



# Evaluatie stelsel cultuureducatie Amsterdam

# Evaluatie stelsel cultuureducatie Amsterdam

Opdrachtgever: DMO Amsterdam, afdeling Kunst & Cultuur

Utrecht, oktober 2011

© Oberon  
Marleen Kieft  
Michiel van der Grinten  
Afke Donker  
Peter Gramberg  
Claudy Oomen

in samenwerking met: Dienst O&S Amsterdam  
Lotje Cohen  
Lieselotte Bicknese  
Willem Bosveld

Postbus 1423  
3500 BK Utrecht  
tel. 030-2306090  
fax 030-2306080  
e-mailadres: [info@oberon.eu](mailto:info@oberon.eu)



# Inhoudsopgave

<b>1</b>	<b>Managementsamenvatting.....</b>	<b>5</b>
1.1	Werkwijze .....	5
1.2	Conclusies.....	5
1.3	Aanbevelingen .....	8
1.4	Tot slot.....	13
<b>2</b>	<b>Inleiding .....</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>Context en achtergrond .....</b>	<b>17</b>
3.1	Het stelsel voor cultuureducatie.....	17
3.2	Kunstschouw Paul Collard .....	19
3.3	Talentontwikkeling en het Kunstenplan 2009-2012 .....	20
3.4	Basispakket Kunst- en Cultuureducatie voor kinderen van 4-12 jaar in Amsterdam .....	21
3.5	Landelijke monitor cultuureducatie .....	22
<b>4</b>	<b>Opzet onderzoek.....</b>	<b>23</b>
4.1	De onderzoeksvragen .....	23
4.2	Werkwijze .....	23
<b>5</b>	<b>Bereik.....</b>	<b>25</b>
5.1	De drie pijlers van het stelsel .....	25
5.2	Bereik op het niveau van kennismaken .....	30
5.3	Bereik op het niveau van ontwikkelen.....	31
5.4	Conclusie .....	32
<b>6</b>	<b>Verankering in het onderwijs.....</b>	<b>35</b>
6.1	Stand van zaken op scholen .....	35
6.2	De verankeringsmaat in Amsterdam.....	38
6.3	Verschillen tussen scholen.....	49
6.4	Conclusie .....	50
<b>7</b>	<b>Samenwerking tussen scholen en culturele instellingen.....</b>	<b>53</b>
7.1	Vraaggerichtheid (en andere veranderingen sinds 2005/06).....	53
7.2	Samenwerking met aanbieders .....	54
7.3	De culturele consensusvoorzieningen .....	58
7.4	Muziekeducatie .....	61
7.5	Conclusie .....	62
<b>8</b>	<b>Waardering voor het stelsel.....</b>	<b>63</b>
8.1	Tevredenheid over de pijlers van het stelsel.....	63
8.2	Wensen voor de toekomst .....	67
8.3	Waardering voor het stelsel door culturele instellingen .....	68
8.4	Conclusie .....	70
<b>9</b>	<b>Actuele Amsterdamse thema's .....</b>	<b>73</b>
9.1	Het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie .....	73
9.2	Ouders.....	73
9.3	Talentontwikkeling.....	75



# 1 Managementsamenvatting

Deze managementsamenvatting bevat de conclusies en aanbevelingen van het evaluatieonderzoek naar het Amsterdamse stelsel voor cultuureducatie. Voor een volledige beschrijving van het onderzoek en de uitkomsten ervan verwijzen we naar het bijbehorende onderzoeksrapport.

'Van aanbodgericht naar vraaggestuurd', dat is de kern van de veranderingen die in 2005/2006 zijn doorgevoerd met de invoering van het nieuwe stelsel voor cultuureducatie in Amsterdam. Scholen hebben daarmee instrumenten in handen gekregen om zelf hun vraag te formuleren en culturele instellingen te kiezen om mee samen te werken. In dit rapport doen we verslag van het onderzoek waarmee we dit stelsel en de opbrengsten ervan voor kinderen, scholen en instellingen hebben geëvalueerd. De overkoepelende vraag was: 'Is Amsterdam met het nieuwe stelsel voor cultuureducatie in haar opzet geslaagd?' Die vraag is in een aantal onderzoeksvragen uitgewerkt, namelijk:

- Brengt het nieuwe stelsel meer Amsterdamse leerlingen in aanraking met kunst en cultuur?
- Draagt het stelsel bij aan verankering van kunst en cultuur in het curriculum van de scholen?
- Bouwen scholen structurele relaties op met culturele instellingen?
- Hoe waarderen scholen de culturele aanbieders, Mocca, Voucherbeheer en het AFK?

## 1.1 Werkwijze

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode juni – augustus 2011. In die maanden zijn schoolleiders en cultuurcoördinatoren van de Amsterdamse basisscholen, praktijkscholen en vmbo-scholen met een enquête geraadpleegd. Op enkele scholen hebben we aanvullende gesprekken gevoerd met ouders, leerlingen, directie en cultuurcoördinatoren. Tegelijkertijd is een bereikanalyse uitgevoerd. Daarvoor zijn de archieven en documentatie van Mocca, Voucherbeheer Amsterdam, het Amsterdams Fonds voor de Kunst en de jaarverslagen van een selectie van culturele instellingen systematisch geanalyseerd. Vervolgens is met vertegenwoordigers van culturele instellingen in een paneldiscussie gereflecteerd op de eerste voorlopige resultaten van het onderzoek. Tot slot zijn enkele landelijke experts geraadpleegd over de bevindingen. Dankzij de bereidwillige medewerking van de scholen, culturele instellingen en experts hebben we alle beoogde werkzaamheden in hoog tempo kunnen uitvoeren, zijn alle benodigde gegevens beschikbaar gesteld en hebben we een goede respons weten te behalen<sup>1</sup>. Daarmee kunnen we een representatief beeld geven van de stand van zaken rond cultuureducatie in het Amsterdamse onderwijs en de onderzoeksvragen beantwoorden.

## 1.2 Conclusies

Op basis van de uitkomsten van het onderzoek hebben we een aantal conclusies geformuleerd. Eerst beantwoorden we de onderzoeksvragen. Vervolgens besteden we aandacht aan enkele specifieke aspecten van het stelsel, te weten de positie van muziekeducatie, ouderbetrokkenheid, zicht op kwaliteit en draagvlak voor het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie.

### ➤ Bereik van cultuureducatie groeit

Heeft het nieuwe Amsterdamse stelsel geleid tot een toename van het aantal leerlingen dat op school kennis maakt met kunst en cultuur? Ja, over het algemeen is er in het basisonderwijs een toename zichtbaar van de bereik aantallen. Vergeleken met 2006 zijn er in 2010 meer scholen die cultuurbeleid

---

<sup>1</sup> De helft van de Amsterdamse basisscholen (103 van de 201) en vmbo scholen (33 van de 66) heeft aan het onderzoek deelgenomen. Deze scholen zijn representatief voor alle scholen in Amsterdam wat betreft samenstelling van de leerlingpopulatie, aantal achterstandsl leerlingen en verdeling over de stadsdelen.

voeren (in het basisonderwijs een toename van 71% in 2005 tot 98% in 2011), bijna altijd met behulp van Mocca. Het budget dat beschikbaar is via de cultuurchouchers, wordt de laatste paar jaren door de scholen vrijwel geheel besteed. Verder zijn meer kinderen in aanraking gekomen met een project dat is gefinancierd door het AFK (in 2006: 46.900 deelnemers; in 2010: 57.824 deelnemers). Daarnaast blijkt uit de jaarverslagen van de culturele instellingen dat zij in 2010 aanzienlijk meer leerlingen weten te bereiken dan in 2006. De groei is met name toe te schrijven aan relatief nieuwe instellingen. Er is dus aanleiding voor tevredenheid over de bereikcijfers. Toch zal de ambitie uit het Kunstenplan 2009-2012 dat alle Amsterdamse scholen voor basis- en vmbo-onderwijs cultuureducatie in hun curriculum hebben opgenomen nog de nodige inspanning vereisen. Een ander aandachtspunt is dat cultuureducatie op dit moment vooral gericht is op kennismaking met kunst en cultuur, de onderste trede van de piramide van talentontwikkeling. Het streven dat kinderen hun talenten verder kunnen ontwikkelen in cursussen en trainingen (de tweede trede van de piramide) lijkt onvoldoende uit de verf te komen.

#### ➤ **Verankering in het onderwijs goed op gang**

De toegenomen bereik aantallen zeggen op zichzelf niets over de manier waarop leerlingen in aanraking komen met kunst en cultuur. Is er sprake van doorlopende leerlijnen en is cultuureducatie verankerd in het curriculum op de scholen? De verankeringsmaat laat zien dat Amsterdam een flink eind op weg is. Op de meeste indicatoren die de mate van verankering in het curriculum aanduiden, scoren Amsterdamse scholen hoger dan het landelijk gemiddelde en hoger dan het gemiddelde in Den Haag, Rotterdam en Utrecht.

Sinds 2005/06 is er veel veranderd in de houding van Amsterdamse scholen ten opzichte van doorgaande leerlijnen. Hadden de scholen in 2005 nog een duidelijke voorkeur voor op zichzelf staande en kortlopende activiteiten, in 2011 worden continuïteit en lange leerlijnen als wenselijk gezien. Een deel van de scholen lukt het om een samenhangend programma aan te bieden, maar andere scholen hebben daarin nog een weg te gaan. Dat blijkt ook uit de ervaringen van de culturele instellingen. Zij constateren dat het nog vaak voorkomt dat de leerkracht van de ene groep niet weet wat er in de andere groep aan de orde is geweest op het gebied van kunst en cultuur.

De deskundigheid van de leerkrachten is ook een aandachtspunt in Amsterdam, met name in het basisonderwijs. Slechts een kwart van de basisscholen is er van overtuigd dat de eigen leerkrachten voldoende deskundig zijn om cultuureducatie vorm te geven. Ook het draagvlak voor cultuureducatie bij groepsleerkrachten laat op bijna de helft van de basisscholen nog te wensen over.

Voor continuïteit in het programma voor cultuureducatie is het wenselijk dat op scholen een cultuurcoördinator aanwezig is met voldoende uren en een meerjarige aanstelling. In het nieuwe stelsel krijgen scholen weliswaar door middel van de vouchers de financiële mogelijkheden om culturele activiteiten op te zetten, maar de aanstelling van de cultuurcoördinator, inclusief de omvang van de aanstelling, is de verantwoordelijkheid van de school en het schoolbestuur. De positie van de cultuurcoördinatoren is niet op alle scholen zeker gesteld. Soms is er sprake van jaarlijks wisselende coördinatoren of is er onzekerheid over het aantal uren dat de cultuurcoördinatoren tot hun beschikking hebben. Ook komt het nog vaak voor dat cultuureducatie niet als aparte post in de begroting van de school is opgenomen.

#### ➤ **Samenwerking tussen scholen en instellingen nog niet structureel**

De scholen rapporteren dat de samenwerking met culturele instellingen vraaggerichter is geworden en dat ze intensiever met culturele instellingen zijn gaan samenwerken. Dat betekent echter niet dat ze ook gezamenlijk activiteiten ontwikkelen en uitvoeren. Vooral met individuele kunstenaars en met de aanbieders van muziekeducatie worden afspraken op maat gemaakt, maar in andere gevallen gaan scholen vooral af op hetgeen culturele instellingen aanbieden. Er zijn scholen die meerjarig zijn gaan samenwerken met een beperkt aantal aanbieders, maar de samenwerking tussen scholen en instellingen kan over het algemeen nog niet 'structureel' genoemd worden. Onder structurele samenwerking verstaan we samenwerking die voor meerdere schooljaren aaneengesloten is. Op dit

moment kiezen veel scholen elk jaar opnieuw met welke aanbieders ze zullen gaan samenwerken. Derhalve is er een groot verloop onder de aanbieders waar scholen mee samenwerken; eenmalige en incidentele samenwerking tussen school en aanbieder komt vaak voor. Enkele cijfers maken dit goed duidelijk: Amsterdamse scholen konden in 2010 voor cultuureducatie en de besteding van hun vouchertegoed kiezen uit meer dan 600 aanbieders, waaronder musea, bibliotheken, theaters, muziekscholen en veel individuele kunstenaars. In 2007 waren dat er nog ruim 500. Vergelijking van de gegevens uit beide jaren maakt duidelijk dat een minderheid van de aanbieders (n=121) langdurig in beeld blijft. Grootste favorieten van de scholen zijn al jaren de Muziekschool Amsterdam en de Stichting Educatieve Projecten (SEP) met een pool van vakdocenten cultuureducatie. De culturele instellingen zelf melden dat ze “een band hebben met personen en niet met scholen”. Ze hebben vaak te maken met personele wisselingen: een andere cultuurcoördinator of nieuwe schooldirectie. Dat maakt het voor hen lastig om structureel met scholen samen te werken.

➤ **Veel waardering voor Mocca, het AFK en Voucherbeheer**

De waardering voor het vernieuwde stelsel is hoog. Scholen zijn uitermate tevreden over de pijlers van het stelsel, te weten Mocca, Voucherbeheer en het Amsterdams Fonds voor de Kunst (het AFK). De scholen waarderen de toegankelijkheid en de bereikbaarheid van de medewerkers van de intermediaire instelling Mocca en het feit dat zij met één vaste contactpersoon te maken hebben. De digitale database met een overzicht van het aanbod van alle culturele instellingen voorziet in hun behoefte. Ook de scholing voor cultuurcoördinatoren scoort hoog. Met het AFK hebben lang niet alle scholen te maken. De subsidieregeling wordt vooral gebruikt als scholen eenmalige, grotere activiteiten willen organiseren waarvoor de reguliere bekostiging onvoldoende is. De bekendheid van het AFK bij scholen kan beter. Aandachtspunt is ook dat de aanvraagprocedure ingewikkeld wordt gevonden. Daarnaast spoort het verplichte vernieuwende karakter van de aanvragen niet met de continuïteit en doorgaande lijnen die scholen met cultuureducatie nastreven. Voucherbeheer Amsterdam functioneert goed. Dat blijkt onder meer uit het feit dat scholen het beschikbare budget voor cultuureducatie vrijwel volledig besteden. De scholen waarderen de digitale procedure en de afhandeling van rekeningen.

➤ **Zicht op kwaliteit ontbreekt**

In het kader van dit onderzoek hebben we scholen voor het eerst gevraagd om de culturele instellingen<sup>2</sup> op een aantal punten met een rapportcijfer te beoordelen. Gemiddeld genomen worden de instellingen goed beoordeeld. De cijfers schommelen tussen een 6,5 en een 8. Er is wel sprake van behoorlijke variatie, zowel tussen instellingen onderling als tussen de diverse aspecten die beoordeeld konden worden (bijvoorbeeld artistiek niveau of aansluiting bij het niveau van de leerlingen). Afgezien van deze scores is er op dit moment nauwelijks zicht op de kwaliteit van cultuureducatie in Amsterdam. Scholen geven aan dat ze behoefte hebben aan een systematische beoordeling van de kwaliteit van het aanbod. Momenteel is er niemand die daar op toeziet. Van de mogelijkheid om op de website van Mocca recensies van uitgevoerde activiteiten te plaatsen, wordt niet veel gebruik gemaakt. Bovendien blijkt uit de verankeringsmaat dat ook scholen zelf culturele activiteiten vaak niet evalueren (overigens is dat elders in Nederland net zo). Een evaluatiesystematiek ontbreekt, evenals een kwaliteitskader waaruit helder en eenduidig blijkt aan welke eisen cultuureducatie zou moeten voldoen.

➤ **Sterke positie van muziekeducatie**

Scholen zijn zeer tevreden over de activiteiten die ze in samenwerking met de Muziekschool Amsterdam ondernemen. Dit blijkt uit de hoge rapportcijfers die ze de Muziekschool Amsterdam geven, maar ook uit het feit dat een relatief groot deel van de vouchers aan het aanbod van de Muziekschool Amsterdam wordt besteed. De Muziekschool Amsterdam heeft een groot en stabiel bereik als het gaat om binnenschools kennismaken met muziek. Na Het Concertgebouw en Cinekid

<sup>2</sup> Aan de cultuurcoördinatoren is een lijst van 125 culturele instellingen voorgelegd.



bereikten zij in Amsterdam de afgelopen jaren de meeste leerlingen, jaarlijks ongeveer 20.000. Daarbij moeten we aantekenen dat vergelijkingen tussen instellingen op dit punt moeilijk zijn omdat de intensiteit van het aanbod (bijvoorbeeld het aantal contactmomenten) fors uiteenloopt. Ook financieel zijn er grote verschillen tussen de instellingen als het gaat om de omvang van de subsidie die zij ontvangen. We komen daar in de aanbevelingen op terug. Overigens geven de scholen in grote getale aan dat zij graag nog meer tijd aan muzikeducatie zouden willen besteden. In dit opzicht is het bemoedigend dat enkele relatief nieuwe muzikeducatieinstellingen hun bereik de laatste jaren fors hebben zien groeien. Op het vmbo tenslotte is muzikeducatie opvallend vaak afwezig. Zowel leerlingen als coördinatoren en directies geven aan dat cultuureducatie op deze scholen vaak beperkt blijft tot tekenlessen.

➤ **Ouders nog onvoldoende betrokken**

Alhoewel scholen veel positieve veranderingen rapporteren sinds de invoering van het nieuwe stelsel, zien de meeste scholen op het punt van ouderbetrokkenheid geen veranderingen. Die is volgen hen te beperkt gebleven. Paul Collard benadrukt in zijn advies het belang van het versterken van de betrokkenheid van ouders bij cultuureducatie en zijn bevindingen worden in deze evaluatiestudie bevestigd. Cultuurcoördinatoren zouden graag een grotere betrokkenheid van ouders zien bij culturele activiteiten op school. Bovendien vinden zij het belangrijk dat ouders met hun kinderen buiten school meer culturele activiteiten gaan ondernemen.

➤ **Draagvlak voor invoering van het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie**

Amsterdam is voornemens om op korte termijn een Basispakket<sup>3</sup> Kunst- en Cultuureducatie in te voeren. De essentie daarvan is: drie uur per week cultuureducatie (muziek, beeldende kunst en cultureel erfgoed) voor elk Amsterdams kind op de basisschool. De invoering van het Basispakket lijkt op voldoende draagvlak bij scholen te kunnen rekenen. Bijna de helft van de scholen zegt dat ze al voldoen aan de tijdsinvestering van één uur muziek en één uur beeldende vorming per week. De culturele instellingen betwijfelen desgevraagd overigens of deze uren ook structureel op het lesrooster staan. Ook veel scholen die nu nog geen uur per week aan beeldende vorming en muziek besteden, zijn bereid dit in de toekomst te gaan doen. Een mogelijk knelpunt vormt erfgoed. Op dit moment besteden maar weinig scholen hier structureel tijd aan en een op de vijf basisscholen zegt daar ook in de toekomst niet toe bereid te zijn.

### 1.3 Aanbevelingen

De vraag 'Is de stelselwijziging geslaagd?' kunnen we op grond van bovenstaande met een volmondig 'ja' beantwoorden. De doelen zijn bereikt en de scholen zijn tevreden. Dat maakt de weg vrij voor invoering van het Basispakket. Tegelijkertijd dient te worden ingezet op versterking van het stelsel, onder meer ten aanzien van de kwaliteit van cultuureducatie, verankering in de scholen en betrokkenheid van ouders. We doen daarvoor een aantal aanbevelingen.

**Aanbeveling 1: Cultuureducatie sterker verankeren in scholen**

Vergeleken met de landelijke verankering van cultuureducatie in het onderwijs doet Amsterdam het goed. De schoen wringt nog het meest op enkele specifieke aspecten van deze verankering. Ten eerste is de positie van de cultuurcoördinator vaak nog (te) wankel en het succes van cultuureducatie nog te persoonsafhankelijk. Voor een goede verankering in de scholen is het niet alleen noodzakelijk dat er een cultuurcoördinator is benoemd en dat de taken duidelijk zijn, maar ook dat die functie voldoende continuïteit heeft. De cultuurcoördinator is bij uitstek degene die contacten met instellingen onderhoudt en continuïteit en samenhang in het programma waarborgt. Het versterken van de positie

<sup>3</sup> Zie *Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur. Basispakket Kunst- en Cultuureducatie voor kinderen van 4 tot 12 jaar* (maart 2010).

van cultuurcoördinatoren is ons inziens een taak van schoolbesturen en schooldirecties. Zij kunnen ervoor zorgen dat er een aparte post voor cultuurcoördinatie op de begroting komt. In de ondersteuning en scholing van cultuurcoördinatoren kan Mocca een rol vervullen. In de afgelopen periode heeft Mocca veel scholen ondersteund bij het opstellen van beleid voor cultuureducatie. In de komende periode kan de nadruk meer liggen op de verankering in het schoolbeleid. Doorgaande leerlijnen en een samenhangend programma blijven een punt van aandacht. We zien een rol voor instellingen in het creëren van doorgaande leerlijnen op scholen. Daarvoor is het noodzakelijk dat instellingen ook onderling gaan samenwerken en dat zij met elkaar afstemmen welke activiteiten op een school worden uitgevoerd. Het ligt voor de hand dat de gemeente dat als subsidieverstrekker stimuleert. Daarnaast blijft cultuureducatie nu nog te veel op de 'eerste' trede van de piramide hangen (kennismaking). Het is nu zaak om ook binnenschools de stap naar de tweede trede (ontwikkelen) te zetten.

### **Aanbeveling 2: Focus op kwaliteitsbeleid**

Kwaliteit is tot nu toe onderbelicht gebleven in het stelsel; scholen evalueren de activiteiten op het vlak van cultuureducatie nauwelijks. Het gevolg daarvan is dat het momenteel onduidelijk is hoe scholen en instellingen precies invulling geven aan cultuureducatie en wat de kwaliteit daarvan is. Zijn de vakdocenten en leerkrachten bekwaam? Sluit hun aanpak aan bij het niveau en de belevingswereld van de leerlingen? Wat is het artistieke niveau van de activiteiten? Sluiten de activiteiten door de jaren heen op elkaar aan? En wat is de opbrengst voor leerlingen aan het einde van de rit? Allemaal vragen die in de huidige Amsterdamse setting nog niet beantwoord kunnen worden.

In 2009 heeft Amsterdam een onderzoek laten uitvoeren naar een kwaliteitskader: het keurmerk talentontwikkeling. Het instrument dat was ontwikkeld (op basis van visitatie van instellingen) was te kostbaar in de uitvoering en is niet ingezet. Met Mocca zijn afspraken gemaakt om een aantal onderdelen van het instrument verder uit te werken. Mocca bewaakt en controleert het aanbod dat op hun website wordt geplaatst en heeft daarnaast een evaluatiesysteem op de website ontwikkeld, waarbij scholen met behulp van een korte enquête educatieprojecten evalueren. Basis hiervoor zou volgens ons een kwaliteitskader moeten zijn: een set indicatoren die richtinggevend zijn voor kwaliteit. Een dergelijk kwaliteitskader gaat verder dan de verankeringsmaat; de indicatoren zouden vooral betrekking moeten hebben op de inhoudelijke invulling en de opbrengsten van cultuureducatie. Hierbij moet rekening worden gehouden dat scholen verschillen in hun leerlingpopulatie en hun cultuureducatiebeleid. Activiteiten die goed aansluiten bij de ene school, hoeven dat op andere scholen niet ook te doen. Op basis van een kwaliteitskader kan een digitale database worden ingericht waarin scholen de activiteiten van aanbieders evalueren. Mogelijk kan evaluatie verplicht worden gesteld in combinatie met besteding van de vouchers.

Om de kwaliteit van scholen op het gebied van cultuureducatie in beeld te brengen, kan aansluiting gezocht worden bij de Kwaliteitswijzer Amsterdam<sup>4</sup>. Dat instrument is ontwikkeld om een beeld te geven van de kwaliteit van scholen. De nadruk in de Kwaliteitswijzer ligt nu nog op taal en rekenen, maar de mogelijkheid bestaat om ook indicatoren op het gebied van cultuureducatie in de wijzer op te nemen.

Meer aandacht voor kwaliteit van cultuureducatie past in de landelijke ontwikkelingen, zoals beschreven in een recente brief van staatssecretaris Zijlstra (juni 2011<sup>5</sup>). Daarmee wordt ingezet op kwaliteitsverbetering, focus op de inhoud en de doorgaande lijn. Vanaf het schooljaar 2012/13 zal het budget van de 'Versterking cultuureducatie primair onderwijs' (€ 10,90 per leerling) via de zogeheten "prestatiebox" worden ingezet. Daarmee worden scholen en schoolbesturen gestimuleerd om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken. In opdracht van OCW is in samenwerking met een aantal

<sup>4</sup> De Kwaliteitswijzer Amsterdam is ontwikkeld door KBA en BBO.

<sup>5</sup> Zijlstra, H. (2011). Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid. Den Haag: ministerie van OCW.

onafhankelijke experts<sup>6</sup> een kwaliteitskader voor culturele instellingen ontwikkeld. In dit landelijke kwaliteitskader wordt een onderscheid gemaakt tussen indicatoren op het gebied van randvoorwaarden (voorwaarden om kwaliteit te kunnen bieden), activiteiten (de inhoudelijke invulling van cultuureducatie) en opbrengsten (wat leren de leerlingen ervan). Amsterdam zou dit kwaliteitskader op maat moeten maken, waarbij vastgesteld moet worden welke indicatoren op de Amsterdamse samenwerking tussen scholen en instellingen van toepassing zijn. Wat de inhoudelijke invulling betreft, zouden dat de volgende indicatoren kunnen zijn (deze komen uit de vragenlijst; zie bijlage 3):

- aansluiten bij het niveau van de leerlingen;
- leerlingen ruimte bieden voor persoonlijke stellingname en kritische reflectie;
- leerlingen voldoende gelegenheid bieden om kunst te beleven of te ervaren;
- voldoende gelegenheid bieden voor leerlingen om zich kunstzinnig te uiten;
- het artistieke niveau van de instelling.

Deze indicatoren kunnen worden aangevuld met:

- pedagogisch-didactische vaardigheden van de aanbieders (meer randvoorwaardelijk);
- passend in de doorgaande leerlijn op de school.

### **Aanbeveling 3: Verder met muziekeducatie**

Scholen geven aan dat zij het aanbod aan muziekeducatie verder willen uitbreiden. Experts bevestigen dat er op dit vlak nog veel meer mogelijk is, met name als het gaat om het binnenschool verder ontwikkelen van de muzikaliteit van leerlingen. Het aantal leerlingen dat zich nu verder bekwaamt, door bijvoorbeeld na schooltijd individuele muzieklessen te volgen, is zeer beperkt. De gedachte is dat de middelen die momenteel besteed worden aan muziekles na schooltijd, anders kunnen worden ingezet. Door middel van groepsgewijs muziekonderwijs dat aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen kan bereik en de impact van muziekeducatie volgens de experts aanzienlijk worden verbeterd.

Een aandachtspunt is dat het op dit moment enigszins onduidelijk is wie hierin het voortouw dient te nemen. Scholen nemen die verantwoordelijkheid niet vanzelfsprekend op zich, maar voor goede verankering van muziekcultuureducatie in het onderwijs is het noodzakelijk dat scholen de regie zelf in handen nemen. Er dient geen twijfel over te bestaan dat de school verantwoordelijk is voor muziekeducatie.

Een ander aandachtspunt betreft de verhouding tussen bereik, kennismaken en ontwikkelen in relatie tot de financiering van muziekeducatie. De Muziekschool Amsterdam ontvangt bijna de helft van het totale subsidiebedrag dat de gemeente Amsterdam beschikbaar heeft voor instellingen die cultuureducatie aanbieden. De vraag is of dat in verhouding staat tot de omvang van het gerealiseerde bereik en de verhouding tussen binnen- en buitenschools aanbod. De financiële gegevens uit de geanalyseerde jaarverslagen bieden onvoldoende houvast om deze vraag te beantwoorden en vragen om een nadere analyse.

### **Aanbeveling 4: Inzetten op verdieping**

Dankzij het nieuwe stelsel worden grote aantallen kinderen bereikt die onder schooltijd kennismaken met een breed scala aan culturele instellingen en activiteiten. Maar nu verder: Hoe kunnen de leerlingen hun talenten ontwikkelen? Met het huidige naschoolse aanbod worden weinig kinderen bereikt. In lijn met wat er in de voorgaande aanbeveling over muziekeducatie is gezegd, geldt voor de culturele instellingen in het algemeen dat zij in samenwerking met scholen meer voor elkaar kunnen krijgen. Onze aanbeveling is dan ook om een impuls te geven aan de fase van ontwikkelen. De invoering van het Basispakket biedt goede mogelijkheden om kinderen binnenschools de kans te

<sup>6</sup> Dit kwaliteitskader is in opdracht van het ministerie van OCW door Oberon en een aantal experts ontwikkeld voor culturele instellingen (2011).

bieden hun talenten te ontwikkelen. Wij adviseren om de culturele instellingen nadrukkelijk te betrekken bij deze ontwikkeling. Ze dienen hierbij onder andere oog te hebben voor de doorgaande lijn van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs in Amsterdam. Daarnaast blijft ook versterking van het buitenschoolse aanbod van belang. Brede scholen bieden hier bijvoorbeeld uitstekende mogelijkheden voor.

### **Aanbeveling 5: Werken aan de competenties**

Veel leerkrachten anno 2011 hebben zelf niet de kennis en vaardigheden om (bijvoorbeeld) muzieklessen te geven. Het succes van de pool van vakdocenten van de SEP is wat dat betreft tekenend. Leerkrachten hebben het ontwikkelen van hun culturele competenties niet bovenaan hun lijstje staan. Ze moeten momenteel in de eerste plaats opbrengstgericht werken en passend onderwijs (gaan) bieden. In overleg met de scholen en schoolbesturen kan een oplossing gezocht worden in de taakverdeling binnen schoolteams (een aantal leerkrachten concentreert zich op het opstellen van taalbeleid, een aantal andere leerkrachten richt zich op het geven van cultuureducatie) of het betrekken van externe vakdocenten. Mogelijk zijn er op scholen leerkrachten werkzaam die eerder als vakleerkracht hebben gewerkt, maar wegbezuinigd zijn. Of scholen kunnen, als er nieuwe fte's beschikbaar komen doordat er leerkrachten weggaan, een leerkracht aantrekken die ook vakleerkracht cultuureducatie is. Scholen moeten dit dan prioriteren in hun personeelsbeleid en begroting. Externe vakdocenten kunnen bijvoorbeeld worden ingezet om expertise te leveren die de grenzen van de (vak)leerkracht te boven gaat. Een andere mogelijkheid om te werken aan competenties is om een combinatiefunctionaris cultuur (ook wel 'cultuurcoach' genoemd) in te zetten. Een cultuurcoach is (idealiter) afkomstig van een culturele instelling en is aangesteld om activiteiten uit te voeren met leerlingen op scholen. Ook bij de cultuurcoaches staat er een kwaliteitsslag op stapel<sup>7</sup>.

Het verdient aanbeveling om bij de bovenstaande ontwikkeling aan te sluiten bij de beroepsstandaarden die in Amsterdam in het kader van het Kwaliteitsonderwijs Basisonderwijs Amsterdam (KBA) zijn ontwikkeld. De beroepsstandaarden dienen om professionalisering te stimuleren en schooldirecties en -besturen daar concrete handvatten bij te geven. Door kunst en cultuur op te nemen in de beroepsstandaarden kan de professionalisering op het gebied van kunst en cultuur gestimuleerd worden. Tot slot dienen ook Pabo's en docentenopleidingen in het kunstvakonderwijs, in Amsterdam en daarbuiten, de juiste nascholing en bijscholing op het terrein van kunst- en cultuureducatie te realiseren.

### **Aanbeveling 6: Ouders betrekken**

In Amsterdam zijn relatief veel laag opgeleide, allochtone ouders. Van alle Amsterdamse kinderen in de basisschoolleeftijd komt 55% uit deze gezinnen. Op veel scholen is beperkte ouderbetrokkenheid een punt van zorg, niet alleen als het om cultuureducatie gaat. Cultuurcoördinatoren willen ouders graag meer betrekken bij de creatieve ontwikkeling van hun kind op school en daarbuiten en ouders stimuleren om met hun kinderen naar een voorstelling of museum gaan. Feit is dat veel ouders dat niet uit zichzelf doen en ook niet zo snel zullen gaan doen. Het is dus zaak dat scholen actiever worden in het betrekken van ouders. Ook voor de culturele instellingen ligt hier een direct belang: de kinderen van nu zijn de bezoekers van de toekomst. Het is bekend dat kinderen die met hun ouders culturele activiteiten ondernemen, dat later zelfstandig ook vaker doen. Eerder onderzoek van O+S<sup>8</sup> toont aan dat de invloed van ouders op de cultuurparticipatie van kinderen groter is dan de invloed van school. Dat maakt dat het hier om een serieus punt van zorg gaat. Het is zaak om cultuureducatie op te nemen in het schoolbeleid ten aanzien van ouderbetrokkenheid. Bijvoorbeeld door de activiteiten

<sup>7</sup> Oomen, C., Gramberg, P., Donker, A., & Van der Grinten, M. (in voorbereiding). De cultuurcoach. Functie, meerwaarde en aandachtspunten in beeld. Amsterdam: de Cultuurformatie.

<sup>8</sup> Zie *Cultuurmonitor 2010*, O+S, Amsterdam, 2011.

L. ten Broeke & W. Bosveld. *Wie zit er op het schellinkje*. Tijdschrift voor Pedagogiek, 2007.

en vorderingen van het kind op dit vlak een volwaardige plek te geven in de communicatie met ouders middels nieuwsbrieven, website, informatieavonden en 10-minutengesprekken.

### **Aanbeveling 7: Basispakket Kunst- en Cultuureducatie gedifferentieerd invoeren**

Om de invoering van het Basispakket en de effecten ervan goed te kunnen voorbereiden en volgen, is een nulmeting onontbeerlijk. De nulmeting dient de stand van zaken in het Amsterdamse basisonderwijs nauwkeurig en systematisch in beeld te brengen, onder meer wat betreft:

- Wat is de kwaliteit van de huidige activiteiten voor cultuureducatie (zie genoemde indicatoren bij de aanbeveling kwaliteitsbeleid)?
- Hoeveel uur cultuureducatie bieden basisscholen hun leerlingen op week- en jaarbasis in de groepen 1 tot en met 8? Hoe is die tijd verdeeld over de diverse disciplines?
- In welke termen worden het beginniveau en eindniveau van leerlingen geformuleerd (en gemeten)? In hoeverre kan er zicht worden verkregen op de toegevoegde waarde van cultuureducatie?
- Wat leveren culturele instellingen in termen van bereik binnen en buiten de school, kwaliteit en contactmomenten met leerlingen op jaarbasis in relatie tot hun financiering?

Afhankelijk van de uitkomst van een dergelijke nulmeting kan onder andere worden gezien in hoeverre de keuze voor de disciplines beeldend, muziek en erfgoed dwingend moet zijn. Experts adviseren om de keuze aan de scholen te laten, of om bijvoorbeeld beeldend en muziek te verplichten en de derde discipline naar eigen keuze door de scholen te laten invullen. De discipline erfgoed komt vaak al aan bod in vakken zoals geschiedenis en aardrijkskunde. Een stad als Amsterdam kenmerkt zich door de grote diversiteit aan disciplines, waarbij bijvoorbeeld theater, dans en nieuwe media duidelijk aanwezig zijn. De belangstelling van scholen voor samenwerking met de creatieve industrie is in dit opzicht het verkennen waard.

De nulmeting kan ook een duidelijker beeld geven van de verschillen tussen scholen. We stellen voor een gedifferentieerde strategie in te zetten bij het invoeren van het Basispakket. Het is denkbaar om te beginnen met een eerste tranche van scholen die qua verankering van cultuureducatie als koploper getypeerd kunnen worden. In de daaropvolgende jaren kan de invoering worden ingezet bij de volgers en tenslotte bij de achterblijvers. Ook is aan te raden om voor de eerste tranche de scholen te selecteren die hun Kwaliteitsaanpak opbrengstgericht werken op orde hebben.

### **Aanbeveling 8: Draag zorg voor financiële continuïteit**

Meer en betere ondersteuning van cultuurcoördinatoren en het vergroten van de competenties van leerkrachten: dat lijkt een kostbare operatie. Toch denken we dat dit grotendeels budgetneutraal opgelost kan worden als wordt gezocht naar een verschuiving van de taken van bestaande instellingen. We denken daarbij aan de mogelijkheid om de taken van Mocca aan te passen aan de fase waarin de implementatie van het Basispakket vorm moet krijgen. Dat kan - op het moment dat alle scholen een cultuurbeleidsplan hebben en Mocca dus (een deel van) haar doelstellingen heeft behaald. Mocca is bekend bij veel scholen, heeft een goede reputatie bij cultuurcoördinatoren en kan zich meer gaan richten op deskundigheidsbevordering binnen de scholen. Het is daarbij van belang dat schoolbesturen de financiering van de cultuurcoördinator opwaarderen tot een vaste post op hun begroting.

Overigens verwachten we dat de beginfase van de implementatie van het Basispakket tijdelijk wel extra inspanningen vereist (zie voorgaande aanbeveling). Wat de financiering op de lange termijn betreft nog het volgende: de financiering van cultuureducatie is nu deels vraaggericht (binnen het stelsel met het vouchersysteem en het AFK) en deels aanbodgericht (bij de culturele consensusvoorzieningen en Muziekschool Amsterdam). Op termijn is het te overwegen om het zwaartepunt verder te verleggen in de richting van de vraaggerichte financieringsstromen.

Voorwaarde daarvoor is wel dat er goed zicht is op de kwaliteit van aanbieders en aanbod (zie de aanbevelingen ten aanzien van kwaliteitsbeleid).

## 1.4 Tot slot

Al met al stellen we vast dat het Amsterdamse stelsel voor cultuureducatie goed functioneert. Sinds de invoering ervan in 2005/06 maken meer leerlingen kennis met kunst en cultuur en de samenwerking met culturele instellingen is vraaggerichter geworden. Men is tevreden over de infrastructuur en positief over de drie pijlers van het stelsel, Mocca, Voucherbeheer en het AFK. Daarmee ligt er een gedegen fundament waarop de komende jaren doorgebouwd kan worden. De eerstvolgende grote stap betreft de implementatie van het Basispakket met wekelijks drie uur kunst en cultuur voor elke Amsterdamse leerling. Verdere stelselwijzigingen zijn daarvoor niet nodig, de invoering ervan kan plaatsvinden binnen de huidige infrastructuur. De belangrijkste aandachtspunten op de korte termijn zijn kwaliteit en verankering. Er moet zicht komen op de kwaliteit van de activiteiten die door scholen en instellingen onder de noemer cultuureducatie worden uitgevoerd. Een kwaliteitskader, inclusief een set richtinggevende indicatoren en enige verplichting om daar mee te gaan werken zijn in dat verband onontbeerlijk. Daarnaast moet worden ingezet op verdergaande verankering van cultuureducatie in de scholen. De school dient in dit licht beschouwd te worden als de vind- en werkplaats voor een samenhangend pakket van cultuuronderwijs en educatie door culturele instellingen. Scholen besteden veel tijd en energie aan verbetering van de taal- en rekenprestaties van Amsterdamse leerlingen. Dat zullen ze de komende jaren blijven doen. Investeren in cultuureducatie mag geen excuus zijn om daarvan af te zien. Omgekeerd hoeft cultuureducatie niet gelegitimeerd te worden met het argument dat het bijdraagt aan die prestaties. De wetenschappelijke onderbouwing van die hypothese is dun. Belangrijker is de notie dat een rijk en gevarieerd kunst- en cultuuraanbod voor leerlingen als een doel op zich kan worden beschouwd, als een onderdeel van de maatschappelijke opdracht van scholen en culturele instellingen om leerlingen de kans te bieden hun creativiteit en talenten maximaal te ontplooiën.



## 2 Inleiding

Amsterdam heeft de afgelopen jaren ingezet op een gedegen stelsel voor cultuureducatie in het basis- en voortgezet onderwijs. In 2005/06 is een belangrijke stap gezet met het doorvoeren van een stelselwijziging die tot doel had om de vraagsturing door het onderwijs te bevorderen. Tot die tijd werd de vormgeving van cultuureducatie in hoge mate bepaald door het aanbod van culturele instellingen. Vanaf 2005/06 hebben scholen via geormerkte gemeentelijke budgetten de mogelijkheid om zelf te bepalen hoe zij hun leerlingen in contact willen brengen met kunst en cultuur. De volgende stap is de invoering van het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie dat uitgaat van minimaal drie lessen per week muziek, beeldende kunst en erfgoed voor alle Amsterdamse kinderen van 4 tot 12 jaar<sup>9</sup>.

Tegen die achtergrond heeft de afdeling Kunst & Cultuur van DMO aan onderzoeks- en adviesbureau Oberon gevraagd om het huidige stelsel voor cultuureducatie te evalueren. Deze evaluatiestudie is uitgevoerd in samenwerking met de dienst Onderzoek en Statistiek van de gemeente Amsterdam.

De quickscan van Paul Collard is het startpunt voor deze evaluatie. Waar Collard zich meer concentreerde op de invalshoek van de culturele instellingen, vormen in deze studie de opvattingen van de scholen en de verbindingen tussen culturele instellingen en onderwijs het uitgangspunt. Het advies van Collard en de uitkomsten van het evaluatieonderzoek moeten gezamenlijk richting geven aan de verdere ontwikkeling en versterking van cultuureducatie in Amsterdam. Een relatief nieuwe factor die daarbij van belang is voor de nabije toekomst, vormen de bezuinigingen op kunst en cultuur die de rijksoverheid gaat doorvoeren (en de impact daarvan op de culturele infrastructuur van Amsterdam).

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode juni – augustus 2011. In die maanden zijn schoolleiders en cultuurcoördinatoren van de Amsterdamse scholen geraadpleegd. Op enkele scholen hebben we aanvullende gesprekken gevoerd met ouders, leerlingen, directie en cultuurcoördinatoren. Daarnaast zijn de archieven en documentatie van Mocca, Voucherbeheer Amsterdam, het Amsterdams Fonds voor de Kunst en de jaarverslagen van cultuureducatie-instellingen systematisch geanalyseerd. Tot slot is met vertegenwoordigers van culturele instellingen in een paneldiscussie gereflecteerd op de eerste voorlopige resultaten van het onderzoek. Dankzij de bereidwillige medewerking van de scholen en instellingen hebben we alle beoogde werkzaamheden in hoog tempo kunnen uitvoeren, zijn alle benodigde gegevens beschikbaar gesteld en hebben we een goede respons weten te behalen.

In hoofdstuk 3 schetsen we de context en achtergronden van het Amsterdamse stelsel voor cultuureducatie. Hoofdstuk 4 beschrijft in het kort de opzet en uitvoering van het onderzoek; uitgebreidere informatie hierover is te vinden in bijlage 1. Hoofdstuk 5 bevat de uitkomsten van de uitgevoerde deskresearch over het bereik van het stelsel onder scholen en leerlingen. In hoofdstuk 6 presenteren we de onderzoeksresultaten over de verankering van cultuureducatie in het basis- en voortgezet onderwijs. In hoofdstuk 7 gaan we nader in op de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen. Hoofdstuk 8 schetst de waardering en tevredenheid van de scholen en culturele instellingen over het stelsel in het algemeen en Mocca, het AFK en de digitale tegoeden via Voucherbeheer Amsterdam in het bijzonder. In hoofdstuk 9 gaan we nader in op enkele specifieke Amsterdamse thema's, namelijk de voorgenomen invoering van het Basispakket, ouderbetrokkenheid en talentontwikkeling. De bijlagen 1 tot en met 3 die bij dit rapport horen, zijn opgenomen in een aparte rapportage.

---

<sup>9</sup> Zoals verwoord in het programakkoord *Kiezen voor de stad*. Programakkoord gemeente Amsterdam 2010-2014.





## 3 Context en achtergrond

In dit hoofdstuk schetsen we in hoofdlijnen de ontwikkelingen rondom en de achtergronden bij het stelsel voor cultuureducatie zoals dat is ingevoerd in 2005/06. We beschrijven eerst in paragraaf 3.1 hoe het huidige stelsel voor cultuureducatie eruitziet en hoe de stand van zaken in 2005 was (het moment van de nulmeting). In paragraaf 3.2 bespreken we de analyses en adviezen van kunstschouwer Paul Collard over het stelsel cultuureducatie. Vervolgens beschrijven we in 3.3 en 3.4 de actuele Amsterdamse ontwikkelingen rondom het Kunstenplan 2009-2012, talentontwikkeling en het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie. In paragraaf 3.5 ten slotte verleggen we de aandacht van de Amsterdamse naar de landelijke context en introduceren we de monitor cultuureducatie. Deze monitor geeft een beeld van de landelijke ontwikkelingen op het gebied van cultuureducatie in het basis- en voortgezet onderwijs in de laatste jaren.

### 3.1 Het stelsel voor cultuureducatie

#### 3.1.1 Het huidige stelsel

‘Van aanbodgericht naar vraaggestuurd’ is de kern van de veranderingen die in 2005/06 zijn doorgevoerd in het stelsel voor cultuureducatie. Tot die tijd werd cultuureducatie in Amsterdam sterk bepaald door het aanbod van de culturele instellingen, zoals landelijk ook het geval was. Het gevolg van die aanbodgerichtheid was dat cultuureducatie vaak geen vaste plek in het curriculum had, met andere woorden: cultuureducatie was niet sterk verankerd in het onderwijs. Om hierin verandering aan te brengen is het nieuwe stelsel ingevoerd waarin de vraag van scholen centraal staat.

De ambities van het nieuwe stelsel richten zich met name op het basisonderwijs, de onderbouw van het vmbo en het praktijkonderwijs. Scholen hebben instrumenten in handen gekregen (via financiering en het overzichtelijk maken van het aanbod) om zelf hun vraag op het gebied van cultuureducatie te formuleren en aanbieders te kiezen om mee samen te werken. Op deze manier wil Amsterdam cultuureducatie verschuiven van aanbod naar vraag. Er is geen aparte beleidsnotitie cultuureducatie opgesteld als onderliggend document voor dit nieuwe stelsel, maar cultuureducatie maakt onderdeel uit van de ambities Talentontwikkeling in het Kunstenplan 2005-2008 en 2009-2012 en is opgenomen in de Lange Termijn visie Cultuur 2015 (‘Cultuur moet integraal onderdeel worden van het onderwijscurriculum’).

#### Drie pijlers

Het nieuwe stelsel, dat sinds 2006 van kracht is, heeft drie belangrijke pijlers:

1. Mocca

Mocca is het expertisenetwerk cultuureducatie in Amsterdam. Mocca geeft advies aan scholen en aanbieders en helpt hen zo bij het opstellen en uitvoeren van plannen voor cultuureducatie. Daarnaast leidt zij cultuurcoördinatoren op. Mocca houdt een website bij met aanbieders van cultuureducatie en organiseert jaarlijks netwerkbijeenkomsten en een markt waar aanbieders zich kunnen presenteren.

2. Cultuurvouchers (Voucherbeheer Amsterdam)

Scholen in Amsterdam ontvangen cultuurvouchers voor hun leerlingen. Dit is een budget van € 20 per leerling. Deze cultuurvouchers komen in het primair onderwijs bovenop de € 10,90 per leerling die het Rijk vanuit de Stimuleringsregeling Versterking Cultuureducatie in het primair onderwijs uitkeert en in het voortgezet onderwijs (vmbo en praktijkonderwijs) bovenop de € 15 die leerlingen via de cultuurkaart beschikbaar hebben voor cultuurbezoek. Scholen uit Amsterdam dienen een

begroting in voor de besteding van de cultuurvouchers. Zodra deze is goedgekeurd, worden alle rekeningen via Voucherbeheer Amsterdam betaald.

### 3. Het AFK

Het Amsterdams Fonds voor de Kunst ondersteunt eenmalige, kleinschalige kunstprojecten. Deze financiële ondersteuning is beschikbaar voor scholen, maar ook voor instellingen die projecten willen ontwikkelen om nieuwe doelgroepen te bereiken.

Naast deze drie pijlers zijn er nog enkele belangrijke regelingen, instellingen en activiteiten die een rol spelen in de cultuureducatie in Amsterdam:

- De culturele consensusvoorzieningen  
Dit zijn de Kunstkijkuren uitgevoerd door DMO en muziekeducatie door Het Concertgebouw. De Kunstkijkuren bestaan uit museumbezoeken door de leerlingen uit de hoogste groepen van het basisonderwijs. Deze bezoeken worden op school voorbereid door gastdocenten. De Kunstkijkuren (die al bestaan sinds 1948) worden uitgevoerd in opdracht van en gefinancierd door de stadsdelen. Dat laatste geldt ook voor de muziekeducatie door Het Concertgebouw. Scholen die deelnemen aan muziekeducatie door Het Concertgebouw kunnen kiezen voor deelname aan leerlingprojecten met uitvoeringen en/of voor coachingstrajecten voor leerkrachten.
- Muziekschool Amsterdam<sup>10</sup>  
Muziekschool Amsterdam verzorgt naschoolse muzieklessen en een aantal basisschoolprogramma's (waaronder de leerlijn Zing zo!). De Muziekschool Amsterdam is o.a. bezig met het opstarten van leerorkesten in verschillende stadsdelen. Volgens het leerorkestmodel maken kinderen kennis met muziekinstrumenten en leren ze op school instrumenten bespelen. Meteen vanaf het begin spelen ze samen in een orkest (en aan het eind van het project volgt een optreden samen met professionele musici voor de ouders).
- Educatieve activiteiten van culturele aanbieders  
De scholen gebruiken de vouchers om projecten in samenwerking met een groot aantal verschillende culturele instellingen te financieren. In 2010 ging het om ruim 600 aanbieders op allerlei gebied (muziek, dans, film, toneel, beweging et cetera). Een deel hiervan wordt gesubsidieerd vanuit het Kunstenplan.

<b>Subsidies op een rij (in 2010)</b>	
Mocca	€ 825.000
Cultuurvouchers	€ 1,5 miljoen
Het AFK	€ 1,1 miljoen (vanaf 2009)
Culturele consensusvoorzieningen	€ 1,2 miljoen
Muziekschool Amsterdam	€ 3,7 miljoen
Overige instellingen	€ 3,0 miljoen

<sup>10</sup> Muziekschool Amsterdam Noord is in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten omdat er geen subsidierelatie bestaat tussen deze muziekschool en de gemeente Amsterdam.

### 3.1.2 Nulmeting 2005

Bij de start van het nieuwe stelsel in 2005/06 is met behulp van een nulmeting<sup>11</sup> de toenmalige stand van zaken van de hoofdstedelijke cultuureducatie beschreven. Ook zijn de wensen en behoeften van scholen over de rol van Mocca (dat toen net was opgericht) in kaart gebracht. De gegevens voor deze nulmeting zijn verzameld door middel van een schriftelijke vragenlijst onder 142 basisscholen en 26 vmbo-scholen.

In 2005 was het niet gebruikelijk dat scholen een doorlopende leerlijn cultuureducatie hadden, maar de meeste scholen organiseerden jaarlijks gemiddeld zo'n drie tot vier culturele activiteiten voor hun leerlingen. Er waren ook grote verschillen tussen scholen onderling, zowel wat betreft aanwezigheid van een budget voor cultuureducatie, als de hoogte daarvan. Veel scholen hadden geen cultuurcoördinator aangesteld.

In de nulmeting 2005 is ook onderzocht hoe de scholen de bemiddelingsrol van Mocca het liefste ingevuld zouden zien. Scholen hadden behoefte aan een gebundeld overzicht van de enorme hoeveelheid cultureel aanbod. Mocca heeft daarom een digitale database opgezet met een overzicht van het cultuureducatief aanbod. Ook aan een andere aanbeveling uit deze nulmeting is snel gehoor gegeven: scholen kregen allemaal één vaste contactpersoon bij Mocca.

## 3.2 Kunstschouw Paul Collard

Kunstschouw Paul Collard kreeg van het Amsterdamse gemeentebestuur de opdracht te onderzoeken "hoe de culturele infrastructuur en de creatieve industrie dichterbij kinderen en jongeren gebracht kan worden en in hoeverre het huidige stelsel van cultuureducatie hiervoor aangepast moet worden". Zijn bevindingen zijn gepubliceerd in het rapport *Amsterdam, wereldstandaard voor cultuureducatie* (2010).

Paul Collard is chieff executive van de organisatie Creativity, Culture and Education (CCE). Deze organisatie voert onder andere het 'Creative Partnerships programma' uit dat samenwerkingsverbanden tussen kunstenaars en onderwijsinstellingen stimuleert, met name in achterstandswijken.

We noemen op deze plaats enkele van Collards conclusies en aanbevelingen die relevant zijn voor het voorliggende evaluatieonderzoek:

- Er moet een eenvoudiger en transparantere structuur komen voor cultuureducatie (één fonds en minder organisaties).
- Er moet één netwerk van cultuurverbinders komen die nauw samenwerken met cultuurcoördinatoren op scholen en met de culturele instellingen.
- Kunst en cultuur moeten effectiever ingezet worden om bij te dragen aan het behalen van onderwijsdoelen (zoals op het gebied van taal en rekenen).
- Ouders moeten meer betrokken worden bij cultuureducatie omdat zij de belangrijkste sleutel zijn tot latere cultuurdeelname van kinderen.

In dit rapport bespreken we in hoeverre het beeld dat de scholen schetsen overeenkomt met de conclusies en aanbevelingen uit het advies van Collard.

<sup>11</sup> Damen, M. & Haanstra F. (2005). *Cultuureducatie in Amsterdam*. Amsterdamse Hogeschool voor Kunsten / Lectoraat kunst- en cultuureducatie.

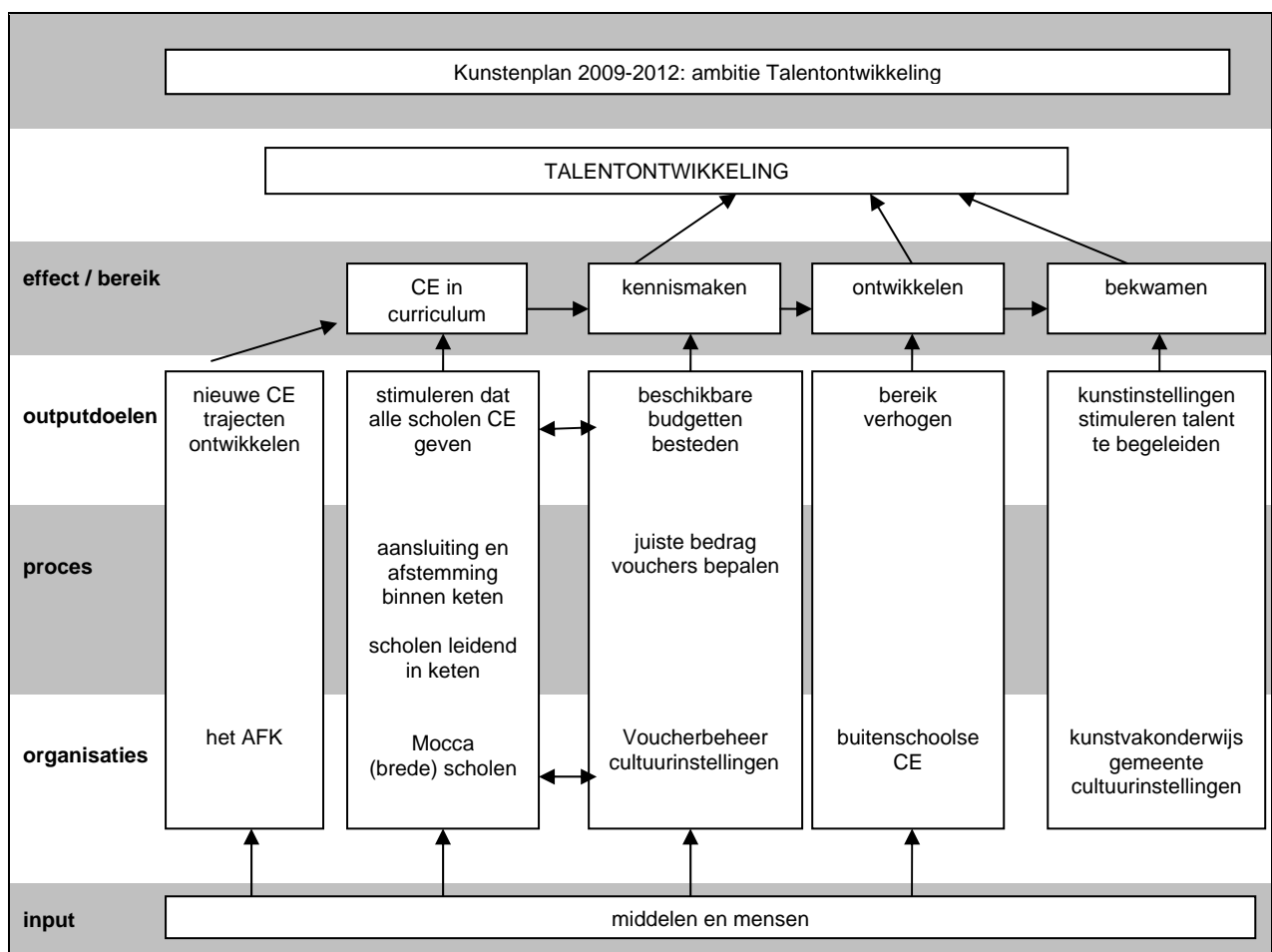
### 3.3 Talentontwikkeling en het Kunstenplan 2009-2012

Talentontwikkeling is een van de belangrijkste ambities in het Kunstenplan 2009-2012. In de gemeentebegroting 2011 wordt het doel van talentontwikkeling als volgt beschreven:

“Amsterdammers hun eigen culturele talent laten herkennen en dat helpen ontwikkelen zodat zij een culturele loopbaan (actief en passief) kunnen volgen, hetzij als genietende toeschouwer, hetzij als professional in de culturele sector.” Niet ieder kind hoeft natuurlijk de absolute top te bereiken, maar het gaat er om ieder kind de mogelijkheid te geven zijn talent te ontdekken en ontwikkelen.

In de volgende figuur wordt schematisch weergegeven hoe het streven naar optimale talentontwikkeling op het gebied van kunst en cultuur is uitgewerkt in het huidige stelsel voor cultuureducatie.

Figuur 3.1 Cultuureducatie in het Kunstenplan 2009-2012



Talentontwikkeling verloopt in verschillende fasen die overzichtelijk worden weergegeven in de zogenaamde 'Piramide van talentontwikkeling' (zie figuur 3.2).

Figuur 3.2 Piramide van talentontwikkeling



### 3.4 Basispakket Kunst- en Cultuureducatie voor kinderen van 4-12 jaar in Amsterdam

Om de fase van kennismaken (de onderste laag in de piramide) in het domein van kunst en cultuur een concrete invulling te geven, is het plan voor de invoering van het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie geïntroduceerd. Het Basispakket is in het Programmakkoord 2010-2014 opgenomen, in de Lokale Educatieve Agenda 2010-2014 en in het Programma Jong Amsterdam. Om het Basispakket in te kunnen voeren, zal een convenant worden gesloten met schoolbesturen en stadsdelen.

"Kunsteducatie moet vanzelfsprekend zijn. Er wordt een convenant met de schoolbesturen en de stadsdelen gesloten waarbij wordt ingezet op een minimum van drie kunsteducatie-uren per basisschoolleerling per week (muziekles, beeldende kunst, cultureel erfgoed). Dit onderwijs wordt bij voorkeur door een vakdocent gegeven. Voorwaarde is dat het rijk dit ondersteunt."

Programmakkoord Amsterdam 2010-2014, p. 24

Het idee van het Basispakket is dat de fase van kennismaken tijdens schooltijd plaats vindt en dat iedere basisschoolleerling drie uur cultuureducatie per week krijgt (muziek, beeldende kunst en cultureel erfgoed)<sup>12</sup>. De tweede fase, ontwikkelen, vindt niet alleen plaats op school, maar ook in naschoolse programma's en in de culturele instellingen. De school kan zelf keuzes maken rond de

<sup>12</sup> Zie daarvoor de notitie *Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur. Basispakket Kunst- en Cultuureducatie voor kinderen van 4 tot 12 jaar* (maart 2010).

vraag of disciplines die niet in het Basispakket zijn opgenomen (zoals theater, dans en nieuwe media) binnen- of buitenschools worden aangeboden.

Hoe de drie uren muziek, beeldende kunst en erfgoed worden ingevuld is de verantwoordelijkheid van de scholen en schoolbesturen. Uitgangspunten daarbij zijn dat:

- de kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie in het primair onderwijs behaald worden;
- kinderen binnen schooltijd kennismaken met kunst en cultuur;
- er een goede aansluiting is tussen binnen- en buitenschoolse activiteiten;
- kinderen kunst en cultuur ervaren door middel van actieve, reflectieve en receptieve activiteiten in doorlopende leerlijnen.

### 3.5 Landelijke monitor cultuureducatie

In dit evaluatieonderzoek van het Amsterdamse stelsel voor cultuureducatie betrekken we ook de landelijke gegevens van de *Monitor cultuureducatie PO en VO (meting 2008-2009)*. Met name de verankeringsmaat uit deze monitor biedt interessante informatie om in beeld te krijgen in hoeverre cultuureducatie verankerd is binnen scholen. Deze verankeringsmaat heeft Oberon in samenwerking met Folkert Haanstra voor de monitor cultuureducatie VO ontwikkeld<sup>13</sup> en is in 2009 voor het eerst ook uitgevoerd voor het primair onderwijs<sup>14</sup>. De verankeringsmaat is afgeleid van de kwaliteitscriteria die opgesteld zijn voor de cultuurprofiel scholen (KPC en Oberon, 2005) en wordt gebruikt voor de monitor cultuureducatie sinds 2006. De gegevens uit de laatste cultuurmonitor (2008/09) worden in dit onderzoek vergeleken met de huidige situatie op het gebied van cultuureducatie in Amsterdam.

---

<sup>13</sup> Oberon. *Monitor cultuureducatie voortgezet onderwijs – peiling 2006, meting 2007, meting 2008.*

<sup>14</sup> Oberon i.s.m. Sardes. *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs. Monitor 2008-2009.*

## 4 Opzet onderzoek

In het vorige hoofdstuk hebben we gezien dat Amsterdam sinds 2005/06 een bijzonder stelsel voor kunst- en cultuureducatie kent. In dit hoofdstuk beschrijven we de opzet van het evaluatieonderzoek naar dit stelsel. We introduceren de onderzoeksvragen en de onderzoeksactiviteiten en beschrijven de onderzoeksgroep.

### 4.1 De onderzoeksvragen

De vraag die we als de overkoepelende vraag van dit onderzoek beschouwen, is de vraag of de stelselwijziging geslaagd is. Bij aanvang van het onderzoek heeft de afdeling Kunst & Cultuur van DMO Amsterdam een aantal deelonderzoeksvragen geformuleerd die zij graag beantwoord wilde zien. Op basis van deze onderzoeksvragen is het onderzoek opgezet. Het gaat om de volgende vragen:

1. Heeft de omslag van een aanbodgestuurd naar een vraaggericht stelsel ertoe geleid dat meer leerlingen van basisscholen, vmbo-scholen en scholen voor praktijkonderwijs op structurele wijze in aanraking zijn gekomen met kunst en cultuur?
2. Hebben de activiteiten binnen het nieuwe stelsel bijgedragen aan verankering in het curriculum en aan doorlopende leerlijnen op de betreffende scholen?
3. Hebben scholen structurele relaties opgebouwd met aanbieders op het gebied van cultuureducatie?
4. Hoe waarderen scholen de inzet en opbrengsten van Mocca, Voucherbeheer Amsterdam, het AFK, Muziekschool Amsterdam en de andere aanbieders?

Bij het beantwoorden van de onderzoeksvragen sluiten we steeds aan bij de conclusies van Paul Collard, de nulmeting 2005 en de landelijke cultuurmonitor. Voordat we in de volgende hoofdstukken 5 tot en met 9 de resultaten bespreken, beschrijven we eerst in het kort de onderzoeksactiviteiten die we hebben opgezet om deze vragen te kunnen beantwoorden.

### 4.2 Werkwijze

Tabel 4.1 laat zien welke onderzoeksactiviteiten zijn opgezet en uitgevoerd om de onderzoeksvragen te beantwoorden.

Tabel 4.1 Onderzoeksactiviteiten per onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag	Onderwerp	Onderzoeksactiviteiten	Rapport
1	Bereik	Deskresearch	H5
2	Verankering in het onderwijs	Vragenlijst scholen Interviews scholen	H6
3	Samenwerking	Vragenlijst scholen Paneldiscussie instellingen Interviews scholen	H7
4	Waardering	Vragenlijst scholen Interviews scholen	H8
	Actuele Amsterdamse thema's	Vragenlijst scholen Paneldiscussie instellingen Interviews scholen	H9



Op deze plaats lichten we deze onderzoeksactiviteiten in het kort toe; een uitgebreide beschrijving van de werkwijze staat in bijlage 1.

1. Deskresearch

De deskresearch bestond uit een uitgebreide analyse van prestatieafspraken en jaarverslagen van de culturele instellingen. Het complete verslag van dit deel van het onderzoek is te vinden in bijlage 2.

2. Vragenlijst scholen

Om de onderzoeksvragen naar verankering, samenwerking en waardering te beantwoorden zijn twee vragenlijsten opgezet: een voor schooldirecteuren en een voor cultuurcoördinatoren, van zowel basisscholen als vmbo-scholen. De vragenlijsten zijn te vinden in bijlage 1.8 en 1.9.

3. Interviews op scholen

Op vier scholen (geselecteerd als 'good practices') hebben we gesproken met schooldirecteuren, cultuurcoördinatoren, leerlingen en ouders. De bevindingen uit deze gesprekken zijn in dit rapport verwerkt als illustratie en verdieping. In bijlage 1.3 staan de vier scholen beschreven.

4. Paneldiscussie instellingen

Tijdens een paneldiscussie met zo'n twintig vertegenwoordigers van verschillende culturele instellingen zijn de voorlopige resultaten van het onderzoek gepresenteerd en besproken. Ook deze bevindingen zijn in het rapport gebruikt om de onderzoeksresultaten in te kleuren en te interpreteren.

**Tot slot**

We houden het niet alleen bij de analyse en beschrijving van de gegevens die in het kader van dit onderzoek zijn verkregen. We vergelijken deze gegevens ook met landelijke cijfers (cultuurmonitor) en met de Amsterdamse nulmeting (2005). Dat bij elkaar geeft een mooi beeld van hoe de stelselwijziging op dit moment functioneert en de effecten ervan.

## 5 Bereik

De hoofddoelstelling van het cultuureducatiestelsel, ook wel het gewenste effect genoemd, is dat zoveel mogelijk scholieren kennismaken met cultuur. Dit hoofdstuk beschrijft het bereik van het Amsterdamse stelsel voor cultuureducatie. Daarmee geven we een antwoord op de eerste onderzoeksvraag: 'Heeft de omslag van een aanbodgestuurd naar een vraaggericht stelsel ertoe geleid dat meer leerlingen van basisscholen, vmbo-scholen en scholen voor praktijkonderwijs op structurele wijze in aanraking zijn gekomen met kunst en cultuur?' We onderscheiden in dit verband het bereik onder scholen (hoeveel scholen bieden cultuureducatie aan?), het bereik op het niveau van kennismaken (hoeveel leerlingen maken kennis met kunst en cultuur?) en het bereik op het niveau van ontwikkelen (hoeveel leerlingen ontplooiën hun talenten verder door lessen, cursussen of trainingen?). Het bereikte aantal scholen en leerlingen wordt steeds afgezet tegen de vooraf vastgestelde doelen. Daarnaast beschrijven we het bereik in relatie tot de input van middelen, oftewel de beschikbare subsidies.

De cijfers in dit hoofdstuk zijn afkomstig uit deskresearch van O+S naar de behaalde resultaten op de doelstellingen van de Amsterdamse cultuureducatie-instellingen en muziekeducatie-instellingen. In het complete verslag van de deskresearch (zie bijlage 2) vindt u naast de effectdoelstellingen (het verhogen van het bereik) ook de output en procesdoelen, die beschrijven wat er allemaal in Amsterdam wordt gedaan om de gewenste effecten te bereiken.

### 5.1 De drie pijlers van het stelsel

Drie instellingen bieden scholen ondersteuning bij het aanbieden van cultuureducatie: Mokka, AFK en het Voucherbeheer. Zij vormen de pijlers van het stelsel voor cultuureducatie.

#### 5.1.1 Mocca

Mocca is sinds 2005 het expertisecentrum voor cultuureducatie in Amsterdam. Mocca heeft als missie te adviseren, onderzoek te initiëren, kennis te verzamelen en te delen. Hiervoor brengt Mocca het cultuuraanbod in Amsterdam in kaart door middel van een website waar alle aanbieders zich kunnen voorstellen aan scholen. Ook ondersteunt Mocca scholen bij het formuleren van cultuureducatiebeleid als onderdeel van het leerplan.

#### **Bereik Mocca**

De doelstelling van Mocca is dat in 2008 70% van de PO-scholen en 60% van de VO-scholen een traject bij Mocca volgen om een beleidsplan met betrekking tot cultuureducatie op te stellen. Deze doelstelling wordt gehaald en in 2010 heeft 75% van de basisscholen en 67% van de middelbare scholen cultuureducatiebeleid geformuleerd. Dit is een sterke toename ten opzichte van 2006, toen het om 13% van de basisscholen ging.

Met 5% van de Amsterdamse scholen heeft Mocca geen relatie. Het is mogelijk dat deze scholen cultuurbeleid ontwikkeld hebben zonder de hulp van Mocca. We weten dat er scholen zijn voor wie dit zeker het geval is (zie bijlage 1.7).

Tabel 5.1 Bereik Mocca in periode Kunstenplan 2005-2012

Gewenste effecten	indicator	gerealiseerd in...				
		2006	2007	2008	2009	2010
PO-scholen:	aantal (%) po-scholen	30	60	132	159	191
	met cultuureducatiebeleid	(13%)	(25%)	(51%)	(63%)	(75%)
in 2007 zit 30% en in 2008 70% in een beleidstraject bij Mocca om te komen tot een beleidsplan	aantal (%) po-scholen in beleidstraject	120	80	91	77	-
		(50%)	(33%)	(35%)	(30%)	
VO-scholen:	aantal (%) vo-scholen	0	0	14	39	56
	met cultuureducatiebeleid			(16%)	(46%)	(67%)
in 2007 zit 20% en in 2008 60% in een beleidstraject bij Mocca om te komen tot een beleidsplan	aantal (%) vo-scholen in beleidstraject	0	25	43	41	-
			(29%)	(51%)	(49%)	

### 5.1.2 Amsterdams Fonds voor de Kunst

Met het deelprogramma Cultuureducatie ondersteunt AFK projecten die tot doel hebben de Amsterdamse schoolgaande jeugd te laten kennismaken met kunst en cultuur. Het AFK wil vooral scholen stimuleren meer gebruik te maken van de mogelijkheden zoals muziekscholen, jeugdtheaters, ateliers in de wijk en ook alom aanwezig materieel en immaterieel erfgoed. Met de gelden van het cultuureducatiebudget van het AFK kunnen nieuwe cultuureducatie programma's en projecten opgezet, doorontwikkeld, uitgebreid en uitgevoerd worden.

#### Bereik AFK

AFK voert jaarlijks meer projecten uit met cultuurinstellingen dan met scholen (2010: 54 tegenover 32). In de eerste jaren deden vooral basisscholen een beroep op het AFK, het aantal vo-scholen dat een aanvraag indient loopt echter op. Vooral in de eerste jaren was er veel belangstelling voor de regeling van het AFK. Toen werd het gehele budget toegekend aan verschillende instellingen en scholen. Tijdens de Kunstenperiode 2009-2012 stagneert het aantal aanvragen. Deze stagnatie kan door het AFK niet geheel verklaard worden, maar is mogelijk het gevolg van de crisis, doordat sommige aanvragers moeite hadden hun begroting rond te krijgen. Dit is slechts in enkele gevallen aan te tonen. In 2009 en 2010 is nog steeds sprake van een onderschrijding van het budget voor de regeling cultuureducatie van het AFK. Het Fonds heeft door contacten te leggen en informatiebijeenkomsten te houden met het onderwijs de regeling veelvuldig onder de aandacht gebracht. Dit leverde meer aanvragen op waarvan een deel niet voldeed aan de kwaliteitseisen van het AFK. De scholen zijn een nieuwe doelgroep voor het AFK. Anders dan de culturele organisaties waren/zijn zij vaak (nog) niet bekend met het formuleren van plannen. De verwachting is dat in 2011 het totale budget besteed zal worden.

Tabel 5.2a Budget AFK in periode Kunstenplan 2005-2012

	2006	2007	2008	2009	2010
beschikbaar budget in euro's <sup>15</sup>	1.097.281	1.424.460	1.479.010	1.208.000	1.217.906
besteed in euro's	1.069.174	1.339.005	1.559.547	788.560	967.565
besteed in procenten	97	94	105	65	79

<sup>15</sup> Dit is het beschikbare budget conform de beschikking van DMO.

Er is een duidelijk verschil tussen aanvragen van scholen en cultuureducatie-instellingen. Scholen vragen vooral kleinere projecten aan en culturele instellingen ruime (herhalings)bijdragen. Het AFK concludeert dat de inbedding in doorlopende leerlijnen zowel in 2009 als in 2010 ver achterblijft.

AFK geeft aan in het jaarverslag dat voor zover het specifieke project zich ervoor leent er binnen het cultuureducatieproject aandacht is voor ouderparticipatie. In 2010 zijn de ouders betrokken bij 29% van de projecten. Alle cijfermatige gegevens over de twee Kunstenplan-periodes staan vermeld in de onderstaande tabel.

Tabel 5.2b Bereik AFK in periode Kunstenplan 2005-2012

doel	indicator	gerealiseerd in...				
		2006	2007	2008	2009	2010
	aantal cultuureducatieve projecten door scholen ontwikkeld en uitgevoerd	34	41	44	33	32
	aantal cultuureducatieve projecten door kunstinstellingen ontwikkeld en uitgevoerd	58	61	75	41	54
2012: 40.000	aantal deelnemers	46.900	38.040	-	68.875	57.824
2010: 15% CE in curriculum					niet bekend	niet bekend
2010: ouderbetrokkenheid bij 30% deelnemers	% ouders dat naar presentatie komt of betrokken is bij project				>25%	29%

### Verstreckte middelen via AFK

In totaal heeft AFK tussen 2006 en 2010 € 6 miljoen uitgekeerd. Dit bedrag is verdeeld over ruim 300 aanvragende organisaties: scholen, cultuureducatie-instellingen en overige culturele instellingen. De instellingen die tussen 2006 en 2010 het meeste geld van AFK hebben ontvangen staan vermeld in onderstaande tabel. Met een totaal verleend bedrag van €157.637 staat de Toneelgroep Amsterdam op de eerste plek. Deze instelling doet aan cultuureducatie, maar heeft als hoofddoel binnen het Kunstenplan podiumkunsten en blijft dus in de rest van de rapportage buiten beschouwing.

Tabel 5.3 Instellingen die meeste geld hebben ontvangen van AFK ihkv cultuureducatie, 2006-2010

instelling	verleend
Toneelgroep Amsterdam	157.637
Memorable Momenten	120.000
Stichting Rozen theater	118.500
Stichting Brede Kunst	115.000
Stichting Concertgebouw Fonds	110.250
Stichting ARCAM	104.745
Stichting Leerorkest	100.000
Nederlands Instituut voor Mediakunst	96.150
KIT Koninklijk Instituut voor de Tropen	95.000
Mocca	95.000
<b>totaal alle instellingen</b>	<b>6.062.565</b>

### 5.1.3 Voucherbeheer Amsterdam

Via Voucherbeheer Amsterdam (voorheen Voucherbank) kunnen scholen een vast bedrag per leerling uitgeven aan culturele activiteiten die ze zelf kunnen uitkiezen. In 2006-2007 ging het om € 16 per

leerling en in 2010 om € 20. Leerlingen die voor vouchers in aanmerking komen zijn basisschoolleerlingen en leerlingen in de eerste twee leerjaren van het vmbo en praktijkonderwijs. Scholen kunnen hun tegoed inzetten voor onder andere voorstellingen, projecten en workshops, naschoolse begeleiding van cultureel educatieve activiteiten en faciliteiten die noodzakelijk zijn voor de uitvoering van activiteiten.

### Bereik Voucherbeheer Amsterdam

De doelstelling van Voucherbeheer Amsterdam is dat scholen het beschikbare budget volledig besteden aan cultuureducatieprojecten. Sinds 2008 hebben scholen via Voucherbeheer jaarlijks de beschikking over ongeveer € 1,5 miljoen voor kennismaking met cultuur. Dit budget wordt sinds 2008 bijna geheel besteed (2010: 92%)<sup>16</sup>.

Tabel 5.4 Budget Voucherbeheer Amsterdam (in euro's)

	2006 en 2007*	2008	2009	2010
beschikbaar budget	2.124.743	1.471.848	1.530.440	1.542.850
besteed in euro's	1.162.127	1.387.587	1.466.805	1.420.790
besteed in procenten	55	94	96	92
aantal deelnemende scholen	292	292	289	294

\*Scholen kunnen het budget van schooljaar 2007/08 zowel in 2007 als in 2008 uitgeven

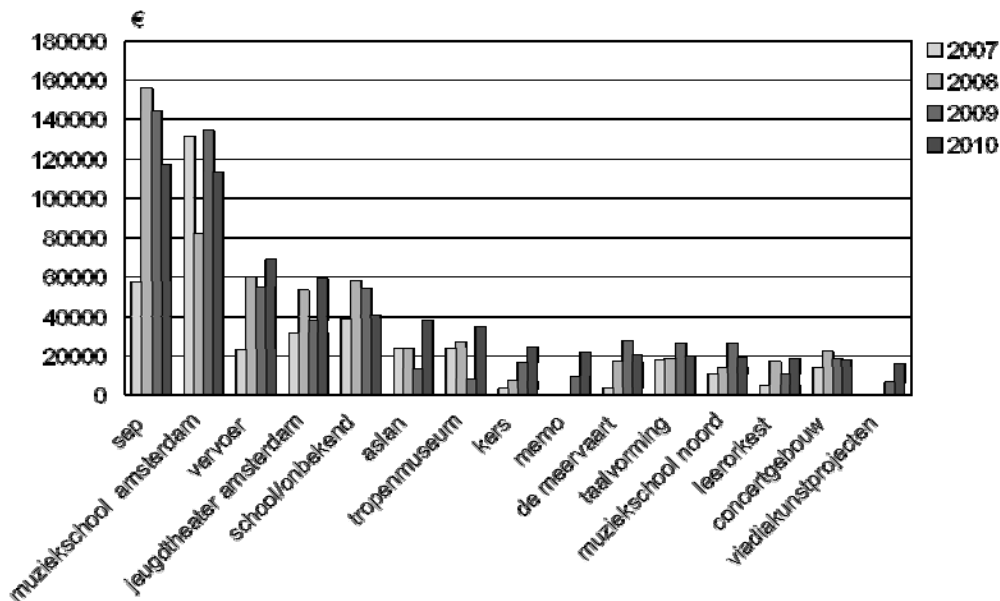
### Verstreckte middelen via Voucherbeheer Amsterdam

Amsterdamse scholen hebben de beschikking over vouchers waarmee ze uitstapjes naar een groot aantal verschillende instellingen kunnen financieren. In 2007 ging het om ruim 500 instellingen of individuen en in 2010 om ruim 600. Een groot deel van het aanbod is niet structureel. Van alle aanbieders ontvangen er slechts 121 in zowel 2007 als 2010 geld via Voucherbeheer.

De volgende figuur laat de vijftien populairste bestemmingen uit 2010 zien. Gezamenlijk nemen zij 44% van alle bestedingen via het Vouchersysteem in ontvangst. In 2007 stond de Muziekschool Amsterdam op nummer één (12% van alle bestedingen). Sinds 2008 wordt het meest besteed bij SEP en staat de Muziekschool Amsterdam op nummer twee (2010: beide 8% alle bestedingen). Organisaties die hun inkomsten via het Vouchersysteem tussen 2007 en 2010 het sterkst hebben zien toenemen zijn SEP, vervoersmaatschappijen, Jeugdtheater Amsterdam, Kers, Memo, De Meervaart, de Stadsschouwburg, Aslan, Leerorkest, Archeon, het Tropenmuseum en de Openbare Bibliotheek Amsterdam. De teruggang van Voucherinkomsten was verreweg het grootst bij de Muziekschool Amsterdam. Maar ook bij Bekijk 't, de Kindermuziekwinkel, Krater Theater, Oneffe, Theatergroep Werktuig en twee individuele kunstenaars was sprake van een teruggang van meer dan € 5000.

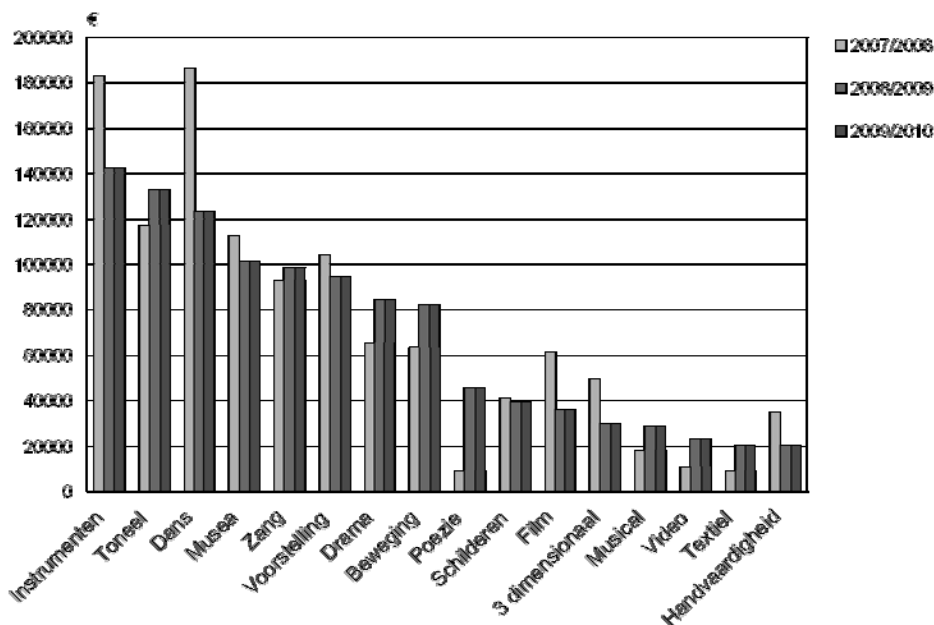
<sup>16</sup> Niet besteed budget van een school wordt aan het eind van de bestedingstermijn teruggenomen, herverdeeld over alle leerlingen en toegevoegd aan het schoolbudget van het volgende schooljaar.

Figuur 5.5 De 15 instanties waaraan door scholen het meest werd besteed via Voucherbeheer Amsterdam, 2007- 2010



Van het Voucherbudget wordt in 2009/10 10% besteed aan activiteiten die te maken hebben met instrumenten en eveneens 10% aan toneel. Na schooljaar 2007/08 is er een verschuiving zichtbaar in de gekozen thema's. Er wordt minder uitgegeven aan instrumenten, dans en film. Thema's waar juist meer aan uitgegeven wordt zijn poëzie, toneel, drama en beweging.

Figuur 5.6 Uitgaven via Voucherbeheer Amsterdam naar thema, 2007-2010



Bij de meeste activiteiten kunnen de jongeren (deels) actief meedoen. In alle jaren wordt ongeveer 12% van de vouchers besteed aan activiteiten waarbij de jongeren alleen toeschouwer zijn. Daarnaast wordt 40% van de activiteiten beschreven als actief en 48% als een mix van passief en actief (2010).

Alle jaren wordt ongeveer zes tiende van het budget gespendeerd aan activiteiten die binnen de school plaatsvinden. Daarnaast gaat 16% naar activiteiten buiten de stad (2010). Ruim drie van de tien activiteiten vinden buiten Amsterdam plaats.

## 5.2 Bereik op het niveau van kennismaken

Via cultuureducatie kunnen Amsterdamse scholieren kennismaken met verschillende vormen van cultuur. Deze paragraaf beschrijft het bereik van de kennismakingstrajecten van een beperkt aantal instellingen: de instellingen die aan muziekeducatie doen en de instellingen die als hoofdtaak cultuureducatie hebben. Culturele instellingen buiten de muziek die ook cultuureducatie verzorgen, zoals Toneelgroep Amsterdam, zijn buiten beschouwing gelaten. Wanneer leerlingen aan meerdere trajecten hebben meegedaan zijn ze dubbel geteld.

### **Cultuureducatie - basisonderwijs**

In 2010 hebben ruim 50.000 kennismakingstrajecten plaatsgevonden voor leerlingen in het basisonderwijs bij cultuureducatie-instellingen in Amsterdam. Dit zijn er bijna twee keer zoveel als in 2006 (28.000). Deze toename komt vooral doordat sinds 2009, de start van de huidige Kunstenplanperiode, meer instellingen hun bereik rapporteren. De instellingen waarvan de bereikcijfers sinds 2006 bekend zijn laten over het algemeen geen sterke ontwikkeling zien in het aantal bereikte leerlingen. Uitzondering is Cinekid dat een toename zag in het aantal bereikte leerlingen tussen 2006 en 2010. In 2010 ging een kwart van de Amsterdamse basisschoolleerlingen naar het Cinekid festival of werden ze op een andere manier betrokken bij activiteiten van Cinekid.

Bijna alle instellingen hebben de vooraf geplande bezoekersaantallen van basisschoolleerlingen gehaald.

### **Cultuureducatie vmbo**

Er is weinig bekend over de kennismakingstrajecten van de vmbo-leerlingen in de stad. De instellingen rapporteren meestal niet apart hoeveel leerlingen binnen het vmbo ze bereiken, er worden alleen totalen voor het vo gegeven. Een goed beeld van het aantal bereikte vmbo-leerlingen is daarom niet mogelijk. De vier organisaties die gegevens over bereikte vmbo-leerlingen hebben voeren samen bijna 5.000 kennismakingstrajecten binnen het vmbo uit. Mochten deze organisaties allemaal leerlingen van verschillende scholen betrekken, dan bereiken ze samen ongeveer een derde van de Amsterdamse vmbo-leerlingen.

In 2009 hebben drie van de zes cultuureducatie-instellingen hun doelen bereikt als het gaat om kennismakingstrajecten voor leerlingen uit het voortgezet onderwijs. De overige drie hebben de door hen zelf vastgestelde doelstelling niet weten te realiseren.

Tabel 5.7 Kennismaken: aantal bereikte leerlingen door cultuureducatie-instellingen

	PO					VMBO en praktijkonderwijs				
	2006	2007	2008	2009	2010	2006	2007	2008	2009	2010
SEP (binnenschools)	-	-	-	14.758	17.194	-	-	-	-	-
JAM/Kunstschooldag	6.271	6.273	6.279	6.279	n.b.	-	-	-	-	-
Taalvorming	-	-	-	7.259	5.968	-	-	-	52	51
School der Poëzie	-	-	-	502	898	n.b.	n.b.	n.b.	1.788	1.812
Cinekid (binnenschools & buitenschools)	21.284 <sup>17</sup>	25.797 <sup>2</sup>	33.299 <sup>2</sup>	23.998	26.604	-	-	-	-	-
Jeugdtheaterschool Zuidoost	300	130	19	300	300	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.
DansVak (binnenschools)	240	220	236	280	n.b.	-	-	-	-	-
ZEP (binnen en buitenschools)	-	-	-	-	-	-	-	-	215	227
amsterdamse jeugdtheaterschool	-	-	-	-	-	-	-	-	n.b.	n.b.
Bekijk 't	-	-	-	-	-	1.617	2.347	2.201	2.643	2.563
totaal bereikt (incl. dubbeltellingen)	28.095	32.420	39.833	53.376	50.964	1.617	2.347	2.201	4.698	4.653
totaal aantal leerlingen Amsterdam	56.437	56.928	57.696	58.458	n.b.	ca. 14.000	14.000	14.000	14.000	14.000

- = niet van toepassing.

Leerlingen die aan meerdere activiteiten deelnemen zijn dubbel geteld.

### Muziekeducatie - basisonderwijs

Het aantal kennismakingstrajecten voor basisschoolleerlingen op het gebied van muziek is sinds 2006 met 40% opgelopen tot ruim 60.000. Er vonden meer bezoeken plaats aan Het Concertgebouw en ook het aantal trajecten bij Aslan nam toe. Bij de Muziekschool Amsterdam bleef het aantal trajecten schommelen rond de 20.000<sup>18</sup>.

#### Vmbo-muziekeducatie

Het bereik van muziekkennismakingstrajecten onder vmbo-leerlingen is onbekend. In de registratie van de instellingen wordt geen verschil gemaakt tussen vmbo- en havo/vwo-leerlingen.

Tabel 5.8 Kennismaken: aantal leerlingen bereikt door muziekeducatie-instellingen

	po					vmbo en praktijkonderwijs				
	2006	2007	2008	2009	2010	2006	2007	2008	2009	2010
Het Concertgebouw	20.193	14.672	26.266	22.669	29.337	n.b.	n.b.	n.b.	105	n.b.
Muziekschool Amsterdam (binnenschools)	19.709	19.028	17.945	20.870	20.361	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.
Aslan (binnenschools)	2.265	4.412	5.364	6.754	6.953	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.
NedPHO GO!	-	-	-	2.726	3.749	-	-	-	n.b.	n.b.
totaal bereikt (incl. dubbeltellingen)	42.167	38.112	49.575	53.058	60.400	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.
totaal aantal leerlingen Amsterdam	56.437	56.928	57.696	58.458	n.b.	ca. 14.000	14.000	14.000	14.000	14.000

- = niet van toepassing.

Leerlingen die aan meerdere activiteiten deelnemen zijn dubbel geteld.

## 5.3 Bereik op het niveau van ontwikkelen

Stap twee in de piramide van talentontwikkeling is de ontwikkelfase: jongeren verbeteren hun culturele vaardigheden door zelf op les te gaan. Een deel van de lesmogelijkheden binnen Amsterdam wordt verzorgd door instellingen die deel uitmaken van het Kunstenplan. Er is niet gekeken naar resultaten van andere instellingen die jongeren bereiken in de ontwikkelfase.

#### Cultuureducatie-instellingen

<sup>17</sup> In de periode 2006-2008 is er geen onderscheid gemaakt tussen Amsterdamse en niet-Amsterdamse leerlingen, deze aantallen zijn inclusief leerlingen buiten Amsterdam.

<sup>18</sup> De bereikcijfers van de Muziekschool Amsterdam Noord zijn niet meegenomen in dit onderzoek.



Het aantal jongeren dat een ontwikkeltraject volgt bij één van de cultuureducatie-instellingen is tussen 2006 en 2010 met 30% toegenomen tot ruim 1.300. Deze toename wordt vooral veroorzaakt door een nieuwe organisatie in het Kunstenplan 2009-2012 (SEP). In totaal bereiken de instellingen die zijn meegenomen in dit onderzoek een klein deel van de Amsterdammers tussen 4 en 17 jaar (1,3%). Deze jongeren maken vooral kennis met theater.

Tabel 5.9 Ontwikkelen: aantal bereikte leerlingen door cultuureducatie-instellingen (<18 jaar)

	PO en VO				
	2006	2007	2008	2009	2010
Jeugdtheaterschool ZO	609	678	656	582	534
Jeugdtetheaterschool (buitenschools)	296	383	420	493	494
SEP (buitenschools)	-	-	-	75	276
DansVak (buitenschools)	86	80	87	71	n.b.
totaal bereikt	991	1141	1163	1221	1304
Amsterdamse kinderen 4-17 jaar	102.002	101.592	101.664	101.806	102.592

- = niet van toepassing.

Leerlingen die aan meerdere activiteiten deelnemen zijn dubbel geteld.

#### Muziekeducatie-instellingen

Voor het ontwikkelen van de eigen muziekvaardigheden gaan Amsterdamse jongeren vooral naar de Muziekschool Amsterdam. Ongeveer 4% van de Amsterdamse jongeren tot en met 17 jaar volgt hier naschoolse muzieklessen.

Het Leerorkest is een nieuwkomer als het gaat om ontwikkeltrajecten. Sinds 2008 is het bereik sterk toegenomen tot ruim 1.200 in 2010. Bij Aslan ligt het aantal deelnemers sinds 2008 rond de 565.

Tabel 5.10 Ontwikkelen: aantal bereikte leerlingen door muziekeducatie-instellingen (<18 jaar)

	PO en VO				
	2006	2007	2008	2009	2010
Muziekschool (buitenschools)	4.734	4.586	4.559	4.438	4.580
Leerorkest	-	-	407	660	1.222
Aslan (buitenschools)	231	389	567	565	563
MO Music Activation (<18 jaar)	-	-	-	34	22
totaal bereikt	4.965	4.975	5.533	5.697	6.387
Amsterdamse kinderen 4-17 jaar	102.002	101.592	101.664	101.806	102.592

- = niet van toepassing.

Leerlingen die aan meerdere activiteiten deelnemen zijn dubbel geteld.

## 5.4 Conclusie

Het aantal Amsterdamse scholen met cultuureducatie in het curriculum is sinds 2006 sterk opgelopen. Mede met de hulp van Mocca hebben in 2010 driekwart van de basisscholen en tweederde van de scholen in het voortgezet onderwijs een beleidsplan opgesteld voor cultuureducatie. Ook maken scholen goed gebruik van de beschikbare middelen voor culturele activiteiten: het budget van Voucherbeheer wordt jaarlijks bijna geheel besteed (2010: 92%). De ontwikkeling van nieuwe projecten door scholen en culturele instellingen via subsidie van het AFK blijft in 2009 en 2010 echter achter op de doelstellingen. In 2010 werd 79% van het budget van AFK besteed.

De omslag van een aanbodgestuurd naar een vraaggericht cultuureducatiestelsel lijkt goed aan te slaan bij de scholen. Maar heeft deze omslag er ook toe geleid dat meer leerlingen van basisscholen, vmbo-scholen en scholen voor praktijkonderwijs op structurele wijze in aanraking zijn gekomen met kunst en cultuur? Voor een beperkt aantal culturele instellingen (instellingen gericht op

muziekeducatie en culturele instellingen met als hoofdtak educatie) is nagegaan wat het bereik was. In totaal hebben bij de instellingen voor cultuureducatie (exclusief muziek) er in 2010 in het basisonderwijs ruim 50.000 en in het vmbo ruim 2.500 kennismakingstrajecten plaatsgevonden. Ook worden jaarlijks in totaal meer kennismakingstrajecten bij cultuureducatie-instellingen geregistreerd. Deze toename komt echter voor een groot deel doordat sinds 2009 van meer instanties cijfers worden bijgehouden. In het bereik per instelling is vaak geen sterke trend zichtbaar. Omdat er sprake is van dubbeltellingen kunnen we niet exact aangeven welk deel van de Amsterdamse leerlingen wordt bereikt. Maar zeker is dat een groot deel van de leerlingen in het basisonderwijs momenteel kennismaakt met (diverse vormen van) kunst en cultuur. Die kennismaking kan qua intensiteit overigens variëren van eenmalig concertbezoek tot meerdaagse workshops of wekelijkse begeleiding en coaching van leerlingen. Dit onderscheid is met de huidige wijze van registreren niet te maken.

Bij muziekeducatie-instellingen is een sterke toename zichtbaar in het aantal kennismakingstrajecten voor basisschoolleerlingen (2006-2010: +40%). Er waren vooral meer bezoeken bij Het Concertgebouw. Het bereik van kennismakingstrajecten in de muziekeducatie in het vmbo is onbekend. In de registratie van de instellingen wordt geen onderscheid gemaakt tussen bereikte vmbo- en havo/vwo-leerlingen.

Een kwart van de onderzochte instellingen bereikt (ook) leerlingen op het niveau van ontwikkelen. Daaruit blijkt dat het totaal aantal leerlingen dat deelneemt of doorstroomt naar (buitenschoolse) lessen of cursusaanbod binnen deze organisaties zeer beperkt is, 7.500 leerlingen (7%) volgen een ontwikkeltraject in muziek, toneel of dans. Dat lijkt er op te wijzen dat slechts een fractie van de leerlingen die onder schooltijd kennismaken met kunst en cultuur, hun talenten (onder professionele begeleiding) verder ontplooiën bij dezelfde instellingen.



## 6 Verankering in het onderwijs

In dit hoofdstuk beschrijven we de resultaten van dit onderzoek voor zover het de verankering van cultuureducatie in het onderwijs betreft. We beginnen in 6.1 met een beschrijving van de stand van zaken van cultuureducatie op de Amsterdamse scholen: hoeveel uren worden er aan kunst en cultuur besteed en welke vakken staan er op de roosters. In paragraaf 6.2 komt de verankeringsmaat aan de orde. Ten slotte presenteren we in 6.3 de uitkomsten van een aantal nadere analyses aan de hand van een aantal relevante achtergrondkenmerken van de scholen.

### 6.1 Stand van zaken op scholen

#### Kunstdisciplines

We beginnen dit hoofdstuk met een verkenning van hoe cultuureducatie op de Amsterdamse scholen wordt ingevuld. Vrijwel alle cultuurcoördinatoren op de basisscholen zeggen dat er op school aandacht wordt besteed aan muziek (zie tabel 6.1). Hoe het muziekonderwijs eruit kan zien wordt geïllustreerd aan de hand van de situatie bij een bezochte basisschool: *“Muziekonderwijs is een belangrijk onderdeel van de cultuureducatie. Er is een leerlijn van groep 1 tot en met groep 8 (Muziek Talent Express) en de lessen worden verzorgd door een vakleerkracht van Aslan muziekcentrum. Van groep 1 tot en met 3 hebben leerlingen een half uur per week muziekles, vanaf groep 4 drie kwartier. De leerlijn bestaat onder andere uit zingen, bewegen, noten leren lezen.”* Ook voor handvaardigheid, beeldende vorming en drama geldt dat meer dan de helft van de basisscholen er aandacht aan besteedt. Voor kleinere disciplines zoals textiele werkvormen, mode en design wordt weinig of geen tijd ingeruimd.

Tabel 6.1 Welke (kunst)vakken/disciplines worden op uw school aangeboden t.b.v. cultuureducatie? Meerdere antwoorden mogelijk.

	Basisscholen n=72	Vmbo-scholen n=24
Muziek	90%	38%
Beeldende vorming	75%	54%
Tekenen	68%	92%
Handvaardigheid	68%	58%
Drama	64%	50%
Dans	50%	29%
Nieuwe media	29%	13%
Textiele werkvormen	19%	13%
AV-vorming	14%	13%
Gaming	3%	4%
Design/vormgeving	7%	8%
Mode	4%	8%

Op de vmbo-scholen is muziekonderwijs een stuk minder gangbaar dan op de basisscholen. In het vmbo ligt de nadruk meer op tekenen, handvaardigheid, beeldende vorming en drama (elk op meer dan 50% van de scholen). Dit komt ook op de bezochte vmbo-school naar voren. *“Tekenen en handvaardigheid maken op onze school standaard deel uit van het vakkenpakket.”* Op ongeveer de helft van de vmbo-scholen wordt Kunstvakken 1 aangeboden als eindexamenvak, in de andere kunstvakken kunnen leerlingen beduidend minder vaak eindexamen doen.

Tabel 6.2 Welke (kunst)vakken/disciplines worden op uw school aangeboden als examenvak? Meerdere antwoorden mogelijk. Alleen vmbo (N = 24).

	Aantal vmbo-scholen
Kunstvakken 1 (inclusief CKV)	14
Kunstvakken 2: beeldende vorming	6
Kunstvakken 2: muziek	4
Kunstvakken 2: dans	1
Kunstvakken 2: drama / theater	3
(nog) geen	7
Anders, namelijk... kunst algemeen, media & cultuur, vormgeving	3

### Aantal uren

De cultuurcoördinatoren van de basisscholen zeggen dat er op school gemiddeld ruim een uur per week wordt besteed aan beeldende kunst en ook iets meer dan een uur aan muziek. Voor erfgoed is dat wat minder dan een uur per week. In het vmbo krijgt beeldende kunst opvallend meer aandacht dan muziek en erfgoed. Uit een ander onderzoek onder scholen voor voortgezet onderwijs in Amsterdam blijkt dat slechts 30% van de vmbo-scholen een muziekdocent in dienst heeft, terwijl dit bij vwo-scholen 100% is (Vervoorn en Van Hoek, 2011)<sup>19</sup>.

We hebben in de vragenlijst ook gevraagd of het gemiddeld aantal uren dat aan kunst en cultuur wordt besteed sinds 2005/06 is veranderd. Dat bleek het geval: ruim de helft van de scholen (56%) meldt dat het aantal uren cultuureducatie voor leerlingen is gestegen ten opzichte van 2005/06. Op een derde deel van de scholen is het gelijk gebleven en op een beperkt aantal scholen (8%) is het gemiddeld aantal uren gedaald. Vooral in het vmbo zijn er grote verschillen tussen scholen. Het aantal uren dat volgens de Amsterdamse scholen aan cultuureducatie wordt besteed, komt overeen met het landelijke beeld dat al jaren stabiel is<sup>20</sup>.

Tabel 6.3 Hoeveel uren per week worden besteed aan de volgende kunstvakken / disciplines? Geef hier een inschatting van het gemiddelde aantal uren per week per groep/klas<sup>1</sup>

	Aantal basisscholen	Gemiddeld aantal uren op basisscholen	Standaard-deviatie	Aantal vmbo-scholen	Gemiddeld aantal uren op vmbo-scholen	Standaard-deviatie
Beeldend	N = 63	1,30	0,66	N = 22	2,77	1,80
Muziek	N = 56	1,09	0,61	N = 13	1,31	0,95
Erfgoed	N = 40	0,85	0,58	N = 10	1,10	1,20

<sup>1</sup> Het aantal respondenten is hier verschillend omdat relatief veel respondenten geen antwoord gaven.

Echter, de culturele instellingen gaven bij de paneldiscussie aan deze cijfers niet goed te herkennen. Zij denken dat scholen wellicht een ruimere definitie hanteren van 'tijd besteden aan kunstvakken' dan zij zelf gewoon zijn te doen. Ook denken de instellingen dat scholen projecten van meerdere aaneengesloten weken meetellen bij het berekenen van het aantal uren, wat het beeld vertekent en het gemiddelde opkrikt. De interviews op de scholen laten inderdaad zien dat cultuureducatieve activiteiten, zoals de instellingen aangeven, niet alleen op wekelijkse basis worden georganiseerd, maar ook vaak in de vorm van projecten die meerdere weken duren. De onderstaande voorbeelden zijn afkomstig van een basisschool en een vmbo-school.

<sup>19</sup> Vervoorn, A. en Van Hoek, E. (2011) . *Muziekonderwijs in de Amsterdamse scholen voor voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Lectoraat Kunst-en Cultuureducatie AHK/Amsterdams Fonds voor de Kunst (verschijnt oktober 2011)

<sup>20</sup> Zie onder andere de Cultuurmonitor 2008/09.

**Drie blokken**

“Cultuureducatie is naast de vaste lessen muziek en tekenen vooral geclusterd in drie blokken: een blok rondom de Kinderboekenweek in het najaar, een blok in februari poëzie of techniek (2 weken) en een blok in het voorjaar met iets intercultureels (3 weken). Deze projecten zijn schoolbreed, alle groepen doen daar aan mee op hun eigen niveau.”

**Doe-dingen**

“We kiezen er bewust voor een breed aanbod van cultuureducatie aan te bieden. Van Andy Warhol tot Braziliaanse percussie, alle domeinen komen aan bod. Elke zes weken wordt er tijdens een middag een culturele educatieve activiteit georganiseerd. Zo staat voor volgende week het schrijven van rapteksten, het printen van T-shirts en graffiti spuiten op het programma. De culturele activiteiten zijn met name doe-dingen. We richten ons op leren door te doen. Dat past het best bij onze leerlingen.”

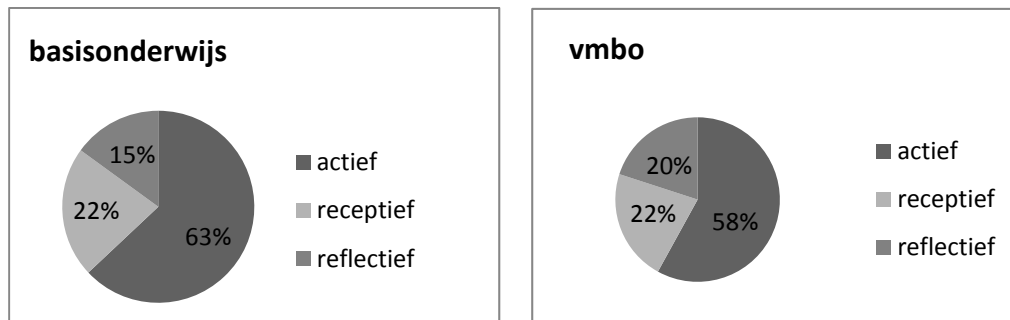
**Danslessen**

De leerlingen uit de groepen 1 t/m 4 krijgen elk jaar gedurende 8 weken danslessen. In de groepen 5 t/m 7 ligt het accent op drama. En in groep 8 krijgen de leerlingen ondersteuning bij de musical. Deze musical wordt grotendeels door de leerlingen zelf vormgegeven.

**Actief, receptief, reflectief**

Besteden scholen vooral aandacht aan het zelf kunst beoefenen (actief), aan het kijken en luisteren naar kunst (receptief), of aan het reflecteren op kunst (van jezelf en anderen)? De cultuurcoördinatoren is gevraagd hoe de tijd verdeeld wordt over actieve, receptieve en reflectieve vaardigheden. Zowel basisscholen als vmbo-scholen leggen het accent op actieve vaardigheden. Dit werd in de nulmeting uit 2005 ook gevonden (voor de activiteiten die op school plaatsvinden) en het komt overeen met het landelijke beeld. Ongeveer een vijfde van de tijd wordt besteed aan respectievelijk receptieve en reflectieve vaardigheden.

Figuur 6.4 Geef aan hoeveel procent van de tijd aan deze aspecten wordt besteed (vragenlijst cultuurcoördinatoren, n basisonderwijs = 69, n vmbo = 24):

**Samengevat**

- De meeste basisscholen besteden aandacht aan muziek en beeldende vorming; op de vmbo-scholen wordt vooral veel aandacht besteed aan tekenen.
- Zowel op basisscholen als op vmbo-scholen wordt ruim één uur per week aan beeldende vorming en één uur aan muziek besteed. De minste aandacht is er voor erfgoededucatie.
- Het accent ligt op actieve vaardigheden.

## 6.2 De verankeringsmaat in Amsterdam

Heeft het nieuwe stelsel voor cultuureducatie in Amsterdam geleid tot betere verankering van cultuureducatie in het onderwijs? Om de tweede onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, is gebruik gemaakt van de verankeringsmaat die ook voor de landelijke monitor cultuureducatie gebruikt wordt. Doel van de verankeringsmaat is vast te stellen in hoeverre een school cultuureducatie een substantiële plaats heeft gegeven in het onderwijsprogramma.

De verankeringsmaat bepaalt op basis van negen indicatoren (acht voor basisscholen) in hoeverre cultuureducatie verankerd is binnen scholen. Het gaat om de indicatoren die staan afgebeeld in de onderstaande figuur.

Heeft uw school een cultuurcoördinator?

Is er een visie vastgelegd op het gebied van cultuureducatie?

Wordt er structureel samengewerkt met culturele partners?

Wordt cultuureducatie geëvalueerd?

Zijn er structurele financiën beschikbaar?

Zijn docenten toegerust om cultuureducatie vorm te geven?

Is er een samenhangend programma voor cultuureducatie?

Is er draagvlak voor cultuureducatie onder directie, kunstvakdocenten en overige docenten?

Zijn de ruimtes voor cultuureducatie van voldoende kwaliteit? (alleen van toepassing op VO)

Aan de hand van het aantal criteria waar scholen aan voldoen, kan op basis van de verankeringsmaat bepaald worden of scholen tot de koplopers, volgers of achterblijvers behoren. We bespreken in deze paragraaf hoe de situatie in Amsterdam op elk van deze indicatoren is en vergelijken die (voor zover mogelijk) met de situatie in 2005. Voor de indicatoren die in 2005 nog niet waren bevraagd, hebben we de respondenten in de vragenlijst gevraagd aan te geven of zij op hun school veranderingen op de betreffende indicator konden waarnemen. We geven per indicator een of meerdere voorbeelden van de situatie zoals die tijdens de interviews met de scholen aan de orde zijn gekomen.

We beschrijven in 5.2.1 eerst de verschillende indicatoren voor de Amsterdamse situatie, waar mogelijk in samenhang met de nulmeting van 2005. Vervolgens presenteren we in 5.2.2 de verankeringsmaat in zijn geheel, en die vergelijken we met de landelijke gegevens uit 2009. In 5.2.3 presenteren we het aantal koplopers, volgers en achterblijvers op het gebied van cultuureducatie.

### 6.2.1 De indicatoren

#### Vastgelegde visie

Bijna alle basisscholen (98%) en vmbo-scholen (95%) hebben een visie op cultuureducatie. De overgrote meerderheid heeft die visie ook vastgelegd en dan vaak in een apart cultuurbeleidsplan. Dat is een flink verschil met 2005, toen 71% van de basisscholen en nog slechts 27% van de vmbo-scholen aangaf dat ze cultuureducatiebeleid hadden.

Tabel 6.5 Heeft uw school een visie op cultuureducatie\* geformuleerd

	Percentage basisscholen (n = 63)	Percentage vmbo- scholen (n=21)
ja, maar deze is niet schriftelijk vastgelegd	14%	24%
ja, deze is vastgelegd in het schoolplan en/of de schoolgids	21%	19%
ja, deze is vastgelegd in een apart cultuurbeleidsplan	63%	52%
Nee	2%	5%

\* Alle vormen van educatie waarbij cultuur of kunst als doel of als middel worden ingezet. In de beleidstermen van OCW is het de verzamelnaam voor kunsteducatie, erfgoededucatie en media-educatie. Ook wordt literatuureducatie soms apart vermeld (definitie cultuurnetwerk Nederland)

Tijdens de interviews is gevraagd naar de visie van de scholen op cultuureducatie. Trefwoorden die regelmatig werden gebruikt bij de typering van de visie waren 'kennismaking', 'verbreding', 'ervaring' en 'talentontwikkeling'. Cultuureducatie wordt dus gezien als een manier om de talenten van kinderen en jongeren op een andere manier te ontdekken. Kinderen en jongeren moeten deze talenten vooral ook bij zichzelf ontdekken en het is aan de school om het (verborgen) talent zichtbaar te maken, te ontwikkelen en te stimuleren. Ook een woord als 'tegenwicht' is enige malen genoemd. Juist waar kinderen en jongeren van huis uit minder met cultuureducatie in aanraking komen, vindt de school dat zij een missie heeft.

#### Verbreden van de horizon

"Door cultuureducatie willen we onze leerlingen in contact brengen met cultuuruitingen die ze van huis uit meestal niet meekrijgen. In de milieus waar de leerlingen opgroeien komen veel cultuuruitingen niet aan bod. Door leerlingen met diverse culturele activiteiten in aanraking te laten komen, willen we de horizon van leerlingen verbreden. Cultuureducatie biedt zo een tegenwicht aan wat leerlingen op tv en in hun dagelijks leven zien. En als school hoop je natuurlijk dat de culturele ervaringen die ze op doen ook bekijken."

#### Eigen kwaliteiten en talenten leren kennen

"Onze visie is dat cultuureducatie bijdraagt aan de taalkundige en culturele ontwikkeling van de kinderen. We gebruiken cultuureducatie als middel om kinderen hun eigen kwaliteiten en talenten en die van anderen op een andere manier te leren kennen."

#### Samenhangend programma

Op Amsterdamse scholen zijn culturele activiteiten vaak op elkaar afgestemd of deel van een samenhangend, structureel programma (zie tabel 6.6). Op maar weinig basisscholen en geen enkele vmbo-school is sprake van alleen maar incidentele, losstaande activiteiten.

Tabel 6.6 In hoeverre is er sprake van een samenhangend programma voor cultuureducatie? Kies het antwoord dat het beste past bij uw school (vragenlijst directies, n basisonderwijs = 62; n vmbo = 21)

	basisscholen	vmbo- scholen
er is sprake van incidentele, losstaande activiteiten	13%	0%
sommige activiteiten zijn – bijvoorbeeld qua thema of onderwerp – op elkaar afgestemd	48%	48%
er is sprake van één samenhangend, structureel programma	39%	52%

Dit is wederom een grote verandering ten opzichte van de situatie in 2005. Toen gaf slechts 22% van de basisscholen en 48% van de vmbo-scholen aan dat culturele activiteiten afgestemd zouden moeten zijn op doorlopende leerlijnen. Scholen hadden toen duidelijk een voorkeur voor structurele, op zichzelf staande en kortlopende activiteiten. Inmiddels geeft 82% van de scholen aan dat er (iets)



meer samenhang is in het programma van cultuureducatie dan in 2005. Slechts één school zegt dat de samenhang is afgenomen.

In de interviews komt deze samenhang wat minder naar voren, tenminste waar het de samenhang tussen de cultuureducatieve activiteiten zelf betreft. Samenhang wordt door deze vier scholen meer opgevat als de mate waarin de activiteiten aansluiten op het reguliere curriculum en reguliere vakken. Een sterke verbinding vindt men wenselijk, zodat activiteiten niet los van elkaar komen te staan.

#### **Verweven met curriculum**

“We kiezen er bewust voor de culturele activiteiten zoveel mogelijk te verweven met het reguliere curriculum. In de onderbouw wordt gewerkt met vijf thema’s per jaar (bijvoorbeeld feest, ik & mijn toekomst) en de cultuureducatie sluit hier op aan. De thema’s worden afgesloten met een eindpresentatie op school. Ook wordt aangesloten bij leerstof uit andere vakken. Zo wordt in het kader van Mens en Maatschappij het Verzetsmuseum bezocht, gaat de school in het kader van Mens en Natuur naar NEMO en wordt bij het thema vervoer bijvoorbeeld een bezoek gebracht aan de haven van Amsterdam of de bouw van de Noord-Zuidlijn.”

#### **Verdieping aanbrengen**

“Ik vind het belangrijk om cultuureducatie aan te laten sluiten bij het onderwijsprogramma: de activiteiten moeten iets toevoegen aan wat de kinderen al weten of doen en verdieping aanbrengen. Een voorbeeld is het thema indianen bij de kleuters: kinderen werkten aan hun woordenschat en ik heb daar toen een voorstelling bij gezocht.”

#### **Cultuurcoördinator**

Bijna alle scholen in Amsterdam hebben een cultuurcoördinator (89% van de basisscholen; 100% van de vmbo-scholen). Dit is een forse toename sinds het moment van de nulmeting, toen 40% van de basisscholen en 60% van de vmbo-scholen een dergelijke functie had ingesteld. Ook op de bezochte scholen komt de rol van de cultuurcoördinator als ‘spin in het web’ naar voren.

#### **Onzekere toekomst**

“Ik ben niet alleen cultuurcoördinator, maar heb nog veel meer coördinerende taken (o.a. bredeschoolactiviteiten en ict) en daarom stond ik de afgelopen jaren niet voor een groep. Vanuit het project Kansen voor kinderen konden mijn coördinerende taken voor twee dagen in de week bekostigd worden. Met ingang van volgend schooljaar vervalt deze subsidie, dus het is onduidelijk hoe mijn takenpakket volgend jaar zal zijn. Dat maakt de situatie voor mij en voor de cultuureducatie op school wat onzeker.”

#### **Draagvlak**

Met het draagvlak zit het op de bevroagde scholen wel goed. De directies van basisscholen (95%) en vmbo-scholen (95%) ervaren in grote mate draagvlak voor cultuureducatie. In het basisonderwijs is het draagvlak wat minder onder zowel vakleerkrachten als groepsleerkrachten. De antwoorden op deze vraag worden wel beïnvloed door het feit dat het aantal scholen met een vakleerkracht voor de cultuurvakken in het basisonderwijs de laatste jaren sterk is afgenomen.

Tabel 6.7 Is er sprake van voldoende draagvlak voor (het programma) cultuureducatie op basisscholen?

	Niet	In enige mate	In grote mate
Bij directie (n = 62)	0%	5%	95%
Bij vakleerkrachten/docenten kunstvakken (n=41)	5%	10%	85%
Bij groepsleerkrachten/andere docenten (n=63)	0%	21%	79%

In het vmbo is het draagvlak voor cultuureducatie onder docenten kunstvakken op alle scholen in grote mate aanwezig. De andere docenten zijn beduidend minder positief, zie de onderstaande tabel.

Tabel 6.8 Is er sprake van voldoende draagvlak voor (het programma) cultuureducatie op vmbo-scholen? (N = 21)

	Niet	In enige mate	In grote mate
Bij directie	0%	5%	95%
Bij vakleerkrachten/docenten kunstvakken	0%	0%	100%
Bij groepsleerkrachten/andere docenten	5%	38%	57%

Tijdens de nulmeting in 2005 werd niet gevraagd naar draagvlak voor cultuureducatie, daarom hebben we nu een vraag toegevoegd om met terugwerkende kracht na te vragen of het draagvlak de afgelopen jaren is toegenomen. Een grote meerderheid van de scholen zegt dat het draagvlak (iets) is toegenomen (80%). Een minderheid (19%) zegt dat het draagvlak hetzelfde is gebleven en slechts op een enkele school is het draagvlak afgenomen. We hebben de mening van cultuurcoördinatoren en directeuren vergeleken voor scholen die beide deze vraag hebben ingevuld (n=29). Hieruit blijkt dat meer cultuurcoördinatoren (86%) vooruitgang zien dan directeuren (60%). De bevroegde scholen geven zelf aan dat het draagvlak onder collega's varieert (zie de volgende voorbeelden). Dit hangt ook samen met de deskundigheid en belangstelling van de leraren (zie ook de volgende indicator).

#### Breed gedragen

"Cultuureducatie wordt breed gedragen door het team. Leerkrachten zijn betrokken bij het bedenken en uitzetten van de grote lijnen van de schoolbrede projecten. Ook zijn ze actief betrokken bij sommige lessen, zoals de dramalessen. Deze lessen werden de eerste jaren begeleid door een dramadocent, maar nu nemen de groepsleerkrachten steeds meer het voortouw."

#### Niet uit zichzelf

"Sommige docenten weten niet goed wat ze moeten doen en kunnen niet zelf verbindingen leggen met de reguliere lessen. Ze zijn wel betrokken bij de schoolbrede projecten, maar niet uit zichzelf. Je moet je ook realiseren dat de culturele bagage van een aantal leerkrachten beperkt is, privé doen ze ook niet vaak dat soort dingen. Ik heb een hele map vol voorbeelden voor mijn collega's en ze vinden het ook best leuk, maar er is nog eigenlijk nooit iemand uit zichzelf naar me toegekomen met een leuk idee."

We hebben tijdens de gesprekken op school ook aan ouders gevraagd hoe het volgens hen zit met het draagvlak voor cultuureducatie op de school van hun kinderen. Sommigen hebben de ervaring dat door de aanwezigheid van een enthousiaste cultuurcoördinator het risico bestaat dat de rest van de leerkrachten het gevoel heeft niet zoveel aan cultuur te hoeven doen.

#### Niet zingen

"Mijn dochter heeft nu bijvoorbeeld een juffrouw die nooit iets aan zingen doet. Omdat de school denkt dat ze toch al veel aan cultuur doet, wordt daar verder ook niets van gezegd of aan gedaan."

### Deskundige docenten

Directeuren op vmbo-scholen vinden hun docenten veel vaker (86%) in grote mate deskundig op het gebied van cultuureducatie dan directeuren op basisscholen (24%), zie de tabel hieronder. Dat is ook logisch, aangezien in het voortgezet onderwijs de lessen meestal worden gegeven door vakdocenten.

Tabel 6.9 *Vindt u dat de docenten / leerkrachten op uw school voldoende deskundig zijn om cultuureducatie vorm te geven?*

	Niet	In enige mate	In grote mate
Basisscholen (n=63)	4 6%	44 70%	15 24%
Vmbo-scholen (n=21)	0 0%	3 14%	18 86%

In de nulmeting was geen vraag opgenomen over de deskundigheid van docenten, dus hebben we nu nagevraagd of directeuren en cultuurcoördinatoren de deskundigheid verbeterd vinden sinds 2005. De helft van de scholen vindt dit inderdaad verbeterd (55%), een derde zegt geen verandering te zien (34%). Slechts twee scholen zeggen dat de deskundigheid van leerkrachten/docenten is afgenomen. Bij deze vraag zijn relatief op veel scholen (9%) de cultuurcoördinator en de directeur het niet met elkaar eens en zegt de een dat het niet verbeterd is en de ander wel.

Uit de interviews komt naar voren dat de cultuurcoördinatoren het ook als hun taak zien om de deskundigheid van collega's te vergroten en hen goed willen voorbereiden en willen betrekken bij culturele activiteiten.

#### Enquête onder collega's

"Ik heb een enquête onder mijn collega's gehouden om er achter te komen wat zij al doen aan cultuureducatie in hun klas en wat hun ideeën en wensen zijn op dat gebied. Uit deze enquête kwam onder andere het voornemen "om elkaar meer te laten zien wat we doen op gebied van cultuureducatie". Ook bleek dat leerkrachten cultuur meer op school wilden halen, in plaats van op bezoek gaan bij de instellingen (want dat scheelt tijd en gereis met openbaar vervoer). Ik vind dat zelf een beetje doorgesloten: er zijn dit jaar maar weinig bezoeken aan culturele instellingen gebracht, terwijl ik vind dat elk Amsterdams kind toch eigenlijk wel een keer in Het Concertgebouw moet zijn geweest. Ook voelden mijn collega's dit jaar niet zoveel voor bezoek aan het Tropenmuseum, terwijl ik die lessen zelf wel heel leuk vind en ze ook heel populair zijn bij scholen."

#### Een duidelijk plan

"Na de intake met de kunstenaars maak ik een duidelijk plan voor de leerkracht. Dit moet twee weken voor de activiteit bekend zijn, zodat leerkrachten nog vragen kunnen stellen en zich goed op de activiteiten kunnen voorbereiden."

#### Samenwerking met culturele partners

Voor verankering van cultuureducatie is het niet alleen van belang dat scholen samenwerken met instellingen, maar ook dat ze dat op een bepaalde manier doen: namelijk dat de school en de instelling gezamenlijk activiteiten ontwikkelen en uitvoeren. We hebben daarom gevraagd hoe scholen samenwerken met instellingen uit verschillende disciplines. Ongeveer een kwart (24%) van de vmbo-scholen en de helft (46%) van de basisscholen ontwikkelt in ieder geval met één partner gezamenlijk activiteiten.

In de interviews is gevraagd naar de manier waarop scholen samenwerken met instellingen en kunstenaars en welke voorwaarden ze daaraan stellen. Een goede voorbereiding en het duidelijk uitspreken van verwachtingen zijn van groot belang. Het is overigens volgens de scholen niet de

bedoeling dat alles wordt voorgekookt door de school en dat er geen eigen inbreng van de kunstenaar of instelling meer mogelijk is. Artistieke verdieping is nu juist een meerwaarde.

#### **Van minuut tot minuut**

“Ik vraag kunstenaars van minuut tot minuut wat ze van plan zijn met de leerlingen. Het moet succesvol zijn. Als het een negatieve ervaring is, is dat funest. Als ik twijfel bij een kunstenaar doe ik het niet. En na verloop van tijd heb je wel een bestandje van mensen die je kan vragen. Er bellen wel vaak kunstenaars of ze wat kunnen doen en dat bereid ik dan heel goed voor. Ik zal nooit zomaar iemand inhuren en voor de klas zetten.”

“Er bestaat een goede samenspraak tussen de aanbieders en de school. We leggen een plan, wens of idee voor aan de aanbieder. Samen wordt het project verder uitgewerkt, de school heeft hierin een prominente rol. We werken zowel met losse kunstenaars als met instellingen samen.”

In hoofdstuk 7 gaan we uitgebreid in op de verschillende aspecten van samenwerking tussen scholen en culturele aanbieders.

#### **Structurele financiën**

Op ongeveer de helft (45%) van de vmbo-scholen is cultuureducatie als aparte post opgenomen in de begroting. Op basisscholen is dit percentage zelfs 73%. Ten tijde van de nulmeting gaf 40% van de vmbo-scholen aan een budget voor cultuureducatie te hebben dat werd genoemd op de begroting van de school. Onder basisscholen was dat 60%. In beide schooltypen is er dus vaker sprake van structurele financiering van cultuureducatie dan vijf jaar geleden.

De bezochte scholen financieren hun cultuureducatieve activiteiten met behulp van rijks gelden (de € 10,90 per leerling), de vouchers en eventueel andere subsidies voor grotere projecten. Zolang deze financiële stromen bestaan kan er wel gesproken worden over structurele financiën, maar de scholen geven ook aan dat wanneer de subsidies zouden wegvallen de situatie heel anders zou zijn. Ouderbijdragen zijn niet op alle scholen aan de orde en zijn bovendien niet verplicht.

#### **Schuiven met financiën**

“De activiteiten worden gefinancierd door middel van de cultuurvouchers en de cultuurkaart. De vouchers en de cultuurkaart worden collectief besteed. Voor sommige projecten ontvangen we nog aanvullende subsidie van het AFK. Soms wordt wat geschoven met de financiën van de projecten. Zo kan het zijn dat er in klas 1 een wat duurder project wordt uitgevoerd, en er daarom in klas 2 voor een goedkoper project wordt gekozen. De school vraagt geen ouderbijdrage voor culturele activiteiten. Wel vraagt de school om een geldig vervoersbewijs voor leerlingen.”

#### **Evaluatie van de opbrengsten**

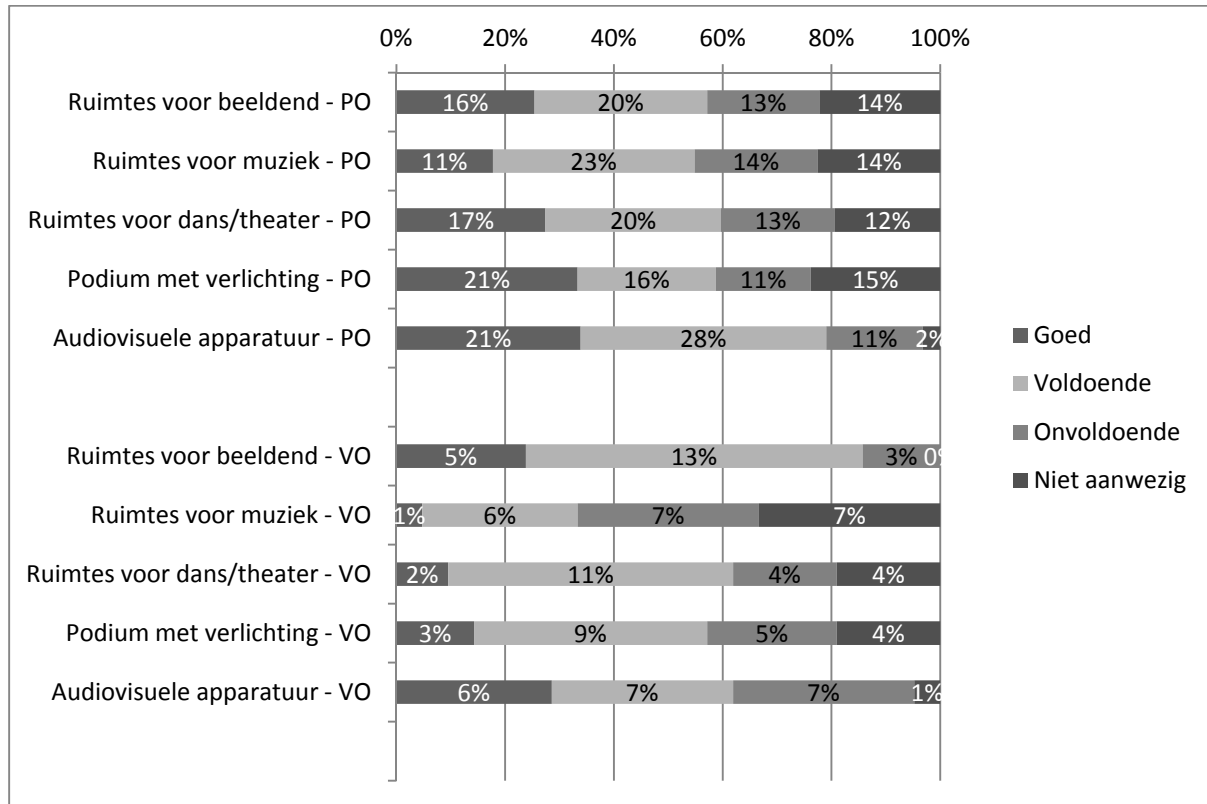
De helft van de scholen (basisscholen: 46%; vmbo-scholen: 55%) evalueert het proces en de opbrengsten van cultuureducatie. Slechts vijf van deze scholen voerden al voor 2005 evaluaties uit. De meeste scholen zijn er in 2008, 2009 of 2010 mee begonnen. De scholen bepalen zelf hoe ze de activiteiten evalueren. Evaluaties gebeuren ook in de wandelgangen en tijdens teamvergaderingen.

#### **Accommodatie**

Basisscholen hebben lang niet voor alle cultuurdisciplines ruimten en faciliteiten tot hun beschikking. Over het algemeen is ongeveer 20% van de directeuren ontevreden met een of meerdere ruimtes of faciliteiten, de rest van de directeuren vindt de ruimten voldoende of goed. Omdat basisscholen vaak weinig invloed hebben op de ruimtes die ze gebruiken, wordt deze vraag voor het basisonderwijs niet meegerekend bij het berekenen van verankering. Op één bezochte school vinden de cultuureducatieve activiteiten vooral in een apart bij de school gelegen gebouwtje plaats ‘waar lekker

veel lawaai gemaakt kan worden'. Op de vmbo-school is er een apart handvaardigheidlokaal. Bij de twee andere scholen zijn er geen aparte ruimtes beschikbaar.

Figuur 6.10 Hoe beoordeelt u de ruimtes/faciliteiten die uw school gebruikt voor cultuureducatie?



Verrassend weinig vmbo-scholen hebben een ruimte voor muziek. Ook zijn vmbo-scholen in vergelijking met basisscholen vaak ontevreden over hun audiovisuele apparatuur (33% onvoldoende). Tijdens de nulmeting in 2005 had 81% van de scholen de beschikking over audiovisuele apparatuur, nu is dat 95%.

### Samengevat

Met name op de indicatoren visie, samenhangend programma, cultuurcoördinator en structurele financiën zijn (soms forse) positieve veranderingen te zien ten opzichte van 2005.

## 6.2.2 De verankeringsmaat

### De berekening van de verankeringsmaat

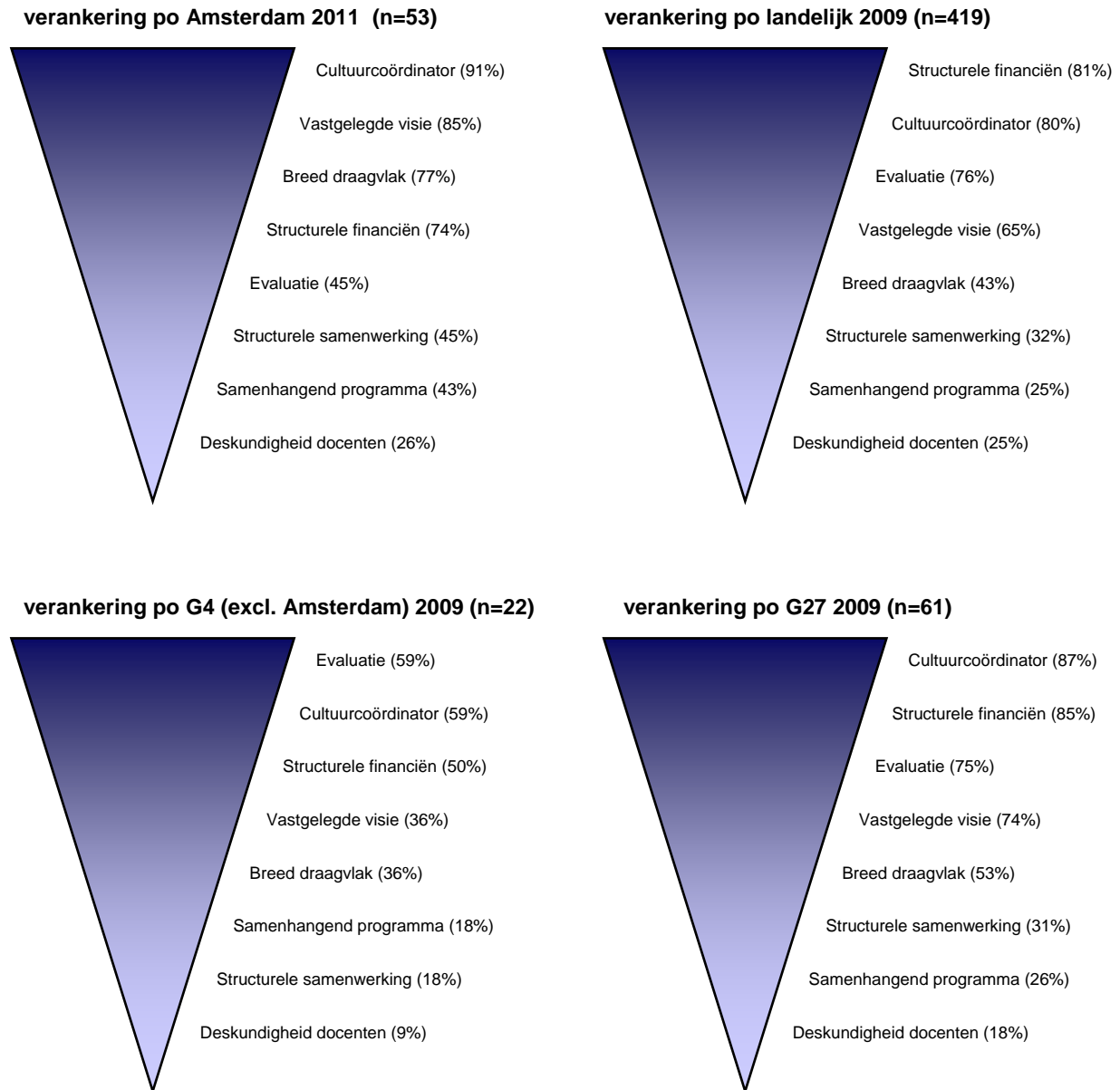
De antwoorden op de vragen naar de indicatoren (zoals in 6.2.1 besproken) worden volgens strenge criteria beoordeeld tot een oordeel "verankerd" of "niet verankerd" per indicator. Bij ja/nee vragen moet het antwoord 'ja' zijn, bij meerpunsvragen moet iets als 'goed' beoordeeld worden of 'in grote mate' aanwezig zijn om te kunnen spreken van verankering. De totale verankeringsmaat kan alleen berekend worden als respondenten alle verankeringsvragen volledig beantwoord hebben. Dit leidt ertoe dat het aantal scholen waarvoor de verankering bekend is, lager ligt dan het totaal aantal scholen dat de vragenlijst heeft ingevuld. Om vast te stellen of het nieuwe stelsel in Amsterdam heeft geleid tot meer verankering, vergelijken we scholen in Amsterdam op basis van de resultaten van dit onderzoek met het landelijke beeld van de meest recente monitor cultuureducatie uit 2008-2009<sup>21</sup>.

<sup>21</sup> Oberon i.s.m. Sardes. *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs. Monitor 2008-2009.*

### Verankeringsmaat basisonderwijs

Figuur 6.11a laat zien hoe de po-scholen in Amsterdam scoren op de verankeringsmaat in vergelijking met het landelijke basisonderwijs, met de basisscholen in de andere drie grote steden en met de G27 (steden met >100.000 inwoners). De conclusies uit de vergelijking met de G4 (Den Haag, Rotterdam, Utrecht – exclusief Amsterdam) moeten we met enige voorzichtigheid benaderen vanwege het kleine aantal scholen.

Figuur 6.11a Indicatoren verankering cultuureducatie in het primair onderwijs – aflopend van meest naar minst verankerd



Bij verschillende indicatoren zien we dat de basisscholen in Amsterdam voorlopen op scholen in andere grote steden (Rotterdam, Den Haag en Utrecht) en het landelijke beeld. Hieronder vergelijken we Amsterdam per indicator met de landelijke cijfers, het gemiddelde van de grote steden (G4 exclusief Amsterdam) en de G27.

- Cultuurcoördinator: op Amsterdamse scholen is vaker een cultuurcoördinator dan landelijk of in de andere grote steden. Amsterdam sluit daarin beter aan bij de G27.
- Vastgelegde visie: in het vastleggen van hun visie lopen Amsterdamse scholen voor op het landelijke beeld. De andere grote steden lopen juist achter op het landelijke beeld. Ook hier sluit Amsterdam beter aan bij de G27.
- Breed draagvlak: het draagvlak voor cultuureducatie is op relatief veel (77%) Amsterdamse scholen breed aanwezig. Landelijk, in de grote steden en de G27 ligt dit percentage aanzienlijk lager.
- Structurele financiën: financiën voor cultuureducatie zijn op de helft van de scholen in de grote steden structureel geregeld. In Amsterdam ligt dit percentage hoger, maar nog steeds lager dan landelijk of in de G27.
- Evaluatie: minder dan de helft van de scholen in Amsterdam evalueert cultuureducatie. Dit is minder dan in de andere grote steden, landelijk of in de G27.
- Structurele samenwerking: minder dan de helft van de scholen in Amsterdam ontwikkelt samen met in ieder geval één instelling activiteiten op het gebied van cultuureducatie. Landelijk, in de G27 en in de grote steden ligt dit percentage lager.
- Samenhangend programma: bijna de helft van de Amsterdamse scholen heeft een samenhangend programma voor cultuureducatie. Dat is meer dan landelijk, in de G27 en in de andere grote steden.
- Deskundigheid docenten: een kwart van de Amsterdamse basisscholen vindt de docenten in grote mate deskundig op het gebied van cultuureducatie. Dit is ongeveer gelijk aan het landelijke percentage, maar wel hoger dan het percentage binnen de G27 en de andere grote steden.

Wanneer we de verankering in zijn geheel bekijken, valt op dat de Amsterdamse basisscholen, overeenkomstig met het landelijke beeld en de andere grote steden, beter scoren op de meer randvoorwaardelijke indicatoren en het minder goed doen op inhoudelijke indicatoren zoals een samenhangend programma en deskundige docenten. De kwaliteit van cultuureducatie is volgens de scholen blijikbaar ook in Amsterdam nog voor verbetering vatbaar. Toch lijkt Amsterdam op het gebied van cultuureducatie positief af te steken bij de andere drie grote steden (voor zover daarvan de gegevens beschikbaar zijn).

Ten slotte vergelijken we de veranderingen zoals die sinds 2005/06 door de scholen worden ervaren, met de resultaten op de verankeringsmaat. Ten eerste valt op dat de indicatoren 'draagvlak' en 'samenhangend programma', waar het meeste effect wordt geconstateerd door de scholen, in Amsterdam inderdaad sterker verankerd zijn dan in de andere grote steden en dan landelijk. Ten tweede valt op dat de helft van de Amsterdamse scholen ook effect ziet op de deskundigheid van docenten. Deze indicator scoort echter laag op de verankeringsmaat (26%). Deskundigheid is in Amsterdam beter verankerd dan op basisscholen in de andere drie grote steden, maar wijkt niet af van het landelijke beeld.

#### **Samengevat**

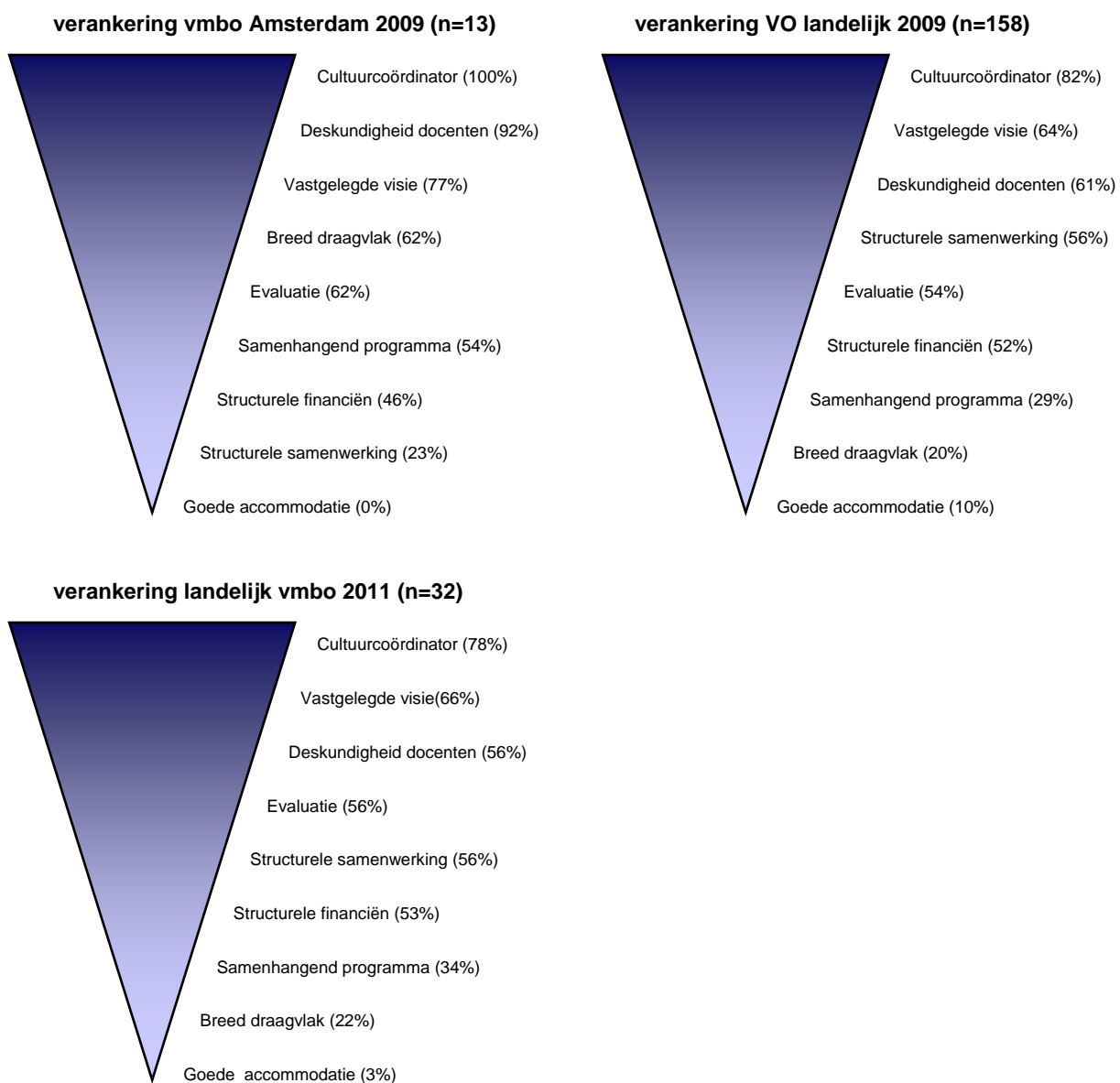
De verankering van cultuureducatie in het Amsterdamse basisonderwijs is op de meeste indicatoren sterker dan landelijk gemiddeld. Op de indicatoren evaluatie en structurele financiën blijft de verankering wat achter bij het landelijke beeld.

### Verankeringsmaat voortgezet onderwijs

Uit de landelijke cultuurmonitor 2008/09 blijkt dat cultuureducatie landelijk gezien door de jaren heen steeds verder verankerd raakt. Het aantal koplopers loopt geleidelijk op, het aantal volgers neemt geleidelijk af. Vmbo-scholen zijn het verst: onder hen bevinden zich de meeste koplopers en de minste achterblijvers.

Figuur 6.11b brengt in beeld hoe de Amsterdamse vmbo-scholen scoren op de verankeringsmaat in vergelijking met het landelijke beeld, zowel voor voortgezet onderwijs in het algemeen als voor het vmbo. We vermelden percentages, maar merken op dat het aantal responderende vmbo-scholen in Amsterdam heel klein was. Dat maakt het moeilijker om de scholen met het landelijke beeld te vergelijken. We houden dan ook een slag om de arm bij de interpretatie.

Figuur 6.11b Indicatoren verankering cultuureducatie in VO – aflopend van meest naar minst verankerd



Op alle Amsterdamse vmbo-scholen in de responsgroep is een cultuurcoördinator aanwezig. Ook landelijk scoort deze indicator het hoogst. Structurele samenwerking (met minimaal één externe partner gezamenlijk activiteiten ontwikkelen) en goede accommodatie staan helemaal onderaan in



Amsterdam. Voor structurele samenwerking wijkt dit af van het landelijke beeld; de Amsterdamse vmbo-scholen in de responsgroep zijn daarmee nog minder ver. Accommodatie scoort landelijk ook het laagst. Deskundigheid van docenten en breed draagvlak zijn op méér Amsterdamse scholen verankerd dan landelijk het geval is. Maar nogmaals, de responsgroep is klein, dus het is moeilijk hier harde conclusies uit te trekken.

#### Samengevat

Voor de vmbo-scholen geldt net als voor po-scholen dat de verankering van cultuureducatie in Amsterdam op de meeste indicatoren sterker is dan landelijk gemiddeld (maar het aantal scholen is klein).

### 6.2.3 Koplopers, volgers en achterblijvers

Met de verankeringsmaat kan worden vastgesteld of een school behoort tot de 'koplopers', de 'volgers' of de 'achterblijvers'. Dat is als volgt gedefinieerd:

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

Onderstaande tabellen laat zien hoeveel koplopers, volgers en achterblijvers er zijn in Amsterdam en landelijk.

Tabel 6.12 Aantal koplopers, volgers en achterblijvers (basisonderwijs)

	Amsterdam basisonderwijs n=53	Landelijk basisonderwijs n=419	Landelijk grote steden
Koplopers	36%	25%	14%
Volgers	64%	67%	50%
Achterblijvers	0%	8%	36%

In het Amsterdamse basisonderwijs zijn meer koplopers en minder achterblijvers dan landelijk, en ongeveer evenveel volgers. Ook hier loopt Amsterdam dus voor op het landelijke beeld.

Tabel 6.13 Aantal koplopers, volgers en achterblijvers (vmbo)

	Amsterdam vmbo n=13	Landelijk vo n=158	Landelijk vmbo n=32	Landelijk grote steden (>100.000 inwoners) (n=58)
Koplopers	46%	30%	28%	31%
Volgers	54%	56%	63%	48%
Achterblijvers	0%	14%	3%	21%

In het voortgezet onderwijs zien we hetzelfde patroon. Er zijn vergeleken met het landelijke beeld veel koplopers onder de Amsterdamse vmbo-scholen in de responsgroep. Dat geldt als we vergelijken met landelijke vmbo-scholen, maar ook als we vergelijken met vo-scholen in grote gemeenten. Het kleine aantal responderende vmbo-scholen in Amsterdam kan het beeld vertekenen.

#### Samengevat

Er zijn in Amsterdam relatief meer koplopers op het gebied van cultuureducatie dan in de rest van Nederland. Dat geldt zowel voor het basisonderwijs als voor vmbo.

### 6.3 Verschillen tussen scholen

Bij het presenteren van de resultaten in de voorgaande paragrafen, spreken we steeds over de verankering van cultuureducatie op 'de' scholen. Het is interessant om wat verder te kijken naar de verschillen tussen scholen: het type school en het type wijk waar de school in staat. Heeft een bepaald type school in Amsterdam voorsprong op andere scholen (meer koplopers), of blijft er een groep achter (meer volgers)? In deze paragraaf doen we verslag van een aantal nadere analyses. Omdat we naar subgroepen kijken en daardoor maar kleine aantallen overhouden, moeten we een slag om de arm houden bij de interpretatie.

#### Achtergrondkenmerken

We hebben de resultaten van de verankeringsmaat uitgesplitst op een aantal achtergrondkenmerken van de scholen:

- Witte – zwarte basisscholen: van de basisscholen in Amsterdam is bekend of hun leerlingpopulatie overeenkomt met de populatie in de buurt. Scholen worden als te zwart gezien als het aandeel allochtone leerlingen meer dan 20% hoger ligt dan het aandeel allochtone kinderen in de desbetreffende buurt. Scholen zijn te wit als dit aandeel meer dan 20% lager ligt dan in de buurt.
- Basisscholen met veel – scholen met weinig achterstandsleerlingen: scholen hebben veel achterstandsleerlingen (leerlingen met laag opgeleide ouders) als dit aandeel leerlingen meer dan 20% hoger ligt dan het aandeel achterstandsleerlingen in de buurt. Als het aandeel meer dan 20% lager ligt, heeft de school weinig achterstandsleerlingen.
- Basisscholen in verschillende stadsdelen.
- Verband tussen verankering en Cito Eindtoetsscore van de school.
- Vmbo-scholen met een gemengde of overwegend zwarte leerlingpopulatie.

#### Schoolpopulatie

Wat betreft het onderscheid witte – zwarte basisscholen en basisscholen met veel – weinig achterstandsleerlingen kwam uit de initiële analyses naar voren dat er in beide gevallen te weinig scholen aan de 'uiteinden' van deze schalen zaten om hier een betrouwbare analyse op te kunnen uitvoeren. Slechts drie "witte", twee "zwarte" en twee basisscholen met relatief veel achterstandsleerlingen hebben alle verankeringsvragen beantwoord.

Voor de vmbo-scholen waren de aantallen scholen 'aan de uiteinden van de schalen' wat groter. Vmbo-scholen met een gemengde ( $n=7$ ) en vmbo-scholen met een overwegend zwarte leerlingpopulatie ( $n=5$ )<sup>22</sup>, zijn ongeveer even vaak koploper en volger. Op vmbo-scholen met een zwarte leerlingpopulatie is minder vaak draagvlak voor cultuureducatie in alle geledingen dan op scholen met een gemengde populatie. Ook zijn de docenten op zwarte scholen minder vaak goed toegerust dan op gemengde scholen. Wel hebben scholen met een overwegend zwarte leerlingpopulatie vaker een samenhangend, structureel programma voor cultuureducatie dan gemengde scholen. Het gaat hier wel om kleine aantallen vmbo-scholen, dus deze resultaten kunnen niet goed generaliseerd worden.

#### Stadsdelen<sup>23</sup>

Uit de analyse van de basisscholen in de verschillende stadsdelen blijkt dat er in ieder stadsdeel zowel koplopers als volgers zijn<sup>24</sup>. Onder de scholen in stadsdeel West zijn er meer koplopers dan volgers, onder de scholen in stadsdeel Zuid ( $n=6$ ) evenveel koplopers als volgers en in de andere

<sup>22</sup> Geen van de scholen die de vragenlijst had ingevuld, had een overwegend witte leerlingpopulatie.

<sup>23</sup> Het gaat in deze paragraaf slechts om kleine aantallen scholen, maar om gemakkelijk te kunnen vergelijken, vermelden we toch percentages.

<sup>24</sup> Met uitzondering van stadsdeel Centrum, hier waren alleen volgers, maar het ging hier maar om 3 scholen in totaal.

stadsdelen zijn er meer volgers dan koplopers. Vooral in stadsdeel Zuidoost (n=7) vallen veel scholen in de volgcategory (86%). De scholen in West (n=5), die vaker koploper zijn dan stedelijk, scoren vooral hoog op de deskundigheid van docenten. In West vindt ruim de helft van de scholen de docenten voldoende toegerust voor het geven van cultuureducatie, stedelijk is dat 26%. In het stadsdeel Zuidoost (n=7), waar relatief veel scholen volger zijn, zijn de docenten op minder scholen voldoende toegerust. Ook hebben minder scholen in Zuidoost cultuureducatie als aparte post opgenomen op de begroting (57%) dan stedelijk (74%) en hebben minder scholen (29%) een samenhangend programma dan stedelijk (43%). Daar staat tegenover dat veel scholen in Zuidoost (71%) samen met partners culturele activiteiten ontwikkelen. Stedelijk is dit percentage 45%.

### **Cito-scores**

Af en toe duikt in discussies over cultuureducatie de vraag op naar de effecten van cultuureducatie op schoolprestaties van kinderen. Want zou het niet mooi zijn als aangetoond kon worden dat cultuureducatie directe of indirecte effecten had op taal- en rekenprestaties van kinderen? Tot nu is daarvoor geen keihard bewijs gevonden. Ook in dit onderzoek niet: we hebben geen verband gevonden tussen de gemiddelde Cito Eindtoetsscore van een school en de mate van verankering. De Cito Eindtoetsscores van de koplopers zijn niet hoger of lager dan die van de volgers. Dit geldt zowel voor de 'ongecorrigeerde score' als voor de 'gecorrigeerde score' waarbij rekening is gehouden met de leerlingpopulatie van de school.

## **6.4 Conclusie**

Aan het eind van dit hoofdstuk kunnen we de tweede onderzoeksvraag beantwoorden: 'Heeft het nieuwe stelsel bijgedragen aan verankering van cultuureducatie op de scholen?' Om te kunnen beoordelen in hoeverre het nieuwe stelsel heeft geleid tot een sterkere mate van verankering van cultuureducatie is er op twee manieren naar de resultaten van de enquêtes gekeken. Ten eerste door waar mogelijk een vergelijking te maken met het landelijke beeld, zoals dat bekend is uit landelijk monitoronderzoek. Ten tweede door een vergelijking te maken tussen de huidige situatie en de situatie in 2005/06 bij de start van het nieuwe stelsel. In 2005 is in een nulmeting de toenmalige stand van zaken beschreven. In beide gevallen valt de vergelijking overwegend gunstig uit. Wat betreft een vergelijking met de landelijke resultaten: de Amsterdamse basisscholen hebben vaker een cultuurcoördinator, vaker een visie, een breed draagvlak, werken vaak structureel met externe partijen samen en bieden een samenhangend programma aan. Vooral bij het draagvlak en de samenwerking scoren de Amsterdamse basisscholen hoog. Opvallend is dat ondanks de financiële regelingen in Amsterdam de scholen op financiële verankering minder hoog scoren dan het landelijk gemiddelde. Dat geldt in nog sterkere mate voor evaluatie. Relatief weinig scholen in Amsterdam besteden daar aandacht aan. Op het gebied van de randvoorwaarden scoren de basisscholen beter dan op het gebied van inhoud (dat is overigens ook een landelijk herkenbaar beeld). Het vmbo scoort relatief goed op het punt van de aanwezigheid van een cultuurcoördinator en de deskundigheid van docenten. Minder goed, ook in vergelijking met het basisonderwijs, scoort de structurele samenwerking tussen vmbo-scholen en culturele instellingen.

In vergelijking met de Amsterdamse situatie in 2005 is het aantal scholen dat aangeeft dat er een visie voor cultuureducatie is opgesteld aanzienlijk toegenomen. Ook zijn de culturele activiteiten meer afgestemd op de doorlopende leerlijnen. Het aantal cultuurcoördinatoren is zowel in het basisonderwijs als het vmbo sterk gestegen. De meeste directeuren en cultuurcoördinatoren vinden dat het draagvlak voor cultuureducatie is verbeterd of tenminste gelijk is gebleven. Het is volgens hen nergens achteruit gegaan. Ook de deskundigheid van de docenten wordt overwegend positiever ingeschat dan een aantal jaar geleden. Op het gebied van evaluatie van activiteiten is er een lichte positieve tendens te bespeuren. Alleen op het gebied van versterking van de ouderbetrokkenheid zijn

met name de cultuurcoördinatoren niet zo tevreden. Al met al scoren alle ondervraagde aspecten hoger dan in 2005 en kan de vraag of het nieuwe stelsel geleid heeft tot een steviger verankering van cultuureducatie positief beantwoord worden.



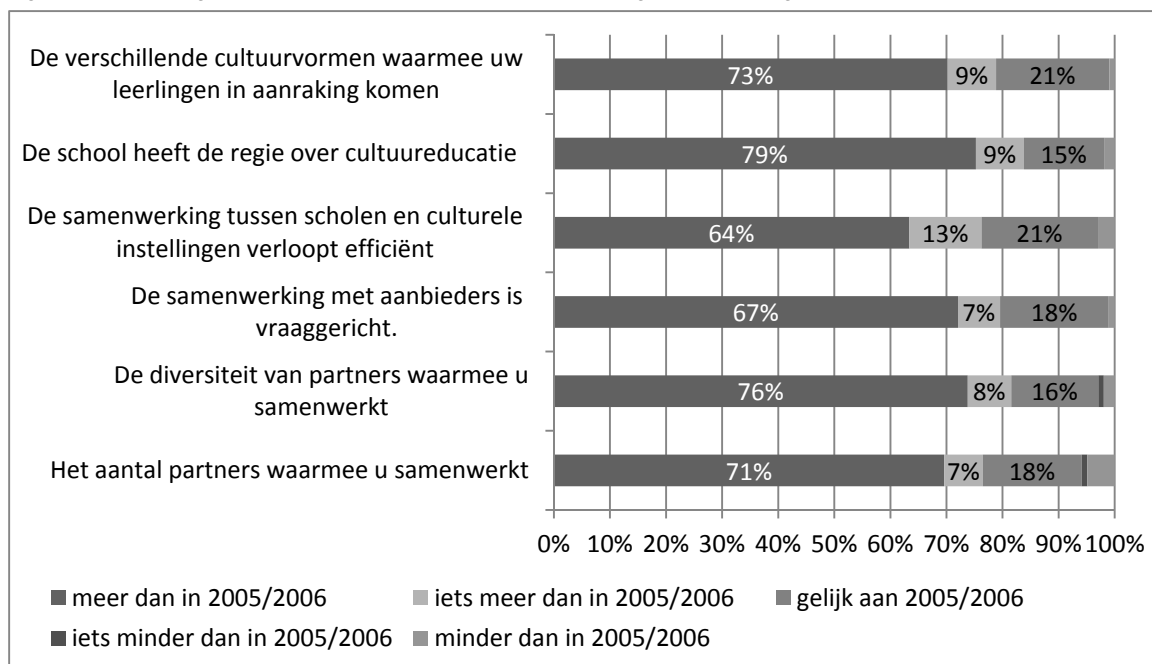
## 7 Samenwerking tussen scholen en culturele instellingen

In dit hoofdstuk gaan we uitgebreid in op de samenwerking tussen de scholen en de culturele aanbieders. We laten zien in hoeverre volgens de scholen de samenwerking sinds 2005/06 veranderd is (in paragraaf 7.1) en met welke aanbieders scholen samenwerken (in 7.2). Een aparte plaats is ingeruimd voor de evaluatie van de culturele consensusvoorzieningen en het peilen van meningen over muzikeducatie (respectievelijk paragraaf 7.3 en 7.4).

### 7.1 Vraaggerichtheid (en andere veranderingen sinds 2005/06)

De hamvraag is natuurlijk: is de samenwerking tussen scholen en aanbieders sinds 2005/06 vraaggerichter geworden, zoals de bedoeling was van het nieuwe stelsel? We hebben zowel directeuren als cultuurcoördinatoren deze vraag gesteld. Zij konden aangeven in hoeverre de vraaggerichtheid, maar ook andere aspecten van cultuureducatie zijn veranderd in de afgelopen jaren. Als antwoord konden directeuren en cultuurcoördinatoren steeds aangeven 'meer dan in 2005/2006', 'gelijk aan 2005/2006' of 'minder dan in 2005/06'. Het gaat daarbij om veranderingen op hun eigen school. Figuur 7.1 brengt de resultaten in beeld op het gebied van samenwerking.

Figuur 7.1 Waargenomen effecten m.b.t. de samenwerking met instellingen (n = 105)



- We hebben in deze figuur steeds één mening per school weergegeven.
- Als de cultuurcoördinator en de directeur de vragenlijst allebei hebben ingevuld en het niet eens waren, is in figuur 7.1 een gematigde mening weergegeven: 'meer' en 'gelijk' wordt samen 'iets meer'; 'minder' en 'gelijk' wordt samen 'iets minder'.
- Sporadisch komt het voor dat de mening van de cultuurcoördinator en de directeur sterk uiteenlopen ('meer dan in 2005/06' en 'minder dan in 2005/06'). Voor deze scholen hebben we genoteerd dat de situatie gelijk is gebleven.
- Directeuren en cultuurcoördinatoren die aangaven geen mening te hebben, zijn in deze figuur buiten beschouwing gelaten.
- De meningen van beide groepen verschillen alleen voor *De school heeft de regie* (meer directeuren zien vooruitgang), *De diversiteit van partners* (meer directeuren zien vooruitgang) en *De samenwerking verloopt efficiënt* (meer cultuurcoördinatoren zien vooruitgang).

Uit deze figuur kunnen we afleiden dat de meerderheid van de scholen constateert dat er positieve veranderingen hebben plaatsgevonden sinds de start van het nieuwe stelsel in 2005/06. We noemen een aantal resultaten en lichten die toe met citaten uit de gesprekken op de scholen. De precieze percentages staan in figuur 7.1.

- De samenwerking met aanbieders is vraaggerichter geworden in vergelijking met 2005/06. De meerderheid van de scholen vindt dat aanbieders beter inspelen op hun vraag. Dat beeld werd bevestigd in de gesprekken op de scholen, waar we uitspraken noteerden zoals: “Het is bij ons absoluut vraaggerichter geworden, je bent er zelf veel bewuster mee bezig. Ik vind wel dat culturele instellingen in hun voorlichting en promotiemateriaal meer moeten benadrukken dat ze best open staan voor aanpassingen op maat. Want als je belt, zeggen ze meestal dat het wel kan. En er zullen best scholen zijn die het wel makkelijk vinden zo, als je weinig tijd hebt.”
- De scholen melden dat zij sinds 2005/06 met meer culturele instellingen zijn gaan samenwerken en dat ook de diversiteit van hun partners is toegenomen.
- Scholen vinden dat de samenwerking met de culturele instellingen efficiënter verloopt in vergelijking met 2005/06. Dit werd op een van de scholen als volgt toegelicht: “Cultuureducatie is sinds de invoering van het nieuwe beleid sterk vraaggericht geworden op onze school. Vroeger werden er ook allerlei activiteiten ondernomen (kindertheater de Krakeling, verhalenverteller op school), maar dit was eerder een vaststaand activiteitenpakket. In het nieuwe systeem bestaat een goede samenspraak tussen de aanbieders en de school. We leggen een plan, wens of idee voor aan de aanbieder. Samen werken we het project verder uit.”
- Dat leerlingen met (iets) meer verschillende cultuurvormen in aanraking komen.
- Scholen vinden dat ze (iets) meer regie hebben gekregen over cultuureducatie. Dat blijkt uit de resultaten van de vragenlijst, maar ook uit de interviews op scholen. Zo vertelde een van de geïnterviewden: “Ik vind dat cultuureducatie vraaggerichter is geworden. Aanbieders hebben meer dan vroeger door dat wij een vraag hebben. De school zelf is er verantwoordelijk voor dat alle activiteiten op elkaar afgestemd zijn en dat de kwaliteit goed is. Je moet goed nadenken over wie je inhuurt. Er was een ouder van de school die wel iets wilde doen voor de cultuureducatie, maar ik heb geen idee of ze goed is, dus ik heb me bedacht. Ook bij aanbieders die iets willen doen op muziekgebied vind ik dat ik eerst met de muziekschool moet bespreken of ik daarop moet ingaan of niet. “

Slechts een enkele school is over deze aspecten minder tevreden dan in 2005/06, ongeveer een vijfde vindt dat er niets veranderd is. Al met al zijn de scholen dus positief over de aard van de veranderingen sinds 2005/06. Het is hier trouwens niet mogelijk om de effecten vast te stellen door de vergelijking met de nulmeting van 2005, omdat daar andere vragen zijn gesteld.

## 7.2 Samenwerking met aanbieders

Met welke instellingen werken scholen samen en op welke manier doen zij dat? In het hoofdstuk bereik staat beschreven hoe deze vraag vanuit deskresearch en prestatieanalyse beantwoord kan worden voor een selectie van een beperkt aantal instellingen. In dit hoofdstuk doen we verslag van de samenwerkingspartners waar de scholen mee samenwerken.

We hebben dit in de vragenlijsten nagevraagd op twee verschillende manieren:

- 1) aan de directeuren is gevraagd met welke typen instellingen hun school samenwerkt;
- 2) aan de cultuurcoördinatoren is een lijst van Amsterdamse instellingen voorgelegd met de vraag aan te geven met welke instellingen contact is geweest.

### Top 10 van disciplines (directeuren)

Aan directies is per discipline (en dus niet per instelling) gevraagd met wie de school samenwerkt en zo ja, op welke manier. Het voordeel van het vragen naar disciplines, is dat we kunnen vergelijken met de landelijke gegevens over samenwerking tussen scholen en instellingen van verschillende disciplines. We presenteren hier de top 10 voor het basisonderwijs en vmbo samen.

Tabel 7.2 Top 10 van disciplines waarmee wordt samengewerkt

Musea	90%
Bibliotheek	90%
Theaters/theatergezelschappen	87%
Individuele kunstenaars	74%
Muziekschool	66%
Muziekgezelschappen	61%
Filmhuizen/bioscopen	56%
Erfgoedinstellingen	44%
Centrum voor beeldende kunst	39%
Amateurgezelschappen	23%

De hoofdmoot van de scholen werkt samen met musea, bibliotheken en theaters/theatergezelschappen. Dat musea een veel voorkomende samenwerkingspartner zijn voor scholen hangt waarschijnlijk ook samen met de Kunstkijkuren (zie paragraaf 7.3 over de culturele consensusvoorzieningen). Ook samenwerking met individuele kunstenaars komt op veel scholen voor. Met musea, theaters en individuele kunstenaars werken scholen uit Amsterdam vaker samen dan landelijk, zo blijkt uit vergelijking met de monitor cultuureducatie 2008-2009. Tweederde van de scholen werkt samen met de muziekschool. Dat is vergelijkbaar met het landelijke beeld. Met amateurgezelschappen wordt het minst samengewerkt (door een kwart van de scholen). Toch ligt dat percentage wel wat hoger dan landelijk.

Het zou interessant zijn om de gegevens uit hoofdstuk 5 (bereik) te vergelijken met de bovenstaande gegevens. Het is echter niet goed mogelijk om een dergelijke relatie te leggen, omdat musea in hoofdstuk 5 niet tot de geselecteerde instellingen behoorden van wie de prestatieafspraken zijn geanalyseerd.



### Aard van de samenwerking per discipline

De directeuren hebben bij elke discipline aangegeven hoe de aard van de samenwerking was (zie tabel 7.3):

Tabel 7.3 Aard van de samenwerking met de tien disciplines waar het meest mee wordt samengewerkt

	n	School maakt gebruik van beschikbaar aanbod van de instelling	School formuleert vraag, instelling speelt daarop in	Gezamenlijke ontwikkeling en uitvoering
Musea	74	81%	12%	7%
Bibliotheek	73	75%	12%	12%
Theaters/theatergezelschappen	70	76%	19%	6%
Individuele kunstenaars	60	42%	40%	18%
Muziekschool	51	59%	20%	22%
Muziekgezelschappen	48	56%	29%	15%
Filmhuizen/bioscopen	44	80%	14%	7%
Erfgoedinstellingen	33	82%	12%	6%
Centrum voor beeldende kunst	29	62%	34%	3%
Amateurgezelschappen	17	59%	41%	0%

Gemiddeld genomen komt het nog vaak voor dat scholen zelf kiezen met wie ze samenwerken en vervolgens gebruik maken van het beschikbare aanbod van de betreffende instelling. Individuele kunstenaars en amateurgezelschappen spelen vaak in op de vraag van de school. Gezamenlijke ontwikkeling en uitvoering van activiteiten gebeurt relatief het vaakst met individuele kunstenaars, muziekscholen en muziekgezelschappen. Bij individuele kunstenaars is het niet verwonderlijk dat zij zo vraaggericht zijn en vaak gezamenlijk ontwikkelen, omdat zij veel flexibeler zijn (meer op maat kunnen werken). Dat zien we ook landelijk terug (in de monitor cultuureducatie 2008/09).

### Welke instellingen (cultuurcoördinatoren)

Aan de cultuurcoördinatoren is een lange lijst voorgelegd van 125 culturele instellingen die in Amsterdam actief zijn. Aan de cultuurcoördinatoren is de vraag gesteld om aan te geven met welke instellingen ze hebben samengewerkt en hoe de aard van de samenwerking was (structureel of incidenteel, binnen de school en/of buiten de school). Daarnaast werden de cultuurcoördinatoren uitgenodigd een rapportcijfer te geven voor de door hen genoemde instellingen op de volgende aspecten:

- aansluiting bij het niveau van de leerlingen;
- ruimte voor persoonlijke stellingname en kritische reflectie;
- voldoende gelegenheid kunst te beleven of te ervaren;
- leerlingen konden zich kunstzinnig uiten;
- artistiek niveau van de instelling.

De complete lijst van instellingen met bijbehorende informatie (met onder andere rapportcijfers per instelling) kunt u vinden in bijlage 3.

Van deze instellingen is door onze deelverzameling van scholen 78% bezocht. Dat is minder dan in 2005, toen in de nulmeting werd gemeld dat 85% van de 114 Amsterdamse instellingen was bezocht door de scholen in dat onderzoek. Als we kijken naar het gemiddeld aantal instellingen waarmee scholen hebben samengewerkt, blijkt dat het gemiddelde aantal partners in het vmbo is toegenomen (van 11 naar 14) en in het basisonderwijs is afgenomen (van 11 naar 10). Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat basisscholen met een beperkter aantal aanbieders structureler zijn gaan samenwerken. In die richting wijst bijvoorbeeld deze uitspraak van een cultuurcoördinator: "Wij kiezen ervoor om met een kleiner aantal partners langdurig en intensief samen te werken aan doorgaande leerlijnen".

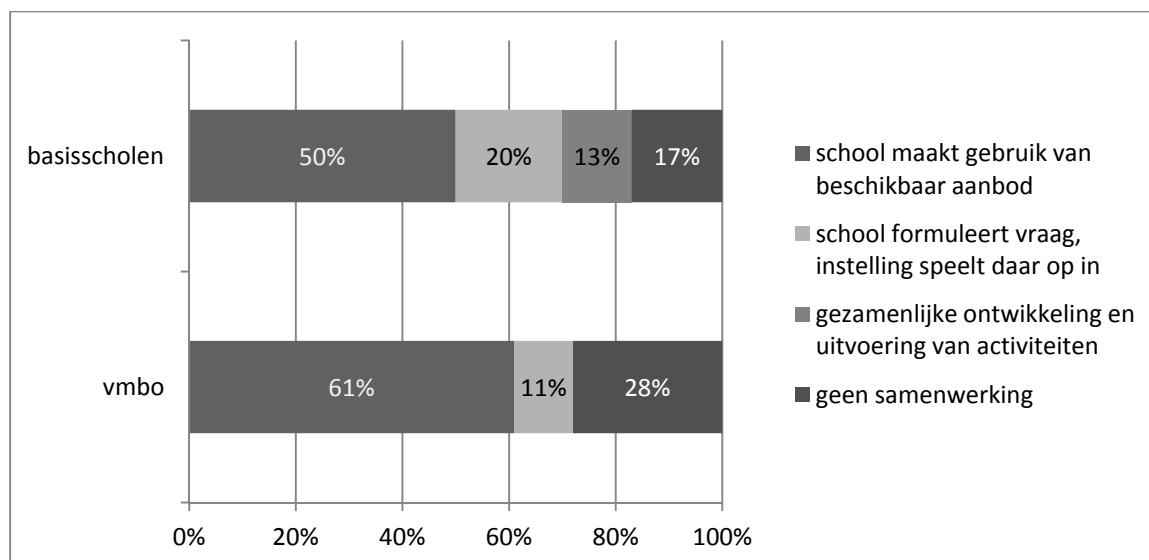
De vergelijking die we hier gemaakt hebben met de nulmeting uit 2005 verschilt overigens van het effect dat basisscholen ervaren (we werken met meer verschillende instellingen samen dan in 2005/2006). Een verklaring voor deze tegenstrijdigheid kan wellicht gevonden worden in het feit dat scholen aangeven dat ze niet alleen samenwerken met instellingen op de lijst, maar ook met 'anderen' (41%). Deze categorie bestaat uit een breed scala van allerlei verschillende aanbieders die niet in de lijst aangekruist konden worden. Bovendien werken scholen steeds vaker samen met verschillende individuele kunstenaars (volgens driekwart van de directeuren werkt hun school samen met individuele kunstenaars en een aantal cultuurcoördinatoren noemt dat expliciet bij de mogelijkheid voor toelichting).

In de lijst in bijlage 3 valt op dat de rapportcijfers die de cultuurcoördinatoren aan de instellingen geven vrij hoog zijn. Daarnaast willen we opmerken dat er nog veel meer instellingen zijn die aanbod hebben op het gebied van cultuureducatie dan deze 125. Dat blijkt duidelijk uit de analyse van de vouchers: in 2010 werden ruim 600 instellingen bezocht. Heel veel van deze aanbieders werken eenmalig en incidenteel met scholen samen, er is dus sprake van een groot verloop.

### Samenwerking met culturele instellingen in de buurt

We kijken nog wat preciezer naar de samenwerking met culturele instellingen in de buurt. Aan de schooldirecteuren is gevraagd of en zo ja, op welke manier, hun school samenwerkt met culturele instellingen in de buurt. Ruim 80% van de basisscholen antwoordt hier bevestigend op. De samenwerking is hoofdzakelijk aanbodgericht, voor een klein deel vraaggericht, en in nog minder gevallen werken scholen en instellingen samen aan de ontwikkeling en uitvoering van activiteiten. Bij het vmbo werkt ruim 70% van de scholen samen met instellingen in de buurt. Hier is het aandeel aanbodgericht werken nog groter dan in het basisonderwijs en werkt een kleiner deel vraaggericht. Geen enkele vmbo-school in de respons groep ontwikkelt gezamenlijke activiteiten met een culturele instelling in de buurt. Dit is een opvallend verschijnsel waar we nog geen duidelijke verklaring voor hebben. Juist samenwerking met instellingen in de buurt zou relatief vraaggericht kunnen zijn, net zoals we zagen bij de individuele kunstenaars.

Figuur 7.4 Samenwerking met culturele instellingen in de buurt (vragenlijst directies, n basisscholen = 48, n vmbo = 21)



In de gesprekken met de scholen is gesproken over de keuze voor samenwerking met kunstenaars of instellingen in de buurt. De scholen noemden als voordeel dat leerlingen vertrouwd raken met de eigen omgeving en hen te laten zien dat er dichtbij huis ook kunst te vinden is. Een cultuurcoördinator

vertelde: “Bij voorkeur werk ik samen met kunstenaars uit Noord, juist om ook aan de leerlingen te laten zien wat er allemaal in de buurt gebeurt. Daarmee verhoog je ook het respect van leerlingen voor hun eigen omgeving. Maar het is daarnaast ook belangrijk dat onze leerlingen eens aan de andere kant van het IJ komen. Daarom is bijvoorbeeld de Kunstschooldag voor de achtstegroepers hartstikke goed. Het is naast een goed programma ook een dagje centrum Amsterdam (‘de stad’), waar de meeste leerlingen nauwelijks komen.”

### **Instellingen waarmee scholen in de toekomst samen willen gaan werken**

Het is niet alleen interessant om te weten met welke culturele instellingen momenteel al samengewerkt wordt, maar ook met welke aanbieders scholen wel zouden willen gaan samenwerken in de toekomst. We sommen de vijf disciplines op waar de scholen de meeste belangstelling voor hebben om in de toekomst mee te gaan samenwerken (in volgorde van meer naar minder vaak genoemd):

- creatieve industrie;
- centrum voor beeldende kunst;
- culturele instellingen;
- individuele kunstenaars;
- muziekgezelschappen.

De overige disciplines werden door slechts een enkele directeur genoemd als toekomstige samenwerkingspartner. Dat scholen wel toekomst zien in samenwerking met de creatieve industrie, stemt overeen met de constatering van Paul Collard dat basisschoolleerlingen meer bekend moeten worden gemaakt met de creatieve sector.

## **7.3 De culturele consensusvoorzieningen**

In Amsterdam kunnen basisscholen gebruikmaken van een aantal culturele consensusvoorzieningen. Het gaat hierbij om muzikeducatie door Het Concertgebouw (voorheen waren dit de muziekluisterlessen) en om de Kunstkijkuren (bezoeken aan musea).

### **7.3.1 Muzikeducatie Het Concertgebouw**

Het Concertgebouw biedt scholen verschillende mogelijkheden: ze kunnen kiezen voor deelname aan leerlingprojecten met uitvoeringen en/of voor coachingstrajecten voor hun leerkrachten.

#### **Deelname en waardering**

De helft van de basisscholen heeft deelgenomen aan leerlingprojecten met uitvoeringen in Het Concertgebouw, 8% heeft deelgenomen aan coachingstrajecten voor leerkrachten en 13% heeft aan beide deelgenomen. Scholen konden een waardering geven voor de Muzikeducatie door op stellingen te reageren, door middel van een 4-puntsschaal (zie tabel 7.5).

Tabel 7.5 Gemiddelde score op een vierpuntsschaal (in volgorde van 1 = zeer mee oneens tot 4 = zeer mee eens)

	Gemiddelde score
De uitvoeringen in het Concertgebouw zijn een waardevolle ervaring voor onze leerlingen	3,57
De didactische kwaliteit van het aanbod is goed	3,42
De inhoudelijke kwaliteit van het aanbod is goed	3,42
Het aanbod sluit goed aan bij onze visie op cultuureducatie	3,37
Volgend jaar maken we opnieuw gebruik van het aanbod muziekeducatie door het Concertgebouw	3,35
De lessen als voorbereiding op de uitvoering in het Concertgebouw zijn waardevol	3,31
Het coachingsprogramma voor docenten is waardevol	3,20
Het aanbod sluit goed aan bij de leerlijn muziekeducatie van onze school	3,15
Het aanbod heeft de muzikale vaardigheden van onze leerlingen versterkt	3,08
De docent heeft voldoende handvatten gekregen om het geleerde in de praktijk te brengen	3,04
Het aanbod sluit goed aan bij de achtergrond van onze leerlingen	3,00

Alle aspecten worden hoog gewaardeerd door de cultuurcoördinatoren van basisscholen; geen enkel gemiddelde komt uit onder de 3,00. Het hoogst gewaardeerd worden de waardevolle ervaring voor leerlingen die Het Concertgebouw biedt, de didactische kwaliteit en de inhoudelijke kwaliteit van het aanbod. Scholen zijn er in iets mindere mate van overtuigd dat het aanbod goed aansluit bij de achtergrond van hun leerlingen. Twee citaten van scholen die dat illustreren:

“Het programma is goed, maar vaak te talig en te hoog niveau muziek ten opzichte van wat de kinderen aankunnen en ook wat de leerkrachten in de klas aankunnen” en “Het project voor groep 5 was te makkelijk ingeschat en kostte veel meer moeite dan aangegeven.”

### Per stadsdeel

Tabel 7.6 brengt de deelnamecijfers aan muziekeducatie door Het Concertgebouw per stadsdeel in beeld.

Tabel 7.6 Deelname muziekeducatie concertgebouw per stadsdeel (n=43)

	Leerlingenprojecten met uitvoeringen	Coachingstrajecten voor leerkrachten	Beide	Niet
Centrum	5	0	1	1
Nieuw-West	7	1	5	1
Noord	3	0	0	6
Oost	3	1	0	4
West	3	1	0	1
Zuid	5	1	2	1
Zuidoost	4	1	0	3

Nadere analyse laat zien dat de scholen in de stadsdelen nauwelijks van elkaar verschillen in hun waardering. Gemiddelden per stadsdelen komen zelden uit onder de 3,00.

### 7.3.2 Kunstkijkuren

De Kunstkijkuren bestaan sinds 1948 en hebben als doelstelling kinderen kennis te laten maken met de grote kunst- en cultuurmusea in Amsterdam. De lessen zijn bedoeld voor de leerlingen uit groep 8 van het primair en speciaal onderwijs. Het programma bestaat uit drie series van tien klokuurlessen, te weten:

- twee inleidende lessen;
- drie bezoeken aan het Stedelijk Museum;
- twee bezoeken aan het Rijksmuseum;
- twee bezoeken aan het Amsterdam Museum (voorheen Amsterdam Historisch Museum);
- één bezoek aan het Van Gogh Museum;
- één bezoek aan het Tropenmuseum.

#### Deelname en waardering

64% van de basisscholen heeft gebruik gemaakt van de Kunstkijkuren. Net als voor muziekeducatie mochten scholen ook hier een waardering geven voor de consensusvoorzieningen door op stellingen te reageren (zie tabel 7.7).

Tabel 7.7 Gemiddelde score waardering Kku op een vierpuntsschaal in volgorde van 1 = zeer mee oneens tot 4 = zeer mee eens

	Gemiddelde score
Vervoer naar de musea is een belangrijke voorwaarde voor deelname aan de Kku	3,55
Volgend jaar maak ik opnieuw gebruik van de Kku	3,54
Vervoer naar musea van de Kku is nu goed geregeld	3,34
De keuze van deelnemende musea is goed	3,29
De inhoudelijke kwaliteit van het aanbod is goed	3,26
Het aantal bezoeken per museum is goed	3,23
De didactische kwaliteit van het aanbod is goed	3,22
Het aanbod sluit goed aan bij de leerlijn beeldende vorming van onze school	3,22
Het aanbod sluit goed aan bij onze visie op cultuureducatie	3,20
De verschillende disciplines (beeldend, erfgoed) zijn goed vertegenwoordigd	3,18
De kwaliteit van de docenten is goed	3,16
Het aanbod heeft de beeldende vaardigheden van onze leerlingen versterkt	3,16
De voorbereidende lessen zijn goed	3,14

Over de Kunstkijkuren zijn scholen over het algemeen tevreden; ook hier zien we geen gemiddelde score onder de 3,00. Opvallend is dat scholen de praktische kant (zoals het vervoer) heel belangrijk vinden. De stelling waar de scholen het meest mee instemmen is dan ook 'vervoer naar musea is een belangrijke voorwaarde voor deelname aan Kku'. Over de inhoudelijke kant zijn de respondenten relatief minder tevreden. Dat blijkt ook uit kritische opmerkingen zoals: "Kku staat of valt met de docenten" en "Met een goede verdeling over de schooltijd en aansluiting op de door ons aangeboden thema's, zou een veel hoger rendement behaald kunnen worden. Ook ten aanzien van de koppeling met onze lessen beeldende vorming."

### Per stadsdeel

Tabel 7.8 laat de deelnamecijfers per stadsdeel zien. Er zijn weer zijn nauwelijks verschillen in waardering van de Kunstkijkuren door scholen in verschillende stadsdelen. Zelden komt een gemiddelde score onder de 3,00 uit.

Tabel 7.8 Deelname KKU per stadsdeel (n=42)

	Aantal scholen per stadsdeel dat deelneemt aan KKU	Geen deelname aan KKU
Centrum	6	1
Nieuw-West	11	2
Noord	6	2
Oost	4	4
West	3	2
Zuid	7	3
Zuidoost	4	3

We kunnen concluderen dat de scholen tevreden zijn over de culturele consensusvoorzieningen, maar er zijn enige aanwijzingen om de voorbereidende KKU-lessen en de kwaliteit van de KKU-docenten nader te onderzoeken.

## 7.4 Muziekeducatie

Muziekeducatie is een speerpunt in het cultuureducatiebeleid van de gemeente Amsterdam. Uit het subsidieoverzicht in paragraaf 3.1 bleek al dat de grootste subsidiestroom wordt gevormd door de subsidie aan de Muziekschool Amsterdam. In hoofdstuk 5 (over het bereik) zagen we ook dat (met name de nieuwe) muziekeducatie-instellingen een groeiend aantal leerlingen bereiken (binnen- en buitenschools). Daarom hebben we in de vragenlijst aan de directeuren expliciet gevraagd naar hun mening over muziekeducatie. Vrijwel alle directeuren vinden dat scholen meer tijd aan muziekeducatie zouden moeten besteden. Dat betekent enerzijds dat men vindt dat het muziekonderwijs beter kan, maar anderzijds dat er een overwegend positieve houding ten opzichte van muziekonderwijs aanwezig is.

Wie is er volgens de scholen nu eigenlijk verantwoordelijk voor de muziekeducatie? Dat blijft onduidelijk, de scholen zijn het hier niet over eens (zie tabel 7.9). Ruim de helft vindt dat de school verantwoordelijk is, zo'n 40% vindt dat de school dat niet is. De Muziekschool Amsterdam wordt in ieder geval niet als primaire verantwoordelijke beschouwd.

Ten slotte verschillen de meningen over de vraag of de aansluiting tussen muziekeducatie zoals verzorgd door de scholen en de Muziekschool Amsterdam goed is. De respondenten zijn in drie (ongeveer even grote) delen te verdelen: een derde heeft geen mening, (ruim) een derde vindt de aansluiting goed en (krap) een derde vindt dat deze aansluiting beter kan. Op basis van de gegevens uit de enquête is het lastig deze bevindingen nader te duiden. Het zou interessant zijn te weten of de respondenten die de aansluiting goed vinden misschien de scholen zijn die meedoen aan leerorkesten<sup>25</sup> of de leerlijn Zing zo! Nader onderzoek zou hier meer duidelijkheid over kunnen scheppen.

<sup>25</sup> Volgens dit model maken kinderen kennis met muziekinstrumenten en leren ze op school de instrumenten bespelen. Meteen vanaf het begin spelen ze samen in een orkest (en aan het eind van het project volgt een optreden samen met professionele musici voor de ouders).

Omdat de meningen tussen basisscholen en vmbo-scholen niet veel van elkaar verschillen, hebben we in de tabel de resultaten op een rijtje gezet voor de totale groep respondenten.

Tabel 7.9 Kunt u aangeven in hoeverre u het eens bent met de volgende stellingen? (N = 82)

	Ze er eens	Eens	Oneens	Ze er oneens	Weet ik niet/ nvt
Scholen zouden meer aandacht moeten besteden aan muziekeducatie	37%	51%	7%	0%	5%
Muziekeducatie is primair de verantwoordelijkheid van het onderwijs	9%	45%	39%	0%	7%
Muziekeducatie is primair de verantwoordelijkheid van de muziekschool	2%	10%	77%	1%	10%
De muziekeducatie zoals verzorgd door de scholen en de muziekschool sluiten goed op elkaar aan	7%	34%	27%	2%	29%

## 7.5 Conclusie

De onderzoeksvraag die in dit hoofdstuk is beantwoord, luidt: 'Hebben scholen structurele relaties opgebouwd met aanbieders op het gebied van cultuureducatie?' Het antwoord op deze vraag wordt door de scholen positief beantwoord. De meerderheid van de scholen geeft aan dat zij sinds 2005/06 met meer culturele instellingen zijn gaan samenwerken en dat ook de diversiteit van hun partners is toegenomen. Scholen werken met veel verschillende instellingen samen: musea, theatergroepen, bibliotheken en individuele kunstenaars om een aantal te noemen. Met erfgoedinstellingen en amateurgezelschappen wordt minder frequent samengewerkt.

Bijna alle scholen bieden in samenwerking met aanbieders ook buitenschoolse activiteiten aan op het gebied van cultuur. Vrijwel al deze scholen vinden dat de binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten op zijn minst een beetje op elkaar zijn afgestemd.

Directeuren en cultuurcoördinatoren verschillen niet substantieel van mening over de samenwerking met culturele instellingen. Ook vindt een meerderheid van de scholen dat de samenwerking met aanbieders vraaggerichter is geworden en dat zij meer de regie hebben. Toch blijkt dat er in het basisonderwijs weinig en in het vmbo helemaal geen sprake is van een gezamenlijke ontwikkeling van het programma of de activiteit. De samenwerking tussen scholen en instellingen kan dus in ieder geval op dit punt nog verbeteren.

## 8 Waardering voor het stelsel

In dit evaluatieonderzoek onder scholen hebben we ook gevraagd naar hun waardering van de verschillende pijlers van het stelsel cultuureducatie. Dit hoofdstuk geeft in de eerste plaats de meningen weer van de scholen over Mocca, het AFK en Voucherbeheer Amsterdam. Maar we hebben de scholen ook gevraagd naar hun wensen voor de toekomst (in paragraaf 8.2). Daarnaast komen ook de culturele instellingen aan het woord (in 8.3).

### 8.1 Tevredenheid over de pijlers van het stelsel

#### 8.1.1 Mocca

Mocca is in 2005 opgericht om scholen te ondersteunen bij het vormgeven van hun cultuureducatieve beleid. Via een website kunnen scholen geschikte voorstellingen en activiteiten selecteren en kunnen culturele instellingen en individuele kunstenaars hun aanbod omschrijven. Op deze website kunnen scholen hun ervaringen met een bepaalde aanbieder weergeven, zodat andere scholen daar hun voordeel mee kunnen doen. Mocca organiseert tevens netwerkbijeenkomsten voor cultuurcoördinatoren en voor kunstenaars. Voor leerkrachten in het primair onderwijs is er de cursus om interne cultuurcoördinator te worden.

Zowel in het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs heeft ruim tweederde van de scholen uit deze enquête gebruik gemaakt van de diensten van Mocca. De tevredenheid over Mocca is groot: een ruime meerderheid van de respondenten is tevreden over de diverse aspecten van de dienstverlening van Mocca. De scholing voor cultuurcoördinatoren scoort in dit verband het hoogst.

Tabel 8.1 Heeft uw school gebruik gemaakt van de diensten van Mocca?

	Ja	Nee
Basisscholen (N = 60)	70%	30%
Vmbo-scholen (N=22)	73%	27%

Tabel 8.2 Hoe tevreden bent u over de dienstverlening van Mocca? (n=22-40) Gemiddelde score op een vierpuntsschaal (in volgorde van 1 = zeer mee oneens tot 4 = zeer mee eens)

	Gemiddelde score
Ik ben tevreden over de scholing voor cultuurcoördinatoren	3,59
Het contact met de accountmanager(s) verloopt goed	3,49
Mocca heeft ons goed ondersteund bij het ontwikkelen van ons cultuurbeleid	3,46
De informatie over culturele aanbieders op internet is nuttig	3,43
Ik vind het prettig dat we als school zelf contact opnemen met aanbieders	3,38
De evaluatie van aanbieders door andere scholen is een nuttige toevoeging op de website van Mocca	3,36

#### Toegankelijk en motiverend

De tevredenheid blijkt ook uit de toelichting die cultuurcoördinatoren in de enquête als aanvulling op het cijfer geven. Men vindt de organisatie toegankelijk en hulpvaardig. Ook het overleg van cultuurcoördinatoren wordt gewaardeerd: dat geeft veel informatie en steun. *“Het individuele overleg over het eigen cultuureducatieplan van de school is zeer verhelderend en motiverend.”* Een andere cultuurcoördinator merkt op: *“Mocca begeleidt goed. We hebben nu een goed beleidsplan en een overzicht van culturele activiteiten, zodat we het zelf kunnen invullen.”* Ook in de interviews met de scholen wordt Mocca positief gewaardeerd. Zo noemt een cultuurcoördinator specifiek de netwerken.



*“Deze netwerken zijn per stadsdeel georganiseerd. Dit is erg handig, want zo kan je elkaar informeren over instellingen in de eigen buurt.”* Scholen kunnen ook zelf een culturele instelling voordragen bij Mocca, zodat ze het vouchergeld hiervoor mogen gebruiken. Medewerkers van Mocca helpen met het opstellen van cultuureducatieve beleidsplannen, het opzetten van enquêtes en het inzichtelijk maken van het aanbod. *“Ik zou zonder Mocca nooit achter het bestaan van al die verschillende culturele instellingen zijn gekomen.”* Ook de organisatie van informatiemarkten en het verwijzen naar fondsen vindt men erg prettig.

### **Sturing bij aanbod**

Voor ruim de helft van de ondervraagden (57%) hoeft er niets te veranderen aan de huidige werkwijze van Mocca. Van de andere respondenten geeft een deel aan dat Mocca zich wat meer zou mogen uitspreken over de kwaliteit van de aanbieders (22%) en scholen meer zou mogen sturen in de keuze van het aanbod (5%). Nu worden scholen wanneer ze een passende aanbieder zoeken door Mocca verwezen naar de website, waar uitspraken over de kwaliteit alleen worden gedaan door andere scholen en de activiteiten niet van een algemeen kwaliteitsoordeel worden voorzien. Scholen vinden dit jammer: *“De afgelopen jaren hebben wij veel gewerkt met voor ons nieuwe aanbieders op de markt. Dit heeft gelukkig overwegend goed uitgekapt, maar het blijft elke keer een risico. Met een beoordeling door Mocca kunnen we dit meenemen in onze afweging.”* *“Het is nu door het grote aantal aanbieders soms onduidelijk welke kwaliteit je in huis haalt.”* In het panel met instellingen wordt de wens van scholen om meer sturing en advies herkend. Mocca krijgt heel vaak te maken met scholen die vragen ‘vertel me wie nou een goede aanbieder is’. Toch wil Mocca daar niet aan beginnen. De reden daarvan is dat er nooit een eenduidig antwoord te geven is. Kwaliteit ontstaat als er een goede match is tussen de leerlingen en de aanbieder. De kwaliteit van de aanbieder is dus afhankelijk van de school. *“Scholen en aanbieders moeten elkaar de goede vragen stellen.”*

### **Recensies op de website**

Een ander probleem is dat het aantal scholen dat de moeite neemt om op de website een oordeel over een afgenomen activiteit te geven beperkt is. Per activiteit zijn er vaak maar één of twee recensies. Dit geeft geen goed en representatief beeld. Een cultuurcoördinator merkt op: *“Ik vind dat scholen de website echt meer moeten invullen, want je hebt daar heel veel aan en je helpt andere scholen.”* Zij vindt dan ook dat dit wel wat meer afgedwongen zou mogen worden door Mocca. Een andere cultuurcoördinator meldt dat ze tot nu toe geen evaluatie heeft ingevuld, ook niet over een voorstelling die niet zo goed was bevallen omdat die niet zo goed afgestemd was op de leerlingen. *“Ik doe dat liever als ik iets positiefs te melden heb”*. De beperkingen van de website op dit punt worden voor een deel ondervangen door de netwerkbijeenkomsten waar cultuurcoördinatoren hun ervaringen uitwisselen.

### **Taken Mocca**

Aan de directeurs van de scholen is gevraagd wat er zou gebeuren als Mocca zou worden opgeheven. Een derde (35%) van de directeurs in het primair onderwijs en ruim de helft (57%) van de directeurs in het voortgezet onderwijs denkt dat de taken van Mocca niet door de school uitgevoerd kunnen worden. Er is geen expertise en tijd om deze taken over te nemen. In het primair onderwijs is er een grotere groep (47%) die meent dat een deel van de Mocca-taken door de school zelf overgenomen zouden kunnen worden. Het vmbo is minder deze mening toegedaan (24%). Zowel in het basis- als voortgezet onderwijs denkt slechts een kleine groep (< 15%) dat alle taken van Mocca door de school zelf gedaan kunnen en zullen worden.

## **8.1.2 Subsidieregeling Amsterdams Fonds voor de Kunst**

Van de ondervraagde basisscholen heeft 44% gebruik gemaakt van deze subsidieregeling; in het vmbo is dit 32%. Bijna een kwart kent de regeling niet en de overige scholen kennen de regeling wel, maar hebben er nog nooit gebruik van gemaakt. De scholen die gebruik hebben gemaakt van de

regeling zijn het meest tevreden over de bijdrage die het project heeft geleverd aan de ontwikkeling van het cultuurbeleid. Het minst tevreden is men over de aanvraagprocedure.

Tabel 8.3 Heeft uw school gebruik gemaakt van de subsidieregeling van het AFK?

	Ja	Nee	Regeling is mij onbekend
Basisscholen (n = 63)	44%	35%	21%
Vmbo-scholen (n=22)	32%	46%	23%

Tabel 8.4 Hoe tevreden bent u over het AFK? (n=55-65) Gemiddelde score op een vierpuntsschaal (in volgorde van 1 = zeer mee oneens tot 4 = zeer mee eens).

	Gemiddelde score
Het betreffende project heeft bijgedragen aan de ontwikkeling van ons cultuurbeleid	3,48
Het contact met de cultuurscout van het AFK verloopt goed	3,25
De beoordeling van ons project verliep correct	3,21
De criteria voor toekenning van een project zijn duidelijk	3,00
Ik ben tevreden over de aanvraagprocedure	2,93

### Extra en grote projecten

De subsidie van het AFK wordt vooral aangevraagd voor 'extra' en grote projecten die niet gefinancierd kunnen worden met de reguliere vouchergelden en rijks-gelden. Een van de bezochte scholen: *"Het vouchergeld is op zich een heel mooi bedrag waar je veel voor kan doen, maar we hebben een keer een heel groot project gedaan met een expositie in het stadsdeelkantoor en toen hebben we een aanvullende subsidie bij het AFK aangevraagd."* Volgens eigen gegevens van het AFK betreuren scholen het dat voor elk project opnieuw subsidie moet worden aangevraagd en dat het niet hetzelfde project mag zijn. Voor een lange leerlijn is dit juist nodig. Er blijkt volgens het AFK door scholen meer behoefte te zijn aan structurele subsidie, dan aan ondersteuning van incidentele projecten. Voor hen is de regeling die het AFK nu biedt dus niet optimaal. De ontwikkeling van nieuw aanbod door onafhankelijke aanbieders is volgens het AFK een wezenlijk onderdeel van het cultuureducatieveld, omdat vernieuwing vaak vanuit de aanbodkant plaatsvindt.

### Aanvraagprocedure en verantwoordingsformulier

De aanvraagprocedure wordt door een aantal scholen als erg omslachtig beschouwd en een rem om een aanvraag in te dienen. *"De aanvraagprocedure is wat ingewikkeld, omdat je een heleboel dingen moet benoemen en begroten terwijl de aanbieders nog geen offerte hebben gestuurd. Het moet allemaal ver van tevoren terwijl je de factuur pas achteraf krijgt en je ook nog cv's moet meesturen."* Wel geven scholen aan dat de medewerkers behulpzaam zijn bij het invullen van de formulieren. Behalve veel werk vooraf levert de subsidie ook achteraf nog werk op, omdat scholen de verkregen subsidie uitgebreid moeten verantwoorden en de activiteit moeten evalueren. *"Dan denk ik wel eens, was even komen kijken, dan had je het zelf kunnen zien."* Eén cultuurcoördinator vindt het bezwaarlijk dat een aanvraag bij het AFK altijd vernieuwend moet zijn. *"Als iets goed is en iedereen er profijt van heeft, waarom moet je dan per se vernieuwen. Voor de leerlingen is het ieder jaar nieuw want er zijn steeds nieuwe leerlingen."*

### Taken het AFK

Mocht de subsidieregeling van het AFK verdwijnen, dan denkt ruim de helft van de directeurs in zowel het primair als voortgezet onderwijs dat de projecten die uit deze regeling betaald worden, in zijn geheel zullen verdwijnen en niet door de school kunnen worden voortgezet. Er is hier geen geld voor beschikbaar. Een kwart (po) tot een derde (vmbo) denkt dat de activiteiten voor een deel door de school kunnen worden overgenomen. Slechts een enkeling meent dat het budget van het AFK in het geheel door de school kan worden opgevangen.

### 8.1.3 Voucherbeheer

#### Waardering

*“De voucherbank is één van de grootste cadeautjes voor cultuureducatie. Wij doen ontzettend veel met het tegoed. Het werkt prima en is ook zeer gemakkelijk. Als we de voucherbank niet hadden, was er veel minder tot stand gekomen en hadden wij een mager aanbod aan cultuuractiviteiten kunnen aanbieden. Mede dankzij de Voucherbank hebben we jaarlijks een mooi programma voor onze leerlingen.”* Deze positieve reactie correspondeert met de mening van de meeste respondenten uit de enquête en ook met de bevindingen van de gesprekken op de scholen. Vrijwel alle scholen die de enquête hebben ingevuld maken gebruik van de digitale tegoeden van Voucherbeheer Amsterdam en zijn hier (erg) tevreden over. Men vindt in meerderheid dat de digitale tegoeden ervoor hebben gezorgd dat het aanbod op de school meer divers is geworden. Met het beschikbare budget kan redelijk veel worden gedaan. De tegoeden worden (ook) regelmatig ingezet voor op maat gemaakte projecten. Een meerderheid van de cultuurcoördinatoren vindt dat er geen voorwaarden gesteld moeten worden aan welke projecten er met het vouchergeld betaald mogen worden. *“Het is onze eigen verantwoordelijkheid waar we deze gelden aan willen besteden.”* Toch zijn er ook voorbeelden gegeven van activiteiten die niet zijn goedgekeurd door Voucherbeheer, omdat ze niet aan de criteria voldeden, zoals een kinderkookbus.

Tabel 8.5 Maakt uw school gebruik van de digitale tegoeden van Voucherbeheer Amsterdam?

	Ja	Nee
Basisscholen (n = 59)	95%	5%
Vmbo-scholen (n=21)	90%	10%

Tabel 8.6 Hoe tevreden bent u over Voucherbeheer Amsterdam? (n=55-65) Gemiddelde score op een vierpuntsschaal (in volgorde van 1 = zeer mee oneens tot 4 = zeer mee eens)

	Gemiddelde score
De digitale tegoeden hebben ervoor gezorgd dat we een meer divers aanbod kunnen realiseren	3,28
Wij gebruiken de digitale tegoeden (ook) voor speciaal voor ons op maat gemaakte projecten	3,15
De procedure van voucherbeheer is eenvoudig	2,97
Door ons aangevraagde projecten worden snel betaald	2,94
Er zouden voorwaarden gesteld moeten worden aan de kwaliteit van projecten, gefinancierd met digitale tegoeden	2,42

#### Aanvraagprocedure

Over de procedure om de vouchergelden aan te vragen en te besteden zijn de cultuurcoördinatoren gemiddeld genomen wat minder tevreden. Er bestaat soms verwarring over wat er meegeleverd moet worden aan nota's e.d. *“Als er fouten van onze kant gemaakt zijn en de originele papieren zijn meegestuurd, dan is het achteraf soms moeilijk om zaken weer te corrigeren.”* Ook over de snelheid waarmee de aangevraagde projecten worden betaald is een aantal coördinatoren minder tevreden. *“Het verwerken van de facturen en bonnen verloopt zeer bureaucratisch.”* De vier scholen waar panelgesprekken hebben plaatsgevonden zijn tevreden over de procedures. Ze vinden dat ze overzichtelijke afschriften krijgen zodat ze precies weten hoeveel tegoed er nog is.

#### Omvang vouchergeld

Een aantal scholen merkt op dat ze €20 per leerling een mooi bedrag vinden waarmee ze veel kunnen doen. Uit de paneldiscussie met de culturele instellingen bleek dat zij de hoogte van het vouchergeld wel geschikt vinden als basisbedrag, maar niet voldoende om het cultuureducatiebeleid structureel en op kwalitatief hoog niveau vorm te geven. Scholen hebben volgens hen niet altijd reële

inschattingen wat betreft het budget. “Scholen die echt wat structureels willen, hebben aan het vouchergeld niet genoeg. Een school die hap-snap wat doet redt het wel met het vouchergeld.”

### Zonder vouchergelden minder activiteiten

Rond de 60% van de directeuren in het po en vmbo verwacht dat de huidige culturele activiteiten verdwijnen wanneer de vouchergelden zouden worden afgeschaft. “*De school heeft geen eigen middelen om cultuuractiviteiten te bekostigen, zonder de extra subsidies wordt het erg lastig dit te continueren.*” Een kwart (po) tot een derde (vmbo) denkt dat in ieder geval een deel van de activiteiten zal verdwijnen; een deel kan worden betaald uit andere (school)middelen. “*Het tegoed van Voucherbeheer is een waardevolle - financiële - aanvulling op het budget. Als het geld niet beschikbaar gesteld werd, zouden we proberen het project op een andere manier te financieren.*” Een enkele respondent (10% in het primair onderwijs en 5% in het vmbo) denkt dat de activiteiten in zijn geheel door de school betaald kunnen worden en/of door andere subsidies kunnen worden bekostigd.

“Dankzij de cultuurvouchers hebben wij meer geld te besteden aan cultuureducatie. De vouchers maken het mogelijk in elke periode één activiteit uit te voeren. Zodoende wordt er ook meer samengewerkt met culturele instellingen. We hechten er veel waarde aan om zelf activiteiten te kunnen inkopen. We vinden het belangrijk dat de ondernomen culturele activiteiten goed passen binnen het curriculum. Culturele activiteiten moeten wel meerwaarde hebben.”

## 8.2 Wensen voor de toekomst

Aan de directeuren is gevraagd welke verbeteringen zij zien voor cultuureducatie in Amsterdam als geheel (niet alleen voor hun eigen school). In het basisonderwijs zetten zij dan de samenhang van cultuureducatie op de eerste plaats, gevolgd door aandacht voor de talentontwikkeling op dit punt bij leerlingen en de betrokkenheid van ouders. De directeuren van het vmbo noemen zowel de efficiëntie in de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen als een toename van verschillende cultuurvormen waarmee leerlingen in aanraking komen op de eerste plaats, gevolgd door de betrokkenheid van ouders.

Tabel 8.7 Welke mogelijkheden voor verbeteringen zien de scholen?

	Basisscholenvmbo-scholen	
	n=62	n=19
De samenhang binnen cultuureducatie op scholen	56%	37%
De aandacht voor de talentontwikkeling van leerlingen	53%	32%
De betrokkenheid van ouders bij cultuureducatie	50%	47%
De efficiëntie in de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen	45%	53%
De mate waarin scholen regie voeren over cultuureducatie	42%	37%
De deskundigheid van docenten/leerkrachten	42%	32%
Het aantal uren kunst- en cultuureducatie per week dat leerlingen krijgen	35%	26%
De vraaggerichte houding van culturele instellingen	32%	26%
De verschillende cultuurvormen waarmee leerlingen in aanraking komen	32%	53%
Het draagvlak voor cultuureducatie binnen de scholen	31%	26%
De diversiteit in het aanbod van culturele instellingen	29%	37%
Het aantal partners waarmee scholen samenwerken	24%	21%

In de open toelichting op deze vraag naar de toekomst geven enkele directeuren aan dat zij cultuureducatie een waardevol onderdeel vinden en een belangrijke aanvulling op de huidige nadruk op taal en rekenen. “*Er is nog een wereld te winnen na de focus op rekenen en taal. De totale mens ontwikkelen komt weer in beeld!*” Een directeur geeft aan dat als er op zijn school niets aan cultuureducatie gedaan zou worden, zijn leerlingen verstoken blijven van deze onderwerpen. “*Bovendien zijn de leerlingen enthousiast over de culturele activiteiten. Je merkt dat ze met initiatieven*

*komen voor nieuwe activiteiten. Tijdens culturele activiteiten blijkt weer dat onze leerlingen genoeg in hun mars hebben.* Wel spreken enkele directeuren hun vrees uit of de financiering zoals deze nu bestaat wel in stand blijft. *“Op zich zijn wij tevreden, maar zien dat we voor steeds meer activiteiten geld neer moeten leggen. Het budget blijft beperkt en we zullen altijd kiezen voor het onderwijs voor onze kinderen.”* Ook het versterken van de ouderbetrokkenheid bij kunst en cultuur wordt door een enkele directeur als expliciet aandachtspunt voor de toekomst genoemd.

### **Efficiëntie**

In een open vraag werd gevraagd of de respondenten mogelijkheden zagen voor het efficiënter verzorgen van het stelsel. Analyse van deze open antwoorden liet zien dat er grofweg drie (even grote) groepen respondenten te onderscheiden zijn.

1. Een deel van de directeuren en cultuurcoördinatoren vindt het huidige systeem prima werken en heeft geen behoefte aan veranderingen.
2. Een deel vindt dat het systeem nog vraaggerichter zou moeten worden, bijvoorbeeld door al het beschikbare geld voor cultuureducatie naar de scholen te dirigeren en niet naar overkoepelende instanties als Mocca en het Amsterdams Fonds voor de Kunst of naar individuele culturele instellingen. *“Minder financiën voor de culturele instellingen zal waarschijnlijk wel een minder divers aanbod opleveren, maar wel een veel gericht aanbod per school.”* Ook zou volgens deze groep de regie van cultuureducatie geheel bij de scholen gelegd moeten worden.
3. Er is een groep respondenten die benadrukt dat ze meer aanbodsturing en inperking van het aanbod willen zien. Ze vinden dat er duidelijke loketten moeten komen waar scholen een min of meer vast pakket kunnen bestellen. *“Je krijgt altijd een groot aanbod en dat is natuurlijk van de instellingen zelf. Het is een vrije markt en het is vaak bulken. Ik zou de voorkeur hebben voor overzichtelijke pakketten waar verschillende disciplines aan bod komen”* schreef een van de respondenten. Een centrale organisatie zou volgens deze groep respondenten de kwaliteit van het aanbod moeten screenen, zeker het aanbod van de individuele kunstenaars.

## **8.3 Waardering voor het stelsel door culturele instellingen**

Dit evaluatieonderzoek richt zich hoofdzakelijk op de scholen in Amsterdam: wat zijn bij hen de gevolgen van het stelsel en wat zijn hun ervaringen ermee? Omdat in het nieuwe stelsel de aansluiting tussen de vraag van de scholen en het aanbod van het culturele veld centraal staat, is het voor dit onderzoek noodzakelijk en zinvol om ook de instellingen te vragen naar hun mening. Hoe verloopt bij hen de samenwerking met de scholen en welke verbeterpunten zien zij voor de toekomst? Een afvaardiging van instellingen uit Amsterdam heeft deelgenomen aan een paneldiscussie waarbij deze vragen centraal stonden. Dit deden zij naar aanleiding van de eerste resultaten van de vragenlijsten die bij de scholen zijn uitgezet.

### **Niet vraag- of aanbodgestuurd, maar dialooggestuurd**

Met de invoering van het nieuwe stelsel wilde Amsterdam bereiken dat de vraag van de scholen en het aanbod van de instellingen beter op elkaar worden afgestemd. Uit het onderzoek onder de scholen is gebleken dat de meerderheid van de cultuurcoördinatoren vindt dat de samenwerking met de culturele aanbieders inderdaad meer vraaggericht is geworden. In de paneldiscussie is aan de instellingen gevraagd hoe zij aankijken tegen het bieden van maatwerk, dat wil zeggen, inspelen op de vraag van een school of gezamenlijk ontwikkelen? Volgens de instellingen vragen niet alle scholen om maatwerk; een aantal scholen is blij met het bestaande aanbod en rekent daarbij op de expertise van de instelling. Scholen die wel maatwerk willen, vragen expliciet om activiteiten die goed passen bij hun leerlingen. Deze scholen hebben meestal een duidelijke visie en beleid, constateren de instellingen. *“Steeds meer scholen weten wat ze willen, nemen mensen aan die er verstand van hebben.”*

Er wordt gepleit voor een dialooggestuurde samenwerking tussen scholen en aanbieders, waarbij de school en de instelling met elkaar in gesprek gaan. De school geeft aan wat ze wil, de aanbieder luistert daar goed naar en bedenkt wat daar goed bij zou passen. Dat kan bestaand aanbod zijn, of juist maatwerk. Samenwerking opzetten kost wel tijd. De ervaring leert dat scholen die langer meedoen meer gaan durven. De dialoog met scholen die al meerdere jaren meedoen wordt concreter. *“Structureel werkt altijd beter.”* Toch kunnen instellingen niet alléén maar maatwerk leveren. Zo merkt een instelling op: *“Als instelling kun je dat niet voor alle scholen doen, dat is geen efficiënte besteding van je middelen.”*

### **Culturele bemiddelaars voor kleinere instellingen**

Amsterdamse scholen kunnen kiezen uit een enorm aantal culturele instellingen. Als je niet deskundig bent of weinig tijd hebt, is het moeilijk wijs te worden uit zo'n enorme klapper met aanbieders. Zijn er bemiddelaars nodig die de instellingen helpen om de scholen te bereiken? Voor de grote instellingen is dat geen noodzaak, vinden zij zelf: zij weten de scholen te bereiken en hebben zelf iemand in dienst die de bemiddeling doet. Voor kleinere instellingen zou het wel zinvol zijn. Zij beschikken over onvoldoende capaciteit en expertise om actief contact te zoeken met scholen en weten niet goed waar te beginnen. In de paneldiscussie wordt het idee geopperd dat instellingen uit dezelfde discipline (zoals bijvoorbeeld theatergezelschappen) hier samen in zouden kunnen optrekken.

### **Kwaliteit is goede match tussen vraag en aanbod**

Hoe moeten scholen vaststellen welk aanbod goede kwaliteit heeft, als ze bedolven worden onder de folders en boekjes van aanbieders? Scholen hebben moeite het kaf van het koren te scheiden en geven aan meer zicht te willen op kwaliteit. Maar op de vraag wat kwaliteit is, is geen eenduidig antwoord te geven, vinden de instellingen. Zij menen dat *“kwaliteit ontstaat als er een goede match is tussen de leerlingen en de aanbieder”*. De kwaliteit van de aanbieder is in die optiek dus afhankelijk van de school. *“Scholen en aanbieders moeten elkaar de goede vragen stellen.”* Er zijn verschillende manieren om aan scholen te laten zien dat je als instelling kwaliteit biedt. Zo heeft een theatergroep goede ervaringen met het aanbieden van kennismakingsworkshops aan scholen. Op die manier laat je ze concreet zien wat je te bieden hebt en dat werkt beter dan een boekje om bij scholen binnen te komen. Een museum houdt klankbordgroepen met scholen waar onder andere uit is gekomen dat ze nu docenten naar scholen sturen. Zo werkt het museum ook aan kwaliteitsverbetering.

### **Concurrentie overboord gooien?**

Zouden instellingen meer met elkaar moeten gaan samenwerken, zodat de scholen meer overzicht hebben en er een evenwichtiger aanbod ontstaat? Sommige instellingen zijn ervan overtuigd dat het belang van het kind niet gediend is met concurrentie. *“We moeten de concurrentie overboord gooien en samenwerken. Met elkaar slim nadenken en niet concurreren. Vaststellen waar ieders kracht ligt en daar op inzetten, in plaats van allemaal hetzelfde doen.”*

Maar concurrentie in Amsterdam is een gegeven. Kleine instellingen zijn daarbij in het nadeel omdat zij geen budget beschikbaar hebben voor PR. Toch denken sommige instellingen dat scholen wel in staat zijn om door 'marketingpraatjes' heen te prikken en vinden dat concurrentie ook positief kan werken voor de kwaliteit van het aanbod. *“Concurrentie is kwaliteit bieden voor een goede prijs. Uiteindelijk ligt het bij de scholen. Ons past enige nederigheid.”* Ook wijst een instelling erop dat de instellingen misschien wel te veel op één paard wedden. *“Er zijn nog steeds veel scholen die heel erg weinig doen aan cultuureducatie. Er is werk genoeg voor iedereen.”*

De instellingen zitten niet vaak samen aan tafel zoals bij deze paneldiscussie. Zij geven aan behoefte te hebben aan kennisdeling en het delen van ervaringen in bijvoorbeeld een soort platform. Mocca speelt daar al op in door in het nieuwe schooljaar bijeenkomsten te organiseren voor culturele instellingen met als thema *“Hoe bereik je scholen?”*. Instellingen zien hierbij ook een coördinerende rol

voor de gemeente, die zou een overstijgende rol kunnen spelen bij het opzetten van meer samenwerking tussen de aanbieders.

#### **‘Dé instellingen’ bestaan niet**

Het is niet mogelijk om één eindconclusie te trekken of één lijn uit te stippelen voor alle instellingen. *“De instellingen in Amsterdam bestaan niet, ze zijn totaal verschillend in taak, omvang en ambities.”* Dus er is ook niet één pasklaar antwoord voor toekomstig beleid, het vraagt om beleid op maat. Dialooggestuurd werken, bewust inzetten op kwaliteitsverbetering en contact bevorderen tussen instellingen zijn wel basisprincipes die voor alle instellingen kunnen gelden en die cultuureducatie in het Amsterdam van de toekomst ten goede zouden komen.

## **8.4 Conclusie**

De vierde onderzoeksvraag was de vraag naar de waardering van het stelsel: hoe waarderen scholen de inzet en opbrengsten van Mocca, Voucherbeheer Amsterdam, het AFK, de Muziekschool Amsterdam en de andere aanbieders? Amsterdam is rijk gezegend met veel instellingen, voorzieningen en regelingen op het gebied van cultuur(educatie). De tevredenheid van de directeuren en cultuurcoördinatoren over deze stedelijke voorzieningen is groot. Over de intermediaire instelling Mocca wordt in grote meerderheid positief geoordeeld. De scholing voor cultuurcoördinatoren scoort daarbij het hoogst, maar ook over de andere faciliteiten van Mocca is men tevreden. In 2005/06 werd bij de start van het nieuwe stelsel geconstateerd dat scholen een dringende behoefte hadden aan een gebundeld overzicht van het culturele aanbod. Op basis daarvan is toen een digitale database opgezet met een overzicht van het aanbod. Deze database wordt goed gebruikt en gewaardeerd door de scholen. Wel zouden volgens sommige respondenten de scholen zelf meer hun ervaringen moeten delen door het geven van een recensie. Slechts een enkele school neemt de moeite om na afloop van de activiteit een beoordeling te geven. Ook de aanbeveling uit de nulmeting om per school één vast contactpersoon bij Mocca te hebben, heeft goed uitgedaan. Directeuren en coördinatoren zijn tevreden over de toegankelijkheid en bereikbaarheid van de medewerkers van Mocca. Mocca heeft bewust geen sturende rol in de zin dat er concrete aanbieders worden aanbevolen aan scholen. Hoewel de meerderheid van de scholen hier geen problemen mee heeft, heeft een kleiner deel van de scholen hier wel behoefte aan.

Met het Amsterdams Fonds voor de Kunst hebben lang niet alle scholen te maken. De subsidieregeling van deze organisatie wordt vooral gebruikt als scholen eenmalige, grotere activiteiten willen organiseren waarvoor de reguliere bekostiging onvoldoende is. De bijdrage die de subsidie levert aan de culturele activiteit wordt goed gewaardeerd. Scholen zijn er ook van overtuigd dat deze activiteiten zouden verdwijnen als de subsidieregeling zou verdwijnen. Sommige cultuurcoördinatoren vertelden in de interviews de aanvraagprocedure tamelijk ingewikkeld te vinden.

Scholen waarderen de activiteiten van het Voucherbeheer Amsterdam in grote mate. “Het is één van de grootste cadeautjes voor cultuureducatie”. De respondenten zijn zich ervan bewust dat de € 20 per leerling die de gemeente Amsterdam uittrekt voor cultuureducatie een mooi bedrag is. Men vindt in meerderheid dat de digitale tegoeden ervoor hebben gezorgd dat het aanbod op school meer divers is geworden. Over de aanvraagprocedure en de uitbetaling is men iets minder tevreden. De culturele instellingen vinden het bedrag voldoende voor basisactiviteiten, maar eigenlijk te laag voor structurele activiteiten.

Binnen de Amsterdamse context neemt de Muziekschool Amsterdam een bijzondere plaats in. Driekwart van de directeuren vindt echter niet dat de muziekschool de primaire verantwoordelijke voor

muziekonderwijs op school is. Over of de school dan de primaire verantwoordelijkheid draagt verschillen de meningen.

Over de educatieve activiteiten van Het Concertgebouw zijn de scholen erg tevreden, met name op het gebied van de didactische en inhoudelijke kwaliteit en de ervaring die leerlingen meekrijgen. Ook de Kunstkijkuren, waarbij leerlingen naar een museum gaan, scoren goed. De tevredenheid wordt voor een groot deel bepaald doordat de praktische zaken (zoals vervoer) goed geregeld zijn. Er lijkt wel enige aanwijzing dat de kwaliteit van de docenten van de Kunstkijkuren en de voorbereidende lessen die voorafgaan aan de museumbezoeken voor verbetering vatbaar zijn.





## 9 Actuele Amsterdamse thema's

In deze paragraaf bespreken we drie actuele Amsterdamse (beleids)thema's die nog niet aan de orde zijn gekomen bij het beantwoorden van de vier onderzoeksvragen. We sluiten hierbij vooral aan bij hoofdstuk 3, waarin context en achtergronden van het stelsel werden geschetst.

### 9.1 Het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie

Eerder in dit rapport (in paragraaf 6.1) zagen we al dat op veel scholen het voorgestelde aantal uren voor het Basispakket Kunst- en Cultuureducatie (per week een uur muziek, een uur beeldende vorming en een uur cultureel erfgoed) al gangbaar is. In dezelfde paragraaf beschreven we ook dat er wel enige kanttekeningen bij deze bevindingen te plaatsen zijn (het is de vraag of deze uren inderdaad op structurele basis aan cultuureducatie besteed worden en sommige instellingen herkennen dit beeld niet).

Toch blijkt ook vanuit een andere invalshoek dat het aantal uren muziek, beeldende vorming en cultureel erfgoed voor het Basispakket in de praktijk geen grote problemen lijkt op te leveren. We hebben namelijk aan de directeuren van de basisscholen gevraagd of zij bereid zijn het aantal uren zoals voorgesteld in het Basispakket in te voeren. Op het gebied van beeldende kunst en muziek zegt bijna de helft van de directeuren in het primair onderwijs dat dit al gebeurt. Een ongeveer even groot deel zegt dat zij hiertoe bereid zijn. Wat betreft erfgoed is de animo om hier wekelijks een uur voor in te ruimen wat minder groot. Op dit moment wordt in vergelijking met kunst en muziek weinig tijd besteed aan erfgoed en een op de vijf directeuren is ook niet van plan daar tijd voor uit te trekken.

Tabel 9.1 Is uw basisschool bereid minimaal 1 uur per week in te ruimen in uw lesprogramma voor (N=62):

	Dat doen wij al	Daar zijn we toe bereid	Daar zijn we niet toe bereid	Weet ik niet
Beeldende kunst	44%	44%	6%	6%
Muziek	44%	35%	13%	8%
Erfgoed	13%	50%	19%	18%

Als aanvulling is ook gevraagd of directeuren eigen suggesties hebben voor invulling van het Basispakket. Eén directeur stelt voor om kunst en cultuur altijd als uitgangspunt te nemen voor schoolreisjes, dagtrips etc. *“Dit is eigenlijk heel eenvoudig haalbaar. Daarmee krijgen deze uitstapjes meer verdieping en geven zelfs aan begeleidende docenten een ontwikkelingswaarde.”*

### 9.2 Ouders

Een van de aanbevelingen van Paul Collard was om de ouders meer te betrekken bij kunst- en cultuureducatie. Volgens hem hebben culturele ervaringen die zijn opgedaan in gezinsverband nog meer invloed op kinderen dan culturele ervaringen die zijn opgedaan in schoolverband. Hij pleit daarom voor het meer betrekken van ouders bij cultuureducatie. Veel cultuurcoördinatoren zouden inderdaad graag zien dat meer ouders in hun eigen tijd samen met hun kinderen culturele activiteiten bezoeken of dat ouders hun culturele kennis en vaardigheden meer delen met de school (zie tabel 9.2). Ze hopen en merken dat cultuureducatie op school doorwerkt in de belangstelling van de ouders.

**Vooral in de eigen omgeving**

“De actieradius van veel ouders en leerlingen is beperkt. Er is in Noord heel veel buitenschools aanbod, in de vakantie is er van alles te doen. Theatervoorstellingen, sportclubs etc. Maar als het niet direct in de eigen omgeving is, komen alleen de leerlingen die toch al op clubjes zitten. We merken wel dat door cultuureducatie op school ouders en leerlingen er meer bekend mee raken. Ik had bijvoorbeeld laatst een aantal vrijkaartjes voor een voorstelling van Alfred Jodocus Kwak in het Nieuwe de la Martheater 's avonds en dan is daar meer belangstelling voor dan een paar jaar geleden.”

Tabel 9.2 Op welke gebieden zou u meer betrokkenheid van ouders wensen? Meerdere antwoorden mogelijk. N=72 ( basisscholen).

	Percentage
Het delen van culturele kennis en vaardigheden	58%
Het bezoeken van culturele activiteiten met hun eigen kinderen	58%
De betrokkenheid bij culturele activiteiten op school	58%
Begeleiding bij buitenschoolse activiteiten	47%
Meedenken over de inhoud van cultuureducatie	18%
Geen	8%

Waar ouders wel makkelijker voor te interesseren zijn, is het bezoeken van voorstellingen op school van hun eigen kinderen. Zo nodigt één van de bezochte scholen de ouders altijd uit voor het 'open podium', tentoonstellingen en de eindpresentaties van de Verlengde Schooldag. Daarnaast organiseert de oudercontactmedewerkster van deze school activiteiten voor ouders die aansluiten op het thema waar kinderen mee bezig zijn.

**Lastige kwestie**

Op het gebied van ouderbetrokkenheid is er nog veel te winnen. Dat blijkt ook uit het gegeven dat (ondanks de vele positieve veranderingen die elders zijn gerapporteerd) op veel scholen (61%) de ouderbetrokkenheid sinds 2005/06 onveranderd is gebleven. De betrokkenheid van ouders bij cultuureducatie vergroten is een lastige kwestie, dat blijkt ook als we het de coördinatoren direct vragen. Ruim de helft van de coördinatoren zegt dat het ze moeite kost om ouders te betrekken bij cultuureducatie.

Tabel 9.3 Geef aan in hoeverre u het eens bent met de volgende stellingen over ouderbetrokkenheid. n = 72 basisscholen.

	Zeer eens	Eens	Oneens	Zeer oneens	Weet ik niet / nvt
Het kost geen moeite om ouders te betrekken bij cultuureducatie	6%	35%	47%	7%	6%
Ik ben tevreden over de bijdragen die ouders leveren aan cultuureducatie	7%	44%	42%	6%	1%

**Aard van de betrokkenheid**

In het basisonderwijs blijft de betrokkenheid van ouders vaak beperkt tot het praktische niveau. Op negen van de tien scholen gaan ouders regelmatig mee als begeleider naar buitenschoolse activiteiten, naar het theater, naar monumenten in de omgeving etc. Dat brengt echter ook praktische problemen met zich mee, wanneer ze bijvoorbeeld plotseling afzeggen. Ook komen op de meeste scholen ouders regelmatig langs voor een culturele activiteit op school, bijvoorbeeld als ze een voorstelling van hun kind bezoeken. In inhoudelijk opzicht blijft de ouderbetrokkenheid bij cultuureducatie beperkt. Scholen vragen hen niet vaak om mee te denken over de inhoud van cultuureducatie (14% vraagt dit regelmatig, 35% nooit). Ook het aantal ouders dat hun eigen culturele

kennis en vaardigheden deelt met de school is beperkt. In het vmbo is de ouderbetrokkenheid bij cultuureducatie (zoals verwacht voor het voortgezet onderwijs) nog geringer.

Tabel 9.4 Hoe worden ouders op uw basisschool betrokken bij cultuureducatie? n = 72 basisscholen.

	Nooit	Incidenteel	Regelmatig	Weet ik niet / nvt
Ouders denken mee over de inhoud van cultuureducatie	35%	49%	14%	3%
Wij betrekken ouders bij culturele activiteiten op school	3%	26%	69%	1%
Ouders gaan mee als begeleiding naar buitenschoolse activiteiten	0%	8%	90%	1%
Ouders delen hun eigen culturele kennis en vaardigheden met de school	15%	58%	22%	4%

### Ouderbetrokkenheid in de praktijk

We spreken met drie moeders in de ouderkamer van de school. Daar vindt op dat moment de koffieochtend voor ouders plaats. De ouders zijn tevreden over het aanbod van cultuureducatie op de school. Ze horen er van hun kinderen enthousiaste verhalen over. Bijvoorbeeld over het project Erfgoed van Noord, waarbij de kinderen verschillende plekken in de wijk bezochten. Ook het Open Podium is erg populair onder de kinderen en ouders. De Verlengde Schooldagactiviteiten zijn ook populair. Kinderen doen vaak aan verschillende activiteiten mee. De ouders zijn ook zelf actief betrokken bij de cultuureducatie. Ze gaan bijvoorbeeld mee met uitstapjes. Ook maken ze verteltassen. Ze helpen met het voorbereiden van feesten. Op dit moment zijn de voorbereidingen voor het zomerfeest in volle gang. Soms is er tijdens de koffieochtend een creatieve activiteit speciaal voor de ouders. Laatst is ook een rondleiding gegeven voor ouders door de Buiksloterbreek, een oud waardevol cultuurlandschap.

Een van de ouders vindt dat er de laatste vijf jaar veel meer activiteiten zijn gekomen. Daar is ze erg blij mee. Haar dochter (groep 8) heeft altijd overal aan meegedaan en als moeder heeft ze regelmatig meegeholpen. Het is goed dat er vanuit school veel wordt georganiseerd, want er zijn volgens haar voor basisschoolleerlingen niet zoveel culturele activiteiten te doen in de wijk. Meedoen aan culturele activiteiten is leerzaam, "veel beter dan tv-kijken!" aldus een van de moeders.

De kinderen maken nu al best veel uitstapjes (o.a. Hermitage, Amsterdam Museum, Van Goghmuseum, Museum Tuindorp Oostzaan), maar het zou goed zijn als er nog meer uitstapjes georganiseerd worden. En daarvoor is meer geld wenselijk. Sommige activiteiten, zoals het bezoek aan Artis, zijn nu alleen mogelijk voor 1 à 2 groepen per schooljaar omdat deze niet meer uit de ouderbijdrage kunnen worden betaald (slechts de helft van de ouders betaalt een ouderbijdrage).

## 9.3 Talentontwikkeling

Zoals uiteengezet in paragraaf 3.3 is talentontwikkeling een speerpunt in het Amsterdamse cultuurbeleid. We hebben in de enquête aan coördinatoren en directeurs gevraagd in hoeverre zij van mening zijn dat er anno 2011 meer aandacht is voor talentontwikkeling van leerlingen dan in 2005/06. Op een grote meerderheid van de scholen is die aandacht inderdaad gegroeid (73%) en op een kwart van de scholen is die aandacht gelijk gebleven. Toch kan het nog wel beter: 53% van de basisschooldirecteurs en 32% van de vmbo-directeurs beschouwen talentontwikkeling stadsbreed als een thema waar nog kansen ter verbetering liggen.

De eerste twee fasen van talentontwikkeling kunnen op school zowel binnenschools (fase van kennismaking) als buitenschools (fase van ontwikkelen) plaatsvinden (zie de piramide van

talentontwikkeling in hoofdstuk 2). Als het goed is zijn deze fases op elkaar afgestemd en zijn dus ook de binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten op elkaar afgestemd. Is dit inderdaad het geval op de Amsterdamse scholen? Volgens de cultuurcoördinatoren vaak wel. Bijna alle scholen uit de responsgroep bieden buitenschoolse activiteiten aan op het gebied van cultuur (bijvoorbeeld in de vorm van verlengde schooldagen of in het kader van de Brede school). Van deze groep zegt ruim de helft dat de binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten goed op elkaar zijn afgestemd en een iets kleiner deel dat dit in enige mate het geval is. 5% vindt dat deze activiteiten niet op elkaar zijn afgestemd en op deze scholen zal de vraag van de school dus waarschijnlijk niet leidend zijn geweest bij het inrichten van buitenschoolse activiteiten. In het licht van de ambitie van Amsterdam om cultuureducatie in te richten volgens de vraag van scholen is dat een interessante uitkomst.

Tabel 9.5 Onderneemt uw school ook buiten de school activiteiten op het gebied van cultuureducatie? N=95

Nee	6%		
Ja	93%	... en deze activiteiten zijn in grote mate op elkaar afgestemd	48 (55%)
		...en deze activiteiten zijn in enige mate op elkaar afgestemd	36 (41%)
		... en deze activiteiten zijn niet op elkaar afgestemd	4 (5%)

Aan het eind van dit rapport nog twee voorbeelden die het enthousiasme illustreren dat we bij leerlingen hebben gezien tijdens de bezoeken aan de scholen.

#### Talent voor rappen

De vier leerlingen die wij spreken zijn enthousiast over de culturele activiteiten die zij de afgelopen periode hebben ondernomen. Twee jongens uit klas 2 hebben aan veel activiteiten deelgenomen en vertellen hier enthousiast over. Zo noemen zij het project 'Meet my street'. De opdracht was om aan wijkbewoners te vragen welke plekken ze lelijk vonden in hun wijk. De leerlingen namen hier vervolgens foto's van en bewerkten deze op de computer. Lelijke plekken in de wijk werden zo gerestyled. De jongens uit klas 2 wonnen de hoofdprijs met hun bewerking en mochten een cursus videobewerken doen bij club Jaco. Daar ontdekten ze hun liefde en talent voor rappen. Ze kwamen er twee andere rappers tegen en hebben met z'n allen de rapgroep de J-Legends opgericht. De J-Legends hebben inmiddels op verschillende (school)feesten opgetreden, worden regelmatig gevraagd voor feestjes en mochten zelfs een optreden verzorgen tijdens de prijsuitreiking van het talentenhuis van het ROC in de schouwburg van Amstelveen. Twee meisjes uit klas 1 hebben ook deelgenomen aan een fotografieproject. Ook zij gingen de straat op met een opdracht. Deze luidde: vraag aan mensen wat ze mooi vinden in hun wijk/omgeving, en fotografeer dit. Dit resulteerde o.a. in foto's van bloemen, bomen of het metrostation. De leerlingen hebben ook verschillende culturele uitstapjes gemaakt met school. Zo zijn o.a. het Verzetsmuseum, het Rozentheater, Artis en Nemo bezocht. Het lijkt de leerlingen leuk als er nog meer buitenschoolse activiteiten worden georganiseerd. Ook missen ze muzieklessen op school."

#### Liedjes oefenen voor de musical

De leerlingen zijn op dit moment bezig met de laatste voorbereidingen voor hun musical 'Confetti'. Eén meisje: 'Dat is echt leuk! Je mag zelf de dansjes bedenken en we ontwerpen onze eigen kleding.' Een klasgenoot vult aan: 'We kunnen veel doen met talenten op school. We doen gedichten, dansen, zingen, toneelstukken en bedenken zelf liedjes. Het is leuk en leerzaam.' Ook buiten schooltijd zijn de leerlingen actief. Zo doen ze mee aan Verlengde Schooldagactiviteiten waar bijvoorbeeld een videoclip wordt gemaakt of aan kickboksen of skaten wordt gedaan. Eén leerling zingt heel graag en doet buitenschools een zangopleiding. Ook heeft ze meegedaan aan 'I wanna be a popstar' in Amsterdam Noord. Samen met de klas hebben ze gezongen tijdens de opening van de nieuwe brug in Amsterdam Noord.