

Goed cultuuronderwijs, ook in de toekomst



Opbrengsten Cultuureducatie met Kwaliteit en Impuls Muziekonderwijs



**Karin Hoogeveen
Peter van der Zant
Joke Kruiter
Karin Vander Heyden
Ellen Donkers**

Sardes, mei 2019

Goed cultuuronderwijs, ook in de toekomst

**Opbrengsten Cultuureducatie met Kwaliteit en Impuls
Muziekonderwijs**

Inhoudsopgave

Inleiding	7
1.1 Beleidscontext	7
1.2 Het onderzoek	9
1.3 Gehanteerde begrippen in het rapport	10
2. Managementsamenvatting met beantwoording onderzoeksvragen	12
2.1 Veranderingen in cultuureducatiebeleid	12
2.2 Werkzame elementen van de regelingen	15
2.3 De verschillende regelingen	16
2.4 De onderlinge verhoudingen tussen de actoren	17
2.5 De toekomst	18
3. De onderzoeksopzet	21
3.1 Analysemodel	21
3.2 Onderzoeksvragen	21
3.3 Onderzoeksaanpak	22
3.4 Onderzoekspopulatie en steekproef	25
4. Deskresearch: beleidsveronderstellingen en opbrengsten van de regelingen	28
4.1 Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs	28
4.2 Subsidieregeling Impuls Muziekonderwijs	30
4.3 Bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs	31
4.4 Resultaten eerder onderzoek	31
5. Uitkomsten interviews beleidsmedewerkers gemeenten en provincies	36
5.1 Veranderingen	36
5.2 De uitvoering van CmK	38

5.3	Samenwerking.....	39
5.4	Over de subsidieregelingen	40
5.5	Verankering.....	41
5.6	Succesfactoren en belemmeringen.....	42
5.7	De nieuwe cultuurbeleidsperiode.....	43
5.8	Rol van FCP, LKCA en OCW	45
6.	Uitkomsten interviews penvoerders.....	47
6.1	Veranderingen.....	47
6.2	Uitvoering.....	50
6.3	Samenwerking.....	52
6.4	Over de subsidieregelingen	53
6.5	Verankering en borging	55
6.6	Succesfactoren en belemmeringen.....	55
6.7	Verwachtingen ten aanzien van de toekomst.....	56
7.	Uitkomsten interviews scholen.....	58
7.1	Veranderingen.....	58
7.2	Samenwerking.....	61
7.3	Succesfactoren en belemmeringen.....	64
7.4	Verwachtingen t.a.v. de toekomst.....	68
	Bijlage 1: Geselecteerde regio's en geïnterviewden	70
	Bijlage 2: Geïnterviewde scholen en schoolbesturen	72
	Bijlage 3: Topclijsten interviews	73
	Interviewleidraad overheden (beleidsmedewerkers en bestuurders)	73
	Interviewleidraad penvoerders	74

Interviewleidraad scholen.....	76
Bijlage 4: Deelnemers focusbijeenkomsten.....	78
Bijlage 5: Dilemma's besproken in de focusbijeenkomsten	79

Inleiding

Het Fonds voor Cultuurparticipatie (FCP) heeft door Sardes en Bureau Art kwalitatief onderzoek uit laten voeren naar de opbrengsten van de matchingsregeling Cultuureducatie met Kwaliteit en de Impuls Muziekonderwijs. Het onderzoek moest een betrouwbaar beeld opleveren van de opbrengsten en tevens behulpzaam te zijn bij het vormgeven van een vervolg op het programma Cultuureducatie met Kwaliteit.

1.1 Beleidscontext

Het Ministerie van OCW investeert sinds 2012 met het beleidsprogramma *Cultuureducatie met Kwaliteit* (CmK) in goed cultuuronderwijs. Dit beleidsprogramma wordt uitgevoerd door het FCP in samenwerking met het LKCA en OCW. CmK is erop gericht om basisscholen en culturele instellingen meer houvast te geven bij het streven naar kwaliteit in cultuuronderwijs. In het beleid en de subsidieregelingen neemt muziek in het primair onderwijs een specifieke plaats in. *Meer Muziek in de Klas* is de naam van een beweging waarbinnen OCW, de stichting Meer Muziek in de Klas, FCP en LKCA samenwerken aan structureel en goed muziekonderwijs op basisscholen.

Subsidieregelingen in dit onderzoek

In het onderzoek staan twee subsidieregelingen centraal, beide in het kader van landelijk flankerend beleid voor scholen en culturele instellingen.

1. Regeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs

Deze regeling heeft tot doel het bevorderen van de kwaliteit van cultuureducatie in het PO door te stimuleren dat verspreid over het land vierjarige projecten worden uitgevoerd gericht op:

- het verankeren van doorgaande leerlijnen op het gebied van cultuuronderwijs in het primair onderwijs;
- het versterken van de inhoudelijke deskundigheid van leerkrachten, vakdocenten en educatief medewerkers op het gebied van cultuureducatie;
- het versterken van de relatie van de school met de culturele en sociale omgeving.

Culturele instellingen kunnen een subsidie aanvragen van minimaal 45.000 euro, uitgaande van vaste bedragen per inwoner, voor projecten die aansluiten bij de lokale setting en die door de lokale overheid worden ondersteund met een bedrag dat ten minste even groot is (matching). Met dit bedrag zijn, verspreid over het land, 46 meerjarige programma's opgezet, waarbij scholen en culturele instellingen samenwerken aan Cultuureducatie met Kwaliteit. De subsidieregeling CmK 2017-2020 (40 miljoen euro) in het primair onderwijs vormt een verdieping op datgene wat in 2013-2016 is gerealiseerd, waarbij een vergroting van het aantal deelnemende scholen wordt gerealiseerd.

2. Regeling Impuls Muziekonderwijs Primair Onderwijs

Het doel van deze regeling is de duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs in het primair onderwijs. Besturen van basisscholen en scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs kunnen minimaal 10.000 euro en maximaal 20.000 euro subsidie aanvragen voor

driejarige projecten die in samenwerking met een culturele instelling met muziekkexpertise worden uitgevoerd, gericht op:

- het vergroten van de handelingsbekwaamheid van de mensen die voor de klas staan,
- het structureel verzorgen van muziekonderwijs onder schooltijd in alle leerjaren, en
- het verbinden van binnenschoolse en buitenschoolse muziekkeducatie-aanbod.

De scholen konden in verschillende rondes subsidie aanvragen:

Ronde 1: 2 november 2015 tot 1 april 2016

Ronde 2: 2 oktober 2016 tot 1 april 2017

Ronde 3: 2 oktober 2017 tot 21 juni 2018

Het ging om een vast bedrag voor het uitvoeren van een driejarig project. Scholen werken verplicht samen met een culturele instelling met muziekkexpertise. Er was in totaal 27,38 miljoen euro beschikbaar. De Impuls maakt ook onderdeel uit van Meer Muziek in de Klas.

Overige subsidiestromen

Een school voor primair onderwijs kan vanuit verschillende regelingen en subsidiestromen werken aan de kwaliteit van cultuuronderwijs. Veel geïnterviewden leggen verbanden tussen de diverse regelingen en geldstromen.

Elke school krijgt een vast bedrag per leerling via de zogeheten *Prestatiebox*, in het schooljaar 2018-2019 gaat het om €15,15. Dat bedrag is inclusief drie euro per leerling voor museumbezoek, zodat iedere basisschoolleerling minimaal één keer in zijn schooltijd naar een museum kan. Voorts zetten gemeenten en provincies eigen middelen in ter stimulering van cultuuronderwijs op basisscholen.

Ook is van belang dat de minister en staatssecretaris van OCW, de PO-Raad, wethouders en gedeputeerden voor cultuur én onderwijs op 16 december 2013 een bestuurlijk kader *Cultuur en Onderwijs* afsloten met concrete afspraken over cultuuronderwijs die tien jaar geldig zijn. Bijna alle provincies en de 35 grootste gemeenten hebben het bestuurlijk kader ondertekend. Het cultuuronderwijs is daardoor een gezamenlijke verantwoordelijkheid van scholen, culturele instellingen en overheden. In diverse gemeenten en provincies zijn onder het bestuurlijk kader lokale en regionale afspraken gemaakt met gemeenten, schoolbesturen en vertegenwoordigers van het culturele veld.

Daarnaast dragen gemeenten zorg voor uitvoering van de *regeling Combinatiefunctionarissen/ cultuurcoaches*, inclusief de Brede Impuls combinatiefuncties, en treden op als co-financier van deze regeling (gemeenten die deelnemen dragen 60% van de kosten zelf en/ of via lokale partners). Met ingang van 2019 kunnen cultuurcoaches breder worden ingezet.

De toekomst

De minister heeft in maart 2018 in haar uitgangspuntenbrief *Cultuur in een open samenleving* de agenda voor het cultuurbeleid van het kabinet voor de jaren 2018-2021 gepresenteerd en aangekondigd dat er een vervolg komt op CmK. Het bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs loopt tot en met 2023, het huidige programma CmK loopt tot en met 2020. In de uitgangspuntenbrief geeft de minister aan dat het Kabinet reeds nu middelen reserveert om de positieve ontwikkelingen die met CmK zijn ingezet, voort te zetten. Zij roept de andere overheden op dit ook te doen. Tevens zouden de inspanningen en

resultaten op het gebied van muziek een plek moeten krijgen in het bredere kader van cultuureducatie.

Een andere belangrijke ontwikkeling, is Curriculum.nu. Ontwikkelteams zijn aan de gang gegaan met de vraag wat leerlingen moeten kunnen en kennen. Momenteel liggen er conceptvoorstellen voor negen leergebieden, waaronder een apart leergebied Kunst & Cultuur. Elk ontwikkelteam heeft voor een leergebied plannen gemaakt voor de inhoud van het onderwijs. Die voorstellen vormen de basis voor de herziening van de kerndoelen voor het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en het speciaal onderwijs. Voor het leergebied Kunst & Cultuur zijn uitgangspunten voor een samenhangend programma geformuleerd. Daarin onderscheidt het ontwikkelteam de aspecten: ‘maken en betekenis geven’ en ‘meemaken en betekenis geven’. Leerlingen moeten uitgedaagd worden om nieuwe maak- en ontwerpprocessen te gebruiken en innovatieve oplossingen te zoeken en daarnaast leren om uitingen van kunst en cultuur te onderzoeken en te bevragen. Doorlopende leerlijnen en een samenhangend programma vormen belangrijke onderdelen van de voorstellen.

In april 2019 verscheen het advies *Cultuur dichtbij, dicht bij cultuur* van de Raad voor Cultuur. Cultuureducatie in het onderwijs krijgt ruim aandacht in het advies. De raad vindt dat meer scholen hier meer aandacht aan zouden moeten besteden. De ontwikkeling rond Curriculum.nu met een aparte ontwikkelgroep voor kunst en cultuur biedt kansen om cultuureducatie een vaste plaats in het onderwijs te geven. De Raad ziet ook mogelijkheden voor cultuuronderwijs in andere ontwikkelgebieden, zoals Nederlands, burgerschap, bewegen en sport, digitale geletterdheid en mens en maatschappij. Om de borging van cultuur in het vernieuwde curriculum te waarborgen pleit de Raad voor een derde en vierde periode van het programma *Cultuureducatie met Kwaliteit*. In de nieuwe periode zou er aandacht moeten zijn voor een integrale benadering van cultuuronderwijs met ruimte voor alle kunst disciplines.¹

In de zomer van 2019 zal de minister de uitgangspuntenbrief presenteren. Daarin staan de cultuurplannen voor de periode 2021-2024. De plannen zijn gebaseerd op het advies van de Raad voor Cultuur en de gesprekken die de minister heeft gevoerd met het veld, organisaties en de subsidiefondsen. Ook de concept-subsidieregeling voor de basisinfrastructuur 2021-2024 staat in de uitgangspuntenbrief. De minister gaat daarna met de Tweede Kamer in overleg over de uitgangspuntenbrief en de concept-subsidieregeling. Het nieuwe cultuurbeleid gaat in 2021 van start.

1.2 Het onderzoek

Het FCP wil de opbrengsten van het onderzoek gebruiken voor:

- a. Het inzichtelijk maken van de impact.
- b. Het vormgeven van het vervolg op het programma CmK.

De hoofdvraag van het onderzoek luidt:

In hoeverre hebben het beleidsprogramma CmK in het algemeen en de bijbehorende subsidieregelingen in het bijzonder invloed gehad op doorlopende leerlijnen, de

¹ <https://www.lkca.nl/nieuwsoverzicht/raad-voor-cultuur-cultuureducatie-en-participatie-hoger-op-nationale-agenda>

deskundigheidsbevordering, het volgen en beoordelen van leerlingen en de samenwerking tussen onderwijs en culturele instellingen?

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, zijn beleidsdocumenten en onderzoeksrapporten bestudeerd (deskresearch). Vervolgens zijn 56 interviews afgenomen bij beleidsmedewerkers van provincies en gemeenten, penvoerders, schoolbesturen, schooldirecteuren en icc'ers. We kozen in overleg met het FCP en de begeleidingscommissie voor twaalf regio's uit de in totaal 46 projecten waar we zowel de beleidsmedewerker, de penvoerder als een aantal directeuren/icc'ers van scholen, ieder afzonderlijk, interviewden. Plannen van aanpak, evaluaties en concrete producten van de CmK-projecten in deze twaalf regio's zijn bestudeerd.

Tijdens twee focusbijeenkomsten, een voor penvoerders / culturele instellingen en een voor beleidsmedewerkers / bestuurders zijn de uitkomsten en hoofdconclusies besproken en hebben de 39 deelnemers gereflecteerd over wat de uitkomsten van het onderzoek betekenen voor toekomstig beleid. De culturele aanbieders zijn dus niet geïnterviewd, maar hebben tijdens de focusbijeenkomsten wel de mogelijkheid gekregen om hun mening te geven. Een aantal beleidsmedewerkers, penvoerders en andere culturele instellingen die niet bij de focusbijeenkomsten aanwezig konden zijn, heeft per mail een reactie gegeven. Het concept-rapport is besproken met de begeleidingscommissie. Ook alle geïnterviewden, alle deelnemers aan de focusbijeenkomsten en de penvoerders en beleidsmedewerkers die hadden aangegeven op de hoogte te willen blijven, zijn in de gelegenheid gesteld hun reactie op het concept-rapport te geven. Daar hebben zij gebruik van gemaakt. Op basis van de feedback is het concept-rapport bijgesteld.

1.3 Gehanteerde begrippen in het rapport

In het rapport komt veelvuldig de term *vraaggericht werken* voor als een van de opbrengsten van de subsidieregelingen. We hanteren deze term om weer te geven dat culturele instellingen in het verleden wat te weinig rekening hielden met de wensen in het onderwijsveld en dat dat nu veranderd is. Uiteraard bedoelen we daarmee niet dat het onderwijsveld bepaalt wat het culturele aanbod is. De term 'dialoggericht werken' zou de lading beter dekken, maar die term hoorden we niet vaak tijdens de gesprekken, dus we kiezen voor de terminologie van de geïnterviewden.

Een andere term die we veel in het rapport gebruiken, is *kunstmenu*. We duiden hiermee op een min of meer vast aanbod dat de scholen kunnen afnemen bij een of meer culturele instellingen, waarbij in de praktijk ruimte kan zijn voor een individuele invulling. We kunnen twee uitersten in een continuüm onderscheiden. Aan de ene kant een geheel vastliggend kunstmenu ('one size fits all') en aan de andere kant schooleigen leerlijnen en een aanbod geheel passend bij de visie en opvattingen van de school. In de praktijk komen allerlei mengvormen voor. Als opbrengst van de regelingen zien we aan de ene kant dat scholen meer zijn gaan nadenken over hun aanbod en niet meer vanzelfsprekend een vast kunstmenu afnemen. Aan de andere kant bieden culturele instellingen steeds minder vaak een 'one size fits all' programma aan.

We onderscheiden in het rapport penvoerders en *culturele instellingen*. Uiteraard zijn penvoerders ook culturele instellingen, maar zij hebben vooral een intermediaire rol. Met culturele instellingen doelen we op de aanbieders. Deze twee functies zijn meestal afzonderlijk belegd.

2. Managementsamenvatting met beantwoording onderzoeksvragen

In deze paragraaf vatten we de uitkomsten van het onderzoek samen en beantwoorden we de onderzoeksvragen. Aan het einde van de samenvatting komen we terug op de hoofdvraag van het onderzoek: *In hoeverre hebben het beleidsprogramma CmK in het algemeen en de bijbehorende subsidieregelingen in het bijzonder invloed gehad op doorlopende leerlijnen, de deskundigheidsbevordering, het volgen en beoordelen van leerlingen en de samenwerking tussen onderwijs en culturele instellingen?*

2.1 Veranderingen in cultuureducatiebeleid

Onderzoeksvraag 1:

Welke veranderingen hebben in de afgelopen jaren plaatsgevonden in cultuureducatiebeleid en de uitvoering daarvan van (a) overheden, (b) culturele instellingen en (c) scholen?

Onderzoeksvraag 2

Wat zijn de opbrengsten van het CmK-programma (incl. het matchingsbeleid) wat betreft:

- a. lokaal en regionaal beleid van gemeenten en provincies;*
- b. beleid van de (lokale) culturele instellingen in het algemeen en de penvoerders in het bijzonder;*
- c. beleid en praktijk van scholen en schoolbesturen?*
- d. Zijn deze opbrengsten toe te schrijven aan specifieke subsidieregelingen? Zo ja, welke?*

We beantwoorden onderzoeksvraag 1 en 2 tegelijk. Er is namelijk veel samenhang tussen de veranderingen in de afgelopen jaren in beleid en uitvoering enerzijds en de opbrengsten van de regelingen anderzijds.

Meer aandacht voor kunst en cultuur

In het algemeen is er meer aandacht voor kunst en cultuur in het primair onderwijs. De geïnterviewden zien twee ontwikkelingen in de maatschappij die daarmee samenhangen. Ten eerste wijzen velen erop dat er in de samenleving en in de politiek meer draagvlak is gekomen voor investeringen in cultuur en cultuureducatie dan een aantal jaar geleden. De regelingen vielen dus in vruchtbare aarde. Ten tweede ervaren zij dat er in de afgelopen jaren in het onderwijs meer ruimte ontstaan is voor andere gebieden naast taal en rekenen, mede in het licht van aandacht voor 21^{ste}-eeuwse vaardigheden en bredere ontwikkeling/vorming. Veel scholen en met name schoolbesturen zien cultuuronderwijs als een serieus leergebied en willen af van het imago 'iets leuks voor de vrijdagmiddag'. De CmK-regeling en de Impuls Muziekonderwijs bieden de mogelijkheid om hier werk van te maken.

Wel wordt opgemerkt dat het behalen van de doelstellingen een kwestie van geduld en een lange adem is. De veranderingsprocessen verlopen veelal traag (met uitzondering van een kleine groep scholen die zeer gemotiveerd is). Pas na deelname aan beide periodes van de CmK-regeling, dus na acht jaar, is er sprake van een zekere verankering en borging. Ook dan blijft cultuuronderwijs nog vaak een kwetsbare positie houden, die sterk afhankelijk is

van personen en subsidies, ondanks dat er een visie op papier is gezet of een beleidsplan is opgesteld. Het is dus een goede zaak dat de beide regelingen langjarig zijn. In de landelijke monitor zien we dat er tijdens de tweede periode duidelijke verschillen zijn tussen scholen die wel en die niet aan CmK hebben meegedaan én dat de effecten bij de scholen die aan twee periodes CmK hebben meegedaan het grootsts zijn.

Hieronder gaan we in op de veranderingen - en op beperkende factoren bij de veranderingen - bij respectievelijk overheden, culturele instellingen en scholen.

A. Veranderingen bij overheden

De geïnterviewde beleidsmedewerkers en penvoerders² hebben de volgende veranderingen ervaren:

- Er is in gemeentelijk en provinciaal beleid meer aandacht voor cultuureducatie gekomen en het cultuurbeleid richt zich nu ook nadrukkelijker op het onderwijs. Sommige regio's hadden al jarenlang de prioriteit bij cultuureducatie liggen, bij andere is die aandacht recenter. Doordat het Rijk middelen ter beschikking stelt, is het gemakkelijker geworden om de politiek mee te krijgen.
- Het bereik van scholen is vergroot. Gemeenten en provincies willen vaak een zo groot mogelijk bereik van scholen. In een aantal regio's zijn in de tweede CmK-ronde alle scholen als deelnemer aangewezen. Dat vraagt veel matchingsgeld en dat is niet overal beschikbaar. Door beleidsmedewerkers wordt het, daar waar niet alle scholen meedoen aan CmK, als lastig ervaren dat het gemeentelijke matchingsgeld slechts bij een deel van de scholen terecht komt.
- De samenwerking tussen de afdelingen onderwijs en cultuur bij provincies en gemeenten komt heel langzaam en lang niet overal op gang. Veel beleidsmedewerkers ervaren dat de afdelingen cultuur en onderwijs nog niet echt samen optrekken en vinden dat een knelpunt.

B. Veranderingen bij de penvoerders en andere culturele instellingen

Hoewel de culturele instellingen niet actief in het onderzoek werden betrokken, wordt hier wel het nodige over gezegd door beleidsmedewerkers, penvoerders en scholen. Concreet worden door deze drie groepen geïnterviewden de volgende veranderingen bij de penvoerders en culturele instellingen gesignaleerd:

- De penvoerders hebben nu een sterkere rol als procesbegeleiders en coach en minder als 'zendeling' voor het onderwijs. Daartoe hebben sommige intermediaire instellingen hun medewerkers moeten trainen.
- Ontkoppeling van rol van aanbieder en rol van intermediair. In de meeste steden en regio's is dat gebeurd, in sommige niet. Er gaan stemmen op om dit als verplichting op te nemen in een volgende regeling, maar anderen plaatsen daar kanttekeningen bij, omdat het kan leiden tot onnodige bureaucratie. Wanneer posities nog met elkaar verwant zijn, kunnen ook harde afspraken gemaakt worden over 'schotten'.
- De omslag van aanbod- naar vraaggerichte cultuureducatie is bij culturele instellingen voor een groot deel gerealiseerd. Wel blijft het vraaggericht werken voor een deel van de culturele instellingen een aandachtspunt, dat ook niet altijd even makkelijk is in te passen in hun primaire taak, zoals bijvoorbeeld het behouden van een collectie. Ook leveren beperkende voorwaarden die penvoerders (en/of lokale overheden aan de

² Het onderwijs heeft niet zo'n duidelijk beeld van veranderingen op beleidsniveau.

specifieke CmK-projecten stellen soms problemen op bij de culturele instellingen, bijvoorbeeld wanneer zij zich in het kader van CmK uitsluitend mogen richten op één leerjaar.

- Daarmee samenhangend, zien we dat het kunstmenu een verandering heeft ondergaan. Waar het voorheen ging om een 'fixed' en 'fit for all' aanbod, hebben scholen nu meer mogelijkheden om het kunstmenu aan te passen aan de eigen wensen.
- Er zijn meer vaste samenwerkingsverbanden tussen scholen en culturele instellingen ontstaan. In sommige gemeenten, waar met CmK een flink deel van de scholen wordt bereikt en waar slechts een beperkt aantal lokale culturele instellingen zijn, is het echter voor die instellingen niet eenvoudig om te werken aan vaste, duurzame relaties met elke school. In die regio's is onderaanbod.
- Culturele instellingen richten zich, daartoe gestimuleerd door de overheid, in toenemende mate op het onderwijs. Maar er zijn regio's en grote steden waar er simpelweg niet voldoende leerlingen zijn voor het vele cultuureducatieve aanbod. Daar is dus sprake van overaanbod.

C. Veranderingen op de scholen

Op de scholen hebben zich volgens de drie groepen geïnterviewden de volgende veranderingen voorgedaan:

- Scholen die aan één of meer van de regelingen meedoen zijn bewuster bezig met het ontwikkelen van een visie op cultuuronderwijs, het vastleggen en het implementeren van cultuureducatie.
- Cultuureducatie is op de scholen versterkt door deskundigheidsbevordering van de eigen leerkrachten, de inzet van vakleerkrachten en/of het gebruik van leerlijnen³.
- Contacten tussen scholen en culturele instellingen zijn intensiever geworden.
- De regie ligt meer dan vroeger bij de scholen. Van scholen wordt verwacht dat zij in staat zijn een vraag te formuleren waarmee zij in gesprek kunnen gaan met de culturele omgeving. Dat lukt nog niet altijd en daar hebben zij hulp bij nodig van de intermediaire instelling.
- Scholen kiezen soms bewust een kunstmenu, omdat deze een garantie voor kwaliteit bieden en jarenlang beproefd zijn. De mogelijkheden die de kunstmenu's bieden om het aan te passen aan de wensen van de school, worden gewaardeerd.
- Er zijn soms zorgen over het bereiken van scholen met veel leerlingen van laagopgeleide ouders. Deze scholen hebben ook nogal eens andere ambities dan scholen met veel hoogopgeleide ouders. In het eerste geval gaat het om leerlingen in aanraking brengen met kunst en cultuur. In het tweede geval is verdieping vaker een optie, mede ingegeven door de wensen van ouders. Dat geldt ook voor het feit dat leerkrachten op scholen in achterstandswijken minder tijd en ruimte voor cultuur ervaren, omdat de prioriteit daar meer bij taal en rekenen ligt.
- De scholen die meedoen aan de regeling Impuls Muziekonderwijs vinden dat muziekonderwijs weer op de agenda staat en dat, door de samenwerking met externe muziekpartners, de kwaliteit van het muziekonderwijs verhoogd is.
- De borging van de aandacht voor cultuuronderwijs blijft een punt van zorg. Het is nog vaak afhankelijk van subsidies en van het enthousiasme van enkelingen. Schoolbesturen vervullen soms een belangrijke rol om het op de agenda te houden.

³ Er zijn verschillende opvattingen over wat een leerlijn is; de ene school interpreteert dit als het per groep een paar keer per jaar aandacht besteden aan een bepaalde discipline, de andere school doet met een leerlijn op inhoud en competenties van leerlingen die op elkaar voortbouwen.

- Ook over de ondersteuning door vakdocenten zijn zorgen, omdat scholen dit niet uit eigen middelen kunnen bekostigen. Dat geldt met name bij de Impuls Muziekonderwijs.
- Wat momenteel een grote rol speelt in het onderwijs, zijn de lerarentekorten, met name in bepaalde regio's. Ook de hoge werkdruk is een actueel onderwerp. De meeste geïnterviewden zien deze ontwikkelingen als een belemmering voor het goed kunnen borgen van cultuureducatie. Sommigen zien kansen, bijvoorbeeld in het ontlasten van leerkrachten.

De bijdrage van de regelingen

Voorop staat dat de regeling CmK positief ontvangen is door alle respondenten. Er is vooruitgang geboekt in de aandacht voor cultuureducatie in het basisonderwijs en er zijn veranderingen, zoals hierboven geschetst. Door de subsidieregelingen:

- Is er meer samenwerking ontstaan tussen scholen en culturele instellingen
- Wordt meer vraaggericht gewerkt
- Is - bij de scholen passend - aanbod ontwikkeld
- Worden leerkrachten geschoold
- Wordt meer gewerkt met leerlijnen.

Men schrijft dat voor een groot deel toe aan de subsidieregeling CmK. De geschetste veranderingen worden door de partijen in wisselende mate toegeschreven aan de regeling Impuls Muziekonderwijs. De scholen zijn blij dat ze een extra verdiepingsslag kunnen slaan. Ze werken bovendien vaak samen met dezelfde partners voor beide regelingen, waardoor het weinig extra rompslomp oplevert. De penvoerders en beleidsmedewerkers zijn vaak kritisch, omdat zij vinden dat scholen moeten bepalen hoe zij hun cultuuronderwijs vormgeven, zonder dat bij voorbaat één discipline wordt bevoordeeld door een subsidieregeling.

2.2 Werkzame elementen van de regelingen

Onderzoeksvraag 3

Waardoor zijn veranderingen en opbrengsten veroorzaakt? Wat zijn de werkzame elementen van het beleidsprogramma CmK en de bijbehorende CMK-matchingsregeling en Muziekimpuls?

De volgende elementen uit de regeling CmK zien de betrokkenen als werkzame elementen:

- Langjarige inzet op cultuureducatie.
- Substantieel budget.
- Vrijheid om met het budget regionaal en lokaal accenten te leggen.
- Matching van de gelden. Dit zorgt voor een gedeelde en gezamenlijke verantwoordelijkheid en helpt in de politieke besluitvorming om budget voor cultuuronderwijs vrij te maken.
- Een centrale rol van een onafhankelijke intermediaire instelling als hoofdverantwoordelijke voor besteding van de middelen.
- Ruimte voor lokale invulling door de penvoerder, passend bij de scholen in de betreffende regio (verbreding en/of verdieping van cultuureducatie).
- Samenwerking, betrokkenheid en gedeelde verantwoordelijkheid op verschillende niveaus van beleid en uitvoering.

Het valt niet te zeggen welk element het meest en welk het minst heeft bijgedragen aan gerealiseerde opbrengsten. Vooral de combinatie van factoren heeft daarvoor gezorgd: meerjarige regeling, betrokkenheid/verantwoordelijkheid van verschillende partijen, penvoerder als uitvoerder en intermediair tussen scholen en culturele omgeving, lokale bestedingsvrijheid, ruimte voor maatwerk voor scholen.

Over de regeling Impuls Muziekonderwijs lopen de meningen uiteen. Scholen zijn enthousiast over de regeling en de muziekpartners van scholen ook. Beleidsmedewerkers en penvoerders zien als voordeel dat het voor sommige scholen, bijvoorbeeld scholen die niet aan CmK meedoen, gunstig is dat zij muziek weer op de agenda kunnen zetten.

De scholen zien met name de volgende twee punten als werkzame elementen:

- Het budget
- De samenwerking met een externe muziekdocent/-specialist
- Autonomie van scholen

Veel penvoerders en beleidsmedewerkers vinden echter een aparte regeling voor één kunstdiscipline niet in lijn met de gedachte dat de school bepaalt waaraan en op welke manier aandacht voor cultuuronderwijs wordt gerealiseerd. De keuze moet volgens hen afhangen van de visie van de school en niet van de mate waarin er subsidie verkrijgbaar is.

2.3 De verschillende regelingen

Onderzoeksvraag 4

In welke mate heeft de programmatische werkwijze met verschillende (subsidie) instrumenten die naast elkaar werden uitgevoerd, de opbrengsten gestimuleerd dan wel belemmerd?

Het samenspel van regelingen heeft tot diverse reacties geleid:

- De scholen waarderen het dat zij vanuit verschillende subsidiebronnen extra aandacht kunnen geven aan cultuureducatie.
- De scholen die gebruik maken van een of meer regelingen zien de verschillende regelingen als bevorderend, omdat ze leiden tot meer en/of beter aanbod en – in het geval van de Impuls Muziekonderwijs – ruimte bieden voor het (weer) op de agenda zetten van muziekonderwijs en vergroting van deskundigheid bij leerkrachten.
- Vrijwel alle beleidsmedewerkers en penvoerders vinden dat de losse regelingen op het terrein van cultuureducatie, zoals de Impuls Muziekonderwijs en de nieuwe regeling Media- en Filmeducatie, haaks staan op de uitgangspunten van CmK waarbij van scholen wordt verwacht dat zij zelf bewuste keuzes maken en niet beïnvloed worden door de mate waarin er subsidiemogelijkheden zijn.
- De aparte regelingen leveren volgens beleidsmedewerkers, penvoerders en scholen extra administratieve lasten op, omdat voor elke regeling een aparte aanvraag-procedure geldt.
- De veelheid aan regelingen is volgens beleidsmedewerkers en penvoerders belemmerend als het gaat om visieontwikkeling en eigenaarschap bij scholen.
- Volgens penvoerders raken scholen het overzicht kwijt. De penvoerders hebben het overzicht over alle regelingen wel en hebben er dan soms een taak bij door het voor de scholen te combineren tot een overzichtelijk geheel, waarbij zij geldstromen samenvoegen.

- In sommige provincies en gemeenten worden cultuurcoach, Kunstmenu en de CmK-regeling (eventueel aangevuld met de Impuls Muziekonderwijs) als één pakket gebracht aan scholen. Deze geïnterviewden zien dat als een succesvoorwaarde. Hiermee worden scholen ontlast.
- Een groot deel van de beleidsmedewerkers en penvoerders vindt de indeling in disciplines, zoals bij de muziekregeling, getuigen van denken vanuit de cultuursector in plaats van de onderwijssector. Het belemmert inter- en multidisciplinair en/of vakoverstijgend werken, terwijl de onderwijspraktijk zich juist meer in die richting beweegt.

Meerdere beleidsmedewerkers en penvoerders pleiten ervoor om de verschillende regelingen te integreren in één algemene regeling, mede vanuit de gedachte dat scholen vanuit hun eigen visie moeten kiezen aan welke onderdelen zij aandacht willen besteden in het onderwijs. Anderen gaan minder ver en erkennen dat het soms (politiek) opportuun is om een bepaalde discipline extra aandacht te geven en zien daartoe mogelijkheden door extra middelen voor een discipline te oormerken binnen een algemene regeling. Aandacht voor één discipline, zoals voor muziek, kan voor sommige scholen een breekijzer zijn om meer aandacht aan cultuureducatie in het algemeen te gaan schenken.

2.4 De onderlinge verhoudingen tussen de actoren

Onderzoeksvraag 5

In welke mate hebben de actoren elkaar onderling beïnvloed bij de uitvoering van het cultuureducatiebeleid?

De CmK-projecten kennen een grote verscheidenheid aan aantallen betrokken actoren: van één gemeente en penvoerder met enkele tientallen scholen tot een provincie met meer dan vijftig gemeenten, met een hoofdpenvoerder, vele lokale culturele instellingen en honderden scholen. Er zijn dan ook per CmK-project verschillende constructies voor de verdeling van taken en verantwoordelijkheden te zien.

Er is een vruchtbare samenwerking tussen de verschillende actoren ontstaan. Deze samenwerking tussen gemeenten / provincies, penvoerders, culturele instellingen en onderwijs stemt over het algemeen tot tevredenheid. Sommige geïnterviewde gemeentelijke beleidsmedewerkers en penvoerders vinden het jammer dat de provincie waarin zij werkzaam zijn geen actieve rol speelt.

De huidige taakverdeling waarbij de gemeente/provincie de gelden matcht en de penvoerders verantwoordelijk zijn voor de uitvoering en het contact met de scholen en culturele aanbieders onderhouden, vindt men positief. Ook de provincies die met een penvoerder en een groot aantal 'onderaannemers' werken, zijn tevreden. Penvoerders en beleidsmakers zijn van mening dat een intermediaire functie nodig blijft, dat wil zeggen: een instelling die het gehele aanbod en mogelijkheden voor het onderwijs overziet. Scholen die met de Impuls Muziekonderwijs meedoen, ervaren hoe het is om samen met een externe muziekpartner een aanbod te ontwikkelen. Zij zijn positief over de expertise die zij hiermee de school in kunnen halen.

Het programma CmK en de regeling Impuls Muziekonderwijs gaan uit van een gezamenlijke verantwoordelijkheid van de school en de culturele instelling. Dat vereist niet alleen van scholen, maar ook van instellingen een andere houding dan ze doorgaans gewend waren.

Van instellingen wordt gevraagd om meer vraaggericht te werken. Deze ontwikkeling is gaande. Culturele instellingen realiseren zich dat scholen meer maatwerk willen, maar vragen zich wel af of scholen voldoende in staat zijn om een vraag te articuleren en op basis daarvan passend aanbod te vinden.

2.5 De toekomst

Onderzoeksvraag 6

Wat kunnen we leren uit de ervaringen met de verschillende regelingen in de afgelopen periode en uit de ervaringen met de uitvoering door meerdere actoren? Welke bouwstenen levert dat op voor toekomstig beleid?

Bij het vaststellen van toekomstig beleid is er een aantal duidelijke wensen vanuit de geïnterviewden. Deze zijn niet altijd in lijn met elkaar, zodat het lastig is om eenduidige aanbevelingen te doen op basis van het onderzoek. Hieronder beschrijven we wel een aantal handvatten voor toekomstig beleid.

2.5.1 Handvatten voor toekomstig beleid

Wensen

Goede communicatie zorgt voor beter inzicht in regeling

Met name penvoerders noemen enkele keren beperkende voorwaarden binnen de regeling CmK, terwijl dat feitelijk niet het geval is. Een voorbeeld daarvan is de wens om ook CmK-middelen te kunnen besteden aan buitenschoolse cultuureducatie, wijkgericht werken of het voortgezet onderwijs. De regeling biedt meer ruimte dan waar een deel van de penvoerders (en wellicht ook gemeenten en scholen) zich van bewust is. Goede communicatie en informatievoorziening is dus niet alleen bij de start van een regeling, maar ook in de jaren daarna van belang. Daar hoort ook een wederzijdse open houding bij van subsidieontvanger en subsidieverstrekker: subsidieontvangers moeten zich vrij voelen en ook de verantwoordelijkheid nemen om de subsidieverstrekker te vragen of hun wensen binnen de regeling kunnen worden uitgevoerd, in plaats van zelf te concluderen dat dat niet het geval is.

Intermediaire functie zorgt voor verbreding en verdieping

In regelingen zoals CmK en Impuls Muziekonderwijs is het van groot belang dat er een intermediair is: voor scholen noch culturele instellingen is cultuureducatie de (enige) primaire taak, waardoor het in de waan van de dag snel naar de achtergrond kan verdwijnen. Ook een volgende regeling zou er zeker baat bij kunnen hebben als er wordt voorzien in een functie zoals die van een intermediair. Er blijft een adviseur nodig die overzicht heeft, die de scholen helpt bij het bepalen wat zij nodig hebben en die dat kan matchen met de mogelijkheden van de culturele instellingen. Een belangrijke functie van zo'n intermediair kan ook zijn: het voorkomen dat scholen voor het 'gemakkelijke' en bekende gaan door kunst en cultuur onder de aandacht te brengen waar de school zelf niet zo snel aan denkt. De intermediair kan aansluiten bij wat de school kan en wil, maar de school ook een stap verder helpen.

Tenslotte: door verschillende betrokkenen wordt in overweging gegeven om in een volgende regeling als voorwaarde op te nemen dat de intermediair niet zelf culturele activiteiten voor de scholen aan mag bieden, omdat met een dergelijke dubbelrol de onafhankelijkheid van de intermediair ter discussie komt te staan. Echter, hard eisen dat penvoerders in een volgende regeling zelfstandig moeten zijn, kan volgens beleidsmedewerkers ertoe leiden dat in sommige gemeenten en provincies een hele nieuwe (bestuurs)organisatie moet worden opgetuigd, met bijhorende overheadkosten en tijdsinvestering. Daarom pleiten sommigen voor 'schotten', maar niet voor een aparte instelling.

Investerings blijven noodzakelijk

Veranderingsprocessen in het onderwijs kosten tijd. Cultuureducatie is nog niet verankerd in het onderwijs. Daar is meer tijd voor nodig. Alle betrokkenen adviseren dan ook om de komende jaren te blijven investeren in cultuureducatie in het primair onderwijs.

De betrokken bij dit onderzoek onderscheiden grofweg twee scenario's voor die extra investeringen:

1. Een aparte subsidieregeling cultuureducatie
2. Middelen voor cultuureducatie op laten gaan in de reguliere onderwijsmiddelen

In het eerste scenario, een aparte subsidieregeling voor cultuureducatie, wordt de huidige CmK-regeling verlengd met minimaal vier jaar. De meeste scholen en penvoerders ondersteunen dit scenario. Het is zaak om dan wel een heldere keuze te maken: richt CmK zich inderdaad op *alle* scholen of op de groep scholen die gemotiveerd is om extra tijd te besteden aan cultuuronderwijs? De eerste keuze (alle scholen) wordt door een deel van de gemeenten, provincies en penvoerders als problematisch gezien, omdat sommige scholen goede argumenten hebben om (vooralsnog) niet mee te doen: werkdruk, andere prioriteiten zoals taal of sport, fusie e.d. Aan de andere kant vinden gemeenten het soms ongewenst om de matchingsmiddelen maar aan een deel van de scholen te besteden en is het moeilijker om daar politiek draagvlak voor te vinden.

In het tweede scenario, vooral geopperd door gesprekspartners bij overheden, wordt gestopt met de huidige subsidieregelingen en krijgt cultuureducatie in het primair onderwijs een plaats in het reguliere beleid. De gedachte daarbij is dat cultuuronderwijs een minder vrijblijvend karakter moet krijgen en niet afhankelijk moet blijven van tijdelijke subsidies en politieke besluitvorming. Voor de manier waarop dat kan gebeuren, worden verschillende suggesties gedaan: opnemen in het Gemeentefonds; al dan niet als geormerkt geld in de lumpsum voor schoolbesturen; aansluiten bij de huidige kerndoelen dan wel bij Curriculum.nu. Anderen gaan verder en pleiten voor een nationaal curriculum waarin vastligt wat elke school zou moeten doen aan cultuureducatie.

Dilemma's

Alle scholen of een selecte groep

In een nieuwe regeling, zo geven beleidsmedewerkers en penvoerders aan, zou het nuttig zijn als het FCP en het Ministerie van OCW duidelijk aangeven of uiteindelijk in principe alle scholen moeten worden bereikt met die regeling - 'verbreding' - of dat men de komende jaren de middelen inzet voor de groep scholen die extra aandacht aan cultuuronderwijs

willen besteden - 'verdieping'. Als voor verbreding wordt gekozen, moet ook geaccepteerd worden dat er verschillende snelheden zijn in de ontwikkeling van scholen en dat er verschillende ambitieniveaus zijn. De regeling kan er dan baat bij hebben om een 'minimumpakket' te formuleren, waaraan elke school zou moeten voldoen. Wordt er in een nieuwe regeling gekozen voor verdieping, dan wordt daarmee ook geaccepteerd dat een deel van de scholen zich op andere zaken richt, zoals sport of techniek. Een deel van de gemeenten en provincies heeft er overigens moeite mee om middelen te besteden aan een selectie van scholen. Vanuit hun taak zien zij vooral als doel het bereiken van zoveel mogelijk scholen. Overigens dient hierbij aangetekend te worden dat er scholen zijn die geen gebruik maken van regelingen en zelf cultuuronderwijs handen en voeten geven.

Strikte voorwaarden of vrijheid

De meeste betrokkenen zijn het erover eens dat er in de huidige regelingen een goede balans is tussen enerzijds de eisen die de subsidiegever stelt en anderzijds de ruimte die geboden wordt om lokaal een eigen invulling te geven. Wel wordt de verantwoording van de besteding van de middelen door de penvoerders en beleidsmedewerkers bij de regeling CmK als zeer gedetailleerd ervaren.

Een nieuwe regeling kan opnieuw baat hebben bij voorwaarden die veel vrijheid bieden. Dat geeft de uitvoerders van de regeling de ruimte om dat te doen wat het beste past bij de doelgroep en de lokale situatie, met daarmee de grootste kans op een effectieve invoering. Met name de beleidsmedewerkers willen meer vrijheid om lokaal accenten aan te brengen en het aandachtsgebied uit te breiden naar gebieden buiten het primair onderwijs.

Bij een keuze voor 'verdieping' in de komende vier jaar zouden er juist striktere voorwaarden kunnen worden gesteld, zo geven anderen aan, bijvoorbeeld kwaliteitseisen voor leerlijnen of de verplichting voor een CmK-school om over een icc'er met een minimumaantal uren per week te beschikken. Zodat scholen ook echt tot een verdieping zullen komen.

De geldstromen: wie is eigenaar van het budget

Een matchingsregeling, zoals de huidige CmK-regeling, zorgt voor betrokkenheid van gemeenten en provincies, en biedt daardoor een groter speelveld dan wanneer een regeling exclusief gericht is op individuele scholen, zoals de Impuls Muziekonderwijs, of op culturele instellingen. Een volgende regeling CmK zou daar dan ook zeker weer profijt van kunnen hebben. Het matchingsaspect zorgt er ook voor dat gemeenten en provincies zich mede-eigenaar voelen van de regelingen: zij betalen immers een deel van de benodigde middelen. Voor een volgende regeling zou met gemeenten en provincies verkend moeten worden hoe dat mede-eigenaarschap zich kan vertalen in medezeggenschap ten aanzien van de regeling, om blijvende betrokkenheid van gemeenten en provincies te garanderen.

In de huidige CmK-geldstroom ontvangen tien gemeenten meer geld per inwoner (€0,79) dan de andere gemeenten en provincies (€0,55). Dit roept vragen op, omdat onduidelijk is wat de rechtvaardiging van dit verschil is. In een nieuwe regeling zou óf het bedrag per inwoner voor alle gemeenten identiek moeten zijn, óf heel duidelijk worden verantwoord waarom er verschillen zijn tussen deze tien gemeenten en de overige gemeenten en de provincies.

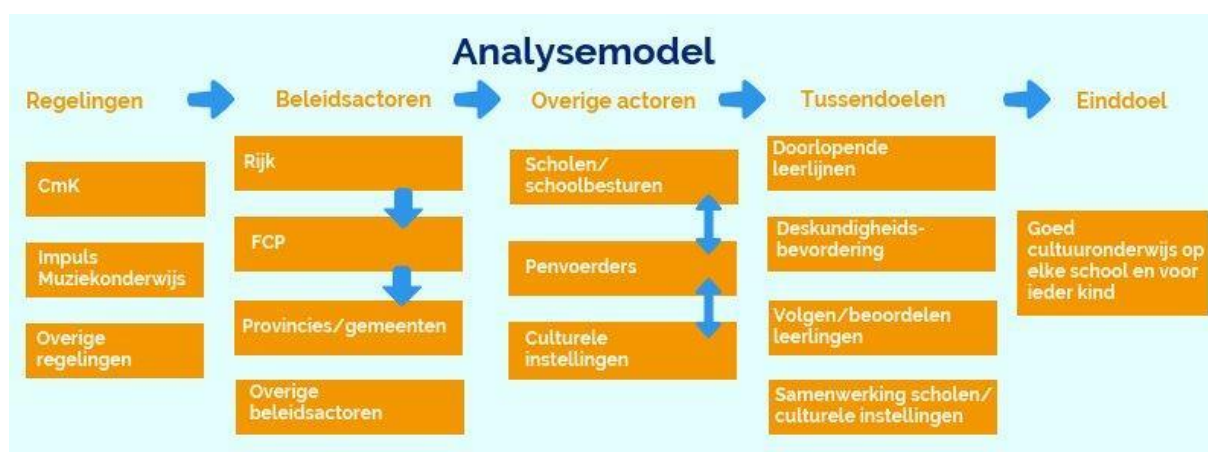
3. De onderzoekopzet

De subsidieregelingen CmK en Impuls Muziekonderwijs die zijn ingezet om het einddoel en de tussendoelen van het beleidsprogramma Cultuureducatie met Kwaliteit te bereiken, staan centraal in dit onderzoek. We hebben onderzocht welke elementen de regelingen bevatten, hoe deze zijn uitgevoerd en wie erbij betrokken waren. Uiteraard zijn we ook ingegaan op de veranderingen die zijn gerealiseerd en de factoren waarop de resultaten zijn terug te voeren.

In dit hoofdstuk beschrijven we de keuzes die we hebben gemaakt bij de uitvoering van het onderzoek. Het hoofdstuk start met het analysemodel. Daarna komen de onderzoeksvragen, de onderzoeksmethode en -aanpak en de selectie van respondenten aan bod.

3.1 Analysemodel

We onderscheiden in dit onderzoek verschillende actoren die elk op hun eigen wijze bijdragen aan het realiseren van de tussendoelen en het einddoel van CmK. In het onderzoek analyseren we zowel de bijdragen van elk van de actoren als de interactieprocessen tussen de verschillende actoren. In onderstaand analysemodel hebben we weergegeven welke actoren een rol spelen en welke interacties we onderzoeken.



3.2 Onderzoeksvragen

Op basis van de wensen van het FCP en het opgestelde analysemodel zijn we tot een aantal onderzoeksvragen gekomen. Dit zijn vooral vragen van retrospectieve aard, maar ook een aantal prospectieve vragen. Dat wil zeggen: vragen die te maken hebben met de wensen en behoeften op lokaal en regionaal niveau ten aanzien van voortzetting van de huidige regelingen.

De hoofdvraag van het onderzoek luidt:

In hoeverre hebben het beleidsprogramma CmK in het algemeen en de bijbehorende subsidieregelingen in het bijzonder, doorlopende leerlijnen, de deskundigheidsbevordering, het volgen en beoordelen van leerlingen en de samenwerking tussen onderwijs en culturele instellingen beïnvloed?

Deze hoofdvraag hebben we uitgesplitst in een aantal deelvragen:

- Welke veranderingen hebben in de afgelopen jaren plaatsgevonden in cultuureducatiebeleid en de uitvoering daarvan van overheden, culturele instellingen en scholen?
- Wat zijn de opbrengsten van het CmK-programma (incl. het matchingsbeleid) wat betreft:
 - ✓ lokaal en regionaal beleid van gemeenten en provincies;
 - ✓ beleid van de (lokale) culturele instellingen in het algemeen en de penvoerders in het bijzonder;
 - ✓ beleid en praktijk van scholen en schoolbesturen?
 - ✓ Zijn deze opbrengsten toe te schrijven aan specifieke subsidieregelingen? Zo ja, welke?
- Waardoor zijn veranderingen en opbrengsten veroorzaakt? Wat zijn de werkzame elementen van het beleidsprogramma CmK en de bijbehorende subsidieregelingen?
- In welke mate heeft de programmatische werkwijze met verschillende (subsidie-) instrumenten die naast elkaar werden uitgevoerd, de opbrengsten gestimuleerd dan wel belemmerd?
- In welke mate hebben de actoren elkaar onderling beïnvloed bij de uitvoering van het cultuureducatiebeleid?
- Wat kunnen we leren uit de ervaringen met de verschillende regelingen in de afgelopen periode en uit de ervaringen met de uitvoering door meerdere actoren? Welke bouwstenen levert dat op voor toekomstig beleid?

3.3 Onderzoeksaanpak

Het onderzoek kende een mixed-method: deskresearch, interviews en focusbijeenkomsten.



1. Deskresearch

Het accent in de onderzoeksopzet lag op de vraag in hoeverre de ingezette middelen, dus de regelingen, impact hebben gehad op praktijk en beleid van respectievelijk gemeenten en provincies, culturele instellingen en scholen. Om die reden is het belangrijk te weten welke veronderstellingen de regelingen bevatten over doel-middel relaties. Het onderzoek startte daarom met een deskresearch. Uit het beleidsprogramma CmK en de subsidieregelingen zijn doel-middel veronderstellingen gehaald die in het empirische deel van het onderzoek als leidraad voor de interviews dienden.

De onderstaande documenten/websites werden geanalyseerd:

- Beleidsprogramma Cultuureducatie met Kwaliteit⁴
- Regeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs Fonds voor Cultuurparticipatie 2017-2020
- Regeling Impuls Muziekonderwijs PO 2015-2020
- Bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs

Dat leidde tot een overzicht van uitgangspunten en doelen (programma, deskundigheid, samenwerking, borging, verbetering kwaliteit muziekonderwijs) die de bovenstaande programma's, regelingen en kaders willen bereiken.

Vervolgens werd, aan de hand hiervan een analyse uitgevoerd op onderzoeksrapporten om te achterhalen welke opbrengsten het beleid en de verschillende regelingen hebben geleverd:

- Onderzoek Impuls Muziekonderwijs door Sardes
- Monitor cultuureducatie 2017-2018 door Researchned
- Monitor cultuureducatie 2017-2018 door Researchned, aanvullende analyses

⁴ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/kunst-en-cultuur/cultuuronderwijs>
<https://www.cultuureducatiemetkwaliteit.nl/over-cmk/>

2. Interviews

Omdat de onderzoeksvragen vooral het opsporen van veranderingen, opbrengsten en ervaringen betreffen, zijn interviews afgenomen onder beleidsmedewerkers, penvoerders en schoolbesturen. Op die manier wordt een beeld verkregen van de uitvoering en opbrengsten van de regelingen vanuit verschillende perspectieven. Ook verkrijgen we daarmee zicht op de wijze waarop actoren samenwerken. Sommige geïnterviewden doen vanaf het begin mee aan CmK of de Impuls Muziekonderwijs, andere zijn later aangesloten (bijvoorbeeld in de tweede periode CmK of vanaf de tweede of derde ronde van de Impuls Muziekonderwijs. Aan de respondenten vroegen we in welke mate er aandacht is voor cultuureducatie; welke veranderingen zij in de afgelopen jaren opmerkten; hoe een en ander geregeld is, bijvoorbeeld de rolverdeling tussen gemeente / provincie, de penvoerder, de culturele instellingen en het onderwijs. Ook wilden we uiteraard graag weten of en op welke wijze CmK en de Impuls Muziekonderwijs een rol speelden en spelen bij de veranderingen, welke elementen van de regelingen tot resultaat hebben geleid en in hoeverre er belemmerende factoren waren.

De topics in de interviewleidraad ontleenden we aan de onderzoeksvragen en de resultaten van onze deskresearch, die inzicht gaf in de doel-middel veronderstellingen in het beleid. In grote lijnen bevatten de interviewleidraden voor de overheden, culturele instellingen en scholen dezelfde thema's. We vroegen de geïnterviewden:

1. een vergelijking te maken tussen de huidige situatie op het gebied van cultuureducatie en de situatie voor de subsidieregeling(en). Is er iets veranderd? Zo ja, wat? We probeerden de opbrengsten zo concreet mogelijk te maken door te vragen op: wat zie je van de veranderingen en bij wie zie je veranderingen?
2. aan te geven waardoor de veranderingen teweeg zijn gebracht. We lieten de geïnterviewden reflecteren op de factoren die geleid hebben tot veranderingen en op de rol die de regelingen daarbij spelen/speelden c.q. de wijze waarop die werden uitgevoerd. Ook gaan we na welke interacties er waren tussen de actoren bij de veranderingen (scholen, culturele instellingen, overheden);
3. aan te geven welke wensen en behoeften men heeft, zodat ook in de toekomst de kwaliteit van cultuuronderwijs in de aandacht blijft.

De volledige topiclijsten zijn terug te vinden in bijlage 3.

Tijdens de interviews maakten we een verslag. De verslagen analyseerden we per actor, dus apart voor de beleidsmedewerkers, de penvoerders en de scholen / schoolbesturen. Daarbij maakten we gebruik van documenten die we van de verschillende geïnterviewden ontvingen (plannen van aanpak, jaarverslagen, producten etc.).

3. Focusgroepen

Vervolgens hebben we twee focusbijeenkomsten georganiseerd, een voor de beleidsmedewerkers en bestuurders van de provincies en grote gemeenten met cultuureducatie in hun takenpakket en een voor de penvoerders CmK. Alle contactpersonen – beleidsmedewerkers en penvoerders - van de 46 projecten zijn uitgenodigd. Aan de beleidsmedewerkers is gevraagd om ook hun bestuurder (wethouder, gedeputeerde) uit te nodigen. Aan de penvoerders is gevraagd om de uitnodiging door te sturen aan culturele instellingen en schoolbesturen.

Voor de bijeenkomsten was veel belangstelling, er waren respectievelijk 14 en 25 deelnemers (zie bijlage 4 voor een overzicht van de deelnemers).

Voorafgaand aan de focusbijeenkomsten kregen de deelnemers een notitie met de hoofduitkomsten van het onderzoek en een aantal dilemma's. Ook degenen die niet aanwezig konden zijn, zijn in de gelegenheid gesteld hierop te reageren en daar is gebruik van gemaakt.

Tijdens de focusbijeenkomsten lieten we deelnemers reageren en reflecteren op de uitkomsten van het onderzoek. Herkennen zij het? Welke volgende stap is nodig om de doelen van CmK te realiseren? Er zijn in subgroepen een aantal dilemma's voor gelegd die uit de interviews naar voren kwamen. Deze dilemma's hadden betrekking op de financiën (1), het onderwijs (2) en de culturele instellingen (3). Vragen die hier bijvoorbeeld gesteld zijn, waren:

- Zijn de eisen aan de projecten te vrijblijvend of is juist meer vrijheid gewenst?
- Moet er in een nieuwe regeling expliciet aandacht zijn voor vakkenintegratie?
- Wat zou voor de ideale schaalgrootte zijn voor de CmK-projecten (hoeveel gemeenten, scholen)?

In bijlage 5 staat een lijst met alle voorgelegde dilemma's.

4. Analyse en rapportage

De uitkomsten van de drie onderdelen van het onderzoek bouwen op elkaar voort. Tijdens het onderzoek wisselden analyse en een volgend onderdeel elkaar af. De deskresearch vormde de input voor de interviews, de interviews de input voor de focusgroepen. Op basis van de data uit al deze drie onderdelen maakten we een totaalanalyse. Er is een concept-rapport opgesteld waar FCP feedback op gaf. De bijgestelde versie is besproken met de begeleidingscommissie en verstuurd aan alle geïnterviewden en deelnemers aan de focusbijeenkomsten. Op basis van de reacties is het rapport opnieuw bijgesteld.

3.4 Onderzoekspopulatie en steekproef

De onderzoekspopulatie bestond uit drie groepen actoren:

1. Overheden (alle provincies, 34 grotere gemeentes of samenwerkingsverbanden), 46 in totaal.
2. Culturele instellingen die penvoerder voor de matchingsregeling zijn, 46 in totaal.
3. Directeuren/icc'ers van scholen of schoolbestuurders uit het primair onderwijs.

Regio's

Uit deze drie groepen is voor de interviews een steekproef getrokken. We hebben in samenspraak met het FCP en de begeleidingscommissie voor twaalf regio's – steden en provincies – gekozen en daarbij gelet op: spreiding over Nederland, variatie in grote steden en plattelandsgebieden, variatie in omvang. Grote gemeenten (Rotterdam, Amsterdam) zijn opgenomen, naast middelgrote gemeenten (Deventer en Tilburg) en provincies (Overijssel en Noord-Brabant). De complete lijst van de geselecteerde regio's is terug te vinden in bijlage 1.

De twaalf regio's vormden casestudies. In de geselecteerde regio's is zowel met een ambtenaar, met de penvoerder, als met scholen⁵ gesproken. Het grote voordeel hiervan is

⁵ Dit is niet in elke regio gelukt, zie verderop in deze paragraaf.

dat daardoor een totaalbeeld werd verkregen van de uitvoering van CmK in een regio vanuit verschillende perspectieven.

Steekproef

- 12 interviews met provincies/ gemeenten
 - 12 interviews met penvoerders
 - 22 interviews met scholen
 - Selectie van 12 regio's waarin zowel provincie/ gemeente als penvoerder als scholen worden geïnterviewd, waardoor 12 casussen ontstaan
 - Goede spreiding over Randstad en overige provincies
 - Ongeveer evenredige spreiding over provincies en gemeenten (verhouding 1:3 in regeling)
 - 2 van de 4 grote steden
 - Vertegenwoordiging van verschillende soorten uitvoering
 - Spreiding over scholen die alleen CmK, alleen Impulsregeling of aan beide meedoen
-

Penvoerders

De interviews met de penvoerder betroffen nogal eens een gezamenlijk interview met de directeur van de instelling en de projectleider CmK. Soms is ook een medewerker die veel met de uitvoering te maken had, geïnterviewd.

Beleidsmedewerkers

Bij het maken van afspraken voor de interviews met de beleidsmedewerkers cultuur hebben we gevraagd om ook de wethouder of gedeputeerde bij het gesprek aanwezig te laten zijn en de beleidsmedewerker onderwijs. Dat is helaas niet gelukt, maar de interviews met de beleidsmedewerkers cultuur leverden meer dan voldoende informatie op. We spraken 'face-to-face' met twaalf ambtenaren. Zij zijn verantwoordelijk voor de uitvoering van CmK in totaal 34 gemeenten.

Scholen

De oorspronkelijke opzet was om in elke regio ook bij twee scholen interviews af te nemen en dit aantal van 24 aan te vullen met zes scholen in de betreffende regio's die niet aan CmK, maar wel aan de Muziekimpuls meedoen.

De scholen bleken moeilijk te bewegen tot een interview. Zij zijn al veel bevraagd over cultuureducatie en veel scholen wilden of konden geen tijd vrijmaken voor een interview. In eerste instantie hebben we de penvoerders gevraagd een aantal scholen te selecteren voor de interviews. Veel penvoerders hadden echter aarzelingen om de scholen te belasten. We hebben via de penvoerders uiteindelijk namen van tien scholen ontvangen, waarvan er vier mee wilden doen.

Vervolgens is, in samenspraak met FCP, besloten om een steekproef te trekken uit alle CmK-scholen in de geselecteerde regio's.

Uiteindelijk is met 22 schooldirecteuren en schoolbestuurders gesproken, verdeeld over de geselecteerde regio's. Binnen deze selectie is zoveel mogelijk rekening gehouden met het type onderwijs (regulier en speciaal onderwijs), de periode van deelname en met deelname aan één dan wel twee regelingen⁶. Op de scholen spraken we met schooldirecteuren en een aantal keer met een intern cultuurbegeleider. We interviewden twaalf scholen die

⁶ Het is belangrijk dat we onderscheid maken tussen scholen die: 1) alleen aan CmK deelnemen/hebben deelgenomen, 2) scholen die alleen aan de Impuls Muziekonderwijs deelnemen, en 3) scholen die aan beide regelingen deelnemen. Alleen dan kunnen we de aanvullende vraag van het FCP beantwoorden en kunnen bovendien reflecteren op de vraag in hoeverre de samenwerking met een penvoerder meer dan wel minder opbrengsten genereert dan samenwerking met een externe muziekpartner.

meededen/meedoen aan CmK en tien scholen die meedoen/meededen aan de Impuls Muziekonderwijs, zes van deze scholen doen/deden aan beide regelingen mee. In bijlage 2 staat een lijst met scholen die deelgenomen hebben aan het onderzoek.

4. Deskresearch: beleidsveronderstellingen en opbrengsten van de regelingen

De subsidieregeling Cultuureducatie met kwaliteit (CmK) en de subsidieregeling Impuls Muziekonderwijs staan centraal in dit onderzoek. Het accent in het onderzoek lag op de vraag in hoeverre de ingezette middelen, dus de regelingen, impact hebben gehad op praktijk en beleid van respectievelijk gemeenten en provincies, culturele instellingen en scholen. We hebben daarom eerst geanalyseerd welke elementen de regelingen bevatten, zodat we in de interviews gericht konden vragen naar succesfactoren en belemmerende factoren in de regelingen. In dit hoofdstuk bespreken we de beleidsveronderstellingen in beide regelingen. Ook beschrijven we, op basis van het meest actuele beschikbare onderzoek, welke opbrengsten de regelingen tot nog toe op de scholen in het primair onderwijs hebben gehad. De analyse in dit hoofdstuk vormt de inhoudelijke basis voor de interviews met beleidsmedewerkers, penvoerders en scholen.

4.1 Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs

Het beleidsprogramma CmK vormt het uitgangspunt voor het onderzoek. Het einddoel van CmK is: *'Het realiseren van goed cultuuronderwijs op elke school en voor ieder kind'*.

Dat doel wordt bereikt door de volgende tussendoelen:

1. Een inhoudelijke basis bieden met lesontwikkeling en doorlopende leerlijnen; op landelijk niveau onder andere via het Leerplankader, ontwikkeld door het SLO.
2. Deskundigheid van leraren en educatief medewerkers van cultuurinstellingen verbeteren.
3. Instrumenten voor de beoordeling van leerlingen aanreiken, zoals portfolio's.
4. Duurzame samenwerking tussen scholen en culturele instellingen te stimuleren; onder andere via de matchingsregeling Cultuureducatie met Kwaliteit.⁷

Gezien de ontwikkelingen in de loop der tijd en de focus in de verschillende regelingen is de afgelopen jaren veel aandacht uitgegaan naar het eerste, tweede en vierde tussendoel. Inhoudelijk heeft de discipline muziek veel nadruk gekregen met een aparte subsidieregeling en aanpalende activiteiten in het kader van Méér Muziek in de Klas. Naast de vier tussendoelen van CmK besteedden wij in het onderzoek specifieke aandacht aan een meer overkoepelend thema: de verankering en borging van het cultuuronderwijs.

Sinds 2013 is een kernonderdeel van het landelijk programma de Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs (ook wel bekend als Matchingsregeling). Lokale, regionale en provinciale aanvragers krijgen vierjarige subsidies om basisscholen en culturele instellingen te helpen bij het *structureel borgen van goede cultuureducatie in het onderwijs*. Het FCP stelde hiervoor (via OCW) jaarlijks 10,2 miljoen euro ter beschikking. Gemeenten en provincies matchten dit bedrag.
→ De veronderstelling is: de doelen van CmK worden bereikt als de landelijke en lokale overheden gezamenlijke financiering realiseren.

⁷ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/kunst-en-cultuur/cultuuronderwijs>

De verlenging van de regeling voor de periode 2017-2020 had als doelen: een *verdieping bij al deelnemende scholen* en/of een *groter bereik*. 46 penvoerders dienden – ondersteund door hun overheid – voor deze tweede periode een aanvraag voor vervolgsubsidie in en kregen deze toegekend.

→ De veronderstelling is: als er over een langere periode subsidie wordt verleend, leidt dat tot bereik van meer scholen en tot verdieping bij deelnemende scholen.

Doorgaande leerlijnen

Doorgaande leerlijnen dienen onder andere om een opbouw binnen de school te realiseren en kan ook gebruikt worden om de aansluiting met cultuuronderwijs in het voortgezet onderwijs te verbeteren en/of de aansluiting met buitenschoolse cultuureducatie te realiseren.

In een Tussenbalans⁸ werd geconstateerd dat onder de noemer *doorgaande leerlijn* veel verschillende uitwerkingen schuilgaan. Een positieve trend is dat veel doorgaande leerlijnen tot stand komen in een samenwerking tussen scholen en culturele instellingen (co-creatie). Het gaat dan vrijwel altijd om de doorgaande leerlijn binnen de basisschool.

→ Veronderstelling: doorgaande leerlijnen leiden tot beter cultuuronderwijs.

Deskundigheid van leerkrachten en educatief medewerkers

Om deskundigheid van leerkrachten en educatief medewerkers te bewerkstelligen worden verschillende middelen ingezet:

- Er worden allerlei teamtrainingen, workshops, studiedagen en inspiratiedagen georganiseerd. Daarbij vervangt maatwerk en coaching-on-the-job over het algemeen de vaste cursussen.
- Scholen krijgen ondersteuning bij visieontwikkeling.
- Er wordt samengewerkt met pabo's en het kunstvakonderwijs.

→ Veronderstelling: een grotere deskundigheid van leerkrachten en educatief medewerkers leidt tot beter cultuuronderwijs.

Structurele samenwerking onderwijs en culturele instellingen

Om cultuureducatie ook op de lange termijn te verankeren in het onderwijs is structurele samenwerking tussen scholen en (sociaal)culturele partners in hun omgeving een essentieel onderdeel van CmK. Scholen weten op wie ze een beroep kunnen doen, waar ze vakdocenten en activiteiten kunnen inhuren. Culturele partners weten op hun beurt waar binnen het onderwijs behoefte aan is en hoe daarop in te spelen. Er is volgens de Tussenbalans steeds meer sprake van co-creatie. Een klein deel van de projecten besteedt ook middelen aan buitenschoolse cultuureducatie en samenwerking met het voortgezet onderwijs. Gemeenten speelt een bindende en stimulerende rol, bijvoorbeeld door cofinanciering van aanbod dan wel een structurele subsidie aan scholen.⁹

→ Veronderstelling: structurele samenwerking tussen onderwijs en culturele instellingen leidt tot beter cultuuronderwijs.

⁸ <https://www.cultuurparticipatie.nl/file/1500294044.9564ZAthub/samenvattende-analyse-cultuureducatie-met-kwaliteit.pdf>

⁹ Idem

4.2 Subsidieregeling Impuls Muziekonderwijs

Het doel van de deelregeling Impuls Muziekonderwijs, waarbij scholen in drie rondes tussen 2015 en 2018 voor drie jaar subsidie konden aanvragen, is het realiseren van een duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs in het primair onderwijs. Het gewenste eindbeeld is dat alle kinderen in het primair onderwijs op regelmatige basis een betekenisvol aantal uren muziekonderwijs krijgen, verzorgd door gekwalificeerde mensen die voor de klas staan. De term mensen die voor de klas staan wordt gebruikt, omdat het naast groepsleerkrachten ook kan gaan om de inzet van een zelfstandig muziekdocent of vakleerkracht muziek. De term *betekenisvol aantal uren* wordt niet nader gespecificeerd.

Volgens de toelichting op de regeling draagt goed muziekonderwijs bij aan de volgende algemene doelen:

- Een verrijking van het onderwijs;
- Een brede ontwikkeling van het kind;
- Creativiteitsontwikkeling bij het kind.

De middelen die dankzij de regeling kunnen worden ingezet om een duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs te bereiken, zijn:

- Het vergroten van de muziek-pedagogische en didactische kennis en vaardigheden van de mensen die voor de klas staan;
- Het structureel verzorgen van muziekonderwijs onder schooltijd in alle leerjaren;
- Het vormen van verbindingen tussen binnenschoolse en buitenschoolse muziekeducatie (bijvoorbeeld door een schoolkoor, schoolorkest of raplessen in de verlengde schooldag, brede school of tijdens het naschoolse programma).

Voorwaarden zijn:

- De school werkt met minimaal één lokale of regionale culturele instelling met muziekexpertise samen.
- De school heeft een visie op de verankering van muziek in het onderwijs (zichtbaar in het schoolplan en de schoolgids) en de versterking van het draagvlak binnen het team.
- De school neemt muziekonderwijs op in het takenbeleid en de begroting.

Daarnaast wordt er aangegeven dat het logisch is om in de school naar een samenhang te steven tussen muziekonderwijs en het overige cultuureducatiebeleid van de school en daarmee met andere kunstdisciplines. De scholen vragen het budget aan en zoeken – verplicht – de samenwerking met een externe instelling voor muziekonderwijs.

De veronderstellingen in de regeling zijn de volgende:

→ Extra gelden voor muziek leiden tot duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs.

→ Als de school de aanvraag doet, leidt dit tot duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs.

→ Als de school verplicht samenwerkt met een externe muziekpartner, leidt dit tot duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs.

→ Als de school werkt aan een visie op de verankering van muziek in het onderwijs, aan de versterking van het draagvlak binnen het team en muziekonderwijs opneemt in het

takenbeleid en de begroting, leidt dit tot duurzame inbedding van kwalitatief goed muziekonderwijs.

4.3 Bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs

Het bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs voorziet vooral in een aantal lokale en provinciale overeenkomsten met concrete afspraken over tijd, ruimte en middelen voor primair onderwijs. Op basis van deze overeenkomsten worden ook afspraken gemaakt met (lokale) culturele instellingen over aandacht voor cultuureducatie op scholen. Deze maatregelen moeten bijdragen aan goed cultuuronderwijs.

Uit de afspraak over het monitoren van ontwikkelingen in het cultuuronderwijs kan worden afgeleid hoe *goed cultuuronderwijs* in het bestuurlijk kader wordt geoperationaliseerd:

- inbedding van het cultuuronderwijs in de visies van scholen en culturele instellingen;
- inbedding van cultuuronderwijs in het onderwijsaanbod en het culturaanbod;
- deskundigheid van leerkrachten en educatief medewerkers van culturele instellingen;
- samenwerking tussen scholen en culturele instellingen;
- evaluatie van het cultuuronderwijs.

Goed onderwijs leidt volgens het bestuurlijk kader tot:

- toename van kennis van leerlingen over kunst en erfgoed;
- het ontwikkelen van creatieve vaardigheden bij leerlingen;
- het kunnen reflecteren van leerlingen op hun omgeving en hun eigen gedrag;
- het ontwikkelen van communicatieve, cognitieve en sociale vaardigheden van leerlingen;
- de motorische ontwikkeling van leerlingen.

Uiteindelijk heeft dit volgens het bestuurlijk kader ook positief effect op het taal- en rekenonderwijs en op de innovatie van het onderwijs.

4.4 Resultaten eerder onderzoek

Om een basis te leggen voor de interviews hebben we eerder onderzoek naar de opbrengsten van Cultuureducatie met Kwaliteit en Impuls Muziekonderwijs betrokken. Het gaat om drie rapporten: *Monitor Cultuureducatie Primair Onderwijs 2017-2018*¹⁰, *Aanvullende analyses op de monitor 2017-2018* en *Eerste opbrengsten van Impuls Muziekonderwijs in het primair onderwijs (2018)*¹¹. Aan de hand van de Monitor Cultuureducatie Primair Onderwijs en de aanvullende analyses hebben we een beeld verkregen van de mate waarin de doelstellingen van CmK bereikt worden. Aan de hand van

¹⁰ Via: <https://www.cultuurparticipatie.nl/file/1532614398.8324vaMYve/monitor-cultuureducatie-2017-2018def180723.pdf>

¹¹ Via: <https://www.cultuurparticipatie.nl/file/1520418314.0095BRAsTy/onderzoeksrapport-impuls-muziekonderwijs-sardes.pdf>

het rapport Eerste opbrengsten Impuls Muziekonderwijs verkregen we een beeld van de mate waarin de doelstellingen van Impuls Muziekonderwijs bereikt worden.

4.4.1 Monitor Cultuureducatie Primair Onderwijs 2017-2018

De Monitor Cultuureducatie Primair Onderwijs volgt de ontwikkelingen in het kader van cultuureducatie in het primair onderwijs (po) sinds 2015-2016. Het betreft een kwantitatief onderzoek aan de hand van vragenlijsten die zijn ingevuld door directeuren, leerkrachten en interne cultuurcoördinatoren van scholen in het basisonderwijs en het speciaal onderwijs¹². In aanvullende analyses is onderzocht in hoeverre scholen die meedoen aan CmK en/of aan de Impuls Muziekonderwijs afwijken van de andere scholen. Wij hebben de resultaten uit de monitor 2017-2018 en van de aanvullende analyses naast de doelen van CmK gelegd. Hieronder bespreken we de resultaten per subdoel. Een uitgebreide analyse is te vinden in de rapportage van de monitor en de aanvullende analyses.

1. De implementatie van doorgaande leerlijnen

Het eerste subdoel is de implementatie van doorgaande leerlijnen. Van de scholen die meedoen/meededen aan CmK geeft slechts 7 procent van de scholen aan een samenhangend programma en doorgaande leerlijn te hebben, 61 procent zegt sommige vakken op elkaar te hebben afgestemd en 32 procent van de scholen heeft geen doorgaande leerlijn en werkt met losstaande vakken. Scholen die meededen/meedoen aan CmK zijn gemiddeld wel verder in het ontwikkelen van een doorgaande leerlijn dan scholen die niet meedoen aan CmK. Van de niet-deelnemende scholen heeft namelijk 46 geen doorgaande leerlijn, 45 procent heeft sommige vakken op elkaar afgestemd en 8 procent heeft een samenhangend programma.

Scholen die zowel in 2013-2016 als in 2017-2020 meedoen met CmK lijken een voorsprong te hebben op niet-deelnemende scholen: scholen die sinds de tranche 2013-2016 deelnemer zijn van CmK melden significant vaker dat vakken binnen cultuureducatie op elkaar afgestemd zijn dan scholen die niet deelnemen aan CmK.

2. Deskundige leerkrachten en educatief medewerkers van culturele instellingen;

Uit de monitor blijkt dat de respondenten groepsleerkrachten vakinhoudelijk veelal niet deskundig genoeg vinden om cultuureducatie goed te verzorgen. Scholen die meedoen/meededen aan CmK scoren wel beter op de schaal; van de scholen die meedoen/meededen aan CmK geeft 25 procent aan dat de groepsleerkracht in minimaal één discipline deskundig is versus 16 procent van niet-deelnemende scholen. Anderzijds geeft 65 procent van de niet-deelnemende scholen aan dat groepsleerkrachten niet deskundig genoeg zijn tegenover 53 procent van de CmK-scholen. Scholen die in beide perioden deelnamen aan CmK beoordelen de deskundigheid van hun groepsleerkrachten het best.

Scholen die deelnemen aan CmK geven significant vaker aan een vakleerkracht voor cultuureducatie te hebben dan niet deelnemen aan CmK. Scholen die een vakleerkracht

¹² Alle scholen in het primair onderwijs zijn benaderd (6.347 uit het basisonderwijs en 546 uit het speciaal onderwijs, waarvan 279 uit het speciaal basisonderwijs). De bruto respons was 841 (12%), waaronder 75 scholen voor speciaal onderwijs (waarvan 32 speciaal basisonderwijs). De vragenlijst is voornamelijk ingevuld door directeuren (48%) of adjunct-directeuren (3%) en icc'ers (43%) van scholen.

hebben zijn over het algemeen positief over de pedagogisch-didactische vaardigheden van hun vakleerkracht(en). Ongeveer 90 procent van de scholen vindt dat de vakleerkrachten minstens in redelijke mate pedagogisch-didactisch vaardig genoeg zijn. Hierin is geen verschil gevonden tussen scholen die deelnemen en scholen die niet deelnemen aan CmK.

3. Structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen.

Er is in de monitor een significant verschil gevonden tussen deelnemende en niet-deelnemende scholen wat betreft de samenwerking met culturele instellingen. Scholen die in 2017-2020 of beide perioden deelnemen aan CmK geven significant vaker aan samen te werken met de culturele omgeving, in vergelijking met scholen die niet meedoen aan CmK. Scholen die in 2013-2017 deelnamen geven echter het minst vaak aan samen te werken. Scholen maken het meest gebruik van beschikbaar aanbod bij de instellingen (75% voor niet-deelnemende scholen en 70% voor scholen die deelnemen/deelnamen aan CmK), een klein deel formuleert zelf actief de vraag. Scholen die deelnemen/deelnamen aan CmK formuleren vaker zelf actief de vraag (9%) dan niet-deelnemende scholen en (16%). Gemiddeld genomen zijn scholen die deelnemen aan CmK dus actiever in het formuleren van een vraag richting het culturele aanbod en kiezen niet-deelnemende scholen vaker iets uit het beschikbare aanbod.

Uit de monitor blijkt dat scholen die beide perioden meedoen aan CmK zich op een aantal aspecten positief onderscheiden van scholen die niet meedoen aan CmK of een periode deelnamen. Deze scholen rapporteren vaker verder te zijn in het opstellen en implementeren van een visie op cultuureducatie binnen de school. Ook rapporteren deelnemende scholen meer aandacht te hebben voor de deskundigheid van hun groepsleerkrachten. Ze zijn bovendien het zelfstandigst in het vormgeven van een programma voor culturele activiteiten en stellen vaker zelf of samen met een culturele partner een programma samen. Niet-deelnemende scholen kiezen daarentegen vooral uit een kant-en-klaar cultuureducatief menu. Over het algemeen zijn deelnemende scholen daarbij positiever over de kwaliteit van hun eigen cultuureducatieve aanbod dan niet-deelnemende scholen. Opvallend is dat scholen die alleen de eerste periode deelnamen aan CmK op een aantal aspecten slechter scoren dan scholen die niet deelnemen.

Aanvullende analyses monitor 2017-2018

In een aanvullend rapport is geanalyseerd of verschillen tussen scholen samenhang vertonen met: 1. geen deelname aan regelingen, 2. deelname aan CmK, 3. deelname aan de Impuls Muziekonderwijs en 4. deelname aan beide regelingen. Ook is de duur van deelname in de analyses betrokken. Daaruit blijkt het volgende.

1. De implementatie van doorgaande leerlijnen

Scholen die deelnemen aan CMK of aan de Impuls Muziekonderwijs gebruiken vaker een horizontale doorgaande leerlijn, waarbij met minimaal drie andere vakken en/of de culturele omgeving verbinding wordt gelegd of een verticale doorgaande leerlijn voor minimaal twee culturele vakken. Dat geldt het sterkst voor scholen die langdurig deelnemen aan CMK en tevens deelnemen aan Impuls Muziekonderwijs.

2. Deskundigheid leerkrachten

Deelname aan CmK lijkt samen te hangen met de mate waarin de school aangeeft te beschikken over groepsleerkrachten die vertrouwen hebben in hun vaardigheden, die

leerlingen kunnen begeleiden/beoordelen en/of gastdocenten kunnen beoordelen. Dat geldt in nog sterkere mate voor scholen die langdurig deelnemen aan CmK, ongeacht of zij ook deelnemen aan de Impuls Muziekonderwijs.

3. Structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen.

Scholen die deelnemen aan CmK en scholen die deelnemen aan de Impuls Muziekonderwijs hebben vaker aangegeven dat zij zicht op het aanbod van de culturele omgeving hebben en gezamenlijke activiteiten ontwikkelen, die ze samen met de culturele omgeving uitvoeren. Dat geldt in nog sterkere mate voor scholen die langdurig deelnemen aan CmK.

4.4.2 Eerste opbrengsten van de Impuls Muziekonderwijs in het primair onderwijs (2018)

Het rapport *Eerste opbrengsten van de Impuls Muziekonderwijs in het primair onderwijs (2018)* beschrijft op welke wijze scholen en muziekpartners invulling geven aan de Impuls Muziekonderwijs en welke opbrengsten scholen en muziekpartners van de Impuls Muziekonderwijs ervaren. Het kwalitatieve onderzoek bestond uit interviews met scholen en twee focusgroepen met scholen en muziekpartners die deelnamen aan Impuls Muziekonderwijs.

Uit het onderzoek blijkt dat er onder de scholen en de muziekpartners grote tevredenheid over de regeling is. De aanvraag had weinig problemen opgeleverd, de voorwaarden waaronder subsidie verkregen kon worden, vond men positief en de hoogte van de subsidie en de duur ervan vond men voldoende. Ook over de opbrengsten waren de scholen positief. De regeling heeft gezorgd voor meer aandacht voor muziek op school, de deskundigheid van de leerkrachten en het zelfvertrouwen zijn vergroot, er is een muziekmethode aangeschaft die een doorlopende leerlijn moet waarborgen en er zijn muziekinstrumenten aangeschaft. In het licht van de doelen van Impuls Muziekonderwijs (zie paragraaf 2.2), werden in de rapportage enkele kanttekeningen bij de uitkomsten van het onderzoek geplaatst. Hieronder volgt van deze kanttekeningen een samenvatting.

Ten eerste zijn de scholen niet helemaal gerust op de *duurzame inbedding*. Een van de belangrijkste succesfactoren van de regeling is namelijk de samenwerking met de externe muziekpartner. Deze brengt de expertise in en zorgt ervoor dat leerkrachten aan de gang gaan en zich zeker en deskundiger voelen. Als deze inbreng weg valt, valt er ook een belangrijke pijler van het muziekonderwijs weg, zo gaven scholen aan. Met betrekking tot het aspect *kwalitatief goed muziekonderwijs* werd door muziekpartners aangegeven dat zij bij leerkrachten nogal eens op een basisniveau moeten starten, lager dan zij aanvankelijk verwachtten. Als gevolg noemen muziekpartners dat de scholen (te) globale doelen stellen.

Betreft de *deskundigheidsbevordering van de mensen die voor de klas staan* gaven scholen en muziekpartners in het onderzoek aan dat er door de mobiliteit in het onderwijs eigenlijk voortdurende bijscholing nodig is om te voorkomen dat na een aantal jaar de expertise weer uit de school verdwenen is. Daar komt nog bij dat in het primair onderwijs veel parttimers werken. Wil je dat iedereen die voor de klas staat in staat is om kwalitatief goed muziekonderwijs te geven, dan vraagt dat veel inzet en geld.

De geïnterviewden gaven in het onderzoek aan dat voorwaarden voor *structureel muziekonderwijs onder schooltijd* een directeur en een icc'er die enthousiasmeren en

zorgen voor continuïteit, deskundige leerkrachten, een methode, een leerlijn, instrumenten en materialen en externe ondersteuning door een professionele muziekpartner zijn.

Volgens de rapportage was *verbinding tussen binnenschoolse en buitenschoolse muziekeducatie* op vrijwel geen van de scholen een aandachtspunt. Dat geldt ook voor de *samenhang tussen vakken*. Er is nauwelijks aandacht voor vakkenintegratie, zowel binnen cultuureducatie als tussen de kunstvakken en andere vakken, zoals rekenen, taal en de zaakvakken.

De opbrengsten van de regeling Impuls Muziekonderwijs zijn volgens dit rapport dus dat er meer aandacht is voor muziek op school, dat er expertise is binnengehaald door muziekpartners en dat de deskundigheid van de leerkrachten is vergroot. Scholen zijn wel bang dat met het wegvallen van de subsidie het muziekonderwijs weer in elkaar zakt en borging blijkt hiermee het belangrijkste aandachtspunt.

5. Uitkomsten interviews beleidsmedewerkers gemeenten en provincies

Op welke manier krijgt cultuureducatie aandacht in het beleid van gemeenten en provincies, welke beleidswijzigingen hebben plaatsgevonden in de afgelopen jaren en wat is de bijdrage van subsidieregelingen daaraan? In dit hoofdstuk bespreken we de uitkomsten van de interviews met beleidsmedewerkers. De citaten in dit hoofdstuk zijn afkomstig van de geïnterviewde beleidsmedewerkers van gemeenten en provincies. Het grootste deel van het interview betrof de subsidieregeling CmK, omdat de beleidsmedewerkers daar rechtstreeks mee te maken hebben.

5.1 Veranderingen

5.1.1 Veranderingen in het cultuurbeleid

De interviews startten met de vraag welke veranderingen in het algemeen hebben plaatsgevonden in de afgelopen jaren. Vrijwel alle geïnterviewden wijzen op twee ontwikkelingen: een ander politiek klimaat en een andere positionering van intermediaire organisaties. Dat laatste zorgde voor gewijzigde interactieprocessen tussen de actoren gemeente / provincie en penvoerders.

CmK kwam op een goed moment

Bij de start van CmK in 2013 had de culturele sector te maken met een omvangrijke landelijke bezuiniging op kunst en cultuur van 200 miljoen. Daarbij is cultuureducatie ontzien. Cultureel aanbod verdween of werd duurder en gemeentelijke instellingen voor cultuureducatie kregen geen geld meer of een beperktere taakstelling. Dat kon betekenen dat een instelling waar scholen jarenlang aanbod afnamen, ophield te bestaan. De beleidsmedewerkers ervaren dat er nu weer meer aandacht is voor de waarde van kunst en cultuur. Zij vertellen dat er een beter klimaat is voor cultuureducatiebeleid dan zes jaar geleden. De bezuinigingen op de cultuursector hebben er ingehakt, maar inmiddels heeft de sector zich hersteld en is er een andere politieke wind gaan waaien, waardoor er weer meer ruimte is voor cultuur. CmK kwam op een goed moment: er was ruimte om cultuureducatie op de agenda te zetten van gemeenten en provincies, al blijft het afhankelijk van wethouders en gedeputeerden. In veel gemeenten en provincies staat cultuureducatie stevig op de agenda, zoals bijvoorbeeld in de provincie Utrecht: *'Dat blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat Provinciale Staten op eigen initiatief een motie hebben aangenomen om budget vrij te maken voor cultuureducatie in het vmbo.'*

Loskoppeling intermediaire functie en aanbieders

In de grotere gemeenten en provincies is de intermediaire functie (bemiddelen tussen vraag van scholen en aanbod van de culturele instellingen) nogal eens losgekoppeld van die van aanbieder van cultuureducatie. Het wordt als ongewenst beschouwd dat scholen – bijna verplicht – hun culturele activiteiten bij één aanbieder inkopen. Ook is het de bedoeling dat scholen zelf een vraag formuleren waar zij passend aanbod bij zoeken,

waardoor de regie meer bij de scholen komt te liggen. Dat uitgangspunt is ook vervat in het beleidsprogramma CmK en wordt onderschreven door de geïnterviewden.

Daarnaast speelt voor gemeenten en provincies mee dat andere culturele instellingen ook kansen moeten krijgen om hun aanbod bij de scholen onder te brengen. Dat zorgt tevens voor een prikkel bij deze instellingen om meer vraaggericht te gaan werken voor het onderwijs. Overigens blijft een intermediaire instelling / functie altijd nodig, vinden de geïnterviewden. Dit heeft twee achtergronden. Allereerst vinden zij dat scholen ondersteuning nodig hebben bij het articuleren van een vraag en het vinden van passend aanbod. Ten tweede vinden zij dat er een intermediaire instelling nodig is die boven de partijen staat: *'Mijn inschatting is dat de meeste culturele instellingen nog altijd geneigd zijn vanuit hun eigen belang te denken, vanuit het aanbod dat zij belangrijk vinden. Daarom zijn intermediaire organisaties zo belangrijk als schakel tussen de school en de culturele instellingen.'*

5.1.2 Meer aandacht voor cultuureducatie in het onderwijs

Een andere belangrijke verandering die de beleidsmedewerkers cultuur noemen is dat er in het onderwijs meer kansen zijn voor cultuureducatie, omdat de nadruk niet overal meer uitsluitend op rekenen en taal ligt. Er is meer aandacht voor de brede ontwikkeling van kinderen: *'Er is meer eigenaarschap en verantwoordelijkheid bij de scholen. Ze denken meer in leerlijnen, ook omdat er meer aandacht is voor 21^{ste}-eeuwse vaardigheden. Het besef is doorgedrongen dat cultuuronderwijs een meerwaarde biedt, niet langer alleen iets leuks of extra's dat is niet zozeer de verdienste van CmK, maar ook de tijdgeest.'*

Een aantal beleidsmedewerkers vindt de aandacht voor cultuureducatie in het primair onderwijs vooral belangrijk omdat niet alle kinderen van huis uit met kunst en cultuur in aanraking komen. De regeling CmK biedt de mogelijkheid voor alle scholen om extra ondersteuning te krijgen. Sommige ambtenaren vragen zich wel of hoe zij ervoor kunnen zorgen dat juist ook de scholen met veel kinderen met een onderwijsachterstand mee gaan doen.

Een deel van de geïnterviewden vertelt dat de gemeente / provincie al vóór de start van CmK veel aandacht besteedde aan cultuureducatie. Zo waren er bijvoorbeeld in Alkmaar al prestatieafspraken, had de provincie Brabant een stevig cultuureducatiebeleid en ook de gemeente Amsterdam had al ingezet op cultuureducatie met het Basispakket waarin veel aandacht is voor muziek. De CmK-regeling is gebruikt om het bestaande beleid te versterken en soms om ook aandacht voor andere disciplines te faciliteren. Dat geldt zeker niet voor alle gemeenten en provincies. Er zijn ook provincies en gemeenten waar de wethouder of gedeputeerde wat minder als ambassadeur voor cultuureducatie optreedt. CmK heeft eraan bijgedragen dat ook daar aandacht voor cultuureducatie is gekomen.

5.1.3 Meer regie bij de school

De belangrijkste verandering die de beleidsmedewerkers signaleren wanneer zij terugkijken naar het moment dat CmK startte, is dat het eigenaarschap nu meer bij de scholen is komen te liggen. Veel scholen maken bewustere keuzes. Als een school nu weinig aandacht heeft voor kunst en cultuur, dan is daar wel over nagedacht. Waar voorheen de aandacht voor kunst en cultuur zich beperkte tot losse activiteiten, is er nu steeds meer een doorlopende lijn zichtbaar en een samenhangend programma. Dat is vooral te danken aan

de icc'ers die een beleidsplan hebben ontwikkeld voor cultuuronderwijs. In sommige gemeenten, zoals Tilburg, heeft elke school een opgeleide icc'er. Veel scholen hebben een visie ontwikkeld en er begint aandacht te komen voor borging. Dat komt, omdat nu dikwijls een heel team betrokken is en deskundigheidsbevordering heeft plaatsgevonden. Een aantal geïnterviewden ervaart dat schoolontwikkeling nu meer verbonden is met cultuureducatie en dat icc'ers een prominenter rol spelen bij schoolontwikkeling. Dat komt ook in de focusbijeenkomst met beleidsmedewerkers naar voren. Tijdens die focusbijeenkomst valt regelmatig de term 'ontzorgen'. Sommige beleidsmedewerkers vinden dat het voor scholen zo gemakkelijk mogelijk moet zijn om bezig te zijn met cultuureducatie. Het gaat dan ook over zaken als vervoer en andere organisatorische zaken. Men vindt dat scholen nog wel wat meer eigenaarschap kunnen laten zien. De beleidsmedewerkers ervaren dat nog (te)veel scholen een kant-en-klaar aanbod willen en geen tijd of ambitie hebben om meer te doen: *'De laatste keer vonden de scholen het toch niet zo nodig om meer zelf te gaan bedenken en ontwikkelen. Het is duwen en trekken af en toe. Soms leidt het tot succes'*.

5.1.4 Culturele instellingen meer vraaggericht

Culturele instellingen (dat wil zeggen: het culturele veld naast de penvoerder) zijn niet langer uitsluitend aanbieders, maar houden nu vaker rekening met de wensen van de scholen. Dat kan nooit altijd en voor 100%, zo geven de beleidsmedewerkers aan, omdat de culturele instellingen ook andere doelen en belangen hebben. Sommige ambtenaren vinden dat de culturele sector nog wel wat meer mag optrekken met de scholen. Dat contact mist volgens beleidsmedewerkers soms, omdat de betreffende culturele instellingen over voldoende middelen beschikken en een financiële prikkel dus ontbreekt.

5.2 De uitvoering van CmK

5.2.1 De penvoerders

Gemeenten en provincies hebben, conform de voorwaarden, een penvoerder aangewezen voor de uitvoering van de regeling CmK. Per gemeente / provincie kan er één penvoerder zijn. Dat is een voorwaarde in de regeling. Soms paste dat niet helemaal bij het lopende beleid, maar daar werden oplossingen voor gevonden.

In de provincies werkt de penvoerder samen met een groot aantal andere culturele instellingen in een soort 'onderaannemer' constructie. Per gemeente zijn er dan steeds andere partijen actief op de scholen. *'Kunstloc Brabant is penvoerder CmK naar het FCP, Erfgoed Brabant is partner. Zij hebben samen met het onderwijs, culturele instellingen en gemeenten het instrument De CultuurLoper ontwikkeld.'* Doorgaans is een instelling penvoerder die 'boven de partijen' staat en zelf geen aanbod heeft voor scholen. Soms is een aanbieder tevens intermediair, maar dat komt niet op grote schaal voor. In een aantal gemeenten / provincies zijn penvoerders (soms de instelling, soms de persoon) gedurende de looptijd, om verschillende redenen, gewisseld. Dat had weleens te maken met het stopzetten van de subsidie aan de instelling die penvoerder was of met een ongewenste combinatie van belangen.

5.2.2 Verdieping of verbreding

CmK-projecten komen in verschillende varianten voor. Soms bestaat een CmK-project uit een intensieve samenwerking met een beperkt aantal scholen, soms uit een lichter traject

met veel scholen. In veel gevallen kunnen scholen kiezen uit een aantal scenario's: variërend in de vorm van het 'oude' kunstmenu¹³ (soms ook (deels) betaald uit andere middelen dan CmK) tot volledige maatwerkprogramma's.

De beleidsmedewerkers vinden het een goede zaak dat deze beide soorten aanbod er zijn: er zijn scholen die beide benutten. De gemeente Rotterdam is overigens op zoek naar een tussenvorm voor de scholen die een kunstmenu niet vinden passen bij hun school, maar die geen intensief CmK-traject willen volgen.

Tijdens de focusbijeenkomsten bleek dat er grote lokale verschillen in de invulling van CmK zijn. Veel CmK-projecten zijn bestemd voor scholen die de verdieping zoeken en die vier jaar meedoen, maar er zijn ook regio's waar men kiest voor het bereiken van zoveel mogelijk scholen, vaak met een basisaanbod. Ook komt het voor dat de penvoerder uitsluitend maatwerk verricht en in gaat op specifieke vragen van deelnemende scholen.

Wat betreft het bereik blijkt dat sommige gemeenten en provincies de limiet van het aantal participerende CmK-scholen eerder bereikten dan verwacht: *'De taakstelling om 31 scholen te bereiken werd eerder dan verwacht, gerealiseerd. Door middel van een eenmalige extra bijdrage konden de negen basisscholen op de wachtlijst eveneens deelnemen.'* In andere regio's had men moeite om het verdiepingsaanbod 'kwijt te raken' en richtte men zich daarom vooral op een basisaanbod.

Veel gemeenten en provincies hechten aan cultuureducatie voor ieder kind vanuit de gelijke kansen gedachte. Zij vinden het belangrijk dat juist kinderen die van huis uit niet in aanraking komen met kunst en cultuur, de kans krijgen hier kennis mee te maken. Het verruimt hun horizon en biedt ervaringen die ze in het reguliere curriculum niet vanzelfsprekend opdoen. Deze gemeenten en provincies ervaren dat het niet altijd eenvoudig is om juist ook de scholen met deze kinderen te bereiken.

5.3 Samenwerking

5.3.1 Gemeente/provincie - penvoerders

Over de samenwerking met de penvoerder zijn alle geïnterviewde beleidsmedewerkers zeer te spreken. Deze vormen een belangrijke schakel tussen de scholen en de culturele instellingen: *'De penvoerder komt gemakkelijk binnen'*. Men trekt samen op en de beleidsmedewerkers hebben veel vertrouwen in de competenties van de consultants / adviseurs die voor CmK werken. De frequentie van contact tussen de penvoerder en gemeentelijke of provinciale ambtenaar varieert. In sommige gemeenten staat de ambtenaar op afstand, in andere gevallen is er nauwe betrokkenheid en contact. De situatie in de provincie verschilt van die in gemeenten, omdat de provinciale penvoerder te maken heeft met verschillende gemeenten en per gemeente een culturele instelling die als 'onderaannemer' fungeert.

5.3.2 Gemeente/provincie - onderwijs

De beleidsmedewerkers van gemeenten en provincies hebben doorgaans geen rechtstreeks contact met het onderwijs over de uitvoering van CmK. Zij hebben wel meer of minder

¹³ De term Kunstmenu kan verwijzen naar verschillende vormen van aanbod. Veel aanbieders hanteren deze term ook voor de maatwerkprogramma's die zij aanbieden, omdat het een vertrouwde term is voor het onderwijs.

frequent overleg met de penvoerder en lezen de jaarverslagen en verantwoordingen. De beleidsmedewerkers cultuur hebben door CmK wat meer zicht op het onderwijs gekregen. Met de schoolbesturen is dikwijls een convenant afgesloten, soms op provinciaal, soms op gemeentelijk niveau. Hierin is bijvoorbeeld vastgelegd dat de schoolbesturen de gelden uit de prestatiebox inzetten voor cultuureducatie. Een dergelijk convenant is in Alkmaar bijvoorbeeld getekend door de wethouder onderwijs en cultuur. De gemeente speelt meestal een belangrijke rol bij de totstandkoming van een convenant.

5.3.3 Gemeente/provincie – culturele instellingen

De samenwerking met de culturele instellingen is door CmK meestal niet ingrijpend veranderd. Beleidsmedewerkers verwachten wel steeds meer dat instellingen hun aanbod afstemmen op de vraag in het onderwijs. Zo zijn er gemeenten en provincies die de culturele instellingen stimuleren, al dan niet via subsidieregelingen, om de samenwerking met het onderwijs aan te gaan en/of te intensiveren.

5.3.4 Onderwijs – culturele instellingen

In sommige gemeenten is een werkgroep ingesteld met vertegenwoordigers uit het onderwijs en de cultuursector, mede naar aanleiding van het afgesloten convenant. De gemeente speelt daar een leidende rol in. Het doel is om de samenwerking verder vorm te geven. De beleidsmedewerkers vinden dat dat niet altijd zo soepel verloopt: *'Het is nog steeds een beetje zoeken naar een goede samenwerking. Soms vallen de instellingen weer een beetje terug in aanbodgericht gedrag. Ook de scholen zijn nog erg aanbodgericht. De bedoeling is om na te denken over hoe het ontwikkelde aanbod beter geborgd kan worden in het onderwijs. Het is goed dat ik daarbij ben, omdat ik de instellingen op een andere manier kan aanspreken dan de penvoerder.'* Anderen ervaren dat er stappen gezet zijn: *'De samenwerking tussen bemiddelaar, directie, icc'er en aanbieder is versterkt en kwalitatief beter.'* Er is in dit opzicht een wisselend beeld te zien, ook binnen gemeenten: *'We proberen vanuit de gemeente de culturele instellingen te stimuleren iets aan cultuureducatie te doen. Ze zijn vrij om daar hun eigen invulling aan te geven. Sommigen doen dat al goed, anderen moeten we erbij trekken.'*

5.3.5 Gemeente – provincie

De variëteit in de samenwerking tussen gemeenten en provincies is enorm, zo blijkt uit de interviews. Waar de ene gemeente nooit contact met de provincie heeft over cultuureducatie, trekken andere gemeenten en provincies zij aan zij met elkaar op: *'Er is een goede samenwerking. Overijssel zet in op educatie en stelt een bedrag per leerling beschikbaar. Kunstcircuit verbindt alle stromen om de prijs laag te houden. Men weet elkaar te vinden. Kunstcircuit werkt samen met Rijnbrink.'*

5.4 Over de subsidieregelingen

5.4.1 CmK

De geïnterviewde beleidsmedewerkers hechten unaniem veel belang aan de CmK-regeling. Het budget maakt het mogelijk om cultuureducatie in het primair onderwijs serieus aan te pakken, maar dat is lang niet altijd de belangrijkste reden dat zij dit soort regelingen essentieel vinden. Velen wijzen erop dat een matchingsregeling, zoals die van CmK, ervoor

zorgt dat er minder discussie plaatsvindt in de gemeenteraad / provinciale staten en de besturen. De gemeenten en provincies volgen het rijk, dus zijn raden en besturen eerder geneigd budget uit te trekken voor cultuureducatie als de rijksoverheid dat ook doet. Ook is het volgens de beleidsambtenaren belangrijk dat er middelen vanuit het Rijk beschikbaar zijn gesteld: *'Daardoor krijg je het voor elkaar dat scholen er iets mee moeten. Dat zou anders zijn als het alleen van de gemeente kwam.'*

5.4.2 Impuls Muziekonderwijs

De beleidsmedewerkers hebben niet rechtstreeks te maken met de regeling Impuls Muziekonderwijs en hebben dus geen gedetailleerd zicht op de wijze waarop deze in het onderwijs vorm krijgt. Zij vinden het positief dat scholen die voorheen nauwelijks aandacht aan muziekonderwijs gaven, er nu door de regeling meer plaats voor inruimen. Sommigen hopen dat het voor deze scholen als vliegwiel kan fungeren om ook meer aandacht aan andere kunst disciplines te schenken. Op beleidsmatig niveau zijn ze er over het algemeen minder enthousiast over dan over CmK. Dat heeft mede te maken met Meer Muziek in de Klas, waarbij een politieke lobby werd gevoerd bij provincies en gemeenten. Er is nog een ander bezwaar naar voren gebracht. Regelingen waarbij er voor een bepaalde kunst discipline extra geld kan worden aangevraagd, vinden de beleidsmedewerkers strijdig met de uitgangspunten in CmK waarbij de school bepaalt hoe de cultuureducatie eruitziet. Een enkeling juicht het toe dat er landelijk is ingezet op muziek, maar men vindt vooral dat scholen vrijelijk moeten kunnen kiezen, dus dat er beter brede regelingen kunnen komen: *'Scholen mogen best inzetten op muziek, maar dan vanuit een visie en niet alleen omdat er geld voor is.'*

5.4.3 Overig: combinatiefunctionarissen

Ten tijde van de interviews waren veel gemeenten bezig om de vernieuwde regeling combinatiefunctionarissen handen en voeten te geven. Deze biedt nu meer ruimte voor het aanstellen van cultuurcoaches en sluit mooi aan bij het lokale cultuureducatiebeleid en bij CmK. Ook dit is een matchingsregeling en dat zorgt bij sommigen wel voor hoofdbrekens, met name over de vraag waar de benodigde middelen vandaan gehaald moeten worden.

5.5 Verankering

Beleidsmedewerkers vinden het nog te vroeg om te kunnen vaststellen dat hoogwaardige cultuureducatie geborgd is en de scholen en culturele instellingen het verder wel zonder subsidie kunnen stellen: *'Het is nu voor de scholen goedkoop. Sommige scholen zullen het zelf voortzetten, maar andere zullen ermee stoppen als er geen extra geld meer is'*. Er zullen altijd scholen blijven die zo min mogelijk aandacht aan cultuureducatie willen besteden, zo geven ambtenaren aan. Het is de vraag of je die scholen moet overhalen of dit moet accepteren. In het algemeen constateert men, ook tijdens de focusbijeenkomst met ambtenaren, dat cultuureducatie op dit moment nog kwetsbaar is op veel scholen en erg afhankelijk van een directeur, een icc'er en enkele enthousiaste leerkrachten. Men verwacht borging te bereiken door te werken met leerlijnen en door de aandacht voor deskundigheidsbevordering op het niveau van de schoolteams. De icc'ers zorgen voor verankering, evenals de cultuurcoaches. Anderen wijzen op het belang van een visie op cultuureducatie voor de borging. Een gemeente zou de verplichting om een visie te

ontwikkelen op moeten nemen in de beleidskaders, zo geeft een van de ambtenaren aan. Sommige provincies noemen vervoer een belangrijke voorwaarde voor borging. Ook de inzet van vakdocenten en co-teaching worden nogal een genoemd als manier om blijvende aandacht voor cultuureducatie in het onderwijs te borgen. Tijdens de focusbijeenkomst en in sommige interviews werd gesuggereerd dat wellicht op elke school een vakdocent aangesteld zou kunnen worden voor cultuuronderwijs in plaats van het instellen van subsidieregelingen. Dat zorgt tevens voor vermindering van lerarentekorten en werkdrukverlaging. In de gemeente Amsterdam wordt momenteel een regeling ingesteld waarbij scholen een docent cultuuronderwijs kunnen aanvragen. De culturele instellingen hebben volgens de beleidsambtenaren nog lang niet allemaal een vraaggerichte werkwijze doorgevoerd en geborgd. Het is de vraag of zij dat gaan doen, zo geven de geïnterviewden aan, omdat de instellingen ook andere doelen hebben. Tenslotte, voor borging van cultuureducatie in het gemeentelijk beleid is het belangrijk dat de afdelingen onderwijs en cultuur samen optrekken en *'met één mond praten'*.

5.6 Succesfactoren en belemmeringen

5.6.1 Succesfactoren CmK

Het beschikbare budget heeft eraan bijgedragen dat gemeenten en provincies weer tijd en aandacht konden besteden aan cultuureducatie na de periode van bezuiniging. De matching vindt men positief met het oog op draagvlak in politiek en bestuur: *'Landelijke subsidies zijn belangrijk: het geld, maar ook de verbinding'* en *'Het werd uit de politieke gevoeligheid gehaald. Als het Rijk zegt "Jullie kunnen matchen", dan hoef je de discussie niet op lokaal niveau te voeren.'* Maar ook, omdat door de regeling met een relatief bescheiden budget van lokale overheden veel kan worden gerealiseerd. Doordat de regeling CmK zich over meer jaren uitstrekt en in twee periodes wordt uitgevoerd, kan er volgens ambtenaren meer bereikt worden. Het ontwikkelen van cultuureducatie in het onderwijs en het borgen ervan vragen om geduld, dus dan is twee maal vier jaar geen overbodige luxe. De geïnterviewden zijn, op een enkele uitzondering na, zeer te spreken over de mate waarin CmK aangepast kan worden aan de lokale situatie. Daardoor ligt de verantwoordelijkheid waar hij moet liggen. CmK bood zo de mogelijkheid om een verdieping tot stand te brengen op datgene wat er al was. Ook de ruimte voor de penvoerder om maatwerk per school te leveren, wordt door de ambtenaren als succesfactor gezien: *'De uitvoering is traag op gang gekomen, omdat het vaak lang duurde voordat de juiste vraag is gesteld. Maar nu lopen de trajecten, er vindt op veel scholen een mooie interdisciplinaire ontwikkeling plaats. Voor elke school hebben we een ander traject ontworpen.'*

5.6.2 Belemmerend CmK

Er worden door de beleidsambtenaren nauwelijks belemmeringen genoemd bij de CmK-regeling. De enige belemmeringen zijn de tijdelijkheid en dus geen structurele financiering en het feit dat er veel regelingen naast elkaar bestaan. Ook vervoer wordt genoemd, met name voor scholen buiten de grote steden, maar dat geldt niet specifiek voor CmK, maar voor cultuureducatie in het algemeen.

5.6.3 Succesfactoren Impuls Muziekonderwijs

De geïnterviewden hebben weinig zicht op de regeling Impuls Muziekonderwijs. Zij denken dat het voor sommige scholen prettig is dat ze extra geld voor muziekonderwijs kunnen krijgen.

5.6.4 Belemmerend Impuls Muziekonderwijs

De beleidsmedewerkers vinden het vrijwel unaniem strategisch niet handig dat er voor een bepaalde discipline extra geld wordt uitgetrokken, omdat de keuzes juist vanuit de scholen gemaakt moeten worden. De Impuls Muziekonderwijs strookt daarom naar hun oordeel niet met de doelen van CmK. Sommige geïnterviewden vinden het een belemmering dat het geen structureel geld is.

5.7 De nieuwe cultuurbeleidsperiode

Beleidsmedewerkers vinden dat er ook in de nieuwe cultuurbeleidsperiode landelijke aandacht moet blijven voor cultuureducatie. De ontwikkeling van leerlijnen en borging in het onderwijs kosten veel tijd, dus velen vinden een nieuwe regeling voor vier jaar nodig. Zij vinden dat de tijd rijp is voor één regeling cultuureducatie in plaats van losse regelingen: *'Geld is niet zozeer het probleem, maar wel de versnipperde regelingen, de verschillende potjes. Dat belemmert het zicht op of je effectief bezig bent en of de middelen daar worden ingezet waar ze het hardst nodig zijn.'* Aparte regelingen voor bepaalde kunst disciplines of erfgoed vindt men indruisen tegen het beleid waarbij scholen de regie voeren. Sommigen willen nog een stap verder gaan en helemaal geen subsidieregelingen meer, maar een verplichting voor elke school om aandacht aan kunst en cultuur te geven.

De verruiming van de regeling combinatiefunctionarissen, met name voor de inzet van cultuurcoaches, is positief ontvangen. Dat sluit goed aan op het beleid cultuureducatie, zo geven de geïnterviewden aan. Zij zijn bezig om te kijken op welke manier de coaches een rol kunnen krijgen in aansluiting op CmK, bijvoorbeeld door ze vooral als coach voor de scholen en als brugfunctie te gebruiken tussen onderwijs en cultuur. Men is wel bang dat scholen het zicht kwijtraken op de veelheid aan regelingen.

In sommige steden/provincies is al bekend dat cultuureducatie weer als prioriteit in de nieuwe Cultuurnota opgenomen wordt en/of dat er in de nieuwe beleidsperiode meer geld uitgetrokken gaat worden voor cultuureducatie. Men vraagt zich wel af of dat budget toereikend is als er een nieuwe CmK matchingsregeling komt en het aantal scholen dat meedoet verder uitbreidt: *'De vraag waar de gemeente nu voor staat is: kun je de huidige situatie in stand houden, dus voor 20 euro vier activiteiten per jaar per groep. Er doen nu 20 scholen mee. Dat willen we graag uitbreiden, maar wordt onbetaalbaar.'*

5.7.1 Van product naar proces en van proces naar product

Sommige geïnterviewden constateren dat er in de afgelopen periode veel aandacht is uitgegaan naar de proceskant van cultuureducatie op de scholen. Bijvoorbeeld door de nadruk te leggen op een creatief proces bij leerlingen en door de leerlingen veel te laten maken en doen. Deze beleidsmedewerkers vinden dat het nu weer tijd is om de aandacht voor de receptieve kant van cultuureducatie wat meer naar voren te halen, zoals museumbezoek, voorstellingen etc. om kinderen kunst te laten ervaren.

5.7.2 Relatie met onderwijsbeleid

Er is een duidelijke behoefte bij de geïnterviewde beleidsmedewerkers om over de schotten tussen de gemeentelijke afdelingen cultuur en onderwijs heen te kijken. Zij spreken hun verbazing uit over het feit dat er zo weinig gedeelde verantwoordelijkheid is als het gaat om cultuureducatie. Nu er met CmK steeds vraaggerichter vanuit de scholen gewerkt gaan worden, is het tijd dat ook de afdeling onderwijs daar een steentje aan bijdraagt. Een aantal ambtenaren geeft aan dat er binnen de gemeente nog een behoorlijke verkokering is. In sommige andere gemeenten werkt de afdeling cultuur al wel goed samen met de afdeling onderwijs of zijn er gesprekken gaande: *'De afdeling cultuur is met de afdeling onderwijs in gesprek, onder andere over de criteria bij het aanbod. Praktische zaken, zoals vervoer en de organisatie, moet je niet bij de school neerleggen, dus de vraag is hoe je dat in je toekomstige beleid kunt integreren.'*

5.7.3 Integraal lokaal beleid

Er is een sterke wens bij beleidsmedewerkers om andere beleidsterreinen aan cultuureducatie te koppelen, zoals bijvoorbeeld armoede- en sportbeleid. Ook het koppelen van andere leergebieden, zoals techniek, natuur & milieu en sport aan cultuureducatie is een wens. Soms omdat doelen in elkaars verlengde liggen, maar ook om het onderwijs te 'ontzorgen', bijvoorbeeld door één loket in te richten voor het onderwijs waar het aanbod aan sport, techniek, natuur & milieu en kunst & cultuur gebundeld is.

Voor vrijwel alle beleidsmedewerkers vormt de CmK-regeling een versterking van het gemeentelijke cultuurbeleid. De beleidsmedewerkers zorgen ervoor dat CmK aansluit bij lokale regelingen. Bijvoorbeeld door bij gemeentelijke subsidieregelingen voor lokale culturele instellingen als voorwaarde op te nemen dat deze samenwerken met het onderwijs. Men pleit voor meer beleidsruimte in een mogelijke toekomstige regeling CmK: *'Als Rijk moet je op hoofdlijnen sturen en de uitvoering zo dicht mogelijk bij de gemeente en scholen neerleggen'*.

De beleidsmedewerkers willen graag in de toekomst met CmK meer aandacht kunnen (blijven) besteden aan:

- Cultuureducatie op de voorschoolse instellingen: *(...) omdat er veel jonge kinderen in de gemeente wonen. In navolging van Den Haag gaat Almere het festival "Twee turven hoog" weer terughalen. Dat was wegbezuinigd*.
- Cultuureducatie in het voortgezet onderwijs. Er is een sterke wens om als gemeente ook landelijke middelen te krijgen voor het voortgezet onderwijs. Daarmee kan een doorgaande lijn cultuureducatie 4-18 jaar worden gecreëerd.
- Verbinding tussen het binnen- en buitenschoolse aanbod vanuit het belang van een 'drietrapsraket': 1. kennismaking met kunst en cultuur onder schooltijd, 2. voortzetten na schooltijd in de verlengde schooldag en 3. doorstromen naar de amateurkunst. Men is blij met de mogelijkheden die het Jeugdcultuurfonds biedt, maar het blijft lastig om ook kinderen van laagopgeleide ouders te bewegen lid te worden van een amateurvereniging. Gemeenten zien voor zichzelf een taak weggelegd om een steviger verbinding tussen binnen- en buitenschoolse cultuureducatie aan te brengen. Het zou prettig zijn als de nieuwe CmK-regeling daar ruimte voor biedt.
- Verbinding tussen onderwijs en de cultuur in de wijken en aandacht voor een evenredige verspreiding over de wijken.

- Verbinding met burgerschap, brede vorming en talentontwikkeling. Sommige gemeenten verbinden cultuureducatie aan burgerschap als een middel om trots op je stad te zijn.
- Verschillende geïnterviewden vertellen dat zij bezig zijn met planvorming in het kader van de proeftuinen Metropoolregio's (Amsterdam, Rotterdam, Almere). Er zijn gezamenlijk prioriteiten opgesteld en ingediend.

5.7.4 Budget voor cultuureducatie

Er zijn beleidsmedewerkers die denken dat het beter is om het budget structureel aan de scholen te geven, maar zij vragen zich tegelijkertijd af of de tijd daar al rijp is. Het voordeel van structureel budget in vergelijking met de huidige regelingen is dat het niet langer vrijblijvend is om mee te doen voor de scholen. Anderen vinden dat de penvoerders het budget zouden moeten kunnen aanvragen vanwege hun belangrijke intermediaire functie die altijd nodig zal blijven. Een enkeling vindt dat het budget structureel aan de gemeente uitgekeerd kan worden, bijvoorbeeld via het Gemeentefonds.

5.8 Rol van FCP, LKCA en OCW

FCP

Sommige ambtenaren vinden de regels binnen de subsidies en de uitvoering daarvan door het FCP te beperkend. Zij wijzen erop dat zij de bedragen matchen en daarom een soepeler houding van het FCP op prijs zouden stellen. Het is niet altijd duidelijk in hoeverre er sprake is van een beleving van de uitvoering van de voorwaarden of daadwerkelijk beperkende voorwaarden.

De hoeveelheid tijd die de verantwoordingen kosten, vindt men belastend en de evaluatie zou efficiënter kunnen.

LKCA

De website, nieuwsbrief en bijeenkomsten van het LKCA worden hooggewaardeerd: *'Het LKCA doet goed werk, ze hebben een aantrekkelijke communicatie. Ik stuur de nieuwsbrief altijd door aan een aantal medewerkers'*. Ook de kennisdeling wordt erg op prijs gesteld: *'LKCA zorgt voor deskundigheidsbevordering van de ambtenaren en het agenderen van het onderwerp.'*

OCW

Velen vinden dat het ministerie van OCW het 'goede voorbeeld' moet geven als het gaat om de samenwerking tussen cultuur en onderwijs. Evenals bij de gemeenten intern, constateren sommigen ook hier een zekere verkokering. Een ambtenaar noemt dat het goed zou zijn als OCW de gemeenten die onderwijs en cultuur verkokerd hebben hierop aanspreekt.

Men verwacht veel van de ontwikkeling rond het nieuwe kerncurriculum: *Curriculum.nu*.

Meerdere provinciale ambtenaren pleiten voor een wet voor cultuureducatie conform de bibliotheekwet, na IPO-overleg hierover. Voor deze geïnterviewden is het bestuurlijk kader van groot belang en zij hopen dat er vanaf 2024 opnieuw een dergelijk kader komt.

6. Uitkomsten interviews penvoerders

In dit hoofdstuk beschrijven we de uitkomsten van de interviews met de penvoerders. Deze uitkomsten komen grotendeels overeen met die van de beleidsmedewerkers uit het vorige hoofdstuk, want penvoerders en beleidsmedewerkers zijn het over verschillende onderwerpen met elkaar eens. We hebben ervoor gekozen om de uitkomsten van de interviews met penvoerders desondanks apart te beschrijven, om recht te doen aan de inbreng van deze groep. De citaten in het hoofdstuk zijn alle afkomstig uit de interviews met de penvoerders. Deze zijn uiteraard allemaal betrokken bij CmK, maar niet allemaal ook bij de Impuls Muziekonderwijs. Wel zijn ze altijd van die regeling op de hoogte, en weten ze doorgaans welke scholen daar (ook) aan mee doen.

Er wordt op verschillende manieren vormgegeven aan de rol van de penvoerder. Grofweg kunnen de volgende taken worden onderscheiden:

- Het schrijven van de aanvragen voor de tweede periode, gezamenlijk met de gemeente/provincie
- Vraagarticulatie en beleidsontwikkeling: het ondersteunen van scholen bij het formuleren van een vraag en het vinden van daarbij passend aanbod.
- Aanbod ontsluiten: het bundelen van het aanbod en eventueel het onderhouden van een website waar scholen het aanbod kunnen vinden. In bijvoorbeeld Rotterdam en Amsterdam is bewust niet gekozen voor een website, maar is men nog zoekende naar een manier om het aanbod samen te brengen op een plek.
- Leerlijnen ontwikkelen: in sommige gemeenten of provincies hebben de penvoerders in samenwerking met een groepje voorlopers leerlijnen samengesteld. Dit gebeurt niet overal.
- Deskundigheid vergroten: penvoerders zorgen in een aantal gevallen voor deskundigheidsbevordering van de icc'er en vaak ook het vergroten van de deskundigheid van een schoolteam.

6.1 Veranderingen

Door de penvoerders is benoemd dat er op alle niveaus meer draagvlak is voor cultuuronderwijs en dat bij scholen, culturele instellingen en penvoerders medewerkers beter zijn geschoold en meer zijn toegerust als het gaat om cultuuronderwijs. Wel hebben de meeste penvoerders ervaren dat veranderingen tijd nodig hebben en niet altijd binnen de looptijd van een regeling tot volle wasdom kunnen komen. We werken de door de penvoerders geconstateerde veranderingen hieronder per speler uit.

6.1.1 Veranderingen in de aandacht voor cultuuronderwijs

Net als door de beleidsmedewerkers werd benoemd, geven ook de penvoerders aan dat de regeling er op alle niveaus (school, culturele instellingen, gemeente, provincie) voor heeft gezorgd dat er weer nagedacht werd over cultuuronderwijs en over de manier waarop je daar vorm aan kunt geven. Waar bijvoorbeeld theaterbezoek eerder vooral werd gezien als 'uitje', is het nu veel meer een onderdeel van het lesprogramma. Er is bewustwording op gang gebracht en gewerkt aan structurele inbedding in het onderwijs. Vaak is er ook een meerjarig commitment vanuit gemeenten of provincies uitgesproken, waardoor er meer

structureel gewerkt kan worden. Dat heeft op verschillende plekken geleid tot convenanten of allianties waarin afspraken worden vastgelegd en samenwerking wordt bekrachtigd.

6.1.2 Veranderingen in de gemeente/regio/provincie

Verschillende penvoerders benoemen dat de gemeente/provincie waar zij mee te maken hebben al heel actief waren op het gebied van kunst en cultuur en/of cultuuronderwijs en dat de regeling daar goed bij aansluit. In een van de gemeenten werd bijvoorbeeld al voor CmK besloten om het aanbod van losse activiteiten duurder te maken, en programma's op maat gratis. *'Dus toen CmK kwam hadden wij al een basis gelegd en konden we meteen starten met de uitvoering'*. In een aantal gemeenten zijn ook doelstellingen ten aanzien van cultuuronderwijs opgenomen in het collegeakkoord.

Bij gemeenten die nog niet zo ver waren, is volgens penvoerders regelmatig de overtuiging gegroeid dat cultuuronderwijs belangrijk is. Maar het hangt sterk van de gemeente af, en is ook politiek gevoelig. Met een andere wethouder en een ander college kan er zo maar weer minder draagvlak zijn. *'Een van de gemeenten heeft onlangs al besloten op cultuur te bezuinigen vanwege tekorten bij de WMO. Maar daar staat tegenover dat in een andere gemeente dankzij een burgerinitiatief juist is besloten om meer geld voor cultuur uit te trekken'*.

Voor sommige gemeenten is het wel een issue (geweest) dat het gemeentelijke geld voor cultuuronderwijs alleen voor scholen gebruikt wordt die meedoen met CmK. De penvoerders hebben er mee te maken dat het een politiek gespreksonderwerp is dat het beschikbare budget daardoor niet netjes over alle scholen wordt verdeeld. Voor kleinere gemeenten is het bovendien relatief kostbaar om bijvoorbeeld een eigen intermediair te bekostigen, omdat deze een relatief groot deel van het matchingsbudget 'opslokt'. Een van de penvoerders raadt kleinere gemeenten aan om hiervoor aan te haken bij de intermediair van grotere gemeenten. Deze kan dan bijvoorbeeld voor een beperkt aantal uren ingehuurd worden.

6.1.3 Veranderingen op scholen

Net als de beleidsmedewerkers, signaleren de meeste penvoerders veranderingen bij de scholen. Die veranderingen verschillen wel sterk per school, geven de penvoerders aan.

Vraag- versus aanbodgericht

Verschillende scholen zijn veel meer vanuit hun eigen vraag gaan werken, aansluitend bij wat zij willen bereiken met hun onderwijs. *'Hoe ver ze daarin gaan verschilt nog sterk per school, maar het maakt ook uit welke begeleider je invliegt'*.

Andere scholen, volgens sommige penvoerders ook binnen CmK, nemen alleen bestaand aanbod af. Voor welke variant of tussenvorm daarvan ze ook kiezen, scholen zijn in elk geval bewustere keuzes gaan maken, constateren penvoerders net als beleidsmedewerkers.

Aandacht voor deskundigheid

Ook geven meerdere penvoerders net als beleidsmedewerkers aan dat er meer aandacht is voor de deskundigheidsbevordering van leerkrachten. Vormen van co-teaching en coaching door vakleerkrachten komen veel voor. Daarvoor is eerst draagvlak bij het team nodig. Hoe

je dat kunt bereiken verschilt per school, er is geen standaardmodel voor volgens penvoerders.

Inbedding op teamniveau

Penvoerders benoemen dat er meer inbedding op teamniveau is, versnelling van veranderingen en verdieping. De regie ligt meer bij de school, in plaats van bij een externe coördinator. Leerkrachten ontwikkelen zich meer. Ook ziet men meer duurzame samenwerking tussen scholen en culturele instellingen. Een van de penvoerders ziet die samenwerking juist niet verduurzamen en geeft aan dat er altijd een intermediair nodig zal blijven om scholen en culturele instellingen bij elkaar te brengen en structureel te laten samen werken. Dat idee wordt gedeeld in de focusgroepbijeenkomst, waarin de meeste penvoerders beamen dat, hoewel sommige scholen het inhoudelijk inmiddels zelf kunnen, er voor de organisatorische aspecten van cultuureducatie intermediairs nodig zullen blijven.

6.1.4 Veranderingen bij culturele instellingen

De culturele instellingen moeten een omslag maken van aanbodgericht naar vraaggericht werken. Zowel beleidsmedewerkers als penvoerders constateren dat dat ook gebeurt. Door verschillende penvoerders wordt daarbij opgemerkt dat de instellingen geen aanbod voor scholen meer (mogen) ontwikkelen zonder dat daar eerst met scholen over is afgestemd. Penvoerders constateren dat dit lastig kan zijn, omdat musea, muziek- en theatergezelschappen een langjarige eigen programmering kennen. Ook is het voor culturele instellingen niet altijd even makkelijk om erachter te komen wat scholen willen. *'Ze zetten dan in hun aanvraag dingen die ze denken dat wij (als penvoerder die ook subsidieaanvragen uitzet) of de scholen willen horen'*, merkt een van de penvoerders. Het helpt dan wel als de culturele instellingen het onderwijs kennen en weten hoe het daar werkt, wat wel en niet kan, geeft een van de penvoerders aan.

Afhankelijk van de precieze uitwerking van CmK worden ook andere eisen aan de instellingen gesteld. Een van de penvoerders benoemt bijvoorbeeld dat elk programma verplicht bestaat uit een voorbereidings- en verwerkingsles bij elke activiteit. De educatief medewerker van de culturele instelling moet het programma ontwikkelen in samenspraak met de cultuurcoach en een of twee leerkrachten.

Verschillende penvoerders benoemen, tot slot, dat de veranderingen bij culturele instellingen langzaam gaan: *'Ook hier worden stappen gezet, maar het gaat langzaam. Er zijn nog steeds aanbieders die gewoon een educatief product ontwikkelen en aan het onderwijs willen aanbieden. Als scholen er dan niet op intekenen dan verwijten ze de intermediair dat die niet genoeg zijn best heeft gedaan om het product te promoten'*.

6.1.5 Veranderingen bij de instelling van de penvoerder

CmK heeft er bij veel instellingen van de penvoerders toe geleid dat ze een spin in het web zijn geworden, of dat deze positie verder is versterkt. Ze werken intensiever samen met zowel scholen als (andere) culturele instellingen. Soms sloot dit aan bij een beweging die al gaande was, soms werd dit nieuw opgezet. Een van de penvoerders benoemt dat er door CmK binnen de eigen instelling meer ruimte is gekomen om te experimenteren en dingen te ontwikkelen. Een andere penvoerder geeft aan dat de wensen van scholen (bijvoorbeeld procesbegeleiding in plaats van inhoudelijke begeleiding) er soms ook toe leiden dat eigen

medewerkers geschoold worden om aan die wensen van scholen tegemoet te kunnen komen. Ook bij penvoerders wordt er met langere (leer)lijnen en minder “hapsnap” gewerkt dan eerder. Andere onderwerpen waar men mee bezig is zijn verbindingen tussen binnen- en buitenschools en met de wijk.

Sommige instellingen van penvoerders konden verder werken op de manier die ze gewend waren, andere hebben grote veranderingen doorgevoerd. Dit hangt mede af van het type instelling en de visie van de penvoerder. Waar sommige penvoerders veel zien in het ontwikkelen van leerlijnen of een website met portfoliomogelijkheden (een website waarop kinderen hun voortgang kunnen bijhouden, zoals ontwikkeld in Leeuwarden en ook op andere plekken gebruikt), zien anderen zichzelf veel meer als makelaar, beleidsmaker of gesprekspartner. *‘Wij zien onszelf niet als makelaar. Er is bewust geen website met een aanbod, het gaat om mensenwerk. Een website vinden we zonde van het geld. Je moet bereikbaar zijn, gezamenlijke doelen formuleren’.*

6.1.6 Veranderingen in budgetten

De budgetten voor cultuuronderwijs bestaan voor scholen vooral uit CmK, inclusief de matchingsgelden vanuit de gemeente, Impuls Muziekonderwijs en gelden voor de cultuurcoach. Scholen/schoolbesturen maken volgens de penvoerders doorgaans niet meer geld vrij dan de voor cultuuronderwijs bestemde middelen in de prestatiebox, en eventueel de middelen uit de Impuls Muziekonderwijs. Verschillende penvoerders geven aan dat er wat dat betreft nog wel wat meer van scholen verwacht mag worden: zij zouden zich meer verantwoordelijk mogen voelen voor de financiering van cultuuronderwijs. *‘De financiële verantwoordelijkheid zou nog wel meer richting scholen moeten. Je (mede) verantwoordelijk voelen voor de financiering is ook een onderdeel van verankering’.*

6.2 Uitvoering

6.2.1 De rol van de penvoerder

Er is op uiteenlopende manieren vormgegeven aan CmK en de rol van de penvoerders daarbij. Sommige penvoerders treden vrij sturend op met een duidelijk aanbod, al dan niet met leerlijnen, andere stellen zich veel meer op als een soort subsidieverstrekker waar aanvragen kunnen worden gedaan.

De schaal waarop de penvoerders werken loopt zeer sterk uit een, van een tiental scholen in één gemeente tot zo’n 500 scholen in ruim 50 gemeenten. Dat maakt ook dat de manier waarop zij werken, de keuzes die daarbij gemaakt worden en de directe betrokkenheid bij de praktijk op scholen en bij culturele instellingen sterk verschilt. Penvoerders die op provinciale schaal werken komen niet zelf op de scholen en bij de culturele instellingen, maar hebben daarvoor vaak intermediairs per gemeente. Zij onderhouden het contact met de intermediairs en zorgen in een aantal gevallen zelf ook voor scholen. Een klein aantal penvoerders geeft aan dat de eigen organisatie eigenlijk niet is toegerust op de schaalgrootte waar ze mee te maken hebben en ook te weinig doorzettingsmacht heeft om alle doelstellingen te realiseren.

Penvoerders die op veel kleinere schaal werken hebben doorgaans wel direct contact met scholen en culturele instellingen en zijn ook betrokken bij inhoudelijke ontwikkelingen.

6.2.2 Gedeelde dilemma's

Door vrijwel alle penvoerders worden de volgende samenhangende dilemma's in de uitvoering van de regeling benoemd:

- Enerzijds is er de wens om meer vraaggericht te gaan werken, anderzijds zijn er aanbieders die toch sterk aanbodgericht blijven werken en scholen die dat, ook binnen CmK, prettig vinden.
- Enerzijds is er de wens dat scholen meer zelf hun vraag gaan formuleren en samen met aanbieders aanbod ontwikkelen, anderzijds heeft een deel van de scholen, ook binnen CmK, vooral behoefte aan aanbod waaruit (bewust) gekozen kan worden.

Deze dilemma's vinden we ook terug bij de beleidsmakers.

Een deel van de penvoerders vindt het van belang dat scholen steeds meer hun eigen vragen gaan formuleren en zetten in op ondersteuning daarbij, bijvoorbeeld door een cultuurcoach. Andere penvoerders vinden juist dat je scholen inspiratie moet bieden. *'Vraaggericht werken is te beperkt, scholen kiezen niet voor iets dat ze niet kennen'*, zegt een van de penvoerders. Scholen vinden het bovendien niet altijd makkelijk om zelf een vraag te formuleren. *'Je moet beseffen, zo leert onze ervaring, dat je de school steeds moet helpen de vraag te formuleren. Daarom hebben wij bijvoorbeeld speciale schoolbegeleiders aangesteld'*. Bestaand aanbod, zo benoemen enkele penvoerders tijdens de focusgroepbijeenkomst, is vaak van goede kwaliteit, omdat het al beproefd, bijgesteld en doorontwikkeld is. Het door scholen en aanbieders gezamenlijk ontwikkelde aanbod heeft niet altijd diezelfde kwaliteit. Zolang scholen maar keuzes maken die passen bij hun visie, kan een kunstmenu prima worden ingezet, geven penvoerders aan. Een kunstmenu helpt bovendien bij het opbouwen van relaties tussen scholen en culturele instellingen. Relaties die later weer ingezet kunnen worden om gezamenlijk op de vraag van de school in te spelen, zo wordt in de focusbijeenkomst benoemd.

6.2.3 Verschillen tussen scholen

Penvoerders beschrijven dat er verschillende groepen scholen zijn:

- Scholen die alleen bestaand aanbod (bijvoorbeeld in de vorm van een kunstmenu) afnemen;
- Scholen die aanbod afnemen in combinatie met zelf ontwikkelen en/of begeleiding door een cultuurcoach.
- Scholen die met name zelf vragen formuleren en daar samen met culturele instellingen mee aan de slag gaan.

De uitvoering door penvoerders sluit daarbij aan: er is vrijwel altijd nog een vorm van een kunstmenu waar scholen uit kunnen kiezen, en er zijn daarnaast mogelijkheden om aanbod op maat te maken. Het 'kunstmenu-aanbod' valt lang niet altijd onder CmK. Er wordt dan onderscheid gemaakt tussen dat kunstmenu dat open staat voor alle scholen en CmK dat alleen voor scholen is die naar verdere verdieping, verbreding of specifieke invulling zoeken. Scholen hebben bijvoorbeeld specifieke vragen over hun gehele onderwijsaanpak, en zoeken aansluiting vanuit de kunstvakken: *'Wij zien dat jonge kinderen niet meer leren via het klassikale systeem; hoe kunnen we de kunstvakken daarbij gebruiken?'*. Deze CmK-scholen kunnen daarnaast, en in samenhang, wel ook gebruik maken van het kunstmenu. Penvoerders verschillen in de mate waarin scholen 'eigen ruimte' krijgen. Daar waar de ene penvoerder redelijk sturend is, bijvoorbeeld in een te volgen organisatorische aanpak, vindt de ander juist dat optimale ruimte nodig is voor scholen, zoals in Brabant: *'Het is juist*

onderdeel van onze aanpak dat scholen zelf keuzes maken. Dus dan moet je ook accepteren dat er scholen zijn die andere keuzes maken. We hebben liever dat bij de scholen die wij bereiken de keuzes voor cultuuronderwijs intrinsiek worden. Wij willen niet de rol spelen dat wij tegen scholen zeggen: wij weten wat goed voor jullie is.'

Daar waar vanuit CmK vakdocenten worden ingezet, benoemen penvoerders zowel het geven van de kunstvakken, als het coachen van leerkrachten. Vaak gaat het om een combinatie. De vakdocent voert een of meerdere lessen uit in aanwezigheid van de leerkracht, de leerkracht voert een of meerdere lessen uit in aanwezigheid van de vakleerkracht waarna een feedbackgesprek volgt. De bedoeling is dat de leerkracht zich na deze samenwerking voldoende toegerust voelt om de lessen zelf te geven. Een voorbeeld van de BonteHond in Almere: Eerst geeft de leerkracht een van de daarvoor ontwikkelde digitale lessen, daarna volgt een masterclass door een kunstenaar en daarna volgt een verwerkingsles.

6.3 Samenwerking

Door penvoerders is aantal keer aangegeven dat men het streven van de overheid naar een structurele relatie tussen onderwijs en een culturele instelling onjuist vindt. Penvoerders vinden dat je deze samenwerking niet mag afdwingen, en dat er het ene jaar best een samenwerking met een andere partij zou mogen zijn (of met meerdere partijen) dan in een ander jaar. Zolang het maar past bij de visie van de school op cultuuronderwijs. *'Natuurlijk, als het spontaan ontstaat, dan vind ik het prima, maar daar moet je niet als overheid naar streven'*. Die samenwerking tussen scholen en culturele instellingen is voor een deel wel ontstaan, maar volgens andere penvoerders juist weer wat minder dan verwacht. Het kost in elk geval tijd om elkaar te leren kennen en kwalitatief goed samen te werken. Vaak is het de penvoerder die zowel met de scholen als de culturele instellingen samenwerkt, en beide partijen met elkaar in contact brengt. *'Het ministerie van OCW denkt nog altijd dat als de samenwerking tussen culturele instellingen en scholen maar toeneemt, je de intermediaire organisaties zoals de onze overbodig maakt. Maar dat is onhaalbaar. Die schakels tussen scholen en instellingen zijn ook in de toekomst hard nodig'*.

Ook de meningen over samenwerking met gemeenten en provincies lopen uiteen. Waar de ene gemeente of provincie zich een actieve partner toont, is dat in andere gemeenten en provincies veel minder het geval. Een van de penvoerders benoemt dat het contact met beleidsmedewerkers bij gemeenten steeds meer is verschoven naar contacten met combinatiefunctionarissen. Aan de ene kant wordt dat als prettig ervaren omdat de combinatiefunctionarissen doorgaans beter op de hoogte zijn van wat er speelt. Aan de andere kant werken zij vooral heel praktisch, en is het als penvoerder niet handig om het contact met beleidsmakers te verliezen.

Het wordt door penvoerders zeer op prijs gesteld als een wethouder zich actief als ambassadeur van cultuuronderwijs opstelt, en men heeft ook het gevoel dat daardoor sneller resultaat geboekt kan worden, bijvoorbeeld in het tot stand brengen van samenwerkingen. Daarbij helpt het als een wethouder zowel onderwijs als cultuur in portefeuille heeft en als de gemeente goed naar scholen en culturele instellingen luistert. Aan de andere kant is er ook een enkele penvoerder die politieke druk bij het schrijven van de aanvraag juist als belemmerend heeft ervaren. *'De politiek speelde een rol in wat er in*

onze aanvraag kwam, en het was handjeklap over wat erin moest komen. De verwachtingen van wat we moeten neerzetten zijn torenhoog’.

6.4 Over de subsidieregelingen

Over het algemeen geven de penvoerders aan dat CmK heeft bijgedragen aan toegenomen (structurele) aandacht voor cultuuronderwijs. Mede dankzij de regeling en de daarbij beschikbaar gekomen middelen zijn scholen zich meer bewust geworden van het belang van cultuuronderwijs, en het feit dat dat niet alleen iets is voor ‘erbij’. De regeling droeg bij aan focus, bewuste keuzes, verbreding, verdieping en verankering van het aanbod. Ook is het meerjarige karakter van de regeling volgens penvoerders van belang omdat een lange adem nodig is om samenwerkingen en veranderingen op gang te brengen.

Positieve aspecten van de regeling zijn volgens de penvoerders onder andere:

- De omvang van het bedrag
- De matchingsregeling
- Zowel aandacht voor actieve als voor passieve en reflectieve kunstbeleving mogelijk
- Veel ruimte voor eigen invulling binnen kaders
- Landelijke uitwisseling met de penvoerders
- Monitoring
- De mogelijkheid voor instellingen om de aanvraag te doen.
- De lange looptijd van de regeling en de verlenging ervan.
- De mogelijkheid om vakdocenten in te zetten
- Deskundigheidsbevordering

Ook in de focusgroepbijeenkomst wordt door penvoerders benoemd dat ze de balans tussen voorwaarden in de regeling enerzijds en ruimte voor eigen inbreng anderzijds goed vinden. Tegelijkertijd vinden sommigen ook dat er in de regeling nog meer ruimte zou mogen zijn voor het bieden voor een buitenschools aanbod. Bijvoorbeeld in Integrale Kindcentra en in brede scholen waarin nauw samen wordt gewerkt, is het een logische stap om de regeling ook voor buitenschoolse activiteiten te kunnen gebruiken, is een van de uitkomsten van de focusgroepbijeenkomst. Daarnaast wordt in de focusgroepbijeenkomst aangegeven dat er de komende periode meer ordening zou mogen komen, zeker wat betreft de leerlijnen. *Kies uit alle ontwikkelde leerlijnen de beste tien, de pareltjes, en laat scholen daar uit kiezen’.* Andere penvoerders benoemen tijdens de bijeenkomst juist dat ze het belangrijk vinden dat scholen hun eigen keuzes kunnen maken.

Als nadeel wordt meerdere keren door de penvoerders benoemd dat de doelen van de regeling CmK te hoog gegrepen zijn. In de focusgroepbijeenkomst wordt daaraan toegevoegd dat het ook veel doelstellingen zijn, waarover verantwoording aan het FCP moet worden afgelegd. Door een van de penvoerders wordt aangegeven dat zowel penvoerders als FCP wellicht onderscheid zouden moeten maken tussen grotere en kleinere projecten: *‘We hebben CmK projecten van een paar duizend euro tot twee ton. En met al die projecten gaan we op dezelfde manier om’.* In een van de interviews wordt ook benoemd dat ook zelf opgestelde doelen soms te hoog gegrepen kunnen zijn: “Daar kun je dan gedurende de regeling niet meer zo veel aan veranderen. Terwijl er soms ook sprake is van

voortschrijdend inzicht en je daar gedurende de looptijd van een regeling op in zou moeten kunnen spelen.”

Tenslotte wordt in de interviews genoemd dat intermediaire instellingen als penvoerder niet altijd een brug slaan naar de professionele kunstinstellingen. In de focusgroepbijeenkomst wordt daar nog aan toegevoegd dat het lastig kan zijn als de penvoerder ook aanbieder is. Wellicht zou in een volgende regeling de voorwaarde moeten worden gesteld dat de penvoerder geen aanbieder is, alleen regisseur. Ook een functieprofiel voor penvoerders kan de regeling versterken, wordt in een van de interviews aangegeven.

Op een enkele penvoerder na, hebben bijna alle penvoerders vraagtekens bij de Landelijke impuls muziekonderwijs. Zij vragen zich af waarom er naast CmK, waarin ook al voor muziek gekozen kan worden, nog een aparte regeling nodig is, en hebben het gevoel dat de regelingen met elkaar concurreren. Ook voelt een aantal penvoerders zich op een zijspoor gezet doordat er voor de impuls muziekonderwijs veel media-aandacht is en betrokkenheid van bekende invloedrijke Nederlanders. *‘Wat moeten wij dan nog?’*, vraagt een van de penvoerders zich af. Ook is het te belastend voor scholen als er meerdere regelingen zijn met elk hun eigen aanvraag- en verantwoordingsbelasting, volgens de penvoerders. Het gaat tot slot volgens penvoerders in tegen het doel van CmK om scholen juist bewust te laten kiezen en niet simpelweg dat te doen waar geld voor is. *‘Het is toch onzinnig dat je één discipline eruit pikt om extra geld aan te spenderen? Daarmee zeg je eigenlijk: deze discipline vinden we belangrijker dan andere disciplines zoals beeldende kunst of dans’*. In de focusgroepbijeenkomst met penvoerders wordt dit beeld bekrachtigd: de regelingen kunnen elkaar in de weg zitten. *‘Sommige schoolbesturen kiezen nu ineens voor muziek, terwijl de scholen zelf in het kader van CmK na een langdurig proces juist voor andere accenten hadden gekozen’*.

In de focusbijeenkomst klinkt echter ook een ander geluid. Een aantal penvoerders geeft aan dat muziek een aanjager kan zijn en dat er verbandingen met theater, dans en beeldend kunnen ontstaan. Anderen geven aan dat de Impuls Muziekonderwijs een goede regeling is voor scholen die bewust hebben gekozen voor muziek en voor scholen die nog helemaal niks aan cultuuronderwijs doen. De regelingen kunnen elkaar op die manier juist ook versterken.

Penvoerders vinden het over het algemeen goed dat er aparte subsidierelingen voor kunst en cultuur zijn; als dit geld in de lumpsum van scholen zou worden opgenomen, dan is het maar de vraag of het echt aan cultuureducatie besteed wordt en op welke manier. De regelingen dwingen scholen om hier bewust mee aan de slag te gaan op een kwalitatief goede manier. Wel zijn vrijwel alle penvoerders voorstander van één algemene regeling voor kunst en cultuur, en niet een versnipperd aanbod van verschillende regelingen voor de verschillende kunstvakken. Dit wordt ook bevestigd in de focusgroepbijeenkomst. *‘Al die losse regelingen, dat is niet wenselijk. Het leidt maar tot onnodige bureaucratie, want voor elke regeling moet je weer opnieuw aanvragen opstellen en door de administratieve molen’*.

Als er wel meerdere regelingen zijn, zou er als voorwaarde in elk geval moeten worden opgenomen dat de in CmK ontwikkelde infrastructuur wordt benut, zo wordt in de focusgroepbijeenkomst aangegeven.

CmK moet volgens de meeste penvoerders niet aan alle scholen aangeboden worden. Voor scholen die vooral 'consumenten' is er een kunstmenu waar ze uit kunnen kiezen. CmK kan er dan meer zijn voor de scholen die naar verdere verdieping, verbreding en integratie zoeken. Aan de andere kant zijn er ook penvoerders die juist inzetten op het bereiken van zoveel mogelijk scholen, zodat alle kinderen kunnen profiteren. De regeling biedt hier nu ruimte voor.

6.5 Verankering en borging

Een aantal penvoerders geeft aan dat de basis is gelegd: scholen hebben een visie en (meerjarig) cultuurbeleid. Op verschillende plekken zijn methodes aangeschaft en leerkrachten geschoold, beide zijn voorwaarden voor verankering. Daarnaast worden er op gemeentelijk niveau soms langjarige afspraken gemaakt, waardoor er in elk geval tijd is voor borging. Ook monitoring en evaluatie worden ingezet.

Tegelijkertijd wordt ook benoemd dat de plek van cultuuronderwijs in de school zwak blijft; het succes hangt mede af van externe factoren en is sterk afhankelijk van de directeur en de ICC-er. Als die weggaan, kan het ook zo maar weer een minder grote plek krijgen. *'De dynamiek van een school blijft een punt van voortdurende aandacht'*. En: *'De zorgen liggen bij de grote projecten. Als daar iemand wegvalt of overspannen raakt, dan is er een probleem'*. Ook blijft op veel scholen continue begeleiding bij het maken van keuzes nodig volgens penvoerders. Een van de penvoerders benoemt dat het stellen van striktere eisen in een volgende regeling ook zou kunnen helpen bij het verankeren.

6.6 Succesfactoren en belemmeringen

6.6.1 Succesfactoren

De penvoerders benoemen de volgende succesfactoren van de regeling CmK:

- Het is voor alle kinderen, er wordt niet een specifieke doelgroep van kinderen onderscheiden.
- De regeling draagt bij aan samenwerking tussen onderwijs en de culturele sector
- De regeling draagt bij aan een omslag van aanbod- naar vraaggestuurd werken
- De regeling biedt de mogelijkheid om vakdocenten in te zetten
- De regeling voorziet in professionalisering van vakdocenten: *'De vakdocenten beheersen hun vak heel goed, maar moeten nog veel leren over het onderwijs'*.
- Het werken met intermediairs
- De penvoerders hebben de administratieve lasten, niet de scholen en de culturele instellingen
- De regeling biedt vrijheid binnen kaders
- De gezamenlijke verantwoordelijkheid van scholen, gemeenten, provincies en Rijk.
- De regeling biedt ruimte voor zowel actieve, receptieve als reflectieve kunst.
- De regelmatige uitwisseling van de penvoerders benoemd.

6.6.2 Belemmeringen

De belemmeringen die door penvoerders worden benoemd, kunnen worden onderscheiden in belemmeringen in de regeling zelf, en belemmeringen bij de uitvoering van de regeling.

Belemmeringen in de regeling zelf

- De ambitie van de regeling om zoveel mogelijk scholen te bereiken: *‘Je moet scholen verleiden, maar ze de vrijheid geven om andere keuzes te maken. Bijvoorbeeld om een sportschool te zijn. Waarom zou voetballen minder zijn? Wie zegt dat?’*.
- De tijdelijkheid van de regeling.
- Te veel controle/kwantitatieve verantwoording door het FCP.
- Niet alle scholen hebben behoefte aan samenwerking met een culturele instelling.
- De regeling stuurt onvoldoende op de uitvoering, waardoor een te grote vrijblijvendheid ontstaat.

Belemmeringen in de uitvoering van de regeling

- Weinig tijd in het lesprogramma van scholen om extra dingen te doen.
- Competenties van leerkrachten schieten soms te kort.
- Wisselingen bij sleutelpersonen, zoals de beleidsmedewerker of schooldirecteur.
- De houding van leerkrachten ten aanzien van cultuureducatie: *‘We hebben hard gewerkt, nu gaan we leuke dingen doen’*.
- Gebrek aan draagvlak bij schoolbesturen.
- Gebrek aan voortgang, het proces verloopt vaak trager dan gewenst (met name bij de scholen).
- Er worden ook heel veel andere dingen van scholen gevraagd, scholen moeten aan veel dingen tegelijk werken.

6.7 Verwachtingen ten aanzien van de toekomst

6.7.1 Aandacht voor cultuuronderwijs in de toekomst behouden

Om in de toekomst aandacht te behouden voor cultuuronderwijs en deze zelfs te vergroten, moet de aandacht voor het vakgebied ook op de opleidingen vergroot worden, geven penvoerders aan. *‘De basis op een Pabo is minimaal. In een week hebben we het hele kunstvakprogramma gehad’*. Ook een experticeentrum voor de cultuursector kan helpen bij blijvende aandacht voor cultuureducatie. Een andere optie die zou kunnen helpen om kunst en cultuur een vaste plek te geven op scholen is een duidelijk curriculum, geeft een van de penvoerders aan, of dat de rol van de icc’er wordt versterkt. In 20 uur per jaar (het aantal uren dat icc’ers nogal eens hebben) kun je niet veel doen. Verder is vooral geduld en een lange adem nodig, benoemen verschillende penvoerders.

6.7.2 Verwachtingen ten aanzien van OCW, FCP en LKCA

Ten aanzien van OCW geven penvoerders aan dat ze graag willen dat de Inspectie meer naar cultuureducatie gaat kijken. *‘Meer druk van OCW op de Inspectie helpt om*

cultuureducatie meer te legitimeren'. Ook wordt door penvoerders benadrukt dat het belangrijk is dat alle disciplines aan de orde komen.

Aan de andere kant zijn er penvoerders die aangeven dat OCW veel meer uit moet gaan van de behoeften van de scholen, *'Niet van wat je zelf belangrijk vindt'*. Verder verwachten verschillende penvoerders dat de huidige regeling wordt voortgezet, al geven veel penvoerders aan dat ze liever zien dat OCW over gaat op één regeling in plaats van verschillende. In de regeling mag dan best meer ruimte zitten voor eigen invulling van de aanvragers, volgens verschillende penvoerder. Er moet in elk geval een duidelijke politieke keuze worden gemaakt, zegt een van de penvoerders: *'Wil je nu echt alle scholen bereiken met CmK of wil je je concentreren op de groep scholen die gemotiveerd is om iets extra's te doen?'*.

Over de drie betrokken partijen OCW, FCP en LKCA samen merkt een van de penvoerders op dat er onderling wel meer mag worden uitgewisseld. Het lijkt nu soms alsof dat niet zo gebeurt.

7. Uitkomsten interviews scholen

In dit hoofdstuk beschrijven we welke veranderingen de geïnterviewde scholen en schoolbesturen ervaren en welke invloed de regelingen CmK en de Impuls Muziekonderwijs daarop hebben gehad. Ook gaan we in op de samenwerking van de scholen met de culturele instellingen en de rol van de intermediair. De citaten in het hoofdstuk zijn afkomstig van de geïnterviewde scholen en schoolbesturen.

7.1 Veranderingen

Door CmK/Muziekimpuls gebeurt er echt wat

Net als beleidsmedewerkers en penvoerders, benadrukken alle geïnterviewde scholen het belang van CMK en Muziekimpuls voor het cultuuronderwijs op hun school. *“Zonder de CMK-regeling zou er op het gebied van cultuur niks of weinig gebeuren.” “De kwaliteit van het cultuuronderwijs op onze school is met stappen vooruitgegaan.”* Ook horen we vaak dat CmK het bewustzijn rond het belang van cultuur heeft vergroot: *“We kwamen erachter dat we het eigenlijk helemaal niet zo goed deden. Dat er nog wel een wereld te winnen was. De subsidie heeft ervoor gezorgd dat er tijd wordt gemaakt voor cultuur in het team, bijvoorbeeld bij studiedagen. Dat was voorheen nooit zo.”*

Cultuur als middel om je als school te profileren

Scholen gebruiken de activiteiten rond CmK en Muziekimpuls vaak om zich op dit thema te profileren en te onderscheiden van andere scholen. Een school hierover: *“Alles van cultuur zet ik op facebook. Elke school heeft taal en rekenen, maar niet elke school heeft kwalitatief goed cultuuronderwijs. Dat mogen ouders best weten, dat we ze heel veel rijkdom meegeven voor later. Bij onze ouderpopulatie werkt dat.”*

CmK: Focus vaker op ‘kennismaken met alle disciplines’ dan op verdieping in één discipline

CmK heeft er op de meeste scholen voor gezorgd dat er een breed palet aan culturele disciplines wordt aangeboden. Op bijna alle CmK-scholen wordt gebruik gemaakt van een basisaanbod, bestaande uit zowel uitstapjes naar musea en het theater als uit korte workshops/lessenreeksen in de school. Het gaat in het geval van dit basisaanbod vaak om kennismaken, niet om verdiepen. Dit komt overeen met de constatering van beleidsmedewerkers en penvoerders dat scholen vaak (ook) hechten aan het ‘oude bekende’ kunstmenu. Met name scholen waar kinderen cultuur niet van huis uit meekrijgen benadrukken het belang van de brede kennismaking. Een school uit een achterstandswijk zegt hierover: *“Op scholen in betere wijken kun je inzetten op één discipline, kinderen komen thuis met genoeg andere disciplines in aanraking. Dat zou bij ons niet werken. Daarvoor is de culturele basis van huis uit te smal. Wij willen onze kinderen nieuwsgierigheid naar de culturele wereld om hen heen bijbrengen.”* Een aantal scholen kiest binnen CmK niet (alleen) voor een breed basisaanbod, maar (ook) voor het uitdiepen van één of twee disciplines. Deze scholen zien zichzelf over het algemeen als vooruitstrevend en zien om zich heen veel scholen die nog wel de ‘oude aanbodgerichte’ aanpak hanteren.

Dit is natuurlijk anders voor scholen die (ook) meedoen met Muziekimpuls: daar vindt – meestal in alle leerjaren- duidelijke verdieping plaats op de discipline muziek.

Doorgaande lijn blijft lastig

Op vrijwel alle scholen wordt een aanbod gedaan voor alle leerjaren, dus van groep 1 tot en met 8. Het realiseren van een doorgaande leerlijn in die zin dat de inhoud van verschillende leerjaren op elkaar aansluit en met elkaar samenhangt blijft lastig, zeker wanneer scholen gebruik maken van kunstmenu's en in ieder leerjaar een andere discipline centraal staat. Scholen geven aan hier zelf niet altijd invloed op te hebben: *“Wat we doen met ieder leerjaar is afhankelijk van het aanbod van de culturele instelling in dat jaar, dat is niet jaren vooruit te plannen.”* Eén school noemt hier wel een concreet voorbeeld van integratie over de disciplines heen: *“In ieder leerjaar en bij iedere culturele activiteit staat ‘leren reflecteren’ centraal. Het doel hiervan is kinderen te laten kijken naar kunst en daar een genuanceerd oordeel over te geven, of het nu gaat om een schilderij of toneelstuk”.*

Scholen die binnen CmK kiezen voor één discipline voor alle leerjaren zien daar ook de voordelen van voor de doorgaande lijn: *“Het hele team is met hetzelfde bezig, waardoor gezamenlijke scholing kan worden gevolgd. We bespreken leerdoelen met elkaar en de aanbieder heeft geholpen om ze te differentiëren naar leerjaar. Iedereen is bovendien verplicht twee nieuwe activiteiten per jaar te ontwikkelen en deze te plaatsen in de databank, waardoor er in volgende jaren opnieuw gebruik van kan worden gemaakt”.*

Dit geldt uiteraard ook voor de scholen die meedoen aan Muziekimpuls. Een doorgaande lijn wordt daar vaak gerealiseerd door het aanschaffen van een methode.

Integratie met andere vakken

CmK-scholen benadrukken in veel gevallen het belang van kunst en cultuur voor kinderen. Men ziet kunst en cultuur als verrijkend en stimulerend. Het opent volgens directeuren en ict'ers een nieuwe wereld voor kinderen en draagt bij aan een breder wereldbeeld. Een aantal keer wordt het belang van kunst en cultuur voor 21^e-eeuwse vaardigheden genoemd. Een school hierover: *“Kunst en cultuur is zeer geschikt om belangrijke competenties aan te leren bij leerlingen, zoals creatief en kritisch denken, samenwerken, problemen oplossen en communiceren. Oftewel: veel van de competenties die we nu aanduiden met 21^e-eeuwse vaardigheden. Daarnaast biedt het kansen om gevoel van eigenwaarde te vergroten en succeservaringen op te doen.”* Het werken aan 21^e-eeuwse vaardigheden lijkt echter vaker een mooie bijvangst te zijn, dan dat scholen daadwerkelijk doelgericht op deze competenties inzetten.

Een aantal scholen legt met hulp van de culturele instellingen dwarsverbanden tussen cultuur en techniek. Vooral de discipline muziek lijkt zich hiervoor te lenen.

Wat ook heel gebruikelijk is, is dat de culturele aanbieders werken met thema's, waarin verschillende 'vakken' aan de orde komen. Een museumbezoek wordt dan bijvoorbeeld gecombineerd met een geschiedenisles op school. We horen van meerdere scholen dat deze thema's steeds vaker lokaal georiënteerd zijn, bijvoorbeeld: *“750 jaar stadsmuren in...”* of *“1250 jaar...”*.

Buiten deze thema's om vindt op de geïnterviewde scholen weinig integratie met het reguliere lesprogramma plaats, meestal door een gebrek aan tijd. Een school hierover: *“Het klinkt heel mooi maar is lastiger dan je denkt. Het kost veel tijd en investering van de leerkracht. En als je werkt met vakdocenten is het bijna onmogelijk. Je kunt van hen niet*

vragen hun lessen te schrijven op jouw lesprogramma.” Een andere directeur: “Vorig jaar zijn we met de hele school naar het van Goghmuseum geweest. Een prachtige kans om daar op school een vervolg aan te geven. Maar er is he-le-maal niks mee gebeurd. Eigenlijk wil ik dat anders, maar het kost tijd, en dat hebben de leerkrachten niet.” Ook door de penvoerders werd al geconstateerd dat gebrek aan tijd in het lesprogramma een van de belemmeringen in de uitvoering van de regeling is.

Professionalisering leerkrachten

Een andere belangrijke verandering die scholen noemen is de professionalisering van het leerkrachtenteam. Waar in de periode voor CmK de lessen vaak volledig werden gegeven door vakdocenten en de leerkracht soms zelfs de klas verliet, is door CmK en Muziekimpuls de rol van de leerkracht een stuk actiever geworden. De term ‘co-teaching’ valt in bijna elk interview. Bij alle scholen die we gesproken hebben doet het hele team mee, en over het algemeen ervaren directeur en ict’er veel enthousiasme bij leerkrachten om met cultuur aan de slag te zijn, ieder binnen de eigen mogelijkheden. Natuurlijk zijn hierop ook uitzonderingen. Een ict’er over Muziekimpuls: *“De werkdruk in het onderwijs is hoog en dan is dit soms net te veel. Ik vind het lastig om iedereen erbij te houden. Wie ben ik om te zeggen dat dit belangrijker is dan taal of rekenen? Ik word er soms chagrijnig en moedeloos van.”*

Hoewel veel scholen benadrukken dat het goed is dat vakleerkrachten en leerkrachten samen optrekken in het geven van de lessen, bijvoorbeeld in het kader van borging, noemen ook veel scholen dat door de werkdruk en personeelstekorten in het onderwijs leerkrachten onder druk staan en dat het inzetten van vakleerkrachten voor de nodige ontlasting kan zorgen. Een bestuurder: *“Ik zie rond werkdruk dat het geld wordt besteed om vakdocenten in te vliegen. Dat is geen structurele oplossing, maar op zich ben ik geen tegenstander van vakdocenten. Vakdocenten ontlasten en bieden bovendien kwaliteit.”* Ook in de focusbijeenkomst met beleidsmedewerkers werd de inzet van de vakdocent als een goede optie voor het werken aan cultuureducatie genoemd.

Naschoolse activiteiten

Op ongeveer de helft van de scholen vindt in het kader van CmK en/of de Muziekimpuls ook naschoolse culturele activiteiten plaats, dat wil zeggen: activiteiten die niet onder het reguliere lesrooster vallen. Het gaat dan vaak om muziek- en/of danslessen tegen een gereduceerd tarief, voor kinderen die dat leuk vinden. Regelmatig horen we dat deze lessen deels gefinancierd worden uit een ander budget van de gemeente (zijnde niet CmK), bijvoorbeeld uit een Brede scholen budget.

Wel verschillen tussen scholen

We beluisteren grote verschillen tussen CmK-scholen in hoeveel tijd en ruimte er is voor cultuur in het programma. Sommige scholen in achterstandswijken zeggen hun focus te hebben liggen op taal en rekenen, en niet de luxe te voelen te veel tijd te investeren op cultuur. Hoe belangrijk zij cultuur ook vinden voor hun leerlingen, het blijft iets dat ‘extra’ is bovenop het reguliere programma. De belastbaarheid van het team wordt op deze scholen vaak als reden genoemd om niet te groot in te zetten op cultuur. Bij scholen in de Randstad horen we veel klachten over werkdruk en personeelstekorten, wat druk legt op het cultuurprogramma: *“De vakdocent drama staat nu voor de klas. Ik zie echt geen andere optie.”* Een andere school is aan het fuseren met een niet CmK-school en zegt: *“Door de fusie is kunsteducatie stil komen te liggen. We hebben momenteel geen ruimte voor extra’s.”*

We willen het team niet overvragen, er zijn al zoveel werkgroepen na schooltijd. Het is wel het plan om onze investeringen op cultuur van de afgelopen jaren mee de fusie in te nemen. We willen bijvoorbeeld een gezamenlijke visie op cultuur gaan ontwikkelen.”

7.2 Samenwerking

7.2.1 Samenwerking scholen en penvoerders/culturele instellingen

Culturele partners bieden kwaliteit en ontzorgen

Alle CmK- en Muziekimpuls scholen die we interviewden zijn enorm te spreken over de samenwerking die zij hebben met penvoerders en culturele instellingen. *“Ze zijn proactief, ze kunnen snel schakelen, denken goed mee.”* Heel wat scholen hebben een eigen cultuurcoach die hen bij alle aspecten begeleidt: van plan en uitvoering tot evaluatie. Ze vormen de schakel tussen alle betrokkenen en de opening naar het culturele netwerk in de omgeving. Daar is op sommige scholen ruim de tijd voor: *“We zijn een school met 350 leerlingen en de cultuurcoach is een hele dag per week aan onze school verbonden. Dat is veel hoor.”* Scholen noemen vooral de ontzorging als groot voordeel van de samenwerking. *“Leerkrachten hebben de tijd en expertise niet. Het vraagt veel om alles voor te bereiden. Dit neemt de culturele instelling volledig uit handen en dat is fijn, anders komt het er niet van.”*

Bekend maakt bemind

Volgens de CmK-scholen zijn de culturele partners de laatste jaren steeds dichterbij het onderwijsveld komen te staan, waardoor de samenwerking beter is geworden. Culturele instellingen weten beter wat werkt en vragen geen ‘onmogelijke’ dingen meer van de scholen. Tegelijkertijd zijn scholen ook de culturele instellingen beter gaan begrijpen: *“We weten hoe ze in elkaar zitten, begrijpen hun financiële belangen beter, hoe afhankelijk ze zijn van subsidies. En we weten ook dat niet alle vakdocenten vier jaar PABO hebben gedaan, daar kunnen we elkaar bij helpen. We brengen allebei wat unieks.”* Ook wordt een aantal keer genoemd dat je als school niet alleen moet willen ‘halen’ bij de aanbieder, maar de aanbieder ook wat moet brengen. *“Ook zij hebben belang bij een goede samenwerking. Ze willen leren, ze willen weten of hun producten aanslaan. Geef ze die kennis en ben eerlijk. Daar hebben zij wat aan, en ook de scholen die na jou komen. Samen zorg je ervoor dat het cultureel aanbod in de gemeente steeds beter wordt.”*

Meer mogelijkheden voor maatwerk

De CmK-scholen die al langer meedoen ervaren dat zij steeds meer regie krijgen in de samenwerking. *“Eerst hanteerden we de ouderwetse methode: we volgden het aanbod, namen disciplines af in blokken. We hadden geen keuze in wat het aanbod was. De afgelopen jaren is het steeds meer maatwerk. De focus van onze school is teamscholing, we willen leerkrachten zelfvertrouwen en vaardigheden geven. Er zijn zeker ook scholen hier in de regio die nog werken volgens de oude, aanbodgerichte methode, maar wij willen meer, en dat kan.”*

Een andere CmK-school roemt het feit dat culturele instellingen niet bang zijn om ongebaande paden te betreden. De school wilde graag aan de slag met het onderwerp ‘beeldcultuur’, denk bijvoorbeeld aan reclame en fake news. Men voelde dat dit een urgent

en eigentijds thema is, maar vond het moeilijk er zelf invulling aan te geven. Er waren nog geen bestaande leerlijnen en programma's voor dit thema, zeker niet voor de jongere kinderen. Samen met de culturele instelling is men nu aan het pionieren om dit thema invulling te geven: *“Het is lastig, ondanks de prettige samenwerking. Steeds opnieuw zijn we aan het bepalen wat werkt en wat niet werkt. Sommige activiteiten die we bedenken lopen voor geen meter, andere vallen juist fantastisch. Het is bijzonder dat zij alle tijd nemen om ons hierin te begeleiden. Ze hadden ook ‘nee’ kunnen zeggen op onze vraag, dan hadden ze het zichzelf een stuk makkelijker gemaakt.”*

Aanbod steeds eigentijds en meer lokale inkleuring

Ook noemen scholen dat het aanbod van de culturele instellingen diverser en eigentijds is geworden. Scholen noemen zaken als coderen, gamedesign, virtual reality, app-ontwikkeling en medialabs. Ook horen we bij een heel aantal scholen dat het aanbod een steeds lokaler tintje krijgt. Er is bij aanbieders steeds meer aandacht voor het culturele erfgoed in de eigen gemeente. Er zijn veel projecten ontwikkeld rond de stad en haar geschiedenis, waar vervolgens ook disciplines als muziek en beeldende kunst aan gekoppeld worden.

7.2.2 Samenwerking scholen en gemeente/provincie

Positief over lokale en regionale ontwikkelingen, de pionierfase voorbij

De meeste CmK-scholen zijn erg te spreken over de lokale/regionale ontwikkelingen die de afgelopen jaren op het gebied van cultuuronderwijs hebben plaatsgevonden. In veel gemeenten is een omslag geweest van muziekscholen met enkel naschools aanbod naar een cultureel aanbod in en voor de scholen, waardoor cultuur toegankelijk is geworden voor alle kinderen.

In veel gevallen is in de loop der jaren een netwerk ontstaan van samenwerkingspartners en is er regelmatig overleg. We horen termen voorbijkomen als ‘Lokaal Cultureel Platform’, ‘Lokaal Cultuurloket’, ‘Stuurgroep’, ‘Klankbordgroep’. Dit zijn meestal overleggen tussen gemeente, bestuurders/directeuren en de culturele instellingen. Soms sluiten ook andere partners aan, zoals een hogeschool of het conservatorium. Een directeur zegt hierover: *“In de laatste zes jaar is er heel veel samenwerking ontstaan. We zien elkaar vier keer per jaar voor een lokale cultuurvergadering. We zijn het bijna vanzelfsprekend en normaal gaan vinden. Maar dat is het natuurlijk niet. Er zijn weinig thema's binnen het onderwijs waarop men elkaar zo gemakkelijk weet te vinden.”*

Scholen en/of schoolbesturen hebben in deze netwerken een actieve rol. Een aantal directeuren noemt wel dat ze er flink tijd in moeten investeren. Sommigen vinden dat niet erg en beschrijven het werk als interessant, anderen spreken over een vervelende taakverzwaring, vooral als het delegeren van taken naar de werkgroep/stuurgroep plaatsvond vanwege bezuinigingen bij de gemeente.

Los daarvan is vaak ook een lokaal uitvoerdersoverleg opgetuigd, waarin icc'ers elkaar ontmoeten en scholing ontvangen. De icc'ers zijn hierover – ondanks de tijdsinvestering die het vraagt- unaniem te spreken. De netwerken zijn volgens de betrokkenen inhoudelijk stimulerend en faciliterend.

Het blijft (helaas) een politiek spel

CmK-scholen benadrukken net als de beleidsmedewerkers en penvoerders dat cultuuronderwijs een onderwerp met politieke lading is geworden. De hoeveelheid aandacht en investering verschilt per raadsperiode en is afhankelijk van de samenstelling van de raad. In sommige gevallen drukt de wethouder een stevige stempel op het beleid. Een voorbeeld: *“In onze gemeente hebben we te maken met – hoe zal ik het zeggen – een stellige wethouder. Cultuur moet volgens haar voor alle kinderen bereikbaar zijn. Dat betekent dat alle scholen mee doen aan de kunstmenu’s en dat het vooral gaat om kennismaken met de verschillende disciplines. We hebben daardoor als school binnen CmK niet de vrijheid om te kiezen voor verdieping op één of enkele disciplines. Maar dat kan over vier jaar natuurlijk weer anders zijn.”*

Verskillende subsidiestromen

Waar penvoerders aangeven dat er naast de hier genoemde regelingen en de prestatiebox middelen weinig middelen voor kunstonderwijs worden ingezet, benoemen vrijwel alle scholen dat de gemeente/provincie naast CmK nog andere subsidiestromen heeft die men ook in kan zetten op cultuur. Genoemd worden bijvoorbeeld de Bredeschoolgelden, IKC-gelden en OAB-subsidie. Het vaakst gebruiken scholen deze aanvullende gemeentegelden om naschoolse activiteiten te financieren, zoals muzieklessen. Enkele CmK-scholen noemen wel dat deze subsidiegelden de afgelopen jaren minder zijn geworden.

In een aantal gevallen zijn de verschillende subsidiestromen voor scholen lastig te onderscheiden. Niet alle CmK-scholen hebben inzicht in de precieze budgetten die omgaan in CmK en vaak worden van hogerhand, zij het bij de penvoerder, zij het bij het schoolbestuur, meerdere (gemeentelijke) subsidies samengevoegd tot een totaalaanbod. Scholen lijken hier geen hinder van te ondervinden. Zij ervaren immers ook de voordelen: zij hoeven niet zelf de financiële boekhouding te regelen. Dit is vaak anders voor scholen die subsidie vanuit Muziekimpuls ontvangen: in veel gevallen beheren scholen zelf de begroting.

7.2.3 Rol van het schoolbestuur

We horen verschillende verhalen over de rol van het schoolbestuur. De ene school ziet geen rol van het schoolbestuur en zegt dat het echt een keuze van de school is om wel of niet met cultuur aan de slag te gaan. Een CmK-school hierover: *“We werden door het bestuur geattendeerd op de mogelijkheden voor subsidie, maar uiteindelijk zijn we één van de enige scholen binnen ons grote bestuur dat daadwerkelijk de aanvraag heeft gedaan. Wij zijn ook de enige dorpschool die meedoet. Onderling wordt er momenteel nog niet uitgewisseld of samengewerkt. Dat is jammer, maar ook logisch. We zijn maar met een paar, en iedereen heeft het druk.”*

Andere scholen worden juist door het schoolbestuur ondersteund om een slag op het gebied van de cultuur te slaan. De twee schoolbesturen die we spraken hebben cultuur opgenomen in de lange termijnvisie en -plannen. Een schoolbestuurder vertelt hierover: *“Ruim een jaar geleden hebben wij als bestuur een koersplan vastgesteld. Daarin kozen wij voor drie kernthema’s: ‘boeiend onderwijs’, ‘pedagogisch tact’ en ‘samen’. Kunst en cultuur passen bij al deze drie thema’s. Het idee om met al onze scholen deel te nemen aan CmK*

kwam uit het directieberaad. Dat is het maandelijks overleg van directeuren en bestuur. Alle scholen hebben zich eraan verbonden, wel in verschillende intensiteit, want ze mogen aansluiten bij de mogelijkheden die ze als school hebben.” Over zijn rol als bestuurder zegt hij: “Als bestuurder blijf ik op afstand betrokken. Het werk wordt op de scholen uitgevoerd door de leerkrachten. De directeur faciliteert hen en houdt de voortgang in de gaten. Ik zorg als bestuurder voor de financiële, personele en materiële behoeften.”

Binnen een aantal besturen dat we gesproken hebben is een ondersteuningsstructuur voor scholen opgericht op het gebied van cultuuronderwijs. Het gaat dan bijvoorbeeld om een projectgroep of een bovenscholse coördinator. Een bestuurder: *“Er is een projectgroep op stichtingsniveau ingericht die verantwoordelijkheid neemt en tussentijds monitort. Daar zit een aantal directeuren in en ook mensen van de culturele instelling.”* Een ander bestuur neemt scholen een hoop administratief werk uit handen: *“De hele begroting cultuur loopt hier via het bestuurskantoor. Scholen hebben er geen omkijken naar, alles gebeurt achter de schermen. En als er een nieuwe aanvraag komt dan organiseren we hier voor directeuren een ochtend op het bestuurskantoor met een specialist erbij. Dan is iedereen in een ochtend klaar, dat is veel efficiënter.”* Scholen zijn blij met deze ondersteuning vanuit het bestuur: *“Kunst en cultuur wordt bovenscholse enorm bevorderd. Er is bij ons bestuur een hoofd sport en cultuur waar we heel veel aan hebben. Zij treedt op als intermediair en zorgt ervoor dat aanvragen in gezamenlijkheid worden gedaan.”*

7.3 Succesfactoren en belemmeringen

Vrijheid en maatwerk

Alle geïnterviewde scholen ervaren een grote mate van vrijheid om binnen CmK te doen wat bij de school past. Een aantal scholen heeft, in plaats van een kunstmenu of een verdieping op het kunstmenu, een keuze gemaakt voor een specifieke discipline. Deze scholen roemen de flexibiliteit en vraaggerichtheid van de culturele aanbieders.

Bij de regeling Muziekimpuls zijn scholen unaniem in hun oordeel dat de regeling veel mogelijkheden voor maatwerk en eigen inkleuring biedt. Ze roemen het feit dat ze het muziekonderwijs op het eigen niveau kunnen insteken en zelf partners en een methode kunnen kiezen.

Geormerkt geld beter dan lumpsum

Veel CmK- en Muziekimpuls scholen vinden het goed dat het gaat om geormerkt geld en dat het cultuurbudget niet in de lumpsum verdwijnt: *“Dan is cultuur waarschijnlijk het eerste waarop bekibbeld wordt. In de lumpsum hadden we waarschijnlijk muziekinstrumenten aangeschaft en ze niet gebruikt. Nu kan dat niet, het blijft op het netvlies.”* Een andere school: *“Als je als school geld in de lumpsum wil, dan wil je lekker met leerlingen naar het museum of het theater. Ja, dat vind ik ook leuk. Maar heb je dan de regeling wel goed gelezen, vraag ik me af. CmK-school zijn is zoveel meer dan dat. Het gaat om het verbinden van cultuur aan de leer- en lesstof van het jaar, cultuur moet onderdeel worden van je school. Je moet na vier jaar terug kunnen zien dat je CmK-school bent geweest.”*

Weinig eigen geld van scholen voor cultuur

Een schoolbestuurder die deel uitmaakt van het gemeentelijke cultuuroverleg noemt dat CmK-scholen maar mondjesmaat bereid zijn om extra eigen geld in te zetten op cultuur: *“Ik ben een eenpitter en ik weet precies hoeveel cultuurbudget er beschikbaar is voor een school. Andere directeuren in ons lokale overleg duidelijk niet. Bij de grotere besturen wordt geld bovenschools afgeroomd– het is iedere keer een strijd om 5 tot 6 euro extra per leerling beschikbaar te krijgen bij die besturen – dat is het geld dat we nodig hebben om de bovenschoolse structuur in stand te houden – de coördinator bijvoorbeeld. Het blijft trekken”*. Ook bij de penvoerders zagen we dat de scholen wat hen betreft meer zelf zouden mogen investeren in cultuur.

Periode van vier jaar zorgt voor onzekerheid, maar dwingt ook tot borging

De onzekerheden die de periodes van vier jaar met zich meebrengen vinden scholen lastig. Men vindt het jammer dat de samenwerking en netwerken die men optuigt altijd een zweem van tijdelijkheid om zich heen hebben hangen. Een school noemt als voorbeeld de tijdelijke aanstelling van een ‘fantastische’ bovenschoolse cultuurcoördinator, die in 2020 naar alle waarschijnlijkheid zal verdwijnen. *“Alle constructies die je opzet zijn kwetsbaar, want ze zijn altijd tijdelijk en afhankelijk van subsidies. Wij krijgen in de stuurgroep scholen niet zo ver om voor langere tijd een structureel bedrag apart te houden voor dit thema.”* Op de vraag of scholen andere keuzes zouden maken als het geld voor een langere periode beschikbaar zou zijn, zegt iedereen volmondig ja. Het vaakst noemt men dan over te willen gaan tot de aanstelling van een vakdocent, omdat die zowel voor kwaliteit als ontlasting zorgt.

Toch spreken sommige scholen ook positief over de periode van vier jaar, omdat het dwingt om na te denken over borging. *“Als ik vooraf wist dat we aan twee periodes CmK mee konden doen dan zou ik een hele andere insteek hebben gekozen. Dan weet je dat je voor langere tijd op geld kunt rekenen en dan zou ik een vakleerkracht hebben aangesteld. Dat kan nu niet. Nu leid ik mijn eigen leerkrachten op, koop ik een methode in en zet ik een doorgaande lijn op. Eigenlijk is dat natuurlijk veel beter.”*

Goed dat niet alle scholen aan de regeling meedoen

De deelnemende scholen zijn het er, net als beleidsmakers en penvoerders, over eens dat cultuuronderwijs niet op elke school prioriteit hoeft te hebben. Men ziet het als een keuze van de school, die moet passen bij de algehele visie en waarvoor motivatie in het team moet zijn. Eén school vergelijkt het met de mogelijkheid om als school te gaan voor het label ‘excellente school’: *“Daar kies je voor, het hoeft niet. Het is net waar je als school tijd en energie aan wilt besteden.”* Een andere school: *“Sommige scholen hebben niks met cultuur, dan heb je ook niks aan zo’n regeling. Laat die scholen maar lekker wat anders doen.”*

Een ander nadeel dat men noemt van te veel deelnemende scholen is dat het budget daardoor erg uitgedund zal worden. *“Als je de beschikbare middelen uitsmeert over nog meer scholen, want blijft er dan nog over per school? Het moeten wel bedragen blijven waar je iets mee kunt. Het zou zonde zijn als het voor iedere school beschikbaar wordt, maar iedereen er net niks mee kan. Wat kun je met drie euro per leerling? Ik heb liever concentratie van middelen en dat je vijftien euro per leerling hebt. Ook als dat betekent dat wij als school een ronde niet mee kunnen doen. Liever niets dan bijna niets.”*

Verplichte samenwerking met penvoerder en culturele instellingen werkt over algemeen prettig

Vrijwel alle CmK en Muziekimpuls scholen zijn blij dat er een verplichte samenwerking is met penvoerders die de regie houden. Behalve dat de samenwerking zorgt voor inhoudelijke verdieping en ontzorging, dwingt het scholen ook tot verplichtingen. Scholen worden gedwongen bezig te blijven met cultuur, kunnen het niet laten liggen. Ook zorgt de verplichte samenwerking voor structuur. *“Er ligt een programma vast voor vier jaar, en daarbinnen worden jaarprogramma’s vastgesteld. Het leerkrachtenteam weet daardoor waar het aan toe is.”*

Er is daarnaast breed gedragen enthousiasme over de cultuurcoaches en vakleerkrachten. Scholen hebben het idee daarmee kwaliteit de school in te halen. De vakleerkrachten brengen iets wat de leerkrachten niet kunnen. Een school hierover: *“Zonder penvoerder en culturele instellingen is er veel te weinig infrastructuur om scholen heen om cultuuronderwijs een goede plek te geven. De culturele instellingen hebben een bestaansrecht van jewelste. Scholen kunnen dit absoluut niet zelf.”*

Nadeel: afhankelijkheid van penvoerder en culturele instelling

Scholen zijn bij de uitvoering van het CmK-programma en de Muziekimpuls erg afhankelijk van de penvoerder en/of culturele instelling. Zolang alles naar tevredenheid verloopt is dat geen probleem. Maar wanneer een samenwerkingspartner bijvoorbeeld failliet gaat, komt de boel stil te liggen. Scholen die daar mee te maken krijgen, zitten met de handen in het haar: *“We zitten in een vacuüm, de muziekdocent is weg, er is geen opvolging.”*

Een directeur van een school vindt het vreemd dat je als school weinig keuzevrijheid hebt in de samenwerkingspartner. Binnen de gemeente is sprake van één penvoerder en er is geen ruimte om voor een andere culturele speler te kiezen. *“Eigenlijk is het een monopolie. Misschien kunnen andere aanbieders dit wel veel beter of goedkoper.”*

Vakleerkracht of de leerkracht zelf?

In veel interviews komt de vraag boven wat de meeste voorkeur verdient: vakdocenten de lessen laten geven of toch liever de leerkrachten zelf. De afweging die men maakt gaat dan tussen kwaliteit (een vakleerkracht kan het beter), tijd (de vakleerkracht ontzorgt, neemt over) en borging (als de subsidie wegvalt, blijft er dan wel iets over). Scholen verschillen hierover sterk van mening. Directeuren noemen vaak dat het weghalen van deze taken bij de leerkrachten een middel kan zijn om de werkdruk te verlagen en het personeelstekort (deels) het hoofd te bieden.

Muziekimpuls als verdieping op CmK

Scholen die naast CmK ook Muziekimpuls subsidie ontvangen zien de Muziekimpuls als verdieping op de rest van het culturele programma. Scholen zeggen over de regeling: *‘Het is een cadeautje’, ‘Ik voel me uitverkoren’, ‘We zijn bevoorrecht’.*

De meeste scholen ervaren geen problemen met het naast elkaar bestaan van de verschillende regelingen. Men ziet de regelingen als duidelijk verschillend, en ervaart bij de Muziekimpuls in zekere zin meer eigenaarschap, onder andere omdat men als school zelf heeft aangevraagd en zelf zicht heeft op de begroting. Een school vertelt: *“Bij CMK wordt het geld – zonder dat wij daar als school zicht op hebben – eerlijk verdeeld over alle scholen. Alles komt uit de grote pot. Ik zie niks van de precieze kosten voorbijkomen. Ik voel me heel*

bevoorrecht met het extra budget van Muziekimpuls. Daar kan ik mee doen wat ik als school wil. Ouders zijn verbaasd dat dit kan."

Veel scholen werken voor CmK en Muziekimpuls samen met dezelfde partner, waardoor alles goed op elkaar is afgestemd en elkaar niet bijt. Een school vertelt: *"Onze cultuurcoördinator heeft ons geholpen om alles uit elkaar te houden maar ook te verbinden". Hij zei: "Je moet de regelingen niet los van elkaar zien, maar ze elkaar laten versterken. Daarom gaan we nu met Muziekimpuls de diepte in, terwijl we met CmK breed blijven. Er gebeuren geen dingen dubbel en alles is goed op elkaar afgestemd. Als je met verschillende partners zou samenwerken kost het afstemmen extra veel tijd, ook van leerkrachten."*

Verantwoordingsdruk

Scholen waarderen de lage verantwoordingsdruk binnen CmK en noemen dat de penvoerder bijna al het werk uit handen neemt. *"Tuurlijk moet je laten zien wat je doet, maar je hoeft niet honderd papieren in te vullen."* Een andere school: *"Scholen die niet meedoen weten niet hoeveel de penvoerder hierbij kan ondersteunen. Elke school zou meedoen als je weet hoe weinig werk het is."*

Bij de regeling Muziekimpuls zijn de meningen verdeeld over de hoeveelheid administratie die bij de regeling komt kijken. Sommige scholen begrijpen dat er enige vorm van boekhouding nodig is: *"Het is een regeling met heel veel vrijheid in de besteding. Ik begrijp dat daar wel enige controle op moet zijn. Geld krijg je nooit voor niks, en dat moeten we het in het onderwijs ook niet willen met elkaar. Tuurlijk moet ik achteraf kunnen laten zien waar het geld naar toe is gegaan."* Eén directeur vindt de boekhouding rondom de subsidie wel erg groot: *"Zet daar de 'uurtarieven' van directeuren maar eens tegenover. Dan is het compleet uit verhouding."* In een aantal interviews horen we dat er vanuit schoolbesturen centrale ondersteuning wordt geregeld, bijvoorbeeld bij de financiële administratie.

Kwaliteit van vakdocenten wisselend

Als scholen een belemmering van CmK en/of de Muziekimpuls noemen is het nogal eens dat niet alle vakdocenten goede leerkrachten voor de groep zijn. Scholen verwoorden het soms ook als: *"Er was geen klik met het team"* of *"Er was geen aansluiting bij de kinderen."* Ongeveer de helft van de scholen heeft om deze redenen wel eens een docentenuitwisseling gehad. Een school noemt een nadeel van het succes van de regelingen: *"Steeds meer scholen vissen uit dezelfde vijver van de culturele instelling. Op een gegeven moment weet iedereen wel wie de goede docenten zijn. Daar ontstaat een run op. Het is vervelend als er tussen scholen strijd ontstaat om de goede docenten."*

Aanvraag Muziekimpuls in veel gevallen ingewikkeld en tijdrovend

Voor CmK schrijven scholen niet mee aan de aanvraag. Voor Muziekimpuls schrijven zij de aanvraag zelf. Veel scholen noemen dat zij daar veel tijd aan hebben besteed. Zij hebben daar in alle gevallen hulp bij ontvangen van de samenwerkingspartner. Meerdere scholen benoemen dat hun Muziekimpuls aanvraag in de eerste ronde werd afgewezen, maar na aanpassingen in de tweede wel werd toegekend. Waar men vooral over moppert is dat de aanvraag erg concreet moet zijn, maar dat dat vooraf nog erg lastig op papier te krijgen is. Ook horen we meerdere keren dat de tijdsinvestering van de aanvraag niet in verhouding staat tot het te ontvangen bedrag: *"Om zoveel geld gaat het nou ook weer niet. Uiteindelijk ben je meer kwijt dan het oplevert. Dat kan toch ook niet de bedoeling zijn."*

Soms pittige taak voor directeur

Deelname aan het lokale cultuurnetwerk is een taak die vaak bij de directeur komt te liggen. Directeuren zijn bovendien vaak de drijvende kracht achter het cultuuronderwijs op school. Ze noemen zichzelf de 'projectleider' of "projectcoördinator", ook als is er sprake is van een ict'er. Ondanks het enthousiasme dat bij veel directeuren leeft, spreken zij ook van een flinke taak. *"Al met al gaan er heel wat uurtjes in om. Je doet het natuurlijk met liefde, en het hoort bij het vak, maar soms denk ik ook: kan het allemaal niet wat minder? Vier keer per jaar hebben we lokaal cultureel overleg. Nou, zoveel tijd besteed je aan andere onderwijsthema's echt niet hoor".* Ook de aanvraag en boekhouding voor Muziekimpuls doen de directeuren vaak zelf. Een directeur hierover: *"Heb je de formulieren wel eens gezien? Nou dat is echt directeurstaal hoor, en geen leerkrachtentaal. Daar kun je een leerkracht echt niet zomaar mee opzadelen."* Een andere directeur: *"De administratie doen de ict'er en ik samen. Zonder mijn hulp kan ze het niet. Wel inhoudelijk, maar het financiële en het stukje over de formatie, dat doe ik."*

7.4 Verwachtingen t.a.v. de toekomst

Verlenging gewenst

Alle geïnterviewde -scholen hopen dat de regelingen verlengd worden en dat het cultuuronderwijs verder uitgebouwd kan worden op school. Zonder verlenging verwacht men dat het moeilijk zo niet onmogelijk wordt om verder te gaan op het ingeslagen pad. Het eerste wat men verwacht te moeten opgeven is de samenwerking met de culturele instelling en de inzet van vakdocenten. Toch zijn er ook scholen die denken zelf een heel eind te komen. Een school pleit bijvoorbeeld voor een bedrag van 10.000 euro per jaar voor alle scholen die nu deelnemen: *"Daarvan zou iemand van het personeel één dag per week vrijgeroosterd kunnen worden voor het cultuuronderwijs. Of kunnen "APK'tjes" worden gedaan: af en toe bijscholing of een studiedag."*

Extra aandacht voor gelijke kansen

Een heel aantal scholen noemt cultuuronderwijs als mogelijkheid om te werken aan gelijke kansen: er zou meer aandacht mogen zijn voor kinderen uit achterstandssituaties. Een school pleit voor een verdeelsleutel waarin de scholen met veel achterstandsleerlingen meer geld per leerling krijgen dan scholen met weinig achterstandsleerlingen. *"Als je gelijke kansen wil dan moet je aan de onderkant harder trekken dan aan de bovenkant."* In dit kader noemen scholen ook de wens de regelingen beter te integreren met het Jeugdcultuurfonds. Scholen voor speciaal onderwijs zien in dit licht ook graag een uitgebreider naschools aanbod voor hun leerlingen.

Kunst en cultuur verbinden aan 21^e-eeuwse vaardigheden

Veel scholen zien mogelijkheden om kunst en cultuur een plek te geven binnen het onderwijs rond 21-eeuwse vaardigheden en zouden het mooi vinden als hier landelijk verder over nagedacht wordt, bijvoorbeeld binnen curriculum.nu. Het belang en de meerwaarde van kunst en cultuur kan zo nog beter bestendigd worden. Een directeur: *"Laat van hogerhand zien dat kunst en cultuur niet alleen leuk is, maar dat het enorm verrijkend is voor het Nederlandse onderwijs. Het hoort bij de basis."*

Vervoer noodzakelijk

Scholen, met name buiten de grote steden, noemen vervoer bij culturele uitstapjes als een belangrijke voorwaarde voor het succes van de regelingen. Een school hierover: *“De culturele uitstapjes zijn de meerwaarde van de regeling. Kinderen uit achterstandssituaties komen op plekken waar ze anders niet zouden komen. Ze hebben het er jaren later nog steeds over. Ik pleit echt voor activiteiten buiten de school, niet in de school. Maar daarvoor is busvervoer voorwaardelijk. Dit kun je niet van ouders vragen.”*

Vakleerkrachten als oplossing voor werkdruk in het onderwijs

Scholen hebben gelden ontvangen voor werkdrukvermindering. Sommige willen deze gelden benutten om vakdocenten voor cultuuronderwijs in te zetten, waarmee ze tevens het tekort aan leerkrachten enigszins kunnen oplossen. Een school: *“Met de werkdrukregeling is er door het team gekozen om de vakleerkrachtmuziek een extra dag te geven. Zo kunnen de leerkrachten nakijken tijdens muziekles. Dat klinkt niet meteen als een opbrengst van Muziekimpuls, maar Muziekimpuls heeft ervoor gezorgd dat het team ziet dat muziek echt van toegevoegde waarde is voor kinderen.”* Een bestuur: *“We hebben een gigantisch lerarentekort. Het culturaanbod richten we zo in dat het helpt om het lerarentekort op te vangen, bijvoorbeeld door de inzet van vakdocenten. Het zou het onderwijs helpen om verschillende soorten invloeden, kennis en mensen een plek te geven in het onderwijs aan kinderen. Dus niet alleen een leerkracht, maar ook andere professionals. Laat de regels een beetje los. Als je wilt dat kinderen een breed aanbod krijgen, waarom mag een theater- of dansleraar dan geen lesgeven?”*

Til regeling naar het schoolbestuurlijk niveau

Er wordt door schoolbesturen en door een enkele school gesuggereerd dat het zinvol kan zijn om de regeling een niveau hoger te trekken en de schoolbesturen een steviger rol te geven. Zij zouden een deel van taakverzwaren die directeurs nu vaak ervaren, uit handen kunnen nemen. Schoolbesturen kunnen er bovendien aan bijdragen dat scholen gezamenlijk dingen oppakken en uitwisselen.

Bijlage 1: Geselecteerde regio's en geïnterviewden

1. Provincie Utrecht
 - Charlotte de Lange (Provincie Utrecht)
 - Frank van der Hulst (Kunst Centraal)
 - Ellen Lowik (Kunst Centraal)
 - Dorien Wijtsma (Landschap Erfgoed Utrecht)
2. Provincie Noord-Brabant
 - Inge Verdonschot (Provincie Noord-Brabant)
 - Ad van Drunen (Kunstloc Brabant)
 - Max van Alphen (Kunstloc Brabant)
3. Provincie Overijssel
 - Ineke van Balen (Provincie Overijssel)
 - Natascha Hanegraaf (Rijnbrink)
 - Merel ten Elzen (Rijnbrink)
4. Regio Holland Rijnland
 - Judith Nijssen (Gemeente Leiden)
 - Hans van Oel (Cultuureducatiegroep)
5. Gemeente Amsterdam
 - Marja van Nieuwkerk (Gemeente Amsterdam)
 - Richard Smolenaers (Mocca)
 - Thijs van der Vossen (Mocca)
6. Gemeente Rotterdam
 - Andrea Svedlin (Gemeente Rotterdam)
 - Petter van Raalte (Kenniscentrum Cultuureducatie Rotterdam)
 - Ruud Visschendijk (Kenniscentrum Cultuureducatie Rotterdam)
7. Gemeente Alkmaar
 - Ellen Bokhove (Gemeente Alkmaar)
 - Willem Smit (Artiance)
8. Gemeente Tilburg
 - Franka Thijssen (Gemeente Tilburg)
 - Lizette Mijland (Gemeente Tilburg)
 - Loek Sijbers (Factorium podiumkunsten)
9. Gemeente Maastricht
 - Paul Lambrechts (Gemeente Maastricht)
 - Hellen Hurkens (Kumulus)
10. Gemeente Deventer
 - Marleen van Dalen (Gemeente Deventer)
 - Marijke Blok (Kunscircuit Deventer)
11. Gemeente Almere
 - Erica Haffmans (Gemeente Almere)
 - Roeland Dekkers (Bontehond)
 - Jephtha Hermelink (Bontehond)
12. Gemeente Leeuwarden
 - Jantine Verver (Gemeente Leeuwarden)
 - Dieneke Zwiers (Kunstkade Leeuwarden)

Bijlage 2: Geïnterviewde scholen en schoolbesturen

1. Christelijke Basisschool (CBS) Willem Alexanderschool - Leeuwarden
2. Kindcentrum Aloysius - Maastricht
3. Rooms-Katholieke Basisschool (RKBS) Angela - Boxtel
4. Protestants Christelijke Basisschool (PCBS) 't Bolwerk - Leiderdorp
5. Christelijke Basisschool De Wendakker – Zwolle
6. Openbare Basisschool (OBS) De Zes Wielen - Alkmaar
7. Rooms-Katholieke Basisschool Don Sarto – Tilburg
8. Christelijke Basisschool (CBS) Johan Willem Frisoschool - Leeuwarden
9. Jan Ligthartschool Driecant – Tilburg
10. De Kinderkoepel – Leeuwarden
11. Rooms-Katholieke Basisschool (RKBS) St Matthias
12. Katholieke Basisschool (KBS) De Meander – Lith
13. Nutsschool Oldenzaal – Oldenzaal
14. Rooms-Katholieke Basisschool (RKBS) Petrus en Paulus – Maastricht
15. Prins Mauritschool – Deventer
16. Basisschool De Regenboog – Utrecht
17. SBO Universum – Amsterdam
18. Rooms Katholieke Basisschool (RKBS) De Schapendel – Noordwijk
19. SBO De Linde – Deventer
20. Schoolbestuur Prisma – Almere
21. Schoolbestuur Trinamiek – IJsselstein
22. Schoolbestuur OPO Noordenveld – Noordenveld

Aangevuld met een verslag van Kunst Centraal met interviews met vijf scholen.

Bijlage 3: Topiclijsten interviews

Interviewleidraad overheden (beleidsmedewerkers en bestuurders)

- 1. Als u het huidige cultuuronderwijsbeleid in uw gemeente/ regio/ provincie vergelijkt met de situatie bij de start van de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit, wat valt u dan in grote lijnen op?** (doorvragen: Meer, minder of gelijke aandacht voor cultuuronderwijs? Visie op cultuuronderwijs?)
- 2. Zijn er veranderingen opgetreden in de afgelopen jaren?** (doorvragen: Welke veranderingen? Waardoor in gang gezet? Hoe zijn deze zichtbaar? Bij wie zijn ze zichtbaar: culturele instellingen? Scholen? Andere overheden?)
- 3. Zijn er verschillen in de budgetten voor cultuuronderwijs in vergelijking met de situatie bij de start van de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit?** (Doorvragen: Voor scholen, culturele instellingen, overig? Welke subsidies zijn beschikbaar naast die van de landelijke overheid? Heeft het feit dat het een matchingsregeling was, invloed gehad op de bereidheid om (extra) geld ter beschikking te stellen?)
- 4. Zijn er veranderingen opgetreden in de beleidsprioriteiten in het cultuuronderwijsbeleid van uw gemeente/provincie?** (doorvragen: Welke aspecten of thema's zijn van nu belang? Zijn die anders dan voor de start van Cultuureducatie met Kwaliteit? Op welke manier zichtbaar in beleidsplannen? Is er een verandering opgetreden in de relatie tussen de afdeling Cultuur en de afdeling Onderwijs?)
- 5. Ziet u verschillen in de huidige situatie ten aanzien van cultuuronderwijs in het primair onderwijs in uw gemeente/ regio/ provincie bij scholen in vergelijking met de situatie van 8 jaar geleden?** (doorvragen: Welke verschillen zijn er? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Welke activiteiten zijn tot stand gebracht? Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat?)
- 6. Ziet u verschillen in de huidige situatie ten aanzien van cultuuronderwijs in het primair onderwijs in uw gemeente/ regio/ provincie bij de (lokale) culturele instellingen in vergelijking met de situatie voor de start van Cultuureducatie met Kwaliteit?** (doorvragen: Welke verschillen zijn er dan? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Welke activiteiten zijn tot stand gebracht? Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat?)
- 7. Hoe ziet en zag de samenwerking tussen gemeente/provincie en onderwijs / culturele instellingen eruit en zijn hier veranderingen in opgetreden?** (Hoe verliep het samenspel tussen scholen, culturele instellingen en overheid? Was er sprake van een gelijkwaardige samenwerking tussen scholen en culturele instellingen? Wat was de rol van de penvoerder? Van de muziekpartners? Van de schoolbesturen? Uw eigen rol?)
- 8. Welke factoren zijn van invloed geweest op de veranderingen in cultuuronderwijs bij scholen en culturele instellingen (en in het beleid)?** (doorvragen: Eigen beleid? Invloed van landelijke overheid? Wat is vooral succesvol gebleken en wat niet? Zijn deze uniek voor de gemeente/ regio/ provincie of ook elders aanwezig?)
- 9. Welke rol heeft de landelijke subsidieregeling Cultuureducatie met Kwaliteit gespeeld in uw eigen beleid (gemeente/ regio/ provincie)?** (doorvragen: Heeft deze voor een impuls gezorgd? Op welke wijze? Op welk gebied? *Doorgaande leerlijnen? Deskundigheidsbevordering van docenten? Structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen?*)
- 10. Welke rol heeft de landelijke Impuls Muziekonderwijs gespeeld in uw eigen beleid (gemeente/ regio/ provincie)?** (doorvragen: Heeft deze inderdaad voor een impuls gezorgd? Op welke wijze? Op welk gebied?)

11. **Hoe kijkt u terug op het belang van deze landelijke subsidieregelingen?** (doorvragen: Hoe kwam het matchingsbudget tot stand? Hoe kijkt u aan tegen het feit dat er verschillende regelingen zijn? Wat vindt u van de financieringsmix? Kan de samenhang tussen de regelingen nog verder worden verbeterd?)
12. **Wat vindt u succesfactoren van de regelingen?** (doorvragen: Samenhangend beleid? Regionaal maatwerk? Duurzame samenwerkingsverbanden? Matching? Aanvragers? Begeleiding en verantwoording?)
13. **Hebben zich ook belemmeringen voorgedaan?** (doorvragen: Samenhangend beleid? Regionaal maatwerk? Duurzame samenwerkingsverbanden? Matching? Aanvragers? Begeleiding en verantwoording?)
14. **Hoe wordt er in uw gemeente/ regio/ provincie gewerkt aan verankering en borging van cultuuronderwijs (incl. muziekonderwijs)?**
(doorvragen: verankering in het beleid van gemeente/ provincie? Verankering bij de culturele instellingen? Verankering en borging in de scholen? Wat is uw eigen rol daarin?)
15. **Hoe kan volgens u de aandacht voor cultuuronderwijs in het primair onderwijs worden vastgehouden en waar mogelijk nog verder vergroot?** (doorvragen: Op schoolniveau? Schoolbestuursniveau? Op niveau van de culturele instellingen? Op beleidsniveau? Welke rol ziet u daarbij voor u zelf weggelegd?)
16. **Wat verwacht u van het Ministerie van OCW, het Fonds voor Cultuurparticipatie en het LKCA om de aandacht voor cultuuronderwijs in het primair onderwijs vast te houden en waar mogelijk nog verder te vergroten of te verbreden?** (doorvragen: Moet er een nieuwe regeling komen om cultuuronderwijs in het primair onderwijs te stimuleren? Welke onderwerpen zouden specifiek aandacht moeten krijgen? Wat zou een eventuele nieuwe regeling moeten inhouden? Moet er weer speciale aandacht voor muziekonderwijs komen?)
17. **Heeft u nog andere wensen of behoeften voor wat betreft cultuuronderwijs in het primair onderwijs?**

Interviewleidraad penvoerders

1. **Als u het huidige cultuuronderwijs in uw gemeente/ regio/ provincie vergelijkt met de situatie bij de start van de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit, wat valt u dan in grote lijnen op?** (doorvragen: Meer, minder of gelijke aandacht voor cultuuronderwijs bij beleid, culturele instellingen en onderwijs? Visie op cultuuronderwijs? De rol van uw organisatie?)
2. **Welke veranderingen zijn er opgetreden in (de aandacht voor) cultuuronderwijs in de afgelopen 8 jaar?** (doorvragen: Bij wie en welke veranderingen? Waardoor in gang gezet? Hoe en bij wie zijn ze zichtbaar: in uw eigen organisatie? Bij culturele instellingen? Scholen? Andere overheden? Bij geen veranderingen: hoe komt dat?)
3. **Zijn er verschillen in de budgetten voor cultuuronderwijs in vergelijking met de situatie bij de start van de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit?** (Doorvragen: Voor scholen, culturele instellingen, overig? Welke subsidies zijn beschikbaar voor uw organisatie?)
4. **Zijn er veranderingen opgetreden in het beleid van uw eigen instelling?** (doorvragen: Welke aspecten of thema's zijn van nu belang? Zijn die anders bij de start van CmK? Op welke manier zichtbaar?)
5. **Hoe verliep de uitvoering en welke werkwijze is/wordt gevolgd?** (doorvragen: hoeveel scholen, welke speerpunten, wie bepaalde de werkwijze, wie heeft uitgevoerd, met wie, hoe is dat verlopen?)

6. **Ziet u verschillen in het cultuuronderwijs bij de scholen in uw gemeente/ regio/ provincie in vergelijking met 8 jaar geleden?** (doorvragen: Welke verschillen zijn er? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Bv. Hoe sturend is de overheid? Welke opbrengsten zijn gerealiseerd? Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat? Welke rol heeft u als penvoerder kunnen spelen?)
7. **Ziet u verschillen in het cultuuronderwijs bij uw eigen instelling in vergelijking met de situatie bij de start van de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit?** (doorvragen: Welke verschillen zijn er? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Welke opbrengsten zijn gerealiseerd? Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat? Welke rol heeft u als penvoerder kunnen spelen?)
8. **Ziet u verschillen in het cultuuronderwijs bij de (lokale) culturele instellingen in uw gemeente/ regio/ provincie in vergelijking met de situatie bij de start van de regeling Cultuureducatie met Kwaliteit?** (doorvragen: Welke verschillen zijn er? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat? Welke rol heeft u als penvoerder kunnen spelen?)
9. **Hoe zag en ziet de samenwerking tussen uw gemeente enerzijds en de gemeente/provincie, onderwijs, culturele instellingen en andere partijen anderzijds eruit en zijn hier veranderingen in opgetreden?** (Hoe verliep het samenspel tussen scholen, culturele instellingen, gemeente/provincie, Pabo's, kunstvakonderwijs? Was er sprake van een gelijkwaardige samenwerking tussen scholen en culturele instellingen? Welke rol heeft u als penvoerder gespeeld? Wat vindt u daarvan?)
10. **Welke factoren zijn van invloed geweest op de veranderingen in cultuuronderwijs bij scholen en culturele instellingen (en in het beleid)?** (doorvragen: Welke factoren precies? Wat is vooral succesvol gebleken en wat niet? Zijn deze uniek voor de gemeente/ regio/ provincie of ook elders aanwezig?)
11. **Welke rol heeft de landelijke subsidieregeling Cultuureducatie met Kwaliteit gespeeld in uw gemeente/ regio/ provincie?** (doorvragen: heeft deze voor een impuls gezorgd? Op welke wijze? Op welk gebied? *Doorgaande leerlijnen? Deskundigheidsbevordering van docenten? Structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen?* Komt dit overeen met de plannen in de subsidieaanvraag?)
12. **Welke rol heeft de landelijke Impuls Muziekonderwijs gespeeld in uw gemeente/ regio/ provincie?** (doorvragen: Heeft deze inderdaad voor een impuls gezorgd? Op welke wijze? Op welk gebied? Komt dit overeen met de plannen in de subsidieaanvraag?)
13. **Hoe kijkt u terug op het belang van deze landelijke subsidieregelingen?** (doorvragen: Hoe kijkt u aan tegen het feit dat er verschillende regelingen zijn? Kan de samenhang tussen de regelingen nog verder worden verbeterd?)
14. **Is er volgens u sprake van een verankering van datgene dat door u teweeg is gebracht op de scholen?** (doorvragen: Waarom wel? Waarom niet? Hoe komt dat? Wat zou er nog moeten gebeuren?)
15. **Hoe wordt er in uw gemeente/ regio/ provincie gewerkt aan verankering en borging van cultuuronderwijs (incl. muziekonderwijs)?** (doorvragen: verankering in het beleid van gemeente/ provincie? Verankering bij de penvoerders en bij de andere culturele instellingen? Verankering en borging in de scholen?)
16. **Wat vindt u succesfactoren van de regelingen?** (doorvragen: Samenhangend beleid? Regionaal maatwerk? Duurzame samenwerkingsverbanden? Matching? Aanvragers? Begeleiding en verantwoording?)
17. **Hebben zich ook belemmeringen voorgedaan?** (doorvragen: Samenhangend beleid? Regionaal maatwerk? Duurzame samenwerkingsverbanden? Matching? Aanvrager? Begeleiding en verantwoording?)
18. **Hoe kan volgens u de huidige aandacht voor cultuuronderwijs in het primair onderwijs worden vastgehouden en waar mogelijk nog verder vergroot?** (doorvragen: wat is daarvoor

nodig? Op schoolniveau? Op niveau van de culturele instellingen? Op beleidsniveau? Welke rol ziet u daarbij voor uw eigen instelling weggelegd?)

- 19. Wat verwacht u van het Ministerie van OCW, het Fonds voor Cultuurparticipatie en het LKCA om de aandacht voor cultuuronderwijs in het primair onderwijs vast te houden en waar mogelijk nog verder te vergroten of te verbreden?** (doorvragen: Moet er een nieuwe regeling komen om cultuuronderwijs in het primair onderwijs te stimuleren? Welke onderwerpen zouden specifiek aandacht moeten krijgen? Wat zou een eventuele nieuwe regeling moeten inhouden? Moet er een nieuwe Impuls Muziekonderwijs komen of een opvolger van de huidige regeling? Moet er weer speciale aandacht voor muziekonderwijs komen?)
- 20. Heeft u nog andere wensen of behoeften voor wat betreft cultuuronderwijs in het primair onderwijs?** (doorvragen: Regelingen? Subsidiestromen?)

Interviewleidraad scholen

- 1. Ziet u in grote lijnen verschillen in het cultuuronderwijs op uw school/scholen in vergelijking met de situatie in 20.. (voorafgaand aan deelname)?** (doorvragen: welke verschillen zijn er? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Welke activiteiten zijn tot stand gebracht? Welke ontwikkelingen zijn er in gang gezet? *Deskundigheidsbevordering, samenwerking, doorgaande lijn*. Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat?)
- 2. Ziet u verschillen bij de (lokale) culturele instellingen waar u mee samenwerkt in vergelijking met de situatie voor deelname?** doorvragen: Welke verschillen zijn er? Hoe zijn deze verschillen zichtbaar? Welke activiteiten zijn daar tot stand gebracht? Indien er geen verschillen zijn: hoe komt dat?)
- 3. Als u de huidige situatie van het cultuuronderwijsbeleid in uw gemeente/ regio/ provincie vergelijkt met de situatie van 6 jaar geleden, welke verschillen zijn er dan?** (doorvragen: Welke effecten heeft dat gehad voor uw school/scholen? Welke ontwikkelingen zijn daardoor in gang gezet?) **NB Deze vraag is vooral voor schoolbesturen**
- 4. Welke factoren zijn van invloed geweest op de veranderingen in cultuuronderwijs bij uw school/scholen** (doorvragen: welke factoren precies? Wat is vooral succesvol gebleken en wat niet?)
- 5. Hoe zag en ziet de samenwerking tussen de partijen eruit en zijn hier veranderingen in opgetreden?** (Hoe verliep het samenspel tussen scholen, schoolbestuur, penvoerder, culturele instellingen, muziekpartner, gemeente/provincie, Pabo's, kunstvakonderwijs? Was er sprake van een gelijkwaardige samenwerking tussen scholen en culturele instellingen? Welke rol heeft u als schoolbestuur/school gespeeld? Wat vindt u daarvan?)
- 6. Bij deelname aan Regeling CmK: Welke betekenis heeft de landelijke subsidieregeling Cultuureducatie met Kwaliteit gehad voor uw school/scholen?** (doorvragen: heeft deze voor een impuls gezorgd? Op welke wijze? Op welk gebied? *Doorgaande leerlijnen? Deskundigheidsbevordering van docenten? Structurele samenwerking tussen scholen en culturele instellingen?* Komt dit overeen met de plannen in de subsidieaanvraag?)
- 7. Bij deelname aan Impuls Muziekonderwijs: Welke betekenis heeft de landelijke Impuls gehad voor uw school/scholen?** (doorvragen: Heeft deze inderdaad voor een impuls gezorgd? Op welke wijze? Op welk gebied? Hoe verliep de samenwerking met de muziekpartner? Komt dit overeen met de plannen in de subsidieaanvraag?)
- 8. Hoe kijkt u terug op het belang van deze landelijke subsidieregelingen?** (doorvragen: Hoe kijkt u aan tegen het feit dat er verschillende regelingen zijn? Kan de samenhang op niveau van de school c.q. schoolbestuur tussen de regelingen nog verder worden verbeterd?)

9. **Wat vindt u succesfactoren van de regelingen?** (doorvragen: Samenhangend beleid? Regionaal maatwerk? Duurzame samenwerkingsverbanden? Penvoerder? Externe muziekpartner? Begeleiding en verantwoording?)
10. **Hebben zich ook belemmeringen voorgedaan, m.a.w.: wat heeft er niet goed gewerkt, is niet goed gelukt en hoe komt dat?** (doorvragen: Samenhangend beleid? Regionaal maatwerk? Duurzame samenwerkingsverbanden? Penvoerder? Externe muziekpartner? Begeleiding en verantwoording? Financiering (verschillende geldstromen)?)
11. **Hoe kan volgens u de huidige aandacht voor cultuuronderwijs op uw school/scholen worden vastgehouden en waar mogelijk nog verder vergroot?** (doorvragen: Visie, beleidsplan? Aantal uren ict'er? Wat is daarvoor nodig? Van wie? Wat vraagt het van de school c.q. het schoolbestuur? Relatie met andere ontwikkelingen, zoals bv. Curriculum.nu? Rol van de Kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie?)
12. **Wat verwacht u van het Ministerie van OCW, het Fonds voor Cultuurparticipatie en het LKCA om de aandacht voor cultuuronderwijs in het primair onderwijs vast te houden en waar mogelijk nog verder te vergroten of te verbreden?** (doorvragen: moet er een nieuwe regeling komen om cultuuronderwijs in het primair onderwijs te stimuleren? Welke onderwerpen zouden specifiek aandacht moeten krijgen? Wat zou een eventuele nieuwe regeling moeten inhouden?)
13. **Heeft u nog andere wensen of behoeften voor wat betreft cultuuronderwijs in het primair onderwijs?** (doorvragen: samenwerking, wijze van financiering (prestatiebox), kerndoelen)

Bijlage 4: Deelnemers focusbijeenkomsten

Deelnemers focusbijeenkomst penvoerders (01-04-2019)

1. Marvin Corneille (Openbare Basisscholen Helmond)
2. Koen van Vliet Cultuur Oost)
3. Valerie van Valkenburg (IdeaCultuur)
4. Reinou Vogel (ATO scholenkring)
5. Bas Hendrickx (Kunst & Cultuur)
6. Ingrid Fijen (Kunstgebouw)
7. Mieke Chatrou (CultuurContact)
8. Richard Smolenaers (Mocca Amsterdam)
9. Jan Wietse Fokkema (KEK2)
10. Jane van de Lest (Bureau Babel)
11. Willem Jaap Zwart (Concordia)
12. Hans van Oel (Cultuureducatiegroep)
13. Beppie Remmits (Cultuurstation)
14. Frank van der Hulst (Kunst Centraal)
15. Renske Džon, (Stichting Mooi Werk)
16. Annette Truijens (Nieuwe Veste)
17. Tanja Kerkvliet (Scholen in de Kunst)
18. Marga Wobma (Utrechts Centrum voor de Kunsten)
19. Ad van Drunen (Kunstloc Brabant)
20. Max van Alphen (Kunstloc Brabant)
21. Natascha Hanegraaf (Rijnbrink)
22. Merel ten Elzen (Rijnbrink)
23. Danielle Bijsmans (Expertisecentrum Cultuureducatie Flevoland)
24. Allerd van den Bremen (Expertisecentrum Cultuureducatie Flevoland)
25. Ben Kamphuis (Centrum voor Kunsteducatie Hengelo)

Deelnemers focusbijeenkomst beleidsmedewerkers (02-04-2019)

1. Erica Haffmans (gemeente Almere)
2. Marja van Nieuwkerk (gemeente Amsterdam)
3. Simone Beunke (gemeente Dordrecht)
4. Mirjam Berning (gemeente Enschede)
5. Anna Lamberts (gemeente Haarlem)
6. Miranka Stel (gemeente Zaanstad)
7. Anton Tuinman (gemeente Zwolle)
8. Renée Orleans (provincie Groningen)
9. Karsten van Balen (provincie Limburg)
10. Ineke van Balen (provincie Overijssel)
11. Diana Vermeulen (provincie Zuid-Holland)
12. Henriëtte Muller (provincie Flevoland)
13. Michiel Rijsberman (provincie Flevoland)
14. Agnes van Schaijk (gemeente Amersfoort)

Bijlage 5: Dilemma's besproken in de focusbijeenkomsten

Thema 1: de financiering van cultuureducatie

1. Zijn de eisen aan de projecten te vrijblijvend of is juist meer vrijheid gewenst?
2. Dient de geldstroom via de penvoerders te blijven lopen of moet daar verandering in komen? Waarom?
3. Als FCP zou stoppen met deelregelingen voor muziek, media, erfgoed e.d., kunnen er dan door het FCP nog wel accenten (op disciplines) in de regelingen worden gelegd? Is dat wenselijk? Hoe?

Thema 2: het onderwijs

1. Moeten alle scholen een verplicht aanbod kunst en cultuur in het programma hebben?
2. Moeten scholen die meedoen aan CmK voldoen aan bepaalde eisen? Zo ja, welke?
3. Moet er in een nieuwe regeling expliciet aandacht zijn voor vakkenintegratie?
4. Welke andere thema's moeten in een nieuwe regeling aandacht krijgen (voorschools, voortgezet onderwijs, wijk/buurt, aansluiting binnen- buitenschools)?

Thema 3: de culturele instellingen

1. Blijft een intermediaire functie nodig, een instelling die het gehele aanbod en mogelijkheden voor het onderwijs overziet?
2. Hoe kunnen culturele instellingen vraaggericht werken en tegelijkertijd hun andere doelen bereiken?
3. Wat zou voor de ideale schaalgrootte zijn voor de CmK-projecten (hoeveel gemeenten, scholen)?
4. Hoe kunnen er in beleid/regelingen rekening gehouden worden met verschillen in spreiding in vraag en aanbod?

Colofon

Titel	Goed cultuuronderwijs, ook in de toekomst
Auteur	Karin Hoogeveen, Peter van der Zant, Joke Kruiter, Karin Vander Heyden, Ellen Donkers
Datum	27-5-2019
Project	Opbrengsten Cultuureducatie met Kwaliteit en Impuls Muziekonderwijs (TR1633)



Sardes
Postbus 2357
3500 GJ Utrecht (NL)
T+31(0)30 23 26 200
www.sardes.nl

© Sardes 2019

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

Sardes

Postbus 2357

3500 GJ Utrecht

Lange Viestraat 371

3511 BK Utrecht

☎ (030) 232 62 00

@ secretariaat@sardes.nl

🌐 www.sardes.nl

🐦 @SardesUtrecht

📘 facebook.com/sardesBV

