



# Kunst en cultuur

Addendum op de vakspecifieke trendanalyse 2015

SLO • nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling

slo





# Kunst en cultuur

Addendum op de vakspecifieke trendanalyse 2015

Maart 2017

**slo**

nationaal  
expertisecentrum  
leerplan-  
ontwikkeling

Verantwoording



**2017 SLO (nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling), Enschede**

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

**Auteurs:** Viola van Lanschot Hubrecht, Pascal Marsman, Stéfanie van Tuinen

**Informatie**

SLO

Vaksectie Kunst & cultuur

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 314

Internet: [www.slo.nl](http://www.slo.nl)

E-mail: [v.vanlanschothubrecht@slo.nl](mailto:v.vanlanschothubrecht@slo.nl)

**AN:** 9.7625.713

# Inhoud

<b>1.</b>	<b>Inleiding</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	<b>Kunstonderwijs en de drie hoofddoelen van toekomstig onderwijs</b>	<b>7</b>
<b>3.</b>	<b>Historische schets: ontwikkeling vanaf jaren '80 in het beoogde kunstvakonderwijs</b>	<b>11</b>
3.1	Primair onderwijs	11
3.2	Onderbouw voortgezet onderwijs	12
3.3	Bovenbouw voortgezet onderwijs	14
3.4	Bovenbouw havo en vwo	15
3.5	Onderwijs 2032	18
<b>4.</b>	<b>Stand van zaken in het muziekonderwijs</b>	<b>19</b>
4.1	Primair onderwijs	20
4.2	Onderbouw voortgezet onderwijs	22
4.3	Bovenbouw voortgezet onderwijs (vmbo)	23
4.4	Bovenbouw voortgezet onderwijs (havo/vwo)	24
4.5	Discussie en leerplankundige aanbevelingen	26
<b>5.</b>	<b>Sectorspecifieke ontwikkelingen</b>	<b>29</b>
5.1	Primair onderwijs	29
5.2	Bovenbouw voortgezet onderwijs: vmbo	30
5.3	Bovenbouw voortgezet onderwijs: havo/vwo	31
5.4	Discussie en leerplankundige aanbevelingen	31
<b>6.</b>	<b>Een verkenning van internationale curricula</b>	<b>33</b>
6.1	Het aanbod	33
6.2	De visie	35
6.3	De opbouw van het curriculum	36
6.4	Algemene, vakoverstijgende doelen	38
6.5	Beoordeling of assessment	39
6.6	Nabeschouwing	40
	<b>Referenties</b>	<b>41</b>
	<b>Bijlage Geraadpleegde experts</b>	<b>47</b>



# 1. Inleiding

In 2015 verscheen de eerste vakspecifieke trendanalyse (VTA) voor kunst en cultuur. De VTA beschrijft, per onderwijssector, de huidige situatie in het vakgebied en schetst vanuit een leerplankundig perspectief de actuele ontwikkelingen in praktijk, beleid en wetenschap. In eerste instantie is de VTA voor lerarenopleidingen, onderzoekers en beleidsmedewerkers een interessante bron. Ook voor de werkzaamheden op het gebied van leerplanontwikkeling heeft dit document een belangrijke functie.

De publicatie van 2015 bevat de basis die nu met dit addendum wordt verbreed en verdiept. Tegen de achtergrond van de discussie over Onderwijs2032 is gekeken welke bijdragen de kunstvakken leveren aan de drie hoofddoelen van het toekomstig onderwijs: kennisontwikkeling, persoonsvorming en maatschappelijke vorming. Vanwege de aandacht voor muziekonderwijs en de extra inspanningen die momenteel gepleegd worden om de kwaliteit van het muziekonderwijs in het primair onderwijs te verbeteren wordt het beoogde, uitgevoerde en gerealiseerde curriculum geschetst van muziek op school. Vragen die aan de orde komen zijn: waarom is er nu veel aandacht voor muziekonderwijs? Op welke manier is muzikeducatie vandaag de dag gepositioneerd in het onderwijs? Wat gebeurt er in de onderbouw van het voortgezet onderwijs aan muziek? Wat doet het vmbo daaraan? En, wat zijn de verschillen tussen muziek oude stijl en muziek nieuwe stijl binnen het voortgezet onderwijs?

Bij curriculumontwikkeling in Nederland kan veel geleerd worden van de curriculumproducten en -processen van eigen en van andere landen. Daarom is in dit addendum aandacht besteed aan de historie van het vakgebied en zijn van een aantal landen de curricula op hoofdlijnen vergeleken. Een vergelijking van curricula, de wettelijke documenten, geeft zicht op overeenkomsten en verschillen op papier. Hoe de onderwijspraktijk in de andere landen er daadwerkelijk uitziet is vaak minder te doorgronden. De analyse kan wel leiden tot nieuwe inzichten, ons op andere ideeën brengen of nieuwe argumenten opleveren die helpen bij het debat over een toekomstig curriculum: Onderwijs2032. Hoe dat curriculum en speciaal het curriculum voor kunst en cultuur er uit zou kunnen gaan zien is momenteel onderwerp van gesprek op scholen, tussen leraren, in vakverenigingen en tussen vakverenigingen. De ontwikkelingen nationaal en internationaal kunnen daarbij als inspiratie dienen.

Voor deze analyse uitgevoerd in 2016 zijn diverse (inter)nationale bronnen bestudeerd. Ook de inhoudelijke en leerplankundige expertise van de vaksectie kunst en cultuur is benut. Deze kennis wordt mede gevoed door directe contacten met het werkveld. De inhoud van het addendum is in september 2016 met een aantal richtvragen voorgelegd aan diverse experts. De zeer waardevolle reacties zijn verwerkt in voorliggende versie. Wij willen deze experts hartelijk danken voor hun betrokkenheid en bijdragen.

**Leeswijzer**

Het addendum op de vakspecifieke trendanalyse voor onderwijs in kunst en cultuur is uitgewerkt in 5 hoofdstukken. Alle hoofdstukken zijn los van elkaar te lezen. Hoofdstuk 2 schetst de bijdrage van de kunstvakken aan de drie hoofddoelen van toekomstig onderwijs: kennisontwikkeling, persoonsvorming en maatschappelijke vorming. Hoofdstuk 3 geeft een historisch overzicht van wijzigingen en ontwikkelingen in de kunstvakken vanaf de invoering van het basisonderwijs, de basisvorming en de tweede fase. Hoofdstuk 4 gaat in op muziekonderwijs. Hoofdstuk 5 besteedt aandacht aan sectorspecifieke ontwikkelingen vanuit een leerplankundig perspectief. Het laatste hoofdstuk bevat op hoofdlijnen een vergelijking van internationale curricula. Tot slot: bijlage 1 bevat een overzicht van geraadpleegde experts.



## 2. Kunstonderwijs en de drie hoofddoelen van toekomstig onderwijs

Onderwijs in kunst, cultuur en erfgoed levert een waardevolle bijdrage aan de algemene vorming van leerlingen. Het gemeenschappelijke element is dat deze domeinen doelen dienen op het gebied van productie, receptie en reflectie. Om leerlingen goed voor te bereiden op de toekomst worden van tijd tot tijd doelen herzien.

Van oudsher hebben vaardigheden die specifiek zijn voor 'de kunsten' een (educatieve) functie in de samenleving. Sinds menschenheugenis wordt er getekend, gedanst, gezongen en worden er rollen gespeeld. Om – wellicht – de goden gunstig te zinnen, of angsten te bezweren werden in de prehistorie grotschilderingen gemaakt. In de Oudheid was het gebruikelijk om historische gebeurtenissen via heldendichten mondeling door te geven. Nauwkeurige observaties van het menselijk lichaam, dieren en planten bijvoorbeeld, leidden tot zeer gedetailleerde tekeningen om de werking van het lichaam en de natuur te begrijpen. Deze dienden wetenschappelijke doeleinden. Ook in de vorige en deze eeuw werden en worden verschijningsvormen van kunst bij andere schoolvakken benut om het geheugen en de concentratie te trainen, denk aan het zingen van de tafels, het stampen van rijtjes op een melodie, het verhalend uitleggen van begrippen of het zingen van liedjes over een bepaald onderwerp. Dit illustreert dat kunst – althans de verschijningsvormen daarvan – al vroeg als middel gebruikt werd om leerdoelen te verwezenlijken (Vuijk, 15 december 2015, lezing).

In dit addendum staat het onderwijs op school centraal. Sinds onderwijs in 1801 onder het bestuur van het land valt worden er wetten gemaakt voor het onderwijs. In de Wet voor het Lager Schoolwezen en Onderwijs wordt voorgeschreven leerlingen te toetsen of vragen te stellen over 'theorie van het gezang' (Wetstekst uit 1806). De Wet op het lager onderwijs van 1857 schreef 'de beginzelen van de vormleer' en 'het zingen' voor. Daarnaast was er in die tijd ook sprake van uitgebreid lager onderwijs. Dit omvatte tekenen en 'het handwerken voor meisjes' (Wet op het lager onderwijs uit 1857). In 1878 wordt naast vormleer en zingen, 'nuttige handwerken voor meisjes' verplicht gesteld. Dit laatste vakgebied is te lezen als repareren en verstellen van kleding. In diezelfde tijd mochten scholen ook 'handteekenen' en 'fraaie handwerken voor meisjes' (borduren) aanbieden. De Lager Onderwijswet van 1920 stelt zingen, 'teekenen' en 'nuttige handwerken voor meisjes' verplicht. Aanvullend mogen 'handenarbeid' en 'vrouwelijke handwerken' (zowel nuttig als fraai) aangeboden worden. Toen in 1968 de Wet op het voortgezet onderwijs in werking trad werden tekenen, muziek en handvaardigheid verplicht in alle vormen van voortgezet onderwijs. In de jaren zeventig van de vorige eeuw werden eindexamens ingevoerd in de vakken tekenen, handvaardigheid (handenarbeid en textiele werkvormen) en muziek. In hoofdstuk drie wordt meer in detail ingegaan op de ontwikkelingen in het kunstvakonderwijs vanaf de jaren tachtig.

In het nationaal debat over de toekomst van het primair en voortgezet onderwijs dat nu gevoerd wordt, pleit Platform Onderwijs2032 voor een beter evenwicht tussen de drie hoofddoelen van toekomstig onderwijs: kennisontwikkeling, persoonsvorming en maatschappelijke vorming. Hoe onderwijs in kunst en cultuur zich daartoe verhoudt wordt in de volgende paragrafen verder uitgewerkt.

## **Kennisontwikkeling**

In de kunstvakken leren leerlingen kunst te maken, kunst mee te maken en te beleven en over kunst na te denken. Onderwijs in kunst en cultuur<sup>1</sup> geeft leerlingen de mogelijkheid de wereld om hen heen te ontdekken en beter te begrijpen en vergroot het kunst- en cultuurhistorisch besef. Leerlingen krijgen meer inzicht in onderwerpen die in de eigen buurt, Nederland en de wereld spelen. Kunst laat leerlingen nieuwe (denk)werelden beleven. De wereld van Jeroen Bosch of Banksy, Mozart of Tiësto, bijvoorbeeld. Leerlingen leren naar de werelden te kijken of te luisteren, zich te verwonderen en (complexe) onderwerpen te analyseren, expliciteren, interpreteren, nuanceren en waarderen. Daar hoort ook bij dat leerlingen betekenis leren geven aan het werk van kunstenaars, kunnen reflecteren en kritische vermogens leren ontwikkelen. Ze ontdekken wat hen wel of niet raakt en waarom, en leren te ontdekken wat schoonheid voor hen betekent. In het kader van culturele en kunstzinnige vorming komen leerlingen, bij voorkeur buiten de muren van de school, in aanraking met een diversiteit aan culturele activiteiten. De basis wordt gelegd voor de waardering en deelname aan kunst, cultuur en erfgoed op latere leeftijd, als kunstenaar of publiek, producent of consument.

Door zelf kunst te maken en te vormen of te spelen en te zingen worden de zintuigelijke functies en motorische vaardigheden gestimuleerd. Met behulp van creatieve vaardigheden, zoals buiten de kaders leren denken of wisselen van perspectief, en met ontwerpstechnieken leren leerlingen te verbeelden, keuzes te maken en de ontwerpen planmatig en veilig uit te voeren. Ze leren vorm te geven aan verbeelding via dans, drama, muziek, film, fotografie of literatuur. Ze leren te tekenen, te schilderen of te boetsen en te reflecteren op het eigen (werk)proces. Met de presentatie van het eigen werk leren ze zich staande te houden en zich te concentreren wanneer ze op een podium staan. Experimenteren, onderzoeken en oplossen van problemen staan ten dienste van de ontwikkeling van de creativiteit. Hoewel de kunstvakken in eerste instantie algemeen vormende vakken zijn, kunnen zij ook een rol spelen in de oriëntatie en voorbereiding op kunstvakonderwijs.

## **Persoonsvorming**

Onderwijs in kunst en cultuur leert leerlingen hun interesses en talenten te ontdekken en te ontwikkelen. In iedere klas zitten leerlingen die goed zijn in of plezier hebben in musiceren, dansen, toneelspelen, tekenen, schilderen, fotograferen, gedichten maken, verhalen schrijven, enzovoorts. De mogelijkheid leerlingen succeservaringen te bieden geeft ze zelfvertrouwen en maakt dat ze trots kunnen zijn op zichzelf. Anders dan bij andere schoolvakken leren leerlingen bij onderwijs in kunst en cultuur te spreken met hun hart en zich op kunstzinnige wijze uit te drukken. Zodoende leren ze om te gaan met gevoelens en emoties. Via de verbeeldingskracht gaan leerlingen individueel of samen met anderen op zoek naar de eigen identiteit, naar de eigen persoonlijkheid. Ze leren zichzelf kennen en leren hoe ze zich verhouden tot anderen. Het onderwijs in kunst en cultuur biedt mogelijkheden tot zelfreflectie en houdt een spiegel voor. Leerlingen leren zich uit te drukken in een andere taal dan de mondelinge en meest gebruikelijke variant. Dit kan leiden tot ontspanning, kan vreugde en plezier geven of kan troost bieden en tot inzicht leiden. Het daagt leerlingen uit onderscheid te maken, nuances te zien, tegenstellingen te snappen, harmonie en schoonheid te ervaren en grenzen te verleggen.

## **Maatschappelijke vorming**

Onderwijs moet niet alleen voorbereiden op het behalen van een kwalificatie, maar ook voorbereiden op deelname aan het culturele en maatschappelijke leven. Niet alle leerlingen komen van huis uit snel in aanraking met kunst, cultuur en erfgoed, schrijven zich in voor de Teekenschool (tegenwoordig soms weer geschreven met een dubbele 'e', om het onderscheid te maken) volgen in hun vrije tijd muzikles of gaan dansen bij een Centrum voor de Kunsten.

<sup>1</sup> Als in deze tekst gesproken wordt over kunst en cultuur dan is dat inclusief erfgoed. Deze keuze is gemaakt ten behoeve van de leesbaarheid.

De leerling van vandaag kan de actieve of passieve kunstbeoefenaar van de toekomst zijn. Nu plezier krijgen in kunst en kunst beleven, betekent later met plezier genieten van musea, voorstellingen, concerten, evenementen en festivals. Daarnaast heeft kunst, cultuur en erfgoed in de maatschappij de functie van 'communicatie'. Kunst vertelt verhalen, confronteert en schuurt soms. Kunst kan reacties losmaken en oproepen, waardoor dialoog en debat plaatsvinden. Leerlingen leren 'ergens iets van te vinden' en zichzelf en de ander te begrijpen. Kunst, cultuur en erfgoed kunnen verbinden, verbreederen en de sociale vaardigheden versterken. Samen plezier beleven aan, samen kijken en luisteren naar muziek, theater of film, samen festivals en evenementen bezoeken, samen zingen en spelen, met elkaar praten over ervaringen of over verschillen van inzichten is de brug tussen mensen onderling. Daarmee levert onderwijs in kunst, cultuur en erfgoed een essentiële bijdrage aan de kennisontwikkeling, de persoonsvorming en de maatschappelijke vorming.



# 3. Historische schets: ontwikkeling vanaf jaren '80 in het beoogde kunstvakonderwijs

Dit hoofdstuk geeft een historische schets van de ontwikkeling van de kunstvakken vanaf de jaren tachtig. Achtereenvolgens worden de ontwikkelingen geschetst in het primair onderwijs en de onder- en bovenbouw van het voortgezet onderwijs vanaf de invoering van respectievelijk het basisonderwijs, de basisvorming en de tweede fase. De focus ligt hierbij op het wettelijk kader ofwel het beoogde curriculum.

## 3.1 Primair onderwijs

In 1985 werd de Wet op het basisonderwijs (WBO) van kracht waardoor kleuterscholen en lagere scholen samengevoegd werden. Die wet gaf ook een kader van onderwijsinhouden aan, maar wat scholieren moesten kennen en kunnen werd overgelaten aan de scholen. Zo dienden alle basisscholen 'expressieactiviteiten' aan te bieden waarbij in elk geval aandacht werd besteed aan tekenen en handvaardigheid, muziek, spel/bevordering van het taalgebruik en beweging. Dit was een verbreding van het bestaande aanbod aan kunstvakken dat voorheen uit tekenen en muziek bestond (Thijs, Letschert & Paus, 2005).

### **Kerdoelen: eerste generatie kerndoelen**

Gaandeweg ontstond er behoefte aan om duidelijkheid te scheppen over wat onderwezen diende te worden. Tussen scholen onderling waren er grote verschillen, er kwamen nieuwe vakken bij, scholen gingen projecten uitvoeren en er waren veel lesmethoden op de markt. De aansluiting tussen basisschool en voortgezet onderwijs werd bemoeilijkt, omdat scholen in het voortgezet onderwijs te maken kregen met niveauverschillen tussen leerlingen. Om meer grip te krijgen op de inhoud van het onderwijs zijn in 1993 in de Wet op het primair onderwijs (WPO) de eerste kerndoelen vastgesteld. Voor de verschillende vakken werden 122 gedetailleerd beschreven kerndoelen geformuleerd, waaronder 19 kerndoelen voor de 'expressieactiviteiten': tekenen en handvaardigheid, muziek, spel/bevordering van het taalgebruik (drama) en beweging (dans) (Staatsblad, 1993, nr. 264).

### **Kerdoelen: tweede generatie kerndoelen**

Na de ervaringen met de eerste generatie kerndoelen en de wens in te spelen op veranderingen in de samenleving zijn in 1997 en 1998 de kerndoelen in aantal teruggebracht en bijgesteld. Ter bevordering van de samenhang tussen vakgebieden werden kerndoelen in grotere gehelen geordend. Daar waar in 1993 de kerndoelen per vak werden beschreven, worden in de wettelijk vastgestelde kerndoelen van 1998 zes leergebieden onderscheiden. Een van de leergebieden betreft het leergebied Kunstzinnige oriëntatie. Voor dit leergebied zijn in totaal 15 kerndoelen geformuleerd voor de expressieactiviteiten: tekenen en handvaardigheid, muziek, spel/bevordering van het taalgebruik (drama) en beweging (dans), (Ministerie van Onderwijs en wetenschap, Besluit kerndoelen primair onderwijs 1998).

### **Kerdoelen: derde generatie kerndoelen**

In 2006 worden mede naar aanleiding van geluiden uit het veld de kerndoelen opnieuw herzien. Het aantal kerndoelen voor de leergebieden wordt flink in aantal teruggebracht en sterk geglobaliseerd. Het leergebied Kunstzinnige oriëntatie wordt teruggebracht tot 3 globaal geformuleerde kerndoelen (54, 55 en 56), inclusief een nieuw kerndoel over cultureel erfgoed (Ministerie van OCW, 2006).

Het aantal kerndoelen voor expressieactiviteiten/kunstzinnige oriëntatie daalde tussen 1993 en 2006 van negentien naar vijftien en in 2006 naar drie, en is kenmerkend te noemen voor de vrijheid van onderwijs in Nederland en een consequentie van de zich terugtrekkende overheid. Hoewel in de periode 1993 – 2006 alle kerndoelen sterk in aantal zijn teruggebracht daalde het aantal kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie verhoudingsgewijs meer (IJdens & Van Hoorn, 2013). Scholen krijgen bij kunstzinnige oriëntatie meer ruimte voor eigen invulling dan bij de kernvakken Nederlands en rekenen/wiskunde. Dit verschil wordt nog groter door de referentiekaders Nederlandse taal en rekenen, aldus IJdens en Van Hoorn (2013). Het gebrek aan duidelijkheid over wat leerlingen moeten kennen en kunnen is de afgelopen jaren weer een thema geworden, met name voor het kunstonderwijs. Met het programma Cultuureducatie met Kwaliteit, dat per 1 januari 2013 in de plaats is gekomen van het programma Cultuur en School, is er weer meer aandacht voor de kwaliteit van kunstzinnige oriëntatie en een meer planmatige inbedding in school.

Tabel 1. *Overzicht van de veranderingen in het primair onderwijs vanaf 1993*

Besluiten	1993	1998	2006
<b>Kerndoelen</b>	1 <sup>e</sup> generatie kerndoelen	2 <sup>e</sup> generatie (vernieuwde) kerndoelen	3 <sup>e</sup> generatie kerndoelen
<b>Vakken/leergebied</b>	Tekenen en handvaardigheid, muziek, spel/bevordering van het taalgebruik (drama) en beweging (dans)	Kunstzinnige oriëntatie (tekenen, handvaardigheid, muziek, spel/bevordering van het taalgebruik en beweging)	Kunstzinnige oriëntatie
<b>Aantal kerndoelen voor kunst en cultuur (met tussen haakjes het totaal aantal)</b>	19 (122)	15 (103)	3 (58)
<b>Vervallen</b>	Per 1-8-1998	per 22-3-2006	

### 3.2 Onderbouw voortgezet onderwijs

De ontwikkelingen in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs lopen min of meer gelijk op met de ontwikkelingen in primair onderwijs. Onderstaande paragraaf gaat in op de eerste, tweede en derde generatie kerndoelen voor de kunstvakken, in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs.

In het voortgezet onderwijs worden in de jaren tachtig, na de discussie over de middenschool, plannen gemaakt voor een gemeenschappelijke onderbouw. Dit heeft geleid tot de basisvorming die in 1993 werd ingevoerd. De basisvorming moest tot meer eenheid leiden in het onderwijsaanbod, doorlopende leerlijnen verbeteren en het onderwijs doelgericht maken (Son, Van der Hoeven & Noordink, 2007). Met een gemeenschappelijk kader van vijftien vakken en wettelijk vastgestelde kerndoelen was het doel alle scholieren dezelfde basis te geven en de integratie te bevorderen (Van den Berg, 2000).

#### **Kerndoelen: eerste generatie kerndoelen**

Vóór de invoering van de basisvorming (1993) waren muziek, handvaardigheid (handenarbeid en textiele werkvormen) en tekenen verplicht. De inhoud van de kunstvakken werd op schoolniveau gestuurd door de examenprogramma's. Dat was waar naartoe gewerkt werd. Scholen die geen kunstvak in het examenpakket hadden konden de lessen vrij invullen. Het resultaat was dat er inhoudelijk enorme verschillen tussen scholen ontstonden. Met de komst van de basisvorming werd het aantal kunstvakken uitgebreid met de disciplines dans en drama (Kamerstukken II, 1994). Voortaan dienden scholen twee vakken te kiezen uit het totaal van vier

kunsvakken: Beeldende vorming (tekenen, handenarbeid, textiele werkvormen, film, fotografie, audiovisuele vormgeving), dans, drama of muziek. Bij het vak beeldende vorming konden scholen een keuze maken uit de verschillende vakken die hiertoe konden worden gerekend of als alternatief elementen daarvan in een geïntegreerd vakgebied aanbieden. De basisvorming ging gepaard met een adviesurentabel. Voor bepaalde vakken, waaronder de kunsvakken, werden om een minimale omvang te garanderen uren dwingend voorgeschreven. Voor de kunsvakken in de basisvorming ging dit om 280 uur verdeeld over de drie leerjaren (Besluit kerndoelen en adviesurentabel basisvorming 1993 – 1998).

### **Herziene kerndoelen: tweede generatie kerndoelen**

Vijf jaar na de invoering is de basisvorming geëvalueerd en herzien. De Inspectie concludeerde dat de (kern)kwaliteit van het onderwijs in orde was, maar de kwaliteit van de basisvorming liet te wensen over (Inspectie van het Onderwijs, 1999). In de *Agenda voor de herijking van de basisvorming* (2000) brengt de Onderwijsraad advies uit scholen meer ruimte te geven bij de inrichting van het onderwijs. De toenmalige staatssecretaris van OCW reageert in de evaluatie van de basisvorming eerst met een aantal tijdelijke maatregelen in een zogenaamde tussenfase. De minimale urenverplichting wordt afgeschaft, evenals de verplichte toetsen aan het eind van de basisvorming (Kamerstukken II 2000a, Kamerstukken II 2000b). Scholen mogen zelf kerndoelen selecteren die zij willen aanbieden mits zij daarmee blijven voldoen aan een breed onderwijsaanbod. De examenprogramma's kunnen daarbij richtinggevend zijn. Vervolgens zijn de kerndoelen (tweede generatie kerndoelen) op verschillende punten verbeterd. Zo is er onder meer samenhang tussen vakken aangebracht, kerndoelen zijn concreter en richtinggevender geformuleerd waardoor de toetsbaarheid bevorderd werd (Son, Van der Hoeven & Noordink, 2007). Ook voor de kunsvakken werden de kerndoelen herzien. Op hoofdlijnen zijn de verschillen tussen de eerste generatie en tweede generatie kerndoelen als volgt. De naamgeving van het vak Beeldende vorming wijzigt in 'beeldende vakken' en het domein 'werkproces' wordt toegevoegd. Bij dans is een domein 'beschouwen' toegevoegd, bij drama is het domein 'presenteren' toegevoegd. Muziek is aangevuld met de domeinen 'vormgeven' en 'presenteren'. De indeling van de kerndoelen in domeinen en beschrijvingen, zijn waar mogelijk in lijn gebracht met elkaar (Besluit kerndoelen en adviesurentabel basisvorming 1998 – 2003). Vervolgens wordt het advies van de onderwijsraad om voor de basisvorming een kerncurriculum en een differentieel curriculum te ontwikkelen uitgewerkt.

### **Nieuwe kerndoelen: derde generatie kerndoelen**

De landelijke discussie over de knelpunten in de basisvorming gaat na 1998 door. Scholen blijven overladenheid en versnippering ervaren. De Onderwijsraad adviseert een kerncurriculum bestaande uit 'vakken' en 'leergebieden' te ontwikkelen (Onderwijsraad 2001). Deze worden uitgewerkt in een ontwikkeltraject. Hiertoe is op 9 oktober 2002 de Taakgroep Vernieuwing Basisvorming ingesteld. De Taakgroep ontwikkelt een voorstel voor nieuwe kerndoelen voor de onderbouw vanaf schooljaar 2006. Uitgangspunt daarbij zijn de volgende twee specifieke functies van de onderbouw:

- 1) het leggen van een door de overheid te bepalen basis aan kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het algemeen maatschappelijk functioneren;
- 2) het bieden van een oriëntatie in de breedte die keuzes voor specifieke sectoren of profielen open laat en mogelijk maakt (Taakgroep Vernieuwing Basisvorming, 2004).

Voor de onderbouw formuleert de Taakgroep 58 globaal geformuleerde kerndoelen die doorgenummerd zijn. Dit om de samenhang tussen vakken en leergebieden aan te geven. Voor het leergebied Kunst en cultuur in de onderbouw zijn vijf kerndoelen geformuleerd. Scholen zijn verplicht om tweederde deel van de eerste twee jaar van het voortgezet onderwijs te reserveren voor de 58 kerndoelen. Eenderde deel van de eerste twee jaar kunnen scholen gebruiken om eigen keuzes te maken, bijvoorbeeld om zich te profileren. Zo is in 2007 de Vereniging Cultuurprofiel scholen (VCPS) opgericht. In 2006 is door de Tweede en de Eerste Kamer de

definitieve versie van de derde generatie kerndoelen vastgesteld en openbaar gemaakt. Scholen zijn verplicht om doorlopende leerlijnen te realiseren, samenhang te creëren en alle mogelijkheden voor leerlingen 'open' te houden.

Ook in de onderbouw van het voortgezet onderwijs zien we in deze tijd eenzelfde trend als in primair onderwijs. De concrete beschrijvingen van de eerste generatie kerndoelen maken plaats voor globalere formuleringen van de tweede en derde generatie kerndoelen. Het aantal kerndoelen voor de kunstvakken werd tussen 1993 en 2006 flink gereduceerd. Ook in de onderbouw daalde het aantal kerndoelen voor het leergebied Kunst en cultuur verhoudingsgewijs sterker dan bij de andere leergebieden.

Tabel 2. *Overzicht van de veranderingen in het voortgezet onderwijs vanaf 1993*

Besluiten	1993	1998	2006
Leerjaren	Basisvorming (1 t/m 3)	Basisvorming (1 t/m 3)	Onderbouw (1 en 2)
Kerndoelen	1 <sup>e</sup> Generatie kerndoelen	2 <sup>e</sup> Generatie (herziene) kerndoelen	3 <sup>e</sup> Generatie kerndoelen (nieuwe kerndoelen)
Vakken/leergebied	Ten minste twee van de volgende vakken: Beeldende vorming (tekenen, handenarbeid, textiele werkvormen, film, fotografie, audiovisuele vormgeving), dans, drama, muziek	Ten minste twee van de volgende vakken: Beeldende vakken (tekenen, handenarbeid, textiele werkvormen, film, fotografie, audiovisuele vormgeving), dans, drama, muziek	Leergebied Kunst en cultuur
Adviesuren	280 uur (minimaal)	280 uur (minimaal)	geen
Aantal kerndoelen voor kunst en cultuur	Beeldende vorming (10) Dans (11) Drama (7) Muziek (7)	Beeldende vakken (19) Dans (14) Drama (11) Muziek (13)	5
Vervallen	Per 1-8-1998	Per 1-8-2003	

### 3.3 Bovenbouw voortgezet onderwijs

Ook voor de bovenbouw van het voortgezet onderwijs worden aan het eind van de vorige eeuw beleidsplannen gemaakt voor de vernieuwing van het onderwijs. Eerst worden de ontwikkelingen geschetst in het vmbo, te beginnen bij de invoering van het vmbo. Daarna wordt stil gestaan bij de ontwikkelingen in de tweede fase te beginnen bij de invoering daarvan.

#### Bovenbouw vmbo

De invoering van het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) in 1999 moet de aansluiting naar het middelbaar beroepsonderwijs verbeteren (mbo), (Ministerie van OCW, 1997). Het vierjarige vmbo bestaat vanaf leerjaar 2 uit vier leerwegen die van elkaar verschillen in niveau en praktijkgerichtheid: de basisberoepsgerichte leerweg, de kaderberoepsgerichte leerweg, de gemengde leerweg en de theoretische leerweg. Met ingang van schooljaar 2003 – 2004 is CKV in het gemeenschappelijk deel van het programma een verplicht onderdeel van het vakkenpakket van alle vmbo-leerlingen en waren er voor de leerlingen aanvankelijk CKV-bonnen beschikbaar. Aan de invoering van CKV ging een politieke discussie vooraf. Net als havo- en vwo-leerlingen moesten ook alle vmbo-leerlingen in de gelegenheid gesteld worden om kennis te maken met kunst en cultuur en gebruik kunnen maken van subsidiegelden (Onderwijsraad en Raad voor Cultuur, 1998). Door de invoering van 'een kunstvak met een CKV-achtig karakter' werd deelname aan kunstzinnige en culturele activiteiten voor alle leerlingen in het vmbo geborgd. De nadruk voor deze doelgroep diende volgens de Onderwijsraad (2000) meer te liggen op de deelname aan activiteiten die een actieve bijdrage



van leerlingen vragen, dan op het beschouwende karakter. De praktische component van een van de kunstvakken zou daar deel van uit maken. Dit werd in de Wet op het voortgezet onderwijs (WVO) vastgelegd. Hoewel bij aanvang van het nieuwe examenprogramma voor 'Kunstvakken I (inclusief CKV)' – in schooljaar 2003-2004 – nog sprake was van een minimum verplicht aantal lessen (320 uur voor het gehele vmbo, waarvan 280 uur in de basisvorming en 40 uur in het gemeenschappelijk deel van de leerwegen voor het examenonderdeel CKV), mogen scholen tegenwoordig zelf keuzes maken over de onderwijstijd. Tegenwoordig is er voor het vmbo geen adviesuren tabel meer van kracht. De ruimte die daarmee aan scholen wordt gegeven, blijken de scholen te nemen. Dit gezien de diversiteit in de onderwijspraktijk. De indruk bestaat dat de meeste scholen, conform het voorgaande, een kunstvak naar keuze aanbieden of de samenhang zichtbaar maken tussen de culturele activiteiten en de praktijk van één, meerdere of een combinatie van kunstvakken. Veel scholen besteden aandacht aan zowel culturele als kunstzinnige activiteiten, en zorgen ervoor dat leerlingen op cultureel vlak iets meemaken en op kunstzinnig gebied iets maken (produceren en presenteren).

Sinds de invoering van het vmbo kunnen alleen leerlingen in de gemengde en theoretische leerweg naast het Kunstvakken 1 examenprogramma een praktisch kunstvak (beeldende vakken, dans, drama, muziek) als examenvak kiezen. In de beroepsgerichte leerwegen zijn praktische kunstvakken als examenvak verdwenen om ruimte te maken voor de sectorverplichte vakken. Voorheen – in het voorbereidend beroepsonderwijs (vbo) en de mavo – behoorde een (monodisciplinair) kunstvak voor de verschillende niveaus wel tot de mogelijkheden. Met de invoering van de nieuwe beroepsgerichte programmastructuur in het vmbo (augustus 2016) zijn er binnenkort voor vmbo-scholen naast het Kunstvakken programma (Kunstvakken 1), meer mogelijkheden een verdiepend dan wel verrijkend onderwijsaanbod te maken op het gebied van kunst en cultuur ([www.vernieuwingvmbo.nl](http://www.vernieuwingvmbo.nl)). Uit de huidige praktijk blijkt dat ook kunstvakdocenten daarbij betrokken worden. Alle vmbo-scholen zullen een programma-aanbod moeten maken van beroepsgerichte keuzevakken waaruit leerlingen minimaal vier keuzevakken kiezen. Elk keuzevak is ontwikkeld voor ca. 100 uur. Op dit moment zijn er ca. 150 keuzevakken waar scholen voor hun onderwijsaanbod een keuze uit kunnen maken. Zeker 15 keuzevakken zijn kunstgerelateerd en hebben een beroepsgericht karakter. (<http://vernieuwingvmbo.nl/alle-keuzevakken>). Ter illustratie: vormgeving; mode & design; tekenen, schilderen en illustreren; groene vormgeving & styling; podium. Komende jaren zal de vernieuwing van de beroepsgerichte programmastructuur in het vmbo worden gemonitord. Interessant is te onderzoeken of er binnen de beroepsgerichte leerwegen van het vmbo een verrijking en verbreding gaat ontstaan van de kunstvakken naar doorstroomrelevante kunstgerelateerde leerarrangementen. Ook is interessant om te onderzoeken wat de rol van de kunstvakdocent is en of de school de kunstvakdocent een rol geeft bij de samenstelling van het aanbod en de uitvoering.

### 3.4 Bovenbouw havo en vwo

De veranderingen in de bovenbouw van havo en vwo startten met de invoering van de tweede fase in augustus 1998 voor enkele en in 1999 voor alle scholen. De invoering van de tweede fase betekent de introductie van vier profielen en een andere aanpak van het onderwijs in de vorm van 'het studiehuis' (Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs, 1994 a, b). De aanleiding voor deze vernieuwing op hoofdlijnen is de aansluiting te optimaliseren: van basisvorming naar tweede fase en het vervolgonderwijs en programma's te actualiseren en mee te bewegen met de veranderingen in de samenleving. Met de invoering van de tweede fase wordt de vrije pakketkeuze vervangen door vier profielen, te weten: 1) cultuur & maatschappij, 2) economie & maatschappij, 3) natuur & gezondheid, 4) natuur & techniek. De leerlingen kiezen een profiel waardoor ze met daaraan verwante vakken voorbereid worden op een bepaald facet van de samenleving. Daarnaast volgen leerlingen algemeen vormende vakken uit

een verplicht gemeenschappelijk deel en kunnen zij uit het zogenaamde vrije deel vakken kiezen voor zover aangeboden door de school.

### **Tweede fase**

De invoering van de tweede fase en de profielstructuur was tevens de introductie van nieuwe kunstvakken Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV1, 2, 3) die in de bovenbouw van havo en vwo werden ingevoerd. CKV 1 richtte zich op deelname aan kunstzinnige en culturele activiteiten en was voor alle havo- en vwo-leerlingen verplicht (gymnasiasten kregen KCV). CKV 2 betrof algemene cultuurgeschiedenis en behandelde de theorie van beeldende kunst en vormgeving, muziek, dans en theater. CKV 3 richtte zich op de verdieping (praktijk en theorie) in een kunstdiscipline (beeldende vorming, muziek, drama, dans). Tehatex en muziek bleven daarnaast ook bestaan. In 2005 werd de invoering van de tweede fase geëvalueerd. Vrij snel na de invoering kwamen er kritische reacties uit het veld over onder andere, de overladenheid van het programma en de werkdruk van leraren. Dit heeft vrijwel direct geleid tot verlichtingsmaatregelen. Toen de kritiek op bepaalde onderdelen aanhield, zijn uitgangspunten voor een nieuwe profielsystematiek uitgewerkt en aan het veld voorgelegd. De discussie hierover heeft geleid tot adviezen en uiteindelijk tot een wetsvoorstel waarin scholen en leerlingen meer ruimte krijgen voor keuzes, de profielstructuur eenvoudiger is en het onderwijsprogramma minder versnipperd is (Tweede Fase Adviespunt, 2005).

### **Vernieuwde tweede fase**

In 2007 werd de vernieuwde tweede fase ingevoerd met geglobaliseerde examenprogramma's. Dit betekende ook minder eindtermen en een geringere detaillering van de examenprogramma's. De basis voor deze vernieuwing is de ministeriële nota Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo (Ministerie van OCW, 2003). In de vernieuwde tweede fase zijn CKV 2 en CKV 3 (beeldende vorming, muziek, drama, dans) vervangen door Kunst (algemeen) en Kunst (dans), Kunst (drama), Kunst (muziek), Kunst (beeldende vormgeving). De naamgeving, CKV 1, CKV 2 en CKV 3, leidde in de praktijk tot spraakverwarring, zeker toen ook CKV in het vmbo geïntroduceerd werd. Over CKV 1 was nog de minste spraakverwarring, dit bleef Culturele en Kunstzinnige Vorming. Om verschillende redenen waren veel kunstvakdocenten aanvankelijk huiverig voor het vak CKV 2 en 3. Een van die redenen was dat CKV 2 breder was dan het bestaande examenprogramma en er niet voorzien zou zijn in nascholing. Bovendien zouden de Centrale Praktische Examens (CPE) verdwijnen. CKV 2 zou met een Centraal Schriftelijk Examen (SCE) afgesloten worden (Van der Kamp, 2007).

Hoewel het veld aanvankelijk hoopte op de verplichting van een kunstvak in het profiel Cultuur & Maatschappij, werd in het kader van 'meer ruimte' besloten tot profielkeuzevakken. De school bepaalt zelf welke vakken worden aangeboden als cultuurprofielvak. Dit kan onder meer een kunstvak zijn, of filosofie, maar een moderne vreemde taal behoort ook tot de mogelijkheden. Leerlingen die in het profiel C&M 'Kunst' kiezen, volgen Kunst (algemeen) én kiezen een kunstdiscipline. Kunst (algemeen) behandelt de kunst- en cultuurgeschiedenis vanuit de vier disciplines en is breder dan het voormalige CKV 2 (Taminiau & Marsman, 2009). Scholen kunnen in plaats van deze vernieuwde invulling van de kunstvakken ook nog kunstvakken in de 'oude stijl' aanbieden, dat wil zeggen de oude examenvakken tekenen, handvaardigheid, textiele werkvormen of muziek (Verkenningcommissie kunstvakken, 2012).

Sinds de invoering van de tweede fase in 1999 bestaat er een tweedeling in de kunstvakken tussen kunstvakken 'oude stijl' en kunstvakken 'nieuwe stijl', elk met een eigen examenprogramma. Zoals ook beschreven in de VTA voor Kunst en cultuur (2015) is in 2012 op verzoek van het ministerie van OCW een Verkenningcommissie Kunstvakken geïnstalleerd met de opdracht te onderzoeken hoe er een einde zou kunnen komen aan de ontstane

tweedeling. In het rapport van deze Verkenningcommissie Kunstvakken (2012) zijn aanbevelingen gedaan hoe deze situatie in de toekomst gewijzigd zou kunnen worden. In juni 2014 is door het ministerie van OCW besloten de twee hierboven geschetste systemen in tact te laten, het advies van de verkenningcommissie is niet overgenomen. In de verantwoording aan de Kamer (Kamerstukken II 2013/14) beschrijft de staatssecretaris eerst meer duidelijkheid te willen hebben over het vak CKV, alvorens een reactie op het eerder uitgebracht advies te geven. Inmiddels is ook duidelijk dat CKV als verplicht examenvak blijft bestaan. Sinds maart 2014 is de Vernieuwingscommissie CKV actief met de ontwikkeling van een nieuw examenprogramma voor havo-vwo. Dit examenprogramma is inmiddels vastgesteld en wordt ingevoerd in schooljaar 2017-2018. De nadruk in dit programma ligt op het actief meemaken van kunst waarbij van de leerling een creatieve en onderzoekende houding gevraagd wordt (zie ook hoofdstuk 5). Bij het nieuwe examenprogramma is door SLO een digitale handreiking ontwikkeld voor de schoolexamens: <http://handreikingschoolexamen.slo.nl/ckv>

In tabel 3 een overzicht van de ontwikkelingen in de bovenbouw van havo en vwo vanaf de invoering van de tweede fase. De meest recente ontwikkeling is het nieuwe examenprogramma CKV havo/vwo. Dit examenprogramma gaat in bij aanvang van het schooljaar 2017-2018 voor de leerlingen van de vierde klas havo en de vierde klas vwo.

Tabel 3. Overzicht van de ontwikkelingen in de bovenbouw van havo en vwo vanaf de invoering van de tweede fase.

Vernieuwingen havo/vwo	Tweede fase (1999)	Vernieuwde tweede fase (2007)	2017	Examen havo	Examen vwo
<b>Vakken</b>	CKV 1	Culturele en kunstzinnige vorming	Culturele en kunstzinnige vorming <b>(nieuw examenprogramma)</b>	SE	SE
		Klassieke culturele vorming (vwo)		SE	SE
		<b>Nieuwe stijl kunstvakken</b>			
	CKV 2	Kunst algemeen		CE	CE
	CKV 3 beeldende vorming	Kunst beeldende vormgeving		SE	SE
	CKV 3 muziek	Kunst muziek		SE	SE
	CKV 3 drama	Kunst drama		SE	SE
	CKV 3 dans	Kunst dans		SE	SE
	<b>Oude stijl kunstvakken</b>	<b>Oude stijl kunstvakken</b>			
	Muziek	Muziek		SE/CE	SE/CE
	Tekenen	Tekenen		SE/CE	SE/CPE/CE
	Handenarbeid	Handvaardigheid		SE/CE	SE/CPE/CE
	Textiele werkvormen	Textiele vormgeving		SE/CE	SE/CPE/CE

### **3.5 Onderwijs 2032**

Het primair en voortgezet onderwijs bereiden leerlingen voor op een toekomst, maar de toekomst verandert in rap tempo. Daarmee is de vraag wat de leerling nodig heeft om goed voorbereid te zijn op die toekomst, prangend geworden. Om die vraag te beantwoorden heeft de overheid in 2015 opdracht gegeven aan Platform Onderwijs2032 om te onderzoeken wat een leerling die in 2032 met een diploma van school komt zou moeten weten. In januari 2016 heeft Platform2032 een advies uitgebracht met een visie. De visie is een eerste stap in een herziening van het curriculum. De volgende fase is de verdiepingsfase en bestaat uit twee onderdelen. Onder regie van de onderwijs coöperatie wordt met leraren over het advies gesproken. Daarnaast wordt door een breed samengestelde regiegroep in kaart gebracht hoe haalbaar en toepasbaar onderdelen van het advies in de praktijk zijn en wat daarvoor nodig is ([www.rijksoverheid.nl](http://www.rijksoverheid.nl)).

## 4. Stand van zaken in het muziekonderwijs

In de Vakspecifieke trendanalyse voor Kunst en cultuur van 2015 is de volledige breedte van het huidige onderwijs in kunst en cultuur beschreven en lag de nadruk op de diversiteit. Die beschrijving is gemaakt aan de hand van de driedeling: beoogd, uitgevoerd en gerealiseerd curriculum. Het beoogde curriculum beschrijft wat leerlingen dienen te bereiken in de vorm van wettelijke doelen en eindtermen. Het uitgevoerde curriculum gaat over wat er in de klas gebeurt: hoe geven leraren en leerlingen invulling aan het beoogde curriculum? Het gerealiseerde curriculum, ten slotte, geeft de leeropbrengsten weer: in hoeverre is wat men beoogd heeft ook gerealiseerd?

Dit hoofdstuk is een aanvulling op het VTA voor kunst en cultuur van 2015 en gaat specifiek in op muziekonderwijs. Door het recente aanbod van structurele stimuleringsregelingen en initiatieven zoals Cultuureducatie met Kwaliteit (2013-2016), Impuls muziekonderwijs (Staatscourant 2015), Kinderen maken muziek (FCP & Oranjefonds), Muziek in ieder kind (FCP, 2015), Méér muziek in de klas (2015), is er meer aandacht voor muziek. Door de initiatieven worden zowel leerlingen als (groeps)leerkrachten gestimuleerd tot een actieve(re) deelname aan de muziekles. De mogelijkheden tot gekwalificeerde en kwalificerende muzieklessen voor vooral in het primair onderwijs zijn verruimd. Mede naar aanleiding van de stimuleringsregelingen voor muziekonderwijs is besloten in dit hoofdstuk aandacht te besteden aan het muziekonderwijs in basis- en voortgezet onderwijs. Een belangrijke schakel in het stimuleren van initiatieven voor muziekeducatie is het Fonds voor Cultuurparticipatie. In het kader van de stimuleringsregeling voor muziekonderwijs hebben 728 scholen in de eerste ronde van de Impuls Muziekeducatie bij het Fonds voor Cultuurparticipatie een aanvraag ingediend om te investeren in meer en beter muziekonderwijs. Een belangrijke voorwaarde is dat scholen samenwerken met een culturele instelling met muziekexpertise.

Kinderen maken muziek (FCP en Oranjefonds) is in 2011 op initiatief van Hare Majesteit Koningin Máxima gestart. Het doel van dit initiatief is zo veel mogelijk kinderen in groepsverband, op vrijwillige basis, een muziekinstrument te laten bespelen. Inmiddels zijn er 85 initiatieven ondersteund.

*Muziek in ieder kind* (FCP 2015), en het initiatief *Méér muziek in de klas* (FCP/Vanden Ende Foundation, 2015), inspireert scholen muziek op een structurele wijze in het leerplan te verankeren. Het project Méér Muziek in de Klas wordt actief ondersteund door een grote groep ambassadeurs. Dat Hare Majesteit Koningin Máxima erevoorzitter is van het platform van ambassadeurs genereert extra aandacht en draagvlak voor muziekonderwijs. Sinds de bekendmaking van de plannen van minister Bussemaker om het muziekonderwijs in Nederland te verbeteren hebben meer dan 1.000 van de 7.000 basisscholen meegedaan aan een van deze activiteiten ([www.cultuurparticipatie.nl](http://www.cultuurparticipatie.nl)). Ook zijn er in het kader van Méér muziek in de klas coachings- en nascholingstrajecten voor groepsleerkrachten in gang gezet.

In oktober 2014 werden bij ministeriële nota een aantal maatregelen aangekondigd om een impuls te geven aan muziekonderwijs voor kinderen van vier tot twaalf jaar (Kamerstukken II 2014a, 2014b). Deze maatregelen werden onderdeel van de toen reeds lopende stimuleringsregeling Cultuureducatie met Kwaliteit voor primair onderwijs (Staatscourant, 2012).

Dit programma is er op gericht de kwaliteit van het cultuuronderwijs te verbeteren en moet tot uiting komen in de samenwerking tussen scholen en culturele instellingen.

Aanleiding voor de impuls waren diverse onderzoeken waaruit bleek dat groepsleerkrachten zich vaak niet bekwaam genoeg voelen en bijvoorbeeld het zelfvertrouwen missen in de klas te zingen (Van Schilt-Mol, Mariën, Van Vijfeiken & Broekmans, 2011). Slechts 11% van de scholen vindt de leerkrachten voldoende deskundig (Hoogeveen, Beekhoven, Kieft, Donker & Van der Grinten, 2014). Er blijkt draagvlak te zijn om de kwaliteit van cultuuronderwijs en in het bijzonder muziekonderwijs te verbeteren, 84% van alle Nederlanders vindt muziekles voor kinderen belangrijk. Tevens vindt 82% van de Nederlanders dat muziek een vast onderdeel moet zijn van het lesaanbod op de basisschool. Dat is nu lang niet op alle basisscholen het geval (Wils, 2010). Met de volgende drie aandachtspunten wil de minister een impuls geven aan muziek:

- Versterken van kennis en vaardigheden van mensen die voor de klas staan (groepsleerkrachten, vakleerkrachten en muziekschoolleraars);
- Stimuleren van verbindingen tussen cultuur en school, tussen binnen- en buitenschools onderwijs;
- Aansluiten bij de lokale en regionale voorzieningen. Daarbij is ruimte voor alle vormen en stijlen van muziekbeoefening en alle partijen uit het muziekveld (Kamerstukken II 2014a, 2014b).

Op verzoek van het Ministerie van OCW hebben in 2014 een aantal experts concrete aanbevelingen gedaan in een Handreiking muziekonderwijs. De auteurs schetsen hierin een ideaalbeeld van het muziekonderwijs in het primair onderwijs. In 2020 – einde volgende cultuurnotaperiode – ziet dat er volgens de auteurs als volgt uit:

- Alle leerlingen in Nederland krijgen van 2,5 tot 12 jaar structureel muziekonderwijs op school. Op school wordt per maand een betekenisvol aantal uren muziekonderwijs verzorgd, vanuit een doorlopende leerlijn door gekwalificeerd personeel;
  - Om de muzikale ontwikkeling van leerlingen te stimuleren is er buiten- en naschools een gevarieerd aanbod van goede kwaliteit tegen een redelijke prijs;
  - Scholen kunnen terugvallen op een vakdocent muziek;
  - Methodieken worden op kwaliteit getoetst. Dit heeft betrekking op de inhoud, implementatie en uitvoering;
  - De kwaliteit van het muziekonderwijs stijgt door onder andere scholing en bijscholing.
- De aanbevelingen zullen worden betrokken bij het debat over de toekomst van het onderwijs. (Gehrels, Den Besten, Raes, Van der Wijk & Croon, 2014).

## 4.1 Primair onderwijs

### Beoogd

De overheid heeft kerndoelen geformuleerd die globaal aangeven wat er in de leergebieden gedurende het primair onderwijs geleerd moet worden. Muziek valt als een van de kunst disciplines binnen het Leergebied Kunstzinnige oriëntatie (kerndoelen 54, 55, 56). Alle drie de kerndoelen hebben betrekking op muziek: De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om ermee te communiceren (54); De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren (55); De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed (56).

Binnen het programma Cultuureducatie met Kwaliteit heeft SLO in 2014 op verzoek van het ministerie van OCW en samen met het veld (o.a. leerkrachten, experts, pabo's) een

leerplankader ontwikkeld voor kunstzinnige oriëntatie. Binnen dit leerplankader is er op basis van de kerndoelen voor dit leergebied (inclusief karakteristiek) voor elke kunstzinnige discipline en voor cultureel erfgoed een leerlijn ontwikkeld. Dit betekent dat er ook een leerlijn uitgewerkt is voor muziek. De leerlijn is net als die voor de andere kunstdisciplines voor vier leeftijdsgroepen uitgewerkt in competenties. Daarnaast zijn er streefcompetenties geformuleerd. De ontwikkelde leerlijnen nemen het creatieve proces als uitgangspunt. Het creatieve proces gaat uit van de cyclus oriënteren, onderzoeken, uitvoeren en evalueren. Reflectie (reflecteren) wordt beschouwd als een integraal onderdeel van het creatieve proces. Door het leerplankader krijgen leerkrachten zicht op de inhoud van de kunstzinnige vakgebieden. De in het leerplankader geformuleerde competentiebeschrijvingen helpen om concrete doelen te formuleren voor opdrachten of projecten en kunnen als opmaat dienen voor een doorgaande leerlijn muziek in het voortgezet onderwijs. Tevens draagt het bij aan een gemeenschappelijk taalgebruik. Het Leerplankader is bedoeld om scholen houvast te geven en richting te bieden bij de ontwikkeling van een schooleigen leerplan.

### **Uitgevoerd en gerealiseerd**

Op het niveau van de uitvoering is er sprake van een grote diversiteit. Hoe het muziekonderwijs landelijk wordt uitgevoerd en wat er precies wordt gerealiseerd is niet bekend. Wel is het mogelijk een beeld te schetsen van de variatie in de praktijk. In het primair onderwijs wordt muziek soms gegeven door een vakleerkracht. Andere keren koppelen culturele instellingen scholen aan een vakleerkracht die met leerlingen een project uitvoert. Ook komt het voor dat scholen gebruikmaken van externe aanbieders. In dat geval komen bijvoorbeeld musici of ensembles naar de school, of gaat de school met de leerlingen naar concerten of optredens. Zo rooskleurig is het niet overal, er zijn ook scholen waar de breed opgeleide groepsleerkracht muziek er 'even bij' moet doen. Afhankelijk van diens eigen expertise en motivatie komt dit van de grond, soms blijft het geheel achterwege. Dergelijke situaties kunnen vergaande consequenties hebben voor zowel de doorlopende leerlijn als de ontwikkeling van leerlingen. Want, hoe kunnen leerlingen later in het voortgezet onderwijs aanhaken wanneer er op de basisschool slechts incidentele, vrijblijvende of zelfs geen enkele aandacht is geweest voor muziek? En: wat missen kinderen wanneer onderwijs in muziek geen deel uitmaakt van hun (algemene) ontwikkeling? Wat betekent dat voor de ontwikkeling van hun eigen identiteit en wat voor de mogelijkheden om hun muzikale vaardigheden te oefenen?

Vanuit de visie dat ieder kind recht heeft op muziek ontstond ruim tien jaar geleden in Amsterdam het Leerorkest. De opzet van het Leerorkest is dat alle leerlingen vanaf groep 5 een muziekinstrument leren bespelen door wekelijkse muziekles van professionele muziekleraren, op school, onder schooltijd.

Via een instrumentenfonds kunnen leerlingen een instrument uitzoeken uit het instrumentarium van het symfonieorkest.

Met elkaar musiceren geeft leerlingen de gelegenheid de eigen muzikaliteit en muzikale vaardigheden te ontdekken en te ontwikkelen. Daarnaast geeft het leerlingen een enorme dosis zelfvertrouwen, een positief zelfbeeld en veel plezier wanneer ze gezamenlijk toewerken naar concerten. Het vereist concentratie, volharding en doorzettingsvermogen om samen muziek te maken en te ervaren hoe spannend en leuk het is om uiteindelijk alleen of samen op te treden.

Vanuit de overtuiging dat leerlingen in de basisschooleetijd het meest ontvankelijk zijn voor muzikale ontwikkeling probeert het Leerorkest juist daarom dan een kiem te leggen voor de toekomst, of zoals ze het zelf verwoorden 'in het Leerorkest worden alle sluimerende talenten aangesproken, van enthousiast amateur of genietende toeschouwer tot toekomstig professioneel muzikant'. Inmiddels heeft het initiatief van het Leerorkest in 50 steden navolging gekregen. (<http://www.leerorkest.nl/nl/over-ons/visie-en-doelen>)

### **Professionalisering leerkrachten**

Om muzikale kennis en vaardigheden van (groeps)leerkrachten te vergroten hebben pabo's samen met conservatoria de cursus 'vakspecialist muziek' ontwikkeld. Scholen zetten de vakspecialist op verschillende manieren in. Soms verzorgen zij aparte muziektaken in alle klassen. Dan ruilen zij bijvoorbeeld tijdelijk van klas met collega's of worden een dag vrij geroosterd. Op andere scholen wordt de muziekspecialist aangesteld om het gehele muziekonderwijs te verzorgen en collega's te coachen en te ondersteunen.

In de Handreiking Muziekonderwijs 2020 (Gehrels, 2014) is het belang van professionalisering van leraren beschreven. Wil het muziekonderwijs in het primair onderwijs bevorderd worden dan moet er daarnaast ook integrale aandacht zijn voor 'kwaliteit van het onderwijs (methodiek en doorlopende leerlijn), modernisering van het onderwijs (benutten digitaal aanbod) en continuïteit en duurzaamheid van aanpak (borging van het curriculum)'. Pabo's spelen daarbij een belangrijke rol. Dat kan door muziek met voldoende contacturen op de lessentabel te zetten, te werken aan een brede kennisbasis en gebruik te maken van de curriculaire infrastructuur. Denk daarbij aan het leerplankader Kunstzinnige Oriëntatie (SLO, 2015).

## **4.2 Onderbouw voortgezet onderwijs**

### **Beoogd**

In de onderbouw van het vo spreekt men van het leergebied Kunst & cultuur. Muziek is een van de kunstdisciplines die daartoe gerekend kan worden. Voor het leergebied zijn vijf globale kerndoelen geformuleerd. Deze zijn te typeren als vaardigheden, te weten: (48) produceren, (49) presenteren, (50) leren kijken en luisteren, (51) verslag doen van ervaringen en (52) reflecteren. Juist door deze globaal geformuleerde kerndoelen hebben scholen de ruimte om in het onderwijsprogramma inhoudelijke keuzes te maken en accenten te leggen.

### **Uitgevoerd en gerealiseerd**

De kunstvakken onderscheiden zich van vrijwel alle andere schoolvakken, door de wel zeer uiteenlopende beginsituatie van leerlingen. Dit geldt zeker ook voor de kennis en vaardigheden van leerlingen in het vak muziek. In de onderbouw krijgen leraren te maken met leerlingen die van basisscholen komen waar veel of juist weinig tot geen tijd aan muziek is besteed. Daarnaast zijn er leerlingen die van huis uit de mogelijkheid hebben gekregen om privélessen te volgen (bijvoorbeeld voor viool, piano of gitaar) of op een kinderkoor zitten. Er is geen vanzelfsprekende doorlopende leerlijn vanuit de onderbouw van het voortgezet onderwijs naar het keuze-examenvak muziek in de bovenbouw van vmbo-tl of havo/vwo. Scholen maken daarin eigen afwegingen.

Voor de uitvoering van muzieklessen kunnen leraren in de onderbouw gebruikmaken van verschillende methodes. Dit is vaak het geval wanneer de lessen structureel zijn ingeroosterd. Ook maken scholen – vergelijkbaar met het aanbod voor primair onderwijs – gebruik van het aanbod van externe aanbieders. In de regel ligt het accent in de onderbouw vooral op het ontwikkelen van muzikale vaardigheden: muziek maken en spelen). In het kader van talentontwikkeling kunnen scholen zich aansluiten bij de vervolgopleiding muziek die soms ook schoolprojecten bieden. Zo kunnen bijvoorbeeld leerlingen vanaf de tweede klas zich (na auditie en intake) bij Artez Arnhem aanmelden voor de externe Vooropleiding muziek of een project Muziektheater (zie: [www.artez.nl/opleidingen/vooropleiding-op-je-muziek-school](http://www.artez.nl/opleidingen/vooropleiding-op-je-muziek-school)).

Uit de monitor cultuuronderwijs voortgezet onderwijs 2015 blijkt dat 77% van de scholen muziek aanbiedt in het eerste leerjaar (Kruiter, Donker, Costermans, Kieft, Hoogeveen & Beekhoven, 2015). In havo en vwo worden het onderwijs meer dan in het vmbo in afzonderlijke vakken aangeboden. Op het vmbo wordt vaker dan in havo en vwo in een samenhangend leergebied



gewerkt. Ongeveer een derde van de scholen biedt kunst en cultuuronderwijs aan als onderdeel van projecten, of dit dan ook muziekonderwijs omvat is niet duidelijk. Met een inventariserend onderzoek 'Muziekonderwijs in de Amsterdamse scholen voor voortgezet onderwijs' zijn de belangrijkste kenmerken van het muziekonderwijs in het Amsterdamse voortgezet onderwijs beschreven (Bremmer, Van Hoek, Schopman & Vervoorn, 2011). Uit dit onderzoek uitgevoerd in 2011 blijkt dat een groot deel van de scholen (46%) geen vaste muzikleraar in dienst heeft. Iets meer dan een derde van de scholen heeft één muzikleraar in dienst en tien procent heeft twee muzikleraren in dienst. Zeven procent van de scholen heeft drie of meer muzikleraren in dienst. Uit ditzelfde onderzoek blijkt dat ruim 70% van de scholen muziek als eenuursvak per week aanbieden. Bijna een kwart van de scholen geeft twee uur. In het tweede jaar vervalt bij 10% het muziekonderwijs en in het derde leerjaar staat bij ruim een derde van de scholen geen muziek meer op het rooster. De onderzoekers hebben ook per schooltype en per leerjaar, het aantal lessen muziek vergeleken. De minste muzieklessen per week worden op het vmbo gegeven. In het eerste leerjaar geeft meer dan 85% van de scholen slechts één uur. In leerjaar twee is dat nog maar 57%. Leraren hebben in de regel kleine aanstellingen. Uit het kwalitatief onderzoek naar het Amsterdamse muziekonderwijs geven van de zeven muzikleraren drie personen aan de beschikking te hebben over een goed geoutilleerd en goed geïsoleerd praktijklokaal. Anderen noemen als knelpunten: de afwezigheid van een praktijklokaal, het beperkte instrumentarium, te weinig studio's om leerlingen samen te laten musiceren en de slechte geluidsisolatie. Er zijn weinig scholen die met een methode werken. Op havo/vwo-scholen worden methodes vaker gebruikt dan op vmbo-scholen. In het vmbo worden de activiteiten vooral afgestemd op de interesse van de leerlingen. Voor alle onderwijssectoren geldt dat de werkvormen sterk afhankelijk zijn van de leeromgeving: zijn er studio's en kunnen leerlingen in groepjes werken? (Bremmer, Van Hoek, Schopman & Vervoorn, 2011). In hoeverre dit onderzoek representatief is voor andere steden in Nederland is de vraag.

### 4.3 Bovenbouw voortgezet onderwijs (vmbo)

#### Beoogd

Kunstvakken 1 ook wel aangeduid als culturele en kunstzinnige vorming (CKV), is voor alle leerlingen in het vmbo een verplicht vak en wordt in leerjaar 3 of 4 afgesloten met een schoolexamen. Sinds de globalisering van de examenprogramma's in 2007 staat daarin de deelname aan vier culturele activiteiten centraal, bij voorkeur gespreid over de disciplines. Kunstvakken 2 wordt alleen aangeboden in de gemengde (gl) en theoretische leerweg (tl). Leerlingen kunnen een van de vier kunst disciplines, waaronder muziek, als examenvak kiezen. Voor gl en tl bestaat het examenprogramma voor kunstvakken 2 ([www.examenblad.nl](http://www.examenblad.nl)) uit een centraal examen (CE) en een schoolexamen (SE). Daarnaast bouwen leerlingen een examendossier op. De school heeft de mogelijkheid om aan de exameneenheden die gerekend worden tot het schoolexamen een eigen invulling te geven. Zingen, spelen, improviseren/componeren en presenteren worden getoetst in een schoolexamen. Het theoretische deel van muziek, waaronder beluisteren en toepassen van muzikale begrippen, worden getoetst in een centraal examen (CE).

#### Uitgevoerd en gerealiseerd

Het aanbod van CKV-activiteiten vindt dikwijls plaats in samenwerking met culturele instellingen. Uit de monitor cultuuronderwijs voortgezet onderwijs 2015 blijkt dat vmbo scholen weinig budget hebben, het aanbod minder geschikt is voor vmbo-leerlingen en leerlingen niet gewend zijn aan theater en museumbezoek. Hierdoor gaat relatief veel tijd zitten in het bespreken van gedragsregels. Sommige scholen halen om die reden liever het aanbod de school binnen en organiseren bijvoorbeeld één keer per jaar, een CKV-meerdaagse waar

diverse aanbieders workshops verzorgen en waar leerlingen hun keuze uit kunnen maken. Dikwijls zitten daar ook muzikale activiteiten bij.

Muziek als eindexamenvak wordt op ruim één op de tien scholen (12%) aangeboden. Ter vergelijking: op meer dan de helft van de scholen kunnen leerlingen examen doen in tekenen (Kruiter, Donker, Costermans, Kieft, Hoogeveen & Beekhoven, 2015). Het merendeel van de Amsterdamse vmbo-scholen had in 2011 geen vaste muziekleraar aangesteld (Bremmer, Van Hoek, Schopman & Vervoorn, 2011).

Uit bestudering van de examencampagne voortgezet onderwijs blijkt hoeveel leerlingen in het vmbo (gl/tl) muziek als eindexamenvak hebben gekozen ([www.cito.nl](http://www.cito.nl)). De absolute aantallen zijn voor de jaren 2010 tot en met 2016 in tabel 4 weergegeven. Om de aantallen te interpreteren zijn deze afgezet tegen het aantal examenkandidaten voor het vak Nederlands. De derde kolom geeft het gemiddelde eindexamen voor het centraal examen weer.

Tabel 4. Aantallen vmbo-examenkandidaten muziek van 2010-2016 (Examenverslagen Cito) en het gemiddelde CE-cijfer.

Examenjaar	Aantal leerlingen Kunstvakken 2 muziek	Gemiddelde CE-cijfer
2010	917 (51.171 voor NL) = 1.8%	6.3
2011	822 (51.347 voor NL) = 1.6%	6.2
2012	871 (51.736 voor NL) = 1.7%	6.6
2013	867 (56.044 voor NL) = 1.5%	6.4
2014	888 (57.442 voor NL) = 1.5%	6.4
2015	928 (59.474 voor NL) = 1.6%	6.6
2016	936 (60.570 voor NL) = 1.5 %	6.4

#### 4.4 Bovenbouw voortgezet onderwijs (havo/vwo)

##### Beoogd

Op dit moment kent de tweede fase twee systemen van kunstvakken: oude stijl en nieuwe stijl. Oude stijl kunstvakken omvat de vakken muziek en tekenen, handvaardigheid en textiel (tehatex). Het examenprogramma muziek (oude stijl) omvat voor zowel havo als vwo drie domeinen:

- Domein A: Vaktheorie (A1: Waarnemen en weten; A2: Analyseren en interpreteren; A3: Muziek en cultuur).
- Domein B: Praktijk (B1: Zingen en spelen; B2: Improviseren en componeren)
- Domein C: Oriëntatie op studie en beroep

Bij de oude stijl kunstvakken ligt het accent op vaktheorie en praktijk van de mono-kunstdiscipline, muziek.

Het examenprogramma voor muziek 'nieuwe stijl' bestaat uit de combinatie van Kunst (muziek) en Kunst (algemeen). Dit laatste vak is multidisciplinair van aard en wordt afgesloten met een centraal examen. Het deel muziek, namelijk Kunst (muziek) is het praktijkdeel en wordt afgesloten met een schoolexamen. Ook dit deel van het examen gaat uit van de hierboven beschreven drie domeinen ([www.examenblad.nl](http://www.examenblad.nl)). De examenprogramma's verschillen slechts weinig van elkaar (zie [www.examenblad.nl](http://www.examenblad.nl)). Bij oude stijl zit het verschil tussen havo en vwo voor wat betreft vaktheorie erin dat vwo-leerlingen niet alleen een muzieknotatie moeten volgen maar ook een partituur (zie: Subdomein A1). Voor het praktijkdeel zijn alle eindtermen voor zowel havo als vwo gelijk. Ook de verschillen tussen de eindtermen oude stijl muziek en nieuwe stijl Kunst(muziek) zijn klein. Voor wat betreft het domein Vaktheorie moeten de leerlingen oude stijl net iets extra doen namelijk 'op basis van een probleemstelling een onderwerp uit de

muziekgeschiedenis/muziekcultuur uitwerken en daarover verslag doen (zie: A3) en een melodie kunnen treffen (zie: B1)'.

### **Uitgevoerd en gerealiseerd**

In het onderwijs ligt de focus op de eindtermen zoals die geformuleerd zijn in het examenprogramma. Leraren werken toe naar het examen. In beide varianten (oude en nieuwe stijl) proberen leraren daarbij zo veel mogelijk tijd te besteden aan musiceren/spelen. Los van de nuances in de formulering van de verschillende examenprogramma's (zie ook: Handreiking muziek, 2007), zit het concrete verschil tussen oude en nieuwe stijl vooral in de uitvoering van de programma's. Deze is gekoppeld aan de studielasturen (slu's) die er voor dit vak staan. Voor muziek oude stijl is voor havo 320 slu en voor vwo 480 slu beschikbaar. De leerlingen die kunst(muziek) volgen hebben hetzelfde aantal slu's met dien verstande dat er ook lestijd af gaat voor het combinatievak kunst(algemeen). Voor havo is de verdeling kunst(algemeen)100 slu en voor kunst(muziek) 220 slu. Voor vwo gaat het om de verdeling van 480 slu waarbij voor kunst(algemeen) 200 slu en voor kunst(muziek) 220 uur. Hoe die verhouding in de praktijk ligt, is soms ook afhankelijk van het aantal uur dat de desbetreffende schoolleiding daarvoor daadwerkelijk oormerkt. Het kan voorkomen dat er ondanks een eenduidig examenprogramma op de ene school meer uur beschikbaar is voor praktijk (muziek maken, spelen etc.) dan op de andere school.

Doordat examenleerlingen muziek veelal ook in bijvoorbeeld de schoolband of het schoolorkest spelen en ze daarmee veel schoolmijlpalen opluisteren (zoals de opening van het schooljaar, de kerstviering of de examenconcerten), blijft er weinig andere ruimte over voor vak(overstijgende)projecten. Op sommige scholen zijn er leerlingen die in het voor-examenjaar tegelijkertijd ook gestart zijn met de vooropleiding muziek om zich voor te bereiden op het toelatingsexamen van het conservatorium (bijvoorbeeld Artez of Koninklijk Conservatorium Den Haag).

Uit de verslagen van de examencampagne voortgezet onderwijs ([www.cito.nl](http://www.cito.nl)) blijkt hoeveel leerlingen in havo en vwo het vak muziek (oude stijl) als eindexamenvak hebben gekozen. In tabel 5 is voor de examenjaren 2010 tot en met 2016 aangegeven hoeveel leerlingen (absolute aantallen) gekozen hebben voor het vak muziek, tussen haakjes is het aantal kandidaten voor Nederlands gegeven. De aantallen zijn beter te interpreteren wanneer deze afgezet worden tegen het totaal aantal examenkandidaten.

Tabel 5. *Aantallen examenkandidaten kunst algemeen en muziek 2010-2016 (Examenverslagen Cito).*

Examenjaar	Aantal leerlingen muziek havo	Aantal leerlingen muziek vwo
2010	1.739 (55.758 voor NL) = 3%	1.192 (38.492 voor NL) = 3,1%
2011	2.157 (56.709 voor NL) = 3,8%	1.777 (39.886 voor NL) = 4,5%
2012	2.136 (57.037 voor NL) = 3,7%	1.635 (39.691 voor NL) = 4,1%
2013	1.391 (55.253 voor NL) = 2,3 %	1.113 (38.412 voor NL) = 2,9%
2014	1.456 (56.031 voor NL) = 2,6%	1.117 (37.624 voor NL) = 3%
2015	1.387 (58.400 voor NL) = 2,4%	1.088 (38.734 voor NL) = 2,8%
2016	1.205 (59.979 voor NL) = 2%	1.113 (38.643 voor NL) = 2,9%

Daarnaast is op basis van gegevens van Cito ([www.cito.nl](http://www.cito.nl)) duidelijk te maken dat de leerlingen in 2016 voor dit vak op het CE gemiddeld op havo een 6,4 en op vwo een 6,5 hebben gescoord. De resultaten vanaf 2010 tot en met 2015 zijn in tabel 6 weergegeven

Tabel 6. Gemiddelde CE-cijfer voor muziek in havo en vwo (Examenverslagen Cito).

Examenjaar	Cijfer muziek havo	Cijfer muziek vwo
2010	6,4	6,6
2011	6,3	6,3
2012	6,4	6,3
2013	6,7	6,6
2014	6,3	6,3
2015	6,2	6,5
2016	6,2	6,5

Uit de integrale personeelstelling onderwijs (IPTO-onderzoek) 2015, blijkt dat 96% van de leraren die muziek geven bevoegd is om les te geven in het voortgezet onderwijs. Bij leraren die onbevoegd lesgeven gaat het om 2,5% en 1,5% van de leraren die voor de klas staat is benoembaar, dat wil zeggen in opleiding om een passende bevoegdheid te halen.

## 4.5 Discussie en leerplankundige aanbevelingen

### Doorlopende leerlijnen

Muziekonderwijs staat dankzij diverse initiatieven volop in de belangstelling. In eerste instantie gaat de aandacht uit naar het primair onderwijs. Er worden tal van inspanningen verricht om alle leerlingen op structurele wijze (meer) in aanraking te laten komen met muziekonderwijs. Daarbij gaat ook aandacht uit naar de professionalisering van de leerkracht in het primair onderwijs. Hoog op de politieke agenda staat ook de behoefte om onderwijsprogramma's samenhangend en doorlopend vorm te geven.

Gezien de huidige situatie met uitwerkingen van kerndoelen in leerlijnen in primair onderwijs, globale kerndoelen in de onderbouw van het voortgezet onderwijs en twee soorten 'stijlen' muziekvakken (namelijk zowel muziek 'oude' als 'nieuwe' stijl) in havo en vwo, is het moeilijk doorlopende leerlijnen te realiseren. De ruime aandacht voor muziek in primair onderwijs enerzijds en het beperkte aanbod van muziek in het voortgezet onderwijs, maakt per definitie het ontwikkelen van een samenhangend en doorlopend programma moeilijk. Scholen die muziek aanbieden hebben over het algemeen een beperkt aantal muziekleraren in dienst met in de regel kleine aanstellingen. Dit bemoeilijkt samenwerking in het kader van doorlopende leerlijnen. Ook de samenwerking met culturele instellingen is hierdoor minder intensief dan men zou wensen.

### Aanbevelingen

Ontwikkel, gelijk aan de leerplanuitwerkingen in het primair onderwijs, voor de verschillende vakdisciplines ook leerplankaders voor het voortgezet onderwijs.

Stimuleer muziekspecialisten (po) en muziekleraren (vo) om in samenwerking met culturele instellingen aan de hand van de reeds ontwikkelde leerplankaders – voorbeeldmatig – doorlopende leerlijnen uit te werken.

### **De visie op het vak**

Binnen de gemeenschap van leraren muziekonderwijs leeft de discussie over de rationale van het vak. Dient muziek gezien te worden als solitair vak waar de reproductie van en luisteren naar muziek centraal staat, goed leren musiceren en luisteren bijvoorbeeld. Of dient muziekonderwijs gezien te worden als creatieve uiting waarbij de nadruk ligt op componeren en improviseren. In de beide visies staat volgens Bisschop Boele (2013) de expressie van de muzikant centraal waarbij het publiek een rol speelt en de resultaten afhankelijk zijn van het talent. Maar of dat samenvalt met het muzikale leven van de leerling en aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen is zeer de vraag. Een andere variant op de visie dat leerlingen vooral kennis moeten maken met actuele ontwikkelingen binnen het brede muzikale spectrum en vertrouwd moeten raken met wereldwijde muziektradities. Bisschop Boele (2013) pleit voor 'reflectie op de actuele rol van muziek in de samenleving en vooral voor de individuen die gezamenlijk die samenleving vormen'. Daarnaast speelt de discussie over het aanbod. Dient muziek als solitair vak aangeboden te worden of kan het beter onderdeel zijn van een interdisciplinaire benadering?

#### *Aanbeveling*

Herijk de visie. Het herijken van deze visie is niet alleen van belang voor de toekomst van muziek in de bovenbouw, maar biedt wellicht ook aanknopingspunten om binnen de huidige situatie (twee stijlen muziek) meer duidelijkheid te scheppen.

### **Afstemming met andere kunst disciplines**

Hoewel gesteld is dat tijd en geld voor de Impuls muziekonderwijs niet ten koste mag gaan van de andere kunst disciplines (Staatscourant, 2015), is er binnen de brede gemeenschap van vakleraren kunst en cultuur en het Strategisch Beraad Kunstonderwijs (Hagenaars, 2014) discussie over de expliciete aandacht voor muziek in het onderwijs. De vraag leeft of de impuls voor muziekonderwijs in po ook consequenties heeft voor het vo (onder- en bovenbouw). En indien dat het geval is, hoe die impuls dan een vervolg krijgt in het voortgezet onderwijs. Maar ook: dreigt al die aandacht niet ten koste te gaan van de andere kunst disciplines en de algemene vorming van de leerling? Lesuren kunnen maar één keer gegeven worden en er ligt immers ook al op andere terreinen een flinke uitdaging voor het onderwijs. Hoe wordt in het vo de relatie tussen muziek en de andere kunst disciplines zichtbaar en hoe wordt geborgd dat de aandacht verdeeld wordt over alle kunst disciplines?

#### *Aanbeveling*

Ontwikkel een visie op de doorlopende leerlijn voor muziek en voor de kunstvakken als geheel. Laat de ontwikkelingen in het muziekonderwijs gelijk oplopen met de ontwikkelingen in de andere disciplines.

### **Muziek in een curriculum van de toekomst**

Begin 2015 stelde staatssecretaris Dekker de volgende vraag aan het Platform Onderwijs2032: Wat hebben kinderen nodig die nu voor het eerst naar school gaan en rond 2032 een volgende stap zetten in de samenleving? De hoofdlijn van het advies dat het Platform (2016) presenteerde, is het resultaat van een breed maatschappelijk debat, wetenschappelijke inzichten en een internationale verkenning. Het advies is een denkrichting over de inhoud van het onderwijs van de toekomst. Het Platform onderscheidt naast de hoofddoelen en kernvakken een drietal kennisdomeinen: Mens & maatschappij, Natuur & technologie en Taal & cultuur. In het domein Taal & cultuur krijgen leerlingen inzicht in verschillende culturen en de manier waarop die tot uitdrukking komen in taal en kunst. Ze maken kennis met diverse kunstvormen, leren daarop te reflecteren en dragen eraan bij (Platform onderwijs 2032, 2016). In het eindadvies van Platform Onderwijs 2032 is muziek onderdeel van het domein Taal en cultuur.

Het verdient aanbeveling onderzoek te verrichten naar de uitvoering van muziekonderwijs in po en vo en gegevens te verzamelen over de ervaringen en behoeften van muziekleraren in relatie tot de andere kunstvakken. Vragen met betrekking tot de visie, de inhoud van het curriculum, de samenhang met andere (kunst)disciplines en tussen onderwijssectoren, de toetsing en de professionalisering zouden geschikte thema's zijn.

*Aanbeveling*

Verzamel gegevens over muziekonderwijs en van muziekleraren om beter zicht te krijgen op het uitgevoerde curriculum en de doorlopende leerlijn en om te onderzoeken hoe muziek past in een curriculum van de toekomst.

## 5. Sectorspecifieke ontwikkelingen

Voor zover die zich tijdens het schrijven van het addendum voordoen, wordt in dit hoofdstuk ingegaan op actuele ontwikkelingen in de verschillende onderwijssectoren. Het nationaal debat over de toekomst van primair en voortgezet onderwijs (Onderwijs 2032) is van invloed op het tempo en de inhoud van die ontwikkelingen. Daar is op dit moment nog weinig over te zeggen. De ontwikkelingen die nu voor de kunstvakken actueel zijn, hebben betrekking op het primair onderwijs, vmbo en bovenbouw tweede fase.

### 5.1 Primair onderwijs

#### Verankering kunstzinnige oriëntatie

Dankzij het programma Cultuureducatie met Kwaliteit 2013-2016 (Staatcourant, 2012) heeft SLO in samenwerking met de onderwijspraktijk in 2014 het leerplankader Kunstzinnige oriëntatie opgeleverd. In hetzelfde jaar verscheen ook het leerplankader cultuuronderwijs (SLO, 2014) gebaseerd op de theorie van Cultuur in de spiegel. Beide leerplankaders hebben geen voorschrijvend of verplichtend karakter.

In het kader van het programma Cultuureducatie met Kwaliteit zijn op regionaal niveau, door culturele instellingen in samenwerking met scholen, inmiddels tientallen leerlijnen ontwikkeld voor kunstzinnige oriëntatie. Elke school maakt voor de inrichting van het onderwijsprogramma eigen afwegingen en keuzes. In 2015 heeft Peil.onderwijs onder regie van de Inspectie van het Onderwijs voor het leergebied Kunstzinnige oriëntatie een peilingsonderzoek uitgevoerd naar de kennis, vaardigheden en houding van leerlingen in groep 8. Scholen geven zelf aan of zij hieraan mee willen doen. De resultaten zijn nog niet bekend, maar de uitkomsten zullen een beeld geven van wat kinderen leren op school, hoe deze resultaten zich in de tijd ontwikkelen en hoe deze zich verhouden tot het onderwijsaanbod.

#### Cultuurmonitor primair onderwijs 2015-2016

Tussen 2005 en 2009 verscheen jaarlijks de monitor cultuuronderwijs primair onderwijs. Nu het programma Cultuureducatie met Kwaliteit in gang is gezet, vindt er opnieuw een monitor plaats door Sardes en Oberon. De eerste monitor sinds 2009 is uitgevoerd in schooljaar 2013-2014. Het tweede peilmoment heeft plaatsgevonden in schooljaar 2015-2016 waarbij ook weer is gekeken naar de vier thema's in het beleidsprogramma Cultuureducatie met Kwaliteit: leerlijnen, deskundigheid leraren, beoordelingsinstrumenten en samenwerking met culturele instellingen (Hoogeveen, Beekhoven, Kieft, Donker & Van der Grinten 2014).

#### Cultuurbeleidsperiode 2017-2020

Het programma Cultuureducatie met Kwaliteit zal de komende beleidsperiode 2017-2020 voor het primair onderwijs worden voortgezet met de volgende drie doelen (Staatscourant, 2016a):

1. implementatie, verdieping en ontwikkeling van het curriculum voor het leergebied Kunstzinnige oriëntatie, met het doel doorgaande leerlijnen te verankeren in het onderwijs;
2. inhoudelijke deskundigheid versterken van leerkrachten, vakleraren en educatief medewerkers op het gebied van cultuureducatie;
3. versterken van de relatie van de school met de culturele en sociale omgeving, met het doel de kunstzinnige en culturele ontwikkeling van leerlingen te bevorderen.

Daarnaast is in hoofdstuk 4 al beschreven dat, in aanvulling op het programma Cultuureducatie met Kwaliteit, via de Impuls muziekonderwijs scholen in het basisonderwijs gestimuleerd worden om meer en beter muziekonderwijs te geven (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2015). Een groot aantal scholen heeft bij het Fonds voor Cultuurparticipatie een aanvraag ingediend in de eerste ronde van de Impuls muziekonderwijs (Staatscourant, 2015). Zij willen zich vanaf volgend jaar inzetten voor meer en beter muziekonderwijs op hun school. Inmiddels hebben zestien basisscholen op 20 april 2016 de Vereniging CultuurProfielScholen Primair Onderwijs (VCPS-PO) opgericht. Het doel van de VCPS-PO is om een impuls te geven aan de verdieping en verbetering van de kwaliteit van cultuuronderwijs op de basisschool ([www.cultuurparticipatie.nl](http://www.cultuurparticipatie.nl)).

## 5.2 Bovenbouw voortgezet onderwijs: vmbo

### Cultuureducatie in het vmbo

Om de culturele ontwikkeling van vmbo-leerlingen te stimuleren hebben het Fonds voor Cultuurparticipatie en het Prins Bernhard Cultuurfonds tot en met mei 2017 een subsidieregeling voor projecten op scholen opengesteld (Staatscourant, 2014; Ministerie van OCW, 2015). De Regeling Cultuureducatie in het vmbo is bedoeld om de kwaliteit van het aanbod aan culturele activiteiten voor het vmbo te verbeteren en breder beschikbaar te stellen. Aanleiding was, onder andere, de constatering dat de ontwikkeling van doorlopende leerlijnen po-vmbo en vmbo-mbo nog niet ver gevorderd was en er voor het vmbo een gering en beperkt aanbod is van culturele activiteiten. Daarbij wordt slechts incidenteel de aansluiting gezocht bij kunstvakken of bij een of meer kerndoelen. Ook is er sprake van weinig spreiding van het aanbod en niet altijd is duidelijk voor welke doelgroep de activiteiten bedoeld zijn (Klomp & Van der Zant, 2012). De samenwerking tussen scholen en culturele instellingen kan beter. Scholen, is de ervaring, redeneren veelal vanuit een vak of een thema, culturele instellingen redeneren vanuit een meerjarige programmering. Er worden inmiddels een groot aantal projecten ondersteund waarbij er sprake is van een intensieve samenwerking. De intensieve samenwerking wordt gezien als voorwaarde om doorlopende leerlijnen te ontwikkelen.

### Vmbo-mbo

Het Ministerie van Onderwijs en Cultuur heeft in 2013 voor tien jaar geld gereserveerd voor de cultuurkaart in het voortgezet onderwijs. Voor het behalen van een startkwalificatie moeten vmbo-leerlingen doorstromen naar het mbo (of havo). In tegenstelling tot hun leeftijdsgenoten in havo en vwo krijgen leerlingen die een opleiding volgen in het mbo geen onderwijs meer in het algemeen vormende vak: kunst en cultuur of CKV. Wel is er sinds kort ook een cultuurkaart voor het mbo, de mbo-card (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2015). Kunst en cultuur zijn onmisbaar voor het vakonderwijs van de toekomst. Voor veel ambachten is creatief denken en handelen en probleemoplossend vermogen een belangrijk onderdeel van de beroepspraktijk ([www.cjp.nl](http://www.cjp.nl)). Daarmee is kunstzinnige en culturele vorming ook van belang voor het (v)mbo. Net als in het vmbo is de beroepsgerichte kwalificatiestructuur in het mbo herzien in een basisdeel, een profieldeel en een keuzedeel. Net als in het vmbo worden de keuzedelen gezien als verbreding of verdieping van de opleiding en zijn in mbo gericht op de ontwikkeling van de leerling in zijn toekomstig beroep. Net als in het vmbo zijn er reeds een groot aantal kunstgerelateerde keuzedelen ontwikkeld. Ter illustratie een willekeurige selectie uit de reeds beschikbare keuzedelen: art & design, artwork en dessins, fotografie, fooddesign ([www.s-bb.nl](http://www.s-bb.nl)). Een mbo-opleiding kan zelf invulling geven aan keuzedelen door middel van kunstzinnige en culturele vorming en de mbo-card daarbij gebruiken. Voor culturele instellingen ligt er een uitdaging speciale programma's en voorstellingen te ontwikkelen die passen bij de belevingswereld van de doelgroep.



### 5.3 Bovenbouw voortgezet onderwijs: havo/vwo

#### Wijziging examenprogramma culturele en kunstzinnige vorming havo/vwo

Het examenprogramma voor culturele en kunstzinnige vorming (CKV) voor havo en vwo is veranderd (Staatscourant, 2016b). Vanaf schooljaar 2017-2018 moeten scholen met het nieuwe programma gaan werken. Wat gaat er veranderen? Scholen krijgen meer ruimte voor een eigen invulling van het vak en het verplichte aantal culturele activiteiten (6 voor havo en 8 voor vmbo) komt te vervallen. De huidige studielasturen voor dit schoolexamenvak blijven gehandhaafd op 120 uur voor havo en 160 uur voor vwo. Verplicht wordt dat leerlingen een cijfer voor het schoolexamen krijgen en dat dit meetelt in het combinatiecijfer.

Het nieuwe examenprogramma bestaat uit vier domeinen: A) verkennen, B) verbreden, C) verdiepen en D) verbinden. Ter verkenning documenteert de leerling zijn ervaringen met kunst en wordt hij gestimuleerd om de ervaringen te verbreden door zich buiten de eigen vertrouwde kunst- en cultuurwereld te begeven.

In het verbredende domein kan de leerling vanuit verschillende dimensies zoals feit en fictie of schoonheid en lelijkheid, kunstuitingen beschouwen. Ter verdieping onderzoekt de leerling een artistiek creatief proces door zowel beschouwing als door praktische activiteiten. Hierbij wordt gebruikgemaakt van kunsttheoretische en/of cultuurhistorische kennis. In het verbindende domein documenteert en verantwoordt de leerling verkregen inzichten; dat kan in een (schriftelijke) presentatie, maar bijvoorbeeld ook via foto's of film. In het leerproces staat reflectie op de eigen culturele ontwikkeling centraal.

Het nieuwe CKV-programma is erop gericht dat leerlingen kunst actief meemaken. Het begrip 'kunst' dient breed opgevat te worden. Denk aan architectuur, beeldende kunst en vormgeving, dans, film, muziek, nieuwe media, theater en combinaties hiervan. Het nieuwe examenprogramma heeft tot doel de creatieve en onderzoekende houding van de leerling te stimuleren (Gerrits, 2016).

In december 2016 is de Handreiking schoolexamen voor culturele kunstzinnige vorming gereed. Deze is te vinden op [www.handreikingschoolexamen.slo.nl](http://www.handreikingschoolexamen.slo.nl)

### 5.4 Discussie en leerplankundige aanbevelingen

In afwachting van de ontwikkelingen rond Onderwijs2032, over een curriculum voor de toekomst, zou de indruk kunnen ontstaan dat binnen cultuuronderwijs momenteel alleen het hoogstnoodzakelijke onderhoud wordt gepleegd. Niets is minder waar. De leerlijnen voor kunstzinnige oriëntatie en de impuls voor het muziekonderwijs in primair onderwijs, de nieuwe beroepsgerichte examenprogramma's met kunstgerelateerde keuzevakken in het vmbo én het nieuwe examenprogramma voor culturele kunstzinnige vorming, laten juist zien dat er veel nieuwe ontwikkelingen zijn. Een kanttekening kan zijn dat de werkzaamheden in de verschillende onderwijssectoren momenteel onvoldoende op elkaar afgestemd zijn. Daarnaast moet geconstateerd worden dat er in de keten van primair onderwijs naar bovenbouw (vmbo/havo/vwo) een hiaat dreigt te ontstaan in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De onderbouw van het vo werkt met kerndoelen, terwijl deze in primair onderwijs uitgewerkt zijn in leerplankaders. De bovenbouw van het vo houdt zich aan examenprogramma's die gedetailleerd uitgewerkt zijn in syllabi. Hoe sluit dit alles op elkaar aan?

#### *Aanbeveling*

Investeer in het actualiseren en ontwikkelen van doorlopende leerlijnen. Uitgaande van de huidige curricula zullen de leerplankundige uitdagingen van de toekomst zich vooral afspelen in de doorlopende leerlijn van primair onderwijs naar onderbouw en bovenbouw van het voortgezet onderwijs, en van primair onderwijs naar vmbo en mbo.

Opvallend is de ambitie binnen de Regeling Cultuureducatie met Kwaliteit over de **'implementatie, verdieping en ontwikkeling van het curriculum** voor het leergebied Kunstzinnige oriëntatie'. Dit vraagt om versterking van curriculaire vaardigheden zowel bij leraren als bij culturele aanbieders. De vraag is of de doelgroep deze kennis en vaardigheden in voldoende mate beheerst.

*Aanbeveling*

Onderzoek in welke mate leraren en culturele aanbieders behoefte hebben aan scholing over curriculumontwikkeling.

## 6. Een verkenning van internationale curricula

Bij curriculumontwikkeling in Nederland kan veel geleerd worden van de aanpak en de ervaring van andere landen. Een vergelijking van curricula geeft zicht op alternatieven, kan leiden tot nieuwe inzichten, ons op andere ideeën brengen of nieuwe argumenten opleveren die helpen bij het debat hierover. Waarom zouden we geen gebruikmaken van de kennis die er om ons heen is? Ter inspiratie voor het debat over de toekomst van het onderwijs, zijn om die reden van vijf landen de curricula op het gebied van kunst en cultuur vergeleken.

De volgende vijf vragen stonden in deze documentenanalyse centraal:

1. Wat is het aanbod?
2. Wat is de visie op het vakgebied?
3. Wat is de opbouw van het curriculum?
4. Hoe wordt er aandacht besteed aan algemene, vakoverstijgende doelen?
5. Hoe wordt er beoordeeld in het vakgebied?

De landen die voor ons documentenonderzoek in eerste instantie in aanmerking kwamen zijn: Australië, Finland, Schotland, Engeland en Singapore. Deze landen zijn voor dit onderzoek geselecteerd omdat zij op een toekomstgerichte wijze invulling geven aan het onderwijs of recent een curriculumherziening hebben doorgemaakt. Aanvullend zijn onderzoeken bestudeerd van National Coalition for Core Arts Standards (NCCAS), waarin de curricula van verschillende landen vergeleken zijn (NCCAS, 2013a, 2013b).

In dit hoofdstuk worden bovenstaande vragen beantwoord. Iedere vraag start met een korte beschrijving van de Nederlandse situatie, daarna volgen enkele resultaten uit de overzichtsstudie naar de standaarden in kunst en cultuuronderwijs van dertien landen (NCCAS, 2013a, 2013b). Vervolgens worden de inzichten van ons documentenonderzoek beschreven, zo veel mogelijk aan de hand van voorbeelden. De focus ligt daarbij op de beoogde leerplannen op nationaal niveau.

### 6.1 Het aanbod

#### De Nederlandse situatie

Zowel voor po als voor de onderbouw van het vo is in de karakteristiek de visie van het leergebied beschreven. Deze visie is vervolgens uitgewerkt in globaal geformuleerde kerndoelen voor de brede leergebieden. Met verbeeldingskracht zijn daarin de verschillende kunstdisciplines dans, drama, muziek en beeldende vormgeving in te herkennen. In het po is daarnaast nog aandacht voor cultureel erfgoed. De bovenbouw van het vo kent een aanbod van gescheiden praktijkvakken bestaande uit de kunstdisciplines dans, drama, muziek en beeldende vormgeving (in oude en nieuwe stijl). Tot het aanbod van havo en vwo behoort kunst algemeen. Hierin staat de kunsthistorie van de verschillende disciplines centraal en die is altijd gekoppeld aan één van de kunstdisciplines: beeldende vormgeving, dans, drama of muziek. Hiernaast dienen alle leerlingen in de bovenbouw van het vo het vak culturele en kunstzinnige vorming te volgen. Dit is een algemeen cultuurvak waarbij leerlingen kennismaken maken met verschillende kunstuitingen en hierop reflecteren.

### **Volgens de overzichtsstudie**

In de overzichtsstudie van NCCAS zijn de curricula van de volgende landen bestudeerd: Australië, Oostenrijk, British Columbia (Canada), China, Finland, Ierland, Japan, Nieuw-Zeeland, Schotland, Singapore, Zweden, Groot-Brittannië, Verenigde Staten. In tabellen worden de kunstcurricula van de verschillende landen met elkaar vergeleken, waarbij de kolommen staan voor de kunstdisciplines. Uit deze vergelijking blijkt dat alle dertien landen, zowel in primair als in voortgezet onderwijs, aandacht besteden aan muziek en beeldende kunst. Negen landen hebben een curriculum voor dans, zeven landen besteden aandacht aan theater (waarvan drie als onderdeel bij gymnastiek), er zijn vier landen met een curriculum voor mediakunst. In sommige landen zijn er andere of aanvullende vakken, zoals crafts in Finland en design and technology in Engeland (NCCAS, 2013b).

### **Uit de documentenanalyse**

In Australië worden in primair onderwijs alle vijf de kunstvakken aangeboden. In het voortgezet onderwijs kunnen leerlingen afhankelijk van het aanbod een keuze maken om zich vervolgens te verdiepen in een bepaalde richting.

Het aanbod in Engeland bestaat tot en met de leeftijd van 14 jaar (key stage 3) uit muziek, drama en Art & Design en Design & Technology. In key stage 4 (14-16 jaar) worden deze programma's niet meer aangeboden.

In Finland maakt dans deel uit van bewegingsonderwijs. Muziek, beeldende vormgeving en 'crafts' zijn deel van het *National Core Curriculum for Basic Education*. In het voortgezet onderwijs bestaat het aanbod uit muziek en drama.

Het Schots curriculum bestaat uit de disciplines beeldende vormgeving (art & design), dans, drama en muziek en worden tot en met de onderbouw van het voortgezet onderwijs in een leergebied aangeboden.

In Singapore worden in primair onderwijs en voortgezet onderwijs drie disciplines aangeboden: dans, muziek en beeldende vorming. Dit laatste vak wordt tot en met de onderbouw van het voortgezet onderwijs aangeboden.

In Engeland, Finland en Australië is daarnaast nog expliciet aandacht voor erfgoed, het ambacht en/of cultuurhistorie. In dat laatste geval gaat het dan vooral om kennis van historische ontwikkelingen in kunst en cultuur.

In tabel 7 staan de namen van de vakken en leergebieden die in deze landen aangeboden worden. Daarbij is onderscheid gemaakt tussen vakken die in primair en voortgezet onderwijs aangeboden worden.

Tabel 7. *Curricula in landen van vakken en leergebieden in po en vo*

		Australië	Engeland	Finland	Schotland	Singapore	
Dans	po	x		x	Expressive arts	x	
	vo	x				x	
Drama	po	x	x				
	vo	x	x				
Muziek	po	x	x	x			x
	vo	x	x	x			x
Beeldende vormgeving	po	x	x Art & Design	x			x
	vo	x	x Art & Design	x			x
AV-vormgeving (media)	po	x		x			
	vo	x					
Erfgoed		x		x			
Anders	po			Crafts			
	vo						
	po		x Design & Techn.				
	vo		x Design & Techn.				

## 6.2 De visie

### De Nederlandse situatie

In het primair onderwijs (po) en in de onderbouw van het voortgezet onderwijs (vo) vormt de karakteristiek van de leergebieden Kunstzinnige oriëntatie en Kunst en cultuur de basis. Het karakteristiek beschrijft het 'waartoe' van het leergebied. De nadruk ligt op productie, receptie en reflectie. Centraal in de karakteristiek is dat de kunstvakken meer in samenhang gezien dienen te worden. Deze visie wordt vervolgens uitgewerkt in globaal geformuleerde kerndoelen op macroniveau. Daar waar in po en onderbouw vo de leergebieden breed zijn en de kerndoelen globaal, zijn in de bovenbouw van het vo de examenprogramma's specifiek en per discipline uitgewerkt in gedetailleerde eindtermen. Het gemeenschappelijke in de programma's van de verschillende onderwijssectoren zijn kennis en vaardigheden die betrekking hebben op (re)productie, receptie en reflectie. Kenmerkend voor de Nederlandse situatie is de vrijheid van onderwijs en de ruimte die scholen krijgen daar eigen invulling aan te geven. Scholen maken zelf de vertaling van de (examen)programma's naar hun onderwijs en geven daar zelf – al of niet in samenwerking met de partners – kleur aan.

### Volgens de overzichtsstudie

- Er is een grote variëteit in curricula. Hoewel er enorme verschillen bestaan zowel in de vorm als op het niveau van de uitwerking, zijn er toch een aantal algemene en vergelijkbare doelstellingen uit de verschillende nationale curricula te destilleren. De overeenkomstige doelstellingen zijn de volgende:
- onderwijs in kunst en cultuur dient als middel om de eigen of andermans cultuur te begrijpen;
- onderwijs in kunst en cultuur bevordert het creatief denken en probleemoplossend vermogen;
- onderwijs in kunst en cultuur is een unieke vorm van communicatie;
- onderwijs in kunst en cultuur zorgt voor plezier en welbevinden (NCCAS, 2013b).

### Uit de documentenanalyse

Uit de documentanalyse van de vijf geselecteerde landen blijkt het volgende. Bijna alle curricula starten met een karakteristiek, een typering, principes of geven een introductie van de vakgebieden of het leergebied. Hierin wordt de visie van het vak geëxpliciteerd.

Het Australisch curriculum kent een vakoverstijgende rationale voor onderwijs in kunst en cultuur. Hierin wordt gedetailleerd beschreven wat de waarde is van onderwijs in kunst en cultuur en welke bijdrage dit onderwijs levert aan de ontwikkeling van leerlingen.

In Engeland acht het departement voor cultuur, media en sport de volgende doelen belangrijk voor onderwijs:

- everyone, whatever their background, gets the chance to experience and participate in the arts for the first time, both in and outside of school;
- everyone has the opportunity to deepen their interest and develop their talent in the arts to the full, to a level that suits them both in and outside of school  
([http://old.culture.gov.uk/what we do/arts/7205.aspx](http://old.culture.gov.uk/what_we_do/arts/7205.aspx)).

In levels worden vervolgens vakgebieden geïntroduceerd.

In Finland worden de principes algemener gesteld. 'Basic education in the arts teaches children skills in self-expression and capabilities needed for vocational education, polytechnic, and university education in their chosen form.' Vervolgens wordt op het niveau van vakken de visie verder uitgewerkt, bijvoorbeeld: 'using the various art forms and vehicles for self-expression.'

In Schotland wordt de rationale voor 'expressive arts' uitgewerkt in een overkoepelende visie. In de kern gaat het daarbij om het ontwikkelen van creatieve en artistieke vaardigheden door het *leren in, door en over kunst*.

Singapore heeft vier 'desired outcomes of education' geformuleerd. Deze zijn zeer algemeen geformuleerd. Voor de kunstvakken die aangeboden worden, is geen gemeenschappelijke rationale geformuleerd. Wel zijn er per vak doelen geformuleerd die onderling vergelijkbaar zijn en gerelateerd zijn aan de 'desired outcomes'.

## 6.3 De opbouw van het curriculum

### De Nederlandse situatie

Op nationaal niveau zijn in Nederland globale kerndoelen en eindtermen voor elk kunstvak geformuleerd. Naast (re-)productie en receptie omvatten de Nederlandse kerndoelen en eindtermen ook een derde dimensie: reflectie (Haanstra, 2014a). Scholen dienen daar leerinhouden en -activiteiten aan te verbinden. Als tussenstap, van globale beschrijving naar leerinhouden, zijn in het verleden ook wel tussendoelen ontwikkeld (zie Tule of Leerplan in beeld) of leerplankaders gemaakt (leerplankader Cultuur in de spiegel, 2014; leerplankader Kunstzinnige oriëntatie, 2014). Kerndoelen dienen gezien te worden als streefdoelen: na te streven doelen met een aanbodsverplichting en zijn daarmee expliciet geen einddoelen of eindtermen. Haanstra (2014a) spreekt in een van zijn artikelen over een paradigmashift binnen

curricula voor de kunstvakken van een meer inputbenadering naar een outputbenadering. Bij de inputbenadering van leerplannen gaat het om een opeenvolging van leerinhouden met bijbehorende leeractiviteiten die gedurende de schoolperiode van een leerling aan de orde kunnen komen. Bij de outputbenadering gaat het vooral om het vaststellen van einddoelen (wat leerlingen moeten kennen en kunnen aan het eind van de studieperiode), waarnaar weer terug geredeneerd dient te worden: wat moet dan aangeboden worden?

### Volgens de overzichtsstudie

Het onderzoek van NCCAS toont aan dat er tussen de dertien landen enorme verschillen bestaan op het niveau van de uitwerking van curriculumdocumenten. De uitwerkingen lopen uiteen van zeer specifiek, gedetailleerd of beschrijvend van aard, tot zeer globaal en bedoeld om richting te geven. De beide benaderingen – input en output – komen voor. Soms zijn de curricula uitgewerkt op het niveau van *wat* de leerling moet doen én ook *hoe* de leerling te werk gaat, andere keren worden de inspanningen die de leraar moet plegen beschreven, ook komen competentiebeschrijvingen voor. Alle kunstcurricula besteden aandacht aan kennis, houding en vaardigheden betrekking hebbende op (re)productieve en receptieve vaardigheden. Ook presenteren en communiceren worden belangrijk gevonden. Reflectie wordt in de doelstellingen van internationale curricula niet expliciet genoemd, maar in de curriculum-documenten zijn wel verwijzingen te vinden die gaan over dit proces (Haanstra, 2014a). Afhankelijk van de disciplines wordt er aandacht besteed aan processen. Soms ligt de focus op experimenteren, dan weer op onderzoeken, andere keren staat het probleemoplossend vermogen centraal of wordt er geredeneerd vanuit het creatieve proces (NCCAS, 2013b).

### Uit de documentenanalyse

Australië hanteert richtinggevende kaders die per discipline zijn uitgewerkt. Engeland kent wettelijke richtlijnen per vak. Deze zijn op negen levels uitgewerkt in eindtermen. Het curriculum in Finland is per vak uitgewerkt en bestaat uit leerdoelen, suggesties voor de inhoud op hoofdlijnen en beoordelingscriteria. Het Schots curriculum bestaat uit een beschrijving van ervaringen en resultaten op vijf niveaus rond een aantal begrippen. De begrippen herhalen zich, de toepassing daarvan wordt door de jaren heen complexer. In Singapore worden de doelen van het vak uitgewerkt in syllabi waarin eindtermen beschreven zijn. Met uitzondering van Engeland hanteren al deze landen een inputbenadering.

Tabel 8. De opbouw van de curricula.

	Australië	Engeland	Finland	Schotland	Singapore
Typering curriculum	Richting-gevende kaders per discipline en uitgewerkt in zes levels met doelen die elkaar opvolgen en op elkaar aansluiten	Wettelijke richtlijnen per vak met een uitwerking van eindtermen in negen levels (voor de hele schoolperiode)	Het curriculum bestaat uit leerdoelen, suggesties voor inhoud en beoordelingscriteria	Beschrijving van ervaringen en resultaten op vijf niveaus in de vorm van competenties	Syllabus per vak met uitwerking in doelen en eindtermen op verschillende niveaus
Inputbenadering	x		x	x	x
Outputbenadering		x			

## 6.4 Algemene, vakoverstijgende doelen

### De Nederlandse situatie

In Nederland staan in de preambule (geldend voor alle vakken po, onderbouw vo en vmbo) en in de karakteristiek van de leergebieden in de kunstvakken een aantal algemene en vakoverstijgende doelen geformuleerd. Er is geen preambule voor de bovenbouw van havo/vwo. In alle examenprogramma's, ook in die van de kunstvakken, staat een aantal algemene vakoverstijgende vaardigheden, zoals informatie verwerven en verwerken. In de discussie over de voorbereidingen van leerlingen op de toekomst is er momenteel veel aandacht voor de 21e eeuwse vaardigheden zoals probleemoplossend vermogen, kritisch denken, creatief denken of samenwerken en communiceren. Het betreft vakoverstijgende vaardigheden uitgewerkt in de context van het vak.

### Volgens de overzichtsstudie

Het is afhankelijk van de algemene uitgangspunten van het nationale curriculum van een land, of er binnen het curriculum voor de kunstvakken in meer of mindere mate, aandacht besteed wordt aan vakoverstijgende doelen. Hoewel weer zeer divers, en eigenlijk niet los te zien van de context waarin het uitgevoerd wordt, besteden alle curricula aandacht aan algemene vakoverstijgende doelen. Deze doelen zijn af te leiden van de algemene visie op onderwijs en de algemene visie op onderwijs in kunst en cultuur in het betreffende land.

Enkele voorbeelden van algemene vaardigheden in kunst en cultuur:

- kennismaken van de culturele omgeving en professionals uit de kunsten;
- relaties kunnen leggen tussen de kunstvakken onderling en tussen niet-kunstvakken;
- kennismaken van de culturele context en kunst- en cultureel erfgoed waarderen;
- verhogen van het algemeen welbevinden van leerlingen door participatie in de kunsten;
- milieubewustzijn ontwikkelen (dat kan dan gaan over natuur, duurzaamheid, maar ook over stedenbouwkundige zaken) (NCCAS, 2013b).

### Uit de documentenanalyse

De mate waarin vakoverstijgende doelen voor onderwijs in kunst en cultuur zijn geïntegreerd heeft dikwijls te maken met de wijze waarop het curriculum is gestructureerd. Ook van invloed is de algemene visie op onderwijs en wat vakken daaraan kunnen bijdragen in termen van algemene onderwijsdoelen.

In het Australisch curriculum wordt in vier paragrafen aandacht besteed aan de relatie tussen onderwijs in kunst en cultuur en andere vakken, en onderwijs in kunst en cultuur en de wereld. De paragrafen zijn: 'considerations, the arts and cross curriculum priorities, the arts and the general capabilities, and the arts industry and community'. In Engeland zijn in het curriculum van de kunstvakken verwijzingen opgenomen naar andere vakken daar waar zich vakoverstijgende kansen voordoen. In Schotland is het streven, dat alle vakken leerlingen helpen zich te ontwikkelen tot 'successful learners, confident individuals, responsible citizens and effective contributors'. Ook het curriculum van Singapore heeft een vergelijkbare benadering. De algemene onderwijsdoelen (a confident person, a self-directed learner, an active contributor and a concerned citizen) gelden in dat land voor alle vakken, dus ook voor de kunstvakken.

In de bestudeerde curricula komen ook 21e eeuwse vaardigheden als vakoverstijgende vaardigheden aan de orde. Bij de doelstellingen in het Australisch curriculum voor de kunstvakken, wordt direct aangegeven aan welke 21e eeuwse vaardigheden gewerkt dient te worden. De doelen van de verschillende kunstvakken en de 21e eeuwse vaardigheden zijn daarmee volledig geïntegreerd binnen het nationale curriculum. Ook het curriculum van Singapore heeft een vergelijkbare 'holistische' benadering. De verschillende kennisdomeinen, waaronder de humanities and the arts dragen bij aan 21e eeuwse vaardigheden. Daarentegen



is het opvallend dat in het nationale curriculum van Engeland een vergelijkbare beschrijving van algemene of 21e eeuwse doelen geheel ontbreekt.

## 6.5 Beoordeling of assessment

### De Nederlandse situatie

Bij leerlingen die een kunstvak als examenvak hebben worden in de laatste, afsluitende jaren, examens afgenomen. Op hoofdlijnen kennen de examenprogramma's in de kunstvakken schoolexamens en centrale schriftelijke examens en zelfs centrale praktische examens. De centrale examens worden door een externe partij, Cito, gemaakt. Schoolexamens worden door de scholen gemaakt. Centrale examens worden beoordeeld door een eerste en een tweede, externe, corrector. De eerste corrector is doorgaans de betrokken leraar. Schoolexamens worden beoordeeld door de betrokken leraar. Voor de schoolexamens zijn handreikingen beschikbaar met daarbij suggesties voor toetsen en PTA's (programma voor toetsing en afsluiting).

Op nationaal niveau wordt er in de laatste klas van het po sinds kort weer een peilingsonderzoek voor kunstzinnige oriëntatie uitgevoerd. Deze peiling zal een eerste beeld geven van de kennis, houding en vaardigheden van leerlingen op de verschillende onderdelen van leergebied Kunstzinnige oriëntatie. Het leerplankader Kunstzinnige oriëntatie wordt daarbij als richtlijn gebruikt.

### Volgens de overzichtsstudie

De NCCAS constateert een grote diversiteit in de beoordeling van curricula voor de kunstvakken. Sommige nationale leerplannen geven uitgebreide informatie (inclusief pedagogische en vakdidactische handreikingen) over de beoordeling van de kunstvakken. In andere nationale curricula ontbreekt dit soort informatie in zijn geheel (NCCAS, 2013b).

### Uit de documentenanalyse

Elk van de vijf landen heeft, ergens binnen de schoolperiode van leerlingen, voor de kunstvakken een bepaalde vorm van examinering. Dit is afhankelijk van hoe de schoolperiode van de leerling is opgebouwd. In de bovenbouw van het vo zijn kunstvakken in de regel keuzevakken, terwijl in het primair en voortgezet onderwijs de kunstvakken meestal in het standaardpakket zitten.

Australië kent in het funderend onderwijs geen centraal examen of nationale toets. Binnen dit curriculum gaat het steeds om beoogde beheersingsdoelen met bijbehorende 'assessments for learning'. Er worden uitgebreide handreikingen beschikbaar gesteld, maar de school is eindverantwoordelijk voor dit deel van de curriculumontwikkeling. Ditzelfde geldt ook voor Engeland, waarbij moet worden opgemerkt dat de inspectie hierin een controlerende rol heeft. Zij bekijkt of de eindtermen gehaald worden.

In Finland worden beschrijvingen gegeven van 'good performances en final assessment criteria'. Er is geen sprake van landelijke toetsing: de school bepaalt hoe zij de beoordeling van de kunstvakken regelt.

In Schotland is beoordeling een integraal onderdeel van het nationaal curriculum. In het funderend onderwijs wordt de ontwikkeling en de beoordeling van toetsen door de leraren uitgevoerd. Het nationaal curriculum voorziet in een uitgebreide handreiking en de focus van beoordeling ligt vooral op het proces waarin de leerling aan (eigen) doelen werkt. In het voortgezet onderwijs is er, vergelijkbaar met Nederland, een nationaal centraal examen en zijn er tevens schoolexamens voor de kunstvakken.

In Singapore is het afhankelijk van de discipline hoe er getoetst wordt. Hier zijn syllabi voor ontwikkeld met, voor met name kunst (beeldend), zeer gedetailleerde beoordelingsinstrumenten waaronder rubrics. Leraren hebben een grote vrijheid zelf instrumenten te ontwikkelen. Zowel het proces als het product worden beoordeeld.

## 6.6 Nabeschuwing

In bovenstaande paragrafen zijn verschillende nationale curricula op uiteenlopende thema's met elkaar vergeleken. Kenmerkend voor de Nederlandse situatie is de vrijheid van onderwijs en de ruimte die scholen krijgen om daar zelf invulling aan te geven. Scholen zijn verantwoordelijk voor de vertaling van de (examen)programma's naar hun onderwijs en maken daarbij keuzes die passen bij de doelgroep, de school, de regio, de doorstroom etc. Opvallend is dat Nederland één van de weinige landen lijkt te zijn waar alle kunstdisciplines, in vrijwel alle niveaus, gedurende de gehele schoolperiode van de leerling aangeboden kunnen worden. De school bepaalt daarvoor het aanbod binnen de daarvoor geldende kaders. Nederland kenmerkt zich voorts door een groot aanbod van kunstvakken met in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs diverse varianten (oude en nieuwe stijl). Daar waar in po en onderbouw vo de leergebieden breed zijn en de kerndoelen globaal, zijn in de bovenbouw van het vo de examenprogramma's specifiek en per discipline uitgewerkt in gedetailleerde eindtermen.

Naast verschillen op papier, zijn er ook vooral overeenkomsten tussen de diverse curricula van de in dit hoofdstuk besproken landen. Deze doelstellingen zijn gericht op (re-)productieve en receptieve leeractiviteiten. De leeractiviteiten kunnen actief uitgevoerd worden: het zelf maken, zingen, dansen bijvoorbeeld, of een meer beschouwend karakter hebben, zoals het luisteren en/of kijken naar. Ook zullen alle Europese landen zich laten leiden door de in 2006 vastgestelde 'key-competences'. Deze zijn vastgesteld door de Europese Commissie. De EU is van mening dat alle Europese burgers in het kader van een leven lang leren in een internationale context, deze competenties zouden moeten verwerven. Eén van de acht sleutelcompetenties is 'cultureel bewustzijn en expressie'. Het gaat hierbij om 'de waardering voor het belang van creatieve expressie van ideeën, ervaringen en emoties in verschillende media, inclusief muziek, podiumkunsten, literatuur en de beeldende kunsten' (European Commission, 2015). In de beschrijving van het domein Taal & cultuur in het eindadvies van het Platform Onderwijs2032 (2016) is bovenstaande sleutelcompetentie herkenbaar.

Hoe het curriculum voor de kunstvakken in Nederland er in de toekomst uit gaat zien is nog niet duidelijk. De inzichten nationaal, Europees en wereldwijd zullen daarbij in ieder geval meegenomen worden in de discussie.

# Referenties

Alberts, R.V.J. & Erens, B.J.M. (2015). *Verslag van de examencampagne 2015 voortgezet onderwijs*. Arnhem: Cito.

Artikel 23, Inrichtingsbesluit vwo, havo, mavo, vbo. Staatsblad, 1997, jaargang 1997, gepubliceerd op 4 december 1997, nr. 588. Geraadpleegd op 26 juli 2016, van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-1997-588.html>

Besluit kerndoelen primair onderwijs 1998. Geraadpleegd op 15 juli 2016, van <http://wetten.overheid.nl/BWBR0009666/1998-10-16>

Berg, M.J.M. van den (2000). *Onderwijsbeleid sinds de jaren zeventig. Werkdocument bij het advies Dereguleren met beleid, studie naar effecten van deregulering en autonomievergroting*. Den Haag: Onderwijsraad.

Bisschop Boele (2013). Het vak muziek in het creatieve tijdperk. In: *Cultuur + Educatie*. Jaargang 13, nr. 38, p. 86-106.

Bremmer, M., Hoek, E. van, Schopman, E. & Vervoorn, A. (2011). *Onderzoek naar muziek in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.

Damen, M.L., Haanstra, F. & Henrichs, H. (2002) *Een kwart eeuw onderzoek naar kunst en cultuureducatie in Nederland*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland CNL.

Dinsbach, G. (2007). *Handreiking schoolexamen kunst havo/vwo. Algemeen, beeldende vormgeving, dans, drama, muziek*. Enschede: SLO.

Education Scotland – Curriculum areas. Geraadpleegd op 25 juni 2016, van <https://education.gov.scot/parentzone/learning-in-scotland/curriculum-areas>

Ministry of Education Singapore. Geraadpleegd op 25 juni 2016, van <https://www.moe.gov.sg/education/education-system>

European Commission (2015). *Cultural awareness and expression handbook. Open method of coordination (OMC) working group of EU members states' experts of the development of the key competence 'cultural awareness and expression.'* Luxembourg: Publications of the Office of the European Union.

European Commission (key competences) (n.d.). Geraadpleegd op 25 april 2016, van [http://ec.europa.eu/education/policy/school/competences\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en.htm)

Examenblad (n.d.) Eindtermen kunstvakken. Geraadpleegd op 25 april 2016 van <https://www.examenblad.nl/>

Examenprogramma kunstvakken 1 (2003). Geraadpleegd op 21 juli 2016, van <https://www.examenblad.nl/examen/kunstvakken-1-bb-vmbo/2003/vmbo-bb?topparent=vga3db3c9od5>

Finnish National Board of Education – Curricula and qualifications. Geraadpleegd op 25 juni 2016, van [http://www.oph.fi/english/curricula\\_and\\_qualifications/basic\\_education](http://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education)

Finnish National Board of Education – Curricula and qualifications. Geraadpleegd op 25 juni 2016, van [http://www.oph.fi/english/curricula\\_and\\_qualifications/general\\_upper\\_secondary\\_education](http://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/general_upper_secondary_education)

Gehrels, C., Besten, R. den, Raes, J., Wijk, J. van der & Croon, C. (2014). *Handreiking muziekonderwijs 2020*. Den Haag.

Gerrits, A. (2016). Domein C CKV: de creatieve en onderzoekende leerling. In: *Een kleurrijke basis*. Utrecht: Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst.

Haanstra, F. (2014a). Nationale leerplannen en leerplankaders voor de kunstvakken. In: Haanstra, F., O'Toole, J., Wagner, E., Zapp, K., Tuinen, S. van, Leverink, R., Hermans, P., Hünneleman, R. *Cultuur + Educatie 40: Leerplannen en competenties in internationaal perspectief*, jaargang 14 (p. 8-25). Utrecht: LKCA.

Haanstra, F., O'Toole, J., Wagner, E., Zapp, K., Tuinen, S. van, Leverink, R., Hermans, P., Hünneleman, R. (2014b) *Cultuur + Educatie 40: Leerplannen en competenties in internationaal perspectief*, jaargang 14. Utrecht: LKCA.

Hagenaars, P. (2014). Reactie Impuls Cultuuronderwijs. Brief van het Strategisch Beraad Kunstonderwijs aan de minister van OCW dr. J. Bussemaker, 24 oktober 2014.

Hoeven, M. van der, Jacobse, A., Lanschot Hubrecht, V. van, Rass, A., Roozen, I., Sluijsmans, L., & Vorle, R. van de (2014). *Cultuur in de spiegel in de praktijk. Een leerplankader voor cultuuronderwijs*. Enschede: SLO.

Hoogeveen, K., Beekhoven, S., Kieft, M., Donker, A. & Grinten, M. van der (2014). *Monitor cultuuronderwijs in het primair onderwijs & programma Cultuureducatie met Kwaliteit (2013-2014)*. Utrecht: Sardes, Oberon.

Inspectie van het onderwijs (1999). *Werk aan de basis, evaluatie van de basisvorming na vijf jaar*. SDE: Den Haag.

Kamerstukken II 1994, 21 164, nr 8, p. 1-24. (Kamerbrief ministerie van OCW over Kunst en cultuur in het voortgezet onderwijs).

Kamerstukken II 1999, 26 733, nr. 2, p. 1-19. (Kamerbrief ministerie van OCW over Evaluatie basisvorming).

Kamerstukken II 2000a, 26 733, nr. 2, p. 1-19. (Kamerbrief ministerie van OCW over Evaluatie basisvorming).

Kamerstukken II 2000b, 26 733, nr. 3, p. 1-5. (Kamerbrief ministerie van OCW over Evaluatie basisvorming).

Kamerstukken II 2013/14, 32 820, nr. 115, p 1-5. (Kamerbrief ministerie van OCW met reactie op het advies van de verkenningscommissie Kunstvakken).

Kamerstukken II 2014a, 687597, p 1-9. (Kamerbrief ministerie van OCW over Impuls muziekonderwijs).

Kamerstukken II 2014b, 31294, p 1- 8. (kamerbrief ministerie van OCW over nieuw cultuurbeleid).

- Kamp, M.T. van de (2007). *Zicht op ... Kunstvakken in de vernieuwde tweede fase*. Achtergronden, literatuur, lesmethoden, projecten en websites. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Klomp, K. & Zant, P. van der (2012). *Een beroep doen op cultuur*. Gouda: Bureau Advies Research Training voor non-profit en overheid.
- Kommers, M.J. (2010). *Zicht op ... de waarde van kunst en cultuureducatie. Update april 2010*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Kruiter, J., Donker, A., Costermans, G., Kieft, M., Hoogeveen, K. & Beekhoven, S. (2015). *Monitor cultuuronderwijs voortgezet onderwijs 2015*. Utrecht: Sardes, Oberon.
- Lanschot Hubrecht, V. van, Marsman, P., Rass, A. & Tuinen, S. van (2015). *Kunst en cultuur. Vakspecifieke trendanalyse 2015*. Enschede: SLO.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2003). *Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Kerdoelen primair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2015). *Ruimte voor cultuur. Uitgangspunten cultuurbeleid 2017-2010*. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Monitor cultuuronderwijs in het primair onderwijs en programma Cultuureducatie met Kwaliteit (2013-2014). Geraadpleegd op 25 juli 2016, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2014/10/24/monitor-cultuuronderwijs-in-het-primair-onderwijs-programma-cultuureducatie-met-kwaliteit-2013-2014>
- NCCAS. (2013a). *National Core Arts Standards: A Conceptual Framework for Arts Learning*. New York: NCCAS, National Coalition for Core Arts Standards.
- NCCAS (2013b). *International Standards for Arts Education. A review of standards, practices, and expectations in thirteen countries and regions*. New York: NCCAS, National Coalition for Core Arts Standards.
- Onderwijsraad (2000a). *Agenda voor de herijking van de basisvorming*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2000b). *Examenprogramma's vmbo maatschappijleer en kunstvakken 1*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2001). *De basisvorming: aanpassing en toekomstbeeld. Voorstellen voor de korte termijn en een verkenning voor de lange termijn*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad en Raad voor Cultuur (1998). *Vervolg-advies Cultuur en School*.
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons Onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Bureau Platform Onderwijs2032.
- Rijksoverheid (n.d.) *Kerdoelen primair onderwijs*. Geraadpleegd op 25 april 2016, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2005/12/09/herziene-kerndoelen-basisonderwijs-en-het-voorstel-van-de-taakgroep-vernieuwing-basisvorming-voor-nieuwe-kerndoelen-voor-de-ond>

Rijksoverheid (n.d.) *Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op 25 april 2016, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/besluiten/2010/09/17/kerndoelen-onderbouw-voortgezet-onderwijs>

Schilt-Mol, T. van, Mariën, H., Vijfeiken, M. van & Broekmans, A. (2011). *Muziekeducatie in het primair onderwijs. Een kwantitatieve en kwalitatieve verkenning van de stand van zaken*. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.

SLO (n.d). *Leerplankader kunstzinnige oriëntatie*. Geraadpleegd op 25 april 2016, van <http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/>

Son, H. van, Hoeven, M. van der, Noordink, H. (2007). *Concretisering van de kerndoelen. Handleiding*. Enschede: SLO.

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden (1993). *Besluit van 4 mei 1993, houdende vaststelling van de kerndoelen basisonderwijs (besluit kerndoelen basisonderwijs)*. Staatsblad, 27 mei 1993, nr. 264.

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden (1997). *Besluit kerndoelen en adviesrentabel basisvorming 1998-2003*. Staatsblad 1997, 484, jaargang 1997.

Staatscourant (2012). *Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs Fonds voor Cultuurparticipatie 2013-2016*. Staatscourant van 13 augustus 2012, nr. 15826.

Staatscourant (2014). *Wijziging van de deelregeling stimulering cultuureducatie in het vmbo Fonds voor Cultuurparticipatie*. Staatscourant van 25 november 2014, nr. 33408.

Staatscourant (2015). *Deelregeling Impuls muziekonderwijs po 2015-2020*. Staatscourant van 13 oktober 2015, nr. 34149.

Staatscourant (2016a). *Deelregeling Cultuureducatie met Kwaliteit in het primair onderwijs Fonds voor Cultuurparticipatie 2017-2020*. Staatscourant van 6 mei 2016, nr. 22890.

Staatscourant (2016b). *Wijziging van het examenprogramma culturele en kunstzinnige vorming havo/vwo*. Staatscourant van 28 juni 2016, nr. 33069.

Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (1994a). *Tweede fase, scharnier tussen basisvorming en hoger onderwijs*. Den Haag.

Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (1994b). *Tweede fase vernieuwt, scharnier tussen basisvorming en hoger onderwijs, deel 2*. Den Haag.

Taakgroep Vernieuwing Basisvorming (2004). *Beweging in de onderbouw. Voorstellen voor de eerste leerjaren van het voortgezet onderwijs*. Zwolle: Taakgroep Vernieuwing Basisvorming.

Taminiau, A. & Marsman, P. (2009). *Vakdossier Kunst*. Enschede: SLO.

The Australian Curriculum for The Arts. Geraadpleegd op 25 juni 2016, van <http://www.australiancurriculum.edu.au/>

Thijs, A., Letschert, J. & Paus, H. (2005). *Maar het gaat om de leerling! Ontwikkelingen in het basisonderwijs onder de loep*. Enschede: SLO.

The national curriculum for England. Geraadpleegd op 25 juni 2016, van <https://www.gov.uk/government/collections/national-curriculum>

Tweede Fase Adviespunt (2005). *Zeven jaar Tweede Fase, een balans. Evaluatie Tweede Fase*. Den Haag: Tweede Fase Adviespunt.

Verkenningcommissie Kunstvakken (2012). *De kunst van het nieuwe: vier disciplines, één doel*. Advies Verkenningcommissie Kunstvakken. Enschede: SLO.

Vuijk, K. (2015). Kunst, Leren en Onderzoeken. *De educatieve waarde van kunst*. Afscheid Folkert Haanstra, Bijzonder Hoogleraar Cultuureducatie en Cultuurparticipatie aan de Universiteit Utrecht. Utrecht, 15 december 2015.

Vuijk, K. (2015). Kunst als educatie. In: *Cultuur + Educatie*. Jaargang 13, nr. 44, p. 29 – 42.

Wettekst 1806. Geraadpleegd op 23 juli 2016, van <http://www.100jaarorthopedagogiek.nl/?q=1806>

Wet op het lager onderwijs uit 1857. Geraadpleegd op 23 juli 2016, van <http://www.100jaarorthopedagogiek.nl/?q=1857>

Wils, J. (2010). *Muziek telt! Onderzoek naar behoefte en imago van muziekonderwijs bij Nederlands publiek (18 jaar en ouder)*. Veldkamp: Amsterdam.

Ijdens, T. & Hoorn, M. van (2013). De kunst van het sturen. Cultuureducatiebeleid 1985-2013. In: *Cultuur + Educatie*, jaargang 13, nr 38 p 26 – 51.

#### **Geraadpleegde websites**

<https://www.cjp.nl/scholen/mbo-card/>

<http://www.cultuurparticipatie.nl/archief/subsidies/muziek-in-ieder-kind.html>

<http://www.cultuurparticipatie.nl/zoeken/?q=cultuureducatie+met+kwaliteit+2013+-+2016>

<http://www.cultuurprofielnscholen.nl/vereniging/de-vereniging-cultuurprofielnscholen-vcps>

<https://www.examenblad.nl/examen/kunstvakken-1-kb-vmbo/2004>

<http://www.kinderenmakenmuziek.nl/>

<http://www.leerorkest.nl/nl/over-ons/visie-en-doelen>

<https://www.meermuziekindeklas.nl/>

<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/nieuws/2015/05/22/peil-onderwijs-brengt-kennis-en-kunde-groep-8-in-kaart>

<https://www.orkestindeklas.nl/>

<http://www.primaonderwijs.nl/nieuws/geld-voor-beter-muziekonderwijs-pabo>

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2015/02/27/ipto-vakken-en-bevoegdheden>

<http://www.sardes.nl/PB159-Monitor-Cultuuronderwijs-VO-2015.html>

<https://www.s-bb.nl/onderwijs/kwalificeren-en-examineren/keuzedelen>

[www.vernieuwingvmbo.nl](http://www.vernieuwingvmbo.nl)

<http://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2016-01-18>





## Bijlage Geraadpleegde experts

Mw. L. van den Bulk	Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst, Utrecht
Dhr. P. Hagenaars	Piet Hagenaars, associate researcher Center for Historical Culture EUR
Mw. M-J. Kommers	Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst, Utrecht
Dhr. R. Kox	Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst, Utrecht
Mw. M. Tal	Landelijk Kennisinstituut Cultuureducatie en Amateurkunst, Utrecht
Dhr. R. Ploeg	Voorzitter bestuur Vereniging Leraren Schoolmuziek (VLS), Hoofd Opleiding Docent Muziek Hogeschool Leiden
Dhr. E. Bogers	Secretaris bestuur Vereniging Leraren Schoolmuziek (VLS)
Mw. A. Rass	Onderwijskundige bij de VCPS-PO/VO, docent bij de master Kunsteducatie ArtEZ en zelfstandig adviseur





SLO heeft als nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling een publieke taakstelling in de driehoek beleid, praktijk en wetenschap. SLO heeft een onafhankelijke, niet-commerciële positie als landelijke kennisinstelling en is dienstbaar aan vele partijen in beleid en praktijk.

Het werk van SLO kenmerkt zich door een wisselwerking tussen diverse niveaus van leerplanontwikkeling (stelsel, school, klas, leerling). SLO streeft naar (zowel longitudinale als horizontale) inhoudelijke samenhang in het onderwijs en richt zich daarbij op de sectoren primair onderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. De activiteiten van SLO bestrijken in principe alle vakgebieden.

Piet Heinstraat 12  
7511 JE Enschede

Postbus 2041  
7500 CA Enschede

T 053 484 08 40  
E [info@slo.nl](mailto:info@slo.nl)  
[www.slo.nl](http://www.slo.nl)

 [company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)

 [SLO\\_nl](https://twitter.com/SLO_nl)

**slo**

