

# Doorlopende leerlijn cultuureducatie

---

Onderzoek naar een veelgebruikt begrip  
met verschillende betekenissen

Naam: Ainsley Liem

Studentnummer: 3401324

Studiejaar: 2013-2014

Datum voltooiing: 28 november 2013

Begeleider: prof. dr. F. Haanstra

Thema: cultuureducatie

## Inhoudsopgave

H.1. Inleiding .....	4
H. 2. Theoretisch kader doorlopende leerlijn cultuureducatie.....	7
2.1 Het begrip leerlijn .....	7
2.2 Het begrip cultuureducatie .....	9
2.2.1 Kunsteducatie .....	13
2.2.2. Media-educatie .....	14
2.2.3. Erfgoededucatie.....	15
2.2.4. Literatuureducatie .....	15
2.3 Doorlopende leerlijn cultuureducatie.....	16
2.3.1 De ideale situatie: Doorlopende leerlijn cultuureducatie Primair onderwijs – Voortgezet Onderwijs .....	18
2.4 Landelijke onderzoeken naar doorlopende leerlijn cultuureducatie .....	20
2.4.1. Sardes en Oberon.....	20
2.4.2. TNS NIPO .....	21
2.5 Een verschuiving in het Rijksoverheidsbeleid .....	22
2.5.1 Beleidsreactie.....	25
H.3. Methodische aanpak empirisch onderzoek .....	28
3.1 De onderzoeksmethode.....	28
3.2 Respondenten.....	30
3.3. Uitvoering onderzoek .....	31
3.3.1. Interviews.....	31
3.3.2. Documentenanalyse .....	32
H.4. Den Haag en doorlopende leerlijn cultuureducatie .....	33
H.5. Resultaten empirisch onderzoek.....	41
5.1. Het Haags primair onderwijs.....	41
5.1.1. Achtergrond en algemene kenmerken .....	43
5.1.2. Cultuureducatie in het curriculum.....	45
5.1.3. Doorlopende leerlijn cultuureducatie.....	47
5.1.4. Algemene bevindingen .....	51
5.2. Haagse culturele instellingen .....	53
5.2.1 Achtergrond/ algemene kenmerken.....	54
5.2.2. Aanbod activiteiten.....	55
5.2.3. Doorlopende leerlijn .....	58
5.2.4. Samenwerking primair onderwijs .....	60
5.2.5. Deltaplan cultuureducatie gemeente Den Haag.....	61
5.2.6. Algemene bevindingen .....	63

H.6. Conclusie.....	66
H.7. Reflectie en discussie.....	70
Bibliografie .....	72
Bijlage 1.....	75
Bijlage 2.....	77

## H.1. Inleiding

Afgelopen jaren is er hernieuwde belangstelling voor cultuureducatie in het onderwijs. Het belang van cultuureducatie wordt onderschreven door de Rijksoverheid. Dit blijkt onder andere uit de cultuurnota *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid* uit 2011, van voormalig staatssecretaris Halbe Zijlstra. In deze cultuurnota wordt de nadruk gelegd op de verankering van cultuureducatie in het onderwijs. In de cultuurnota wordt het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie gebruikt. Een sprekend begrip dat tegelijkertijd de nodige vragen oproept. Het begrip doorlopende leerlijn, is niet een nieuw begrip. Op 18 september 2006 wordt door de minister van onderwijs in haar brief naar de Tweede Kamer gewezen dat er onduidelijkheid is over de doorlopende leerlijn cultuureducatie en de uitvoering ervan in de praktijk. Zij stelde dat er nader onderzoek gedaan moet worden naar het begrip.<sup>1</sup> Het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie is een begrip dat de afgelopen jaren veelvuldig gebruikt is in beleidstukken en publicaties van het onderwijs, de overheid en culturele instellingen. Ondanks de populariteit van het gebruik van het begrip, is er onduidelijkheid over de inhoud en het gebruik ervan.

Dit onderzoek gaat over de inhoud en het gebruik van het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie door het onderwijs, de overheid en culturele instellingen. De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: Op welke manier geven het primair onderwijs en culturele instellingen in Den Haag vorm aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie?

Vragen die daarbij horen en beantwoord zullen worden zijn:

- Welke opvattingen en beschrijvingen bestaan er over het begrip doorlopende leerlijn (cultuureducatie)?
- Welke voorwaarden worden door de overheid gesteld aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Welke vertaalslag wordt er in Den Haag gemaakt aan het vormgeven van het begrip?

Momenteel gebeurt er veel op het gebied van cultuureducatie bij zowel het primair onderwijs als bij de culturele instellingen. Deze beleidsontwikkelingen zijn te zien in de grote steden van Nederland, bijvoorbeeld Den Haag en Amsterdam. Den Haag is voor dit

---

<sup>1</sup> S. Scholtens en B. van Heusden, *Literatuuronderzoek doorlopende leerlijn cultuureducatie* (Groningen: RuG, 2007), 6.

onderzoek als casestudy illustratief voor de huidige beleidsontwikkelingen op het gebied van cultuureducatie.

Geïnspireerd door de cultuurnota van Zijlstra verscheen er in 2013 het *Deltaplan Cultuureducatie* van de gemeente Den Haag. Deze beleidsnota is geschreven om cultuureducatie in Den Haag te versterken en te verankeren in het onderwijs. Het *Deltaplan Cultuureducatie* beschrijft de gemeente Den Haag haar verwachtingen van het Haagse onderwijs en de culturele instellingen ten aanzien van de versterking en van verankering van cultuureducatie in Den Haag. Het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie wordt als een van de pijlers genoemd. Van de culturele instellingen wordt verwacht dat zij per discipline een leerlijn gaan ontwikkelen die aansluit op de vraag van het onderwijs. Van het onderwijs wordt verwacht dat ook zij een leerlijn ontwikkelen op het gebied van cultuureducatie.

Dit onderzoek beperkt zich tot de doorlopende leerlijn cultuureducatie in het primair onderwijs. Deze keuze heb ik gemaakt, omdat er vanuit de Rijksoverheid wordt gesteld dat de basis van de verankering van cultuureducatie bij het primair onderwijs ligt. Ook het meest recente adviesrapport van de Onderwijsraad en Raad voor Cultuur is gericht op het primair onderwijs.

Begrippen die worden gebruikt in dit onderzoek.

Er worden diverse benamingen gebruikt voor het begrip leerlijn, zoals doorgaande leerlijn of leerweg. In dit onderzoek wordt het begrip doorlopende leerlijn gehanteerd, volgens de definitie van Stichting Leerplan Ontwikkeling: 'Een leerlijn is een beredeneerde opbouw van tussendoelen en inhouden, leidend naar een einddoel. Afhankelijk van de precieze functie, gebruikscontext en doelgroep variëren leerlijnen in de mate waarin implicaties voor verschillende leerplanelementen zijn uitgewerkt.'<sup>2</sup>

Een ander begrip dat veelvuldig wordt gebruikt in dit onderzoek is cultuureducatie. Voor dit begrip worden diverse definities gebruikt. In dit onderzoek wordt de definitie van de Onderwijsraad gebruikt: 'Het verzamelbegrip cultuureducatie is een beleidsterm die zowel kunsteducatie, als literatuureducatie, erfgoededucatie en media-educatie omvat. Het begrip cultuureducatie verwijst bovendien zowel naar onderwijs met als onderwijs over kunst, cultureel erfgoed en media.'<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup>A. Strijker, *Leerlijnen en vocabulaires in de praktijk. Verkennende studie in opdracht van het Programma 'Stimuleren Gebruik Digitaal Leermateriaal* (Enschede: SLO, 2010), 9-10.

<sup>3</sup>Onderwijsraad, *Advies Onderwijs in cultuur*, (Den Haag: Onderwijsraad, april 2006), 16.

Om de hoofdvraag te beantwoorden, wordt in het volgende hoofdstuk het theoretisch kader van dit onderzoek uiteengezet. Uit diverse publicaties van onderwijsondersteunende instellingen en overheidsinstellingen worden de begrippen leerlijn, cultuureducatie, doorlopende leerlijn cultuureducatie inhoudelijk besproken. Er wordt geanalyseerd in hoeverre de begrippen uit diverse publicaties met elkaar overeenkomen en van elkaar verschillen. Tevens wordt de cultuurnota *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid* en het daarop volgende adviesrapport *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* Van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur besproken. Er wordt geanalyseerd op welke manier vorm wordt gegeven aan de begrippen cultuureducatie en doorlopende leerlijn cultuureducatie. Tenslotte wordt de brief *Cultuur beweegt: De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving* van de huidige minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap besproken.

In hoofdstuk 3 wordt de methodische aanpak van het empirisch onderzoek uiteengezet. Het empirisch onderzoek is gehouden onder een vijftal Haagse basisscholen en drie Haagse culturele instellingen. Tevens is er een documentenanalyse uitgevoerd. Er wordt uiteengezet op welke manier het empirisch onderzoek tot stand is gekomen en de keuzes die daarbij zijn gemaakt worden verantwoord.

In hoofdstuk 4 wordt de casestudy Den Haag en doorlopende leerlijn cultuureducatie besproken. In dit hoofdstuk wordt het *Deltaplan cultuureducatie* van de gemeente Den Haag besproken. Tevens wordt in dit hoofdstuk de huidige stand van zaken met betrekking tot cultuureducatie van het Haags primair onderwijs en de culturele instellingen besproken.

In hoofdstuk 5 worden de resultaten van het empirisch onderzoek besproken. De resultaten worden getoetst aan de topics die vast zijn gesteld bij de interviews.

Aan de hand van de resultaten volgt de conclusie in hoofdstuk 6 waarin antwoord wordt gegeven op de hoofdvraag. Tenslotte wordt in hoofdstuk 7, reflectie en discussie, gereflecteerd op de voor- en nadelen van de aanpak van dit onderzoek. Tevens worden er aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek.

## H. 2. Theoretisch kader doorlopende leerlijn cultuureducatie

In dit hoofdstuk zal de context van de onderzoeksvraag worden gegeven. Ten eerste zal het begrip leerlijn aan bod komen. Dit wordt gedaan, omdat het begrip een algemeen onderwijskundige term is en niet een term die alleen wordt gebruikt voor cultuureducatie. Er zullen een aantal definities worden besproken afkomstig uit publicaties van de Rijksoverheid en onderwijsondersteunende instellingen.

Ten tweede zullen er een aantal definities van het begrip cultuureducatie worden besproken. De definities die worden besproken zijn afkomstig uit publicaties van zowel de rijksoverheid als onderwijsondersteunende instellingen.

Ten derde wordt de combinatie van de twee bovengenoemde begrippen besproken, het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. De meest recente onderzoeken naar dit begrip worden besproken. De onderzoeken naar het begrip zijn gedaan door onderwijsondersteunende instellingen.

Vanuit de Rijksoverheid worden culturele instellingen en het onderwijs gestuurd om een doorlopende leerlijn cultuureducatie te ontwikkelen. Er zal worden besproken waarom de Rijksoverheid er belang aan hecht om een doorlopende leerlijn cultuureducatie te ontwikkelen en welke eisen zij stelt aan het ontwikkelen van doorlopende leerlijn cultuureducatie.

### 2.1 Het begrip leerlijn

Het begrip leerlijn is een algemene onderwijskundige term die wordt gehanteerd voor de verschillende vakken in het curriculum. In 2010 publiceert Allard Strijker van Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) *Leerlijnen en vocabulaires in de praktijk. Verkennende studie in opdracht van het Programma 'Stimuleren Gebruik Digitaal Leermateriaal'*. In deze publicatie haalt hij een aantal van de gebruikte definities voor het begrip leerlijn aan. Zo valt te lezen dat Het Expertisecentrum Nederlands (Aarnoutse & Verhoeven, 2003) de volgende definitie gebruikt: 'Een leerlijn beschrijft in hoofdlijnen de ontwikkelings- en leerprocessen die kinderen doorlopen op basis van gegeven onderwijsbasis'.<sup>4</sup> De definitie die het SLO zelf hanteert, is als volgt: 'Een leerlijn is een beredeneerde opbouw van tussendoelen en inhouden, leidend naar een einddoel. Afhankelijk van de precieze functie, gebruikscontext en doelgroep variëren leerlijnen in de mate waarin implicaties voor verschillende leerplanelementen zijn uitgewerkt'.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Strijker, 9.

<sup>5</sup> Ibidem, 9-10.

Strijker stelt in zijn publicatie dat het formuleren van een definitie niet eenvoudig is, omdat er tegemoet moet worden gekomen aan een grote variatie van toepassingen.<sup>6</sup>

Saskia Scholtens publiceert in 2007 *Literatuuronderzoek doorlopende leerlijn cultuureducatie*. Scholtens heeft in opdracht van KunstStation C en SKVR (Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam) een inventariserend en verkennend literatuuronderzoek gedaan naar de invulling van het begrip doorlopende leerlijn. Deze publicatie is daarvan het verslag waarbij zij haar aandacht in het bijzonder richt op de doorlopende leerlijn cultuureducatie. Scholtens stelt in haar onderzoek dat er in de literatuur diverse benamingen zijn voor het begrip doorlopende leerlijn. Zij somt de volgende benamingen op; doorgaande leerlijn, langlopende leerlijn, doorgaande leerweg of leerlijn. Het ministerie van OCW hanteert in haar publicatie *Cultuureducatie met kwaliteit* het begrip leerlijn.<sup>7</sup> In dit onderzoek zal het begrip doorlopende leerlijn worden aangehouden.

In haar onderzoek stelt Scholtens dat op basis van diverse publicaties een onderscheid kan worden gemaakt tussen horizontale en verticale doorlopende leerlijnen. Bij het gebruik van een horizontale doorlopende leerlijn wordt uitgegaan van een samenhang en samenwerking tussen verschillende vakken in het curriculum. In haar onderzoek haalt Scholtens de beschrijving van de Onderwijsinspectie aan voor verticale doorlopende leerlijn: 'Bij doorlopende leerlijnen gaat het niet uitsluitend om programmatische aspecten van het onderwijs (kennis en vaardigheden), maar evenzeer om continuïteit in pedagogisch-didactisch opzicht, continuïteit in leeromgevingen en loopbaanbegeleiding die realistische verwachtingen bij deelnemers over de volgende fase bevordert.'<sup>8</sup> Er moet onderscheid worden gemaakt tussen de verschillende functies en toepassingen die leerlijnen hebben. In het onderzoek van Strijker uit 2010 wordt genoemd dat volgens Letschert (2008) het begrip doorlopende leerlijn betrekking kan hebben op: 'het leren van de leerling, de continuïteit van de leerstof in een onderwijstype en de continuïteit tussen verschillende typen van onderwijs'.<sup>9</sup>

Een leerlijn wordt gevormd binnen het wettelijk kader van leerdoelen die de Rijksoverheid stelt aan het onderwijs. Er kan worden gesteld dat een leerlijn een stappenplan is waarmee de kerndoelen bereikt moeten worden. Op de website van de Rijksoverheid worden de kerndoelen van het primair onderwijs als volgt beschreven: 'De

---

<sup>6</sup> Ibidem.

<sup>7</sup> Scholtens en van Heusden, 8.

<sup>8</sup> Ibidem.

<sup>9</sup> Strijker, 9.



kerndoelen geven aan wat de school kinderen moet leren binnen de zogenaamde leergebieden: Nederlands, Engels, rekenen en wiskunde, oriëntatie op jezelf en de wereld, kunstzinnige oriëntatie, bewegingsonderwijs en Fries (geldt alleen voor scholen in Friesland)'.<sup>10</sup> Zoals in het voorgaande citaat valt te lezen zijn er voor het leergebied kunstzinnige oriëntatie ook kerndoelen vastgelegd. In vergelijking met de kerndoelen voor andere vakken in het curriculum zijn de kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie meer van een inspirerende en een meer vrijblijvende aard. Met behulp van deze kerndoelen wordt een doorlopende leerlijn cultuureducatie ontwikkeld door zowel het onderwijs als culturele instellingen. Op de website van Cultuurplein, onder redactie van het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst, wordt gesteld dat een leerlijn een beredeneerde opbouw van tussendoelen en inhouden naar een einddoel.<sup>11</sup> Cultuurplein.nl is een website waar informatie kan worden gevonden over cultuuronderwijs. Voor het opstellen van een doorlopende leerlijn zijn theoretisch fundament en uitwerking van de kerndoelen nodig. Voor de uitvoering van een doorlopende leerlijn zijn goed opgeleide docenten en (educatie)medewerkers met voldoende uren en middelen nodig.<sup>12</sup>

Er kan worden geconcludeerd dat het begrip leerlijn veelomvattend is waardoor er geen eenduidige definitie kan worden geformuleerd. Het is afhankelijk van de situatie welke functie of toepassing het begrip doorlopende leerlijn heeft. Bij het gebruik van het begrip leerlijn in publicaties moet de context voor de lezer duidelijk zijn, zodat de lezer de juiste invulling geeft aan het begrip leerlijn.

## 2.2 Het begrip cultuureducatie

Net als voor het begrip leerlijn, worden er in de literatuur diverse definities gehanteerd voor het begrip cultuureducatie. In de publicatie *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs peiling 2006*, gepubliceerd door Oberon, wordt een historisch overzicht van het begrip cultuureducatie gegeven. In de jaren vijftig en zestig wordt de term kunstzinnige vorming gebruikt. In 1961 wordt het rapport *Kunstzinnige vorming van de jeugd* van de commissie Vroom gepubliceerd. In dit rapport wordt er geen definitie voor

---

<sup>10</sup> "Kerndoelen basisonderwijs" *Rijksoverheid* – 8 mei 2013  
<<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/kerndoelen-basisonderwijs>>.

<sup>11</sup> "Wat is een doorgaande leerlijn" *Cultuurplein* – 8 mei 2013  
<<http://www.cultuurplein.nl/veelgestelde-vragen/3-wat-een-doorgaande-leerlijn>>.

<sup>12</sup> "Bestuurlijk kader cultuureducatie met kwaliteit" *Cultuurplein*, 6 – 8 mei 2013  
<[http://www.cultuurplein.nl/sites/default/files/bestuurlijk\\_kader\\_cultuureducatie\\_met\\_kwaliteit.pdf](http://www.cultuurplein.nl/sites/default/files/bestuurlijk_kader_cultuureducatie_met_kwaliteit.pdf)>.

de term kunstzinnige vorming gegeven. Echter onderscheidt de commissie wel drie aspecten van kunstzinnige vorming: ontwikkeling van creatieve en expressieve vermogens van het kind, het ontwikkelen van de receptieve vermogens ten aanzien van de kunst en de ontwikkeling van smaak. In het kader van kunstzinnige vorming worden visuele vormen (tekenonderwijs en kunstbeschouwing), muziek, letteren en toneel, het esthetisch element bij lichamelijke beweging, film en de ontwikkeling van het handschrift behandeld.<sup>13</sup>

In 1973 verschijnt het rapport *Kunstzinnige vorming in Nederland*, daarin wordt de term kunstzinnige vorming geproblematiseerd. In het rapport wordt gesteld dat de term veel interpretatie mogelijkheden kent en dat er tegenstrijdige opvattingen zijn over de doelstellingen. Er wordt echter wel gesteld dat de term kunstzinnige vorming relatief eenduidig is met betrekking tot de activiteiten die erbij worden gerekend. Door de commissie wordt ervoor gekozen om de activiteiten af te bakenen door middel van sectoren en werkvelden. Onder de werkvelden worden verstaan, het onderwijs, cultureel werk, activiteitentherapie, niet-professionele kunstbeoefening en docentenopleidingen. Onder de sectoren worden verstaan, audiovisuele vorming, beeldende vorming, dramatische vorming, dans en muzikale vorming. Er wordt daarbij onderscheid gemaakt tussen creatieve en receptieve vorming.<sup>14</sup>

In de jaren zeventig ligt de nadruk op kunstzinnige vorming. Deze nadruk maakte in de jaren daarna plaats voor een meer kunstgerichte benadering. De term kunstzinnige vorming werd vervangen door de begrippen kunsteducatie en kunstvakken. Kunsteducatie wordt gedefinieerd als 'alle vormen van educatie waarbij de kunsten als doel of als middel worden gebruikt.'<sup>15</sup> Onder de kunsten wordt dan meestal verstaan beeldende kunsten (inclusief audiovisuele kunst en architectuur), dans, drama of theater, muziek en soms film.

In de jaren tachtig werd in het overheidsbeleid naast kunsteducatie ook gesproken van culturele vorming. Deze term werd in het kader van de Samenwerking Secundair Onderwijs Culturele Instellingen (SeCu-projecten) gebruikt. Het doel van deze projecten was om culturele vorming een fundamenteel onderdeel van het schoolwerkplan te maken. Het onderwijs moest in staat worden gesteld om meer en beter gebruik te maken van deskundigheid en producten van culturele instellingen. De opdrachtgevers van deze projecten waren het ministerie van Onderwijs en Wetenschap

---

<sup>13</sup> C. Oomen, et. al. *Monitor Cultuureducatie voortgezet onderwijs: Peiling 2006* (Utrecht: Oberon juni 2006), 31.

<sup>14</sup> Ibidem.

<sup>15</sup> Ibidem, 32.

en het ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk. Opvallend is dat de opdrachtgevers geen omschrijving geven van de term culturele vorming. Een van de doelstellingen van de SeCu-projecten was een nadere begripsomschrijving te formuleren. De projecten hebben echter geen eenduidige begripsomschrijving opgeleverd. De term culturele vorming verdwijnt samen met de SeCu-projecten op de achtergrond.<sup>16</sup>

Tot de jaren negentig was de term kunsteducatie meer gebruikelijk bij de overheid. De term cultuureducatie wordt voor het eerst in 1996 geïntroduceerd in de kunstnota van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap *Pantser of ruggengraat?* en de eerste nota *Cultuur en School* van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur. In de nota *Cultuur en School* (2004) wordt cultuureducatie omschreven als: 'alle vormen van educatie waarbij kunst, bijvoorbeeld beeldende kunst, audiovisuele kunst, letteren, dans, drama, muziek en het materiële culturele erfgoed als doel of als middel worden ingezet. Cultuureducatie omvat een actieve en receptieve component.'<sup>17</sup> Het verschil met de term kunsteducatie is, dat de term cultuureducatie tevens de sectoren letteren en materieel erfgoed omvat. Er wordt hier gesproken over cultuureducatie in de breedte.

In de publicatie *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs: Peiling 2006* wordt ook ingegaan op het begrip cultuur in cultuureducatie. Er wordt onderscheid gemaakt tussen een beschrijvende en normatieve opvatting. In beschrijvende zin gaat cultuur over het geheel van objecten, kennis, symbolen, gedragsregels die wordt gedeeld door een samenleving. In engere zin gaat cultuur over literatuur, beeldende kunst en vormgeving, muziek, dans, theater, film, media en cultureel erfgoed. In normatieve zin staat cultuur voor een ideale standaard van ontwikkeling en geletterdheid. In beperktere zin kan cultuur ook worden opgevat als het terrein van de hoogste artistieke uitingen. In het kader van educatie zou de nadruk moeten liggen op het inleiden of het opvoeden tot de kwalitatief hogere vormen van cultuur.<sup>18</sup>

De publicatie wordt afgesloten met de belangrijkste bevindingen van de literatuurstudie. Er wordt geconcludeerd dat cultuureducatie een beleidsmatig begrip is, dat wordt gebruikt in beleidsdocumenten en onderzoek. De inhoudelijke invulling van het begrip cultuureducatie is ruim. De disciplines die onder cultuureducatie vallen worden op verschillende manieren door het onderwijs aangeboden. Het onderwijs kan

---

<sup>16</sup> Ibidem.

<sup>17</sup> Ibidem.

<sup>18</sup> Ibidem, 34.

de verdeling van de traditionele kunstvakken aanbieden of er kan worden gekozen voor een geïntegreerd aanbod van cultuur in het curriculum. Tenslotte wordt er geconcludeerd dat vanuit historisch perspectief en de actualiteit kan worden gesteld dat er een driedeling van vaardigheden is die oefening vragen van cultuureducatie; actief, receptief en reflectief.<sup>19</sup>

Op de website van het Landelijk Kennisinstituut cultuureducatie en amateurkunst (LKCA) wordt de volgende definitie voor het begrip cultuureducatie gehanteerd: 'Alle vormen van educatie waarbij cultuur als doel of als middel wordt ingezet. Cultuureducatie is leren over, door en met cultuur.'<sup>20</sup> Er wordt bij deze omschrijvingen opgemerkt dat het instrumenteel gebruik van cultuur niet wordt uigesloten, maar dat er meer sprake is van cultuurgerelateerde doelstellingen als: kennismaking met of verdieping in kunst, cultureel erfgoed en/of media. Daarbij horen ook genieten, leren beoordelen en zelf beoefenen. Daarnaast stelt het LKCA: 'Cultuureducatie is ook de verzamelnaam voor kunsteducatie, erfgoededucatie en media-educatie.'<sup>21</sup>

In het adviesrapport *Onderwijs in Cultuur* van de Onderwijsraad wordt benadrukt dat cultuureducatie geen schoolvak is. Er wordt door de overheid, media, cultuursector en het onderwijs echter wel op deze manier over gesproken. Daaruit valt op te maken dat het onduidelijk is welke invulling gegeven moet worden aan het begrip cultuureducatie. Tevens wordt in dit adviesrapport gesproken over het verzamelbegrip cultuureducatie. Een beleidsterm die kunsteducatie, literatuureducatie, erfgoededucatie en media-educatie omvat. Daarnaast wordt aangehaald dat cultuureducatie verwijst naar zowel onderwijs met, als onderwijs over kunst, cultureel erfgoed en media.<sup>22</sup> De Onderwijsraad stelt dat de deelgebieden in samenhang met elkaar en met andere vakken worden aangeboden door het onderwijs onder het begrip cultuureducatie. In de literatuur worden de deelgebieden vaak niet apart benoemd, maar wordt het verzamelbegrip cultuureducatie gebruikt.<sup>23</sup>

In het literatuuronderzoek *Doorlopende leerlijn cultuureducatie* van Scholtens uit 2007 wordt uitgelegd dat het begrip kunst geleidelijk is vervangen door cultuur. Het begrip cultuur omvat naast de kunsten ook media en cultureel erfgoed. Door deze

---

<sup>19</sup> Ibidem, 42.

<sup>20</sup> "Begrippen en termen" LKCA – 3 mei 2013  
<<http://www.lkca.nl/begrippen.asp#cultuureducatie>>.

<sup>21</sup> Ibidem.

<sup>22</sup> Onderwijsraad, 17.

<sup>23</sup> Ibidem.

verschuiving is het in de literatuur niet altijd duidelijk welke invulling wordt gegeven aan het begrip cultuureducatie. In haar literatuuronderzoek hanteert Scholtens de definitie van het ministerie van OCW voor cultuureducatie. Zij benadrukt in haar onderzoek dat cultuureducatie geen schoolvak is, maar een beleidsterm die meerdere vakgebieden omvat.<sup>24</sup>

Zoals eerder gesteld is cultuureducatie een verzamelbegrip voor kunsteducatie, media-educatie en erfgoededucatie. Literatuureducatie wordt daarbij veelal apart vermeld. Hieronder volgt op de begrippen een korte toelichting.

### **2.2.1 Kunsteducatie**

Op de website van het LKCA staat geschreven dat 'de ruimste omschrijving van het begrip kunsteducatie is: alle vormen van educatie waarbij kunst en/of kunstzinnige middelen en technieken als doel of als middel worden gebruikt.'<sup>25</sup> Daarnaast wordt er ook een striktere definitie gegeven: 'kunsteducatie is doelgericht leren omgaan met kunst, als persoonlijk uitdrukkingsmiddel en als cultureel fenomeen.'<sup>26</sup> Er wordt tevens gesteld dat binnen kunsteducatie onderscheid kan worden gemaakt in actieve, receptieve en reflectieve kunstzinnige activiteiten.

In de het adviesrapport *Onderwijs in Cultuur* van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur uit 2006, wordt gesteld dat 'kunsteducatie gericht is op het verwerven van kennis van en inzicht in de functie en de werking van kunst en op de beoefening van kunstdisciplines. Daarnaast beoogt kunsteducatie inzicht te bieden in een vorm van reflectie die kenmerkend is voor kunst, namelijk reflectie door middel van de verbeelding. Het doel van kunsteducatie is niet enkel het verwerven van kennis van kunstobjecten en kunstprocessen, maar tevens het bestuderen van wat deze objecten en processen bij de beschouwer bewerkstelligen: een proces van reflectie op de werkelijkheid.'<sup>27</sup> In het onderzoek van Scholtens staat tevens beschreven dat in het primair onderwijs de doelen voor kunsteducatie zijn vastgelegd in de kerndoelen van het onderdeel kunstzinnige oriëntatie.<sup>28</sup>

---

<sup>24</sup> Scholtens en van Heusden, 11.

<sup>25</sup> "Begrippen en termen" LKCA – 25 juli 2013 <<http://www.lkca.nl/begrippen.asp>>.

<sup>26</sup> Ibidem.

<sup>27</sup> Onderwijsraad, 16.

<sup>28</sup> Scholtens en van Heusden, 13.

### 2.2.2. Media-educatie

Op de website van het LKCA wordt het begrip media-educatie gedefinieerd als ‘het kundig en kritisch leren omgaan met (massa)media. Het gaat daarbij zowel om de klassieke massamedia (kranten, radio, tv) als nieuwe media (Internet).’<sup>29</sup> In het onderzoek van Scholtens wordt beschreven dat met betrekking tot kunsteducatie, media-educatie wordt gedefinieerd als ‘media inzetten als communicatiemiddel, als medium voor het vervaardigen van kunst en als kunstvorm.’<sup>30</sup>

Cultuurnetwerk (voorganger van het LKCA) geeft aan dat ‘media-educatie gaat over het leren interpreteren van de vormtaal en de inhoud van media, het bepalen door welke belangen of waardesystemen deze worden gestuurd en het bewust worden van de plaats en rol van media.’<sup>31</sup> Tevens staat beschreven dat media-educatie geen apart schoolvak is, maar aansluiting heeft op diverse leergebieden. Scholen hebben daarbij zelf de keuze op welke manier en of er aandacht wordt besteed aan media-educatie. In verschillende kerndoelen van het onderwijs komt media-educatie voor.<sup>32</sup>

In het reeds genoemde advies rapport *Onderwijs in Cultuur* uit 2006, wordt media-educatie als volgt beschreven: ‘Het begrip media-educatie verwijst naar een proces van kennisoverdracht dat is gericht op het ontwikkelen van mediawijsheid en mediageletterdheid.’<sup>33</sup> Tevens wordt er ingegaan op het begrip mediawijsheid. Dit begrip wordt in 2005 door de Raad voor Cultuur geïntroduceerd in het advies *Mediawijsheid, de ontwikkeling van nieuw burgerschap*. Het begrip wordt daarin omschreven als ‘het geheel van kennis, vaardigheden en mentaliteit waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld.’<sup>34</sup> Voor het onderwijs houdt dit in dat leerlingen de inhoud van media leren interpreteren en leren bepalen door welke belangen of waardesystemen deze worden gestuurd. Tevens moeten de leerlingen zich bewust worden van de plaats en rol van de media in het persoonlijke en maatschappelijke leven.<sup>35</sup>

---

<sup>29</sup> “Begrippen en termen” LKCA – 25 juli 2013 <<http://www.lkca.nl/begrippen.asp>>.

<sup>30</sup> Scholtens en van Heusden, 15.

<sup>31</sup> “Media-educatie” *Cultuurnetwerk* – 25 juli 2013 <<http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/mediaeducatie/>>.

<sup>32</sup> Ibidem.

<sup>33</sup> Onderwijsraad, 17.

<sup>34</sup> Ibidem.

<sup>35</sup> Ibidem.

### 2.2.3. Erfgoededucatie

Op de website van het LKCA staat geschreven dat erfgoededucatie ingaat ‘op de manier waarop het verleden zich in het heden manifesteert en zich in de toekomst zou kunnen manifesteren.’<sup>36</sup> In het eerder genoemde adviesrapport *Onderwijs in Cultuur* staat erfgoededucatie als volgt omschreven: ‘erfgoededucatie omvat onderwijs met en over monumenten, landschappen en archeologische vondsten, bibliotheken en archieven, museale voorwerpen en het geheel van gewoonten, tradities, rituelen en gebruiken dat immaterieel of levend erfgoed wordt genoemd.’<sup>37</sup> Het is een opsomming van alle leergebieden die onder erfgoededucatie worden verstaan.

In het onderzoek van Scholtens wordt uitgelegd op welke manier erfgoededucatie betrekking heeft op kunsteducatie: ‘Alle vormen van educatie waarbij het materiële culturele erfgoed als doel of als middel wordt ingezet.’<sup>38</sup> Dit citaat heeft Scholtens ontleend uit de beleidsnota *Cultuur en School* uit 1996 van het ministerie van OCW.

### 2.2.4. Literatuureducatie

In het onderzoek van Scholtens wordt geschreven dat literatuureducatie in beleidsdocumenten veelal apart van kunsteducatie wordt vermeld.<sup>39</sup> In het adviesrapport *Onderwijs in Cultuur* wordt uitgelegd dat dit komt omdat de letteren binnen zowel de kunst als het onderwijs een bijzondere positie innemen. In tegenstelling tot andere kunstdisciplines wordt gebruik gemaakt van taal bij de verbeelding van de werkelijkheid. Daarnaast wordt gesteld dat literatuureducatie voornamelijk tot het taalonderwijs wordt gerekend.<sup>40</sup> Echter bevordert literatuureducatie wel het culturele lezen. Onder cultureel lezen wordt verstaan ‘het lezen van cultureel waardevolle teksten, en het verwerven van kennis van de letterkunde en de reflectie hierop.’<sup>41</sup> Het primair onderwijs richt zich voornamelijk op leesvaardigheid; technisch en begrijpend lezen. Pas in het voortgezet onderwijs is er aandacht voor het culturele lezen binnen de vakken Nederlands, moderne talen en CKV.

---

<sup>36</sup>“Begrippen en termen” LKCA – 26 juli 2013 <<http://www.lkca.nl/begrippen.asp>>.

<sup>37</sup> Onderwijsraad, 17.

<sup>38</sup> Scholtens en van Heusden, 14.

<sup>39</sup> Ibidem, 13.

<sup>40</sup> Onderwijsraad, 16.

<sup>41</sup> Ibidem.

Uit de definities die worden gebruikt voor het begrip cultuureducatie valt te concluderen dat cultuureducatie voornamelijk wordt gebruikt als verzamelbegrip. Tevens kan worden geconcludeerd dat het begrip cultuureducatie moet worden gezien als een beleidsterm in plaats van een schoolvak. In beleidsteksten moet het voor de lezer duidelijk zijn of er wordt gesproken over het begrip cultuureducatie als beleidsterm of het verzamelbegrip cultuureducatie.

### **2.3 Doorlopende leerlijn cultuureducatie**

Het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie is, zoals eerder vermeld een actueel begrip en heeft in tegenstelling tot bijvoorbeeld het begrip cultuureducatie nog geen lange historie. Het begrip heeft de afgelopen jaren de aandacht van beleidsmakers en onderzoekers, zo blijkt uit de publicaties van onderwijsondersteunende instellingen. Een eenduidige visie en invulling van het begrip ontbreekt echter nog.

Het eerder genoemde literatuuronderzoek van Saskia Scholtens uit 2007 maakt duidelijk dat er verwarring bestaat over de invulling van het begrip doorlopende leerlijn en over de definities van cultuureducatie. Een gevolg van deze verwarring over deze begrippen, is dat een eenduidige invulling voor het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie ontbreekt. In haar literatuuronderzoek stelt zij dat een aanbod van culturele activiteiten die geen onderdeel uitmaken van een breder lesprogramma niet kan worden gezien als een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Zij baseert deze stelling op de definitie van de verticale leerlijn. Scholtens concludeert in haar onderzoek dat er door het onderwijs en de culturele instellingen wordt gestreefd om een doorlopende leerlijn cultuureducatie te ontwikkelen. Als voordeel van het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie wordt de structuur die wordt gegeven aan cultuureducatie genoemd.<sup>42</sup>

Er bestaat echter bij het onderwijs en culturele instellingen geen eenduidige visie over de invulling en uitvoering van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Dit bemoeilijkt het tot stand komen van een van eenduidige doorlopende leerlijn cultuureducatie. Scholtens concludeert dat er door onderwijsondersteunende instellingen diverse handleidingen geschreven en praktische instrumenten ontworpen zijn die als hulpmiddel bedoeld zijn bij het ontwikkelen van een cultuureducatieplan en/of een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Er moet daarbij worden gedacht aan het

---

<sup>42</sup> Scholtens en van Heusden, 69.



achter elkaar plaatsen van kerndoelen, tussendoelen uitwerken en het ontwerpen van methoden met opeenvolgende culturele activiteiten.<sup>43</sup> Scholtens concludeert dat haar literatuuronderzoek geen uitgewerkte doorlopende leerlijn cultuureducatie heeft opgeleverd, maar wel degelijk inzicht geeft in de heersende denkbeelden over cultuureducatie.<sup>44</sup> Het onderzoek van Scholtens biedt een goed uitgangspunt voor vervolgonderzoek naar een uitgewerkte doorlopende leerlijn cultuureducatie. Een kanttekening die daarbij moet worden gemaakt is, dat er gekeken moet worden naar wie bepaalt wat een doorlopende leerlijn cultuureducatie inhoud.

Een recent onderzoek waarin het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie centraal staat, is het onderzoek *Cultuur in de spiegel* onder leiding van Barend van Heusden. *Cultuur in de spiegel* is een onderzoek van de Rijksuniversiteit Groningen en het nationaal expertisecentrum stichting leerplanontwikkeling (SLO). Het is een vierjarig onderzoek dat als doel heeft het ontwikkelen van een theoretisch kader en een raamleerplan voor een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs.<sup>45</sup> Van Heusden gebruikt in het onderzoek de term cultuuronderwijs in plaats van cultuureducatie. Hij geeft daarvoor de volgende verklaring: 'De term 'cultuureducatie' suggereert dat onderwijs in cultuur iets bijzonders heeft dat de term 'educatie', in plaats van 'onderwijs', rechtvaardigt. Mijns inziens is dat niet het geval en verdient 'onderwijs' daarom de voorkeur boven 'educatie'.<sup>46</sup>

In het onderzoek wordt onder een doorlopende leerlijn verstaan, een leerlijn die cumulatief is en die aansluit bij en is afgestemd op de ontwikkeling van kinderen en jongeren. Het eerder genoemde theoretisch kader en het daarop gebaseerd raamleerplan moeten het voor het onderwijs mogelijk maken om cultuuronderwijs op een dergelijke manier vorm en inhoud te geven dat het voor alle betrokkenen (docenten, leerlingen, ouders, schoolleiders, onderwijsspecialisten en beleidsmakers) werkbaar is. Daarbij moet rekening worden gehouden met de kerndoelen en eindtermen zoals die door de overheid zijn geformuleerd.<sup>47</sup>

Een belangrijk uitgangspunt van *Cultuur in de spiegel* is dat cultuuronderwijs door middel van een doorlopende leerlijn aansluit bij de ontwikkeling van leerlingen en bij de

---

<sup>43</sup> Ibidem.

<sup>44</sup> Ibidem, 70.

<sup>45</sup> B. van Heusden, *Cultuur in de spiegel. naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. (Groningen: RuG en SLO, 2010), 5.

<sup>46</sup> Ibidem, 6.

<sup>47</sup> Ibidem, 9.

hedendaagse cultuur. Een ander belangrijk uitgangspunt is dat cultuuronderwijs betrekking heeft op het cultureel (zelf)bewustzijn van leerlingen.<sup>48</sup>

Op de website van Cultuurplein (onder redactie van het LKCA) wordt gesteld dat het aanbieden van kunst en cultuur van groep 1 tot en met 8 leidt tot het ontstaan van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Er wordt een vijftal criteria genoemd die van belang zijn bij het opstellen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie:

1. 'Er moet per leerjaar worden uitgewerkt wat een leerling moet kennen en kunnen aan het eind van de schoolperiode;
2. Kunst en cultuur moet een plaats krijgen bij andere vakken uit het curriculum;
3. Er moet aansluiting zijn tussen het primair en voortgezet onderwijs;
4. Er moet aansluiting zijn tussen binnenschoolse en buitenschoolse cultuureducatie;
5. Er moeten voldoende uren en middelen beschikbaar zijn om goed opgeleide docenten en (educatief) medewerkers van culturele instellingen in staat te stellen om cultuureducatie te verzorgen waarmee een doorlopende leerlijn cultuureducatie kan worden ontwikkeld.'<sup>49</sup>

Deze criteria zijn gebaseerd op de literatuur van Bamford, Momsma en Oberon en zijn tevens te vinden in de bijlage van de digitale publicatie *Bestuurlijk kader cultuureducatie met kwaliteit*. Deze digitale publicatie gaat over het programma Cultuureducatie met kwaliteit van de Rijksoverheid. Dit programma heeft als doel de kwaliteit van cultuureducatie in het primair onderwijs door middel van een landelijke aanpak te waarborgen. In de digitale publicatie *Bestuurlijk kader cultuureducatie met kwaliteit* worden de doelen en de opzet van het programma Cultuureducatie met kwaliteit beschreven.<sup>50</sup>

### **2.3.1 De ideale situatie: Doorlopende leerlijn cultuureducatie Primair onderwijs – Voortgezet Onderwijs**

Een duidelijk invulling voor het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie mag dan ontbreken, de gewenste situatie in het onderwijs wat betreft leerlijnen is echter

---

<sup>48</sup> Ibidem.

<sup>49</sup> "Wat is een doorgaande leerlijn" *Cultuurplein* – 2 juli 2013  
<<http://www.cultuurplein.nl/veelgestelde-vragen/3-wat-een-doorgaande-leerlijn>>.

<sup>50</sup> "Bestuurlijk kader cultuureducatie met kwaliteit" *Cultuurplein*, 6 – 2 juli 2013  
<[http://www.cultuurplein.nl/sites/default/files/bestuurlijk\\_kader\\_cultuureducatie\\_met\\_kwaliteit.pdf](http://www.cultuurplein.nl/sites/default/files/bestuurlijk_kader_cultuureducatie_met_kwaliteit.pdf)>.

duidelijk. De meest ideale situatie is als er een doorlopende leerlijn cultuureducatie zou zijn binnen en tussen het primair en voortgezet onderwijs. Onderzoek wijst echter uit dat hiervan geen sprake is. Elly Reinders heeft als onderdeel van het project *'Cultuurprofiel scholen in het VO'*, onderzoek gedaan naar het ontbreken van een doorlopende leerlijn cultuureducatie PO – VO.<sup>51</sup>

In haar onderzoek komt zij tot de conclusie dat er vijf oorzaken zijn voor het ontbreken van een doorlopende leerlijn cultuureducatie:

1. 'Gebrek aan kennis van de betekenis van cultuureducatie voor de ontwikkeling van kinderen;
2. Ontbreken van een visie op en een pedagogiek voor cultuureducatie van 4 tot 18 jaar;
3. Gebrek aan inzicht in de integratieve waarde van cultuureducatie binnen de school en dus ook in het belang en de intrinsieke motivatie van de school voor cultuureducatie
4. Gebrek aan mogelijkheden';
5. Als hoofdoorzaak, die ook het oplossen van de andere oorzaken belemmert, wordt genoemd de absolute systeemscheiding van het primair en voortgezet onderwijs in Nederland. Samenwerking is hierdoor nooit vanzelfsprekend.<sup>52</sup>

Reinders is van mening dat niet de scholen verantwoordelijk gesteld kunnen worden voor het ontbreken van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Zij vindt dat zowel de scholen, culturele instellingen en de overheid gezamenlijk 'een goed pedagogisch en inhoudelijk kader cultuureducatie voor het gehele onderwijs moeten ontwikkelen dat regionaal uitgewerkt wordt.'<sup>53</sup>

Een kritische noot die zij plaatst, is dat het onderwijssysteem in Nederland van elkaar gescheiden zijn. Er wordt alleen op incidentele basis samengewerkt tussen het PO en VO. Er is echter geen sprake van een structurele samenwerking. Wellicht kunnen deze oorzaken ook worden gezien als verklaring van het ontbreken van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Het zou wenselijk zijn als er op dit gebied meer onderzoek wordt gedaan naar de mogelijkheden om meer samenwerking te stimuleren.<sup>54</sup>

---

<sup>51</sup> E. Reinders, "Leerlijn po- vo. Van doorlopende leerlingen naar doorlopende leerlijnen", *Cultuurprofiel scholen in het VO*. Red. J. Visser.'s-Hertogenbosch: KPC Groep/Begeleidingscommissie Cultuurprofiel scholen, 2006.

<sup>52</sup> Ibidem, 2.

<sup>53</sup> Ibidem.

<sup>54</sup> Ibidem, 14.

## 2.4 Landelijke onderzoeken naar doorlopende leerlijn cultuureducatie

Er is door Sardes en Oberon (2009) en TNS NIPO (2012) empirisch onderzoek gedaan naar cultuureducatie in het (basis)onderwijs. In beide onderzoek werden vragen gesteld over het werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie.

### 2.4.1. Sardes en Oberon

In 2009 publiceren Sardes en Oberon *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs; Monitor 2008-2009*. Sardes en Oberon hebben opnieuw onderzoek gedaan naar cultuureducatie in het onderwijs. Deze monitor is een vervolg op de publicaties *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs* (Oomen e.a., 2006, 2007, 2008) en *Monitor Regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs* (Hoogeveen & Van der Vegt, 2008).

In plaats van de resultaten van het primair en voortgezet onderwijs apart te publiceren, worden voor het eerst de resultaten in één publicatie gepresenteerd. Dit maakt het mogelijk om naast de uitkomsten van voorgaande jaren met elkaar te vergelijken, ook de ontwikkelingen in het primair en voortgezet onderwijs met elkaar te vergelijken. Het onderzoek is gedaan in opdracht van het ministerie van OCW, zij stellen zich door middel van deze monitor cultuureducatie zich op de hoogte van de laatste stand van zaken op dit gebied. In het kader van dit onderzoek worden alleen de resultaten van het primair onderwijs besproken.

In het onderzoek is ook een vraag gesteld over het gebruik van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De vraag die werd gesteld luidt: 'Werkt uw school met een doorlopende leerlijn voor cultuureducatie?'<sup>55</sup> Van de ondervraagde scholen geeft 63% aan in enige mate te werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Er wordt door 22% van de scholen niet gewerkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De overige 15% van de scholen heeft een programma voor cultuureducatie waar kennis en vaardigheden in grote mate op elkaar voortbouwen.

Tevens is geïnformeerd naar afstemming met het voortgezet onderwijs naar cultuureducatie. Van de ondervraagde scholen geeft 2% aan overleg te hebben met scholen voor voortgezet onderwijs. Er kan worden geconcludeerd dat er nauwelijks afstemming vindt tussen het primair en voortgezet onderwijs wat betreft cultuureducatie.

---

<sup>55</sup> C. Oomen et. al., *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs; monitor 2008-2009* (Utrecht: Oberon & Sardes, 2009), 24.

## 2.4.2. TNS NIPO

In 2012 verschijnt het onderzoeksrapport *Motivatatie voor invulling onderwijs m.b.t. kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Een onderzoek onder leerkrachten, directeuren en coördinatoren* van TNS NIPO. In opdracht van de Onderwijsraad heeft TNS NIPO een onderzoek uitgevoerd onder docenten, schoolleiders en coördinatoren in het primair onderwijs. Dit onderzoek is gedaan ter voorbereiding van het adviesrapport *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur. Het doel van het onderzoek was duidelijk maken ‘welke motieven scholen en leraren in het basisonderwijs hebben voor de invulling van het onderwijs met betrekking tot de kerndoelen kunstzinnige oriëntatie.’<sup>56</sup>

In het onderzoek komt naar voren dat de helft van de ondervraagde scholen werkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De vraag die aan de respondenten werd gesteld was: ‘Wordt er op uw school gewerkt met een doorlopende leerlijn voor cultuureducatie?’<sup>57</sup> Daarbij komt naar voren dat als er wordt gewerkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie dit vooral gebeurt bij de opbouw en samenhang van het lesaanbod cultuureducatie (29%). Van de scholen die werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie doet dat in 12% in samenhang met andere curriculumonderdelen. In de overige 9 % van scholen wordt er zowel gewerkt aan opbouw en samenhang in het lesaanbod van cultuureducatie als aan de samenhang met andere curriculumonderdelen.<sup>58</sup>

Tevens is er gevraagd naar de reden om te werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De vraag die werd gesteld was als volgt: ‘Wat zijn redenen om op uw school te werken met een doorlopende leerlijn voor cultuureducatie?’<sup>59</sup> Van de respondenten geeft 62% aan dit te doen vanwege de verdieping die het geeft aan het onderwijs.

Van de ondervraagden geeft 42% aan niet te werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie.<sup>60</sup> Ook is er gevraagd naar de reden waarom dat niet gebeurt. De meest genoemde reden om niet te werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie is dat het geen prioriteit heeft (75%).<sup>61</sup>

---

<sup>56</sup> P. Timmersmans en S. Plantinga, *Motivatatie voor invulling onderwijs m.b.t. kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Een onderzoek onder leerkrachten, directeuren en coördinatoren* (Amsterdam: TNS NIPO, 2012), 2.

<sup>57</sup> Ibidem, 27.

<sup>58</sup> Ibidem.

<sup>59</sup> Ibidem, 28.

<sup>60</sup> Ibidem, 27.

<sup>61</sup> Ibidem, 29.

In beide onderzoeken is gevraagd of er wordt gewerkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Waar in het onderzoek van Sardes en Oberon niet wordt doorgevraagd naar de motivatie om dit wel of niet te doen, gebeurt dit in het onderzoek van TNS NIPO wel. Tevens wordt er in het onderzoek van TNS NIPO ook doorgevraagd naar de reden waarom er niet wordt gewerkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De vragen die in het onderzoek van TNS NIPO zijn gesteld, geven naar mijn mening meer inzicht waarom en er wel of niet wordt gewerkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie.

Er is een verschil in meting te constateren tussen de onderzoeken wat betreft het aantal scholen dat niet werkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. In de monitor wordt aangegeven dat 25% niet werkt met een doorlopende leerlijn cultuureducatie, terwijl in het onderzoek van TNS NIPO 42% aangeeft dit niet te doen. Daarnaast zijn er ook verschillen in de vraagstelling. In het onderzoek van TNS NIPO wordt, als er wordt gevraagd naar doorlopende leerlijn cultuureducatie, onderscheid gemaakt tussen aansluiting met andere curriculumonderdelen en, de opbouw en samenhang van het lesaanbod. In het onderzoek van Sardes en Oberon wordt in aparte vraag naar de samenhang in het programma voor cultuureducatie gevraagd. Bij de vraag die wordt gesteld over het werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie, wordt er een scheiding gemaakt tussen de afstemming tussen binnen- en buitenschoolse culturele activiteiten en de cumulativiteit van het programma voor cultuureducatie.

Het is moeilijk om de uitkomsten van de onderzoeken met elkaar te vergelijken, omdat wat er wordt verstaan onder doorlopende leerlijn cultuureducatie verschillend is. Dit zou kunnen verklaren waarom er bijvoorbeeld verschil zit in het percentage van scholen die niet met een doorlopende leerlijn cultuureducatie werken (25% versus 42%). Deze twee onderzoeken laten zien dat de operationalisering van het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie moeilijk is. Het is niet eenduidig wat er wordt verstaan onder het begrip.

## **2.5 Een verschuiving in het Rijksoverheidsbeleid**

In juni 2011 presenteerde staatssecretaris van het ministerie van OCW Halbe Zijlstra de nieuwe beleidsnota *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*. Een van de belangrijkste punten uit de nota is de verankering van cultuureducatie in het primair onderwijs. Het kabinet wil duidelijkheid scheppen bij het onderwijs en de culturele

instellingen wat er van hen wordt verwacht met betrekking tot cultuureducatie. Dat gebeurt met het programma *Cultuureducatie met kwaliteit*. Hiermee werd ook het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie een actueel onderwerp.<sup>62</sup>

In de beleidsnota *Meer dan kwaliteit* van staatssecretaris Halbe Zijlstra worden de bezuinigingsplannen van het ministerie van OCW gepresenteerd. Deze beleidsnota is tot stand gekomen naar aanleiding van het advies: *Advies bezuiniging cultuur 2013 - 2016. Noodgedwongen keuzes* van de Raad voor Cultuur. De nadruk in deze nota ligt op de financiële bezuinigingen die door de culturele sector moeten worden gemaakt in de periode 2013-2016. Naast de aandacht voor de financiële bezuinigingen, wordt er in de nota aandacht besteed aan cultuureducatie. In deze nieuwe visie op cultuurbeleid is een van de zwaartepunten cultuureducatie. In de nota wordt het belang van cultuureducatie voor de persoonlijke ontwikkeling en voor de creativiteit van de samenleving als geheel onderschreven. De Raad voor Cultuur hecht ook groot belang aan educatie, omdat zij stellen dat de onderzoekende houding die kinderen ontwikkelen, van belang is voor de kennissamenleving. Het kabinet stelt daarom in de nota dat cultuureducatie moet worden verankerd in het curriculum van het onderwijs. Daarnaast acht het kabinet het van belang dat er (meer) aandacht voor cultuureducatie komt bij culturele instellingen op landelijk en lokaal niveau.<sup>63</sup>

In de beleidsnota *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid* wordt de vooruitgang die de afgelopen jaren is geboekt op het gebied van samenwerking tussen scholen en culturele instellingen genoemd. Het kabinet stelt echter dat er nog veel te doen is op dit gebied. Zij is van mening dat er bij de initiatieven die er nu zijn te veel de nadruk ligt op een eerste kennismaking. Daarnaast werken scholen en instellingen te vaak op incidentele basis met elkaar samen en ligt de nadruk van projecten te veel op vernieuwing. Het kabinet vindt dat er daardoor te weinig aandacht is voor inhoudelijke samenhang, er een te groot verschil is in werkwijze en aanpak en er te weinig van elkaars ervaringen wordt geleerd. Daardoor kan er geen goede basis voor cultuureducatie worden gelegd.<sup>64</sup>

De Raad voor Cultuur stelt dat er maar weinig scholen werken met een doorlopende leerlijn cultuureducatie. In de nota wordt gesteld: 'Doorlopende leerlijnen dragen bij aan het vergroten van de samenhang: scholen en hun leraren kunnen op basis

---

<sup>62</sup> H. Zijlstra, *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid* (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011), 8.

<sup>63</sup> Ibidem, 7.

<sup>64</sup> Ibidem, 8.

van een doorlopende leerlijn aan culturele instellingen aangeven wat ze zelf willen doen en waar ze een culturele instelling bij nodig hebben. Hierdoor is ook betere regie mogelijk op het beschikbare aanbod. Tot slot kan een doorlopende leerlijn de aansluiting verbeteren tussen binnen- en buitenschoolse talentontwikkeling.<sup>65</sup> In de beleidsnota wordt gesteld dat het kabinet kiest voor een nieuwe aanpak om een stevige basis voor cultuureducatie te bieden. De nieuwe aanpak van het kabinet is er op gericht duidelijkheid te scheppen voor het onderwijs en de culturele instellingen wat er van hen wordt verwacht. Ook hier wordt het waarborgen van leerlijnen weer genoemd. Het kabinet wil duidelijkheid scheppen over de verantwoordelijkheidsverdeling tussen rijk, provincies en gemeenten. Om dit te bereiken zal het kabinet maatregelen nemen waardoor scholen en culturele instellingen in staat zijn om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken. De nadruk ligt daarbij op het primair onderwijs, omdat daar de persoonlijke ontwikkeling en creativiteit voor cultuur wordt gevormd.

In het programma *Cultuureducatie met kwaliteit* staan zes acties om duidelijkheid te scheppen over cultuureducatie. Een van de acties houdt in dat het Rijk, gemeenten en provincies bestuurlijke afspraken zullen maken. Van de gemeentes en provincies wordt verwacht dat zij programma's opstellen die op lokaal niveau scholen en instellingen ondersteunen bij de versterking van cultuureducatie. Een voorbeeld hiervan is het werken met doorlopende leerlijnen. Het kabinet stelt hiervoor de komende vier jaar 10 miljoen euro per jaar voor beschikbaar. De uitgangspunten zijn hierbij matching en de beloning van ambitie. De verantwoordelijkheidsverdeling tussen rijk, gemeenten en provincies wordt verduidelijkt en de criteria voor culturele instellingen worden zoveel mogelijk op elkaar afgestemd.<sup>66</sup>

In het verlengde van de cultuurnota vraagt staatssecretaris Halbe Zijlstra van het ministerie van OCW in oktober 2011 advies aan de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur om advies te geven op welke manier scholen gesteund kunnen worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie.

In juni 2012 verschijnt het adviesrapport *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur. In dit adviesrapport wordt advies gegeven over de manier waarop cultuureducatie beter verankerd kan worden in het onderwijs curriculum van basisscholen. In hetzelfde rapport wordt de meerwaarde van cultuureducatie beschreven. Cultuureducatie heeft een sleutelrol bij het

---

<sup>65</sup> Ibidem, 8.

<sup>66</sup> Ibidem.



toegankelijk maken van kunst en cultuur voor kinderen. Het gaat hierbij om zowel het beleven als het zelf beoefenen van kunst. De adviesvraag aan de Onderwijsraad was: 'Hoe kunnen scholen ondersteund worden bij het verzorgen van kwalitatief goede cultuureducatie?'<sup>67</sup> Daarbij is gevraagd aan de raden om in te gaan op 'de eisen waaraan een doorgaande leerlijn binnen- en buitenschools dient te voldoen, de rol die deze leerlijn speelt en bijdrage die culturele instellingen hieraan kunnen leveren.'<sup>68</sup> In dit adviesrapport wordt cultuureducatie gedefinieerd als overkoepelend begrip voor kunsteducatie, literatuureducatie, erfgoededucatie en media-educatie.<sup>69</sup>

In het adviesrapport signaleren de raden dat het begrip doorlopende leerlijn de aandacht heeft van zowel de scholen als bij de ondersteunende en culturele instellingen. De raden concluderen hieruit dat er in het veld bereidheid is om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken. Een groot aantal centra voor de kunsten ontwikkelen samen met lokale en provinciale ondersteunde instellingen op basis van het lokale en regionale aanbod van culturele instellingen een doorlopende leerlijn. Tevens wordt er door de raden geconcludeerd dat scholen voornamelijk kunstmenu's inkopen bij culturele instellingen. In het adviesrapport valt te lezen dat in 2009 ongeveer een kwart van de scholen hiervan gebruik maakt. De kunstmenu's bieden een opbouw voor de verschillende kunst- en cultuurdisciplines over de verschillende schooljaren heen. Er is niet per definitie een verbinding met andere vakken uit het curriculum en ze bieden geen tot weinig mogelijkheid tot verdieping.<sup>70</sup>

### 2.5.1 Beleidsreactie

De minister en staatssecretaris van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap geven in oktober 2012 een beleidsreactie op het advies *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur. In deze beleidsreactie gaan zij ook in op het begrip leerlijn cultuureducatie. In de beleidsreactie wordt de wens uitgesproken om binnen het programma *Cultuureducatie met kwaliteit* een leerlijn voor cultuureducatie te realiseren. De leerlijn moet de kenmerken van goede cultuureducatie binnen scholen aangeven en tevens ook inhoudelijke richting geven. Daarnaast brengt de leerlijn cultuureducatie de kennis, vaardigheden en attitude gesplitst naar leeftijdscategorie in beeld. Tevens moet de leerlijn cultuureducatie de

---

<sup>67</sup> Ibidem, 11.

<sup>68</sup> Ibidem.

<sup>69</sup> Onderwijsraad & Raad voor Cultuur, *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* (Den Haag: Onderwijsraad, 2012), 12.

<sup>70</sup> Ibidem, 16.

criteria voor de kwaliteit van het onderwijsleerproces aangeven. De uitwerking van de leerlijn moet tenslotte ook de relatie duidelijk maken van het leergebied kunstzinnige oriëntatie met verwante leergebieden en vakken, als geschiedenis of mediawijsheid.<sup>71</sup> Opmerkelijk is de aansluitende zin: 'Hierbij staat ons geen dwingend keurslijf voor ogen, maar een gezaghebbende en inspirerende beschrijving van inhoudelijk goede cultuureducatie, die tot een landelijk gedeelde visie kan leiden.'<sup>72</sup> De zin is opmerkelijk, omdat het vrijblijvende karakter van het vakgebied kunstzinnige oriëntatie blijft gewaarborgd. In tegenstelling tot bijvoorbeeld de doorlopende leerlijnen taal en rekenen. De Rijksoverheid heeft de kerndoelen voor deze vakken uitgewerkt in de referentieniveaus taal en rekenen. Daarin staat beschreven wat leerlingen moeten beheersen aan het eind van het primair en voortgezet onderwijs.<sup>73</sup>

Tenslotte wordt geschreven dat er opdracht zal worden gegeven aan de SLO om een leerlijn cultuureducatie te ontwikkelen. Bij het ontwikkelen zal een breed veld van onderwijs- en cultuurdeskundigen worden betrokken. Daarnaast wordt gesteld dat 'ook goed gebruik moet worden gemaakt van bestaande producten en recente ontwikkelingen, zoals de kennisbasis voor de Pabo.'<sup>74</sup> Afsluitend wordt gesteld dat de mogelijkheid bestaat dat de leerlijn cultuureducatie diverse uitwerkingen krijgt. Deze moeten aanknopingspunten geven aan diverse doelgroepen als schoolbestuurders, methodemakers en culturele instellingen.<sup>75</sup>

Op 23 april 2012 valt het kabinet Rutte I. Op 5 november wordt kabinet Rutte II beëdigd en daarmee komt er een nieuwe minister voor het ministerie van OCW, Jet Bussemaker en een nieuwe staatssecretaris Sander Dekker. Op 10 juni 2013 stuurt de minister haar brief *Cultuur beweegt. De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving* met daarin haar visie op cultuur. In deze brief maakt zij duidelijk door te willen gaan met het actiepunt uit het programma *Cultuureducatie met kwaliteit*, het ontwikkelen van een leerlijn cultuureducatie. Zij schrijft dat de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) aan het einde van het jaar de leerlijn cultuureducatie voor

---

<sup>71</sup> M. Bijsterveldt-Vliegthart en H. Zijlstra, *Beleidsreactie advies cultuureducatie in het primair onderwijs* (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 24 oktober 2012), 4.

<sup>72</sup> Ibidem.

<sup>73</sup> "Referentie kader taal en rekenen" *Rijksoverheid* – 3 augustus 2013

<[http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/taal-en-rekenen/referentiekader-taal-en-rekenen?ns\\_campaign=Thema-Onderwijs\\_en\\_wetenschap&ro\\_adgrp=Taal\\_en\\_rekenen-Referentieniveaus\\_taal&ns\\_mchannel=sea&ns\\_source=google&ns\\_linkname=%2BReferentiekader%20%2Btaal&ns\\_fee=0.00&gclid=CPr-8bed8bgCFZPtAod0j4A6w](http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/taal-en-rekenen/referentiekader-taal-en-rekenen?ns_campaign=Thema-Onderwijs_en_wetenschap&ro_adgrp=Taal_en_rekenen-Referentieniveaus_taal&ns_mchannel=sea&ns_source=google&ns_linkname=%2BReferentiekader%20%2Btaal&ns_fee=0.00&gclid=CPr-8bed8bgCFZPtAod0j4A6w)>.

<sup>74</sup> Bijsterveldt-Vliegthart en Zijlstra, 4.

<sup>75</sup> Ibidem.

het primair onderwijs zal opleveren. De leerlijn 'gaat in op de inhoudelijke kenmerken van goed cultuuronderwijs en de bijdrage daaraan door culturele instellingen.'<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup> J. Bussemaker, *Cultuur beweegt. De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving* (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2013), 7.

### **H.3. Methodische aanpak empirisch onderzoek**

Zoals eerder vermeld zijn er in de grote steden van Nederland op het gebied van cultuureducatie veel beleidsontwikkelingen. Het doel van dit empirisch onderzoek is om vanuit de praktijk te horen op welke manier het primair onderwijs en culturele instellingen in Den Haag vorm geven aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksmethode, de respondenten en de uitvoering van het onderzoek zullen worden toegelicht.

#### **3.1 De onderzoeksmethode**

Er is voor gekozen om kwalitatief onderzoek te doen vanwege het onderwerp van het onderzoek. Zoals eerder vermeld is er nog niet veel onderzoek gedaan naar het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. De soort vraagstelling en het onderwerp vragen om antwoorden uit de praktijk. Mensen uit het veld maken de vertaalslag tussen beleid en cultuureducatie in de praktijk. Kwalitatief onderzoek biedt de mogelijkheid om verhalen uit de praktijk te krijgen. Het afnemen van interviews is in deze situatie dan ook de meest doeltreffende manier om informatie mee te verzamelen. Daarnaast kan er in een persoonlijk gesprek met een respondent beter worden doorgevraagd en dieper op onderwerpen worden ingegaan.

De hoofdvraag die centraal staat in dit onderzoek is: Op welke manier geven het primair onderwijs en culturele instellingen in Den Haag vorm aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie?

Vragen die daarbij horen en beantwoord zullen worden zijn:

- Welke opvattingen en beschrijvingen bestaan er over het begrip doorlopende leerlijn (cultuureducatie)?
- Welke voorwaarden worden door de overheid gesteld aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Welke vertaalslag wordt er in Den Haag gemaakt aan het vormgeven van het begrip?

Er is gekozen om een selectieve steekproef te houden onder de basisscholen in Den Haag. De keuze om het onderzoek te houden onder scholen uit het primair onderwijs is gemaakt, omdat de beleidsdruk vanuit de Rijksoverheid ligt op het verankeren van cultuureducatie in het primair onderwijs. Tevens is er de uitdrukkelijke wens om een leerlijn cultuureducatie voor het primair onderwijs te ontwikkelen.

Den Haag telt 158 basisscholen (inclusief speciaal onderwijs). Ik heb ervoor gekozen om medewerkers van vijf basisscholen te interviewen. De criteria bij het benaderen van de basisscholen voor een interview waren; de samenstelling van de leerlingenpopulatie, daarbij is gekeken naar de verhouding tussen allochtonen en autochtonen leerlingen. Den Haag is een stad waar veel culturen samenwonen. Om een representatief beeld te krijgen is er gekozen om het onderzoek te houden onder zowel 'zwarte' als 'witte' scholen.

Een ander criteria bij het selecteren van de basisscholen was of de school een (ex)kunstmagneetschool is of niet. In Den Haag was er enige jaren geleden een project van Het Koorenhuis, het kunstencentrum van Den Haag, genaamd 'kunstmagneetscholen', deze scholen gaven extra aandacht aan één of meerdere disciplines uit de kunsten. Samen met het Koorenhuis werd een Kunstmagneetprofiel voor de school opgesteld. Er waren bijvoorbeeld zogeheten muziek magneetscholen. Inmiddels is het project afgerond, maar een aantal scholen die mee deden aan dit project, bestempelt de school nog steeds als kunstmagneetschool. Bij het benaderen van de medewerkers van de basisschool is daar rekening meegehouden. Ik vond het belangrijk om ook medewerkers van scholen te spreken waar cultuureducatie al een plek in het curriculum van een school heeft. Het doel van dit onderzoek is om te ontdekken op welke manier vorm wordt gegeven aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie.

Daarnaast heb ik ervoor gekozen om het onderzoek alleen uit te voeren onder reguliere basisscholen. Basisscholen speciaal onderwijs heb ik in deze selectieve steekproef buiten beschouwing gelaten. Die keuze heb ik gemaakt, omdat cultuureducatie op deze soort school om een andere benadering vraagt. Vanwege de vergelijkbaarheid in het onderzoek is er om deze reden gekozen om het speciaal onderwijs buiten beschouwing te laten.

Met in gedachten de hierboven gesteld criteria moest ik voor mijn onderzoek een selectie maken uit 148 basisscholen. De medewerkers van twee basisscholen heb ik tijdens mijn afstudeerstage op de educatieafdeling van het Nederlands Dans Theater voor een interview benaderd. De overige basisscholen die ik heb benaderd, heb ik geselecteerd door de Scholenwijzer van Den Haag door te nemen. Op basis van de omschreven profielen heb ik websites van de scholen bekeken en op basis daarvan beoordeeld of een school binnen de onderzoekscriteria viel. Vervolgens heb ik contact opgenomen per e-mail met medewerkers van de scholen of zij mee wilden werken aan mijn onderzoek middels een interview.

Zoals in de hoofdvraag omschreven staat wordt er ook vanuit de invalshoek van de culturele instellingen gekeken op welke manier zij vorm geven aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. Ik heb ervoor gekozen om onder Haagse culturele instellingen een selectieve steekproef te houden onder de discipline podiumkunsten. Deze keuze is deels medebepaald door mijn afstudeerstage bij de educatieafdeling van het Nederlands Dans Theater, vertegenwoordiger van de discipline dans. Naast de discipline dans heb ik voor de disciplines theater en muziek gekozen. Ik heb hiervoor gekozen om een vergelijking te kunnen maken op welke manier de diverse disciplines van de podiumkunsten omgaan met het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. De culturele instellingen die ik heb geselecteerd voor mijn onderzoek, heb ik uitgekozen op basis van discipline en op basis of zij beschikken over een educatieafdeling. Deze informatie heb ik verkregen door het bezoeken van de websites van de culturele instellingen. De vertegenwoordiger van de discipline dans heb ik benaderd tijdens mijn afstudeerstage voor een interview. De overige vertegenwoordigers heb ik via de e-mail benaderd voor een interview.

### **3.2 Respondenten**

De medewerkers van de scholen met wie de interviews zijn gehouden, zijn vier Intern Cultuur Coördinatoren (ICC'er) en één theaterdocente. De ICC'ers die ik heb geïnterviewd zijn allemaal al langere tijd werkzaam als ICC'er. Twee waren voor de functie van ICC'er gevraagd, de twee andere ICC'ers hebben hun eigen functie gecreëerd. De theaterdocente die ik heb gesproken werkt op twee verschillende scholen. De keuze om ICC'ers en een theaterdocente te interviewen heb ik gedaan, omdat zij op de school verantwoordelijk zijn voor de organisatie van culturele activiteiten voor de leerlingen. Dit vond ik belangrijk, omdat ik wilde voorkomen dat vragen over de keuze voor culturele activiteiten en over het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie, niet beantwoord konden worden door de respondenten. De aanname die ik heb gedaan, is dat zij de visie op cultuureducatie van de school uitvoeren. Bij een aantal scholen bleek dat zij ook verantwoordelijk waren voor het schrijven van de visie op cultuureducatie van de school.

De respondenten van de culturele instellingen bij wie de interviews zijn afgenomen zijn een manager, coördinator en medewerker van de verschillende educatieafdelingen. De keuze om deze medewerkers van de afdeling te interviewen heb ik gemaakt, omdat zij verantwoordelijk zijn voor het ontwikkelen van de educatieve

activiteiten van de culturele instelling. Daarbij heb ik de aanname gedaan dat zij (mede)verantwoordelijk zijn voor het vormen van de visie op educatie binnen hun instellingen.

### **3.3. Uitvoering onderzoek**

#### **3.3.1. Interviews**

Het doel van de interviews was een indruk te krijgen op welke manier vorm wordt gegeven aan cultuureducatie en aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Daarbij was het van belang om informatie uit eerste hand te verkrijgen, dat is gebeurd middels het afnemen van interviews. Tevens was het doel om informatie te krijgen op welke manier cultuurbeleid in de praktijk wordt ervaren.

De interviews met de medewerkers van de basisscholen zijn afgenomen op de scholen. Het afnemen van de interviews duurde tussen de 60 en 90 minuten. De respondenten hebben vooraf de keuze gekregen om de interviewvragen van tevoren te ontvangen. Zij hebben allen hier geen gebruik van gemaakt. De topics die aanbod kwamen tijdens de interviews waren achtereenvolgend: achtergrond/algemene kenmerken van de school, cultuureducatie in het curriculum en doorlopende leerlijn cultuureducatie.

De interviews met de medewerkers van de educatieafdelingen zijn afgenomen op locatie van de culturele instellingen. Deze interviews duurden ongeveer 60 minuten. Ook deze respondenten hebben de keuze gekregen om de interviewvragen van tevoren digitaal te ontvangen. Eén respondent heeft van deze mogelijkheid gebruik gemaakt. De topics die tijdens deze interviews aanbod kwamen, waren achtereenvolgend: achtergrond/algemene kenmerken van de instelling, aanbod activiteiten, doorlopende leerlijn, samenwerking primair onderwijs en Deltaplan cultuureducatie gemeente Den Haag.

Voorafgaande aan het interview heb ik toestemming gevraagd om het gesprek met een voicerecorder op te nemen en na afloop te transcriberen. Alle respondenten hebben hiermee ingestemd. De interviews waren semigestructureerd. Ter voorbereiding heb ik op basis van de deelvragen topics opgesteld en daarbij passend vragen opgesteld. Deze zijn in bijlage 1 en 2 te vinden. Ik heb bij het opstellen van de vragen gelet op de openheid van de vragen. De vragen zijn niet sturend en laten de mogelijkheid voor het geven van een eigen mening open. De topiclijst kan worden gezien als een leidraad voor de interviews. Afhankelijk van de gegeven antwoorden op de vooraf opgestelde vragen heb ik waar nodig doorgevraagd. De gestelde vragen gaven voor de respondenten

ruimte om de eigen mening te geven. Ik vind dit belangrijk, omdat de respondenten in het veld werken en de vertaalslag tussen beleid en praktijk maken. Persoonlijk ben ik van mening dat voor het ontwikkelen van beleid het van belang is om vanuit de praktijk te horen wat de meningen zijn over het gemaakte beleid. Door het interviewen van mensen uit het veld wordt het duidelijk wat er goed gaat en tegen welke problemen er wordt aangelopen.

### **3.3.2. Documentenanalyse**

Daarnaast heb ik een documentenanalyse uitgevoerd. Dit is gebeurd voor het theoretisch kader van dit onderzoek, maar ook om de situatie betreft cultuureducatie in Den Haag helder te krijgen. De documenten die zijn geanalyseerd zijn publicaties van de Rijksoverheid en onderwijsondersteunende instellingen. Deze publicaties waren cultuurnota's, beleidsnota's, adviesrapporten en onderzoeken die zijn gedaan naar cultuureducatie. Daarbij is de actualiteit van de publicaties doorslaggevend geweest. Zoals eerder gesteld is er nog relatief weinig geschreven over doorlopende leerlijn cultuureducatie, dat maakte het vinden van geschikte literatuur een uitdaging. Daarnaast heb ik de cultuurnota van de gemeente Den Haag gelezen en geanalyseerd ten behoeven van de casestudy.



## H.4. Den Haag en doorlopende leerlijn cultuureducatie

De casestudy van dit onderzoek is zoals eerder gesteld de situatie in Den Haag betreft cultuureducatie en doorlopende leerlijn cultuureducatie. De gemeente Den Haag heeft de ambitie om cultuureducatie te verankeren in het Haags onderwijs. Vanwege de actualiteit en de raakvlakken met het Rijksoverheidsbeleid is er gekozen om Den Haag als casestudy te nemen.

In mei 2013 presenteren Marjolein de Jong, wethouder Cultuur, Binnenstad en Internationaal, en Ingrid van Engelshoven, wethouder Onderwijs en Dienstverlening van de gemeente Den Haag het *Deltaplan cultuureducatie*. Het Deltaplan is onderdeel van het Meerjarenbeleidplan 2013-2016. Het is de visie van de gemeente Den Haag op de toekomst van cultuureducatie. In het voorwoord wordt er gesteld: 'Het Deltaplan Cultuureducatie is de nieuwe Haagse methode waarbij scholen, culturele instellingen en de gemeente samenwerken om de cultuureducatie in het Haagse onderwijs te verankeren.'

De ambitie van de gemeente is om elk kind in Den Haag de mogelijkheid te geven om kennis te maken met kunst en cultuur en zijn of haar talenten te ontwikkelen. Er wordt gesteld dat daarvoor een aantal veranderingen noodzakelijk zijn. Er moet in de markt voor cultuureducatie een omslag worden gemaakt van aanbod- naar vraagsturing en een beperkte rol van de overheid in het vrijetijdsaanbod. Deze beleidsontwikkeling speelt ook bij andere grote steden in Nederland. Den Haag is een illustratief voorbeeld op welke manier er vorm wordt gegeven aan deze beleidsontwikkeling. De gemeente Den Haag heeft daarvoor de volgende uitgangspunten geformuleerd in een contourenschets cultuureducatie:

1. 'Iedere jongere in Den Haag maakt tijdens zijn schoolcarrière kennis met cultuur;
2. De vraag vanuit het onderwijs wordt centraal gesteld;
3. Naar een betere aansluiting van vraag en aanbod;
4. Cultuureducatie is één van de kerntaken van culturele instellingen;
5. Marktwerving in het vrijetijdsaanbod;
6. Efficiënter gebruik van middelen.<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> Gemeente Den Haag, *Deltaplan Cultuureducatie*, (Den Haag: Gemeente Den Haag, Dienst Onderwijs, Cultuur en Onderwijs, mei 2013), 11-12.

Het doel van de gemeente Den Haag is dat Haagse kinderen tijdens hun schoolcarrière meer tijd besteden aan kunst en cultuur, dat kennismaking verdieping krijgt en dat cultuureducatie bijdraagt aan taalonderwijs.<sup>78</sup>

Zoals eerder vermeld moet er een omslag komen van een aanbod- naar een vraaggerichte structuur, waardoor cultuureducatie gericht kan aansluiten op de andere onderwijsdoelen. De beleidsnota *Deltaplan cultuureducatie* gaat uitsluitend over cultuureducatie op binnen schools en tijdens de verlengde leertijd. Cultuureducatie in de vrije tijd valt buiten het kader van deze beleidsnota.<sup>79</sup>

De beleidsnota onderschrijft het belang van cultuureducatie voor de toekomst van de culturele sector. Kinderen moeten de kans krijgen om hun talenten te ontdekken en deze verder te ontwikkelen. Voor het ontstaan van de smalle top van de kunstbeoefening is een brede basis voor talentontwikkeling nodig. Tevens is deze brede basis van belang voor de toekomstige publieksonwikkeling van de culturele sector. Wie jong in aanraking is gekomen met een vorm van cultuur, zal in zijn latere leven eerder geneigd zijn actief te blijven op cultureel gebied.<sup>80</sup>

In deze beleidsnota wordt cultuureducatie gedefinieerd als het verzamelbegrip dat kunsteducatie, literatuureducatie, erfgoededucatie en media-educatie omvat.

Tevens worden de kerndoelen van het leergebied Kunstzinnige oriëntatie aangehaald:

- ‘Kerndoel 54: De leerlingen leren beelden, muziek, taal, spel en beweging te gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren;
- Kerndoel 55: De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren;
- Kerndoel 56: De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering van aspecten van cultureel erfgoed.’<sup>81</sup>

In de beleidsnota wordt het adviesrapport *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur aangehaald. Beide raden constateren dat doorlopende leerlijnen vaker niet dan wel gangbaar zijn. De Haagse situatie vormt op de landelijke situatie geen uitzondering. ‘Slechts een minderheid van

---

<sup>78</sup> Ibidem, 12.

<sup>79</sup> Ibidem, 14.

<sup>80</sup> Ibidem, 16-17.

<sup>81</sup> Ibidem, 18.

scholen heeft cultuureducatie verankerd in doorlopende leerlijnen, waarbij in latere jaren wordt voortgebouwd op de resultaten die behaald zijn in eerdere jaren.’<sup>82</sup> Deze uitspraak is enigszins uit zijn verband gerukt. In het adviesrapport van de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur wordt namelijk gesteld dat de helft van de scholen wel werkt een doorlopende leerlijn cultuureducatie.

Tevens wordt aangehaald dat de Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur stellen dat het veel scholen ontbreekt heldere doelstellingen te formuleren voor cultuureducatie. Er wordt gesteld dat scholen niet goed in staat zijn om wensen op cultuureducatiegebied te vertalen naar specifieke vragen in de richting van de culturele sector. Bij slechts een derde van de Haagse scholen lijkt er sprake te zijn van ‘een doordachte verankering van de cultuureducatie in het onderwijsbeleid.’<sup>83</sup> In de nota wordt daarbij opgemerkt dat cultuureducatie snel het karakter krijgt van een extraatje en dat de relevantie minder groot is dan vakken als taal en rekenen.

Tevens wordt vanuit de invalshoek van de culturele instellingen gekeken. Er wordt gesteld dat zij te weinig kennis hebben van de werkwijze van het onderwijs. De culturele instellingen zijn nauwelijks bekend met begrippen als kerndoelen, doorlopende leerlijnen en opbrengstgericht werken. Rond de activiteiten van de culturele instellingen worden wel programma’s georganiseerd, maar deze sluiten vaker niet dan wel aan op de behoeften van het onderwijs. Er vindt mede hierdoor geen aansluiting plaats tussen vraag en aanbod. Daarbij werken culturele instellingen weinig samen waardoor er niet een samenhangend aanbod ontstaat. Op deze manier bestaat er het risico dat verschillende instellingen dezelfde kennismaking met een bepaalde discipline aanbieden, terwijl er vanuit het onderwijs meer vraag is naar verdieping.<sup>84</sup>

Eenzijds wordt er echter gesteld dat in Den Haag al veel is bereikt op het gebied van cultuureducatie. De culturele instellingen hebben zich de afgelopen decennia ingespannen om kwalitatief goede en inspirerende programma’s voor het onderwijs te ontwikkelen. Tevens zijn, in het kader van de brede buurtschoolontwikkeling, culturele instellingen en een aantal scholen samenwerkingsverbanden met elkaar aangegaan.<sup>85</sup> Anderzijds wordt in de beleidsnota gesteld dat vraag en aanbod van cultuureducatie niet altijd goed op elkaar aansluiten. Dit wordt gesteld op basis van het advies van de Werkgroep Cultuureducatie van de gemeente. Uit een meting van eind 2009 blijkt dat ongeveer een derde van de scholen cultuureducatie wel degelijk heeft verankerd in de

---

<sup>82</sup> Ibidem, 21 -22.

<sup>83</sup> Ibidem, 22.

<sup>84</sup> Ibidem, 23.

<sup>85</sup> Ibidem.

beleidsplannen, ongeveer een derde van de scholen wel actief op het gebied van cultuureducatie is, maar heeft dit nog niet verankerd in het beleid en een derde van de scholen is nog niet actief. Er wordt gesteld dat er geen signalen zijn dat dit beeld de afgelopen jaren is veranderd.<sup>86</sup>

De uitvoering van het *Deltaplan cultuureducatie* moet er toe leiden dat het aantal scholen dat extra inzet op cultuureducatie groeit. Er wordt naast een kwantitatieve groei gestreefd naar een verbetering in de kwaliteit van de cultuureducatie. Er moeten meer verdiepende activiteiten komen in de vorm van vraagverheldering, doorlopende leerlijnen en meer integratie met andere onderdelen uit het curriculum. Essentieel is de bijdrage van cultuureducatie aan de verbetering van de taalontwikkeling van Haagse kinderen. Op deze manier wordt de talentontwikkeling van meer kinderen ontdekt en ontwikkeld.<sup>87</sup>

Om deze doelen te bereiken wil de gemeente inzetten op een strategie die aansluiting heeft met de onderwijskundige visies van de scholen en deze waar mogelijk versterkt. Er wordt ingezet op drie principes:

1. 'Vraaggericht werken;
2. Verankering in het onderwijsbeleid en de activiteiten van culturele instellingen;
3. Verbinding van cultuureducatie en taalonderwijs.<sup>88</sup>

Het eerste principe vraaggericht werken heeft betrekking op de culturele instellingen. Het educatieve aanbod moet meer en beter worden afgestemd op de behoeften en mogelijkheden van de scholen. Een rol is hierbij weggelegd voor het Expertisecentrum Cultuureducatie. Het Expertisecentrum zal een adviserende rol hebben in processen van vraagverheldering en ontwikkeling van visie en doorlopende leerlijnen voor cultuureducatie voor scholen. Tevens zal het Expertisecentrum culturele instellingen begeleiden en adviseren bij het verbinden van culturele mogelijkheden met behoeften en kansen in het onderwijs.

Het tweede principe verankering, wordt als volgende toegelicht 'wij beogen een verankering van cultuureducatie als standaardonderdeel in het programma van culturele instellingen en onderwijs.'<sup>89</sup> De gemeente vraagt daarbij aan het Haagse onderwijs en

---

<sup>86</sup> Ibidem.

<sup>87</sup> Ibidem, 24.

<sup>88</sup> Ibidem, 27.

<sup>89</sup> Ibidem, 28.

culturele instellingen bij te dragen aan een klimaat waarin cultuureducatie vanzelfsprekend is.

Het derde principe verbinding, gaat over de bijdrage die cultuureducatie kan leveren aan de versterking van taalonderwijs. Er wordt gesteld dat: 'Bij kunstvakken speelt taal een cruciale rol bij het verwoorden van waarnemingen en ervaringen, en bij samenwerken en reflecteren.'<sup>90</sup>

Om deze principes te verwezenlijken, wilt de gemeente de volgende middelen inzetten:

1. 'Oprichting van een Expertisecentrum Cultuureducatie;
2. Convenant Cultuureducatie;
3. Aanbod door gespecialiseerde instellingen;
4. Aanbod van alle culturele instellingen (5%-norm);
5. Alliantievorming door culturele instellingen;
6. Middelen voor cultuureducatie binnen de verlengde leertijd;
7. Extra inzet op kwaliteitsverbetering;
8. Werken aan blijvend enthousiasme;
9. Zicht krijgen op de resultaten;
10. Cultuurcoaches.'<sup>91</sup>

In het kader van dit onderzoek zal worden ingegaan op de middelen die het meest betrekking hebben op de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn cultuureducatie van het onderwijs en culturele instellingen.

*Oprichting van een Expertisecentrum Cultuureducatie.* Er wordt een nieuwe instelling opgericht, het Expertisecentrum Cultuureducatie. De nieuwe instelling krijgt de verantwoordelijkheid voor de volgende taken:

1. 'Ondersteuning van scholen bij de ontwikkeling van hun visie en beleid op cultuureducatie en het maken van plannen hiertoe;
2. Ondersteuning van cultuurinstellingen bij kwaliteitsverbetering van hun aanbod;
3. Bemiddeling tussen vraag en aanbod;
4. Praktische ondersteuning bij de uitvoering (zoals busvervoer);
5. Ontwikkeling van een kwaliteitsbewakingssysteem;
6. Jaarlijkse rapportage over behaalde resultaten.'<sup>92</sup>

---

<sup>90</sup> Ibidem, 29.

<sup>91</sup> Ibidem, 30.

<sup>92</sup> Ibidem, 31.

Het Expertisecentrum krijgt een bemiddelende functie tussen het onderwijs en culturele aanbieders. Het gaat om het ondersteunen en adviseren van scholen bij het formuleren van hun visie, het verankeren van cultuurbeleid en het maken van de plannen om dit uit te voeren. Tevens kan het Expertisecentrum culturele aanbieders stimuleren adviseren om kwalitatief goede producten voor het onderwijs te ontwikkelen, waarbij er aansluiting is bij de wensen vanuit het onderwijs. Naast de bemiddeling tussen vraag en aanbod, is het Expertisecentrum ook verantwoordelijk voor het overzichtelijk presenteren van het aanbod in de stad en biedt het praktische ondersteuning bij de uitvoering.<sup>93</sup> Tijdens het afnemen van de interviews met de respondenten van de culturele instellingen bleek de naam Expertisecentrum al achterhaald te zijn. De nieuwe naam is Cultuurschakel. Onder deze naam is een aanvraag ingediend bij het Fonds voor Cultuurparticipatie voor de matchingsregeling *Cultuureducatie met kwaliteit*. Deze aanvraag is inmiddels gehonoreerd.

*Convenant Cultuureducatie*. De gemeente Den Haag is in overleg met de Haagse schoolbesturen 'om te komen tot de ondertekening van een convenant cultuureducatie.'<sup>94</sup> Het doel van de convenanten is het vastleggen van afspraken per schoolbestuur over de mate van aandacht dat wordt besteed aan cultuureducatie. Belangrijke onderwerpen in de convenanten zijn; de verbinding met het taalonderwijs in het kader van de verlengde leertijdontwikkeling, het gebruik van doorlopende leerlijnen om een verdieping aan te brengen aan de kwaliteit van cultuureducatie en het vormen van vaste verbanden tussen scholen en culturele instellingen.

*Aanbod van alle culturele instellingen (5%-norm)*. Een cruciale taak van culturele instellingen is cultuureducatie. De gemeente wil dat culturele instellingen een visie op cultuureducatie hebben en er middelen beschikbaar voor stellen op hun begroting. In het *Meerjarenbeleidplan Kunst en Cultuur 2013-2016* van de gemeente Den Haag is vastgesteld dat culturele instellingen die niet gespecialiseerd zijn in cultuureducatie, een verplichting hebben op het gebied van cultuureducatie. Op deze manier is hun bijdrage aan cultuureducatie in het Haagse onderwijs verzekerd. In principe is hierbij een inzet van 5% van het gemeentelijk subsidiebedrag hierbij de norm. De eerste stap die de gemeente gaat maken is het opstellen van richtlijnen voor jaarlijkse financiële en inhoudelijke verantwoording, zodat het inzichtelijk wordt hoeveel middelen instellingen momenteel besteden aan cultuureducatie en tot welke resultaten dit leidt. Op basis van

---

<sup>93</sup> Ibidem, 31 -32.

<sup>94</sup> Ibidem, 33.

de bevindingen zullen de prestatienormen worden aangescherpt en zullen er aanvullende afspraken met de culturele instellingen worden gemaakt.<sup>95</sup>

*Alliantievorming door culturele instellingen.* Een ander middel is alliantievorming door culturele instellingen. In overleg met het Expertisecentrum zullen de culturele instellingen hun aanbod afstemmen op elkaar en op de vraag vanuit het onderwijs. Het doel is om meer samenhang in het aanbod te creëren. Het is de bedoeling dat de culturele allianties een breedte- en dieptestrategie ontwikkelen in de doorlopende leerlijnen. De vorming van culturele allianties leidt tot een totaalaanbod dat een bijdrage levert aan een verbetering van leerprestaties en aansluit bij het algemene beleid van scholen. De culturele instellingen handelen binnen de allianties naar eigen vermogen en kunnen. Op deze manier ontstaat er een totaalaanbod op basis van de vraag en mogelijkheden. Het Expertisecentrum wordt verzocht ter bevordering van de alliantievorming een ondersteunende, verbindende en adviserende rol te vervullen.<sup>96</sup> Tijdens het afnemen van de interviews met de respondenten van de culturele instellingen werd duidelijk dat de alliantievorming voortvloeit uit de subsidieaanvraag bij het Fonds voor Cultuurparticipatie voor de matchingsregeling *Cultuureducatie met kwaliteit*.

*Extra inzet op kwaliteitsverbetering.* Een ander belangrijk middel is de inzet op kwaliteitsverbetering van cultuureducatie. De gemeente Den Haag stelt hiervoor extra middelen beschikbaar. Om de kwaliteitsverbetering verder te ontwikkelen ontwikkelt op dit moment het Haagse Centrum voor Onderwijsbegeleiding in overleg met het Expertisecentrum het volgende:

1. 'Een praktische handleiding met als doel basisscholen (en de onderbouw van het VO) te ondersteunen bij het gebruik van leerlijnen;
2. Een raamwerk van onderwijsinhoudelijke kaders waaraan cultuureducatie gekoppeld kan worden met als doel de mogelijkheid voor een gefundeerde inbedding van cultuureducatie in et curriculum van scholen;
3. Een overzicht van methodieken die beschikbaar zijn om scholen te ondersteunen bij visieontwikkeling op cultuureducatie;
4. Een overzicht van methodieken die in het Expertisecentrum kennen worden gebruikt om scholen te ondersteunen bij visieontwikkeling op cultuureducatie.'<sup>97</sup>

---

<sup>95</sup> Ibidem, 35.

<sup>96</sup> Ibidem.

<sup>97</sup> Ibidem, 38.

*Zicht krijgen op resultaten.* Er moet tenslotte inzicht komen op de resultaten. Via de Monitor Deltaplan Cultuureducatie van de gemeente, wordt de extra inzet van de culturele sector voor cultuureducatie inzichtelijk gemaakt. Tevens zal het Expertisecentrum jaarlijks verslag uitbrengen over de voortgang van haar eigen taken. Er wordt op twee manieren de inzet van het onderwijs gemonitord. De landelijke Monitor Cultuureducatie van Sardes en Oberon wordt toegespitst op de Haagse situatie. Er wordt hiervoor gekozen, omdat deze Monitor Cultuureducatie inzicht geeft in de kwantitatieve en kwalitatieve doelstelling. Op basis van gegevens uit deze monitor worden de streefcijfers met de schoolbesturen in de convenanten afgesproken. Via de monitor Haagse Educatieve Agenda wordt de besteding van middelen voor cultuureducatie en taal in de verlengde schooldag inzichtelijk gemaakt.<sup>98</sup>

De beleidsnota *Deltaplan cultuureducatie* van de gemeente Den Haag is gebaseerd op de beleidsnota van de Rijksoverheid *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*. Begrippen als vraaggericht werken en verankering zijn overgenomen uit de beleidsnota van de Rijksoverheid. Een verschil tussen de beleidsnota's is bijvoorbeeld dat de beleidsnota van de gemeente Den Haag ook een grote nadruk legt op de taalversterking. Daarnaast is de omslag van aanbodgericht naar vraaggericht werken typerend voor de grote steden in Randstad. Het is niet uitsluitend iets wat in Den Haag gebeurt.

---

<sup>98</sup> Ibidem, 39-40.



## **H.5. Resultaten empirisch onderzoek**

### **5.1. Het Haags primair onderwijs**

Zoals eerder gesteld zijn er voor dit onderzoek interviews afgenomen met vier Intern Cultuur Coördinatoren en een theaterdocente. Hieronder volgt per school een kort profiel. Daarna volgen de bevindingen met betrekking tot de volgende topics: achtergrond, cultuureducatie in het curriculum en doorlopende leerlijn cultuureducatie. De vragenlijst is te vinden in bijlage 1. Op basis van de vragen die zijn gesteld zijn onder de drie topics zijn conclusies getrokken.

Allereerst wordt er per school een profiel gegeven. Het profiel is gebaseerd op de antwoorden die werden gegeven onder de topic: achtergrond. Er is aan de respondent gevraagd naar: de culturele activiteiten die worden georganiseerd, de verhouding tussen allochtone en autochtone leerlingen, de ouderbetrokkenheid en het budget voor cultuureducatie.

School 1 is een school in stadsdeel Scheveningen met 445 leerlingen. Op deze school wordt er veel tijd en aandacht besteed aan cultuureducatie. Dit gebeurt door zowel vakleerkrachten in te huren als het bezoeken van diverse instellingen. De verhouding tussen autochtone en allochtone leerlingen op deze school is overwegend autochtoon. De ouderbetrokkenheid op het gebied van cultuureducatie is op deze school hoog. Ouders worden op de hoogte gesteld van activiteiten middels aankondigingen op de website en eventueel een link naar een voorbereidende lesbrief. De school verdubbelt het bedrag van de regeling versterking cultuureducatie primair onderwijs.

School 2 is een school in stadsdeel Centrum met 655 leerlingen en is een Leerkansenprofiel school. Een school met een Leerkansenprofiel is een bredeschool waar grote groepen leerlingen minder ontwikkelingskansen hebben. De leerlingen hebben een achterstand in het onderwijs en de moedertaal van de leerlingen is niet Nederlands. Op een Leerkansenprofiel school is de lestijd met zes uur per week verlengd. Alle leerlingen zijn verplicht deel te nemen aan de extra lestijd. De extra lestijd wordt gefinancierd door de gemeente Den Haag. In deze extra lestijd worden diverse activiteiten aangeboden die als doel hebben de leerlingen beter Nederlands te leren,

spreken, schrijven en lezen.<sup>99</sup> De culturele activiteiten vinden plaats onder schooltijd, maar er wordt geprobeerd deze te verschuiven naar de LKP uren. De school heeft voor cultuureducatie vakleerkrachten in dienst en er wordt met regelmaat bezoek gebracht aan culturele instellingen. De leerlingenpopulatie op deze school is overwegend allochtoon. De ouderbetrokkenheid op het gebied van cultuureducatie is stijgend. Vooral de activiteiten die na schooltijd plaatsvinden vragen om een hogere ouderbetrokkenheid. Voor de financiering van de culturele activiteiten wordt gebruik gemaakt van verschillende budgetten.

School 3 is een school in het stadsdeel Centrum met 205 leerlingen. De school is een Brede Buurtschool en een kunstmagneetschool die zich richt op drama. De school heeft een vakleerkracht drama in dienst die dramalessen geeft onder schooltijd. Daarnaast hebben de leerlingen de mogelijkheid om deel te nemen aan culturele activiteiten in de Verlengde School Dag. Er zijn op deze school in verhouding meer allochtone leerlingen. De ouderbetrokkenheid op het gebied van cultuureducatie is op deze school laag. De school heeft de ambitie om per schooljaar 2013-2014 een Leerkansenprofielschool te worden. Deze keuze heeft onder andere te maken met de extra subsidie die daarbij komt en het mogelijk maakt om meer culturele activiteiten aan te bieden.

School 4 is een school in het stadsdeel Centrum aan de rand van de wijk Transvaal met 244 leerlingen. De school is een kunstmagneetschool die zich richt op muziek. De school heeft in samenwerking met Het Koorenhuis een muziekplan opgesteld voor het muziekonderwijs. Daarnaast worden er nog andere culturele activiteiten aangeboden zowel onder schooltijd als na schooltijd. Tevens worden er bezoeken gebracht aan diverse culturele instellingen. De leerlingenpopulatie op deze school is gemêleerd, de verhouding tussen autochtoon en allochtoon is nagenoeg gelijk. De ouderbetrokkenheid op het gebied van cultuureducatie is op deze school aanwezig. De school maakt gebruik van de regeling versterking cultuureducatie primair onderwijs en wilt daarnaast per schooljaar 2013-2014 een ouderbijdrage gaan vragen om de culturele activiteiten te bekostigen.

---

<sup>99</sup> "Leerkansenprofiel" (2011) *Gemeente Den Haag* – 20 november 2013  
<<http://www.denhaag.nl/home/bewoners/to/Leerkansenprofiel.htm>>.

School 5 is een school in het stadsdeel Centrum in de wijk Transvaal met 850 leerlingen. De school heeft een vakleerkracht muziek in dienst, organiseert zelf culturele activiteiten, biedt diverse cursussen na schooltijd aan en brengt per jaar diverse bezoeken aan culturele instellingen. De school heeft in het schooljaar 2012-2013 een pilot gedaan met een eigen theaterschool. Deze pilot is inmiddels gestopt, omdat de gemeente Den Haag die deze pilot mogelijk maakte, van mening was dat er te weinig leerlingen werden bereikt. Ongeveer vijftig leerlingen deden mee met de theaterschool en de voorstellingen werden bekeken door alle leerlingen van de school. De leerlingenpopulatie van deze school bestaat uit 34 nationaliteiten. De ouderbetrokkenheid varieert per project, maar is meestal hoog. De school bekostigt de culturele activiteiten alleen met de regeling versterking cultuureducatie primair onderwijs.

### **5.1.1. Achtergrond en algemene kenmerken**

De respondenten is gevraagd naar de visie op cultuureducatie, welke vakken er onder cultuureducatie vallen, wat de verhouding is tussen receptief en actief kunst beoefenen, of er Intern Cultuur Coördinator in dienst is en of er vakleerkrachten zijn voor de kunstvakken.

Alle scholen uit het onderzoek hebben een visie op cultuureducatie. De manier waarop deze visie tot stand is gekomen is verschillend. Bij drie scholen is de visie geschreven in samenwerking met Het Koorenhuis. De overige twee scholen hebben zelf een visie op cultuureducatie geschreven. De scholen geven aan dat bepaalde disciplines die onder cultuureducatie vallen vakoverstijgend zijn. Een voorbeeld is dat drama wordt ingezet ten behoeve van de taalversterking van de leerlingen. Tevens worden vakken die onder cultuureducatie vallen ook ingezet bij het vak wereldoriëntatie. In het theoretisch kader wordt gesproken over een horizontale leerlijn als er samenhang en samenwerking is tussen verschillende vakken in het curriculum. Op basis van de definitie van de horizontale leerlijn uit het literatuuronderzoek van Scholtens kan worden gesteld dat alle scholen een horizontale leerlijn hebben betreft cultuureducatie. Een duidelijk antwoord of cultuureducatie een leergebied op zich is, wordt niet gegeven. Als antwoord op de vraag werd bijvoorbeeld gegeven:

‘Nou het is vakoverstijgend ja. Het zit wel binnen het curriculum van ons geloof ik als zondanig beschreven. Maar het gaat over de hele school heen zeg maar.’<sup>100</sup>

---

<sup>100</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 4, 4 juli 2013.

Het verschilt per school welke vakken worden gegeven die onder cultuureducatie vallen. Bij de twee kunstmagneetscholen is er een duidelijke keuze gemaakt om aan een discipline meer aandacht te geven. Alle scholen hebben het vak drama in het curriculum. Daarnaast zijn de meest genoemde vakken muziek, dans en beeldende kunst. Opvallend was dat maar één school aangaf aandacht te geven aan media-educatie.

Op alle scholen wordt kunst beoefend (actief) en er wordt gekeken en geluisterd naar professionele kunst (receptief). De verhouding is per school verschillend. De ene school brengt meerdere keren per jaar een bezoek aan een culturele instelling, bijvoorbeeld een museumbezoek en een bezoek aan een dansvoorstelling.

Alle scholen hebben een Intern Cultuur Coördinator in dienst. Van de vijf scholen zijn drie Intern Cultuur Coördinatoren tevens groepsleerkracht. De overige twee Intern Cultuur Coördinatoren zijn uitsluitend bezig met cultuureducatie en zijn geen groepsleerkracht. Een ICC'er is drie dagen in de week bezig met de organisatie van de culturele activiteiten op de school. De andere ICC'er is vijf dagen in de week bezig met de organisatie van de binnenschoolse culturele activiteiten. Overigens wordt de term Intern Cultuur Coördinator niet door iedereen gebruikt. Op de vraag of de respondent de ICC'er van de school is, werd bijvoorbeeld als volgt geantwoord: 'Nou wij houden niet van dat soort naampjes.'<sup>101</sup> Op een andere school wordt de naam creatief werker gebruikt.

Alle scholen hebben vakleerkrachten voor een van de kunstvakken. Van de vijf scholen huren twee scholen vakleerkrachten van buitenaf in. Op de overige drie scholen zijn de vakleerkrachten onderdeel van het team. In onderstaand citaat een voorbeeld. 'Drama, beeldend vormen en muziek, dat zijn de vakken die met vakleerkrachten gegeven worden. Dat is wel leuk hoor, want daarmee haal je echt specialisatie in huis (...) Ja, wij hebben er bovendien voor gekozen dat de vakleerkrachten onderdeel worden van het team. Dus die zijn ook in dienst. Is niet iemand die van buitenaf ingehuurd wordt(...).'<sup>102</sup>

De reden om vakleerkrachten in te huren is, omdat deze meer vakinhoudelijke kennis van een discipline dan de groepsleerkrachten. Er wordt vaak gekozen voor een discipline waarin de school niet zelf kan voorzien.

---

<sup>101</sup> Ibidem.

<sup>102</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 2, 3 juli 2013.

### **5.1.2.Cultuureducatie in het curriculum**

Onder dit topic kwamen de volgende onderwerpen aan de orde; organiseren van culturele activiteiten, de tevredenheid over cultuureducatie op de school, de samenwerking met culturele instellingen, de verandering in de subsidieregelingen waardoor scholen meer zelf mogen beslissen en of er genoeg middelen zijn om cultuureducatie vorm te geven.

Alle vijf de scholen organiseren ieder schooljaar meerdere culturele activiteiten per jaar. Het gaat hierbij zowel om het bezoeken van culturele instellingen als om het organiseren van culturele activiteiten op school.

Over het algemeen is iedereen tevreden over het cultuureducatie aanbod op zijn of haar school. Er wordt benadrukt dat er met regelmaat vernieuwing in het aanbod moet zijn. Elke school heeft zijn eigen wensen op het gebied van cultuureducatie. Enerzijds heeft dat te maken met de inspanning van de groepsleerkrachten. De leerlingen moeten worden voorbereid op een bezoek aan een culturele instelling dit vergt inzet van de groepsleerkracht. Anderzijds heeft het te maken met het aanbod. Een school zou graag een discipline aanbieden die nu nog niet aan de leerlingen wordt aangeboden.

Op de vraag of er wordt samengewerkt met culturele instellingen wordt verschillend geantwoord. Twee van de vijf scholen werken structureel samen met diverse culturele instellingen in Den Haag. De reden om samen te werken met culturele instellingen is vanwege de expertise die de culturele instellingen met zich meebrengen. Het Koorenhuis<sup>103</sup> wordt door iedere school genoemd als bemiddelaar bij het bezoeken van voorstellingen. Het inschrijven voor het bezoek aan een van de voorstellingen gebeurt via het Koorenhuis middels een inschrijfformulier die bij de seizoensbrochure is bijgesloten. Inmiddels is de bemiddelende rol van het Koorenhuis veranderd. Dit is voornamelijk te merken aan de prijzen. Vroeger werd er een eenheidsprijs per leerling per voorstelling aangeboden. Nu wordt er door de Intern Cultuur Coördinator vooral gekeken naar de prijs per voorstelling. De keuze voor een voorstelling wordt gedeeltelijk bepaald door de prijs in plaats van uitsluitend een inhoudelijke keuze te maken. Tevens ontvangen de scholen van culturele instellingen binnen en buiten Den Haag folders, flyers en posters om het aanbod voor het primair onderwijs onder de aandacht te brengen. De aanbieders worden veelal geselecteerd op bereikbaarheid en de kosten die eraan zijn verbonden. Aanbod van buiten Den Haag valt voor de meeste scholen af

---

<sup>103</sup> In deze context gaat het over de oude situatie van Het Koorenhuis. Tijdens dit onderzoek was nog niet duidelijk wat de nieuwe bemiddelende rol van Het Koorenhuis in gaat houden.

vanwege de kosten voor het vervoer. Echter worden de folders en dergelijke wel bewaard ter inspiratie of in gedachten gehouden voor een volgend schooljaar. Twee van de vijf scholen maakt gebruik van het Cultuurmenu voor het bezoeken van musea en zijn daarover tevreden zoals blijkt uit onderstaand citaat.<sup>104</sup>

‘Cultuurmenu vind ik een zalige oplossing. Het is een hoop werk, divers aanbod en ook nog binnen de leerlijn te blijven en Cultuurmenu houdt dat heel driftig in de gaten.’<sup>105</sup>

De overige drie scholen maken geen gebruik van het Cultuurmenu. Een reden om niet samen te werken met Cultuurmenu is, omdat er maar één keer per jaar een museumles is en dit als een hapsnap activiteit wordt ervaren.

De samenwerking met de culturele instellingen gebeurt onder schooltijd. Culturele activiteiten die onder de Verlengde schooldag vallen worden na schooltijd gegeven. Voor sommige culturele activiteiten van de Verlengde schooldag worden vakleerkrachten ingehuurd van ondersteunende instellingen als Het Koorenhuis.

Door de verschuiving in de subsidieregelingen mag het primair onderwijs zelf meer bepalen welk aanbod er wordt afgenomen. Er is aan de respondenten gevraagd wat de mening daarover is. De respondenten antwoorden verschillend. De een merkt er niets van en de ander wel. Tevens wordt het zelf kiezen uit van aanbod als een gevaar gezien voor de kwaliteit van het aanbod, zoals blijkt uit het volgende citaat.

‘Nou het enige grote probleem wat je kan krijgen is dat mensen het steeds goedkoper gaan aanbieden en dat je gaat afvragen of de expertise dan wel aanwezig is.’<sup>106</sup>

Uit het volgende citaat blijkt dat een ander niets merkt van de verschuiving in de subsidieregeling. ‘Ik heb het verschil niet gemerkt. Ik had altijd al dat cultuurbudget daarmee kon ik doen wat ik wilde (...)’<sup>107</sup>

Tevens is gevraagd aan de respondenten of zij vinden dat er voldoende middelen beschikbaar worden gesteld voor het vormgeven van cultuureducatie. Ook bij deze vraag liepen de antwoorden uiteen. Waar de een vindt dat de middelen steeds minder worden. ‘Ja middelen wat betreft gaat het steeds meer terug en wordt het steeds meer een taak van de scholen om zelf geld te vinden.’<sup>108</sup> Is iemand anders juist

---

<sup>104</sup> Stichting gezamenlijke projecten Haagse musea biedt aan het Haags primair onderwijs Het Cultuurmenu aan. Het Cultuurmenu is een educatief programma van negentien Haagse erfgoedinstellingen. Het programma is voor groep 1 tot en met groep 8 en bestaat uit twee menu's. Elke groep bezoekt ieder schooljaar een andere erfgoedinstelling uit een van de twee menu's. Er wordt één les gegeven in de erfgoedinstelling met voorbereidend/verwerkingsmateriaal.

<sup>105</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 5, 17 juli 2013.

<sup>106</sup> Interview Theater docente, school 3, 4 juli 2013.

<sup>107</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 2, 3 juli 2013.

<sup>108</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 4, 4 juli 2013.

van mening dat er juist genoeg middelen aanwezig zijn. 'Ik vind dat er absoluut genoeg middelen zijn. Ook genoeg aanbieders.'<sup>109</sup> Het verschil is wellicht te verklaren door wat er onder middelen wordt verstaan. De een richt zich daarbij op de financiële middelen en de ander richt zich meer op het aanbod van de culturele instellingen. Men is zich er wel van bewust dat door het veranderende Rijksoverheidsbeleid betreft cultuureducatie culturele instellingen zich nu meer moeten profileren bij het (primair) onderwijs.

### **5.1.3. Doorlopende leerlijn cultuureducatie**

Onder dit topic zijn de volgende onderwerpen aan bod gekomen: een eigen omschrijving van het begrip doorlopende leerlijn, of de school een doorlopende leerlijn cultuureducatie heeft, het gebruik van een methode voor cultuureducatie, doorlopende leerlijnen voor andere vakken, de verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie, de rol van de overheid bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie, de samenwerking met culturele instellingen bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie en het plan van de gemeente Den Haag om de culturele instellingen een doorlopende leerlijn cultuureducatie te laten ontwikkelen.

Aan alle respondenten is gevraagd hoe zij het begrip doorlopende leerlijn zelf zouden omschrijven. Uit onderstaande citaten valt te concluderen dat ieder zijn eigen associatie heeft met het begrip.

'Doorlopende leerlijn... ik denk heel erg aan de ontwikkeling van het kind in alle groepen (...).'<sup>110</sup>

'Nou een doorlopende leerlijn is dat een aantal thema's elk jaar terugkomen. Dus als jij begint in groep 1 met een bepaald thema komt dat, 2,3,4,5,6,7,8, komt dat terug. Weliswaar met een verdieping omdat je ouder wordt. Dus dat vind ik een doorlopende leerlijn.'<sup>111</sup>

'Dat is een hele moeilijke aan de ene kant... Er zijn twee dingen aan een doorlopende leerlijn. De ene is dat ik merk dat het heel saai is voor de leerkrachten. (...) Wat ik aan kinderen merk is, is dat ook prima, maar sommige kinderen zijn verder. (...) Want een doorlopende leerlijn want dan heb je het vaak over iets klassikaals(...).'<sup>112</sup>

'Oh bij doorlopende leerlijn vind ik soms ook wel een modeterm, weet je wel, populair in onderwijsland want dan is het zinvol. Maar met een doorlopende leerlijn zit eigenlijk

---

<sup>109</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 1, 28 juni 2013.

<sup>110</sup> Interview Theater docente, school 3, 4 juli 2013.

<sup>111</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 4, 4 juli 2013.

<sup>112</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 5, 17 juli 2013.

meer aan een evenwichtige verdeling te denken van kunst en cultuuractiviteiten door de leerjaren heen.’<sup>113</sup>

‘Doorlopende leerlijn, hoe zou ik het omschrijven? Dat vind ik een lastige... dat is natuurlijk datgene wat al door de overheid is vastgesteld van de kinderen komen op school binnen en je moet ze dat en dat aanbieden. Aan het eind van de basisschoolperiode hebben alle kinderen die minimum doelen behaald.’<sup>114</sup>

Wat overeenkomt is dat er wordt gesproken van een terugkerend karakter en een ontwikkeling die door de leerlingen moet worden gemaakt. Als er wordt gekeken naar de definities die worden genoemd in het theoretisch kader met betrekking tot de doorlopende leerlijn, dan sluiten de citaten van de respondenten het beste aan bij de definitie van de verticaal doorlopende leerlijn. De omschrijving van de verticaal doorlopende leerlijn, zoals beschreven in het literatuuronderzoek van Scholtens is als volgt: ‘Continuïteit in programmatische aspecten van het onderwijs (kennis en vaardigheden) en pedagogiek en didactiek.’<sup>115</sup> Tevens sluit de definitie van Het Expertisecentrum Nederlands ook aan bij de citaten van de respondenten: ‘Een leerlijn beschrijft in hoofdlijnen de ontwikkelings- en leerprocessen die kinderen doorlopen op basis van gegeven basisonderwijs.’<sup>116</sup> In de twee aangehaalde definities worden, net als in de citaten van de respondenten, het herhalende aspect en de ontwikkeling van de kinderen genoemd.

Alle vijf respondenten geven aan dat er op de school een doorlopende leerlijn cultuureducatie is. Het gaat hierom doorlopende leerlijnen per kunstdiscipline, zoals blijkt uit het volgende citaat. ‘Er is per kunstdiscipline een doorlopende leerlijn en die is inderdaad gemaakt ook door de vakdocent en die staat dus ook vast, maar het is wel een ontwikkeldocument.’<sup>117</sup> De kunstmagneetscholen hebben een doorlopende leerlijn gericht op één discipline. De doorlopende leerlijnen worden niet gezien als een statisch document, maar als een document die in ontwikkeling is. Bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn hebben twee scholen dit samen gedaan met Het Koorenhuis. De doorlopende leerlijnen die door Het Koorenhuis zijn geschreven zijn in begin leidend geweest, maar in de loop der jaren is het een naslagwerk geworden om inspiratie op te doen. Als reden om een doorlopende leerlijn te ontwikkelen wordt gegeven dat er onderwijs op maat wordt geleverd en de verdieping die een doorlopende leerlijn biedt.

---

<sup>113</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 2, 3 juli 2013.

<sup>114</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 1, 28 juni 2013.

<sup>115</sup> Scholtens en van Heusden, 9.

<sup>116</sup> Strijker, 9.

<sup>117</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 2, 3 juli 2013.



Vier van de vijf scholen hebben een methode voor kunstzinnige oriëntatie of een kunstdiscipline vak aangeschaft. Echter het gebruik van de methodes verschilt. Twee scholen gebruiken de aangeschafte lesmethode zoals deze is geschreven, er is echter wel ruimte voor aanpassingen die beter bij de school aansluiten. De andere twee scholen gebruiken de aangeschafte lesmethodes als naslagwerk of inspiratiebron. 'Ik heb in ieder geval niet standaard twintig lessen per groep die ik altijd op die manier afwerk en in die mappen waar ik het net over had van Het Koorenhuis daar staan standaard lessen in. En het is meer dat ik daar doorheen blader als ik het even niet meer weet.'<sup>118</sup> Twee van de respondenten geven aan dat een methode ook als doorlopende leerlijn kan worden gezien.

Er is ook gevraagd naar doorlopende leerlijnen voor andere vakken in het curriculum. Alle scholen hebben doorlopende leerlijnen voor taal en rekenen. Tevens worden de methodes die voor deze vakken zijn aangeschaft als doorlopende leerlijn beschouwd. Een respondent geeft zoals blijkt uit het volgende citaat aan dat deze niet statisch is. 'Nou dat is gestandaardiseerd natuurlijk. Maar dan nog kijk zo'n methode die je dan krijgt voor taal en rekenen die ga je ook niet slaafs volgen.'<sup>119</sup> De verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van een eigen doorlopende leerlijn ligt bij de directie of bij de Intern Cultuur Coördinatoren zelf.

Op de vraag of er door de overheid handvaten beschikbaar worden gesteld voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie antwoordden twee respondenten dat de overheid geen handvaten geeft. Twee andere respondenten gaven aan dat zij zich er niet mee bezig hielden of de overheid handvaten aanbiedt voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De reden daarvoor was dat zij vinden dat zij die niet nodig hebben.

De samenwerking tussen het Haags primair onderwijs en de culturele instellingen ook met betrekking tot het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie wordt niet door elke respondent ondervonden. Een respondent vindt dat er wel genoeg wordt samengewerkt, omdat de culturele instellingen de kerndoelen hanteren die worden gehanteerd voor het primair onderwijs. Een andere respondent kijkt niet naar wat de culturele instellingen aanbieden als doorlopende leerlijn. 'Wat culturele instellingen daarin doen daar kijk ik eigenlijk nooit naar. Ik doe daar altijd mijn eigen plan in. Want anders is het, het plan van de instelling.'<sup>120</sup> Tevens wordt door een

---

<sup>118</sup> Interview Theater docente, school 3, 4 juli 2013.

<sup>119</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 4, 4 juli 2013.

<sup>120</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 2, 3 juli 2013.

respondent aangegeven dat de samenwerking er wel is, maar dat scholen wel zelf de samenwerking met de culturele instellingen moeten opzoeken.

Als laatste is aan de respondenten gevraagd of zij op de hoogte waren van de plannen van de gemeente Den Haag om door de Haagse culturele instellingen samen een doorlopende leerlijn cultuureducatie te laten ontwikkelen. Eén respondent was niet bekend met het plan van de gemeente. De overige vier respondenten waren wel bekend met het plan van de gemeente. De mening over het plan lopen uiteen. Eén respondent ziet er geen meerwaarde in, omdat de school zijn eigen plan trekt. Tevens wordt er aangegeven dat de school niet naar de doorlopende leerlijnen van de allianties zal worden gekeken en dat er niets mee wordt gedaan, omdat de alliantievorming niet belangrijk voor de school is. 'Nee, nee en voor mij is zo'n alliantie ook niet belangrijk. Ik pik daar mijn eigen dingen uit.'<sup>121</sup> Een respondent geeft aan dat het vormen van allianties interessant kan zijn, maar eerst de uitwerking de praktijk wil zien. De meerwaarde voor het onderwijs hangt volgens de respondent samen met hoe didactisch en pedagogisch de leerlijn in elkaar zit. Een andere respondent geeft aan dat de culturele instellingen naar de scholen moeten kijken qua wat er nu aan thematiek wordt aangeboden. Tevens wordt door een respondent aangegeven dat het jammer is dat instellingen gaan samenwerken, omdat je als school bewust kiest voor een samenwerking met een instelling. 'Als ze moeten gaan samenwerken komt er ook weer zo'n brij uit en ik heb heel bewust voor het Nederlands Dans Theater gekozen (...)'<sup>122</sup> De respondent geeft aan de meerwaarde van de alliantie en de daaruit voortkomende doorlopende leerlijn niet te zien. Scholen zouden moeten kijken waar zij zelf op willen insteken.

Op de vraag of het onderwijs genoeg wordt betrokken bij de ontwikkeling van een doorlopende leerlijn cultuureducatie door de culturele instellingen wordt door drie respondenten een antwoord gegeven. Twee respondenten geven aan dat zij vinden dat het onderwijs wordt betrokken bij de ontwikkeling van de doorlopende leerlijnen van de allianties. Zij geven beiden aan dat dit komt, omdat zij zelf actief de samenwerking opzoeken met de culturele instellingen. Een derde respondent geeft aan dat het onderwijs er bij betrokken zou moeten worden, omdat er aansluiting moet zijn bij de leerlingen. Het volgende citaat illustreert dat. 'Maar ik snap wel dat een directeur of directrice van een school wel wil zien van wat biedt jij dan aan per leerjaar. (...) Voor wie

---

<sup>121</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 2, 3 juli 2013.

<sup>122</sup> Interview Intern Cultuur Coördinator, school 1, 28 juni 2013.

maak je de leerlijn? Voor de leerlingen dus dat moet aansluiten bij de leerlingen waar je bent.<sup>123</sup>

#### **5.1.4. Algemene bevindingen**

Hieronder de meest belangrijke en opvallende bevindingen van deze analyse.

Bij het uitvoeren van het empirisch onderzoek is er gekozen om een selectieve steekproef te houden onder de basisscholen in Den Haag. Een van de criteria was of een school een (ex)kunstmagneetschool is of niet. Bij het uitvoeren van de selectieve steekproef zijn er interviews afgenomen bij twee kunstmagneetscholen. Deze scholen hebben al een doorlopende leerlijn cultuureducatie gericht op één discipline. Deze doorlopende leerlijnen zijn in samenwerking met Het Koorenhuis gemaakt. De andere drie respondenten gaven ook aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie te hebben, maar deze zijn niet gemaakt in samenwerking met Het Koorenhuis. Deze doorlopende leerlijnen zijn gebaseerd op een eigen visie of op een aangeschafte lesmethode voor kunstzinnige oriëntatie. Het andere criteria was de verhouding tussen autochtonen en allochtonen leerlingen op een school. De samenstelling van de leerlingenpopulatie bleek niet van invloed te zijn op de hoeveelheid cultuureducatie op een school. Het instrumenteel gebruik van de doorlopende leerlijn cultuureducatie bleek wel te verschillen. Een school met een leerlingenpopulatie waarbij het merendeel van de leerlingen allochtoon is, wordt de doorlopende leerlijn cultuureducatie ingezet ten behoeve van de taalversterking.

De term doorlopende leerlijn cultuureducatie wordt door de respondenten als een modeterm beschouwd. Een term die momenteel populair is bij beleidsmakers in het onderwijs en de overheid. Over de invulling van de term is er enigszins verwarring en onduidelijkheid bij de respondenten. Wat de term inhoudt en aan welke eisen deze moet voldoen is niet duidelijk. Als scholen zelf een doorlopende leerlijn cultuureducatie ontwikkelen is het lastig te toetsen of deze voldoet aan de verwachting van bijvoorbeeld de overheid. De term doorlopende leerlijn cultuureducatie is niet de enige term waar verwarring over is bij de respondenten. Het gebruik van termen als cultuur- en kunsteducatie worden door de respondenten door elkaar gebruikt. Daarnaast kwam ook naar voren dat het opleggen van termen niet populair is in het onderwijs, bijvoorbeeld de term Intern Cultuur Coördinator die niet door iedere respondent wordt gebruikt.

---

<sup>123</sup> Interview Theater docente, school 3, 4 juli 2013.

De opvattingen over wat een doorlopende leerlijn is lopen, zoals eerder gezegd, bij de respondenten uiteen. Het Cultuurmenu wordt bijvoorbeeld door de een gezien als een doorlopende leerlijn door de basisschool carrière heen, terwijl de ander vindt dat een keer per jaar een les te hapsnap is en geen doorlopende leerlijn is. Echter als een leerling in alle jaren van de basisschool één keer per jaar een museum bezoekt kan dat toch worden gezien als een doorlopende leerlijn. Aan het einde van de basisschool periode heeft de leerling toch acht musea bezocht met elk jaar een verdieping. Op deze manier kan er toch worden gesproken van een doorlopende leerlijn.

De respondenten hebben een kritische houding tegenover de alliantievorming van de culturele instellingen en de doorlopende leerlijnen die worden ontwikkeld. Enerzijds zijn er scholen die behoefte hebben aan een op maatgemaakte doorlopende leerlijn cultuureducatie die past bij de school. Anderzijds zijn er scholen die geen concrete vraag of wens hebben op het gebied van cultuureducatie en input van een culturele instelling op prijs stellen. Het onderwijs zal moeten afwachten welke vorm de doorlopende leerlijnen van de allianties gaan krijgen. In de praktijk zal moeten blijken in hoeverre deze doorlopende leerlijnen uitgewerkt zullen zijn en of deze aanpasbaar zijn aan eventuele wensen van scholen.

Daarnaast hebben de meeste scholen een methode voor kunstzinnige oriëntatie of een kunstdiscipline aangeschaft die ook al wordt beschouwd als een leerlijn. Met de komst van de leerlijnen van de allianties is het de vraag wat er met deze methodes gaat gebeuren. De respondenten gaven aan dat de methodes slechts worden gebruikt ter inspiratie van lessen. Een leerlijn van de allianties zal daar naar alle waarschijnlijkheid geen verandering in brengen. Een andere vraag is ook of de methodes die zijn aangeschaft niet overbodig worden.

Een respondent gaf aan uit de leerlijnen van de verschillende allianties die activiteiten te kiezen die het beste aansluiten bij de school. Er verandert dan in feite niets, omdat de ICC'er nog steeds losse activiteiten kiest vanuit de vraag van de school of een eigen visie. Terwijl de bedoeling van de allianties is een evenwichtig en een aaneensluitend aanbod aan het onderwijs te bieden.

Het lijkt er sterk op dat het onderwijs niet zit te wachten op een opgelegde doorlopende leerlijn cultuureducatie. De praktijk zal voor het onderwijs duidelijkheid moeten scheppen of de doorlopende leerlijnen een meerwaarde hebben ten opzichte van een eigen gebruikte of ontwikkelde doorlopende leerlijn cultuureducatie. Tevens zal dan blijken of de juiste vertaalslag vanuit de culturele instellingen naar het onderwijs is gemaakt.

## 5.2. Haagse culturele instellingen

Voor dit onderzoek zijn tevens interviews afgenomen bij drie Haagse culturele instellingen die vertegenwoordigers zijn van de podiumkunsten in Den Haag. De interviews zijn afgenomen met de manager van de educatieafdeling Move in van het Nederlands Dans Theater, een educatiemedewerker van Theater aan het Spui en de coördinator educatie van het Residentie orkest. Per culturele instelling wordt een profiel gegeven. Daarna volgen de bevindingen met betrekking tot de volgende topics: achtergrond/algemene kenmerken, aanbod activiteiten, doorlopende leerlijn, samenwerking primair onderwijs, Deltaplan cultuureducatie gemeente Den Haag. De vragenlijst is te vinden in bijlage 2. Op basis van de vragen die zijn gesteld onder de topics zijn conclusies getrokken.

Hieronder wordt per culturele instelling een profiel gegeven. Het profiel is deels gebaseerd op de vragen die werden gesteld onder de topic: achtergrond/algemene kenmerken. Er is de respondent gevraagd naar: waar de instelling voor staat, de plaats van de educatieafdeling binnen de organisatie en de omvang van de educatieafdeling.

Het Nederlands Dans Theater is een internationaal dansgezelschap voor hedendaagse dans dat niet alleen optredens geeft in Nederland, maar over de hele wereld. Het gezelschap bestaat uit twee groepen: Nederlands Dans Theater 1 en Nederlands Dans Theater 2. Het eerste gezelschap bestaat uit dansers die op de top van hun carrière zijn. Het tweede gezelschap bestaat uit jonge dansers die aan het begin van hun carrière staan. Het is geen repertoiregezelschap dat gebaseerd is op traditie, maar het ontwikkelen van nieuwe creaties staat centraal. De afdeling Move in is de educatieafdeling van het NDT. Binnen de visie en het beleid van het NDT is Move in de derde pijler na NDT 1 en NDT 2 en valt zowel onder de artistieke als zakelijke kant. De educatieafdeling is een middelgrote afdeling binnen de organisatie en bestaat momenteel uit zes medewerkers en een stagiaire.

Theater aan het Spui is in en voor Den Haag het vlakkevloer-theater. Het theater draait mee in de nationale top. Het hoofddoel is het aanbieden van een artistiek hoogwaardig theateraanbod, bezoekers aantrekken en deze aan het theater binden. Theater aan het Spui werkt aanbodgericht, maar richting de Haagse bevolking. Er worden echter weinig concessies gedaan aan wat er wordt gepresenteerd. Het aanbod

wordt op een dusdanige manier gepresenteerd dat het toch toegankelijk wordt voor een groter publiek. De plaats die de educatieafdeling heeft binnen de organisatie wordt door de educatiemedewerker breed genoemd, omdat educatie veel doelgroepen bediend. De educatieafdeling wordt het Projectbureau genoemd en bestaat momenteel uit twee medewerkers.

Het Residentie orkest is een van de grote, gerenommeerde symfonieorkesten van Nederland en bestaat al ruim honderd jaar. Het Residentie orkest is een van de beste orkesten van Europa en is daarmee een cultureel boegbeeld van Den Haag. De standplaats van het orkest is de Dr. Anton Philipszaal in Den Haag, maar het orkest is tevens te horen op diverse grote podia in binnen- en buitenland. Tevens zet het Residentie orkest zich in voor klassieke muziekeducatie. De voornaamste doelgroepen zijn het primair en voortgezet onderwijs en amateursmuzikanten. Voor deze doelgroepen is er een programma bestaande uit allerlei activiteiten. De educatieafdeling valt onder artistieke zaken en bestaat momenteel uit twee medewerkers.

### **5.2.1 Achtergrond/ algemene kenmerken**

Tevens is de respondenten onder dit topic gevraagd: het ontstaan van de educatieafdeling en of er een visie is op cultuureducatie. Het ontstaan van de educatieafdelingen verschilt uiteraard per culturele instelling.

De educatieafdeling van het Nederlands Dans Theater is ontstaan nadat het NDT onderzoek had gedaan naar educatie binnen het NDT. Vanuit dat onderzoek zijn er een aantal pilots gestart. De huidige manager van de educatieafdeling werd gevraagd om de pilot voor het voortgezet onderwijs te maken en te geven. Van daaruit is de manager gevraagd te solliciteren naar de functie van educatiemedewerker. In het seizoen van 2004 is zij begonnen educatie gestalte te geven naar aanleiding van het eerder genoemde onderzoek.

Vijf jaar geleden kreeg Theater aan het Spui een nieuwe directeur. Op dat moment werd er vrij weinig gedaan op educatie gebied. De directeur heeft toen een medewerker benaderd om projecten op te gaan zetten om het publiek meer bij het theater te betrekken. Een half jaar later is de educatiemedewerker die ik heb gesproken benaderd om een educatieplan te schrijven voor Theater aan het Spui. Op deze manier ontstond het Projectbureau. Deze naam wordt gebruikt, omdat het Projectbureau zich niet alleen richt op educatie voor het onderwijs maar ook op volwasseneneducatie.

Het Residentie orkest bedacht op een gegeven moment dat het belangrijk was om iets op educatiegebied te gaan doen. De coördinator educatie speelde op dat moment zelf in het orkest, maar heeft ook een onderwijsachtergrond. Uiteindelijk heeft zij besloten om de educatieafdeling op te zetten.

Alle drie de respondenten hebben een visie op cultuureducatie. Voor de manager van educatieafdeling van het NDT is uitwisseling het belangrijkste. De kern van educatie is voor haar uitwisseling. Het woord educatie zelf vindt zij eenzijdig, omdat wat er in werkelijkheid gebeurt tweezijdig is. Het volgende citaat onderschrijft dit: 'Als je hier een groep kinderen over de vloer hebt en die leren over dans, over beweging en ze ervaren dat en er is een danser die met ze in aanraking komt en ze hebben een gesprek met elkaar, begeleid door ons of niet dan is er altijd een uitwisseling.'<sup>124</sup> De kern van cultuureducatie ligt in het van elkaar leren en zelf ontwikkelen door uitwisseling.

Voor de educatiemedewerker van Theater aan het Spui is het belangrijk dat het vooral leuk is. Er wordt gewerkt met thema's door het aanbod als basis te nemen. Het individu is voor haar de basis. Een individu moet zich kunnen ontwikkelen en zelf uiting geven aan wat hij of zij heeft gezien. Dat kan in de vorm van identificeren, er iets over zeggen of zelf spelen. Wel vindt zij het belangrijk dat het wordt betrokken op het individu zelf.

De coördinator educatie van het Residentie Orkest vindt het belangrijk dat kinderen in aanraking komen met klassieke muziek. Klassieke muziek in de grondlegger van alle muziek en hoort volgens haar in het kunstenlandschap thuis. Zij vindt het belangrijk dat kinderen vanzelfsprekend in aanraking komen klassieke muziek.

### **5.2.2. Aanbod activiteiten**

Onder dit topic zijn de volgende onderwerpen aan bod gekomen: welke activiteiten zijn er, voor welke doelgroepen zijn er activiteiten, verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van de activiteiten, activiteiten voor het primair onderwijs, hoe wordt het primair onderwijs op de hoogte gebracht, financiering van de activiteiten, beoordeling van de activiteiten, doorlopende leerlijn als uitgangspunt bij de activiteiten.

Alle drie de culturele instellingen bieden activiteiten aan voor diverse doelgroepen. De activiteiten die worden aangeboden zijn er zowel ter kennismaking als ter verdieping van de kunstdiscipline. Allen bieden zij activiteiten aan voor het primair

---

<sup>124</sup> Interview manager Move in, Nederlands Dans Theater, 23 juli 2013.

en voortgezet onderwijs. Daarnaast verschilt het per instelling welke activiteiten en bijbehorende doelgroepen zij nog meer bedienen. Het NDT heeft bijvoorbeeld onder andere activiteiten voor amateurdansers. Theater aan het Spui biedt heeft onder andere activiteiten voor senioren aan en het Residentie Orkest heeft activiteiten voor amateurmuzikanten.

Bij alle drie de culturele instellingen ligt de verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van de activiteiten bij de gehele afdeling. Het ontwikkelen van de activiteiten gebeurt dan ook met de hele afdeling. De educatieafdelingen van Theater aan het Spui en het Residentie Orkest zijn kleiner dan Move in, de educatieafdeling van het NDT. De manager van Move in is dan ook eindverantwoordelijk voor de activiteiten.

De activiteiten die aan het primair onderwijs worden aangeboden door de instellingen zijn divers. Het NDT heeft losse workshops op school of gegeven in een van de studio's van het NDT, danswaaier – een lessenreeks, weekprojecten, de partnerschool en schoolvoorstellingen met optioneel voorafgaand een workshop en kijkje achter de schermen. Theater aan het Spui heeft veel schoolvoorstellingen die worden gespeeld door verschillende gezelschappen uit het hele land. Daarnaast zijn er workshops voorafgaand aan de schoolvoorstellingen. Het Residentie orkest biedt een aantal losse activiteiten aan ter kennismaking en schoolvoorstellingen. Daarnaast heeft het orkest twee meerjarige projecten 'Ontdek het orkest' en 'The Residents'. 'Ontdek het orkest' is een driejarig traject, in samenwerking met Het Koorenhuis, voor de groepen 6,7 en 8. In deze drie jaar komen de leerlingen regelmatig op bezoek bij het orkest en brengen orkestleden een bezoek aan de klas. In groep 6 leren ze een instrument bespelen, groep 7 speelt mee met het orkest in een eenmalige uitvoering en in groep 8 wordt een componeerworkshop aangeboden. 'The Residents' is een project waarbij leerlingen zelf een instrument leren bespelen. Het gaat daarbij om samenspel en krijgen om die reden les in groepsverband. Een of eens in de drie weken is er een orkestrepetitie. Daarnaast worden de leerlingen, waar dat gaat, zoveel mogelijk betrokken bij de activiteiten van het orkest.

Het primair onderwijs wordt op de hoogte gesteld van de activiteiten van de instellingen door middel van e-mail, versturen van flyers of een brochure per post en telefonisch contact met scholen. Tevens is er op de website van de instellingen ook informatie te vinden over de activiteiten voor het primair onderwijs. De schoolvoorstellingen zijn opgenomen in de seizoensfolder die wordt uitgegeven door Het Koorenhuis.



De financiering van de activiteiten verschilt per instelling. De activiteiten van Move in worden gefinancierd vanuit de inkomsten van het NDT. De afdeling heeft een gelabeld budget. Theater aan het Spui krijgt een vierjarige subsidie van de gemeente en een deel daarvan gaat naar educatie. Daarnaast worden er projectsubsidies aangevraagd bij verschillende fondsen. Het Residentie orkest vraagt voor de grote projecten subsidie aan bij verschillende fondsen. Daarnaast is er een bijdrage van de scholen en de kleinere activiteiten worden betaald uit de subsidie die het orkest krijgt.

De activiteiten van de culturele instellingen worden op verschillende manieren beoordeeld. Het NDT evalueert de activiteiten aan de hand van vooraf gestelde doelen. Er wordt zowel met het eigen team als met de partner of afnemer van de activiteit geëvalueerd. Theater aan het Spui heeft een project met een school uit het voortgezet onderwijs wat het hele jaar doorloopt en is daarbij medebeoordelaar. De eerste en tweede klassen krijgen een module theater en krijgen vier weken les in het theater. De docent van Theater aan het Spui beoordeelt over het vakinhoudelijke deel en moet samen met de mentor tot een eindcijfer komen. Dat is zoals blijkt uit onderstaand citaat niet altijd makkelijk. 'Maar het blijft ingewikkeld en vaak heeft ook de mentor een ander beeld van een leerling dan de docent die maar vier weken zo'n kind heeft.'<sup>125</sup> Het Residentie orkest evalueert met de scholen die meedoen met 'Ontdek het orkest' één keer per drie jaar en met deelnemende scholen van 'The Residents' is er wekelijks contact over de lessen. Tevens wordt er steekproefsgewijs geëvalueerd met de overige scholen.

Op de vraag of bij het ontwikkelen van de activiteiten het uitgangspunt altijd een leerlijn is, wordt tevens verschillend gereageerd. De manager van Move in geeft aan dat 'Als je een leerlijn bekijkt als in zijnde uitwisselingsmomenten van groep 1 tot en met groep 8 die op elkaar voortbouwen en waarin je zeg maar de leerling van begin tot het eind naar een bepaald punt kunt begeleiden, z'n hele schoolcarrière, dan doen wij dat.'<sup>126</sup> De activiteit waarbij het NDT op deze manier een doorlopende leerlijn aanbiedt, is de danswaaier - een lessenreeks. De andere twee instellingen geven aan dat bij het ontwikkelen van activiteiten het uitgangspunt niet een leerlijn is. De educatiemedewerker van Theater aan het Spui geeft echter wel aan dat daar verandering in gaat komen, zoals blijkt uit het volgende citaat. 'Nee, we gaan wel steeds meer die kant op. Ook omdat het wordt natuurlijk gevraagd en ook door sommige scholen maar ook zeker niet door alle scholen, want dat is een beetje de misvatting die

---

<sup>125</sup> Interview educatiemedewerker, Theater aan het Spui, 21 augustus 2013.

<sup>126</sup> Interview manager Move in, Nederlands Dans Theater, 23 juli 2013.

volgens mij nu ook wordt gemaakt, is dat alle scholen ineens een doorlopende leerlijn theater willen.<sup>127</sup>

### 5.2.3. Doorlopende leerlijn

Onder dit topic zijn vragen gesteld over de volgende onderwerpen: eigen omschrijving van het begrip doorlopende leerlijn, heeft de instelling een doorlopende leerlijn en eventuele problemen bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn.

Uit onderstaande citaten blijkt dat ieder zijn eigen invulling geeft aan het begrip doorlopende leerlijn.

'(...), omdat het begrip leerlijn is voor mij nooit heel erg duidelijk is. (...) Als je een leerlijn bekijkt als in zijnde uitwisselingsmomenten van groep 1 tot en met groep 8 die op elkaar voortbouwen en waarin je zeg maar de leerling van begin tot eind naar een bepaald punt kun begeleiden, z'n hele schoolcarrière, dan doen wij dat. (...) Ik vind het heel moeilijk, want je kan ook de relatie tussen alle projecten die wij doen, is in mijn ogen bijna ook een leerlijn.'<sup>128</sup>

'Nou ik zou het omschrijven... om het op primair onderwijs te richten. Door hun hele opleiding zeg maar van groep 1 tot en met 8, ieder schooljaar een aantal keer in contact komt met een kunstdiscipline en in dit geval theater. Dus als je echt over een doorlopende leerlijn theater is dat je een aantal contactmomenten hebt en ik denk minstens drie of vier per schooljaar.'<sup>129</sup>

'Ja ik vind iets doorlopends eigenlijk wel iets wat op z'n minst maandelijks zou moeten zijn. Maandelijkse activiteiten zou moeten hebben.'<sup>130</sup>

Wat overeenkomt is dat er wordt gesproken over een frequent aantal contactmomenten en de ontwikkeling van de leerling door de leerjaren heen. Als er wordt gekeken naar de definities uit het theoretisch kader, sluiten ook deze citaten het beste aan bij de definitie van het Expertisecentrum Nederlands. Tevens sluit de definitie van de verticale doorlopende leerlijn van de Onderwijsinspectie uit het literatuuronderzoek van Scholtens aan. Echter wordt het tweede deel van de definitie, waarin naast het programmatische aspecten van het onderwijs wordt benadrukt dat de pedagogische en didactische continuïteit even belangrijk zijn, niet benoemd door de respondenten.

---

<sup>127</sup> Interview educatiemedewerker, Theater aan het Spui, 21 augustus 2013.

<sup>128</sup> Interview manager Move in, Nederlands Dans Theater, 23 juli 2013.

<sup>129</sup> Interview educatiemedewerker Theater aan het Spui, 21 augustus 2013.

<sup>130</sup> Interview coördinator educatie, Residentie orkest, 4 oktober 2013.

Een respondent geeft aan dat bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn er teruggedeneerd moet worden van wat er in groep 8 bereikt moet zijn bij de leerlingen. 'Ik denk dat je uit moet gaan van wat wil je dat ze in groep 8 zijn, wat wil je ze hebben meegegeven.'<sup>131</sup> De instellingen zouden moeten redeneren vanuit de output. Wat wil je aan het einde van de basisschool hebben meegegeven aan een leerling qua kennis en vaardigheden.

Alle drie de instellingen zijn bezig met het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn voor de eigen discipline. De instellingen zijn er mee bezig deze vorm te geven. Er wordt aangegeven dat de leerlijnen eerst in de praktijk moeten worden gezet om te kijken of deze werken en waar nodig moeten worden bijgesteld. Daarnaast zijn er binnen bepaalde activiteiten wel leerlijnen aanwezig, maar die zijn projectmatig van aard. De meerwaarde van een doorlopende leerlijn wordt onderschreven vanwege de verdieping en verbreding van de discipline die het een leerling meegeeft. Doordat er frequenter contactmomenten zijn met de leerlingen groeit deze ook in zijn ervaring met de discipline.

Een respondent merkte op dat sommige scholen geen concrete vraag hebben op het gebied van cultuureducatie, zoals blijkt uit dit citaat. '(...) het wordt ook al een tijd heel hip om te roepen dat scholen zelf met een vraag moeten komen. Maar ze hebben meestal helemaal geen vraag. Althans niet concreet van wat er zou kunnen, wel we willen iets met muziek, meer muziek of een leerlijn.'<sup>132</sup>

Vanuit het Deltaplan cultuureducatie van de gemeente wordt gestuurd om het educatieve aanbod van de culturele instellingen meer en beter af te stemmen op de behoeften en mogelijkheden van de scholen. Er ontstaat dan een probleem als er geen concrete vraag is vanuit de school, terwijl er vanuit de culturele instellingen vraaggericht moet worden gewerkt. Dit geldt echter niet voor alle scholen. Sommige scholen hebben wel een concrete vraag of wens op het gebied van cultuureducatie.

Wat als een lastig punt wordt ervaren bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn is het zoeken naar op welke manier de identiteit van de instelling vertaald en passend gemaakt kan worden in het lesmateriaal. '(...), maar hoe je, je eigen identiteit neerzet daarbinnen, wat voor weerslag die heeft op de inhoud of hoe die de inhoud bepaalt, daar ligt natuurlijk echt de clue, want daar ligt het feit van wat ga je kinderen echt leren (...)'<sup>133</sup>

---

<sup>131</sup> Interview educatiemedewerker, Theater aan het Spui, 21 augustus 2013.

<sup>132</sup> Interview coördinator educatie, Residentie orkest, 4 oktober 2013.

<sup>133</sup> Interview manager Move in, Nederlands Dans Theater, 23 juli 2013.

#### 5.2.4. Samenwerking primair onderwijs

In dit topic werden vragen gesteld over de volgende onderwerpen: de frequentie van samenwerking met het primair onderwijs, keuze voor samenwerking met het primair onderwijs, voorwaarden bij het aangaan van een samenwerking, de samenwerking van de culturele instellingen en het onderwijs en de rol van de overheid en het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn.

Op de vraag wat de frequentie is waarop de instelling samenwerkt met het primair onderwijs wordt door alle drie de instellingen hetzelfde geantwoord. Er wordt zowel structureel, incidenteel als op projectbasis met het primair onderwijs samengewerkt. De structurele samenwerking met het primair onderwijs neemt daarbij de meeste tijd en energie in beslag. De instellingen benaderen de scholen actief, maar de scholen benaderen de instellingen ook.

De voorwaarden die de instellingen aan het onderwijs stellen als ze een samenwerking aan gaan zijn praktisch van aard. Het gaat daarbij om zaken als genoeg begeleiding vanuit de school, flexibiliteit, benaderbaar zijn, actief meedoen van de groepsleerkracht en duidelijke communicatie.

Op de vraag of de respondenten van mening zijn dat de culturele instellingen en het onderwijs genoeg samenwerken wordt door de een positief geantwoord:

‘Ja ik vind dat er op dit moment genoeg wordt samengewerkt (...)’<sup>134</sup>

Terwijl de ander het een lastige vraag vindt, omdat scholen geen idee hebben wat de mogelijkheden zijn en er niet altijd iemand aanwezig is op een school die tijd heeft om uit te zoeken wat de mogelijkheden zijn op het gebied van cultuureducatie.

‘Dus de vraag is meestal heel erg algemeen. Of een school wil iets en dan is het van kunnen jullie iets voor ons bedenken. Of scholen vinden het gauw teveel.’<sup>135</sup>

De laatste vraag onder dit topic was of de respondent van mening is dat er door de overheid voldoende handvaten worden geboden voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn. Ook dit bleek een gecompliceerde vraag om te beantwoorden. De respondenten zijn alle drie van mening dat er onvoldoende handvaten door de overheid worden geboden voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn. Het is niet helder wat er wordt bedoeld met de term doorlopende leerlijn, omdat er verschillende definities worden gehanteerd. Toch wordt het ook van de positieve kant bekeken en

---

<sup>134</sup> Ibidem.

<sup>135</sup> Interview coördinator educatie, Residentie Orkest, 4 oktober 2013.

gesteld dat het de taak is van de instelling om te kijken naar de eigen expertise en ervaring. Daar kleeft echter gelijk weer een bezwaar aan, zoals blijkt uit dit citaat. 'Het jammere vind ik er wel aan als je zo'n open vraag neerlegt bij instellingen dat je het achteraf en tussentijds ook het proces niet goed kunt evalueren.'<sup>136</sup> Daarnaast wordt tevens door een van de respondenten opgemerkt dat een instelling er ook op afgerekend kan worden, omdat deze uiteindelijk niet voldoet aan wat van te voren niet duidelijk was. 'Ik denk dat daar eerst wat helderheid in moet komen voordat we straks iets hebben ontwikkeld wat misschien niet aan de eisen voldoet van de gemeente of van het Rijk.'<sup>137</sup>

### 5.2.5. Deltaplan cultuureducatie gemeente Den Haag

In het laatste topic zijn vragen gesteld over de volgende onderwerpen: eigen mening over het verplicht aanbieden van educatie door culturele instellingen, de alliantievorming door de Haagse culturele instellingen en de rol van het Expertisecentrum bij het ontwikkelen van de alliantievorming.

Alle drie de respondenten zijn bekend met het *Deltaplan cultuureducatie* van de gemeente Den Haag waarbij het doel is het verankeren van cultuureducatie in het onderwijs. In het *Meerjarenbeleidplan Kunst en Cultuur 2013-2016* van de gemeente Den Haag is vastgelegd dat alle culturele instellingen verplicht worden om cultuureducatie aan te bieden. Alle drie de respondenten zijn positief over deze verplichting. Voor deze drie instellingen verandert er nagenoeg niets, omdat zij alle drie reeds cultuureducatie aanbieden. Door de respondenten wordt het als positief gezien, omdat instellingen nu genoodzaakt zijn om na te denken over de communicatie met het publiek. Tevens wordt educatie gezien als overleving van de kunst. 'Nou ik vind het op zich wel goed dat instellingen nadenken over een bepaalde vorm van communiceren met je publiek en dat is educatie ook.'<sup>138</sup> Er wordt echter opgemerkt dat ook de definitie van het begrip cultuureducatie in deze beleidstekst niet helder is. Tevens wordt opgemerkt: 'Maar wederom staat er niet, ze gaan het verplichten, maar er staat niet hoe ze dat gaan toetsen.'<sup>139</sup> Uit de beleidstekst is het niet duidelijk op welke manier de instellingen vorm moeten geven aan cultuureducatie. Er wordt alleen genoemd dat 5% van de gemeentelijke subsidie besteedt moet worden aan educatie. Over de

---

<sup>136</sup> Interview manager Move in, Nederlands Dans Theater, 23 juli 2013.

<sup>137</sup> Interview educatiemedewerker, Theater aan het Spui, 21 augustus 2013.

<sup>138</sup> Ibidem.

<sup>139</sup> Interview manager Move in, Nederlands Dans Theater, 23 juli 2013.

inhoudelijke verantwoording wordt alleen geschreven dat er als eerste stap richtlijnen opgesteld moeten worden.

Alle drie de instellingen zijn bekend met de alliantievorming van de culturele instellingen in Den Haag, zoals beschreven in het *Deltaplan cultuureducatie* van de gemeente Den Haag. De respondenten kijken positief tegen het vormen van de allianties aan en zien er een meerwaarde in.

Het NDT vormt samen met Holland Dance Festival samen de Dansalliantie. Het NDT ziet de meerwaarde om samen te werken met een partner, omdat het gaat om uitwisseling en het de deuren naar elkaar toe opent. Het vormen van een alliantie wordt als positief ervaren, zoals blijkt uit het volgende citaat. 'En door zo'n alliantie te vormen zit je wel met elkaar rond de tafel en moet je de discussie aangaan en moet je ook denken van waarom doen we dit en kan je ook inspelen op de vraag en je kunt samen kijken van wie neemt welke verantwoordelijkheid op zich en waarom.'<sup>140</sup> De Dansalliantie is bezig met het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn dans. Het is nog geen concrete doorlopende leerlijn. De manager van Move in verwacht dat de verantwoordelijk voor het ontwikkelen van de doorlopende leerlijn bij beide partijen komt te liggen, maar durft dat niet met zekerheid te zeggen. Het ontwikkelen van de doorlopende leerlijn gebeurt door met elkaar te discussiëren, omdat beide partijen een eigen visie hebben. Dit wordt niet als iets negatiefs gezien. De manager van Move in denkt dat het gebruik van elkaars krachten resulteert in het neerzetten van iets goeds. Dat kan worden bereikt zonder dat er afbreuk wordt gedaan aan de eigen identiteit. 'Je bent twee identiteiten en je gaat een samenwerking aan en dat proces daarbinnen creëer je iets (...)'<sup>141</sup> Het ontwikkelen van de doorlopende leerlijn is nog een proces in wording.

Theater aan het Spui was al bezig met het vormen van alliantie voordat het werd opgelegd. Theater aan het Spui vormt samen met de Koninklijke Schouwburg, NT Jong en Theater Dakota de Toneelalliantie. Zij werken al samen op het gebied van techniek en facilitaire diensten. Tevens hebben zij het aanbod beter op elkaar afgestemd en dit ook als één aanbod naar de scholen toe gestuurd. Onderstaand citaat illustreert dit positieve beeld. 'Ik vind het heel goed dat het gebeurt, want je kan veel groter zeker op het gebied van educatie kan je echt veel grotere stappen maken. Je kan het aanbod beter op elkaar afstemmen, je kan gezamenlijk scholen benaderen, er zitten wat dat betreft wel

---

<sup>140</sup> Ibidem.

<sup>141</sup> Ibidem.

heel veel voordelen aan.<sup>142</sup> De Toneelalliantie is momenteel bezig met het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn theater. De verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van de doorlopende leerlijn ligt bij alle betrokken partijen. Het samen komen tot een leerlijn gebeurt door met elkaar te brainstormen en te discussiëren. Daarbij wordt er opgelet dat de eigen identiteit van de instelling wordt gewaarborgd.

Het Residentie orkest vormt samen met Het Koorenhuis en het Conservatorium de Muziekalliantie. Het Residentie orkest en Het Koorenhuis werkten al samen en ook werd er al in mindere mate samengewerkt met het Conservatorium. Het samenwerken met elkaar op zich was niet iets nieuws en wordt als vertrouwd ervaren. Tevens wordt aangegeven dat zij de enige muziekinstellingen zijn die iets aan muzikeducatie doen. 'Voor muziek is het een beetje wassen neus, omdat eigenlijk alleen het Residentie Orkest en Het Koorenhuis, voor zover je die als muziekinstelling ziet, die doet natuurlijk meer, zijn eigenlijk de enige instellingen die aan educatie doen, de enige muziekinstellingen die aan educatie doen.'<sup>143</sup> De samenwerking verloopt daardoor soepel. Bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn muziek zijn voornamelijk het Residentie orkest en Het Koorenhuis betrokken. Het Conservatorium ziet zijn rol op het opleidingsgebied van groepsleerkrachten en professionele musici die voor de klas moeten gaan staan. Het Conservatorium is er op een andere manier bij betrokken dan de andere twee partijen. Ook de doorlopende leerlijn muziek is nog niet in werking. Het is nog niet duidelijk wanneer deze fulltime gaat lopen.

Als laatste vraag is gevraagd naar de ondersteuning van het Expertisecentrum bij de ontwikkeling van de alliantievorming. Tijdens de interviews bleek dat de naam Expertisecentrum al achterhaald is en dat deze nu Cultuurschakel heet. Er is veel onduidelijkheid welke rol de Cultuurschakel gaat spelen, omdat de instelling nog maar kort bestaat. Het is de bedoeling dat elke alliantie een adviseur van de Cultuurschakel krijgt, maar op welke manier dit zal gebeuren is niet duidelijk. Totdat er duidelijkheid is over de rol van de Cultuurschakel ontwikkelen de allianties zelfstandig de doorlopende leerlijnen.

### **5.2.6. Algemene bevindingen**

Hieronder de meest belangrijke en opvallende bevindingen.

De afbakening van de term doorlopende leerlijn is voor de respondenten niet duidelijk. Er is onduidelijk over de inhoud van de term en aan welke eisen deze moet

---

<sup>142</sup> Interview educatiemedewerker, Theater aan het Spui, 21 augustus 2013.

<sup>143</sup> Interview coördinator educatie, Residentie orkest, 4 oktober 2013.

voldoen. De culturele instellingen lopen tegen hetzelfde problemen op als de scholen. Er is in beleidsteksten niet een kader te vinden waaraan de doorlopende leerlijn moet voldoen. Tevens is het niet duidelijk waar de doorlopende leerlijn op wordt getoetst en of deze voldoet aan de verwachtingen van bijvoorbeeld de overheid.

Evenals de respondenten van de scholen hanteren ook de respondenten van de culturele instellingen de definitie van de verticale doorlopende leerlijn. Daarbij was het opvallend dat de respondenten uit zichzelf niet begonnen over het pedagogische en didactische onderdeel van de leerlijn. De Onderwijsinspectie noemt dit aspect namelijk wel in de definitie van de verticale doorlopende leerlijn. Alle drie de respondenten hebben een onderwijsachtergrond daardoor kan worden aangenomen dat zij naast vakinhoudelijke kennis ook onderwijskundige kennis bezitten. Het is mogelijk dat het een impliciete aanname is van de respondenten dat dit een onderdeel is van een leerlijn. De term doorlopende leerlijn is niet de enige term die vragen oproept. De invulling en het gebruik van de term cultuureducatie in beleidsteksten is ook niet helder voor de respondenten. Deze bevinding sluit aan bij de eerder getrokken conclusies in het theoretisch kader.

Een respondent merkte op dat een doorlopende leerlijn vanuit de instellingen moet worden ontwikkeld vanuit de output. Er moet door de culturele instellingen worden opgelet dat een doorlopende leerlijn niet wordt ontwikkeld vanuit de input, het reeds bestaande aanbod. De doorlopende leerlijn vanuit de culturele instelling moet tevens onderwijskundig zijn onderbouwd en niet alleen vakinhoudelijk kloppend zijn. Als een instelling geen educatiemedewerker heeft met een onderwijsachtergrond kan het problematisch zijn om een doorlopende leerlijn met een pedagogische en didactische onderbouwing te ontwikkelen.

De culturele instellingen zijn over de alliantievorming allemaal positief. De samenwerking en het beter afstemmen van het aanbod wordt als een grote meerwaarde beschouwd. De leerlijnen van de allianties zijn nog in ontwikkeling. Uit de praktijk zal moeten blijken of deze leerlijnen aansluiten bij de vraag van het onderwijs. Elke alliantie is verbonden met een aantal ontwikkelscholen. Samen met deze ontwikkelscholen worden de leerlijnen van de allianties ontwikkeld. Als de leerlijn in grote lijnen klaar is komen daar testscholen bij om de leerlijn op te testen. Daaruit zal moeten blijken of de leerlijnen werken en wat er aangepast of verbeterd aan moet worden. Een respondent merkte op dat er nu aannames worden gedaan dat elke school zit te wachten op een leerlijn van een bepaalde discipline, terwijl dit hoogst waarschijnlijk niet het geval is omdat er vaak geen concrete vraag is vanuit het



onderwijs. Het plan om de leerlijnen van de allianties over Den Haag uit te rollen is ambitieus, maar of er daadwerkelijk behoefte aan is vanuit het onderwijs zal moeten blijken.

Het is tevens opvallend dat er veel verwarring bestaat over de rol van de Cultuurschakel, dat eerst de naam Expertisecentrum had gekregen. Het is voor de culturele instellingen, op het moment van de interviews, onduidelijk wat zij precies kunnen verwachten van de Cultuurschakel. Zoals de respondenten opmerkten, het is afwachten wat er gaat gebeuren. Ook over Het Koorenhuis en de rol die zij vervulden bestaat nog veel onduidelijkheid. Het is bijvoorbeeld niet duidelijk welke bemiddelende rol zij nog hebben bij het organiseren van de schoolvoorstellingen. Er kan worden gesteld dat er een hoop verwarring en onduidelijkheid is bij de culturele instellingen wat betreft de instanties waarop zij terug kunnen vallen.

De culturele instellingen zijn alle drie vertegenwoordiger van de podiumkunsten, maar elk met een eigen discipline en identiteit. Dit maakte de analyse en het vinden van overeenkomsten bij sommige topics lastig.

## H.6. Conclusie

In dit onderzoek is onderzocht op welke manier het onderwijs, de overheid en de culturele instellingen omgaan met het begrip doorlopende leerlijn. De vraag die in dit onderzoek centraal stond was:

Op welke manier geven het primair onderwijs en culturele instellingen in Den Haag vorm aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie?

Vragen die daarbij horen en beantwoord zijn:

- Welke opvattingen en beschrijvingen bestaan er over het begrip doorlopende leerlijn (cultuureducatie)?
- Welke voorwaarden worden door de overheid gesteld aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Welke vertaalslag wordt er in Den Haag gemaakt aan het vormgeven van het begrip?

Om de vraag te kunnen beantwoorden is er eerst een inventarisatie gemaakt van de definities van het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie en de aanverwante begrippen doorlopende leerlijn en cultuureducatie. Dit onderzoek geeft geen antwoord op de vraag wat dé definitie voor het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie is. In het kader van dit onderzoek is het van belang welke opvattingen en beschrijvingen er bestaan voor het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. Het onderwijs, de overheid en de culturele instellingen geven namelijk elk een eigen invulling aan het begrip. Er is echter een zekere consensus in het gebruik van de definitie van de verticale doorlopende leerlijn, opgesteld door de Onderwijsinspectie, door het onderwijs en de culturele instellingen. Deze consensus beperkt zich echter tot het programmatische aspect van de doorlopende leerlijn. Het pedagogische en didactische aspect wordt niet benoemd.

Duidelijk is dat er diverse definities zijn voor de begrippen doorlopende leerlijn en doorlopende leerlijn cultuureducatie. Er kan worden geconcludeerd dat er geen eenduidige definities zijn voor de begrippen doorlopende leerlijn cultuureducatie en doorlopende leerlijn. Dit leidt tot verwarring wanneer in beleidsteksten de termen worden gebruikt. Lezers van beleidsteksten zullen zichzelf de vraag moeten stellen op welke manier de begrippen geïnterpreteerd moeten worden.

De voorwaarden die de Rijksoverheid stelt aan een doorlopende leerlijn cultuureducatie blijken vrijblijvend van karakter zijn. De Rijksoverheid heeft een doorlopende leerlijn cultuureducatie voor ogen die een gezaghebbende en inspirerende beschrijving heeft. Doordat de voorwaarden vrijblijvend van karakter zijn, vullen het onderwijs en culturele instellingen de doorlopende leerlijn naar eigen expertise en inzicht in. De digitale publicatie *Bestuurlijk kader cultuureducatie met kwaliteit* is de enige publicatie waarin een vijftal criteria wordt genoemd met betrekking tot het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De vijf criteria zijn echter breed geformuleerd, zoals 'kunst en cultuur moeten een plaats krijgen bij andere vakken in het curriculum' en 'er moet aansluiting zijn tussen binnenschoolse en buitenschoolse cultuureducatie.' Tevens blijkt uit de interviews dat het onderwijs en culturele instellingen niet op de hoogte zijn van deze publicatie. Er kan worden geconcludeerd dat de overheid geen harde eisen wil stellen aan het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Het gevolg daarvan is dat het onderwijs en de culturele instellingen geen houvast hebben bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Door de vrijblijvende formulering van de criteria is het ook lastig om een doorlopende leerlijn cultuureducatie te toetsen.

In dit onderzoek is Den Haag als casestudy genomen. Er is door middel van kwalitatief empirisch onderzoek onderzocht op welke manier het onderwijs, de culturele instellingen en de gemeente Den Haag omgaan met het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie. Uit de interviews blijkt dat het begrip doorlopende leerlijn (cultuureducatie) zowel het onderwijs en de culturele instellingen in Den Haag bezighoudt. In het *Deltaplan cultuureducatie* van de gemeente Den Haag wordt de term gebruikt, maar er worden geen criteria genoemd waar een doorlopende leerlijn cultuureducatie aan moet voldoen. De Haagse culturele instellingen hebben allianties gevormd en zijn bezig doorlopende leerlijnen te ontwikkelen die moeten worden uitgerold over het onderwijs in Den Haag. Wat hen zorgen, baart is dat de criteria waaraan een doorlopende leerlijn cultuureducatie wordt getoetst niet duidelijk zijn. Er wordt gevreesd dat men hier op het einde wordt op afgerekend. Het Haags primair onderwijs houdt zich ook bezig met het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Daarbij loopt het onderwijs tegen hetzelfde probleem aan als de culturele instellingen; er zijn geen toetsingcriteria. Zowel het Haags primair onderwijs als de culturele instellingen proberen zelf een zo goed mogelijke invulling te geven aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie al dan niet in samenwerking met elkaar. Er kan worden geconcludeerd dat zowel de Haagse culturele instellingen als het primair

onderwijs bezig zijn met het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie, maar de criteria waaraan deze moet voldoen zijn onduidelijk.

Wie het *Deltaplan cultuureducatie* leest merkt de overeenkomsten met de beleidsnota *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid* op. In het *Deltaplan cultuureducatie* valt te lezen dat het Expertisecentrum een adviserende rol zal hebben bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie op scholen en bij culturele instellingen. Dit idee lijkt afgeleid van de opdracht die aan de SLO is gegeven om aan het einde van 2013 een leerlijn cultuureducatie voor het primair onderwijs te ontwikkelen. Wellicht is het verstandiger om af te wachten wat er door de SLO wordt vastgesteld in deze leerlijn cultuureducatie. Daarna zou deze kunnen worden aangepast aan de Haagse situatie.

Het Haags primair onderwijs heeft een sceptische houding tegenover de doorlopende leerlijnen die door de allianties worden ontwikkeld. Scholen hebben vaak een eigen visie op cultuureducatie en verschillende behoeften met betrekking tot het gebruik van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. Een school heeft bijvoorbeeld meer behoefte aan het instrumenteel gebruik van een leerlijn en zet deze in voor de taalversterking. Daarmee wordt de horizontale definitie van de doorlopende leerlijn toegepast. Bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie moet er afstemming zijn met de behoeften van een school. De culturele instellingen hebben evenals de scholen een eigen visie op cultuureducatie. Een doorlopende leerlijn cultuureducatie zou niet moeten worden ontwikkeld vanuit de input, het reeds bestaande aanbod van culturele instellingen. In plaats daarvan zou een doorlopende leerlijn moeten worden ontwikkeld vanuit de output. De kennis en vaardigheden die een leerling aan het einde van de basisschoolperiode moet hebben meegekregen. Daarbij mag het pedagogische en didactische aspect van de doorlopende leerlijn cultuureducatie niet worden vergeten. Als er op deze manier wordt gewerkt maken de instellingen, naar mijn mening, de meeste kans om de juiste vertaalslag naar het onderwijs te maken.

Al met al kan worden gesteld dat het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie een begrip is die bij het Haags primair onderwijs en de culturele instellingen voor een onduidelijkheid en verwarring zorgt. Het onderwijs en de culturele instellingen in Den Haag geven vorm aan het begrip doorlopende leerlijn cultuureducatie door zelf doorlopende leerlijnen te ontwikkelen. Elk doet dit op een eigen manier. De culturele instellingen vormen per discipline allianties met elkaar om samen tot een doorlopende leerlijn te komen. Het onderwijs is ook een doorlopende

leerlijn cultuureducatie aan het ontwikkelen, al dan niet met behulp van een culturele instelling. Naar mijn mening wordt door beiden het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie serieus opgepakt.

Mijn inziens zou de overheid een hoop onduidelijkheid en verwarring weg kunnen nemen door duidelijk aan te geven wat zij verwachten terug te zien in een doorlopende leerlijn. Definiëring van begrippen als doorlopende leerlijn en cultuureducatie zouden daarbij zinvol zijn, zodat voor alle partijen duidelijk is wat er met de begrippen wordt bedoeld en wat de verwachtingen zijn. Betere communicatie naar het onderwijs en de culturele instellingen is daarbij belangrijk.

De Haagse situatie is volop in ontwikkeling en beweging. Het is momenteel afwachten hoe de uitwerking van de doorlopende leerlijnen in de praktijk zal zijn. Naar aanleiding van het kwalitatief onderzoek durf ik te stellen dat als de doorlopende leerlijnen eenmaal goed lopen in Den Haag, dit zeker te danken is aan de inzet en het enthousiasme van zowel het onderwijs als de culturele instellingen.

## H.7. Reflectie en discussie

Het doel van dit onderzoek was onderzoeken op welke manier het onderwijs, de overheid en de culturele instellingen in Den Haag vorm geven aan de term doorlopende leerlijn cultuureducatie. Om antwoord te vinden op deze vraag is er kwalitatief onderzoek gedaan. Er zijn interviews afgenomen met zowel vertegenwoordigers van het Haags onderwijs als met vertegenwoordigers van de Haagse culturele instellingen. Een voordeel van deze vorm van onderzoek is dat er informatie is verkregen uit eerste hand van betrokkenen uit het werkveld. Daarnaast waren de diepte interviews lang genoeg om voldoende informatie te verzamelen. De voorafgestelde criteria bij de selectieve steekproef onder de scholen waren; de verhouding tussen autochtonen en allochtonen leerlingen op een school en of een school een (ex)kunstmagneetschool is of niet. Deze criteria waren zinvol in die zin dat ze in de steekproef een afspiegeling geven van het Haags basisonderwijs. Er is geen relatie aangetoond tussen de criteria en cultuureducatie op Haagse basisscholen.

Een aantal vragen bleek tijdens het afnemen van de interviews niet aan te slaan. Tevens is bij het ene interview een vraag wel gesteld en bij een ander interview is dezelfde vraag niet gesteld. Waardoor er vraagtekens gezet kunnen worden bij sommige conclusies die zijn getrokken in de analyse.

In Den Haag gebeurt zoals eerder gesteld veel op het gebied van cultuureducatie. Zowel de scholen als de culturele instellingen zijn bezig met het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen cultuureducatie. Dit was nadelig voor het onderzoek, omdat binnen het tijdsbestek van het onderzoek er continu ontwikkelingen waren op dit gebied. Voor het onderzoek was dat in bepaalde mate een beperking, omdat informatie snel achterhaald bleek te zijn. Een voorbeeld daarvan is dat Het Expertisecentrum, zoals genoemd in het *Deltaplan cultuureducatie* van de gemeente, ten tijde van de interviews reeds een nieuwe naam had gekregen namelijk de Cultuurschakel. De interviews met de respondenten van de culturele instellingen zijn in verschillende periodes afgenomen. Twee interviews zijn voor de zomervakantie afgenomen en het derde interview is na de zomervakantie afgenomen. Tijdens de zomervakantie lagen de ontwikkeling op het gebied van cultuureducatie in Den Haag stil, om na de zomervakantie weer op gang te komen. Het gevolg daarvan is dat door de snelle ontwikkelingen sommige bevindingen van eerdere interviews inmiddels achterhaald waren.

Naast het houden van een kwalitatief empirisch onderzoek is er ook literatuuronderzoek gedaan. Literatuur over cultuureducatie en doorlopende leerlijnen is te vinden, maar de literatuur is niet eenduidig over de invulling van de begrippen. Er is geprobeerd een zo compleet mogelijk overzicht te geven over wat er toe nu toe is geschreven over cultuureducatie en doorlopende leerlijnen. De beleidsteksten die in het literatuuronderzoek zijn gebruikt waren op het moment dat het literatuuronderzoek werd uitgevoerd de meest recente beleidsteksten. Tijdens het uitvoeren van het empirische gedeelte van het onderzoek zijn er nieuwe beleidsteksten gepubliceerd over cultuureducatie, deze zijn niet opgenomen in dit onderzoek.

Dit onderzoek biedt een conclusie waar vervolgonderzoek op kan worden gedaan. In een eventueel vervolgonderzoek zou onderzocht kunnen worden of de implementatie van de doorlopende leerlijnen ontwikkeld door de allianties is geslaagd. Voor een vervolgonderzoek zou het zinvol zijn om te onderzoeken hoever het onderwijs is met het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie. De respondenten van de culturele instellingen gaven aan dat zij al cultuureducatie aanboden voordat dit werd opgelegd door de gemeente. Voor vervolgonderzoek zou het interessant zijn om vertegenwoordigers van culturele instellingen te interviewen die voorheen nog niets aan educatie deden. Het zou interessant zijn om te onderzoeken op welke manier deze culturele instellingen educatie, in de breedste zin, hebben vormen gegeven.

Dit onderzoek beperkte zich tot de Haagse situatie, maar dit onderzoek zou ook kunnen worden gedaan op landelijk niveau of op ander lokaal niveau. Cultuureducatie en de daarbij horende doorlopende leerlijnen zijn een interessant onderzoeksterrein met potentie tot meer onderzoek.

## Bibliografie

Adviescommissie Meerjarenbeleidplan 2013-2016. *Het cultureel kapitaal van Den Haag. Advies Meerjarenbeleidplan Kunst en Cultuur 2013-2016*. Den Haag: Lifoka Print & Kopie, 2012.

“Begrippen en termen” *LKCA* – 3 mei 2013  
<<http://www.lkca.nl/begrippen.asp#cultuureducatie>>

“Begrippen en termen” *LKCA* – 25 juli 2013 <<http://www.lkca.nl/begrippen.asp>>

“Bestuurlijk kader cultuureducatie met kwaliteit” *Cultuurplein*, 6 – 8 mei 2013  
<[http://www.cultuurplein.nl/sites/default/files/bestuurlijk\\_kader\\_cultuureducatie\\_met\\_kwaliteit.pdf](http://www.cultuurplein.nl/sites/default/files/bestuurlijk_kader_cultuureducatie_met_kwaliteit.pdf)>.

Bijsterveldt-Vliegenthart, M. en H. Zijlstra. *Beleidsreactie advies cultuureducatie in het primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2012.

Bussemaker, J. *Cultuur beweegt. De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2013.

Gemeente Den Haag. *Deltaplan Cultuureducatie*. Den Haag: Gemeente Den Haag, Dienst Onderwijs, Cultuur en Onderwijs, 2013.

Heusden, B. van. *Cultuur in de spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen: RuG, 2010.

Heusden, B. van. *Wat leren we van cultuuronderwijs*. Rotterdam: Kenniscentrum Cultuureducatie, 2012.

“Kerndoelen basisonderwijs” *Rijksoverheid* – 8 mei 2013  
<<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/kerndoelen-basisonderwijs>>



Konings, F. *Culturele instellingen en een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs. Een analyse-instrument*. Utrecht: Fonds Cultuurparticipatie, 2011.

“Leerkansenprofiel” (2011) *Gemeente Den Haag* – 20 november 2013  
<<http://www.denhaag.nl/home/bewoners/to/Leerkansenprofiel.htm>>

Onderwijsraad. *Advies Onderwijs in cultuur*. Den Haag: Onderwijsraad, 2006.

Onderwijsraad & Raad voor Cultuur. *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*. Den Haag: Onderwijsraad, 2012.

Oomen, C., et. al. *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs; monitor 2008-2009*. Utrecht: Oberon & Sardes, 2009.

Oomen, C., et. al. *Monitor Cultuureducatie voortgezet onderwijs: Peiling 2009*. Utrecht: Oberon, 2006.

“Referentie kader taal en rekenen” *Rijksoverheid* – 3 augustus 2013  
<[http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/taal-en-rekenen/referentiekader-taal-en-rekenen?ns\\_campaign=Thema-Onderwijs\\_en\\_wetenschap&ro\\_adgrp=Taal\\_en\\_rekenen-Referentieniveaus\\_taal&ns\\_mchannel=sea&ns\\_source=google&ns\\_linkname=%2Breferentiekader%20%2Btaal&ns\\_fee=0.00&gclid=CPr-8bed8bgCFZPItAod0j4A6w](http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/taal-en-rekenen/referentiekader-taal-en-rekenen?ns_campaign=Thema-Onderwijs_en_wetenschap&ro_adgrp=Taal_en_rekenen-Referentieniveaus_taal&ns_mchannel=sea&ns_source=google&ns_linkname=%2Breferentiekader%20%2Btaal&ns_fee=0.00&gclid=CPr-8bed8bgCFZPItAod0j4A6w)>

Reinders, E. “Leerlijn po- vo. Van doorlopende leerlingen naar doorlopende leerlijnen” In projectbundel *Cultuurprofiel scholen in het VO*, geredigeerd door J. Visser.’s-Hertogenbosch: KPC Groep/Begeleidingscommissie Cultuurprofiel scholen, 2006: 2-14.

Scholtens, S. en B. van Heusden. *Literatuuronderzoek doorlopende leerlijn cultuureducatie*. Groningen: RuG, 2007.

Strijker, A. *Leerlijnen en vocabulaires in de praktijk. Verkennende studie in opdracht van het Programma ‘Stimuleren Gebruik Digitaal Leermateriaal*. Enschede: SLO, 2010.

Timmersmans, P. en S. Plantinga. *Motivatie voor invulling onderwijs m.b.t. kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Een onderzoek onder leerkrachten, directeuren en coördinatoren*. Amsterdam: TNS NIPO, 2012.

TNS NIPO. *Motieven en drempels voor goede uitvoering Cultuureducatie. Uitkomsten van het Dialogue Board (online kwalitatief onderzoek)*. Amsterdam: TNS NIPO, 2012.

“Wat is een doorgaande leerlijn” *Cultuurplein* – 8 mei 2013

<<http://www.cultuurplein.nl/veelgestelde-vragen/3-wat-een-doorgaande-leerlijn>>

Zijlstra, H. *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011.

Zijlstra, H. Brief “Nieuwe visie cultuurbeleid”. Den Haag, 2011.

# Bijlage 1

## Topiclijst interviews basisscholen

### *Achtergrond/algemene kenmerken:*

- Heeft uw school een visie op cultuureducatie?
  - Zo ja, is deze schriftelijk vastgelegd?
- Is cultuureducatie een leergebied op zich of is het deels of geheel vakoverstijgend?
- Welke vakken worden gegeven die onder cultuureducatie vallen? (beeldend, muziek, dans/spel/ beweging, theater/drama; erfgoed educatie; media educatie)
- Tweedeling: wordt er zelf kunst beoefend (actief) en/of wordt er gekeken en geluisterd naar professionele kunst (receptief)?
  - Hoe is ongeveer de verhouding actief/receptief op uw school?
- Heeft uw school een ICC'er?
  - Waarom wel of waarom niet?
- Heeft uw school vakleerkracht(en) voor de kunstvakken?
  - Waarom wel of waarom niet?
- Heeft uw school budget voor culturele activiteiten naast de €10,99 per leerling?

### *Cultuureducatie in het curriculum:*

- Organiseert u culturele activiteiten voor de leerlingen?
  - Wat is daarvan de frequentie? Nooit; regelmatig maar niet elk schooljaar; ieder schooljaar een activiteit; ieder schooljaar meerdere activiteiten.
- Bent u tevreden over de manier waarop cultuureducatie op uw school wordt aangeboden?
  - Indien ja, waarover bent u tevreden?
  - Indien nee, waarover bent u ontevreden en welke verbeteringen zou u willen zien of welke wensen zijn er?
- Werkt u samen met culturele instellingen?
  - Indien ja, wat is daarvan de frequentie? Structureel of incidenteel?
  - Indien ja, waarom is er voor gekozen om samen te werken met culturele instellingen en op basis waarvan worden deze aanbieders geselecteerd? Maakt u gebruik van het Kunstmenu?
  - Wordt er samengewerkt tijdens lessen of na de lessen?
    - Voor welke vorm van samenwerking is er gekozen?
  - Indien nee, waarom is er voor gekozen om niet met culturele instellingen samen te werken?
- Kunt u een voorbeeld geven van een zeer geslaagd project en een voorbeeld van een niet geslaagd project?
- Wat vindt u ervan dat door verschuiving in de subsidieregelingen het primair onderwijs meer zelf mag bepalen welk aanbod er wordt afgenomen bij de culturele instellingen?
  - Loopt u daarbij tegen problemen op?
- Worden er naar uw mening voldoende middelen beschikbaar gesteld om cultuureducatie vorm te geven?

### *Doorlopende leerlijn cultuureducatie*

- Hoe zou u het begrip doorlopende leerlijn omschrijven?
- Wat stelt u zich voor bij een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Ontwikkelt uw school of heeft uw school een dergelijke doorlopende leerlijn cultuureducatie ontwikkeld?
  - Indien ja, wat is de reden om deze te ontwikkelen? Wat is voor u de meerwaarde van een doorlopende leerlijn cultuureducatie? Staat er iets op papier?
  - Indien ja, welke bronnen worden hiervoor gebruikt?
  - Indien nee, wat is de reden om deze niet te ontwikkelen?
- Welke methode gebruikt uw school voor cultuureducatie? Zou u deze methode ook als een doorlopende leerlijn cultuureducatie kunnen zien?
- Zijn er voor uw school doorlopende leerlijnen ontwikkeld voor andere vakken uit het curriculum?
  - Indien ja, voor welke vakken is er gekozen?
  - Waarom is er gekozen om voor deze vakken een doorlopende leerlijn te ontwikkelen?
- Wie heeft de verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn (cultuureducatie)?
- Heeft het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie prioriteit ten opzichte van andere leerlijnen?
  - Waarom wel of waarom niet?
- Tegen welke problemen loopt u op bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Bent u van mening dat het primair onderwijs van de overheid voldoende handvaten krijgt voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Vindt u dat het primair onderwijs en culturele instellingen genoeg samenwerken, ook met betrekking tot het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn cultuureducatie?
- Bent u op de hoogte van de plannen van de gemeente Den Haag om door de Haagse culturele instellingen samen een leerlijn cultuureducatie te laten ontwikkelen?
  - Ziet u hier de meerwaarde van?
  - Vindt u dat het primair onderwijs genoeg wordt betrokken bij de ontwikkeling van een Haagse doorlopende leerlijn cultuureducatie?

## Bijlage 2

### Topiclijst vragen culturele instellingen

#### *Achtergrond/algemene kenmerken:*

- Kunt u kort vertellen waar de culturele instelling voor staat?
- Welke plaats heeft de educatieafdeling binnen de organisatie?
- Hoe is de educatieafdeling ontstaan?
- Ten opzichte van de gehele instelling, wat is de omvang van de educatieafdeling?
- Heeft de educatieafdeling ook nog andere taken, naast het ontwikkelen van educatie activiteiten?
- Heeft uw instelling een visie op cultuureducatie?
  - Hoe is deze tot stand gekomen?

#### *Aanbod activiteiten*

- Welke activiteiten biedt uw instelling aan op het gebied van cultuureducatie?
- Wie heeft de verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen van de activiteiten?
- Voor welke doelgroepen worden deze activiteiten ontwikkeld?
- Welke activiteiten biedt uw instelling aan, aan het primair onderwijs?
- Op basis waarvan is de keuze voor deze activiteiten gemaakt?
- Zijn er nog wensen op het gebied van ontwikkeling van activiteiten?
- Op welke manier brengt u het primair onderwijs op de hoogte van uw activiteiten?
- Op welke manier worden de activiteiten gefinancierd?
- Is bij het ontwikkelen van de activiteiten, het uitgangspunt altijd een leerlijn?
- Op welke manier worden de activiteiten beoordeeld?
  - Op basis waarvan gebeurt dit?

#### *Doorlopende leerlijn*

- Hoe zou u het begrip doorlopende leerlijn omschrijven?
- Heeft uw instelling een doorlopende leerlijn ontwikkeld?
  - Indien ja, kunt u de inhoud van de doorlopende leerlijn toelichten? Wat is voor u de meerwaarde van een doorlopende leerlijn?
- Kunt u voorbeelden geven van activiteiten waarbij gebruik wordt gemaakt van een doorlopende leerlijn?
- Tegen welke problemen loopt u op bij het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn?

#### *Samenwerking primair onderwijs*

- Wat is de frequentie waarop uw instelling samenwerkt met het primair onderwijs? Structureel, incidenteel, of op projectbasis?
- Op basis waarvan wordt voor een samenwerking met het primair onderwijs gekozen?
- Welke voorwaarden stelt u als culturele instelling aan een samenwerking met het primair onderwijs?
- Bent u van mening dat de culturele instellingen en het primair onderwijs genoeg samenwerken?
  - Ook met betrekking tot het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn?

- Bent u van mening dat er door de overheid voldoende handvatten worden geboden voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn?

*Deltaplan cultuureducatie gemeente Den Haag*

- Wat is uw mening over het feit dat er in het Meerjarenbeleidplan Kunst en Cultuur 2013- 2016 is vastgelegd dat culturele instellingen verplicht zijn cultuureducatie aan te bieden, ook als dat niet de core business van de instelling is?
  - Tegen welke problemen loopt u hierbij op?
- Een van de andere middelen om cultuureducatie in het Haagse onderwijs te verankeren is alliantievorming door culturele instellingen. Wat is uw mening hierover?
  - Ziet u hiervan de meerwaarde?
- In hoeverre is uw instelling al bezig met de alliantievorming?
  - Tegen welke problemen loopt u hierbij op?
- Met welke andere instellingen vormt u een alliantie?
- In welk stadium bevindt zich de ontwikkeling van de doorlopende leerlijn van uw discipline zich?
- Op welke manier komt deze doorlopende leerlijn tot stand?
- Wie heeft de verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van deze doorlopende leerlijn?
  - Tegen welke problemen loopt u hierbij op?
- Bent u van mening dat het Expertisecentrum voldoende ondersteuning geeft bij de alliantievorming?