

## **1 Inleiding**

## **2 Korte terugblik**

2.1 Decentraal

2.2 Centraal

2.3 Tussenbalans

## **3 Drie prioriteiten**

3.1 Vmbo

3.2 Erfgoed

3.3 Culturele diversiteit

## **4 Ontwikkelingen per onderwijssoort**

4.1 Gezamenlijk advies Raad voor Cultuur/  
Onderwijsraad

4.2 Basisonderwijs

4.3 Voortgezet onderwijs

4.3.1 Basisvorming

4.3.2 Vmbo

4.3.3 Tweede fase havo/vwo

4.4 Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie

4.5 Lerarenopleidingen

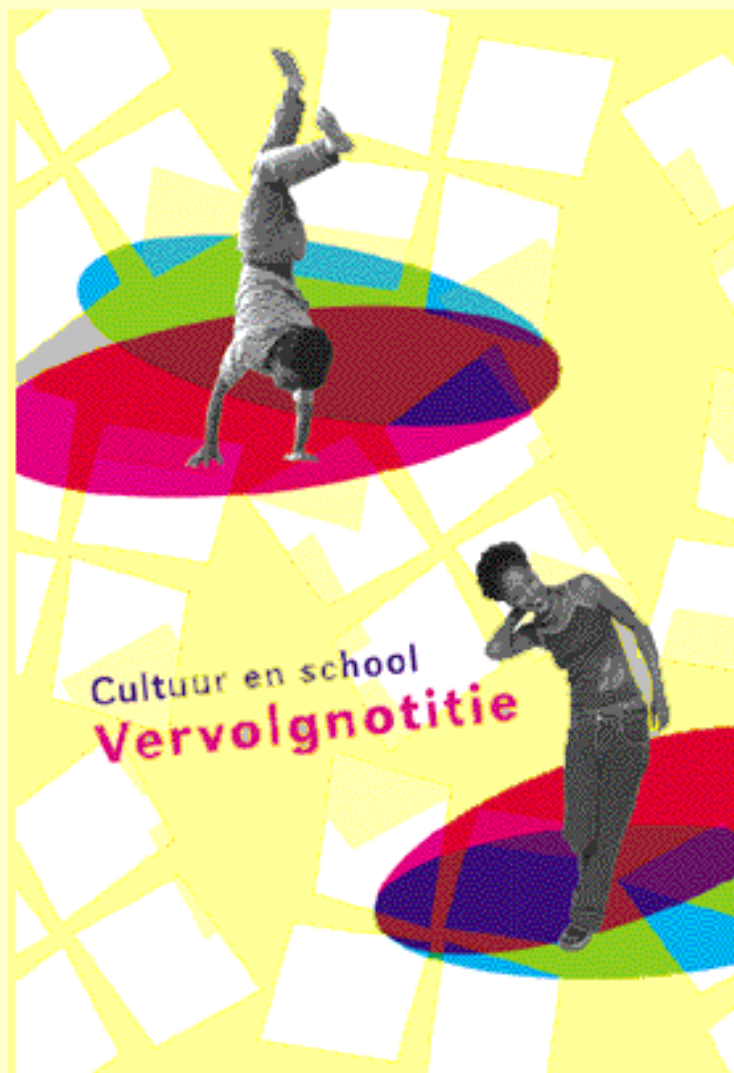
## **5 Ontwikkelingen in de culturele infrastructuur**

5.1 Decentrale ondersteuningsstructuur

5.2 Landelijke ondersteuningsstructuur

5.3 Culturele instellingen

## **6 Regie/bestuurlijke afspraken**



# 1 Inleiding

Op 30 september 1998 vond de kamerbehandeling plaats van de voortgangsrapportage Cultuur en School. Bij die gelegenheid hebben wij de Kamer toegezegd om dit voorjaar een vervolgnotitie uit te brengen, waarin we de balans zouden opmaken van de eerste twee jaren van het project om vervolgens vooruit te kijken naar de nieuwe cultuurnotaperiode 2001-2004. Met deze notitie geven wij graag gevolg aan deze toezegging.

Cultuur en onderwijs zijn geen gescheiden werelden. Aldus luidt de openingszin van de startnotitie Cultuur en School die in september 1996 verscheen. Vanaf onze eerste publieke optreden, vlak na het aantreden van het nieuwe kabinet, op de Uitmarkt in augustus 1998 te Amsterdam, hebben wij deze stelling van harte tot de onze gemaakt. Alle leerlingen in ons land, ongeacht hun opleiding of achtergrond, moeten kennis kunnen nemen van de bijzondere waarden van de kunst en het erfgoed in de wereld om hen heen.

Terugblikkend op de afgelopen twee jaren kunnen we constateren dat er op vele plaatsen in ons land al daadwerkelijk invulling is gegeven aan het dichter bij elkaar brengen van de werelden van onderwijs en cultuur. Zo is er in acht zogeheten convenantgebieden door matching van overheidsbijdragen in totaal 8 miljoen gulden per jaar beschikbaar gekomen voor concrete projecten. Dat bracht een veelheid van enthousiaste initiatieven op gang, variërend van een kunstweek voor jongeren in Enschede, een Zuid-Hollandse kastelentocht voor het basisonderwijs tot het Rotterdamse 'Ritme van de Rai' project, waarin leerlingen van het vmbo zelf liedteksten maken. Bovendien biedt het nieuwe schoolvak Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV 1) voor het eerst de mogelijkheid om de culturele activiteiten ook structureel te verankeren in het reguliere onderwijsprogramma.

In hun gemeenschappelijk advies van 9 december 1998 hebben de Raad voor Cultuur en de Onderwijsraad het belang van het project Cultuur en School onderstreept. [1] De raden delen het uitgangspunt dat cultuur essentieel is voor de samenleving, voor het individu en voor het onderwijs: als symbool, als zingeving, als bron van vernieuwing of als bron van plezier. Het maatschappelijk belang van cultuureducatie zal, aldus de raden, de komende jaren zelfs nog zwaarder gaan wegen. Ook naar onze mening is cultuureducatie een uitstekend voertuig om leerlingen kennis te laten maken met de grote diversiteit aan cultuuruitingen in ons land. Evenzeer biedt een stevige culturele vorming jongeren een tegenwicht aan het materiële in de hedendaagse informatiemaatschappij. We herkennen ons in het pleidooi van de raden en vatten het advies op als een aanmoediging om – in voortgezette samenwerking met de andere overheden – nog meer ruimte te scheppen voor Cultuur en School.

Al is de aandacht voor cultuureducatie de afgelopen twee jaren toegenomen, er is nog veel te doen. Ondanks onze waardering voor de vele enthousiaste aanbieders van cultuureducatieve activiteiten, constateren we dat scholen lang niet altijd voldoende met projecten uit de voeten kunnen en dat van een breed bereik vooral in het voortgezet onderwijs nog te weinig sprake is.

Scholen, met name die voor voortgezet onderwijs, willen bovendien in toenemende mate eigen keuzes maken. Het komt er daarom in de komende jaren op aan de omslag te maken van het projectenbeleid naar een beleid gericht op verbreding en verankering.

De kernmissie van Cultuur en School luidt het inzetten op duurzame relaties tussen culturele organisaties en scholen, gericht op het versterken van de positie van cultuur in het kader van het reguliere onderwijsprogramma. In zulke relaties horen behoeften van docenten en leerlingen centraal te staan. Zij zullen daarom, zoals met ingang van komend schooljaar al gebeurt in het kader van het vak CKV 1, de beschikking moeten krijgen over meer financiële middelen om zelf invloed uit te oefenen op het aanbod.

Projecten op de prioriteitsgebieden vmbo, culturele diversiteit en cultureel erfgoed krijgen binnen Cultuur en School vanaf het begin de voorrang. In samenhang met het hierboven geschetste verankeringbeleid blijven deze prioriteiten de komende jaren nog om substantiële ondersteuning vragen. Zo is er in het vmbo – 60% van de leerlingen in het voortgezet onderwijs – ondanks een veelheid aan nieuwe initiatieven nog steeds sprake van een achterstand ten opzichte van havo en vwo. En al heeft het coördinatiepunt Erfgoed Actueel, overigens in nauwe samenwerking met vele partijen, veel activiteiten kunnen ontplooiën, het cultureel erfgoed heeft ten opzichte van de kunstvakken nog een flinke inhaalslag te maken. Bovendien willen we in het cultuurbeleid de komende jaren beter recht doen aan de culturele diversiteit in ons land. Die moet weerspiegeld worden in het aanbod van cultuureducatie. Het gaat niet alleen om het leren waarderen van kunst en cultuur in het algemeen, maar ook om het vermogen verschillende culturen en hun kunstuitingen te kunnen waarderen.

Deze vervolgotitie is als volgt opgebouwd. Eerst worden in hoofdstuk 2 in een korte terugblik de karakteristieken van Cultuur en School nog eens toegelicht. Deze terugblik wordt uitgediept door in hoofdstuk 3 stil te staan bij de drie prioriteiten van Cultuur en School en in hoofdstuk 4 bij de positie van cultuureducatie in de verschillende onderwijssoorten. In het licht van de gewenste omslag van aanbodgericht naar vraaggericht werken wordt in hoofdstuk 5 ingegaan op de rol van aanbieders van cultuureducatie en de inrichting van de landelijke ondersteuningsstructuur voor cultuureducatie in het bijzonder.

In hoofdstuk 6 vatten we dan de conclusies samen voor het vervolg van Cultuur en School in de komende cultuurnotaperiode. Daarin zal wat ons betreft samenwerking opnieuw het sleutelwoord zijn. Op bestuurlijk niveau tussen rijk en convenantpartners, door nieuwe afspraken over de wederzijdse inzet van middelen. En op praktisch niveau door het stimuleren van duurzame verbanden tussen scholen en culturele instellingen en een rijk geschakeerd, meer vraaggestuurd aanbod van cultuureducatie.

## 2 Korte terugblik

In de voortgangsrapportage van juni 1998 hebben onze ambtsvoorgangers verslag gedaan van de activiteiten in de eerste jaren van Cultuur en School. Onder verwijzing naar die rapportage bepalen wij ons nu tot een korte samenvatting van de belangrijkste uitgangspunten van het project. Die hadden van meet af aan betrekking op het bevorderen van samenwerking tussen scholen en culturele instellingen op drie niveaus:

- de inhoud van het onderwijs (zowel de kunstvakken als vakken als geschiedenis, aardrijkskunde en economie);
- het schoolklimaat (cultuur biedt de mogelijkheid om onderwijs aantrekkelijker te maken, veel aandacht voor cultuur is gunstig voor het schoolklimaat);
- de oriëntatie op de culturele omgeving (het wegwijs maken van leerlingen in de omgeving waarin allerlei aspecten van kunst en erfgoed zichtbaar zijn).

Na de eerste projectenronde in 1997 werden drie prioriteiten vastgesteld op basis van hun forse achterstand binnen het geheel van cultuureducatieve projecten en programma's: het vmbo, het cultureel erfgoed en culturele diversiteit (zie hoofdstuk 3 voor uitvoeriger toelichting). De uitvoering van het project valt uiteen in een decentraal en centraal traject:

### 2.1 Decentraal

Het decentrale gedeelte sluit aan bij de convenanten die voor cultuur zijn gesloten met alle provincies en een aantal gemeenten. Naast steeds zes ton per convenant van het ministerie is per convenantgebied door gemeentes en provincies vier ton beschikbaar gesteld, waardoor er voor de acht convenantgebieden in totaal jaarlijks 8 miljoen gulden ter beschikking staat. Met deze middelen wordt op decentraal niveau gewerkt aan de verdere ontwikkeling van een passend, vraaggericht aanbod van cultuureducatieve projecten naast al datgene wat al gebeurt.

In de voortgangsrapportage van juni 1998 hebben onze ambtsvoorgangers toegelicht dat door de matching meer geld wordt gegenereerd maar dat dat niet de enige reden voor samenwerking is. De gekozen aanpak sluit ook aan bij de bestuurlijke praktijk in ons land, waarbinnen het belangrijkste deel van de infrastructuur voor cultuureducatie onder gemeentelijke en provinciale verantwoordelijkheid valt. Die infrastructuur is in de verschillende regio's zo divers in soort, omvang en traditie dat de samenwerking met het onderwijs alleen door maatwerk op lokaal niveau goed tot stand kan komen. De decentrale benadering past ook bij de nadruk die Cultuur en School legt op de oriëntatie op de culturele omgeving in de nabijheid van de school en bij de groeiende autonomie van scholen.

Voor de toetsing van de decentrale projectenplannen is een uitvoeringskader opgesteld dat in het najaar van 1997 is aangescherpt. Toen bleek dat ingediende projecten nog sterk aanbodgericht

waren en te weinig inspeelden op geconstateerde achterstanden op het gebied van vmbo, erfgoed en culturele diversiteit. Sinds 1998 moet per afzonderlijk project inzichtelijk worden gemaakt welke scholen betrokken zijn. Bovendien behoort ten minste de helft van het beschikbare budget per convenantgebied ten goede te komen aan de prioriteiten. Uit de projectenronde voor 1998 is duidelijk geworden dat de actieve participatie van scholen inderdaad is toegenomen en dat er ruim voldaan wordt aan de 50%-norm voor de prioriteiten.

Recent onderzoek [2] onder de decentrale convenantpartners heeft uitgewezen dat zowel scholen als provincies en gemeenten het project Cultuur en School als waardevol en nuttig ervaren. Er is een breed gedragen wens om de middelen voor Cultuur en School na afloop van de huidige vierjarige periode te continueren. De toegevoegde waarde van de extra middelen in het kader van het project komt volgens de ondervraagden vooral tot uiting in het voortgezet onderwijs aangezien de reguliere middelen voor cultuureducatie hoofdzakelijk worden ingezet voor het primair onderwijs. Daarnaast merkten de ondervraagden op dat er al meer dan voorheen vraaggestuurd gewerkt wordt. Verder blijkt dat de matching van overheidsmiddelen tot gevolg heeft gehad dat er ook op decentraal niveau nieuw geld beschikbaar kwam voor cultuureducatie, al hebben in sommige gevallen convenantpartners 'oud' geld gekoppeld aan nieuwe budgetten van het ministerie. Wel blijkt dat vraaggericht werken in de praktijk zowel van scholen als van culturele instellingen een omslag in het denken vereist die tijd en geduld vergt.

Uit het onderzoek blijkt ook dat de decentrale convenantpartners pleiten voor vereenvoudigde besluitvormingsprocedures, met minder gedetailleerde bemoeienis van het ministerie met de plannen. Tegenover dit pleidooi staat de constatering dat in verschillende convenantgebieden de prioriteiten erfgoed en multicultureel nog niet goed uit de verf zijn gekomen. Ook blijkt dat cultuurprojecten vaak nog niet sterk verankerd zijn in het onderwijskundig beleid van de school en dat feitelijke overdracht van ervaringen naar andere scholen nog weinig plaats vindt. Culturele instellingen slagen er vaak onvoldoende in om goed in te spelen op de wensen en behoeften van de school. Om de opbrengstbewustheid op deze punten te verhogen willen we met de convenantgebieden overleggen hoe voor het jaar 2000, het vierde jaar, de projectenplannen geformuleerd kunnen worden in meer resultaatgerichte afspraken over te bereiken aantallen scholen en leerlingen. Dergelijke doelgerichte projectenplannen kunnen de opmaat vormen voor een nieuwe vorm voor de samenwerking in de komende cultuurnotaperiode, waarbij meerjarige, taakstellende projectenplannen gepaard zouden kunnen gaan met een minder gedetailleerde toetsing (vgl. hoofdstuk 6).

## **2.2 Centraal**

In vergelijking tot het decentrale projectenbeleid heeft het centrale traject zich tot nu toe vooral toegespitst op de (wettelijke) verankering van cultuur in het onderwijsprogramma, de communicatie en informatie-uitwisseling, het stimuleren van proefprojecten en voorbeeldmateriaal, en deskundigheidsontwikkeling van schoolleiding en docenten. Nieuw is het rechtstreeks beschikbaar stellen van middelen aan scholen en leerlingen in de vorm van cultuurbonnen voor het vak CKV 1.

In het kader van de informatievoorziening werd gestart met de uitgave van bulletins en het

organiseren van manifestaties, zowel landelijk als regionaal. Uit evaluatie is het succes van deze bijeenkomsten gebleken. Verschillende convenantgebieden hebben laten weten graag in het komend jaar een vervolg aan de manifestaties te geven. Sinds eind april is een aparte Cultuur en School-site ([www.minocw.nl/C&S](http://www.minocw.nl/C&S)) in bedrijf met daarop de meest actuele informatie over projecten. Daarmee wordt ingespeeld op de decentrale behoefte aan een centrale databank waarin methodieken en ervaringen van de projecten worden verzameld. [3] Verder verdient één proefproject bijzondere aandacht. In de voortgangsrapportage van juni 1998 werd de start aangekondigd van een proefproject waarbij aan 15.000 leerlingen van één leerjaar een gratis CJP wordt verstrekt. De deelnemende gemeenten en de culturele instellingen zorgen voor een goede inbedding in de lokale infrastructuur en voor passende informatie aan docenten en leerlingen.

Onderzoek van de Universiteit van Utrecht naar de effecten hiervan overtreffen onze verwachting. [4] De cultuurparticipatie van jongeren steeg fors, vooral in de meer serieuze vormen van cultuur, zoals theater, musea en dergelijke. Mede naar aanleiding van de succesvolle ervaring met dit proefproject hebben wij met de stichting CJP inmiddels een contract afgesloten in het kader van de verstrekking van de al genoemde cultuurtegoeden (zie verder hoofdstuk 3).

## **2.3 Tussenbalans**

Twee jaar overziend stellen wij vast dat de combinatie van een centraal stimuleringsbeleid met een decentrale projectenaanpak ertoe heeft geleid dat cultuureducatie in het hele land hoog op de politieke agenda is komen te staan en dat bovendien in de sector cultuureducatie duidelijk sprake is van een nieuwe dynamiek. Voor het resterende gedeelte van de lopende cultuurnotaperiode willen we de huidige werkwijze met de convenantpartners handhaven. De decentrale budgetten in de convenantgebieden hebben in onze ogen nog steeds een enthousiasmerende werking en stimuleren een intensieve betrokkenheid van de verschillende overheidslagen, culturele instellingen en het onderwijs bij de cultuureducatie. Voor de komende cultuurnotaperiode is het zaak om het gegroeide enthousiasme en de veelheid aan initiatieven om te zetten in structurele, duurzame relaties tussen scholen en culturele instellingen met een solide inbedding in het reguliere onderwijsprogramma. De positie van de scholen dient daartoe aanmerkelijk versterkt te worden, onder meer door het organiseren van koopkracht bij scholen en leerlingen. Met dat perspectief voor ogen wordt hierna nader stilgestaan bij de drie prioriteiten van Cultuur en School (hoofdstuk 3) en de positie van cultuureducatie in de verschillende onderwijssoorten (hoofdstuk 4).

## 3 Drie prioriteiten

De drie prioriteiten binnen Cultuur en School worden hieronder nader toegelicht.

### 3.1 Vmbo

Onderzoeken bevestigen dat in het vmbo de mogelijkheden tot deelname aan culturele activiteiten aanmerkelijk beperkter zijn dan in het havo/vwo. Veel instellingen blijken de leerlingen in het vmbo ook niet als een potentiële doelgroep te beschouwen. [5] Wij willen hier niet in berusten. Het gaat om 60% van de leerlingen in het voortgezet onderwijs. Om een stimulans te geven aan de samenwerking tussen culturele instellingen en het vmbo hebben projecten op dit terrein dan ook de voorrang gekregen binnen Cultuur en School. Dat heeft geleid tot creatieve initiatieven die vaak goed overdraagbaar blijken te zijn naar andere gebieden in het land. Zo voerde Triade, een instelling voor kunsteducatie in Den Helder, met veel succes een video-art project uit met vmbo-leerlingen. Het Nederlands Openluchtmuseum heeft voor het eerste leerjaar samen met vier vmbo-scholen een project opgezet over aandrijftechniek dat als voorbeeld kan dienen voor het gebruik van erfgoed in niet-kunsvakken.

We zien geen aanleiding om de raden te volgen in hun sombere bemerking in het advies van 9 december dat het streven om in het kader van Cultuur en School de activiteiten met name te richten op vmbo-scholen gedoemd lijkt te mislukken. Projecten voor vmbo-leerlingen hebben laten zien dat er onvermoede wegen bestaan om ook hen te bereiken met een educatief aanbod. Wel beseffen we dat een aanpak van enkel projecten op de lange duur geen uitkomst biedt. Het draagt weliswaar bij aan vernieuwing van het aanbod en aan het leggen van nieuwe relaties, maar om cultuur werkelijk te verankeren in het reguliere onderwijsprogramma van het vmbo is er meer nodig. Daarom wordt in opdracht van ons in het nu lopende schooljaar door het Instituut voor Leerplanontwikkeling (SLO), in nauw contact met 16 scholen, geëxperimenteerd met een ontwerpprogramma CKV voor het vmbo (zie verder hoofdstuk 4).

### 3.2 Erfgoed

In de startnotitie Cultuur en School werd gesignaleerd dat het culturele erfgoed een belangrijke bron is die door het onderwijs veel beter kan worden benut. Vanaf 1997 heeft het Bureau Erfgoed Actueel initiatieven op dit vlak gestimuleerd. Het bureau draagt bij aan een betere coördinatie en communicatie, alsmede aan de ontwikkeling van een infrastructuur.

In samenwerking met SLO publiceerde Erfgoed Actueel in januari 1999 'Schatkamers voor scholieren; cultureel erfgoed en onderwijs'. De praktijkvoorbeelden in dit basisdocument laten zien hoe gebruik van cultureel erfgoed aansluit bij het onderwijsprogramma en de onderwijsvernieuwingen. Informatie wordt verder verspreid via het cahier 'Oud Nieuws' en via de aparte website ([www.minocw.nl/erfgoed](http://www.minocw.nl/erfgoed)). Beide blijken in een duidelijke behoefte te voorzien.

Gesteund door de prioriteitsstelling van Cultuur en School zijn tal van erfgoedprojecten opgezet, zoals het museum-schoolproject in het Noorden waarin musea, scholen en Pabo's samenwerken. Tegelijk worden de knelpunten duidelijker: de ontwikkeling van goede erfgoedproducten komt nog moeizaam op gang. Dat heeft aan de ene kant te maken met achterstanden in capaciteit – zowel kwalitatief als kwantitatief –, aan de andere kant met het ontbreken van een efficiënte infrastructuur. Voor de scholen is vaak niet duidelijk waar zij terecht kunnen met vragen over cultuurhistorie van stad en streek en verzoeken om ondersteuning. Ook kan nog veel verbeterd worden aan de verankering van het erfgoed in de diverse leergebieden. Op al deze vlakken zal in de komende Cultuurnota dan ook nog extra winst moeten worden behaald.

### **3.3 Culturele diversiteit**

Onderzoek wijst uit dat waardering voor cultuuruitingen sterk samenhangt met de opbouw van bepaalde culturele vaardigheden. [6] Het onderwijs gaat er mede van uit dat leerlingen opgroeien in een multiculturele samenleving. De per 1 januari 1999 opgeheven projectgroep Intercultureel Onderwijs heeft veel producten ontwikkeld voor het intercultureel leren. Ook cultuureducatie kan eraan bijdragen dat leerlingen verschillende culturen en hun kunstuitingen leren waarderen. Het gaat hierbij overigens zeker niet alleen om een kennismaking met culturen in de antropologische zin van het woord. Cultuureducatie rondom het thema culturele diversiteit draagt vooral ook bij aan een zo open mogelijke houding ten opzichte van verschillen in kunsttradities als ook nieuwsgierigheid naar vernieuwingen daarbinnen en daartussen.

Met de nota 'Ruim baan voor Culturele Diversiteit' (mei 1999) is voor de komende cultuurnotaperiode ingezet op een veel grotere toegankelijkheid van de gesubsidieerde cultuur voor allochtone kunstenaars en toeschouwers. Het is essentieel dat ook de culturele wereld zich bezint op de betekenis van de multiculturele samenleving: voor het tentoonstellings- en verzamelbeleid, voor de programmering, maar ook voor de educatieve activiteiten. Door laatstgenoemde activiteiten een cultureel divers karakter te geven kunnen culturele instellingen in aanraking komen met allochtoon publiek.

Het aanbod aan cultuureducatieprojecten rondom het thema diversiteit is nog niet overvloedig, al zijn er zeker geslaagde voorbeelden te noemen. Zo is in Amsterdam het Kindermuseum – onderdeel van het Tropenmuseum – zeer succesvol in het basisonderwijs. Andere initiatieven zijn 'Het acht-verhalen project' van het Haags gemeentemuseum en de voorstelling 'Het Nachtkastje van Opa' van theatergroep Wederzijds. Het is van belang dat de inzet niet beperkt blijft tot 'losse' projecten, maar dat gezorgd wordt voor een goede onderwijsinhoudelijke inbedding. Culturele diversiteit verdient in de komende cultuurnotaperiode een blijvende prioriteitstelling in het kader van Cultuur en School.



## 4 Ontwikkelingen per onderwijssoort

Juist voor leerlingen die thuis en in hun vrije tijd niet automatisch al in aanraking komen met kunst en erfgoed, zijn cultuureducatieve activiteiten in het reguliere onderwijsprogramma van groot belang. Onderzoek naar de effecten van de 'Amsterdamse kunstkijkuren' wees uit dat de via school georganiseerde museumbezoeken een positieve uitwerking hebben op de latere cultuurdeelname. [7] Zo'n onderzoeksresultaat is een aanmoediging om over de volle breedte van het onderwijs aandacht te vragen voor cultuureducatie.

In hun advies van 9 december wijzen de raden er terecht op dat kennismaking met cultuur zo vroeg mogelijk dient te beginnen. Alvorens de onderwijscategorieën afzonderlijk langs te lopen, past op deze plaats een reactie op een aantal algemene opmerkingen van de raden over de positie van cultuureducatie binnen het onderwijs.

### 4.1 Gezamenlijk advies Raad voor Cultuur/Onderwijsraad

Op grond van het uitgangspunt dat cultuureducatie alle leerlingen hoort te bereiken leggen de raden in hun advies een sterke prioriteit bij het primair onderwijs en de eerste fase van het voortgezet onderwijs. Ook wij zijn van mening dat het primair onderwijs en de basisvorming de komende jaren veel aandacht verdienen, al is er in onze ogen sprake van een én-én scenario. Enerzijds moeten het primair onderwijs en de basisvorming de basis leggen voor de cultuurdeelname in de tweede fase. Anderzijds vindt juist in de tweede fase de komende jaren de ingrijpende invoering van het studiehuis en het vak CKV plaats. Deze ontwikkeling vraagt buitengewoon veel inzet van de docenten. Substantiële aandacht vanuit het beleid is nodig om het studiehuis en CKV daadwerkelijk tot een succes te maken, niet in de laatste plaats omdat het vak CKV naar verwachting een grote doorwerking zal hebben in de basisvorming. Het vak CKV wordt gegeven door docenten die ook in de eerste fase lesgeven.

Wij delen de opvatting van de raden dat cultuureducatie – cultuur daarbij op te vatten als kunst en erfgoed – op alle onderwijsniveaus goed opgenomen dient te zijn in kerndoelen, eindtermen en examenprogramma's. In hun advies hebben de raden op een aantal punten gepleit voor aanscherping van dit instrumentarium. Naar onze mening bieden de huidige kerndoelen in beginsel voldoende ruimte om cultuur – kunst en erfgoed – een plaats te bieden in het reguliere onderwijsprogramma. Het gaat niet zozeer om een strategie van nog meer en vooral gedetailleerdere wettelijke aanknopingspunten als wel om het benutten van de kansen die er nu al liggen. Wij kiezen voor een taakstelling waarbij de kerndoelen voor het onderwijs vooral een ijkfunctie vervullen ten aanzien van het ontwikkelen van leermiddelen, de scholing van leraren en het beoordelen van het onderwijsaanbod. Het is langs deze wegen dat de kerndoelen doorwerken in de onderwijspraktijk. In 2003 is voorzien in een herziening van de kerndoelen voor de basisvorming. Dat is het juiste moment om de formulering van deze doelen ook voor wat betreft cultuureducatie te heroverwegen.

De raden menen verder dat de houding van scholen ten aanzien van cultuureducatie in het algemeen onvoldoende opbrengstbewust is. Verbetering daarin kan ons inziens vooral optreden wanneer de aandacht voor cultuur, veel meer dan nu, onderdeel wordt van het kwaliteitsbeleid van elke school. Wij gaan daarbij uit het concept van verantwoordelijke scholen. Hiermee bedoelen wij scholen die binnen het wettelijk kader en rekening houdend met hun maatschappelijke omgeving, zelf systematisch doelstellingen formuleren en hun resultaten volgen, ook waar het gaat om de kwaliteit van de expressievakken en overige cultuureducatieve onderdelen in het onderwijs. Doordat hierover informatie wordt opgenomen in de schoolgids en het schoolplan zullen kwaliteitsverschillen tussen scholen scherper zichtbaar worden. Daardoor zullen zij zich aangespoord voelen om, waar nodig, te streven naar verbetering.

Wij delen wél de opvatting van de raden dat scholen een centrale rol moeten krijgen in het project Cultuur en School. Het zijn immers de scholen die de uiteindelijke verantwoordelijkheid dragen voor de uitvoering van het reguliere onderwijsprogramma. Soms wordt wel eens gesteld dat scholen niet in staat zouden zijn hun vraag te formuleren en dat het daarom niet gewenst is geldstromen voor cultuureducatie naar de scholen te verleggen. Dat lijkt ons geen vruchtbaar uitgangspunt. Ten minste niet als dat er toe zou leiden dat de winkelier zowel de boodschappen als de huishoudportemonnaie in handen heeft. Wij gaan liever uit van een school die waar nodig mét ondersteuning vanuit de culturele sector er steeds beter in zal slagen haar vraag te articuleren en aldus haar eigen keuzes te maken op het terrein van de cultuureducatie.

## **4.2 Basisonderwijs**

Latere cultuurdeelname wordt gunstig beïnvloed door een kennismaking op vroege leeftijd. [8] Het basisonderwijs legt het fundament voor de vorming van steeds weer nieuwe generaties. Juist in het basisonderwijs kan dan ook recht worden gedaan aan ons uitgangspunt dat alle leerlingen in aanraking dienen te komen met de bijzondere waarden van de kunsten en het erfgoed. Op zichzelf kent het basisonderwijs een behoorlijke traditie van cultuureducatie. Zo blijkt uit onderzoek [9] dat steunfunctie-instellingen voor kunsteducatie inmiddels zo'n 80% van de scholen in het primair onderwijs, onder meer met de zogeheten kunstmenu's, bereiken. In dat kader maken leerlingen kennis met de uiteenlopende kunstdisciplines.

Zoals reeds gemeld in de voortgangsrapportage van juni 1998 biedt de formulering van de huidige kerndoelen voor het basisonderwijs voldoende mogelijkheden voor cultuureducatie. Dat neemt niet weg dat uit evaluaties is gebleken dat de kwaliteit van het onderwijs wat betreft de kunstzinnige oriëntatie op een aantal punten te wensen over laat. Inmiddels is op basis van een leerplan van SLO de methode 'Moet je doen' voor de expressievakken opgesteld. Nieuwe leermethoden, een permanente aandacht voor cultuur als onderdeel van het kwaliteitsbeleid van de school alsmede meer ruimte voor cultuureducatie in het kader van de lerarenopleidingen (zie 4.5) dragen elk op zich bij aan een sterkere opbrengstgerichtheid van cultuureducatie in het basisonderwijs. Het meten van de feitelijke opbrengsten van cultuureducatie waarvoor de raden in hun advies pleiten, is reeds onderdeel van de reguliere peilingen die voor de verschillende leergebieden door het CITO worden uitgevoerd. Komend najaar verschijnen de resultaten van een in 1995 uitgevoerde peiling van de beeldende vorming, tekenen en muziek.

Op verschillende deelgebieden is extra actie in het basisonderwijs gewenst. Daarbij lichten wij het erfgoed nogmaals uit. Bureau Erfgoed Actueel heeft onlangs in samenwerking met de SLO het boekje 'Goed bekeken' uitgebracht, een handleiding aan leerkrachten voor het gebruik van cultureel erfgoed. Daarnaast is door Teleac NOT een instructievideo met dezelfde titel verschenen. Het schooltelevisieprogramma ZEP dat eenmalig vanuit Cultuur en School werd gefinancierd en waarin cultureel erfgoed als leermiddel voor oriëntatie op mens en wereld wordt gebruikt, is goed aangeslagen bij het onderwijs en gaat vanaf 1999 op eigen kracht door. In 1999 zal nogmaals een bijdrage worden gegeven aan de Museum Junior Week van de Stichting Museumjaarkaart. Voor de week bestaat, zo is gebleken, een groot draagvlak in de museumwereld.

Speciale aandacht in het basisonderwijs verdient de leesbevordering. Het evaluatierapport dat in 1998 hierover verscheen, geeft aanleiding om het stimuleren van het lezen van literatuur op scholen deel te laten uitmaken van Cultuur en School. [10] Lezen hoort natuurlijk vanouds bij het onderwijsprogramma. Toch komt het lezen als culturele activiteit daarbij te weinig aan de orde. Van belang is dat lezen niet alleen als technische vaardigheid wordt onderwezen, maar dat kinderen op school ook leren dat boeken nog veel meer te bieden hebben. Lezen doet een sterk beroep op de verbeeldingskracht, de inventiviteit en het concentratievermogen van kinderen. Boeken zijn evenzeer onmisbaar voor de ontsluiting van het verleden. Er zijn verschillende instellingen op het terrein van cultuur die scholen behulpzaam kunnen zijn. Naast de openbare bibliotheken denken wij met name aan het Letterkundig Museum, de Stichting Schrijvers, School, Samenleving, de Stichting Lezen en de literaire consulenten van instellingen voor kunstzinnige vorming.

Een nieuwe ontwikkeling is dat in toenemende mate kunstenaars worden ingezet bij projecten in het primair onderwijs, vaak in relatie tot het brede school concept. Het flankerend beleid in het kader van de Wet Inkomensvoorziening Kunstenaars (W.I.K.) schept ook aantrekkelijke mogelijkheden om de kunstenaar de klas in te halen. Toch blijft deze inzet vaak steken op het feit dat scholen niet beschikken over voldoende financiële middelen om structureel zowel de groepsleerkracht als een kunstenaar bij het onderwijs te betrekken. Een oplossing kan ontstaan als de kunstenaar bevoegd zou zijn om onderwijs te geven. Daarom zullen de mogelijkheden worden gezien een pedagogisch-didactische cursus te ontwikkelen waardoor uitvoerend kunstenaars de bevoegdheid zouden kunnen verwerven om als vakleerkracht les te geven in het basisonderwijs. Daarnaast blijft de mogelijkheid bestaan tot ondersteuning vanuit het lokale onderwijs- en jeugdbeleid.

### **4.3 Voortgezet onderwijs**

De introductie van het vak CKV 1 in de tweede fase van het voortgezet onderwijs heeft veel beweging gebracht op de markt van vraag en aanbod in de cultuureducatie. Scholen bezinnen zich op de wijze waarop zij invulling willen geven aan het vak dat met zijn verplichte cultuurbezoek een unieke vorm van omgevingsonderwijs biedt. Tegelijk beraden culturele instellingen en steunfuncties zich op hun aanbod en op de wijze waarop zij zich tot het onderwijs willen verhouden. In toenemende mate wordt onderkend dat het werken voor het voortgezet onderwijs, nog sterker dan in het basisonderwijs, om maatwerk vraagt, waarin behoeften van de afnemer centraal horen te staan. Aangeboden culturele activiteiten moeten voor de school geen extra belasting vormen, maar goed inpasbaar zijn in het onderwijsprogramma.

In het voortgezet onderwijs is voor cultuureducatie een belangrijke basis gelegd in de onderwijswetgeving. Zo zijn de kunstvakken zowel in de basisvorming als in de bovenbouw (in de vorm van CKV 1 en CKV 2, 3) hecht verankerd. Daarnaast bieden de kerndoelen en eindexamenprogramma's voor Nederlands en de moderne vreemde talen ruimte voor literatuuronderwijs en met name de maatschappijvakken voor erfgoededucatie. Wel behoeft de basis voor cultuureducatie in het vmbo versterking.

Kunst en cultuur vormen een rijke inspiratiebron voor het onderwijs. Bij kunstvakken, geschiedenis en talen spreekt dat voor zich. Maar het geldt ook voor andere vakken. Bij aardrijkskunde kan aandacht voor het cultuurhistorische landschap een zeer bijzonder thema vormen. Bij wiskunde kan aan de hand van het gebruik van de gulden snede in het werk van oude meesters en in de Renaissance-architectuur het inzicht in geometrie en getallen worden vergroot. We overwegen de mogelijkheid om een Gids over kunst en cultureel erfgoed in het onderwijs tot stand te brengen. Dit hulpmiddel is niet alleen bedoeld voor de basisvorming maar ook voor andere onderwijssoorten. In het kader hiervan kunnen voor de verschillende vakken docenten, kunstenaars, scholieren en ouders worden uitgenodigd om de meest inspirerende manieren te onderzoeken waarop kunsten en erfgoed het lesmateriaal kunnen verrijken. Het kunstvakonderwijs kan een pro-actieve rol spelen bij het in aanraking brengen van VO-leerlingen met cultuur.

In vervolg op een eerder advies over media-educatie van de Raad voor Cultuur [11] is op ons initiatief en door ons ondersteund een platform ingesteld waarin culturele en onderwijsinstellingen informatie en deskundigheid uitwisselen met als doel de inbedding van media-educatie in het onderwijs te versterken. Het platform zal praktische aanbevelingen doen over de wijze waarop media-educatie aandacht kan krijgen in het onderwijs.

Wij lopen achtereenvolgens de basisvorming, het vmbo, de tweede fase, het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie alsmede de lerarenopleidingen langs.

### **4.3.1 Basisvorming**

De Inspectie Voortgezet Onderwijs heeft onlangs onderzoek verricht naar de situatie van de kunstvakken in de basisvorming. Zij heeft gekeken naar het aanbod van deze vakken en de aansluiting ervan op het basisonderwijs. Ook werden de verhouding tussen praktijk en beschouwing, en het gebruik van buitenschools aanbod geanalyseerd. De onderzoeksresultaten bevestigen de bevindingen van eerder onderzoek door SCO-Kohnstamm. [12] De kerndoelen basisvorming hebben een impuls betekend voor de kunstvakken; de status van de vakken is verhoogd en er zijn methodes ontwikkeld voor muziek en tekenen. Interessant is dat leerlingen de kunstvakken relatief hoog waarderen. Toch blijken in het voortgezet onderwijs de docenten voor de kunstvakken in het algemeen maar zeer beperkt op de hoogte van de inhoud en werkwijze van het kunstonderwijs in de basisvorming. Nieuwe kunstvakken zoals dans en audiovisuele vormgeving komen nauwelijks van de grond. Het nieuwe vak drama komt iets vaker voor. Ook zijn er nauwelijks scholen die een brede oriëntatie bieden op de verschillende kunstdisciplines. Verreweg de meerderheid van de scholen kiest ervoor om de vakken tekenen en muziek aan te bieden.

Bij haar onderzoek heeft de Inspectie overigens niet de vraag betrokken in hoeverre het gebruik van de culturele omgeving ook in andere dan de kunstvakken een plaats krijgt. Met de Inspectie is

afgesproken dat zij in de toekomst haar aandacht ook op die aspecten zal richten. De uitkomsten daarvan kunnen dan bij de herziening van de kerndoelen in 2003 worden meegenomen.

De algemene conclusie is dat, hoewel het formele instrumentarium afdoende beschikbaar is, de mogelijkheden nog lang niet ten volle worden benut. De basisvorming slaagt er vooralsnog onvoldoende in om leerlingen een brede oriëntatie aan te bieden op de verschillende kunstdisciplines. Mede afhankelijk van de eerste ervaringen, lijkt het daarom een aantrekkelijk perspectief om in het kader van de nieuwe Cultuurnota cultuurbonnen beschikbaar te stellen in de basisvorming. Met deze bonnen kunnen scholen activiteiten financieren van culturele instellingen. Daarmee worden alle leerlingen – vmbo en havo/vwo – bereikt. Zo wordt een onderwijsbrede basis gelegd voor later cultuurbezoek. Om de in de kerndoelen geboden kansen beter te benutten, is het verder van groot belang dat goede ervaringen van scholen bij het gebruikmaken van hun culturele omgeving systematischer en op grotere schaal worden verspreid. Om die reden is gevraagd aan SLO, KPC en LOKV om een gezamenlijk projectplan te ontwerpen voor een inventarisatie van deze ervaringen. In aansluiting daarop zou gewerkt kunnen worden aan praktische handreikingen voor het ontwikkelen van een cultuurbeleid in de school en het meer systematisch gebruik maken van de culturele omgeving, waaronder het ondersteuningsaanbod van de instellingen voor kunsteducatie. Stimulansen voor een brede en samenhangende oriëntatie op de kunstvakken kunnen verder uitgaan van de provinciale steunfunctie-instellingen die in toenemende mate het voortgezet onderwijs tot hun klantengroep rekenen. De brede opzet van het vak CKV 1, waarbij veelal dezelfde docenten betrokken zijn, kan ook een positieve doorwerking hebben op een bredere oriëntatie in de basisvorming.

Wij hebben met de Inspectie Voortgezet Onderwijs afgesproken dat zij in het kader van Cultuur en School cultuureducatie in haar planning voor het komend schooljaar opneemt.

#### **4.3.2 Vmbo**

In hoofdstuk 3 is in algemene zin al toegelicht dat er in het vmbo nog een forse achterstand valt in te halen. Daar komt bij dat met de invoering van de nieuwe leerwegenstructuur alleen nog in de theoretische en gemengde leerweg kunstvakken als eindexamenvak kunnen worden gekozen. In die zin is er in de nieuwe situatie zelfs minder ruimte voor kunsteducatie dan in de huidige situatie. Deze situatie wordt echter gecompenseerd doordat in het inrichtingsbesluit vbo/mavo/vso is opgenomen dat voor alle vbo-leerlingen de minimumverplichting voor de kunstvakken wordt verhoogd van 280 naar 320 uur. Voor mavo-leerlingen gold die verplichting al. Omdat de leerwegen niet voor het derde leerjaar starten betekent dit dat in ieder geval één uur voor de kunstvakken op het rooster moeten staan in het derde en/of vierde leerjaar. In het kader van Cultuur en School wordt voor deze 40 uren een CKV-programma ontwikkeld op zestien netwerkscholen onder leiding van SLO. Binnenkort worden de eerste resultaten van het netwerk verwacht. Daarna volgt een bijstelling van het materiaal en verspreiding van de resultaten door iedere netwerkschool naar de omliggende scholen. Op basis van de evaluatie van het programma zal een beslissing worden genomen over de status die CKV binnen het vmbo gaat krijgen: een verplicht dan wel vrijwillig onderdeel van de basisvorming dan wel een apart vak in de leerwegen vmbo.

Leerlingen uit het vmbo lezen relatief weinig. De Stichting Lezen heeft een leesbevorderingsproject voor deze doelgroep laten ontwikkelen dat met ingang van het schooljaar 1999-2000 wordt gestart.

De relatie tussen boeken en toneel, het lezen van kranten en tijdschriften en het gebruik van internet speelt hierin een belangrijke rol. Het is de bedoeling dat de activiteiten opgenomen worden in het beleid van scholen en openbare bibliotheken.

### **4.3.3 Tweede fase havo/vwo**

De nieuwe vakken CKV 1 (Culturele en Kunstzinnige Vorming) en KCV (Klassieke Culturele Vorming) vervullen inmiddels een uiterst belangrijke brugfunctie tussen scholen en de cultuursector. [13] CKV 1 biedt alle leerlingen in de bovenbouw van het havo en het vwo een brede oriëntatie op de wereld van cultuur. Ongeveer 25 procent van de scholen zijn dit schooljaar (1998-1999) met het nieuwe vak gestart. De overige scholen starten in 1999-2000. Centraal staan de kennismaking met cultuur en de reflectie van leerlingen op hun eigen ervaringen. Via dit schoolvak leren de scholieren gemotiveerd te kiezen uit het grote aanbod aan kunst- en cultuuruitingen. Het beleid rond Cultuur en School is er op gericht om de uitvoering van dit vak zoveel mogelijk te ondersteunen.

Het bezoeken van voorstellingen en concerten in het kader van CKV 1 is vanzelfsprekend niet bedoeld als ongestuurde en vrijblijvende activiteit. Idealiter vormt het vak de opmaat voor een langdurige en brede culturele interesse bij de leerlingen. Uitgeverijen, ondersteunende instellingen en culturele instellingen kunnen allen bijdragen aan de verdieping van het vak. De belangrijkste sleutelfiguren zijn de cultuurcoördinatoren in het voortgezet onderwijs. Er wordt van hen een zeer grote inspanning gevraagd en zij verdienen van de schoolleiding dan ook volle steun bij het treffen van voorzieningen voor het vak.

We zijn ons bewust dat in dit opzicht ook gekeken wordt naar de ondersteuning van rijkswege. Mede naar aanleiding van de succesvolle ervaring met de verstrekking van gratis CJP's hebben wij met de stichting CJP inmiddels een contract afgesloten in het kader van de verstrekking van culturbonnen voor het vak CKV 1. Scholieren kunnen hiermee voor f 50,- culturele bezoeken financieren. De bonnen worden gekoppeld aan de gratis CJP/CKV-pas, die de leerlingen korting oplevert. Ook ontvangt elke school twee docentenpassen zodat specifieke acties voor docenten mogelijk worden. De scholen hebben in dit model de mogelijkheid om alle bonnen rechtstreeks door te geven aan de leerlingen dan wel (voor een deel) te besteden aan collectieve activiteiten.

In de tweede fase van het havo en vwo worden binnenkort ook de nieuwe onderdelen CKV 2, 3 geïntroduceerd. CKV 2, 3 omvat een algemeen theoretisch deel dat een breed zicht biedt op kunst en cultuur, en minimaal één van de vier kunstdisciplines (beeldende vormgeving, muziek, dans en drama). Zoals aan de Kamer is gemeld, mogen scholen ervoor kiezen om met ingang van 1 augustus 1999 met CKV 2, 3 te beginnen. Veel scholen blijken dat graag te willen.

Vermeldenswaard is ten slotte dat in januari 1999 een scholennetwerk 'Cultureel Erfgoed in de tweede fase havo/vwo' is gestart om het erfgoed te integreren in praktische opdrachten voor alle vakken. De indruk bestaat dat CKV 1 in het algemeen nog te eenzijdig wordt opgevat als zijnde gericht op de kunsten hetgeen ook tot uiting komt in de methodes van uitgevers. De examenprogramma's bieden echter wel degelijk ruimte voor een bredere culturele invulling. Met name voor erfgoedinstellingen kan het vak veel mogelijkheden bieden. Voor de verdere concretisering hiervan zullen wij nader advies inwinnen bij de raden. Voor CKV-mentoren zal in elk geval met een aantal musea een cursus worden ontwikkeld, waarin het gebruik van

museumcollecties centraal staat.

#### **4.4 Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie**

Er is alle aanleiding om met de cultuureducatie niet voorbij te gaan aan de deelnemers aan het onderwijs dat geboden wordt door de instellingen voor beroepsonderwijs en volwasseneneducatie, te weten de Regionale Opleidingen Centra (ROC's) en vakinstellingen. De vooropleiding van de deelnemers ligt veelal in het vmbo, waar zoals bekend de mogelijkheden tot cultuurparticipatie beperkt zijn. Onder de deelnemers bevindt zich, evenals in het vmbo, een relatief hoog percentage leerlingen van allochtone afkomst.

In 1997 is voor het terrein van het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie per convenantgebied een bijdrage beschikbaar gesteld om een stimulans te geven aan samenwerking tussen ROC's/vakinstellingen en culturele instellingen. Cultuureducatieve activiteiten kunnen ook in het veld van beroepsonderwijs en volwasseneneducatie zoveel mogelijk aansluiten op het onderwijsprogramma. Bovendien kunnen de activiteiten ook in deze onderwijssoort bijdragen aan een positief schoolklimaat en aan het besef van onderwijsdeelnemers dat zij deel uitmaken van een multiculturele samenleving. Inmiddels is een aantal succesvolle projecten van de grond gekomen, zoals het project 'Altijd je stem laten horen' waaraan verschillende ROC's met het Willem Breuker Kollektief hebben meegewerkt. Daarnaast is ook geld beschikbaar gesteld voor de Kunstbende, een organisatie die jongeren een podium biedt voor de presentatie van hun kunstzinnige talenten. EVO 2 Westland, een instelling die deel uit maakt van de TRE-Onderwijsgroep heeft subsidie ontvangen om als een expertisecentrum Kunst & Cultuur voor ROC's te gaan functioneren. Om nog meer ROC's de kans te geven cultuureducatie te integreren in het onderwijs is in juni 1999 op initiatief van EVO 2 een overdrachtsconferentie gehouden. Voor een deel van de culturele instellingen en de provinciale steunfunctie-instellingen zijn de ROC's nog een onbekend verschijnsel, zo blijkt uit onderzoek. [14] Extra voorlichting kan hierin verbetering brengen. Voor het jaar 1999 zal nogmaals een miljoen gulden beschikbaar komen voor het veld van beroepsonderwijs en volwasseneneducatie. Bij het bepalen van de inzet van dit geld zal ook voor deze sector gestreefd worden naar een omslag van een projectmatige aanpak naar een verankering van de culturele activiteiten.

#### **4.5 Lerarenopleidingen**

Het succes van cultuureducatie wordt nog wel het meest bepaald door de kennis en de attitude van de eerstverantwoordelijken voor de kwaliteit van het onderwijs: de leraren. Er is alle aanleiding voor een herwaardering van hun rol als cultuurdrager. Spreekwoordelijk is de leraar Nederlands die leerlingen een levenslange liefde voor de letteren weet bij te brengen. Het duidelijker benoemen van de rol van de leraar als cultuurdrager kan leiden tot een hernieuwde reflectie op de waarde van het leraarsberoep en in het verlengde daarvan ook tot een grotere aantrekkingskracht van de lerarenopleiding. Op initiatief van het Sint Joris College te Eindhoven en ondersteund door Cultuur en School vond in maart een zeer geslaagd symposium plaats waarin leraren en kunstenaars met elkaar in gesprek gingen over hun beider rol als cultuurdrager. De dag werd door alle betrokkenen als zeer inspirerend ervaren. Meerdere scholen hebben dan ook belangstelling getoond om aan de

discussie een vervolg te geven. Een grote culturele competentie, degelijke inhoudelijke en pedagogische kennis alsmede een oprechte nieuwsgierigheid naar de speurtocht van leerlingen door het land van kunst en erfgoed blijken allemaal ingrediënten die bepalen of de overdracht van cultuur naar leerlingen ook daadwerkelijk slaagt.

De bagage die hiervoor nodig is, krijgt de leraar idealiter in ruime mate mee tijdens zijn opleiding. De aandacht voor cultuureducatie zal in de nabije toekomst zijn basis vinden in de startbekwaamheidseisen voor het leraarsvak. In de lerarenopleiding voor het basisonderwijs is in elk geval een algemene startbekwaamheid in de kunstzinnige vakken voor alle studenten verplicht; daarnaast is in de handreiking voor de implementatie van het gemeenschappelijke leerplan opgenomen dat voor die studenten die zich specialiseren in het onderwijs aan het oudere kind, bovendien differentiatie in een specifiek kunstvak noodzakelijk is. We gaan ervan uit dat de Pabo's deze aanbeveling in overweging nemen bij de vormgeving van hun aanbod. Dat geldt ook voor de waardevolle suggestie van de raden om in het vierde leerjaar van de lerarenopleidingen – zowel die voor het basisonderwijs als voor het voortgezet onderwijs – een keuzeprogramma 'cultuurcoördinator' op te nemen.

Voor de lerarenopleidingen voortgezet onderwijs geldt dat in de tot nu toe geformuleerde startbekwaamheidseisen goede aanknopingspunten zijn te vinden die onderwijs met cultuur als doel of middel mogelijk maken. Het ontwikkelde gemeenschappelijk curriculum maakt cultuureducatie zichtbaar in zowel de algemene eindtermen als in specifieke eindtermen per afzonderlijke opleiding. We noemen met name de clusters 'beeldende vorming', 'mens en maatschappij' en 'Nederlands'. Ook hier geven de handreikingen voor de implementatie weer verdere invullingsmogelijkheden. Overigens zijn de wijze van implementatie en andere vernieuwingen in de lerarenopleidingen onderwerp van de nota 'Maatwerk voor morgen' (april 1999). Wij zullen in dat kader nader met de opleidingen overleggen over de plaats van cultuureducatie in het vernieuwingsproces.

Ook wordt met experts van verschillende tweedegraads lerarenopleidingen verkend hoe op concreet niveau de toekomstige leraar voorbereid kan worden op cultuureducatie in zijn of haar vak en op zijn of haar school. Bij de eerstegraads lerarenopleidingen voor de kunstzinnige vakken leidt de introductie van CKV 1 momenteel al tot intensieve reflectie op inhoud van de opleiding. Een zelfde effect veroorzaakt het vak KCV bij de opleidingen voor de klassieke talen.

Vanuit Cultuur en School wordt met behulp van concrete proefprojecten de hernieuwde aandacht voor cultuur op de lerarenopleidingen verder aangewakkerd. Zo zal de komende jaren in de tweedejaars leergang van de Ichthus Pabo een nieuwe module cultureel erfgoed worden aangeboden, die als voorbeeld kan fungeren voor andere Pabo's. Erfgoed Actueel start met SLO in 1999 een tweejarig project met vier lerarenopleidingen en de Reinwardt Academie: 'Cultureel erfgoed in de omgeving' voor de ontwikkeling van een module Omgevingsonderwijs. Daarbij wordt cultureel erfgoed ingezet in de vakken aardrijkskunde, geschiedenis, economie, techniek en kunstvakken. De module zal binnen die opleidingen een plek krijgen, maar kan daarnaast ook door andere opleidingen worden overgenomen. Theatergroep Maccus uit Delft voert met verschillende Zuid-Hollandse Pabo's een project uit dat moet leiden tot een overdraagbare methode om ook op lerarenopleidingen elders in het land structureel aandacht te besteden aan het jeugdtheater.



## 5 Ontwikkelingen in de culturele infrastructuur

In de afgelopen twee jaar hebben het onderwijs en de culturele instellingen elkaar beter leren kennen. Begrippen als 'basisvorming' en 'studiehuis' die tot voor kort in de culturele sector vrijwel onbekend waren, beginnen daar te leven, terwijl omgekeerd het onderwijs de vele mogelijkheden in de directe culturele omgeving leert ontdekken. Het is zaak om de vaak nog onwennige kennismaking van de afgelopen periode uit te bouwen tot duurzame relaties. In de inleiding hebben wij als uitgangspunt al aangegeven dat daarvoor met name in de culturele sector een omslag nodig is van het aanbodgericht denken naar vraaggericht werken.

### 5.1 Decentrale ondersteuningsstructuur

De omslag raakt in het bijzonder aan het functioneren van de provinciale en gemeentelijke ondersteuningsstructuur voor cultuureducatie, die in de verschillende delen van ons land op zeer uiteenlopende wijze is georganiseerd. Er is sprake van eerstelijns instellingen die in allerlei varianten cursussen aanbieden voor de verschillende kunstdisciplines. Daarnaast zijn er tweedelijns instellingen voor kunsteducatie, de steunfuncties, die voor het onderwijs activiteiten verrichten als het begeleiden van docenten, het ontwikkelen van materiaal en het bemiddelen van culturele activiteiten. Veel instellingen bieden een gecombineerd pakket van eerste- en tweedelijnsdiensten aan.

Bij het tot stand brengen van structurele samenwerkingsrelaties zou de ondersteuningsstructuur met name in het voortgezet onderwijs een grotere rol kunnen vervullen. Tegelijkertijd zijn er de afgelopen tijd ook kritische geluiden geuit over de rol van met name de tweedelijns-voorzieningen, de steunfuncties, en hun vermogen in te spelen op actuele behoeften van scholen en kunstaanbieders. Het is overigens een vraag op zich of de aan het welzijnsdroom ontleende begrippen als 'steunfuncties' en 'tweede-lijn' nog wel passen bij eigentijdse noties over vraaggestuurde dienstverlening en zeggenschap van de klant. Mede tegen de achtergrond van het bovenstaande hebben wij, in goede samenwerking met het overlegorgaan van de ondersteuningsinstellingen, Bolwerk, besloten tot het laten verrichten van een strategische beleidsverkenning naar de positie van de steunfuncties en hun imago. In de begeleidingscommissie namen ook vertegenwoordigers van de Vereniging voor Kunstzinnige Vorming (VKV) en het Interprovinciaal Overlegorgaan (IPO) zitting. Bij het interpreteren van de uitslag van het onderzoek moet overigens in aanmerking worden genomen dat de 36 onderzochte steunfunctie-instellingen sterk variëren in omvang, regio en taakstelling.

Het onderzoek [15] bevestigt het beeld dat de steunfunctie-instellingen een zeer stevige positie innemen op de markt voor het basisonderwijs. 80% van de scholen wordt – met name in de vorm van kunstmenu's – door deze instellingen bediend. Vertegenwoordigers van het basisonderwijs oordelen heel positief over de kwaliteit van de dienstverlening. Het minst positief is nog de score op het punt van het vraaggericht werken.

Het marktaandeel in het voortgezet onderwijs voor de steunfuncties ligt beduidend lager. Iets meer dan de helft van de steunfuncties is actief in dit deel van het onderwijs. De steunfuncties verwachten wel dat hun aandeel hier nog aanzienlijk kan groeien. Het oordeel van het voortgezet onderwijs over de steunfuncties blijkt aanmerkelijk kritischer dan dat van het basisonderwijs. Het voortgezet onderwijs verlangt in hoge mate maatwerk, waarbij de cultuurcoördinator zich zal ontwikkelen tot beleidsbepalende figuur op de school. Ook bij de kunstenaar aanbieder klinkt kritiek op de steunfuncties, al is het beeld zeker niet zo negatief als wel eens wordt gesuggereerd. De kritiek heeft veel te maken met het spanningsveld waarin steunfunctie-instellingen opereren. Zo vinden basisscholen de steunfuncties erg vernieuwend, terwijl kunstproducenten hen juist traditioneel en weinig modern vinden.

Het onderzoek geeft naar onze mening voldoende aanwijzing dat de steunfuncties ook op de markt van het voortgezet onderwijs een rol van betekenis kunnen spelen. Een andere dan in het basisonderwijs. Veel behoefte lijkt te bestaan aan het ordenen van het informatie-aanbod en het bemiddelen van het aanbod van professionele kunstenaars aanbieder. Deze netwerkfunctie wint aan gewicht, terwijl het in eigen beheer ontwikkelen van kunsteducatieve producten aan belang zal afnemen, zeker nu culturele instellingen in toenemende mate hun educatieve diensten professionaliseren. Het onderzoek geeft aan dat van de steunfuncties een omslag verwacht wordt in de werkwijze van de instelling en de medewerkers. Sleutelwoorden hierbij zijn: meer vanuit het onderwijs naar het aanbod kijkend en minder vanuit de eigen discipline, meer organiseren en minder uitvoeren, en minder richten op taakuitoefening op basis van vaste subsidies en meer op het zelfstandig opereren op de markt.

Door de provinciale overheden is de afgelopen jaren fors geïnvesteerd in de decentrale ondersteuningsstructuur. Wij achten het gewenst dat de steunfunctie-instellingen in de komende jaren in staat worden gesteld de bovenstaande omslag te maken. Deze innovatie verdient naar onze mening steun in het kader van de decentrale gelden voor Cultuur en School. Activiteiten in dit verband zouden vooral in het teken moeten staan van het tot stand brengen van meer systematische gegevensverzameling, informatienetwerken met andere instellingen en het ondersteunen van scholen bij het opzetten van een eigen cultuurbeleid en een zo scherp mogelijke vraagarticulatie. In het verlengde hiervan zou gestart kunnen worden met experimenten waarbij onderwijsbegeleidingsdiensten en steunfunctie-instellingen veel nauwer met elkaar gaan samenwerken. De raden pleiten in hun advies er zelfs voor dat de op termijn de onderwijsbegeleidingsdiensten de taken van de ondersteuningsinstellingen overnemen. Hoewel wij een dergelijke toenadering tussen de instellingen zeker niet afwijzen, zijn we van mening dat zo'n ontwikkeling alleen vruchtbaar is wanneer zij van onderop tot stand wordt gebracht. De verschillen tussen regio's in ons land in soort, omvang en traditie van de ondersteuning zijn te groot om dergelijke samenwerking via één landelijke blauwdruk te forceren.

## **5.2 Landelijke ondersteuningsstructuur**

Het is van groot belang dat de decentrale ondersteuningsstructuur, zowel het eerste- als het tweedelijns werk, zich blijft vernieuwen en dat deze instellingen zich verder kunnen professionaliseren. Zij moeten zich hierbij maximaal ondersteund weten door de landelijke

ondersteuningsstructuur voor cultuureducatie die onder de verantwoordelijkheid valt van de staatssecretaris van Cultuur. Per brief van 15 april 1999 heeft de staatssecretaris de instelling van de Stuurgroep Landelijke Structuur Cultuureducatie aangekondigd. Aanleiding hiervoor was de eerdere constatering dat de huidige bundeling van zoveel mogelijk ondersteunings-, advies- en ontwikkelingsfuncties in één organisatie, het Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, het LOKV, in de praktijk heeft geleid tot een hybride instelling met een organisatorische opeenstapeling van doelstellingen en taken. Er is sprake van een ingewikkelde afstemming van vraag en aanbod en er blijkt met verschillende andere landelijke instellingen, zoals de Vereniging voor Kunstzinnige Vorming en de Inspectie voor Kunstzinnige Vorming en Amateurkunst, sprake van elkaar deels overlappende missies. De stuurgroep zal mij in juni verslag uitbrengen. Zo kunnen naar verwachting nog deze zomer de contouren van het nieuwe stelsel worden vastgesteld.

Een aparte plaats neemt de erfgoededucatie binnen deze infrastructuur in. [16] De voorzieningen op dit gebied in ons land bieden een zeer divers en nogal versnipperd beeld. Er bestaat in de sector grote terughoudendheid om te komen tot één gedeelde, institutionele infrastructuur met de kunsteducatie. De bezwaren zijn deels van inhoudelijke aard, gezien het feit dat erfgoed zich op andere docenten richt dan de kunstvakken en bijna per definitie is verbonden aan de directe lokale omgeving, in tegenstelling tot veel aanbod in de podiumkunsten dat verspreid wordt over het hele land. Deels hebben de argumenten ook betrekking op de achterstandssituatie van het erfgoed. Vertegenwoordigers uit de erfgoedsector vrezen ondergesneeuwd te raken door de kunsteducatie. Hoewel op termijn een verdergaande integratie van kunst- en erfgoededucatie voor de hand ligt, lijkt het op dit moment gewenst om de infrastructuur voor erfgoededucatie eerst verder te verstevigen. In het kader van de convenanten willen wij bevorderen dat op lokaal, regionaal en provinciaal niveau een hecht en effectief netwerk van voorzieningen wordt gecreëerd om het onderwijs te ondersteunen in het gebruik van cultureel erfgoed. Naast de erfgoedhuizen en archieven is hierbij een rol weggelegd voor museumconsulenten, al dan niet samenwerkend in een federatief verband.

### 5.3 Culturele instellingen

Het is een maatschappelijke verantwoordelijkheid van culturele instellingen dat zij zich inspannen om met hun aanbod ook jongeren en scholieren te bereiken. Daarbij hoort ook dat zij een aanbod bieden dat inhoudelijk en educatief is toegesneden op de doelgroep. Ook is het van belang dat de instellingen zich goed op de hoogte stellen van de onderwijspraktijk. Door middel van een enquête hebben wij dit voorjaar de rechtstreeks door ons gesubsidieerde culturele instellingen benaderd over hun educatieve activiteiten. [17] In totaal werden 267 instellingen ondervraagd naar hun in 1997 ondernomen cultuureducatieve activiteiten. Ruim 78% van hen retourneerden het formulier. De resultaten waren dermate bruikbaar en betrouwbaar dat besloten is om het onderzoek in het najaar te herhalen voor wat betreft het subsidiejaar 1998.

Uit de enquête blijkt dat de instellingen ondanks een aantal knelpunten bijna een miljoen scholieren hebben weten te bereiken met hun educatieve activiteiten. Het grootste bereik (55,3%) werd gegenereerd in het basisonderwijs. Het aandeel van het vmbo was 4%, van havo/vwo 18,2%, van ROC's 0,9% en hbo/wo 12,9%. De instellingen besteedden, zo bleek, weinig aandacht aan het meten van de ervaringen van de jeugdige toeschouwers en bezoekers. Slechts bij grote

uitzondering werd het effect van het educatief aanbod professioneel geëvalueerd.

Meer dan de helft van de instellingen gaf niets uit aan cultuureducatie. Van degenen die dat wel deden, reserveerde het merendeel hooguit 2% van het totale budget hiervoor. Instellingen verklaarden deze geringe financiële prioriteitstelling met een verwijzing naar het gebrek aan geld. Daarnaast klaagden zij ook over een gebrek aan menskracht om cultuureducatieve activiteiten te ontplooiën. Dit knelpunt werd bevestigd door het feit dat 54% van de respondenten niet antwoordde op de vraag naar het aantal fte's dat werkzaam was als educatief medewerker.

In het onderzoek is speciale aandacht uitgegaan naar de drie prioriteiten van het project Cultuur en School: cultureel erfgoed, culturele diversiteit en vmbo. Het blijkt dat deze prioriteiten nog onvoldoende uit de verf komen. De uitkomsten voor de prioriteit 'culturele diversiteit' bevestigden het beeld dat allochtone jongeren maar mondjesmaat worden bedeed met de cultuureducatieve activiteiten. Instellingen gaven aan dat allochtonen de moeilijkst te bereiken doelgroep zijn. Geldgebrek belemmerde de instellingen om naast het reguliere aanbod speciale programma's voor deze doelgroep te ontwikkelen. Uit de enquête kwam echter ook naar voren dat de instellingen naar verhouding weinig moeite doen om deze doelgroep te bereiken. Er wordt nog onvoldoende samengewerkt met de sleutelfiguren uit etnische minderheden.

Met het vmbo werd beduidend minder samengewerkt dan met havo en vwo. Hoewel 60% van de leerlingen in het voortgezet onderwijs in Nederland op eerst genoemd schooltype zit, richtten de instellingen zich met hun cultuureducatieve activiteiten voornamelijk op havo- en vwo-leerlingen. Er werden in 1997 38.900 leerlingen afkomstig uit vmbo bereikt, tegenover 175.400 leerlingen uit havo en vwo gezamenlijk. Procentueel betekent dit dat (in het gunstigste geval) 6,9% van alle vmbo leerlingen deelnamen aan culturele educatieve activiteiten. Leerlingen uit havo en vwo daarentegen brachten (in het gunstigste geval) elk 1,5 bezoek (=150%) aan culturele educatieve activiteiten van de rijksgesubsidieerde instellingen.

In de komende cultuurnota zullen wij nog veel nadrukkelijker de rijksgesubsidieerde culturele instellingen aanspreken op hun maatschappelijke verantwoordelijkheid bij het bereiken van jongeren en scholieren. In de Uitgangspuntenbrief zal de staatssecretaris voor Cultuur zich hierover nader uitspreken. De gedachten gaan uit naar een instrumentarium dat enerzijds een vast percentage van het toe te kennen subsidiebedrag oormerkt voor educatieve activiteiten, maar anderzijds voorziet in het creëren van een stimuleringsbudget voor cultuureducatie in het kader waarvan culturele instellingen, maar zeker ook scholen en instellingen voor kunstzinnige vorming aanvragen kunnen indienen voor vernieuwende activiteiten. Hier ligt mogelijk een aantrekkelijke verbinding met het landelijk fonds voor innovatie en samenwerking dat wordt voorgesteld in het advies Eugenius dat eind april werd uitgebracht na een aanvraag daarvoor door 14 instellingen voor kunsteducatie. [18] De standpuntbepaling over een dergelijk fonds is voor mij echter mede afhankelijk van het rapport van de stuurgroep Landelijke Structuur Cultuureducatie. Een categorie van culturele instellingen die zich traditioneel al sterk richt op het onderwijs, vormt het Nederlandse jeugdtheater dat ook internationaal een uitstekende reputatie geniet. Door een extra impuls van f 1 miljoen zijn deze instellingen in 1999 in staat gesteld hun educatieve dienstverlening verder te professionaliseren. Gezien het grote belang van het bereiken van jongeren, het theaterpubliek van de toekomst, streven wij ernaar ook in de komende jaren meer budgettaire ruimte voor het

jeugdtheater te creëren.

## 6 Regie/bestuurlijke afspraken

In de inleiding is geconstateerd dat de gecombineerde inzet van rijksmiddelen en gemeentelijk en provinciaal geld ertoe heeft geleid dat cultuureducatie op elk van de bestuurslagen hoog op de politiek agenda is beland. Scholen en culturele instellingen hebben de beschikbare gelden aangegrepen voor het tot stand brengen van een veelheid aan projecten. Kenmerkte de eerste projectenronde zich nog door een sterke aanbodgerichtheid, in de volgende ronde was de betrokkenheid van scholen al aanmerkelijk toegenomen, terwijl er met de projecten ook steeds beter werd ingespeeld op de prioriteiten van Cultuur en School. Hoewel het vliegwieleffect van het projectenbeleid niet moet worden onderschat, is duidelijk dat er ook beperkingen zitten aan het zonder meer continueren hiervan, gezien de vanzelfsprekende beperkte reikwijdte van elk project afzonderlijk. Met de nieuwe afspraken willen we de slag maken naar structurele inbedding van Cultuur en School.

Voor de komende cultuurnotaperiode willen wij vasthouden aan het maken van afspraken met de convenantpartners en in dat kader aan het matchen van middelen. Wij delen de opvatting van de raden dat scholen in het kader van Cultuur en School aanmerkelijk meer invloed dienen te krijgen op de ontwikkeling van het cultuureducatieve aanbod. De raden willen deze vraagsturing vorm geven door meer middelen rechtstreeks ter beschikking te stellen aan de scholen. Met de recente introductie van cultuurbonnen voor het vak Culturele Kunstzinnige Vorming hebben wij in feite zo'n vorm van vraagsturing tot stand gebracht. Mede afhankelijk van de eerste ervaringen, lijkt het een aantrekkelijk perspectief om in de nieuwe Cultuurnota ook bonnen beschikbaar te stellen in de basisvorming. Daarmee worden alle leerlingen – vmbo en havo/vwo – bereikt. Zo wordt een onderwijsbrede basis gelegd voor later cultuurbezoek.

De raden stellen ook voor om de middelen uit de gemeentelijke en provinciale cultuurbegrotingen te verleggen naar de scholen. Dit is in eerste instantie de verantwoordelijkheid van de lagere overheden. Op zich staan we positief tegenover regionale experimenten met het verleggen van de cultuureducatieve budgetten naar de scholen. De achterstand in het aanbod voor vmbo, cultureel erfgoed en culturele diversiteit is nog niet afdoende weggewerkt. Het blijft zaak om op deze terreinen vernieuwende projecten te entameren. Deels komt de achterstand door het ontbreken van een goede samenhangende infrastructuur, met name op erfgoedterrein. Deels door het feit dat de partijen die zich nu met de uitvoering van het beleid bezighouden in provincies, steden en ondersteuningsinstellingen traditioneel vanuit de kunsteducatie werkzaam zijn. Deze infrastructuur zal in nauwe samenwerking met de convenantpartners beter moeten worden toegerust.

Een *wettelijk* landelijk beleidskader voor de cultuureducatie, zoals voorgesteld door de raden, achten wij een te zwaar instrument. Het beleidskader voor gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid dat de raden als voorbeeld hebben genomen, is onderdeel van een systematiek waarin tevens is opgenomen een planverplichting van de gemeente en op overeenstemming gericht overleg met de schoolbesturen in de gemeente. Als geheel is dit middel te zwaar om op cultuureducatie toe te passen. Een dergelijke verplichting past niet binnen de

Nederlandse rolverdeling waarbij de verantwoordelijkheid voor het aanbod van cultuureducatie in hoge mate bij de gemeentelijke en provinciale overheden is belegd. Dat neemt niet weg dat wij vanzelfsprekend uitgaan van een heldere landelijke regie voor de cultuureducatie. Het periodiek formuleren van een landelijk beleidskader en te stellen prioriteiten is zeker zinvol als sturend instrument. Deze vervolgotitie en de in aansluiting daarop te maken afspraken met convenantpartners vormen in feite de basis voor dat kader.

Samengevat geldt dat bij het maken van nieuwe afspraken het van belang is te komen tot een zo helder mogelijke bestuurlijke taakverdeling, waarbij elke overheidslaag wordt aangesproken op de op dat niveau belegde verantwoordelijkheden:

### **Centraal**

\* Op centraal niveau berust de verantwoordelijkheid voor de formulering van het landelijk beleidskader Cultuur en School en het vaststellen van prioriteiten daarbinnen. Gezien de verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het onderwijs willen wij als bewindslieden van OCenW in de eerste plaats investeren in de toerusting van de school en leerlingen door het organiseren van een koopkrachtige vraag in de vorm van cultuurbonnen voor de tweede fase en – mogelijk – de basisvorming. Het *centrale* traject zal zich verder blijven concentreren op de (wettelijke) verankering van cultuur in het onderwijsprogramma, het stimuleren van proefprojecten en voorbeeldmateriaal, en deskundigheidsontwikkeling van schoolleiding en docenten. Ook zal de staatssecretaris van Cultuur alle rijksge subsidieerde culturele instellingen in het kader van de nieuwe cultuurnota aanspreken op een vast percentage van hun budget voor educatieve activiteiten. Daarnaast is een landelijke stimuleringsregeling cultuureducatie voorzien en zal de centrale informatie- en communicatievoorziening worden geoptimaliseerd.

### **Decentraal**

\* Onder verantwoordelijkheid van de provincies en de vier grote steden vallen de ondersteunende instellingen voor kunstzinnige vorming. Deze instellingen zijn traditioneel vooral actief voor het basisonderwijs en in mindere mate voor het voortgezet onderwijs. Om de omslag naar vraaggericht werken voor het voortgezet onderwijs te maken, zouden deze instellingen een vernieuwingsimpuls kunnen ontvangen als onderdeel van de decentrale Cultuur en School-gelden die rijk en convenantpartners gezamenlijk beschikbaar stellen. Activiteiten in dit verband zouden vooral in het teken moeten staan van het tot stand brengen van structurele relaties en netwerken. Daarnaast moet gedacht worden aan versterking van en taakverdeling binnen de versnipperde erfgoed-ondersteuningsstructuur, variërend van regionale en provinciale archiefdiensten tot diverse erfgoedhuizen en federaties voor cultureel erfgoed. Naast het investeren in netwerken zullen vanuit de decentrale Cultuur en School-gelden – weliswaar in meer beperkte mate dan thans het geval is – incidentele projecten dienen te worden ondersteund, mits zij een uitgesproken vernieuwend karakter hebben of betrekking hebben op de prioriteiten vmbo, multiculturaliteit en cultureel erfgoed.

\* Onder gemeentelijke verantwoordelijkheid valt het lokaal onderwijsbeleid. Het

gemeentelijk onderwijsachterstandenbeleid (G.O.A.) is hiervan een onderdeel. In dit verband kan worden gewezen op de vele lokale initiatieven voor de ontwikkeling van brede scholen. In een brede school maakt het onderwijsleerproces deel uit van een brede aanpak van ontwikkelings- en zorgactiviteiten voor en met kinderen. In de brede school wordt een omslag gemaakt van kortdurende samenwerkingsprojecten tussen scholen en andere instellingen naar een structurele samenwerking en afstemming in de plaatselijke pedagogische en sociale infrastructuur. Ook culturele instellingen kunnen hierbij een rol spelen. Bekende voorbeelden zijn de leesbevorderingsprojecten die ten behoeve van de taalontwikkeling worden uitgevoerd door scholen in samenwerking met bibliotheken. Hier liggen goede mogelijkheden om de samenwerkingsrelaties in het kader van Cultuur en School te verbreden.

Uitgaande van bovenstaande rolverdeling zijn wij van mening dat de huidige procedure met éénjarige projectplannen om aanpassing vraagt. Onder handhaving van de huidige matching van gelden willen wij de convenantpartners uitnodigen om een vierjarig plan op te stellen, waarbinnen de provinciale infrastructuur voor cultuureducatie in goede samenwerking met overige culturele instellingen de omslag maakt naar vraaggericht werken. Daarbij valt te denken aan aspecten als het organiseren van medezeggenschap van docenten over het aanbod, het ordenen van de informatiestroom naar scholen, het inzetten van de steunfuncties als flexibele makelaarsorganisaties, het helpen van scholen bij het ontwikkelen van een eigen cultuurprofiel, het organiseren van de regionale ondersteuningsstructuur op het gebied van erfgoed etc. Binnen zo'n vierjarig plan dient ruimte te blijven voor stimulering van vernieuwende projecten, in het bijzonder op de drie prioriteitsgebieden van Cultuur en School. Het plan dient geformuleerd te zijn in heldere, kwantitatief meetbare doelstellingen. Dat sluit ook aan bij de roep van de raden om opbrengstbewustheid in de cultuureducatie. Wij zijn van plan om in samenspraak met de bestuurlijke partners van de VNG en het IPO dit model van vierjarige afspraken verder uit te werken.

### **Financieel kader**

Deze nota zal zijn beslag krijgen in de komende cultuurnota. Voor zover het gaat om het doorzetten van reeds in gang gezet beleid betreft is de financiële ruimte, zowel voor de onderwijskant als voor de cultuurkant aanwezig binnen de meerjarenraming van de rijksbegroting. Het gaat dan om f 4.800.000 voor de samenwerking met de convenantpartners (zes ton per convenantgebied), f 2.900.000 voor centrale Cultuur en School-middelen alsmede f 11.000.000 ten behoeve van de cultuurbonnen in het kader van CKV 1.

Waar het nieuwe initiatieven betreft, bijvoorbeeld op het punt van de basisvorming, vinden de financiële afwegingen plaats binnen het kader van en ten laste van de cultuurnota. Derhalve worden geen nieuwe extra prioriteiten in de onderwijsbegroting voorzien voor de uitvoering van deze notitie. Wel zal voor het beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie een inzet met 1 miljoen voor 1999 worden gedaan.

De gelden voor samenwerking met convenantpartners zijn verbonden aan het door de lagere overheden via matching jaarlijks beschikbaar stellen van ten minste vier ton per convenantgebied. In totaal komt daardoor het budget voor de 8 convenantgebieden jaarlijks op 8 miljoen. Voor 1999



en 2000 is dit bedrag al vastgelegd. Op basis van de in deze vervolg-notitie toegelichte uitgangspunten streven wij ernaar om in overleg met de convenantpartners in de cultuurnota-periode 2001-2004 het decentrale budget via dezelfde matching-constructie continueren.

## **Besluit**

Kunst en cultuur bezitten het vermogen de fantasie te stimuleren, de nieuwsgierigheid te prikkelen en zin en betekenis te geven aan ons handelen en doen. Jongeren wegwijs maken in het rijke aanbod dat op deze terreinen beschikbaar is, is een verantwoordelijke, maar prachtige taak. In een bondgenootschap met vele partijen willen wij in de komende jaren daaraan verder gestalte geven. Met steeds als leidraad het principiële uitgangspunt:  
alle leerlingen in ons land, ongeacht hun opleiding of achtergrond, kennis laten nemen van de bijzondere waarden van de kunst en het erfgoed in de wereld om hen heen.

## Noten

- [1] Gezamenlijk advies Raad voor Cultuur en Onderwijsraad, *Cultuur en School II*, 9 december 1998. -[TERUG](#)-
- [2] Bureau Advies Research Training (B.A.R.T.), *We zijn eigenlijk pas net begonnen. Eindverslag van een quick scan naar de aanpak en opbrengsten van het project 'Cultuur en School'*, januari 1999. Het onderzoek is opvraagbaar bij 079 - 3233270. -[TERUG](#)-
- [3] Vgl. B.A.R.T., *We zijn eigenlijk pas net begonnen*, januari 1999. -[TERUG](#)-
- [4] H. Ganzeboom, *Het CJP en cultuurparticipatie van schoolgaande jeugd. Evaluatie van een veldexperiment in acht gemeenten*. Samenvatting van de eindrapportage, 21 april 1999. -[TERUG](#)-
- [5] Vgl. de resultaten van Ministerie van OCenW, *Inventarisatie cultuureducatie voor jongeren en scholieren in 1997*, april 1999. Het onderzoek is opvraagbaar bij 079 - 3233270. -[TERUG](#)-
- [6] Vgl. H. Ganzeboom, *Cultuurdeelname in Nederland. Een empirisch-theoretisch onderzoek naar determinanten van deelname aan culturele activiteiten*, 1989. -[TERUG](#)-
- [7] H. Ganzeboom en L. Ranshuysen, *Cultuureducatie en participatie. Opzet en effecten van de kunstbijkuren en de muziekluisterlessen in het Amsterdams primair onderwijs*, 1993. -[TERUG](#)-
- [8] H. Ganzeboom en L. Ranshuysen, *Cultuureducatie en cultuurparticipatie. Opzet en effecten van de kunstbijkuren en de muziekluisterlessen in het Amsterdams primair onderwijs*, 1993. -[TERUG](#)-
- [9] B.A.R.T., *Tussen kunst en onderwijs. Eindrapportage van een strategische beleidsverkenning van het steunfunctiewerk kunstzinnige vorming*, mei 1999. Het onderzoek is opvraagbaar bij 079 - 3233270. -[TERUG](#)-
- [10] Buro Driessen, *Leesbevordering in Nederland*, 1998. -[TERUG](#)-
- [11] Raad voor Cultuur, advies Media-educatie, 16 december 1996. -[TERUG](#)-
- [12] F. Haanstra, *Onderwijsvernieuwing in de kunstvakken. Een probleemanalyse van de ontwikkelingen in het voortgezet onderwijs*, september 1997. -[TERUG](#)-
- [13] In het vervolg moet daar waar over CKV gesproken wordt, ook steeds het vak KCV worden begrepen. -[TERUG](#)-
- [14] Vgl. Ministerie van OCenW, *Inventarisatie cultuureducatie en B.A.R.T., Tussen kunst en onderwijs*. -[TERUG](#)-
- [15] B.A.R.T., *Tussen kunst en onderwijs*. -[TERUG](#)-
- [16] Vgl. B.A.R.T., *Structureren of stimuleren? Verslag van een quick-scan naar gewenste infrastructuur op het terrein van erfgoed-educatie*, maart 1999. Het onderzoek is opvraagbaar bij 079 - 3233270. -[TERUG](#)-
- [17] Ministerie van OCenW, *Inventarisatie Cultuureducatie*. Opvraagbaar bij 079 - 3233270. -[TERUG](#)-
- [18] Eugenius, *Bureau voor Organisatie- en Managementadvies, Rapportage in het kader van het Consultatie- en Adviestraject Landelijke Verzorgingsstructuur Kunsteducatie*, april 1999. -[TERUG](#)-