken: klopt het nog? En kritisch blijven: kiezen we de juiste disciplines?”. In twee andere interviews wordt aangegeven dat men evaluatie en kwaliteitsbewaking wel heel belangrijk vindt, maar dat er weinig tijd is voor reflectie en fine-tuning van het aanbod.

Beoordeling

Hoewel uit de vragenlijsten blijkt dat minder scholen leerlingen beoordelen met cijfers dan in 2015, wordt in een aantal interviews juist aangegeven dat men overgaat van een onvoldoende-voldoende-goed naar een cijferbeoordeling. Vaak omdat leerlingen cijfers motiverender vinden. Dit geeft een veel fijnmaziger beeld dan bijvoorbeeld onvoldoende-voldoende-goed, zodat ze beter weten waar ze aan toe zijn. Docenten in een van de interviews hebben de indruk dat leerlingen harder werken voor een cijfer. “De leerlingen zijn daar heel anders in dan wij. Zij willen toch weten of een goed een 7,5 of een 9 is”.

Leerlingen kunnen goed benoemen waar zij graag op beoordeeld willen worden. Zo wordt in twee interviews benoemd dat een cijfer vooral inzicht zou moeten geven in je eigen vooruitgang. “Verbeter jezelf” en “Het zou eerlijker zijn als je vooral wordt beoordeeld op je eigen groei” geven leerlingen aan. Ook vinden leerlingen in een van de interviews dat het verhaal achter het product van belang is: “Het moet wel ergens over gaan. En je moet je best doen. Inzet en idee zijn belangrijker dan het product”. In aantal interviews met leerlingen wordt gewezen op het grote startverschil in de kunstvakken tussen leerlingen, met name bij muziek. Er zijn kinderen die al jaren een instrument spelen of toneellessen

volgen, en kinderen die dat nog nooit gedaan hebben. Voor die laatste groep is het dan bijna niet mogelijk om een tien te halen, terwijl de eerste groep vooral tienen haalt en er niet veel uitdaging is. Ook daarom vinden leerlingen het belangrijk dat er vooral gekeken wordt naar je eigen groei en inzet. "Aan de ene kant moeten docenten rekening houden met of leerlingen buiten school al een instrument spelen. Maar aan de andere kant mag je ook wel een hoog cijfer krijgen als je er thuis veel aandacht aan besteed. Er was een jongen die eigenlijk niet kon zingen maar het wel durfde, en die kreeg een tien. Mensen die echt goed waren kregen ook een tien. Als je het alleen durft beloont de docent dat wel".

Voor de CKV-activiteiten moeten leerlingen vaak een verslag maken. Op verschillende scholen mag dat ook in een creatieve uiting, zoals een collage of een vlog. Daarbij staat in de beoordeling doorgaans niet (alleen) de feitelijke bespreking van de activiteit centraal, maar ook de vraag wat de activiteit voor de leerling betekent. De verslagen en verwerkingen worden vaak met een onvoldoende-voldoende-goed beoordeeld, al zouden leerlingen zelf ook hier liever een cijfer voor krijgen.

Docenten benoemen, net als in de vragenlijsten, dat leerlingen in de onderbouw vooral worden beoordeeld op techniek, theorie en vaardigheden, en naarmate ze verder komen steeds meer op originaliteit, reflectie en creativiteit. Bij het beoordelen letten ze er daarnaast doorgaans bijvoorbeeld ook op of er gedaan is wat in de opdracht/richtlijnen stond, op inzet en zorgvuldigheid. In een van de interviews wordt toegelicht hoe de beoordeling plaats vindt. "De docenten werken met formulieren met daarop een matrix waarin voor verschillende onderdelen kan worden aangegeven hoe leerlingen zich hebben ontwikkeld. Leerlingen kunnen dan ook snel zien waar ontwikkelpunten liggen".

Verschillende docenten benoemen dat het in de kunstvakken ook gaat om het stimuleren van zelfvertrouwen en durf: "het gaat ook om leren durven. Jezelf durven blootgeven is een belangrijke waarde. Daarbij hoort ook het in bescherming nemen van leerlingen. Het creëren van een veilige omgeving." En: "Wij coachen leerlingen juist ook op zelfvertrouwen. 'Ik geloof in je', stralen we uit. Dan kunnen leerlingen heel wat".
Op een aantal scholen beoordelen leerlingen ook hun eigen werk en/of dat van medeleerlingen. Dat helpt leerlingen kritisch te kijken naar en te reflecteren op hun eigen werk en dat van andere leerlingen. "Ze kunnen dan heel goed inschatten hoe ze het doen en hun eigen oordeel beargumenteren" en "Ze zijn zelf vaak kritischer dan wij" wordt in de interviews met docenten aangegeven. In een van de interviews zeggen leerlingen daar zelf het volgende over: "Bij beeldende vorming hebben we onszelf wel eens beoordeeld. Dat was aan de ene kant wel goed, maar aan de andere kant ook wel moeilijk. Als je te bescheiden bent, durf je jezelf geen hoog cijfer te geven. Dat was soms een beetje oneerlijk".

Opbrengsten
We hebben in de interviews ook gevraagd naar de waargenomen effecten van cultuuronderwijs. In verschillende interviews wordt genoemd dat leerlingen kennismaken met nieuwe activiteiten. "Ze doen ervaringen op die ze van huis uit niet meekrijgen. Dit helpt hen zich te handhaven en ook in een andere omgeving te 'zijn'". En: "Nieuwe ervaringen maken leerlingen blijer en rijker". Docenten hopen dat 'er een lichtje gaat branden' en dat leerlingen later zelf ook musea, theaters etc. gaan bezoeken. Leerlingen zien de link met de omgeving zelf ook, zo blijkt uit een aantal interviews: "Je begrijpt de wereld om je heen beter. Je ziet meer en andere dingen. Die directe link met de omgeving heb je bij wiskunde niet". Een andere leerling verwoordt het als volgt: "CKV draagt bij aan begrijp van onze cultuur en aan die van anderen. Het draagt bij aan het begrijpen van andere mensen". Andere opbrengsten die in meerdere interviews wordt genoemd zijn dat leerlingen leren reflecteren, op werk van anderen en van zichzelf en dat ze manieren leren om hun gevoelens te uiten. Dat leidt er ook toe dat leerlingen ontdekken wie ze

zijn en hoe ze zich verhouden tot hun omgeving, geeft een van de docenten aan. “Het biedt leerlingen de kans om kritiek of hun gevoel te delen met anderen, zonder dat ze hoeven praten”.

Doorstroom naar een vervolgopleiding in de kunst- en cultuursector is voor de meeste geïnterviewde docenten geen doel op zich, doorgaans stroomt een enkele leerling door naar zo’n vervolgopleiding. De VSO school vormt daar een uitzondering op, daar stromen relatief veel leerlingen door naar creatieve opleiding, al is dat ook hier geen doel op zich.

10.6 Conclusies over evaluatie en opbrengsten

- Het aantal scholen dat het proces en de opbrengsten van cultuuronderwijs evalueert is significant gedaald van 58% in 2015 naar 40% in 2017. Ook uit de interviews blijkt dat er weinig structurele evaluatie is. Scholen die cultuuronderwijs evalueren kijken vooral naar de inhoud en organisatie van het programma en de activiteiten. De evaluatiegegevens worden meestal gebruikt om verbeterpunten op te stellen en/of ze worden in een vergadering besproken.
- Beoordeling vindt in de meeste gevallen plaats doordat leerlingen een cijfer krijgen. Criteria die worden gehanteerd bij de beoordeling zijn op bijna alle scholen de creativiteit/originaliteit van het eindproduct en de werkhouding/inzet/motivatie en het werkproces. Uit de interviews wordt duidelijk dat leerlingen een grote voorkeur hebben voor een beoordeling met cijfers. Verschillende scholen die eerder beoordeelde met onvoldoende-voldoende-goed zijn daarom overgestapt op het geven van cijfers.
- Ongeveer twee derde van de bovenbouwdocenten voelt zich zeer vrij om een eigen invulling aan het vak CKV/KCV te geven. Dit is iets minder dan in 2015. De voornaamste aandachtspunten daarbij zijn: aansluiten bij de interesses van leerlingen, aansluiten bij het ontwikkelingsniveau van leerlingen en aansluiten bij formele eisen voor het vak. Het aantal scholen waar leerlingen een portfolio bijhouden voor CKV/KCV is significant afgenomen ten opzichte van 2015. In 2015 was dit op 39% van de scholen gebruikelijk, nu nog op 24% van de scholen.
- Volgens vrijwel alle docenten leidt cultuuronderwijs tot meer plezier, meer kennis en vaardigheden en meer verbeeldingskracht en originaliteit. Meer dan de helft van de schoolleiders geeft aan dat het schoolklimaat is verbeterd door cultuuronderwijs. Dit is toegenomen ten opzichte van 2015.

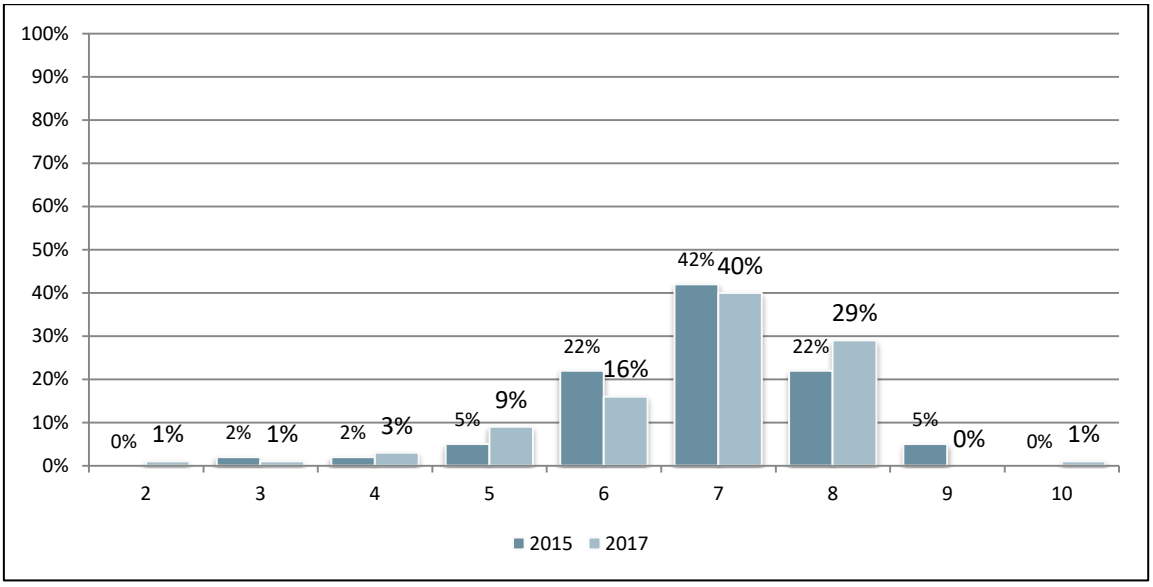
11 Tevredenheid en toekomstplannen

Hoe tevreden zijn de scholen over hun cultuuronderwijs en welke toekomstplannen hebben ze? Dat beschrijven we in dit hoofdstuk.

11.1 Tevredenheid cultuuronderwijs

Over het algemeen zijn schoolleiders tevreden met het cultuuronderwijs op hun school. Zij beoordelen dit gemiddeld met een 6,8. Dit is ongeveer gelijk aan het gemiddelde van een 6,9 dat in 2015 werd gegeven. In 2017 beoordelen schoolleiders het cultuuronderwijs minder vaak met een 9 dan in 2015, maar vaker met een 8. Ook wordt er minder vaak een 6 gegeven.

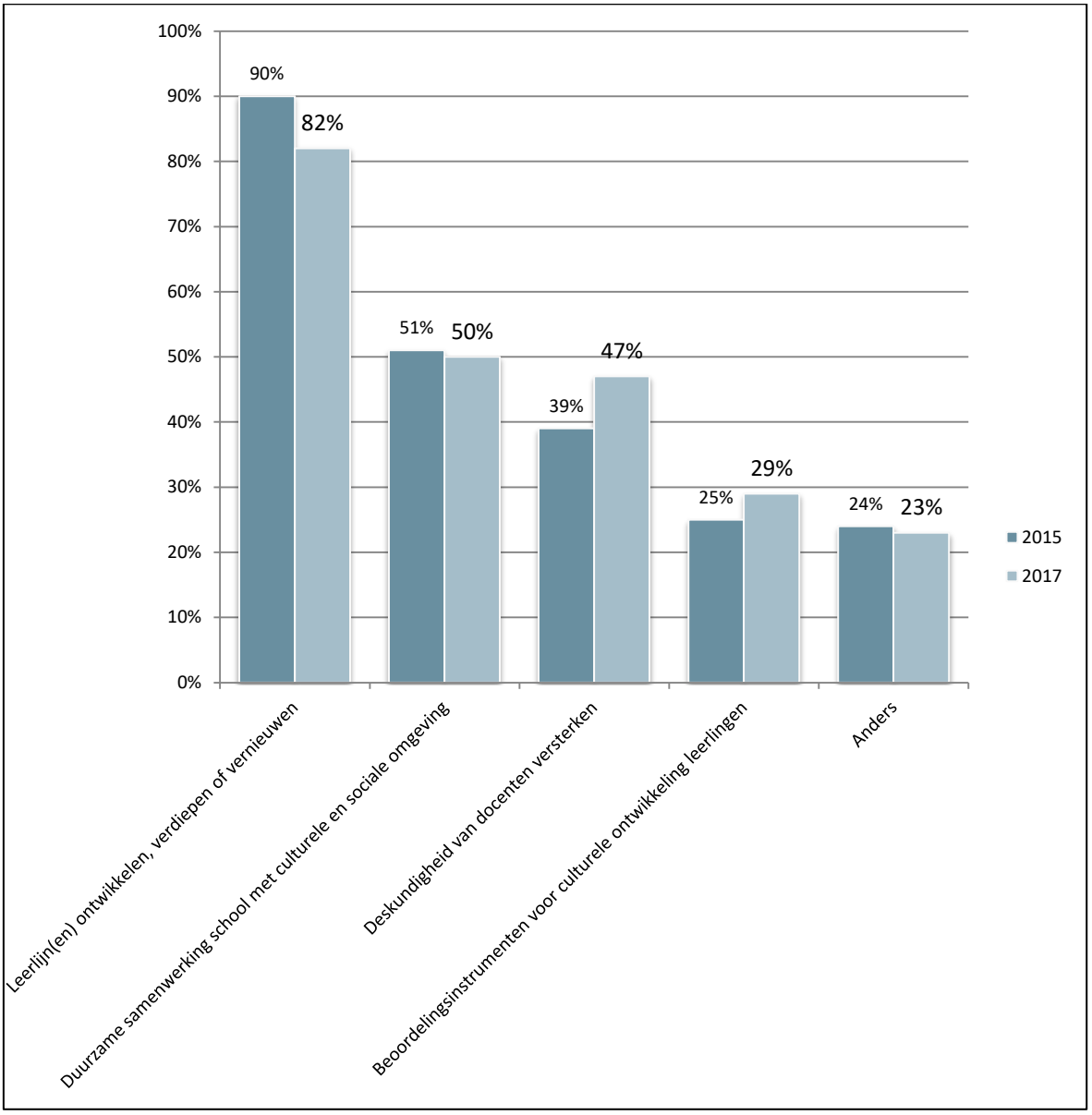
Figuur 11.1 Hoe tevreden bent u over het cultuuronderwijs op uw school? Geef een rapportcijfer tussen de 1 en de 10. (N schoolleiders 2015=317, 2017=163)



11.2 Plannen cultuuronderwijs

Op 60% van de scholen bestaan plannen om de komende twee jaar iets te wijzigen op het gebied van cultuuronderwijs. Van deze scholen is acht op de tien van plan om een leerlijn te ontwikkelen, verdiepen of vernieuwen (zie figuur 11.2). Dit is iets minder dan in 2015. Ongeveer de helft van de scholen heeft plannen voor de duurzame samenwerking met de culturele en sociale omgeving of wil de deskundigheid van docenten versterken. Dit laatste wordt in 2017 vaker als plan genoemd dan in 2015. Ongeveer een derde van de scholen wil beoordelingsinstrumenten ontwikkelen voor de culturele ontwikkeling van leerlingen. Andere plannen die worden genoemd zijn het starten van een cultuurklas en het vernieuwen van CKV.

Figuur 11.2 Wat is de aard van die plannen (N schoolleiders 2015=207, 2017=106)



11.3 De interviews

Tevredenheid

Net als uit de vragenlijsten blijkt, komt ook in de interviews naar voren dat de scholen over het algemeen (zeer) tevreden zijn over hun aanbod op het gebied van cultuuronderwijs. “Er zijn fantastische voorstellingen geweest, waarin veel maatschappelijke thema’s aan bod kwamen. Het was een topjaar”. Ook is men op verschillende scholen tevreden over de beschikbare middelen en faciliteiten. “We zijn tevreden over de vrijheid die we krijgen om de lessen en activiteiten in te vullen. Ook is er altijd voldoende budget en zijn de faciliteiten in de school goed”. Aan de andere kant zijn er ook scholen waar wordt opgemerkt dat de inbedding in de school niet altijd even goed is en/of dat er veel vrije tijd in gaat

zitten om tot dat goede aanbod te komen. "'De belasting is hoog en de waardering is laag. Mensen willen best in eigen tijd wat doen, maar er is wel een ondergrens".

Ambities
Uit de interviews wordt duidelijk dat het hier om vaksecties met ambitie gaat. "De lat ligt hoog". In een aantal interviews wordt expliciet benoemd dat het een ambitie is om het huidige niveau en aanbod vast te houden. Dat vraagt soms al (te) veel inzet in tijd en middelen. Ook is het goed om een zekere focus te houden, wordt in een interview aangegeven: "Je moet uitkijken dat je niet te veel wilt".

Ambities liggen zowel op het vlak van concrete wensen voor de kunstvakken als op vakoverstijgend niveau. Concrete wensen zijn bijvoorbeeld het starten van een kunstklas in het vmbo, meer werken met multimedia, het invoeren van een digitaal portfolio of een extra certificaat bij het diploma waarop staat wat je (extra) gedaan hebt, investeringen in meubilair, inrichting, instrumenten en uren. Ook zou een van de scholen de kunstvaklokalen na schooltijd graag openstellen als open atelier, waar leerlingen die dat willen na schooltijd (zelfstandig) kunnen werken aan kunstprojecten/muziek. Een van de scholen ziet graag een verplichte jaarlijkse bijscholing van minimaal twee dagen: "Je zou niet moeten hoeven kiezen tussen je leerlingen en jezelf. Het is prettig als iemand anders stuurt op jouw ontwikkeling. Dat iemand jouw professionele ruimte bewaakt. Zeker met zoveel betrokkenheid op de leerlingen".

Op vakoverstijgend niveau gaat het in een groot deel van de interviews over verdergaande samenwerking met andere vakken of zelfs vakintegratie. Met name op scholen met een specifiek profiel als Technasium of Sport, merken de kunstvakdocenten dat er voor hun vakken relatief weinig aandacht en waardering is, terwijl ze juíst goed zouden kunnen bijdragen of samenwerken met de vakken uit dat profiel. "Idealiter vul je een matrix met verschillende disciplines en leerdoelen waarbij de verbinding wordt gemaakt tussen de kunstvakken en cultuuronderwijs met maatschappijleer, geschiedenis, de talen en bèta-techniek". Aan de andere kant spreekt een van de docenten de angst uit dat de echte kunstvakken op den duur helemaal gaan verdwijnen door vakintegratie. "Dat zou ik een enorme aderlating vinden. Wij hebben ook heel bewust niet gekozen voor kunst algemeen. Dan weten ze van alles een beetje. Dat ze echt het vak leren is heel fijn. Dan kun je dieper op de stof ingaan".

Ook is een verdergaande samenwerking met externe partijen een expliciete ambitie op een aantal scholen. Maar voor zowel vakintegratie als externe samenwerking is meer geld nodig: "Een interessante en uitdagende integrale invulling van het kunst- en cultuuronderwijs vraagt een investering van de school. Nu wordt veel gerealiseerd op basis van gesloten beurzen en goodwill. Dat maakt het lastig om het aanbod goed te borgen. Binnen de lijntjes kleuren is makkelijker".

Meer draagvlak binnen de school en meer gedeeld eigenaarschap zijn vaker genoemde wensen voor de toekomst. Op een van de scholen wordt daarbij ook het draagvlak in de maatschappij en bij de overheid benoemd: "De nadruk van de overheid op techniek en het feit dat je geen kunstvak in je pakket hoeft te hebben om een kunstvak te gaan studeren, dragen er aan bij dat het profiel Cultuur & Maatschappij vaak als pretpakket wordt gezien. Het zou goed zijn als de overheid zich ook meer hard zou maken voor het belang van de kunstvakken".

Ook de leerlingen hebben ambities en wensen op het gebied van cultuuronderwijs. Bijvoorbeeld meer aandacht voor muziek of toneel, minder theorie en meer uitvoering. Leerlingen op een aantal scholen benoemen dat er uitdagender aanbod nodig is voor de meer talentvolle leerlingen. Een van de leerlingen signaleert dat de leerkrachten wat meer bij elkaar zouden kunnen kijken. "Ze hebben allemaal een eigen stijl van cijfers geven, maar dat is voor leerlingen niet zo fijn". Tot slot een boodschap voor de minister van een leerling: "Houd het geld beschikbaar. Waarom is kunst niet belangrijk? Alles is kunst. Jij, je vrienden, het leven".

11.4 Conclusie over tevredenheid en toekomstplannen

- Gemiddeld beoordelen schoolleiders het cultuuronderwijs op de eigen school met een 6,8. Uit de interviews blijkt ook dat men over het algemeen tevreden is over het aanbod, maar dat het ook veel inzet van de betrokken docenten vergt en niet altijd goed is ingebed in de school als geheel.
- Meer dan de helft van de scholen heeft plannen om de komende twee jaar iets te veranderen op het gebied van cultuuronderwijs, waarbij vooral leerlijnen ontwikkelen, verdiepen of vernieuwen als aard van die plannen worden genoemd. In de interviews wordt vooral veel gesproken over vakintegratie en concrete ambities voor de kunstvakken zelf, zoals werken met multimedia en het invoeren van een portfolio.

12 De verankeringsmaat

Op basis van de resultaten van de monitor cultuuronderwijs kunnen we een indicatie geven van de mate waarin cultuuronderwijs is verankerd in het onderwijsprogramma. Dit doen we met de 'verankeringsmaat'. De verankeringsmaat is ontleend aan de kwaliteitscriteria die ontwikkeld zijn voor de cultuurprofielscholen. Deze criteria zijn opgesteld door experts uit de begeleidingscommissie van de cultuurprofielscholen, in samenspraak met de scholen zelf (KPC en Oberon, 2005). De verankeringsmaat is in het verleden meerdere malen toegepast. Daaruit bleek dat het statistisch gezien inderdaad een set van samenhangende indicatoren is.

De volgende negen indicatoren vormen samen de verankeringsmaat:

- Vastgelegde visie.
- Samenhangend programma.
- Cultuurcoördinator.
- Breed draagvlak.
- Deskundige docenten.
- Structurele samenwerking scholen en culturele partners.
- Structurele financiën.
- Evaluatie van de opbrengsten.
- Goede accommodatie.

Voor elk van deze indicatoren is een vraag gesteld. Om de vergelijkbaarheid te vergroten, zijn deze vragen hetzelfde geformuleerd als in de voorgaande editie van dit monitoronderzoek. Ook in deze editie hebben we strenge criteria gehanteerd om de verankering te berekenen. Bij ja/nee vragen moet het antwoord 'ja' zijn, bij vragen met meerdere antwoordcategorieën moet iets 'in grote mate' gerealiseerd zijn of als 'goed' beoordeeld worden om te kunnen spreken van verankering.

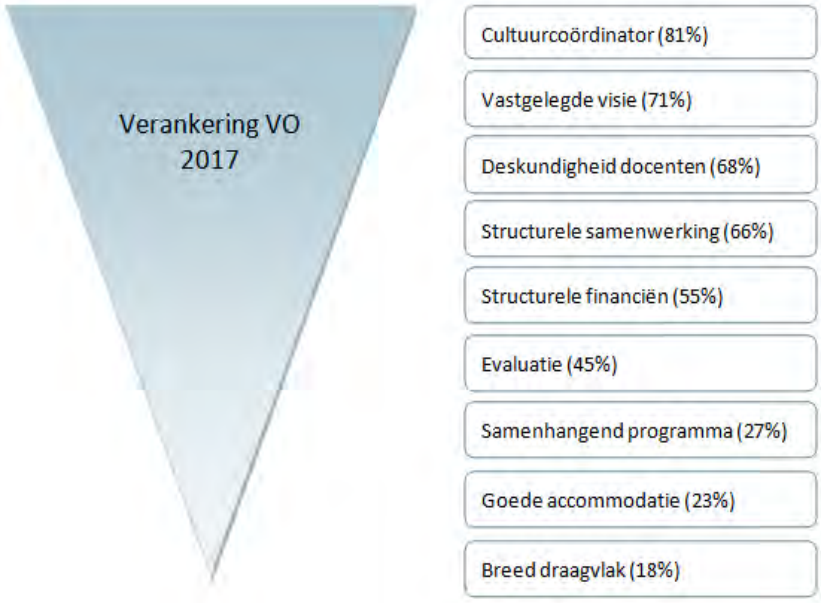
Acht van de negen vragen naar indicatoren van de verankeringsmaat zijn ingevuld door schoolleiders. De vraag over een samenhangend programma is ingevuld door docenten. Door de getrapte werkwijze in dit onderzoek kunnen we de docentenvragenlijst niet herleiden tot de scholen. Dat betekent dat de indicator samenhangend programma wel is opgenomen in de verankeringsresultaten, maar niet is meegenomen bij het bepalen van het aantal koplopers, volgers en achterblijvers.

De weergave van de verankering 2017 en de indeling van koplopers, volgers en achterblijvers is gebaseerd op een selectie van scholen die alle vragen omtrent de verankeringsmaat hebben ingevuld. Om deze reden kunnen onderstaande percentages iets afwijken van de percentages in voorgaande hoofdstukken.

12.1 Uitkomsten verankering

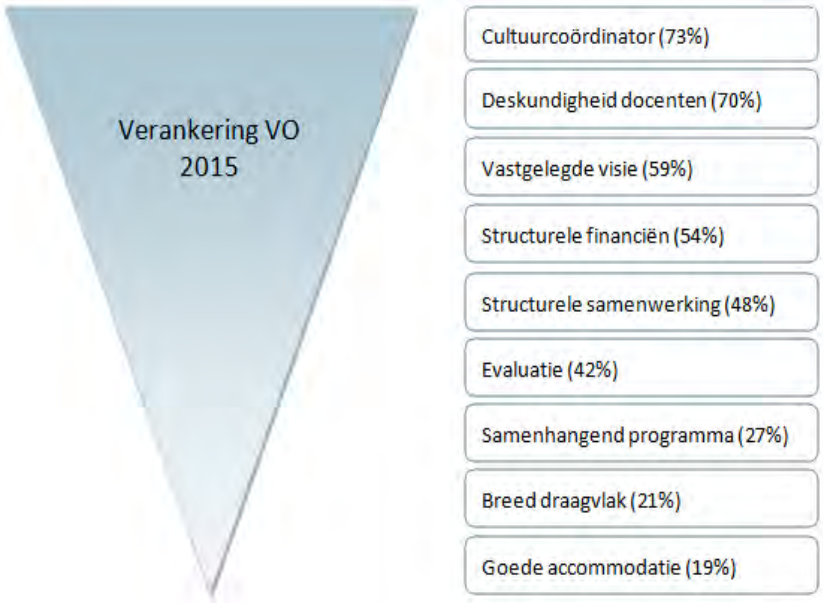
In de figuren 12.1, 12.2 en 12.3 staat voor de jaren 2017, 2015 en 2009 de verankering weergegeven. Hieruit komt naar voren dat in 2017 de aanwezigheid van een cultuurcoördinator het meest verankerde onderdeel is.

Figuur 12.1 Indicatoren verankering cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs – aflopend van meest naar minst verankerd (N=119)

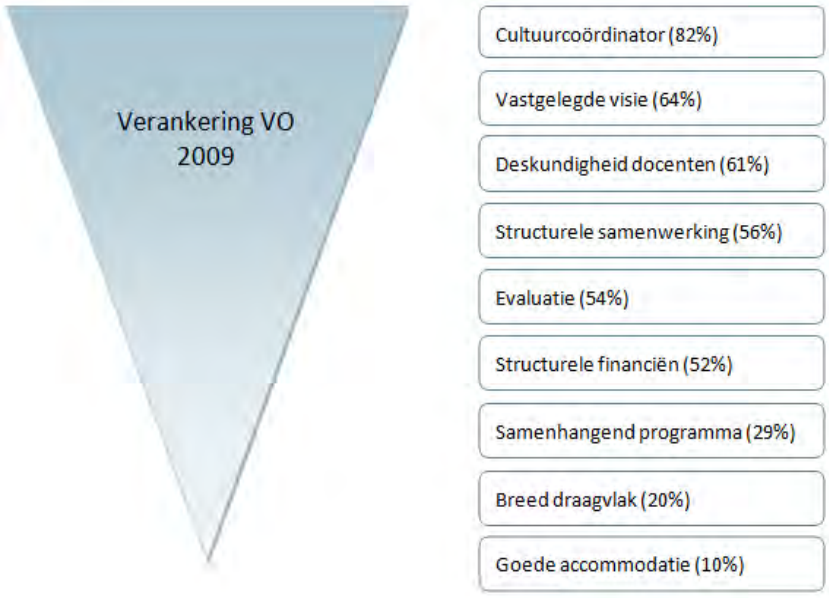


Dit was ook het meest verankerde onderdeel in de twee voorgaande edities. De figuren laten zien dat cultuuronderwijs in 2017 sterker is verankerd dan twee jaar daarvoor. Zes van de acht percentages zijn hoger in 2017. Structurele samenwerking is zelfs met 18 procentpunt gestegen. De top drie van meest verankerde indicatoren is gelijk aan de situatie in 2015. Enkel de deskundigheid van docenten is net iets minder verankerd dan twee jaar geleden. Vooral voor visie is de stijgende lijn tussen 2009 en 2017 opvallend. De verankering van de visie was 64 procent in 2009, waarna deze afnam naar 59 procent in 2015 en vervolgens verder is gestegen naar 71 procent in 2017. Ook de structurele samenwerking en de accommodaties zijn verbeterd tussen 2009 en 2017.

Figuur 12.2 Indicatoren verankering cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs – aflopend van meest naar minst verankerd (N=287-374)



Figuur 12.3 Indicatoren verankering cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs – aflopend van meest naar minst verankerd (N=158)



Op basis van de indicatoren voor verankering (met uitzondering van de indicator 'samenhangend programma') hebben we de scholen ingedeeld in een drietal categorieën: koplopers, volgers en achterblijvers:

- Koplopers: scholen die aan 6 of meer indicatoren voldoen.
- Volgers: scholen die aan 2, 3, 4 of 5 indicatoren voldoen.
- Achterblijvers: scholen die aan geen of 1 indicator voldoen.

Uit tabel 12.1 blijkt dat het aantal scholen dat kan worden getypeerd als achterblijver 6 procent is. Dat is vier procentpunt minder dan in 2015. Het aantal koplopers is 24 procent, wat juist vier procentpunt meer is dan in de voorgaande editie. Het aantal scholen dat getypeerd kan worden als volger is gelijk gebleven ten opzichte van twee jaar geleden. Wanneer we het beeld over de lange termijn bekijken, kan gesteld worden dat het aantal achterblijvers is gedaald door de jaren heen, terwijl de koplopers in aantal toe zijn genomen. De categorie volgers is door de tijd heen ongeveer gelijk gebleven.

Hiermee lijkt het erop dat de verankeringsmaat toe is aan vernieuwing. Het is immers minder goed mogelijk om met de huidige maat scholen te onderscheiden van elkaar, omdat steeds meer scholen tot de koplopers behoren en steeds minder scholen in de categorie achterblijvers vallen. Het aanpassen van de indicatoren van de verankeringsmaat, zodat deze beter aansluiten bij de huidige stand van zaken in het cultuuronderwijs, kan ervoor zorgen dat een meer accuraat onderscheid aangebracht kan worden tussen scholen.

Tabel 12.1 Mate van verankering van cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs – koplopers, volgers en achterblijvers (N=119)

Typering	2006	2007	2008	2009	2015	2017
Koplopers	13%	19%	23%	30%	20%	24%
Volgers	73%	65%	64%	56%	71%	71%
Achterblijvers	14%	16%	13%	14%	10%	6%

12.2 Conclusies verankeringsmaat

- De aanwezigheid van een cultuurcoördinator is, evenals in 2009 en 2015, het meest verankerde onderdeel van cultuuronderwijs.
- Cultuuronderwijs lijkt in 2017 sterker verankerd te zijn op de scholen dan twee jaar daarvoor.
- Vooruitgang in verankering tussen 2009 en 2017 is vooral te zien op de onderdelen: vastgelegde visie, structurele samenwerking en goede accommodaties.
- Het aantal koplopers qua verankering van cultuuronderwijs is in 2017 iets opgelopen tot 24 procent, het aantal achterblijvers is gedaald naar 6 procent en het aantal volgers is gelijk gebleven.

13 Slotwoord

Uit deze monitor blijkt dat cultuuronderwijs in vergelijking met de metingen in voorgaande jaren steeds meer een vaste plek heeft gekregen in het voortgezet onderwijs. Uit deze rapportage is gebleken dat scholen zelf over het algemeen positief zijn over de inrichting van cultuuronderwijs op hun school, maar dat er ook ruimte is voor verbetering. Mogelijkheden daarvoor zien scholen zelf vooral bij het ontwikkelen van vakoverstijgend aanbod en het inzetten op versterking van doorgaande lijnen. Dat is ook nodig, binnen het vo maar zeker ook in relatie tot het primair onderwijs en tot het vervolgonderwijs. Ook de samenwerking met culturele aanbieders kan verder worden uitgebouwd, met name daar waar het gaat om het gezamenlijk bedenken en ontwikkelen van een samenhangend programma dat leerlingen mogelijkheden biedt om hun talenten optimaal te ontwikkelen. Het structureler in beeld brengen van de opbrengsten van cultuuronderwijs wordt niet vaak als ambitie genoemd, maar is wel nodig om inzichtelijk te blijven maken hoe belangrijk cultuuronderwijs is voor de brede ontwikkeling van leerlingen. Bijvoorbeeld om te laten zien dat cultuuronderwijs bijdraagt aan zelfvertrouwen, creativiteit en originaliteit. Daarmee past cultuuronderwijs en haar (mogelijke) opbrengsten prima binnen de afgelopen jaren toegenomen aandacht voor Bildung en 21e eeuwse vaardigheden.

Na ruim tien jaar monitoring is het ook tijd om de werkwijze aan te passen. In de eerste plaats inhoudelijk: de verankeringsmaat en de bijbehorende indicatoren zijn aan vernieuwing toe. De scholen hebben zodanige vorderingen gemaakt dat de maat inmiddels onvoldoende differentieert tussen scholen. Een genuanceerdere indeling van scholen in ‘koplopers’, ‘volgers’ en ‘achterblijvers’ is wenselijk. Daarvoor zouden een aantal nieuwe indicatoren kunnen worden ontwikkeld. Denk daarbij bijvoorbeeld aan kenmerken van scholen die zich ontwikkelen tot cultuurprofielschool. In de tweede plaats qua vormgeving: nieuwe online technieken bieden allerlei mogelijkheden om sneller en efficiënter data te verzamelen en de uitkomsten daarvan direct terug te koppelen naar scholen, bijvoorbeeld in toegankelijke infographics waaruit scholen kunnen aflezen hoe zij het doen ten opzichte het landelijke beeld. Zo’n werkwijze zou ook tegemoet komen aan de wens van scholen om minder tijd te investeren in het zelf volgen en evalueren van hun inspanningen op het vlak van cultuuronderwijs.

Bijlage 1 Bijlage 1 Overzicht geïnterviewde scholen

Naam school	***Onderwijstypen***
CSG Wessel Gansfort - Groningen	mavo/ havo/ vwo cultuurprofielschool
Da Vinci College - Leiden	mavo/ havo/ vwo cultuurprofielschool
Da Vinci College - Roosendaal	PRO/ vmbo-b & -k/ LWOO
Dalton - Den Haag	havo/ vwo
Erasmus Lyceum - Almelo	vmbo
Farel College - Amersfoort	mavo/ havo/ vwo
Het College - Weert	vwo
Mariëndael - Arnhem	VSO –vmbo alle leerwegen/ havo
PRO - Emmen	PRO
Stedelijk Gymnasium - Haarlem	gymnasium

Bijlage 2 Interviewleidraad directie en docenten

Interviewleidraad directie en docenten

Hoofdvraag: Hoe geven scholen voor voortgezet onderwijs vorm aan de kwaliteit van cultuuronderwijs?

Specificatie in onderzoeksvragen
Visie en doelen Welke visie ligt ten grondslag aan de manier waarop cultuuronderwijs in het vo is vormgegeven? Hoe vertaalt deze visie zich in doelen?
Processen en organisatie Welke processen spelen een rol bij de inrichting van cultuuronderwijs? Hoe is cultuuronderwijs georganiseerd, wat betreft taakverdeling, personeel, en financiën? Werkt de school samen met culturele instellingen? Werkt de school aan professionalisering van leerkrachten en/of externe docenten?
Inhoud Waaruit bestaat het onderwijsaanbod voor cultuuronderwijs? Werkt de school met leerlijnen of aan de ontwikkeling daarvan?
Opbrengsten Wat doet de school om de opbrengsten te volgen? Welke opbrengsten zien schoolleiders en cultuurcoördinatoren/voorzitters vaksectie kunstvakken?

Bovenstaande onderzoeksvragen zijn leidend geweest bij de constructie van de interviewleidraad. We hebben de volgorde in de interviewleidraad aangepast op basis van ervaringen met dergelijke interviews, zodat het interview zoveel mogelijk de vorm heeft van een natuurlijk gesprek.
Van elke school bestuderen we vooraf:

- De antwoorden in de vragenlijst
- Informatie op de website van de school, en - indien van toepassing – informatie op de website van de vereniging Cultuurprofielscholen

Op die manier kunnen we tijdens de interviews meteen de verdieping zoeken en hoeven we de basisinformatie alleen te checken.
De nadruk ligt op de praktijk van het onderwijs. Met andere woorden, het gaat niet zozeer om het schilderen van vergezichten en het inventariseren van plannen en wensen, maar vooral over de vraag: wat doet de school op dit moment aan cultuuronderwijs (inclusief cultureel erfgoed), zowel regulier (vakken op het rooster), als extra (projecten, thema's), als buiten schooltijd waar leerlingen op vrijwillige basis aan deelnemen. Daarbij maken we een onderscheid in binnen- en buitenschoolse activiteiten, gaan we na wat de rol van de culturele omgeving is, spreken we over de vraag in hoeverre de school met doorgaande lijnen werkt en wat dat inhoudt en willen we weten hoe toetsing en beoordeling plaatsvindt. Vervolgens willen we weten hoe de gesprekspartners hierover zijn, een interview biedt immers de kans om ook opinies te inventariseren. Aan het einde van de vragenlijst vragen we wel naar toekomstwensen en –plannen. Het is immers van belang te weten elke ambities scholen hebben en om zicht te hebben op wat zij verstaan onder cultuuronderwijs met kwaliteit.

Visie en doelen
Welke visie ligt ten grondslag aan de manier waarop cultuuronderwijs in het vo is vormgegeven?
Hoe vertaalt deze visie zich in doelen?

1. Wat vindt de school belangrijk als het gaat om cultuuronderwijs?
Refereren aan antwoorden in de schriftelijke vragenlijst bij de vraag naar beweegredenen en doelen
Doorvragen op: identiteit van de school , visie op leren.

2. Waar kun je dat aan zien?
Doorvragen op:

- tijd die besteed wordt aan cultuuronderwijs, uitgesplitst naar schooltype en onder-/bovenbouw
- keuzevrijheid van leerlingen
- gebouw
- interesse en motivatie leerlingen
- Interesse, motivatie en deskundigheid docenten

NB Het gaat hier om een eerste indruk. De onderdelen komen uitgebreider terug in de volgende onderdelen.

Inhoud
Waaruit bestaat het onderwijsaanbod voor cultuuronderwijs?
Werkt de school met leerlijnen of aan de ontwikkeling daarvan?

1. Welke plaats nemen kunst, cultuur en erfgoed in in de school? Bent u daar tevreden over?
Refereren aan antwoorden bij Invulling cultuuronderwijs (drie vragenlijsten). Doorvragen op:

- aandacht voor kunst, cultuur en erfgoed in het onderwijsprogramma
- keuzes die zijn gemaakt voor de verschillende disciplines / eindexamenvakken en de redenen hiervoor (klassesamenstelling, bevoegdheden docenten etc.)
- extra activiteiten (thema's en projecten) en keuzemotieven hiervoor
- buitenschoolse activiteiten
- differentiatie binnen de activiteiten op basis van…. (leeftijd, schooltype, interesse leerlingen, interesse docent …)
- is er sprake van vakoverstijgend onderwijs of vakkenintegratie binnen de kunsten
- is er een verbinding tussen kunstvakken en andere vakken, zoals geschiedenis en aardrijkskunde (vooral belangrijk voor erfgoededucatie).

Let op! Het is niet de bedoeling om uitgebreid per vak en per schooltype een overzicht te verkrijgen. In de vragenlijst is daar info over te vinden. Het gaat nu vooral over de achterliggende redenen voor de keuzes die zijn gemaakt en het belang dat de school hecht aan cultuuronderwijs.

2. In hoeverre is er een doorgaande lijn voor de onderwijsonderdelen die met kunst, cultuur en erfgoed te maken hebben? Wat vindt u daarvan?
Refereren aan antwoorden bij Invulling cultuuronderwijs. Toelichting vragen: wat verstaat u onder een doorgaande lijn? Twee interpretaties nagaan: 1. over de leerjaren per schooltype 2. relatie binnen- en buitenschoolse activiteiten.

Processen en organisatie

15. Welke processen spelen een rol bij de inrichting van cultuuronderwijs?
16. Hoe is cultuuronderwijs georganiseerd, wat betreft taakverdeling, personeel, en financiën?
17. Werkt de school samen met culturele instellingen?
18. Werkt de school aan professionalisering van leerkrachten en/of externe docenten?

1. **Hoe zijn verantwoordelijkheden verdeeld (directie / cultuurcoördinator / ckv-coördinator / hoofd sectie kunstvakken / kunstvakdocenten / overige docenten)? Wie beslist waar over? Hoe bevalt dit?**
   Refereren aan antwoorden bij onderdeel Personeel.

2. **Is er een aparte post op de begroting voor kunst, cultuur en erfgoed? Wie bepaalt wat er wordt uitgegeven? Hoe bevalt dit?**
   Refereren aan antwoorden bij onderdeel Financiën en huisvesting.

3. **Met welke partijen werkt u samen rond kunst, cultuur en erfgoed?**
   Refereren aan antwoorden in de vragenlijst, de partners noemen (namen vragen) en per partner nagaan:
   - wat doen ze samen en wat niet
   - hoe is de samenwerking tot stand gekomen
   - structureel of incidenteel
   - welke meerwaarde heeft het voor de kwaliteit van kunst, cultuur en erfgoed
   - wat is het oordeel over de samenwerking

4. **Is er beleid op het gebied van deskundigheidsbevordering van docenten? Ook specifiek voor kunst, cultuur en erfgoed? Waaruit bestaat dat? Wat is uw mening daarover?**
   Refereren aan antwoorden onder Personeel (draagvlak, deskundigheid, bij- en nascholing)

Opbrengsten
Wat doet de school om de opbrengsten te volgen?
Welke opbrengsten zien schoolleiders en cultuurcoördinatoren/voorzitters vaksectie kunstvakken?

1. **Hoe beoordelen de docenten de leerlingen voor kunst, cultuur en erfgoed onderdelen? Bevalt dit systeem?**
   Refereren aan antwoorden vragenlijsten (3x). doorvragen op:
   - onderscheid in de reguliere vakken en de extra activiteiten
   - geven de docenten cijfers
   - waar let de docent op bij de beoordeling
   - zijn er afspraken over binnen het docententeam
   - beoordelen leerlingen zichzelf of elkaar
   - wordt er met een portfolio gewerkt? Hoe ziet dat eruit?

2. **Hoe houdt de school zicht op de kwaliteit van cultuuronderwijs? Bent u daar tevreden over?**
   Hier gaat het om beleid en praktijk op schoolniveau, bijvoorbeeld kwaliteitszorgsysteem, bespreking in de kunstsectie, per bouw, schooltype. Ga na welke criteria de school hanteert om een oordeel te geven.

3. **Wat levert het de school en de leerlingen op?**

4. **Hoe communiceert de school over de opbrengsten van cultuuronderwijs met de omgeving van de school, met name de ouders?**

5. **Hoe kijkt de school aan tegen een zogenaamd Plusdossier, dat wil zeggen een supplement bij het diploma waarop de extra activiteiten die leerlingen hebben gedaan, staan vermeld?**

Ambities en opvattingen over kwaliteit van cultuuronderwijs

1. **Hoe tevreden bent u over het beleid en de praktijk op het gebied van cultuuronderwijs op uw school?**

2. **Wat zou u anders willen? Op korte en lange termijn?**
   (bv overstappen van oude naar nieuwe stijl, kunstvakken benutten voor de ontwikkeling van 21ste-eeuwse vaardigheden)

Oberon

Postbus 1423, 3500 BK Utrecht
t 030 230 60 90 | f 030 230 60 80
info@oberon.eu | www.oberon.eu

Utrecht, augustus 2017
In opdracht van Ministerie van OCW
Oberon: Marleen Kieft, Michiel van der Grinten, Geertje Damstra en Frouke de Wijs
Sardes: Joke Kruiter, Karin Hoogeveen en Anne Hoogenboom