



Lisanne Notermans
3718506

BA Eindwerkstuk
Thema: Kunstbeleid en –management
Begeleidende docent: Dhr. Vuyk

Studiejaar 2014-2015
Inleverdatum: 28-05-2015

Voorloper of buitenbeentje?

*De gevolgen van de Amsterdamse beleidsontwikkeling op
het gebied van vraaggestuurde cultuureducatie voor EYE en
De Krakeling in kaart gebracht*

BA Eindwerkstuk

Richting: Kunstbeleid en -management

Naam: Lianne Notermans

Studentnr: 3718506

Begeleidende docent: Dhr. Vuyk

Datum: 28-05-2015

Aantal woorden: 7.594

Samenvatting

De afgelopen tien jaren hebben verschillende beleidsontwikkelingen en veranderingen plaatsgevonden in het cultuureducatiebeleid van zowel het Rijk als van de gemeente Amsterdam. De gemeente Amsterdam is in 2006 overgegaan van een aanbodgestuurd naar een vraaggestuurd cultuureducatiestelsel. Dit houdt in dat de culturele instellingen niet langer geheel zelf de inhoud van hun educatieprogramma's konden bepalen maar een manier moesten vinden om in samenspraak met de scholen en de vraag vanuit het onderwijs tot een programma te komen. Cultuureducatie moest meer worden ingebed in het onderwijsprogramma zodat culturele ervaringen niet langer een incidentele gebeurtenis waren maar aan zouden sluiten bij de omgeving en leefwereld van de jongeren. De vragen wat er is veranderd voor de culturele instellingen EYE en de Krakeling naar aanleiding van het herziene beleid van de gemeente Amsterdam en hoe zij hier mee zijn omgegaan staan centraal in dit eindwerkstuk.

Samenvatting	3
Inleiding	5
<i>Hoofd- en deelvragen</i>	7
<i>Methode</i>	7
1. Hoe heeft het cultuureducatiebeleid er de afgelopen jaren uitgezien en op basis waarvan wordt het beleid herzien?	9
<i>Het landelijk cultuureducatiebeleid</i>	10
<i>Beleidsevaluatie</i>	12
2. Wat houdt vraaggestuurde cultuureducatie in volgens het beleid van de gemeente Amsterdam en wat zijn daar tot nu toe de uitkomsten van?	14
<i>Waarom vraaggestuurd cultuureducatiebeleid?</i>	14
<i>Verandering in het Amsterdams cultuureducatiebeleid</i>	15
<i>De uitkomsten</i>	16
3. Hoe reageren EYE en de Krakeling op en hoe verhouden zij zich tot deze beleidsontwikkeling?	18
<i>Waarom EYE</i>	18
<i>Waarom de Krakeling</i>	18
<i>Van aanbodgestuurd naar vraaggestuurd cultuureducatiebeleid</i>	19
Geen educatie op maat	20
EYE: samenwerkingsverbanden en uittesten	20
De Krakeling: gespecialiseerd in cultuureducatie	21
<i>De basisscholen en het cultuurexpertisecentrum Mocca</i>	22
Scholen zijn niet overtuigd	22
Cultuurexpertisecentrum Mocca	23
Conclusie en discussie	25
<i>Conclusie</i>	25
<i>Discussie</i>	26
Literatuur	27
Bijlagen	29
<i>A. Topiclijst interviews</i>	29
<i>B. Thema's gedestilleerd uit de interviews</i>	31
Verschillen	32

Inleiding

Al sinds de jaren '50 van de vorige eeuw is een van de speerpunten van het landelijke cultuurbeleid het cultuureducatiebeleid. Het cultuureducatiebeleid lijkt de afgelopen jaren steeds belangrijker te worden. Daar waar het aantal subsidies flink daalt, benadrukte in 2011 de toenmalige staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Halbe Zijlstra, het belang van cultuureducatie en werd deze lijn doorgezet door zijn opvolgers. Zo zei hij dat cultuureducatie bijdraagt aan de persoonlijke ontwikkeling van een kind en het creativiteit stimuleert, iets dat ook de samenleving als geheel ten goede komt.¹ Met dit beleid trachtte het toenmalige kabinet een stevig fundament te bieden voor kinderen en jongeren op het gebied van cultuur.

Zowel op niveau van het Rijk als van de gemeenten hebben de afgelopen 10 jaar verschillende beleidsveranderingen plaatsgevonden op het gebied van cultuureducatie. Grote veranderingen begonnen in 2005 toen duidelijk werd dat de Gemeente Amsterdam van een aanbodgestuurd (vanuit de instellingen) naar een vraaggestuurd (vanuit de scholen) cultuureducatiebeleid zou gaan. Dit werd ingevoerd voor de beleidsperiode 2005-2009 en hield in dat niet langer de culturele instellingen bepaalden hoe hun educatievoorzieningen eruit zouden zien en welke invulling die voorzieningen zouden krijgen, maar dat ze moesten reageren op de vraag vanuit het primair onderwijs.²

Het Rijk presenteerde 6 jaar later, in 2011, het plan 'Cultuureducatie met Kwaliteit'. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap besloot toen dat de focus moest komen te liggen op de bijdrage van cultuureducatie aan de onderwijskwaliteit: de culturele activiteiten moesten bijdragen aan de kerndoelen zoals die voor het primair onderwijs zijn vastgesteld zodat het cultuuronderwijs structureel wordt ingebed in het onderwijsprogramma.³ 'Cultuureducatie met Kwaliteit' is opgezet voor het primair onderwijs om scholen te helpen een visie te ontwikkelen op het gebied van cultuureducatie, alsmede om leerkrachten te professionaliseren in het richting geven aan een goed en samenhangend programma met heldere leerdoelen.⁴ Eén van de grote gevolgen van deze nieuwe aanpak is dat de culturele

¹ Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en wetenschap, *Meer Dan Kwaliteit: Een Nieuwe Visie Op Cultuurbeleid*, (Den Haag: 2011).

² Gemeente Amsterdam, *Amsterdam: Creatieve Stad: Uitgangspuntennotitie Kunstenplan 2005-2008*, (Amsterdam: 2003).

³ Teunis, Marjo Ijdens, van Hoorn, "De Kunst van Het Sturen. Cultuureducatiebeleid 1985-2013," *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2013: Koers Kiezen Onder Wisselende Omstandigheden*, April 2014, 44-63.

⁴ Bea Ros, "Cultuureducatie Met Kwaliteit. Een Opwaartse Lijn Voor Cultuuronderwijs," *Kunstzone: Tijdschrift Voor Kunst En Cultuur in Het Onderwijs*, (September 2014).

instellingen uit de basisinfrastructuur (door het Rijk gesubsidieerd) nu verplicht cultuureducatie in hun aanbod moeten opnemen willen zij aanspraak blijven maken op subsidie.⁵

De veranderingen die de afgelopen 10 jaar hebben plaatsgevonden in het beleid van de gemeente Amsterdam en het Rijk hebben natuurlijk gevolgen op, en kunnen spanningen met zich meebrengen tussen de culturele instellingen, de basisscholen en de gemeente. Het beleid van de gemeente Amsterdam lijkt grote veranderingen in de manier van werken van de culturele instellingen te eisen. Waar culturele instellingen voorheen de regie hadden over hun cultuureducatieprogramma's en de expertise in huis haalden deze programma's te kunnen creëren, moesten zij nu een manier vinden om in samenspraak met scholen een programma te ontwikkelen en in te spelen op de vraag vanuit het onderwijs. Uitgangspunt voor mijn thesis is dan ook de vraag hoe de culturele instellingen hiermee omgingen en welke veranderingen er bij de instellingen hebben plaatsgevonden de afgelopen jaren sinds het vraaggestuurde cultuureducatiebeleid in 2005 is ingegaan.

De culturele instellingen EYE en jeugdtheater de Krakeling zijn de twee onderzochte instellingen. De keuze voor deze twee instellingen is tweeledig. EYE heeft een grote educatieafdeling en een landelijke verantwoordelijkheid voor cultuureducatie die verder strekt dan alleen de gemeente Amsterdam. Interessant is de vraag in hoeverre zij menen deze functie te kunnen vervullen door rekening te houden met het cultuureducatiebeleid van het Rijk en tegelijkertijd de focus te leggen op het beleid van de gemeente Amsterdam. Daarnaast maakt EYE deel uit van de basisinfrastructuur en moet hiermee voldoen aan de eisen van de Rijksoverheid betreffende cultuureducatie willen ze structurele subsidie blijven ontvangen.⁶ De keuze voor theater De Krakeling is gebaseerd op het feit dat De Krakeling een theater voor jongeren is, met een uitgebreide programmering wat betreft jeugdtheatergezelschappen en educatieprogramma's. Hun focus ligt al zolang ze bestaan op de cultuureducatie voor kinderen en jongeren. Interessant is, of ook zij hun koers moeten veranderen sinds de beleidsverandering en met name hoe ze dat doen. Het feit dat zij meer expertise op het gebied van cultuureducatie lijken te hebben dan welke culturele instellingen dan ook in Amsterdam zorgt ervoor dat het interessant is om erachter te komen hoe zij met deze verandering omgaan.

⁵ Cock Dieleman, "Theater En Onderwijs: De Educatieve Betekenis van de Gezelschappen in de Basisinfrastructuur," *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2013: Koers Kiezen Onder Wisselende Omstandigheden*, (April 2014), 28–41.

⁶ Ibid.

Hoofd- en deelvragen

De vragen wat er is veranderd voor culturele instellingen na de invoering van vraaggestuurde cultuureducatie door de gemeente Amsterdam en hoe zij hier mee zijn omgegaan staan centraal in deze thesis. Om de problematieken en spanningen op stadsniveau in kaart te brengen en inzicht te krijgen in de gevolgen van het veranderde cultuureducatiebeleid voor de culturele instellingen ben ik tot de volgende hoofdvraag gekomen:

Wat zijn de gevolgen voor culturele instellingen als EYE en De Krakeling van de beleidsontwikkeling omtrent vraaggestuurde cultuureducatie binnen het cultuureducatiebeleid van de gemeente Amsterdam?

Hieruit volgen de navolgende deelvragen:

- 1. Hoe heeft het cultuureducatiebeleid er de afgelopen jaren uitgezien en op basis waarvan wordt het beleid herzien?*
- 2. Wat houdt vraaggestuurde cultuureducatie in volgens het beleid van de gemeente Amsterdam en wat zijn daar tot nu toe de uitkomsten van?*
- 3. Hoe reageren EYE en De Krakeling op en hoe verhouden zij zich tot deze beleidsontwikkeling?*

Methode

In dit eindwerkstuk onderzoek ik of het gewijzigde beleid door de gemeente Amsterdam de gewenste uitkomst heeft in de praktijk met betrekking tot de twee specifieke instellingen. Dit onderzoek zou gezien kunnen worden als een bescheiden vorm van beleidsevaluatie.

Het theoretisch kader wordt vormgegeven door middel van een literatuuronderzoek waarin tot een historisch-theoretisch overzicht is gekomen van het cultuureducatiebeleid van de afgelopen jaren en wordt ingegaan op de vraag op basis waarvan beleid herzien kan worden. Idealiter wordt beleid herzien aan de hand van beleidsevaluaties maar helaas gebeurt dat niet altijd. Ik illustreer in dit onderdeel het belang van beleidsevaluatie. Vervolgens ga ik specifiek in op het cultuureducatiebeleid van de gemeente Amsterdam en de veranderingen die daarin hebben plaats gevonden de afgelopen jaren. Ook bespreek ik in dit onderdeel een evaluatieonderzoek naar het functioneren van het cultuureducatiestelsel van de gemeente Amsterdam dat het uitgangspunt biedt voor het laatste hoofdstuk waarin ik het opgestelde beleid aan de praktijk toets door twee kwalitatieve topic-interviews met een educatiemedewerkster van respectievelijk EYE en theater De Krakeling.

Ter voorbereiding van mijn interviews én de analyse heb ik met behulp van het handboek ‘Analyseren in kwalitatief onderzoek’ van Hennie Boeije een topiclijst opgesteld wat het uitgangspunt vormde voor de interviews. Deze topics komen voort uit de literatuur en de beleidsstukken die in de eerste twee hoofdstukken worden gebruikt. Ik heb er bewust voor gekozen een semigestructureerd kwalitatief interview te houden aan de hand van topics, zodat de kans op sturing in de vragen geminimaliseerd werd en zoveel mogelijk kon doorvragen aan de hand van wat ze mij vertelden.⁷ De volledige topiclijst is in bijlage A opgenomen. Deze interviewtechniek kan tot gevolg hebben dat niet alle informatie die je krijgt in een interview bruikbaar is voor je onderzoek.

Voor de analyse van de interviews heb ik me gehouden aan de ‘Principes van kwalitatieve analyse’.⁸ Analyse van het verzamelde materiaal vindt plaats door middel van uiteenrafelen en structureren en thema’s koppelen aan de gevonden informatie. Aan de hand van de thema’s, die niet wezenlijk overeenkomen met de topics die ik had opgesteld, kan ik het aan de literatuur koppelen. Ook de themalijst is opgenomen in bijlage B.

⁷ Hennie Boeije, *Analyseren in Kwalitatief Onderzoek. Denken En Doen*. (Den Haag: Boom Lemma uitgevers, 2005).

⁸ Ibid, 62.

1. Hoe heeft het cultuureducatiebeleid er de afgelopen jaren uitgezien en op basis waarvan wordt het beleid herzien?

Na de Tweede Wereldoorlog was de heersende opvatting over cultuur dat de kunst naar het volk gebracht moest worden en dat een zo breed mogelijk publiek betrokken moest worden bij kunst. Ton Bevers concludeert echter dat de uitkomsten van het beleid met deze insteek overwegend negatief waren. Niet geïnteresseerde publieksgroepen werden amper bereikt. Ook bleek dat allerlei financiële prikkels als kortingen en drempelverlagende maatregelen niet voldoende effectief waren en dat de kunstsubsidies toch vooral nog terecht kwamen bij de huishoudens met een bovenmodaal inkomen.⁹

Dit was aanleiding voor de overheid om na te denken over andere speerpunten van het cultuurbeleid. Een onderdeel dat steeds belangrijker werd was het cultuureducatiebeleid, om kinderen zo vroeg mogelijk met cultuur in aanraking te laten komen. Anno 2015 is cultuureducatie nog altijd één van de belangrijkste speerpunten van het landelijke cultuurbeleid. Zo zette de huidige minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Jet Bussemaker zeer recentelijk in een brief aan de Tweede Kamer het belang van cultuureducatie uiteen. Ze zegt hierin onder andere dat creativiteit en culturele vorming geen zaken zijn die men zomaar leert, maar dat daar structurele aandacht aan moet worden geschonken. Daarnaast zegt ze dat cultuureducatie onderdeel uitmaakt van de breder vormende opdracht die het onderwijs heeft.¹⁰

Beleid maken voor zaken die een publiek belang dienen is een zeer complex proces. Het cultuureducatiebeleid vormt hier geen uitzondering op; het vergt namelijk samenwerking tussen de twee werkvelden van het Rijk: onderwijs en cultuur. Om een maatschappij te laten functioneren moeten burgers en maatschappelijke organisaties op elkaar afgestemd worden. Een essentieel onderdeel in het proces van beleid maken is de beleidsevaluatie.¹¹ In dit eerste hoofdstuk geef ik een overzicht hoe het naoorlogse cultuureducatiebeleid er vroeger heeft uitgezien en vandaag de dag uit ziet. Vervolgens ga ik nader in op de belangrijke rol die

⁹ Ton Bevers, "Cultuurspreiding En Publieksbereik. Van Volksverheffing Tot Marktstrategie," in *Georganiseerde Cultuur. De Rol van Overheid En Markt in de Kunstwereld* (Bussum: Coutinho B.V., 1993), 110–36.

¹⁰ Jet Bussemaker, *Voortgangsrapportage Cultuureducatie, 20-06-2014*, n.d.

¹¹ Bovens, 't Hart en van Twist, *Openbaar Bestuur. Beleid, Organisatie En Politiek* (Alphen aan de Rijn: Kluwer, 2007), 99.

beleidsevaluatie inneemt in het proces van beleid maken om tot een totaaloverzicht te komen van het cultuureducatiebeleid.

Het landelijk cultuureducatiebeleid

Teunis IJdens en Marjo van Hoorn zetten in hun onderzoek ‘de kunst van het sturen, cultuureducatiebeleid 1985-2013’ uiteen hoe het cultuureducatiebeleid er over de jaren heen heeft uitgezien. Ook bespreken zij hoe scholen, met de invoering van ‘cultuureducatie met kwaliteit’, kunnen voldoen aan de eis beleid te maken op het gebied van cultuureducatie en tegelijkertijd de kwaliteit van het cultuureducatieonderwijs behouden kan worden. Er is in Nederland namelijk weinig in de wet vastgelegd wat betreft eisen aan kwaliteit en richtlijnen voor het onderwijs. Het zijn de scholen die verantwoordelijk zijn voor kwaliteit. Nederland neemt ten opzichte van andere landen een uitzonderlijke positie in als het gaat om de hoeveelheid autonomie en tegelijkertijd de hoeveelheid maatschappelijke verantwoordelijkheid die scholen krijgen. Wel is er bijvoorbeeld in de wet vastgelegd hoeveel uren scholen moeten besteden aan kunst- en cultuuronderwijs. Door de jaren heen is de overheid zich steeds meer gaan bemoeien met de kwaliteit van kunst- en cultuuronderwijs door bepaalde sturingsmiddelen in te zetten. Uiteindelijk ontstond in 1996 een specifiek gericht cultuureducatiebeleid vanuit de Rijksoverheid toen de beleidsterreinen onderwijs en cultuur weer onder hetzelfde ministerie gebracht werden.¹²

In Nederland is het zo dat het Rijk, de provincies en de gemeenten verschillende taken en bevoegdheden hebben omtrent het cultuureducatiebeleid. Zo is het Rijk verantwoordelijk voor de financiering en afbakening van het onderwijs en tegelijkertijd voor de instellingen uit de basisinfrastructuur. Zij zetten voor cultuureducatie grote lijnen uit die gemeenten niet verplicht hoeven te volgen. De provincies hebben de verantwoordelijkheid om een goede spreiding te laten plaatsvinden van voorstellingen en culturele activiteiten. De gemeenten hebben de verantwoordelijkheid samenwerking tussen scholen en culturele instellingen te bevorderen en te verbeteren en voor een groot deel het financieren en subsidiëren van activiteiten en instellingen die belangrijk worden geacht voor de culturele infrastructuur van de gemeente.¹³

De overheid, zoals we hebben gezien bij o.a. Halbe Zijlstra, ziet in cultuur een belangrijke functie voor de sociale en creatieve ontwikkeling van kinderen. Investeren in cultuureducatie lijkt op zijn plaats. Door de jaren heen hebben er dan ook verschillende

¹² IJdens, van Hoorn, “De Kunst van Het Sturen. Cultuureducatiebeleid 1985-2013.”, 45

¹³ Cor Wijn, *Gemeentelijk Cultuurbeleid - Een Handleiding* (Den Haag: VNG uitgeverij, 2003).

experimenten plaatsgevonden om scholen te stimuleren cultuur-educatieve activiteiten in hun onderwijsprogramma op te nemen. Zo konden scholen per kind subsidie aanvragen of ontvingen scholen een vast bedrag van het Rijk via de gemeente om een bepaald actieplan uit te voeren. Hoewel er een vrij intensief stimuleringsbeleid werd gevoerd vanuit de overheid door middel van het invoeren van kerndoelen in het onderwijs, leek het primair onderwijs in het begin van deze eeuw de aandacht voor de kwaliteit van cultuureducatieonderwijs toch te verliezen. Er waren geen landelijke afspraken over wat scholen inhoudelijk precies moesten doen hetgeen er voor zorgde dat er een grote verscheidenheid aan activiteiten en vooral verschillen in kwaliteit ontstonden.¹⁴

Na twee actieplannen cultuurbereik van het Rijk en de conclusie dat de meeste basisscholen inmiddels een programma hadden voor cultuureducatie vond de overheid het in 2011 tijd om de kwaliteit van het kunst- en cultuuronderwijs te waarborgen. De gemeente Amsterdam had in 2005 al beleid gemaakt op het gebied van cultuureducatie door het te verankeren in het onderwijs, een goede illustratie van het feit dat de gemeenten niet verplicht zijn de lijn van het Rijk te volgen maar het Rijk zelfs voor kunnen zijn. Zo ontstond in 2011 onder Halbe Zijlstra het landelijke programma ‘Cultuureducatie met Kwaliteit’. Hierbij werd een doorlopende leerlijn voor het primair onderwijs ontwikkeld waarvan cultuureducatie onderdeel uit moest gaan maken. De reden om het cultuuronderwijs te integreren in de leerlijn was gelegen in het feit dat een culturele activiteit tot dan toe nog te veel een incidentele gebeurtenis was. Men wilde meer investeren in de integratie van cultuur in het bestaande onderwijs, mede door middel van vakdocenten en educatieve medewerkers. Het Fonds voor cultuurparticipatie speelde een grote rol in de financiering van dit programma en scholen ontvingen een zogenaamde ‘prestatiebox’ van hun gemeente waarmee de scholen hiervoor geld opzij konden leggen.¹⁵

Een andere maatregel van het vernieuwde beleid van Zijlstra was dat het Rijk de instellingen uit de BIS (basisinfrastructuur) verplichtte om aan cultuureducatie te doen als voorwaarde om meerjarige subsidie van het Rijk te ontvangen. Als je kijkt naar de eerdere jaren waarin actief cultuureducatiebeleid werd gevoerd door de overheid lijkt het erop dat sinds 2011 daadwerkelijk de kwaliteit van het onderwijs centraal kwam te staan in plaats van kinderen en jongeren kennis laten maken met en aanzetten tot het participeren in cultuur. De focus lag niet langer op het ondernemen van culturele activiteiten door de leerlingen maar de focus werd verschoven naar culturele activiteiten die daadwerkelijk bijdragen aan de

¹⁴ IJdens, van Hoorn, “De Kunst van Het Sturen. Cultuureducatiebeleid 1985-2013.”

¹⁵ Ibid, 47.

kerndoelen zoals die worden opgesteld voor het primair onderwijs. Dit had onder andere tot gevolg dat de instellingen veel doelgerichter te werk kunnen gaan omdat deze doelen specifiek geformuleerd zijn.¹⁶

De vraag rijst natuurlijk of de culturele instellingen ook ervaren dat ze een stuk doelgerichter te werk kunnen gaan. Er zijn, anno 2014, geluiden dat de culturele instellingen zeer moeizaam samenwerkingen op kunnen zetten met scholen en dat leerkrachten van het primaire onderwijs niet bekwaam genoeg zijn om de druk van het cultuureducatiebeleid te kunnen dragen. Groepsleerkrachten hebben onvoldoende vakinhoudelijke deskundigheid voor kunstzinnige oriëntatie en hebben te weinig tijd concluderen IJdens en van Hoorn.¹⁷ Voor de nieuwe beleidsplannen van het Rijk is samenwerking tussen de overheid, de provincies en de gemeenten, de scholen en de culturele instellingen van cruciaal belang. Er liggen grote uitdagingen voor alle partijen voor wat betreft goede communicatie tussen enerzijds de leerplannen en kerndoelen van de scholen en anderzijds de activiteiten van de culturele instellingen, met name om die goed op elkaar te laten aansluiten.¹⁸ In Amsterdam wordt dit al een aantal jaren uitgevoerd en zijn er evaluaties bekend waar in hoofdstuk 2 verder op ingegaan wordt.

Beleidsevaluatie

Beleid maken start vaak met een maatschappelijk probleem of een kwestie die invloed heeft of kan hebben op een gehele maatschappij. In de cultuursector is zo'n probleem bijvoorbeeld: ontevredenheid over de hoge mate van incidentele bezoeken en ervaringen van jongeren met cultuur. De wens bestaat om zowel de kwaliteit van het cultuurbezoek als de implementatie van cultuureducatie in het onderwijs te bewerkstelligen. Beleidsmakers zoeken oplossingen door naar de discrepantie te kijken tussen de huidige situatie en de gewenste situatie in de toekomst. Dit is een zeer complex proces waarin constant afwegingen gemaakt moeten worden wanneer voor een bepaald fenomeen beleid gemaakt moet worden en wanneer bestaand beleid gecorrigeerd, bijgesteld of geheel vernieuwd moet worden. Één van de redenen waarom de overheid haar beleid herzielt en hoe het Rijk bijvoorbeeld in het geval van cultuureducatie tot een nieuw plan is gekomen, is de uitkomst van beleidsevaluatierapporten.¹⁹ Zo'n evaluatieonderzoek is grootschalig van opzet en kost veel

¹⁶ Ibid, 49.

¹⁷ Marjo van Hoorn e.a., "Cultuureducatie in de Weerbarstige Praktijk van Het Basisonderwijs," *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2013: Koers Kiezen Onder Wisselende Omstandigheden*, (April 2014), 14–25.

¹⁸ Marleen Kieft e.a., *Evaluatie Stelsel Cultuureducatie Amsterdam*, in opdracht van DMO Amsterdam, afdeling Kunst en Cultuur (Utrecht: Oberon., Oktober 2011).

¹⁹ Ibid, 102.

tijd, maar is een zeer bruikbaar instrument van de gemeente om het gevoerde beleid te evalueren en toekomstig beleid te verbeteren.

Beleid bestaat uit verschillende fases of aspecten. Grofweg bestaan deze uit agendavorming, beleidsvorming, beleidsuitvoering en beleidsevaluatie. In dat proces zijn verschillende partijen betrokken. Zowel politici en ambtenaren als de instanties waar het beleid betrekking op heeft, zoals bijvoorbeeld de culturele instellingen. Beleidsevaluatie is een essentieel onderdeel in het proces van beleid maken en ligt vaak ten grondslag aan een nieuwe richting of nieuw beleid in het beleidsproces. Beleidsmakers willen over het algemeen niets liever dan lering trekken uit relevante feedback (beleidsevaluaties) en op basis daarvan een nieuwe koers kiezen, wat niet altijd even makkelijk is.²⁰

Echter geven Bovens, 't Hart en van Twist ook aan dat er rekening gehouden moet worden met machtsverhoudingen en het politiek belang en de wil om beleid te laten slagen of niet. Voorstanders en tegenstanders van bepaald gemaakt beleid kunnen en zullen er alles aan doen om te bewijzen dat het beleid wel of niet slaagt, door die resultaten naar boven te halen die voor hen goed uitkomen.²¹ In hoofdstuk 2 wordt een beleidsevaluatierapport over het beleid van de gemeente Amsterdam besproken en bekeken hoe hier mee omgegaan wordt door de gemeente.

²⁰ Ibid, 118.

²¹ Ibid, 119.

2. Wat houdt vraaggestuurde cultuureducatie in volgens het beleid van de gemeente Amsterdam en wat zijn daar tot nu toe de uitkomsten van?

Door de jaren heen hebben zowel de overheden als de culturele instellingen een ontwikkeling doorgemaakt betreffende de richting van hun beleid. Het idee van subsidieverstrekking om de cultuurspreiding en een zo breed mogelijk aanbod te bevorderen dat vlak na 1945 nog de belangrijkste taak was voor de culturele instellingen heeft door de jaren heen plaats gemaakt voor een vraagbeleid met behulp van marketingstrategieën om meer aansluiting te vinden bij de vraag van de bezoekers.²² Het feit dat zowel de gemeente Amsterdam als het Rijk met haar vernieuwde cultuureducatiebeleid de focus legt op de vraag waar het onderwijs behoefte aan heeft leidt er toe dat de culturele instellingen steeds minder onafhankelijk kunnen werken. Zij moeten zich steeds bewuster worden voor wie zij cultuureducatieprogramma's maken en welke vraag daar naar bestaat.

In dit onderdeel zet ik uiteen wat het beleid van de gemeente Amsterdam dat zij heeft geschreven voor de periode 2005-2009 inhoudt en eindig ik met het bespreken van een onderzoek dat het beleid tracht te evalueren. Tevens beschrijf ik wat tot nu toe bekend is over de ervaringen met het vraaggestuurde beleid van scholen en culturele instellingen. Dit tweede hoofdstuk vormt het uitgangspunt voor de vragen die gesteld zijn aan de instellingen in hoofdstuk 3, om de uitkomsten van de evaluatieonderzoeken te toetsen aan de praktijk en mijn eigen bevindingen.

Waarom vraaggestuurd cultuureducatiebeleid?

Zoals eerder aangegeven hebben scholen een grote autonomie als het gaat om de kwaliteit van onderwijs en bestaat er weinig wet- en regelgeving op dat gebied. Daar tegenover staat dat scholen worden gezien als een ideaal instrument om maatschappelijke problemen of kwesties aan te pakken en krijgen ze juist steeds meer te maken met beleidsmaatregelen, regels en wetten.²³ In december 2004 werd door de gemeente Amsterdam het nieuwe Kunstenplan gepresenteerd voor de beleidsperiode 2005-2009. Het werd duidelijk dat Amsterdam van een aanbodgestuurd educatiestelsel naar een vraaggestuurd educatiestelsel zou gaan. Tot dan toe

²² Bevers, "Cultuurspreiding En Publieksbereik. Van Volksverheffing Tot Marktstrategie."

²³ IJdens, van Hoorn, "De Kunst van Het Sturen. Cultuureducatiebeleid 1985-2013."

werd het aanbod geheel en al bepaald door de culturele instellingen. De gemeente Amsterdam bleek nog niet tevreden over de participatie van zo veel mogelijk verschillende groepen aan cultuur en de vaste implementatie van cultuureducatie in het onderwijs. Er vond een verandering plaats in het beleidsdiscours dat in het naoorlogse beleid vooral draaide om de waarde van cultuur voor een samenleving en om stimulering van de participatie, naar een benadering waarin vooral de educatie van jongeren en kwalitatief goed cultuuronderwijs (ten behoeve van latere participatie) centraal staan. Een cruciale schakel in dit veranderde beleid werd de samenwerking tussen de culturele instellingen en de scholen en hoe deze met elkaar in contact zouden komen. Educatieve medewerkers en leerkrachten moesten hun competenties versterken. Daarnaast moesten culturele instellingen meer betrokken worden bij de talentontwikkeling van kinderen in het basisonderwijs.²⁴

Eén van de beleidsdoelstellingen van de gemeente Amsterdam voor de periode 2005-2008 was dat zoveel mogelijk jonge Amsterdammers in het basisonderwijs kennis moesten maken met cultuur. Een belangrijke reden daarvoor was de constatering dat de kennismaking van jongeren met cultuur vaak nog een te incidentele gebeurtenis was en niet genoeg geïmplementeerd in het onderwijs. Het sloot (te) weinig aan bij de leefwereld en ontwikkeling van kinderen en er moest een manier gevonden worden dit wel te realiseren. Hun conclusie was dat cultuureducatie zoveel mogelijk verankerd moest worden in het basisonderwijs. Een logische stap leek om een grote verantwoordelijkheid te leggen bij de scholen zelf. Scholen moesten hun vraag naar culturele instellingen helder definiëren en instellingen moesten hun aanbod aanpassen aan de vraag van de scholen.²⁵

Verandering in het Amsterdams cultuureducatiebeleid

De gemeente Amsterdam voerde drie nieuwe veranderingen door die moesten bijdragen aan de stimulering van scholen om zelf initiatief te nemen voor cultuureducatieonderwijs. Om te beginnen stelde de gemeente een expertisenetwerk voor cultuureducatie genaamd *Mocca* in: Stichting Match Onderwijs en Cultuur Amsterdam. Mocca fungeert hoofdzakelijk als bemiddelaar en adviseur voor zowel scholen als aanbieders en helpt scholen bij het opstellen van hun beleidsplannen voor cultuureducatie. Daarnaast organiseert Mocca workshops voor cultuurcoördinatoren en netwerkbijeenkomsten waar de culturele instellingen hun aanbod

²⁴ Kieft e.a., *Evaluatie Stelsel Cultuureducatie Amsterdam*, 11.

²⁵ *Ibid*, 9.

kunnen presenteren. Ook heeft Mocca een digitaal platform opgezet waar de scholen het aanbod van culturele instellingen kunnen bekijken.²⁶

De tweede verandering was de invoering van cultuurvouchers. Elke school kreeg een bepaald budget per leerling (in de vorm van een cultuurvoucher) waaruit zij culturele activiteiten en bezoeken konden betalen. Vernieuwend was dat deze cultuurvouchers alleen voor culturele bestedingen gebruikt konden worden. Dat moest voorkómen dat deze bestedingen moesten concurreren met andere uitgaven. De voucher betrof een bedrag van €20,- per leerling bovenop de €10,90 die een school al per leerling ontving van het Rijk.

Als derde maatregel heeft de gemeente het Amsterdams Fonds voor de Kunsten de verantwoordelijkheid gegeven om eenmalige kleinschalige kunstprojecten voor zowel scholen als culturele instellingen die projecten opzetten voor nieuwe doelgroepen te ondersteunen. Het Fonds krijgt daarvoor budget van de gemeente.²⁷

De uitkomsten

Na vijf jaar vraaggestuurd cultuureducatiebeleid is er in opdracht van de Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling (DMO) Amsterdam, afdeling Kunst & Cultuur een onderzoek gedaan naar de tot dan toe verkregen resultaten. De belangrijkste punten die werden onderzocht zijn: (a) of het nieuwe stelsel daadwerkelijk meer jonge Amsterdammers in aanraking heeft gebracht met cultuur, (b) of het stelsel bijdraagt aan de verankering van cultuur in het onderwijs, (c) of scholen structurele relaties opbouwen met culturele instellingen en (d) hoe de scholen Mocca, het voucherbeheer en het Amsterdams Fonds voor de Kunsten waarderen in hun nieuwe opzet.²⁸

De uitkomsten zijn overwegend positief: de verlegging van de financieringsstroom waardoor de basisscholen zelf konden beslissen aan welke instelling zij welk bedrag zouden betalen werkt tot dusver.²⁹ Ook is het aantal scholen dat een eigen plan voor cultuureducatie heeft flink toegenomen sinds 2006. Leerlingen komen meer in aanraking met kunst en cultuur en de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen is veel vraaggerichter geworden. Ook spreken scholen een hoge waardering uit over het functioneren van Mocca. Het rapport concludeert dat er een stevig fundament staat waarop verder gebouwd moet worden.

²⁶ Ibid, 17.

²⁷ Ibid, 18.

²⁸ Ibid, 23.

²⁹ R.M. Boonzajer Flaes en M. Verrips, *Opbrengsten Amsterdams Model 2006-2010. Vijf Jaar Vraaggestuurde Cultuureducatie.*, Cijfers, grafieken en tabellen (Amsterdam: in opdracht van MOCCA Amsterdam Expertisenetwerk Cultuureducatie, November 11, 2011).

Er zijn enkele kanttekeningen te plaatsen bij dit evaluatierapport wat aanleiding heeft gegeven tot de opzet van mijn onderzoek. Ten eerste is in de opzet en werkwijze van dit onderzoek het zwaartepunt gelegd bij de scholen. De enquêtes en diepte interviews zijn gehouden met schoolleiders, cultuur-coördinatoren, leerlingen, directie en ouders van leerlingen. De culturele instellingen werden betrokken in dit onderzoek in de vorm van een paneldiscussie waar op de eerste onderzoeksresultaten gereflecteerd werd. De kans dat de culturele instellingen heel andere dingen ervaren en de vraag hoe de culturele instellingen deze veranderingen ervaren is de vraag die bij mij is gerezen na het lezen van dit onderzoek. In de paneldiscussies geven de culturele instellingen aan dat de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen nog niet als structureel wordt ervaren. Zij geven voorts aan dat ze vaak te maken hebben met verschillende individuele personen die zich voor een bepaalde school of klas verantwoordelijk voelen voor cultuureducatie maar dat het niet vanuit de directie van de scholen zelf komt. Het lijkt er op dat de banden tussen culturele instellingen en individuen versterkt zijn maar niet de banden tussen de instellingen en de scholen zelf.

Ten tweede is de opzet van dit onderzoek kwantitatief van aard. Het blijkt erg moeilijk iets over de kwaliteit van de cultuureducatie zelf te zeggen. De gemeente Amsterdam heeft belang bij positieve uitkomsten van dit onderzoek omdat dit zou betekenen dat de ingeslagen weg richting een vraaggestuurd educatiestelsel de juiste is gebleken. Maar de onderzoekers stellen dat er beter inzicht moet komen in de kwaliteit van de activiteiten die onder het cultuureducatieonderwijs geschaard worden en daarnaast moet verdere verankering van cultuur in het onderwijs plaatsvinden. De vraag hoe culturele instellingen de verandering ervaren en hoe zij in hun eigen beleid en structuur zaken hebben moeten veranderen (of niet) vormt uitgangspunt van wat besproken wordt in het volgende hoofdstuk.

3. Hoe reageren EYE en de Krakeling op en hoe verhouden zij zich tot deze beleidsontwikkeling?

In de interviews die zijn afgenomen zijn aan zowel EYE als de Krakeling dezelfde topics voorgelegd. De topics die bij beide partijen centraal stonden waren wat volgens hen het cultuureducatiebeleid inhoudt en wat er de afgelopen jaren is veranderd in het beleid van de gemeente Amsterdam. Daarnaast werd ingegaan op de specifieke vraaggestuurde cultuureducatie, hoe ze daar tegenaan keken en hoe ze daar mee omgingen. Ook kwam de kwaliteit van de cultuureducatie aan bod en de daarmee samenhangende spanning tussen scholen, tijdsdruk en culturele instellingen. Iets dat uit de evaluatie, besproken in het vorige hoofdstuk, naar voren kwam.

Ik begin dit onderdeel met een toelichting op de vraag waarom voor deze instellingen is gekozen. Vervolgens heb ik de uitkomsten van de interviews verdeeld in verschillende thema's. Ik begin met de bespreking en analyse van mijn meest opmerkelijke bevinding, om vervolgens per thema de antwoorden uit interviews zowel te bespreken als te analyseren.

Waarom EYE

EYE is hét instituut voor de film in Nederland. Met een educatie-afdeling van elf medewerkers behoort zij tot de grootste van Nederland. EYE is één van de Landelijke Culturele Basisinfrastructuur-instellingen en valt daarmee onder directe ministeriële verantwoordelijkheid. Zoals eerder naar voren is gekomen moeten instellingen uit de BIS verplicht cultuureducatie in hun programma opnemen om in aanmerking te komen voor rijkssubsidies. EYE doet dit al jaren en behoefde op dat gebied derhalve geen grote verandering te ondergaan. Aangezien EYE zowel een landelijke functie heeft alsook ook een regionale, en daarmee met verschillende beleidsplannen te maken heeft is het interessant voor dit onderzoek om er achter te komen hoe EYE gereageerd heeft en wat voor gevolgen de beleidsverandering van de gemeente Amsterdam heeft gehad voor de educatie-afdeling van EYE. Ik heb binnen EYE gesproken met Britt Thomassen, verantwoordelijk voor de inhoud van de educatieprojecten binnen EYE.

Waarom de Krakeling

De Krakeling is een theater in hartje Amsterdam speciaal voor jeugd en jongeren en daarmee het enige jeugdtheater in Amsterdam. Dit zorgt ervoor dat de Krakeling een unieke positie

inneemt binnen het speelveld van cultuureducatieaanbieders in Amsterdam. Het bestaat al 37 jaar en huist in een oude turnhal, die nu fungeert als multifunctionele plek waar kinderen kunnen rennen, spelen en theater zien. De Krakeling wordt niet gesubsidieerd door het Rijk maar wordt structureel gesubsidieerd door de gemeente Amsterdam en heeft dus te maken met haar cultuureducatiebeleid. De Krakeling heeft een speciaal project voor basisscholen waarmee zij per jaar ruim 12.000 kinderen kan ontvangen om in aanraking te komen met theater en podiumkunsten. Ik ben benieuwd wat de merkbare gevolgen van een herzien cultuureducatiebeleid zijn voor een instelling als de Krakeling die uniek is in haar opzet en gespecialiseerd is in cultuureducatie. Ik heb gesproken met Toos Raeijmaekers, verantwoordelijke voor de kunsteducatie en programmering voor de scholenprojecten.

Van aanbodgestuurd naar vraaggestuurd cultuureducatiebeleid

De meest opmerkelijke uitkomst van de interviews is het feit dat de Krakeling met enige verbazing reageerde op de voorgelegde beleidsontwikkeling die in 2004 voor het eerst is gepresenteerd en vanaf 2005 in werking is getreden. Raeijmaekers geeft aan er wel van gehoord te hebben maar dat het niet een onderwerp is dat op de voorgrond speelt of heeft gespeeld bij de Krakeling in de afgelopen jaren. Ze geeft aan dat de Krakeling redelijk vrij wordt gelaten door de gemeente Amsterdam en dat zij haar eigen koers kan varen. De vraag rijst natuurlijk hoe het mogelijk is dat het veranderde beleid van de gemeente Amsterdam in 2005 geen directe invloed heeft gehad op de bedrijfsvoering van de Krakeling.

Raeijmaekers zit al ruim 40 jaar in het vak en geeft aan dat beleid erg in golfbewegingen gaat en dat het moeilijk is voor een instelling om zich continu aan te passen aan die bewegingen. Het gaat goed met de Krakeling: het theater biedt al 37 jaar een intensief cultuureducatieprogramma aan 40 tot 45 basisscholen per jaar aan en gaat, beleidsveranderingen of niet, door waar het mee bezig is. Raeijmaekers geeft wel aan zich te beseffen in een uitzonderingspositie te verkeren met de Krakeling omdat de medewerkers altijd intensief contact met basisscholen onderhouden en daar dus weinig tot geen hulp bij nodig hebben. Voor de meeste andere culturele instellingen en basisscholen ligt daar nog een grote taak.³⁰

Raeijmaekers geeft aan weinig mee te hebben gekregen van de herziende beleidsplannen van de gemeente Amsterdam. Echter merkte ik in het gesprek dat ze zeer goed wist wat er gaande was en welke veranderingen er sinds 2006 zijn doorgevoerd. Haar keuze

³⁰ Toos Raeijmaekers, Interview met hoofd cultuureducatie en programmering van de Krakeling, February 24, 2015.

voor deze uitspraak is mogelijk zodanig te interpreteren dat de Krakeling het beleid van de gemeente Amsterdam wel mee heeft gekregen, maar het niet direct heeft door gevoerd in de eigen beleidsplannen en gewoon door is gegaan met waar de Krakeling mee bezig is. Dit kon zij mogelijkwijs doen omdat de Krakeling al een groot bestand aan basisscholen had en daar intensief contact mee onderhield, iets wat het grootste struikelblok lijkt voor de meeste culturele instellingen. Daarover later meer.

Geen educatie op maat

Thomassen vertelt dat ze al 15 jaar geleden voor het eerst in aanraking is gekomen met een meer vraaggestuurd cultuureducatiebeleid toen zij werkzaam was bij het Utrechts Centrum voor de Kunsten. Het is voor haar niet erg nieuw maar juist iets waar ze al jaren mee bezig is bij EYE. Ze loopt in dat proces echter wel tegen verschillende problemen aan: ze merkt dat leerkrachten (nog) te weinig inhoudelijk inzicht hebben in cultuureducatie en de mogelijkheden ervan.

Qua visie op de beleidsveranderingen gezien vanuit de culturele instelling zitten Thomassen en Raeijmaekers op één lijn. Beiden geven aan van mening te zijn dat zowel de kennis en expertise als de passie en bevoegenheid die nodig zijn om kwalitatief hoogstaande cultuureducatie aan te bieden bij de culturele instellingen liggen, en niet bij de basisscholen. De mensen die bij een culturele instelling werken hebben opleiding en achtergrond om cultuureducatieprojecten te ontwikkelen en weten wat er speelt.

Ook geven beiden aan dat cultuureducatie op maat aanbieden een prachtig idee is, maar in werkelijkheid niet uitvoerbaar, want dat zou betekenen dat elke school, elke klas een op dat moment specifiek samengesteld programma krijgt. Door gebrek aan tijd en (financiële) middelen is dat voor de culturele instellingen niet mogelijk. Daarin maakt Thomassen een mooi onderscheid tussen vraaggestuurd en vraaggericht te werk gaan. Vraaggestuurd is eenzijdig en incidenteel, vraaggericht zorgt voor dialoog en is iets dat Thomassen binnen EYE probeert in te voeren sinds de beleidsverandering.

EYE: samenwerkingsverbanden en uittesten

Een goed voorbeeld van hoe Thomassen bij EYE meer vraaggericht te werk probeert te gaan is dat ze sinds de beleidsverandering met de educatie-afdeling van EYE probeert op zoek te gaan naar samenwerkingsverbanden met andere culturele instellingen. Ook probeert ze basisscholen te bereiken om rond de tafel te gaan zitten en te vragen waar die behoefte aan hebben. Echter, zij merkt dat de basisscholen een groot gebrek aan tijd en minder interesse hebben om in een proces te stappen waarin een cultuureducatieprogramma ontwikkeld wordt.

Een format dat wel werkt, zo merkt Thomassen, zijn testfasen. Sinds de beleidsverandering biedt EYE cultuureducatiepakketten aan met een bepaald thema. Vervolgens nodigt EYE scholen uit die daar gratis aan deel kunnen nemen in ruil voor terugkoppeling en evaluatie. Op deze manier leert EYE hoe dingen anders zouden kunnen en hoe scholen erop reageren. In het geval van positieve reacties kan EYE het pakket tegen betaling aanbieden aan andere scholen. Thomassen geeft aan dat daar erg veel tijd en moeite in gaat zitten maar dat de evaluaties zeer vruchtbaar zijn: een culturele instelling kan het niet alleen! Deze directe terugkoppeling en reactie is het waardevolle van deze aanpak volgens Thomassen.³¹

Het belang van evalueren en terugkoppelen wordt hier door EYE in de praktijk benadrukt. Een directe terugkoppeling zorgt voor bruikbaar materiaal waar EYE verder mee kan. Zonder deze stap kan het zijn dat pas jaren later duidelijk wordt of de ingeslagen weg van EYE en de projecten vruchtbaar zijn of niet. Echter wordt ook hier duidelijk dat het een tijdrovend en intensief proces kan zijn.

De Krakeling: gespecialiseerd in cultuureducatie

De Krakeling gaat anders te werk in haar aanbod van cultuureducatie. Ze heeft 13 theaterdocenten in huis die voor een jaar lang aan scholen gekoppeld worden en gedurende dat jaar de cultuureducatie daar verzorgen. Zo beginnen ze bijvoorbeeld in de herfst met de kleuterklassen om in de lente te eindigen met de groepen 7 en 8. Er wordt een combinatie gemaakt van bezoeken aan de Krakeling en lessen krijgen in de klas. De docenten stellen vanuit hun expertise een programma samen en gaan vervolgens overleggen met de leerkrachten. Ook werkt de Krakeling samen met de Stadsschouwburg Amsterdam en de Toneelmakerij. Deze drie instellingen gaan regelmatig samen zitten om alle aangemelde scholen onderling te verdelen zodat dezelfde school een keer in de drie jaren terugkeert bij dezelfde instelling. Deze samenwerking is echter geheel tot stand gekomen door initiatief van de instellingen zelf, en niet ten gevolge van het beleid van de gemeente Amsterdam.³²

De Krakeling kiest in haar opzet duidelijk voor kwaliteit boven kwantiteit en kan maximaal 45 basisscholen ondersteunen per jaar. Als dit wordt afgezet tegen de 224 basisscholen die Amsterdam telt is dit ongeveer 20% van alle basisscholen. Het aantal aanmeldingen ligt echter hoger, en dus moet de Krakeling scholen in sommige gevallen afwijzen. De vraag rijst of niet meer instellingen zich op deze manier kunnen specialiseren De

³¹ Britt Thomassen, Interview met hoofd inhoud cultuureducatieprojecten EYE, January 29, 2015.

³² Raeijmaekers, Interview met hoofd cultuureducatie en programmering van de Krakeling.

conclusie dat de gemeente Amsterdam hen zo vrij laat kan erop duiden dat ze tevreden zijn over hun werkwijze en inhoud. Zouden sommige culturele instellingen hun voorbeeld moeten volgen? Het verschil is natuurlijk dat de Krakeling voor een groot deel gericht is op educatie. Misschien moeten niet alle instellingen aan educatie willen doen, maar moeten er meer gespecialiseerde instellingen komen?

In dat geval zou de gemeente Amsterdam haar beleid moeten herzien, want één van de speerpunten van het Kunstenplan is educatie. Als een instelling aan cultuureducatie doet heeft deze meer kans om gesubsidieerd te worden door de gemeente Amsterdam. Het lijkt alsof Amsterdam zichzelf hiermee in de vingers snijdt door deze eis te stellen terwijl specialisatie naar voorbeeld van de Krakeling wellicht de oplossing kan zijn om de kwaliteit van het cultuureducatie onderwijs én de samenwerking met scholen te waarborgen.

De basisscholen en het cultuurexpertisecentrum Mocca

Zowel Raeijmaekers als Thomassen geven aan dat samenwerking zowel met andere culturele instellingen alsook met basisscholen onontkoombaar is geworden door de beleidsverandering. Dit punt wordt door de gemeente Amsterdam ook expliciet genoemd in haar plannen waarin zij Mocca als belangrijke speler aanwijst.³³ Wat betreft de huidige samenwerking heeft met name de Krakeling een andere ervaring. Raeijmaekers heeft niet het idee dat er een spreekwoordelijk ‘gat’ bestaat tussen de Krakeling en de scholen, zoals de gemeente Amsterdam dat in haar plannen noemt. Zij beseft echter dat de Krakeling daarin wellicht een uitzonderingspositie inneemt. Door de intensieve manier van werken op de basisscholen zelf onderhoudt de Krakeling een goede band met zowel de leerkrachten als de scholen. Thomassen voelt dat gat wel en merkt dat het een moeizaam proces is om samen te werken met scholen.

Scholen zijn niet overtuigd

Beiden merken dat scholen vaak nog overtuigd moeten worden van (het nut van) cultuureducatie. Ook Raeijmakers probeert een paar nieuwe scholen per jaar te bereiken door flexibeler te zijn met betrekking tot de vraag wanneer een school mee kan doen aan een project binnen de Krakeling. Een direct effect van de beleidsverandering is geweest dat veel nieuwkomers zijn toegetreden tot de cultuureducatiemarkt.³⁴ De Krakeling merkt dat er beduidend minder scholen zijn die zich sindsdien aanmelden. EYE is een relatief nieuwe maar

³³ Gemeente Amsterdam, *Amsterdam: Creatieve Stad: Uitgangspuntennotitie Kunstenplan 2005-2008*.

³⁴ Kieft e.a., *Evaluatie Stelsel Cultuureducatie Amsterdam*.

grote speler in de gemeente Amsterdam en merkt dat het lastig is erfgoededucatie op de agenda te krijgen van de scholen.

Ondanks de beleidsontwikkelingen en het feit dat scholen nu een eigen kunst- en cultuureducatieplan in hun eigen beleidsplan moeten opnemen merkt Thomassen dat het moeilijk blijft scholen te overtuigen. Ook Raeijmaekers heeft het aantal scholen zien dalen na de invoering van het nieuwe beleid. Opvallend is wel dat als scholen eenmaal binnen zijn geweest ze overtuigd zijn en het aanbod waarderen. Thomassen geeft aan dat er, ondanks de invoering van de cultuurvouchers, vaak een probleem is met betrekking tot het budget. Scholen geven bijvoorbeeld prioriteit aan het repareren van toiletten die kapot zijn en maken in veel gevallen geen gebruik van de cultuurvouchers die uitsluitend bedoeld zijn voor cultuur-educatieve activiteiten.

Het laatstgenoemde vind ik een lastig te verklaren constatering van Thomassen. De cultuurvouchers zouden er juist voor moeten zorgen dat scholen een speciaal budget hebben voor cultuuractiviteiten omdat ze die niet aan andere dingen kunnen besteden. Thomassen merkt hier echt nog weinig van. Raeijmaekers herkent dat niet en geeft aan dat de scholen nu wel budget hebben, maar merkt dat scholen er vooral geen werk aan willen hebben. Iets wat echt in tegenspraak is met wat er uit het evaluatieonderzoek van DMO komt, waar DMO concludeert dat scholen enthousiast en welwillend zijn.³⁵

Een ander gevolg van de beleidsverandering die doorwerkt op zowel EYE als de Krakeling is dat de werkdruk voor docenten in het basisonderwijs door de nieuwe taak van cultuureducatie nog eens verder omhoog is gegaan. De Krakeling vangt dit op door zowel voor de organisatorische als inhoudelijke aspecten zorg te dragen. Docenten zijn enthousiast en bereid mee te werken zolang ze er maar geen (extra) werk aan hebben.

Cultuurexpertisecentrum Mocca

Een belangrijke bevinding waar de uitkomsten van de interviews en ook de bevindingen van DMO op dezelfde lijn liggen is de taak die er nog ligt voor Mocca. Scholen geven aan erg tevreden te zijn met een centrum dat hen ondersteunt en advies kan geven. Wel doen de scholen de aanbeveling dat Mocca meer moet gaan werken met kwaliteitskeurmerken en evaluaties van de ervaring van scholen met culturele instellingen op hun online platform.³⁶

Zowel Thomassen als Raeijmaekers geven aan dat Mocca in haar huidige functioneren niets of weinig toevoegt. Zo is recent de doorlopende leerlijn muziek geïntroduceerd in het

³⁵ Ibid, 8.

³⁶ Ibid, 9.

lesprogramma van basisscholen. Een programma waarop vanuit de gemeente Amsterdam de focus wordt gelegd en gratis wordt aangeboden. Iets wat voor veel concurrentie en onderlinge strijd tussen de culturele instellingen zorgt. Mocca zou hier kunnen fungeren als bewaker van de spreiding van culturele instellingen en deelnemende scholen, maar volgens Thomassen doet Mocca dat (nog) te weinig. Daarnaast zijn scholen te weinig op de hoogte van de mogelijkheden en kiezen vaak voor de makkelijkste weg: muziekeducatie die gratis wordt aangeboden.³⁷ In tegenstelling tot de Krakeling lukt het EYE niet om met de basisscholen om de tafel te zitten. Dit kan liggen aan het feit dat EYE zowel een landelijke functie als stadsfunctie heeft en zowel het primair als voortgezet en wetenschappelijk onderwijs landelijk bedient. Deze brede taak kan ten koste gaan van een werkwijze waarbij zeer specifiek en kleinschalig te werk wordt gegaan zoals de Krakeling bijvoorbeeld doet.

Raeijmaekers is ervan overtuigd dat een ‘tussenlaag’ tussen twee instellingen die met elkaar in contact moeten komen vrijwel altijd overbodig is en het contact ouderwets een op een moet verlopen. De bevlogenheid en passie waar ze eerder over sprak ligt bij de mensen met een hart voor cultuureducatie die juist om die reden bij een culturele instelling werken. Daarnaast geeft ze aan dat juist onafhankelijkheid de kracht is van de Krakeling. Ze hebben ervaring en zijn goed in wat ze doen. Scholen leggen het werk in hun handen en hoeven zich verder geen zorgen te maken. Ook geeft Raeijmaekers aan dat Mocca in het huidige systeem van werken geen kwaliteitsgaranties geeft met betrekking tot de aangeboden cultuureducatieprogramma's, iets wat we exact teruglezen in het evaluatie onderzoek van DMO en waar Mocca volgens Raeijmaekers nog veel progressie kan boeken. In het in kaart brengen voor de scholen wat er aan aanbod is doen ze hun werk goed, maar de scholen weten niet waar ze voor tekenen op het moment dat ze met een instelling in zee gaan. Daar kan Mocca volgens Raeijmaekers nog veel progressie boeken.³⁸

³⁷ Thomassen, Interview met hoofd inhoud cultuureducatieprojecten EYE.

³⁸ Raeijmaekers, Interview met hoofd cultuureducatie en programmering van de Krakeling.

Conclusie en discussie

Wat zijn de gevolgen voor culturele instellingen als EYE en De Krakeling van de beleidsontwikkeling omtrent vraaggestuurde cultuureducatie binnen het cultuureducatiebeleid van de gemeente Amsterdam? Door meer inzicht te verkrijgen in (a) het nut van beleidsevaluatie, (b) een overzicht van bijna twintig jaar cultuureducatiebeleid, (c) de veranderingen in het Amsterdamse cultuureducatiemodel en (d) diepte-interviews met de cultuureducatie medewerkers van EYE en De Krakeling heb ik getracht tot een antwoord op deze vraag te komen.

Conclusie

Door heersende ontevredenheid bij de gemeente Amsterdam over de hoge mate van incidentele bezoeken en ervaringen van kinderen uit het primair onderwijs met cultuur heeft zij in 2005 een nieuw beleid gelanceerd. Zij is van een aanbodgestuurd naar een vraaggestuurd cultuureducatiestelsel gegaan om zo de implementatie van cultuureducatie in het onderwijs te bewerkstelligen en de kwaliteit te waarborgen. Conclusies uit evaluatierapporten waren overwegend positief: meer basisscholen hebben een eigen beleid op het gebied van cultuureducatie en meer jongeren participeren in kunst en cultuur. De verankering van cultuureducatie in het onderwijs lijkt verbeterd, maar daarmee wordt niet automatisch de kwaliteit gewaarborgd. Door nieuwe toetreders op de markt die cultuureducatieve programma's aanbieden raken basisscholen het overzicht kwijt. Mocca kan daarin helaas niet de doorslaggevende factor zijn omdat Mocca geen kwaliteitsgaranties verleent aan het aanbod dat Mocca uitzet.

De culturele instellingen EYE en de Krakeling merken dat de basisscholen nog niet goed kunnen aangeven waar ze behoefte aan hebben, omdat ze naar eigen zeggen de expertise, kennis en tijd missen om tot een goede vraag te komen. Ze moeten vaak overtuigd worden van het nut van cultuureducatie maar als de culturele instellingen hen het werk uit handen nemen zijn ze meer dan bereidwillig om mee te werken. De goede afstemming tussen culturele instellingen en scholen lijkt nog steeds sterk af te hangen van de inzet van de scholen.

Als gevolg van het vraaggestuurde cultuureducatiemodel heeft EYE voor een deel haar manier van werken veranderd. Zo werkt EYE nu met testfasen van cultuureducatiepakketten om er achter te komen wat goed werkt. EYE probeert een weg te

vinden tussen haar landelijke en gemeentelijke taken en de dialoog met basisscholen aan te gaan. De Krakeling ondervindt tot nog toe weinig van de beleidsveranderingen en gaat door op de weg die ze zijn ingeslagen: enerzijds intensief contact onderhouden met basisscholen en een jaar lang projecten voor een gehele basisschool aanbieden. Anderzijds samenwerken met de Stadsschouwburg Amsterdam en de Toneelmakerij en misschien in de toekomst wel die samenwerking uitbreiden zodat ze aan nog meer scholen kwalitatief hoogstaande cultuureducatie kunnen aanbieden.

Discussie

Twee culturele instellingen afgezet tegen het grote aantal culturele instellingen dat Amsterdam rijk is vraagt om een groter en breder onderzoek om representativiteit van de conclusies te waarborgen. De conclusie dat EYE de samenwerking met de scholen als moeizaam ervaart vraagt om onderzoek naar hoe andere culturele instellingen in Amsterdam dit ervaren. Tot nu toe is er één grootschalig evaluatieonderzoek gedaan naar de bevindingen van de scholen, maar de mening van culturele instellingen is nog niet in kaart gebracht. Interessant zou zijn om ook te kijken naar de bevindingen en ervaringen van de culturele instellingen, omdat deze fundamenteel kunnen verschillen van de ervaring van de scholen.

Hetgeen dat me het meest is opgevallen is het feit dat de antwoorden van het interview met Toos Raeijmaekers van de Krakeling anders waren dan ik verwacht had. Het feit dat de Krakeling zich niets of weinig heeft aangetrokken van de verandering in 2005 maakte het lastig voor mij dit toch te koppelen aan en te interpreteren in het kader van mijn onderzoek. Wel werd duidelijk voor mij dat het beleid dus niet zo'n directe invloed heeft gehad op deze specifieke instelling en is de conclusie in het kader van mijn onderzoeksvraag dat de Krakeling weinig gevolgen ervaart van het nieuwe cultuureducatiemodel.

Literatuur

- Beyers, Ton. "Cultuurspreiding En Publieksbereik. Van Volksverheffing Tot Marktstrategie." In *Georganiseerde Cultuur. De Rol van Overheid En Markt in de Kunstwereld*, 110–36. Bussum: Coutinho B.V., 1993.
- Boeije, Hennie. *Analyseren in Kwalitatief Onderzoek. Denken En Doen*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers, 2005.
- Boonzajer Flaes, R.M. en M. Verrips. *Opbrengsten Amsterdams Model 2006-2010. Vijf Jaar Vraaggestuurde Cultuureducatie*. Cijfers, grafieken en tabellen. Amsterdam: in opdracht van MOCCA Amsterdam Expertisenetwerk Cultuureducatie, November 11, 2011.
- Bovens, 't Hart en van Twist. *Openbaar Bestuur. Beleid, Organisatie En Politiek*. Alphen aan de Rijn: Kluwer, 2007.
- Bussemaker, Jet. *Voortgangsrapportage Cultuuronderwijs. 20-06-2014*, n.d.
- Dieleman, Cock. "Theater En Onderwijs: De Educatieve Betekenis van de Gezelschappen in de Basisinfrastructuur." *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2013: Koers Kiezen Onder Wisselende Omstandigheden*, April 2014, 28–41.
- Gemeente Amsterdam. *Amsterdam: Creatieve Stad: Uitgangspuntennotitie Kunstenplan 2005-2008*, 2003.
- Gemeente Amsterdam. *Voor de Stad En de Kunst. Hoofdlijnen Kunst En Cultuur 2013-2016*, 2011.
- Ijdens, Teunis en Marjo van Hoorn., "De Kunst van Het Sturen. Cultuureducatiebeleid 1985-2013." *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2013: Koers Kiezen Onder Wisselende Omstandigheden*, April 2014, 44–63.
- Kieft, Marleen., Michiel van der Grinten., Afke Donker., Peter Gramberg en Claudy Oomen. *Evaluatie Stelsel Cultuureducatie Amsterdam*. In opdracht van DMO Amsterdam, afdeling Kunst en Cultuur. Utrecht: Oberon., Oktober 2011.
- Le Cosquino de Bussy, Arthur. "Het Lijkt Erop Dat de Zware Klappen Voor Lokale Cultuurinstellingen Nog Moeten Vallen, Arthur Le Cosquino de Bussy Aan Het Woord." *MMnieuws*, 2014.
- Raeijmaekers, Toos. Interview met hoofd cultuureducatie en programmering van de Krakeling, February 24, 2015.

- Ros, Bea. “Cultuureducatie Met Kwaliteit. Een Opwaartse Lijn Voor Cultuuronderwijs.”
Kunstzone: Tijdschrift Voor Kunst En Cultuur in Het Onderwijs, September 2014.
- Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en wetenschap. *Meer Dan Kwaliteit: Een Nieuwe Visie Op Cultuurbeleid*. Vol. 2011, 2011.
- Thomassen, Britt. Interview met hoofd inhoud cultuureducatieprojecten EYE, January 29, 2015.
- Van Hoorn, Marjo., Piet Hagnaars en Vera Meeuwis. “Cultuureducatie in de Weerbarstige Praktijk van Het Basisonderwijs.” *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2013: Koers Kiezen Onder Wisselende Omstandigheden*, April 2014, 14–25.
- Wijn, Cor. *Gemeentelijk Cultuurbeleid - Een Handleiding*. Den Haag: VNG uitgeverij, 2003.

Bijlagen

A. Topiclijst interviews

1. Inleiding en introductie, heeft zij nog vragen voor mij?
2. Wat is je functie, waar hou je je hoofdzakelijk mee bezig.
3. **Cultuureducatiebeleid. Wat houdt dat volgens haar in.**
4. **Zijn er dingen veranderd de afgelopen jaren volgens jou en zo ja wat dan?**
5. Hoe ga je daar mee om, wat merk je er nu van?
6. Onderwijs: cultuureducatie met kwaliteit
7. **Van aanbodgestuurde naar vraaggestuurde cultuureducatie**
8. Verschuiving naar het primair onderwijs (hangt samen met cultuureducatie met kwaliteit)
9. In Nederland zijn de scholen **verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs.** Met betrekking tot cultuureducatie hoe denk jij daarover?
10. Wat doen jullie met het programma **cultuureducatie met kwaliteit** en hoe ervaar je dat?
11. Bevorderen samenwerking tussen culturele instellingen en scholen al de rode draad de afgelopen 10,15 jaar. Hoe ervaar je dat?
12. Hoe kunnen we op landelijk niveau systematisch inzichtelijk maken welke ontwikkelingen er plaatsvinden op scholen en welke percepties over kwaliteit er zijn in de praktijk?
13. Educatie medewerkers staan vaak voor een dilemma: kiezen voor breedte of diepte?
Wenselijk vaak kwaliteit boven kwantiteit. Maar wat is kwaliteit? Een incidenteel bezoek wordt gezegd dat het weinig invloed heeft.
In de sessie over kwaliteit werden vijf criteria geformuleerd waaraan een goed educatief project moet voldoen: herken jij dit?
 - a. 1. Een bijzondere ervaring
 - b. 2. Die ervaring moet min of meer blijvend zijn
 - c. 3. Verbinding met dagelijks leven van de deelnemer
 - d. 4. Project waarbij leefwereld van de jongeren, de professionele deskundigheid van het gezelschap en de maatschappelijke relevantie samenkomen.
 - e. 5. Deelnemers uitdagen en nieuwe werelden voor hen openen.
14. **Hoe loopt de financieringsstroom nu met jullie projecten?**

15. Nu de focus op goed cultuurONDERWIJS in plaats van cultuurPARTICIPATIE. Heb jij dat gevoel ook?
16. Nieuwe beleid tot dusver geslaagd? Nieuwe stelsel heeft geleid tot een groter bereik van Amsterdamse cultuureducatie. Nu vooral gericht op kennismaking.

B. Thema's gedestilleerd uit de interviews

1. Kennis en expertise bij instelling
 - a. Visie vanuit instelling. Ze moeten elkaar gaan begrijpen en daarin investeren (Eye)
 - b. Kennis en expertise ligt bij de instelling (Eye)
 - c. Know-how en kennis ligt bij krakeling is hun visie (Krakeling)
2. Werkdruk te hoog voor de docenten
 - a. De scholen zijn druk, culturele instellingen willen wel (Eye)
 - b. Cultuur coördinatoren moeten er tijd voor krijgen (Eye)
 - c. Werkdruk docenten te hoog. Pabo opleidingen krijgen niks over cultuureducatie (Eye)
 - d. Investeren in cultuur coördinatoren. Probleem nu dat ze geen tijd krijgen te weinig know-how hebben en er niet in geïnvesteerd wordt door de pabo (Krakeling)
3. Scholen moeten overtuigd worden en er zijn erg veel nieuwe aanbieders
 - a. Relatief nieuwe maar grote speler moeite met scholen overtuigen van je aanbod. Over-aanbod in Amsterdam. Er zijn zo veel culturele instellingen die cultuureducatie aanbieden nu (Eye)
 - b. Scholen moeten over de drempel gehaald worden, overtuigd worden van het nut van kunst en cultuureducatie (Eye)
 - c. Te groot aanbod nu door de beleidsontwikkelingen. Raken veel scholen kwijt (Krakeling)
 - d. Nieuwe scholen overtuigen door de komst van al die nieuwe spelers (Krakeling)
4. Het beleid maakt een golfbeweging door
 - a. Golfbewegingen in het beleid. Iets uitproberen en kijken hoe dat gaat, soort trial- and error systeem (Eye)
 - b. Beleid herhaalt zich, ze heeft het nu wel gezien (Krakeling)
5. Mocca en de doorlopende leerlijnen
 - a. Mocca disciplinedeskundigen opgeleid (Eye)
 - b. Doorlopende leerlijn. Visie? Waar wil je heen? Doortrekken middelbaar onderwijs? Je moet structureren maar je wil scholen ook vrijheid geven.

Scholen niet op de hoogte van de mogelijkheden. In Amsterdam nu discipline geordend. Ligt taak voor Mocca (Eye)

- c. Nadelen doorlopende leerlijn. Niet voor iedereen even geschikt (kinderen zijn goed in verschillende dingen) (Eye)
 - d. Weinig met Mocca te maken. Krijgen subsidie van de gemeente Amsterdam (Krakeling)
 - e. Geen kwaliteitsgaranties voor scholen hoe Mocca het nu aanbiedt en scholen zien door de bomen het bos niet meer. (Krakeling)
 - f. Geen tussenlaag, werkt niet. Bevlogenheid en passie bij de culturele instelling. De tussenlaag heeft de betrokkenheid niet. En de scholen hebben de tijd er niet voor. Kracht van de krakeling is de onafhankelijkheid. Kunnen doen en de scholen hoeven zich geen zorgen te maken over het project (Krakeling)
 - g. Leerlijn muziek ... (Krakeling)
6. Op maat kan niet
- a. Verandering aanbodgestuurd/vraaggestuurd al 15 j geleden (Eye)
 - b. Vraaggericht/vraaggestuurd. Scholen willen veel voor weinig budget. Niet haalbaar voor EYE met landelijke functie (Eye)
 - c. Op maat kan niet. Ze gaan wel echt langs bij de scholen, dat moet wel (Krakeling)

Verschillen

7. Krakeling heeft weinig meegekregen van de beleidsveranderingen
- a. Niks of weinig meegekregen van het aanbod naar vraaggestuurd beleid, terwijl EYE het zeker wel heeft meegekregen en ervaart hoe lastig het is. Het vergt een bepaalde investering vanuit het onderwijs die nu nog niet echt bewerkstelligd wordt.
8. Samenwerking met basisscholen
- a. Met scholen om de tafel belangrijk. Onderscheid hoe men eerst te werk ging niet zomaar achter een bureau alles bedenken) (Eye)
 - b. Probleem dat er niet geïnvesteerd wordt in de bevordering van dialoog tussen culturele instellingen en scholen en culturele instelling onderling (Eye)
 - c. Niet het idee dat er een gat zit tussen de krakeling en de basisscholen. Ze beseft wel dat de krakeling daar een uitzonderingspositie in inneemt (Krakeling)

- d. Instellingen moeten samen werken en verdelen. Dat doet de Krakeling goed door met schouwburg en de toneelmakerij een samenwerkingsverband op eigen initiatief aan te gaan (Krakeling)
9. Opzet instelling en aanbod is anders
- a. Testfases met scholen gratis aanbieden in ruil voor terugkoppeling (Eye)
 - b. Zij doen vooronderzoek op basis van evaluaties etc en ontwikkelen programma's (Eye)
 - c. De Krakeling werkt vanuit de expertise en werkwijze van de 13 theaterdocenten die ze in huis hebben.
10. Geld issue bij de scholen
- a. scholen besteden budget anders dan andere scholen, prioriteiten leggen (Eye)
 - b. ze hebben wel geld! Ze willen er alleen vooral geen werk aan hebben.