

LEREN VAN ONDERWIJS OVER DE GRENZEN

HET NEDERLANDSE VOORTGEZET ONDERWIJSSYSTEEM
EN KUNST CURRICULUM IN VERGELIJKING
MET ENGELAND EN FINLAND

Literatuuronderzoek
Gabriela Acosta Camacho

Isolation is the enemy of all improvement

- Andy Hargreaves

Studentnummer: 100609170
Opleiding: Master Kunsteducatie Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten
Begeleiders: Aminata Cairo & Talita Groenendijk
Datum: Mei 2018

1. Inleiding

In het jaar 2032 zal het Nederlandse onderwijs op een aantal vakgebieden veranderen (www.onsonderwijs2032.nl), ook op mijn eigen leergebied kunst en cultuur. Het is tijd voor een herziening, de onderwijsinspectie stelt dat de kwaliteit van het onderwijs omhoog moet (Inspectie van het Onderwijs, 2018).

Voor dit traject zijn docenten, schoolleiders en beleidsmedewerkers in 2018 gestart met plannen voor deze onderwijsherziening. Hiervoor worden kerndoelen en curricula op negen leergebieden ontwikkeld (www.curriculum.nu). Dit gebeurt onder de naam *curriculum.nu*, een vervolg op het visietraject van *onderwijs2032* (www.onsonderwijs2032.nl).

Voor het kunstcurriculum staan de updates van de plannen op de websites gepubliceerd en iedere geïnteresseerde mag reageren en feedback geven. Ook worden vakverenigingen en andere netwerken, vervolgonderwijs, het bedrijfsleven en de wetenschap betrokken bij dit proces. Maar over internationale vergelijkingen wordt hier niet gesproken, terwijl in allerlei sectoren er juist wel over de grenzen wordt gekeken en vergeleken. We leven immers in een globaliserende wereld (Appadurai, 1990). Er lijkt bij het traject voor onderwijsherziening onvoldoende gebruik gemaakt te worden van kennis over de grenzen. Dat is een probleem, want van een internationale vergelijking kan het Nederlandse onderwijs mogelijk nog profiteren, zo blijkt uit de literatuur:

Bij curriculumontwikkeling in Nederland kan veel geleerd worden van de aanpak en de ervaring van andere landen. Een vergelijking van curricula geeft zicht op alternatieven, kan leiden tot nieuwe inzichten, ons op andere ideeën brengen of nieuwe argumenten opleveren die helpen bij het debat hierover. (van Lanschot-Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017, p. 33)

Maar in hoeverre verandert het onderwijs als alleen het curriculum aangepast wordt? Zou er ook niet kritisch gekeken moeten worden naar het totale onderwijssysteem om veranderingen door te voeren? Zo heeft het Finse onderwijssysteem bij een totale herziening in de jaren '80 van de vorige eeuw gebruik gemaakt van onderwijssystemen in andere landen om het eigen onderwijs te hervormen (Sahlberg, 2015). Het Finse systeem heeft wereldwijd de aandacht getrokken, in 2015 is in Amsterdam een school geopend gebaseerd op het onderwijssysteem van Finland (www.vinseschool.nl). Finland staat inmiddels al jaren hoog op de lijst van het beste onderwijs in de wereld, zoals blijkt uit het *Programme for International Student Assessment* (PISA) rapport over 2015 (OECD, 2016). Kijkend naar het PISA rapport, presteert ook Engeland met een veel grotere bevolkingsgroep dan Nederland en een grote variatie aan nationaliteiten, beter op het gebied van onderwijs (OECD, 2016). Nu rijst bij mij de vraag: hoe zit het onderwijssysteem in deze landen in elkaar? Zou Nederland hier van kunnen leren om het eigen onderwijs beter in te richten en zo de kwaliteit te bevorderen?

In dit literatuuronderzoek zal ik de literatuur over het hedendaagse landelijke onderwijssysteem in Nederland vergelijken met twee andere Europese en westerse onderwijssystemen: Finland en Engeland. Voor een vergelijking van curricula zal ik mij richten tot het vakgebied van de kunsteducatie. Wellicht kan Nederland leren van een vergelijking met deze landen.

De hoofdvraag van mijn onderzoek luidt als volgt:

Wat kan Nederland leren van de onderwijssystemen en kunst curricula voor het voortgezet onderwijs van Finland en Engeland?

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

- *Welke contextfactoren kunnen relevant zijn als het gaat om het vormgeven van het onderwijs? (paragraaf 3)*
- *Hoe is het landelijke onderwijssysteem georganiseerd voor het voortgezet onderwijs in Nederland, Engeland en Finland?(paragraaf 4)*
- *Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in curricula voor het vak kunsteducatie tussen Engeland, Finland en Nederland in het voortgezet onderwijs?(paragraaf 5)*
- *Van welke verschillen met Engeland en Finland in de onderwijssystemen en curricula voor kunsteducatie kan het Nederlandse onderwijs leren?(paragraaf 6)*

In paragraaf 7 staat de conclusie beschreven.

In paragraaf 8 staan afsluitend de discussie en aanbevelingen beschreven.

2. Begripsbepaling

In de begripsbepaling besteed ik aandacht aan de termen *landelijke onderwijssystemen* en *kunsteducatie*.

Landelijke onderwijssystemen

Een onderwijssysteem is een systeem waarop het onderwijs is vormgegeven. In een rapport van de Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) wordt beschreven hoe het Nederlandse onderwijssysteem georganiseerd is (van Silfhout, 2016). Een onderdeel van het onderwijssysteem is het curriculum: dit is een leer- en onderwijsplan dat de inhoud en de doelen van een vak of opleiding beschrijft. In Nederland bestaan er curricula met kerndoelen en eindtermen die globaal geformuleerd zijn voor leergebieden, bijvoorbeeld voor kunst en cultuur. Specifieke leerdoelen staan alleen in de exameneisen voor vakken, niet in de curricula. Er wordt door diverse partijen naar het curriculum gekeken. Enerzijds bestaat er een stelselniveau met verschillende partijen als de SLO, het College voor Toetsen en Examens (CvTE), de onderwijsinspectie en uitgevers en anderzijds het schoolniveau met leerling, leraar, ouder, schoolleider, bestuurder en de raad van toezicht. Hierbij zijn verschillende perspectieven belangrijk. Zoals het leerplankundige, didactische, organisatorische, toetstechnische en beleidsmatige perspectief.

Wasland, Hooge en Drewes (2016) zien school als een *learning organisation* en noemen naast bovengenoemde actoren ook nog een aantal andere partijen die invloed hebben op het onderwijs, zoals stichting LeerKRACHT en onderzoek- en consultancy organisaties.

Voor dit literatuuronderzoek zal ik een aantal onderdelen uit het onderwijssysteem voor Nederland, Engeland en Finland in kaart brengen:

De politieke bestuursvorm met onderwijswetten en regelingen, de beoordelingssystemen voor toetsen en examens op diverse niveaus voor het voortgezet onderwijs, de invulling van het onderwijs met betrekking tot leerstof en de curricula voor de kunstvakken.

In Nederland begint het onderwijs bij het primair onderwijs, gevolgd door het voortgezet onderwijs en daaropvolgend een eventuele opleiding in het mbo (middelbaar beroepsonderwijs), hbo (hoger beroepsonderwijs) of wo (wetenschappelijk onderwijs). De laatste twee genoemde onderwijsperiodes hebben te maken met diverse niveaus waar ik op terug zal komen in paragraaf 3. Het voortgezet onderwijs in Nederland begint voor leerlingen van twaalf jaar en loopt tot en met zestien of achttien jaar, afhankelijk van het onderwijsniveau. Dit is de leeftijdsgroep waar ik mij in mijn onderzoek op focus.

Kunsteducatie

Kunsteducatie kan zowel binnen- als buiten school plaatsvinden. In dit onderzoek richt ik mij alleen op formele kunsteducatie in het funderend voortgezet onderwijs met het daarbij behorende curriculum.

In Nederland, Engeland en Finland zijn er verschillende kunstvakken die per land aangeboden worden in het onderwijs. Zo is het vak CKV (Culturele Kunstzinnige Vorming) een typisch Nederlands kunstvak waar alle leerlingen in het Nederlands onderwijs mee te maken krijgen en examen in moeten doen (www.handreikingschoolexamen.slo.nl). Een overzicht van de kunstvakken in de drie landen is te vinden in paragraaf 5. Om de vergelijking tussen kunst curricula zo helder mogelijk te maken heb ik naast algemene overeenkomsten voor kunst curricula, specifiek gekeken naar het curriculum van het vak muziek. Het vak muziek wordt in alle drie de landen onderwezen in het voortgezet onderwijs (van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017).

3. Welke contextfactoren kunnen relevant zijn als het gaat om het vormgeven van het onderwijs?

Het vergelijken van schoolresultaten wereldwijd is niet zomaar mogelijk, onderwijssystemen en curricula worden ontwikkeld binnen de context van een land waarbij factoren die van invloed zijn op het onderwijs een rol spelen stellen de Bruyckere, Hulshof en Kirschner (2016). Voor implementatie van methodes of systemen uit andere landen dient rekening gehouden te worden met de situatie van het land zelf. Het onderwijs hangt immers samen met de economische en politieke situatie en de bevolkingssamenstelling- en aantallen (Sahlberg, 2015; de Bruyckere, Hulshof, & Kirschner, 2016). In onderstaande tabel zijn factoren die een rol spelen voor het onderwijs schematische weergegeven per land.

Tabel 1: Weergave van factoren die relevant zijn voor het onderwijs

<u>Factor van invloed op het onderwijs</u>	<u>Nederland</u>	<u>Engeland*</u>	<u>Finland</u>
Aantal inwoners afgerond op miljoenen (jaartal)	17 miljoen (2016)	55 miljoen (2016)	5 miljoen (2014)
Bevolking met migratieachtergrond afgerond op 1 decimaal (%) (jaartal)	22,6 % (2017)	22,4% (2015)*	3,8% (2013)
Ouder dan 65 jaar afgerond op 1 decimaal (%) (jaartal)	16,5% (2012)	17,3% (2014)*	19,9% (2014)
Aantal werkenden tussen de 15 - 65 jaar afgerond op 1 decimaal (%) (jaartal)	65,9 % (2014)	64,9% (2014)*	63,7% (2014)
Besteding Bruto Binnenlands Product aan onderwijs afgerond op 1 decimaal (%) (jaartal)	2,4% (2014)	2,8% (2014)*	2,6% (2014)
Bruto salaris startende docent per jaar (\$)	\$39205,- (2015)	\$32118,- tot \$40167,- (2017)*	\$35676,- (2015)
Lessuren op jaarbasis in de onderbouw van het voortgezet onderwijs	750 (2015)	871 (2009)*	592 (2015)

(OECD, 2018; www.getintoteaching.education.gov.uk; www.ons.gov.uk; www.statline.cbs.nl; www.teachers.org.uk)

*De specifieke aantallen voor Engeland kunnen afwijken omdat de cijfers gebaseerd zijn op het Verenigd Koninkrijk.

Ten opzichte van Nederland en Engeland heeft Finland veruit de minste inwoners en een kleine bevolkingsdichtheid wereldwijd gezien (The World Bank, 2014). Ook zijn er behoorlijke verschillen in de percentages van mensen met een migratieachtergrond. Zowel Nederland als Engeland hadden vroeger koloniën, waardoor mensen die oorspronkelijk uit andere landen kwamen inwoners zijn geworden. In Nederland is het percentage ook te verklaren door het arbeidstekort in de jaren '50 wat veel (mannelijke) gastarbeiders aantrok die later herenigd werden met hun gezin en vervolgens in Nederland zijn gebleven. Daarnaast zorgt de politieke onrust in een deel van de wereld voor een groep vluchtelingen, die in Nederland asiel aanvragen en een bestaan op willen bouwen (CBS, 2016). Engeland heeft ook met deze laatst genoemde situatie te maken.

Finland is daarentegen lange tijd een vrij homogene gemeenschap geweest, alhoewel dit de laatste jaren behoorlijk is veranderd (Sahlberg, 2015). Het is aannemelijk dat het aantal migranten in de toekomst zal groeien vanwege de vergrijzing in het land dat leidt tot een tekort aan werkenden. Door meer migranten en gastarbeiders naar Finland te halen, zou dit probleem mogelijk opgelost kunnen worden (Lobodzińska, 2011). De homogene gemeenschap is een punt waar critici van het Finse onderwijssysteem over vallen. Zij zien de gemeenschap in combinatie met het onderwijssysteem als uitzondering en niet als methode voor de rest van de wereld, kijkend naar de globale context.

Alle drie de landen zijn financieel welvarend te noemen (Brandmeir, Grimm, Heise, & Holzhausen, 2017). De salarissen voor docenten variëren, net als het aantal uur dat docenten voor de klas staan. Engeland werkt met een belonend salarissysteem. Het salaris wordt niet per se gebaseerd op ervaring maar op kwaliteit van de docent (www.getintoteaching.gov.uk). In Nederland en Finland geldt over het algemeen dat meer ervaring meer salaris oplevert (OECD, 2018).

4. Beschrijving van het landelijke onderwijssysteem voor het voortgezet onderwijs in Nederland, Engeland en Finland

Het landelijke voortgezet onderwijssysteem in Nederland

Nederland is een democratische rechtsstaat met een Koning aan het hoofd van de staat en een minister-president als hoofd van de regering. In Nederland zijn er veel verschillende partijen die zich bezighouden met het onderwijs (zie paragraaf 2). Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) heeft de politieke verantwoordelijkheid voor het onderwijssysteem en dient zich te houden aan de nationale wetgeving. Dit ministerie vervult verschillende rollen: het bepalen van het algemeen onderwijsbeleid, het opstellen van toelatingseisen, structuur en doelstellingen in grote lijnen en draagt grotendeels de verantwoordelijkheid voor de financiering van het onderwijs. Instellingen kunnen op alle niveaus (primair, voortgezet en hoger onderwijs) zelf verantwoordelijkheid nemen en het overheidsbeleid toepassen. Ook zijn er op alle niveaus zowel openbare als particuliere instellingen (Nuffic, 2015).

Voor het primair en voortgezet onderwijs betalen ouders in Nederland geen lesgeld. Wel zijn er lesmaterialen waar zelf voor betaald moet worden en kan de school een ouderbijdrage vragen (www.rijksoverheid.nl).

De leerplicht in Nederland is van vijf tot en met zestien jaar en bestaat uit acht jaar basisonderwijs en vier, vijf of zes jaar voortgezet onderwijs. Dit is afhankelijk van het schooltype wat in de volgende alinea nader verklaard zal worden. Het schoolseizoen loopt van begin september tot juli (Nuffic, 2015).

Wanneer leerlingen de leeftijd van twaalf jaar bereiken gaan zij naar het voortgezet onderwijs dat bestaat uit een onderbouw en bovenbouw. In de onderbouw krijgen leerlingen een divers vakkenpakket. In de bovenbouw krijgen leerlingen de mogelijkheid om naast de verplichte vakken, een deel van de vakken te kiezen. De combinatie van vakken vormen samen een onderwijsprofiel dat aansluit bij een opleiding op het hoger onderwijs. Binnen het algemeen voortgezet onderwijs bestaan er twee verschillende typen onderwijs. Het hoger algemeen voortgezet onderwijs (havo) dat vijf jaar duurt en het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (vwo) of het gymnasium met een studieduur van zes jaar. Aan het einde van het onderwijstraject moeten leerlingen een nationaal examen afleggen in zeven vakken voor het vwo en in zes vakken voor de havo. Indien alle vakken met een 5,5 of hoger zijn afgesloten wordt er een diploma uitgereikt. In Nederland wordt er beoordeeld met een cijfersysteem van 1 tot en met 10. Een 5,5 is de grens voor een voldoende, alles onder een 5,5 wordt beschouwd als onvoldoende.

Daarnaast bestaat er ook voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) wat beroepsgericht onderwijs is en in totaal vier jaar duurt. Ook voor het vmbo is er een onderbouw met een duur van twee schooljaren en divers vakkenpakket. In de bovenbouw kiezen leerlingen een leerweg binnen één van de vier onderwijsprofielen (sectoren)¹. Binnen elke sector bestaan er vier leerwegen: de basisberoepsgerichte, kaderberoepsgerichte, gemengde of theoretische leerweg (vmbo-t). De eerste drie genoemde leerwegen bieden een

¹ De vier onderwijsprofielen zijn cultuur en maatschappij, economie en maatschappij, natuur en gezondheid of natuur en techniek (Nuffic, 2015).

goede voorbereiding voor het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Indien een leerling succesvol de theoretische leerweg (vmbo-t) afsluit, kan deze leerling doorstromen naar de havo en naar vakopleidingen op het hoogste niveau in het mbo. Vmbo-t wordt ook wel middelbaar algemeen vormend onderwijs, mavo, genoemd. Ook op het vmbo wordt het onderwijs afgesloten met een landelijk examen wat bij succesvolle afsluiting leidt tot een diploma (Nuffic, 2015).

In Nederland moeten onderwijsinstellingen voor de centrale examens voldoen aan kerndoelen. Onderwijsinspecties controleren of aan deze eisen ook wordt voldaan. Hoe er voldaan wordt aan deze eisen en hoe het lesmateriaal aangeboden wordt bij leerlingen is vrij in te vullen zolang de kerndoelen terug te vinden zijn in het lesprogramma (SLO, 2006). Nederland heeft geen nationaal curriculum. Dit biedt veel ruimte voor eigen leerstofontwikkeling. Desalniettemin werken veel docenten met vaste lesmethodes ontworpen door commerciële bedrijven waarbij (gedifferentieerde) opdrachten uitgewerkt zijn en direct toepasbaar zijn in de les. Ondanks deze methodes, zijn er grote verschillen tussen scholen betreffende de kwaliteit van het onderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2017).

Het landelijke voortgezet onderwijsstelsel in Engeland

Het Verenigd Koninkrijk (Engeland, Wales, Schotland en Noord Ierland) is een constitutionele monarchie met een Koningin aan het hoofd. De overheid van het Verenigd Koninkrijk is verantwoordelijk voor het onderwijs in Engeland, het ministerie van Onderwijs stuurt het onderwijs in Engeland aan. Sinds 2007 bestaat het ministerie van Onderwijs uit twee ministeries: het *Department for Education* en het *Department for Business, Innovation and Skills*. In onderwijswetten wordt de wetgeving vastgelegd. Ruim 90% van de leerlingen volgt onderwijs op staatsscholen die in Engeland kosteloos zijn voor leerlingen. De overige leerlingen volgen onderwijs op een particuliere school, waarvoor de kosten per school verschillen (Department for Education, 2016).

Momenteel loopt de leerplicht in Engeland van vijf tot en met zestien jaar, het onderwijs wordt verzorgd in het Engels en het schoolseizoen loopt van oktober tot en met juni. De verplichte onderwijstijd in Engeland wordt verdeeld in het basisonderwijs (*primary education*) voor de leeftijdsgroep van 5- tot 11-jarigen en het voortgezet onderwijs (*secondary education*) voor 11- tot 16-jarigen. Binnen het primair- en voortgezet onderwijs zijn er verschillende 'key-stages', een soort levels die gekoppeld zijn aan het nationale curriculum (www.gov.uk). Leerlingen kunnen aan het einde van de leerplicht examens doen voor het *General Certificate of Secondary Education* (GCSE). Het aantal examenvakken verschilt, maar is variërend van vijf tot tien examenvakken. Voor de examenresultaten worden letters toegekend op een schaal van A* (beste resultaat) t/m G (onvoldoende). Na de leerplicht kunnen leerlingen doorgaan in het pre-universitaire onderwijs of in de verdere educatie. Het pre-universitaire onderwijs is een opleiding in de bovenbouw van twee jaar wat leidt tot het *General Certificate of Education op Advanced Level* (de GCE A-Levels). Ook hier kunnen leerlingen zelf bepalen in welke en in hoeveel vakken zij examen doen. Het behalen van drie GCE A-Levels is een gebruikelijk aantal in combinatie met ten minste drie GCSEs voor een toelating tot de universiteit (Nuffic, 2015).

Het Engelse onderwijssysteem biedt ook nog een aantal alternatieven voor de A-Levels. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld ook *advanced subsidiary levels* (A/S levels) van het GCE halen. Voor de A/S levels is de studiebelasting ongeveer de helft van die van de A-Levels en het niveau van de A/S examens is lager. Ook het behalen van een *Cambridge Pre-U* kwalificatie kan leiden tot het behalen van een diploma na het volgen van twee jaar onderwijs aan de *University of Cambridge International Examinations*. De examens voor GCSE en GCE worden afgenomen door verschillende regionale examining boards (Nuffic, 2015).

In Engeland wordt er onderwezen vanuit een nationaal curriculum voor het onderwijs. Het curriculum dient als basis om essentiële kennis aan te leren die de leerlingen nodig zullen hebben om opgeleide burgers te worden (UK Government Department for Education, 2014). Scholen die gesubsidieerd worden door de overheid dienen zich aan het curriculum te houden.

Het landelijke voortgezet onderwijssysteem in Finland

Finland is een republiek waar de wetten op het gebied van onderwijs bepaald worden door het parlement. Het parlement bepaalt ook het algemene onderwijskundige beleid dat uitgevoerd wordt op centraal regeeringsniveau. Het ministerie van Onderwijs en Cultuur voert het beleid uit, houdt toezicht en stuurt (bijna) al het onderwijs van laag tot hoog aan. Omdat Finland een tweetalig land is waar zowel Fins als Zweeds wordt gesproken zijn er Finse, Zweedse en tweetalige onderwijsinstellingen (Nuffic, 2012).

In Finland bestaat er een leerplicht gedurende negen jaar voor de leeftijd van zeven tot en met zestien jaar. Het schoolseizoen is verdeeld in een najaarssemester en een voorjaarssemester (Nuffic, 2012). Tijdens de leerplicht is het onderwijs voor leerlingen geheel gratis. Gedurende de leerplicht volgen leerlingen in Finland onderwijs op de basisschool die in negen jaar doorlopen kan worden. Na de basisschool kunnen de leerlingen naar de bovenbouw van het voortgezet onderwijs waar leerlingen algemeen vormend onderwijs kunnen volgen. Dit onderwijs leidt na drie jaar tot een soort middelbare school diploma (*lukion päästötodistus*) en geeft toegang om deel te nemen aan het toelatingsexamen voor het hoger onderwijs. Vrijwel alle leerlingen nemen deel aan dit examen. Er wordt in minimaal vier vakken examen gedaan waarvan het vak van de moedertaal verplicht is. Indien de kandidaat slaagt voor de examens krijgt deze een diploma waaruit blijkt dat er voldaan is aan de algemene eisen voor toelating tot het hoger onderwijs.

Bij het toelatingsexamen (*Ylioppilastutkinto*) wordt er beoordeeld op een schaal van 1 tot 7 waarbij de waardering als volgt is: alle cijfers boven de 1 worden beoordeeld als voldoende en een 7 wordt gezien als uitmuntend (Nuffic, 2012).

In het nationale kerncurriculum zijn diverse deelaspecten opgenomen om het leren te sturen. Dit nationale kerncurriculum is prescriptief en geeft richtlijnen aan per vak met onder andere doelen, kerninhouden, prestatieniveaus per leerjaren groep en het minimum aan uren dat voor een vak staat en behaald moet worden. Scholen zijn verder vrij om het onderwijs zelf in te richten. Docenten spelen hierbij een grote rol, net als bij de ontwikkeling van curricula (www.curriculumvandetoekomst.slo.nl).

In Finland geven docenten per dag drie of vier lessen van 45 minuten, de rest van de tijd besteden zij aan het voorbereiden en ontwikkelen van lessen. In Finland wordt veel aandacht besteed aan gepersonaliseerd leren. Gepersonaliseerd onderwijs houdt in dat leerlingen op

eigen tempo werken aan leerdoelen, passend bij hun eigen niveau, om zo optimale leerprocessen te creëren (Strijker, 2017). In het Finse curriculum wordt benoemd dat gepersonaliseerd leren onderdeel uitmaakt van het onderwijs (www.oph.fi).

Sahlberg (2015) is van mening dat het ontwerpen van lessen op (persoonlijk) niveau mogelijk is doordat docenten universitair geschoold en getraind zijn, de docenten zijn hierdoor goed uitgerust om eigen lesmateriaal te creëren. Alleen na een erg gewilde universitaire opleiding en een afgerond universitair onderzoek kan een docentendiploma behaald worden (Sahlberg, 2015). Zo schrijft McCulloch (2017) naar aanleiding van het boek van Sahlberg dat in 2013 slechts 340 kandidaten van de 3200 aanmeldingen voor een opleiding tot docent aan de universiteit van Helsinki zijn aangenomen. Mede hierdoor hebben docenten in Finland een hoge status (McCulloch, 2017).

In Finland wordt er gedurende de leerplicht niet nationaal (gestandaardiseerd) getoetst, maar docenten beoordelen de leerlingen op formatieve wijze (www.oph.fi). Dat wil zeggen dat docenten leerlingen niet beoordelen met een cijfer maar met feedback om verdere ontwikkeling te stimuleren. Docenten maken zelf toetsen op basis van het nationale kerncurriculum en de nationale eindcriteria voor het laatste jaar van de leerplichtige periode. Deze gemaakte toetsen worden vergeleken met andere vakken, scholen en gemeenten om de kwaliteit van de toetsen te waarborgen. Er is geen onderwijsinspectie in Finland. Wel wordt de kwaliteit van het onderwijs geëvalueerd door de lokale verantwoordelijke autoriteit en een jaarlijkse nationale steekproef (www.curriculumvandetoekomst.slo.nl).

Overeenkomsten en verschillen tussen de onderwijssystemen

Nederland, Engeland en Finland hebben allen een ministerie waar het onderwijs onder valt en dat verantwoordelijk is voor de wetgeving en regelingen over het onderwijs. Wel zijn er verschillen in de mate waarin de overheid betrokken is bij de uitvoering van het onderwijs en het aantal partijen die invloed hebben op het onderwijs en de organisatie ervan.

In zowel Engeland, Finland als Nederland is een leerling vanaf zestien jaar niet meer verplicht om voltijd onderwijs te volgen. In Engeland en Nederland starten leerlingen rond dezelfde leeftijd met het voortgezet onderwijs. In Finland zijn leerlingen vanaf hun zevende levensjaar verplicht naar school te gaan. Zij volgen gedurende negen jaar basisonderwijs om daarna in drie jaar tijd het voortgezet onderwijs te doorlopen (Nuffic, 2012).

Anders dan in Nederland en Engeland, beoordeeld Finland alleen het nationale eindexamen met een cijfer en toetst de rest van de schooltijd formatief op niet-gestandaardiseerde toetsen, dit sluit aan bij het gepersonaliseerd leren dat gehanteerd wordt door de Finnen (Nuffic, 2012).

Zowel in Engeland als Finland bestaat het Nederlandse havo-niveau niet. Wel is er in Engeland een soortgelijk niveau te behalen door de vele variaties van vakkenpakketten dat het Britse onderwijssysteem te bieden heeft. Ook biedt het Britse onderwijssysteem de mogelijkheid voor leerlingen om op verschillende niveaus en via meerdere wegen toegelaten te kunnen worden tot het hoger onderwijs of een vervolgopleiding (Nuffic, 2015).

Er zijn verschillen in het maken en ontwerpen van lesmateriaal, met name tussen Finland en Nederland. In Nederland is het de norm om vanuit een lesmethode te werken, in Engeland en Finland wordt er meer lesmateriaal ontworpen door de docenten zelf.

5. Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in curricula voor het vak kunsteducatie tussen Engeland, Finland en Nederland in het voortgezet onderwijs?

In deze paragraaf wordt beschreven hoe kunsteducatie wordt ingevuld met de verschillende kunstdisciplines en de curricula.

De SLO heeft in een rapport uit 2017 een overzichtsstudie van de *National Coalition for Core Arts Standards* aangehaald om een overzicht te geven van de kunst curricula in een aantal landen. In onderstaande tabel heb ik een weergave opgenomen van het kunst curriculum in Engeland en Finland gebaseerd op het rapport van de SLO (van Lanschot-Hubrecht, Marsman & van Tuinen, 2017). Nederland heb ik toegevoegd aan de tabel gebaseerd op het leergebied kunst en cultuur van Nederland (www.slo.nl) om zo de verschillen en overeenkomsten weer te geven tussen de drie landen.

Tabel 2: Kunstdisciplines en leergebieden uit curricula van Nederland, Engeland en Finland in het voortgezet onderwijs.

	Nederland	Engeland	Finland
Dans	x		x
Drama	x	x	
Muziek	x	x	x
Beeldend Vormgeving	x	x Art & Design	x
AV-vorming (media)	x		
Erfgoed	x		x
Anders	x CKV	x Design & Techniek	

(van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017; www.slo.nl)

Hoewel de vakken muziek en beeldende vorming in Nederland veruit de meest gegeven kunstvakken zijn (IPTO, 2016) zijn er veel opties voor kunstvakken. Binnen het vak CKV kunnen er bijvoorbeeld verschillende kunstdisciplines aan bod komen (www.handreikingschoolexamen.slo.nl). Om het vergelijken van de landen haalbaar te maken, heb ik gekeken naar wat in het (nationale) curriculum staat over het vak muziek, dat in alle drie de landen gegeven wordt.

In Nederland is er geen nationaal curriculum voor het onderwijs, wat er in het (kunst)curriculum staat zijn globale kerndoelen en eindtermen die op nationaal niveau geformuleerd zijn. Voor het leergebied kunst en cultuur zijn er vijf kerndoelen (zie bijlage A) bestaande uit (re-)productie, receptie en reflectie (Haanstra, 2014). Volgens van Lanschot-Hubrecht, Marsman en van Tuinen (2017) zijn kerndoelen streefdoelen met een

aanbodsverplichting, maar kerndoelen zijn geen einddoelen of eindtermen. Hoe de scholen en docenten vormgeven aan de kerndoelen en op welke manier het leergebied aangeboden wordt staat vrij (www.slo.nl). Een kerndoel voor het leergebied kunst en cultuur voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs in Nederland is bijvoorbeeld *kerndoel 50, leren kijken en luisteren naar kunst*:

De leerling leert op basis van enige achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans- of filmvoorstellingen. (SLO, 2017)

In Nederland zijn er naast de kerndoelen leerplankaders uitgewerkt per vak. Deze kaders zijn richtinggevend en bevatten uitwerkingen van kerndoelen en eindtermen (SLO, 2014). In het examenprogramma voor het vak muziek staat omschreven wat een leerling moet kunnen (domein praktijk) en kennen (domein vaktheorie). Voorbeelden van eindtermen die leerlingen moeten beheersen voor het domein praktijk zijn bijvoorbeeld *Zingen en spelen*, voor het domein vaktheorie is dat bijvoorbeeld *Analyseren en interpreteren*. Voor het vak muziek hebben docenten de ruimte om binnen de wettelijke kaders schoolexamens naar eigen inzicht in te richten (Dinsbach, & Denissen, 2007).

In Engeland en Finland bestaat er wel een nationaal curriculum. Uit een documentanalyse door het SLO (Van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & Van Tuinen, 2017) blijkt dat het Britse curriculum wettelijke richtlijnen per vak kent. In het Britse nationale curriculum staan alle kunstvakken opgenomen met de eisen en doelen die gesteld worden voor leerlingen voor alle *keystages*. Het curriculum van *keystage 3* begint met een beschrijving van het doel over het vak muziek, er wordt door de overheid onder andere geschreven dat muziek een universele taal is dat de hoogste vormen van creativiteit omvat (UK Government Department of Education, 2014). Vervolgens volgt er een opsomming van wat een leerling zou moeten leren en moeten kunnen (zie bijlage B).

In Finland worden er per vak leerdoelen omschreven in het curriculum en voorstellen gedaan voor de inhoud van beschreven hoofdlijnen en beoordelingscriteria. Zo dient er aandacht besteed te worden aan de praktische kant: het spelen van een instrument, zingen en optreden. Maar er moet ook aandacht besteed worden aan theorie en het ontwikkelen van een mening en gevoel bij en over muziek. Het doel van het vak muziek is onder andere om de leerlingen te helpen hun eigen interesse te vinden in muziek, hen aan te moedigen om deel te nemen aan een muzikale activiteit en het vak moet de leerling ondersteunen in de algemene ontwikkeling. Vervolgens volgen er praktische en theoretische doelen en vaardigheden die leerlingen geacht worden te beheersen (zie bijlage C).

Penketh (2017) heeft op het kunst curriculum van Engeland wel kritiek. Kunsteducatie wordt volgens haar erkend als een waardevol vak voor een ieder, maar sommige kinderen en jongeren met een beperking zullen niet volledig kunnen participeren bij het vak kunsteducatie. Terwijl deze groep misschien wel veel creatieve mogelijkheden heeft en het aanbod voor kunsteducatie mogelijk kan verbeteren voor iedereen, stelt Penketh (2017). Dit is een nadeel van een nationaal curriculum. In Finland wordt de groep leerlingen met een beperking beter ondervangen door het gepersonaliseerde onderwijs op te nemen in het nationaal curriculum (Sahlberg, 2015).

Verschillen en overeenkomsten in kunst curricula

In alle drie de kunst curricula staat dat een leerling kennis moet hebben van theorie, maar ook praktijkervaring op moet doen. Ook wordt er bij ieder curriculum in meer of mindere mate ingegaan op een sociaal aspect, bijvoorbeeld presenteren, reflecteren of samenwerken.

Er bestaan echter ook verschillen tussen curricula. Het Britse curriculum bestaat uit wettelijke richtlijnen die gelden gedurende de hele schoolperiode. Per vak zijn er uitwerkingen van eindtermen beschreven. Docenten hebben minder vrijheid om te bepalen wat de inhoud van de les is dan in Finland, waar het curriculum bestaat uit leerdoelen, voorstellen voor de inhoud van lessen en beoordelingscriteria (van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017). Nederland volgt geen nationaal curriculum en heeft daarmee van de drie landen de meeste vrijheid om de inhoud van lessen te bepalen en beoordelingscriteria op te stellen. Voor inspiratie kunnen docenten gebruik maken van leerplankaders of handreikingen die de SLO (2017) ter beschikking stelt (www.handreikingschoolexamen.slo.nl). Een combinatie van leerplankaders, handreikingen, eindtermen en kerndoelen zijn echter niet zo helder als de verwachtingen die gesteld worden in het curriculum van Finland en Engeland.

6. Vergelijken met en leren van Engeland en Finland

In deze paragraaf zullen de verschillen tussen Nederland, Engeland en Finland volgens de vier punten beschreven in de begripsverklaring voor het landelijk onderwijssysteem uiteengezet worden.

Contextfactoren (Zie tabel 1)

Ondanks grote verschillen in contextfactoren zoals de bevolkingssamenstelling en aantallen tussen Finland en Engeland, presteren beide landen beter op het gebied van onderwijs dan Nederland (OECD, 2016). Zoals Sahlberg (2015) beschrijft, heeft Finland vooronderwijs-herziening gekeken en geleerd van andere landen en de contextfactoren van Finland zelf.

Verschillen in politieke bestuursvorm met onderwijswetten en regelingen

In een empirisch onderzoek naar de sturing van het onderwijssysteem in Nederland doen Wasland, Hooge en Drewes (2016) een aantal uitspraken. Zo stellen zij dat het Nederlandse onderwijssysteem neergezet kan worden als één van de meest gedecentraliseerde en complexe systemen ter wereld. Nederlandse schoolbesturen hebben meer autonomie dan waar dan ook op de wereld in de formele zin (OECD, 2016). Finland en Engeland hebben een minder complex onderwijssysteem en komen hoger voor in de ranglijst van beste onderwijsresultaten, volgens PISA onderzoek over het jaar 2015 (www.oecd.org). Deze landen werken met een nationaal curriculum (zie paragraaf 3) waardoor het onderwijs meer gecentraliseerd is. De ministeries van onderwijs geven vanuit de overheid meer sturing aan het onderwijs door (wettelijk) te bepalen wat leerlingen moeten leren. Hoe docenten de stof aanbieden is in Finland de verantwoordelijkheid van de docenten. In Engeland wordt het *hoe* meer beschreven in het nationaal curriculum (van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017).

Naar mijn mening zou Nederland betreft salarisregelingen mogelijk kunnen leren van het Britse salarissysteem. Door scholen meer vrijheid te geven rondom salaris regelingen kunnen docenten gestimuleerd worden om het beste uit zichzelf te halen en betere kwaliteit te leveren. Het salaris wordt niet per se gebaseerd op ervaring maar op kwaliteit van de docent (www.getintoteaching.gov.uk). In Finland werkt het salarissysteem anders, voor Finse docenten pakt dit niet altijd even positief uit. Veel Finse docenten zijn onzeker van hun baan omdat zij voor 10 maanden aangenomen worden maar in de zomerperiode werkloos zijn. Vaak worden de docenten weer opnieuw aangenomen aan het begin van een semester. De overheid spaart op deze manier geld uit, maar het levert docenten aan het begin van een semester veel stress omdat zij een week van te voren nog alle voorbereidingen moeten treffen voor hun nieuwe klas (Dutton, 2015).

Verschillen in beoordelingssystemen voor toetsen en examens

Het Britse onderwijssysteem biedt de mogelijkheid voor leerlingen om op verschillende niveaus en via meerdere wegen toegelaten te kunnen worden tot het hoger onderwijs of een vervolgopleiding (Nuffic, 2015). In Nederland kunnen leerlingen tegenwoordig wel eindexamenvakken doen op diverse niveaus, maar de vervolgopleidingen kijken vooralsnog naar het eindexamen diploma van één niveau (Nuffic, 2015).

De waardering voor beoordelingen van toetsen en examens verschilt in alle drie de landen. In Finland wordt alleen het eindexamen beoordeeld met een cijfer op een schaal van 1 tot en met 7. Gedurende de schoolperiode wordt er formatief getoetst (Nuffic, 2012). Door alleen formatief te beoordelen wordt er een angstvrije omgeving gecreëerd waardoor de leerling zich optimaal kan ontplooiën (Sahlberg, 2015). Maar deze manier van onderwijzen kost docenten veel tijd, wat in het Nederlandse onderwijssysteem juist een knelpunt is (Inspectie van het Onderwijs, 2017).

Verschillen over invulling van het onderwijs en leerstof

Er zijn verschillen in het maken en ontwerpen van lesmateriaal, met name tussen Finland en Nederland. De tijdsindeling die de Finnen hanteren voor het lesgeven en ontwerpen van lesmateriaal (minder lesgeef uren, meer voorbereidingstijd) is bepalend voor de kwaliteit van de leerstof, net als de eis om alleen hoogopgeleid personeel voor de klas te hebben staan (Sahlberg, 2015). Mede hierdoor hebben docenten in Finland een hoge status (McCulloch, 2017). De status van Nederlandse docenten wordt tegenwoordig door de juridisering van het onderwijs steeds meer ondermijnt (van Lienden, 2017). Hoger opgeleide docenten in Nederland zouden hier wellicht verandering in kunnen brengen en een kwaliteitsverbetering voor het onderwijs op kunnen leveren.

Nederlandse docenten hebben de meeste ruimte om de inhoud van de lesstof te bepalen, toch is het werken met een lesmethode uitgegeven door uitgeverijen de norm. Deze lesmethodes voldoen over het algemeen aan de eisen van de (globale) kerndoelen van het curriculum, bij het maken van eigen lesstof is dat geen garantie. In Finland en Engeland ontwerpen docenten meer eigen lesmateriaal. Mogelijk omdat beide landen in tegenstelling tot Nederland een nationaal curriculum hebben.

Dit nationaal curriculum geeft duidelijke richtlijnen aan waar de leerstof aan moet voldoen (van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017).

Verschillen in curricula voor de kunstvakken

Het Britse curriculum bestaat uit wettelijke richtlijnen die gelden gedurende de hele schoolperiode. In Finland bestaat het curriculum uit leerdoelen, voorstellen voor de inhoud van lessen en beoordelingscriteria (van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & van Tuinen, 2017). Het Nederlandse kunstcurriculum bestaat uit globale kerndoelen en eindtermen. De vrijheid die Nederlandse docenten genieten kan voordelig werken doordat fascinaties en specifieke kwaliteiten van docenten ruimte krijgen om tot uiting te komen. Daarentegen is de kwaliteit van de lessen niet altijd op niveau, doordat de verwachtingen niet altijd even helder zijn (Inspectie van het Onderwijs, 2017).

Wat betreft het kunst curriculum zou het Nederlandse onderwijs wellicht kunnen leren van het Finse curriculum, waarin de beoogde doelen en vaardigheden voor kunstvakken helder beschreven worden maar ook er ook voldoende ruimte geboden wordt om zelf de inhoud van het vak te bepalen (Van Lanschot- Hubrecht, Marsman, & Van Tuinen, 2017). Zo kunnen de doelen, middelen en effecten van het vak beter gemeten en onderzocht om vervolgens de kwaliteit te bevorderen stellen Vincent-Lancrin en Winner (2012).

7. Conclusie

Binnen dit literatuuronderzoek heb ik onderzocht wat Nederland kan leren van de onderwijssystemen en kunst curricula voor het voortgezet onderwijs van Finland en Engeland. In paragraaf 3 heb ik beschreven welke contextfactoren een rol spelen voor het onderwijssysteem. In paragraaf 4 heb ik uitgelegd hoe het landelijke voortgezet onderwijssysteem is ingericht in Nederland, Engeland en Finland en wat de verschillen en overeenkomsten zijn. In paragraaf 5 heb ik de verschillen en overeenkomsten voor kunst curricula van de drie landen weergegeven. In paragraaf 6 heb ik de verschillen waar Nederland mogelijk van kan leren beschreven. De hoofdvraag luidde als volgt:

Wat kan Nederland leren van de onderwijssystemen en kunst curricula voor het voortgezet onderwijs van Finland en Engeland?

Concluderend kan Nederland volgens de literatuur van een aantal punten in het onderwijs leren van Engeland en Finland, ondanks de verschillen in contextfactoren.

Het Nederlandse onderwijssysteem is wereldwijd gezien een zeer complex en gedecentraliseerd systeem, stellen Wasland, Hooge en Drewes (2016). Door de verschillende partijen ontstaat er onder andere veel ruimte in het onderwijssysteem, dit zorgt voor grote verschillen in onderwijskwaliteit (Inspectie van het Onderwijs, 2017). Nederland zou er wellicht verstandig aan doen om met minder partijen sturing te geven aan het onderwijs.

De verschillen over invulling van het onderwijs en leerstof tussen Nederland en Finland zijn groot. Finse docenten hebben een universitaire opleiding genoten en hebben meer voorbereidingstijd dan Nederlandse docenten, door minder lessen te geven. Nederland zou hier een voorbeeld aan kunnen nemen: de onderwijsresultaten zullen stijgen, de kwaliteit van de lessen wordt verhoogd en docenten zijn beter uitgerust om voor de klas te staan (Sahlberg, 2015).

Voor de curricula voor kunsteducatie in Nederland biedt een nationaal curriculum mogelijk houvast, de verwachtingen over wat leerlingen moeten kennen en kunnen worden duidelijker. Zo kunnen de doelen, middelen en effecten van het vak beter gemeten en onderzocht worden om vervolgens de kwaliteit te bevorderen (Vincent-Lancrin, & Winner, 2012).

In de volgende paragraaf geef ik een aantal aanbevelingen die naast voorgaande conclusies uit de literatuur ook voortkomen uit een aantal eigen getrokken conclusies over wat Nederland kan leren van Engeland en Finland, op basis van dit onderzoek.

8. Discussie en aanbevelingen

Tijdens dit onderzoek zijn er een aantal problemen opgetreden. Zo zijn de contextfactoren voor de drie landen lastig te vergelijken, omdat de metingen van de factoren bijvoorbeeld uit verschillende jaartallen komen. Voor Engeland waren veel factoren alleen te vinden voor het hele Verenigd Koninkrijk. Hierdoor kunnen sommige factoren afwijkend zijn, waardoor de vergelijking minder betrouwbaar is. Ook heb ik gekeken naar landen met het beste onderwijs volgens het PISA rapport (OECD, 2016). Maar de PISA test meet soms iets anders dan het beoogt te meten. Zo wordt er geen rekening gehouden met culturele verschillen in landen (Cowen, Kotthoff, Pereyra, 2011) en zijn tijdstippen waarop de toetsen afgenomen worden verschillend per land. Desalniettemin zien veel landen dit rapport als dé maatstaf voor het onderwijs waar scholen zo hoog mogelijk op willen scoren.

De conclusie zorgt voor een aantal discussiepunten. Mede door verschillende contextfactoren zullen er (ondanks de globalisatie) verschillen blijven bestaan tussen landen (de Bruyckere, Hulshof, & Kirschner, 2016). Zo hebben Finse leerlingen minder lessen en meer vrije tijd, wat in Finland opgevangen wordt door een groot vrijwilligersnetwerk (Sahlberg, 2015). In grote steden als Londen en Amsterdam zijn deze mogelijkheden er (nog) niet in die mate, waardoor de vraag opkomt wat deze jongeren met hun vrije tijd gaan doen.

Tijdens dit onderzoek ben ik veel literatuur tegengekomen over onderwijs en het behalen van goede resultaten door toetsing. Maar zou goed onderwijs niet meer moeten gaan over de kwaliteit van de leerstof en het doceren? Bovendien gaat onderwijs gaat niet alleen over cognitieve, maar ook over affectieve doelen.

Op basis van het literatuuronderzoek kom ik tot de volgende aanbevelingen voor het Nederlandse onderwijssysteem:

Het is waardevol om bij de herziening van het onderwijs in Nederland te leren van de situatie buiten onze landsgrenzen, waarbij er zowel aandacht is voor de contextfactoren, onderwijssystemen als de curricula. Docenten zouden een centrale(re) en verbindende rol moeten krijgen in de samenwerking tussen de verschillende partijen in het onderwijs en inspraak moeten hebben betreffende het curriculum.

Een nationaal curriculum kan er mogelijk voor zorgen de kwaliteit van het onderwijs in Nederland te verhogen. Daarbij is het belangrijk dat docenten voor het groot deel de inhoud van de les kunnen blijven bepalen. Het *wat* wordt bepaald in het curriculum vanuit de overheid, het *hoe* wordt bepaald door de docenten.

Het docentschap dient meer status te krijgen, door onder andere hogere eisen te stellen aan de docentenopleidingen en daar wellicht een belonend salarissysteem aan te verbinden door te kijken naar de kwaliteit van de docent. Besteed meer aandacht aan het aantrekken van hoogopgeleide docenten, die tot taak hebben de kwaliteit van de lesinhoud te verbeteren.

Onderzoek of er in Nederland meer aandacht dient te komen voor formatief toetsen en beoordelen, waarbij ook het gepersonaliseerd leren een grotere rol krijgt. Het zou een positieve ontwikkeling zijn als het gepersonaliseerd leren zou leiden tot meer mogelijkheden voor leerlingen om door te kunnen stromen naar het hoger- of vervolgonderwijs.

Ik geloof dat wij, deel uitmakende van een globaliserende wereld, kunnen leren van andere landen op het gebied van onderwijs. Hoe complex dat ook is. Niet met het doel om onderwijssystemen zonder meer over te nemen of om de beste onderwijsresultaten te behalen, maar wel om het best mogelijke onderwijs te bieden.

Literatuurlijst

- Appadurai, A. (1990). Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy. *Theory, Culture and Society*, 7, 295 - 310. DOI: 10.1177/026327690007002017
- Brandmeir, K., Grimm, M., Heise, M., & Holzhausen, A. (2017). *Allianz Global Wealth Report 2017*. München: Allianz SE.
- CBS. (2016). *Bevolking naar migratieachtergrond*. Geraadpleegd op 10 februari 2018, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/achtergrond/2016/47/bevolking-naar-migratieachtergrond>
- CBS. (2018). *Regionale kerncijfers Nederland*. Geraadpleegd op 31 maart 2018, van <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=70072ned&D1=0-118&D2=0,12&D3=14-15&HD=100914-1525&HDR=T&STB=G1,G2>
- CBS. (2018). *Bevolking; generatie, geslacht, leeftijd en migratieachtergrond, 1 januari*. Geraadpleegd op 31 maart 2018, van <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLNL&PA=37325&D1=0&D2=a&D3=0&D4=0&D5=0-4&D6=1&HD=110629-1412&HDR=G5,T,G3,G2,G4&STB=G1>
- Cowen R., Kotthoff H., & Pereyra M.A. (2011) Pisa Under Examination. In: Pereyra M.A., Kotthoff HG., Cowen R. (eds) Pisa Under Examination. *Comparative Education Society in Europe Association d'Éducation Comparée en Europe Gesellschaft für Vergleichende Erziehungswissenschaft in Europa*, vol 11. SensePublishers
- Department for Education. (2016). *Schools, pupils and their characteristics: January 2016*. Geraadpleegd op 12 december 2017, van https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/552342/SFR20_2016_Main_Text.pdf
- Department for Education. (2017). Teachers' salaries. Geraadpleegd op 10 februari 2018, van <https://getintoteaching.education.gov.uk/funding-and-salary/teacher-salaries>
- de Bruyckere, P., Hulshof, C., & Kirschner, P. (2016) *Jongens zijn slimmer dan meisjes. 35 mythes over leren en onderwijs*. Leuven, België: LannooCampus.
- Dinsbach, G., & Denissen, H. (2007). *Handreiking schoolexamen muziek havo/vwo*. Enschede: SLO.
- Dutton, E. (2015). Don't feel too jealous of Finland's education system. *The Times Educational Supplement*.

- Haanstra, F. (2014). Nationale leerplannen en leerplankaders voor de kunstvakken. In: Haanstra, F., O'Toole, J., Wagner, E., Zapp, K., Tuinen, S. van, Leverink, R., Hermans, P., Hünneke, R. *Cultuur + Educatie 40: Leerplannen en competenties in internationaal perspectief*, jaargang 14 (p. 8-25). Utrecht: LKCA.
- Inspectie van het Onderwijs Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2017). *De staat van het onderwijs 2015-2016*. Den Haag: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2018). *De staat van het onderwijs 2016-2017*. Den Haag: Inspectie van het onderwijs.
- Lobodzińska, A. (2011). Immigrants and immigration policy in ageing Finland. *Bulletin of Geography. Socio-Economic Series*, 15, 43-55.
DOI: <https://doi.org/10.2478/v10089-011-0003-z>
- McCulloch, G. (2017) Finnish lessons 2.0: what can the world learn from educational change in Finland? By Pasi Sahlberg. The Finnish education mystery: historical and sociological essays on schooling in Finland. By Hannu Simola. *British Journal of Educational Studies*, 65(2), 265-268.
DOI: 10.1080/00071005.2017.1312818
- Nuffic. (2012). *Landenmodule Finland*. Den Haag: Nuffic.
- Nuffic. (2015). *Het Britse onderwijssysteem beschreven en vergeleken met het Nederlandse*. Den Haag: Nuffic.
- Nuffic. (2015). *The Dutch education system described*. Den Haag: Nuffic.
- NUT National Union of Teachers. (2009). *Teachers' working time and duties*. Geraadpleegd op 23 april 2018, van <https://www.teachers.org.uk/files/Workload-A5-7037.pdf>
- OECD. (2016). *Resultaten PISA-2015. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen*. OECD Programme for International Student Assessment. Arnhem: Stichting Cito Instituut voor Toetsontwikkeling Arnhem.
- OECD. (2018). Education spending (indicator). doi: 10.1787/ca274bac-en (Geraadpleegd op 10 maart 2018)
- OECD. (2018). Elderly population (indicator). doi: 10.1787/8d805ea1-en (Geraadpleegd op 10 maart 2018)
- OECD. (2018). Population (indicator). doi: 10.1787/d434f82b-en (Geraadpleegd op 10 maart 2018)

- OECD. (2018). Teaching hours (indicator). doi: 10.1787/af23ce9b-en
(Geraadpleegd op 10 maart 2018)
- OECD. (2018). Teachers' salaries (indicator). doi: 10.1787/f689fb91-en
(Geraadpleegd op 10 maart 2018)
- OECD (2018), Working age population (indicator). doi: 10.1787/d339918b-en
(Geraadpleegd op 10 maart 2018)
- Office for National Statistics. (2017). UK population 2017. Geraadpleegd op 27 januari 2018,
van [https://www.ons.gov.uk/aboutus/transparencyandgovernance/
freedomofinformationfoi/ukpopulation2017](https://www.ons.gov.uk/aboutus/transparencyandgovernance/freedomofinformationfoi/ukpopulation2017)
- Opetushallitus Utbilstningstyrelsen. (z.d.). Core Curricula Basic Education. Geraadpleegd van
http://www.oph.fi/download/47673_core_curricula_basic_education_4.pdf
- Penketh, C. (2017) 'Children see before they speak': an exploration of ableism in art
education. *Disability & Society*, 32(1), 110-127.
doi: 10.1080/09687599.2016.1270819
- van Lanschot Hubrecht, V., Marsman, P. & van Tuinen, S. (2017). *Kunst en cultuur
Addendum op de vakspecifieke trendanalyse 2015*. SLO. Enschede: SLO nationaal
expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- van Lienden, S. (2017, 11 juli). Klassenfotostrijd vraagt om een hoger beroep. *NRC*.
Geraadpleegd op 13 maart 2018, van
[https://www.nrc.nl/nieuws/2017/07/11/
klassenfotostrijd-vraagt-om-een-hoger-beroep-11917765-a1566339](https://www.nrc.nl/nieuws/2017/07/11/klassenfotostrijd-vraagt-om-een-hoger-beroep-11917765-a1566339)
- Rijksoverheid. (z.d.). *Kosten voor kind in voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op
27 januari 2018, van
[https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/
vraag-en-antwoord/kosten-voor-kind-in-voortgezet-onderwijs](https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/kosten-voor-kind-in-voortgezet-onderwijs)
- Sahlberg, P. (2015). *Finnish Lessons. What can the world learn from educational change in
Finland* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- SLO. (2006). *Kerndoelen*. Geraadpleegd op 27 januari 2018 van
<http://www.slo.nl/voortgezet/onderbouw/kerndoelen/>
- SLO. (2014). *Leerplankader kunstzinnige oriëntatie*. Geraadpleegd op 23 april 2018, van
<http://kunstzinnigeorientatie.slo.nl/>

- SLO. (2017). *Leergebied kunst en cultuur in de onderbouw van het vo*. Geraadpleegd op 23 april 2018, van <http://kunstcultuur.slo.nl/onderbouw-vo>
- SLO. (2015). *Curriculum van de toekomst*. Geraadpleegd op 17 februari 2018 van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/finland>
- SLO. (z.d.). *Handreiking schoolexamen*. Geraadpleegd op 13 februari 2018, van <http://handreikingschoolexamen.slo.nl/ckv>
- Strijker, A. (2017) *Gepersonaliseerd leren. Een werkdefinitie*. SLO. Geraadpleegd op 23 april 2018, van <https://www.slideshare.net/allardstrijker/gepersonaliseerd-leren-werkdefinitie-slo>
- van Silfhout, G. (2016). *Ruimte en sturing in het onderwijssysteem*. SLO. Enschede: SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- The Migration Observatory (z.d.). *Migrants in the UK an overview*. Geraadpleegd op 20 januari 2018, van <http://www.migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/migrants-in-the-uk-an-overview/>
- The World Bank. (2014). *Data for Finland, Netherlands, United Kingdom*. Geraadpleegd op 17 februari 2018, van <https://data.worldbank.org/?locations=FI-NL-GB>
- U.K. Government Department of Education. (2014). *National Curriculum*. Geraadpleegd op 22 februari, van https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/381754/SECONDARY_national_curriculum.pdf
- Vincent-Lancrin, S., & Winner, E.(2012). De waarde van kunsteducatie: beweringen en bewijzen. *Jaarboek actieve cultuurparticipatie 2012. Doelen, middelen, effecten* , 108-127. Utrecht: Fonds voor Cultuurparticipatie.
- Waslander, S., Hooge, E., & Drewes, T. (2016). Steering Dynamics in the Dutch Education System. *European Journal of Education*, 51 (4), 478-494. DOI: 10.1111/ejed.12188
- World Bank Group. (2016). *Global Monitoring Report 2015/2016: Development Goals in an Era of Demographic Change*. Washington DC: International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank.

Bijlage A

Het leergebied Kunst en Cultuur heeft vijf kerndoelen voor het leergebied kunst en cultuur (SLO).

Kerdoel 48: Produceren van kunst

De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden de zeggingskracht van verschillende kunstzinnige disciplines te onderzoeken en toe te passen om eigen gevoelens uit te drukken, ervaringen vast te leggen, verbeelding vorm te geven en communicatie te bewerkstelligen.

Kerdoel 49: Eigen kunstzinnig werk presenteren

De leerling leert eigen kunstzinnig werk, alleen of als deelnemer in een groep, aan derden te presenteren.

Kerdoel 50: Leren kijken en luisteren naar kunst

De leerling leert op basis van enige achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans- of filmvoorstellingen.

Kerdoel 51: Verslag doen van ervaringen

De leerling leert, met behulp van visuele of auditieve middelen, verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten (als toeschouwer en als deelnemer).

Kerdoel 52: Reflecteren op kunstzinnig werk

De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op eigen werk en werk van anderen, waaronder kunstenaars.

Bijlage B

U.K. Government Department of Education.

The national curriculum in England Key stages 3 and 4 framework document - Music.

Music

Purpose of study

Music is a universal language that embodies one of the highest forms of creativity. A high-quality music education should engage and inspire pupils to develop a love of music and their talent as musicians, and so increase their self-confidence, creativity and sense of achievement. As pupils progress, they should develop a critical engagement with music, allowing them to compose, and to listen with discrimination to the best in the musical canon.

Aims

The national curriculum for music aims to ensure that all pupils:

- perform, listen to, review and evaluate music across a range of historical periods, genres, styles and traditions, including the works of the great composers and musicians
- learn to sing and to use their voices, to create and compose music on their own and with others, have the opportunity to learn a musical instrument, use technology appropriately and have the opportunity to progress to the next level of musical excellence
- understand and explore how music is created, produced and communicated, including through the inter-related dimensions: pitch, duration, dynamics, tempo, timbre, texture, structure and appropriate musical notations.

Attainment targets

By the end of key stage 3, pupils are expected to know, apply and understand the matters, skills and processes specified in the programme of study.

Subject content

Key stage 3

Pupils should build on their previous knowledge and skills through performing, composing and listening. They should develop their vocal and/or instrumental fluency, accuracy and expressiveness; and understand musical structures, styles, genres and traditions, identifying the expressive use of musical dimensions. They should listen with increasing discrimination and awareness to inform their practice as musicians. They should use technologies appropriately and appreciate and understand a wide range of musical contexts and styles.

Pupils should be taught to:

- play and perform confidently in a range of solo and ensemble contexts using their voice, playing instruments musically, fluently and with accuracy and expression
- improvise and compose; and extend and develop musical ideas by drawing on a range of musical structures, styles, genres and traditions
- use staff and other relevant notations appropriately and accurately in a range of musical styles, genres and traditions
- identify and use the inter-related dimensions of music expressively and with increasing sophistication, including use of tonalities, different types of scales and other musical devices
- listen with increasing discrimination to a wide range of music from great composers and musicians
- develop a deepening understanding of the music that they perform and to which they listen, and its history.

Bijlage C

Het Finse curriculum voor het vak muziek.

7.15 MUSIC

The tasks of music instruction are to help the pupils find their objects of interest in music, to encourage them to engage in musical activity, to give them means of expressing themselves musically, and to support their overall growth. It is also the task of the instruction to help the pupil understand that music is tied to the time and situation. It is different at different times, and in different cultures and societies, and has a different sort of meaning for different people. The instruction must take into account that the meaningful experiences gained through making and listening to music constitute a foundation for understanding and conceptualizing music. Instruction in music provides tools for the pupils to form their own musical identities in a process whose objective is to develop an appreciative, inquisitive attitude towards different types of music. Musical skills are developed through long-term practice based on repetition. Making music together develops social skills such as responsibility, constructive criticism, and the acceptance and appreciation of a diversity of cultures and skills. The development of the pupil's overall expression must be bolstered by seeking connections with other subjects, too. Music instruction utilizes possibilities offered by technology and the media.

GRADES 1–4

In the first through fourth grades, development of the pupils' musical expression through playful and integrating activity is central. The instruction has to give the pupils experiences with a variety of sound worlds and music, and encourage them to express themselves and give real form to their own ideas.

OBJECTIVES

The pupils will learn to

- use their voices naturally and express themselves by singing, playing instruments and moving, both in a group and alone
- listen to and observe the sound environment and music actively and intently
- use different elements of music as ingredients of composing
- understand the diversity of the musical world
- act responsibly as members of a music-making group and as music listeners.

CORE CONTENTS

- exercises using the voice by speaking, talking nonsense, and singing; age-appropriate song games
- repertoire of songs; singing exercises that prepare the pupils for singing in parts
- instrumental repertoire and exercises that prepare the pupils for playing together, using rhythm, melodic and harmonic instruments, and their bodies as instruments, with exercises that develop a basic sense of beat serving as the starting point
- listening to a variety of music, using various means of activation; describing one's own experiences and ideas

- composing, using sound repetition, small-scale sound compositions, and improvisation
- basic concepts related to elements of music – rhythm, melody, harmony, dynamics, tonal colour and form – in conjunction with music-making, listening, movement, and composing
- vocal and instrumental repertoires and listening selections that introduce the pupil to the music of Finland and other countries and cultures, and contain examples from different eras and musical genres

DESCRIPTION OF GOOD PERFORMANCE AT THE END OF THE FOURTH GRADE

The pupils will

- know how to use their voices so that they can sing in unison with others
- make out the basic beat of a piece of music so that they are able to participate in instrumental practice and play their instruments together
- master a repertoire of songs, some of them by heart
- know how, as individuals and group members, to invent their own musical solutions, for example in echo, question/response and solo/tutti exercises, using sound, movement, rhythm, or melody
- recognize the music they hear and be able to express their listening experiences using words, images, or movement
- know how to act as members of a music-making group, taking the group's other members into account.

GRADES 5–9

In music instruction in the fifth through ninth grades, the musical world and musical experiences are analysed and the pupils learn to use musical concepts and notation in conjunction with listening to and playing music.

OBJECTIVES

The pupils will

- maintain and improve their abilities in different areas of musical expression, acting as members of a music-making group
- learn to examine and evaluate various sound environments critically, and to broaden and deepen their knowledge of different genres and styles of music
- learn to understand the tasks of music's elements - rhythm, melody, harmony, dynamics, tonal colour, and form - in the formulation of music; and to use the concepts and notations that express these elements
- build their creative relationship with music and its expressive possibilities, by means of composing.

CORE CONTENTS

- exercises that develop voice control and vocal expression; single- and multiple-voiced repertoire representing different styles and genres, with part of the repertoire learned by heart
- exercises that develop skills for playing instruments together; instrumental repertoire representing different musical cultures and styles in a varied way
- diverse listening selections and their analysis in terms of time, locale, and culture
- experimenting with one's own musical ideas by improvising, composing, and arranging, using sound, song, instruments, movement, and musical technology, for example

FINAL-ASSESSMENT CRITERIA FOR A GRADE OF 8

The pupils will

- participate in group singing and know how to sing, following a melody line and with the correct rhythm
- master, as individuals, the basic technique of some rhythm, melody, or harmony instrument so as to be able to play in an ensemble
- know how to listen to music and make observations about it, and present justified opinions about what they have heard
- know how to listen to both their own music and music produced by others, so as to be able to make music together with others
- recognize, and know how to distinguish between, different genres of music and music of different eras and cultures
- know the most important Finnish music and musical life
- know how to use musical concepts in conjunction with making and listening to music
- know how to use the elements of music as building materials in the development and realization of their own musical ideas and thoughts.