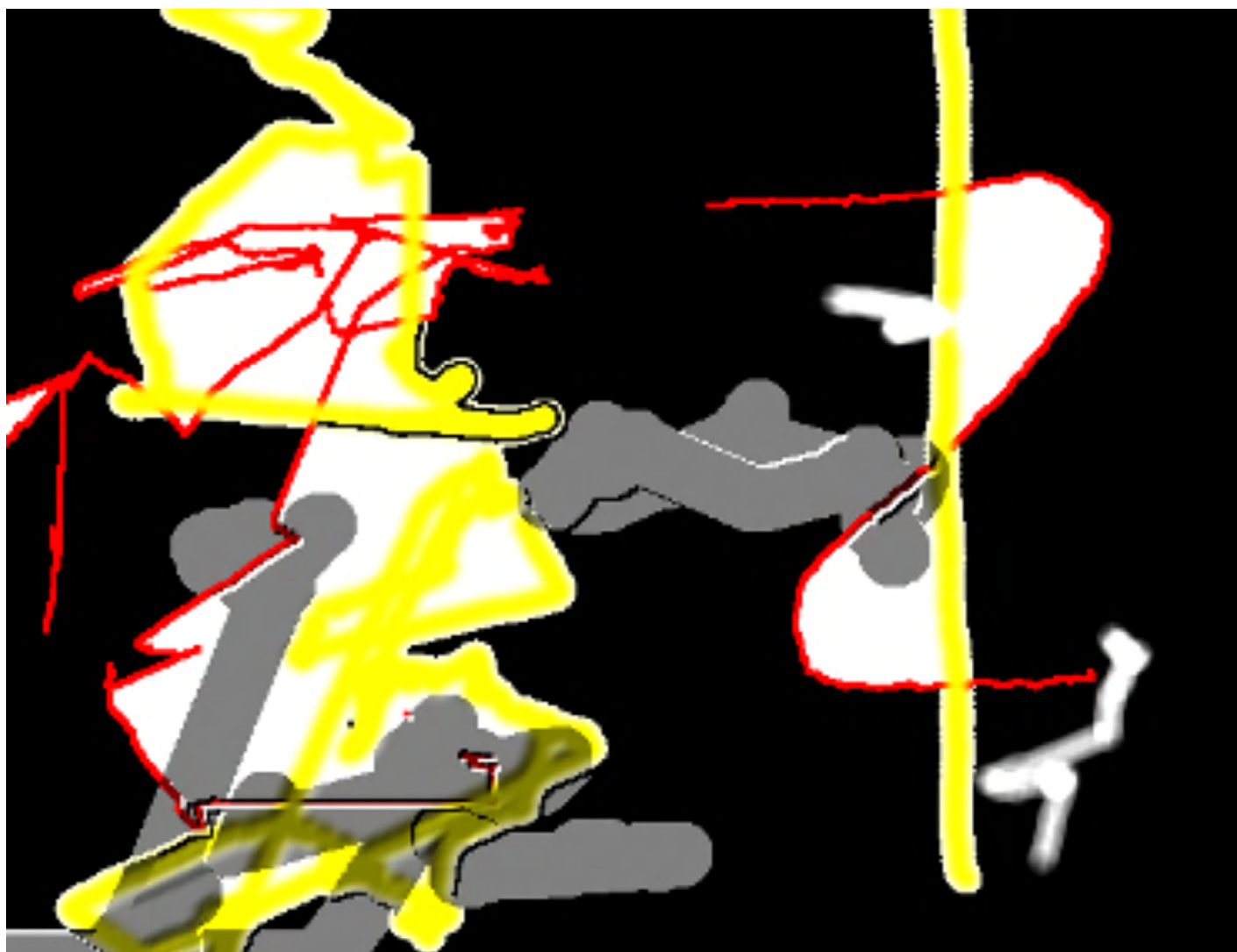


Creativiteit gevraagd!

Voor cultuureducatie op maat in het (v)so



Colofon

Uitgave

Provincie Overijssel

Datum

Juli 2022

Auteurs

Marianne Dom van 't Spijker, Provincie Overijssel

José Gieskes, Rijnbrink

Tekening op omslag

Andrei Fokkink

Meer informatie over Andrei op de website: www.andreitekent.nl

Fotocredits

Marianne Dom van 't Spijker

Inlichtingen bij

Marianne Dom van 't Spijker, auteur namens Provincie Overijssel

mdomvantspijker@gmail.com

Adresgegevens

Provincie Overijssel

Luttenbergstraat 2

Postbus 10078

8000 GB Zwolle

Telefoon 038 499 88 99

www.overijssel.nl

postbus@overijssel.nl

Het is niet toegestaan beeldmateriaal uit deze rapportage te verspreiden.

Wij hebben ons best gedaan dit document digitaal toegankelijk te maken. Mocht u inhoudelijk tegen vragen aanlopen dan kunt u contact opnemen namens Provincie Overijssel met Marianne Dom van 't Spijker.

Creativiteit gevraagd!

Voor cultuureducatie op maat in het (v)so

Onderzoek naar stand van zaken en behoeften met betrekking tot cultuureducatie in het (v)so in Overijssel.

Juli 2022

Marianne Dom van 't Spijker, Provincie Overijssel
José Gieskes, Rijnbrink



Inhoudsopgave

1.	Inleiding	4
2.	Doel van het onderzoek	7
3.	Cultuuronderwijs in het (v)so: ontwikkeling door de tijd en stand van zaken – Schets van de context	9
4.	Opzet en uitvoering van het onderzoek in Overijssel	13
5.	Onderzoeksresultaten: Cultuureducatie in het (v)so in Overijssel - 2021	15
5.1	Visie op cultuureducatie	15
5.2	De ICC'er	17
5.3	Middelen	18
5.4	Cultuureducatie in de praktijk	19
5.5	Deskundigheid	22
5.6	Samenwerking met de culturele omgeving	25
5.7	Tevredenheid	27
5.8	Behoefte	28
5.9	Opbrengsten van programmadeelname	28
5.10	Concluderend	28
6.	Good practices	31
7.	Aanbevelingen	35
Bijlage 1	Inhoudelijke afspraken BKCO 2019-2026	37
Bijlage 2	Kerdoelen Kunstzinnige Oriëntatie Speciaal Onderwijs	39
Bijlage 3	Resultaten voor speciaal onderwijs landelijke Monitor 2015-2016	41
Bijlage 4	De meest in het oog springende resultaten (van de landelijke monitor 2018-2019) voor het speciaal onderwijs	43
Bijlage 5	Resultaten Provinciale Monitor Cultuureducatie 2019	49
Bijlage 6	Vragenlijst onderzoek	53

1. Inleiding

De Provincie Overijssel draagt cultuuronderwijs een warm hart toe. Zij geeft aan dat cultuuronderwijs helpt bij de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van kinderen.

Het leert hen ook hun creatieve vaardigheden te ontwikkelen en geeft kennis mee over kunst en erfgoed. Het stimuleert kinderen te reflecteren op hun omgeving en op hun eigen gedrag en tot slot draagt het bij aan de ontwikkeling van 21e -eeuwse vaardigheden. Cultuuronderwijs geeft plezier, zorgt ervoor dat alle kinderen in aanraking komen met cultuur en dat zij zich kunnen uiten. Het leert kinderen kennismaken met zichzelf en met hun wortels. Het draagt bij aan aardigere, vaardigere, gelukkigere en verdraagzamere mensen. Cultuuronderwijs leert de waarden van de eigen cultuur en die van anderen kennen en delen in plaats van te polariseren. Het haalt onvermoede talenten naar boven en helpt deze verder te ontwikkelen. Cultuuronderwijs is door de brede vormingsaspecten van betekenis voor het goed leren lezen, schrijven en rekenen. Dit alles is goed voor de individuele ontplooiing van de leerling, maar ook voor de samenleving als geheel. De persoonlijke ontwikkeling en brede toerusting voor deelname aan de maatschappij zijn belangrijke bouwstenen voor een solide samenleving.



De Provincie wil ad hoc programmering en politieke afhankelijkheid voorkomen en komen tot meer structurele afspraken en inbedding van cultuuronderwijs in provinciaal en lokaal beleid voor een termijn van acht jaar. Daartoe is in 2019 het Bestuurlijk Kader Cultuur en Onderwijs (BKCO) 2019-2026 ontwikkeld, een convenant dat de Provincie met gemeenten en de gemeentelijke onderwijsinstellingen heeft afgesloten en waarin wordt aangegeven dat men ernaar streeft dat de leeromgeving van alle Overijsselse kinderen in het primair onderwijs en speciaal onderwijs verder wordt verrijkt, waarin zij kunnen bouwen aan kennis, vaardigheden en houdingen die specifiek betrekking hebben op cultuuronderwijs. Cultuuronderwijs is een belangrijk onderdeel van het curriculum en helpt kinderen zich te ontwikkelen.

Inmiddels is het BKCO ondertekend door alle gemeenten in Overijssel en in die gemeenten hebben ook de meeste onderwijsinstellingen (basisscholen en schoolbesturen) dit convenant ondertekend. De inhoudelijke afspraken die zijn gemaakt tussen de 3 betrokken partijen (provincie, gemeenten en onderwijs) zijn weergegeven in bijlage 1.

Expliciet onderdeel van het BKCO is dus dat ook kinderen in het speciaal onderwijs met behulp van cultuuronderwijs worden verrijkt. Kinderen in het speciaal onderwijs vragen om een specifieke benadering, vragen vaak om een andere invulling van onderwijs en dat roept de vraag op hoe het speciaal onderwijs vorm en invulling geeft aan cultuuronderwijs.

In opdracht van de Provincie Overijssel is door M. Dom van 't Spijker met medewerking van dr. J. Gieskes (in opdracht van Rijnbrink) een onderzoek uitgevoerd naar de vraag welke behoefte de (v)so scholen in Overijssel hebben als het gaat om cultuuronderwijs en in hoeverre zij die behoefte goed kunnen invullen.

Deze vraag komt enerzijds voort uit (a) de ervaring die Marianne Dom van 't Spijker heeft in het (v)so als vakleerkracht muziek en handvaardigheid, groepsleerkracht, interne- en bovenschoolse cultuurcoördinator. Zij heeft in de praktijk ervaren welke mogelijkheden er volgens haar nog liggen voor leerlingen als het gaat om cultuuronderwijs en (b) het gebrek aan inzicht in de stand van zaken in dit onderwijs op provinciaal niveau gezien in het licht van de intenties en doelstellingen van het BKCO.



2. Doel van het onderzoek

Allereerst een verduidelijking van de terminologie. Onder het primair onderwijs (po) vallen het basisonderwijs, het speciaal basisonderwijs (sbo) en het (voortgezet) speciaal onderwijs (so en vso). Het speciaal basisonderwijs valt onder het basisonderwijs en heeft dezelfde kerndoelen. Het (voortgezet) speciaal onderwijs valt niet onder het basisonderwijs, maar wel onder de wet op het primair onderwijs en heeft eigen kerndoelen. In de praktijk wordt het sbo echter vaak verward met het so. Dit onderzoek richt zich uitsluitend op het (v)so.

Leerlingen in het (v)so hebben speciale onderwijsbehoeften vanwege fysieke, verstandelijke en/of sociale beperkingen. Om op een adequate wijze met hun beperkingen om te kunnen gaan, hebben juist deze leerlingen een grote dosis creativiteit nodig, waardoor ze zich kunnen aanpassen en improviseren en zich individueel en sociaal ontwikkelen. Creatief denken en probleemoplossend vermogen zijn daarom voor de toekomst van deze leerlingen noodzakelijk en van onmisbaar belang. Cultuuronderwijs biedt deze leerlingen manieren om te communiceren, om hun gevoelens te leren kennen en hun prikkels te kanaliseren. Goed cultuuronderwijs in het (v)so vraagt om afstemming, aanpassing en/of het ontwikkelen van maatwerk.

De vraag is in welke behoefte de (v)so scholen in Overijssel hebben als het gaat om cultuuronderwijs en in hoeverre zij die behoefte goed kunnen invullen. Het hoofddoel van dit onderzoek is het in kaart brengen van de huidige situatie van het cultuuronderwijs in deze groep scholen in Overijssel, waar de behoeften liggen, in hoeverre zij in staat zijn deze behoeften wel te vervullen en waar niet. Om vervolgens aanbevelingen te genereren voor het realiseren van cultuuronderwijs dat aansluit op de behoeften van de leerlingen in het (v)so en leidt tot verbetering van dit onderwijs.

Vooraf moet worden opgemerkt dat (v)so feitelijk een verzamelterm is voor onderwijs dat bestaat uit 4 clusters die iets zeggen over de problematiek van de leerlingen:

- Cluster 1: blind en slechtziend (NB. Er is geen cluster 1 school in Overijssel)
- Cluster 2: doof, slechthorend, taalontwikkelingsstoornis
- Cluster 3: lichamelijke en/of verstandelijke beperking en langdurige ziekte
- Cluster 4: autisme, psychiatrische stoornis en gedragsproblematiek.

Het zal duidelijk zijn dat elk cluster zijn eigen kenmerken heeft die invloed hebben op de vorm en inhoud van onderwijs aan deze leerlingen.

Door de overheid zijn kerndoelen vastgesteld die beschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen aan het eind van hun schoolcarrière.

De kerndoelen voor het speciaal onderwijs (4-12 jaar) zijn dezelfde als die voor het primair onderwijs, categorie wordt onderscheiden: die van zeer moeilijk lerende (zml) en meervoudig gehandicapte (mg) leerlingen. Hier worden specifieke kerndoelen benoemd voor tekenen en handvaardigheid, muziek en dramatische vorming.¹ Er is ook nog een derde categorie: ernstig meervoudig beperkte leerlingen (emb). Voor deze leerlingen zijn er de Plancius leerlijnen. Echter, Plancius biedt geen kerndoelen voor de kunstvakken. **[Bekijk hier de site met uitleg over Leerlijnen emb.](#)**

1. Voor een overzicht van kerndoelen, zie bijlage 2

Voorafgaand aan het onderzoek is deskresearch uitgevoerd naar wat er reeds bekend is op landelijke niveau over cultuuronderwijs in het (v)so. In de subsidieregelingen van het Fonds voor Cultuurparticipatie rondom cultuureducatie (Cultuureducatie met Kwaliteit (1e en 2e beleidsperiode sinds 2013) wordt het speciaal onderwijs specifiek genoemd als sector. Het is dan ook interessant in kaart te brengen wat de landelijke stand van zaken is om vervolgens de provinciale daarmee te kunnen vergelijken.

In het volgende hoofdstuk geven we een kort overzicht over onderzoek naar cultuuronderwijs in het speciaal onderwijs waarbij we vooral kijken naar de (landelijke) monitoren die sinds 2013 verschijnen over de stand van zaken van cultuuronderwijs. Dit geeft een context voor de provinciale resultaten.



3. Cultuuronderwijs in het (v)so: ontwikkeling door de tijd en stand van zaken – Schets van de context

In 2009 is door het Cultuurnetwerk Nederland de Dag van Cultuureducatie georganiseerd (een jaarlijks initiatief van Cultuurnetwerk Nederland en de Vlaamse CANON Cultuurcel). Deze dag stond geheel in het teken van het cultuureducatie in het speciaal onderwijs. (voetnoot 2)

“Hoog tijd dus dat er meer aandacht komt voor kunst en cultuur in het speciaal onderwijs” (voetnoot 3) is de conclusie in 2009 van A. Twaalfhoven in het Bulletin Cultuur en School. Gesteld wordt dat cultuureducatie in het speciaal onderwijs te beperkt is. Oorzaken daarvoor liggen enerzijds in een gebrek aan aandacht en passend aanbod vanuit de cultuuraanbieders. Aan de andere kant heeft cultuureducatie ook nog geen vanzelfsprekende plaats in het curriculum. Tegelijkertijd wordt vastgesteld dat het belang van voldoende passende cultuureducatie voor kinderen in dit type onderwijs groot is. We zien dus al dat in 2009 aandacht wordt gevraagd voor cultuureducatie in het speciaal onderwijs. In Nederland zien we specifieke aandacht voor cultuureducatie in het primair onderwijs geïnstitutionaliseerd vanaf 2013 met de eerste beleidsperiode van de subsidieregeling Cultuureducatie met Kwaliteit van het Fonds voor Cultuurparticipatie.

In 2010 stelt M. van der Meide (Voetnoot 4) dat er vanuit wordt gegaan dat cultuuronderwijs voor leerlingen in het speciaal onderwijs mogelijkheden biedt en extra aandacht verdient, maar dat het de vraag is of het belang van dit onderwijs voor deze kinderen daadwerkelijk zo groot is. Zij heeft een master-onderzoek uitgevoerd waarin getracht is de mogelijkheden te verkennen die kunsteducatie biedt voor kinderen met externaliserende gedragsproblemen (een specifieke groep kinderen binnen de enorme diversiteit van het speciaal onderwijs). De vraag die centraal stond was: Welke mogelijkheden biedt kunsteducatie voor kinderen met externaliserende gedragsproblemen volgens het speciaal onderwijsveld en in hoeverre zijn deze visies te onderbouwen met de bestaande onderzoeksliteratuur? Het onderzoeksrapport biedt een uitgebreide literatuurlijst over speciaal onderwijs en cultuureducatie met een nadruk op kinderen met gedragsproblemen.

Het onderzoek bestond uit een kwalitatieve survey (interviews met medewerkers uit het speciaal onderwijs) en onderzoeken van het aanbod in de praktijk bij Kunstmagneetscholen in Den Haag. Uit de kwalitatieve survey bleek dat kunsteducatie in het speciaal onderwijs in een lastige positie verkeert, doordat de prioritering laag is en de hindernissen bij ontwikkeling en uitvoering groot zijn. Wel is men in het veld overtuigd van de potentie van kunsteducatie voor kinderen met gedragsproblemen. Het idee heerst dat deze kinderen extra creatief begaafd zijn en men heeft de overtuiging dat door middel van kunst essentiële vaardigheden en ontwikkelingen gestimuleerd kunnen worden. Bij een analyse van de bestaande onderzoeksliteratuur is echter weinig bewijs gevonden voor deze visies. Het onderzoek biedt een voorzichtige conclusie, maar biedt ook een vertrekpunt voor vervolgonderzoek. Aanbeveling is om door middel van een uitgebreide monitor speciaal onderwijs eens duidelijk te schetsen hoe de kunsteducatie zich over de breedte van dit veld manifesteert.

Voetnoot 2: Vooruitlopend hierop is de publicatie Zicht op ... speciaal onderwijs en cultuureducatie (Achtergronden, literatuur, websites en projecten gepubliceerd met een uitgebreide literatuurlijst en verwijzing naar websites (2009).

Voetnoot 4: A. Twaalfhoven, “Hoog tijd voor meer cultuureducatie in het speciaal onderwijs,” Bulletin Cultuur en School 57 (2009):13.

Voetnoot 3: Meide, M.K. van der, Kunsteducatie en het Speciaal Onderwijs - over de mogelijkheden van kunsteducatie voor kinderen met externaliserende gedragsproblemen Faculty of Humanities Theses, Utrecht 2010 (Master thesis).

In opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap is door Sardes en Oberon de Landelijke Monitor cultuuronderwijs in het primair onderwijs & programma Cultuureducatie met kwaliteit (2013-2014) uitgevoerd. (voetnoot 5) Hierin wordt de stand van zaken op het gebied van cultuuronderwijs op scholen voor primair onderwijs gepresenteerd.

De algemene hoofdvraag van dit onderzoek luidde: Hoe werken scholen voor primair onderwijs aan de kwaliteit van cultuuronderwijs? Deze vraag was onderverdeeld in vier deelvragen:

1. Hoe bouwen scholen het cultuuronderwijs op (ontwikkeling en toepassing leerlijnen)?
2. Wat doen scholen aan deskundigheidsbevordering van leerkrachten?
3. Op welke wijze werken scholen samen met culturele instellingen teneinde de kwaliteit van het cultuuronderwijs te verhogen?
4. Op welke wijze volgen scholen de culturele ontwikkeling van leerlingen en de manier waarop de school daar een bijdrage aan levert?

Het onderzoek is uitgevoerd in de periode maart – augustus 2014. De dataverzameling bestond uit een kwantitatief deel (survey) en een kwalitatief deel (interviews en regiobijeenkomsten) en vond plaats tussen april en juni. In dit onderzoek hebben in totaal 283 scholen voor speciaal basisonderwijs deelgenomen en zijn resultaten tussen reguliere po scholen en het speciaal basisonderwijs vergeleken. Speciaal basisonderwijs valt formeel niet onder speciaal onderwijs hoewel de naam anders doet denken. We zien in de praktijk ook de nodige verwarring. De resultaten van dit onderzoek leveren dus geen relevante resultaten op voor het nu uitgevoerde onderzoek. Deze landelijke monitor is wederom uitgevoerd in 2015-2016. (voetnoot 6) In deze monitor zijn voor het eerst scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs apart meegenomen. Voor een opsomming van de resultaten zie bijlage 3.

Vervolgens is er weer een monitor uitgevoerd in 2018-2019, nu door Research Nederland (voetnoot 7) in opdracht van het Fonds voor Cultuurparticipatie en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Hierin wordt een vergelijking gemaakt met de vorige peiling in 2017-2019 en waar mogelijk met de peiling in 2015-2016. Ook is er aandacht voor de opbrengsten van het programma Cultuureducatie met Kwaliteit. Aan dit onderzoek hebben 99 scholen uit het (voortgezet) speciaal onderwijs deelgenomen.

In het rapport wordt in Hoofdstuk 10 apart aandacht besteed aan cultuureducatie in het speciaal onderwijs in vergelijking met het basisonderwijs. De meest in het oog springende resultaten van deze monitor zijn integraal overgenomen in bijlage 4.

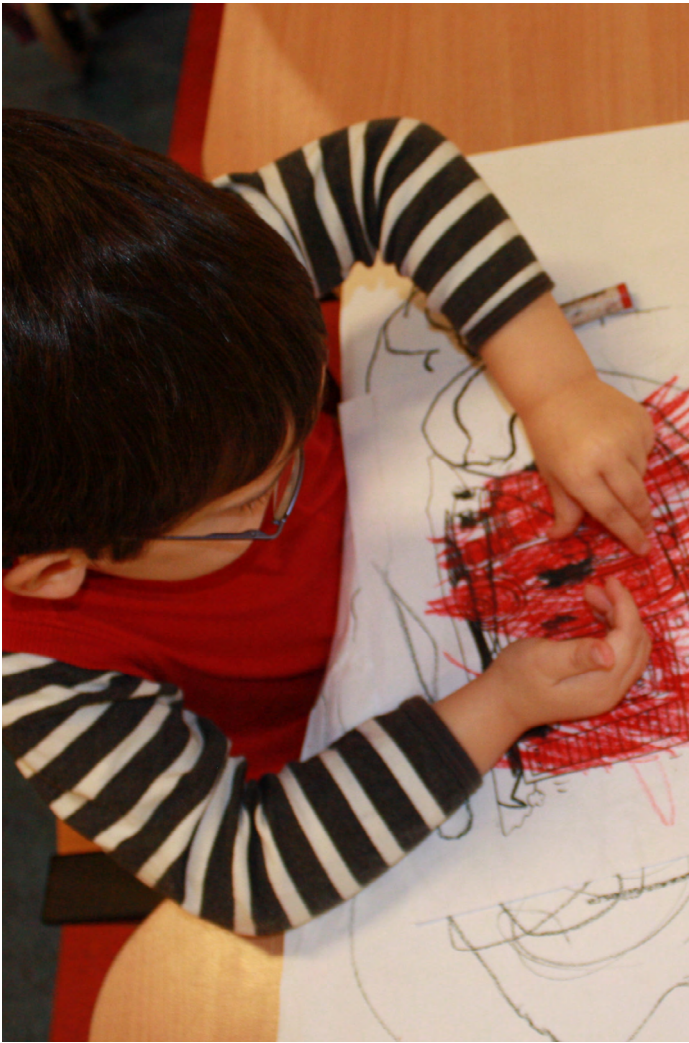
Voetnoot 5: Nadat de laatste landelijke monitor in 2009 was uitgevoerd. Sardes, Oberon: Cultuuronderwijs in het primair onderwijs en programma Cultuureducatie met kwaliteit (Peiling 2013/2014).

In de samenvatting over het (voorgezet) speciaal onderwijs wordt aangegeven dat uit de resultaten naar voren komt dat het speciaal onderwijs op een andere manier invulling lijkt te geven aan cultuureducatie dan het basisonderwijs. Binnen het speciaal onderwijs maakt men meer gebruik van maatwerk, is een kant-en-klaar kunst- of cultuurmenu/cultuurtraject minder vanzelfsprekend en participeren scholen minder in netwerken. Ook ouders worden in het speciaal onderwijs minder betrokken bij cultuureducatie. Cultuureducatie lijkt in het speciaal onderwijs veel meer een interne aangelegenheid dan dat er sprake is van externe samenwerking. De kwaliteit van vakleerkrachten laat zich goed meten met het basisonderwijs volgens dit onderzoek. Groepsleerkrachten lijken in het speciaal onderwijs minder vertrouwen te hebben in hun vaardigheden ten aanzien van cultuureducatie. De keuze voor een dergelijke (intern ingerichte) vorm van cultuureducatie heeft uiteraard ook te maken met de specifieke groep leerlingen die speciaal onderwijs volgt. Zaken als speciaal vervoer en (soms ernstige) beperkingen van de leerlingen maken het niet altijd makkelijk om erop uit te trekken.

De landelijke monitor 2018-2019 bevatte relatief weinig scholen uit Overijssel hetgeen het lastig maakte om te beoordelen of de resultaten ook representatief zijn voor de scholen in Overijssel. Rijnbrink – als penvoerder van het programma Cultuureducatie met Kwaliteit voor de 21 middelgrote en kleine gemeenten in Overijssel – heeft in 2019 dan ook besloten het onderzoek zelf te herhalen onder de scholen in het werkgebied van Rijnbrink (met een aantal kleine aanpassingen in vragen). In dit onderzoek hebben 67 scholen gereageerd. De samenvatting van de resultaten is weergegeven in bijlage 5. Onder de respons zaten weinig speciaal onderwijs scholen hetgeen nog steeds leidt tot de vraag: hoe is de stand van zaken in het (v)so in Overijssel, vooral gezien de intentie die met het Bestuurlijk Kader in de hele provincie wordt uitgesproken. Dit vraagt om specifiek onderzoek onder deze scholen.

Het Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) benoemt als specifiek thema in haar nieuwe beleidsperiode het stimuleren van cultuur in het speciaal onderwijs. Op de site is er een onderdeel dat specifiek aan speciaal onderwijs is gewijd met daarin artikelen over onderzoeken naar het stimuleren van creativiteit van leerlingen in het speciaal onderwijs, inspiratie voor onderwijs in de praktijk, landelijke ontwikkelingen, cursussen en trainingen, etc. Het is duidelijk dat cultuuronderwijs voor (persoons-)ontwikkeling van leerlingen in het (v)so belangrijk wordt geacht en er worden voorbeelden gegeven van hoe dit onderwijs in te steken. De vraag blijft waar in het onderwijs zelf de behoefte ligt.

Voetnoot 6: Sardes, Oberon: Cultuuronderwijs in het primair onderwijs en programma Cultuureducatie met kwaliteit (Peiling 2015/2016).
Voetnoot 7: Van Essen, M., T. Termorshuizen, A. van den Broek, Monitor Cultuureducatie primair onderwijs 2018-2019, Onderzoek naar de landelijke ontwikkelingen in cultuureducatie sinds 2015-2016 en in relatie tot het programma cultuureducatie met kwaliteit, Research Ned juli 2019.



4. Opzet en uitvoering van het onderzoek in Overijssel

Het hoofddoel van dit onderzoek is het in kaart brengen van de huidige situatie van het cultuuronderwijs in deze groep scholen in Overijssel, waar de behoeften liggen, in hoeverre zij in staat zijn deze behoeften wel te vervullen en waar niet.

Om dit doel te kunnen realiseren zijn een aantal deelonderzoeksvragen geformuleerd:

- Welke scholen voor (v)so zijn er in Overijssel?
- Wat is de visie op goed cultuuronderwijs van deze scholen?
- Op welke wijze wordt het curriculum rondom cultuuronderwijs concreet ingevuld op de (v)so scholen (kunstvakken, methodes en/of leerlijnen en concreet aanbod van cultuuraanbieders)?
- Hoe tevreden zijn de scholen met de huidige leerlijnen/methodes en aanbod van cultuuraanbieders en waar liggen wensen/behoeften?
- Welke voorbeelden van goed cultuuronderwijs (good practices) zien we in het (v)so?

Met behulp van de gegevens van DUO (voetnoot 8) zijn alle 38 (afdelingen van) scholen voor Speciaal Onderwijs en Voorgezet Speciaal onderwijs in Overijssel in kaart gebracht.

Dataverzameling

Het onderzoek is uitgevoerd middels een digitale schriftelijke vragenlijst (kwantitatief onderzoek) en verdiepende interviews volgend op de vragenlijst (kwalitatief onderzoek). Er is een digitale schriftelijke enquête opgesteld die is gebaseerd op de eerder uitgevoerde landelijke en provinciale monitor Cultuureducatie, zie bijlage 6.

De vragenlijst bevatte de volgende onderwerpen:

- Inleiding met gegevens respondent en school
- Visie op cultuureducatie
- ICC'er
- Middelen
- Cultuureducatie in de praktijk
- Deskundigheid
- Samenwerking met culturele omgeving
- Tevredenheid en behoefte.

Alle (adjunct)directeuren van de scholen hebben een mail ontvangen waarin het onderzoek in de vorm van een enquête is aangekondigd en het belang van de input van de school is benadrukt. Een week later is in een begeleidende mail een link naar de enquête verstuurd met 10 dagen responstijd. Na een week is een herinneringsmail uitgegaan met nog een keer 8 dagen responstijd. Na nog een week is een mail uitgegaan met dank aan alle respondenten en een oproep aan degenen die nog niet hadden gereageerd. Tenslotte zijn de scholen die daarop nog niet hadden gereageerd telefonisch benaderd; wellicht was de mail aan de aandacht ontsnapt of niet aan de juiste persoon geadresseerd.

Respons

Al deze inspanningen hebben erin geresulteerd dat van de benaderde 38 scholen c.q. afdelingen van scholen 87% heeft gereageerd (n= 33), waarvan 82% (n=27) de enquête volledig heeft ingevuld. Hoge responspercentages dus.

Van de 33 respondenten hebben er uiteindelijk 16 ingestemd met een interview (48%).



5. Onderzoeksresultaten: Cultuureducatie in het (v)so in Overijssel - 2021

We presenteren de resultaten van dit onderzoek langs de lijn van de thema's uit de vragenlijst:

- Visie op cultuureducatie
- De ICC'er
- Middelen
- Cultuureducatie in de praktijk
- Deskundigheid
- Samenwerking met de culturele omgeving
- Tevredenheid en behoefte.

Voor een gedetailleerd overzicht van alle antwoorden op alle vragen van de vragenlijst zie bijlage 7.

5.1 Visie op cultuureducatie

Van alle respondenten heeft iets meer dan de helft een visie op cultuureducatie die is vastgelegd in een cultuurbeleidsplan of schoolplan/schoolgids (een percentage dat we ook zien in het po). Iets meer dan een kwart heeft wel een visie, maar die niet schriftelijk vastgelegd of is bezig deze te ontwikkelen. Opvallend is dat bijna 10% van de respondenten zegt geen visie te hebben en ook nog eens bijna 10% zegt dit niet te weten.

Kijken we naar hoeveel scholen een ICC'er hebben dan heeft driekwart van de scholen een ICC'er. Aangezien het maken van een cultuurbeleidsplan onderdeel is van de ICC-training zou je verwachten dat een hoger percentage scholen een schriftelijk vastgelegd plan heeft. (voetnoot 9)

In de interviews is een aantal redenen genoemd voor het niet vastleggen van de visie:

- De overheid is bepalend voor de focus in het curriculum van onze school. En die focus ligt niet op de cultuurvakken. Een directeur zei daar het volgende over: "Wat iedere basisschool dwars zit, is dat de eisen vanuit de overheid met betrekking tot de didactiek zo hoog liggen dat je daar zoveel tijd aan kwijt bent. Ik vind het zo sneu voor de kinderen soms. Iedere dag rekenen, lezen, spelling, nou daar richten wij ons vooral op."
- Alle aandacht is gericht op het begeleiden van onze leerlingen met gedragsproblematiek, "Cultuureducatie is op onze school een ondergeschoven kindje."
- "Wij hebben geen visie op papier vastgelegd; wij vinden het belangrijk dat leerlingen leren door te doen."
- "Wij moeten nog helemaal beginnen met cultuureducatie."

Voetnoot 9: Er is niet gevraagd naar of de ICC'er gecertificeerd is. Het is dus mogelijk dat er ICC'ers zijn die wel de functie hebben binnen de school, maar niet gecertificeerd zijn.

Er is ook gevraagd naar de inhoud van deze visie en we zien in het (v)so met name bij zml/emb een nadruk op:

- Zintuiglijke beleving
- Aansluiten bij individuele leerling
- Emoties leren uiten
- Ontwikkelen van communicatieve vaardigheden.

Het verwoorden van een visie is nog best lastig en we zien dat de begrippen 'doel' en 'visie' door elkaar worden gehaald. De zin uit een visie: 'Cultuureducatie moet passen bij het ontwikkelingsniveau en de beleving van de individuele leerling.' betreft een voorwaarde voor passende cultuureducatie en 'Leerlingen laten kennismaken met en deelnemen aan culturele activiteiten.' betreft een (kern)doel. Dit roept de vraag op of men wel goed weet wat een visie is, hoe deze eruit zou kunnen zien en wat men nodig heeft om deze visie te kunnen verwezenlijken. Behalve dat visie en doelen soms door elkaar worden gehaald worden soms ook algemeenheden genoemd waarvan de specifieke relevantie voor de eigen doelgroep leerlingen niet altijd duidelijk is.

In de gesprekken bleek ook dat het verder doorvragen bij een aantal respondenten leidde tot zicht op en (betere) formulering van een onderliggende visie. Over cultuureducatie als toegevoegde waarde voor een zinvol bestaan zei een directeur: "Waar wij voor staan is het opleiden tot gelukkige mensen!"

Een derde opvallend resultaat is dat slechts 14% van de scholen aangeeft dat de visie bekend is bij iedereen in de school. Dat betekent dus ook dat in alle andere scholen niet het hele team op de hoogte is en feitelijk in de helft van de scholen de visie op cultuuronderwijs niet is gedeeld met het team leerkrachten. De vraag die daaruit voortvloeit is hoe leerkrachten dan weten welke inspanning en resultaten van hen worden verwacht als het gaat om cultuuronderwijs en hoe er bijgestuurd kan/moet worden als het onderwijs niet bijdraagt aan het realiseren van de visie (en de hieruit voortvloeiende doelstellingen). Ook hier zien we meer dan 10% van de respondenten die hierop geen antwoord kunnen geven.

Het delen van informatie is belangrijk bij het creëren van draagvlak voor cultuureducatie; er is dan ook gevraagd in hoeverre dit draagvlak er is.

De onderzoeksresultaten laten zien dat er volgens de directie sprake is van 57% volledig draagvlak en volgens de leerkrachten 42%. Dat is een behoorlijk verschil in perceptie van de realiteit tussen beide groepen.

Uit de interviews kwam naar voren dat de betrokkenheid van directeuren erg gewenst is, ook als cultuureducatie een volwaardige plek in de school heeft. Een ICC'er vertelde: "Het MT laat zich niet zien bij activiteiten. Dat is frustrerend."

Een vso-directeur daarentegen besloot juist om samen met 2 leerkrachten de ICC-cursus te gaan volgen. En een ICC'er gaf aan waarom cultuureducatie zoveel aandacht krijgt: "Onze directeur gaat helemaal voor kunst en cultuur!"

Grote verschillen op individuele scholen dus.

Om ook voorbij de schriftelijke vastlegging te komen is de vraag gesteld hoe de visie op cultuureducatie in de praktijk herkenbaar is en dan geeft iets meer dan de helft van de respondenten aan dat dat zichtbaar is in het activiteitenprogramma van de school, in gebruikte leerlijnen en in samenwerking met cultuurinstellingen.

Activiteiten	55%
Samenwerking met culturele instellingen	51%
Zichtbaar in de manier waarop leerkrachten cultuuronderwijs verzorgen	35%
Leerlijnen	33%

Een interessant resultaat omdat dus kennelijk (maar) de helft van de scholen aangeeft dat de uitwerking van de visie van de school op cultuureducatie zichtbaar is in de activiteiten en in maar een derde van de scholen in de wijze waarop leerkrachten het onderwijs verzorgen. Tegelijkertijd geeft de helft van de scholen aan het zichtbaar te maken middels samenwerking met culturele instellingen. Hier komen in de volgende paragrafen bij de betreffende thema's op terug.

Het beeld dat ontstaat is dat het onderwerp visie op cultuureducatie voor een behoorlijk aantal scholen een onderwerp is dat (nog) niet (goed) is ingevuld.

5.2 De ICC'er

Zoals gezegd heeft driekwart van de scholen een ICC'er. Dat is lager dan het Provinciale gemiddelde voor het po (90%).

Kijken we naar waar ICC'ers zich mee bezighouden dan is de respons als volgt

n=30	
Met directie overleggen over besteding cultuurbudget	73,33%
Schrijven van cultuurbeleidsplan	60,00%
Team informeren en adviseren m.b.t. uitvoering van curriculum cultuureducatie	56,67%
Samenstellen van passend cultuuraanbod voor leerlingen	73,33%
Onderhouden van externe contacten met cultuuraanbieders	70,00%
Bezoeken van ICC-netwerken c.q. kennisuitwisselingsbijeenkomsten	63,33%
Overige, nl (voetnoot 10)	30,00%

Deze inventarisatie roept een aantal interessante vragen op: de ICC'er is het minst bezig met het informeren en adviseren van het team (hetgeen ook in lijn is met de bevinding dat het team lang niet altijd is geïnformeerd over de visie rondom cultuureducatie).

We zien een beeld dat een kwart van de scholen geen ICC'er heeft. De scholen die wel een ICC'er hebben faciliteren deze voor het merendeel middels tijd, hoewel er nog steeds 20% is dat geen tijd beschikbaar krijgt voor de toegewezen taak. Dit roept de vraag op of deze ICC'ers hun vrije tijd inzetten voor deze taken. ICC'ers houden zich vooral bezig met overleg over beleid, samenstelling van het cultuurprogramma en onderhouden van externe contacten. Informeren en adviseren van het team gebeurt maar in iets meer dan de helft van de gevallen.

Duurzame cultuureducatie vraagt om visie, draagvlak, implementatie, overdracht en borging. Uit de gesprekken bleek dat kennis en ervaring vaak verdwijnen met het vertrek van een ICC'er of vakleerkracht door gebrek aan borging, zodat men weer van voren af aan moet beginnen.

Een ICC'er merkte op: "Maar stel dat ik morgen een nieuwe baan heb dan valt hier echt het hele cultuurstuk als een plumpudding in elkaar."

Een ICC'er van een andere school gaf aan dat cultuureducatie juist 1 van de 5 pijlers is van het onderwijscurriculum en dat daardoor ook de borging is vastgelegd.

Een manier om borging te realiseren is volgens een ICC'er monitoring en begeleiding door een culturele aanbieder: "Externe monitoring stimuleert je om je plannen goed op orde te hebben."

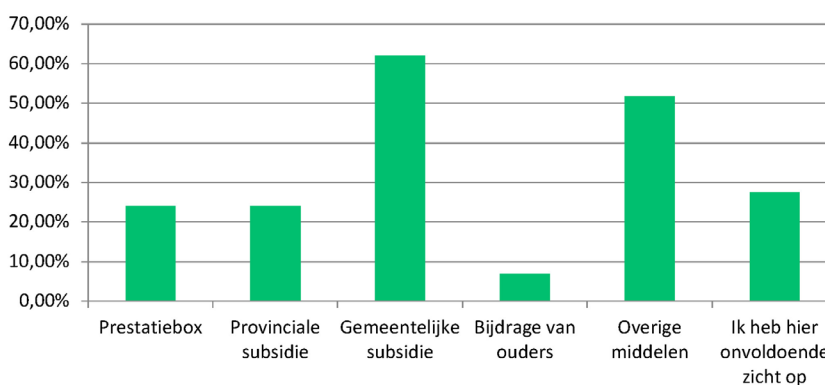
Voetnoot 10: In de categorie overig wordt het meest geantwoord dat men geen ICC'er heeft. 2 genoemde taken kunnen onder het adviseren en informeren van het team worden geschaard.

Om hun taken goed te kunnen vervullen hebben ICC'ers tijd nodig. We zien in de resultaten van het onderzoek dat 20% van de ICC'ers geen uren voor krijgt. ICC'ers die wel tijd beschikbaar krijgen hebben ca. 40 min. per week beschikbaar voor hun activiteiten hetgeen neerkomt op een ruime 26 uur per jaar . Dit is iets meer dan het aantal uren (in groep 4 en 7) dat het onderzoek in de provincie onder de po-scholen in het werkgebied van Rijnbrink heeft laten zien (iets meer dan een half uur). Als een ICC'er zich bezig moet houden met een doorgaande leerlijn omdat voor de doelgroep op zijn/haar school geen methodes en leerlijnen beschikbaar zijn, kost dat veel tijd. Ook het zoeken van en overleggen met cultuuraanbieders vraagt meer tijd dan in het regulier onderwijs. Een aantal respondenten gaf aan dat ze om die reden behoefte hebben aan iemand die meedenkt en dingen uitzoekt, zoals een 2e ICC'er of een externe coördinator. (voetnoot 12)

5.3 Middelen

Als eerste is gevraagd of cultuureducatie als aparte post in de begroting van de school/afdeling is opgenomen. Dat blijkt (maar) in 50% van de scholen het geval te zijn waarbij ook een derde van de respondenten zegt dit niet te weten. Om wat meer inzicht te krijgen in hoe cultuureducatie wordt gefinancierd is gevraagd naar welke middelen worden ingezet en dat levert het volgende beeld op:

Middelen ingezet ten behoeve van cultuureducatie



Zoals we zien wordt door de (v)so scholen het meest de gemeentelijke subsidie ingezet voor het cultuuronderwijs (scholen nemen deel aan het lokale menu dat vooral wordt gefinancierd via de gemeentelijke middelen, waarbij overigens kennelijk niet helemaal bekend is dat de gemeente de provinciale middelen matcht). Kijken we naar de prestatiebox - de landelijke middelen die bedoeld zijn om te zetten voor cultuuronderwijs - dan zien we dat maar een kwart van de scholen dat doet. De overige middelen zijn niet gespecificeerd. Tot slot is ook interessant dat een kwart van de respondenten aangeeft hier geen zicht op te hebben. Uit het landelijke onderzoek blijkt dat scholen vooral de prestatiebox inzetten voor cultuureducatie. In de provincie is het meest ingezette middel de gemeentelijke subsidie, gevolgd door de provinciale subsidie (die landelijk maar zeer beperkt wordt ingezet), hetgeen dus ook het geval is bij de (v)so scholen.

Uit de interviews bleek vervolgens dat, naast dat er onvoldoende zicht is op de beschikbare middelen, er ook (bij de helft van de scholen) onvoldoende zicht is op hoe deze worden ingezet voor cultuureducatie op school.

Voetnoot 11: In het onderzoek is door 1 ICC'er aangegeven dat er 320 uur per week beschikbaar is. Dit was zo'n outlier dat deze in de berekening van het gemiddelde niet is meegenomen.

Voetnoot 12: In dit verband is de taak die de lokale cultuurcoördinator heeft relevant: Heeft deze een taak in het ondersteunen van individuele scholen of houdt deze zich uitsluitend bezig met bijv. het samenstellen van het jaarlijkse lokale cultuurmenu voor de scholen.

Uit de interviews komt ook naar voren dat voor bepaalde doelgroepen het budget niet volstaat. Vooral (kleine) groepen met emb-leerlingen lopen hier tegenaan; een ICC'er zegt daarover: "We hebben te weinig budget om iets uit het cultuurmenu te boeken, je kunt groepen ook niet samenvoegen met deze doelgroep."

5.4 Cultuureducatie in de praktijk

In de paragraaf over visie is al aangegeven dat een groot aantal scholen aangeeft dat cultuureducatie vooral herkenbaar is in het activiteitenprogramma. In het onderzoek is gevraagd welke kunst- en cultuurdisciplines zijn opgenomen in het lesrooster voor welke jaren/groepen leerlingen. De resultaten leveren een interessant beeld op. De discipline die het meest in het programma is opgenomen is handvaardigheid, gevolgd door muziek, tekenen en spel/drama. (Minder dan) een kwart van de scholen heeft aangegeven dat nieuwere disciplines zoals erfgoed, fotografie/film en mediakunst in het lesrooster zijn opgenomen. Een vergelijkbaar beeld met het basisonderwijs. Kijken we naar groepen waar het meest in het lesprogramma is opgenomen dan zijn dat de groepen 1, 3 en 8. De grote nadruk op groep 1 heeft mogelijk te maken met het gegeven dat het voortgezet speciaal onderwijs vooral in het eerste jaar cultuuronderwijs programmeert. Een andere verklaring is dat sommige respondenten alleen bij groep 1 heeft ingevuld welke kunstvakken er gegeven worden, omdat bijvoorbeeld de groepen anders worden ingedeeld dan in het reguliere po. De respons op deze vraag is dus niet geschikt om conclusies te trekken voor welk vak in welk jaar. Wel is het mogelijk conclusies te trekken welke vakken überhaupt op het rooster staan.

We zien ook dat het aantal uren dat er voor de afzonderlijke kunstvakken op het rooster staat per school heel verschillend is. Een aantal vso scholen heeft vakleerkrachten in dienst voor tekenen, handvaardigheid, drama en/of muziek. Een respondent van een vso-school gaf daarentegen aan: "Er gebeurt 0,0 aan cultuur". Op de meerderheid van de scholen is de aandacht voor de kunstvakken leerkrachtafhankelijk. Dat heeft tot gevolg dat de leerlingen niet vanzelfsprekend op regelmatige basis met alle kunstdisciplines in aanraking komen. Een leerkracht vulde dit aan met: "Leerlingen met talent komen op school niet tot hun recht."

Vervolgens is gevraagd in welke mate de (groeps)leerkrachten werken met doorgaande leerlijnen binnen de verschillende disciplines en dan zien we dat bijna de helft van de respondenten niet werkt met een doorgaande leerlijn. Voor de nieuwere disciplines is dit zelfs meer dan 60%. Dat betekent praktisch dat de vraag kan worden gesteld wat de samenhang en continuïteit van het cultuuronderwijs door de jaren heen is en in hoeverre er daarbinnen aandacht is voor het bereiken van tussendoelen. Het meest nog wordt een doorgaande leerlijn gebruikt bij muziek, tekenen en handvaardigheid.

Om hier wat meer inzicht in te krijgen is ook gevraagd naar welke leermethoden worden gebruikt voor welke discipline: (voetnoot 13)

- Voor muziek is "1,2,3 zing" meermaals genoemd naast methoden als "Moet je doen", "Eigenwijs (digitaal)" en methoden van de vakleerkracht zelf;
- Voor tekenen en handvaardigheid is vooral "Laat maar zien" in gebruik, gevolgd door "Moet je doen";
- Bij beweging en dans gaat het vooral om zelf ontwikkeld materiaal;
- Bij spel/drama worden "Eigenwijs", "Speel je Wijs" "Drama moet je doen" genoemd naast zelf ontwikkeld materiaal;
- Bij literatuur worden een aantal methoden genoemd die voor leesonderwijs in gebruik zijn. De enige methode die een koppeling legt met cultuur(onderwijs) en die 1 x genoemd is, is "Woesj".

Voetnoot 13: Op deze vragen hebben maar 15 van de 33 scholen geantwoord.

- Bij de overige disciplines is alleen genoemd een Keuzemodule van “Dubbelklik” (lesmateriaal voor het vmbo). Dit betekent dat in het speciaal onderwijs voor de nieuwere disciplines geen methoden in gebruik zijn bij de ondervraagde scholen.

Een interessant verschil met het regulier basisonderwijs in de provincie is dat daar veel meer wordt gewerkt met (voor de lokale situatie) ontwikkelde methoden voor erfgoed. We zien niet dat het (v)so hier ook gebruik van maakt.

Uit de interviews is naar voren gekomen dat er op een aantal scholen lessenreeksen en/of leerlijnen zijn ontwikkeld. Die zijn gebaseerd op leerlijnen van SLO of CED, waarin kerndoelen zijn geformuleerd. Het ontwikkelen van doelgroepgerichte leerlijnen vraagt om kennis en expertise van de doelgroep en van het specifieke kunstvak. Voor dat laatste is expertise van een kunstvakdocent nodig. Dit roept de vraag op aan welke kwaliteitseisen een door de school zelf ontwikkelde leerlijn moet voldoen.

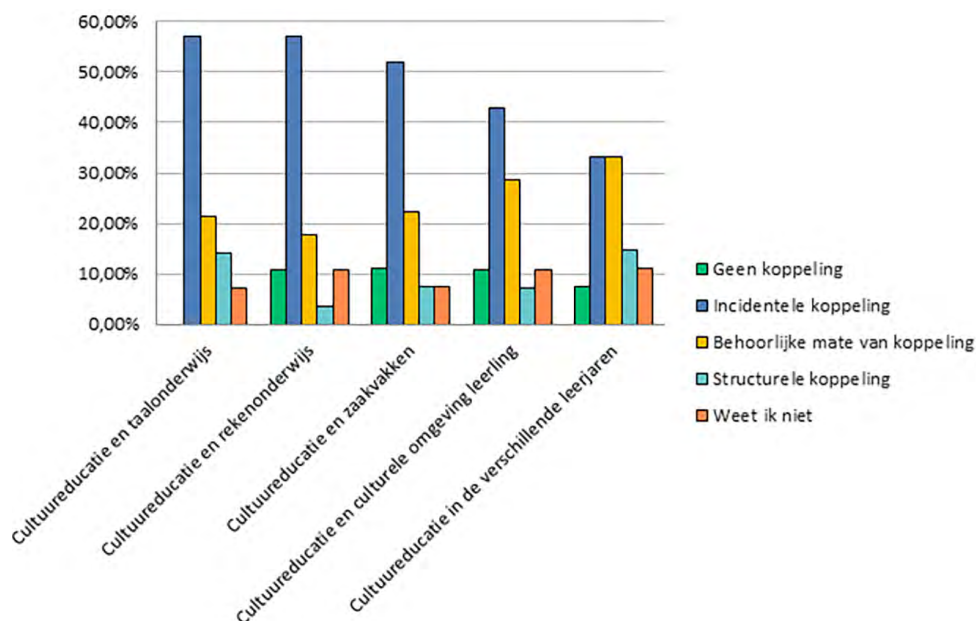
Deze zelf ontwikkelde leerlijnen worden niet gedeeld met andere scholen. Dat is geen onwil, maar er is geen bestaand netwerk waarin ICC'ers uit het (v)so kennis en materialen met elkaar kunnen delen. Daar is wel behoefte aan. Een provinciaal netwerk zou hiervoor de mogelijkheid kunnen bieden. Niet alleen om met elkaar te delen, maar ook om elkaar te kunnen inspireren.

Voor de doelgroep emb leerlingen zijn er Plancius-leerlijnen. Een adjunct van een emb-afdeling zei daarover: “Plancius leerlijnen gaan om vaardigheden, cultuureducatie krijgt geen aandacht.” Plancius biedt dus geen leerlijnen voor de kunstvakken, die als basis zouden kunnen dienen voor het ontwikkelen van een methodes en/of leerlijn. Hierdoor is cultuureducatie voor deze leerlingen volledig afhankelijk van de eigen ideeën en input van de leerkracht.

Cultuuronderwijs is enerzijds doel: het leren van kennis en vaardigheden in een bepaalde discipline, maar kan anderzijds ook vakoverstijgend ingezet worden als middel of als een toevoeging in bepaalde leergebieden.

De scholen is gevraagd in hoeverre er een koppeling tussen cultuuronderwijs en andere vakken en dat levert het volgende resultaat op (n=28):

Koppeling tussen cultuureducatie en andere vakken



Geconcludeerd kan worden dat van structurele koppeling (vrijwel) geen sprake is. In de meeste scholen zijn er incidentele koppelingen op de kernvakken (taalonderwijs en rekenonderwijs). Volgens deze resultaten is er in meer dan 30% van de scholen een redelijke mate (ca. 50%) tussen de verschillende leerjaren hetgeen het gebruik van een doorgaande leerlijn veronderstelt. In voorgaande hebben we gezien dat ca. 50% van de scholen aangeeft dat te doen. Dit roept de vraag op of de scholen zelf samenhang in onderwijs aanbrenge over de jaren maar dat niet zien als een doorgaande methode, of dat er sprake is van interpretatieverschillen, of spraakverwarring over wat er onder een doorgaande leerlijn moet worden verstaan. Uit de interviews komt naar voren dat de samenhang van cultuureducatie met andere vakken mede wordt bepaald door het onderwijsconcept. Als er thematisch wordt gewerkt (bij 1 so-school) dan worden de vakken altijd in samenhang aangeboden.

Ook is gevraagd naar de relatie tussen binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten. De omschrijving van buitenschoolse activiteiten in het basisonderwijs zoals die wordt gebruikt door de overheid is: voor kinderen van de basisschool bedoelde activiteiten die geen deel uitmaken van hun schoolprogramma en die plaatsvinden buiten de reguliere schooltijden.

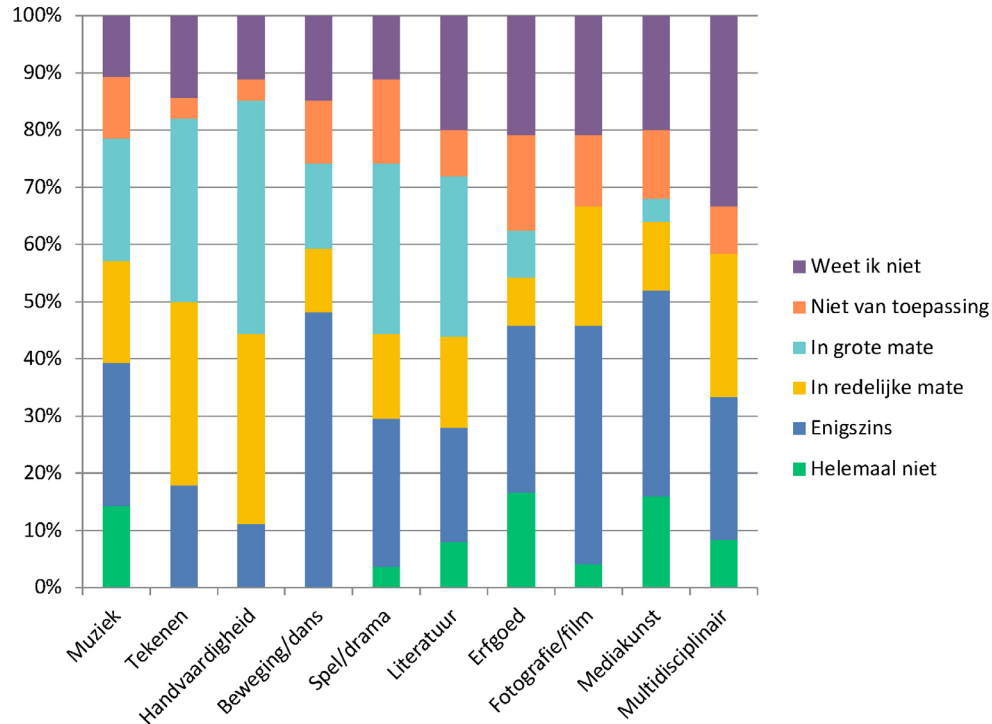
Uit de enquête bleek dat tussen de 30% en 40% van de scholen een verbinding legde tussen binnenschoolse en buitenschoolse activiteiten. Een hoog percentage dat ons verbaasde gezien de voorgaande antwoorden op vragen. Bij navraag in de interviews bleek dat voor alle geïnterviewde scholen buitenschoolse activiteiten die activiteiten zijn die onder schooltijd buiten de schoolmuren plaatsvinden, zoals een workshop of voorstelling bij een culturele aanbieder, of en/als een aanbieder van buiten de school onder schooltijd in de school komt. Na in de interviews te hebben omschreven wat over het algemeen onder het begrip 'buitenschools' wordt verstaan en het verschil met 'naschools', gaven alle respondenten aan dat buitenschoolse/naschoolse activiteiten niet te organiseren zijn. Het heeft te maken met het feit dat alle leerlingen met taxivervoer naar en van school gaan, en de scholen een regionale functie hebben. Daarnaast blijkt ook dat er voor de leerlingen uit het (v)so überhaupt weinig tot geen passend cultureel aanbod is in de vrije tijd.

Het blijkt dus dat er een volstrekt andere invulling wordt gegeven van het begrip buitenschools dan de gangbare in het basisonderwijs. Dat roept de vraag op hoe betrouwbaar (landelijke) onderzoeksresultaten inzake het (v)so zijn die dit begrip hanteren en daarmee ook de vraag of die vergelijkbaar zijn met resultaten uit andere onderzoeken.

5.5 Deskundigheid

Er is als eerste gevraagd of naar de mening van de respondenten de (groeps) leerkrachten vakinhoudelijk voldoende deskundig zijn op de disciplines. Dit levert het volgende beeld op:

Mate van vakinhoudelijke deskundigheid van (groeps)leerkrachten



We zien dat met name op het gebied van tekenen en handvaardigheid de leerkrachten zich redelijk tot behoorlijk deskundig achten (ca. 75% in redelijke mate tot grote mate). Hierna volgen spel/drama, muziek en literatuur. Kijken we naar de nieuwere disciplines dan is dat veel minder het geval. Feitelijk zien we dus een behoorlijk percentage respondenten dat aangeeft dat leerkrachten met uitzondering van een paar disciplines onvoldoende deskundig zijn.

Uit de interviews komt naar voren dat men de minste deskundigheid ervaart voor het vak muziek. Het liefst zet men daar een vakleerkracht voor in. Is die er niet, dan wordt het vak op veel scholen niet gegeven. Muziek staat bovenaan de lijst als het gaat om behoefte aan deskundigheidsbevordering. Leerkrachten van enkele scholen die mee hebben gedaan met Muziekimpuls voelen zich wel voldoende deskundig om muzieklessen te geven.

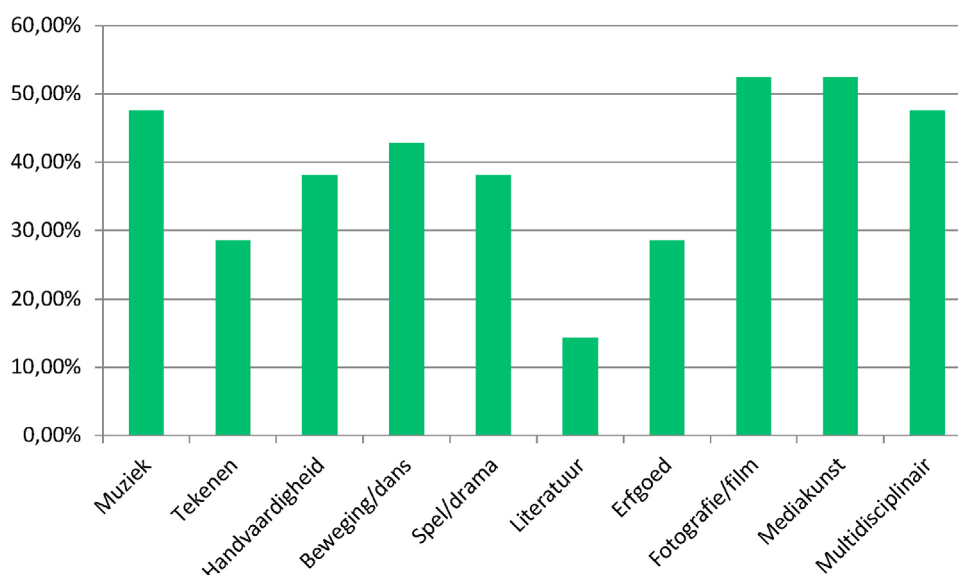
Voor tekenen en handvaardigheid voelt men zich redelijk deskundig. Uit de gesprekken blijkt dat veel leerkrachten voldoende informatie op internet kunnen vinden om met de leerlingen productgericht te kunnen 'knutselen'. "Als het eindproduct er mooi uit ziet, is men al snel tevreden." Maar toch zijn de meeste geïnterviewde respondenten zelf daar niet tevreden over. Zoals een directeur die zei: "Ideeën worden van internet geplukt, er wordt lukraak wat gedaan. Maar ik wil liever werken volgens doelen, met doorgaande lijn. Creativiteit van leerlingen krijgt nu weinig aandacht, er is te weinig inbreng van leerling zelf."

Uit de gesprekken komt naar voren dat er voor procesgerichte didactiek wel belangstelling is, maar dat de kennis ontbreekt. Een leerkracht die een leerlijn beeldende vorming volgens de procesgerichte didactiek ontwikkelt, merkte op: "Welk vak je ook aanbiedt, begin vanuit de procesgerichte didactiek, dat maakt leerlingen ook zelfredzamer."

Overdracht van deskundigheid moet ook geborgd worden. Zo bleek uit een aantal gesprekken dat men bijvoorbeeld niet op de hoogte was van leerlijnen die in het verleden op de school waren ontwikkeld of culturele activiteiten waaraan de school had deelgenomen. Hieruit blijkt dat borging ook een voorwaarde is om te kunnen blijven ontwikkelen.

Er is dan vervolgens gevraagd in hoeverre er behoefte is aan deskundigheidsbevordering in de onderscheiden disciplines en dat levert het volgende beeld op:

Behoefte aan deskundigheidsbevordering



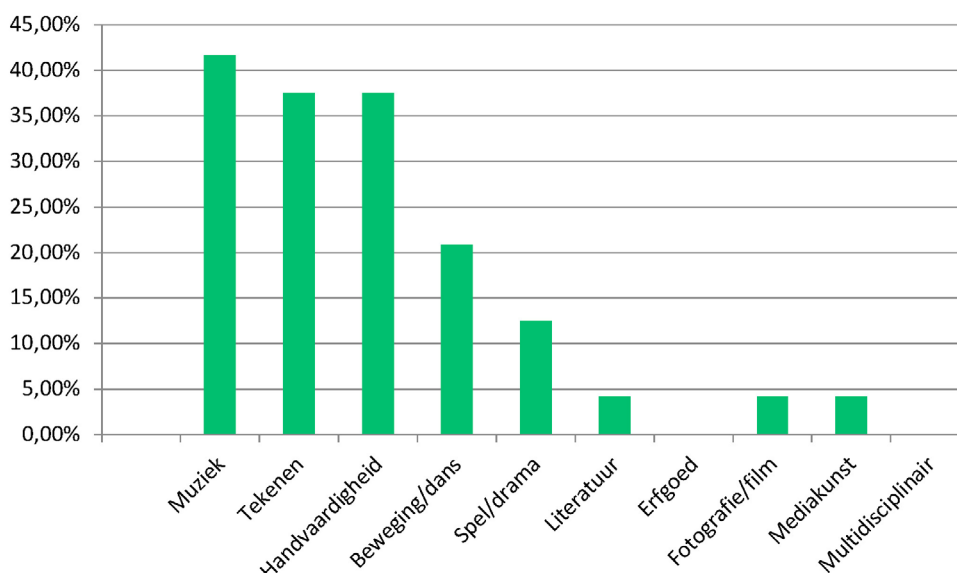
Amper meer dan de helft van de respondenten geeft aan behoefte te hebben aan deskundigheidsbevordering. Als we dit bezien in de context van de vorige vraag - niet voldoende deskundig maar ook geen grote behoefte aan deskundigheidsbevordering - dan roept dat vragen op. Voor wat betreft muziek komt uit de interviews naar voren dat zelfs als leerkrachten coaching on the job zouden kunnen krijgen voor muziek, hun voorkeur toch nog uitgaat naar een vakleerkracht muziek.

Dan is het ook interessant te inventariseren of er budget en tijd worden geormerkt voor deskundigheidsbevordering en dan zien we dat een derde van de respondenten tijd en geld reserveert, 7% geld reserveert en 43% van de respondenten noch tijd noch geld reserveert voor deskundigheidsbevordering. De vraag kan gesteld worden dat als je als school een visie hebt op cultuuronderwijs voor je leerlingen (en je moet sowieso voldoen aan kerndoelen) hoe belangrijk je het vindt dat leerkrachten voldoende deskundig zijn en blijven om dit onderwijs te verzorgen. Hoewel we in de praktijk zien dat voor een aantal disciplines vakleerkrachten worden ingeschakeld (zoals voor muziek, tekenen en handvaardigheid) zijn er ook disciplines waar dat niet/veel minder frequent het geval is.

Een derde van de respondenten heeft vakleerkrachten in dienst en 15% heeft groepsleerkrachten met een vakspecialisatie in de school. Daarnaast geeft 10% aan vakleerkracht(en) in te huren. Dat betekent echter ook dat ruim 40% van de scholen geen vakleerkrachten actief inzet voor cultuureducatie.

Scholen die wel vakleerkrachten inzetten doen dat in de volgende disciplines:

Disciplines waarvoor vakleerkrachten worden ingezet



Opvallend is de lage inzet op de nieuwe(re) disciplines in tegenstelling tot de inzet bij muziek, tekenen en handvaardigheid, waarvan de twee laatstgenoemden de disciplines zijn waarin de (groeps)leerkrachten nog enigszins tot behoorlijk deskundig worden geacht.

Als er vakleerkrachten worden ingezet is ook gevraagd naar de samenwerking tussen de (groeps)leerkrachten en vakleerkrachten. Bij een derde van de respondenten op deze vraag (voetnoot 14) neemt de vakleerkracht dan de lessen over en verlicht op die manier de werkdruk van de leerkracht. Iets meer dan een kwart van de respondenten geeft ook aan dat de vakleerkracht en groepsleerkracht samen werken aan de vormgeving van het vak en de (groeps) leerkracht wordt gecoacht door de vakleerkracht.

Tot slot is gevraagd naar de wijze waarop de school de vakleerkrachten financiert. We zien dat ruim 40% externe vakleerkrachten betaalt uit het eigen budget van de school/afdeling, 15% dat doet met behulp van subsidieregelingen en nog eens 10% dat doet uit werkdrukkiddelen. Ruim 40% heeft eigen vakleerkrachten in dienst. Het betreft hier veelal het vso.

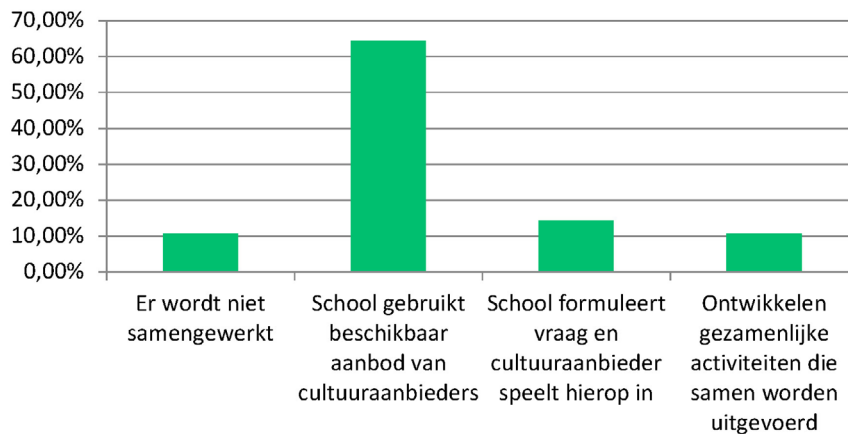
Samenvattend zien we een beeld waarin aangegeven wordt dat leerkrachten lang niet altijd voldoende deskundig zijn op alle disciplines en tegelijkertijd is de behoefte aan deskundigheidsbevordering beperkt. Vakleerkrachten worden niet ingeschakeld op de disciplines waarin wordt aangegeven dat (groeps) leerkrachten het minst deskundig zijn en worden vaak ingezet om de werkdruk te verlichten van de leerkrachten. Het beeld roept vragen op in hoeverre deskundigheidsbevordering een expliciet aandachtspunt is.

14: Ruim de helft geeft aan niet samen te werken met vakleerkrachten.

5.6 Samenwerking met de culturele omgeving

Als enerzijds aangegeven wordt dat kinderen in het speciaal onderwijs speciale behoeften hebben, ook met betrekking tot cultuuronderwijs, dan zou je verwachten dat (v)so scholen - daar waar samen wordt gewerkt met de culturele omgeving - de speciale behoeften van hun leerlingen proberen te vertalen naar geschikt aanbod. Dat wil niet zeggen dat er altijd apart aanbod moet worden ontwikkeld, maar wellicht wel dat aanpassingen nodig zijn in beschikbaar aanbod (zoals vanuit het lokale cultuurmenu). Er is dan ook gevraagd op welke wijze scholen samenwerken met hun culturele omgeving en dat levert het volgende beeld op:

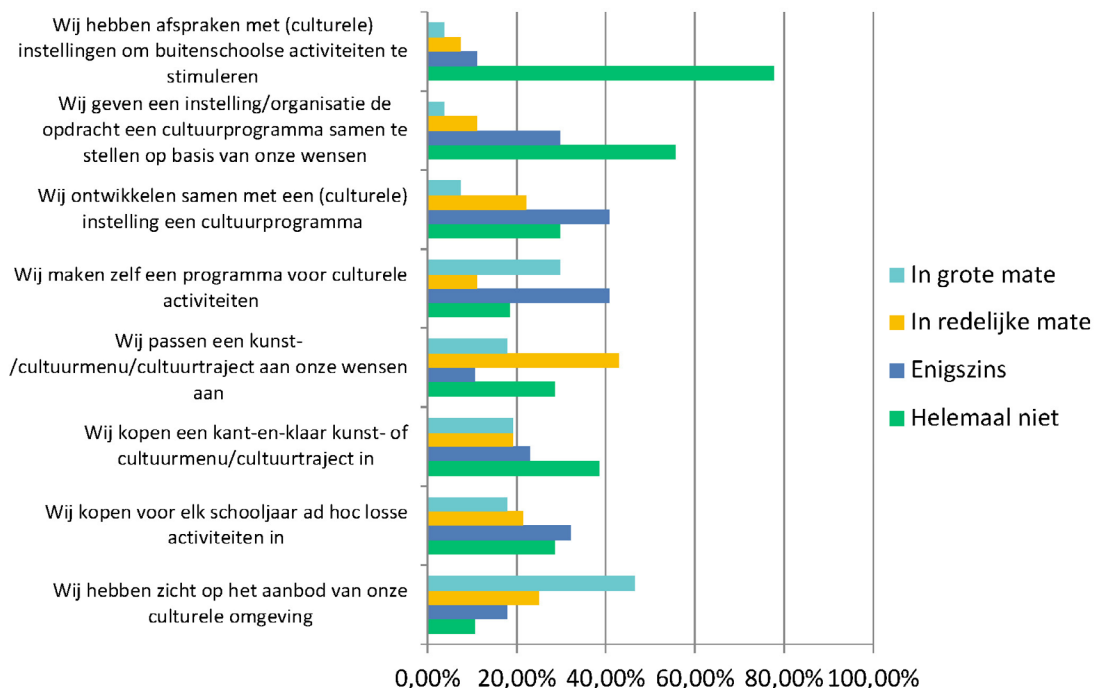
Mate van samenwerking met de culturele omgeving



Ongeveer een kwart van de scholen ontwikkelt of samen met de aanbieder specifieke activiteiten of de cultuuraanbieder speelt in op de vraag van de school. Ruim 60% van de scholen echter maakt gebruik van beschikbaar aanbod.

Er is vervolgens gekeken naar een aantal aspecten in die samenwerking:

Aspecten van samenwerking school en culturele omgeving



Over het algemeen geven de respondenten aan zicht te hebben op het aanbod van de culturele omgeving en ca. 40% koopt losse activiteiten in. Wat vervolgens opvalt is dat toch bijna de helft van de respondenten aangeeft de cultuuractiviteiten aan te passen aan eigen wensen. Het is echter niet duidelijk of dat in samenspraak met de cultuuraanbieder of dat men dat zelf intern doet. De rest van de antwoorden doet vermoeden dat dat laatste het geval is. Voor wat betreft buitenschoolse activiteiten (buiten de muren van de school) wordt er weinig samengewerkt met cultuuraanbieders.

Er is ook gevraagd met welke externe partners men het meest samenwerkt voor cultuureducatie en dan zien we dat 75% van de respondenten samenwerkt met professionele culturele instellingen, 50% met de bibliotheek en 25% met (individuele) professionele kunstenaars. Onder de categorie anders wordt meermaals het antwoord "niet gegeven" en drie antwoorden zouden onder een van de antwoorden over samenwerking met een cultuuraanbieder moeten worden geschaard. Kennelijk was het lastig voor de respondenten om te bepalen welk soort samenwerking er is.

Uit de gesprekken blijkt dat er weinig kennis is over de algemene infrastructuur, culturele partijen in het veld en de beschikbaarheid van kennis. De culturele omgeving wordt veelal gebruikt als cultureel afhaalpunt, waar men "inkoopt en consumeert". Scholen die wel actief participeren in het stimuleringsprogramma Cultuureducatie met Kwaliteit zoeken de samenwerking op met culturele aanbieders met de vraag om het aanbod aan te passen aan de doelgroep of samen een leerlijn te ontwikkelen. Het aanbod is standaard gericht op het regulier basisonderwijs. Zoals een ICC'er zei: "Speciaal onderwijs hangt er altijd bij." Een aantal ICC'ers van vso-scholen gaven aan dat de samenwerking met culturele aanbieders vanuit een gemeentelijk cultuurmenu moeizaam verloopt, omdat deze zich voornamelijk richt op leerlingen van 4-12 jaar; leerlingen uit het vso zijn 12-18 jaar.

De samenwerking hangt ook af van hoeveel ruimte er geboden wordt in het cultuuraanbod. Hoeveel keuzevrijheid is er? Is men verplicht gebruik te maken van het door een cultuurmenu bepaald aanbod en bijbehorende docenten? In dat laatste geval blijkt dat er voor emb-leerlingen geen passend aanbod is en voor zml beperkt passend aanbod.

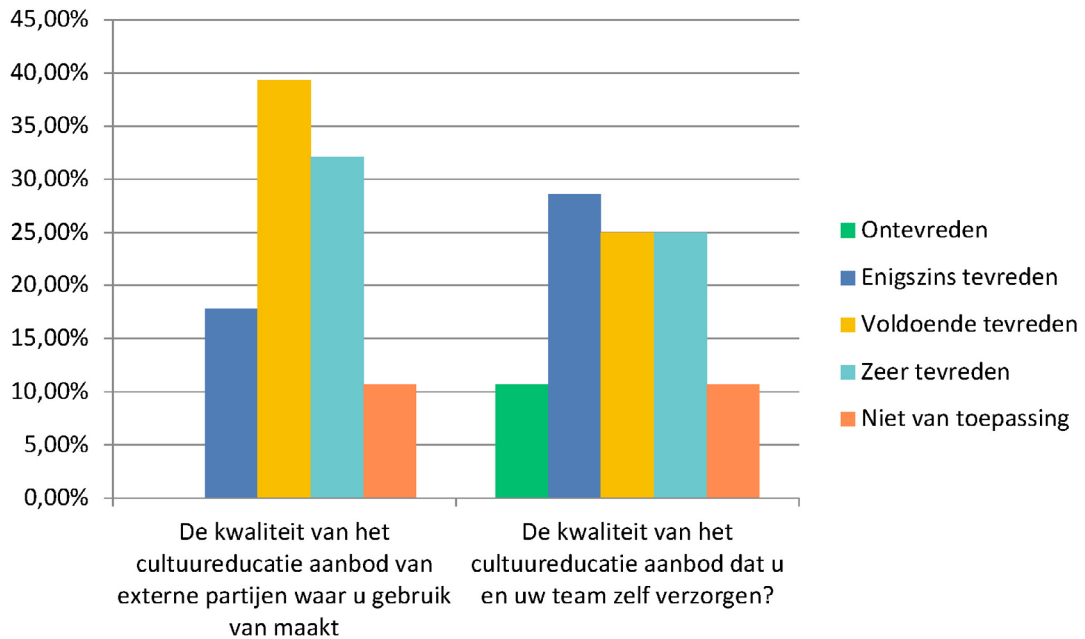
Er lijkt een wetmatigheid te bestaan: des te lager het IQ van een leerling, des te minder passend aanbod vanuit cultuuraanbieders en methodes. Men is dan genoodzaakt zelf lessen en leerlijnen te ontwikkelen. Hiervoor ontbreekt vaak de vakspecifieke expertise bij de leerkracht, ook omdat er geen kerndoelen en leerlijnen voor emb-leerlingen beschikbaar zijn.

Als het culturele aanbod wel aansluit op de doelgroep, is het belangrijk om workshopdocenten te vinden die feeling hebben met die doelgroep en de juiste aanpak hebben. Een ICC'er van een cluster 2 school zei: "Bijvoorbeeld op deze school geen docent met baard en snor." (i.v.m. liplezen). Deze docenten liggen niet voor het oprapen. "Workshopdocenten moeten de beperking en het niveau begrijpen." Deskundigheidsbevordering van workshopdocenten op gebied van pedagogiek en didactiek zou kunnen bijdragen aan het vergroten van de groep geschikte docenten. Uit de gesprekken bleek dat een aantal scholen in de loop van de jaren een bestand van workshopdocenten heeft opgebouwd, waardoor zij nu verzekerd zijn van workshops op maat. Hier is veel tijd in geïnvesteerd, en het bestand is opgebouwd door 'trial en error'. Deze voorbeelden van "good practice" zouden dankzij een netwerk met andere scholen gedeeld kunnen worden, zodat niet iedereen het wiel opnieuw hoeft uit te vinden.

5.7 Tevredenheid

Er is ook gevraagd naar de mate van tevredenheid over het culturele aanbod dat men zelf aanbiedt en verzorgt en dat van externe aanbieders en dan zie we het volgende beeld:

Mate van tevredenheid over cultuureducatief aanbod van externe partijen en van het eigen team



We zien een grotere tevredenheid met het aanbod van externe partijen dan het eigen aanbod. Een interessant beeld omdat de respondenten hebben aangegeven beperkt behoefte te hebben aan deskundigheidsbevordering van eigen (groeps) leerkrachten.

Kijken we naar hoe tevreden men is over cultuureducatie op de eigen school/afdeling dan waardeert men dit men een gemiddeld rapportcijfer van 6,5.

De geïnterviewde respondenten zijn wisselend tevreden, al naar gelang de cultuureducatie op hun school 'op orde is'. Naast voldoening over behaalde resultaten, worden in de interviews ook veel gevoelens van handelingsverlegenheid en frustratie geuit. Er is veel behoefte aan deskundigheidsbevordering, workshopdocenten die affiniteit met de doelgroep hebben en passend aanbod, waaronder workshops en niet in het minst voor emb leerlingen. "Onder de emb leerlingen zitten ook leerlingen met talenten!" En er is behoefte aan een netwerk om te halen, te brengen en te delen.

Om op de hoogte te blijven van ontwikkelingen en aanbod is het doorgaans zaak om te participeren in externe groepen, deel te nemen aan bijeenkomsten etc. Ruim 60% van de respondenten zegt deel te nemen aan een scholennetwerk of een structureel over cultuuroverleg en bijna 30% doet dat niet.

5.8 Behoeft

Tot slot is gevraagd naar de behoefte van de respondenten. Hierop hebben 25 respondenten gereageerd. In volgorde van het meest genoemd is de behoefte het grootst aan:

- Ontwikkelen van een programma voor een bepaalde discipline en het aanpassen van aanbod aan de speciale behoeften van de leerlingen
- Ontwikkeling van visie en plan en vervolgens aandacht voor borging
- Deskundigheidsbevordering
- Samenwerking met cultuuraanbieders en goede communicatie. Belangrijk hierbij is continuïteit van de contactpersonen en het vinden van aanbieders die affiniteit hebben met de doelgroep
- Middelen
- En tot slot is ook genoemd de behoefte aan meer excursies voor de leerlingen.

5.9 Opbrengsten van programmadeelname

Muziekimpuls

Van de geïnterviewde respondenten hebben er 4 aangegeven dat de school heeft meegedaan aan Muziekimpuls. In geen van de gevallen is de bedoelde opzet van Muziekimpuls volledig geslaagd, namelijk de leerkrachten coachen om zelf muzieklessen te geven en een verbinding aangaan met een externe muzikale partner. In dat laatste is 1 school wel geslaagd en dat heeft geleid tot een duurzame samenwerking met een muziekschool.

Cultuureducatie met kwaliteit

Twee-derde van de geïnterviewden gaf aan dat ze actief participeren in CmK. Hierdoor hebben ze bestaande leerlijnen kunnen implementeren of een leerlijn kunnen ontwikkelen.

5.10 Concluderend

Kijken we in grote lijnen naar de resultaten dan zien we dat er grote verschillen zijn in de stand van zaken op cultuureducatie op de scholen. Terwijl de ene school nog aan het prille begin staat heeft een andere school al een flinke ontwikkeling doorgemaakt en heeft op een aantal disciplines cultuuronderwijs dat is geschikt voor de doelgroep. En terwijl de ene respondent in de interviews zegt niet te weten waar te beginnen, vertelt een andere respondent dat er een duidelijk visie is, leerlijnen zijn ontwikkeld en er een constructieve samenwerking met een culturele aanbieder is. We zien ook dat het cultuuronderwijs in het (v)so in hoge mate afhangt van wat de leerkracht de leerlingen aanbiedt.

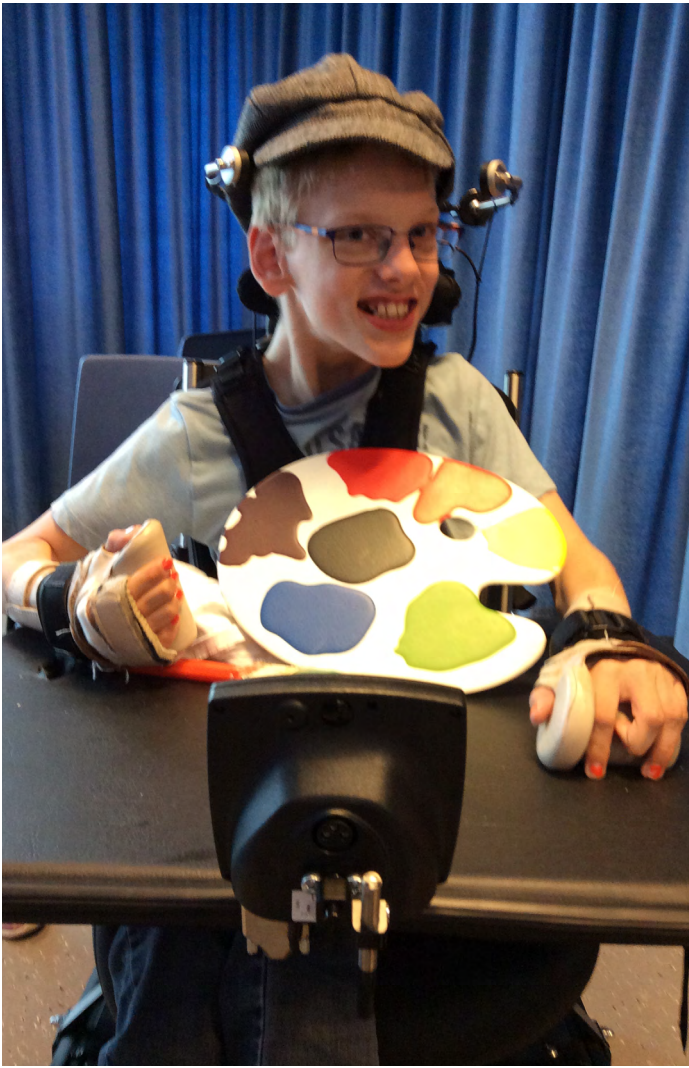
Eén ding hebben de geïnterviewde respondenten met elkaar gemeen: een enorme motivatie om cultuureducatie op hun school (verder) te ontwikkelen.

Kijken we op schoolniveau dan zien we dat lang nog niet alle scholen een ICC'er hebben. Tegelijkertijd geeft de meerderheid van de ICC'ers aan te weinig uren te hebben voor deze taak om het werk goed uit te kunnen voeren, het in het (v)so regelmatig ontbreekt aan een visie op cultuurbeleid, aan doorgaande leerlijnen en gebruik van geschikte methodes.

In de gesprekken werd duidelijk dat de visie vaak niet duidelijk, of niet duidelijk omschreven was en dat het daardoor ook moeilijk was om koppeling te maken naar de praktijk en tot concrete acties te komen. Het was ook opvallend dat er weinig kennis was over financiering en algemene informatie over cultuureducatie. Het contact met cultuuraanbieders beperkt zich in grote mate tot afname uit een cultuurmenu. Er is echter te weinig passend aanbod, met name voor emb groepen en voor het vso. En als er al passend aanbod is, is het een zoektocht om workshopdocenten te vinden die een bij de doelgroep passende aanpak hebben. Culturele activiteiten vinden voornamelijk binnenschools plaats. Vanwege het feit dat leerlingen met taxivervoer naar en van school gaan, blijkt het praktisch niet haalbaar om een verbinding met buitenschoolse culturele activiteiten te maken. Uit de gesprekken bleek ook dat leerkrachten zich onvoldoende deskundig voelen, met name op het gebied van muziek. Maar ook voor de andere kunstvakken is er in verschillende mate behoefte aan deskundigheidsbevordering. Er wordt weinig gebruik gemaakt van lesmethodes met leerlijnen, omdat men daar geen urgentie voor voelt, deze niet passend zijn of er überhaupt niet voor de betreffende doelgroep zijn. De invulling van cultuuronderwijs is hierdoor grotendeels leerkrachtafhankelijk, niet duurzaam en van borging is geen sprake.

Er wordt op een beperkt aantal disciplines ingezet, veelal door eigen (groeps) leerkrachten. De deskundigheid van de eigen (groeps)leerkrachten voor het geven van cultuuronderwijs wordt matig tot goed ingeschat op een aantal disciplines. Tegelijkertijd zien we dat, als we vragen naar budget voor deskundigheidsbevordering, dat er niet is, maar de behoefte eraan is groot.

Men geeft zichzelf een 6.5 als rapportcijfer. Dit geeft flink veel ruimte voor verbetering.



6. Good practices

In de groep van (v)so scholen in Overijssel zijn er scholen die deelnemen c.q. hebben genomen aan de stimuleringsregeling Muziekimpuls en Cultuureducatie met Kwaliteit. Dit zijn scholen die gedurende een bepaalde periode met behulp van cultuuraanbieders specifiek aandacht hebben besteed aan cultuureducatie. Ter inspiratie presenteren wij hier een aantal voorbeelden.

Een “good practice” – het woord zegt het al – is een goed voorbeeld. Een meer nauwere omschrijving is: “een succesvol gehanteerde praktijk, een techniek, werkmethode, proces of activiteit die in de praktijk effectiever is gebleken dan andere technieken, methodes en dergelijke”. Het is lastig in een veld als waarin dit onderzoek plaatsvindt te kunnen praten over “effectiever” omdat er geen vergelijkend onderzoek beschikbaar is en ook de dagelijkse praktijk van scholen heel erg verschillend is. Daarnaast is het een lastig begrip in die zin dat het relatief is. Het hangt af van wat er gangbaar en beschikbaar is in een bepaalde sector.

Kijken we naar cultuureducatie in het (v)so dan zou je al snel van een good practice kunnen spreken als een school dit als apart aandachtspunt oppakt. Immers: het onderzoek laat zien dat er veel ruimte is voor verbetering van het cultuuronderwijs (inclusief de borging). Kijken we naar wat er de afgelopen jaren door het (v)so in het kader van de stimuleringsregelingen is opgepakt dan zien we:

Muziekimpuls:

- Deskundigheidsbevordering van leerkrachten d.m.v. coaching in de klas
- Het structureel gaan samenwerken met een muziekschool

Cultuureducatie met Kwaliteit:

- Het implementeren van leerlijnen m.b.t. specifieke disciplines (vaak is maatwerk onderdeel van een dergelijk implementatietraject)
- Deskundigheidsbevordering van leerkrachten als onderdeel van het implementeren van leerlijnen
- Het implementeren van procesgerichte didactiek

Niet alle projecten leiden tot geborgde resultaten en andere projecten vragen een lange(re) adem en soms zijn scholen nog volop bezig.

De vraag die opkomt is: wat verstaan we dan onder good practice: zijn dat alle inspanningen om cultuuronderwijs te versterken en structureel onderdeel van het curriculum te maken?

Wij kiezen er hier voor een paar projecten voor het voetlicht te brengen die verschillend zijn en die kunnen dienen als voorbeeld voor andere scholen hoe het kan.

Daarvoor hanteren we de volgende criteria:

- Vernieuwend voor het werkveld: de activiteit onderscheidt zich in het werkveld en is op dit moment nog geen dagelijkse praktijk
- “Meetbaar” bewezen: de activiteit levert zichtbare (“meetbare”) resultaten op voor leerlingen en leerkrachten
- Overdraagbaar: het initiatief is niet uitsluitend toepasbaar in deze school maar is eenvoudig overdraagbaar naar en toe te passen in andere scholen

Hieronder volgen een aantal korte beschrijvingen ter inspiratie.

De Linde, Deventer, so cluster 3 zml/emb

Doorgaande leerlijn theater: op maat gemaakt

Nadat in 2016 de vakdocent drama met pensioen ging heeft de school dit hiaat opgevuld door in CmK 2 een visie op theater te ontwikkelen en een doorgaande leerlijn te maken met doelen per schooljaar en duidelijk omschreven einddoelen. Alle docenten hebben 'coaching on the job' gekregen van een theaterdocent die zeer veel affiniteit met de doelgroep heeft.

Drama is vast onderdeel van het curriculum geworden: het staat 1 x per week op het rooster en het wordt ook gegeven.

Om de leerlijn te kunnen waarborgen worden regelmatig opfrustrainingen gegeven, waarin nieuwe collega's worden meegenomen.

Resultaten:

- De meeste leerlingen hebben nu structureel elke week theaterles
- De leerlingen zijn dit heel leuk gaan vinden en zijn vrijer geworden
- Leerlingen kunnen zich makkelijker presenteren in een nieuwe onbekende omgeving. Deze vaardigheden zijn dan ook aangeleerd. Ook het empathisch vermogen van leerlingen wordt gro-ter, doordat zij zich moeten inleven in rollen en dat kunnen wij dan weer gebruiken bij de sociaal emotionele ontwikkeling van onze leerlingen.
- Leerkrachten hebben meer kennis en vaardigheden gekregen om het vak theater op een goede manier met de leerlingen in te vullen, waardoor het niveau van de lessen hoger ligt dan voor-heen.

Opmerking projectleider: Je hebt een lange adem nodig om een dergelijk leerlijn schoolbreed gedragen te krijgen. Het begint bij enthousiaste leerkrachten die vervolgens anderen weer kunnen enthousiasmeren en inspireren.

Prisma, Kampen, geïntegreerd so cluster 3,4 en sbo

Twee keer per week een talentmiddag voor de leerlingen

Talentontwikkeling is speerpunt in deze school. Doel is kinderen in contact te brengen met cultuur en om ze te laten onderzoeken wat er bij hen past, wat ze leuk vinden en waar ze zich verder kunnen ontwikkelen.

Dit geldt ook voor de leerkrachten: wat past wel bij hen en wat niet.

Op dinsdag- en vrijdagmiddagen vinden er op de school talentmiddagen plaats voor de middenbouw- en bo-venbouwleerlingen. De school werkt hierin samen met Quintus uit Kampen. Voor de onderbouwleerlingen zijn er andere thema's en docenten van Quintus.

De leerlingen krijgen een divers aanbod aan activiteiten waaruit zij zelf kunnen kiezen. Het gaat om activiteiten op het gebied van kunst & cultuur, wetenschap & techniek, muziek, drama, groen en sport die samen met Quintus worden ingevuld. Hierbij werken leerlingen uit de verschillende doelgroepen (cluster 3, 4 of SBO) samen onder het motto 'Verschil verbindt.' (Quote dir.)

Resultaten:

- Leerlingen ontdekken dat iedereen ergens een talent heeft, proberen dingen uit die ze anders waar-schijnlijk niet hadden gedaan.
- Leerlingen doen nieuwe kennis op, ontwikkelen nieuwe vaardigheden en hebben enorm veel plezier.
- Talenten van leerlingen zijn veel meer dan hun cognitieve prestaties.
- Het verschil tussen leerlingen verbindt hen.
- Leerkrachten hebben zich gerealiseerd dat zij zelf veel meer in huis hebben dan ze aanvankelijk dachten en ook hebben ze zich gerealiseerd dat ze geen vakspecialist hoeven te zijn om bepaalde work-shops te kunnen verzorgen. Leerkrachten zijn meer procesgericht gaan werken en meer gaan experimenteren met de leerlingen.

O.C. de Twijn, Zwolle, so vervolgonderwijs en so arbeidsmarktgericht

Tijd voor de ICC'er

Op deze school is cultuureducatie 1 van de 5 pijlers waarop het onderwijs is gebaseerd en heeft daardoor een belangrijke plek in het curriculum. De visie is bij team en ouders bekend, staat in het schoolplan en de school-gids en wordt breed uitgedragen.

Om cultuureducatie ook in de praktijk goed te kunnen realiseren, heeft de ICC'er voor haar taken 1 dag per week tot haar beschikking. Daardoor heeft zij voldoende tijd voor goed overleg met culturele aanbieders, een geschikt cultuurmenu samen te stellen, af te stemmen met workshopdocenten en culturele partners en de organisatie van culturele activiteiten goed op de rit te krijgen én te houden.

Dat heeft onder andere geresulteerd in:

- Een zorgvuldig opgebouwd bestand van culturele aanbieders, die dankzij overleg en evaluaties met de ICC'er in staat zijn hun aanbod af te stemmen op de doelgroep.
- Een CmK traject in combinatie met Muziekimpuls waarin leerkrachten d.m.v. coaching on the job zijn getraind in het geven van muziekles.
- Een duurzame samenwerking met een muziekschool, die lessen aan de leerlingen geeft en naar behoefte leerkrachten coacht.
- Training Procesgerichte Didaktiek voor leerkrachten met het doel dit te implementeren.

De voorbeelden laten zien dat er diverse aangrijpingspunten zijn voor ontwikkeling en verbetering van cultuuronderwijs waarbij het van belang is dat e.e.a. past bij de visie en de doelstellingen van de school.



7. Aanbevelingen

De bevindingen uit het onderzoek leiden tot aanbevelingen:

1. Als eerste wordt geadviseerd een provinciaal netwerk cultuureducatie voor het (v)so in Overijssel op te zetten. Hiervoor zou een netwerk-coördinator moeten worden aangewezen die contact onderhoudt met de (v)so-scholen, culturele aanbieders, lokale cultuurcoaches en penvoerders in Overijssel. Hij/zij is tevens vraagbaak m.b.t. kennis over financiering, beschikbare middelen en de culturele infrastructuur binnen de provincie. In dit netwerk worden o.a. bijeenkomsten voor ICC'ers en leerkrachten georganiseerd om elkaar te inspireren, om (van elkaar) te leren en kennis en ervaringen te delen.
De netwerk-coördinator houdt landelijke ontwikkelingen en het culturele aanbod (ook buiten de provincie) in de gaten en legt, waar mogelijk, verbindingen. Kennis over organisatie en inhoud voor een dergelijk netwerk zou de netwerk-coördinator kunnen ophalen bij andere netwerkorganisaties, zoals bijv. het Landelijk Kenniscentrum voor Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA) en Cultuur Oost, zodat hij/zij het wiel niet opnieuw hoeft uit te vinden.
2. Er wordt aanbevolen om schoolbesturen en hun aangesloten (v)so scholen te ondersteunen bij het (door) ontwikkelen, vastleggen en uitdragen/communiceren van een visie op cultuureducatie waarin ook wordt aangegeven hoe men de visie wil vertalen naar de praktijk, wat men daarvoor al in huis heeft, wat men nodig heeft en hoe men het wil borgen. Dit vraagt om begeleiding en kennis vanuit het culturele veld.
3. Vraag aandacht bij scholen voor het creëren van draagvlak voor cultuureducatie bij iedereen: directie en leerkrachten. Heldere en inspirerende communicatie over wat de doelen en plannen zijn, waar men staat, wat er wordt gerealiseerd etc. zijn belangrijke factoren in het aanwakkeren van motivatie om de schouders er onder te zetten en leerlingen een inspirerend programma aan te bieden waarin zij hun talenten kunnen ontdekken en (verder) ontwikkelen.
4. Maak gebruik van instrumenten die al ontwikkeld zijn rondom cultuureducatie bij de penvoerders in Overijssel. Een voorbeeld is het CANVAS gespreksinstrument om visie en organisatie van cultuureducatie concreet en communicabel te maken naar alle betrokkenen en waarmee aan het begin van het jaar het programma voor het komende jaar helder kan worden neergezet.
5. Om een gevoel te krijgen voor en zicht op wat cultuuronderwijs voor leerlingen van het (v)so kan betekenen wordt aanbevolen om proeverijen te organiseren voor schoolteams: laat het hele team leerkrachten samen ervaren wat cultuuronderwijs kan betekenen voor de leerlingen en hoe men kan bijdragen aan het vergroten van zelfvertrouwen, betekenis geven aan persoonlijkheidsontwikkeling, ervaren van voldoening en vervulling.
6. Ga in gesprek met scholen over een duidelijke positionering van de ICC'er in de school, duidelijke omschrijving van taken en verantwoordelijkheden, alsook voldoende middelen om de taak goed uit te kunnen voeren.
7. Deskundigheidsbevordering van leerkrachten is een thema dat verdere aandacht verdient. Hoewel in het kwantitatief onderzoek is aangegeven dat de behoefte beperkt is, is uit de interviews gebleken dat die behoefte er wel degelijk is. Onderzocht zou kunnen worden hoe daar op provinciaal niveau vorm en inhoud aan gegeven kan worden.
8. Naast deskundigheidsbevordering van leerkrachten is ook de deskundigheid van cultuuraanbieders om kwalitatief goed aanbod voor het (v)so aan te bieden een thema. Onderzoek wordt aanbevolen hoe dit thema opgepakt kan worden.
9. Op de Overijsselse website 'overcultuur.nl' zou een aparte pagina ingericht kunnen worden voor het (v)so waar men al het passend aanbod per doelgroep zou kunnen vinden en een databank van workshopdocenten die feeling hebben met specifieke doelgroepen.
10. Heb aandacht voor zorgvuldig gebruik van terminologie ten aanzien van het type onderwijs: regulier basisonderwijs, speciaal basisonderwijs en (voortgezet) speciaal onderwijs. De praktijk laat zien dat deze termen vaak door elkaar worden gehaald.



Bijlage 1 Inhoudelijke afspraken BKCO 2019-2026

Scholen

1. Scholen dragen via hun onderwijsvisie de waarde, het belang en de betekenis van cultuuronderwijs uit naar onder andere kinderen en hun ouders;
2. Scholen zorgen ervoor dat leerkrachten zich bewust worden van het belang van cultuuronderwijs en reiken, voor zover dat in hun vermogen ligt, de tijd, ruimte en budget aan die nodig zijn om cultuuronderwijs binnen hun scholen vorm te geven;
3. Het adequaat stimuleren, verzorgen en bewaken van het cultuuraanbod in de scholen is een expliciete verantwoordelijkheid van scholen. Scholen zorgen ervoor dat dit cultuurbeleid zo veel mogelijk wordt uitgevoerd door cultuurinstellingen. De interne cultuur coördinator (ICC) is daarbij een belangrijke spil als het gaat om vormgeving en inhoud van cultuuronderwijs en het bij elkaar brengen van vraag- en aanbod.
4. Scholen zorgen ervoor dat de deskundigheid van groepsleerkrachten op het terrein van cultuuronderwijs verder wordt verbeterd, zodat deze nog meer in staat zijn om kunst- en cultuurvakken in de basis te onderwijzen, waardoor kinderen zich ook op gebied van kunst en cultuur talentgericht ontwikkelen.
5. Verdieping wordt zo veel mogelijk verzorgd door vakdocenten of leerkrachten die in één of meer kunst- of cultuurvakken gespecialiseerd zijn;
6. Scholen maken de geldstromen voor cultuuronderwijs inzichtelijk en oormerken zo nodig de middelen voor cultuuronderwijs;
7. Scholen bevorderen de totstandkoming van lokale convenanten op het gebied cultuuronderwijs.

Gemeenten

1. Gemeenten dragen in hun beleid, de waarde en het belang en de betekenis van cultuuronderwijs uit;
2. Gemeenten spannen zich in om tijd, budget en faciliteiten beschikbaar te stellen voor cultuuronderwijs (daarbij kun je denken aan een combinatiefunctionaris Cultuur, vergaderfaciliteiten, inzet van de gemeentelijke beleidsadviseur, betrokkenheid bij het lokale netwerk)
3. Gemeenten zorgen ervoor dat cultuuronderwijs onderdeel is van het LEA of ander relevant overleg;
4. Gemeenten stimuleren een verbinding tussen binnen – en buitenschoolse cultuuractiviteiten, zodat wat in de school gebeurt op cultuurgebied na schooltijd eventueel kan worden voortgezet. Kinderen ervaren een cultuurrijke omgeving;
5. Gemeenten maken, waar mogelijk, toetsbare afspraken met culturele organisaties die van hen subsidie ontvangen, over hun inzet op het gebied van cultuuronderwijs;
6. Gemeenten werken mee aan de totstandkoming van lokale convenanten cultuuronderwijs in hun gemeente waarin heldere afspraken staan over inhoud, tijd en budget voor cultuuronderwijs;

Provincie Overijssel

1. Provincie draagt in het cultuurbeleid de waarde, het belang en de betekenis van cultuuronderwijs uit;
2. Provincie is bereid om tijd en middelen beschikbaar te stellen voor cultuuronderwijs;
3. Provincie spant zich in om faciliteiten beschikbaar te stellen die nodig zijn voor een goede organisatie van cultuuronderwijs. (*Daarbij kun je denken aan een uitvoeringsorganisatie, inzet van de beleidsadviseur, inzet van communicatie, opleidingsbudget ICC 'ers, matching landelijke regelingen)
4. Provincie maakt, waar mogelijk, afspraken met culturele organisaties die provinciale subsidie ontvangen, over hun inzet op het gebied van cultuuronderwijs en geeft deze afspraken te kennen aan relevante betrokken partijen;
5. Provincie doet onderzoek naar de ontwikkelingen binnen het cultuuronderwijs in Overijssel in de periode 2019-2026, waarin de effecten/impact van cultuuronderwijs in Overijssel centraal staan;
6. Provincie stimuleert het traject/proces om te komen tot lokale convenanten cultuuronderwijs tussen schoolbesturen, scholen, gemeenten, culturele instellingen, bedrijven en overige partners.
7. Provincie faciliteert een vertegenwoordiging van verschillende stakeholders in een stuurgroep /klankbordgroep (*kinderen, ouders, culturele organisaties, ICC 'ers, leden comité van aanbeveling Bestuurlijk Kader Cultuur en Onderwijs Overijssel) om mee te denken over de uitvoering van het Bestuurlijk Kader Cultuur en Onderwijs en om de dialoog over Cultuuronderwijs in Overijssel levend te houden.
8. De naleving van de gemaakte afspraken zal worden gemonitord. Op initiatief van de Provincie zal er tweejaarlijks een evaluatie van de doorwerking van het Bestuurlijk Kader Cultuur en Onderwijs Overijssel plaatsvinden.

Bijlage 2 Kerndoelen Kunstzinnige Oriëntatie Speciaal Onderwijs

Kerndoelen Speciaal Onderwijs Kunstzinnige oriëntatie

Vormgeven

70. De leerlingen leren ideeën, ervaringen en gevoelens uitdrukken in een beeldend werkstuk en daarover te communiceren.

71. De leerlingen leren beeldende aspecten zoals kleur, vorm, ruimte, structuur van het materiaal en compositie doelgericht gebruiken in een werkstuk.

72. De leerlingen leren de mogelijkheden van materialen onderzoeken en toepassen in hun eigen werk. Daarbij gebruiken ze de benodigde gereedschappen op een veilige manier.

Beschouwen

73. De leerlingen leren hun eigen werk met dat van anderen te vergelijken.

74. De leerlingen leren dat mensen door middel van beeldende producten (reclame, media, kleding en kunst) iets kunnen meedelen en overbrengen.

Muziek maken

75. De leerlingen leren liederen alleen en in groepsverband zingen.

76. De leerlingen leren eenvoudige muziek spelen op schoolinstrumenten, met en zonder hulp van notatie.

77. De leerlingen leren een muziekstukje bedenken en uitvoeren op basis van een gegeven melodie, ritme of voorzien, verhaal, sfeer of stemming.

Muziek beluisteren

78. De leerlingen verwerven enige kennis en waardering voor muzikaal erfgoed uit heden en verleden.

79. De leerlingen leren zelfgemaakte muziek en muziek gemaakt door anderen vergelijken en er een waardering over uitspreken. Ze leren muziekinstrumenten herkennen en benoemen.

Vaardigheden

80. De leerlingen leren een gegeven situatie in een gedramatiseerde vorm uitvoeren.

81. De leerlingen leren speelliederen en dansen uitvoeren en ervaringen, gevoelens, situaties en gebeurtenissen met elkaar in beweging en dans weergeven.

Beschouwen

82. De leerlingen leren verschillen en overeenkomsten aangeven tussen het eigen spel en dat van anderen. Ze leggen daarbij relaties tussen spel en de dagelijkse werkelijkheid.

Bron: Kerndoelen speciaal onderwijs. (2010). Ministerie van OCW. p. 34-35.

Klik op **deze link** om naar de site van SLO te gaan.

Kerdoelen Speciaal Onderwijs zml/mg

Kunstzinnige oriëntatie

Tekenen en handvaardigheid

49. De leerlingen leren ideeën, ervaringen en gevoelens uitdrukken in beelden en daarover te communiceren.

50. De leerlingen leren beeldende aspecten zoals kleur, vorm, ruimte, structuur van het materiaal en compositie toepassen in een werkstuk.

51. De leerlingen leren beeldende mogelijkheden van materialen onderzoeken en toepassen in hun eigen werk en leren daarbij de benodigde gereedschappen op een veilige manier gebruiken.

52. De leerlingen leren ontdekken en ervaren dat mensen iets willen meedelen en overbrengen door gebruik te maken van beeldende producten.

Muziek

53. De leerlingen leren liederen zingen, alleen en in groepsverband.

54. De leerlingen leren begeleidingsritmes spelen op (school-)instrumenten en leren samen een muziekstuk uitvoeren.

55. De leerlingen leren speelliederen uitvoeren, bewegen op een gespeeld ritme en leren daarbij de ervaringen, gevoelens en situaties in beweging en dans weergeven.

56. De leerlingen leren muziek beleven en genieten, onderscheiden en benoemen.

Dramatische vorming

57. De leerlingen leren een gegeven situatie in een gedramatiseerde vorm uitvoeren, al dan niet met anderen.

58. De leerlingen leren verschillen en overeenkomsten aangeven tussen de dagelijkse werkelijkheid en de doen-alsof-situatie.

Bron: Kerndoelen speciaal onderwijs voor zeer moeilijk lerende leerlingen of meervoudig gehandicapte leerlingen. (2010). Ministerie van OCW. p. 24-27.

Klik op **deze link** om naar de site van SLO te gaan.

Bijlage 3 Resultaten voor speciaal onderwijs landelijke Monitor 2015-2016

De resultaten (p. 12-13 van het rapport):

- Onder de (v)so-scholen is de groep scholen zonder visie wat groter, hebben evenveel scholen als in het basisonderwijs een leerlijn, maar zijn minder scholen bezig met het ontwikkelen ervan. Op de (v)so-scholen liggen de percentages scholen waarop wordt gewerkt met een methode wat lager.
- 60% van de scholen heeft een interne cultuurcoördinator (ICC'er), minder dan de basisscholen (85%). Cultuurcoördinatoren op (v)so-scholen krijgen gemiddeld 61 uur per schooljaar tegenover 29 uur op de basisscholen, een groot verschil. Het verwerven van subsidies is veel minder vaak aan de orde en dus dikwijls geen taak. Een groot aantal taken, zoals het selecteren en organiseren van culturele activiteiten, wordt in het (v)so door de leerkrachten uitgevoerd, bijna net zo vaak als door de cultuurcoördinator.
- De leerkrachten volgen iets vaker bij- of nascholing in de vorm van een studiedag of cursus. Op 11% van de scholen voor (voortgezet) speciaal onderwijs volgt een leerkracht een post-hbo opleiding op het gebied van cultuuronderwijs (tegenover 3% in het basisonderwijs).
- Veel meer (v)so-scholen (53%) hebben een vakleerkracht voor cultuuronderwijs, vooral voor tekenen/handvaardigheid. Dat kan verklaard worden uit het feit dat (v)so-scholen sowieso meer vakdocenten hebben.
- Gemiddeld werken deze scholen met 4,26 culturele partners, waarvan zij aanbod afnemen of met wie zij gezamenlijk cultuuronderwijs ontwikkelen, iets minder dan in het basisonderwijs. De scholen maken relatief weinig gebruik van een kant-en-klaar aanbod en passen veel aan de eigen wensen aan of ontwikkelen een eigen aanbod. Dit heeft te maken met de specifieke behoeften en mogelijkheden van hun leerlingen. Activiteiten met schrijvers en dichters komen minder voor. Sommige (v)so-scholen vinden activiteiten buiten school niet haalbaar. Zij organiseren minder activiteiten buiten de school, met name voor de jongste leerlingen.
- De voorkeuren van de leerlingen spelen een grote rol bij de keuze van culturele activiteiten. Dat is niet zo verwonderlijk, gezien de specifieke doelgroep. De vaardigheden van de leerlingen zijn leidend voor keuzes bij de samenwerking.
- Minder scholen nemen deel aan een scholennetwerk of ander structureel overleg over cultuuronderwijs. Nog vaker dan in het basisonderwijs zien de respondenten dat leerlingen er plezier in hebben en trots zijn op wat ze gedaan hebben. De antwoordcategorie: 'Leerlingen hebben een positiever zelfbeeld' scoort ook hoog. Minder dan in het basisonderwijs wordt cultuuronderwijs in het (v)so beoordeeld (23% van de scholen).



Bijlage 4 De meest in het oog springende resultaten (van de landelijke monitor 2018-2019) voor het speciaal onderwijs

Resultaten: speciaal onderwijs versus basisonderwijs

Visie

In het speciaal onderwijs geeft men in vergelijking met het basisonderwijs vaker aan dat men geen expliciete visie heeft op cultuureducatie. In het geval er wel een visie is, is deze minder vaak vastgelegd in het schoolplan en is deze ook minder vaak bekend bij alle teamleden. Toch blijkt ten aanzien van de schaalindeling voor visie, waarin een aantal vragen gecombineerd is, dat het speciaal onderwijs hier niet lager op scoort dan het basisonderwijs. Het draagvlak voor cultuureducatie bij de directie is minder groot in het speciaal onderwijs dan in het basisonderwijs. Dit verschil geldt niet voor het draagvlak bij groepsleerkrachten. Men geeft wel vaker aan de visie op cultuureducatie op een andere manier uit te dragen. De visie op cultuureducatie wordt op verschillende manieren uitgedragen. Een aantal scholen heeft aangegeven op dit moment bewust bezig te zijn met het ontwikkelen van (een visie op) cultuureducatie. Andere scholen betrekken cultuur reeds in hun onderwijs door (jaarlijks) verschillende cultuuractiviteiten te organiseren, zoals een cultuurfestival, cultuurexcursies of speciale cultuurweken. Verder wordt cultuur geïntegreerd in het onderwijs door gebruik te maken van gastdocenten en vakleerkrachten of door actief bezig te zijn leerkrachten (meer) bekwaam te maken in het cultuuronderwijs.

De visie ten aanzien van muziekonderwijs laat geen verschillen zien. Wel zijn er opvallende verschillen in de wijze waarop muziekonderwijs is geborgd. Zo staat muziekonderwijs in het speciaal onderwijs minder vaak dan in het basisonderwijs genoemd in het schoolplan, maar zien we in het speciaal onderwijs vaker dat er een muziekleerkracht in dienst is. Ook geeft het speciaal onderwijs vaker aan dat de borging van muziekonderwijs op een andere manier plaatsvindt. Aan degenen die aangeven dat cultuureducatie op een andere manier binnenschools geborgd is, is gevraagd op welke wijze dit is gebeurd. Hier komen veel verschillende antwoorden op. Men geeft aan dat dit afhankelijk is van de leerkracht en dat muziekonderwijs binnen het reguliere onderwijs (bijv. kvv) aan bod komt. Maar ook deelname van personeelsleden aan de Impuls Muziekonderwijs ziet men als een manier van borging. Een aantal scholen geeft aan dat er geen sprake is van borging en dat leerlingen slechts incidenteel met muziekonderwijs in aanraking komen.

Ook is er sprake van borging met het in dienst hebben van muziekdocenten of vakleerkrachten, via docenten die ingehuurd zijn via Muziekimpuls, door begeleiding vanuit School & Cultuur, vanwege activiteiten bij talentenmiddagen, samenwerkingsafspraken met een culturele partner of tijdelijke muziekdocenten die lesgeven en leerkrachten begeleiden.

Tijdens vergaderingen komt muziekonderwijs ook ter sprake. Ook dit wordt gezien als een vorm van borging. Ook geven sommige scholen aan volop bezig te zijn met de borging en dat zij hier het komend schooljaar meer vorm aan willen geven, bijvoorbeeld door het schrijven van een plan voor muziekonderwijs of het aanvragen van een subsidie voor muziekonderwijs. Voorbeelden die daarnaast genoemd worden zijn het opzetten van een lessencyclus met een externe muziekvakdocent of de aanschaf van een nieuwe (digitale) muziekmethode. Een andere manier van externe borging realiseert men door deelname aan buitenschoolse projecten georganiseerd door externen die passend zijn voor het type leerlingen op de school of muziekovertredens die door

externen worden verzorgd. Daarnaast geeft men aan dat leerlingen meestal met speciaal vervoer naar school komen waardoor buitenschoolse activiteiten lastig te organiseren zijn. We zien in het speciaal onderwijs vergelijkenderwijs minder buitenschoolse relaties. Zowel de organisatie van muziek na schooltijd als het inhuren van externen voor muziekonderwijs op de schoollocatie komen minder voor in het speciaal onderwijs. Het speciaal onderwijs lijkt hiermee meer naar binnen gericht dan het basisonderwijs.

Klokuren

Het is voor het speciaal onderwijs moeilijker aan te geven hoeveel klokuren er besteed worden aan kunstzinnige oriëntatie. Dit geldt zowel voor het aantal uren als voor de verdeling naar disciplines. Voor de scholen die dit wel konden aangeven zien we dat zij zowel in groep 4 als in groep 7 minder tijd besteden aan muziek dan in het basisonderwijs en meer tijd aan spel en drama. Ook geeft men in het speciaal onderwijs aan dat de cultuurcoördinator meer taakuren voor coördinerende taken heeft dan in het basisonderwijs. Cultuureducatie als zodanig is in het speciaal onderwijs minder vaak als aparte post opgenomen in de begroting van de school.

Inzet middelen

Zetten scholen voor speciaal onderwijs andere middelen in dan scholen voor basisonderwijs? In het speciaal onderwijs geeft een kwart van de scholen aan hier onvoldoende zicht op te hebben (vs. 11% in het basisonderwijs). Het vaakst gebruikt het speciaal onderwijs middelen uit de prestatiebox (49%) of gebruikt men gemeentelijk subsidies (39%). Het speciaal onderwijs zet minder vaak middelen in uit de prestatiebox (49% vs. 71%), uit ouderbijdragen (5% vs. 16%) en ook minder vaak uit de Impuls Muziekonderwijs (18% vs. 28%). Bij de andere middelen zien we geen verschil tussen basisonderwijs en speciaal onderwijs.

Samenhang en doorlopende leerlijn

In hoeverre is er samenhang tussen cultuureducatie en andere vakken? In het speciaal onderwijs zien we de grootste samenhang tussen cultuureducatie in de verschillende leerjaren en cultuureducatie en zaakvakken. Toch is deze samenhang minder groot dan in het basisonderwijs. Een doorlopende leerlijn in de zin van samenhang en continuïteit over leerjaren zien we in het speciaal onderwijs het meest bij tekenen en handvaardigheid (32%) en muziek (30%) en nauwelijks bij erfgoed, mediakunst (kunst die voortkomt uit de digitale media) en film (minder dan 2%). In het speciaal onderwijs komt een doorlopende leerlijn bij tekenen en handvaardigheid vaker voor dan in het basisonderwijs (20%). Bij erfgoed zien we in het speciaal onderwijs veel minder vaak een doorlopende leerlijn (2% vs. 13%).

In de beschrijving van een samenhangend cultuurprogramma lijkt het speciaal onderwijs op het basisonderwijs, met uitzondering van de beschrijving van de aansluiting met buitenschoolse cultuureducatie. Dat is voor negen van de tien scholen voor speciaal onderwijs niet aan de orde. In het basisonderwijs hebben zes van de tien scholen dit niet beschreven.

Voor de scholen voor wie de cultuurfacetten aan de orde waren (tussen 75% en 85% van de scholen voor speciaal onderwijs), is nagegaan in hoeverre er per vak verbinding wordt gelegd. Dit is voor het speciaal onderwijs het meest het geval bij tekenen en handvaardigheid (42%), muziek (41%), spel/drama (39%), beweging/dans (38%) en erfgoed (31%). Een verschil met het basisonderwijs zien we bij mediakunst. Hierbij maakt het speciaal onderwijs minder vaak een connectie tussen binnen- en buitenschools (7% vs. 17%).

Hoe wordt deze verbinding gelegd? In het speciaal onderwijs zien we het vaakst dat externen worden gefaciliteerd met een ruimte op school (37%) of dat er een combinatiefunctionaris of cultuurcoach actief is (34%). Deze laatste activiteit komt in het basisonderwijs minder vaak voor. Ook activiteiten die externe partijen bieden binnen de verlengde schooldag of het brede schoolprogramma komen regelmatig voor (31%). Het doorverwijzen van talentvolle of gemotiveerde leerlingen gebeurt bij ongeveer 23 procent van de scholen voor speciaal onderwijs. Activiteiten binnen verlengde schooldagen of activiteiten voor leerlingen na schooltijd zien we vaker in het basisonderwijs.

Deskundigheid groepsleerkrachten

De deskundigheid van groepsleerkrachten in het speciaal onderwijs is het grootst bij tekenen en handvaardigheid (71% acht zich redelijk tot zeer deskundig). Voor de overige facetten van cultuureducatie ligt dit lager. Bij muziek, literatuur, spel en drama ligt dit percentage tussen 40% en 45% en voor de overige disciplines lager dan veertig procent. Met name ten aanzien van erfgoed scoort het speciaal onderwijs qua deskundigheid lager dan het basisonderwijs (37% vs. 49% van de leerkrachten wordt als redelijk tot zeer deskundig aangeduid). Over de gehele linie lijken leerkrachten volgens de scholen in het speciaal onderwijs minder vertrouwen te hebben in hun vaardigheden, met name ten aanzien van spel/drama, beweging/dans, literatuur, erfgoed, mediakunst en film en lijken zij ook minder in staat leerlingen te begeleiden bij de ontwikkeling van creatieve vermogens (oriënteren, onderzoeken, uitvoeren en evalueren). Of er budget en tijd geoormerkt is voor de deskundigheidsbevordering van groepsleerkrachten op het gebied van cultuureducatie, kan een kwart van de respondenten uit het speciaal onderwijs (minder dan in het basisonderwijs) niet aangeven. Ook minder respondenten in het speciaal onderwijs geven aan dat er zowel tijd als geld gereserveerd is voor deskundigheidsbevordering van groepsleerkrachten (26% vs. 34%).

Vakleerkrachten

Daarentegen heeft het speciaal onderwijs vaker dan het basisonderwijs vakleerkrachten in dienst (32% vs. 13%). In het speciaal onderwijs worden vakleerkrachten veel vaker structureel uit het schoolbudget betaald (55% vs. 33%) dan in het basisonderwijs en minder vaak incidenteel uit het schoolbudget (2% vs. 7%), uit werkdrukmiddelen (6% vs. 11%) of subsidiegelden (38% vs. 47%). Verreweg de meeste scholen voor speciaal onderwijs die geen vakleerkrachten hebben voor cultuureducatie, gaven aan dat dit te maken heeft met bezuinigingen en een beperkt budget. Een tweede reden hiervoor is dat de scholen andere prioriteiten hebben, waardoor zij voor cultuureducatie nog geen vaste les in het rooster hebben gemaakt. Een aantal scholen voor speciaal onderwijs benoemt dat het aanstellen van vakleerkrachten niet past binnen de aanpak die zij hanteren binnen de school. Bovendien geven zij aan dat hun leerlingen moeite hebben met een wisseling van leerkrachten. Andere redenen zijn dat de school nog bezig is met het ontwikkelen van (een visie op) cultuureducatie en dat er geen geschikte docenten te vinden zijn om cultuuronderwijs te verzorgen. Ten aanzien van het oordeel over de pedagogisch-didactische vaardigheden van vakleerkrachten of over het vertrouwen dat vakleerkrachten hebben in hun pedagogisch-didactische vaardigheden zien we bij geen enkele discipline verschillen tussen speciaal onderwijs en basisonderwijs. Op de vraag of er budget en tijd geoormerkt is voor de deskundigheidsbevordering van vakleerkrachten op het gebied van cultuureducatie, zien we dat er in het speciaal onderwijs veel vaker tijd en geld gereserveerd is dan in het basisonderwijs (52% vs. 24%) en veel minder vaak dat er tijd noch geld gereserveerd is (22% vs. 43%).

Samenwerking met de culturele omgeving

Samenwerking met de culturele omgeving gebeurt bij twaalf procent van de scholen voor speciaal onderwijs in het geheel niet (in het basisonderwijs is dit 4%). Het vaakst zien we in het speciaal onderwijs dat scholen gebruikmaken van het beschikbare aanbod van culturele instellingen (59% tegenover 75% in het basisonderwijs). In het speciaal onderwijs zien we vaker dan in het basisonderwijs maatwerk, namelijk dat scholen een vraag formuleren en culturele instellingen hierop inspelen (21% vs. 12%). Het meest opvallende verschil is dat een kant-en-klaar kunst- of cultuurtraject veel minder voorkomt in het speciaal onderwijs dan in het basisonderwijs. In het speciaal onderwijs wordt meer dan in het basisonderwijs gebruikgemaakt van maatwerk (aanpassen cultuurtraject aan wensen, een eigen programma voor culturele activiteiten of het ontwikkelen van een programma samen met een culturele instelling). Het speciaal onderwijs participeert ook minder in netwerken (55% vs. 68%). Ten aanzien van cultuur in het algemeen werkt het speciaal onderwijs veel minder samen met de bibliotheek dan het basisonderwijs (67% vs. 87%) en minder met een instelling voor (hoger) onderwijs (zoals een pabo, hogeschool voor de kunsten of conservatorium; 9% vs. 18%).

Op het gebied van muziek werkt het speciaal onderwijs veel minder samen met amateur-verenigingen of vrijwilligersstichtingen (zoals een harmonie) of met een professionele cultuureducatie-instelling (zoals een muziekschool, centrum voor de kunsten of kennis/expertisecentrum cultuureducatie). Ook ouders worden in het speciaal onderwijs minder betrokken bij cultuureducatie. Wel attendeert ruim veertig procent van de scholen voor speciaal onderwijs ouders op het aanvragen van financiële ondersteuning indien dit van toepassing is (in het basisonderwijs is dit 52%) of doen zij zelf aanvragen voor leerlingen (1% vs. 14%). Het speciaal onderwijs geeft veel vaker aan (54%) dat dit niet tot hun mogelijkheden behoort (in het basisonderwijs is dit 39%). Scholen die ouders er niet op attenderen dat zij ondersteuning kunnen aanvragen voor cultuuractiviteiten voor hun kinderen als ze dit zelf niet kunnen betalen, geven hier veelal als reden voor dat zij niet op de hoogte zijn van het bestaan van deze mogelijkheid. Daarnaast benoemen scholen dat zij een groot voedingsgebied hebben en dat leerlingen vaak van ver moeten komen, wat het voor hen lastig maakt om zich aan te sluiten bij een culturele vereniging. In sommige gevallen wordt aangegeven dat de ondersteuning aan ouders vanuit de gemeente wordt geregeld. Overige redenen zijn dat de school meent dat ouders hier niet geïnteresseerd in zijn of het zelf regelen, dat er onvoldoende ruimte is om de ondersteuning te verzorgen of dat de school er simpelweg niet mee bezig is.

Tevredenheid

Het speciaal onderwijs is niet meer of minder tevreden dan het basisonderwijs over de kwaliteit van het cultuureducatieve aanbod van externe partijen waar men gebruik van maakt en over de kwaliteit van het cultuureducatieve aanbod dat zij zelf verzorgen. Wel geeft men de cultuureducatie op school, alles overziende, een lager rapportcijfer (6,5) dan in het basisonderwijs (6,9). Op alle facetten van de culturele ontwikkeling van leerlingen (oriënterend vermogen, onderzoekend vermogen, uitvoerend vermogen, evaluerend vermogen, verbeeldingskracht en originaliteit, communicatieve en expressieve vaardigheden, toepassen culturele kennis en vaardigheden in andere vakgebieden, leerlingen voelen zich verbonden met ons culturele verleden) oordelen zij minder positief dan het basisonderwijs.

Opbrengsten van programmadeelname

Scholen voor speciaal onderwijs die deelnamen aan Impuls Muziekonderwijs laten een hogere score zien op de schalen voor deskundigheid groepsleerkrachten en de verbinding tussen binnen- en buitenschoolse muzikeducatie dan scholen voor speciaal onderwijs die hier niet aan deelnemen. Een hogere score op de schalen voor doorgaande leerlijn, deskundigheid groepsleerkrachten en samenwerking met culturele omgeving zien we als scholen deelnemen aan CmK, met name als men in beide perioden participeerde.

Het oriënterend, onderzoekend en uitvoerend vermogen van leerlingen alsook het kunnen toepassen van hun culturele kennis en vaardigheden en het kunnen leggen van een verbinding met het cultureel verleden wordt beter beoordeeld door scholen voor speciaal onderwijs die deelnamen aan beide CmK-programma's.

Uit deze resultaten komt naar voren dat het speciaal onderwijs op een andere manier invulling lijkt te geven aan cultuureducatie dan het basisonderwijs. Binnen het speciaal onderwijs maakt men meer gebruik van maatwerk, is een kant-en-klaar kunst- of cultuurmenu/ cultuurtraject minder vanzelfsprekend en participeren scholen minder in netwerken. Ook ouders worden in het speciaal onderwijs minder betrokken bij cultuureducatie. Cultuureducatie lijkt in het speciaal onderwijs veel meer een interne aangelegenheid dan dat er sprake is van externe samenwerking. Het speciaal onderwijs maakt duidelijk een keuze voor vakleerkrachten. Men heeft vaker vakleerkrachten in dienst en oormerkt hier ook vaker geld en tijd voor dan in het basisonderwijs het geval is. De kwaliteit van vakleerkrachten laat zich goed meten met het basisonderwijs. Groepsleerkrachten daarentegen lijken in het speciaal onderwijs minder vertrouwen te hebben in hun vaardigheden ten aanzien van cultuureducatie. De keuze voor een dergelijke vormgeving van cultuureducatie heeft uiteraard ook te maken met de specifieke groep leerlingen die speciaal onderwijs volgt. Zaken als speciaal vervoer en (soms ernstige) beperkingen van de leerlingen maken het niet altijd makkelijk om erop uit te trekken.

Toch boeken ook in het speciaal onderwijs scholen die deelnemen aan Impuls Muziekonderwijs en CmK positieve resultaten. Zij laten een hogere score zien op de schalen voor deskundigheid van groepsleerkrachten en de verbinding tussen binnenschoolse en buitenschoolse muzikeducatie dan scholen voor speciaal onderwijs die niet aan deze programma's deelnemen. Ook bij de leerlingen van het speciaal onderwijs hangt deelname aan de programma's samen met een positievere culturele ontwikkeling.



Bijlage 5 Resultaten Provinciale Monitor Cultuureducatie 2019

Deelname CMK

Van de scholen die deel hebben genomen aan het provinciale onderzoek heeft ca. 2/3 meegedaan aan CMK. De resultaten in de provincie wijken niet flink af van het landelijke resultaat.

Als het gaat om de redenen waarom scholen hebben meegedaan dan zien we dat in de Provincie vaker het antwoord wordt gegeven dat alle scholen in de regio/gemeente meedoen en veel minder vaak dat “scholen bewust hebben gekozen om mee te doen”. Landelijk is dat percentage scholen bijna 70%, provinciaal slechts 32%.

Opvallend is ook de beperkte rol die schoolbesturen spelen in de beslissing om mee te doen aan CMK. In beide situaties is dat onder de 10%.

Op de vraag waarom scholen niet aan CMK hebben meegedaan zien we dat landelijk gezien hier ook vaker een bewuste keuze aan ten grondslag ligt. In de provincie wordt regelmatig het antwoord “weet niet” gegeven, naast een aantal andere redenen die nader worden toegelicht.

Visie en organisatie

We zien dat het grootste deel van de school nu een visie heeft op cultuuronderwijs waarbij de helft van het aantal scholen deze ook schriftelijk heeft vastgelegd. Dat betekent tegelijkertijd ook dat de helft dat (nog) niet heeft gedaan.

Opvallend in de Provinciale resultaten is dat leerkrachten er amper bekend mee zijn dat de visie is vastgelegd of dat er een visie is. Kijken we naar het draagvlak voor cultuureducatie dan zien we dat de landelijke en provinciale situatie sterk overeenkomen. Op de overgrote meerderheid van de scholen is er draagvlak. Slechts een heel klein percentage scholen meldt dat er geen draagvlak is.

In de Provincie is het interessant te zien dat leerkrachten het draagvlak lager inschatten dan directeuren en ICC'ers. De visie op cultuureducatie is in de Provincie vaker zichtbaar in het activiteitenprogramma, de samenwerking met culturele instellingen en in de praktijk van leerkrachten. Landelijk zie we meer professionaliseringsplannen voor het team en gebruik van doorgaande leerlijnen. Als het gaat om een visie op cultuuronderwijs dan zien we er eigenlijk alleen een groter

verschil bestaat in het aantal scholen dat bezig is een aparte visie op te stellen voor muziekeducatie: in Overijssel gebeurt dit minder vaak dan landelijk het geval is.

Borging van het binnenschoolse muziekonderwijs gebeurt in de Provincie het vaakst via een doorgaande leerlijn. Dit zien we ook in de landelijke resultaten.

Borging van buitenschools muziekonderwijs vindt zowel provinciaal als landelijk het meest plaats door externe partijen die muziekles geven op de schoollocatie. In de provincie spelen combinatiefunctionarissen/cultuurcoaches hierbij vaker een rol dan landelijk het geval is. De uitsplitsing naar functiecategorieën laat zien dat de mate van geformaliseerd zijn in het schoolplan nogal verschillend wordt ervaren, evenals de samenwerkingsafspraken met culturele samenwerkingspartners en de vraag of vaste muziekleraren in dienst zijn.

Cultuuronderwijs in de praktijk

Het aantal klokuren dat er per week in groep 4 en groep 7 wordt besteed aan cultuureducatie ligt in de Provincie iets hoger dan landelijk (gemiddeld een half uur per week meer). Kijken we naar de functiegroepen in de provincie dan kan worden geconstateerd dat leerkrachten meer uren aangeven.

In het cultuuronderwijs wordt de meeste aandacht besteed aan tekenen en handvaardigheid, gevolgd door literatuur (groep 4) en beweging/dans (groep 7). Er zijn verschillen tussen groep 4 en 7 waarbij in het oog springend is dat er meer multidisciplinair onderwijs is in groep 4. Het aantal scholen met een cultuurcoördinator is bij benadering gelijk in beide onderzoeken. Bijna 90% van de scholen in het onderzoek heeft een cultuurcoördinator.

Opvallend is het provinciale resultaat op de vraag hoeveel taakuren een cultuurcoördinator heeft. Volgens leerkrachten is dat gemiddeld 5 uur en volgens directeuren en ICC'ers vier keer zoveel.

Als we kijken naar het gebruik van leermethoden voor cultuureducatie dan zien we dat vooral bij muziek en tekenen/handvaardigheid methoden worden gebruikt en bij mediakunst en film bijna niet. Vergelijking van de landelijke situatie met de provinciale situatie leert dat provinciaal over het algemeen meer methodes worden gebruikt, bij erfgoed. Hierbij is de mate van intensiteit van de inzet van de methode ook bekeken en dan zien we er provinciaal bij muziek vaker bij alle lessen een methode wordt ingezet en bij literatuur minder. Bij mediakunst, film en multidisciplinair wordt er provinciaal geen methode ingezet.

Als het gaat om erfgoed dan zien we dat dit substantieel vaker onderdeel is van cultuureducatie in de provincie dan landelijk. Ook komt het vaker in vakoverstijgende projecten en thema's aan bod.

De resultaten laten zien dat er over de grote lijn provinciaal meer verbinding wordt gelegd tussen binnenschoolse en buitenschoolse cultuureducatie.

We zien dat er vooral grote verschillen zijn op het gebied van erfgoed en literatuur. Hierin wordt in de provincie veel meer verbinding dan landelijk. De Provincie blijft wat achter op het gebied van tekenen en handvaardigheid en dans.

We zien ook dat er vooral landelijk vaker ruimte wordt gefaciliteerd voor externe partijen en dat ook vaker enthousiaste, gemotiveerde en talentvolle leerlingen worden doorverwezen.

Financiering van cultuureducatie

Uit het landelijke onderzoek blijkt dat scholen vooral de prestatiebox inzetten voor cultuureducatie. In de provincie is het meest ingezette middel de gemeentelijke subsidie, gevolgd door de provinciale subsidie (die landelijk maar zeer beperkt wordt ingezet). De uitsplitsing naar functiegroepen in het provinciale onderzoek laat zien dat leerkrachten maar 1 middel noemen, in plaats van 6 zoals dat gebeurt door directeuren en ICC'ers. Muziekonderwijs is zowel landelijk als provinciaal bij een kwart van de scholen als aparte post in de begroting opgenomen. In beide gevallen is dat bij 57% van de scholen niet het geval. Als we kijken naar geormerkte middelen dan wordt dat provinciaal minder vaak aangegeven dat er budget en tijd geormerkt worden (22% tegen 34% als het gaat om het oormerken van tijd en geld).

De uitsplitsing naar functiecategorieën in de provincie laat zien dat een kwart van de ICC'ers niet weet of er geormerkt wordt en 42% van de leerkrachten weet dit niet.

Als we kijken naar het budget waaruit vakleerkrachten worden gefinancierd dan zien we landelijk meer uit eigen budget wordt betaald en uit subsidiegelden. Daarnaast zijn er landelijk gezien meer vrijwillige vakleerkrachten. Provinciaal wordt meer geleund op subsidiegeld en werkdrummiddelen.

Deskundigheid

Als het gaat om vakinhoudelijke deskundigheid van leerkrachten dan zien we op het vak tekenen en handvaardigheid men provinciaal van mening is dat leerkrachten deskundiger zijn dan landelijk het geval is.

De vakinhoudelijke deskundigheid van de leerkrachten wordt door de drie functiecategorieën in de provincie nogal verschillend beoordeeld waarbij leerkrachten zich bij muziek vaker niet deskundig vinden en bij tekenen en handvaardigheid juist deskundiger.

We zien dat dat er in de provincie een positiever beeld is van de vaardigheden van leerkrachten bij met name de vakken muziek en tekenen/handvaardigheid. De vakken mediakunst en film scoren het laagst in zowel het landelijke onderzoek als in de provincie.

We zien dat er landelijk meer vakleerkrachten in dienst zijn en ingehuurd worden (58% tegenover 42%). Provinciaal wordt vaker gerapporteerd dat er geen vakleerkrachten aanwezig zijn. Kennelijk wordt er in de Provincie meer met en door eigen leerkrachten gedaan.

De redenen om vakleerkrachten in te huren voor cultuureducatie is landelijk vooral de behoefte aan specifieke deskundigheid en we zien dat met name in de provincie profilering als kunst en cultuurschool een veel minder grote rol speelt dan landelijk het geval is.

Vakleerkrachten worden vooral ingehuurd voor muziek.

Als het gaat om de pedagogisch-didactische vaardigheid van vakleerkrachten dan zien we dat respondenten hierover positief zijn waarbij er zijn geen grote verschillen tussen de verschillende vakken.

Wel zien we dat men Provinciaal bij Spel/drama en beweging/dans minder vertrouwen heeft in de pedagogisch-didactische vaardigheden van vakdocenten dan landelijk het geval is.

Samenwerking met culturele omgeving

Provinciaal wordt er iets meer gebruik gemaakt van het aanbod van culturele instellingen (86% tegenover 75%).

We zien dat scholen zowel landelijk als provinciaal een behoorlijk goed zicht hebben op het aanbod van de culturele omgeving. Het beeld van op welke wijze scholen dat invullen verschilt niet zozeer tussen de landelijke en provinciale situatie. Wel zien we dat er Provinciaal vaker afspraken worden gemaakt voor het stimuleren van buitenschoolse activiteiten en dat er opdracht wordt gegeven om een programma op maat te maken.

Provinciaal gezien is men ook meer tevreden met het cultuureducatieve aanbod van externe partijen dan landelijk het geval is (76% tegenover 60%). Dat geldt ook voor de tevredenheid over het eigen cultuuronderwijs (27% tegenover 2%)

Opvallend is het verschil tussen de mate waarin scholen deelnemen aan een scholennetwerk of een structureel overleg over cultuureducatie. Provinciaal is dat 83% en landelijk 68%.

Tot slot is in de Provincie gevraagd naar welke behoefte men heeft voor kunst en cultuuronderwijs. De meest genoemde factoren daarbij zijn middelen, ondersteuning en gebruik van culturele programma's en leerlijnen.



Bijlage 6

Vragenlijst onderzoek

Cultuureducatie in het (v)so in Overijssel – 2021

Deze enquête is gericht op scholen c.q. afdelingen van scholen. Resultaten worden geanonimiseerd verwerkt en scholen/afdelingen zullen niet individueel zichtbaar zijn in de rapportage van dit onderzoek.

1. Gegevens van de school en respondent

Naam van de school/afdeling _____

Plaats van de school/afdeling _____

E-mailadres _____

2. Welke functie vervult u op de school/afdeling?

(Adjunct) Directeur

ICC'er en (groeps)leerkracht

(Groeps)leerkracht

Anders, namelijk (toelichting) _____

3. Uw school/afdeling valt onder:

SO

VSO

4. Het gaat hierbij om (meerdere antwoorden mogelijk):

EMB

ZML

ML

Regulier

AGL

PRO

Anders, namelijk

5. Neemt uw school/afdeling deel aan 'Cultuureducatie met Kwaliteit 2021-2024' of heeft uw school/afdeling dat in het verleden gedaan?

Ja

Nee

Weet ik niet

6. Heeft uw school/afdeling deelgenomen aan 'Impuls Muziekonderwijs'?

Ja, wij hebben hieraan deelgenomen en afgerond

Nee, de ingediende aanvraag is afgewezen

Nee

Weet ik niet

Visie op cultuureducatie

7. Heeft uw school/afdeling een visie op cultuureducatie?

- Nee, we zijn bezig een visie op te stellen
- Ja, maar visie is niet schriftelijk vastgelegd
- Ja, visie is vastgelegd in schoolplan en/of schoolgids
- Ja, visie is vastgelegd in cultuurbeleidsplan
- Nee
- Weet ik niet
- Overige (geef nadere toelichting)

8. Kunt u in een paar zinnen aangeven wat deze visie is? (toelichting)

9. Is deze visie bekend bij het team?

- Ja, bij iedereen
- Ja, bij een groot deel van het team
- Bij enkele leden van het team
- Nee, zij zijn hier niet bekend mee
- Weet ik niet

10. Hoe is de visie op cultuureducatie herkenbaar in de praktijk van de school? (meerdere antwoorden mogelijk)

- Vertaald in een activiteitenprogramma
- Zichtbaar in de samenwerking met culturele instellingen
- Zichtbaar in professionaliseringsplannen voor het team
- Zichtbaar in doorgaande leerlijn die het team gebruikt
- Zichtbaar in manier waarop groepsleerkrachten cultuureducatie verzorgen
- Visie is nog niet vertaald naar praktijk
- Weet ik niet
- Visie is anders zichtbaar, namelijk (toelichting)

11. Is er op uw school/afdeling draagvlak voor cultuureducatie onder directie en (groeps) leerkrachten? (Omcirkel het antwoord van uw keuze)

Directie

Schaal 1-5:

- 1= Helemaal geen draagvlak
- 2= Enigszins draagvlak
- 3= Grotendeels draagvlak
- 4= Volledig draagvlak
- 5= Weet niet

Groepsleerkrachten

Schaal 1-5:

- 1= Helemaal geen draagvlak
- 2= Enigszins draagvlak
- 3= Grotendeels draagvlak
- 4= Volledig draagvlak
- 5= Weet niet

ICC'er

12. Is er een cultuurcoördinator (ICC'er) op uw school/afdeling?

- Ja
 Nee
 Weet ik niet

**13. Welke taken zitten in het pakket van de cultuurcoördinator?
(meerdere antwoorden mogelijk)**

- met directie overleggen over besteding cultuurbudget
 schrijven van cultuurbeleidsplan
 team informeren en adviseren m.b.t. uitvoering van curriculum cultuureducatie
 samenstellen van passend culturaanbod voor leerlingen
 onderhouden van externe contacten met culturaanbieders
 bezoeken van ICC-netwerken c.q. kennisuitwisselingsbijeenkomsten
 overige, namelijk (toelichting)
-
-

14. Hoeveel (taak)uren per schooljaar heeft de cultuurcoördinator tot haar/zijn beschikking voor deze taken?

Middelen

15. Is cultuureducatie als aparte post opgenomen in de begroting van de school/afdeling?

- Ja Nee Weet ik niet

**16. Welke middelen zet uw school in ten behoeve van cultuureducatie?
(meerdere antwoorden mogelijk)**

- Prestatiebox Provinciale subsidie
 Gemeentelijke subsidie Bijdrage van ouders
 Overige middelen Ik heb hier onvoldoende zicht op

Cultuureducatie in de praktijk

17. Welke disciplines zijn in het lesrooster voor welke groepen/leerjaren opgenomen?

Groep/leerjaar	1	2	3	4	5	6	7	8
- Muziek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Teken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Handvaardigheid	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Beweging/dans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Spel/drama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Literatuur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Erfgoed	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Fotografie/film	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Mediakunst	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Multidisciplinair	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. In welke mate werken de (groeps)leerkrachten met een doorlopende leerlijn binnen de verschillende disciplines?

Geef dit weer op een schaal 1-5:

1= Geen doorgaande leerlijn

2= Beredeneerde opbouw met tussendoelen binnen een schooljaar

3= Beredeneerde opbouw met samenhang en continuïteit door de leerjaren heen

4= Niet van toepassing

Voor de disciplines:

- Muziek
- Teken
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

19. Maakt uw school/afdeling gebruik van leermethoden voor cultuureducatie?

Keuzemogelijkheden:

- Ja
- Nee
- Weet ik niet
- Niet van toepassing

Voor de volgende vakken:

- Muziek
- Teken
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

20. Zo ja, van welke methode maakt u gebruik?

- Muziek
- Teken
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

21. In hoeverre is er een koppeling tussen cultuureducatie en andere vakken?

Schaal 1-4:

- 1= Geen koppeling
- 2= Incidentele koppeling
- 3= Behoorlijke mate van koppeling
- 4= Structurele koppeling

- Cultuureducatie en taalonderwijs
- Cultuureducatie en rekenonderwijs
- Cultuureducatie en zaakvakken
- Cultuureducatie en culturele omgeving leerling
- Cultuureducatie in de verschillende leerjaren

22. Wordt er een verbinding gelegd tussen binnenschoolse en buitenschoolse cultuureducatie?

Schaal 1-4:

- 1= Ja
- 2= Nee
- 3= Weet ik niet
- 4= Niet van toepassing

Op het gebied van:

- Muziek
- Tekenen
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

23. Hoe wordt op uw school/afdeling verbinding gelegd tussen binnenschoolse en buitenschoolse cultuureducatie? (meerdere antwoorden mogelijk)

- Zelf activiteiten aanbieden
- Externe partijen bieden activiteiten aan
- Faciliteren van ruimte voor externe partijen
- Aanbieden ruimte voor activiteiten van leerlingen na schooltijd
- Combinatiefunctionaris/cultuurcoach op school actief
- Talentvolle leerlingen doorverwijzen
- Enthousiaste, gemotiveerde leerlingen doorverwijzen
- Wij doen dat niet
- Anders, namelijk (toelichting)

Deskundigheid

24. Zijn naar uw mening de (groeps)leerkrachten vakinhoudelijk voldoende deskundig?

Schaal 1-6:

- 1= Helemaal niet
- 2= Enigszins
- 3= In redelijke mate
- 4= In grote mate
- 5= Niet van toepassing
- 6= Weet ik niet

Voor de volgende vakken:

- Muziek
- Tekenen
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

25. Hebt u behoefte aan deskundigheidsbevordering? Zo ja, voor welk(e) vak(ken)? (meerdere antwoorden mogelijk)

- Muziek
- Tekenen
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

26. Is er budget en tijd geoormerkt voor de deskundigheidsbevordering van (groeps) leerkrachten op het gebied van cultuureducatie?

- Ja, zowel tijd als geld
- Ja, er is geld gereserveerd
- Ja er is tijd gereserveerd
- Nee
- Weet ik niet

27. Zijn er op uw school vakleerkrachten (aangesteld of ingehuurd) voor cultuureducatie?

- Ja, vakleerkracht(en) in dienst
- Ja, wij huren vakleerkracht(en) in
- Ja, vakleerkracht(en) ingehuurd én in dienst
- Ja, vakleerkrachten als vrijwilliger
- Ja, groepsleerkrachten met vakspecialisatie
- Nee

**28. In welke discipline(s) geven deze vakleerkrachten les?
(meerdere antwoorden mogelijk)**

- Niet van toepassing (geen vakleerkracht)
- Muziek
- Tekenen
- Handvaardigheid
- Beweging/dans
- Spel/drama
- Literatuur
- Erfgoed
- Fotografie/film
- Mediakunst
- Multidisciplinair

29. In hoeverre zijn onderstaande uitspraken over de samenwerking tussen (groeps) leerkrachten en vakleerkrachten van toepassing op uw school?

Op een schaal 1-5:

1= Niet van toepassing (geen vakleerkracht)

2= Niet of nauwelijks

3= Soms

4= Regelmatig

5= Vaak

- Vakleerkracht neemt lessen over en verlicht werkdruk van groepsleerkracht
- Vakleerkracht en groepsleerkracht geven samen les, waarbij ze door co-teaching van elkaar leren
- Vakleerkracht en groepsleerkracht werken samen aan vormgeving vak en verdelen lessen
- Vakleerkracht coacht groepsleerkracht in verzorgen van cultuureducatie

30. Vanuit welk budget betaalt u de vakleerkracht?

- Niet van toepassing (geen vakleerkracht)
- Uit eigen budget van school (structureel)
- Uit eigen budget van school (incidenteel)
- Uit werkdrukmiddelen
- Uit subsidiegelden
- Geen, de vakleerkrachten zijn vrijwilligers
- Weet ik niet

Samenwerking met de culturele omgeving

31. Welk van onderstaande antwoorden is het meest van toepassing op uw school/afdeling als het gaat om de samenwerking met de culturele omgeving?

- Er wordt niet samengewerkt
- School gebruikt beschikbaar aanbod van culturele instellingen
- School formuleert vraag en culturele instelling speelt hierop in
- Ontwikkelen gezamenlijk activiteiten die samen worden uitgevoerd

32. In hoeverre zijn de volgende uitspraken van toepassing op uw school?

Op een schaal 1-4:

1= Helemaal niet

2= Enigszins

3= In redelijke mate

4= In grote mate

- Wij hebben zicht op het aanbod van onze culturele omgeving
- Wij kopen voor elk schooljaar ad hoc losse activiteiten in
- Wij kopen een kant-en-klaar kunst- of cultuurmenu/cultuurtraject in
- Wij passen een kunst- /cultuurmenu/cultuurtraject aan onze wensen aan
- Wij maken zelf een programma voor culturele activiteiten
- Wij ontwikkelen samen met een (culturele) instelling een cultuurprogramma
- Wij geven een instelling/organisatie de opdracht een cultuurprogramma samen te stellen op basis van onze wensen
- Wij hebben afspraken met (culturele) instellingen om buitenschoolse activiteiten te stimuleren

33. Neemt uw school deel aan een scholennetwerk of een structureel overleg over cultuureducatie?

- Ja Nee Weet ik niet

34. Met welke externe partners werkt u op uw school samen voor cultuureducatie in het algemeen? Vink aan wat op u van toepassing is:

- Amateurvereniging/vrijwilligersstichting
- Professionele cultuureducatie- instelling
- Bibliotheek
- Professionele culturele instelling
- (Individuele) professionele kunstenaar
- (Hoger) onderwijsinstelling
- Anders, namelijk (toelichting)

Tevredenheid en behoefte

35. In welke mate bent u tevreden op een schaal 1-5:

- 1= Ontevreden
- 2= Enigszins tevreden
- 3= Voldoende tevreden
- 4= Zeer tevreden
- 5= Niet van toepassing

Over:

- De kwaliteit van het cultuureducatie aanbod van externe partijen waar u gebruik van maakt?
- De kwaliteit van cultuureducatieve aanbod dat u en uw team zelf verzorgen?

36. Hoe tevreden bent u al met al over cultuureducatie op uw school/afdeling (rapportcijfer van 1 tot 10)?

37. Kunt u aangeven waar u in de komende jaren behoefte aan heeft voor uw kunst- en cultuuronderwijs? (Toelichting)

38. Staat u open voor een interview over cultuureducatie op uw school/afdeling?

- Ja
- Nee

