

Pilot Muziekeducatie in het basisonderwijs

Monitor 2011-2012

11 September 2012

**Jos Herfs
Ellen van Hoek**

**Lectoraat Kunst- en Cultuureducatie
Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten**

Opdrachtgever:	Gemeente Amsterdam Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling – Afdeling Kunst en cultuur
Startdatum	November 2011
Einddatum	Juli 2012 (aanvang zomervakantie)
Uitvoering	Jos Herfs en Ellen van Hoek onder auspiciën van het lectoraat Kunst- en Cultuureducatie van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten
Resultaat	Een éénjarige monitor van de pilot muzikeducatie in het kader van Het Basispakket 'Voor elk Amsterdams Kind kunst & cultuur' in de periode november 2011 – juni 2012 met een analyse van de bereikte eerste resultaten op het niveau van de deelnemende scholen, leerkrachten, muziekinstellingen en het beleidskader.

OVERZICHT VAN DE TABELLEN	5
<u>1. MANAGEMENTSAMENVATTING</u>	<u>6</u>
<u>2. AANBEVELINGEN</u>	<u>8</u>
<u>3. WERKWIJZE.....</u>	<u>10</u>
3.1 INLEIDING.....	10
3.2 AANDACHTSGEBIEDEN	12
3.3 UITVOERING VAN DE MONITOR.....	15
<u>4. ACHTERGROND EN CONTEXT</u>	<u>17</u>
4.1 VANUIT HET BASISPAKKET GEZIEN	18
4.2 RAAMLEERPLAN MUZIEKEDUCATIE EN DOORGAANDE LEERLIJNEN	18
4.3 PROJECTONDERSTEUNING	20
4.4 DE ROL VAN MOCCA.....	21
4.5 DE ROL VAN DE SAMENWERKENDE AMSTERDAMSE MUZIEKINSTELLINGEN AMUZE	22
4.6 DEELNEMENDE BASISSCHOLEN AMSTERDAMSE PILOT MUZIEKEDUCATIE 2011-2012	22
<u>5. MONITORING NIVEAU VAN DE SCHOOL, DE STARTSITUATIE</u>	<u>24</u>
5.1 OP ZOEK NAAR PILOTSCHOLEN	24
5.2 DE SELECTIECRITERIA VOOR DE SCHOLEN EN BASISVOORWAARDEN VOOR DEELNAME.....	25
5.3 REDENEN VOOR DE SCHOLEN OM MEE TE DOEN	26
5.4 RANDVOORWAARDEN	26
<u>6. MONITORING NIVEAU VAN DE SCHOOL EN DE ONDERWIJSGEVENDE(N).....</u>	<u>28</u>
6.1 DE VISIE VAN DE SCHOOL, EEN REALISTISCHE KIJK OP DE MOGELIJKHEDEN	28
6.2 VOORBEELDEN VAN DOELEN VAN DEELNAME.....	29
6.3 DE KEUZES VAN DE SCHOOL EN HET PLAN VAN AANPAK.....	30
6.4 HET GEWENSTE AANBOD OP LEERLINGNIVEAU	32
6.5 KWALITEIT	33
6.6 DE BESCHIKBARE WERKTijd.....	34
6.7 HET FINANCIËEL DRAAGVLAK, DE BEREIDHEID OM EIGEN VERANTWOORDELIJKHEID TE NEMEN	35
6.8 HET INTERN DRAAGVLAK BINNEN HET TEAM.....	36
6.9 DE DUURZAAMHEID VAN HET SCHOOLBELEID	36
6.10 DE WIJZE WAAROP DE OMGEVING BETROKKEN WORDT.....	37
6.11 EFFECTEN VAN DE PILOT MUZIEKEDUCATIE.....	37
<u>7. MONITORING NIVEAU VAN DE SCHOOL EN AMSTERDAMSE MUZIEKINSTELLINGEN..</u>	<u>40</u>
7.1 OPZET VAN DE MUZIEKPILOT	40
7.2 RAAMLEERPLAN MUZIEKEDUCATIE BASISONDERWIJS.....	41
7.3 SCHOOLMAATPLAN.....	42
7.4 INVENTARISATIE BEKENDHEID SCHOLEN MET DE VERSCHILLENDE MUZIEKINSTELLINGEN.....	43
<u>8. DE ROL VAN DE MUZIEKEDUCATIE-DESKUNDIGEN IN DE PILOT</u>	<u>44</u>

8.1	DE ONAFHANKELIJKHEID VAN DE MUZIEKEDUCATIE-DESKUNDIGE	44
8.2	DE ROL BIJ HET RAAMLEERPLAN MUZIEKEDUCATIE BASISONDERWIJS	44
8.3	DE KWALITATIEVE ROL IN HET SAMENSPEL MET DE SCHOOL.....	45
9.	<u>MONITORING NIVEAU VAN DE MUZIEKINSTELLINGEN</u>	48
9.1	HET BASISPAKKET	48
9.2	DE INVLOED VAN HET BASISPAKKET OP DE HUIDIGE MANIER VAN WERKEN	48
9.3	DE BETROKKENHEID BIJ HET RAAMLEERPLAN MUZIEKEDUCATIE	49
9.4	HOE HOUDT HET RAAMLEERPLAN REKENING MET DE VRAAG VAN DE SCHOLEN?	50
9.5	WIE BEOORDEELT DE KWALITEIT VAN HET RAAMLEERPLAN?	51
9.6	WELKE INVLOED HEEFT HET RAAMLEERPLAN OP DE HUIDIGE MANIER VAN WERKEN?	51
9.7	DE SAMENWERKING MET DE DIVERSE AMUZE-PARTNERS	52
9.8	DE ROL VAN DE MUZIEKEDUCATIE-DESKUNDIGE ALS VERBINDENDE SCHAKEL	53
9.9	DE AANSTURING VAN DE MUZIEKEDUCATIE-DESKUNDIGEN.....	53
10.	<u>MONITORING OP HET NIVEAU VAN BELEID</u>	55
10.1	SUCCEFACTOREN EN KNELPUNTEN BIJ HET UITROLLEN VAN DE PILOT	55
10.2	HOE KUNNEN PLANNING EN BEGELEIDING DOELMATIG WORDEN AANGESTUURD?.....	55
10.3	DE ‘INSTELLINGSONAFHANKELIJKE’ FUNCTIONARIS VERSUS DE MUZIEKINSTELLINGEN.....	56
11.	<u>TOT SLOT</u>	58
12.	<u>BIJLAGEN</u>	59
12.1	BIJLAGE 1: BRONNEN.....	60
12.2	BIJLAGE 2: UITWERKING VAN HET BASISPAKKET MUZIEK.....	61
12.3	BIJLAGE 3: VRAGENLIJST DIRECTIES BASISONDERWIJS EN CULTUURCOÖRDINATOR.....	63
12.4	BIJLAGE 4: GESPREKSPROTOCOL MUZIEKEDUCATIE-DESKUNDIGEN	74
12.5	BIJLAGE 5: GESPREKSPROTOCOL MUZIEKINSTELLINGEN.....	76
12.6	BIJLAGE 6: GESPREKSPROTOCOL BASISCHOLEN	77
12.7	BIJLAGE 7: OVERZICHT VAN DE GESPREKSPARTNERS	79

Overzicht van de tabellen

Tabel 1 Betrokkenen in het veld.....	15
Tabel 2 Leerplanelementen	19
Tabel 3 Deelnemende basisscholen	23
Tabel 4 Invulling muziekeducatie	30
Tabel 5 Knelpunten	30
Tabel 6 Inventarisatie doelen	32
Tabel 7 Verdeling van de doelen	33
Tabel 8 Effect op de invulling door de school	38
Tabel 9 Effect op de invulling door de leerling.....	38
Tabel 10 Effect op de samenwerking met de muziekpartners.....	39
Tabel 11 Verbeterpunten voor de pilot	39
Tabel 12 Hoofddomeinen muziekeducatie volgens Het Basispakket	41
Tabel 13 Vergelijking werkvormen.....	42
Tabel 14 Bekendheid muziekpartners.....	43
Tabel 15 Kwalitatieve rol van de muziekeducatie-deskundige	45
Tabel 16 De invloed van de deskundige	46
Tabel 17 Bijdrage van de deskundige.....	46
Tabel 18 Proces van concretisering	46
Tabel 19 Samenwerking.....	52
Tabel 20 Succesfactoren en knelpunten.....	55

1. Managementsamenvatting

Zeven Amsterdamse basisscholen hebben in het schooljaar 2011-2012 deelgenomen aan de pilot Muziekeducatie basisonderwijs. Gesteund door muziekeducatie-deskundigen en Amsterdamse muziekinstellingen hebben zij proefgedraaid met een - per school - op maat gemaakt programma voor binnenschoolse muziekeducatie dat is gebaseerd op Het Basispakket *Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur* (2009).

Het beoogde resultaat is dat scholen op termijn in staat zullen zijn het vak muziek als leerlijn in het curriculum van de basisschool te verankeren, zodat alle Amsterdamse schoolkinderen een uur muziek per week muziekles krijgen. We noemen dit 'het procesmodel'. Leerlingen, scholen, ondersteuners en aanbieders hebben in het pilotjaar belangrijke ervaringen kunnen opdoen. Het pilotjaar is begeleid door monitoring op grond waarvan eerste voorzichtige conclusies mogen worden getrokken.

De centrale vraag in het onderzoek luidde:

Draagt het procesmodel, volgens de deelnemers aan de pilot, bij aan de vergroting van de deskundigheid in de basisschool met betrekking tot het plannen, uitvoeren en reguleren van de gewenste muziekeducatie in samenwerking met de Amsterdamse muziekinstellingen?

Het antwoord op deze vraag is volgens de onderzoekers positief. Het model draagt bij aan nieuw élan en de beoogde effecten. Hoewel er enige voorzichtigheid moet worden betracht vanwege de beperkte omvang van de proefgroep en de korte tijdspanne waarin de pilot muziekeducatie in de scholen praktisch werd gerealiseerd, zijn de resultaten in de scholen voelbaar en zichtbaar. Schoolteams, basisschooldirecties, cultuurcoördinatoren beoordelen het resultaat positief en leerlingen betonen zich enthousiast. De muziekinstellingen zeggen klaar te staan voor de volgende fase.

Gestuurd door de centrale vraag waren er drie sub-vragen:

1. *Wat is de rol en het effect van de muziekeducatie-deskundige in dit proces? Vanuit welke condities kan hij zijn functie optimaal uitvoeren?*
2. *Wat is er binnen één jaar gerealiseerd met de beschikbare middelen, welke verbeteringen zijn wenselijk, en bestaat nu de mogelijkheid dat de deelnemende basisscholen verder kunnen gaan zonder muziekeducatie-deskundige?*
3. *Bieden de ervaringen met de pilot voldoende uitzicht op het succesvol overdragen van de ervaringen op andere pijlers uit de cultuureducatie in het kader van Het Basispakket?*

Het antwoord op sub-vraag 1 met betrekking tot de muziekeducatie-deskundigen wordt in dit rapport uitvoerig beschreven. De kwalitatieve inbreng van de muziekeducatie-deskundigen als adviseur en schakelfunctionaris wordt door de scholen hoog op prijs gesteld. De werkwijzen en instrumenten die de muziekeducatie-deskundigen inzetten sorteren effect. De positie waarin de muziekeducatie-deskundigen zich bevinden is complex, zij bevinden zich te midden van partijen met uiteenlopende belangen en visies.

De muziekinstellingen hebben hun twijfels bij de positie van de muziekeducatie-deskundige. Een sterkere inhoudelijke regie kan bijdragen aan het verbeteren van de uitgangspositie van de muziekeducatie-deskundigen.

Het antwoord op sub-vraag 2 is verwoord in de data-analyse en de aanbevelingen. Het antwoord op de vraag of de mogelijkheid bestaat dat de deelnemende basisscholen op termijn verder kunnen gaan zonder muziekeducatie-deskundige, wordt momenteel door de helft van de scholen met ja beantwoord, afhankelijk van de taak die het betreft. Een ervaren cultuurcoördinator zal afhankelijk van de condities op termijn in staat kunnen zijn om een sturende rol te vervullen ten aanzien van de organisatie van de cultuureducatie (muziekeducatie) op school. De advies- en begeleidingsrol in het kader van de kwaliteitsbewaking van de cultuureducatie wordt daarmee niet ingevuld.

Het antwoord op sub-vraag 3 luidt volgens de onderzoekers positief. De ervaringen die het team in 2011-2012 heeft opgedaan met de denkwijzen en haalbare ontwikkelmogelijkheden van een basisschool met betrekking tot cultuureducatie, de ontwikkelde procedures en instrumenten, en de kennis van het netwerk van betrokken scholen en instellingen dragen bij aan een gunstig vooruitzicht op transfer naar een andere pijler van de cultuureducatie.

2. Aanbevelingen

Aanbeveling 1:

Creëer optimale helderheid voor de basisscholen over de financiële kaders voor Het Basispakket. Scholen willen oprecht investeren in muziekeducatie, maar kunnen en zullen zich niet voor een langere termijn committeren, of hun personeelsbeleid inrichten bij twijfels of grote onzekerheid.

Aanbeveling 2:

Houd de muziekeducatie-deskundigen in hun huidige rol van adviseur en verbindingsofficier. Hoewel de muziekinstellingen kritisch zijn, betonen de scholen zich (zeer) tevreden.

Aanbeveling 3:

Zorg voor verbetering van efficiëntie van de startprocedures en de financiële afhandeling, zodat de programma's in de scholen eerder kunnen beginnen, wees zuinig op elkaars tijd.

Aanbeveling 4:

Investeer in het verbeteren van de onderlinge communicatieprocessen zodat alle betrokkenen eendrachtig en gezamenlijk met elkaar optrekken in de muziekeducatie. Zorg ervoor dat de muziekinstellingen beter op de hoogte blijven van elkaars activiteiten in de scholen, en omgekeerd dat de scholen een goed beeld krijgen met welke vraag ze het beste bij welke aanbieder terecht kunnen.

Aanbeveling 5:

Bevorder een sterkere inhoudelijke regie op de muziekeducatie. Zorg voor heldere kaders. Zorg voor een gemeenschappelijk gedragen verantwoordelijkheid van de culturele instellingen en de onderwijswereld en betrek nadrukkelijk de basisscholen en Pabo-muziekdocenten (Netwerk Muziekdocenten Pabo) bij de noodzakelijke verbetering en doorontwikkeling, als bij de validering van het Raamleerplan muziekeducatie basisonderwijs.

Aanbeveling 6:

Bevorder dat de basisschool op termijn de kwaliteit van de cultuureducatie extern kan verantwoorden, door middel van inbedding in de bestaande kwaliteitszorg, dan wel specifieke kwaliteitszorg op het gebied van cultuureducatie. Een kerncurriculum en indicatoren voor een volgsysteem op de kwaliteit van muziekeducatie zullen de positie van de muziekeducatie versterken.

Aanbeveling 7:

Bevorder de inzet van vakdocenten in de klas; groepsleerkrachten kunnen onder begeleiding een gedeelte van de muziekeducatie verzorgen en daarbij een belangrijke rol vervullen, maar zij missen de muzikale vakbekwaamheid die noodzakelijk is leerprocessen vorm te geven waarin kinderen muzikaal kunnen leren.

Aanbeveling 8:

Bevorder (aanvullende) scholing voor vakdocenten in het ontwikkelen van vernieuwende methodiek voor de muziekeducatie in het basisonderwijs en het coachen van leraren basisonderwijs in samenwerking met Pabo's en het Conservatorium van Amsterdam.

Aanbeveling 9:

Bevorder flankerend onderzoek in de Amsterdamse cultuur- en muziekeducatie; in de korte tijd van het monitoronderzoek 2011-2012 van het startjaar van de pilot muziekeducatie basisonderwijs zijn veel vragen onbeantwoord of open moeten blijven vanwege de korte tijdsperiode, en nieuwe vragen gerezen.

3. Werkwijze

3.1 Inleiding

Zeven Amsterdamse basisscholen hebben in het schooljaar 2011-2012 proefgedraaid met een onderwijsprogramma voor binnenschoolse muziekeducatie dat is vormgegeven vanuit de structuur die ten grondslag ligt aan Het Basispakket *Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur* (2009). Door deelname aan de pilot is belangrijke informatie verkregen en zijn ervaringen opgedaan die voor de implementatie van Het Basispakket muziek van wezenlijk belang zijn.

De muziekpilot met betrekking tot invoering van Het Basispakket (onderdeel muziek) steunt volgens de onderzoekers op twee belangrijke componenten:

Het betreft allereerst een inhoudelijk programma in de vorm van een gemeenschappelijk *Raamleerplan Muziekeducatie voor muziekeducatie (2011)*, dat de kaders aangeeft en doorgaande leerlijnen kwalitatief dient te borgen. Ten tweede steunt het op het vertrekpunt dat basisscholen en Amsterdamse cultuurinstellingen nauw met elkaar samenwerken - elk vanuit de eigen expertise - om vanuit synergie de kwaliteit en duurzaamheid van de cultuureducatie te verbeteren.

De basisschool neemt hierin het voortouw, zo is de bedoeling. In een vraaggestuurd systeem voor cultuureducatie is zij de partij die de vraag formuleert, eventueel gedeeltelijk uitzet bij de culturele instellingen binnen Amuze, en uiteindelijk verantwoording aflegt aan de ouders en de overheid met betrekking tot de bereikte resultaten en onderwijsopbrengsten, zoals dat geldt voor het gehele curriculum.

De culturele instellingen brengen hun expertise en artistieke vakmanschap in om de leerlingen te inspireren, enthousiasmeren en wegen te banen naar het ontplooiën van hun eigen talent en hen te laten kennismaken met de rijke diversiteit van kunst en cultuur in de wijken en de stad. Cultuureducatie en talentontwikkeling gaan nauw samen.

Deze ambitie sluit nauw aan op visies van de landelijke overheid, de visie van Amsterdam zoals geformuleerd in de Hooflijnnnota 2013-2016 *Voor de stad en de kunst*, en het recente gemeenschappelijke advies van Onderwijsraad en de Raad voor Cultuur, *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!* (2012). Cultuureducatie hoort thuis in het hart van het onderwijs: daar wordt een fundament gelegd voor de culturele ontwikkeling van kinderen.

Cultuureducatie werkbaar maken in het basisonderwijs is geen eenvoudige zaak. Het kennisdomein heeft een marginale plek in het curriculum van de school, mede omdat de wettelijke kerndoelen voor het basisonderwijs onvoldoende inhoudelijke sturing geven aan een curriculum. Een kennisbasis voor het vakgebied culturele oriëntatie ontbreekt. Leraren in het basisonderwijs voelen zich vanuit hun opleiding niet voldoende toegerust en deskundig, missen vaardigheden en inhoudelijke handvatten.

De structuur van Basispakket biedt grote kansen om de kwaliteit van cultuureducatie te versterken door de scholen (met enige ondersteuning) zélf de regie te laten voeren over cultuureducatie op hun school en het aanbod van hun culturele omgeving hierbij te betrekken. In het pilotjaar 2011-2012 hebben zeven geselecteerde basisscholen, ondersteunende

muziekeducatie-deskundigen en culturele aanbieders veel en lang met elkaar gesproken over concrete manieren waarop zij de doelen en verwachtingen het best konden waarmaken. Die omslag in de relatie tussen aanbieder en scholen gaat niet vanzelf en vereist bij alle partijen veel afstemming en heroriëntatie. De aanbieders van cultuureducatie functioneren nog als concurrenten binnen een overvolle markt.

De pilot Muziekeducatie heeft op schoolniveau geleid tot schoolmaatplannen en veel actie, want uiteindelijk is het immers in het klaslokaal, op de werkvloer van de school, waar de resultaten moeten worden bereikt. Op allerlei manieren is in de muziekpilot een start gemaakt met de nieuwe context voor muziek leren, muziek maken en elkaar inspireren.

De onderzoekers van de pilot Muziekeducatie hebben om een beeld te krijgen van hoe de uitvoering van Het Basispakket in de praktijk uitwerkt, gesproken met alle partijen en zich een gedocumenteerd beeld kunnen vormen hoe de scholen en de aanbieders zijn omgegaan met de nieuwe werkwijze, welke problemen zich daarbij hebben voorgedaan en wat men daarop heeft gevonden. Bij de implementatie in het schooljaar 2011-2012 zijn eerste ervaringen opgedaan met in hoeverre de vraag van de school zo expliciet kan worden vertaald naar een schoolmaatplan, dat deze daadwerkelijk de omvang en richting kan bepalen voor de invulling van de binnenschoolse muziekeducatie. Om te bepalen of er daadwerkelijk een geborgde leerlijn ontstaat in de muziekeducatie die beantwoordt aan de gestelde doelen van Het Basispakket, daarvoor is het nog te vroeg. De meeste lesactiviteiten of team coaching zijn pas laat in het jaar van start gegaan.

Naast een momentopname van de inhoudelijke ontwikkeling van een doorlopende leerlijn muziek, geeft de pilot ook een beeld van de inhoudelijke randvoorwaarden die een rol speelden bij de implementatie van de pilot Muziekeducatie 2011-2012 en die met de nodige voorzichtigheid, gelet op de ongewisse financieel-economische situatie, indicatief kunnen zijn bij de verdere uitrol van Het Basispakket.

Het zijn veelomvattende vragen voor slechts een korte periode van implementatie en onderzoek. In de monitor geven we een analyse van de gegevens die we hebben verzameld, waarbij we de volle medewerking kregen van alle betrokkenen en ieders ambitie en betrokkenheid proefden.

De analyse van de gegevens leidt tot een aantal aanbevelingen en een uitzicht op het vervolg.

De implementatie van de muziekeducatie als onderdeel van het Amsterdamse Basispakket is een majeure operatie die kan bijdragen tot een zingende, spelende en creërende basisschool die jonge kinderen van de 21^{ste} eeuw optimale kansen biedt tot brede ontwikkeling.

Het Basispakket leidt tot structuur in de cultuureducatie, maar meer nog zal het alle kinderen garanties bieden dat zij – wie ze ook zijn – hun muzikale en creatieve talenten mogen ontwikkelen in een school die verbindt. De woordeloze taal van de muziek spreekt tot iedereen, iedereen kan die taal verstaan en met elkaar delen. Investeren in muziekeducatie leidt voor kinderen tot nieuwe ervaringen, ongekende belevenissen, het vormen van nieuwe standaarden en een hoger ambitieniveau. Het bezorgt de kinderen nu en straks een beloning die ze een leven lang als rijkdom kunnen meenemen en koesteren.

3.2 Aandachtsgebieden

3.2.1 Investeren in het kwalificeren van leraren basisonderwijs

De muzikeducatie in het kader van Het Basispakket kan worden verzorgd door de leerkrachten van de basisscholen en/of vakdocenten waarbij in principe drie samenwerkingsvarianten mogelijk zijn en de school kan kiezen voor een keuzeprofiel in de Midden- en Bovenbouw:

1. Groepsleerkrachten verzorgen zelfstandig het muziekonderwijs aan de hand van een bestaande doorlopende leerlijn muzikeducatie; zij gebruiken daarbij een methode voor muziekonderwijs, en maken (incidenteel) gebruik van bestaand aanbod van culturele instellingen;
2. Groepsleerkrachten en vakleerkrachten voeren het onderwijs aan de hand van een doorlopende leerlijn uit, elk voor ongeveer de helft (half-om). De vakleerkracht ondersteunt de groepsleerkracht.
3. Vakdocenten muziek nemen de gehele uitvoering van de doorlopende leerlijn muziek op zich. De groepsleerkracht ondersteunt de vakleerkracht in de klas.

In 2011-2012 waren in de pilot Muzikeducatie twee modellen van toepassing: de eerste vorm was die, waarbij de groepsleerkracht scholing en ondersteuning kreeg van vakspecialisten (model 2). De manieren waarop, wanneer en door wie waren zeer uiteenlopend. Het ging er echter steeds om de groepsleerkracht vaardigheden aan te reiken waarmee hij zelf muziekonderwijs kon aanbieden in zijn groep. Het einddoel van dit leer- en begeleidingsproces, de mate waarin de groepsleerkracht in de toekomst zelfstandig de muzikeducatie kan verzorgen is voor de leerkrachten en scholen nog ongewis. Een realistische inschatting van de noodzakelijke duur van de coaching tot een zekere basisbekwaamheid bereikt is, is voor scholen en leerkrachten zelf vooraf moeilijk te maken en afhankelijk van een groot aantal variabelen. Een van de doelen van de pilot is, om meer helderheid te krijgen in de haalbaarheid en duurzaamheid van deze benadering. Verheugend is, dat groepsleerkrachten in de monitor zelf aangeven dat zij ervaren dat zij vaardiger worden.

De focus op *training on the job* hangt nauw samen met het belangrijkste knelpunt dat scholen aangeven en dat ook uit landelijk onderzoek naar boven komen: groepsleerkrachten hebben (vanuit hun opleiding) te weinig muzikale bagage om muzikles te geven en geen duidelijke visie op muziekonderwijs.

Ondanks het positieve gegeven dat de docenten zeggen groei te ervaren dankzij het coaching traject, gebiedt de realiteit vooralsnog vast te stellen dat de desbetreffende scholen geen van alle inschatten dat muzikeducatie op de langere termijn in een doorgaande leerlijn verankerd kan worden zonder de steun van vakleerkrachten. Input in inspiratie van muzikale vakdocenten zal altijd nodig zijn. Hoe de scholen daaraan invulling kunnen geven – de scholen zeggen graag te willen graag investeren in muzikeducatie – hangt mede van de toekomstige financiële mogelijkheden af. De scholen geven aan dat bijdrage van € 20,- per leerling voor muzikeducatie grote druk legt op het cultuureducatiebudget; in samenhang met de wens om meer culturele kennisgebieden in Het Basispakket vorm te geven, melden de scholen bezorgd te zijn over de financiële haalbaarheid. Sommige scholen zullen al in 2012-2013 de muzikeducatie niet op het huidige niveau kunnen handhaven, ook al zou de school dat noodzakelijk, of wenselijk achten.

Een tweede vorm zien we in de scholen die hebben gekozen voor een vorm van leerorkest in de Midden- en Bovenbouw (Profiel spelen op instrumenten), waarbij de muzieklessen door instrumentale vakdocenten worden verzorgd (model 3). Deze vorm van muziekeducatie zal ook in de toekomst grotendeels door vakmusici moeten worden uitgevoerd. De scholen die hiervoor hebben gekozen, kunnen op dit moment gebruik maken van uiteenlopende financieringsbronnen.

Een andere invulling van het vakleerkracht-gebaseerde model (model 3) is de leerlijn Muziek Talent Express (Aslan Muziekcentrum) die op OBS De Globe (onderbouw) wordt verzorgd. Hier geeft een vakleerkracht wekelijks muzikles met pedagogische ondersteuning van de groepsleerkracht. De leerkrachten van deze onderbouw verwachten dat zij in de toekomst in staat zullen zijn zelfstandig het muziekonderwijs aan de jongsten van de school vorm te geven.

3.2.2 Verankering van een leerlijn muziekeducatie in het curriculum

Het uitgangspunt is het opnemen van het vak muziek als leerlijn in het curriculum van de basisschool. Dat houdt twee aspecten in: muziekeducatie moet structureel worden opgenomen in het curriculum van de school (in het lessenplan), en de inhoud moet gebaseerd zijn op een curriculum-gebaseerde leerlijn die voortgaande muzikale ontwikkeling en aansluiting op talentontwikkeling-programma's borgt.

Vooralsnog is er geen zicht op beleid dat de school op termijn de kwaliteit van de cultuureducatie extern zou moeten verantwoorden, hoewel daarmee wel geld uit de prestatiebox kan worden binnengehaald. Scholen zeggen behoefte te hebben aan een structuur van kwaliteitszorg op het gebied van cultuureducatie. Het is een van de vormen van 'stok achter de deur' die scholen nodig hebben om prioriteiten te kunnen stellen en de medewerking van het personeel te blijven houden om zich in te zetten voor het behalen van gestelde ontwikkelingsdoelen.

Het ontbreken van een volgsysteem op de kwaliteit van muziekeducatie, of referentietoetsen met niveau-indicaties zoals bij taal en rekenen verzwakt de positie van de muziekeducatie. Het ontbreekt op de scholen niet aan draagvlak voor muziekeducatie, daarvoor is bij aanvang bij alle scholen gezorgd. Coaching voor muziekeducatie doet immers een stevig beroep op de motivatie bij de groepsleerkrachten om voortdurend te blijven werken aan de professionele vaardigheden. Scholen waarschuwen voor het te hoog oplopen van de werkdruk in de scholen als de invoering van Het Basispakket bijvoorbeeld parallel loopt met andere, zwaarwegende verbetertrajecten (bijvoorbeeld KBA).

3.2.3 Verschillen in doelen die zijn geformuleerd door de diverse partijen

De onderzoekers hebben vergelijkenderwijs de doelen, zoals geformuleerd door de diverse aan de muziekpilot deelnemende partijen, naast elkaar gelegd en geanalyseerd waar de raakpunten en de verschillen liggen.

Opvallend is dat de muzikale doelen zoals omschreven in Het Basispakket (afgeleid van de landelijke kerndoelen, zoals uitgewerkt door de SLO) niet altijd correleren met de formulering van muziekdoelen in het Raamleerplan. De doelen in het Raamleerplan zijn over het algemeen vrijblijvender, maar soms ook opeens veel niveau-specifieker. Ze zijn onvoldoende dekkend ten opzichte van Het Basispakket.

De doelen die de scholen formuleren in hun schoolmaatplannen passen het best bij de algemene 'intrinsieke en instrumentele' doelen zoals die worden omschreven in Het Basispakket. Deze doelen komen echter niet terug in de doelen in het Raamleerplan. De doelen in de schoolmaatplannen op 'leerkrachtniveau en ouder niveau' sluiten nergens bij aan.

De doelen voor de muziekeducatie zoals die nu in de diverse documenten van de verschillende deelnemers van de muziekpilot staan omschreven hebben maar *beperkt* raakvlakken. Er is weinig samenhang tussen de doelen van het Raamleerplan en die in de diverse schoolmaatplannen. De vertrekpunten lijken verschillend en zodoende komen ze niet bij elkaar. Dat is niet zo verwonderlijk, want het Raamleerplan is gebaseerd op een buitenschools curriculum.

3.3 Uitvoering van de monitor

Voor dit monitor-onderzoek zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

Centrale vraag:

Draagt dit procesmodel, volgens de deelnemers aan de pilot muziekeducatie bij aan de vergroting van de deskundigheid in de basisschool met betrekking tot het plannen, uitvoeren en reguleren van de gewenste muziekeducatie in samenwerking met de Amsterdamse muziekinstellingen?

1. Wat is de rol en het effect van de muziekeducatie-deskundige in dit proces? Vanuit welke condities kan hij zijn functie optimaal uitvoeren?
2. Wat is er binnen één jaar gerealiseerd met de beschikbare middelen, welke verbeteringen zijn wenselijk, en bestaat nu de mogelijkheid dat de deelnemende basisscholen verder kunnen gaan zonder muziekeducatie-deskundige?
3. Bieden de ervaringen met de pilot voldoende uitzicht op het succesvol overdragen van de ervaringen op andere pijlers uit de cultuureducatie in het kader van Het Basispakket?

Focuspunten die de opdrachtgever hieraan nog heeft toegevoegd zijn de volgende:

- Het model beoogt scholen te ondersteunen om muziekeducatie geprofileerd in te richten en (op termijn) structureel in het curriculum op te nemen als onderdeel van het Amsterdamse basispakket.
- Is het model ondersteunend voor de scholen om muziekeducatie structureel in het curriculum op te nemen?
- Is het model met zijn mogelijkheden voor de scholen en Amuze-partners bruikbaar en werkbaar?
- Is er draagvlak en een realistische kijk op financiën en organisatie: wil en kan de basisschool de muziekeducatie volgens dit model betalen?

Betrokkenen, de spelers in het veld die voor het onderzoek van belang zijn, zijn omschreven in tabel 1.

Spelers in het veld	
<p><i>De zeven deelnemende basisscholen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 15^{de} Montessorischool van Maas en Waal ▪ 2^{de} Dalton Pieter Bakkum ▪ De Globe ▪ De Kraanvogel ▪ De Schakel ▪ Dr. E. Boekmanschool ▪ Joop Westerweelschool 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schooldirectie ▪ Interne Cultuurcoördinatoren ▪ Contactpersonen
<p><i>De aanbieders (Amsterdamse Muziekeducatie):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aslan Muziekcentrum ▪ Het Concertgebouw, afdeling Educatie ▪ Leerorkest ▪ Muziekschool Amsterdam ▪ Stichting MeMo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De Amuze-partners en leidinggevende(n)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gemeente Amsterdam, DMO afd. Kunst en cultuur 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muziekeducatie-deskundigen ▪ Projectteam

Tabel 1 Betrokkenen in het veld

De onderzoekers hebben na gesprekken met de opdrachtgever en procesbegeleider kennis genomen van de relevante beleidskaders die betrekking hebben op Het Basispakket, het Raamleerplan muziekeducatie basisonderwijs, de Evaluatie van de Cultuureducatie in Amsterdam, de ontwikkelingen met betrekking tot de muziekeducatie en een brede literatuurstudie verricht met betrekking tot het onderwerp.

De dataverzameling heeft plaats gevonden door middel van interviews met betrokkenen volgens een vooraf bepaalde interview-leidraad. De onderzoekers hebben op de scholen gesproken met de verantwoordelijken van de zeven deelnemende scholen. De gesprekken zijn vastgelegd op band, als verbatim verslag uitgewerkt en ter autorisatie voorgelegd aan de geïnterviewde. De gegevens zijn gelabeld en gebruikt bij de analyse. Voor de schooldirectie en/of contactpersonen is nog een uitgebreide schriftelijke vragenlijst opgesteld.

Daarnaast is uitvoerig gesproken, eveneens volgens een vooraf vastgesteld protocol met de contactpersonen van vier Amuze-partners die direct betrokken waren bij de uitvoering van de schoolmaatplannen op de zeven pilotscholen, en met de muziekeducatie-deskundigen. De procesbegeleider konden we altijd benaderen voor de benodigde achtergrondinformatie. Het verslag is ter autorisatie voorgelegd aan de vier Amuze-partners.

4. Achtergrond en context

De gemeente Amsterdam wil dat alle Amsterdamse kinderen vanzelfsprekend met muziekonderwijs op de basisschool in aanraking komen. Alle Amsterdamse kinderen hebben het recht om hun muzikale talenten en creativiteit te ontwikkelen en moeten de mogelijkheid krijgen er wat mee te doen. Muziekonderwijs bevordert niet alleen muzikale en creatieve vaardigheden, het heeft ook een positief effect op het welbevinden en de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling van een kind¹.

De verwachtingen in de samenleving over het effect van cultuureducatie, van muziekonderwijs in het bijzonder, zijn hoog. Sommigen zien belangrijke instrumentele effecten op (metacognitieve) leervaardigheden – scholen menen dat effect ook te zien, – anderen verwachten dat cultuureducatie en talentontwikkeling zullen bijdragen aan het ontwikkelen van competenties voor een succesvolle schoolloopbaan, de voorbereiding op de arbeidsmarkt en maatschappelijke participatie.

Volgens Van Diggelen² (2010) leidt muziekonderwijs allereerst tot kunst-intrinsieke effecten, zoals het houden van muziek en van musiceren; het stimuleert het nadenken (reflecteren) over wat je wilt en niet wilt, over wat je mooi of lelijk vindt, tot je vereenzelvigen en vergelijken (je verhouden tot) met mensen die iets kunnen of iets bereikt hebben. Goede voorbeelden werken als rolmodel. Muziek leren maken leidt tot een actief kind dat zichzelf leert kennen, plezier heeft in het leren (niet alleen bij muziek) en trots is op het resultaat; het kind leert ordenen en structureren (reguleren) bij het studeren en muziek maken, en het generaliseert die leerervaringen naar andere activiteiten. Muziekles draagt bij aan een verfijnde ontwikkeling van de motoriek: hoe beter geconcentreerd je leert luisteren, des te verfijnder kun je zingen of spreken, of des te nauwkeuriger leer je op je instrument spelen.

'Het mooie en inspirerende aan muziek vind ik dat het een taal is die iedereen kan spreken. Met die taal kun je tegenstellingen tussen arm en rijk, zwart en wit overbruggen. Dat heeft Amsterdam nodig! Daarom wil de gemeente Amsterdam met de pilot muziekeducatie het muziekonderwijs nieuw leven inblazen, zodat elke leerling van de basisschool acht jaar lang kan opgroeien met muziek.'

Wethouder C. Gehrels in de Volkskrant, 18-01-2012³

De Amsterdamse oud-politicus Harry Verzijl, oud-portefeuillehouder Onderwijs Stadsdeel Zuidoost en voorzitter van de Werkgroep Cultuureducatie (2008-2009) formuleerde het in het Voorwoord bij de flyer over Het Basispakket kunst- en cultuureducatie voor kinderen van 4 tot 12 jaar in Amsterdam: Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur treffend als volgt:

Cultuureducatie is altijd van belang geweest in het onderwijs in Amsterdam. Wij hebben een rijkdom aan culturele instellingen in de stad en spannende initiatieven in de stadsdelen. Zij weten kinderen op een boeiende manier te betrekken bij kunst en cultuur in Amsterdam. De Werkgroep Cultuureducatie wil het belang van kwalitatief en kwantitatief goed onderwijs in het domein kunst- en cultuureducatie

¹ http://www.cultuurparticipatie.nl/reports/muziek_telt!_over_muziekeducatie_in_het_basisonderwijs.pdf p. 23 Onderzoek

² Inleiding expertmeeting Amsterdam Zingt Zo in het Concertgebouw, 2 juli 2010.

³ http://www.mocca-amsterdam.nl/uploads/docs/info/inleiding_expertmeeting_amsterdam_zingt_zo_2710_doc.pdf

³ Zie ook: www.amsterdam.nl/kunst-cultuur-sport/kunst-cultuurbeleid/muziekeducatie/pilot-muziekeducatie

onderstrepen en richting geven. Het besef dat kunst- en cultuureducatie onderdeel moet uitmaken van het programma van de basisscholen zal niet weersproken worden. Met Het Basispakket geven we richting aan de discussie over wat we onder schooltijd de kinderen in de basisschool-leeftijd mee willen geven op het gebied van kunst- en cultuureducatie.

De Werkgroep Cultuureducatie (2008-2009) ontwikkelde in opdracht van de stuurgroep Brede Talent-ontwikkeling een basispakket op het gebied van kunst- en cultuureducatie. De kennis en vaardigheden die kinderen moeten opdoen tijdens hun loopbaan binnen het basisonderwijs in de vakken muziek, beeldende vorming en cultureel erfgoed staan hierin globaal beschreven.

Het Basispakket kunst- en cultuureducatie maakte deel uit van het gemeentelijke meerjarenplan Jong Amsterdam / Kinderen Eerst (2008), onderdeel Brede Talentontwikkeling. Eén van de accenten in Het Basispakket is het muziekonderwijs. In december 2009 hebben de Amsterdamse schoolbesturen in het Breed Bestuurlijk Overleg instemmend op Het Basispakket gereageerd.

4.1 Vanuit Het Basispakket gezien

Het Basispakket⁴ kunst- en cultuureducatie voor de Amsterdamse scholen houdt het volgende in:

Elk kind heeft gedurende de gehele periode van acht jaar basisonderwijs elke week één uur muziek en één uur beeldende vorming. Daarnaast volgt elk kind gedurende die gehele periode elk jaar een specifiek programma voor cultureel erfgoed. Voor de drie genoemde disciplines is een basisprogramma beschreven dat gedurende de periode van de basisschool aan de orde zou moeten komen. Verantwoordelijk voor de realisering van Het Basispakket zijn de scholen en de schoolbesturen. Zij bepalen op welke manier zij vorm willen geven aan de uitvoering van Het Basispakket en hoe ze de wettelijk voorgeschreven kerndoelen behalen. Voor de uitvoering van Het Basispakket is een infrastructuur van Amsterdamse instellingen beschikbaar waarvan de school naar eigen inzicht gebruik kan maken.

Om Het Basispakket ten uitvoer te brengen zijn er afspraken gemaakt tussen de direct betrokken partijen over de verdeling van taken en verantwoordelijkheden, in het bijzonder tussen de schoolbesturen, de centrale stad, de stadsdelen en de culturele instellingen. Amsterdam kent een groot aantal culturele voorzieningen waarmee - zo is de brede opvatting - kinderen tijdens de periode van het funderend onderwijs kennis zouden moeten maken.

De wijze waarop de bestuurlijke afspraken in de praktijk een rol spelen bij de implementatie van de muziekpilot valt buiten het kader van dit onderzoek.

4.2 Raamleerplan Muziekeducatie en doorgaande leerlijnen

Het Amsterdamse Raamleerplan Muziekeducatie (2011) is ontwikkeld vanuit de input door de Samenwerkende Amsterdamse Muziekeducatie-instellingen (hierna: Amuze). Het Raamleerplan beoogt een doorgaande leerlijn te realiseren voor alle Amsterdamse schoolkinderen door middel van een beschreven algemeen basisprogramma voor de leerlingen van de Onderbouw (groep 1-4) en een meer specifiek programma voor de Midden- en Bovenbouw met keuzeprofielen (groepen 5-8). Het Raamleerplan is specifiek geschreven voor vakdocenten die het muziekonderwijs gaan verzorgen in de basisscholen, het is dus een extern aangedragen

⁴ <http://www.amsterdam.nl/kunst-cultuur-sport/kunst-cultuurbeleid/muziekeducatie/pilot-muziekeducatie/>

curriculum ontwikkeld door en voor experts, waarbij de basisscholen zelf niet lijken te zijn betrokken. De scholen kunnen bij het programmeren van hun onderwijs gebruik maken van het aanbod van lessen, projecten en activiteiten van de Amsterdamse muziekinstellingen die deel uitmaken van het netwerk Amuze. Een doorlopende leerlijn kan de aansluiting verbeteren tussen binnen- en buitenschoolse talentontwikkeling.⁵

Doorlopende leerlijnen dragen bij aan het vergroten van de samenhang: de basisscholen en hun teams van leerkrachten kunnen op basis van een doorlopende leerlijn aan culturele instellingen duidelijk maken wat ze zelf willen doen, en bij welke activiteiten ze een culturele instelling nodig hebben. Volgens een definitie van de SLO (2010) is een leerlijn *een beredeneerde opbouw van tussendoelen en inhouden, die leiden naar een bepaald einddoel*. Afhankelijk van de precieze functie, de gebruikscontext en de doelgroep variëren de leerlijnen in de mate waarin implicaties voor verschillende leerplanelementen, zoals omschreven in tabel 2, zijn uitgewerkt⁶.

Leerplannen bieden een organisatiekader voor onderwijs, ze gaan uit van systematische samenhang tussen en interactie van de 10 genoemde leerplanelementen, de elementen zijn te zien als de piketpalen van het leerproces op school. De leerplanelementen bieden een algemeen aanvaard organisatiekader voor de structuur en inrichting van een leerplan. Dat geldt onverkort ook voor een Raamleerplan Muziekeducatie.

Leerplanelementen
Visie
Doelen
Inhoud
Leeractiviteiten
Rol leraar
Materialen en bronnen
Groeperingsvorm
Locatie
Tijd
Toetsing

Tabel 2 Leerplanelementen

Een leerlijn muziekeducatie mag doorlopend worden genoemd, wanneer hij cumulatief is, dus in de loop der jaren systematisch aansluit en voortbouwt op de verworven kennis, vaardigheden en ervaringen. Anders geformuleerd, als het leren optimaal aansluit op de cognitieve, psychomotorische en emotionele ontwikkeling van de kinderen in het perspectief van wat hij in de toekomst nog moet of wil leren. De ontwikkeling van de leerling vormt als het ware de vaste constante voor de leerlijn.

⁵ Zijlstra, H. (2011) Brief aan Tweede Kamer, 10-06-2011. Meer dan kwaliteit: Een nieuwe visie op cultuurbeleid, pagina 9

⁶ Strijker, A. (2011). Kenmerken van leerlijnen.

<http://allardstrijker.wordpress.com/article/kenmerken-van-leerlijnen-36j7ab8m2hpbf-14>

In het onderzoek Cultuur in de Spiegel⁷ dat de Rijksuniversiteit Groningen momenteel uitvoert, wordt een theoretisch kader en een raamleerplan voor cultuureducatie ontwikkeld. Er wordt daarbij overigens geen universele leerlijn ontwikkeld, maar een leerplankader.

De Amsterdamse muziekorganisaties hebben – op basis van hun verzameld bestaand aanbod, visies en in onderlinge afstemming – diverse *leerlijnen* muziek ontwikkeld en deze samengebracht in een Raamleerplan. De eindredactie van het Raamleerplan muzikeducatie voor het primair onderwijs in Amsterdam (versie 7.3, oktober 2011) berustte bij de muzikeducatie-deskundigen die door de grote instellingen uit hun eigen geledingen zijn aangedragen. In de zomervakantie 2011 zijn zij aan de slag gegaan met het materiaal om van de aangeleverde documenten een verzameldocument met een consistent verhaal te maken. Het Raamleerplan is binnen Amuze besproken en aangenomen als een document voor intern gebruik, een voorlopig concept waarin nog een belangrijke kwaliteitsslag gemaakt moet worden. Deze heeft nog niet plaatsgevonden.

In het Raamleerplan worden vier profielen onderscheiden: *algemeen, zingen, spelen op instrumenten en muziektheater*. Voor de leerlingen van de Onderbouw is er een algemeen basisdeel voor de leerjaren 1 t/m 4, voor de leerjaren 5 t/m 8 kan de school kiezen uit de vier bovengenoemde profielen. De profielen voldoen – volgens de opstellers – aan de kerndoelen van de overheid en de tussendoelen van de SLO.

4.3 Projectondersteuning

Het project is begeleid door een team bestaande uit:

- Procesbegeleider: M. Jonk
- Accountmanager Mocca primair onderwijs: Th. van der Vossen
- Vier muzikeducatie-deskundigen

De vier muzikeducatie-deskundigen zijn gekwalificeerde muziekdocenten die allen voorheen werkzaam waren bij een van de culturele aanbieders. Ze zijn aangesteld om de scholen te begeleiden bij het vormgeven en invullen van de doorgaande leerlijn muziek. Zij bevorderen dat een doorlopende leerlijn muzikeducatie wordt opgenomen in het curriculum van de basisschool en dat het aanbod van de culturele instellingen overzichtelijk en hanteerbaar wordt gemaakt voor de basisscholen, zodat het optimaal een plaats kan krijgen als onderdeel van de gewenste leerlijn.

De hoofdtaken van de muzikeducatie-deskundigen zijn:

- Ontwikkelen en concretiseren van het maatplan per school
- Samenwerking en kennisdeling met alle partijen bewerkstelligen
- Ondersteunende taken uitvoeren met betrekking tot de monitor
- Samen met de school en muzikinstellingen toewerken naar een inhoudelijke en financiële borging
- Schriftelijk rapporteren van de ontwikkelingen naar de school, procesbegeleider en Mocca

⁷ <http://www.cultuurindespiegel.nl>

4.4 De rol van Mocca⁸

In Amsterdam bestaat sinds 2006 het systeem om cultuureducatie te stimuleren gebaseerd op vraag en aanbod, bekostigen van de scholen (vraagsturing) en de ondersteuning van de vraagontwikkeling bij scholen⁹. De rechtstreekse budgets voor de scholen en culturele instellingen en kunstenaars worden verstrekt via Voucherbeheer Amsterdam en het Amsterdams Fonds voor de Kunst. Op basis van de cultuurgelden kunnen scholen hun eigen beleid vaststellen en uitvoeren op het terrein van de cultuureducatie en ze zijn daarin autonoom. Mocca (*Stichting Match Onderwijs en Cultuur Amsterdam*) is sinds 2005 actief als het expertisenetwerk voor cultuureducatie in Amsterdam. Het expertisenetwerk Mocca zorgt o.a. voor de beleidsmatige ondersteuning van de cultuureducatie en vervult zijn taak in opdracht van en gesubsidieerd door de Gemeente Amsterdam.

- initieert onderzoek, adviseert, verzamelt en deelt kennis.
- brengt daartoe het cultuureducatie-aanbod in Amsterdam in kaart door middel van een website waar alle aanbieders zich kunnen voorstellen aan scholen, en brengt scholen en aanbieders van cultuureducatieve projecten bijeen.
- ondersteunt scholen en aanbieders in het formuleren van cultuureducatiebeleid als onderdeel van het leerplan.

Mocca was binnen de pilot de projecthouder en heeft de werkwijze voor de aanpak van de pilot opgesteld. Daarnaast heeft Mocca ondersteuning geboden aan de pilot op het gebied van inhoud en administratie.

⁸ Zie voor meer informatie: www.mocca-amsterdam.nl

⁹ Kieft, M. et al. (2011): Evaluatie stelsel cultuureducatie Amsterdam. Opdrachtgever: DMO. Bureau Oberon heeft het bijzondere Amsterdamse stelsel voor cultuureducatie uitvoerig geëvalueerd en van aanbevelingen voorzien.

4.5 De rol van de Samenwerkende Amsterdamse Muziekinstellingen Amuze

Veel Amsterdamse Muziekinstellingen werken als aanbieders van muziekatieducatie samen binnen het netwerk Amuze¹⁰. Het netwerk heeft de juridische gestalte aangenomen van een stichting, met als naam Stichting Amsterdamse Muziekatieducatie. Deze stichting is zelf geen aanbieder, maar dient om administratieve en organisatorische redenen als rechtsvorm.

Volgens de website van het netwerk Amuze maken deel uit van de organisatie:

- Aslan Muziekcentrum
- Bimhuis
- Conservatorium van Amsterdam
- Het Concertgebouw
- Het Muziektheater
- Holland Symfonia
- KIT Tropentheater
- Muziekgebouw aan 't IJ / Klankspeeltuin
- Muziekschool Amsterdam
- Muziekschool Amsterdam Noord
- Muziekcentrum Zuidoost
- Nederlands Philharmonisch Orkest (NedPho)
- Stichting Oorkaan
- Stichting Memorabele Momenten.

4.6 Deelnemende basisscholen Amsterdamse Pilot Muziekatieducatie 2011-2012

De Pilot Muziekatieducatie 2011-2012 is gestart door DMO en er doen zeven basisscholen¹¹ aan mee, vallend onder verschillende schoolbesturen en stadsdelen. Zij zijn na aanmelding via een vastgestelde procedure door de projectleiding geselecteerd. Aan de Pilot Muziekatieducatie 2011-2012 hebben uiteindelijk de scholen zoals omschreven in tabel 4 deelgenomen. De scholen hebben met ondersteuning van onder andere de muziekatieducatie-deskundige een specifiek maatplan opgesteld. Hierin wordt omschreven hoe ze de muziekatieducatie tijdens de muziekpilot vorm willen gaan geven. Naast een omschrijving van de beginsituatie worden er in het schoolmaatplan onder andere leerinhouden, leerstof, toetsing, proces en product geformuleerd vanuit voor de muziekatieducatie relevante invalshoeken of niveaus (school-, leerkracht- en leerlingniveau).

¹⁰ Zie voor meer informatie: <http://www.amuze-amsterdam.nl>
<http://www.amsterdam.nl/kunst-cultuur-sport/kunst-cultuurbeleid/muziekatieducatie/pilot-muziekatieducatie/partners/>

¹¹ Zie voor de gegevens en ervaringen van de scholen ook: www.amsterdam.nl/kunst-cultuur-sport/kunst-cultuurbeleid/muziekatieducatie/pilot-muziekatieducatie

Basisschool	Keuze	Aantal leerlingen
De Kraanvogel (Oost) President Brandststraat 29 1091 XD Amsterdam	Midden- en bovenbouw, Profiel: muziektheater Groep 5/6-7-8 Ondersteuning leerkracht	75
De leerlingen van De Kraanvogel zijn afkomstig uit diverse culturen en overwegend Turks, Marokkaans en Surinaams. Vier groepsleerkrachten en een onderwijsassistent zijn betrokken bij de Pilot.		
De Globe (Nieuw-West) Evertweertplantsoen 3 1069 RK Amsterdam	Onderbouw: algemeen basisdeel Midden- en bovenbouw: Profiel Leerorkest Ondersteuning leerkracht (onderbouw) Vervanging leerkracht	298
De achtergrond van de leerlingen op De Globe is cultureel divers. Het aantal leerkrachten: 34		
OBS De Schakel (Zuidoost) Alexander Dumaslaan 9 1102 WD Amsterdam	Middenbouw: groep 5-6 Profiel: Leerorkest Ondersteuning leerkracht: groep 5 Vervanging leerkracht: groep 6	80
Vorbereiding in groep 5 en klein Leerorkest voor groep 6 met aansluitend een doorstroom naar Brede Schoolactiviteit na het 1ste jaar instrumentale lessen en samenspel onder schooltijd. De achtergrond van de leerlingen weerspiegelt de populatie van Amsterdam Zuidoost (De Bijlmer): diverse culturen uit vooral de Caribische en Afrikaanse landen. Leerkrachten: 3.		
Joop Westerweelschool (West) Balboaplein 44 1057 VS Amsterdam	Onderbouw: algemeen basisdeel Midden- en bovenbouw: profiel algemeen Ondersteuning leerkracht	378
De achtergrond van de leerlingen is cultureel divers. Aantal betrokken leerkrachten 40		
Boekmanschool (Centrum) Korte Lepelstraat 81 1018 ZA Amsterdam	Onderbouw: 4 groepen 1-2 Algemeen basisdeel Ondersteuning leerkracht	93
Het aantal leerlingen (kleuters) zal naarmate het jaar vordert, toenemen. De achtergrond van de leerlingen is cultureel divers, maar met een relatief hoog percentage autochtone leerlingen. Het aantal betrokken leerkrachten: vijf.		
15de Montessorischool Maas en Waal (Zuid) Uitenwaardenstraat 544 1079 AZ Amsterdam	Onderbouw: 4 groepen 1-2 Middenbouw: 4 groepen 3-4-5 Ondersteuning leerkracht	177
Er zitten verschillende leeftijdsgroepen in de klassen (Montessori-onderwijs). De achtergrond van de leerlingen is cultureel divers, maar met een relatief hoog percentage autochtone leerlingen. Het aantal betrokken leerkrachten: 5 in de onderbouw en 7 middenbouw.		
2de Dalton Pieter Bakkum (Zuid) Willem Witsenstraat 10 1077 AZ Amsterdam	Onderbouw: 5 groepen 3-4 Algemeen basisdeel Ondersteuning leerkrachten	120
De achtergrond van de leerlingen is cultureel divers, maar met een relatief hoog percentage autochtone leerlingen. Er is veel talent op muzikaal gebied en er zijn veel muzikale ouders. Het aantal betrokken docenten is vijf tot elf.		

Tabel 3 Deelnemende basisscholen

Scholen in de sector PO en VO ontvangen van het Rijk lump sump bekostiging voor alle personele en materiële kosten, daaronder valt ook het budget voor cultuureducatie. De scholen kunnen eventueel een deel van de vrijwillige ouderbijdrage besteden aan cultuureducatie. Daarnaast zijn er de geormerkte budgets uit de *Regeling Versterking Cultuureducatie voor het Primair Onderwijs*, de CEPO-gelden. Deze regeling voorziet in 10,90 euro per leerling per jaar voor cultuur als geormerkte deel van de lumpsum financiering. De middelen worden vanaf 2012-2013 opgenomen in de prestatiebox voor het primair onderwijs¹² in het kader van het programma 'Cultuureducatie met Kwaliteit'. Het doel is om de samenhang en kwaliteit te versterken van het onderwijs gericht op het bereiken van de kerndoelen in het leergebied Kunstzinnige oriëntatie. OCW stelt hiervoor jaarlijks 18 miljoen euro beschikbaar. Schoolbesturen zijn verplicht informatie te verstrekken over de doelen en resultaten van deze middelen.

¹² <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stcrt-2012-1714.html>

5. Monitoring niveau van de school, de startsituatie

Met het evenement 'Amsterdam Zingt Zó!!' gaf Amsterdam op 2 juli 2010 het startsein voor een nieuwe periode waarin muziek een wezenlijk onderdeel gaat uitmaken van het onderwijsprogramma op de Amsterdamse basisscholen. Naast workshops voor kinderen werd er in de grote zaal van het Concertgebouw een concert gegeven voor en door kinderen.

"Het is belangrijk dat ieder kind de mogelijkheid krijgt om zijn talenten optimaal te ontplooien. Daarom is het mooi dat in Amsterdam zoveel partijen de handen ineen hebben geslagen om dat voor elkaar te krijgen. Want in ieder kind zit muziek, en het levert veel op om dat te ontdekken."

C. Gehrels, wethouder Kunst en Cultuur

De gemeente Amsterdam gaf met deze manifestatie de wenselijkheid aan dat alle basisscholen muziekeducatie aanbieden in een doorlopende leerlijn aan de leerlingen van groep 1 tot en met 8. De muziekeducatie op school wordt verzorgd door groepsleerkrachten, vakdocenten muziek, of musici, die verbonden zijn aan verschillende muziekinstellingen.

5.1 Op zoek naar pilotscholen

Op weg naar nieuw élan voor de muziekeducatie zijn er oriënterende gesprekken gevoerd met alle betrokken partijen en organisaties: scholen, besturen en muziekinstellingen. Ook is geïnventariseerd hoeveel basisscholen intensief met een doorgaande leerlijn muziek werken. Volgens de Amuze-instellingen betreft dit in totaal 54 van de 211¹³ basisscholen, verdeeld over de stadsdelen. Deze scholen doen niet mee aan de pilot.

De groslijst met scholen die mogelijk wilden deelnemen was afkomstig uit het project Amsterdam Zingt Zo!! (2 juli 2010). Uit verschillende inventarisaties, in eerste instantie door Mocca, vervolgens door DMO-Onderwijs, en in overleg met de schoolbesturen is een lijst voortgekomen met 27 basisscholen. Hiervan hebben 13 scholen laten weten geïnteresseerd te zijn. Vervolgens zijn gesprekken gevoerd met deze scholen. Ook werden de slagkracht en het organiserend vermogen gewogen om mee te kunnen doen aan de pilot. De schooldirecties koppelden de uitkomsten van de gesprekken terug naar hun teams.

De scholen die voldeden aan de vereisten zijn uiteindelijk geplaatst op een lijst van belangstellenden. Daaruit zijn de zeven scholen gekozen. Behalve de formele voorwaarden was het belangrijk dat de zeven scholen voor de pilot een afspiegeling zouden zijn van het Amsterdamse basisonderwijs. Dit betekende dat zowel de scholen die slechts incidenteel aandacht besteedden aan muziekeducatie, als de basisscholen die muziekeducatie structureel in hun onderwijs hadden opgenomen in aanmerking kwamen¹⁴. Uiteindelijk zijn er zes scholen met een incidentele invulling van muziekeducatie geselecteerd en een zevende school die al structureel muziekonderwijs aanbood.

¹³ <http://www.vindeenschool.nl/ves/>

¹⁴ Aanvraag bij de gemeente Amsterdam voor het concretiseren van de Amsterdamse muziekpilot op schoolniveau, 29 juli 2011

5.2 De selectiecriteria voor de scholen en basisvoorwaarden voor deelname

Vooraf zijn de scholen geïnformeerd over de selectiecriteria voor de pilot Muziekeducatie in 2011-2012 gericht op het opnemen van het vak muziek als doorgaande leerlijn in het curriculum van de basisschool. De pilot betreft een proefopstelling om de implementatie van Het Basispakket 'Voor elk Amsterdams kind Kunst & Cultuur' breed in de stad uit te zetten en te toetsen aan de praktijk. De pilotfase is een verkenning naar de juiste inhoud, geschikte werkvormen en functionele samenwerkingsvormen tussen muziekeducatie-aanbieders en de basisscholen, die moet leiden tot structurele inbedding bij de betrokken partijen na afronding van de pilot. Het uiteindelijke doel is de leerlijn muziekeducatie vorm te geven¹⁵ gedurende een uur per week, het hele schooljaar door.

Scholen moesten voldoen aan een set formele voorwaarden¹⁶ om te kunnen deelnemen aan de pilot:

- Er is op school een cultuurbeleidsplan aanwezig (reeds al dan niet opgesteld in samenwerking met Mocca).
- De school heeft een interne cultuurcoördinator in dienst, of is bereid deze aan te stellen.
- Er bestaat interesse om cultuureducatie, in het bijzonder muziekonderwijs, onderdeel te maken van het primair onderwijsleerproces.
- Er bestaat draagvlak binnen de schooldirectie en het schoolteam om met een leerlijn muziek te werken.
- De school(directie) is bereid wekelijks tijd vrij te maken voor een goed verloop van de pilot.

Als globaal beleidskader voor de pilot muziekeducatie vermeldde de informatie aan de scholen: ***uitgangspunt is het opnemen van het vak muziek als leerlijn in het curriculum van de basisschool***

Volgens de onderzoekers houdt deze formulering de volgende twee aspecten in:

- het vak muziek wordt structureel opgenomen in het curriculum
- de inhoud is gebaseerd op een curriculaire leerlijn.¹⁷

¹⁵ Flyer muziekpilot def 2

¹⁶ Jonk, M. (2011) Concept-brief aan de directies van Amsterdamse basisscholen

¹⁷ Het begrip leerlijn is in hoofdstuk 4.2 nader geoperationaliseerd.

5.3 Redenen voor de scholen om mee te doen

De onderzoekers hebben alle pilotscholen tijdens het interview de vraag voorgelegd naar de redenen voor hun deelname. Wat vormde de aanleiding, of wat gaf de doorslag om te gaan deelnemen aan de pilot muziekeducatie? Wat was hun bijdrage voor deelname aan de pilot, en wat waren uiteindelijk de vereiste randvoorwaarden, waaraan zij moesten voldoen?

Over het algemeen kan gezegd worden dat in alle zeven scholen, voordat de mogelijkheid van deelname aan de pilot muziekeducatie aan de orde was, al een duidelijke wens aanwezig was om 'meer met muziek te doen,' en vooral de behoefte om muziek beter in te bedden binnen het onderwijsprogramma. Dat varieerde van *'muziek tot een tweede cultuurpoot maken'* en *'we wilden dat er weer muziek werd gegeven in alle groepen'* tot het willen aanbieden van een doorgaande leerlijn: een algemene basis voor muziek in de onderbouw en vanaf groep 5 leren spelen op muziekinstrumenten, met de uitdrukkelijke mogelijkheid dat kinderen met talent ook naschools kansen zouden krijgen voor verdere ontwikkeling.

De pilotscholen noemen in hoofdzaak drie punten als belangrijkste reden voor deelname:

a) De financiële ondersteuning die de pilot bood:

Deze werd als welkome ondersteuning gezien en een belangrijke voorwaarde om als school in te zetten op een meerjarig verdiepingsproject. Financieel blijkt de meerjarige deelname aan Het Basispakket voor veel scholen nog een dilemma te zijn.

b) De inhoudelijke ondersteuning die de pilot bood:

Voor een aantal scholen was het juist de inhoudelijke ondersteuning in combinatie met de financiële middelen die bij de keuze de doorslag gaf. De muziekeducatie-deskundige werd op deze scholen dan ook als een welkome gesprekspartner ontvangen. Een aantal scholen echter, wist al heel precies wat men wilde. Voor deze scholen was de keuzeprocedure secundair, of zelfs in een enkel geval, overbodig.

c) 'Stok achter de deur'

Een derde belangrijke reden die scholen aanvoerden was de behoefte aan een 'stok achter de deur' om de schouders te zetten onder de muziekeducatie. Belangrijk vonden de scholen dan wel dat het moest gaan over een haalbare periode, die te overzien is en qua tijd vaststaat; drie jaar in het geval van de pilot.

5.4 Randvoorwaarden

Naast de formele voorwaarden golden ook slagkracht en organiserend vermogen essentiële indicatoren om in aanmerking te komen voor deelname aan de pilot.

Ondanks al deze gepubliceerde streng-formele afwegingen blijkt er bij de uiteindelijke selectie van de scholen soepel te zijn omgegaan met het voldoen aan alle randvoorwaarden. Vanuit de interviews met de scholen komt de herinnering aan strenge eisen om mee te mogen doen aan de pilot maar spaarzaam naar voren. Genoemd worden de financiële bijdrage van € 20,- per deelnemende leerling, de vereiste van een cultuurcoördinator (gecertificeerd of niet) of anders een aanspreekpunt in de school, en het hebben van een cultuurbeleidsplan. Op een van de school

was er enige tijd onduidelijkheid of zij binnen de kaders van de pilot zou vallen – terwijl de muzikale activiteiten al enkele jaren draaiden – vanwege mogelijk conflicterende subsidiestromen. Uiteindelijk is ook deze school in de selectie opgenomen.

5.5 Wat zeggen de muzikeducatie-deskundigen over de start?

Het bezit van een cultuurbeleidsplan was een formele voorwaarde om mee te mogen doen met de muziekpilot. Toch was het bij een aantal scholen niet aanwezig, of een slapend document.' Bij het opstellen van het schoolmaatplan hebben we er wel naar gevraagd, maar het speelde geen rol in het schoolmaatplan. In alle scholen is een contactpersoon voor de muziekpilot aangesteld. Dit was niet in alle gevallen een personeelslid met cultuur-coördinatie taken, of een scholing op dat gebied. Over het algemeen was een groepsleerkracht of cultuurcoördinator contactpersoon voor de muzikeducatie-deskundigen. De betrokkenheid van de directie was uiteenlopend, maar het werd als een meerwaarde ervaren als de directie een actieve rol speelde in het proces. Voor het opstellen van het uiteindelijke maatplan met de scholen is als basis een format van Kunstfactor gebruikt.

6. Monitoring niveau van de school en de onderwijsgevende(n)

De opdrachtgever heeft verzocht de monitoring op het niveau van de school en de onderwijsgevende(n) toe te spitsen op de volgende punten:

- de visie van de school, de realistische kijk op de mogelijkheden
- doelen van deelname,
- de keuzes van de school en het plan van aanpak,
- het gewenste aanbod op leerlingniveau,
- de beschikbare werktijd,
- het financieel draagvlak, de bereidheid om financieel en organisatorisch een eigen verantwoordelijkheid te nemen,
- het intern draagvlak binnen het team,
- de faciliteiten,
- de duurzaamheid van het schoolbeleid,
- de wijze waarop de omgeving (bijv. ouders) betrokken wordt

Onder het hierboven genoemde niveau van de school en de onderwijsgevende verstaan de onderzoekers:

- Niveau van de school: de organisatie en werk- en overlegprocessen binnen de basisschool, de samenwerking met de muziekinstelling, de middelen, randvoorwaarden, schoolbeleid enz.
- Niveau van de onderwijsgevers: de werkprocessen binnen de klas, de betrokkenheid, het enthousiasme, de kennis en vaardigheden van de groepsleerkracht, het team enz.

Het uitgangspunt van Het Basispakket is dat de verantwoordelijkheid voor de realisering ervan, in het geval van de pilot de muziekeducatie, ligt bij de schoolbesturen: *‘Zij moeten bepalen hoe zij vorm geven aan de verantwoordelijkheid voor het realiseren van Het Basispakket. Binnen deze verantwoordelijkheid moeten zij zorgen voor de uitvoering van de kerndoelen.’*¹⁸

Er is, zoals hiervoor beschreven, een selectieve keuze gemaakt voor de scholen die in 2011-2012 hebben meegedaan aan de pilot Muziekeducatie. Dat brengt met zich mee dat de gegevens die de scholen hebben verstrekt, niet veralgemeniseerd mogen worden of vanzelfsprekend van toepassing mogen worden verklaard op andere Amsterdamse basisscholen.

6.1 De visie van de school, een realistische kijk op de mogelijkheden

Bij drie scholen is een visie op cultuur- en kunsteducatie vastgelegd in een cultuurbeleidsplan, op een school is er een oud (verjaard) cultuurbeleidsplan dat vernieuwd moet worden en op twee scholen is het proces van visievorming nog aan de gang. De visie op muziekeducatie is bij het merendeel van de scholen nog in ontwikkeling. Deze visie op muziekeducatie, geven de scholen aan, zal meestal geïntegreerd zijn in het cultuurbeleidsplan. Eén school wil juist naar aanleiding van de pilot een visie op muziekeducatie gaan formuleren: *‘aan het einde van het jaar wil kunnen formuleren wat ze met zingen en luisteren naar muziek willen bereiken.’*

¹⁸ Basispakket kunst- en cultuureducatie (maart 2010) , pagina 21

6.2 Voorbeelden van doelen van deelname

In de schoolmaatplannen van de zeven pilotscholen worden onderstaande doelen concreet benoemd.

- Bevorderen dat leerlingen kunnen genieten van muziek
- Communicatie naar de buurt toe
- Kinderen basisvaardigheden geven op een muziekinstrument
- Leerlingen in aanraking brengen met allerlei soorten muziek
- Leerlingen op weg helpen om uiteindelijk 'zelfstandig' keuzes wat betreft muziek te kunnen maken (opstap).
- Muziek (muziekeducatie) in een doorlopende leerlijn opnemen in het schoolplan
- Opbouwen van een liedrepertoire per groep.
- Talentontwikkeling met een doorgaande leerlijn
- Toeleiding vanuit eigen belevingswereld naar Westerse muziek.
- Voor leerlingen meer structuur en samenhang brengen in de muziekeducatie.

Een school vindt het belangrijk de leerlingen die houding en vaardigheden te leren waardoor zij zich kunnen handhaven in een complexe samenleving en zich kunnen ontwikkelen. Kunst- en cultuureducatie spelen hierbij een belangrijke rol.

Vorig jaar is er een onderzoek gedaan onder de leerlingen van de Dr. E. Boekmanschool waarbij er werd gevraagd naar wat de leerlingen van hun school vinden. Uit dit onderzoek kwam o.a. naar voren dat de leerlingen graag meer muziekonderwijs zouden willen.

De 2^e Dalton vindt dat hun leerlingen veel op hun cognitieve vermogens worden aangesproken. Door muziek een vaste plek in het onderwijs te geven willen ze leerlingen ook op hun sociaal-emotionele en creatieve vermogens aanspreken. Daarnaast wil de school de motivatie voor het geven van muziek vanuit groep 3 en 4 uitbreiden naar de andere groepen.

De Globe is een school met veelal allochtone leerlingen. Er gaat veel leestijd naar vakken als rekenen, taal en lezen, maar daarnaast wil De Globe de leerlingen ook vaardigheden op het gebied van muziek meegeven. De school heeft het vak muziek centraal gesteld in het cultuurbeleidsplan en wil een doorlopende leerlijn muziekeducatie van groep 1 t/m 8 realiseren. De school wil het zelfvertrouwen en concentratievermogen van leerlingen vergroten, leerlingen het plezier van het actief musiceren laten ervaren.

6.3 De keuzes van de school en het plan van aanpak

Tabel 5 geeft een overzicht van de invulling van muziekeducatie zoals de scholen die hebben gekozen. De losse, aanvullende projecten (flankerende activiteiten) zijn niet in de tabel opgenomen.

Basisschool	Wat	Doelgroep	Door wie	Muziekinstelling
1. De Globe	Groot leerorkest	Midden- en bovenbouw	Vakleerkracht	Het Leerorkest
	MTE	Onderbouw	Vakleerkracht	Aslan MC
2. De Schakel	Klein leerorkest	Groep 6	Vakleerkracht	Het Leerorkest
3. Joop Westerweel	Leerkrachtondersteuning	Schoolteam	Vakleerkracht/ Groepsleerkracht	Muziekschool Amsterdam
4. Maas en Waal	Leerkrachtondersteuning	Schoolteam	Vakleerkracht/ Groepsleerkracht	Concertgebouw Educatie Muziekschool Amsterdam
5. De Kraanvogel	Leerkrachtondersteuning Muziektheater	Bovenbouw Groep 6-7-8	Vakleerkracht/ Groepsleerkracht	Muziekschool Amsterdam
6. Pieter Bakkum	Leerkrachtondersteuning	Groep 3-4	Vakleerkracht/ Groepsleerkracht	Zelfstandige muziekdocent
7. Boekman	Leerkrachtondersteuning	Groep 1-2	Vakleerkracht/ Groepsleerkracht	Muziekschool Amsterdam

Tabel 4 Invulling muziekeducatie

Zes van de zeven deelnemende scholen willen muziek als één van de vakken van kunstzinnige oriëntatie aanbieden. Een school wil zich specifiek met muziek profileren.

We hebben aan de scholen ook een aantal mogelijke knelpunten voor muziekeducatie voorgelegd en hen gevraagd de drie knelpunten aan te geven die het meest van toepassing waren. Daarop gaven de scholen de volgende knelpunten aan, zoals omschreven in tabel 6. (gerangschikt op afnemende overeenstemming):

frequentie	Knelpunten
5x	De groepsleerkrachten hadden te weinig (muzikale) bagage om muzikales te geven, of om projectactiviteiten te organiseren
4x	Er was geen duidelijke visie op muziekonderwijs;
3x	Er was te weinig budget voor activiteiten van muziekeducatieve instellingen;
2x	Er was te weinig tijd om muzikales te geven;
2x	Muziekonderwijs had geen prioriteit;
1x	Er was te weinig materiaal (methodes, instrumenten, ruimte);

Tabel 5 Knelpunten

De onderstaande knelpunten konden ook gekozen worden, maar geen van de scholen noemde ze.

- Er zijn geen knelpunten;
- Er was onvoldoende draagvlak binnen de school voor muziekeducatie;
- Muziekactiviteiten werden niet passend gevonden t.a.v. de identiteit van leerlingen;
- De muziekactiviteiten sluiten niet of slecht aan bij het niveau en de belevingswereld van de leerlingen
- Bezwaren van ouders, namelijk...
- De samenwerking met de muziekpartners (culturele instellingen) verloopt moeizaam
- De educatieve inbreng van de muziekpartners laat in de ogen van de school te wensen over.

De onderzoeker hebben nagegaan hoe de zeven scholen die in 2011-2012 deelnamen aan de pilot uiteindelijk vorm hebben gegeven aan de invulling van *hun* muziekeducatie. Grofweg kunnen er in de pilot muziekeducatie twee hoofdlijnen worden onderscheiden:

- a) Profiel *Spelen met instrumenten*: een variant waarbij kinderen muziekinstrumenten in een orkestvorm gaan leren bespelen, waarbij *vakdocenten* alle lessen verzorgen;
- b) Profiel *Algemeen / Zingen* waarbij de kern is dat de *groepsleerkracht* voorbeelden, materiaal, scholing en ondersteuning krijgt door een vakleerkracht bij het geven van muziekonderwijs.

In de eerste categorie (leerorkest) zijn twee vormen van aanpak aangetroffen. In deze categorie worden alle lessen door een vakleerkracht gegeven:

- 1) een vorm waarbij het leerorkest is ingevoerd in midden- en bovenbouw (groepen 5 t/m 8). In de onderbouw krijgen alle leerlingen wekelijks een algemene basismuziekles van een vakleerkracht waarop in de midden- en bovenbouw het leerorkest voortbouwt;
- 2) een vorm waarbij de school heeft gekozen voor een 'klein leerorkest' (in groep 6) en een soort 'verlengde schooldag' heeft gecreëerd binnen de brede-school invulling van de basisschool.

In categorie b) (algemeen) gaat het om een vorm, waarbij er scholing van de groepsleerkracht(en) plaatsvindt en de muzieklessen afwisselend door een vakleerkracht en de groepsleerkracht gegeven worden. Dit kon in een keer over heel de basisschool worden uitgerold (in twee van de scholen) of er werd gekozen voor een opbouwmodel op basis van een startersgroep waarna de muziekeducatie in de loop der jaren over alle groepen zal worden uitgerold. Als startersgroep is zowel voor de kleutergroepen (1-2), de groepen 3-4 als de bovenbouw gekozen. Inhoudelijk werd bij deze lessen voornamelijk *Zingen* en een passend zangrepertoire als uitgangspunt genomen en werden er diverse aanvullingen aangeboden zoals spelen op diverse instrumenten, componeercursus en muziektheater.

Een groot deel van de scholen kiest specifiek voor de ondersteuning van de groepsleerkracht door een vakleerkracht. En er wordt dan ook speciaal gevraagd voor ondersteuning in de klas:

- *"De ondersteuning van een persoon die daadwerkelijk in de klas komt en het voordoet met de kinderen. Dat maakt leerkrachten enthousiast, ze zien hoe een ander het doet, ze zien hoe de kinderen daarop reageren [en niet om een aanvullende scholingscursus na schooltijd.]"*
- *"De succesfactor zit hem in het stukje vakdocent, de daadwerkelijke ondersteuning in de klas. Niet vertellen hoe je het moet doen, maar het ook daadwerkelijk laten zien. Dat wordt erg gewaardeerd."*

Er is - naar de ervaring van de scholen - ook een verschil in aanbod voor de kleuters (de onderbouw) en de bovenbouw.

- *"Maar bij de kleuters gaat het bijvoorbeeld weer heel anders dan bij de muzieklessen in de bovenbouw. Dat is niet onlogisch." De collega's in de bovenbouw roepen als maar: 'We willen repertoire!'"*

6.4 Het gewenste aanbod op leerlingniveau

Men heeft met cultuureducatie zowel kunst-intrinsieke doelen als instrumentele doelen voor ogen. De intrinsieke doelen van cultuureducatie betreffen het ontwikkelen van culturele competenties; de instrumentele doelen de effecten van de cultuureducatie op de persoon. Wij hebben bij de dataverzameling de scholen gevraagd welke doelen ze met muziekeducatie voor ogen hebben. Daartoe hebben we de doelen zoals geformuleerd in de Amuze muziekscan voor het PO¹⁹ voorgelegd. Deze doelen zijn een selectie van kunst-intrinsieke doelen en instrumentele doelen, en kunnen ook worden onderverdeeld in leerlingdoelen en schooldoelen.

Op verzoek van de onderzoekers hebben de scholen een keus gemaakt voor drie doelen uit deze reeks van 15 doelen voor muziekeducatie.

In eerste instantie is het opvallend dat er grote spreiding is in de keuze voor de doelen die de scholen zeggen belangrijk te vinden. De totale mate waarin gekozen is voor kunst-intrinsieke doelen en de instrumentele doelen is bij deze pilotscholen ongeveer gelijk verdeeld. Het meest genoemde doel is:

'muziekeducatie is voor leerlingen belangrijk, omdat het een kans biedt om naast de cognitieve vakken een ander talent te ontwikkelen'.

Tabel 6 vermeldt de gekozen doelen.

A Kunst-intrinsieke leerlingdoelen	
2	Leerlingen krijgen kennis over muziek zoals muzikale begrippen en namen van instrumenten
2	Leerlingen ontwikkelen hun creatieve vermogens
2	Leerlingen krijgen een algemene, culturele vorming
1	Leerlingen ervaren hoe professionele musici en componisten denken/werken/voelen
1	Leerlingen ontwikkelen muzikale vaardigheden zoals zingen, musiceren, componeren, improviseren
1	Leerlingen leren een instrument spelen
B Instrumentele leerlingdoelen	
5	Leerlingen krijgen de kans om naast de cognitieve vakken een ander talent te ontwikkelen
2	Leerlingen worden sociaal- en emotioneel door muziek gevormd
2	Leerlingen leren zichzelf op een andere manier uitdrukken
C Instrumentele schooldoelen	
1	Muziekeducatie zorgt voor een gemeenschapsgevoel in de school
1	Muziekeducatie draagt bij aan het algehele onderwijsprogramma, zoals taalontwikkeling
1	De school kan zich positief profileren met muziekonderwijs

Tabel 6 Inventarisatie doelen

Als we de resultaten per school bekijken, blijkt dat elke school specifiek selecteert: er zijn scholen die voornamelijk instrumentele doelen voor ogen hebben en er is een school die juist de kunst-intrinsieke doelen verkiest.

¹⁹ Bremmer, M. (2006), Amuze Muziek Scan Primair Onderwijs (PDF)

1 school	3 kunst-intrinsieke doelen
1 school	2 kunst-intrinsieke doelen en 1 instrumenteel doel
2 scholen	1 kunst-intrinsiek doel en 2 instrumentele doelen
2 scholen	3 instrumentele doelen

Tabel 7 Verdeling van de doelen

Tabel 7 laat het overzicht zien van de verdeling van de gekozen doelen over de pilotscholen. Hier komt een voorkeur voor een bepaald type doel bij de scholen uit naar voren. Deze verscheidenheid in de keuze voor uitgangspunten van de scholen, legitimeert het gebruik van *verschillende* profielen waarbij de formulering van doelen specifiek op deze uitgangspunten is gebaseerd.

6.5 Kwaliteit

De pilot Muziekeducatie kan geplaatst worden in het kader van de systematische kwaliteitsontwikkeling in de basisscholen via een vorm van vakspecifieke kwaliteitsaanpak. Er ligt ten aanzien van de muziekeducatieve kwaliteitsaanpak nog een heel terrein braak, aangezien noch onderwijsinstellingen, noch culturele instellingen een specifiek kader hebben ontwikkeld ten aanzien van de kwaliteit van de muziek- en cultuureducatie in de basisschool: onderwijs dat voldoet aan de expliciete criteria die eraan gesteld worden²⁰.

Onderwijsinstellingen en culturele instellingen hanteren verschillende kwaliteitskaders. Bureau Oberon heeft in 2011 in opdracht van het ministerie van OCW een kwaliteitskader cultuureducatie bij culturele instellingen gepresenteerd.²¹

De onderwijsinspectie ziet toe op de kwaliteit van het onderwijs en hanteert daarvoor een zogeheten 'waarderingskader' waarin de kernkaders en kwaliteitsaspecten verwoord zijn. Kwaliteitsaspect 2.6 (De school heeft een aanbod gericht op bevordering van actief burgerschap en sociale integratie, met inbegrip van het overdragen van kennis over en kennismaking met de diversiteit van de samenleving) dekt een gedeelte van de algemene doelstellingen van cultuureducatie. De opbrengsten en leerstofinhouden worden niet in de beoordeling van cultuureducatie betrokken. De kwaliteitsaspecten 4, 5 en 6 hebben betrekking op de kwaliteit van de leraar, dat betreft de groepsleerkracht als de vakleerkracht, inclusief professionele muziekdocenten uit de culturele instellingen.

De Amsterdamse beroepsstandaarden – leerkracht, gebaseerd op het (verouderde) model van de SBL-competenties kunnen richting geven voor de algemene bekwaamheid van onderwijsgevend en ondersteuners.

- *“Ik denk als je dit muziekproject geheel uitrolt over de school, dat er dan zo'n expertise ontstaat in je school, dat dan kinderen acht jaar lang bezig kunnen zijn met muziek op allerlei niveaus, te beginnen met zingen, misschien muziektheater, spelen op instrumenten. Dat geeft zeker wel een kwaliteitsontwikkeling binnen je school.”*

²⁰ Zie Cultuur + Educatie 33 (2012)

²¹ Oomen, C. Reinink, M. en van der Grinten, M. (2011). Kwaliteitskader cultuureducatie door culturele instellingen. Indicatoren en gebruik in de praktijk.

De school kan zich ermee onderscheiden en zij geeft daarmee ook blijk van een visie op het investeren in kinderen:

- *“Deze school vormt wel een uitzondering. Als ik kijk hoe de attitude van de kinderen is, en als ik dat vergelijk met de scholen om me heen, dan is dat wel een uitzondering. Dat heeft ook te maken met de sfeer die je hebt in een school.”*
- *“En als uiteindelijk, dat benoemen de leerkrachten ook, ze zien dat de kinderen er heel veel plezier aan beleven, daar gaat het om. Dat heeft heel veel waarde.”*

6.6 De beschikbare werktijd

De taakverdeling en tijdsinvestering voor de muziekactiviteiten is door de pilot veranderd; de organisatie van de activiteiten buiten de school is meer bij de cultuurcoördinator komen te liggen, in plaats van bij de individuele groepsleerkrachten. Ook ten aanzien van de organisatie binnen de school lijkt er het een en ander veranderd. Het ontwikkelen, waarborgen en inbedden van muziekactiviteiten is nu vaker een gedeelde verantwoordelijkheid van de cultuurcoördinator en de directie. Bij het kiezen en organiseren van muziekactiviteiten is vaker de groepsleerkracht of het team en de cultuurcoördinator betrokken. De hoeveelheid tijd en aandacht die in de scholen door zowel de groepsleerkracht, de teams, de cultuurcoördinatoren en de directie aan muziekeducatie besteed wordt, is sinds de start van de pilot Muziekeducatie basisonderwijs beduidend toegenomen.

Het beschikbaar krijgen van tijd is voor de scholen een punt van aandacht en zorg. De tijdsinvestering die nodig was om alleen al rooster technisch het een en ander geregeld te krijgen, viel bij veel scholen tegen en kwam vaak ver buiten de beschikbare tijd. Dit speelde vooral bij scholen die hun project meteen over de volle breedte van de school hebben ingevoerd. Ook betekende het bij sommige scholen, dat er schooltaken buiten de schooluren moesten worden ingevuld, meestal door de cultuurcoördinator. Hierover wordt niet moeilijk gedaan. Het ging in deze gevallen vaak om organisatie van extra optredens en dergelijke. De meerwaarde van activiteit wordt als compensatie voor de extra belasting ervaren.

Een andere extra tijdsinvestering die werd gevraagd was, in het geval van de leerkracht-ondersteunende variant, de extra tijd die de groepsleerkracht moet steken in de verwerking en voorbereiding van de muzieklessen. Daar wordt niet door alle docenten geïnvesteerd:

- *“In het begin zijn mensen heel erg enthousiast, maar na een week of 6-8 dan begint er wat gemopper te ontstaan. En waar gaat dat dan over? Over de tijd die je als leerkracht erin moet steken, het stukje dat je zelf moet doen.”*

De grote tijdsdruk wordt op alle scholen gevoeld. Een logische verklaring hiervoor wordt ook weer door alle scholen gegeven: de overbelasting die door de docenten in het basisonderwijs wordt ervaren. Zoals een geïnterviewde het verwoordt:

- *“We hebben het binnen de pilot ook over team coaching gehad. Het team was er ook wel enthousiast over om team training muziek te krijgen, maar dan komt de KBA (Kwaliteitswijzer Basisonderwijs Amsterdam) er doorheen gefietst. Daar wordt dan zo'n druk op gelegd.”*

6.7 Het financieel draagvlak, de bereidheid om eigen verantwoordelijkheid te nemen

Voor de financiering van de muziekeducatie in de pilot (20 euro per leerling) maken alle deelnemende scholen gebruik van de cultuurvouchers. Daarnaast hebben drie scholen nog een bijdrage van het stadsdeel en twee scholen kunnen gebruik maken van het algemene schoolbudget. Een school heeft het zo geregeld dat een gedeelte van de muzieklessen via de brede school activiteiten kan worden aangeboden. De werkelijke kosten komen wel ter sprake bij het opstellen van het schoolmaatplan, maar spelen nog geen rol in de pilotfase.

Het financieren vanuit de vouchers vormt een financiële onzekerheid voor de scholen. Twee scholen geven aan dat, doordat er zicht is op cultuurgelden en vouchers, en er zicht is op brede school inkomsten, er een zekere waarborg is voor de continuïteit van de muziekeducatie. Maar voor andere scholen geldt dit juist niet. Er moeten nog meer culturele pijlers ingevuld worden, de school wil dat er aan meer activiteiten dan specifiek de lange leerlijn activiteiten voor muziek wordt deelgenomen, en doordat deze scholen geen extra middelen ter beschikking hebben, is de voortgang van de pilot daarmee nog onzeker.

Tijdens de pilot gaan alle vouchergelden alleen naar muziekeducatie. Dit wordt door de scholen niet als een wenselijke situatie ervaren. Uiteindelijk wil, op één school na, geen van de scholen zich specifiek met muziek profileren (6.3).

- *Waar ik tegenaanloop, is dat een groot gedeelte van onze cultuurgelden nu naar muziek gaat. Ik wil niet alleen muziek als cultuurdomein, ik wil ook beeldende vorming. Met bevo zijn we ook met een doorgaande leerlijn bezig.“*

En dit is uiteindelijk wat Het Basispakket voor ogen heeft, het aanbieden van meerdere cultuur pijlers. Vooral voor de scholen die in het eerste pilotjaar meteen breed zijn begonnen, is dit een groot vraagstuk.

- *We hadden dit schooljaar het geluk dat er nog reserves waren aan geld. Dat geld hebben we ingezet voor andere culturele activiteiten: het cultuurgeld voor dit schooljaar is helemaal opgegaan aan de pilot.*

Voor deze school is het een grote vraag of en hoe lang ze financieel gezien met de pilot kunnen doorgaan. De financiën worden voor de basisscholen steeds krappere.

- *De school moet veel zelf gaan betalen, terwijl we enorm gekort worden. We lopen terug in leerlingaantallen en de schoolbesturen komen geld tekort. Het is gewoon niet mogelijk.*

De vaste bijdrage van € 20,- per deelnemende leerling aan de muziekpilot heeft nog twee andere kanten. Aan de ene kant maakt het, dat scholen niet altijd een goed beeld hebben van de werkelijke kosten:

- *“Ik weet niet hoe duur het gaat worden als de pilot afgelopen is en als je het dan zelf moet gaan doen.”*
- *“We hebben nu de afspraak voor een bedrag per kind en dat is te doen, dat is reëel. Maar de financiële afwikkeling die vind ik erg duister.”*

aan de andere kant bespaart het tegelijkertijd ook veel tijd. Er is een vast bedrag afgesproken en verder zijn er geen ingewikkelde financiële afhandelingen met diverse partijen meer.

6.8 Het intern draagvlak binnen het team

In het merendeel van de gevallen geven de scholen aan dat heel het team en de directie achter de keuze staan voor deelname aan de muziekpilot en de vorm van de muziekeducatie waarin deze gaat plaatsvinden. Dit is ook door de scholen zelf, door middel van enquêtes onder de teams onderzocht. Ook zijn de doelen bij het merendeel van de scholen in de teamvergaderingen of anderszins in de teams gecommuniceerd. In de gevallen waarbij sprake was van een startersgroep, werden voornamelijk de leerkrachten geïnformeerd die feitelijk bij de uitvoering van de muziekpilot in het eerste jaar betrokken zouden zijn.

6.9 De duurzaamheid van het schoolbeleid

De scholen geven aan dat het de bedoeling is, de muziekeducatie daadwerkelijk op te nemen in het curriculum (lessenplan). Tegelijkertijd constateren ze dat het de realiteit is, dat deze aanzet vanuit de muziekpilot nog geruime tijd nodig heeft om te groeien. Vooral als het gaat om het ondersteunen van de groepsleerkrachten is het een proces dat een langere periode vraagt.

Daarnaast, constateren enkele scholen, zou er bij het personeelsbeleid rekening mee moeten worden gehouden en vooral zouden de Pabo's meer op muziekeducatie moeten inzetten.

- *Het is een specialisme, dus daar moet je dan wel extra in investeren, of nieuwe docenten op uit kiezen.*

Tevens geven de scholen aan dat het uiteindelijk altijd gaat om kennis en vaardigheden die moeten worden onderhouden. Daarnaast wordt de mogelijkheid om geregeld een vakdocent in de school te hebben als voorwaardelijk aangegeven. Afspraken met vakleerkrachten vormen ook een verduurzamende factor voor de muziekeducatie, omdat er dan een lesmoment in het rooster is vastgelegd om aan muziek te besteden. Muziekeducatie overlaten aan de groepsleerkrachten alleen, betekent vaak dat er dan wordt gekozen voor nog een rekenoefening extra in een vrij moment. Het materiaal dat de scholen verkrijgen door de scholing, wordt op alle scholen in de computer en in mappen voor de docenten beschikbaar gemaakt. Ook wordt er veelal door de betrokken docenten overlegd en uitgewisseld over de opgedane kennis in de muzieklessen.

De knelpunten die worden aangegeven voor het verduurzamen van de muziekeducatie zijn:

- De hoge belasting van de groepsleerkrachten o.a. door verbetertrajecten en de focus op taal en rekenen. Als voorbeelden wordt gewezen op KBA en HGOV²².
- Het ontbreken van 'toetsing' of 'controle' op de kwaliteit van muziekeducatie, of het hebben van een onderscheidend schoolklimaat, vergelijkbaar met de referentietoetsen voor taal en rekenen:
 - *De onderwijsinspectie en het KBA komen hier binnen en zijn enthousiast over het pedagogisch klimaat en over de sfeer. Dan worden de resultaten bekeken en wordt er niet gekeken naar 'wat leuk dat jullie ook muziek hebben, dat jullie een vreedzame school hebben.*

²² Handelingsgericht opbrengsten verhogen is een samenhangend geheel van activiteiten gericht op leerkrachtvaardigheden, vakinhoud, het begeleidingsniveau en het managementniveau. www.hetabc.nl

6.10 De wijze waarop de omgeving betrokken wordt

Hoewel op een school na, alle scholen ook naar buiten toe hebben gecommuniceerd dat er nieuwe muziekeducatie op de school gaat plaatsvinden, wordt het vaak via één kanaal naar buiten gebracht. Dit kan zijn in een schoolplan, op de website, op een ouderavond of vermelding in de schoolgids. Op een school na, die op drie verschillende manieren de deelname aan de muziekpilot openbaar had gemaakt. Er wordt ook aangegeven dat het belangrijk is om aan de ouders zichtbaar te maken wat er aan muzische activiteiten gebeurt in de school.

Een school heeft met name de ouders betrokken bij de muziekeducatie. Dit komt mede omdat de leerlingen langer op school blijven in de brede school activiteiten:

- *Alle ouders hebben voor hun kind moeten tekenen dat ze dat ook doen. Dus er zit ook wel een verplichting aan.*

En omdat er een manier moest worden gevonden dat de leerlingen ook thuis konden oefenen op de instrumenten:

- *De afspraak is: op dinsdag hebben we leerorkest, dus op maandag moeten de instrumenten terug op school zijn. Een vergeetmarge, en ze kunnen ze altijd nog naar huis bellen. Bepaalde instrumenten vragen we wel aan de ouders die te komen ophalen en weer terug naar school te brengen. We hebben een leerling die speelt tuba, dat is best een grote koffer en ik laat hem liever niet alleen zo over straat; dus daar is de afspraak, dat de vader of moeder hem komt ophalen.*

Uiteindelijk gaven de kinderen een concert in een nabijgelegen zorgcentrum.

6.11 Effecten van de pilot muziekeducatie

Om de startsituatie van de scholen in kaart te brengen, heeft voorafgaand aan de pilot een intake-gesprek plaatsgehad met de zeven meewerkende basisscholen. Hiervoor is een format gehanteerd voor een schoolmaatplan dat gebaseerd is op, zegt het projectteam, het 'format raamleerplan' van Kunstfactor. Deels komen hierin onderwerpen aan de orde die ook worden omschreven in de verankeringsmaat voor cultuureducatie van Oberon, deels gaat het om gegevens van belang zijn om de muziekeducatie goed te laten aansluiten bij de bestaande situatie. De lokale situatie is beschreven op drie niveaus:

- Schoolniveau
- Leerkrachtniveau
- Leerlingniveau

Wij hebben in dit onderzoek geïnventariseerd welke effecten, naar eigen zeggen de scholen hebben waargenomen in vergelijking tot de situatie voor deelname aan de muziekpilot.

6.11.1 Effect van de pilot op het aantal uur muziekeducatie per week

Op de vraag over de tijd die er wekelijks aan muziekeducatie werd besteed in de klas voor deelname aan de muziekpilot, moesten de meeste scholen het antwoord schuldig blijven. In de kleutergroepen werd vaak gezongen, maar in de groepen 3 tot en met 8 was er eigenlijk geen zicht op de tijd die aan muziekeducatie werd besteed. Het was, geven de scholen aan, afhankelijk

van wat de groepsleerkracht zelf doet. Vaak betekende dit, dat er nauwelijks aandacht voor muziekeducatie was.

Door de muziekpilot wordt er nu wekelijks een vaste hoeveelheid tijd besteed aan muziekeducatie. Dit varieert van dertig minuten tot anderhalf uur in de kleutergroepen (groep 1-2) en van dertig tot zestig minuten in de midden- en bovenbouwgroepen.

- Een van de scholen verwoordt het als volgt:
Als je bij de onderbouw kijkt, dan komt dat ongeveer overeen met de tijd die je qua muziekonderwijs zou moeten geven. Als je kijkt naar de bovenbouw, dan schieten we eigenlijk iets over onze onderwijstijd heen. Plus dat er veel aan extra dingen bijkomt. Als er zo'n extra repetitie is, dan kost dat veel meer tijd.

6.11.2 Effect van de pilot op inbedding van muziekeducatie

Ook hebben de onderzoekers geïnformeerd naar de veranderingen die de scholen hebben ervaren na invoering van de muziekpilot. Welke aspecten zijn naar ervaring van de scholen toegenomen, afgenomen of gelijk gebleven? Tabel 8 geeft een overzicht hiervan.

	minder	gelijk	meer
De regie van de school over de muziekeducatie is		2	3
De mate van deskundigheid van de leerkrachten t.a.v. muziekeducatie is		2	4
De mate van samenhang in ons programma voor muziekeducatie is		1	5
Het draagvlak voor muziekeducatie binnen de school is			6

Tabel 8 Effect op de invulling door de school

De scholen die aangeven dat de deskundigheid van de leerkrachten gelijk is gebleven zijn beide scholen waar een variant met vakdocenten in de klas, is gekozen (Leerorkest). Bij de leerkracht ondersteunende modellen wordt ervaren dat de mate van deskundigheid is toegenomen.

	minder	gelijk	meer
De mate waarin de leerlingen mede het onderwijs bepalen is	1	3	1
Het aantal verschillende vormen van muziekeducatie waarmee leerlingen in aanraking komen, is			6
Het aantal uren muziekeducatie per week dat de leerlingen krijgen, is			6
De aandacht voor talentontwikkeling van de leerlingen is		2	5

Tabel 9 Effect op de invulling door de leerling

Van de vier scholen die aangeven dat de mate waarin de leerlingen mede het onderwijs bepalen is verminderd of gelijk gebleven doen drie scholen mee aan een programma dat groepsleerkracht-ondersteunend is.

	minder	gelijk	meer
Het aantal muziekpartner(s) met wie wij samenwerken is		2	4
De mate waarin de muziekpartners inspelen op de vraag van de school is		2	4
De efficiënte samenwerking tussen onze school en de muziekpartner(s) is		2	4

Tabel 10 Effect op de samenwerking met de muziekpartners

Van de scholen waarbij het aantal partners met wie ze samenwerken gelijk is gebleven, kan gezegd worden dat bij een school het pakket van de muziekpilot al aan de gang was, en van de andere dat alleen de inhoud en niet de partners veranderd zijn.

Knelpunten waarvan de scholen aangeven ze nu (nog) te ervaren zijn:

- financiële knelpunten
- gebrek aan tijd
- de te kort schietende muzikale ervaring van de groepsleerkrachten
- de druk van de KBA.

De school waar het Leerorkest wordt uitgevoerd, geeft aan dat er te weinig oefenmomenten zijn en daarnaast te weinig muziekinstrumenten om de kinderen mee naar huis te geven, zodat ze daarop ook thuis kunnen oefenen.

Verbeterpunten voor de pilot, die de scholen hebben gekozen volgens de voor-geformuleerde aspecten in de enquête zijn weergegeven in tabel 12. Hierbij zijn de meest frequent gekozen aspecten bovenaan gezet.

	<i>Op welke aspecten vindt u verdere ontwikkeling en verbetering van de Amsterdamse muziekpilot het meest wenselijk of noodzakelijk? Kies de drie meest belangrijke voor uw school.</i>
4x	De mate waarin de aanbieder inspeelt op de vraag van de school
3x	De deskundigheid van de groepsleerkrachten
2x	De aandacht voor talentontwikkeling van leerlingen
2x	De samenhang van muziekeducatie op de basisschool
2x	Het draagvlak van muziekeducatie binnen de school
2x	De breedte van muziekkuitingen waarmee leerlingen in aanraking komen
1x	Het aantal uren muziekeducatie dat de leerlingen per week krijgen
1x	De mate waarin de leerlingen het onderwijs mede bepalen
1x	De efficiency in de samenwerking tussen uw school en de muziekpartners
-	Het aantal partners waarmee de school samenwerkt
-	De variatie in het aanbod van de muziekpartners
-	De mate waarin uw school de regie kan voeren over muziekeducatie
-	De deskundigheid van de muziekvakleerkrachten

Tabel 11 Verbeterpunten voor de pilot

Opvallend is dat de scholen de mate waarin de aanbieder inspeelt op de vraag van de school als grootste verbeterpunt zien, gevolgd door de deskundigheid van de groepsleerkrachten. Uit de opmerkingen die wij hierover op de scholen hoorden, concluderen we allereerst dat de scholen daarmee doelen op het gegeven dat sommige aanbieders de neiging hebben de vraag van de school naar zich toe te vertalen in een poging eigen producten of benaderingen aan de scholen te slijten; ten tweede dat de scholen het aanbod van de muziekinstellingen te weinig vinden passen bij de invulling van de algemene onderwijsdoelstellingen van het regulier onderwijs.

7. Monitoring niveau van de school en Amsterdamse muziekinstellingen

7.1 Opzet van de muziekpilot

De doelen voor muziekeducatie zijn vanuit diverse invalshoeken en diverse partners geformuleerd. Omdat de muziekpilot onderdeel is van de invoering van Het Basispakket, beginnen we hier met de omschrijving van de doelen van de cultuureducatie zoals geformuleerd in Het Basispakket

Volgens Het Basispakket:

Het doel van talentontwikkeling op cultuurgebied is het stimuleren en faciliteren van een culturele loopbaan, passief (als consument) of actief.

Het Basispakket wordt aangeboden aan, met, door en voor kinderen en er moet een grote nadruk liggen op het actief handelen van kinderen. Juist door middel van actieve, reflectieve en receptieve kunst- en cultuureducatie krijgen kinderen de mogelijkheid kunst en cultuur te ervaren. Het aanbod moet noodzakelijkerwijs een relatie hebben met de ontwikkeling van kinderen op verstandelijk, zintuiglijk, creatief en motorisch niveau.

Grondslagen van Het Basispakket:

- Basisscholen helpen bij de uitwerking en operationalisering van de landelijk vastgestelde kerndoelen;
- Basisscholen te ondersteunen bij het structureren van hun cultuureducatie, waardoor die sneller een plek in het onderwijscurriculum kan krijgen;
- Bevorderen dat aanbieders gericht met basisscholen in gesprek kunnen gaan en hun aanbod beter op maat kunnen maken en ertoe bijdragen dat er in Amsterdam een programma ontstaat dat voor elk kind beschikbaar komt en toegankelijk zal zijn.

Het Basispakket wil bevorderen dat de basisschool de kinderen de kans biedt om breed te leren in en van muziek. Dat wil zeggen: kinderen leren zingen en/of op een instrument spelen, ze leren creatief omgaan met muziek via bijvoorbeeld improviseren en componeren, ze leren luisteren naar muziek, al dan niet in samenhang met bewegen en ze leren toewerken naar muzikale presentaties, waarbij zij samen met de leerkracht (groepsleerkracht en/of vakleerkracht) elkaars muzikale producten evalueren.

Dat alles geeft hen een samenhangend pakket middelen in handen waarmee zij in staat zijn (samen, of individueel) zelf vorm te geven aan hun (muzikale) talentontwikkeling.

Muziekeducatie gaat dus over een breed pakket aan vaardigheden met verschillende aspecten:

- het vraagt van de leerlingen om permanent goed te luisteren - ze gebruiken daarbij niet alleen hun oren, maar ook de motoriek van hun hele lijf
- het vraagt bij het zingen en spelen steeds de eigen vaardigheden op een hoger niveau te brengen,
- het vraagt om muzikale ideeën creatief en samenhangend te verwerken,
- het vraagt om gefocust samen toe te werken naar het best haalbare resultaat,
- het vraagt steeds – tijdens het muziek maken en erna – een bewuste en leerzame terugblik.

De indeling van de muziekeducatie in Het Basispakket gaat terug op de systematiek van de tussendoelen van de SLO²³. In Bijlage 1 van Het Basispakket wordt een voorbeeldmatige uitwerking gegeven van de pijlers van Het Basispakket. In tabel 13 geven we een overzicht van de hoofddomeinen van deze uitwerking, en de bijbehorende werkvormen. De volledige uitwerking is terug te vinden in bijlage 2.

<i>Werkvormen bij muziekeducatie</i>			
ACTIEF	Zingen		Analytisch luisteren
	Spelen		Waarderend luisteren
	Improviseren		
	Bewegen		Reflecteren over muziek²⁴
			RECEPTIEF
			REFLECTIEF

Tabel 12 Hoofddomeinen muziekeducatie volgens Het Basispakket

7.2 Raamleerplan muziekeducatie basisonderwijs

Om praktische invulling te geven aan Het Basispakket is in eerste instantie door de Amuze-partners materiaal bijeen gebracht voor de opzet van een 'Raamleerplan muziek'. Uitgangspunt voor het raamleerplan was het ontwerpen van doorgaande leerlijnen voor vier profielen: na een algemeen basisdeel in de onderbouw (groep 1-4) kan een school kiezen uit vier profielen voor de midden- en bovenbouw.

- Profiel Algemeen
- Profiel Zang
- Profiel Spelen op instrumenten
- Profiel Muziektheater

De leerdoelen van het algemeen basisdeel en voor de diverse profielen zijn omschreven in het Raamleerplan waarin de te behalen muzikale vaardigheden worden benoemd. De profielen zijn afzonderlijk uitgewerkt naar specifieke muziekinhoudelijke doelen.

De muzikale Hoofddoelen van de vier profielen zijn als volgt:

- Profiel Algemeen: Leerlingen kunnen een breed scala aan muzikale vaardigheden met aandacht voor alle domeinen hanteren.
- Profiel Zang: Leerlingen kunnen zelf liedjes schrijven en uitvoeren met een goede stemtechniek, leerlingen kunnen meerstemmig zingen in een koor.
- Profiel Spelen op instrumenten: Leerlingen kunnen een instrument bespelen, leerlingen kunnen samenspelen.
- Profiel Muziektheater: Leerlingen kunnen een muziektheaterstuk vormgeven, presenteren en de totale productie voor hun rekening nemen.

²³ <http://tule.slo.nl/KunstzinnigeOrientatie/F-L54b.html>

²⁴ Deze rubriek heeft in Het Basispakket (2010) geen titel gekregen. De titel 'Reflecteren over muziek' is als suggestie ingevoegd door onderzoekers.

7.3 Schoolmaatplan

Met de zeven scholen die meedoen aan de pilot is per basisschool een eigen schoolmaatplan opgesteld. Bij het opstellen van deze maatplannen waren diverse functionarissen betrokken, zoals de cultuurcoördinator, de groepsleerkracht(en), de muziekeducatie-deskundige, de projectleiding en vertegenwoordigers van de muziekinstellingen.

Naast een omschrijving van de beginsituatie worden er in het schoolmaatplan onder andere leerinhouden, leerstof, toetsing, proces en product geformuleerd vanuit voor de muziekeducatie relevante invalshoeken of niveaus (school-, leerkracht- en leerlingniveau).

Deze niveaus worden als volgt gekaderd:

1. Op schoolniveau: de samenwerking met de muziekinstelling, de organisatie binnen de basisschool, de middelen, randvoorwaarden enz.
2. Op leerkrachtniveau: de betrokkenheid, het enthousiasme, de kennis en vaardigheden, enz.
3. Op leerlingniveau: de kennis en vaardigheid in de zeven muzikale domeinen *zingen, spelen, luisteren, bewegen, muziek vastleggen, muziek presenteren, praten over muziek*

Het valt op dat in het schoolmaatplan enkele andere muzikale gedragvormen worden genoemd dan in Het Basispakket, en wel zeer opvallend, dat de vaardigheden in muzikale creativiteit, zoals van toepassing bij muziek improviseren en componeren (ontwerpen) niet wordt genoemd. De vergelijking van de genoemde werkvormen in Het Basispakket met de werkvormen uit het raamleerplan wordt weergegeven in tabel 14.

<i>Werkvormen Basispakket</i>		<i>Werkvormen Raamleerplan</i>
Zingen		Zingen
Spelen		Spelen
Improviseren		
Bewegen		Bewegen
Analytisch luisteren		Luisteren
Waarderend luisteren		
Reflecteren over muziek ²⁵	=	Praten over muziek
		Muziek vastleggen
		Muziek presenteren

Tabel 13 Vergelijking werkvormen

²⁵ Deze rubriek heeft in Het Basispakket (2010) geen titel gekregen. De titel 'Reflecteren over muziek' is als suggestie ingevoegd door onderzoekers.

7.4 Inventarisatie bekendheid scholen met de verschillende muziekinstellingen.

De bekendheid van de scholen met het aanbod van de diverse Amuze partners, zoals de scholen dat hebben aangegeven in de enquête wordt weergegeven in tabel 14:

In hoeverre bent u bekend met het aanbod van de volgende muziekpartners?				
	Niet/nauwelijks	enigszins	redelijk	goed
Aslan Muziekcentrum		1	1	1
Bimhuis	1	2		
Het Concertgebouw				6
Het Muziektheater	1	3		2
Holland Symfonia	2	1		
KIT Tropictheater	1		1	1
Muziekgebouw aan het IJ/ Klankspeeltuin		3		
Muziekschool Amsterdam			1	5
Muziekschool Amsterdam-Noord	1		1	
Muziekcentrum Zuidoost		2		2
Nederlands Philharmonisch Orkest	2	1		
Stichting Oorkaan	2	1		
Stichting Memorabele Momenten (Me-Mo)	2			3

Tabel 14 Bekendheid muziekpartners

Drie respondenten hebben alle Amuze-aanbieders ingevuld, drie alleen de partners waarmee ze goed bekend waren. Van alle Amuze partners uit de bovenstaande tabel geeft het merendeel van de scholen alleen aan redelijk tot goed op de hoogte te zijn van het aanbod van Het Concertgebouw en van de muziekschool Amsterdam. Voor het aanbod van het Concertgebouw is het in dit geval niet duidelijk of het ook gaat om het aanbod in school van Concertgebouw Educatie. Drie keer wordt de stichting Memorabele Momenten genoemd. Alle andere partners scoren op bekendheid voor het merendeel van de scholen hooguit redelijk.

De zeven pilotscholen geven aan dat zij contact hebben gehad met

Het Concertgebouw,
Muziekschool Amsterdam,
Het Muziektheater,
Memorabele Momenten,
Aslan Muziekcentrum,
Koninklijk instituut voor de tropen
Muziekcentrum Zuidoost

Naast de talrijke folders, websites van en directe contacten met de diverse aanbieders wordt vooral de website van Mocca als informatiebron genoemd. Het probleem dat de scholen aangeven is dan ook niet zozeer het zoeken en vinden van informatie, maar juist uit de overmaat aan informatie vanuit visie en vraag de het juiste aanbod filteren. Dit is waarom de ondersteuning en het advies van de muzikeducatie-deskundige erg werd gewaardeerd door de scholen.

8. De rol van de muziekeducatie-deskundigen in de pilot

8.1 De onafhankelijkheid van de muziekeducatie-deskundige

De vier muziekeducatie-deskundigen functioneren ten opzichte van de scholen als instelling onafhankelijke ondersteuner van de scholen met adviserende rol. Ze informeren de basisscholen op grond van hun eigen vakinhoudelijke kennis van het leergebied muziek en de kennis die ze hebben van het (potentiële) muziekeducatieve aanbod van de samenwerkende muziekinstellingen in het netwerk Amuze (zoals o.a. verankerd in het Raamleerplan). Via een gesprek met de scholen maken zij een analyse van de bestaande situatie, inventariseren de wensen van de scholen, en ondersteunen de scholen bij het afbakenen en concretiseren van hun onderwijsvraag. Zij leggen verbanden naar de gewenste muziekinstellingen of adviseren de scholen gericht over keuzemogelijkheden.

De muziekeducatie-deskundigen 2011-2012 hebben alle oorspronkelijk een binding met een van de Amuze-partners. In het gesprek dat wij hadden met drie muziekeducatie-deskundigen gaven zij aan dat ze deze voormalige verbinding in de praktijk niet als probleem ervaren en dat zij zich heel goed als een instelling onafhankelijke ondersteuner van de scholen met adviserende rol kunnen en willen opstellen. Het heeft meerwaarde in de uitoefening van hun functie dat ze een goede kennis hebben – van binnenuit – van het aanbod.

De muziekeducatie-deskundigen voelen zich een onafhankelijk team samen met de procesbegeleider M. Jonk. DMO is opdrachtgever en de muziekeducatie-deskundigen factureren hun afgesproken uren via Mocca, maar zij ervaren geen belemmeringen in hun onafhankelijkheid. Vanuit Mocca neemt een accountmanager primair onderwijs deel aan het team, voornamelijk bij de inventariserende gesprekken met de deelnemende scholen. Hij fungeert daarnaast als contactpersoon voor eventuele problemen.

Elke muziekeducatie-deskundige heeft een aantal scholen toegewezen gekregen en er waren wat wisselingen in de begeleiding. De muziekeducatie-deskundigen ervaren het als een voordeel als zij zelf van begin af aan bij het opstellen van het schoolmaatplan van een bepaalde basisschool betrokken zijn geweest. De beginfase van het project geeft veel belangrijke interne informatie, die, hoe goed deze ook is vastgelegd, uit eerste hand het beste werkt.

8.2 De rol bij het Raamleerplan muziekeducatie basisonderwijs

De muziekeducatie-deskundigen hebben geen rol gespeeld in de aanloopfase voor het Raamleerplan. Zij zijn vanaf de zomer 2011 betrokken geraakt in het proces, toen de opzet al gemaakt was en de gegevens waren aangeleverd door de Amuze-partners. Zij hadden tot taak de gegevens zoals aangeleverd, tot een geheel te verwerken. Dat moest in een korte afgebakende tijdsperiode gebeuren, omdat vanaf september 2011 ermee gewerkt moest worden. Dit is in goed overleg tussen de muziekeducatie-deskundigen, naar eigen zeggen, goed gelukt.

De aangeleverde gegevens waren zeer divers van opzet, vorm en inhoud. De muziekeducatie-deskundigen hebben er zo goed mogelijk een geheel van gemaakt en het Raamleerplan weer aan de verantwoordelijke Amuze-partners teruggegeven. Het Raamleerplan in de huidige vorm

(versie 7.3) is te uitgebreid en nog niet de definitieve versie, volgens de muziekeducatie-deskundigen. Volgens hen zijn de muziekinstelling uit het netwerk Amuze eigenaar van het Raamleerplan en ze hebben te allen tijde toegang tot het document, als ze eventueel veranderingen erin zouden willen aanbrengen. Toch hebben zij niet de indruk de Amuze-partners zich ook eigenaar voelen.

8.3 De kwalitatieve rol in het samenspel met de school

De muziekeducatie-deskundigen hebben hun rol in het proces van het vinden van passend aanbod voor de school, ervaren als het zijn van een *'vertaler van de vraag van de school naar de instelling'*. De adviezen die zij hebben gegeven aan de school zijn veelal opgevolgd. Het schakelproces werd complex, op het moment dat een school niet van bestaand aanbod gebruik wilde maken en er nieuw aanbod ontwikkeld moest worden.

In eerste instantie is de rol naar de scholen toe vooral gericht op het luisteren naar de vraag en het informeren en ondersteunen van de cultuurcoördinator, of een andere schoolcontactpersoon; later in het proces zodra het schoolmaatplan is opgesteld, kan de muziekeducatie-deskundige zich meer naar de achtergrond begeven. Zodra er op een school moet worden samengewerkt door twee verschillende muziekinstellingen, wordt de rol voor de muziekeducatie-deskundige meer die van regulator van de samenwerking, en volger op afstand. De muziekeducatie-deskundigen vragen zich af, of zonder hun invloed de scholen wel voor elkaar hadden gekregen wat ze nu hebben gerealiseerd.

De startmomenten van het muziekeducatieve aanbod in de scholen liepen erg uiteen. Op een aantal scholen bestonden er al verbindingen met de muziekinstellingen, daar liep de muziekeducatie zoals in de jaren ervoor. Op een aantal scholen, vooral op scholen met een aanbod 'op maat' duurde dit veel langer en werd er vaak pas in het nieuwe jaar begonnen.

Wij hebben de scholen gevraagd welke rolomschrijving naar hun ervaring volgens hen het beste past bij die van de muziekeducatie-deskundige. Deze hebben we gerangschikt naar afnemende voorkeur en wordt weergegeven in tabel 16.

De muziekeducatie-deskundige	
5x	vertaalt de wensen en ideeën van de school in termen van een concreet en werkbaar pakket muziekeducatie.
4x	is een deskundige bron van informatie. bemiddelt / onderhandelt namens de school met de muziekpartners over de schoolwensen. Zij informeert de Amsterdamse muziekpartners over de vraag van de basisschool.
3x	Zij zorgt ervoor dat de producten van de Amsterdamse muziekpartners in het basisonderwijs kunnen landen.
2x	Zij is een objectief en onafhankelijk adviseur

Tabel 15 Kwalitatieve rol van de muziekeducatie-deskundige

Ook hebben we de scholen gevraagd naar de invloed van de muziekeducatie-deskundige bij de keuzebepaling en het concretiseren van het schoolmaatplan. Dit wordt weergegeven in tabel 16.

De invloed van de muziekeducatie-deskundige	
5x	De school nam het initiatief, de muziekeducatiekundige ondersteunde waar nodig
3x	De muziekeducatie-deskundige had een sturende en richtingbepalende rol in het proces
1x	De muziekeducatie-deskundige nam geen initiatieven, zij volgde de ideeën van de school

Tabel 16 De invloed van de deskundige

Tabel 17 geeft weer hoe betekenisvol de scholen de bijdrage van de muziekeducatie-deskundige hebben ervaren, zoals weergegeven in de enquête.

Hoe betekenisvol was de bijdrage van de muziekeducatie-deskundige?	
3x	Als begeleiding en ondersteuning: we hebben daardoor meer zicht op de kwaliteit van het muziekonderwijs.
2x	Als deskundigheidsbevordering: we hebben geleerd hoe we (met beperkte middelen) de muziekeducatie op onze school kunnen aanpakken en verbeteren.
1x	Als een belangrijke meerwaarde: zonder de informatie en steun van de muziekeducatie-deskundige hadden we het niet voor elkaar gekregen Als inspiratiebron: we voelen ons door de muziekeducatiekundige gemotiveerd en gesterkt. De muziekeducatie-deskundige heeft het overzicht over de deelnemende organisaties.

Tabel 17 Bijdrage van de deskundige

Geen van de respondenten koos voor de stelling dat de betekenis relatief was, of dat men er niet zo veel aan gehad had, omdat de ideeën over muziekeducatie te ver af zouden staan van de schoolse werkelijkheid.

De onderzoekers vroegen de scholen naar hun mate van tevredenheid met betrekking tot het proces van concretiseren van de muziekeducatie zoals vastgelegd in het schoolmaatplan, een soort totaal-oordeel.

Met betrekking tot de frequentie van het overleg is de helft van het aantal scholen tevreden, maar de anderen matig tevreden of niet. Er werd aangegeven dat het soms als teveel werd ervaren. Over de benodigde tijdsduur is het merendeel van de scholen positief. Men vindt dat de tijd efficiënt is besteed, en daarnaast wordt en werd er veel via de mail gecommuniceerd. Twee scholen zijn niet tevreden over het aanloopproces. Op een school is de samenwerking tussen twee muziekinstellingen stroef verlopen. Ook bleek er spanning tussen wat de school vroeg en het aanbod van de muziekinstelling. In het gesprek dat de onderzoekers voerden met een tweede school (die haar vragenlijst niet heeft teruggestuurd), klonken eveneens kritische geluiden. Over de informatie en de communicatie en over de opbrengsten tot nu toe, is de grote meerderheid van de deelnemende scholen positief. Een overzicht van de gegevens uit de enquête is weergegeven in tabel 18.

Hoe beoordeelt u alles afwegende het proces van de concretisering van het schoolmaatplan?					
	--	-	±	+	++
De frequentie van het overleg		1	2	3	
De benodigde tijd en de tijdsduur		2		4	
De informatie en communicatie			1	3	2
De opbrengst tot nu toe			1	4	1

Tabel 18 Proces van concretisering

De helft van de scholen geeft aan dat ze de eventuele rol van de muziekeducatie-deskundige in de toekomst ongewijzigd zou willen zien. De andere helft geeft aan dat de rol in de toekomst, na

de startfase, wel kan veranderen: *“We zullen het steeds meer zelf doen. De mate van ondersteuning was intensief, dat kan en hoeft niet zo te blijven’, ‘iets meer op een afstand’ en ‘Handig - maar niet perse noodzakelijk.”*

9. Monitoring niveau van de muziekinstellingen

In aansluiting op wat het Bureau Oberon (oktober 2011) heeft geconstateerd ten aanzien van de muziekeducatie²⁶ hebben wij onderzocht hoe de betrokken muziekinstellingen hun rol vervullen in het kader van de pilot Muziekeducatie. Wij hebben daartoe op basis van een identiek interview protocol uitvoerig en open kunnen spreken met de leidinggevendenden van Muziekcentrum Zuidoost, Muziekschool Amsterdam, Het Concertgebouw en Aslan Muziekcentrum.

Wij hebben hen daarbij onder andere bevraagd op hun betrokkenheid bij de ontwikkeling van Het Basispakket, het Raamleerplan muziekeducatie primair onderwijs, de samenwerking van de muziekinstellingen onderling, de (ver)binding met de muziekeducatie-deskundigen en de pilotscholen, en hun visie op de mogelijkheden binnen Het Basispakket effectief vernieuwend en dienstverlenend te handelen in de richting van de basisschool.

9.1 Het Basispakket

De vier muziekinstellingen staan zonder uitzondering positief ten opzichte van Het Basispakket, ze zijn klaar om ermee aan de slag te gaan. Muziekschool Amsterdam en Het Concertgebouw waren namens de stichting Amsterdamse Muziekeducatie (de Amuze-partners) betrokken bij de gesprekken in de werkgroep Cultuureducatie (2008-2009). In het dagelijks bestuur van Amuze zijn de uitgangspunten geformuleerd waaraan de muziekeducatie moest voldoen. Drie partners uit Amuze (Muziekcentrum Zuidoost, Muziekschool Amsterdam en Het Concertgebouw) hebben meegeschreven aan teksten voor Het Basispakket. Aslan Muziekcentrum was er niet in betrokken en is pas later indirect geïnformeerd.

De muziekinstellingen binnen Amuze juichen het toe dat Amsterdam inzet op een uur muziekonderwijs per week voor alle Amsterdamse schoolkinderen. Ze zijn kritisch over het traject dat al zolang duurt en waarin nog weinig helderheid is over de organisatie en de randvoorwaarden. Ze spreken hun zorg uit over het ontbreken van een gezamenlijke lijn van de centrale stad en de stadsdelen en de onduidelijke regie. Ook zijn ze ernstig bezorgd over de afnemende financiële kaders. De intentie voor Het Basispakket vinden zij uitstekend, als aanbieders willen zij van harte optimaal bijdragen aan de muziekeducatie, gesteld dat daarvoor financiële middelen en zekerheden beschikbaar zijn.

9.2 De invloed van Het Basispakket op de huidige manier van werken

Muziekcentrum Zuidoost geeft aan dat het onder invloed van Het Basispakket enkele van zijn projecten geherformuleerd heeft, waarbij de doorgaande leerlijnen nog sterker zijn geëxpliciteerd. Aslan Muziekcentrum ziet een soort van erkenning van het belang van zijn muziekeducatieve activiteiten nu de gemeente zich sterk maakt om muziek in de basisschool te promoten. Het gevolg daarvan is dat de scholen de muziekeducatie prioriteit op de agenda geven, zo blijkt. Het Basispakket sluit goed aan op de ideeën binnen Aslan Muziekcentrum.

²⁶ Evaluatie stelsel cultuureducatie Amsterdam, paragraaf 7.4

Muziekschool Amsterdam heeft de modules van het leerpakket Zing Zo aangepast op een dusdanige manier dat vakleerkracht (van de Muziekschool Amsterdam) en de groepsleerkracht om en om elk een halfuur per week met hun groep aan muziekeducatie kunnen werken. Op die manier blijft het volgens de Muziekschool Amsterdam voor een basisschool financieel aantrekkelijk en werkbaar.

De afdeling Educatie van Het Concertgebouw heeft een enigszins andere rol als de muziekscholen; de medewerkers van de afdeling Educatie verzorgen geen onderwijs, maar ondersteunen de groepsleerkrachten via gerichte coaching bij het opzetten en realiseren van kwalitatieve muzieklessen in de schoolklas. De afdeling Educatie ziet de groepsleerkracht als de stabiele factor en het rolmodel voor de leerlingen gedurende het schooljaar (en soms langer) met een grote invloed op de betrokkenheid van de klas bij het leren.

Het Concertgebouw onderschrijft dat het goed zou zijn, als er op alle basisscholen een vakleerkracht zou zijn, maar de rol van de eigen groepsleerkracht is minstens zo belangrijk. Een functioneel model zou kunnen als er een structurele samenwerking tot stand zou komen tussen een vakdocent en de groepsleerkracht, waarin tijdens de muziekles ieder in zijn eigen sterkte een eigen rol vervult. Dat zal een sterke impuls geven aan het over en weer leren en – ook vanuit de leerlingen gezien – het ontstaan van meer eenheid en samenhang.

De afdeling Educatie van Het Concertgebouw is van mening dat de muziekeducatie in de school pas werkelijk duurzaam zal veranderen als de schoolteams en individuele groepsleerkrachten de kans en tijd krijgen om hun vaardigheden zo veel mogelijk te ontwikkelen en daardoor geleidelijk zelf te veranderen.

9.3 De betrokkenheid bij het Raamleerplan muziekeducatie

De muziekinstellingen binnen het netwerk Amuze is gevraagd een lange leerlijn en verschillende profielen uit te werken om de basisscholen bij de muziekeducatie beter te bedienen. Het Raamleerplan is gebaseerd op een format van de Kunstfactor – het betreft een buitenschools curriculum – en voor intern gebruik van de Amuze-partners geschreven, niet als leerplankader voor de PO scholen. Als zodanig voldoet het niet aan de vormeisen die van toepassing zijn in het basisonderwijs. Het Raamleerplan maakt duidelijk, o.a. aan de muziekeducatie-deskundigen, hoe de verdeling van het aanbod van de muziekinstellingen richting kan geven aan het samenstellen van een leerlijn muziekeducatie en hoe de muziekinstellingen de doelen en de lesstof die erin staan, kunnen vertalen naar de scholen toe.

Volgens Muziekcentrum Zuidoost is het goed dat dit Raamleerplan er in elk geval ligt. Muziekcentrum Zuidoost meent dat je de basisscholen beknopt²⁷ in enkele regels kunt informeren over de inhoud van het projectaanbod en de lange leerlijnen, omdat de meeste scholen de grote lijnen prettig vinden om de uitvoering vervolgens aan de vakspecialisten over te laten.

²⁷ Zie Cultuureducatie aanbod 2012-2013 Zuidoost

http://www.muziekcentrumzuidoost.nl/eigenbestanden/files/CultuureducatieaanbodZO_%202012-13.pdf

Bij de start van de gesprekken binnen Amuze zijn afspraken gemaakt om telkens twee instellingen te koppelen. Alle deelnemers waren het vanaf het begin erover eens dat er eerst een algemeen vormende fase moest zijn in de Onderbouw van de basisschool (in de eerst twee of vier jaar). Daarna kon de school een bepaalde richting kiezen die daarop voortbouwt. Er kwamen vier profielen: algemeen, zingen, instrumentaal spelen en muziektheater. De muziektheaterlijn is erin gekomen omdat scholen dikwijls de wens kenbaar maakten om musicals, of bij Jenaplanscholen de maandvieringen, in de muziekeducatie te betrekken.

De partners binnen Amuze hebben het werk verdeeld: Het Concertgebouw had het materiaal van de meeste lijnen al uitgewerkt liggen, Muziekcentrum Zuidoost en Muziekschool Amsterdam hebben voornamelijk het gedeelte 'Spelen' opgesteld op grond van de ervaringen met het Leerorkest. De leerlijn 'Zingen' en de algemene lijn hebben Aslan en Muziekschool Amsterdam gedaan.

Muziekcentrum Aslan dat veel ervaring had opgedaan met ontwikkelen van een doorgaande leerlijn voor het basisonderwijs, is kritisch over de procedure. Het was ongetwijfeld prettig en nuttig om samen te werken in duo's, maar de basis daarvoor was te vrijblijvend. Het zou bij nader inzien beter zijn geweest als deskundigen van buitenaf hadden aangegeven welke instellingen inhoudelijk het best bij elkaar passen. De procedure heeft men als fragmentarisch ervaren, tijdrovend en onvoldoende doordacht aangestuurd. Het uiteindelijke resultaat was dat elke instelling haar eigen leerlijn heeft opgeschreven en ingediend. Vervolgens lag er een grote berg van wensen, doelen, en ideeën.

Deskundigen uit de eigen geledingen hebben het materiaal verzameld en in de zomer van 2011 gestructureerd. Het resultaat is binnen Amuze besproken. Uit de gesprekken met de Amuze partners is gebleken dat zij niet gelukkig zijn met de procedure en het resultaat. Zij zien het Raamleerplan Muziekeducatie als een product van DMO in het kader van de pilot Muziekeducatie. Daardoor ligt er nu wel een document, maar de Amuze-partners voelen zich niet langer eigenaar.

9.4 Hoe houdt het Raamleerplan rekening met de vraag van de scholen?

De scholen kunnen in de pilot Muziekeducatie kiezen uit de vier varianten van Het Basispakket, maar eventueel ook uit losse projecten van de aanbieders. Aslan Muziekcentrum geeft aan dat men in het kader van de muziekpilot (liever) geen losse projecten aanbiedt, want men vindt een stapeling van losse projecten geen leerlijn. Voor de muziekeducatie in de basisschool heeft Aslan MC immers speciaal een doorgaande lange leerlijn voor groep 1 tot en met 8 ontwikkeld in het programma Muziek Talent Express.

Muziekschool Amsterdam heeft de ervaring dat de basisschool aangeeft iets met muziek te willen, maar nog niet goed weet wat. Dat wordt bevestigd door de muziekeducatie-deskundigen. Scholen (directie, cultuurcoördinator) willen geïnformeerd worden over de mogelijkheden (inhoud) en de kosten en gaan dan pas afstemmen binnen het team.

De muziekeducatie-deskundigen volgen voor de pilot Muziekeducatie op schoolniveau een vaste procedure. Voor de start van de nieuwe groep scholen in 2012 worden het overleg en de communicatie met de scholen efficiënter aangepakt en zal de procedure eenvoudiger verlopen.

1. Gesprek met schoolteam
2. Uitwerken muziekonderwijs in curriculum van de basisschool
3. Bepalen van de focus en accenten in het schoolmaatplan
4. De keuze voor de partners uit de muziekinstellingen
5. Inhoudelijke, logistieke en personele afstemming
6. Planning en organisatie van de leerlijn
7. Financiële begroting vaststellen
8. Evaluaties (tussentijds en aan het einde van het traject in verband met voortgang en verankering)

De muziekinstellingen zeggen niet tevreden te zijn over hoe de informatie van de muziekeducatie-deskundigen overkomt bij de scholen. De basisscholen geven daarentegen wel tevreden te zijn. Muziekschool Amsterdam en Muziekcentrum Zuidoost zijn van mening dat de muziekeducatie-deskundigen niet voldoende op de hoogte zijn van het aanbod (materieel en personeel) van de muziekinstellingen en soms te weinig krachtig zijn om uiteindelijk een schooldirecteur of team te kunnen overtuigen. De instellingen zouden liever zelf als accountmanager het veld ingaan, zoals zij voorheen deden en nog steeds doen.

9.5 Wie beoordeelt de kwaliteit van het Raamleerplan?

De onderzoekers hebben gevraagd wie uiteindelijk de inhoud en de eindredactie van het raamleerplan op kwaliteit heeft beoordeeld. Is het raamleerplan getoetst op werkbaarheid, samenhang, onderwijskundige visie en op de gebruikelijke reeks van kwaliteitsindicatoren voor een raamleerplan? De muziekinstellingen geven aan dat dit niet is gebeurd, ze hebben het gemist. Een kwaliteitscommissie is niet van de grond gekomen. Muziekschool Amsterdam is van mening dat het Raamleerplan niet veel afwijkt van bestaande muziekschool-leerplannen.

De onderzoekers hebben vastgesteld dat de doelen die de scholen formuleren voor hun binnenschoolse muziekeducatie onvoldoende correleren met de doelen van het Raamleerplan.

9.6 Welke invloed heeft het Raamleerplan op de huidige manier van werken?

In de pilot Muziekeducatie hebben de muziekeducatie-deskundigen in samenwerking met de zeven proefscholen een schoolmaatplan opgesteld. Die ontwikkeling was voor de onderzoekers goed te volgen en permanent inzichtelijk. Voor de muziekeducatie-deskundigen is het Raamleerplan een belangrijk basisdocument. Zij volgen de lijnen uit dat plan.

Volgens de muziekinstellingen heeft het Raamleerplan betrekkelijk weinig invloed op de huidige manier van werken. Waar het volgens de Muziekschool Amsterdam om gaat is: wie het Raamleerplan uitvoert en hoe je het uitvoert. Aslan Muziekcentrum geeft aan dat men heel graag steviger wil samenwerken met Muziekcentrum Zuidoost en het Muziekgebouw aan het IJ. In die zin heeft het werken aan het Raamleerplan wel effect gehad en bruggen geslagen.

9.7 De samenwerking met de diverse Amuze-partners

Tabel 20 geeft weer welke samenwerking met Amuze-partners plaatsvindt op de diverse pilotscholen.

Basisschool	Muziekinstelling(en)
De Kraanvogel	Muziekschool Amsterdam (profiel muziektheater) Muziekatelier
De Globe	Muziekschool Amsterdam (Leerorkest) Aslan MTE
OBS De Schakel	Muziekcentrum Zuidoost (Klein Leerorkest)
Joop Westerweelschool	Muziekschool Amsterdam (<i>Coaching Moet je doen</i>)
Boekmanschool	Muziekschool Amsterdam (<i>Zing Zo!</i>) Het Concertgebouw Kleutersinfonietta Stichting MeMo
15 ^{de} Montessorischool Maas en Waal	Muziekschool Amsterdam Het Concertgebouw Educatie
2 ^{de} Dalton Pieter Bakkum	Stichting Watch that Sound, Rotterdam (uitgesteld) J. van Steenis (muziekvakdocent)

Tabel 19 Samenwerking

De muziekinstellingen is gevraagd naar hun ervaringen met de onderlinge samenwerking op de locatie van de zeven proefscholen. Hoe is er in verband met de pilot Muziekeducatie praktisch samengewerkt door de verschillende Amuze-partners? Functioneerden de samenwerkingspartners in gelijkwaardigheid? Waar zaten eventuele verschillen en knelpunten? Is het aanbod van de andere partners als verrijkend ervaren?

Op OBS De Globe werkte het Leerorkest (midden- en bovenbouw) samen met Aslan MTE (groep 1-4), daar zijn volgens beide partners goede inhoudelijke afspraken gemaakt. Er is vastgesteld dat samenwerking op één locatie vraagt om meer overleg en zorgvuldiger omgaan met het raamleerplan met betrekking tot de grote lijnen voor de aansluiting; op direct schoolniveau konden de inhouden snel worden afgesproken.

Op de 15^{de} Montessorischool van Maas en Waal blijken de communicatie en samenwerking tussen Muziekschool Amsterdam en Concertgebouw Educatie ten aanzien van de team training stroef verlopen. Ook bleek er spanning tussen de vraag van de school en het aanbod van de muziekschool. De school vraagt zich af hoe Muziekschool Amsterdam en Concertgebouw Educatie voor een meer gezamenlijke eenduidige lijn kunnen zorgen.

Volgens Het Concertgebouw en Muziekschool Amsterdam ontstaat de frictie niet door grote inhoudelijk verschillende uitgangspunten, maar door de concurrentiemarkt voor cultuureducatie: instellingen proberen eigen producten aan te bieden en willen de eigen mensen aan het werk houden. De concurrentie bemoeilijkt werkelijke samenwerking. Hopelijk zal dit bij de invulling van de muziekeducatiefunctie als één instelling verbeteren. Uiteindelijk was op de Maas en Waal de taakverdeling helder en heeft elke aanbieder (afzonderlijk) gedaan, wat hij goed kan.

9.8 De rol van de muzikeducatie-deskundige als verbindende schakel

De muziekinstellingen is gevraagd naar hun visie op de rol van de muzikeducatie-deskundige als verbindende schakel tussen de scholen en de muziekinstellingen. Wat zien zij als de beste uitgangspositie voor deze functionaris? Over welke competenties zou de muzikeducatie-deskundige moeten beschikken, wat voor opleiding en welke kennis moet deze hebben? Een andere kwestie was of de muzikeducatie-deskundige verbonden zou moeten zijn, of zijn geweest aan een van de partners? En een klemmende vraag: Wie zou de muzikeducatie-deskundige aan moeten sturen?

De muziekinstellingen zeggen alle dat ze hun twijfels hebben over de effectiviteit van deze tussenrol. Ze zien in de muzikeducatie-deskundigen een extra laag van middenkader-functionarissen, die soms het directe contact tussen de leidinggevende van de aanbieder instellingen en de basisschool in de weg zit. Zij ervaren dat de communicatie over (te) veel schijven verloopt doordat de toename van het aantal betrokken instanties bij de cultuureducatie in de basisschool leidt tot extra overleg, met communicatieproblemen (verwarring en onduidelijkheid) en dikwijls dubbel werk bij de instellingen tot gevolg. Muziekcentrum Zuidoost pleit voor kortere lijnen, in het bijzonder met betrekking tot offertes en financieel verkeer. Muziekcentrum Aslan signaleert dat scholen hun vraag dikwijls verkeerd adresseren.

Muziekschool Amsterdam is van mening dat de muzikeducatie-deskundigen moeten beschikken – naast hun vakbekwaamheid en enige ervaring – over goede strategische vaardigheden en een bepaald niveau van abstractie om effectief met een basisschool te communiceren. Ze moeten met een schooldirecteur kunnen onderhandelen en daarin een steviger positie kunnen innemen dan nu het geval is.

De muziekinstellingen moeten wennen aan de veranderde regie in het kader van Het Basispakket. Ze willen goed op de hoogte blijven van het proces en het overzicht houden. Er is nog onvoldoende vertrouwen dat de muzikeducatie-deskundigen op de hoogte zijn van alles wat de partners (kunnen) aanbieden. Volgens Muziekcentrum Zuidoost ziet in de muzikeducatie-deskundigen een tijdelijke oplossing om de instellingen op één lijn te krijgen; muzikeducatie-deskundigen zijn mogelijk ontstaan door het gebrek aan samenwerking tussen de aanbieders.

De muziekinstellingen kunnen zich voorstellen dat de scholen het prettig vinden om eerst informatief met de muzikeducatie-deskundigen te overleggen, de scholen ervaren door de onafhankelijkheid minder verkoopdruk. De muziekinstellingen hebben er geen bezwaar tegen dat de muzikeducatie-deskundigen de intake gesprekken voeren met de scholen, hoewel ze het liefst er meteen zelf bij zouden zitten. De procedure als geheel duurt echter te lang, voordat er een plan is waarmee de instellingen kunnen starten.

9.9 De aansturing van de muzikeducatie-deskundigen

Het Concertgebouw ziet de muzikeducatie-deskundigen het liefst opgenomen in een muziekinstelling of op termijn in de beoogde muzikeducatiefunctie. Als de muzikeducatiefunctie er zou komen, dan kan er een team van schoolbegeleiders worden geformeerd met verschillende taken in combinatie met werken in de scholen. Muziekschool

Amsterdam heeft een vergelijkbare visie: het zou goed zijn als de deskundigen deels zelf ook in de scholen zouden werken.

Op de vraag of de muziekeducatie-deskundigen niet beter binnen de schoolstructuur zouden kunnen worden verankerd, zodat zij meer verbonden zijn met de feitelijke aanvrager en niet zozeer met de aanbieders antwoordde Het Concertgebouw dat men ook dit als een mogelijkheid ziet. De muziekeducatie-deskundigen zouden dan eventueel de rol van cultuurcoördinator kunnen vervullen. Aslan Muziekcentrum heeft een voorkeur voor het verbinden van de muziekeducatie-deskundigen aan de basisscholen, dan kunnen de deskundigen meer op het muziekinhoudelijke proces actief zijn, dan als procesbegeleider. Er is behoefte aan muziekinhoudelijke sturing.

Volgens Het Concertgebouw moeten de instellingsonafhankelijke deskundigen worden aangestuurd vanuit inhoudelijke deskundigheid, bijvoorbeeld vanuit de muziekeducatiefunctie. Muziekcentrum Zuidoost is van mening dat het goed zou zijn, als schooldirecteuren betrokken zouden worden bij de aansturing vanuit de muziekeducatiefunctievoorziening. Bij de programmering die en het netwerk dat Het Leerorkest heeft opgebouwd, heeft de actieve betrokkenheid van schooldirecties goed gewerkt: de verbindingen naar de scholen zijn daardoor sterker geworden.

10. Monitoring op het niveau van beleid

De opdrachtgever heeft de volgende vragen voor de monitoring aangereikt:

1. Wat zijn de succesfactoren en knelpunten bij het uitrollen van de pilot?
2. Vanuit welke positie kan de muzikeducatie-deskundige het proces het meest doelmatig aansturen en begeleiden?
3. Wat is de rol en functie van deze 'onafhankelijke' functionaris die in de pilot is ingezet, hoe verhoudt de rol van deze deskundige zich tot de overige actoren in het Amsterdamse stelsel van cultuureducatie?
4. Wat zijn de werkelijke financiële kosten en hoe verhoudt zich dit tot de berekende bijdrage van €30,- waarvan €20,- voor het muziekproject moet worden gebruikt?

We geven hier de bevindingen op deze vragen, benoemen enkele aandachtsgebieden en geven aanbevelingen voor het vervolg van de invoering.

10.1 Succesfactoren en knelpunten bij het uitrollen van de pilot

Uit enkele evaluaties die de muzikeducatie-deskundigen hebben gehouden met enkele basisscholen komen de punten zoals weergegeven in tabel 20 naar boven.

Succesfactoren		Knelpunten
<ul style="list-style-type: none"> • Enthousiasme bij de gebruikers: leerlingen zien uit naar de muzieklessen • Inspirerende coaching • Kwaliteit van de vakdocent (uitvoerder) • Kwaliteit van het aanbod (inhoud van het lesmateriaal) • Effect op schoolcultuur, bijvoorbeeld maandvieringen • Groeivaardigheden groepsleerkracht 		<ul style="list-style-type: none"> • Afstemming aanbieders • Onvoldoende feedback • Financiële middelen uitgeput voor 2012-2013 • Kosten Leerorkest • Te veel activiteiten • Werkdruk bij cultuurcoördinator

Tabel 20 Succesfactoren en knelpunten

10.2 Hoe kunnen planning en begeleiding doelmatig worden aangestuurd?

De meningen van scholen (overwegend tevreden) en aanbieders (overwegend kritisch) lopen uiteen als het gaat om de muzikeducatie-deskundigen en het aanloopp proces; de argumenten van beide groeperingen zijn navolgbaar. De pilot Muzikeducatie is niet alleen voor scholen en aanbieders een verkennend leerproces, dat geldt evenzeer voor de muzikeducatie-deskundigen die behoedzaam moeten opereren tussen DMO, scholen en de muzikinstellingen in.

Effectief en strategisch omgaan met verschillende belangengroepen zoals de schoolorganisaties en de muzikeducatie-aanbieders vereist permanente professionele ontwikkeling, een kunst die via langdurige oefening wordt geleerd. De indruk van de onderzoekers is dat de instrumenten en procedures die de muzikeducatie-deskundigen inzetten (intake, schoolmaatplan, procesbegeleiding, en het permanent actuele overzicht van de stand van zaken) transparant en van voldoende kwaliteit zijn.

De schakelpositie van waaruit geopereerd wordt is, om veranderingsprocessen aan te sturen niet ideaal. Bij gebrek aan ervaring, bevoegdheden, een schuifbaar kader en het spanningsveld waarbinnen de muziekeducatie (niet alleen in Amsterdam) verkeert, is het soms lastig opereren. Binnen het huidige regime van de cultuureducatie (muziekeducatie) is het realistisch dat zij als kwartiermakers behoedzaam te werk gaan. Het team van muziekeducatie-deskundigen zal op basis van de leerervaringen meer greep krijgen op de effectiviteit van de werkprocessen, daardoor minder energie hoeven steken in procedurele kwesties, waardoor meer ruimte vrijkomt om inhoudelijk sterker te sturen.

Opvallend is dat de scholen een hoge waardering geven aan de adviesfunctie. Daar waar scholen kritisch zijn, betreft het vooral de frequentie van het overleg (werkdruk), de benodigde tijd voor overleg, en de tijd die het kost voordat de wens van de school is omgezet in afspraken (touwtrekken tussen muziekinstellingen speelt daarbij een rol, zie verder paragraaf 8.3).

De muziekeducatie in Amsterdam is op weg naar nieuwe structuren. Daarin past ook een plek van waaruit inhoudelijke regie gevoerd wordt over de binnenschoolse muziekeducatie. De verantwoordelijkheid daarvoor kan om diverse redenen niet alleen berusten bij de culturele instellingen. De afstand tot de actuele onderwijspraktijk en de lerarenopleidingen voor het basisonderwijs blijkt bijvoorbeeld groot te zijn. Muziek- en cultuureducatie vraagt om een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van de culturele instellingen en de onderwijswereld.

10.3 De ‘instellingsonafhankelijke’ functionaris versus de muziekinstellingen

Over de rol en functie van de ‘instellingsonafhankelijke’ muziekeducatie-deskundige die in de pilot is ingezet, hoe de rol van deze deskundige zich verhoudt tot de overige spelers in het Amsterdamse stelsel van cultuureducatie is al veel gezegd in de paragrafen 8.3, 9.8, 9.9 en 10.2.

De muziekinstellingen zijn het meest kritisch over de muziekeducatie-deskundigen; zij stellen vragen bij de onafhankelijkheid, het kennisniveau en de slagvaardigheid. Scholen echter zijn zeer positief over de adviesfunctie en de bemiddeling, maar tegelijkertijd spreken cultuurcoördinatoren met enige ervaring de verwachting uit, dat zij op termijn zelf in staat zullen zijn om inhoudelijk zaken te doen met muziekeducatieve aanbieders.

De ‘instellingsonafhankelijke’ muziekeducatie-deskundigen ontwikkelen vanuit hun adviesrol een actueel en gefundeerd inzicht in hoe op de onderwijswerkvloer wordt (mee)gedacht over muziekeducatie, welke mogelijkheden – ook in moeilijke tijden – kunnen aangewend en de doelgroepen waarop moet worden ingezet om een ingrijpende duurzame verbeteringsslag te kunnen realiseren. Het relatienetwerk dat binnen Amsterdam wordt opgebouwd door de uitrol van Het Basispakket en de daaraan verbonden kenniscirculatie zijn factoren van onschatbaar belang.

De functie van de muziekeducatie-deskundige omvat verschillende componenten. Op een zeker moment zullen bepaalde aspecten afgebouwd kunnen worden, zoals de organisatie van de bemiddeling van school en aanbieder, bijvoorbeeld nadat er centrale regie op muziekeducatie is ontstaan; de behoefte aan het aspect adviesfunctie in de richting van de scholen met betrekking tot de invulling van de muziekeducatie zal vermoedelijk overeind blijven, bijvoorbeeld ten aanzien van professionele ontwikkeling van leraren in het basisonderwijs, van educatieve musici, en – niet te vergeten – studenten en leraren aan opleidingen van leraren in het

basisonderwijs. De kennis en ervaringen van de muziekeducatie-deskundigen kunnen daarbij van grote waarde zijn.

Opvallend is dat de scholen hoge waardering hebben voor de adviesfunctie van de muziekeducatie-deskundigen. Daar waar scholen kritisch zijn, betreft het vooral de frequentie van het overleg (werkdruk), de benodigde tijd voor overleg, en de tijd die het kost voordat de wens van de school is omgezet in concrete afspraken (zie verder paragraaf 8.3).

Bij een nieuwe structuur voor de Amsterdamse muziekeducatie past ook een plek van waaruit inhoudelijke regie gevoerd wordt op de (ondersteuning van de) binnenschoolse muziekeducatie. De verantwoordelijkheid daarvoor kan om diverse redenen niet alleen berusten bij de culturele instellingen. De afstand van de culturele instellingen tot de actuele onderwijspraktijk en de lerarenopleidingen voor het basisonderwijs blijkt bijvoorbeeld groot te zijn. Muziek- en cultuureducatie vraagt om een gemeenschappelijke verantwoordelijkheid van de culturele instellingen en de onderwijswereld.

Aan het begin van het traject 2011-2012 hebben de onderzoekers uitvoerig gesproken met de toen nog drie muziekeducatie-deskundigen. De tijd en middelen ontbraken om aan het einde van het traject 2011-2012 nogmaals met hen te spreken over hun ervaringen en gegroeide inzichten.

We vinden het daarom nog te kort om een afgewogen oordeel, of tussenbalans te geven. De eerste prille resultaten geven aan dat scholen zonder de interventie van de muziekeducatie-deskundigen niet zouden hebben bereikt, waar ze nu staan.

11. Tot slot

De kwaliteit van de leerlijn muziekeducatie is nog onvoldoende geborgd. Hoewel de pilot muziekeducatie deel uitmaakt van de uitrol van Het Basispakket convergeert de visie in het Raamleerplan muziekeducatie basisonderwijs, onvoldoende met de visie op muziekeducatie in Het Basispakket, en – naar blijkt – ook met de visie uit de maatplannen van de basisscholen. Dat leidt tot discussie en verwarring.

Het realiteitsgehalte in de uitwerking van de muziekeducatie in Het Basispakket is hoger dan de lijnen in de huidige versie van het Raamleerplan. Dit Raamleerplan is samengesteld uit voornamelijk bouwstenen uit muziekschoolcurricula. Een validering van, of kwaliteitstoets op het Raamleerplan heeft niet plaatsgevonden. De scholen of de lerarenopleiding voor het basisonderwijs zijn niet bij het Raamleerplan betrokken – zij kennen het document ook niet. Dat is merkwaardig, want het curriculum muziekeducatie heeft betrekking op de onderwijssituatie in de basisschool, waarvoor uitsluitend de basisschool verantwoordelijkheid draagt.

Het ontbreken van helderheid over de kwaliteitskenmerken van de leerlijn leidt tot discussie over de vraag wanneer bijvoorbeeld projectaanbod van de muziekinstellingen wel of niet past in een verantwoorde leerlijn. Een optelsom van losse projecten mag wel cumulatief heten, maar door het incidentele karakter maakt dat nog geen doorgaande leerlijn waarop de ontwikkeling van leerlingen structureel door oefening en verdieping kan voortbouwen.

Het zou daarom volgens de onderzoekers voor de hand liggen de doelen van Het Basispakket als vertrekpunt te nemen en verder uit te werken (zie Bijlage 2) naar een Leerplankader. De eigenaar van het Raamleerplan zou doelen en concretisering ook moeten formuleren op de gehanteerde niveaus: leerlingniveau, leerkrachtniveau en schoolniveau, zoals ook de inzet is van de schoolmaatplannen.

Het is van groot belang allereerst eenzelfde vertrekpunt en begrippenkader voor scholen en muziekinstellingen te formuleren met betrekking tot het vormgeven van de muziekdoelen, alvorens tot een gedetailleerde invulling in profielen en leerlijnen over te gaan.

12. BIJLAGEN

- 12.1 Bijlage 1: Bronnen
- 12.2 Bijlage 2: Uitwerking muziekeducatie Basispakket
- 12.3 Bijlage 3: Vragenlijst directies basisonderwijs en cultuurcoördinator
- 12.4 Bijlage 4: Gespreksprotocol muziekeducatie-deskundigen
- 12.5 Bijlage 5: Gespreksprotocol muziekinstellingen
- 12.6 Bijlage 6: Gespreksprotocol basisscholen
- 12.7 Bijlage 7: Lijst van gesprekspartners

12.1 Bijlage 1: Bronnen

Amsterdamse kunstraad (2012). Kiezen voor perspectief. Advies muziekeducatiefunctie

Bremmer, M. (2006), Amuze Scan Primair Onderwijs. Amsterdam: Amuze

Collard, P. (2010). Amsterdam, wereldstad voor cultuureducatie. Advies kunstschaouw Paul Collard.

Gemeente Amsterdam, Dienst DMO (2011). Naar excellente basisscholen # leerkracht. Amsterdamse beroepsstandaarden voor het primair onderwijs.

Herfs, J. et al. (2005) Muziek leren. Handboek voor het basis- en speciaal onderwijs. Assen: Koninklijke Van Gorcum

Jans, M. et al. (2012) Muziek in ieder kind. Een evaluatie naar de waarnemingen, belevingen en waarderingen van leerlingen en scholen met de muziekeducatieve projecten. IVA

Kieft, M., et. al. (2011). Evaluatie stelsel cultuureducatie Amsterdam. In opdracht van DMO. Utrecht: Oberon

Raad voor Cultuur en Onderwijsraad (2012). Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!

Vlist, H. van der. (2012) Advies over de 'functie muziekeducatie' voor de stad Amsterdam

Werkgroep Cultuureducatie (2010). Voor elk Amsterdams kind kunst & cultuur. Basispakket kunst- en cultuureducatie voor kinderen van 4 tot 12 jaar in Amsterdam.

12.2 Bijlage 2: Uitwerking van Het Basispakket muziek

	Werkvorm	Criteria en kerndoelen
ACTIEF	Zingen	
	De kinderen van de school zingen elke week en kunnen minimaal 20 liedjes per jaar uit het hoofd zingen. Over de gehele schoolperiode kennen ze een liedrepertoire van 160 liedjes die op allerlei wijzen een verbinding hebben met verschillende thema's, feesten, andere vakken en contexten.	<p>Muzikale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kinderen kunnen zuiver zingen met goed stemgebruik en ademhaling ▪ kinderen kunnen zingen in verschillende tonaliteiten ▪ kinderen kunnen de vier parameters gebruiken voor de interpretatie ▪ kinderen kunnen liedjes uitvoeren volgens hun eigen ideeën in een bepaalde vorm en met de betekenis die zij eraan geven ▪ kinderen kunnen eenstemmig zingen ▪ kinderen vanaf groep 6 kunnen meerstemmig zingen van canon tot en met driestemmige zetting <p>Stijlen en culturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ popliedje, kinderliedje, rap, klassiek, jazz, musical en wereldmuziek ▪ verschillende talen en culturen ▪ slaaplied, danslied, luisterlied, looplied <p>Thematiek:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ liedmateriaal dat past bij het thema van de groep / het lesprogramma ▪ liedmateriaal dat past bij feesten of andere gelegenheden ▪ liedmateriaal dat raakvlakken heeft met andere vakken ▪ liedmateriaal dat past in een bepaalde context
	Spelen	
	Kinderen kunnen op eenvoudige slaginstrumenten spelen en maken kennis met diverse, eventueel door professionals bespeelde muziekinstrumenten.	<p>Muzikale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ze kunnen een puls voelen en meespelen ▪ ze kunnen eenvoudige ritmes in een tweedelige maatsoort spelen ▪ ze kunnen eenvoudige ritmes in een driedelige maatsoort spelen ▪ ze kunnen met eenvoudige ritmes liedjes begeleiden <p>Stijlen en culturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ze kunnen eenvoudige ritmes in verschillende stijlen spelen ▪ ze kunnen eenvoudige ritme uit verschillende culturen spelen
	Improviseren	
	Kinderen kunnen improviseren, spreken hun creativiteit aan door zelf muziek te ontwerpen	<p>Muzikale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kinderen kunnen met eenvoudige ritmes improviseren ▪ kinderen kunnen eenvoudige muziekstukken ontwerpen ▪ kinderen kunnen eigen liedjes schrijven, al dan niet op bestaande melodieën
	Bewegen	
	Kinderen kunnen muziek veel beter doorgronden en begrijpen als ze erop bewegen. Dan	<p>Muzikale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kinderen kunnen vrij bewegen op een lied (vorm) en uitbeelden ▪ kinderen kunnen bewegingen maken die de tekst

	voelen ze de puls, het ritme, het tempo, de dynamiek en zingen zuiverder door hun fysieke ervaring.	<p>illustreren en ondersteunen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kinderen kunnen dansen op de muziek binnen diverse stijlen ▪ kinderen kunnen een eenvoudige choreografie maken en uitvoeren op een lied of muziekstuk
	Noteren	
	Kinderen kunnen eenvoudige (eventueel grafische) notatie verzorgen van de muziek die ze uitvoeren en die ze beluisteren.	
	Criteria en kerndoelen	
RECEPTIEF	Analytisch luisteren	
		<p>Muzikale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kinderen kunnen horen hoe de vier parameters worden toegepast in muziek ▪ kinderen kunnen verschillende muzikale stijlen en type liedjes onderscheiden ▪ kinderen kunnen de verschillende, eventueel door professionals bespeelde muziekinstrumenten auditief en visueel onderscheiden die gebruikt worden in diverse stijlen en culturen
	Waarderend luisteren	
		<p>Muzikale vaardigheden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kinderen kunnen een mening vormen over wat ze horen of zelf doen met muziek. De parameters vormen daarvoor een goed uitgangspunt ▪ Kinderen kunnen de verschillende eventueel door professionals bespeelde muziekinstrumenten auditief en visueel onderscheiden die gebruikt worden in diverse stijlen en culturen
REFLECTIEF	Reflecteren over muziek²⁸	
		<p>Kinderen kunnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ een eigen keuze maken door te praten over en te reflecteren op hun eigen ervaring bij het muziek te maken en muziek beluisteren ▪ reflecteren op muziek en een eigen keuze maken uit de muziek die hen wordt aangeboden vanuit alle verschillende media

²⁸ Deze rubriek heeft in Het Basispakket geen titel gekregen. Titel 'Reflecteren over muziek' als suggestie ingevoegd door onderzoekers.

12.3 Bijlage 3: Vragenlijst directies basisonderwijs en cultuurcoördinator

Monitor Amsterdamse Muziekpilot

Datum:

Vragenlijst april 2012 in het kader van de monitoring, bestemd voor de directie basisschool en de interne cultuurcoördinator

Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling, Gemeente Amsterdam. DMO Amsterdam financiert (mede) de muziekpilot op uw school en wil graag weten hoe leerkrachten en directeuren de muziekpilot ervaren, beleven en waarderen.

Wij verzoeken de directie en de cultuurcoördinator dit document gezamenlijk in te vullen.

Wilt u het ingevulde formulier per post opsturen aan:

Monitor Amsterdamse Muziekpilot
p/a Mw. E. van Hoek
Plantage Kerklaan 49A1
1018 CV Amsterdam

Wilt u de lijst binnen 14 dagen na het gesprek met de onderzoekers aan ons terug sturen?

Met vriendelijke groet,

Jos Herfs, 06-53360534
Ellen van Hoek, 06-28224769

Deze vragenlijst betreft 5 onderwerpen.

- De visie van uw school op onderwijs en de muzikeducatie
- Het schoolbeleid met betrekking tot de muzikeducatie (cultuureducatie)
- De samenwerking met de partners vanuit de Amsterdamse muziekinstellingen
- De effecten van de pilot in uw school
- De rol van de muzikeducatiekundige

Dit formulier is ingevuld door:

Naam	
Basisschool	
BRIN	
Functie	
Datum	

Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en anoniem verwerkt.

1	Visie van uw school op het onderwijs en de muziekeducatie
----------	--

1.1	Wat is de algemene onderwijsvisie van uw basisschool?

1.2	De visie van de school op cultuureducatie
-----	---

Kruis aan wat van toepassing is

- Een visie op cultuur- en kunsteducatie is vastgelegd in het cultuurbeleidsplan
- Het proces van ontwikkeling van een visie op cultuureducatie is (nog) gaande
- Anders, namelijk

1.3	De visie van de school op muziekeducatie
-----	--

Kruis aan wat van toepassing is

- De school heeft een (eigen) visie op muziekeducatie vastgesteld en vastgelegd
- De school is bezig een (eigen) visie op muziekeducatie te ontwikkelen
- De school heeft nog geen (eigen) visie op muziekeducatie ontwikkeld

1.4	Indien er een visie op muziekeducatie is geformuleerd, wat is die visie en in welke schooldocumenten is die visie vastgelegd?

De visie op muziekeducatie staat

(Kruis aan wat van toepassing is)

- In het schoolplan
- In de schoolgids
- In het activiteitenplan
- In het cultuurbeleidsplan
- Op de website van de school
- Anders, namelijk

1.5	Hoe zijn het cultuurbeleidsplan en uw visie op muziekeducatie in uw school op elkaar afgestemd?
-----	---

Kruis aan wat van toepassing is. U kunt uw antwoord desgewenst toelichten

Ze zijn niet afgestemd: we zien het als afzonderlijke documenten
 Voor een klein gedeelte overlappend
 Voor een groot gedeelte overlappend
 Volledig geïntegreerd: de muziekeducatie is onderdeel van het cultuurbeleidsplan
 Anders, namelijk

Ruimte voor toelichting

1.6	Welke uit de onderstaande concrete doelen van de muziekeducatie vindt u voor uw school het belangrijkste? Kies de drie doelen die uw school het belangrijkste vindt.
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Leerlingen ontwikkelen een positieve houding tegenover verschillende soorten muziek zoals klassieke muziek, jazz en pop, niet-westerse muziek; ○ Leerlingen worden sociaal- en emotioneel door muziek gevormd; ○ Leerlingen ontwikkelen muzikale vaardigheden zoals zingen, musiceren, componeren, Improviseren; ○ Leerlingen leren een instrument spelen; ○ Leerlingen krijgen kennis over muziek zoals muzikale begrippen en namen van instrumenten; ○ Leerlingen leren zichzelf op een andere manier uitdrukken; ○ Leerlingen ontwikkelen een positief zelfbeeld; ○ Leerlingen krijgen de kans om naast de cognitieve vakken een ander talent te ontwikkelen; ○ Leerlingen ontwikkelen hun creatieve vermogens; ○ Leerlingen ervaren hoe professionele musici en componisten denken/werken/voelen; ○ Leerlingen krijgen een algemene, culturele vorming; ○ Muziekeducatie zorgt voor een gemeenschapsgevoel in de school; ○ Muziekeducatie draagt bij aan het algehele onderwijsprogramma, zoals taalontwikkeling; ○ De school kan zich positief profileren met muziekonderwijs; ○ Het behalen van de kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie; ○ anders...

1.7	U heeft in de pilot een keuze gemaakt voor een bepaald type muziekeducatie uit het Raamleerplan muziekeducatie (2011). Hoeveel draagvlak is daarvoor in uw school? Wie staat (staan) achter de gekozen invulling van de muziekeducatie?
	<ul style="list-style-type: none"> ○ Individuele leerkrachten ○ Het gehele team ○ De directie ○ Het schoolbestuur ○ De ouders ○ Anders, namelijk

1.8	Zijn deze gekozen invulling van de muziekeducatie en de doelen ervan intern en extern gecommuniceerd?
<i>Intern</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Nee ○ Ja, in werkgroepen ○ Ja, in de teams (OB, BB) ○ Ja, in teamvergaderingen
<i>Extern</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Nee ○ Ja, in het schoolplan / schoolactiviteitenplan ○ Ja, in de schoolgids ○ Ja, op ouderavonden ○ Ja, op de website ○ Ja, elders, namelijk

1.9 Binnen het beleid van de school met betrekking tot kunst- en cultuureducatie

- Is muziek één van de vakken van de kunstzinnige oriëntatie
- Wil de school zich met muziek profileren

1.10 Welke waren op uw school tot nu toe knelpunten voor de muziekeducatie?

Kies de drie knelpunten die voor uw school het meest van toepassing zijn.

- Er zijn geen knelpunten
- De groepsleerkrachten hadden te weinig (muzikale) bagage om muziekles te geven, of om projectactiviteiten te organiseren;
- Er was te weinig tijd om muziekles te geven;
- Er was onvoldoende draagvlak binnen de school voor muziekeducatie;
- Muziekonderwijs had geen prioriteit;
- Er was te weinig materiaal (methodes, instrumenten, ruimte);
- Er was geen duidelijke visie op muziekonderwijs;
- Er was te weinig budget voor activiteiten van muziekeducatieve instellingen;
- Muziekactiviteiten werden niet passend gevonden t.a.v. de identiteit van leerlingen;
- De muziekactiviteiten sluiten niet of slecht aan bij het niveau en de belevingswereld van de leerlingen
- Bezwaren van ouders, namelijk...
- De samenwerking met de muziekpartners (culturele instellingen) verloopt moeizaam
- De educatieve inbreng van de muziekpartners laat in de ogen van de school te wensen over
- Anders, namelijk...

1.11 Welke eventuele knelpunten worden nu (nog) ervaren?

--

2 **Beleid**

A **Financiën**

2.1 Uit welke geldstromen financiert u het totale muziekaanbod op uw school?

- Algemene schoolbudget
- Ouderbijdrage
- Cultuurvouchers (cepo-gelden)
- Bijdragen van het stadsdeel
- Subsidies van fondsen, zoals AFK
- Extra inkomsten uit sponsoring, rommelmarkt etc.
- Anders, namelijk

2.2 Hoe groot is het jaarlijkse budget van uw school voor de *muziek*educatie en de activiteiten van de muziekinstellingen? *U kunt het totale bedrag aangeven of een gemiddeld bedrag per leerling.*

2.3 Kan uw school meerjarige afspraken maken over de financiering van muziekeducatie (binnen of buiten de school)?

- Ja, omdat
- Nee, omdat

B **Coördinatie**

2.4 Wie verzorgde / verzorgt de coördinatie van de muziekeducatieve activiteiten **binnen** de school?

	Oorspronkelijk	Amsterdamse Muziekpilot
<i>Toelichting: de vraag betreft de vergelijking tussen de oorspronkelijk situatie van de school en die welke naar aanleiding van de deelname aan de Amsterdamse Muziekpilot is ontstaan. Kruis aan wat van toepassing is.</i>		
Een groepsleerkracht		
De vakleerkracht muziek		
De cultuurcoördinator		
Het team van de bouw		
De directie		
De muziekeducatiekundige		
Anders, namelijk		

2.5 Wie verzorgde / verzorgt de coördinatie van de muzikeducatieve activiteiten buiten de school? <i>Kruis aan wat van toepassing is</i>			
		Oorspronkelijk	Amsterdamse Muziekpilot
	Een groepsleerkracht		
	De vakleerkracht muziek		
	De cultuurcoördinator		
	Het team van de bouw		
	De directie		
	De muzikeducatiekundige		
	Mocca		
	De muziekpartner(s) van de Amsterdamse Muzikeducatie		
Anders, namelijk			

2.6 Wie voerde / voert onderstaande werkzaamheden uit? <i>Vul de functionaris in, bijv. directeur, ICC'er, groepsleerkracht etc.</i>			
		Oorspronkelijk	Amsterdamse Muziekpilot
	Het selecteren (kiezen) van muzikeducatieve activiteiten		
	De praktische organisatie van muzikeducatieve activiteiten		
	Het ontwikkelen van beleid voor de muzikeducatie		
	Het waarborgen van continuïteit in het muziekonderwijs		
	Het inbedden van de muzikeducatie in het onderwijsprogramma		
	Het werven van financiële middelen (fondsen)		
	Anders, namelijk		

C Tijdsinvestering

De tijd die de school wekelijks aan muzikeducatie besteedt in vergelijking met de voorafgaande periode, voor de deelname aan de Amsterdamse muziekpilot

2.7 Hoeveel tijd wordt er wekelijks besteed aan muzikeducatie in de groepen?			
		Oorspronkelijk	Amsterdamse Muziekpilot
	Groep 1-2		
	Groep 3-4		
	Groep 5-6		
	Groep 7-8		

2.8 Is de hoeveelheid tijd en aandacht die uw school aan de muzikeducatie besteedt sinds de start van de Amsterdamse Muziekpilot toegenomen?					
		Minder	Gelijk	Meer	Weet niet
	Groepsleerkracht				
	Vakleerkracht				
	Cultuurcoördinator				
	Teams (OB, BB)				
	Directie				

Licht hieronder uw antwoord eventueel toe

3 De samenwerking met de partners uit de stichting Amsterdamse Muziekeducatie

In Amsterdam is een groot aanbod van muziekeducatie.
Welke partijen ziet uw school als gewenste samenwerkingspartners?

3.1 In hoeverre bent u bekend met het aanbod van de volgende muziekpartners?		Niet/nauwelijks	enigszins	redelijk	goed
	Aslan Muziekcentrum				
	Bimhuis				
	Concertgebouw				
	Muziektheater				
	Holland Symfonia				
	KIT Tropentheater				
	Muziekgebouw aan het IJ/ Klankspeeltuin				
	Muziekschool Amsterdam				
	Muziekschool Amsterdam-Noord				
	Muziekcentrum Zuidoost				
	Nederlands Philharmonisch Orkest				
	Oorkaan				
	Stichting Memorabele Momenten				

3.2 Andere partners		Niet/nauwelijks	enigszins	redelijk	goed

3.3 Met welke instellingen van de hierboven in 3.1 genoemde muziekpartners had / heeft uw school contact?	

3.4 In hoeverre sluit het aanbod van het samenwerkingsverband van de Amsterdamse muziekpartners (Stichting Amsterdamse Muziekeducatie) aan op uw schoolvisie op muziekeducatie?	
<input type="radio"/>	Niet of nauwelijks
<input type="radio"/>	Voor een klein gedeelte
<input type="radio"/>	Voor een groot gedeelte
<input type="radio"/>	Volledig

3.5 Hoe waardeerde / waardeert u de communicatie met de muziekpartner(s)?														
<i>Toelichting: het betreft de mate van tevredenheid</i>					Oorspronkelijk			Amsterdamse Muziekpilot						
					--	-	±	+	++	--	-	±	+	++
					--	-	±	+	++	--	-	±	+	++
					--	-	±	+	++	--	-	±	+	++
					--	-	±	+	++	--	-	±	+	++

3.6 Hoe ziet naar uw mening – met de ervaring van de Muziekpilot in het achterhoofd – de ideale samenwerking met een muziekpartner eruit?										

3.7 Aan welke informatie over de muziekeducatie heeft uw school behoefte in verband met de onderwijsplanning?										
					JA	NEE				
	Een folder									
	Informatiemiddag									
	Website									
	Email									
	Persoonlijk gesprek									
	Anders:									

3.8 Voldoet de inhoud van de huidige informatie aan uw wensen?										
					JA	NEE				
	Een folder									
	Informatiemiddag									
	Website									
	Email									
	Website Mocca									
	websites afzonderlijke muziekpartners									

3.9 Wat heeft u gemist in de informatie? Licht uw antwoord toe										

4 Effecten

4.1 Welke veranderingen zijn er op uw school opgetreden met betrekking tot de muziekeducatie door uw deelname aan de Amsterdamse Muziekpilot?
Welke aspecten zijn toegenomen, afgenomen of gelijk gebleven?

		<i>Kruis aan wat van toepassing is</i>		
		minder	gelijk	meer
	Het aantal muziekpartner(s) met wie wij samenwerken is			
	De efficiënte samenwerking tussen onze school en de muziekpartner(s) is			
	De regie van de school over de muziekeducatie is			
	De mate van deskundigheid op het gebied van muziekeducatie van de leerkrachten is			
	De mate waarin de leerlingen mede het onderwijs bepalen is			
	De mate van samenhang in ons programma voor muziekeducatie is			
	Het draagvlak voor muziekeducatie binnen de school is			
	Het aantal verschillende vormen van muziekeducatie waarmee de leerlingen in aanraking komen, is			
	Het aantal uren muziekeducatie per week dat de leerlingen krijgen, is			
	De aandacht voor talentontwikkeling van de leerlingen is			
	De mate waarin de muziekpartners inspelen op de vraag van de school is			

4.2 Op welke aspecten vindt u verdere ontwikkeling en verbetering van de Amsterdamse muziekpilot het meest wenselijk of noodzakelijk? Kies de drie meest belangrijke voor uw school.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Het aantal partners waarmee de school samenwerkt ○ De variatie in het aanbod van de muziekpartners ○ De mate waarin de aanbieder inspeelt op de vraag van de school ○ De efficiency in de samenwerking tussen uw school en de muziekpartners ○ De mate waarin uw school de regie kan voeren over muziekeducatie ○ De deskundigheid van de groepsleerkrachten ○ De deskundigheid van de muziekvakleerkrachten ○ De mate waarin de leerlingen het onderwijs mede bepalen ○ De samenhang van muziekeducatie op de basisschool ○ Het draagvlak van muziekeducatie binnen de school ○ De breedte van muziekuitingen waarmee leerlingen in aanraking komen ○ Het aantal uren muziekeducatie dat de leerlingen per week krijgen ○ De aandacht voor talentontwikkeling van leerlingen
--	---

5 De rol van de muzikeducatie-deskundige

De invoering van de Amsterdamse Muziekpilot wordt begeleid door drie muzikeducatie-deskundigen, die ook wel schakelfunctionarissen worden genoemd. Het is hun taak is om samen met de school de mogelijkheden van het Raamleerplan muzikeducatie te concretiseren.

5.1 Welke rolomschrijving past (welke rolomschrijvingen passen) volgens u het beste bij de muzikeducatie-deskundige?

- Zij is een deskundige bron van informatie
- Zij is een objectief en onafhankelijk adviseur
- Zij bemiddelt / onderhandelt namens de school met de muziekpartners over de schoolwensen
- Zij vertaalt de wensen en ideeën van de school in termen van een concreet en werkbaar pakket muzikeducatie
- Zij zorgt ervoor dat de producten van de Amsterdamse muziekpartners in het basisonderwijs kunnen landen
- Zij informeert de Amsterdamse muziekpartners over de vraag van de basisschool
- Anders:

Ruimte voor toelichting

5.2 Wat was de invloed van de muzikeducatiekundige bij de keuzebepaling tijdens het invullen van het Raamleerplan?

- De muzikeducatiekundige had een sturende en richtingbepalende rol in het proces
- De school nam het initiatief, de muzikeducatiekundige ondersteunde waar nodig
- De muzikeducatiekundige nam geen initiatieven, zij volgde de ideeën van de school

5.3 Hoe betekenisvol heeft u de bijdrage van de muzikeducatiekundige ervaren?

Kruis aan wat voor uw school van toepassing is

- Als een belangrijke meerwaarde: zonder de informatie en steun van de muzikeducatiekundige hadden we het niet voor elkaar gekregen
- Als deskundigheidsbevordering: we hebben geleerd hoe we (met beperkte middelen) de muzikeducatie op onze school kunnen aanpakken en verbeteren
- Als inspiratiebron: we voelen ons door de muzikeducatiekundige gemotiveerd en gesterkt
- Als begeleiding en ondersteuning: we hebben daardoor meer zicht op de kwaliteit van het muziekonderwijs
- Als relatief: we hebben er niet zo veel aan gehad, de ideeën over muzikeducatie staan te ver van de schoolse werkelijkheid
- Anders, namelijk

Licht hieronder uw antwoord(en) toe:

5.4 Hoe beoordeelt u alles afwegende het proces van de concretisering van het Raamleerplan?

Toelichting: het betreft de mate van tevredenheid

De frequentie van het overleg	--	-	±	+	++
De benodigde tijd en de tijdsduur	--	-	±	+	++
De informatie en communicatie	--	-	±	+	++
De opbrengst tot nu toe	--	-	±	+	++

5.5	Hoe ziet u - ten behoeve van uw school - de eventuele rol van de muziekeducatiekundige in de toekomst?
	Zoals nu Anders, namelijk:

6	Overige opmerkingen
	Heeft u eventuele aanvullende opmerkingen of vragen die u aan de onderzoekers wilt meegeven?

Hartelijk dank voor uw inzet

12.4 Bijlage 4: Gespreksprotocol muziekeducatie-deskundigen

Interviewlijst muziekeducatie-deskundigen

1	Voorstellen - kennismaken	
	1.1	Naam
	1.2	Scholing
	1.3	Hoe en wanneer ben je in deze functie aangesteld?
	1.4	Heb je een directe verbinding met een van de Amuze partners, of heb je die gehad?
2.	Vorbereiding	
	2.1	Wat is je taakomschrijving?
	2.2	Wat was je betrokkenheid bij het opstellen raamleerplan?
	2.3	Hoe ben je tot kennisopbouw gekomen en hoe heb je het aanbod verkend?
	2.4	Hoe zijn de scholen verdeeld onder de verschillende muziekeducatie-deskundigen?
3.	Visie omschrijving van de school.	
	3.1	Hebben jullie een rol gespeeld bij het omschrijven van de visie?
	3.2	Zo ja; hoe zou je die rol beschrijven, als sturend of meer als vertaler.
	3.3	Waren er 'instrumenten' beschikbaar om tot een visie omschrijving te komen? Was er sprake van een vooropgezet plan om tot een visie te komen?
	3.4	Met wie heb je de visie ontwikkeld? (directie, en/of ICC'er..)
	3.5	Zo nee, hoe ben je op de hoogte gebracht van de visie van de meewerkende scholen? Weet je door wie de visie is ontwikkeld en wie er binnen school een rol hebben gespeeld bij de visie ontwikkeling?
4	Proces van keuze bepaling	
	4.1	Keuze bepaling voor de scholen
	4.1.1	Wie zijn de 'spelers' in het proces van keuzebepaling binnen de school? (een tot veel personen?)
	4.1.2	Welke informatiebronnen hebben de scholen tot hun beschikking?
	4.1.3	Voor welke informatie hebben ze de muziekeducatie-deskundigen nodig?
	4.1.4	Is er iets algemeen te zeggen over de volgorde van de besluitvorming? Wat is eerst, de richting, de vorm of de financiële mogelijkheden?
	4.1.5	Hoe komen de scholen tot de 'vorm' keuze?
	4.1.6	Welke argumenten worden daarvoor aangevoerd?
	4.1.7	Wanneer komt het financiële aspect in beeld?
	4.2	Wat is de vraag van de scholen aan de deskundigen?
	4.2.1	Hoe zou je je rol omschrijven; ben je onderhandelaar, of meer een vertaler van het pakket.
	4.2.2	Hoe komen de scholen tot de 'vorm' keuze?
	4.2.3	Welke argumenten worden daarvoor aangevoerd?
	4.2.4	Heb je ook invloed op het proces van keuze bepaling?
	4.2.5	Zou je invloed willen hebben op het proces van keuzebepaling?
	4.2.6	Waarom zou je dat willen, blijkt het nodig?
	4.2.7	Slaan de scholen ook wel een richting in die je niet zou willen?
	4.3	tijdspad van het proces
	4.3.1	Hoe lang duurt nu dit proces van keuze bepaling?
	4.3.2	Kan je benoemen wat hiervoor bepalend is?
5	koppeling naar Amuze partners.	

	5.1	Wie legt de contacten?
	5.2	Wie maakt de afspraken?
	5.3	Is er een directe lijn naar de partners? Is het duidelijk naar wie de vraag moet gaan bij de diverse partners?
	5.4	Hoe is de procedure, komen de partners naar aanleiding van het verzoek met een offerte?
<i>Bij elk blok komt ook een inventarisatie van de tijdsinvestering, de wijze en frequentie van communiceren.</i>		

12.5 Bijlage 5: Gespreksprotocol muziekinstellingen

Topics en interview muziekpartners Amsterdamse Muziekpilot

1	Voorstellen - kennismaken
2	Vorbereidende fase: Het Basispakket <i>Aan de basis van het plan van de opzet van de Amsterdamse Muziekpilot ligt Het Basispakket</i>
	2.1 In hoeverre bent u bekend met Het Basispakket?
	2.2 Wat was uw betrokkenheid bij het opstellen van Het Basispakket?
	2.3 Wat voor invloed heeft Het Basispakket op uw huidige manier van werken?
3	Raamleerplan <i>De volgende stap was een voorlopig raamleerplan in samenwerking met de diverse muziekpartners</i>
	3.1 Wat is uw bekendheid met (de huidige opzet) van het voorlopige raamleerplan?
	3.2 Wat was uw betrokkenheid bij het opstellen van het raamleerplan? Wie was daarvoor de verantwoordelijke vanuit uw organisatie?
	3.3 Hoe is nu de rolverdeling bij de verdere ontwikkeling van het raamleerplan?
	3.4 Hoe wordt in de ontwikkeling van het raamleerplan rekening gehouden met de vraag van de basisscholen?
	3.5 Wie beoordeelt de kwaliteit van het raamleerplan?
	3.6 Wat voor invloed heeft het raamleerplan op de huidige manier van werken?
4	Samenwerking met de diverse Amuze partners. <i>De gemeente beoogt dat de diverse Amuze-partners ook tot een inhoudelijke samenwerking komen.</i>
	4.1 Hoe wordt er nu in het kader van de Amsterdamse Muziekpilot praktisch samengewerkt met de verschillende Amuze-partners?
	4.2 Indien positief, is die samenwerking met alle partners gelijk? Waar zitten de eventuele verschillen in?
	4.3 Wordt het aanbod van andere partners als verrijkend ervaren?
5	De rol van de muziekeducatie deskundige. <i>De schakelfunctionaris is de verbindende schakel tussen de scholen en de partners</i>
	Wat is volgens u als Amuze-partner de beste uitgangspositie voor deze muziekeducatie-deskundigen?
	5.1 Wat voor opleiding en welke kennis moet deze hebben?
	5.2 Moet deze volgens u al dan niet verbonden zijn/ zijn geweest aan een van de partners?
	5.3 Wie zou de schakelfunctionaris aan moeten sturen?
6	Binding met de scholen <i>De intentie van de gemeente is dat de muziekpartners vraaggericht gaan werken, de scholen moeten een vraag formuleren en de partners passen hun aanbod hierop aan.</i>
	6.1 Is de vraag formulering tot nu toe, voor de partners herkenbaar en invulbaar?
	6.2 Ervaart de muziekpartner de samenwerking als onveranderd, intensiever of juist minder intensief?
	6.3 Heeft het ook geleid tot samenwerking met nieuwe scholen of is het bij de oorspronkelijke partners gebleven?
7	Investering qua tijd en geld <i>Er wordt van de muziekpartners vernieuwing en vraaggericht werken gevraagd.</i>
	7.1 Hoe past dit binnen de financiële mogelijkheden van de instelling?
	7.2 Hoe past dit binnen de ontwikkelingsmogelijkheden van de instelling?

12.6 Bijlage 6: Gespreksprotocol basisscholen

Topics en interview schoolleiding deelnemende basisscholen pilot Muziekeducatie

1	Voorstellen - kennismaken
2	De voorbereidende fase: het voorproces
	<i>Wat was uw reden (waren uw redenen) om deel te nemen:</i>
2.1	Was er een speciale aanleiding, [bijv. een vraag/opmerking/initiatief van de ouders]
2.2	Wat verwachtte u van de Amsterdamse Muziekpilot, waarin verwachtte u ondersteund te worden? (financieel, kennisondersteuning)
2.3	Hoe is de besluitvorming in de school verlopen
2.4	Hoe lagen de motivatie en het draagvlak binnen het team?
3	Wat betekent het meedoen aan de pilot in termen van schoolbeleid en de praktijk?
3.1	Wat werd er van u gevraagd om te kunnen deelnemen? Aan welke voorwaarden moest u voldoen? Kon u dat?
	<i>Feiten en cijfers</i>
3.2	Doelen (meetbaar): Is tot stand gekomen wat u in eerste instantie als doel hebt geformuleerd?
3.3	Financiën, vielen de kosten mee, of tegen, hoe dan?
3.4	Tijdsinvestering voor organisatie: de gesprekken begonnen in juni 2011 de lessen zijn van start gegaan eind 2011. Waar zat de tijdsinvestering in?
3.5	Wat betekent de pilot voor de belasting van de groepsleerkrachten en directie?
3.6	Wat betekent de investering in muziekonderwijs voor de effectieve lestijd, en de plaats in het curriculum
3.7	Heeft meedoen aan de pilot geleid tot uitbreiding van voorzieningen (lesruimte, instrumenten, lesmethode, didactisch materiaal)
3.8	Wat heeft meedoen aan de pilot opgeleverd voor de leerkrachten in de school?
	<i>Hoe pakt het tot nu toe uit?</i>
3.9	Wat gaat goed (wat zijn de succesfactoren)?
3.10	Wat gaat er niet goed (wat zijn de verbeterpunten)?
4	De keuzes die u heeft gemaakt en de consequenties voor de doorontwikkeling.
4.1	Het maatplan is opgesteld door de schoolcontactpersoon en de schakelfunctionaris. Wat was de werkverdeling tussen ICC'er en schakelfunctionaris
4.2	Lukt het om met de verschillende Amuze-partners te komen tot een samenhangend programma; zo ja - hoe?
4.3	Hoe wordt deze kennis intern overdraagbaar gemaakt?
4.4	Past de investering in muziekeducatie in het kwaliteitsbeleid van de school ?
4.5	Vinden uw leerkrachten zich bekwaam genoeg om muziekeducatie inhoudelijk in te vullen, aansluitend bij het niveau en de belevingswereld van de leerlingen?
4.6	Vindt u de meewerkende muziekvakdocenten pedagogisch bekwaam genoeg om muziekeducatie in te vullen, aansluitend bij het niveau en de belevingswereld van de leerlingen?
4.7	Wat heeft u ervaren als de opbrengst voor leerlingen?
4.8	<i>Hoe gaat de school de komende jaren verder met de verankering van de muziekeducatie in de school?</i>
4.8.1	Denkt u dat het muziekonderwijs op eigen kracht verder kan?
4.8.2	Op welke termijn zou dat kunnen?
4.8.3	Zo niet, welke ondersteuning verwacht u dan nodig te hebben (bijv. extra geld, begeleiding, schakelfunctionaris)

5 De verbinding met de Amuze-partners (Stg. Amsterdamse Muziekeducatie)	
5.1	<i>Op welke manieren wordt er samengewerkt met de culturele partners uit (SAM)?</i>
5.1.1	Met wie; hoe verloopt het contact en de samenwerking?
5.1.2	Leidt de kennismaking met de muziek via de muziekpartners tot een voortzetting in de muzieklessen en de verdere ontwikkeling van de muziekeducatie?
5.1.3	Wat ziet de school als toegevoegde waarde van de verbinding met de A-partners?
5.2	<i>Gaat u als school de inbreng van de A-partners in de muziekeducatie evalueren?</i>
5.2.1	Wat wilt u evalueren en met wie?
5.2.2	Wat gebeurt er met de evaluatiegegevens?
5.2.3	Heeft de school invloed kunnen uitoefenen op de inbreng van de A-partners?
5.3	<i>Het vervolg</i>
5.3.1	Hoe ziet de school de ontwikkelingen voor de komende twee jaar?
5.3.2	Wat is de langere termijnverwachting van de schoolleiding?

12.7 Bijlage 7: Overzicht van de gesprekspartners

Amsterdamse muziekinstellingen:

- Muziekschool Amsterdam, Hans van de Veerdonk
- Het Concertgebouw, Anja van Keulen
- Muziekcentrum Zuidoost, Martje Diemer
- Aslan Muziekcentrum, Roos Blenckers

Pilotscholen:

- OBS De Schakel: Rob Schuijt en Bianca Bijlhouwer
- Dr. E. Boekmanschool: Jacqueline Bosma
- BS De Kraanvogel: Martine Keuning
- 2^e Dalton Piet Bakkum: Sjaak Jongejan
- 15^e Montessorischool van Maas en Waal: Mieke de Rijk
- OBS De Globe: Ineke Linthorst en Theo Koekkoek
- Joop Westerweelschool: Dieske Jansen