

# Gedwongen participanten

## Scholieren als cultuurdeelnemers

**Folkert Haanstra** De kunstvakken in het voortgezet onderwijs worden steeds vaker ingezet als voorbereiding op de latere cultuurdeelnemers. Het zelf beoefenen van kunst wordt daardoor ondergeschikt aan beschouwing en theorie.

Het woord cultuurparticipatie wordt tegenwoordig meestal gebruikt in de betekenis van het bezoeken van uitvoeringen of tentoonstellingen, aldus Van Beek en Knulst in hun voorwoord van *De kunstzinnige burger*. Ze wijzen erop dat beleidsmakers en wetenschappers vooral aandacht hebben voor de receptieve cultuurdeelnemers. De actieve cultuurparticipatie - het in de vrije tijd beoefenen van kunstzinnige activiteiten - hebben zij veronachtzaamd. 'Toch zijn er tijdens een willekeurige maand naar schatting 2,5 keer zoveel amateuristische kunstbeoefenaars als bezoekers van kunstinstellingen' (Van Beek en Knulst 1991, 7).

Een parallelle ontwikkeling doet zich voor in de binnenschoolse kunsteducatie. In de afgelopen jaren is steeds meer nadruk komen te liggen op het beschouwelijke en theoretische in de kunstvakken. De duidelijkste exponenten van die ontwikkeling zijn twee nieuwe vakken in de tweede fase van het voortgezet onderwijs: Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1) en Culturele en Kunstzinnige Vorming 2,3 (CKV2,3).

Dit artikel beschrijft hoe de kunstvakken in het voortgezet onderwijs steeds vaker worden ingezet als voorbereiding op toekomstige receptieve cultuurdeelnemers. Als gevolg daarvan dreigt het zelf beoefenen van kunst ondergeschikt te worden aan beschouwing en

theorie. Bovendien nemen de CKV-vakken binnen het lager middelbaar onderwijs een beperktere plaats in en zijn geringer van omvang. Dat leidt tot handhaving van de kloof in cultuurdeelnemers tussen lager en hoger opgeleiden.

### Voorgeschiedenis CKV1

Direct na de oorlog ontstaan er al diverse initiatieven en organisaties op het gebied van de 'receptieve beïnvloeding'. In 1945 wordt het Scapino Ballet opgericht. Het gezelschap geeft speciale dansvoorstellingen voor de jeugd; voor een deel vinden de voorstellingen plaats op scholen. In Amsterdam worden de Kunstkijkuren (museumlessen) en Muziekluisterlessen voor de hoogste klassen van de lagere scholen ingesteld. In verschillende andere plaatsen ontstaan schoolkunstcommissies, vaak ondersteund door gemeentelijke bureaus Culturele Zaken of Onderwijs. Ze kunnen voor hun programma-aanbod gebruikmaken van enkele landelijke organisaties. Voor het theater is er het WIKOR: Werk- en Informatiecentrum voor Kunst ten dienste van het Onderwijs aan de Rijpere Jeugd, opgericht in 1953. Voor muziek is er de in 1954 opgerichte Stichting Het Schoolconcert. Er zijn diverse stichtingen voor filmvorming, waaronder het Katholieke Filmcentrum voor de Jeugd. Voor de beeldende kunst wordt een beroep gedaan op de Vereniging ter bevordering

van het Aesthetische Element in het Voortgezet Onderwijs (VAEVO), opgericht aan het begin van de twintigste eeuw. De vereniging beschikt over 'rondgaande collecties' voor schooltentoonstellingen en regelt 'georganiseerd museumbezoek'.

Het gemeenschappelijke doel van deze organisaties is het toegankelijk maken van de officiële kunstuitingen, dat wil zeggen: uitingen van hoge kunst, in lijn met de traditionele cultuuridealen. Naast het aankweken van een toekomstig publiek speelt bij sommige organisaties ook de werkgelegenheid van de optredende kunstenaars nadrukkelijk een rol. Dat laatste geldt bijvoorbeeld voor de in 1968 opgerichte stichting Schrijvers op School (SOS), het latere Schrijvers School Samenleving. De organisaties gaan alle uit van de gedachte dat cultuurspreiding bij de jeugd begint. In de praktijk is die spreiding minder verrijkend dan gehoopt. Zo blijft het kunstaanbod vooral beperkt tot de oudere jeugd. Het beoogde sociale karakter van de spreiding komt niet goed tot ontwikkeling door de onderbedeling van het beroepsonderwijs (toen nijverheidsonderwijs geheten), wat van meet af aan zorgen baart. En ook de geografische spreiding is beperkt. De schoolkunstcommissies zijn overwegend actief in grote en middelgrote gemeenten. Ten slotte is er een beperkte spreiding in het soort aanbod, maar die beperking wordt niet als problematisch gezien. In de jaren vijftig en begin jaren zestig weet men nog precies welke kunstuitingen gespreid moeten worden om de ontwikkeling van een goede smaak te bevorderen.

In de loop van de jaren zestig en zeventig doen zich veranderingen voor in de organisatie en het aanbod. De organisatie wordt meer geprofessionaliseerd: bestaande kunstinstellingen specialiseren zich in aanbod

voor educatieve doeleinden. Zo ontstaan er educatieve afdelingen van musea, theater- en dansgezelschappen en van symfonieorkesten. Daarnaast komt het jeugdtheater tot bloei. Een ander element in de professionalisering is de aanstelling door gemeenten van consultants voor de kunstzinnige vorming in het onderwijs. De consultants begeleiden leerkrachten maar spelen ook vaak een rol in de bemiddeling tussen kunst(enaars) en scholen.

Het kunstaanbod voor het onderwijs wordt in de loop der jaren pluriformer. Stichting Het Schoolconcert: 'Aanvankelijk was het klassieke recital de enige vorm van aanbod. In de loop der jaren is dit uitgebreid met jazz, muziektheater en volksmuziek' (Kort 1980). De verbreding van het aanbod hangt samen met de crisis in traditionele cultuuridealen. De kunstbemiddelaars moeten zich aanpassen aan de eisen van de tijd. In vergelijking met de jaren vijftig is het echter veel minder duidelijk welke criteria men moet hanteren en welke niet (meer). Bij Schrijvers School Samenleving bijvoorbeeld wordt de vraag gesteld of de lijst van deelnemende schrijvers het marktmechanisme moet weerspiegelen of dat het juist gaat om de bescherming van 'bedreigde teksten' zoals experimentele romans en poëzie.

Het grote aantal bemiddelende en ondersteunende instellingen, dikwijls particulier van oorsprong, had geleid tot een versnipperd aanbod voor het onderwijs. De verschillende overheden trachten daarom in de jaren tachtig tot een samenhangende 'verzorgingsstructuur' te komen. Op landelijk niveau verdwijnen organisaties als VAEVO, Het Schoolconcert en WIKOR. Hun taken worden deels overgenomen door het in 1983 opgerichte Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming (LOKV). De functie van gemeentelijk consultant groeit uit tot de huidige regionale en provinciale steunfunctie

kunsthinnige vorming. Deze heeft tot taak het ondersteunen van de kunsteducatie in het onderwijs door advisering, bijscholing en begeleiding van leerkrachten en bemiddeling tussen culturele instellingen en scholen.

Het beleid van de ministeries van OCenW en WVC in deze jaren richt zich steeds actiever op een hechte relatie tussen onderwijs en culturele instellingen. Om het onderwijs meer en beter gebruik te laten maken van deskundigheid en producten aanwezig bij de culturele instellingen worden er tussen 1981 en 1984 proefprojecten georganiseerd, de zogenaamde SeCuprojecten (Samenwerking Secundair Onderwijs Culturele Instellingen) (Nierop en Rijdes 1984). De SeCuprojecten zijn vooral bedoeld voor leerlingen van het lager beroepsonderwijs (lbo) en mavo, maar in de praktijk blijkt de samenwerking moeilijk te realiseren. Er is te weinig geschikt aanbod en ook de belangstelling bij deze scholen is gering. Na afloop van de proefprojecten worden de SeCu-activiteiten slechts in enkele regio's, onder andere noemers, voortgezet. Volgens sommigen is dit falen een gevolg van het wegvallen van extra geldelijke steun, anderen wijten het aan de gebrekkige inhoudelijke invulling. Culturele instellingen zouden namelijk te weinig rekening houden met de wensen van de scholen.

De situatie is al met al onbevredigend. Culturele activiteiten blijven vaak afhankelijk van enkele enthousiaste docenten. Scholen die gebruikmaken van het aanbod van theater-, muziek- en dansgezelschappen, musea, filmhuizen en dergelijke maken geen afweging over wenselijke doelen en inhouden van cultuur op school. Integratie van het culturele aanbod in het reguliere schoolprogramma is nog steeds meer wens dan werkelijkheid. Culturele activiteiten worden namelijk vaak buiten schooltijd en dus op basis van vrijwillige deelname georganiseerd. Het door de school

aanstellen van een of meer coördinatoren culturele vorming wordt aanbevolen als een belangrijke randvoorwaarde om de samenwerkingsactiviteiten met culturele instellingen meer continuïteit te geven. Zij moeten minimaal informatie aan vaksecties en -docenten verschaffen over het aanbod van instellingen en een activiteitenplan en jaarplanning opstellen (Haanstra, Oud en Veen 1988).

In de jaren negentig worden tal van initiatieven genomen waarvan de doelstellingen vergelijkbaar zijn met die van de SeCU-projecten. Het LOKV start bijvoorbeeld met een project Cultuurtrajecten voor scholieren van 12 tot 16 jaar en het Platform Kunsteducatie Voortgezet Onderwijs (1995) tracht door de voorbeeldwerking van 'goede praktijken' de positie van cultuur in het reguliere onderwijsprogramma te versterken. In *Pantser of ruggengraat* is cultuur- en kunsteducatie zelfs een van de hoofdthema's geworden (Ministerie van OCenW 1996b). De samenwerking tussen onderwijs en culturele instellingen is verder uitgewerkt in het project Cultuur en School (Ministerie van OCenW 1996a). In de volgende kunstenperiode (2001-2004) zal dit omvangrijke project worden voortgezet (Ministerie van OCenW 1999). Prioriteiten daarin zijn dan het voortgezet middelbaar onderwijs (vmbo), cultureel erfgoed en culturele diversiteit.

Voor het eerst in de naoorlogse periode is de receptieve deelname in het voortgezet onderwijs niet vrijblijvend, maar vastgelegd in kerndoelen en examenprogramma's voor alle leerlingen. Dat is mogelijk gemaakt door een aantal wettelijk geregelde onderwijsvernieuwingen, zoals de basisvorming en de tweede fase in het havo en vwo.

**Basisvorming, tweede fase en leerwegen**  
De basisvorming is het in 1993 ingevoerde verplichte pakket van vijftien vakken voor alle

12- tot 15-jarigen. Scholen moeten in de basisvorming ten minste twee kunstvakken aanbieden. Traditioneel worden alleen muziek en een of twee van de beeldende vakken - tekenen, handenarbeid of textiele werkvormen - aangeboden. In de basisvorming krijgen dans en drama echter een positie gelijkwaardig aan de traditionele vakken. Audiovisuele vorming (onder meer film), ook een van de nieuwe vakken, is ondergebracht bij de beeldende vakken. Er is echter geen extra geld voor docenten die drama, dans en film kunnen verzorgen; extra uren voor drama, dans en film, naast de bestaande uren voor de beeldende vakken en muziek, zijn er evenmin. Hoewel vooral het aantal scholen dat drama aanbiedt stijgt, kan men nog niet spreken van een echte doorbraak van de vakken dans en drama. Onbekendheid in het onderwijs met deze vakken, ontbrekende faciliteiten en de rechtspositie van de zittende docenten muziek en beeldende vakken zijn belangrijke drempels.

Voor alle vakken in de basisvorming zijn kerndoelen ontwikkeld; er worden ook afsluitingstoetsen afgenomen. Bij het opstellen van de eerste versie van de kerndoelen aan het eind van de jaren tachtig is al voorgesteld om voor de kunstvakken bezoeken aan culturele instellingen verplicht te stellen. Dat is toen verworpen. Bij de herziening van de kerndoelen in het midden van de jaren negentig zijn bezoeken aan exposities, voorstellingen en concerten wel opgenomen. Uit inventarisatieonderzoek blijkt dat ongeveer 60 procent van de scholen in de basisvorming in het schooljaar 1996/1997 een bezoek aan een kunstmuseum heeft georganiseerd. Circa 45 procent is naar een toneelvoorstelling geweest, een derde naar een dansvoorstelling, een kwart naar een concert voor niet-klassieke muziek en zo'n 20 procent naar een uitvoering van klassieke muziek.

Tussen vbo/mavo en havo/vwo blijken saillante verschillen te bestaan. Het grootste verschil doet zich voor bij cultureel erfgoed en beeldende kunst. Havo/vwo-scholen organiseren vaker een bezoek aan cultuurhistorische musea (66 procent versus 43 procent), monumenten (53 procent versus 30 procent) en kunstmusea (67 procent versus 56 procent). Ook de gemiddelde frequentie van bezoeken ligt iets hoger bij havo/vwo-scholen (Van Hoorn, Haanstra en De Groot 1998).

De leerjaren na de basisvorming heten bij het havo en vwo de tweede fase. In het schooljaar 1999/2000 wordt deze tweede fase op alle scholen ingevoerd. Om de aansluiting met het vervolgonderwijs te verbeteren is de vrijepakketkeuze vervangen door een groter aantal verplichte vakken en een zogeheten 'profiel'. De verplichte vakken worden het gemeenschappelijke deel genoemd en vormen ongeveer de helft van de examenvakken. In het gemeenschappelijke deel worden drie nieuwe vakken ingevoerd, waaronder Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV1). Gymnasiumleerlingen volgen in plaats van CKV1 het vak Klassieke Culturele Vorming. Daarnaast moeten leerlingen kiezen uit vier 'profielen': Cultuur en Maatschappij, Economie en Maatschappij, Natuur en Gezondheid en Natuur en Techniek. Elk profiel omvat een aantal profielvakken. Ten slotte is er nog een vrije ruimte.

In de tweede fase wordt niet meer gesproken over lessen, maar over studiebelasting. Iedere leerling wordt geacht in totaal 1600 klokuren per jaar aan school te besteden. CKV1 omvat in het havo 120 en in het vwo 200 uren studiebelasting.

Voor leerlingen van vbo en mavo zal net als voor de havo- en vwo-leerlingen de vrije keuze van een examenpakket komen te vervallen. Doel is

ook hier een betere aansluiting op het vervolgonderwijs. Deze leerlingen kiezen na de basisvorming voor een bepaalde beroepssector: Techniek, Zorg en Welzijn, Economie of Landbouw. Er is geen beroepssector Cultuur. Bovendien kiezen ze voor een zogeheten 'leerweg'. Deze leerwegen vervangen de onderwijstypen vbo en mavo; daarvoor in de plaats komt de nieuwe term voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo). Er worden theoretische, gemengde en beroepsgerichte leerwegen onderscheiden. Dit zijn eigenlijk niveauaanduidingen. Ruwweg hebben de beroepsgerichte leerwegen het huidige vbo-niveau en komen de gemengde en theoretische leerwegen overeen met het huidige mavo-niveau.

Aanvankelijk zou er in het vmbo geen plaats zijn voor zoiets als Culturele en Kunstzinnige Vorming. Later is vastgelegd dat deze leerlingen na de basisvorming nog 40 uur aan een kunstvak moeten besteden.

#### **CKV1: ervaren wat kunst en cultuur is**

De algemene doelstelling van Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 luidt: 'De kandidaat kan een gemotiveerde keuze maken voor voor hem betekenisvolle activiteiten op het gebied van kunst en cultuur op grond van: ervaring met deelname aan culturele activiteiten, kennis van kunst en cultuur, praktische activiteiten op het gebied van een of meer kunstdisciplines, de reflectie daarop.'

Voor de bedenkers van CKV1 staat het handelingskarakter ervan voorop: leerlingen moeten ervaren wat kunst en cultuur is. Een van de eisen is dat de leerlingen minstens 6 (havo) of 10 (vwo) verschillende voorstellingen, tentoonstellingen en/of collecties voor beeldende kunst en/of vormgeving bezoeken of boeken lezen. De eigen keuze van de leerling wordt dus sterk benadrukt: het is niet de bedoeling dat leerlingen hetzelfde concert,

dezelfde tentoonstelling en dergelijke bezoeken.

Kennis van kunst en cultuur komt aan de orde in een aantal thema's. Een thema, 'helden' bijvoorbeeld, moet exemplarisch zijn voor een onderwerp uit de kunsten, moet dwarsverbanden (kunnen) bieden tussen verschillende kunstdisciplines, culturen en tijdperken en moet relevant zijn voor de belevingswereld van leerlingen. Educatieve uitgeverijen hebben inmiddels lesmethoden ontwikkeld voor een hele reeks thema's. Deze lesmethoden behandelen in kort bestek ook de geschiedenis van verschillende kunstdisciplines: theater, dans, muziek, film, wereldliteratuur, vrije en toegepaste beeldende kunst en architectuur. Het ligt voor de hand dat er relaties worden gelegd tussen de thema's die worden behandeld en de culturele activiteiten. Omdat die aanpak veel beperkingen zou opleggen aan de keuze van culturele activiteiten, hoeven de activiteiten niet aan te sluiten. Dat zou ook tot verwrongen situaties leiden. Zo hoorde ik van leerlingen die het thema 'helden' behandelden en die een bezoek aan het Stedelijk Museum hadden gebracht, dat ze daar tot hun grote teleurstelling geen helden konden vinden!

Bezoeken aan culturele activiteiten moeten worden voorbereid door informatiemateriaal en recensies te verzamelen, eventueel aangevuld met praktische activiteiten, zoals creatief schrijven, acteren, musiceren/componeren. Naderhand doet de leerling verslag van zijn ervaringen en zijn waardering in een kunstdossier. Daarin komen voorts verslagen naar aanleiding van de behandeling van bepaalde thema's en de resultaten van praktisch werk. Voor de samenstelling van het dossier kan ook gebruik worden gemaakt van een kunstautobiografie. Dat is een terugblik op de culturele activiteiten die de scholier de laatste jaren heeft ondernomen, bijvoorbeeld de

films of concerten die zijn bezocht, een al dan niet door de ouders opgelegd museumbezoek in de vakantie en dergelijke. Ook kan worden beschreven welke rol ouders en vrienden bij die culturele activiteiten spelen, of de leerling ook zelf musicereert, fotografeert, tekent. Een andere typisch CKV-fenomeen is het kunstdagboek of kunstlogboek waarin de leerling de culturele activiteiten voor CKV1 noteert en voorziet van commentaar. Termen als logboek, dossier en autobiografie zijn overigens niet nieuw in het onderwijs. In het literatuuronderwijs, dat zich richt op de 'tekstervaring' van de lezer, werd al gesproken over leesdossier, leesautobiografie en dergelijke (De Moor 1998).

Het nieuwe vak kent geen centraal landelijk examen, maar wordt afgesloten met een schoolexamen: het kunstdossier. Omdat vooral de eigen ervaring en beleving van de leerling centraal staan, wordt het als contraproductief beschouwd cijfers te geven voor CKV1. Het vak moet 'naar behoren' zijn afgesloten. Het kunstdossier kan als onvoldoende, voldoende of goed worden beoordeeld. Vakverenigingen van docenten in de kunstvakken beschouwen het niet-toekennen van een cijfer als een verzwakking van de positie van het vak. Het zou gelegenheid geven tot vrijblijvendheid en biedt geen mogelijkheid om leerlingen die veel werk van CKV1 hebben gemaakt, hiervoor te belonen.

#### **Kunstcoördinatoren, vakdocenten en kunstmentoren**

CKV1 moet gegeven worden door een 'multidisciplinair team van deskundige docenten'. Er worden drie CKV1-functies onderscheiden: de kunstcoördinator, die optreedt als organisatorisch en inhoudelijk teamleider, vakdocenten, die vanuit een vakgebied een bijdrage leveren aan het CKV1-programma, bijvoorbeeld bij de behandeling van de thema's, en kunstmentoren, die gericht zijn op het begeleiden van de culturele en

praktische activiteiten van de leerlingen. Docenten die een eerstegraads bevoegdheid hebben in een kunstvak of kunstgeschiedenis, Nederlands, Fries, een van de moderne vreemde of de klassieke talen worden bevoegd voor de laatste twee functies. Voor de functie van kunstcoördinator moet door omscholing een onderwijsbevoegdheid worden behaald. Afhankelijk van de schoolgrootte krijgt een school een of twee kunstcoördinatoren. Docenten met een eerstegraads bevoegdheid voor de kunstvakken en moderne talen, met organisatorische kwaliteiten en een 'aantoonbare affiniteit met de kunsten in onderlinge samenhang' komen voor de omscholing in aanmerking. Zonodig kan voor onderdelen van CKV1 ook een deskundige van buiten de school worden ingeschakeld. Met name voor dans, drama en film beschikt een school (nog) niet altijd over de gewenste deskundigheid, voor literatuur, muziek en beeldende kunst wel.

#### **De eerste praktijkervaringen**

In het schooljaar 1996/97 is een netwerk van twaalf scholen begonnen met de invulling van het programma voor CKV1 (SLO 1997a en 1998a). Afgelopen schooljaar - 1998/99 - is een kwart van de scholen met CKV1 gestart en met ingang van 1999/2000 wordt het vak op alle havo- en vwo-scholen ingevoerd.

Uit de eerste ervaringen blijkt dat zowel organisatorisch als inhoudelijk zeer uiteenlopende invullingen van het vak mogelijk zijn. Inhoudelijk zijn bijvoorbeeld de meningsverschillen over de vraag hoeveel accent men moet leggen op kennis en op beleving van kunst. Scholen kunnen ook verschillende criteria aanleggen voor de culturele activiteiten die zijn toegestaan. Marcel van den Haak analyseert in het hiernavolgende artikel een aantal courante

opvattingen over die criteria. Organisatorisch is er enerzijds het ideaal van een meerjarig, grotendeels door de individuele scholier bepaald programma van culturele bezoeken, anderzijds de praktijk van een puur pragmatische invulling met overwegend groepsbezoeken, geconcentreerd in de tijd en zo nodig met behulp van video en cd in plaats van echte voorstellingen en optredens. Om het ideaal van CKV1 te benaderen moet een school veel logistieke en organisatorische problemen overwinnen. Een van die problemen is het vereiste overleg tussen vaksecties, hetgeen op weinig scholen gebruikelijk is.

Een klacht van veel scholen betreft de financiële consequenties van CKV1: de reiskosten die men moet maken en de toegangsprijzen. De bestaande budgetten voor culturele activiteiten noch de leermiddelen zijn toereikend en met gratis activiteiten zoals openluchtconcerten en architectuurwandelingen kan men niet het hele programma vullen. Een school die de leerlingkeuze doorslaggevend wil laten zijn, zal zeker op financiële beperkingen stuiten.

De overheid is gevoelig gebleken voor deze klachten. Met ingang van het schooljaar 1999/2000 krijgen scholieren daarom culturbonnen - vouchers - voor het vak CKV1. Ze kunnen hiermee voor f 50,- aan culturele bezoeken financieren. De scholen hebben de mogelijkheid de bonnen rechtstreeks door te geven aan de leerlingen dan wel (voor een deel) te besteden aan collectieve activiteiten. De bonnen worden gekoppeld aan een gratis Cultureel Jongeren Pas (CJP), waarmee de leerlingen korting op culturele bezoeken krijgen. Uit onderzoek naar een proef met gratis CJP's blijkt dat dit bij de scholieren tot frequenter cultuurbezoek leidt (Ganzeboom en Nagel 1999). Havo- en vwo-leerlingen worden overigens meer door een CJP gestimuleerd dan leerlingen uit vbo en mavo.

In het kader van het project Cultuur en School wordt voor het vmbo een CKV-programma ontwikkeld, dat wil zeggen een vak dat gericht is op cultuurdeelname. Uitgangspunten zijn, net als voor CKV1, de eigen keuze van leerlingen voor culturele activiteiten en aansluiting bij hun belevingswereld. 'Daarbij zullen ook jeugdcultuur en subculturen de aandacht verdienen' (SLO 1998b).

Op zestien scholen wordt er vanaf 1998 met CKV geëxperimenteerd. Maar de toekomstige status van CKV binnen het vmbo (verplicht of vrijwillig) is nog onduidelijk. Wel zullen ook vmbo-leerlingen met ingang van het schooljaar 2000/2001 culturbonnen en een CJP krijgen.

#### **Voorgeschiedenis CKV2,3: theorie en praktijk**

In de tweede fase van havo en vwo bestaan naast CKV1 ook de vakken CKV2 en CKV3, samengevoegd CKV2,3. Dit vak is de opvolger van de bestaande mogelijkheid om eindexamen te doen in een beeldend vak of muziek. Tot 1968 staat alleen het beeldende vak tekenen als verplicht vak op het rooster van middelbare scholen. Op een deel van de scholen worden wel andere vakken zoals muziek gegeven, maar in zeer beperkte mate. Alleen op de middelbare meisjesschool (MMS) is het aandeel van de kunstvakken substantieel en wordt er ook kunstgeschiedenis gedoceerd. Met de inwerkingtreding van de Mammoetwet krijgen tekenen, handvaardigheid en muziek een plaats als verplicht vak in alle vormen van het voortgezet onderwijs.

Het beeldende vak handvaardigheid kan in het leerplan van de school elementen bevatten van zowel handenarbeid als textiele werkvormen. Het vak handenarbeid is vóór de Mammoetwet ambachtelijk georiënteerd. Het is gericht op het maken van gebruiksvoorwerpen en verwerving van de daarvoor noodzakelijke technische

vaardigheden. Het vak heeft zich gaandeweg echter verbreed tot vrije en toegepaste vormgeving van driedimensionale beelden. Het beeldende vak textiele werkvormen is ontstaan uit het vak handwerken, waarbij in de loop der jaren 'netheid en nuttigheid' zijn verdrongen door 'esthetiek en creativiteit' (Knoop 1992). Drama en dans komen tot de invoering van de basisvorming in 1993 nauwelijks als aparte vakken voor. Ze komen soms aan bod in andere vakken, zoals drama bij taalonderwijs en dans bij lichamelijke oefening. Bij de activiteiten op het gebied van dans en drama zijn vaak onbevoegde docenten betrokken. Met de invoering van de mogelijkheid om eindexamen te doen in muziek of in een beeldend vak krijgt kunstbeschouwing/kunstgeschiedenis een officiële plek in het voortgezet onderwijs.

In het vwo wordt vanaf 1978/79 geëxperimenteerd met eindexamens in muziek en de beeldende vakken, maar worden de kunstvakken pas in 1984 een regulier examenvak. Pogingen om ook andere kunstvakken als examenvak toe te laten halen het niet. Op scholen voor mavo en havo wordt al vanaf 1971 met eindexamens geëxperimenteerd, zij het op een beperkte groep scholen. Eind jaren zeventig worden de eindexamens voor alle mavo- en havo-scholen opengesteld. In het lager beroepsonderwijs (later voorbereidend beroepsonderwijs vbo) bestaan sinds 1976 examens in de kunstzinnige vakken. Het examenprogramma bevat geen theoretisch deel. Uit CBS-gegevens blijkt dat in het voormalige lager huishoudelijk nijverheidsonderwijs (lhno) bijna een derde van de leerlingen (school)examen in tekenen en in handvaardigheid heeft gedaan en een kwart in textiele werkvormen. Bij de andere vormen van beroepsonderwijs was de deelname aan examens in de beeldende vakken aanzienlijk lager. Muziek als eindexamenvak komt in het vbo zelfs nauwelijks voor. In de tweede helft van de

jaren negentig doet circa 14 procent van alle examenkandidaten van vwo, havo en mavo eindexamen in een kunstvak. Van degenen die eindexamen in een kunstvak doen is bijna driekwart meisje.

De eindexamens omvatten zowel productieve (zelf tekenen, ruimtelijk vormen, musiceren) als reflectieve componenten (beschouwing/geschiedenis). Al tijdens de experimenteerfase wordt voor de beeldende vakken qua tijdsbesteding een verhouding tussen productief en reflectief van 3:1 aanbevolen. Bij het vak muziek wordt van oudsher meer tijd aan reflectieve activiteiten besteed dan bij de beeldende vakken, omdat scholing in luistervaardigheid en muziekleer een noodzakelijke ondersteuning voor het maken van muziekvormen is.

Met de invoering van de tweede fase op havo en vwo worden de examenprogramma's in de beeldende vakken en muziek vervangen door Culturele en Kunstzinnige Vorming 2,3. Dit vak is verplicht voor leerlingen die het alfaprofiel Cultuur en Maatschappij kiezen.

De ontwikkelfase van dit vak is turbulent verlopen. Het concept-examenprogramma is in 1996 aangeboden, maar door de toenmalige staatssecretaris Tineke Netelenbos niet geaccepteerd. Netelenbos voert daarvoor verschillende redenen aan. Het voorgestelde vak met een praktische component in een van de kunstdisciplines - beeldende kunst (met inbegrip van film), dans, drama of muziek - zou te specialistisch zijn en daarom in het vwo niet verplicht kunnen worden gesteld. 'Het is bijvoorbeeld moeilijk te verdedigen dat een leerling die zich voorbereidt op een studie Nederlands recht, verplicht zou worden muziek of tekenen te volgen,' aldus de staatssecretaris in haar reactie. Voor het vwo zou zo'n vak alleen kunnen worden gekozen in het 'vrije deel', dat wil zeggen naast de voor alle scholieren

verplichte vakken en verplichte profielvakken. Omdat het havo meer praktisch gericht is, en het profiel Cultuur en Maatschappij mede is bedoeld als voorbereiding op een kunstvakopleiding, een lerarenopleiding of een sociaal-agogische opleiding waarin 'praktische kunstzinnige vorming een nuttige plaats heeft', kan het voorgestelde vak volgens de staatssecretaris daar wel als keuze, maar niet als verplichting worden opgenomen (Netelenbos 1996). In reactie op deze afwijzing schrijft de groep die het vak ontwikkelt onder meer dat het niet-verplicht willen stellen van een kunstvak met een praktisch onderdeel is ingegeven door het 'nog steeds heersende maar verkeerde beeld dat juist voor kunstvakken affiniteit en talent noodzakelijk zijn. Vijftientig jaar ervaring met eindexamens in de beeldende vakken en muziek hebben het tegendeel bewezen' (Haanstra 1997). De groep benadrukt bovendien dat praktisch een onlosmakelijk onderdeel vormt van de kunstvakken en dat zo'n praktische component zeer goed past in de didactische vernieuwingen in de tweede fase: het Studiehuis. Het streven is daarbij dat leerlingen zoveel mogelijk zelfstandig opdrachten en onderzoeken gaan uitvoeren en dat de docent meer begeleidt dan doceert. Bij de praktische onderdelen van de examens in de kunstvakken is zo'n aanpak al gangbaar.

Om CKV2,3 toch als verplicht profielvak voor havo en vwo in te kunnen voeren is een nieuw programma ontwikkeld met als belangrijke verandering dat het een grote algemeen cultuurhistorische component omvat. Het gevolg is derhalve een breed, algemeen en relatief theoretisch vak. Voor de theoretische component zijn meer uren beschikbaar gesteld dan oorspronkelijk de bedoeling was. Tijdens de ontwikkeling van dit herziene examenprogramma blijft het onrustig. De Vereniging van Samenwerkende Universiteiten (VSNU)

keert zich - andermaal - tegen het verplicht stellen van een vak met een productieve component (of praktisch domein) in het vwo. Bovendien is er een spraakmakende lobby die pleit voor een verplicht vak filosofie dat in de plaats van een van de kunstvakken zou moeten komen.

Uiteindelijk zijn de plannen voor de tweede fase door de Tweede Kamer aanvaard, inclusief het vak CKV2,3 als verplicht kernvak in het profiel Cultuur en Maatschappij (Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs 1997). Maar het duurt nog tot voorjaar 1999 voor het examenprogramma definitief wordt vastgesteld. Een nieuw obstakel is de vermeende overladenheid van het examenprogramma.

Het examenprogramma voor CKV2,3 bestaat nu uit twee onderdelen. CKV2 is het algemeen cultuurhistorisch deel waarin vooral het functioneren van kunst in de samenleving aan de orde komt. Invalshoeken zijn bijvoorbeeld kunst en religie, kunst, wetenschap en techniek, kunst en politieke en economische macht, kunst intercultureel. CKV2 gaat in principe over alle kunstdisciplines, is disciplineoverschrijdend. CKV3 daarentegen is beperkt tot één kunstdiscipline naar keuze: beeldende vormgeving (inclusief film), dans, drama of muziek. CKV3 bestaat uit vaktheorie en vakpraktijk, dat wil zeggen een deel kunstgeschiedenis/kunstbeschouwing gericht op die ene kunstdiscipline en een praktijkgedeelte: eigen producten of uitvoeringen van de leerling. Vaktheorie en vakpraktijk zijn vergelijkbaar met de vroegere examenprogramma's, behalve dat nu ook de mogelijkheid bestaat om dans, drama of audiovisuele vormgeving te kiezen, vooropgesteld dat een school die vakken aanbiedt. Leerlingen die Cultuur en Maatschappij kiezen volgen beide onderdelen, leerlingen die een van de drie andere profielen

doen, kunnen CKV2 of CKV3 kiezen in hun vrije ruimte. De algemene kunst én cultuurtheorie (CKV2) wordt afgesloten met een voor alle leerlingen gelijk centraal schriftelijk examen, CVK3 wordt door de school zelf afgesloten met een zogenaamd schoolexamen.

### Verintellectualisering

De veranderingen in de kunsteducatie in het voorgezet onderwijs zijn beschreven vanuit het perspectief van overheidsmaatregelen. Daarnaast zijn er ook maatschappelijke en vakinhoudelijke ontwikkelingen die het karakter van de kunstvakken hebben gewijzigd (Haanstra 1997). Veel van de geschetste ontwikkelingen betekenen mijns inziens een verbetering en versterking van de positie van de kunstvakken. Toch zijn enkele kanttekeningen op zijn plaats. Ik beperk me hier tot de toename van het theoretische en beschouwelijke, het feit dat de overheid de kunstvakken steeds sterker heeft geplaatst in het perspectief van de latere cultuurdeelname en de continuering van de bestaande kloof in cultuurdeelname tussen lager en hoger opgeleiden.

Het oude beschavingsideaal waarin beschouwen en het zelf beoefenen van kunst samengaan is ook binnen het onderwijs nastrevenswaardig. Uit onderzoek blijkt dat een wisselwerking tussen theorie, beschouwing en praktijk voor de kunstvakken de meeste leereffecten oplevert (Haanstra 1994). Het is dan ook een goede ontwikkeling dat kunstgeschiedenis en kunstbeschouwing een duidelijke plaats hebben gekregen in de kunstvakken. Docenten in de kunstvakken beschouwen echter het praktische deel als het meest wezenlijke onderdeel. Zelf musiceren, tekenen, dansen of spelen is vanouds de kern van hun vak en reflectie, theorie en beschouwing zouden hiervan ten dienste moeten staan, niet andersom.

In de tweede fase van het voortgezet

onderwijs dreigt nu een verintellectualisering van de kunstvakken. In het vak CKV1 ligt het primaat bij de beschouwing en reflectie en is het praktische deel aanvullend, een hulpmiddel. Het geplande aantal studielasturen voor praktische activiteiten in CKV1 is dan ook zeer beperkt, namelijk 20 uur op een totaal van 120 (havo) of 200 (vwo). In de huidige examenvakken beeldend wordt globaal een kwart van de tijd aan kunstgeschiedenis/kunstbeschouwing gewijd; in CKV2,3 zal op de havo 55 procent en op het vwo 66 procent van de studiebelasting aan algemene theorie en vaktheorie te zamen moeten worden besteed. Omdat alleen de algemene cultuurtheorie centraal getoetst wordt, bestaat bovendien het gevaar dat dit deel onevenredig zwaar het karakter van CKV2,3 zal bepalen.

### Latere cultuurdeelname

Het opnemen van culturele bezoeken in de basisvorming, de inspanningen rond het project Cultuur en School, de invoering van diverse CKV's in de tweede fase en vmbo en de toegenomen aandacht voor kunstgeschiedenis en kunstbeschouwing, geven aan dat de overheid het onderwijs in de kunstvakken steeds explicieter inzet als voorbereiding op de latere (receptieve) cultuurdeelname. Met name binnen de beeldende vakken is er een aanzienlijke groep docenten die dit een veel te beperkt perspectief vindt. Leden van de groep hebben zich ook verzet tegen de benaming kunstvakken. Zij vergelijken beeldend onderwijs met taalonderwijs. Het leren communiceren via allerlei mogelijke beelden omvat in hun ogen veel meer dan kunst. Het gaat om het aanleren van een beeldtaal en kunst is daarvoor maar een van de mogelijkheden. Taalonderwijs wordt ook niet beperkt tot literatuuronderwijs, zo stellen deze docenten (Van den Akker, Arnold en Teule 1994).

Men kan zich ook afvragen in hoeverre

**Folkert Haanstra**

was in 1999 onderzoeker kunst- en cultuureducatie bij het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam

kunsteducatie inderdaad bijdraagt aan latere cultuurdeelname. Dat lijkt vanzelfsprekend, maar in veel sociologische theorieën over cultuurdeelname speelt kunsteducatie als zodanig nauwelijks een rol. Het gaat veel meer om het niveau van onderwijs (ongeacht de mate van kunsteducatie) en uiteraard om de invloed van het ouderlijk milieu, van sociale verbanden en van statusnastreving. Onderzoek naar effecten van Kunstrijklessen in het Amsterdamse basisonderwijs en van examenprogramma's in de kunstvakken wijzen uit dat kunsteducatie een eigen bijdrage aan latere cultuurdeelname levert (Ranshuysen en Ganzeboom 1993; Nagel, Ganzeboom, Haanstra en Oud 1996). De aangetoonde effecten hebben echter steeds betrekking op onderwijs en cultuurdeelname binnen dezelfde discipline. Beeldende vakken hebben dus wel een positieve invloed op later museumbezoek, maar niet op theater- of concertbezoek. Uit het onderzoek naar de examenvakken komt bovendien naar voren dat de examenprogramma's muziek en beeldend (waarin de praktijk de overhand heeft) invloed hebben op zowel de latere actieve als receptieve deelname.

Gezien deze uitkomsten kan worden verwacht dat de invoering van CKV1 een bijdrage aan de vergroting van latere cultuurdeelname zal leveren. Hoe groot die invloed zal zijn is moeilijk te voorspellen. In CKV1 gaat het in principe om alle kunstdisciplines, maar per discipline om een korte tijdsinvestering.

Er is nog een ander, niet onbelangrijk effect te verwachten van het huidige overheidsbeleid. Aangezien met name vbo-leerlingen vaker uit milieus komen waarin de productieve en receptieve cultuurdeelname niet of weinig wordt gestimuleerd, is het onderwijs een belangrijke factor om hun latere cultuurdeelname te bevorderen. In de

toekomstige situatie zal het onderwijs voor mavo- en vbo-leerlingen na de basisvorming - waarin vbo- en mavo-leerlingen al minder culturele activiteiten ondernemen dan havo- en vwo-leerlingen - een in omvang zeer beperkt vak CKV omvatten. Leerlingen kunnen in de theoretische en gemengde leerweg eindexamen doen in een van de kunstvakken, inclusief dans en drama. De situatie ten opzichte van het huidige mavo blijft in dat opzicht gelijk. Die examens hebben al een praktische en een theoretische component. Maar leerlingen die beroepsgerichte leerwegen volgen, en dat is naar verwachting de grote meerderheid van de huidige vbo-leerlingen, hebben geen examenmogelijkheid meer in een algemeen kunstvak. Dat is voor de eigen kunstzinnige activiteiten van een grote groep leerlingen een aanzienlijke verslechtering. Immers, vooral meisjes in het vbo maken gebruik van examens in de beeldende vakken. Ondanks het sterk geïntensiveerde overheidsbeleid voor kunsteducatie en de prioriteit die het vmbo wordt gegeven, zal de bestaande kloof in cultuurdeelname tussen leerlingen van vbo enerzijds en van havo en vwo anderzijds door dit beleid niet worden verkleind.

**Literatuur**

- Akker, L. van den, F. Arnold en B. Teule (1994) 'Het belang van de beeldende vakken voor een vervolgstudie op hbo en wo'. In: *Beeldaspecten*, nr. 7/8, 2-6.
- Beek, P. van en W. Knulst (1991) *De kunstzinnige burger: onderzoek naar amateuristische kunstbeoefening en culturele interesses onder de bevolking vanaf 6 jaar*. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Ganzeboom, H. en I. Nagel (1999) *Het CJP en cultuurparticipatie van schoolgaande jeugd: evaluatie van een veldexperiment in acht gemeenten*. Utrecht: Universiteit Utrecht, Vakgroep Sociologie/Onderzoekcentrum ICS.
- Haanstra, F., W. Oud en A. Veen (1988) *De samenwerking tussen voortgezet onderwijs en culturele instellingen*. Amsterdam: SCO.
- Haanstra, F. (1994) *Effects of art education on visual-spatial*

*ability and aesthetic perception: two meta-analyses*. Amsterdam: Thesis Publishers.

- Haanstra, F. (1997) *Onderwijsvernieuwing in de kunstvakken: een probleemanalyse van de ontwikkelingen in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. (SCO-rapport; nr. 486.)
- Hoorn, M. van, F. Haanstra en B. de Groot (1998) *Inventarisatie onderzoek Cultuur en School; dl. 2: Cultuureducatie op basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs*. Utrecht: LOKV.
- Knoop (1992) 'Van nuttige handwerken tot textiele werkvormen'. In: *Maandblad voor de beeldende vakken*, 5(108)2-3
- Kort, T. (1980) *Portretten: inventarisatie van 25 landelijke instellingen werkzaam ten behoeve van de landelijke verzorging van de kunstzinnige vorming en de amateuristische kunstbeoefening*. Amsterdam: Stuurgroep LOKV-LBBK.
- Ministerie van OCenW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen) (1996a) *Cultuur en School*. Den Haag: Sdu.
- Ministerie van OCenW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen) (1996b) *Pantser of ruggengraat: cultuurnota 1997-2000*. Den Haag: Sdu.
- Ministerie van OCenW (Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen) (1999) *Cultuur en School: vervolgotitie*. Den Haag: Sdu.
- Moor, W. de (red.) (1998) *Onder zeil naar Ithaka: literaire en kunstzinnige vorming in de tweede fase*. Den Haag: NBLC uitgeverij.
- Nagel, I., H. Ganzeboom, F. Haanstra en W. Oud (1996) *Effecten van kunsteducatie in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut. (SCO-rapport; nr. 452.)
- Netelenbos, T. (1996) 'Examenprogramma's havo/vwo'. In: *Tweede Kamer, vergaderjaar 1995-1996*, 24773, nr. 1.
- Nierop, D. en E. Rijdes (1984) *Samenwerking secundair onderwijs culturele instellingen; eindrapport*. Amsterdam: VSLPC/APS.
- Platform Kunsteducatie Voortgezet Onderwijs (1995) *Als 't er in zit, wil 't er uit: kunsteducatie in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen.
- Ranshuysen, L. en H. Ganzeboom (1993) *Cultuureducatie en cultuurparticipatie*. Rijswijk: Ministerie van WVC.
- SLO (Instituut voor Leerplanontwikkeling) (1997a) *CKV1: een ontdekkingsreis naar het vreemde*. Enschede.
- SLO (Instituut voor Leerplanontwikkeling) (1997b) *Concept herziene kerndoelen basisvorming: voortgezet onderwijs*. Enschede.
- SLO (Instituut voor Leerplanontwikkeling) (1998a) *CKV1: een ansichtkaart uit het vreemde*. Enschede.
- SLO (Instituut voor Leerplanontwikkeling) (1998b) *Culturele en kunstzinnige vorming in vbo/mavo*. Enschede.
- Stuurgroep Profiel Tweede Fase Voortgezet Onderwijs (Kerngroep Culturele en Kunstzinnige Vorming) (1997) *Advies examenprogramma's havo en vwo: culturele en kunstzinnige vorming 2*. Den Haag.

**Bibliografische gegevens**

Haanstra, F. (1999) 'Gedwongen participanten: scholieren als cultuurdeelnemers'. In: *Boekmancahier*, jrg. 11, nr. 41, 243-256.