



# *Oberon*

**Kwaliteitskader cultuureducatie  
door culturele instellingen  
Indicatoren en gebruik in de praktijk**



# **Kwaliteitskader cultuureducatie door culturele instellingen**

## **Indicatoren en gebruik in de praktijk**

Oprachtgever: Ministerie van OCW, directie Kunsten

Utrecht, Februari 2011 (bijgesteld augustus/september 2011)

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

Auteurs Oberon: Claudy Oomen, Maarten Reinink en Michiel van der Grinten

## Inhoudsopgave

<b>1</b>	<b>Doel en werkwijze .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Het theoretisch kader .....</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>De werkset voor de enquête .....</b>	<b>8</b>
<b>4</b>	<b>De input van de instellingen (resultaten enquête) .....</b>	<b>11</b>
<b>5</b>	<b>Reactie en advies van de experts .....</b>	<b>13</b>
<b>6</b>	<b>Het kwaliteitskader .....</b>	<b>17</b>

# 1 Doel en werkwijze

*In het najaar van 2010 heeft Oberon in opdracht van het ministerie onderzoek uitgevoerd voor de enquête cultuureducatie bij culturele instellingen. Centrale vraag was: 'Hoe geven de door het rijk- en fondsgesubsidieerde instellingen invulling aan cultuureducatieve activiteiten?'. Daarnaast moest het onderzoek antwoord geven op de vraag 'Wat zijn indicatoren voor de kwaliteit van cultuureducatieve activiteiten bij de instellingen? In deze notitie staat de laatste vraag centraal. Voor de uitkomsten van de enquête verwijzen wij naar het rapport 'Enquête cultuureducatie bij instellingen 2010. Stand van zaken, ontwikkelingen en zicht op kwaliteit'.*

## Waarom kwaliteit meten?

Onder beleidsmakers en onderzoekers richt de discussie zich de laatste jaren op de kwaliteit van cultuureducatie. Wanneer je weet welke activiteiten er plaatsvinden, dan nog blijft de vraag, wat de kwaliteit daarvan is. Het in beeld krijgen van de kwaliteit is bovendien een voorwaarde voor het verbeteren van de kwaliteit.

Verschillende partijen hebben belang bij een goede kwaliteit van cultuureducatie. Culturele instellingen willen als 'aanbieders' een product bieden dat zowel aansluit bij de eigen artistieke ambities als bij de interesse en het niveau van de deelnemers. Daarnaast zijn er afnemers bij betrokken; bij de jeugd zijn de deelnemers vaak leerlingen van scholen, die ook weer een vraag en doelen voor ogen hebben. Uiteindelijk draait het om de vraag, hoe de deelnemers de activiteiten waarderen en vooral, wat zij er van leren (wat zijn de opbrengsten?). Ook de overheid en de fondsen willen (in ieder geval bij de door hen gesubsidieerde instellingen) graag meer zicht krijgen op de kwaliteit van cultuureducatie.

Om kwaliteit in beeld te brengen en te kunnen verbeteren, moet eerst duidelijk zijn wat de kwaliteit is. In deze notitie presenteren we een kwaliteitskader met verschillende indicatoren voor de kwaliteit van cultuureducatie bij culturele instellingen. Daarbij geven we ook adviezen over het gebruik van het kader.

## Onderzoeksvragen

Bij de aanpak van het kwaliteitsvraagstuk hebben de volgende vragen centraal gestaan:

- Wat zijn indicatoren voor de kwaliteit?
- Op welke manier is de kwaliteit het beste te meten aan de hand van de indicatoren?
- Beoordelen de culturele instellingen de kwaliteit van de cultuureducatieve activiteiten? Zo ja, hoe doen ze dat dan? Welke beoordelingscriteria hanteren zij?
- Wat kunnen we zeggen over de kwaliteit (volgens de instellingen zelf)?

## Werkwijze

Om het kwaliteitsvraagstuk te tackelen, hebben we de volgende procedure gevolgd:

- Op basis van de onderzoeksliteratuur hebben we een theoretisch/praktijkgericht kwaliteitskader opgesteld (eerste werkset).
- Dit kader hebben we voorgelegd aan een drietal experts (zie onder), met een aantal gerichte vragen (zie Bijlage 1).
- Naar aanleiding van de reacties van de experts hebben we het kader aangepast en geoperationaliseerd voor de enquête (tweede werkset).
- In de enquête hebben we de instellingen gevraagd naar indicatoren die volgens henzelf bepalend zijn voor de kwaliteit en hebben we ze naar een eigen beoordeling gevraagd over de kwaliteitsindicatoren uit het kader. Ook hebben we instellingen gevraagd of, en zo ja, hoe ze evalueren.

- De experts hebben op de resultaten van de enquête gereageerd in één op één gesprekken met Oberon. Tijdens de gesprekken met de experts stond de vraag centraal hoe kwaliteit van cultuureducatie het best kan worden onderzocht en 'gemeten'. Van de gesprekken zijn verslagen gemaakt.
- De verslagen zijn onder de experts uitgewisseld; hier hebben de experts vervolgens online over gediscussieerd (e-mail-discussie).
- Op basis hiervan heeft Oberon het kwaliteitskader herzien en hier adviezen voor het gebruik bij geformuleerd.

## De experts

De experts zijn een drietal deskundigen uit de wetenschap en beleid/praktijk. Belangrijke criteria voor de selectie van de experts waren dat ze onafhankelijk zijn (dus niet werkzaam bij één van de betreffende instellingen) en dat ze beschikken over ruime ervaring met cultuureducatie bij instellingen en in het onderwijs. We stellen de experts hier kort voor.

**Prof. Dr. Folkert Haanstra** is werkzaam als lector kunst- en cultuureducatie bij de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten en is tevens als bijzonder hoogleraar cultuureducatie en cultuurparticipatie verbonden aan de Universiteit Utrecht. Hij heeft veelvuldig onderzoek verricht naar binnen- en buitenschoolse cultuureducatie en het kunstvakonderwijs. Hij is lid van de redactie van *Cultuur+Educatie* en participeert in verschillende commissies en expertpools.

*Folkert Haanstra* kijkt cultuureducatie met een didactisch/onderwijskundige blik. Hij benadrukt dat er binnen het culturele veld en het onderwijs grote verscheidenheid is, wat pleit voor differentiatie en maatwerk.

**Drs. Fianne Konings** is sinds 1999 met haar bureau *Konings Kunst* werkzaam als zelfstandig onderzoeker op het gebied van cultuur en onderwijs. Momenteel is zij ook als extern promovendus verbonden aan de Rijks Universiteit Groningen. Haar onderzoek richt zich op de bijdrage van het educatieve aanbod van culturele instellingen aan een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs in het primair onderwijs. Uitgangspunt van *Fianne Konings* binnen dit kader is dat kwaliteit wordt bepaald aan de hand van de vragen waar je vandaan komt en waar je naartoe wilt.

**Lodewijk Ouwens** werkt als zelfstandig adviseur, docent en projectbegeleider bij culturele organisaties en in het bedrijfsleven. Hij is momenteel ook docent aan de *Willem de Kooning Academie* in Rotterdam. Hij is hoofdauteur van de basisschoolmethode *Moet Je Doen Kunst en Cultuur*. Voorheen was hij projectontwikkelaar cultureel erfgoed en hoofd van de *Schrijversschool* bij *SKVR*.

*Lodewijk Ouwens* heeft aan het kwaliteitskader bijgedragen met het „businessmodel “ als uitgangspunt, waarbij de kwaliteit van de dienstverlening centraal staat.

## 2 Het theoretisch kader

*In dit hoofdstuk beschrijven we hoe de kwaliteitsvraag is aangepakt in eerder onderzoek. De onderzoeksliteratuur heeft als basis gediend voor een eerste werkset met kwaliteitsindicatoren.*

### De kwaliteitsvraag uitgelicht

De kwaliteitsvraag is de laatste jaren vaak onderwerp van discussie geweest bij beleidsmakers en onderzoekers. Wanneer is sprake van kwalitatief goede cultuureducatie? Is dit wanneer het aanbod van culturele activiteiten van voldoende niveau is? Is het beter om je te beperken tot de randvoorwaarden voor kwaliteit? Of moeten we vooral kijken naar de doelen en effecten die met cultuureducatie bereikt worden, zoals persoonlijke ontwikkeling en maatschappelijke betrokkenheid?

Hoewel er veel vragen zijn omtrent de kwaliteit van cultuureducatie, is er wel onderzoek naar gedaan dat heeft geleid tot (aanknopingspunten voor) kwaliteitsindicatoren. Wetenschappers en meer praktijkgerichte onderzoekers hebben diverse criteria opgesteld op basis waarvan de kwaliteit van cultuureducatie kan worden vastgesteld. Dirk Monsma<sup>1</sup> geeft in zijn paper voor de Conferentie Onderzoek in Cultuureducatie een overzicht van criteria voor goed kunstonderwijs uit (inter)nationaal onderzoek en biedt een kader waarbinnen deze criteria geplaatst kunnen worden. Folkert Haanstra<sup>2</sup> noemt een viertal voorwaarden voor authentiek kunstonderwijs: het moet aansluiten bij de eigen kunstbeleving en kunstzinnige activiteiten van leerlingen, het moet verbinding hebben met de professionele kunstwereld buiten school, er moet sprake zijn van een productieve leeromgeving die ruimte biedt voor eigen initiatief en exploratie en het moet onderlinge communicatie en samenwerking tussen leerlingen aanmoedigen. Anne Bamford heeft in 2006 een uitgebreid internationaal onderzoek gedaan naar cultuureducatie<sup>3</sup>. Zij komt tot een lijst van negentien kenmerken van goede cultuureducatie, die zij indeelt in de categorieën 'kenmerken van programma's' (bijvoorbeeld een combinatie van onderwijs in de kunsten en door de kunsten), 'kenmerken rond structuur' (bijvoorbeeld een gedetailleerde beoordelings- en evaluatiestrategie) en 'kenmerken rond methode' (bijvoorbeeld een podium bieden voor kunstzinnige uitingen). Oberon heeft voor de metingen van de Monitor cultuureducatie<sup>4</sup> indicatoren opgesteld die de mate van verankering aangeven van cultuureducatie op scholen (en instellingen). Deze indicatoren zijn (deels) ontleend aan de indicatoren uit het (zelf)evaluatieinstrument voor cultuurprofiel scholen in het voortgezet onderwijs<sup>5</sup>. Ook John Harland<sup>6</sup>, Lois Hetland<sup>7</sup> en Steve Seidel<sup>8</sup> hebben in hun studies naar kwaliteit van cultuuronderwijs kenmerken en doelen geformuleerd waar goed cultuuronderwijs aan moet voldoen.

<sup>1</sup> Monsma, D. (2010) *Kwaliteit kunsteducatie op Hollandse basisscholen; brede oriëntatie op kunst en cultuur. Talent is daarbij geen sleutelwoord*. Utrecht, Cultuurnetwerk Nederland: Paper voor de vierde conferentie onderzoek in cultuureducatie, juni 2010.

<sup>2</sup> Haanstra, F. (2001). *De Hollandse Schoolkunst; mogelijkheden en beperkingen van authentieke kunsteducatie*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

<sup>3</sup> Bamford, A. (2006). *The Wow factor*. Munster/New York: Waxmann.

<sup>4</sup> Laatste meting: Oomen, C., Visser, I., Donker, A., Beekhoven, S., Hoogeveen, K., & Haanstra, F. (2009). *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs. Monitor 2008-2009*. Utrecht: Oberon/Sardes.

<sup>5</sup> Eerste versie: KPC en Oberon (2005). *Checklist cultuurprofiel scholen*. Uit: Nieuwsbrief cultuurprofiel scholen. Laatste versie: Vereniging Cultuurprofiel scholen (2010). *(Zelf)evaluatie-instrument Cultuurprofiel scholen*. [www.cultuurprofiel scholen.nl](http://www.cultuurprofiel scholen.nl).

<sup>6</sup> Harland, J. (2008). Voorstellen voor een evenwichtiger kunsteducatie. In: *Gewenste en bereikte leereffecten van kunsteducatie*, J. Harland, L. Hetland & M. van Hoorn. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

<sup>7</sup> Hetland, L. (2008). Het spoor van vier onderzoeken. In: *Gewenste en bereikte leereffecten van kunsteducatie*, J. Harland, L. Hetland & M. van Hoorn. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

<sup>8</sup> Seidel, S., Tishman, S., Winner, E., Hetland, L., Palmer, P. (2009). *The Qualities of quality: understanding excellence in arts education*. Cambridge, Massachusetts: Harvard School of Education.

Een project dat eveneens goede aanknopingspunten biedt voor kwaliteitsindicatoren is Critical Friends<sup>9</sup>. Dit project had als doel cultuurproducenten en afnemers met elkaar in gesprek te brengen over een cultuureducatieve activiteit. Al deze activiteiten zijn geobserveerd door experts afkomstig uit de onderwijssector en de culturele sector. Vervolgens gingen de school en culturele instelling met elkaar om de tafel zitten voor een dieptegesprek over de activiteit en over cultuureducatie in algemene zin. Want welke factoren maken een activiteit tot een goede culturele activiteit? Hoe kies je en waar stem je op af? Uit de dieptegesprekken kwamen begrippen naar boven die bepalend zijn voor de kwaliteit van cultuureducatie. Deze begrippen hebben geleid tot een aantal bouwstenen, die houvast bieden aan scholen en culturele instellingen die willen werken aan de kwaliteit van cultuureducatie.

Het onderzoeks- en ontwikkelproject Cultuur in de Spiegel<sup>10</sup> levert ook een bijdrage aan de kwaliteitsvraag van cultuureducatie, zowel binnen- als buitenschools. Doel van het project is een doorlopende leerlijn te ontwikkelen die de hele schoolperiode overbrugt, is afgestemd op de ontwikkeling van leerlingen en meer dan nu aansluit bij de hedendaagse veranderende cultuur. De ontwikkeling van het cultureel (zelf)bewustzijn van leerlingen staat hierbij centraal.

### **Cultuureducatie bij instellingen en onderwijs**

Bovenstaande onderzoeken zijn voornamelijk gericht op de kwaliteit van cultuureducatie in het onderwijs. Sommige criteria zijn breder toepasbaar en kunnen ook gelden voor cultuureducatie bij instellingen. Wel moet er rekening mee gehouden worden, dat het onderwijs een langduriger en structurelere relatie met het kind heeft. Een kind komt het onderwijs binnen en blijft daar een hele tijd. Het onderwijs kan veel uren aan het kind besteden en de ontwikkeling van het kind volgen (al blijkt de doorlopende leerlijn in de onderwijspraktijk tegen te vallen)<sup>11</sup>. De culturele instelling maakt een kind vaak eenmalig of voor een korte periode mee. Het effect op het kind dat het onderwijs bereikt kan daardoor groter zijn dan het effect dat een culturele instelling bereikt. Bij het opstellen van een kader met kwaliteitsindicatoren moet hier rekening mee gehouden worden.

In de brief van staatssecretaris Zijlstra van 10 juni 2011<sup>12</sup> wordt het belang van cultuureducatie en de focus op de kwaliteit daarvan onderstreept, blijkend uit de volgende passage:

*“Cultuureducatie brengt kinderen en jongeren in aanraking met de rijkdom van cultuur. Het stimuleert hun creativiteit en vergroot hun historisch bewustzijn.”*

Behalve aan creativiteit en persoonlijke ontwikkeling draagt cultuureducatie ook bij aan de onderzoekende houding die kinderen ontwikkelen, wat van groot belang is voor onze kennissamenleving, constateert de Raad voor Cultuur<sup>13</sup>.

Om dat te bereiken moet cultuureducatie goed verankerd zijn in het onderwijs en moet er aandacht zijn voor cultuureducatie bij alle culturele instellingen, aldus Zijlstra. De afgelopen jaren is de samenwerking tussen scholen en instellingen toegenomen, maar is er te weinig aandacht besteed aan inhoudelijke samenhang, de doorlopende leerlijn. De komende jaren zet het beleid daar op in.

Het kwaliteitskader dat we hier presenteren, heeft – in overeenstemming met de nieuwe beleidsrichting – betrekking op de doelgroep 4-18 jaar; het gaat om de samenwerking tussen culturele

<sup>9</sup> Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2008). *Critical friends; ontmoeting tussen school en cultuur*. Den Haag: Ministerie van OCW.

<sup>10</sup> Van Heusden, B. (2010). *Cultuur in de spiegel. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen/Enschede: RUG/SLO.

<sup>11</sup> Zo blijkt uit de Monitor cultuureducatie, zie referentie 4.

<sup>12</sup> Zijlstra, H. (2011). *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*. Den Haag: Kamerstuk 10 juni 2011.

<sup>13</sup> Raad voor Cultuur (2011). *Advies bezuiniging cultuur 2013-2016*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

instellingen en scholen voor primair en voortgezet onderwijs. Dat kan binnenschools zijn of op het raakvlak binnen-buitenschools (bijvoorbeeld in brede schoolverband. Wellicht is het kader ook bruikbaar voor cultuureducatie voor volwassenen (onder het motto 'Een leven lang leren'). Met name ouderen zijn frequente cultuurparticipanten en vormen dan ook een grote doelgroep voor cultuureducatie.

### **De werkset met kwaliteitsindicatoren**

Bovengenoemde onderzoeken en projecten hebben geresulteerd in een groot aantal kwaliteitsindicatoren, die elkaar deels overlappen en deels aanvullen. Op basis daarvan hebben we een eerste werkset opgesteld (Zie schema 1 in Bijlage 1). Daarin hebben we de indicatoren – in navolging van de onderzoeksliteratuur – ingedeeld in de volgende drie categorieën:

1. Randvoorwaarden om goede cultuureducatie mogelijk te maken
2. Inhoud: eigenschappen van activiteiten die worden ingezet
3. Opbrengsten: doelen die worden nagestreefd en effecten

De eerste werkset is voorgelegd aan de drie experts. In het volgende hoofdstuk gaan we hier nader op in.



### 3 De werkset voor de enquête

*De eerste werkset met kwaliteitsindicatoren voor cultuureducatie bij instellingen is voorgelegd aan drie experts. In dit hoofdstuk schetsen we de hoofdpunten uit hun reacties en lichten we toe hoe dit heeft geleid tot de werkset die we aan de instellingen hebben voorgelegd.*

#### Suggesties van de experts

Oberon heeft de eerste werkset voorgelegd aan de experts en heeft hier een aantal concrete vragen bij gesteld (zie Bijlage 1). Deze vragen betroffen zowel de indicatoren zelf (inhoud en formulering) als de manier waarop je deze aan culturele instellingen zou kunnen voorleggen voor een zelfbeoordeling. We hebben ook aan de experts gevraagd wat zij zelf essentieel vinden voor de kwaliteit van cultuureducatie.

De experts hebben verschillende suggesties gedaan om de set indicatoren aan te vullen met nieuwe criteria, criteria samen te voegen, te verwijderen of anders te formuleren zodat ze beter aansluiten bij het taalgebruik binnen de culturele sector. Experts geven aan dat de criteria hier en daar meer op scholen gericht zijn dan op culturele instellingen. Voorbeelden van criteria die experts belangrijk vinden voor de kwaliteit van cultuureducatie zijn 'het leggen van een verbinding met de eigen leefwereld' en het 'overbrengen van passie en plezier'.

*'Je kunt moeilijke of oude kunst laten zien of horen, maar je wilt het betekenis laten krijgen voor verschillende publieksgroepen.'*

*'Goede cultuureducatie brengt passie en plezier teweeg bij deelnemers en stimuleert de (culturele) ontwikkeling, vergroot kennis, inzicht en vaardigheden.'*

Naast de reacties op de set indicatoren die wij hen hebben voorgelegd, hebben de experts een aantal meer algemene opmerkingen gemaakt over indicatoren om kwaliteit van cultuureducatie vast te stellen. We schetsen hier kort een aantal belangrijke punten

#### *Keuze voor een model als uitgangspunt?*

De eerste werkset die Oberon heeft opgesteld kan gezien worden als een 'eclectisch model', waarbij inzichten uit de wetenschap en beleid/praktijk samenkomen. Twee experts doen de aanbeveling om te kiezen voor één model of theoretisch kader, dat als het ware een 'bril' biedt waarmee naar cultuureducatie kan worden gekeken. Over welk model dat dan moet zijn, zijn de experts het niet eens. Eén expert pleit voor een 'businessmodel'. Binnen dit model hebben culturele instellingen te maken met opdrachtgevers (scholen of een lokale overheden), klanten (deelnemers aan cultuureducatieve activiteiten) en resources (specifieke kennis en expertise van medewerkers van de instellingen). Voor elke actor binnen dit model gelden andere criteria voor kwaliteit van cultuureducatie. Een andere expert pleit juist voor een wetenschappelijk model.

*'Aan de criteria voor de opbrengsten van cultuureducatie zou een theoretisch kader ten grondslag moeten liggen. Dit kan bijvoorbeeld door theoretische inzichten van Parsons<sup>14</sup> te gebruiken. Parsons (2004) stelt dat kunst in een geïntegreerd curriculum een verbinding moet hebben met de hedendaagse maatschappij, de leerling (het leren van de leerling en onderwerpen in de belevingswereld van de leerling) en de kunst. Een onderwerp in de cultuureducatie is dus pas betekenisvol, wanneer het een belangrijk onderwerp is voor de leerling, de maatschappij en de kunst.'*

<sup>14</sup> Parsons, M. (2004). Arts and the integrated curriculum. In E. Eisner & M. Day, *Handbook of research and policy in arts education*. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Publishers.

Het businessmodel en het wetenschappelijke model overlappen deels met elkaar. Zeker voor het meten van de opbrengsten zijn ze bruikbaar. In hoofdstuk 4 en 5 komen we hierop terug.

#### *Rekening houden met diversiteit*

Experts wijzen erop dat bij het opstellen van een set van indicatoren recht moet worden gedaan aan de diversiteit aan instellingen en de verschillende opdrachten die ze hebben. Sommige indicatoren zullen bijvoorbeeld meer van toepassing zijn op musea en niet, of in mindere mate, op theatergezelschappen. De set indicatoren die gebruikt wordt om kwaliteit vast te stellen moet daarom flexibel zijn.

#### *Kwaliteit staat niet op zichzelf*

Bij het bepalen van de kwaliteit van cultuureducatieve activiteiten is de context, dat wil zeggen de wijze waarop de activiteiten tot stand komen, van belang. Kwaliteit van cultuureducatie ligt besloten in de cyclus ontwikkeling – uitvoering – evaluatie. Als een activiteit wordt ontwikkeld in samenwerking met een school, dan slaat kwaliteit in dit verband zowel op het product als op het samenwerkingsproces. Ook is de opvatting van experts dat kwaliteit niet een begrip is dat op zichzelf staat. Het hangt samen met het hebben van een visie.

*‘Kwaliteit wordt bepaald aan de hand van de vragen waar je vandaan komt en waar je naartoe wilt’.*

Tenslotte suggereren de experts om instellingen concreet te laten aangeven hoe ze invulling geven aan die criteria die ze belangrijk vinden voor de kwaliteit van cultuureducatie. Het gaat er niet alleen om of er een visie is, maar ook hoe hier mee wordt omgegaan: wordt er ook naar gehandeld? Het in dienst hebben van een educatief medewerker hoeft geen indicatie voor kwaliteit van cultuureducatie te zijn. Een belangrijker indicator is of deze medewerker ook betrokken is en zeggenschap heeft bij het ontwikkelen van cultuureducatieve activiteiten.

### **De werkset voor de enquête**

De reacties van de experts hebben geleid tot het bijstellen van de werkset met kwaliteitsindicatoren. Hieronder presenteren we de werkset die aan de instellingen is voorgelegd in de enquête.

Kwaliteitsindicatoren voor randvoorwaarden	Kwaliteitsindicatoren voor inhoud	Kwaliteitsindicatoren voor opbrengsten
a. Vastgelegde visie op cultuureducatie	a. Podium bieden voor kunstzinnige uitingen	a. Kennis en vaardigheden verschillende kunst/cultuurvormen
b. Structurele financiën	b. Complexe taaksituaties bieden met ruimte voor eigen initiatief	b. Passie en plezier voor kunst en cultuur
c. Gedegen beoordelingssysteem als uitgangspunt voor verbetering	c. Ruimte bieden voor persoonlijke stellingname en kritische reflectie	c. Buiten de lijnen denken
d. Professionaliteit van de (educatief) medewerkers	d. Aansluiten bij de doelgroep (differentiëren naar niveau, inhoud en werkvorm)	d. Persoonlijke ontwikkeling
e. Actieve rol/zeggenschap van (educatief) medewerkers binnen de instelling		e. Maatschappelijke betrokkenheid / participatie
f. Actieve relatie tussen de instelling en de samenleving (school, creatieve partners)		

Omdat we input wilden vanuit de instellingen middels de enquête en het kader daarvoor geschikt moest zijn, hebben we niet direct alle suggesties van de experts verwerkt in de werkset. Een 'werkset op maat' voor alle instellingen was bijvoorbeeld niet haalbaar. Deze suggesties hebben we in een later stadium weer opgepakt (zie hoofdstuk 5 en 6).

In de enquête hebben we de instellingen gevraagd om een eigen oordeel te geven over hun kwaliteit.

Hiervoor is een soortgelijke indeling gebruikt als in het (Zelf)evaluatieinstrument Cultuurprofiel<sup>15</sup>. Zij moesten daarvoor iedere indicator als volgt beoordelen:

- onvoldoende;
- wordt aan gewerkt maar nog niet voldoende;
- voldoende, maar voor verbetering vatbaar;
- goed;
- niet van toepassing (niet aanwezig).

Ook is aan de instellingen gevraagd welke van de criteria zij het belangrijkste vinden en vervolgens, hoe zij daar invulling aan geven (open vraag).

Het kwaliteitshoofdstuk in de enquête is gestart met een tweetal open vragen:

- Wat wilt u als instelling 'meegeven' aan de deelnemers van uw educatieve activiteiten? Met andere woorden, wat is uw 'toegevoegde waarde'?
- Welke factoren zijn in uw ogen bepalend voor de kwaliteit van de educatieve activiteiten van uw instelling? Begin met wat in uw eigen ogen het belangrijkste is, etc..

Deze vragen hebben we als eerste gesteld om instellingen een spontaan antwoord te laten geven, zonder beïnvloed te zijn door de werkset. De antwoorden die de instellingen hier geven, kunnen als aanvulling of aanscherping dienen voor het uiteindelijke kwaliteitskader.

---

<sup>15</sup> Zie referentie 5.

## 4 De input van de instellingen (resultaten enquête)

*In dit hoofdstuk presenteren we de input van de instellingen op basis van de enquête. De focus ligt op wat instellingen zelf vinden. De resultaten laten zien wat instellingen zelf belangrijk vinden en hoe zij hun eigen kwaliteit beoordelen. De input van de instellingen wordt meegenomen in het uiteindelijke kwaliteitskader.*

### De toegevoegde waarde volgens instellingen

Bij de (open) vraag naar de toegevoegde waarde van instellingen op het gebied van cultuureducatie noemen instellingen vooral effecten bij de deelnemers. Het gaat dan om:

- het bijbrengen van kennis en vaardigheden;
- kunst beleven/laten ervaren, plezier vergroten;
- inzicht/begrip creëren, bewustwording;
- mensen motiveren om kunst te beoefenen (drempels wegnemen);
- besef bijbrengen van de waarde van kunst.

Deze 'indicatoren' moeten in te passen zijn bij de opbrengsten in het kwaliteitskader en vallen daar (deels) al binnen.

### Indicatoren volgens instellingen

Een andere open vraag die aan de instellingen is voorgelegd, is wat instellingen bepalende factoren vinden voor de kwaliteit van hun educatieve activiteiten. Dat levert de volgende Top 10 op:

1. kwaliteit/professionaliteit van de educatief medewerkers
2. inhoud/niveau/kwaliteit van het product/ educatieve aanbod
3. leerling laten beleven/ervaren, passie/plezier overdragen
4. aansluiten bij de doelgroep
5. contact met scholen/andere instellingen
6. leerlingen iets leren (reflectie, kennis/vaardigheden)
7. relatie met de 'core business' van de instelling
8. budget/financiën
9. aansluiten bij het onderwijs/curriculum
10. innovatie/ontwikkeling van de instelling

Instellingen vinden zowel randvoorwaarden, inhoudelijke aspecten als opbrengsten bepalend voor de kwaliteit. Nieuwe zaken die nog niet in het kader waren opgenomen, zijn de relatie met de 'core business' van de instelling, het aansluiten bij het onderwijs/curriculum en innovatie/ontwikkeling van de instelling. Ook hierbij moet bekeken worden of ze in het kader moeten worden opgenomen.

### Eigen oordeel over de kwaliteit

Instellingen kregen de werkset met kwaliteitsindicatoren (Hoofdstuk 3) voorgelegd met de vraag, of zij per indicator een oordeel zouden kunnen geven. Ook hebben wij gevraagd welke indicatoren zij zelf het belangrijkste vinden. De volledige resultaten van deze vragen zijn te vinden in het rapport *'Enquête cultuureducatie bij instellingen 2010. Stand van zaken, ontwikkelingen en zicht op kwaliteit'*. We noemen hier de belangrijkste uitkomsten met het oog op de herziening van het kwaliteitskader.

#### *Eigen oordeel randvoorwaarden*

De instellingen beoordelen de professionaliteit en inbreng van de medewerkers het positiefst, en het beoordelingsstelsel en de financiën het negatiefst. Over het geheel genomen is het opvallend dat behoorlijk wat instellingen aangeven dat de indicator 'niet van toepassing' of niet aanwezig is. Dit is

zorgelijk, want dat betekent in feite ook dat het onvoldoende is. Dat zien we vooral bij het beoordelingssysteem en de inbreng van de (educatief) medewerkers (in dat laatste geval zullen er geen educatief medewerkers zijn). Welk criterium is het belangrijkste? Volgens de instellingen zijn dat een actieve relatie tussen de instelling en de samenleving en een vastgelegde visie.

#### *Eigen oordeel inhoud*

De inhoud wordt positief beoordeeld door de instellingen: ongeveer de helft van de instellingen beoordeelt hun inhoudelijke kwaliteit als 'goed'. Toch moeten we ook hier opmerken dat het aandeel 'niet aanwezig/n.v.t.' ook hier aanzienlijk is, met name bij de indicatoren complexe taaksituaties en podium bieden. Het aansluiten bij de doelgroep en het bieden van een podium worden door de meeste instellingen als het belangrijkste criterium gezien.

#### *Eigen oordeel opbrengsten*

De opbrengsten worden nog positiever beoordeeld door de instellingen dan de inhoud en de randvoorwaarden. Passie en plezier teweegbrengen voor kunst en cultuur wordt door verreweg de meeste instellingen het belangrijkste gevonden.

## 5 Reactie en advies van de experts

*In dit hoofdstuk schetsen we de uitkomsten van de discussie die de experts hebben gevoerd over het meten van de kwaliteit van cultuureducatie bij instellingen, naar aanleiding van de resultaten uit de enquête. Het kwaliteitskader met de adviezen voor het gebruik die hieruit volgen, komen in het volgende hoofdstuk aan bod.*

### Vragen en discussie

De experts kregen twee vragen voorgelegd:

- Welke consequenties hebben de resultaten voor de kwaliteitsindicatoren – wat betreft de formulering en schrappen/toevoegen?
- Hoe zou je de kwaliteit bij de instellingen echt goed kunnen meten? Wat voor type onderzoek/evaluatie vereist dat?

In de één op één gesprekken die Oberon met de experts heeft gevoerd en in de daaropvolgende online discussie werd duidelijk dat iedere expert zijn/haar eigen mening en prioriteiten heeft, maar over een aantal belangrijke punten waren ze het eens en konden ze elkaar verder aanvullen en aanscherpen. De kern van de gesprekken en de online discussie wordt hieronder beschreven. De citaten zijn afkomstig uit de verslagen van de gesprekken met de experts en uit de online discussie.

### Waarom kwaliteit meten?

Kwaliteit meet je met als doel deze te verbeteren:

*‘Kwaliteit verbeteren in de voorlichtende/begeleidende sfeer zou goed werken. Hiervoor zou je goede voorbeelden moeten opsporen en breed moeten verspreiden.’*

Instellingen die een beeld hebben van de kwaliteit, kunnen hieruit afleiden wat de verbeterpunten zijn voor de toekomst.

### Hoe meet je de kwaliteit?

De experts zijn het erover eens, dat je op afstand, middels een enquête, geen beeld krijgt van de werkelijke kwaliteit van een instelling. Een bezoek aan de instelling is vereist, bijvoorbeeld middels een visitatie. Een zelfevaluatie kan wel als praatstuk dienen.

*‘Een externe blik is nodig, bijvoorbeeld door visitaties op basis van zelfevaluaties of door een aanpak als die van de ‘Critical friends’. Begeleidingscommissies als indertijd van de cultuurprofiel scholen zouden hiervoor opgericht kunnen worden.’*

*‘Het is nodig om de activiteiten van de instellingen met meer diepgang te onderzoeken en het mooie beeld dat instellingen over zichzelf presenteren te toetsen aan de werkelijkheid.’*

*‘Voor het beoordelen van de kwaliteit van de inhoud zijn observaties nodig.’*

Visitatie is met name nodig op het gebied van inhoud. Een aantal randvoorwaarden is redelijk objectief te meten middels ja/nee-vragen, zoals de aanwezigheid van een visie, een beoordelingssysteem en structurele financiën. Dat zou wel op afstand kunnen plaatsvinden, maar dan nog zou je willen weten wat de visie en het beoordelingssysteem inhouden en op welke manier de financiën voor cultuureducatie zijn zekergesteld.

Opbrengsten zou je weer op een andere manier moeten meten. Daarbij zou je de afnemers moeten betrekken: de deelnemers aan de cultuureducatieve activiteiten of, als grotere eenheid, de scholen waarvan de leerlingen aan de activiteiten deelnemen. Tevredenheid is dan de meest voor de hand

liggende en de eenvoudigste maat. In een dergelijk tevredenheidsonderzoek zou je ook passie en plezier kunnen meenemen. Kennis en vaardigheden, creativiteit en maatschappelijke betrokkenheid zijn lastiger te 'meten'. Een expert noemt hierbij het volgende bezwaar:

*'Via tevredenheidsonderzoeken zou de waardering voor (o.a.) de educatieve activiteiten gemeten kunnen worden en daarvan afgeleid de opbrengst voor de deelnemers. Je moet daarin wel realistisch blijven; je kan moeilijk van een activiteit van een uur verwachten dat je kennis en vaardigheden (blijvend) zijn vergroot. Het gaat om een totaal aan ervaringen.'*

Een (experimenteel opgezette) effectstudie zoals die in het onderwijs wel denkbaar zou zijn, gaat bij instellingen dan ook te ver.

Er zijn ook minder voor de hand liggende manieren om de opbrengsten in beeld te brengen. Zo stelt een expert voor:

*'Bij het bedrijf Suit Supply wordt kwaliteit van dienstverlening niet afgemeten aan het aantal pakken dat een verkoper weet te slijten, maar naar de mate waarin een klant terugkomt (maat voor tevredenheid). Niet het aantal verkochte pakken is een goede indicator, maar het aantal klanten dat een tweede keer een pak koopt.'*

Met andere woorden: een indicator voor de kwaliteit (opbrengsten) zou kunnen zijn of deelnemers aan educatieve activiteiten (of de grotere eenheid: scholen) weer terugkeren.

## Kwaliteitsindicatoren op maat

Een basisset met kwaliteitsindicatoren kan houvast bieden, maar is niet zaligmakend. Twee experts zijn voorstander van het meer op maat werken. Achterliggende gedachte is dat de kwaliteit bepaald wordt aan de hand van de afstemming tussen de instelling en de 'afnemers'.

*'Per instelling zou een beoordelingskader moeten worden opgesteld, waarin duidelijk wordt uitgewerkt waar de instelling heen wil (wat is het doel) en waarin de verhouding tot andere partijen (zoals deelnemers, scholen, samenwerkingspartners) wordt gespecificeerd. Pas met een dergelijk beoordelingskader kun je echt onderbouwd iets zeggen over de kwaliteit van cultuureducatie. Een dergelijk kader biedt 'kijkpunten' waarop onderzoek zich kan richten en op basis waarvan kwaliteit kan worden beoordeeld.'*  
*'Criteria die van belang zijn voor de kwaliteit van cultuureducatie liggen op het snijvlak van de wensen/visie van de klanten en de mogelijkheden/visie van instellingen. Met andere woorden: klanten en instellingen bepalen samen wat ze willen bereiken en de mate waarin dit gerealiseerd wordt is een indicatie voor kwaliteit. Bij onderzoek naar kwaliteit is het van belang om de (mening van de) klanten expliciet te betrekken.'*

Een dergelijke werkwijze waarin meer op maat naar de kwaliteit gekeken wordt, zou goed in te passen zijn in een visitatiesysteem.

## Herziening van de basisset

### *Niet belangrijk?*

De experts hebben zich gebogen over de werkset op basis van de resultaten van de enquête. Daarbij waren de experts het opvallend eens over het al dan niet schrappen van criteria die door weinig instellingen als het belangrijkste<sup>16</sup> worden gezien. Wanneer weinig instellingen een indicator als het belangrijkste aanmerken, wil dat volgens de experts niet zeggen dat deze indicator moet worden

<sup>16</sup> Aan de instellingen is bij de indicatoren m.b.t. randvoorwaarden, inhoud en opbrengsten gevraagd, welk van deze indicatoren zij zelf het belangrijkste vinden.

verwijderd uit de basisset. De indicatoren 'gedegen beoordelingssysteem als uitgangspunt voor verbetering' en 'buiten de lijnen denken' worden het minst als het belangrijkste aangemerkt, maar zijn juist wel van belang (zij het misschien anders geformuleerd).

*'Instellingen maken doorgaans weinig structureel gebruik van instrumenten als interview, feedback en advies geven en vragen, en zijn niet gewend om het aanbod bij te stellen op basis van ervaringen (er is geen cyclisch systeem van evaluatie en bijstellen). Dit is een risico voor de kwaliteit van het aanbod!' 'Een interessante vraag is: verandert educatie ook het eigen aanbod, of liever nog, de visie van de instelling? Dat zou idealiter wel zo zijn: hoe het publiek reageert, is bepalend voor de kunst. De reactie van het publiek zou een terugkoppeling met zich mee moeten brengen. Evaluatie is daarbij van wezenlijk belang.'*

#### *Artistieke versus educatieve kwaliteit*

Eén van de experts merkte op dat de indicatoren rondom inhoud in de werkset met name de pedagogische/educatieve kwaliteit betreffen. Daarnaast heb je ook nog de artistieke kwaliteit.

*'Het is belangrijk om de artistieke en educatieve kwaliteit van elkaar te scheiden. Deze hoeven lang niet altijd samen te vallen en hebben ook verschillende criteria. Een instelling kan prachtige tentoonstellingen maken, maar een beroerd educatief aanbod hebben.'*

#### *Schrappen, toevoegen, anders formuleren*

Hier zijn de experts op een aantal verschillende punten dieper ingegaan. We sommen ze hier op.

- Randvoorwaarden: Niet alleen visie maar ook, of er wordt gehandeld naar deze visie, is van belang.
- Randvoorwaarden: Wat wordt verstaan onder 'actieve relatie?' Idealiter gaat het om gezamenlijk ontwikkelen. Met wie en hoe doen instellingen dat?
- Inhoud: Het criterium 'Complexe taaksituaties bieden met ruimte voor eigen initiatief' kan niet zonder context worden gebruikt. Bovendien is het een criterium dat zich eerder leent voor een langdurig educatief programma zoals binnen het onderwijs gebeurt. De experts stellen voor om deze indicator te schrappen.
- Inhoud: De kwaliteitscriteria voor inhoud zijn afhankelijk van de leeftijdsgroep, de aard van de instelling en het educatiegehalte van de instelling (dit pleit voor op maat werken).
- Inhoud/opbrengsten: 'Relatie met de core business van de instelling' is een nieuwe indicator die uit de open antwoorden van de instellingen komt, die bruikbaar kan zijn (mits goed geformuleerd). Van belang is ook wat instellingen door educatie leren voor hun 'core business'.
- Opbrengsten: Voor de samenwerking met het onderwijs is de transfer naar andere leergebieden van belang. 'Buiten de lijnen denken' is een erg belangrijk criterium. Het is beter om dit creativiteit te noemen en om een relatie te leggen met vaardigheden die belangrijk zijn voor de kenniseconomie<sup>17</sup>.

Twee experts hebben nadere voorstellen gedaan voor het meten van de opbrengsten. Hier gaan we in het volgende hoofdstuk verder op in.

### **Nog een stap verder: de online discussie**

In de online discussie, waarbij de experts op elkaars verslagen reageerden, is een verdere verdiepingsslag gemaakt. Hier zijn met name de manier waarop je de kwaliteit meet en de indicatoren voor de kwaliteit opnieuw onder de loep genomen. De online discussiepunten liggen in de toepassings sfeer en komen aan bod in het volgende hoofdstuk. Inhoudelijk is het onderscheid intrinsiek-instrumenteel (in relatie tot de opbrengsten) aan de orde gekomen:

<sup>17</sup> [www.denkeinstein.nl](http://www.denkeinstein.nl)



*'De kunsten en kunsteducatie wordt nu eenmaal veelvuldig gelegitimeerd met economische effecten, effecten op sociale cohesie, effecten op persoonlijkheid en welbevinden, soms zelfs gezondheid en uiteraard cognitieve vaardigheden: muziek maakt slimmer etc. Vallen meer cohesie, minder schooluitval en hogere wiskundecijfers door muziek ook allemaal onder 'reflectie op cultuur?'. Dan valt alles hieronder en is het een leeg begrip. Het onderscheid intrinsiek en instrumenteel is relatief, maar analytisch nog steeds goed bruikbaar.'*

*'Volgens Cultuur in de Spiegel hebben de kunsten een duidelijke taak en dat is; reflecteren op cultuur met behulp van productieve of receptieve zelfverbeelding. Het is dus dan geen vraag meer of kunst wordt ingezet als doel of als middel, kunst heeft een functie en dat is te reflecteren met zelfverbeelding in de media lichaam, voorwerpen, taal en beeld. Ik hoop hiermee dat kunst wordt geaccepteerd om wat het is en niet omdat het gelegitimeerd moet worden.'*

## 6 Het kwaliteitskader

In dit afsluitende hoofdstuk brengen we de inzichten uit de onderzoeksliteratuur, de enquête en de experts samen in een kwaliteitskader. Daarbij geven we een aantal adviezen voor de manier waarop je het kader kunt toepassen. Het verdient aanbeveling om het kader nog verder uit te werken of op maat te maken voordat het ingezet wordt in de praktijk.

### Geen eenvoudige vraag

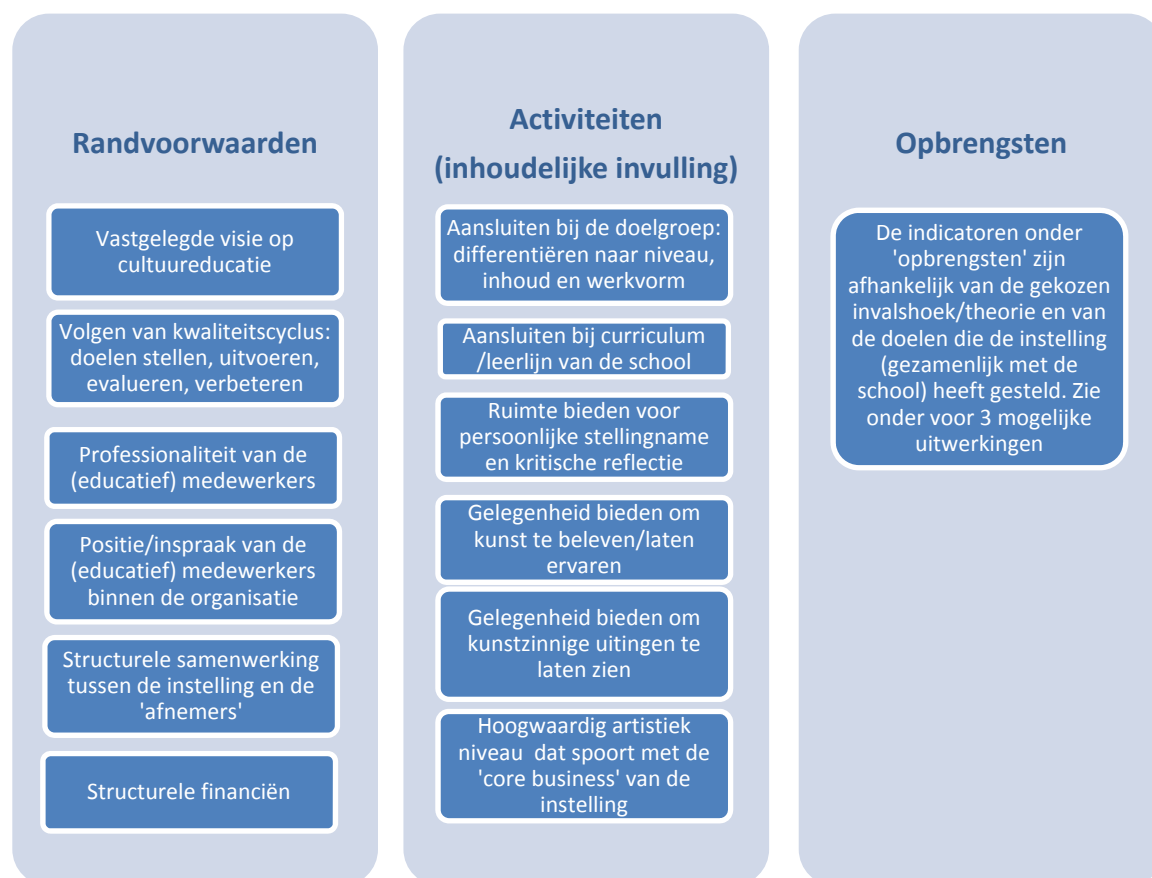
Het meten van de kwaliteit van cultuureducatie is een ingewikkeld vraagstuk. In de ogen van de experts is het werk 'nog niet af' en behoeft het verdere uitwerking. Zo merkt een expert op:

*'Cultuureducatie is complex, omdat het gaat over de balans tussen kunst, doelgroepen (onderwijs) en wijze van overdracht (educatie, onderwijs). Deze drie soorten kennis moeten binnen de instelling met elkaar in verband worden gebracht. Dit is lastig te vangen in een concreet criterium.'*

*'Je ergens op baseren (visie) en hier vervolgens op terugkijken om je verder te ontwikkelen (evaluatie) bepaalt de kwaliteit van het cultuureducatieve product. Het zou al een hele stap zijn wanneer dit een subsidie criterium wordt (maar dan moet je natuurlijk ook weer mensen hebben die dat goed kunnen beoordelen).'*

### Het kwaliteitskader

We presenteren eerst het kader dat is ontwikkeld op basis van de onderzoeksliteratuur, de reflectie van de experts en de input vanuit de instellingen. In de volgende paragraaf lichten we het kader nader toe.



## Toelichting indicatoren

We lichten het kader hier nader toe: we beginnen met een paar algemene punten, vervolgens geven we een toelichting bij de indicatoren. Het gebruik van het kader in de praktijk komt in de volgende paragraaf aan de orde.

### *Algemeen*

- De indeling randvoorwaarden-activiteiten-opbrengsten, waarvoor al in het eerste stadium was gekozen op basis van de onderzoeksliteratuur, blijkt goed werkbaar. Wanneer je de instellingen zelf vraagt naar bepalende factoren voor kwaliteit, noemen zij indicatoren op deze drie terreinen.
- In het kwaliteitskader dat we hier presenteren, zijn indicatoren toegevoegd en weggelaten op basis van de input van de experts en die van de instellingen.
- Het bereik van de educatieve activiteiten (aantal deelnemers) en de grootte van de instelling zijn van invloed op de kwaliteit maar behoren niet tot de kwaliteit. Het bereik kan een indicator zijn voor de kwaliteit, maar het kan ook verband houden met de communicatie/PR van de instelling.

### *Randvoorwaarden*

- Bij de indicatoren zijn de randvoorwaarden opgesplitst, maar ze hebben wel verband met elkaar.
- Bij visie is het ook belangrijk wat de visie inhoudt. Een visie op cultuureducatie vertaalt zich in doelen. Bij de doelen moet de deelnemer centraal staan, wat betekent dat de instelling zich moet verdiepen in de 'afnemer' (bij de jeugd is dat het kind en de school/het onderwijs). De instelling weet wie de afnemer is en wat hij nodig heeft. Idealiter bepaalt de instelling met de klant samen wat ze willen bereiken en op welke manier ze dat gaan doen (samenwerking = gezamenlijke ontwikkeling), maar dit is niet altijd haalbaar aangezien een instelling doorgaans meerdere klanten heeft.
- Bij de kwaliteitscyclus is niet alleen de toepassing van de cyclus van belang, maar ook de instrumenten die daarvoor ingezet worden. Denk aan intervisie, feedback en daadwerkelijk gebruik maken van de resultaten van evaluatie onder de deelnemers. Dit heeft ook weer verband met het stellen van doelen (opbrengstgericht werken).
- Bij samenwerking tussen de instelling en de 'afnemers' horen ook andere instellingen in het netwerk van de instelling.
- Educatief medewerkers: Bij professionaliteit kan onderscheid gemaakt worden tussen deskundigheid op het eigen vakgebied, didactische vaardigheden en flexibiliteit. Bij positie gaat de voorkeur uit naar het onderdeel uitmaken van de staf; bij inspraak is het van belang dat de medewerker ook kan meedenken over het reguliere aanbod, of nog beter, over de visie/vernieuwingen van de instelling naar aanleiding van de educatieve activiteiten.

### *Activiteiten (inhoudelijke invulling)*

- Bij de activiteiten dient ook te worden bepaald: wordt de visie nageleefd, wordt er naar de doelen gehandeld? Dit gaat 'over de indicatoren heen'. Inhoud staat niet op zichzelf, maar in relatie tot de randvoorwaarden (visie en doelen) en de opbrengsten. Inhoud (en daarmee ook de opbrengsten) is datgene waarmee culturele instellingen zich kunnen onderscheiden van bijvoorbeeld het onderwijs.
- De indicator aansluiten bij de doelgroep spreekt voor zich. Daarvoor is nodig dat de educatief medewerker (en de uitvoerder van de activiteit) zich in de doelgroep heeft verdiept, en de aansluiting ook in de praktijk kan toepassen. Daarnaast is van belang dat de activiteiten van de culturele instelling niet op zichzelf staan, maar passen in het curriculum of de leerlijn (als die er is) van de school (de tweede indicator).
- Persoonlijke stellingname en kritische reflectie sluit aan bij de principes van Cultuur in de Spiegel. Dat geldt overigens ook voor aansluiten bij de doelgroep en bij de leerlijn.
- De indicatoren gelegenheid bieden om kunst te beleven en hoogwaardig artistiek niveau dat spoort met de 'core business' van de instelling staan bij de instellingen zelf hoog in het vaandel.

- De indicator 'gelegenheid bieden om kunstzinnige uitingen te laten zien' is meer van toepassing op de ene instelling dan op de andere. Bij instellingen waar deelnemers zelf kunst produceren (bijvoorbeeld theatergezelschappen) is dit belangrijker dan bij instellingen waar het accent ligt op kennis/reflectie (bijvoorbeeld erfgoedinstellingen).

### *Opbrengsten*

Opbrengsten worden vastgesteld door antwoord te geven op de vraag 'Zijn de gestelde doelen gerealiseerd?'. Omdat iedere instelling (of een samenwerking instelling-school) zijn eigen doelen formuleert, hebben we de indicatoren in de kolom 'opbrengsten' niet vastgesteld. Bovendien zou een instelling de opbrengsten in beeld kunnen brengen door te kiezen voor een bepaalde theorie of invalshoek die iets zegt over de te behalen opbrengsten van cultuureducatie. We geven hieronder enkele voorbeelden, die als denkrichting kunnen dienen voor het invullen van deze kolom met indicatoren. Overigens moeten deze indicatoren nog wel nader geoperationaliseerd worden wanneer je echt wilt meten of de opbrengsten behaald zijn.

### Voorbeeld 1 – Uitwerking indicatoren opbrengsten: de theorie van Parsons<sup>18</sup>

De theorie van Parsons omvat een aantal indicatoren die overeenkomen met de gevonden opbrengsten uit eerdere onderzoeken, die we verwerkt hebben in de werkset (zie pagina 9 van deze notitie). Parsons stelt dat kunst een verbinding moet hebben met de hedendaagse maatschappij, de leerling en de kunst. Een onderwerp in de cultuureducatie is dus pas betekenisvol, wanneer het een belangrijk onderwerp is voor de leerling, de maatschappij en de kunst. Bij een culturele activiteit leert de leerling

- meer van zichzelf en hoe hij in de wereld (maatschappij) staat;
- beter begrijpen hoe de maatschappij in elkaar zit;
- meer over kunst en cultuur;
- zich te uiten in een cultuurdiscipline.

In de theorie van Parsons vinden we de volgende twee principes ook terug, maar wat minder expliciet. Zij worden wel genoemd door de instellingen en experts:

- Het emotionele aspect, omdat deze sterk naar voren kwam bij experts en bij de instellingen zelf (kan ook vallen binnen 'persoonlijke ontwikkeling').
- Creativiteit, idem dito. (kan ook vallen binnen 'zich uiten in een cultuurdiscipline').

We vertalen hier de uitgangspunten van Parsons in indicatoren voor de kolom opbrengsten.

#### **Indicatoren opbrengsten i.h.k.v. theorie Parsons**

- Deelnemer kan zich uiten in een kunst/cultuur discipline (vaardigheden)
- Deelnemer weet meer over kunst/cultuur (kennis)
- Deelnemer leert over zichzelf (persoonlijke ontwikkeling)
- Deelnemer leert over de maatschappij (maatschappelijke betrokkenheid)
- Deelnemer is creatief (leert 'buiten de lijnen' denken)
- Deelnemer beleeft kunst/cultuur: passie en plezier (emotionele ontwikkeling)

<sup>18</sup> Parsons, M. (2004). Arts and the integrated curriculum. In E. Eisner & M. Day, *Handbook of research and policy in arts education*. New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Publishers.

Voorbeeld 2: Uitwerking indicatoren opbrengsten – tussendoelen en leerlijnen SLO (TULE)<sup>19</sup>

SLO heeft de kerndoelen voor verschillende leergebieden uitgewerkt. Binnen Kunstzinnige oriëntatie heeft SLO kerndoel 54<sup>20</sup> uitgewerkt als leerlijn voor beeldende vorming, muziek, taal en spel en beweging, en dat per leeftijdsgroep (groep 1-2, groep 3-4, groep 5-6 en groep 7-8). Samengevat is het als volgt uitgewerkt:

**Beeldende vorming**

- o betekenisvolle onderwerpen en thema's (bijv. het verbeelden van de gerichte waarneming);
- o beeldaspecten (bijv. ruimte, kleur);
- o materiaalgebruik/techniek (bijv. tekenen, werken met digitale media).

**Muziek**

- o betekenisvolle onderwerpen en thema's (bijv. verre landen, feesten, filmmuziek);
- o zingen (bijv. liedjes in toongebied c'-d', afkomstig uit eigen en andere culturen);
- o luisteren (bijv. vormprincipes, vormeenheden);
- o muziek maken (bijv. experimenteren met verschillende klankkleuren passend bij instrument);
- o muziek vastleggen (bijv. kennismaken met de basisprincipes van traditionele notatie);
- o bewegen op muziek (bijv. bewegen op vormeenheden, vormprincipes, vormtechnieken).

**Taal en spel**

- o betekenisvolle onderwerpen en thema's (bijv. mensen en dieren, dagelijkse handelingen);
- o spelelementen (bijv. opbouw van een toneelstuk in scènes, spelen voor publiek);
- o spelvormen (bijv. rollenspel, voordracht, toneelspel).

**Beweging**

- o betekenisvolle onderwerpen en thema's (bijv. danstrends, subcultuur);
- o gebruik van danselementen (bijv. gelijktijdig dezelfde bewegingen dansen, dans opbouwen).

De uitwerking van de kerndoelen heeft vooral betrekking op kunstzinnige vaardigheden en in mindere mate ook op kennis. Beleving en maatschappelijke ontwikkeling zien we alleen indirect terug in 'betekenisvolle onderwerpen en thema's'. Persoonlijke ontwikkeling is daar moeilijker aan te koppelen.

Dit voorbeeld kan op verschillende manieren vertaald worden in indicatoren voor de opbrengsten. Wij doen hier een voorzet. Nadere invulling is afhankelijk van de leeftijd/het niveau van de leerlingen.

**Indicatoren opbrengsten i.h.k.v. Tussendoelen en Leerlijnen****Beeldende vorming**

- o Onderwerpen sluiten aan bij belevingswereld (valt ook onder activiteiten)
- o Deelnemers leren verschillende beeldaspecten toe te passen
- o Deelnemers leren verschillende technieken toe te passen

**Muziek**

- o Onderwerpen sluiten aan bij belevingswereld (valt ook onder activiteiten)
- o Deelnemers leren zingen
- o Deelnemers leren luisteren
- o Deelnemers leren muziek maken met instrumenten
- o Deelnemers leren muziek vastleggen/maken kennis daarmee
- o Deelnemers leren bewegen op muziek

<sup>19</sup> Jacobse, A. (2008). *TULE – Kunstzinnige oriëntatie: inhouden en activiteiten bij de kerndoelen van 2006*. Enschede: SLO.

<sup>20</sup> Kerndoel 54: de leerlingen leren beelden, muziek, taal, spel en beweging te gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren. Daarnaast vallen twee andere kerndoelen onder Kunstzinnige oriëntatie: kerndoel 55 (de leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren) en kerndoel 56 (de leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed). Ook deze zijn door SLO uitgewerkt in leerlijnen.

## Taal en spel

- Onderwerpen sluiten aan bij belevingswereld (valt ook onder activiteiten)
- Deelnemers leren verschillende spelelementen toe te passen
- Deelnemers leren verschillende spelvormen toe te passen

## Beweging

- Onderwerpen sluiten aan bij belevingswereld (valt ook onder activiteiten)
- Deelnemers leren verschillende danselementen te gebruiken

Voorbeeld 3 – Aanzet voor uitwerking indicatoren opbrengsten: de theorie van Cultuur in de Spiegel<sup>21</sup>

Doel van het onderzoek Cultuur in de Spiegel is een theoretisch kader en een raamwerkplan te ontwikkelen voor een doorlopende leerlijn geïntegreerd cultuuronderwijs. Het lopende onderzoek wordt uitgevoerd door de Rijks Universiteit Groningen en SLO. In het theoretisch kader wordt gesteld dat mensen over verschillende strategieën beschikken die hen in staat stellen met verschillen en verandering om te gaan. Deze strategieën zijn onze culturele basisvaardigheden.

- Waarnemen (voelen, horen, zien): de werking van de zintuigen en het opslaan in het geheugen. In termen van cultureel (zelf)bewustzijn gaat het om zelfwaarneming: Hoe voel, hoor, zie ik mezelf en hoe wordt ik ervaren door anderen?
- Verbeelding (techniek, design, zorg): het manipuleren van het geheugen waardoor nieuwe voorstellingen (en mogelijkheden) ontstaan. In termen van cultureel (zelf)bewustzijn gaat het om zelfverbeelding: Wat zegt een kunstvorm over mijzelf? Kunst laat je spiegelen of je positie bepalen.
- Conceptualisering (taal, begrippen, symbolensystemen): waarnemingen abstraheren, vertalen naar concepten. In termen van cultureel (zelf)bewustzijn gaat het om zelfbegrip: Hoe categoriseer ik mezelf en anderen?
- Analyse (modellen, structuren): structuren toekennen. In termen van cultureel (zelf)bewustzijn gaat het om de invloed van kunst op je leven, om afstand nemen en zoeken naar verbanden tussen verschijnselen.

Deze basisvaardigheden komen aan bod in het hele onderwijs, maar komen het sterkst terug in de vakken die expliciet cultuur als onderwerp hebben: de kunstvakken, de talen (literatuur), wereldoriëntatie, geschiedenis, maatschappijleer en filosofie. Cultuuronderwijs zou zich volgens deze theorie moeten richten op cultuur en de ontwikkeling van cultureel (zelf)bewustzijn met behulp van de vier basisvaardigheden. Dit (zelf)bewustzijn is zowel persoonlijk als collectief. De media zijn de dragers van cultuur, ze zijn nodig om cultuur waarneembaar te maken en op te slaan. Deze opvatting van 'media' is breed: media zijn het lichaam, gebruiksvoorwerpen (bijvoorbeeld instrumenten), taal en grafische vormen.

De uitwerking van deze theorie in een concrete leerlijn is nog in ontwikkeling. Binnen het project Cultuur in de Spiegel wordt gewerkt aan indicatoren. De volgende uitgangspunten zouden als basis kunnen dienen voor de set indicatoren behorend bij 'opbrengsten':

- Deelnemer leert over een specifiek cultureel onderwerp
- Deelnemer leert vorm en betekenis te geven aan cultuur: cultureel (zelf)bewustzijn
- Deelnemer ontwikkelt (en beheerst) culturele basisvaardigheden
- Deelnemer leert media te gebruiken ten behoeve van de reflectie op cultuur

<sup>21</sup> Van Heusden, B. (2010). *Cultuur in de spiegel. Nar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen/Enschede: RUG/SLO.

Andere uitgangspunten, die eerder onder 'inhoudelijke invulling' vallen (en die eerder aan bod zijn gekomen): het onderwijs moet passend zijn bij het niveau van de deelnemer (aansluiten op diens cultuur en ontwikkeling) en er moet sprake zijn van een doorlopende leerlijn: voortbouwen op wat geweest is en voorbereiden op wat komen gaat, in samenhang met andere vakgebieden.

### **Uitgangspunten voor het gebruik van het kader**

De basisset die we presenteren dient als richtinggevend kader en kan niet direct toegepast worden om de kwaliteit te **meten**. We hanteren hierbij de volgende uitgangspunten voor het gebruik:

- De basisset kan worden gebruikt als kader bij een visitatie (inspirerend voorbeeld: begeleidingscommissie en keurmerk Cultuurprofielscholen). Ter voorbereiding kan de instelling de eigen kwaliteit per indicator beoordelen op de manier die we eerder hebben beschreven, middels zelfevaluatie:
  - onvoldoende;
  - wordt aan gewerkt maar nog niet voldoende;
  - voldoende, maar voor verbetering vatbaar;
  - goed;
  - niet van toepassing (niet aanwezig).

Voor een dergelijke visitatie dient een (begeleidings)commissie te worden opgesteld. Deze commissie vraagt door bij de indicatoren, en voert mogelijk observaties uit. Doel van een dergelijke visitatie moet (primair) kwaliteitsverbetering zijn, niet het afrekenen van instellingen.

- Bij een visitatie of onderzoek op locatie dient het kader vooraf bekeken te worden: is het toepasbaar of zijn aanpassingen nodig? Centraal hierbij is de relatie tussen de instelling en de afnemers: bepalen zij samen wat zij willen bereiken – en in welke mate wordt dat gerealiseerd?
- Dit is wel idealistisch: hoe vaak zullen we dit in de praktijk aantreffen? Als dit niet haalbaar is, is het van belang dat de instelling zich verdiept in de afnemer (zie boven bij indicatoren).
- In het verlengde hiervan is het aan te bevelen de afnemers in enige vorm bij de kwaliteitsbeoordeling te betrekken. Wellicht door de resultaten van een tevredenheidsmeting te gebruiken voor het vaststellen van indicatoren op het gebied van opbrengsten.
- Het is aan te bevelen om de basisset voor te leggen aan een grotere groep experts en instellingen, voordat hij in gebruik genomen wordt. Ook is het aan te bevelen om te starten met een pilot, waarbij er ruimte is voor verdere aanscherpingen.