

Op maat gemaakt

**Een onderzoek naar de aansluitende factoren van cultuureducatie
tussen Rotterdamse musea en het primair onderwijs**

Naam: Wendy van Trigt

Studentnummer: 290298

Begeleider: Dr. C.J.M. van Eijck

Erasmus Universiteit Rotterdam

Faculteit der Historische en Kunstwetenschappen

Master Sociologie van Kunst en Cultuur

Rotterdam, mei 2008

Voorwoord

Mensen zeggen wel eens: 'De toekomst kan niet snel genoeg beginnen'. Ik vind dit toch wel een enge uitspraak, maar werd hier min of meer wel toe gedwongen door het schrijven van deze masterthesis. Deze thesis betekent namelijk voor mij de afronding van vier jaar studeren op de Erasmus Universiteit en de masterstudie *Sociologie van Kunst en Cultuur*. Vier jaar studeren betekent 160 collegeweken, ongeveer 500 colleges, ruwweg 450 uren fietsen van huis naar de universiteit en terug en geen één college dat uitviel! Ik ga het zeker missen, hoewel ik mijn werkende toekomst toch nog even uitstel door in september 2008 te beginnen met een andere master, *Multiculturalisme in vergelijkend perspectief*.

Ik hoop dat ik daar net zulke gezellige en slimme medemasterstudenten krijg als die ik bij deze master had. Daarom wil ik op deze manier Brenda, Dominique, Eelke, Jan Jaap, Janneke, Khosrow, Marion, Marlou, Maurice en Syde bedanken voor hun adviezen en gezelligheid. Ook wil ik mijn vriendinnen bedanken voor hun interesse en ideeën, mijn collega's bij wie ik altijd even stoom kon afblazen en die hier vervolgens heel soepel mee omgingen en mijn ouders voor hun steevaste vertrouwen en luisterend oor. En 'last but not least' wil ik mijn masterthesisbegeleider Koen van Eijck bedanken voor zijn altijd snelle reacties, ideeën en feedback.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1

Inleiding	6
1.1 Cultuureducatie als onderwerp	6
1.2 Hoofdvraag en deelvragen	7
1.3 Het onderzoek	8
1.4 Maatschappelijke relevantie	9
1.5 Leeswijzer	10

Hoofdstuk 2

Van de Verlichting tot ‘Cultuur en School’	11
2.1 Inleiding	11
2.2 De Verlichting	11
2.3 Nationaal besef en opvoeding	12
2.4 L’art pour l’art	13
2.5 Cultuureducatie als regeringszaak	14
2.6 Kinderlijke expressie en naoorlogse vereniging	14
2.7 De welzijnsfunctie van cultuureducatie	16
2.8 Een balans tussen welzijn en artistieke	17
2.9 Andersdenkenden	17
2.10 Vandaag de dag	19

Hoofdstuk 3

Theoretische achtergronden van cultuureducatie	20
3.1 Inleiding	20
3.2 De rol van cultuureducatie in musea	20
3.2.1 De educatief medewerker	20
3.2.2 Vier vormen van cultuureducatie	21
3.2.3 Cultuureducatie en de museumbezoekers	22
3.3 De rol van cultuureducatie in het primair onderwijs	22
3.4 Doelen en effecten van cultuureducatie	23
3.4.1 De culturele loopbaan	24
3.4.2 De invloed van ouders	25
3.4.3 De invloed van het primair onderwijs	26
3.5 Verschillen op basis van etnische achtergronden	28
3.6 Theoretische verwachtingen	29
3.7 Conclusie	31

Hoofdstuk 4

Een onderzoek naar de aansluitende factoren	33
4.1 Inleiding	33
4.2 Kwalitatief onderzoek	34
4.3 Operationalisering	34
4.4 Dataverzameling aan de hand van drie cases	35
4.4.1 Bestaande bronnen	37
4.4.2 Interviews	37
4.4.3 Observaties	38
4.5 Data-analyse	39

Hoofdstuk 5

Case één: Het Belasting & Douane Museum	40
5.1 Inleiding	40
5.2 Aanbod van educatieve programma's	40
5.2.1 Educatie in het museumbeleid	40
5.2.2 Museumpersoneel	41
5.2.3 De educatieve programma's	42
5.2.4 Totstandkoming van de educatieve producten	43
5.3 Vraag naar educatieve programma's	45
5.3.1 Bewegredenen voor deelname	45
5.3.2 Inhoud van de programma's	46
5.3.3 Cultuureducatie in het algemeen	48
5.4 Aansluiting van educatieve programma's	48
5.5 Kortom...	52

Hoofdstuk 6

Case twee: Het Nationaal Onderwijsmuseum	53
6.1 Inleiding	53
6.2 Aanbod van educatieve programma's	54
6.2.1 Educatie in het museumbeleid	54
6.2.2 Museumpersoneel	55
6.2.3 De educatieve programma's	56
6.2.4 Totstandkoming van de educatieve producten	58
6.3 Vraag naar educatieve programma's	60
6.3.1 Bewegredenen voor deelname	60
6.3.2 Inhoud van de programma's	62
6.3.3 Cultuureducatie in het algemeen	64
6.4 Aansluiting van educatieve programma's	65

6.5 Kortom...	68
Hoofdstuk 7	
Case drie: Het Historisch Museum Rotterdam	69
7.1 Inleiding	69
7.2 Aanbod van educatieve programma's	70
7.2.1 Educatie in het museumbeleid	70
7.2.2 Museumpersoneel	71
7.2.3 De educatieve programma's van het Schielandshuis	73
7.2.4 De educatieve programma's van de Dubbele Palmboom	75
7.2.5 Totstandkoming van de educatieve producten	76
7.3 Vraag naar educatieve programma's	77
7.3.1 Beweegredenen voor deelname	78
7.3.2 Inhoud van de programma's	79
7.3.3 Cultuureducatie in het algemeen	80
7.4 Aansluiting van educatieve programma's	81
7.5 Kortom...	84
Hoofdstuk 8	
Conclusie	85
8.1 Inleiding	85
8.2 Deelvraag één: Het educatieve aanbod	85
8.3 Deelvraag twee: Totstandkoming van het aanbod	88
8.4 Deelvraag drie: Vraag vanuit de scholen	91
8.5 Deelvraag vier: Verschil door etnische achtergronden	93
8.6 Deelvraag vijf: Tevredenheid afhankelijk van de aansluiting	95
8.7 Onderzoeksvraag	96
8.8 Aanbevelingen	97
8.9 Verder onderzoek	99
Bronnen	100
Literatuur	100
Websites	102
Overige bronnen	102
Bijlagen	103
Bijlage 1: Topics en belangrijkste vragen voor museummedewerkers	103
Bijlage 2: Topics en belangrijkste vragen voor docenten	104
Bijlage 3: Observatielijst	105
Bijlage 4: Geïnterviewde museummedewerkers	106
Bijlage 5: Geïnterviewde docenten + observaties	108

Hoofdstuk 1

Inleiding

1.1 Cultuureducatie als onderwerp

'Sinds de invoering van het project Cultuur en School, waarmee de overheid het kunstbezoek en de kunsteducatie van scholieren subsidieert, heeft de aandacht voor jong publiek een grote vlucht genomen. De deuren van theaters, musea, galeries en concertgebouwen staan wijd open voor scholen. Lesbrieven, lespakketten of lesprojecten moeten het aanbod aansprekend naar het onderwijs vertalen. Ieder schoolgaand kind komt zo in aanraking met kunst, variërend van theater, dans, muziek en beeldende kunst tot architectuur, film, nieuwe media of design.' (Twaalfhoven, 2008)

Dit citaat komt uit het artikel 'Cultuureducatie in Nederland' (Twaalfhoven, 2008). Hierin wordt uitgelegd dat de overheid zich steeds meer inzet voor het stimuleren van cultuureducatie. Deze toenemende stimulans is terug te zien als een onderdeel van een groter doel in het cultuurbeleid van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW). Dit doel behelst het cultureel bewustzijn van burgers versterken door het vergroten van het publieksbereik en de cultuurparticipatie. De realisatie van dit doel vereiste rond het jaar 2000 zoveel, dat er in 2001 voor het eerst een apart plan naast het algemene cultuurbeleid werd opgesteld, specifiek gericht op de realisatie van het doel. Dit plan heet het *Actieplan Cultuurbereik* en is wegens succes geprolongeerd voor de periode 2005-2008.

Een onderdeel van het *Actieplan Cultuurbereik* is het programma 'Cultuur en School', dat in het citaat is aangehaald. Dit programma is tot stand gekomen uit een samenwerkingsverband tussen twee departementen van het ministerie van OCW, namelijk het departement Onderwijs en het departement Cultuur. 'Cultuur en School' is gericht op het versterken van de relatie tussen scholen en culturele instellingen. Het centrale doel van het programma is dan ook: de cultuurparticipatie onder kinderen vergroten via het onderwijs.

Deze vorm van cultuurparticipatie valt onder de noemer 'cultuureducatie'. Onder cultuureducatie kunnen alle vormen van educatie worden verstaan waarbij kunst en materieel cultureel erfgoed als middel of doel worden ingezet. 'Cultuureducatie laat mensen kennismaken met kunst en cultuur en verdiept het inzicht daarin.'¹ Daarnaast moet cultuureducatie recht doen aan alle culturele achtergronden en tradities die in de Nederlandse samenleving voor komen (Onderwijsraad, 1998: 4).

¹ Cultuurnetwerk. www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat_is_cultuureducatie.html, 14 februari 2008.

Deze definitie moet de basis vormen voor de manier waarop cultuureducatie wordt ingezet in culturele instellingen om op die manier het primair en het voortgezet onderwijs te bedienen. Zo bieden musea veel educatieve producten aan voor gebruik in het onderwijs. Musea richten zich sterk op het onderwijs, omdat op deze manier grote groepen kinderen bereikt kunnen worden. Maar de vraag is of deze producten wel zo goed aansluiten als wordt nagestreefd in het *Actieplan Cultuurbereik* en 'Cultuur en School'.

Deze aansluiting zou in principe wel aanwezig moeten zijn. Musea bieden namelijk een heleboel educatieve producten, zoals in het citaat uit het artikel 'Cultuureducatie in Nederland' ook is gebleken, en vinden hun weg naar de basisscholen. Toch is hier een kanttekening bij te plaatsen. Zo wordt er bijvoorbeeld geschreven over de bestemming van subsidiegelden van musea (Schaafsma en Zoutman, 2005). Hierbij wordt het feit aangehaald dat musea geld krijgen om aanbod te ontwikkelen dat aansluit bij alle groepen van de samenleving, maar dat het gros van de musea nog steeds niet denkt vanuit het publiek. Ze creëren een aanbod dat ze zelf interessant vinden. Hierdoor houden musea in hun educatieve aanbod niet specifiek rekening met de actuele vraag vanuit de scholen. Deze speculaties wekken de verwachting dat er een discrepantie bestaat tussen het aanbod van educatieve programma's van musea en de vraag vanuit de basisscholen.

Daarnaast is de vraag of bij het ontwikkelen van educatieve programma's ook bewust rekening gehouden moet worden met verschillen in etnische achtergronden van kinderen. Uit de definitie van cultuureducatie, die door de Onderwijsraad is toebedeeld, is namelijk op te maken dat het wel de bedoeling is dat educatieve programma's aansluiten bij alle verschillende culturen en tradities die Nederland rijk is. En als de educatieve programma's al aansluiten bij verschillende etnische achtergronden, op basis waarvan is dat dan? De antropologe Van Eekelen geeft bijvoorbeeld aan dat het aanbod van musea over het algemeen maar een klein deel van de samenleving aanspreekt, namelijk blanke mensen van een hoge klasse in de maatschappij (Van Eekelen, 2003:13). Dit leidt tot de verwachting dat basisscholen negatiever zijn over het huidige aanbod van de educatieve programma's van musea naarmate er in de klassen meer verschillende culturen en tradities voorkomen.

1.2 Hoofdvraag en deelvragen

De aansluiting tussen enerzijds de educatieve producten van culturele instellingen en anderzijds het onderwijs heeft dus nogal wat voeten in de aarde. Hierboven zijn twee kwesties kort behandeld. Ten eerste of er wel sprake is van een aansluiting tussen beide partijen. En ten tweede of er rekening gehouden moet worden met de verschillende etnische achtergronden van de schoolgaande kinderen. Deze twee punten zullen de

leidraad vormen in deze masterthesis voor de studie *Sociologie van Kunst en Cultuur*. De volgende onderzoeksvraag is geformuleerd:

In hoeverre sluiten de aangeboden educatieve programma's van de Rotterdamse musea aan op de vraag vanuit de Rotterdamse basisscholen? En in hoeverre hangt deze aansluiting samen met de diversiteit aan etnische achtergronden op basisschoolgroepen toeneemt?

De volgende vijf deelvragen zijn opgesteld om de hierboven geformuleerde onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden:

1. Wat is het aanbod van Rotterdamse musea op het gebied van cultuureducatie? Zijn er verschillen in het aanbod tussen kleine, middelgrote en grote musea?
2. Hoe is het educatieve aanbod van Rotterdamse musea tot stand gekomen?
3. Wat is de vraag vanuit Rotterdamse basisscholen die bij de geselecteerde musea zijn geweest op het gebied van cultuureducatie in Rotterdamse musea?
4. In hoeverre is er een verschil te herkennen in de vraag vanuit basisscholen naarmate de diversiteit aan etnische achtergronden toeneemt? Is hierbij een relatie te zien in de aansluiting van de educatieve programma's?
5. In hoeverre sluit het aanbod van de geselecteerde musea aan bij de vraag vanuit de basisscholen? En hoe hangt deze aansluiting samen met de tevredenheid bij de scholen?

1.3 Het onderzoek

In dit onderzoek is ervoor gekozen om de gemeente Rotterdam met zijn musea en basisscholen als onderwerp te nemen. In de gemeente Rotterdam is een groot aanbod aan musea te vinden. Zo zijn er 45 musea te bezoeken en bijna ieder museum heeft wel één of meerdere educatieve programma's gericht op het primair onderwijs. Deze educatieve programma's zijn er niet voor niets, want er zijn namelijk 191 basisscholen te vinden in Rotterdam. Een groot deel van deze scholen maakt gebruik van het aanbod aan cultuureducatieve programma's van musea.

Aangezien niet alle musea met een educatief programma gericht op het basisonderwijs onderzocht kunnen worden, is er een selectie gemaakt. Deze selectie bestaat uit Rotterdamse musea met een collectie op het gebied van cultureel erfgoed. Daarnaast is er in deze selectie rekening gehouden met een variëteit in grootte van musea. De volgende drie musea zullen worden onderzocht: het Belasting & Douane Museum (klein), het Nationaal Onderwijsmuseum (middelgroot) en het Historisch Museum Rotterdam

(groot). Deze indeling naar grootte is gebaseerd op het bezoekersaantal van 2007 (zie paragraaf 4.4).

Ook van de basisscholen zal een selectie worden gemaakt. Deze selectie zal worden gebaseerd op de scholen die vanaf september 2007 (het huidige schooljaar) deel hebben genomen met een groep zeven of acht aan één van de educatieve programma's van de drie geselecteerde musea. Vanuit de planning van ieder museum zullen vijf scholen per museum worden geselecteerd. Hierbij zal rekening gehouden worden met de samenstelling van etnische achtergronden van de groepen. Meer informatie over de gebruikte onderzoeksmethode is te lezen in hoofdstuk vier.

1.4 Maatschappelijke relevantie

Er zijn al meerdere onderzoeken gedaan om het cultuureducatieve veld in kaart te brengen. In deze onderzoeken (Haanstra & Oostwoud Wijdenes, 1996; Cultuurnetwerk Nederland, 2005) wordt soms kort iets gezegd over de aansluitingsproblematiek tussen de educatieve producten van musea en het primair onderwijs. Maar wat deze problematiek precies inhoudt, welke rol deze speelt binnen het cultuureducatieve veld en hoe de mogelijke problematiek zou kunnen worden opgelost, wordt buiten beschouwing gelaten.

Hiernaast is de invloed van etnische achtergronden op de aansluitingsproblematiek nog steeds niet duidelijk. De problemen die deze onduidelijkheid teweeg brengen zijn bijvoorbeeld regelmatig onderwerp van gesprek op studiedagen, zoals de studiedag 'Erfgoed en de multiculturele klas' op 24 april 2008. Op deze studiedag werd volop gediscussieerd over hoe musea kunnen en moeten in spelen op alle verschillende culturen die Nederland momenteel rijk is met een middel als cultuureducatie. Aan het einde van de dag bleek inderdaad dat er veel inleidend onderzoek is gedaan, maar dat verdiepende onderzoeken uit blijven. Er bleek behoefte te zijn aan praktisch toepasbaar onderzoek over de mogelijke verschillen tussen een blanke klas en een multiculturele klas.

Hierdoor is het belangrijk om deze aansluitingsproblematiek inzichtelijk te maken, zodat de doelen van cultuureducatie beter en sneller kunnen worden gerealiseerd. Ook is het hierbij essentieel om aandacht te besteden aan de multiculturaliteit van een klas om inzicht te krijgen in eventuele verschillen, zodat musea daar rekening mee kunnen houden bij het ontwikkelen van educatieve programma's en de aansluiting kunnen optimaliseren. Daarom zal in deze masterthesis geprobeerd worden om dit probleem op zowel theoretisch als praktisch niveau in kaart te brengen en waar mogelijk te verklaren.

1.5 Leeswijzer

Na dit **inleidende hoofdstuk** zal in **hoofdstuk twee** de achtergrond van deze masterthesis aan de orde komen. Aan de hand van een historisch overzicht van het begrip cultuureducatie zal duidelijk worden waarvoor kunst en cultuur werd ingezet in de loop der tijd, welke positieve uitwerking kunst en cultuur had en heeft op de samenleving en waarom die uitwerking zo belangrijk is.

In **hoofdstuk drie** wordt aandacht besteed aan de theoretische achtergronden van cultuureducatie. Hierbij zal de rol van cultuureducatie in musea en in het primair onderwijs uitgelegd worden. Vervolgens zal de culturele levensloop aan bod komen en de verschillen in deze levensloop op basis van etnische achtergronden.

Het **vierde hoofdstuk** geeft inzicht in de methodologie van het empirische onderzoek dat voor deze masterthesis is gedaan. In dit hoofdstuk zal onder andere het onderzoeksmodel en de opzet van de dataverzameling te vinden zijn.

Het vijfde hoofdstuk is één van de drie hoofdstukken waarin de resultaten van het onderzoek aan bod zullen komen. Ieder hoofdstuk staat voor de resultaten van één case.

Hoofdstuk vijf heeft betrekking op de resultaten van het Belasting & Douane Museum.

Hoofdstuk zes is een verslag over de resultaten van het Nationaal Onderwijsmuseum en **hoofdstuk zeven** gaat in op de resultaten van de laatste case, het Historisch Museum Rotterdam.

In het **laatste hoofdstuk** zal de conclusie van deze masterthesis behandeld worden. De conclusie zal een beantwoording zijn op de deelvragen en de onderzoeksvraag en zal eindigen in aanbevelingen voor de drie onderzochte musea.

Hoofdstuk 2

Van de Verlichting tot 'Cultuur en School'

2.1 Inleiding

Cultuureducatie is een term die pas vanaf het laatste decennium van de 20^{ste} eeuw wordt gebruikt. Dit betekent niet dat cultuureducatie ook pas vanaf die tijd een plaats in de Nederlandse samenleving heeft gekregen. De invloed van kunst in het onderwijs is namelijk al vanaf halverwege de Verlichting (1650 tot eind 18^{de} eeuw) te herkennen. Ook werd rond deze tijd de positieve uitwerking van kunst en cultuur op de samenleving erkend. Maar wat houdt deze positieve uitwerking precies? Waarom is die uitwerking zo belangrijk? En hoe is cultuureducatie eigenlijk ontstaan?

De antwoorden op deze vragen zijn te ontdekken in de historische ontwikkelingen van cultuureducatie vanaf de Verlichting tot en met het heden. Daarom zal dit hoofdstuk een historisch overzicht geven van die ontwikkelingen en voornamelijk gebaseerd zijn op de boeken *Democratisering van de schoonheid* van Jozef Vos (1999) en *Cultuur, Koningen en Democraten* van Roel Pots (2002). Hierbij moet worden opgemerkt dat dit overzicht beperkt blijft tot het lager onderwijs, aangezien het onderzoek van deze masterthesis daar ook op gericht is. Onderwijsvormen als kunstacademies en het voortgezet onderwijs zullen daarom zo veel mogelijk buiten beschouwing worden gelaten. Daarnaast zal de term cultuureducatie gebruikt worden als overkoepelend begrip met terugwerkende kracht.

2.2 De Verlichting

Rond 1800 stonden kunst en cultuur in het teken van volksverheffing met een sterk moralistisch karakter. Dit was een reactie op de Verlichting. Tijdens de Verlichting was opvoeding een centraal thema. Hierbij speelde in Nederland het geloof, het christendom een belangrijke rol, omdat dit als een positieve invloed werd gezien op de opvoeding van kinderen. Deze goede christelijke opvoeding moest leiden tot een volmaakt mens en daardoor een volmaakte samenleving.

Dit sterke christelijke karakter was terug te zien in de kinderlectuur die beschikbaar was. Een voorbeeld hiervan zijn de gedichten met moraal van Hieronymus van Alphen (1746-1803). Ook werden er in de kerk steeds meer liederen gezongen met een moralistisch karakter om zo de mensen te behoeden voor acties die in strijd waren met genootschappelijkheid, het algemeen geldende opvoedingsidealisme en verdraagzaamheid.

Voor het verspreiden van deze drie kernthema's werd in 1805 een speciale commissie opgericht door de Staten-Generaal. Deze commissie ontwikkelde met toestemming van

de kerkelijke macht nieuwe evangelische zangen, omdat de oude liederen in te oud Nederlands waren om de moraal te begrijpen (Vos, 1999:21).

Naast de kerk was er nog een instituut dat zich inzette om de sociale boodschap te verspreiden door middel van liederen, namelijk de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen ('t Nut). Zij voerde de Volks-Liedjes (1789-1806) in die voornamelijk de lagere klassen in de Nederlandse samenleving moesten bereiken. 't Nut werd opgericht in 1784 en had als doel om de Nederlandse samenleving te heropvoeden, aangezien het volgende beeld bekend stond: de Nederlandse samenleving bestaat uit ruwe, onbeschaafde en haveloze gezinnen die geen hogere gevoelens kunnen opbrengen (Vos, 1999:23).

De beoogde heropvoeding moest gerealiseerd worden door het verspreiden van verlichte kennis en deugd onder andere door middel van het verbeteren van het lager onderwijs. Dit zou het einde betekenen van het verval van de verpauperde bevolking en zelfbeheersing zou uiteindelijk een karaktereigenschap worden van iedere burger. Daarnaast zou de verbetering in het onderwijs leiden tot economische vooruitgang in Nederland.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen wilde het lager onderwijs dus flink verbeteren. Tot dan toe konden alleen kinderen naar school van wie de ouders zich dat financieel konden veroorloven. Er was namelijk nog geen algemeen geldende leerplicht. Daarnaast waren de schooltijden onregelmatig, was er geen centrale onderwijsinspectie en gedegen leermiddelen om de kinderen op te voeden tot verlichte burgers.

't Nut stelde daarom in 1796 de *Algemeene Denkbeelden over het Nationaal Onderwijs* op. Hierin werd gepleit voor een scheiding tussen kerk en onderwijs en het oprichten van nationale scholen die bestemd waren voor ieder kind in de samenleving, ongeacht zijn of haar afkomst. Hierdoor werden bibliotheken opgericht, moesten docenten een opleiding volgen aan de kweekscholen, werden leermaterialen ontwikkeld en werd het klassikaal onderwijs ingevoerd (Vos, 1999:25).

Door de verbeteringen in het lager onderwijs was er tijd vrij gekomen voor het onderwijzen van esthetische vorming. Deze lessen werden ingevuld met het zingen van moralistische liederen en het leren van gedichten. Ook werd kunst ingezet als middel om de kinderen het gevoel voor schone kunsten ofwel smaak bij te brengen. Het bijbrengen van een goede smaak zou leiden tot brave en nuttige burgers. Hiermee waren de eerste vormen van cultuureducatie een feit.

2.3 Nationaal besef en opvoeding

Om onder andere de verbeteringen in het lager onderwijs te controleren, werd in 1787 de positie 'Agent voor Nationale opvoeding' door de overheid geïntroduceerd. Deze agent was verantwoordelijk voor het behoud en de bevordering van het nationaal besef en opvoeding. De realisatie hiervan stond onder andere in het teken van het bevorderen van

kunst in het onderwijs. Onder kunst werd vooral verstaan: schilderkunst, beeldhouwkunst en architectuur (Pots, 2002: 37).

“Het aldus gevormde nationale zelfbeeld droeg een sterk cultureel karakter, waarbij er een nauwe betrekking bestond tussen zedelijke en kunstzinnige eigenschappen” (Vos, 1999:28). Als er dus iets veranderde in de opvatting van kunst oefende dat indirect invloed uit op het nationale besef van de bevolking. Een voorbeeld hiervan kan gegeven worden aan de hand van schilderkunst uit de Gouden Eeuw. Deze kunst werd ingezet bij vakken als geschiedenis en godsdienst en weerspiegelde de voorspoed en het geluk die Nederland tijdens de Gouden Eeuw kenmerkten. De bedoeling was dat die weerspiegeling het nationale zelfbeeld positief zou beïnvloeden. Het lager onderwijs werd hierdoor als het belangrijkste openbare en geïnstitutionaliseerde opvoedingsmiddel beschouwd (Vos, 1999:28-31).

In de 19^{de} eeuw kwam er steeds meer aandacht voor het gebruik van kunst als doel in het lager onderwijs. Toch was er weinig verandering te herkennen in de praktijk. Kunst werd nog steeds ingezet in het teken van nationaal besef en opvoeding. Het ontwikkelen van een goede smaak bij kinderen zou ervoor zorgen dat ze zich niet zouden inlaten met niet-vrome activiteiten. Wel leidde de toegenomen aandacht voor kunst in het onderwijs er toe dat kunstvakken met de onderwijswet van 1857 verplicht werden. Vanaf dit jaar waren vormleer en declamatie verplichte vakken in het lager onderwijs.

De overheid veronderstelde bij vormleer eigenlijk het vak tekenen, maar dit werd door de meeste docenten niet op die manier geïnterpreteerd. De meeste docenten van het lager onderwijs gaven bij vormleer les in meetkunde en omdat de eisen van vormleer in de onderwijswet niet goed waren omschreven, kwamen de docenten hiermee weg. Het tweede vak, declamatie, werd wel goed geïnterpreteerd. Hierdoor kregen de kinderen les in voordrachtskunst (Vos, 1999:55-56).

2.4 L’art pour l’art

Vanaf 1875 volgden vele veranderingen in cultuureducatie voor het lager onderwijs elkaar op. Dit werd veroorzaakt door de modernisering van de Nederlandse samenleving. Ontwikkelingen als demografische groei, industrialisatie, urbanisatie en emancipatie speelden hierbij een belangrijke rol. Ook luidden deze ontwikkelingen het einde van de enorme verschillen tussen de sociale klassen in. Hierdoor konden meer mensen hun kinderen naar school sturen, waardoor meer kinderen in aanraking kwamen met kunst en cultuur (Vos, 1999:76).

Daarnaast was ook de Romantiek in Nederland doorgebroken. Dit betekende dat er steeds meer werd gepleit voor kunst als een doel op zich en niet alleen als middel. ‘L’art pour l’art’ is een kenmerkende zin voor de ideeën van de Romantiek. De zin heeft

betrekking op het argument dat kunst gecreëerd moet worden omwille van de kunst zelf en niet om kinderen op te voeden tot brave en nuttige burgers.

De Romantiek leidde tot een tweedeling in de redenen voor cultuureducatie in het lager onderwijs. Enerzijds werd nog steeds gepleit voor kunst als middel om cultuurarme groepen op te voeden tot goede burgers. Anderzijds werd er gepleit voor 'l'art pour l'art', waarbij kunst als doel op zich werd beschouwd.

Deze laatste reden werd steeds belangrijker en werd na de invoering van de leerplicht voor kinderen van vijf tot twaalf jaar in 1901 ook door de overheid erkend als een belangrijke reden van cultuureducatie. Het opvoedende karakter van de kunstvakken werd gedeeltelijk ingeruild voor de beleving van kunst (Vos, 1999: 77).

2.5 Cultuureducatie als regeringszaak

Toch bleef het gebruiken van kunst als middel in het onderwijs populair. Dit is vooral te verklaren doordat kunst in het onderwijs een regeringszaak werd. De Stuers (Rooms-Katholieken) werd namelijk in 1875 benoemd tot de eerste hoofd-referendaris van de afdeling Kunst en Wetenschap bij het departement van Binnenlandse Zaken. Zijn ideeën stonden in het teken van het cultureel nationalisme. Hiermee wilde hij de verantwoordelijkheid voor nationale identiteit en een cultureel leven wegnemen bij de burgers en de verantwoordelijkheid bij de regering neerleggen. Hieruit volgde een nieuw nationaal museum in Amsterdam, een nieuw museum voor vaderlandse oudheden in Den Haag en de herinrichting van het Mauritshuis (Pots, 2002: 117).

Bovendien stelde De Stuers een kunstonderwijsplan op. Hierin waren vaste richtlijnen te vinden voor het tekenonderwijs op basisscholen. Kinderen leerden tekenen door middel van het precies natekenen van natekenplaten. In het kunstonderwijsplan werden ook nieuwe richtlijnen voor muzikeducatie op het lager onderwijs opgenomen. Docenten moesten een viool of een piano leren bespelen om de kinderen te kunnen begeleiden bij het zingen van de nationalistische liederen.

2.6 Kinderlijke expressie en naoorlogse vereniging

Hoewel de richtlijnen in het kunstonderwijsplan van De Stuers nog lang gecontinueerd zouden worden, zetten de ideeën van de Romantiek zich verder door in de Nederlandse samenleving. 'Het interbellum werd gekenmerkt door een veelzijdige opinievorming over de relatie tussen kunst en opvoeding.' (Vos, 1999: 131) Deze opinievorming kwam voort uit een reactie op het sterk nationalistische en moralistische karakter van cultuureducatie. Er moest meer aandacht komen voor de kinderwereld en de authentieke kinderlijke expressie. Er werd gepleit voor een interactieve uitwisseling tussen kunst en kinderen. Dit zou het beste resultaat leveren voor een goede opvoeding.

De ideeën van deze expressiebeweging werden echter nog steeds niet meegenomen in een nieuw kunstonderwijsplan. Dit is onder andere te verklaren aan de hand van de Tweede Wereldoorlog.

Tijdens de Tweede Wereldoorlog voerden de Duitse bezetters namelijk het actiefste cultuurbeleid dat Nederland tot die tijd had gekend. De bezetters wilden door dit actieve beleid de cultuurdeelname onder de Nederlanders bevorderen. Op deze manier wilden de bezetters de Nederlandse bevolking heropvoeden tot de Duitse nazi-idealen. Het stimuleren van cultuureducatie op het lager onderwijs was hier een belangrijk onderdeel van, want kinderen zijn de toekomst. Om deze ideeën te realiseren werd het departement van Volksvoorlichting en Kunsten opgericht (Pots, 2002:247).

Na de bevrijding werd dit departement omgevormd tot het ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen (OK&W). Het actieve cultuurbeleid werd echter wel gecontinueerd. Enkel werd het niet meer ingezet voor de heropvoeding van de Nederlandse bevolking tot de nazi-idealen, maar om te zorgen voor saamhorigheid onder het volk. Dit was dan ook de taak van Van der Leeuw (Partij van de Arbeid, PvdA) de eerste minister van OK&W. Toch zorgde zijn komst voor weinig ingrijpende veranderingen.

Van ingrijpende veranderingen was pas sprake toen minister Rutten (Nederlandse Katholieke Volkspartij) in 1948 aantrad. In het kader van esthetische vorming schreef Rutten in 1951 een onderwijshervormingsplan, waarin elke kunstdiscipline uit die tijd een plaats kreeg in het onderwijs. De expressiegedachte van voor de oorlog speelde hierbij een belangrijke rol. Cultuureducatie in het lager onderwijs werd nu namelijk ook ingezet vanuit artistieke overwegingen om op die manier het persoonlijke scheppingsvermogen van een kind te bevorderen (Vos, 1999:151).

De uitwerking van deze expressiegedachte was te herkennen in de kunstvakken die werden onderwezen op de basisscholen. Een voorbeeld hiervan kan gegeven worden aan de hand van het vak tekenen. De kinderen hoefden namelijk niet meer de natekenplaten na te tekenen, maar mochten nu hun eigen invulling geven aan de meest uiteenlopende thema's. Tijdens een kunstvak stond de beleving van het kind centraal.

Daarnaast gingen musea steeds meer inspelen op cultuureducatie in het kader van deze vrije expressie. Musea richtten hiervoor educatieve diensten op. Het Stedelijk Museum in Amsterdam ging in de jaren '50 bijvoorbeeld speciale rondleidingen organiseren voor basisschoolleerlingen. Andere musea volgden snel. Ook de overheid zag het nut van deze speciale rondleidingen wel in. Hiervoor ging de overheid subsidie verstrekken aan de musea en werd een minimum van twee museumbezoeken per jaar voor het lager onderwijs verplicht (Pots, 2002:283).

Voordat de recentere overheidsontwikkelingen aan de orde komen, had de overheid in de jaren '50 en '60, ondanks de groeiende expressiegedachte van cultuureducatie, toch een

overkoepelend idee gekoppeld aan cultuureducatie op het lager onderwijs. Naast het idee dat kunstvakken moesten voldoen aan vrije expressie, moesten de vakken ook bijdragen aan de realisatie van een hoger doel, namelijk het verenigen van de naoorlogse Nederlandse samenleving. De overheid zag kunst en cultuur als een middel om de westerse samenleving te redden (Pots, 2002:257).

Hierdoor heerste bij de overheid het idee om kunst en cultuur over het hele land te verspreiden. De hele Nederlandse samenleving moest worden verenigd. Zo ook de mensen die woonachtig waren op het platteland, een gebied waar voorzieningen als musea niet zo veel voorkwamen. Cultuureducatie speelde hierbij een belangrijke rol, omdat ieder Nederlands kind te bereiken was via het lager onderwijs, waar de kinderen les kregen in kunst en cultuur.

2.7 De welzijnsfunctie van cultuureducatie

De welzijnsfunctie van cultuureducatie is vanaf de zeventiende eeuw te herkennen. Toen werd kunst al ingezet als middel om de opvoeding van een kind positief te beïnvloeden. Ook na de Tweede Wereldoorlog is het welzijnselement in cultuureducatie terug te zien, waarbij kunst werd ingezet om de naoorlogse bevolking te verenigen. Toch werden de welzijnsgrondslagen van cultuureducatie pas echt doorgevoerd met de komst van het ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk (CRM) in 1965. Dit ministerie creëerde een scheiding in het beleid tussen onderwijs en cultuur, die eigenlijk al was ingezet door de Duitse bezetters tijdens de Tweede Wereldoorlog. Kunst en cultuur werden nu openlijk gebruikt als middel om negatieve maatschappelijke ontwikkelingen af te zwakken en positieve ontwikkelingen te stimuleren (Vos, 1999:205).

Dit openlijke gebruik van kunst en cultuur als welzijnsmiddel leidde tot één belangrijk thema in de cultuureducatie, namelijk vorming. Ten eerste richtte vormingswerk zich op het kind en de samenleving en had daardoor een moralistisch gemeenschapsideaal. Door middel van het begeleiden en bevorderen van de vrijheid en de creativiteit zou het kind later een voorstander worden van democratisering en humanisering van de samenleving (Vos, 1999:208).

In de jaren hierna werd de welzijnsfunctie van kunst en cultuur gecontinueerd. De overtuiging van de welzijnsfunctie werd zelfs steeds sterker. De in 1966 aangetreden minister Klompé (Katholieke Volkspartij, KVP) vond bijvoorbeeld dat kunst en cultuur niet gezien moesten worden als een apart onderwerp op de politieke agenda. Kunst en cultuur moesten volgens haar worden geïntegreerd in het maatschappelijk welzijnsbeleid (Vos, 1999:210).

Dit idee werd uitgewerkt onder het bewind van minister Engels (KVP), die dit beschreef in de *Discussienota Kunstbeleid*. In deze nota stond het opheffen van de grenzen tussen kunst en de samenleving centraal. Voor de cultuureducatie in het lager onderwijs

betekende deze nota dat in ieder kunstvak het samenlevingsbelang moest worden opgenomen. De kinderen moesten door middel van kunst en cultuur bewust worden van de veranderende samenleving.

Maar aan het einde van de jaren '70 kwam er veel kritiek op het gevoerde beleid. De kern van de geleverde kritiek had te maken met de grenserving tussen kunst en welzijn. Deze erving had namelijk tot gevolg dat de artistieke functie van kunst ofwel kunst als doel op zich weinig aandacht meer kreeg.

Vervolgens kreeg Nederland in de jaren '80 te maken met een economische recessie. Hierdoor werd cultuureducatie wegbezuinigd. Basisscholen kregen geen subsidie meer om musea te bezoeken en moesten zelf de inhoud van de kunstvakken verzorgen.

2.8 Een balans tussen welzijn en artistiekeit

Na het aantrekken van de economie werd het welzijnsbeleid losgekoppeld van kunst en cultuur. Dit betekende dat er gehoor was gegeven aan de geleverde kritiek van de jaren '70. Er werd in 1985 een cultuurbeleid opgesteld waarin een balans was gezocht tussen de welzijnsfunctie en de artistieke functie van kunst en cultuur. Het centrale thema van dit beleid was publieksbereik, waarbij culturele instellingen zich zakelijker moesten opstellen om verschillende doelgroepen te trekken en eigen inkomsten te genereren.

Ten tijden van dit cultuurbeleid werd ook het Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming (LOKV) opgericht. De kerntaken van het instituut waren viervoudig. Ten eerste moest het LOKV zorgen voor een goede afstemming tussen het cultuurbeleid en de cultuureducatie in het onderwijs. Ten tweede moest het instituut cultuureducatie bevorderen. Ten derde had het LOKV een adviserende functie voor culturele instellingen en ten vierde fungeerde het instituut als een kenniscentrum over cultuureducatie (Vos, 1999:266).

Het LOKV ontwikkelde voor het lager onderwijs lesmaterialen en organiseerde stimuleringsprojecten. Daarnaast kregen docenten-in-opleiding steeds meer kennis toegereikt over manieren om les te geven in kunstvakken. Hier werd een goede afwisseling tussen kunst als doel (artistiek) en kunst als middel (welzijn) gestimuleerd. Onder het idee van kunst als middel bezochten basisschoolgroepen steeds vaker een museum. Musea boden vaak educatieve programma's waarbij kinderen geconfronteerd werden met kunst om zo individuele ontplooiing en inlevingsvermogen te stimuleren. Deze twee vaardigheden zouden ten goede komen aan de sociale cohesie.

2.9 Andersdenkenden

De ideeën van het cultuurbeleid uit 1985 vormden de basis voor de opeenvolgende beleidsstukken van de jaren '90 en '00. De eerste staatssecretaris van Cultuur was Nuis

(Democraten 1966, D66). Hij zei zelfs dat cultuureducatie een prioriteit moest worden. 'De overheid diende in het bijzonder voor jonge mensen de mogelijkheden te vergroten om zelfstandig hun weg te vinden in het overstelpende aanbod van cultuuruitingen.' (Vos, 1999:263) Dit werd dan ook één van de belangrijkste thema's in de door hem opgestelde cultuurnota *Pantser of Ruggengraat*. Hierbij moet opgemerkt worden dat de artistieke functie van kunst in het onderwijs gewaarborgd bleef. Expressievakken als tekenen en muziek bleven een belangrijk onderdeel voor de ontplooiing van een kind.

Het uitgangspunt van de cultuurnota was dat kunst en cultuur de ruggengraat zouden vormen van de Nederlandse samenleving. Kunst en cultuur moesten functioneren als 'een steun in de rug die in staat stelt tot welwillende omgang met andersdenkenden zonder angst voor identiteitsverlies.' (Pots, 2002:338) Hiermee doelde Nuis op de snel groeiende bevolking door migratie. Hij zag in dat al die verschillende culturen in een klein Nederland zou kunnen leiden tot problemen en wilde deze voorkomen of oplossen door middel van kunst en cultuur. Alle culturen in de Nederlandse samenleving moesten samen smelten tot één ruimdenkende cultuur (Pots, 2002:339).

Een belangrijk onderdeel voor de realisatie van zijn ideeën was cultuureducatie, wat hij al eerder benoemde tot prioriteit. Door middel van cultuureducatie stimuleerde hij de cultuurdeelname onder kinderen om op deze manier het begrip voor andersdenkenden te bevorderen. Hiervoor was in samenwerking met de staatssecretaris van Onderwijs een speciale notitie opgesteld, 'Cultuur en School'. In deze notitie werd beschreven hoe scholen hun leerlingen in contact konden brengen met kunst en cultuur. Hier werd bijvoorbeeld gewezen op de combinatie van een vak als geschiedenis en een schoolbezoek aan het Joods Historisch Museum te Amsterdam.

De decentrale uitvoering van 'Cultuur en School' zorgde er voor dat er steeds meer projecten plaats vonden op lokaal niveau. Lokale samenwerkingsverbanden werden gestimuleerd en extra stimuleringssubsidies waren beschikbaar gesteld voor nieuwe initiatieven (Nuis, 1996:9).

Dit beleid werd in 1998 voor een groot deel gecontinueerd door staatssecretaris Van der Ploeg (PvdA). Hij schreef de cultuurnota *Cultuur als confrontatie*, waarin de multiculturele samenleving en cultuureducatie centraal stonden. Hij zag namelijk ook in dat cultuureducatie een goede manier was om kinderen met verschillende culturele achtergronden te bereiken. Van der Ploeg achtte het daarom van groot belang dat 'Cultuur en School' gecontinueerd zou worden.

De welzijnsfunctie werd dus ook door Van der Ploeg in stand gehouden, maar omdat deze functie een groot onderdeel was geworden van het cultuurbeleid werd er in 2001 een apart plan opgesteld, namelijk het *Actieplan Cultuurbereik*, waarin 'Cultuur en School' is opgenomen. Dit plan werd een succes en werd voor de tweede keer opgesteld voor de huidige periode 2005-2008.

Het *Actieplan Cultuurbereik* is een concretisering van het cultuurbeleid. Het plan is een samenwerkingsverband tussen het ministerie van OCW en dertig gemeenten. Op deze manier kunnen de doelen van het actieplan lokaal worden uitgevoerd. Bij drie van de vijf doelen van het Actieplan Cultuurbereik speelt cultuureducatie een rol. Deze drie doelen zijn: versterking van de programmering; ruim baan maken voor culturele diversiteit; en investeren in jeugd (Putten, 2005: 7).

Het eerste doel is geënt op de programmering van culturele instelling. Deze moet meer aangepast worden op de multiculturele samenleving van tegenwoordig. Dit moet ook leiden tot een educatief aanbod, dat aansluit bij deze samenleving. Als culturele instellingen sterke educatieve programma's kunnen aanbieden, kunnen kinderen leren (bewust of onbewust) over andere culturen en respect opbrengen voor andersdenkenden, zoals Nuis al aangaf.

2.10 Vandaag de dag

Kortom vandaag de dag hebben kunst en cultuur een vast aandeel in het onderwijs, waarbij cultuureducatie als middel wordt ingezet om leerlingen in contact te brengen met bijvoorbeeld culturele instellingen. Deze instellingen proberen op hun beurt diverse programma's aan te bieden. Programma's die steeds meer moeten aansluiten bij de multiculturele samenleving. Deze aansluiting is vandaag de dag een belangrijk onderwerp in het cultuureducatieve veld, waarbij veel vragen onbeantwoord blijven.

Veel onderzoek is er echter nog niet gedaan op dit gebied, daarom zal in deze masterthesis worden geprobeerd om een begin te maken met het beantwoorden van de centrale vragen uit het veld. Hiervoor zullen in het volgende hoofdstuk de theoretische achtergronden van cultuureducatie worden behandeld.

Hoofdstuk 3

Theoretische achtergronden van cultuureducatie

3.1 Inleiding

Bij een onderzoek naar de aansluiting van het educatieve aanbod van musea op het primair onderwijs, en naar de relatie tussen deze aansluiting en de diversiteit aan etnische achtergronden in een klas, is het belangrijk om te kijken naar de theoretische achtergronden van dit onderzoeksveld. Welke theorieën zijn er gevormd en welke onderzoeken er al zijn gedaan?

Zo zijn er bijvoorbeeld meerdere onderzoeken gedaan naar het in kaart brengen van het veld van cultuureducatie in musea. Ook het verschil in cultuurdeelname tussen allochtonen en autochtonen is een belangrijk onderdeel van het onderzoeksveld.

In dit hoofdstuk zullen de belangrijkste onderzoeken en theorieën worden behandeld, waarop dit masterthesisonderzoek zal voortborduren.

3.2 De rol van cultuureducatie in musea

De rol van cultuureducatie is in vrijwel ieder museum hetzelfde en daardoor te vinden in de hoofdtaken van een museum. De hoofdtaken van een museum zijn drieledig. De eerste taak is het verzamelen van objecten. De tweede taak is het conserveren en wetenschappelijk onderzoeken van deze objecten en de laatste taak is het presenteren van de objecten aan het publiek. Dit wordt ook wel de publiekgerichte taak van een museum genoemd.

Deze publiekgerichte taak kan weer in drie aspecten worden verdeeld. Hierbij kan de museale presentatie ofwel de passieve presentatie worden onderscheiden van de begeleiding van groepen, wat de actieve presentatie wordt genoemd. Het derde aspect heeft betrekking op de externe contacten van een museum, zoals werving en publiciteit (Haanstra & Oostwoud Wijdenes, 1996: 3).

Cultuureducatie is een onderdeel van de publiekgerichte taak van een museum. Het educatieve werk is vrijwel altijd terug te vinden in vormen als rondleidingen, lezingen en workshops. Daarnaast kunnen er ook educatieve elementen te vinden zijn in de passieve presentatie van een museum. In een tentoonstelling wordt namelijk steeds vaker een educatieve laag aangebracht om op deze manier individuele bezoekers te bereiken.

3.2.1 De educatief medewerker

Het educatieve werk in een museum wordt uitgevoerd door educatief medewerkers. Bij deze functie moet echter wel worden opgemerkt dat veel musea een zodanig kleine personeelsbezetting hebben dat het educatieve werk maar een onderdeel is van iemands

takenpakket. De educatief medewerkers kunnen bijvoorbeeld ook de taak hebben om scholen in te plannen of om een tentoonstelling te ontwikkelen. Vaak horen alle taken van een educatief medewerker wel bij de publiekgerichte taak van een museum (Haanstra & Oostwoud Wijdenes, 1996: 11).

De invulling van het takenpakket van een educatief medewerker is grotendeels afhankelijk van de grootte van het desbetreffende museum. Hoe groter een museum, hoe meer er gedaan wordt op het gebied van cultuureducatie. Dit blijkt uit een onderzoek van het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS, 1996).

Het CBS heeft in het verleden op drie tijdstippen onderzoek gedaan naar de vraag: hoeveel musea doen aan educatief werk? Het laatste onderzoekspunt was het jaar 1995. In dit jaar bleek 14% van de kleine musea (<25.000 bezoekers per jaar) niets te doen aan cultuureducatie. Van de middelgrote musea (25.000-50.000 bezoekers per jaar) verrichtte 4% niets aan educatief werk en bij grote musea (>50.000 bezoekers per jaar) kwam dit percentage neer op 3% (CBS, 1996). Deze cijfers worden vandaag de dag nog steeds gebruikt door het ministerie van OCW. Uit deze cijfers blijkt dus dat grotere musea actiever zijn op het gebied van cultuureducatie dan kleine musea. Dit is hoofdzakelijk te verklaren door het beschikbare budget van een museum.

Het budget van een museum is grotendeels afhankelijk van de hoogte van de subsidie die om de vier jaar verstrekt wordt door het ministerie van OCW. De belangrijkste richtlijn voor de hoogte van de subsidie is het aantal bezoekers per jaar. Hoe meer bezoekers, hoe meer subsidie. Dit leidt tot meer budget voor cultuureducatie in het desbetreffende museum. Het resultaat van deze richtlijn is dat kleine musea weinig tot geen budget hebben voor het ontwikkelen van educatieve programma's.

3.2.2 Vier vormen van cultuureducatie

Cultuureducatie is in verschillende vormen te herkennen. Zo heeft Holman aan de hand van een onderzoek onder educatief medewerkers drie benaderingen van educatief werk in een museum opgesteld. De eerste benadering is vakwetenschappelijk. Dit houdt in dat de educatieve programma's van een museum als doel hebben om informatie te verschaffen over de collectie.

De tweede variant is de thematische benadering. Deze benadering behelst programma's die gericht zijn op het uitdiepen van één thema binnen het onderwerpsveld van het museum. De collectie dient hierbij als een middel om het thema over te dragen aan het publiek.

De laatste benadering is sociaal-emanipatorisch. Ook bij deze benadering wordt de collectie ingezet als middel, maar het educatieve programma hoort hier geen thema over te brengen. Het doel is om met het programma bij te dragen aan het oplossen van de maatschappelijke problemen. Deze laatste benadering sluit naadloos aan bij de

welzijnsgedachte van na de Tweede Wereldoorlog (Haanstra & Oostwoud Wijdenes, 1996:25).

Deze drie benaderingen zijn vaak in combinatie terug te zien in de educatieve programma's van een museum. Er is echter nog een benadering te onderscheiden die in de tijd van Holman nog niet duidelijk te herkennen was, namelijk de steeds populairder wordende marktgerichte benadering. Deze benadering kan in de praktijk worden gebracht in de vorm van de Luchtige, Educatieve, Uitnodigende, Kennisgerichte publieksaanpak (LEUK). 'De nadruk ligt bij de LEUK op kennisverwerving, die weliswaar educatief verantwoord moet zijn, maar bij voorkeur op een verleidelijke manier wordt uitgedeeld en luchtig moet worden opgenomen'. (Noordman, 2000:148)

Van educatief medewerkers wordt dus steeds meer verwacht dat zij goed verkoopbare programma's ontwikkelen. De scheidingslijn tussen educatief en entertainment is hierdoor soms erg dun geworden en kan daardoor snel worden overschreden. De nieuwe term 'edutainment' is na het voordoen van deze grensvervaging geïntroduceerd en betrekking op het vinden van de balans tussen educatie en entertainment (Noordman, 2000:148-149).

3.2.3 Cultuureducatie en de museumbezoekers

De educatieve producten die ontwikkeld worden door de educatief medewerkers zijn enerzijds voor individueel publiek ontwikkeld en anderzijds voor het publiek dat in groepen komt. De producten die gemaakt worden voor de individuele bezoekers zijn meestal lezingen, workshops en cultuureducatie verweven in een tentoonstelling. De producten die ontwikkeld worden voor groepen hebben vaak de vorm van een rondleiding of een workshop.

De educatieve programma's van deze laatste categorie zijn vaak gericht op onderwijsgroepen. Het is namelijk geen uitzondering dat schoolgroepen een groot aandeel hebben in het jaarlijkse bezoekersaantal van musea. Uit een onderzoek van Haanstra (1996) is zelfs gebleken dat onderwijsgroepen bij veel middelgrote en grote musea verantwoordelijk zijn voor 50% van het jaarlijkse bezoekersaantal. Hierin heeft het primair onderwijs het grootste aandeel en is daarmee de grootste doelgroep en klant van cultuureducatie in een museum.

3.3 De rol van cultuureducatie in het primair onderwijs

De rol van cultuureducatie op basisscholen kan zeer uiteenlopend zijn. In een onderzoek van Cultuurnetwerk Nederland (2005) komen vier scenario's voor de mate van cultuureducatie op basisscholen aan bod. De scenario's zetten uiteen hoe cultuureducatie op een school gestalte krijgt. Het eerste scenario heet 'Alle begin is moeilijk'. Dit scenario heeft betrekking op basisscholen die niets of nauwelijks iets doen aan cultuureducatie.

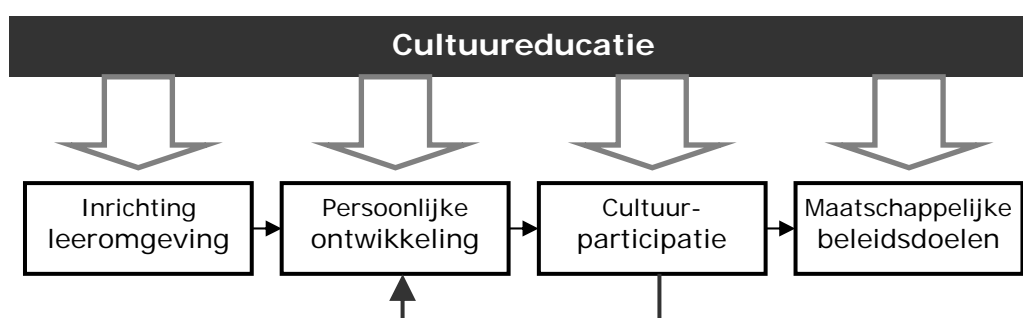
Als de leerlingen al deelnemen aan een culturele activiteit is dat gebaseerd op toevalligheid. Bijvoorbeeld doordat de docent een sporadische aanbieding heeft gekregen. Het tweede scenario is 'Komen en gaan'. 'Komen en gaan' behelst basisscholen die actief zijn in het stimuleren van leerlingen in cultuurparticipatie, maar waarbij de educatieve programma's wel moeten passen in het leerschema en bij de financiële middelen van de school. De school maakt een selectie van de educatieve programma's die passen bij de kerndoelen van de gehanteerde lesmethoden en is afhankelijk van het regionale aanbod. 'Vragen en aanbieden' is het derde scenario. In dit scenario maakt de basisschool een eigen cultuurprofiel en zoekt hierbij naar mogelijkheden om dit profiel in te vullen, zowel met interne als externe activiteiten. Vaak heeft een van de docenten zich het regionale culturele veld eigen gemaakt om het profiel professioneel te houden. Op deze manier participeert de basisschool in een regionaal netwerk 'waar men de eigen ambitie op het gebied van cultuureducatie vertaalt in vragen waarop extern een passend aanbod wordt gezocht. Dit wordt vastgelegd voor meerdere jaren.' (Hoorn & Kommers, 2005: 21)

Het laatste scenario heet 'Leren en ervaren'. Hierbij organiseren basisscholen zelf het voor hen passende cultureel educatieve aanbod in samenwerking met culturele instellingen. Cultuureducatie wordt een integraal onderdeel van de educatieve leerlijn van de leerlingen samen met andere maatschappelijke vaardigheden die leerlingen op basisscholen horen te leren. Culturele activiteiten zijn een onderdeel van een overkoepeld beleid.

De meeste Rotterdamse basisscholen horen thuis onder de noemer van scenario twee (34%) of drie (61%). De andere twee scenario's hebben weinig aanhangers. Het eerste scenario waarbij weinig tot niets werd gedaan aan cultuureducatie is van toepassing op 4% van de Rotterdamse scholen. Het vierde scenario komt er het slechtst vanaf met 1% van de basisscholen als aanhanger.

3.4 Doelen en effecten van cultuureducatie

De doelen van cultuureducatie kunnen weergegeven worden in een schema (figuur 3.1) dat bestaat uit vier domeinen.



Figuur 3.1: De vier domeinen van de doelstellingen van cultuureducatie (Prieckaerts, 2006: 36)

Het eerste domein is de inrichting van de leeromgeving van een kind om het schoolklimaat te versterken. Hierdoor kunnen leerlingen makkelijker en sneller nieuwe vaardigheden, kennis en normen en waarden aanleren. Daarnaast moet deze leeromgeving een ondersteunende en versterkende sfeer creëren voor het tweede domein, de persoonlijke ontwikkeling. In dit domein wordt de nadruk gelegd op het ontplooiën van bijvoorbeeld de creativiteit, nieuwsgierigheid en de fantasie van een kind, maar ook het verwerven van culturele competenties. Ook wordt in dit domein het stimuleren van de sociale, sociaal-emotionele, esthetische en cognitieve ontwikkeling door middel van cultuureducatie als belangrijk ervaren. Vervolgens worden de ontplooiingskansen bevorderd door als kind deel te nemen aan educatieve programma's van culturele instellingen ofwel cultuurparticipatie, domein drie. Hierdoor kan een kind cultureel kapitaal opbouwen om op deze manier vakspecifieke culturele competenties en persoonlijke cultuurbeleving te bevorderen. Hierbij moet opgemerkt worden dat er een sterk verband te herkennen is tussen het tweede en het derde domein. Zonder de cultuurparticipatie van domein drie kan de culturele persoonlijke ontwikkeling nauwelijks plaatsvinden. Ten slotte is het vierde domein de maatschappelijke beleidsdoelen. Hiermee wordt bedoeld op het oplossen van maatschappelijke knelpunten door middel van cultuurparticipatie. Voorbeelden van maatschappelijke beleidsdoelen zijn het bevorderen van de sociale cohesie en de voorbereiding van het volwassenenburgerschap (Prieckaerts, 2006: 36-37).

3.4.1 De culturele loopbaan

De vier domeinen van cultuureducatie zijn terug te zien in de culturele loopbaan van een persoon. Deze culturele loopbaan is per individu verschillend. Sommige mensen nemen regelmatig deel aan culturele activiteiten, terwijl andere mensen het liefst de andere kant op kijken als het gaat om kunst en cultuur. Toch is het hebben van een evenwichtige culturele loopbaan belangrijk en daarom is het creëren van meer aandacht voor een evenwichtige loopbaan al jaren een onderdeel van het meerjarenplan van het voormalige LOKV, het Nederlands Instituut voor Kunsteducatie.

De culturele loopbaan van een mens is volgens cultuursocioloog Nagel (2004) in drie verschillende levensstadia onder te verdelen. Het eerste levensstadium begint ongeveer bij het peuter zijn tot een jaar of 14. In dit stadium hebben ouders en het primair onderwijs de grootste invloed op het culturele leven van een kind. Hiernaast zijn beide ook sterk bepalend voor de mate van cultuurparticipatie op latere leeftijd.

Het tweede levensstadium is adolescentie. In de adolescentieperiode nemen kinderen wel deel aan culturele activiteiten via het voortgezet onderwijs, maar cultuurdeelname op eigen initiatief is een steeds belangrijker wordend onderdeel van de culturele loopbaan.

Het laatste levensstadium van de culturele loopbaan is het jong volwassen zijn, waar het draait om cultuurdeelname op eigen initiatief en waarbij duidelijk wordt of de vroegere jaren van veel of weinig cultuurparticipatie hun uitwerking hebben gehad.

Het peuter zijn tot ongeveer 14 jaar is het belangrijkste levensstadium in de culturele loopbaan van een mens, omdat in dit stadium de meeste invloed op een kind kan worden uitgeoefend. In het eerste stadium wordt de basis gelegd van de culturele vorming van een kind en zoals al is aangehaald, hebben de ouders en de desbetreffende basisschool hier de grootste rol in. Hieronder zullen deze beide aspecten verder worden uitgediept.

3.4.2 De invloed van ouders

De invloed van ouders op de culturele loopbaan van een kind is zeer groot, maar of deze invloed positief of negatief is, is afhankelijk van de achtergrond van de ouders. Hoe cultureel actiever de ouders namelijk zelf zijn, hoe eerder zij hun kinderen meenemen naar culturele instellingen. De leeftijd waarop ouders hun invloed uitoefenen, kan hierdoor verschillen (Nagel, 2004:21).

Kinderen die regelmatig door hun ouders zijn meegenomen naar culturele instellingen worden 'primair gesocialiseerd' genoemd, omdat de eerste socialisatie plaatsvindt binnen het ouderlijke gezin. Doordat ze al vroeg kennismaken met kunst en cultuur en er herhaaldelijk mee worden geconfronteerd, raken de kinderen vertrouwd met cultuurparticipatie. Ook raken zij gewend aan de nieuwe informatie, waarmee het bezoeken van culturele instellingen of het deelnemen aan educatieve activiteiten vaak gepaard gaat (Nagel & Ganzeboom, 1996:21).

Het verkrijgen en verwerken van nieuwe informatie is een belangrijk aspect van cultuureducatie en daardoor van cultuurdeelname. De socioloog Ganzeboom (1989) noemt dit aspect ook als één van de vier determinanten van cultuurdeelname. De mate van informatieverwerking wordt bepaald door de kennis van en de verwachtingen over de aangeboden informatie. Kinderen die al bekend zijn met de informatie die ze (opnieuw) krijgen, zullen de informatie makkelijker en sneller kunnen verwerken. Cultuuroverdracht is namelijk geen eenmalige gebeurtenis die ophoudt bij het eerste bezoek. 'Socialisatie is een continu proces van overdracht van normen en van kennis, waarbij voortgebouwd wordt op de eerder opgedane kennis.' (Nagel, 2004:37) Een voorbeeld hiervan kan worden gegeven aan de hand van kinderen die deelnemen aan een educatieve speurtocht van een museum. Als kinderen dit vaker doen, kunnen ze de speurtocht ook makkelijker oplossen.

Het snel kunnen verwerken van informatie is een belangrijke vaardigheid die op latere leeftijd goed van pas kan komen. Deze vaardigheid hangt samen met een belangrijk gevolg van de ouderlijke invloed die op latere leeftijd te zien is. Kinderen die als peuter al

werden meegenomen naar culturele instellingen blijken namelijk op latere leeftijd cultureel actiever te zijn dan kinderen zonder cultureel actief ouderlijk gezin.

De sociaal-economische status van de ouders blijkt weinig invloed te hebben op het cultureel gedrag van hun kinderen. Het gaat er om dat cultureel actieve ouders een positieve invloed hebben op hun kinderen. Puur het feit of zij nu uit een hoge of een lage klasse komen heeft er weinig mee te maken. Wel komt het punt naar voren dat ouders met een hoge sociale economische status vaak een hogere opleiding hebben genoten en daardoor cultureel actiever zijn (Nagel & Ganzeboom, 1996:9).

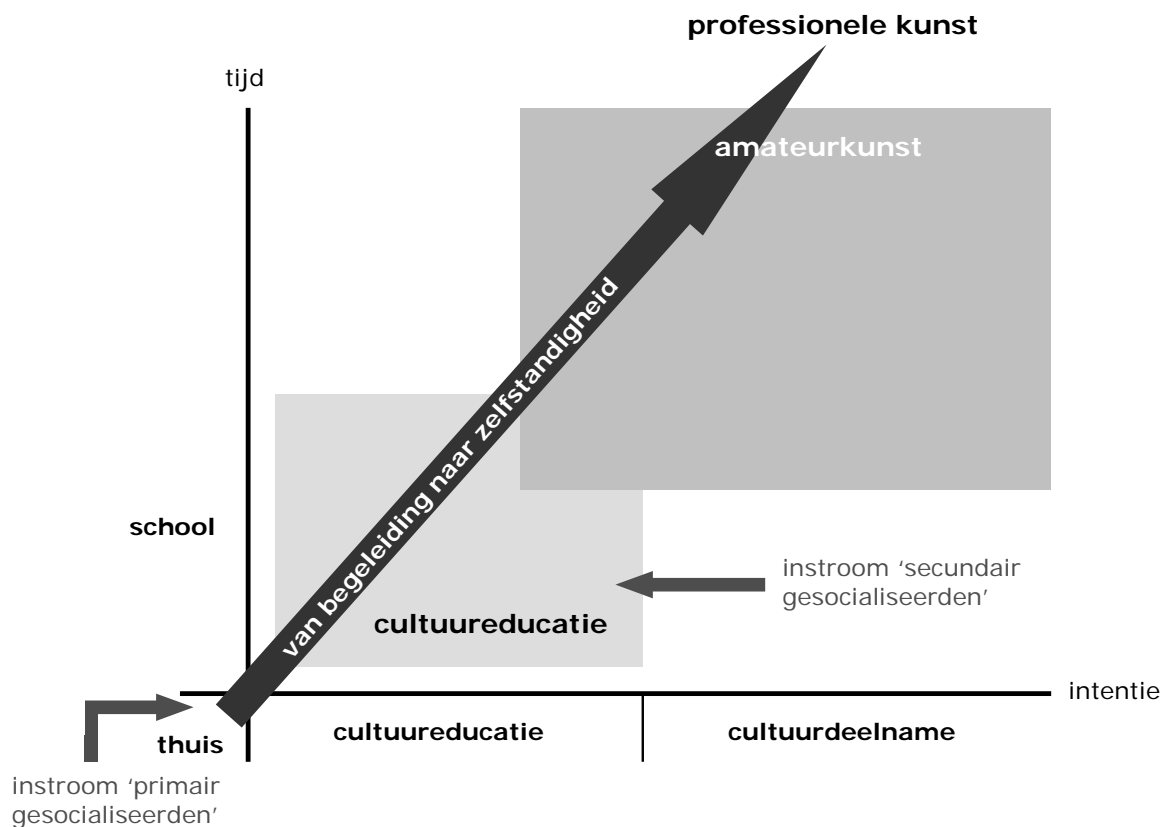
3.4.3 Invloed van het primair onderwijs

Ondanks de invloed die ouders kunnen uitoefenen op de culturele loopbaan van hun kinderen komen de meeste toch voor het eerst in aanraking met kunst en cultuur via hun basisschool. Het educatieve aanbod van culturele instellingen speelt hierin een belangrijke rol, vooral bij de receptie van kunst en cultuur. Uit onderzoek is zelfs gebleken dat cultuureducatie in de vorm van educatieve programma's bij musea de beste manier is om de ontplooiingskansen van kinderen te ontwikkelen (Nagel & Ganzeboom, 1996:8).

Net zoals bij de ouderlijke invloed is ook hier het bevorderen van de informatieverwerkingsvaardigheid bij kinderen als effect te zien van cultuurdeelname. Hoe vaker basisscholen met hun leerlingen deelnemen aan een educatief programma van een culturele instelling, hoe vaker zij kennis kunnen nemen van de informatie die hen daar wordt toegespeeld en hoe makkelijker het vervolgens wordt om culturele informatie te verwerken. Het stimuleren tot nadenken zou dus één van de speerpunten moeten zijn bij het ontwikkelen van educatieve programma's (Nagel & Ganzeboom, 1996:9).

De invloed van het primair onderwijs op de culturele loopbaan van een leerling kan zeer uiteenlopend zijn. Hoeveel invloed het primair onderwijs heeft, is afhankelijk van de culturele houding van de ouders. Als ouders met hun kind veel culturele activiteiten ondernemen, hebben de culturele activiteiten van de basisschool minder invloed in verhouding met kinderen die nog nooit met hun ouders naar een culturele instelling zijn geweest. Hun culturele loopbaan begint hierdoor later, namelijk op de basisschool. Deze kinderen worden 'secundair gesocialiseerden' genoemd.

Voor hen is het dus moeilijker om de informatie die ze krijgen tijdens een groepsdeelname aan een educatief programma te verwerken, omdat ze aanknopingspunten missen (Nagel & Ganzeboom, 1996:21). In figuur 3.2 is de culturele loopbaan in een schema te zien. Ook maakt dit schema duidelijk in welk stadium de 'secundair gesocialiseerden' instromen en welke rol cultuureducatie in de culturele loopbaan heeft.



Figuur 3.2: Schema van de culturele loopbaan (Nagel & Ganzeboom, 1996:29)

Naast het informatieverwerkingselement is er nog een effect van cultuureducatie, namelijk het door de overheid zeer nagestreefde 'sociale cultuurspreiding'. Het onderwijs speelt in het landelijke bereik een grote rol, aangezien ieder kind van vijf tot en met 17 jaar verplicht is om naar school te gaan. Door in het onderwijs kunst en cultuur als verplicht onderwerp te stellen, kan ieder kind in Nederland worden bereikt.

Zowel in het primair als in het voorgezet onderwijs is cultuureducatie een verplicht onderdeel, maar vooral in het primair onderwijs kan de mate van cultuureducatie erg verschillen. Zo zijn cultureel actieve basisscholen te onderscheiden van de minder cultureel actieve scholen. Dit onderscheid kan effect hebben op de schoolkeuze van de ouders. Cultureel actieve ouders kunnen soms bewust kiezen voor een cultureel actieve school (Ranshuysen, 1993:10).

Een ander doel van cultuureducatie in het primair onderwijs is het verminderen van de ongelijkheden in cultuurdeelname ofwel het meer gelijk trekken van de culturele loopbaan van kinderen (Ranshuysen, 1993:70). De vraag is echter of dit doel realistisch is. Voor het verminderen van de ongelijkheden in cultuurdeelname zouden kinderen die met hun culturele loopbaan beginnen op de basisschool meer cultureel educatieve programma's moeten volgen dan kinderen die wel al met hun ouders naar culturele instellingen zijn geweest. Hiervoor moeten de kinderen zonder culturele bagage dus naar een cultureel actieve school en de kinderen met culturele kennis naar een minder

cultureel actieve basisschool. Wel wordt hier een poging toe gedaan door het ministerie van OCW. Het ministerie probeert de ongelijkheden in cultuurdeelname door het geven van subsidies in het kader van achterstandsbeleid te verminderen².

Ook heeft het ministerie van OCW voor onder andere de realisatie van het hierboven genoemde doel in 2003 een taakgroep opgericht, Taakgroep Cultuureducatie in het Primair Onderwijs. Deze taakgroep heeft de verantwoordelijkheid voor de manier van lesgeven in het primair onderwijs over en met cultuur (Bremmer & Damen, 2006: 7). De Taakgroep Cultuureducatie in het Primair Onderwijs heeft hiervoor de vier scenario's van cultuureducatie in het primair onderwijs opgesteld, die in paragraaf 3.3 behandeld zijn.

3.5 Verschillen op basis van etnische achtergronden

Zoals in de vorige paragraaf naar voren is gekomen, is een belangrijk beleidsdoel van het ministerie van OCW het verminderen van de ongelijkheden in cultuurdeelname. Dit beleidsdoel is te vertalen in het verminderen van het verschil tussen de culturele kennis van 'primair gesocialiseerden' en van 'secundair gesocialiseerden'.

De kinderen met een niet Nederlandse afkomst behoren vaak tot de groep van de 'secundair gesocialiseerden'. Dit komt omdat allochtone ouders significant minder cultureel actief zijn dan autochtone ouders, zelfs al hebben zij hetzelfde opleidingsniveau (Van Iperen, 2003:21). 'Deelname aan hogere cultuur is voor hen van huis uit minder vanzelfsprekend en nieuwe culturele kennis is (...) moeilijker toegankelijk'. (Nagel & Ganzeboom, 1996:21) De culturele loopbaan van de meeste allochtone kinderen begint hierdoor met cultuureducatie op de basisschool.

Opmerkelijk is dat als allochtone ouders wel cultureel actief zijn het minder effect lijkt te hebben op hun kinderen dan bij cultureel actieve autochtone ouders. Uit het onderzoek van de socioloog Van Iperen (2003) is gebleken dat autochtone kinderen met cultureel actieve ouders later een hoger opleidingsniveau volgen dan allochtone kinderen van cultureel actieve ouders. In het onderzoek van Van Iperen wordt hier echter geen verklaring voor gegeven.

De effecten van cultuureducatie via het primair onderwijs zijn groter op 'secundair gesocialiseerden'. Hierdoor is het belangrijk dat cultuureducatie in het primair onderwijs inclusief de educatieve programma's die aangeboden worden voor deze doelgroep goed aansluit bij verschillende etnische achtergronden. Op deze manier wordt de leeromgeving ingericht (domein 1, zie figuur 3.1) op de groep die daar het meeste baat bij heeft, namelijk de 'secundair gesocialiseerden'. Deze kinderen kunnen zich via het deelnemen aan cultureel educatieve programma's (domein 3, zie figuur 3.1) beter ontplooiën (domein 2, zie figuur 3.1), wat vervolgens weer bijdraagt aan het bevorderen van maatschappelijke beleidsdoelen (domein 4, zie figuur 3.1).

² www.minocw.nl/achterstanden/252/Overachterstandenbeleid.html, 23 maart 2008.

Dit geschetste beeld aan de hand van de vier domeinen van cultuureducatie is natuurlijk een ideaalbeeld. In de praktijk ziet dit beeld er anders uit. Uit meerdere onderzoeken is namelijk gebleken dat de presentatie van musea niet past bij de normen, waarden, interesses en voorkeuren van veel allochtonen (Nagel, 2004; Ranshuysen, 1995). De museale presentatie geeft voornamelijk de smaak weer van de conservatoren die de verantwoordelijkheid dragen voor de collectie (Van Eekelen, 2003).

De normen en waarden van de Nederlandse samenleving zijn met de komst van grote groepen migranten diverser geworden. Deze heterogene samenstelling van normen en waarden zou de basis moeten vormen van het aanbod van musea (Van Hamersveld, 1998:73). Musea moeten zowel in hun presentatie als in hun educatieve producten marktgericht gaan denken, zoals via de publieksaanpak LEUK uit paragraaf 3.2.2. Daarnaast moeten alle groepen in de Nederlandse samenleving een doelgroep zijn.

Musea kunnen hier ook hun voordeel uit halen. Als musea de multiculturele normen, waarden, voorkeuren en interesses erkennen, kunnen musea zich als platform profileren waar uiteenlopende meningen en ideeën in kaart worden gebracht (Van Hamersveld, 1998:19).

Deze platformfunctie zou een museum onder andere kunnen realiseren door allochtonen in te zetten als intermediairs. Er zijn namelijk weinig allochtone mensen werkzaam in de museumsector. Hamersveld geeft hiervoor de mogelijke verklaring dat de allochtone jongeren die hoog opgeleid zijn meestal kiezen voor bètastudies. Deze keuze zou weer verklaard kunnen worden aan de hand van hun vroegere matige ervaringen met kunst en cultuur (Van Hamersveld, 1998:27-30).

3.6 Theoretische verwachtingen

Op basis van de besproken theorieën en onderzoeken kan een typeringstabel worden opgesteld. In figuur 3.3 is deze tabel gepresenteerd. In de typeringstabel is te zien dat de scenario's voor de mate van cultuureducatie in het primair onderwijs gekoppeld worden aan de doelen van cultuureducatie. Hierbij moet worden opgemerkt dat twee doelen, persoonlijke ontwikkeling en cultuurparticipatie, een zodanige invloed op elkaar uitoefenen, dat zij niet los van elkaar kunnen worden gezien.

In de tabel wordt de wel of niet aanwezige aandacht voor een cultuureducatief doel uitgedrukt per scenario. Deze aandacht wordt duidelijk gemaakt door middel van een plus- of minteken. Een combinatie van beiden wordt gebruikt voor enige aandacht, dat wil zeggen dat docenten waarschijnlijk niet bewust en professioneel hebben nagedacht over het participeren in cultuur om zo de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen te bevorderen.

Scenario's op het primair onderwijs	1. 'Alle begin is moeilijk'	2. 'Komen en gaan'	3. 'Vragen en aanbieden'	4. 'Leren en ervaren'
Doelen van cultuureducatie				
Inrichting leeromgeving	-/+	+	+	+
Persoonlijke ontwikkeling	-	-/+	+	+
Cultuurparticipatie	-	-/+	+	+
Maatschappelijke beleidsdoelen	-	-	-	+

Figuur 3.3: Typering op basis van de genoemde theorieën en onderzoeken

Hiernaast is op basis van de behandelde theorieën en onderzoeken te verwachten dat een klas vaker valt onder de noemer van de scenario's drie en vier wanneer de diversiteit aan etnische achtergronden in een klas toeneemt. Dit kan verwacht worden, omdat het ministerie van OCW via het achterstandsbeleid scholen met veel allochtone kinderen stimuleert door middel van het geven van subsidies.

Maar ook is te verwachten dat het huidige culturele aanbod niet aansluit bij de belevingswereld van kinderen en dan voornamelijk van allochtone kinderen. Dit is te verwachten, aangezien het gros van de musea nog steeds niet denkt vanuit de normen en waarden van de doelgroep, maar een aanbod creëert dat de conservatoren zelf interessant vinden. Dit gegeven schept de verwachting dat het primair onderwijs niet tevreden is met het huidige aanbod aan educatieve programma's.

Een andere theoretische verwachting heeft te maken met de kwaliteit en kwantiteit van het educatieve aanbod van musea. Te verwachten is dat de kwaliteit en de kwantiteit van educatieve programma's toeneemt naarmate het gaat om een groter museum. Deze verwachting is onder andere te koppelen aan het feit dat de grootte van een museum samenhangt met de hoeveelheid financiële middelen. Met meer financiële middelen kan een museum hoger opgeleid personeel aannemen en meer geld beschikbaar stellen voor educatieve programma's.

Ook zijn vier vormen van cultuureducatie behandeld in dit hoofdstuk. Op basis van deze vier vormen en figuur 3.3 roepen kan gesteld worden dat culturele instellingen met een sociaal-emancipatorische aanpak voor het ontwikkelen van educatieve programma's (voor het primair onderwijs) aansluiten bij scholen die behoren tot scenario vier. Deze

stelling schept echter de verwachting dat culturele instellingen met een sociaal-emancipatorische aanpak met hun educatieve programma's niet aansluiten bij het grootste gedeelte van de doelgroep, aangezien maar 4% van alle Rotterdamse basisscholen probeert de maatschappelijke beleidsdoelen na te streven met cultuureducatie.

De meeste scholen (95% in Rotterdam) horen onder de noemer van de scenario's twee en drie. Deze scholen willen dat hun leerlingen participeren in kunst en cultuur en gaan daarom naar culturele instellingen. Ook ziet 61% van de scholen in dat het deelnemen aan cultuureducatieve programma's een voordeel kan zijn voor de persoonlijke ontwikkeling van een leerling. Hierbij is te verwachten dat de cultuureducatieve vorm die het beste aansluit bij deze twee scenario's een combinatie is van de thematische benadering en de marktgerichte benadering. Door het hanteren van de thematische benadering kunnen leerlingen kennis maken met de collectie van het museum. En door het hanteren van de marktgerichte benadering bieden musea ook programma's aan die verleidelijk worden gepresenteerd, bijvoorbeeld door middel van actieve onderdelen, zodat leerlingen zich ook persoonlijk kunnen ontwikkelen.

De laatste vorm van cultuureducatie is de vakwetenschappelijke aanpak. Het is te verwachten dat culturele instellingen die deze vorm hanteren educatieve programma's aanbieden die niet aansluiten bij het primair onderwijs. Scholen die deze aanpak zouden kunnen respecteren, behoren tot scenario één.

3.7 Conclusie

Concluderend kan gezegd worden dat de rol van cultuureducatie in een museum vrijwel altijd valt onder de publieksgerichte hoofdtaak. Daarnaast zijn er vier benaderingen te onderscheiden die de basis kunnen vormen bij het ontwikkelen van een educatief programma. Deze benaderingen zijn vakwetenschappelijk, theoretisch, sociaal-emancipatorisch of marktgericht van aard. De marktgerichte benadering wordt tegenwoordig het meeste toegepast in een museum om op deze manier de doelgroepen het beste te bereiken.

De grootste doelgroep en klant van de educatieve programma's van een museum is het primair onderwijs. In het primair onderwijs kan cultuureducatie op verschillende manieren gestalte krijgen. Zo zijn er scholen die niets doen aan cultuureducatie en scholen die zelf proberen een aanbod te ontwikkelen door samenwerkingsverbanden aan te gaan met culturele instellingen.

Cultuureducatie heeft vier doelen, die te onderscheiden zijn aan de hand van de volgende vier domeinen: inrichting leeromgeving, persoonlijke ontwikkeling, cultuurparticipatie en maatschappelijke beleidsdoelen. Deze domeinen zijn terug te zien in de culturele loopbaan van een mens.

In het eerste levensstadium van de culturele loopbaan kunnen ouders en het primair onderwijs de meeste invloed uitoefenen op de culturele vorming van een kind. De ouderlijke invloed hangt af van de achtergrond van de ouders. Hoe cultureel actiever de ouders zijn, hoe groter de kans dat zij hun kinderen op jonge leeftijd meenemen naar culturele instellingen. Deze kinderen worden 'primair gesocialiseerden' genoemd.

'Secundair gesocialiseerden' zijn kinderen die voor het eerst kennis maken met kunst en cultuur via cultuureducatie op het primair onderwijs. Op deze groep heeft cultuureducatie op basisscholen of voor basisschoolgroepen veel effect, aangezien hun culturele loopbaan pas op school begint.

Tot deze 'secundair gesocialiseerden' horen doorgaans veel allochtone kinderen, omdat allochtone ouders minder cultureel actief zijn dan autochtone ouders. Daarom is het dus belangrijk om bij de ontwikkeling van cultuureducatieve producten voor het primair onderwijs rekening te houden met verschillende etnische achtergronden. Uit verschillende onderzoeken is echter gebleken dat de presentatie van musea vooral de smaak weergeeft van de conservatoren. Terwijl veel educatief medewerkers op basis van deze presentatie educatieve programma's moeten maken.

Eenzijds wordt dus gezegd dat musea, en vooral voor de publieksgerichte taken waaronder cultuureducatie, steeds meer gaan werken op basis van de marktgerichte benadering om op deze manier de doelgroepen zo goed mogelijk van dienst te zijn. Aan de andere kant kan op basis van onderzoeken aangenomen worden dat de presentatie van musea niet aansluit op de normen, waarden, interesses en ideeën van de 'secundair gesocialiseerden' ofwel van de groep waarop educatieve programma's het meeste effect heeft.

Hierdoor doet de volgende vraag zich voor:

In hoeverre sluiten de aangeboden educatieve programma's van de Rotterdamse musea aan op de vraag vanuit de Rotterdamse basisscholen? En in hoeverre hangt deze aansluiting samen met de diversiteit aan etnische achtergronden op basisschoolgroepen toeneemt?

Hoofdstuk 4

Een onderzoek naar de aansluitende factoren

4.1 Inleiding

Zoals in hoofdstuk één al is beschreven, zal deze masterthesis verder gaan op de aansluitingsproblematiek. Deze problematiek werd in diverse onderzoeken naar het in kaart brengen van het cultuureducatieve veld vluchtig genoemd. Om deze problematiek naast theoretisch ook praktisch inzichtelijk te maken, is er onderzoek gedaan naar de volgende vraag:

In hoeverre sluiten de aangeboden educatieve programma's van de Rotterdamse musea aan op de vraag vanuit de Rotterdamse basisscholen? En in hoeverre hangt deze aansluiting samen met de diversiteit aan etnische achtergronden op basisschoolgroepen toeneemt?

Om deze onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden, zijn de volgende deelvragen opgesteld:

- Wat is het aanbod van Rotterdamse musea op het gebied van cultuureducatie? Zijn er verschillen in het aanbod tussen kleine, middelgrote en grote musea?
- Hoe is het educatieve aanbod van Rotterdamse musea tot stand gekomen?
- Wat is de vraag vanuit Rotterdamse basisscholen die bij de geselecteerde musea zijn geweest op het gebied van cultuureducatie in Rotterdamse musea?
- In hoeverre is er een verschil te herkennen in de vraag vanuit basisscholen naarmate de diversiteit aan etnische achtergronden toeneemt? Is hierbij een relatie te zien in de aansluiting van de educatieve programma's?
- In hoeverre sluit het aanbod van de geselecteerde musea aan bij de vraag vanuit de basisscholen? En hoe hangt deze aansluiting samen met de tevredenheid bij de scholen?

Deze vragen zullen beantwoord worden aan de hand van drie cases. Deze drie cases zijn het Belasting & Douane Museum, het Nationaal Onderwijsmuseum en het Historisch Museum Rotterdam. Bij deze drie musea hebben observatiemomenten plaatsgevonden. Hiernaast zijn er interviews gehouden onder museummedewerkers en docenten van groepen zeven en acht, die met hun klas hebben deelgenomen aan één van de educatieve programma's van de geselecteerde musea.

De opzet van deze drie cases zal in dit hoofdstuk verder worden uitgewerkt. Hiernaast zal dit hoofdstuk inzicht geven in de methodologie van dit onderzoek. Ook zullen de operationalisering en data-analyse worden behandeld om zo weer te geven op welke manier de resultaten van dit onderzoek zijn verkregen.

4.2 Kwalitatief onderzoek

Dit onderzoek is uitgevoerd als een kwalitatief onderzoek, omdat de informatie voor dit onderzoek vooral uit subjectieve informatie bestaat (Seale, 2004:295). Er is bijvoorbeeld veel informatie gehaald uit interviews met docenten en museum personeel. Daarnaast is er gebruik gemaakt van observatiemogelijkheden bij diverse educatieve programma's.

Dit onderzoek is voor een deel beschrijvend en voor een deel verklarend. Het beschrijvende deel bestaat uit het beschrijven van verschillende gezichtspunten ofwel perspectieven (Baarda en De Goede, 2005:94). Hiervoor is vooral het educatieve spanningsveld tussen Rotterdamse musea en basisscholen geïnventariseerd. Deze inventarisatie moet uiteindelijk vanuit de geanalyseerde subjectieve informatie een objectief beeld geven van dit veld, zodat het onderzoek kan eindigen in aanbevelingen voor musea om hun educatief aanbod zo aan te passen dat het zo goed mogelijk aansluit bij de vraag vanuit het primair onderwijs.

Het verklarende gedeelte heeft betrekking op het verklaren van de spanningen in het educatieve veld. Er zal onder andere worden verklaard waarom en op welke punten het aanbod van musea wel of niet aansluit bij de vraag vanuit de basisscholen, zodat de uiteindelijke aanbevelingen een gefundeerde basis hebben.

4.3 Operationalisering

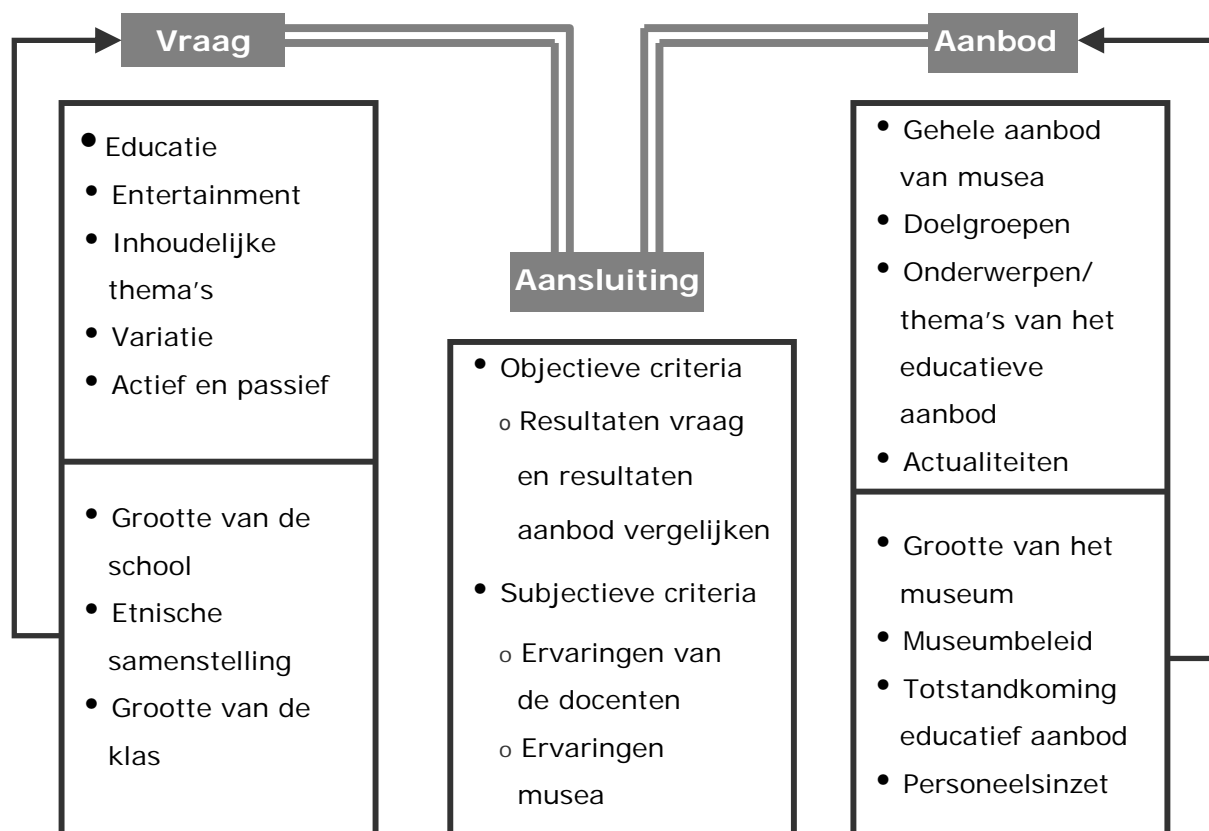
De operationalisering bestaat uit twee onderdelen. Het eerste onderdeel zijn de concrete verwachtingen, die als volgt luiden:

- aan de hand van de grootte van het museum kan worden verwacht dat de educatieve programma's van het Historisch Museum Rotterdam het beste aansluiten bij de groepen zeven en acht die hebben deelgenomen aan de educatieve programma's van het museum. Doordat het Historisch Museum Rotterdam het grootste museum is van de geselecteerde musea is namelijk te verwachten dat zij het grootste budget hebben om uit te geven aan educatief medewerkers en educatieve producten;
- daardoor kan ook verwacht worden dat de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum het minst aansluiten bij de doelgroep, aangezien dit museum op basis van het jaarlijkse bezoekersaantal tot de categorie 'klein museum' hoort. Hoogstwaarschijnlijk heeft dit museum het minste budget om te besteden aan de afdeling educatie. Hierbij zou gezegd kunnen worden dat hoe

meer de educatief medewerkers nadenken over de doelgroep van een educatief programma, hoe beter het programma aansluit;

- ook is te verwachten dat de tentoonstellingen en educatieve programma's het minst aansluiten bij de groepen zeven en acht waarbij een grote diversiteit is aan etnische achtergronden, omdat de normen en waarden tussen de producenten en de consumenten hierbij het sterkst van elkaar verschillen;

Het tweede onderdeel is het onderzoeksmodel (zie figuur 4.1). Hierin staan drie belangrijke aspecten van de onderzoeksvraag centraal, namelijk: de vraag, het aanbod en de aansluiting tussen beiden. Onder deze drie aspecten wordt een opsomming gegeven van de belangrijkste variabelen van het desbetreffende aspect.



Figuur 4.1: Onderzoeksmodel

4.4 Dataverzameling aan de hand van drie cases

Dit onderzoek is uitgevoerd als een meervoudige casestudy. Er is namelijk gekozen voor drie cases die gezien kunnen worden als representanten van gelijksoortige cases (Baarda en De Goede, 2005:123). Door deze meervoudige casestudy kon het deductief proces meerdere keren plaatsvinden, waardoor de resultaten met elkaar kunnen worden vergeleken.

De drie onderzochte cases bestaan uit de educatieve programma's van de al eerder genoemde musea, het Belasting & Douane Museum, het Nationaal Onderwijsmuseum en het Historisch Museum Rotterdam. Hierbij is vooral gekeken naar de ervaringen en verwachtingen van docenten van groepen zeven en acht, die deel hebben genomen aan de programma's van de geselecteerde musea.

Er is gekozen voor deze drie musea, omdat zij alledrie over een collectie beschikken die bestempeld kan worden als cultureel erfgoed. Op deze manier is de inhoud van de educatieve programma's zo veel mogelijk op een gelijksoortige collectie gebaseerd en wordt de interne consistentie van dit onderzoek gewaarborgd. Ook is gekozen om de drie geselecteerde musea te laten verschillen in omvang om zo te kunnen onderzoeken of de aansluiting van vraag en aanbod afhankelijk is van de grootte van het museum. De grootte van een museum is gebaseerd op het bezoekersaantal in 2007.

	Klein	Middelgroot	Groot
Bezoekersaantallen	0 – 25.000	25.000 – 50.000	> 50.000

Figuur 4.2: Indeling naar jaarlijks bezoekersaantal

De tabel in figuur 4.2 is gebaseerd op de algemene spreektaal die in de museumwereld wordt gebruikt voor kleine, middelgrote en grote musea. Aan de hand van deze indeling is het Belasting & Douane Museum met haar 22.398 bezoekers in 2007 te benoemen tot een klein museum. Het Nationaal Onderwijsmuseum valt met haar 38.947 bezoekers in de categorie van een middelgroot museum en met haar 70.557 bezoekers valt het Historisch Museum Rotterdam in de categorie van een groot museum.

Naast de geselecteerde musea is er voor gekozen om alleen de groepen zeven en acht van het primair onderwijs te betrekken bij dit onderzoek. Voor deze twee groepen is gekozen, omdat met deze groepen de meeste culturele uitjes worden ondernomen (De Graauw & Hagenaars, 2004: 30).

Om de betrouwbaarheid van dit onderzoek te waarborgen is er gekozen om per museum vijf groepen zeven en acht te selecteren. In totaal hebben 15 docenten van groepen zeven en acht meegewerkt aan dit onderzoek. De selectieprocedure van deze 15 groepen zal worden behandeld in paragraaf 4.4.2.

Om deze drie cases te onderzoeken is gebruik gemaakt van drie dataverzamelmethode. Als eerste zijn bestaande bronnen geraadpleegd. Als tweede zijn er interviews afgenomen en ten derde hebben observatiemomenten plaatsgevonden.

4.4.1 Bestaande bronnen

De bestaande bronnen bestaan uit de beleidsstukken van de drie geselecteerde musea. In deze stukken staat onder andere beschreven wat het doel is van het museum op het gebied van cultuureducatie. Het voordeel van deze bestaande bronnen is dat de beleidsstukken een hoge betrouwbaarheid en geldigheid hebben door non-reactiviteit. De musea hebben hun koers op een bepaalde manier willen uitzetten en hebben dat vastgelegd in het museumbeleid. Het nadeel is dat de context waarin het museumbeleid is ontwikkeld ontbreekt (Baarda en De Goede, 2005:210-211). Wel kunnen de beleidsstukken van het desbetreffende museum naast de praktijk worden gelegd om zo te kijken naar de realisatie van de beoogde doelen op het gebied van cultuureducatie.

4.4.2 Interviews

In het kader van de onderzoeksvraag zijn er interviews afgenomen met twee groepen. De respondenten van de eerste groep zijn docenten. De tweede groep respondenten zijn museummedewerkers. Voor de selectie van de respondenten is bij beide groepen gebruik gemaakt van een gerichte steekproef.

De docenten zijn geselecteerd op basis van de volgende aspecten:

- deelgenomen aan een educatief programma bij één van de geselecteerde musea;
- deelgenomen met een groep zeven of acht;
- deelgenomen in het schooljaar 2007-2008;
- docent op een Rotterdamse basisschool.

Naast deze aspecten is er bij de selectie van de docenten ook rekening gehouden met de diversiteit aan etnische achtergronden in hun klas. Dit aspect is opgenomen in de selectie om de relatie tussen de vraag en de etnische samenstelling van een klas te onderzoeken (zie bijlage 4 voor de geselecteerde scholen inclusief samenstelling).

Doordat de genoemde aspecten als basis zijn gebruikt bij de gerichte selectie van de docenten, is er een groep respondenten uitgekomen met voldoende spreiding voor de beantwoording van de onderzoeksvraag. Hiervoor zijn per museum vijf docenten geïnterviewd die hebben deelgenomen met hun groepen zeven of acht.

De tweede groep respondenten zijn de museummedewerkers, die geselecteerd zijn op basis van hun functie. De inhoud van hun functie moest tenminste de volgende taken omvatten: het bedenken, ontwikkelen en uitvoeren van educatieve programma's voor de doelgroep. Het Belasting & Douane Museum heeft één medewerker een dergelijk takenpakket, bij het Nationaal Onderwijsmuseum gaat het om twee medewerkers en bij het Historisch Museum Rotterdam dragen drie medewerkers de verantwoordelijkheid voor de educatieve producten voor de groepen zeven en acht van het primair onderwijs (zie bijlage 5 voor de geïnterviewde museummedewerkers).

De interviews zijn afgenomen op de scholen van de docenten en in het museum van de museummedewerkers. Maar aangezien een werkplek van invloed kan zijn op de antwoorden van de respondenten is er geprobeerd om de docenten en de museummedewerkers zoveel mogelijk te interviewen in een rustige omgeving op de desbetreffende locatie, al dan niet in de klas of op het kantoor van de respondent (Seale, 2004:189). Uiteindelijk hebben de meeste interviews plaatsgevonden in de kantine of het restaurant van de desbetreffende school of het desbetreffende museum.

Voor beide groepen respondenten is gekozen voor een halfgestructureerd interview, waarbij van tevoren de belangrijkste vragen en topics bepaald waren (zie bijlagen 1 en 2 voor de vragenlijsten en topics). Hiervoor is gekozen, omdat het bij kwalitatief onderzoek belangrijk is om een gedetailleerde indruk te krijgen van gedachten van de respondent (Seale, 2004:165). Ook hebben de volgende drie voordelen bijgedragen aan de keuze voor halfgestructureerde interviews. Het eerste voordeel is dat tijdens het interview de vragen konden worden uitgelegd aan de respondent. Het tweede voordeel is dat ook non-verbale signalen konden worden opgevangen, die anders verloren zouden zijn gegaan. Het laatste voordeel is dat het mogelijk was om door te vragen en ter plaatse de volgorde van de vragen aan te passen.

De interviews van de docenten zijn erop gericht om achter hun verwachtingen en ervaringen te komen betreffende het educatieve programma waaraan ze hebben deelgenomen. Daarnaast gaan de laatste vragen en topics in op cultuureducatie in het algemeen om inzicht te krijgen in hun algemene culturele gedrag en hun visie op het Rotterdamse cultuureducatieve veld. Op deze manier kunnen er uiteindelijk ook conclusies worden getrokken over het algemene aanbod en kan worden getest of de docent bijvoorbeeld niet alleen positief is over één educatief programma, maar ook over andere programma's.

De interviews met de museummedewerkers hebben als uitgangspunt om de rol van cultuureducatie in het desbetreffende museum in kaart te brengen. Hun antwoorden moeten duidelijk maken welke educatieve programma's het museum aanbiedt, waarom die programma's worden aangeboden en hoe ze tot stand gekomen zijn. Ook moet duidelijk worden of de medewerkers tevreden zijn over het educatieve aanbod en wat er nog anders kan voor de toekomst.

4.4.3 Observaties

Naast het afnemen van interviews is er ook gebruik gemaakt van observatie als dataverzamelmethode. Deze observaties hebben plaatsgevonden tijdens de deelname van groepen zeven en acht aan een educatief programma van de geselecteerde musea. Op deze manier kon het gedrag van de leerlingen tijdens de programma's worden geobserveerd. Een belangrijk voordeel hiervan is dat de directe

reactie van de leerlingen kon worden waargenomen in een natuurlijke situatie (Seale, 2004:228).

Tijdens de observatiemomenten is zoveel mogelijk geprobeerd om de klas gedurende de deelname aan het educatieve programma niet te storen, zodat hun reacties zo natuurlijk mogelijke zouden zijn.

Het observeren heeft plaatsgevonden bij drie groepen per museum. Van de groepen die geobserveerd zijn, zijn ook de docenten geïnterviewd. Dit betekent dat van de 15 afgenomen interviews met docenten, ook van negen docenten hun klas is geobserveerd tijdens hun deelname aan het educatieve programma. Hierbij is gebruik gemaakt van een gestructureerde checklist, zodat iedere klas ongeacht het educatieve programma op dezelfde punten is beoordeeld. De checklist is opgesteld aan de hand van het onderzoeksmodel en is te vinden in bijlage 3.

4.5 Data-analyse

In de volgende drie hoofdstukken zal per museum de verzamelde data worden geanalyseerd. Dit zal voornamelijk gebeuren aan de hand van labels ofwel kernbegrippen die genoemd zijn in het onderzoeksmodel. Door deze kernbegrippen als basis te nemen bij de data-analyse zal de informatie die het meest relevant is voor de beantwoording van de deelvragen en de onderzoeksvraag worden geanalyseerd. De definitieve beantwoording van deze vragen zal te vinden zijn in het laatste hoofdstuk van deze masterthesis.

Door de data aan de hand van kernbegrippen te analyseren, zullen de resultaten van de beleidsstukken, de interviews en de observaties door elkaar worden behandeld. Een voorbeeld hiervan kan gegeven worden aan de hand van de resultaten die behandeld zullen worden bij het kernbegrip 'tevredenheid'. De resultaten die onder dit kernbegrip vallen, zullen waarschijnlijk een combinatie zijn van antwoorden op drie vragen uit de afgenomen interviews en van de informatie bij twee aspecten uit de ingevulde checklists tijdens de observatiemomenten. Daarnaast zullen de resultaten die vallen onder de noemer van dit kernbegrip gebruikt worden bij de beantwoording van deelvraag vijf: in hoeverre is sluit het aanbod van de musea aan bij de vraag vanuit de basisscholen? En hoe hangt deze aansluiting samen met de tevredenheid bij de scholen?

Een ander voorbeeld kan gegeven worden aan de hand van het kernbegrip 'educatie in het museumbeleid'. De informatie die hoort bij dit begrip zal ten eerste te vinden zijn in de antwoorden op bepaalde interviewvragen gesteld aan museummedewerkers en ten tweede zal de informatie te vinden zijn in de museumbeleidsstukken. Deze informatie zal vervolgens weer worden gebruikt bij de beantwoording van deelvraag één: wat is het aanbod van Rotterdamse musea op het gebied van cultuureducatie? Zijn er verschillen in het aanbod tussen kleine, middelgrote en grote musea?

Hoofdstuk 5

Case één: Het Belasting & Douane Museum

5.1 Inleiding

Het Belasting & Douane Museum is geopend in 1937. Het toenmalige museum was gevestigd bij Leuvehaven, maar is na de Tweede Wereldoorlog verhuisd naar de Parklaan. Hier is het museum nog steeds te vinden. De collectie van het museum is ontstaan uit een particuliere verzameling, namelijk van prof. dr. Van der Poel. Van der Poel was naast de directeur van Belastingen Zuid-Holland en hoogleraar aan de Rijksbelastingacademie ook directeur van de Stichting Nederlandsche Belastingmuseum. Zijn verzameling ging echter verloren door de bombardementen tijdens de Tweede Wereldoorlog. Maar na de oorlog sloeg Van der Poel weer aan het verzamelen, wat geleid heeft tot een basis voor de huidige collectie van het Belasting & Douane Museum. Deze collectie presenteert naar eigen zeggen de fiscale geschiedenis voor een breed publiek³.

Een onderdeel van dit brede publiek is het primair onderwijs. Hoe groot dit onderdeel is, zal duidelijk worden in dit hoofdstuk over het Belasting & Douane Museum (klein museum). Aan de hand van verschillende kernbegrippen zal de verzamelde informatie worden besproken. Deze informatie is samengesteld uit het museumbeleid, een interview met de educatief medewerker van het museum, Hannie Besselink, observaties van drie deelnemende groepen en vijf interviews met de docenten van groep zeven of acht van de volgende basisscholen: OBS⁴ De Boog (twee docenten zijn geïnterviewd die ieder apart een bezoek hebben gebracht aan het museum), KBS⁵ De Horizon, OBS De Oversteek en de Jacob Maris Basisschool.

5.2 Aanbod aan educatieve programma's

Als eerste zullen de resultaten worden behandeld die betrekking hebben op de aanbodkant van cultuureducatie ofwel de educatieve programma's die aangeboden worden door het Belasting & Douane Museum.

5.2.1 Educatie in het museumbeleid

In het vijfjaarlijkse beleid van 2006-2010 van het Belasting & Douane Museum (2005) wordt een korte alinea gewijd aan educatie. Hierin wordt gesteld dat de educatieve projecten geheel moeten passen bij de doelstellingen van het museum. Deze doelstellingen zijn: de collectie up-to-date houden en waar mogelijk uitbreiden, de

³ www.belasting-douanemus.nl/museum/overzichtspagina, 9 april 2008.

⁴ OBS betekent Openbare Basisschool.

⁵ KBS betekent Katholieke Basisschool.

toegankelijkheid van de collectie uitbreiden en de collectie op een pakkende manier presenteren (Fox, 2005:5). Daarnaast wordt in het beleid gemeld dat de afdeling educatie zich in de beleidsperiode 2006-2010 meer moet richten op het middelbaar en het hoger onderwijs door middel van rondleidingen en cursussen voor scholieren en studenten. Ook moeten de bestaande projecten voor het basisonderwijs worden gecontinueerd.

In het beleid wordt nadruk gelegd op het feit dat de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum betrekking moeten hebben op de Nederlandse belastinggeschiedenis en niet op drugs (Fox, 2005:18). Opmerkelijk is dat het museum wel een educatief programma aanbiedt met als onderwerp het smokkelen van drugs. De inhoud van dit programma zal aan bod komen in paragraaf 5.2.3.

In het interview met de educatief medewerker van het Belasting & Douane Museum blijkt dit beleid voor een deel te zijn doorgevoerd. De medewerker geeft aan te werken aan de hand van het museumbeleid en daardoor zegt ze bezig te zijn met de ontwikkeling van een nieuw educatief programma voor scholieren van het voorgezet onderwijs. Daarnaast moet zij haar werk ook regelmatig terugkoppelen naar haar leidinggevende, de directeur. Opmerkelijk is wel dat ze in het interview verwijst naar werkzaamheden als het samenstellen van een leskist voor het primair onderwijs en de uitvoering van het programma 'Bella en de geldwolf', een programma dat bedoeld is voor het basisonderwijs, wat dus niet in overeenstemming is met het huidige museumbeleid.

5.2.2 Museumpersoneel

Er is bij het Belasting & Douane Museum geen organogram beschikbaar van de huidige personeelsbezetting. Ook in het museumbeleid wordt met geen woord gerept over de structuur van de organisatie. In het beleidshoofdstuk 'Mensen' wordt alleen aandacht besteed aan de conservatoren die mogelijk met pensioen kunnen gaan.

Uit het interview met de educatief medewerker blijkt dat er momenteel 16 fte gevuld is. Zij is de enige educatief medewerker in het museum en vult hiermee 0,9 fte. Het bedenken, ontwikkelen en uitvoeren van educatieve programma's is geheel haar taak. Hierbij geeft Besselink aan dit soms wel moeilijk te vinden, omdat ze aan niemand die ook in de cultuureducatie zit, feedback kan vragen. Wel is er een medewerker die reserveringen van groepen in de planning zet. Daarnaast krijgt ze hulp van de communicatiemedewerker om publiciteit te creëren voor een programma.

Naast deze takenstructuur is het belangrijk om te kijken naar de samenstelling van de museummedewerkers. Eén van de verwachtingen is namelijk dat de meeste museummedewerkers autochtoon zullen zijn. De situatie in het Belasting & Douane Museum bevestigt dit beeld, aangezien er maar drie autochtone medewerkers zijn, die functies vervullen als baliemedewerker of conciërge.

5.2.3 De educatieve programma's

Het educatieve aanbod is momenteel het meest gericht op het primair onderwijs. Voor deze doelgroep biedt het museum drie educatieve programma's aan. Het eerste programma is 'Bella en de Geldwolf'. Het doel van dit programma is om kinderen uit groep zeven en acht van het basisonderwijs inzicht te geven in het nut van belasting. Aan de hand van een speurtocht gaan de leerlingen langs de museumcollectie. Hierdoor komen ze in aanraking met historische belastingvormen als belasting innen van landarbeiders, belasting in natura, tol en belastingwetten. Onder andere deze onderwerpen worden door middel van voorwerpen en schilderijen gepresenteerd aan het publiek. Na de speurtocht gaan de kinderen nog een film bekijken over het smokkelen van waardevolle vakantiesouvenirs en het betalen van belasting op het vliegveld.

Een ander educatief programma is 'Smokkel'. Dit programma wordt aangeboden voor groep vijf tot en met acht van het primair onderwijs. Tijdens dit programma leren de kinderen over de geschiedenis van de douane en over het huidige douanebeleid. Bij het eerste onderdeel van het programma krijgen de leerlingen wederom een speurtocht met vragen die beantwoord kunnen worden door middel van de museumcollectie. Ook is de film over belasting betalen op het vliegveld een onderdeel van het 'Smokkel'-programma. Na deze twee onderdelen vertelt een douaneambtenaar over zijn of haar werk in de Rotterdamse haven. Hierin wordt onder andere verteld waarom niet alle goederen zonder aangifte in- en uitgevoerd kunnen worden. Het laatste onderdeel is de smokkeltrip, waarbij de kinderen zelf voorwerpen gaan smokkelen. Hierbij gaan de leerlingen in een drietal donkere ruimtes, waar ze een verhaal horen over een smokkel poging. Tijdens dit verhaal horen ze dat zij de smokkelaars zijn. Vervolgens schudt de ruimte heen en weer en moeten ze proberen om kisten te openen waar hun smokkelwaar in zit om ze in veiligheid te brengen.

Het derde programma wordt aangeboden voor groep zeven en acht van het basisonderwijs en voor de onderbouw van het voorgezet onderwijs. Dit programma heet 'Politie, Douane, Drugs' en wordt uitgevoerd in samenwerking met de douane van Rotterdam. Tijdens dit programma komen veel onderdelen terug die ook te zien waren in de vorige twee programma's. Zo krijgen de kinderen de film te zien over belastingen, ondergaan ze de smokkeltrip en komt er een douanier vertellen over zijn of haar werk in de Rotterdamse haven. Dit educatieve programma onderscheidt zich door de drugshond van de douaneambtenaar. De ambtenaar verstoppt drie staafjes met drugs in de tuin van het museum. Vervolgens wordt de hond ingezet om de drugsstaafjes te vinden.

Besselink gaf hierbij aan dat het jammer is dat de politie al jaren niet meer mee doet, wat wel oorspronkelijk het idee was. Hierdoor is een deel van het programma komen te vervallen, waardoor het programma de vorm heeft gekregen zoals hierboven beschreven staat. Toch is het 'Politie, Douane, Drugs'-programma te bestempelen als een goed

lopend programma evenals het 'Smokkel'-programma. 'Bella en de Geldwolf' is een ander verhaal. Dit programma loopt niet goed. Er heeft geen één school interesse getoond in het programma.

Naast deze drie programma's voor het primair onderwijs (en het voortgezet onderwijs) biedt het museum ook het 'Thuis in Rotterdam'-programma (TIR) aan. Dit programma is een samenwerkingsverband tussen meerdere Rotterdamse culturele instellingen en het Regionaal Opleidingscentrum (ROC) Zadkine. Op het ROC Zadkine wordt TIR aangeboden als een onderdeel van de inburgeringscursus. Het doel van TIR is om de inburgeraars zich meer thuis te laten voelen in de stad Rotterdam door ze kennis te laten maken met Nederlandse onderwerpen en om hun Nederlandse taal te bevorderen. In het Belasting & Douane Museum leren de cursisten over de ontwikkeling van democratie in Nederland.

In het interview geeft de educatief medewerker aan dat zij meer educatieve programma's als TIR wil organiseren. Hierover zei Besselink het volgende: "Ik moet nog meer programma's ontwikkelen voor specifieke groepen en niet alleen voor het primair onderwijs, zodat we minder afhankelijk worden van de basisschoolgroepen. Ik zou graag een programma ontwikkelen voor het voortgezet onderwijs, maar ik vind het moeilijk om aan te sluiten bij een methode. Dit is namelijk voor het basisonderwijs ook al moeilijk." Ze vindt het belangrijk om aan te sluiten bij een leer methode, omdat het anders 'zo'n uitstapje voor de klas wordt'.

5.2.4 Totstandkoming van de educatieve producten

"De onderwerpen van de educatieve producten staan altijd in relatie tot een tentoonstelling, omdat de collectie de kracht is van het museum. Mensen komen naar het museum om iets te zien en te doen dat ze thuis niet kunnen", zo vertelde Besselink. Hiernaast geeft ze aan, dat ze in ieder educatief programma een combinatie van actieve en passieve uitwisseling probeert te bewerkstelligen. 'Zo is er in ieder programma wel een speurtocht verwerkt.'

Deze uitwisseling is één van de randvoorwaarden die ze probeert te verwerken in iedere educatieve activiteit. Ze probeert dit te verduidelijken door middel van een voorbeeld. Bij de tentoonstelling *Van sloepen tot snelle schepen* heeft ze als vakantieactiviteit een speurtocht gemaakt bij de tentoonstelling en konden kinderen een bootje bouwen en dat te water laten.

Voor het primair onderwijs probeert de educatief medewerker rekening te houden met de interesses van de kinderen. Soms pakt dit goed uit en andere keren slaat ze naar eigen zeggen de plank mis. Ze gaf aan het moeilijk te vinden om hun interesses in kaart te brengen en te combineren met de onderwerpen die passen bij de tentoonstellingen van het Belasting & Douane Museum.

Een andere randvoorwaarde van een educatief programma heeft volgens Besselink een opvoedkundig karakter. "Kinderen moeten leren dat er meer is dan alleen lezen en schrijven. Ze moeten zich realiseren dat er zo iets bestaat als kunst en cultuur en welke rol een museum hierin heeft", aldus de educatief medewerker.

Deze voorwaarde is ook terug te zien in het algemene doel van de educatieve producten van het Belasting & Douane Museum. Het algemene doel dat Besselink namelijk probeert te bereiken met de educatieve producten van het museum, behelst het besef van kinderen vergroten. "Een museum is een mooie plek om normen en waarden over te brengen", vindt de educatief medewerker. Als voorbeeld noemt ze dat kinderen leren om rekening te houden met andere mensen ofwel bezoekers.

Over de kwaliteit van de educatieve programma's is ze voor een deel tevreden. 'Smokkel' en 'Politie, Douane, Drugs' zijn goed lopende programma's. Over 'Bella en de Geldwolf' is ze minder te spreken. "Blijkbaar is het niet wat de scholen willen. Ze boeken het programma niet dus het moet veranderd worden, zodat scholen wel interesse krijgen. Maar het is moeilijk om er achter te komen welke punten veranderd kunnen worden om die interesse op te wekken", aldus de educatief medewerker.

Besselink gaf hierbij wederom aan dat ze het moeilijk vindt om dit alles in haar eentje op te lossen. "Soms is het moeilijk om in je eentje te beslissen wat nodig is op het gebied van cultuureducatie in het museum. Ook is het soms lastig om niet met iemand te kunnen overleggen, die de situatie van een andere kant kan bekijken. Op die manier blijf je niet meer in je eigen tunnel zitten", zei Besselink. Volgens de educatief medewerker heeft het museum (nog) niet de wens of het geld om een tweede educatief medewerker aan te nemen.

Vooralsnog leidt Besselink de afdeling educatie alleen in goede banen. Dit betekent dat zij verantwoordelijk is voor alles betreffende educatie in het museum. Zij bepaalt of er een educatief programma nodig is bij een tijdelijke tentoonstelling, of een programma veranderd moet worden, welke onderwerpen worden uitgediept in de vorm van een educatief product, enzovoort.

Haar plannen moeten echter wel goedgekeurd worden door de directeur van het museum. "De directeur neemt de laatste beslissing, want hij draagt de uiteindelijke verantwoordelijkheid van heel het museum inclusief de educatieve producten die wij aanbieden. Hoewel hij nog nooit nee heeft gezegd tegen mijn plannen hoor", vertelde ze. "Wel hebben we samen gekeken naar de doelgroepen die we willen bereiken met de educatieve programma's. Hieruit is gekomen dat we als museum ons meer willen richten op het voortgezet onderwijs. Het ontwikkelen van een nieuw programma voor deze doelgroep staat dan ook nog op mijn planning", aldus Besselink. Hierbij geeft de educatief medewerker aan dat ze eerst bezig is met het aanpassen van de programma's voor het primair onderwijs en het opstellen van een leskist voor deze doelgroep.

Besselink zegt vaak een doelgroep als uitgangspunt te nemen bij het ontwikkelen van een educatief programma. Deze doelgroep combineert ze met de tentoonstelling waarbij een programma moet worden ontwikkeld. Vervolgens kiest ze naar eigen zeggen een onderwerp dat zowel bij de doelgroep als de tentoonstelling past. "Bij de keuze van het onderwerp probeer ik dus rekening te houden met onderwerpen die op school worden behandeld. Hiervoor lees ik bijvoorbeeld vaak onderwijsbladen en zoek ik op internet naar de onderwerpen die in verschillende onderwijsmethoden aan bod komen", gaf de educatief medewerker als antwoord op de vraag waar zij haar inspiratie vandaan haalt.

5.3 Vraag naar educatieve programma's

In deze paragraaf zullen de resultaten worden behandeld die betrekking hebben op de vraagkant van cultuureducatie ofwel de basisscholen. Deze paragraaf is onderverdeeld in verschillende kernbegrippen, waarbij gebruik wordt gemaakt van de interviews met de docenten en de observaties van de groepen zeven en acht die deel hebben genomen aan de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum.

5.3.1 Beweegredenen voor deelname

In de vijf interviews met de docenten, die met hun klas hebben deelgenomen aan een educatief programma bij het Belasting & Douane Museum, is gevraagd naar de reden van deelname. Waarom heeft de docent specifiek voor dat programma gekozen? De antwoorden op deze vraag zijn in twee categorieën te verdelen. Tot de eerste categorie behoren docenten die voor een specifiek programma gekozen hebben in het kader van een schoolproject. Dit was aan de orde bij OBS De Boog, waarvan de docenten van groep zeven en acht zijn geïnterviewd en bij de Jacob Maris Basisschool. De docenten van de andere twee scholen, OBS De Oversteek en KBS De Horizon, gaven als reden van deelname dat er geen kosten waren verbonden aan de educatieve programma's van dit museum en het feit dat het museum op loopafstand ligt van de school.

Een overkoepelde reden was dat het onderwerp van het desbetreffende programma aansloot op de belevingswereld van een kind uit groep zeven of acht. Drugs en smokkelen zijn volgens de docenten toch wel twee onderwerpen waarmee snel de aandacht van de kinderen getrokken kan worden. Vooral in een stad als Rotterdam met de haven en koffieshops op iedere hoek is dat ook wel een onderwerp waarbij de kinderen zich makkelijk kunnen inleven, aldus de vijf docenten. De docent van de Jacob Maris Basisschool voegde hier het volgende aan toe: "De kinderen zijn nog jong, waardoor je ze alles wijs kunt maken. Als docent is het daardoor belangrijk om onderwerpen als roken en drinken aan te kaarten en de gevolgen te bespreken. Ik verwachtte dat het programma bij het Belasting & Douane Museum hier mooi bij aan zou sluiten."

De verwachtingen van de docenten waren dus voornamelijk: een educatief programma dat goed aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen. Doordat twee van de vijf docenten, namelijk de docenten van OBS De Boog en OBS De Oversteek, al eerder hadden deelgenomen met hun groep aan het 'Smokkel'-programma waren hun verwachtingen gebaseerd op hun vorige ervaringen. Hierdoor waren hun verwachtingen vrij nauwkeurig.

5.3.2 Inhoud van de programma's

Alle docenten gaven aan dat zij en hun leerlingen een leuke en leerzame ochtend hebben gehad in het Belasting & Douane Museum. "De kinderen hebben op een speelse manier geleerd dat er consequenties zitten aan smokkelen, zoals door de hond van de douaneambtenaar die op zoek ging naar drugsstaafjes. De hond is meerdere keren op de foto genomen", vertelde de docent van de Jacob Maris Basisschool. Ook de docent van OBS De Oversteek was enthousiast en gaf op de vraag wat is er bij de leerlingen blijven hangen het volgende antwoord: "De kinderen vonden het vooral spannend om zelf die donkere route te volgen waar ze zelf het smokkelen konden ervaren. De meisjes gaven af en toe een gilletje en giechelden er op los en de jongens probeerden zich stoer voor te doen, dat was erg leuk om te zien. Dit onderdeel van het programma bleef de kinderen ook het meeste bij". Op dezelfde vraag antwoordde de groep zeven docent van OBS De Boog: "De leerlingen vonden het leuk dat ze aan de gesmokkelde spullen mochten zitten die de douaniers hadden meegebracht. Hierdoor werd het verhaal van de twee vrouwen voor de kinderen echter."

Daarnaast vonden de docenten dat hun leerlingen zeer betrokken waren bij het desbetreffende educatieve programma en dat ze veel vragen stelden. Des te opmerkelijker zijn de antwoorden op de vraag: 'miste u iets tijdens het programma?' Hierbij kwamen antwoorden naar voren die niet in overeenstemming zijn met hun eerdere uitspraken over hun ervaringen tijdens het programma. Door drie docenten (twee docenten van OBS De Boog en één van de Jacob Maris Basisschool) werd namelijk geopperd dat het programma niet goed aansloot op het niveau van de kinderen. "Er werd verondersteld dat de kinderen al veel wisten over het onderwerp douane. Hierdoor werden verschillende woorden niet uitgelegd en vonden ze het soms moeilijk om het verhaal van de douanier te begrijpen", zo zei de docent van groep zeven van OBS De Boog. De docent van groep acht van OBS De Boog gaf aan dat het programma beter zou zijn als de douanier duidelijker in kaart zou brengen wat hij voor zijn werk precies doet. Ook de docent van KBS De Horizon zou dit aspect iets inzichtelijker willen zien in het 'Smokkel'-programma. "De douaneambtenaar begon niet bij de basis van zijn werkzaamheden. Hij begon te vertellen over smokkelen in de haven, maar legde niet goed uit wie hij was en wat zijn rol was bij het smokkelen. Hierdoor was het soms

moeilijk voor de kinderen om het verhaal te volgen”, aldus de docent van KBS De Horizon.

Deze antwoorden gaven docenten onder andere op de volgende vragen: ‘miste u iets tijdens het programma? Vond u het een leerzaam programma voor de leerlingen? Vonden de leerlingen het een leuk programma? En sloot het programma aan bij de leerlingen volgens u?’ De antwoorden op deze vragen komen overeen met de resultaten van observaties.

De observaties hebben plaats gevonden bij groep acht van OBS De Boog, bij groep acht van de Jacob Maris Basisschool en bij groep zeven van OBS De Oversteek. Het was duidelijk te merken dat de leerlingen van de eerste twee genoemde scholen meer moeite hadden om hun gedachten bij de les te houden. Vooral de kinderen van de Jacob Maris Basisschool waren meer met elkaar bezig dan met de douaneambtenaar. Alleen onderdelen als de drugshond en de smokkeltrip kregen de aandacht van de leerlingen.

Bij OBS De Oversteek was duidelijk te merken dat de douanier voor de kinderen goed te begrijpen was. Dit is wel opmerkelijk, aangezien de deelname aan het educatieve programma ‘Smokkel’ voor hen een uitje was en niet een onderdeel van een schoolproject. De voorkennis was hierdoor dus minimaal. Dit leidde wel tot veel vragen en aandacht voor de douanier. Een verklaring voor dit verschil zou kunnen liggen in de samenstelling van de klas. OBS De Oversteek is namelijk de ‘witste’ klas die bij dit onderzoek is betrokken. Daarnaast was de docent van deze school de enige die niet klaagde over het taalniveau van de douanier. De combinatie van dit antwoord en de observatie zou er op kunnen duiden dat er voor het ‘Smokkel’-programma een hoog taalniveau van leerlingen nodig is en dat dit niveau niet haalbaar is voor kinderen met een tweetalige achtergrond.

5.3.3 Cultuureducatie in het algemeen

Over het Rotterdamse culturele aanbod zijn de docenten matig te spreken. De meeste docenten klaagden over de entree- en reiskosten en de hoeveelheid begeleiders die opgetrommeld moeten worden om deel te kunnen nemen aan een programma. De deelname aan veel programma’s zouden volgens de docenten hierdoor onmogelijk worden, aangezien de meeste ouders gewoon werken overdag of nog kleinere kinderen hebben om voor te zorgen.

Daarnaast werd door de docenten van OBS De Boog en de Jacob Maris Basisschool aangegeven dat bij het ontwikkelen van nieuwe educatieve programma’s rekening gehouden moet worden met het niveau van de kinderen. Regelmatig merken de docenten dat de inhoud van een educatief programma bij een culturele instelling boven het niveau is van hun leerlingen. Hierdoor is het moeilijk voor hen om hun concentratiehoogte hoog te houden. “Om kinderen iets te leren tijdens een educatief

programma in een museum is het belangrijk om hen ook de volledige tijd bezig te houden door middel van activiteiten, die inspelen op de interesses van de leerlingen. De activiteiten moeten educatief maar ook vermakelijk zijn. (...) Entertainment en educatie moeten elkaar aflossen, maar educatie moet wel de hoofdtaak blijven van programma”, aldus de docent van OBS De Oversteek. Ook de groep acht docent van OBS De Boog vertelde: “Educatie is het belangrijkste van een educatief programma. Ik ga naar een museum om de kinderen iets te leren, maar die informatie moet wel zo gebracht worden dat ze het leuk vinden om die informatie in zich op te nemen. Als de informatie die het museum wil overbrengen saai wordt gepresenteerd, nemen de kinderen het toch niet op, dus moet er een soort van entertainment inzitten.”

Hiernaast gaven alle docenten aan dat musea bij het ontwikkelen van educatieve programma's moeten streven naar een goede afwisseling tussen actieve en passieve activiteiten. “Musea hebben vaak een groot historisch verhaal te vertellen, wat soms droog kan overkomen en al zeker voor kinderen. Daarom is het belangrijk dat een educatief programma bestaat uit meerdere actieve en passieve onderdelen die elkaar opvolgen. Daarnaast moeten musea niet willen om dat verhaal in één keer te vertellen. Eén klein onderdeel uit dat verhaal kan al genoeg zijn om een programma van anderhalf uur te vullen”, zo vertelde de docent van KBS De Horizon.

5.4 Aansluiting van educatieve programma's

In figuur 5.1 is een tabel te zien waarin de aspecten van het onderzoeksmodel worden gekoppeld aan de scholen die deelgenomen hebben aan een educatief programma van het Belasting & Douane Museum. Het eerste aspect heeft betrekking op de etnische samenstelling van de klas. Door dit aspect als eerste aan bod te laten komen, geeft de tabel ook een overzicht van de ervaringen van de docenten die les geven op aan een klas met kinderen die bijna allemaal een niet-Nederlandse achtergrond hebben tot docenten die maar één of twee leerlingen hebben met een niet-Nederlandse achtergrond. Hierbij moet opgemerkt worden dat de etnische achtergronden die hierbij een rol spelen onder andere zijn: Turks, Marokkaans, Antilliaans, Surinaams, Iraaks en Iraans.

Het tweede aspect is de aanwezigheid van een cultuurcoördinator op school. Als deze aanwezig is, is de kans groot dat de docenten niet zelf hebben gekozen voor een educatief programma in het Belasting & Douane Museum. Daarnaast kan hierdoor ook iets gezegd worden over de rol die cultuureducatie speelt op school, dat ook kan worden ondersteund door het derde aspect, het aantal culturele uitjes per jaar en door het vierde aspect dat betrekking heeft op de scenario's die behandeld zijn in hoofdstuk drie.

De vijf scholen zijn ingedeeld bij één van de vier scenario's op basis van hun antwoord op de volgende vraag: 'hoe vaak gaat u met uw klas naar een culturele instelling? Kiest u die altijd zelf?' Deze vraag was in het interview met de docenten een inleiding om

uiteindelijk uit te komen bij de culturele visie van de school. Drie van de vijf scholen gaven op deze vraag een overeenkomstig antwoord. De docent van KSB De Horizon zei bijvoorbeeld: "Ik neem m'n klas ongeveer vier keer per jaar mee naar een culturele instelling. Ik vind het belangrijk dat mijn leerlingen kennis maken met kunst en cultuur in verschillende vormen, dat is ook het doel van de school. Als docent worden wij op deze school geacht op per jaar drie keer naar een studiedag te gaan, waar de combinatie wordt gelegd tussen kunst en het primair onderwijs."

Twee scholen zijn ingedeeld bij het tweede scenario, omdat uit hun antwoorden bleek dat zij wel regelmatig culturele uitjes ondernemen, maar niet met een bepaalde achterliggende reden deze uitjes uitzoeken. "We kregen van de school geld om met de klas weg te gaan. Welke bezoeken je brengt moet je als docent zelf weten. Ik ga graag naar het Belasting & Douane Museum, dat is lekker dichtbij", vertelde de docent van de Jacob Marisschool. In de tabel is te zien dat er minder culturele uitjes worden ondernomen naarmate een klas minder allochtone kinderen heeft. Ook is te zien dat scenario twee vaker voorkomt naarmate een klas blanker wordt. Vooralsnog bevestigen deze gegevens een aantal verwachtingen (zie hoofdstuk drie en vier). Toch vormt één case geen gedegen basis om te beweren dat de verwachtingen ook daadwerkelijk kloppen. Voor meer draagvlak moeten deze gegevens vergeleken worden met de andere twee cases (zie hoofdstuk zes en zeven). Dit zal gebeuren in het concluderende hoofdstuk.

Na de eerste vier aspecten komen de aspecten aan bod die al uitgebreid besproken zijn in de vorige paragrafen. De houding van de school ten opzichte van het desbetreffende aspect is aangegeven door middel van plustekens en mintekens. Hierbij vertegenwoordigen twee plustekens het meest positieve en twee mintekens het meest negatieve. Alle tussenliggende waarden worden aangegeven met één plus- of minteken of een combinatie van beiden.

NB: De volgende tabel zal ook te vinden zijn in hoofdstuk zes en zeven dan wel aangepast op de scholen die hebben deelgenomen aan een educatief programma in het Nationaal Onderwijsmuseum of in het Historisch Museum Rotterdam om uiteindelijk deze drie tabellen naast elkaar te kunnen leggen in het concluderende hoofdstuk acht.

Scholen	OBS De Boog (gr. 7)	OBS De Boog (gr.8)	Jacob Maris Basisschool	KBS De Horizon	OBS De Oversteek
Aspecten					
Kinderen van Nederlandse afkomst	0%	20%	45%	55%	90%
Cultuurcoördinator aanwezig	nee	nee	nee	nee	nee
Aantal culturele uitjes per jaar	5	6	4	4	3
Scenario's	3	3	2	3	2
Educatie	++	++	++	+	++
Entertainment	+	+	+/-	-	+/-
Actief	++	++	++	+	+/-
Passief	-	-	-	+/-	+/-
Tevredenheid educatief programma	+/-	+/-	+/-	+	+
Tevredenheid cultuureducatie Rotterdam	+/-	+/-	+/-	+/-	+

Figuur 5.1: Koppeling tussen de scholen en de onderzoeksaspecten

In de tabel is te zien dat de mate van tevredenheid met de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum hoger is naarmate een klas meer leerlingen heeft met een Nederlandse achtergrond. Dit kan samenhangen met de aspecten van het karakter van het programma (educatie, entertainment, actief en passief). Uit de tabel blijkt dat de twee docenten met de minste allochtone leerlingen minder belang hechten aan entertainment in een educatief programma en minder negatief staan tegenover passieve elementen in educatieve programma's. De drie docenten met de meeste allochtone kinderen in hun klas vinden entertainment en actieve activiteiten in een educatief programma belangrijker dan de docenten van KBS De Horizon en OBS De Oversteek.

Dit lijkt er op te duiden dat de visie van de educatief medewerker van het Belasting & Douane Museum meer aansluit naarmate een klas meer kinderen heeft met een Nederlandse achtergrond. Aan de hand van het interview met Besselink is haar visie is te bestempelen als een combinatie van de thematische benadering en de sociaal-emancipatorische benadering die behandeld zijn in hoofdstuk drie over de theoretische achtergronden van cultuureducatie. Deze combinatie kan worden genoemd, omdat Besselink enerzijds heeft aangegeven te werken aan de hand van specifieke onderwerpen ofwel thema's die passen bij een tentoonstelling en anderzijds een opvoedkundige inslag te willen geven aan de educatieve activiteiten. Besselink lijkt weinig belang te zien in de entertainmentwaarde van een educatief programma. Entertainment ziet ze ook niet als een belangrijke randvoorwaarde voor een educatief programma.

De thematische en sociaal-emancipatorische benadering van de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum in combinatie met de tabel geeft aan dat naarmate de scholen meer allochtone leerlingen hebben, er ook meer behoefte is aan de marktgerichte benadering die gericht is op de vermakelijkheid ofwel entertainmentfunctie van een educatief programma.

Op basis van de theorie zou gezegd kunnen worden dat scholen positiever gestemd zijn over de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum naarmate een school cultureel actiever is ofwel behoort tot scenario drie of vier, aangezien scholen met deze scenario's vaker naar culturele instellingen gaan, bewust kiezen voor een bepaald programma en leerlingen in aanraking komen met kunst en cultuur.

Aan de hand van de tabel is te zien dat deze theorie niet overeind blijft. OBS De Oversteek is het positiefst over het educatief programma van het Belasting & Douane Museum, maar is niet uitzonderlijk actief op het gebied van kunst en cultuur en behoort daardoor ook tot scenario twee. Zoals gezegd zou dit kunnen komen door het hoge taalniveau dat geëist wordt van de leerlingen. Dit taalniveau lijkt te hoog te zijn voor klassen met meer dan 45% aan tweetalige kinderen.

Tijdens de interviews gaven de docenten aan vaker problemen te hebben met het taalniveau van educatieve programma's, vooral de drie docenten met de meeste

allochtone kinderen in hun klas vertelden dat er tijdens de programma's weinig rekening gehouden wordt met het feit dat meer dan de helft van leerlingen tweetalig is. Alledrie menen ze dat Nederlands en Arabisch of Turks moeilijke talen zijn om te combineren. Daarnaast zijn de ouders van hun allochtone leerlingen vaak niet hoog opgeleid, waardoor het vocabulaire dat in huiselijke omgeving wordt gebruikt niet erg groot is. Hierdoor vragen de leerlingen zich minder snel af wat een bepaald woord in het Turks zou zijn in het Nederlands.

5.5 Kortom...

Uit de eerste case blijkt dus dat de scholen die deel hebben genomen aan een educatief programma van het Belasting & Douane Museum matig tevreden tot tevreden zijn. Hierbij zijn de scholen met de meeste leerlingen van Nederlandse afkomst het meest tevreden en de scholen met de meeste allochtone leerlingen het minst. Deze beweging is ook te zien bij de tevredenheid over het gehele cultuureducatieve aanbod in Rotterdam. Of deze uitkomsten ook uit de andere twee cases zal komen is nog de vraag. In het volgende hoofdstuk zal de case van het Nationaal Onderwijsmuseum worden behandeld.

Hoofdstuk 6

Case twee: Het Nationaal Onderwijsmuseum

6.1 Inleiding

Op 24 december 1877 vond de opening plaats van het Nederlandsch Schoolmuseum in één van de bovenzalen van het Paleis voor Volksvlijt in Amsterdam. Dit initiatief kwam van het Nederlandsch Onderwijzers Genootschap en van de Vereniging van Leeraren bij het Middelbaar Onderwijs. In het museum was een permanente tentoonstelling van leermiddelen voor verschillende soorten scholen te zien.

Vanaf 1895 kreeg het Nederlandsch Schoolmuseum jaarlijks een vaste subsidie en kreeg het museum de mogelijkheid om te verhuizen naar de Prinsengracht in Amsterdam. Door de groei van de collectie kreeg het museum gedurende deze periode steeds meer de functie van een documentatiecentrum.

Na de Tweede Wereldoorlog kreeg het Nederlandsch Schoolmuseum de functie van centraal informatiebureau. Het organiseren van tentoonstellingen werd alleen op kleine schaal uitgevoerd, aangezien het museum geen geld ter beschikking had om nieuwe aankopen te doen.

Deze financiële tekortkoming was dan ook de reden voor de sluiting van het museum in 1959. Het pand, de collectie en het personeel werden overgedragen aan het Onderwijscentrum Utrecht. Dit bleef het geval tot in 1970 een tentoonstelling over het onderwijs werd georganiseerd door het ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk werk (later het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen).

Een ambtenaar van de Centrale Directie Voorlichting bij het ministerie is doorgegaan met het verzamelen van voorwerpen betreffende het onderwijs. Zijn verzameling was al snel te groot voor het ministerie, daarom werd er besloten een schoolmuseum op te richten. Dit museum werd in 1981 geopend in Zoetermeer en kreeg de naam Nationaal Schoolmuseum. Maar in 1986 bleek dat het ministerie de kosten van het gebouw niet meer kon opbrengen, waardoor er een ander gebouw moest worden gezocht. Het gebouw van de voormalige gemeentebibliotheek van Rotterdam bleek een uitkomst te bieden, want in 1989 werd dit pand als het Nationaal Schoolmuseum geopend. In 2001 werd deze naam veranderd in het Nationaal Onderwijsmuseum, zodat er een breder publiek bediend kon worden.

Welk publiek dat precies is geworden, zal blijken uit dit hoofdstuk, waarin de resultaten van de tweede case, het Nationaal Onderwijsmuseum (middelgroot museum), aan bod zullen komen. Ook bij deze case zullen de kernbegrippen net zoals in het vorige hoofdstuk als uitgangspunt dienen.

De resultaten zijn samengesteld uit verschillende informatiebronnen, namelijk het museumbeleid, een interview met de coördinator van de afdeling presentatie, educatie en evenementen, Petra Reijnhoudt en een interview met de educatief medewerker, Jolanda Hugens. Daarnaast zijn vijf interviews afgenomen met docenten van groep zeven of acht die hebben deelgenomen aan een educatief programma in het Nationaal Onderwijsmuseum. Deze docenten gaven les op de volgende basisscholen: PCBS⁶ Vreewijk, OBS De Vier Leeuwen, Minister Marga Klompé school, OBS Delfhaven en Babylonschool. De laatste drie scholen zijn tijdens hun deelname aan het educatief programma geobserveerd.

6.2 Aanbod van educatieve programma's

In deze paragraaf zullen resultaten van de interviews met de museummedewerkers en het museumbeleid de basis vormen voor het bespreken van de aanbodkant ofwel de educatieve programma's die aangeboden worden door het Nationaal Onderwijsmuseum.

6.2.1 Educatie in het museumbeleid

"Het museumbeleid van het Nationaal Onderwijsmuseum is geschreven in 2000⁷ en daardoor enigszins achterhaald. Momenteel werken we hard aan het schrijven van een nieuw beleidsplan", vertelde de coördinator van de afdeling presentatie, educatie en evenementen tijdens het interview. Op de vraag of de kerndoelen van het museumbeleid uit 2000 gerealiseerd zijn, antwoordde Reijnhoudt dat ze het moeilijk vindt om hier een uitspraak over te doen, aangezien ze pas een jaar in dienst is bij het museum. Wel denkt ze dat een aantal doelen wel zijn gerealiseerd en andere niet. "Een belangrijk doel van het museum in 2000 was om een platformfunctie te krijgen op het gebied van onderwijs. Nu kunnen wij heel veel vragen beantwoorden over het onderwijs, maar een platformfunctie hebben we niet en ik weet ook niet of dat wel realistisch is. We zijn een museum, geen informatiecentrum", aldus de coördinator.

Uit het beleid wordt duidelijk dat het museum educatieve programma's ziet als 'een *unique selling point* van het Nationaal Onderwijsmuseum (Ter Linden, 2000:5)'. De programma's die het museum momenteel aanbiedt, zijn voornamelijk gericht op het primair onderwijs dat jaarlijks verantwoordelijk is voor 800 groepen. In het beleid wordt gesteld dat 800 rondleidingen per jaar waarschijnlijk het maximum aantal rondleidingen is dat het museum aan kan door de ruimtelijke beperkingen van het gebouw. Hierdoor moeten de medewerkers van het museum zoeken naar creatieve mogelijkheden.

Het doel van de educatieve programma's wordt in het museumbeleid omschreven als 'het verrijken van de bezoekerservaring van de doelgroepen door middel van het geven van

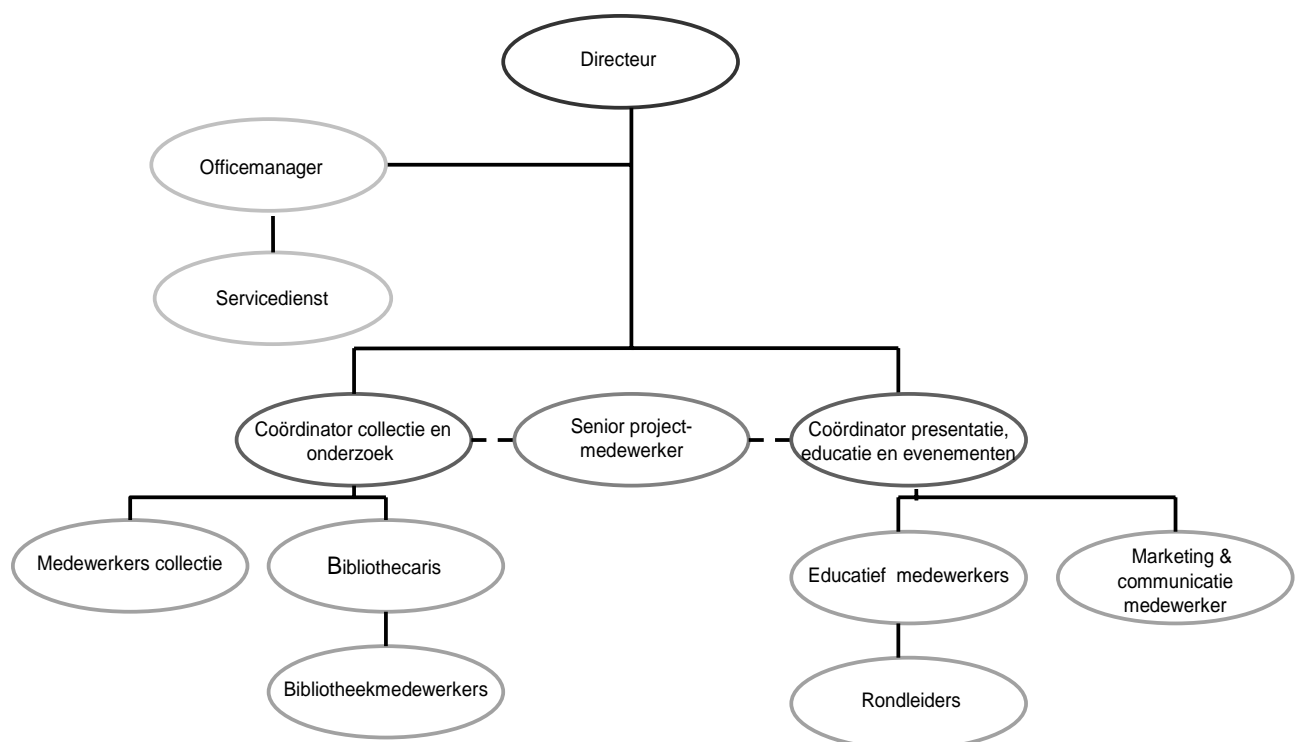
⁶ PCBS betekent Protestants-Christelijke Basisschool

⁷ Ter Linden, 2000.

extra informatie en impulsen om dieper op de diverse onderwerpen in te gaan (Ter Linden, 2000:12).’ Op de vraag of dit doel nog steeds als uitgangspunt geldt bij de huidige educatieve programma’s is het antwoord van Reijnhoudt positief. Ze vertelde hierover het volgende: “Nog steeds proberen we met een educatief programma de mogelijkheid te bieden om meer te weten te komen over een bepaalde tentoonstelling of een bepaald onderwerp op het gebied van onderwijs. Op deze manier kunnen we doelgroepen interactief kennis laten maken met onze collectie. Ook in het nieuwe museumbeleid blijft dit het belangrijkste doel van de educatieve programma’s.”

6.2.2 Museumpersoneel

De samenstelling van het museumpersoneel is in 2007 sterk veranderd, aangezien het museum te maken heeft gehad met een reorganisatie. Er zijn functies verdwenen en er kwamen nieuwe functies bij. De conservator werd directeur en het hoofd van de afdeling educatie werd senior projectmedewerker. Daarnaast werd er een medewerker aangenomen voor de marketing en communicatie in het museum en er werden twee coördinatoren aangesteld voor twee nieuw gevormde afdelingen, de afdelingen presentatie, educatie en evenementen en de afdeling collectie en onderzoek. In het organogram (zie figuur 6.1) is het resultaat te zien van de reorganisatie.



Figuur 6.1: Organogram van het Nationaal Onderwijsmuseum

Reijnhoudt gaf aan dat er in totaal 15 fte is in het museum, waarvan 2,1 fte bestaat uit drie educatief medewerkers, die zij coördineert en helpt bij het ontwikkelen van

educatieve programma's. "Twee educatief medewerkers werken allebei 32 uur en eentje werkt 20 uur in de week. Met z'n drieën zorgen zij voor het bedenken, ontwikkelen en uitvoeren van alles wat te maken heeft met educatie. Hierbij moet ik wel zeggen dat één educatief medewerker die 32 uur per week werkt zich minder bezig houdt met het ontwikkelen van educatieve programma's, maar vooral met de planning voor de groepen die langs komen en de zalen die wij verhuren", meldde de coördinator. Hierdoor komt het aantal fte dat daadwerkelijk besteed wordt aan het ontwikkelen van educatieve programma's op 1,3 fte.

Eén van deze educatief medewerkers is Jolanda Hugens. Zij werkt 32 uur in de week aan de educatieve producten van het museum. Hugens zegt tevreden te zijn met de huidige samenstelling. "Ik ben al bijna zes jaar in dienst en heb de hele reorganisatie meegemaakt. Ik vind de huidige samenstelling van de afdeling prettig werken. Er is altijd wel iemand om je te helpen als je even vast zit in je denkproces. Daarnaast is er ook altijd iemand om werk over te nemen als ik vrij wil nemen, dat was vroeger niet altijd het geval", vertelde Hugens.

Naast het aantal fte dat beschikbaar is voor educatie moet er ook gekeken worden naar de achtergrond van de medewerkers. Hugens gaf hierover in het interview aan dat er bij het museum geen allochtonen werkzaam zijn op de twee genoemde afdelingen. Wel hebben de schoonmaaksters en een aantal balie-medewerkers van de servicedienst een niet-Nederlandse achtergrond.

6.2.3 De educatieve programma's

De educatieve programma's die momenteel aangeboden worden door het Nationaal Onderwijsmuseum zijn bijna allemaal gericht op de groepen van het primair onderwijs. Het langst lopende educatieve programma is de rondleiding met historische les. Dit programma duurt 75 minuten en kan afgestemd worden op alle leeftijden en groepen. Bij deze rondleiding gaan groepen langs zes lokalen van de 12^{de} eeuw tot en met 1960. Aan de hand van deze lokalen vertelt een rondleider over de geschiedenis van het onderwijs. Na 60 minuten te hebben geluisterd, komt het actieve gedeelte van de rondleiding aan bod, namelijk de historische les. De rondleider speelt een juf of meester uit 1930 en de groepsleden spelen de kinderen uit die tijd. Een populair onderdeel is het schrijven met de kroontjespen.

Reijnhoudt vertelde dat per jaar ongeveer 700 groepen deelnemen aan dit educatief programma. "Ongeveer 80 procent van ons bezoekersaantal bestaat uit basisschoolgroepen, waarvan veruit de meeste groepen deelnemen aan de rondleiding met de historische les. Graag zou ik willen dat het museum minder afhankelijk wordt van deze doelgroep. Als zij geen geld meer krijgen voor culturele uitstapjes kunnen wij de deuren wel sluiten en dat is natuurlijk niet de bedoeling. Er moet meer evenwicht komen

in de samenstelling van het bezoekersaantal per jaar. Daarom zijn we momenteel bezig met het trekken van andere groepen, zoals senioren”, aldus Reijnhoudt.

Een ander educatief programma is ‘Groen licht voor je verkeersbrevet?!’. Dit programma keert drie keer per jaar terug in perioden van zes weken en is een verplicht onderdeel in het gemeentelijke Fiets-Openbaar Vervoer project (Fiets-OV), waarvan onder andere de verkeerstuin in Plaswijckpark een onderdeel is. Het programma is bedoeld voor leerlingen die in groep acht zitten van het primair onderwijs. Het doel van het totale project is dat de groep acht leerlingen leren over de geschiedenis, theorie en praktijk van het verkeer. Het Fiets-OV programma in het Nationaal Onderwijsmuseum heeft sinds maart 2008 een nieuwe vorm gekregen. “Dit programma zou eigenlijk al veranderd worden voor september 2007, maar door de reorganisatie en een subsidie-aanvraag die niet door ging, is dat mislukt. Maar we hadden wel al aan de docenten beloofd dat het museum een nieuw programma zou aanbieden, dus moest er een noodprogramma komen”, vertelde Hugens. De inhoud van het noodprogramma leek op de reguliere rondleiding met historische les alleen werd er bij een lokaal soms verwezen naar de vervoermiddelen uit die tijd. Daarnaast werden er tijdens de historische les zinnen over het verkeer gedictieerd aan de hand van een schoolplaat over de trekschuit en de diligence.

Het Fiets-OV programma dat na het noodprogramma wordt aangeboden heet ‘Groen licht voor je verkeersbrevet?!’. De leerlingen krijgen een verkeersbrevet dat ze door middel van een drietal opdrachten compleet moeten maken. Bij de eerste opdracht gaan de leerlingen aan de slag met computers, atlanten en reisgidsen om een reis te plannen. De tweede opdracht geeft inzicht in het verkeersonderwijs van vroeger. Daarbij moeten de kinderen een tijdlijn maken met allerlei verschillende vervoersmiddelen. En bij de derde opdracht krijgen de leerlingen een historische les, waarin ze een loco-puzzel met verkeersborden en -regels uit de jaren ‘60 moeten maken.

Het derde educatieve programma dat het Nationaal Onderwijsmuseum aanbiedt aan de groepen zeven en acht van het primair onderwijs heet ‘Mindmappen: Slimme zet!’ en duurt 90 minuten. ‘Mindmappen: Slimme zet!’ probeert de bovenbouw van het basisonderwijs de leertechniek mindmappen bij te brengen door middel van een workshop. Eerst gaan de leerlingen langs drie klaslokalen, waarbij ze de leukste of stomste voorwerpen moeten opschrijven. Later gaan ze zelf een mindmap maken, hierbij zetten ze één lokaal centraal en werken dit lokaal verder uit tot drie lagen. In het midden zetten de leerlingen bijvoorbeeld ‘klaslokaal 1910’ (laag één). Vervolgens moeten ze hun associaties daarom heen schrijven, zoals ‘Aap-noot-mies’ of ‘de toverlantaarn’ (laag twee). Bij elk van deze associaties gaan de leerlingen weer verder denken. Op deze manier komen er bij ‘Aap-noot-mies’ weer takken die bijvoorbeeld kunnen verwijzen naar ‘vertelselplaat’ of ‘leesplankje’ (laag drie).

Over dit programma zei Reijnhoudt het volgende: "Het mindmapprogramma is een nieuw programma dat we sinds januari 2008 aanbieden. Momenteel hebben er ongeveer tien groepen aan deelgenomen. Het programma is namelijk nog niet echt goed onder de aandacht gebracht van de scholen, maar het programma wordt samen met de rondleiding met historische les genoemd in de *Muson*. De *Muson* is een blad waaruit veel basisscholen hun culturele programma's kiezen dus ik heb goede hoop voor volgend schooljaar."

Een ander programma dat eveneens gericht is op groep acht is 'Kunstkijken'. 'Kunstkijken' is een programma dat georganiseerd wordt door de SKVR en waar bijna alle culturele instellingen aan meedoen. Het programma vindt één keer per jaar plaats. Culturele instellingen bieden dan twee weken lang verschillende activiteiten aan van twee en een half uur.

Het Nationaal Onderwijsmuseum heeft in maart 2008 voor dit programma 'De hipste school van de wereld' georganiseerd in het kader van de tentoonstelling over brede scholen. De kinderen moesten een decor maken van een klaslokaal waarvan zij dachten dat de hipste school van de wereld die moest hebben. Later hebben de kinderen deze decors op een speciale manier gefotografeerd, zodat het een echt lokaal leek. Momenteel zijn deze foto's te zien in de tentoonstelling *Breed, Breder, Breedst*.

Naast educatieve programma's speciaal voor de bovenbouw van het primair onderwijs heeft het museum ook een programma voor kleuters. Het programma 'Van wie is die koffer?' is wederom een samenwerking met de SKVR. Een actrice van de SKVR speelt een oude juf die haar koffer kwijt is. Eerst gaat de actrice naar school om haar koffer te zoeken en vertelt de kleuters een verhaal over de oude schoolmaterialen die in de koffer zitten. Vervolgens nodigt de actrice ze uit om naar het museum te komen voor een rondleiding langs twee klaslokalen.

Het laatste educatief programma is niet voor het primair onderwijs, maar voor mensen met Nederlands als tweede taal. Dit is eveneens het 'Thuis in Rotterdam'-programma, dat ook aangeboden wordt door het Belasting & Douane Museum. In de Nationaal Onderwijsmuseum leren de cursisten over de onderwijsgeschiedenis van Nederland door bij het klaslokaal van 1910 stil te staan. Hier maken ze kennis met de eerste klassikale vorm van onderwijs in Nederland. Daarnaast leren de cursisten over de verzamelfunctie van een museum. Beide onderwerpen komen terug in de verwerkende vragenlijst, die ze met een kroontjespen invullen.

6.2.4 Totstandkoming van de educatieve producten

"Veel educatieve programma's worden bedacht bij een bepaalde tentoonstelling dus daar moet het programma wel bij passen. We kijken bij welke tentoonstelling een educatief programma past en of het aannemelijk is dat mensen er geïnteresseerd in zouden zijn.

En zo ja, welke doelgroep geïnteresseerd zou kunnen zijn in het onderwerp”, gaf educatief medewerker Hugens als antwoord op de vraag: ‘hoe worden de onderwerpen van de educatieve programma’s bedacht?’. Ook gaf ze aan dat er op deze manier gezocht wordt naar een combinatie van een onderwerp en een doelgroep. “Momenteel proberen we steeds meer te kijken naar welke doelgroepen we al bedienen en waar nog mogelijkheden liggen”, zei de coördinator Reijnhoudt. “Dit probeer ik steeds meer te sturen, aangezien het bedenken van onderwerpen voor educatieve programma’s tot nu toe nog vrij hap snap gaat.” Het ‘hap snap gaan’ probeert ze te verduidelijken door middel van een voorbeeld. “Mindmappen is bijvoorbeeld het onderwerp van een educatief programma geworden, omdat iemand van het instituut HERA>Snel leren contact had opgenomen met het museum. Hij zag wel wat in een toekomstige samenwerking en zo is hij bij ons langs gekomen, wat geleid heeft tot een educatief programma voor groep zes tot en met acht. Hierbij wil ik wel even opmerken dat dit samenwerkingsverband al was afgesproken, voordat ik hier kwam werken. De totstandkoming van het programma zelf is wel onder mijn leiding ontwikkeld”, aldus Reijnhoudt. Tegenwoordig probeert ze steeds meer rekening te houden met de doelgroep en hierbij een passend onderwerp aan te snijden, zodat iedere doelgroep steeds beter kan worden bediend.

Beide museummedewerkers gaven in hun interview aan dat de onderwerpen van educatieve programma’s worden afgestemd op de tentoonstelling. Bij iedere tentoonstelling wordt gekeken tijdens het maandelijkse afdelingsoverleg of er een educatief programma kan worden ontwikkeld, zo ja welke vorm dit moet krijgen en wie de verantwoordelijkheid krijgt over het programma. Bij kleine tijdelijke tentoonstellingen kan bijvoorbeeld een kijkwijzer worden ontwikkeld voor individueel publiek en bij een lange tijdelijke tentoonstelling van minstens een half jaar kan bijvoorbeeld een groot educatief programma worden ontwikkeld. “Tijdens het afdelingsoverleg nemen we alle programma’s en tentoonstellingen door. We bespreken de lopende programma’s, de programma’s die al in ontwikkeling zijn en nieuwe ideeën. We bekijken wie er hulp kan gebruiken en wie er nog iets kan toevoegen aan haar takenpakket. Hiernaast hebben we een hele informele sfeer op de werkvloer dus als er tussen de vergaderingen door iets is dan is het niet nodig om te wachten tot een overleg”, vertelde de coördinator. Op de vraag wat er zoal in ontwikkeling is, gaf Reijnhoudt het volgende voorbeeld: “In december 2008 openen we de tentoonstelling *Een Eeuw Onderwijsfilm*. Hierbij worden twee educatieve programma’s ontwikkeld, één voor groep vier en vijf van het primair onderwijs en één voor Tweede Fase scholieren, maar hoe de inhoud er precies uit gaat zien is nog niet helemaal duidelijk.”

Aan beide museummedewerkers is gevraagd naar de randvoorwaarden die gehanteerd worden bij het ontwikkelen van een educatief programma. Reijnhoudt gaf aan dat een combinatie van educatie en entertainment een basis moet zijn, maar denkt dat dit

momenteel nog niet de grondslag is van ieder educatief programma dat het Nationaal Onderwijsmuseum aanbiedt. "Kinderen moeten iets leren tijdens een educatief programma, maar moeten ook weggaan met een positief gevoel. Ze moeten een leuke ochtend hebben gehad." Hugens heeft voor een deel de randvoorwaarden van haar coördinator doorgekregen, maar wil toch ook graag dat de educatieve programma's bijdragen aan het maatschappelijk nut. "Ik vind het belangrijk dat kinderen leren over cultureel erfgoed. Vragen als: 'wat is cultureel erfgoed? Waarom is dat belangrijk? En wat kun je daarvan leren?' moeten wel enigszins beantwoord worden. Daarnaast moeten de kinderen iets leren van het onderwerp van het desbetreffende educatieve programma", aldus Hugens.

Na het aangrijpen van een onderwerp voor een educatief programma wordt de inhoud bedacht ofwel de activiteiten. Op de vraag hoe deze activiteiten vorm krijgen, gaf Reijnhoudt het volgende antwoord: "De activiteiten van de programma's worden bedacht door brainstormen, alleen of in een groep, zoeken op internet en bezoeken van studiedagen en andere musea. Op die manier doen we inspiratie op en het is natuurlijk de bedoeling dat alle educatief medewerkers hun oren en ogen open houden voor nieuwe ontwikkelingen in het culturele veld." De educatief medewerker Hugens gaf aan dat ze bij het bedenken van activiteiten kijkt naar de evaluatieformulieren die terug komen. "Momenteel worden er bij ons een aantal programma's vernieuwd, omdat we oude programma's aanboden, waar we eigenlijk niet meer achter staan. Een voorbeeld hiervan is het TIR programma. Dit project is een onderdeel van een inburgeringscursus, maar moet volgens de evaluatieformulieren interactiever worden. Hier wil ik zo goed mogelijk gebruik van maken en verwerken in de activiteiten van het educatieve programma", zei Hugens.

6.3 Vraag naar educatieve programma's

Na de aanbodkant van deze case uitgebreid behandeld te hebben, is de vraagkant aan de beurt. Hierbij zullen de resultaten aan bod komen die tot stand zijn gekomen uit de vijf interviews met de docenten en uit de drie observaties van groepen zeven of acht die hebben deelgenomen aan een educatief programma van het Nationaal Onderwijsmuseum.

6.3.1 Beweegredenen voor deelname

De docenten van de Babylonschool en OBS Delfshaven hebben alle twee deelgenomen aan de rondleiding met historische les en gaven dezelfde reden voor deelname aan het educatieve programma. Beiden waren op zoek naar een leuk cultureel uitje voor hun klas om hun leerlingen in contact te brengen met kunst en cultuur. Alle twee vertelden dat hun leerlingen dat vaak niet van huis uit meekrijgen, waardoor het erg belangrijk is om de kinderen op enigszins regelmatige basis in aanraking te laten komen met kunst en

cultuur. "Voor dit uitje zocht ik een museum in Rotterdam, waar we makkelijk naar toe konden lopen en een museum met een onderwerp dat dichtbij de kinderen zou staan. De kinderen gaan zelf ook iedere dag naar school dus ze kunnen zich makkelijker inleven in het onderwerp dan als het gaat om oude schilderijen", zei de docent van OBS Delfshaven. Verwachtingen hadden beide docenten naar eigen zeggen niet. De docent van OBS Delfshaven was al een keer geweest en wist daardoor precies wat haar te wachten stond en de docent van de Babylonschool zei het volgende: "Ik had niet echt specifieke verwachtingen. We zouden een rondleiding langs klaslokalen krijgen en een historische les en dat hebben we ook gekregen."

De docenten van PCBS Vreewijk en de Minister Marga Klompé school hebben deelgenomen aan het noodprogramma van Fiets-OV, waarbij een bezoek aan het Nationaal Onderwijsmuseum een verplicht onderdeel is van het overkoepelende project. Hierdoor gaven beide docenten ook te kennen dat het min of meer verplicht was om deel te nemen aan het educatieve programma. "Ieder jaar doen we weer mee aan het Fiets-OV project en gaan we naar de verkeerstuin in Plaswijckpark. Wij vinden het als school belangrijk om de kinderen goed kennis te laten maken met het verkeer, zeker in zo'n drukke stad als Rotterdam. Dit jaar zat een bezoek aan het Nationaal Onderwijsmuseum in het pakket en zij zouden een nieuw programma hebben dus toen was ik wel benieuwd. Ik was benieuwd naar de koppeling tussen onderwijs en verkeer. Ik vond het moeilijk om me hierbij een voorstelling te maken en wist niet zo goed wat ik kon verwachten", aldus de docent van PCBS Vreewijk.

De verwachtingen van de docent van de Minister Marga Klompé school waren gebaseerd op vorige deelnamen. "Ik ben vorig jaar ook naar het Nationaal Onderwijsmuseum geweest in het kader van Fiets-OV. Dit jaar zou er een nieuw programma zijn, dus ik verwachtte een andere inslag dan vorige keer. Toen werd er een rondleiding gegeven langs alle klaslokalen van vroeger tot nu met hier en daar kleine verwijzingen naar het verkeer. Ik verwachtte dit jaar dus een nieuw programma dat anders zou zijn, maar dat was niet het geval. Het programma was nog steeds een rondleiding langs alle klaslokalen, waar een link met verkeer moeilijk in te vinden was", gaf de docent als antwoord wanneer haar gevraagd werd naar de verwachtingen die ze voor de deelname van het educatieve programma had.

Groep zeven van OBS De Vier Leeuwen heeft deelgenomen aan het educatieve programma 'Mindmappen: Slimme zet!'. De docent van de klas gaf als reden voor hun deelname dat ze in haar klas ook al bezig is met het gebruiken van de leertechniek mindmappen. "Ik probeer mijn leerlingen aan te leren dat ze mindmappen overal bij gebruiken, omdat ze daar zeker op de middelbare school veel profijt van kunnen hebben. Op dit moment gebruiken we mindmappen bij het leren van topografie. Toen ik zag dat het Nationaal Onderwijsmuseum een programma aanbood met als onderwerp

mindmappen was ik meteen enthousiast en heb ik gereserveerd”, vertelde de docent van OBS De Vier Leeuwen. Haar verwachting van het programma was dat er veel gewerkt zou worden met computers en beamers en dat op die manier de leertechniek mindmappen nog duidelijker zou worden voor haar leerlingen. Het programma voldeed echter niet aan deze verwachting. Er komt namelijk geen techniek kijken bij het programma. In de volgende paragraaf zal blijken dat dit geen probleem was voor de docent van OBS De Vier Leeuwen.

6.3.2 Inhoud van de programma's

De ervaringen tijdens het deelnemen aan de rondleiding met historische les waren redelijk positief. De docent van OBS Delfshaven noemde de rondleiding zelfs een succes. “Zowel bij mij als bij de kinderen is het verhaal dat verteld werd bij al die klaslokalen erg blijven hangen. Er werden veel leuke feitjes genoemd, die veel indruk maakten op de kinderen, zoals het aantal televisiezenders, de lijfstraffen van vroeger, betalen per les, de domheid van de leraar zelf en de scheiding tussen jongens en meisjes”, zei de docent van OBS Delfshaven. Hiernaast gaf ze aan dat ze op school verder is gegaan met het onderwerp. De leerlingen hebben een verhaaltje geschreven over hun leukste ervaring in het Nationaal Onderwijsmuseum, die verhaaltjes waren op het moment van het interview te bewonderen op de deur van het klaslokaal.

Ook de docent van de Babylonschool was positief over dit educatief programma, wel kreeg ze het idee dat het programma iets te lang duurde voor de kinderen in haar klas. “Mijn leerlingen hebben allemaal Nederlands als tweede taal, hierdoor is het iets moeilijker om de aandacht van de kinderen vast te houden, maar de rondleider deed goed d'r best en gebruikte woorden op het niveau van de leerlingen. Ze vonden het erg leuk”, aldus de docent. Ook gaf zij aan dat het programma waarschijnlijk beter vol te houden is voor de kinderen als er sprake zou zijn van een betere afwisseling tussen actieve en passieve activiteiten. Tijdens de observatie bleek inderdaad dat de kinderen van haar klas niet goed hun aandacht bij de rondleider konden houden. De leerlingen waren vooral het laatste half uur snel afgeleid en hadden ze meer oog voor elkaar dan voor het verhaal van de rondleider.

Beide docenten vonden de rondleiding met historische les een leerzaam programma. “Er werden tijdens de rondleiding belangrijke ontwikkelingen aangehaald, die kenmerkend zijn voor het onderwijs, maar ook voor de maatschappij. De kinderen zullen niet meer weten wat precies bij welke tijd hoort, maar ze weten nog wel de grote lijnen van de veranderingen”, gaf de docent van OBS Delfshaven aan. Ook tijdens de observatie werd duidelijk dat haar leerlingen de lokalen erg interessant vonden. Ze stelden veel vragen en bleven geboeid tot het einde van het programma.

Het noodprogramma van het Fiets-OV project blijkt echter niet zo goed in de smaak te vallen als de rondleiding met historische les, terwijl beide programma's veel op elkaar lijken. Hieruit kan opgemaakt worden dat verwachtingen een belangrijk onderdeel zijn van de uiteindelijke beoordeling van een educatief programma. De docent van PCBS Vreewijk noemde het programma 'niet leerzaam' en 'ver gezocht'.

"Ik had een link tussen onderwijs en verkeer verwacht, maar deze link was duidelijk er met de haren bijgesleept. Het had net zo goed een gewone rondleiding kunnen zijn langs alle klaslokalen, dat was namelijk wel leuk om te zien en de kinderen vonden dat ook wel leuk, maar het was niet waar ik voor kwam. Ik kwam voor een rondleiding over verkeer en heb dat niet gekregen. Je kon merken dat de rondleider bij ieder klaslokaal iets moest vertellen over het verkeer uit die tijd. Vaak was dat maar één zinnetje. Op een gegeven moment werd dat gewoon irritant", gaf de docent als antwoord op de vraag wat zijn ervaringen waren tijdens het programma. Hiernaast gaf hij aan dat ook de passiviteit van het programma hem niet aansprak. "Ondanks dat de rondleiding langs die klaslokalen wel leuk was, mag er wel iets meer leven in de brouwerij. Iets meer doe-activiteiten zou het programma wat levendiger maken."

Naast de docent van PCBS Vreewijk vertelde ook de docent van de Minister Marga Klompé school iets totaal anders verwacht te hebben. Zij gaf het volgende antwoord: "Ik verwachtte een nieuw programma, maar dat was er helemaal niet. Nog steeds zag ik niet het nut in van deze verdieping in een verkeersproject. Ik had graag een logische koppeling gezien tussen onderwijs en verkeer, die gemakkelijk te maken is door middel van het verkeersonderwijs als je het mij vraagt." Op de vraag: 'miste u iets tijdens het programma?' gaven beide docenten dan ook een duidelijk antwoord, namelijk de koppeling tussen onderwijs en verkeer.

Ook de verwachtingen van het educatieve programma 'Mindmappen: Slimme zet!' kwamen niet overeen met de ervaringen van de docent van OBS De Vier Leeuwen. Het verschil is echter dat zij wel te spreken was over het programma. "De rondleiding begint bij de basis van het mindmappen en dat is wel goed voor de kinderen. Je leert de kinderen dan echt de inhoud van het onthouden", aldus de docent. Over het tweede deel van het programma was ze iets minder tevreden. "De verwerking, waar de kinderen een eigen mindmap moesten maken, was iets te moeilijk. Na een kwartier liet de rondleider een voorbeeld zien en toen begrepen de kinderen pas wat echt de bedoeling was. In mijn klas heeft meer dan de helft een andere moedertaal, daarom is het heel belangrijk dat de rondleider goed en duidelijk uitlegt wat de bedoeling is. Anders zitten de kinderen een beetje in het rond te kijken en komt er weinig uit hun handen. Dit doen de kinderen niet omdat ze het niet interessant vinden, maar omdat ze het gewoon niet begrijpen", vertelde de docent van OBS De Vier Leeuwen.

6.3.3 Cultuureducatie in het algemeen

Drie van de vijf docenten gaven hetzelfde antwoord wanneer er gevraagd werd naar hun mening over het Rotterdamse culturele aanbod. De docenten van de Babylonschool, OBS Delfshaven en OBS De Vier Leeuwen merkten alledrie op dat het Rotterdamse culturele aanbod vaak niet aansluit op de methoden die op school gebruikt worden en hoe het altijd weer zoeken is naar een educatief programma dat uitsluit bij de belevingswereld van hun leerlingen. De docent van OBS De Vier Leeuwen gaf als voorbeeld 'De Stad van Rotterdammers' een educatief programma van het Historisch Museum Rotterdam. "De Stad voor Rotterdammers zag er heel mooi uit, maar sloot totaal niet aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Hierdoor hebben ze niets geleerd en gingen ze zich vervelen. Daarvoor ga ik niet naar een museum". Wel vindt ze dat het Rotterdamse educatieve aanbod de laatste jaren vooruit is gegaan. Ze vertelde versted te staan van alle moderne snufjes, die ze als een belangrijk onderdeel ziet van een geslaagd programma. "Het is belangrijk om moderne snufjes aan te brengen en het uitdeelmateriaal er mooi vorm te geven ofwel een zekere vorm van entertainment opnemen in een programma, dat is namelijk ook een onderdeel van hun belevingswereld."

De docent van de Babylonschool gaf aan het moeilijk te vinden om een programma uit te zoeken dat aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen. Hiernaast gaf ze als antwoord op de vraag waar musea rekening mee moeten houden bij het ontwikkelen van educatieve programma's, dat ze graag zou willen zien dat musea rekening houden met de methoden die gebruik worden op scholen. "Musea zouden bij het ontwikkelen van nieuwe educatieve programma's rekening moeten of kunnen houden met de thema's die steeds in een schooljaar terug komen, zoals de Tweede Wereldoorlog. Volgens mij bestaat daar ook zo'n canon voor. Op die manier passen de educatieve programma's beter bij de projecten en onderwerpen die op scholen worden behandeld en wordt het programma een soort verdieping. Daarnaast sluit het onderwerp dan beter aan bij de belevingswereld van de leerlingen, aangezien ze het onderwerp ook al op school hebben gehoord", vertelde de docent.

Evenals de docenten van de Babylonschool en OBS De Vier Leeuwen gaf ook de docent van OBS Delfshaven te kennen het moeilijk te vinden om een educatief programma uit te kiezen dat past bij het referentiekader van haar leerlingen. "Ik denk dat als het educatief aanbod meer overeenkomt met onderwerpen die wij op school aansnijden, er meer gebruik zal worden gemaakt van het aanbod. Het bezoek aan het Nationaal Onderwijsmuseum stond los van de onderwerpen die we op school behandelen, maar staat wel dicht bij de belevingswereld van de kinderen, want die gaan iedere dag zelf naar school. Maar als je weet dat er ergens in Rotterdam een tentoonstelling is over Nederland, Europa of isolatie en je weet wanneer dat in je programma aan bod komt dan

is het natuurlijk wel heel leuk om daar naar toe te gaan. De onderwerpen die behandeld worden per basisschoolgroep staan eigenlijk ieder jaar wel vast, dus het is naar mijn idee wel degelijk mogelijk om de educatieve programma's op die manier aan te passen", pleitte de docent van OBS Delfshaven.

De twee andere docenten van PCBS Vreewijk en de Minister Marga Klompé school vestigden de aandacht op een ander aspect wanneer er gevraagd werd naar hun mening over het Rotterdamse culturele aanbod. Zij zagen meer het belang van de afwisseling tussen actieve en passieve activiteiten. "De doelgroep is momenteel heel snel en hip. Ze kunnen niet lang meer stil zitten. Ze willen iets doen, dus een goede afwisseling tussen actieve en passieve activiteiten is een absolute *must*", aldus de docent van PCBS Vreewijk. De docent van de Minister Marga Klompé school vertelde het volgende over het Rotterdamse culturele aanbod: "Om de aandacht van de leerlingen bij de les te houden, is een combinatie van actieve en passieve activiteiten belangrijk. Nu moet ik zeggen dat dit al steeds meer te zien is in de educatieve programma's, dus eigenlijk ben ik wel tevreden."

De docent van OBS De Vier Leeuwen benadrukte vooral het belang van actieve activiteiten in een educatief programma. Ze vindt het belangrijk dat leerlingen iets te doen hebben en dat ze onderzoekend bezig zijn. "Educatie is het belangrijkste onderdeel in een educatief programma. Scholen gaan toch naar culturele instellingen om de kinderen iets te leren dat zij zelf op school niet kunnen, maar het moet wel leuk gebracht worden, anders luisteren de kinderen niet", aldus de docent van OBS De Vier Leeuwen.

6.4 Aansluiting van educatieve programma's

In figuur 6.2 is een tabel te zien waarin een koppeling wordt gelegd tussen de scholen die hebben deelgenomen aan een educatief programma in het Nationaal Onderwijsmuseum en een aantal onderzoeksaspecten uit het onderzoeksmodel.

Scholen	Babylon school	OBS Delfshaven	OBS De Vier Leeuwen	PCBS Vreewijk	Minister Marga Klompé school
Aspecten					
Kinderen van Nederlandse afkomst	0%	10%	40%	60%	85%
Cultuurcoördinator aanwezig	nee	nee	nee	nee	nee
Aantal culturele uitjes per jaar	4	4	4	2	3
Scenario's	3	3	3	2	3
Educatie	+	++	++	++	++
Entertainment	+	+	+	+/-	+/-
Actief	++	++	++	+	+
Passief	-	+/-	+	+	+
Tevredenheid educatief programma	+	++	+	--	-
Tevredenheid cultuureducatie Rotterdam	-	+/-	+/-	+/-	+

Figuur 6.2: Koppeling tussen de scholen en de onderzoeksaspecten

In de tabel is te zien dat de scholen meer culturele uitjes ondernemen naarmate een school meer allochtone kinderen heeft. Onder andere hierdoor is te zien dat een school

met een laag percentage aan leerlingen van Nederlandse afkomst vaker behoort tot scenario drie dan een school met een hoog percentage aan kinderen van Nederlandse afkomst. Dit feit zou kunnen worden verklaard door het achterstandbeleid van het ministerie van OCW. Hierdoor krijgen scholen met meer allochtone leerlingen meer subsidie om onder andere het taalachterstand weg te werken met bijvoorbeeld het deelnemen aan educatieve programma's van culturele instellingen.

De tevredenheid van de scholen over de educatieve programma's in het Nationaal Onderwijsmuseum lijkt minder positief te worden naarmate een klas meer leerlingen heeft van Nederlandse afkomst. Hierbij moet echter wel opgemerkt worden dat de twee scholen met de meeste autochtone kinderen het Fiets-OV programma hebben gevolgd. Een betere waarneming zou kunnen zijn dat het Fiets-OV programma meer scholen trekt met autochtone kinderen en de rondleiding met historische les meer scholen met allochtone kinderen.

Deze tevredenheid is ook te koppelen aan de rol van cultuureducatie op school ofwel aan de scenario's door middel van de visie van de museummedewerkers. Reijnhoudt's visie op de educatieve programma's van het Nationaal Onderwijsmuseum is geïkt op de thematische en marktgerichte benadering. Deze benaderingen probeert zij zoveel mogelijk door te geven aan haar medewerkers, aangezien zij denkt dat voor haar dienstverband een andere visie werd gehanteerd. Deze gedachte wordt bevestigd door de educatief medewerker Hugens. Zij heeft aangegeven er een maatschappelijke visie op na te houden ofwel de sociaal-emancipatorische benadering. Hieruit is af te leiden dat de huidige educatieve programma's vooral thematisch en marktgericht zijn, maar zeker ook nog een sociaal-emancipatorische inslag hebben. Dit gegeven zou er op kunnen wijzen dat de educatieve programma's van het Nationaal Onderwijsmuseum beter aansluiten naarmate een school cultureel actiever is ofwel behoort tot scenario drie of vier.

Opmerkelijk is dat de tevredenheid over het totale culturele aanbod in Rotterdam juist het tegenovergestelde is. De geïnterviewde scholen lijken namelijk minder tevreden te zijn over het Rotterdamse aanbod naarmate een school meer allochtone leerlingen heeft. Uit de interviews is gebleken dat de twee belangrijkste punten van ontevredenheid, bij de docenten van de drie scholen met de meeste allochtone leerlingen, voort komt uit het niet aansluiten op het taalniveau van de leerlingen en het niet aansluiten bij hun belevingswereld. Hiernaast zouden zij meer actieve onderdelen willen zien in educatieve programma's. 'Saai worden' en 'het niet meer begrijpen' worden gezien als cruciale punten, omdat de kinderen nog maar weinig opnemen van een educatief programma als één van deze twee punten optreedt.

Uit de tabel blijkt dat de docenten van de drie scholen met de meeste allochtone leerlingen meer belang hechten aan actieve activiteiten in een educatief programma dan passieve activiteiten. De docent van de Babylonschool vindt passieve onderdelen zelfs

overbodig. De twee docenten met de meeste autochtone leerlingen bleken het hier niet mee eens. De docenten meer op zoek naar een goede balans tussen actieve en passieve activiteiten. Zij vinden het belangrijk dat er leuke en hippe actieve onderdelen in een programma zitten, maar zijn ook zeker op zoek naar passieve activiteiten, waardoor de leerlingen zich meer kunnen verdiepen in het onderwerp zelf.

Deze tegenovergestelde beweging is ook te zien bij de aspecten educatie en entertainment. Entertainment blijkt minder belangrijk te worden naarmate er meer Nederlandse kinderen op een school zitten. Scholen met meer allochtone leerlingen zijn vaker op zoek te zijn naar een educatief programma waarbij educatie met een vleugje entertainment wordt verkocht.

6.5 Kortom...

Een belangrijke uitkomst uit de case van het Nationaal Onderwijsmuseum is dat docenten meer educatie dan entertainment verwachten en willen in een educatief programma naarmate er minder allochtone leerlingen in een klas zitten. Docenten met een klas die voor meer dan 50 procent bestaat uit allochtone leerlingen zien liever dat educatie en entertainment ongeveer een even groot aandeel hebben. Om deze uitkomst te kunnen vergelijken zal naast het Belasting & Douane Museum en het Nationaal Onderwijsmuseum nog een case aan de orde komen, namelijk het Historisch Museum Rotterdam.

Hoofdstuk 7

Case drie: Het Historisch Museum Rotterdam

7.1 Inleiding

Het Historisch Museum Rotterdam is verdeeld over twee gebouwen. Het eerste gebouw is het Schielandshuis, wat het enige gebouw in het centrum is dat stamt uit de 17^{de} eeuw. Het Schielandshuis diende als stadspaleis voor het polderbestuur, maar werd in 1864 grotendeels verwoest door een brand. Hierdoor ging ook een groot aantal schilderijen van de verzamelaar Boijmans verloren.

In 1867 werd het gebouw heropend en werd het onderdak van het gemeentearchief en het museum Boijmans. Het gemeentearchief had een verzameling van voorwerpen die belangrijk waren geweest voor de stad Rotterdam. Op basis van deze verzameling werd het gemeentearchief omgedoopt tot het Museum voor Oudheden. Vanaf dit moment werd het Schielandshuis te klein voor de collecties van twee musea, waardoor het museum Boijmans verhuisde naar een nieuw pand in het Museumpark.

Tijdens de Tweede Wereldoorlog is het Schielandshuis zwaar beschadigd door de bombardementen en werd het gebouw gesloten. In 1978 werd het gebouw gerestaureerd in de 17^{de} eeuwse stijl en werden de deuren van het Historisch Museum Rotterdam opnieuw geopend⁸.

Het tweede gebouw van het museum is te vinden in historisch Delfshaven en heet de Dubbele Palmboom. Dit pakhuis is gebouwd rond 1850 en heeft meerdere functies gehad, zoals: een graanschuur, een kuiperij en een distilleerderij. Het was de eigenaar van de distilleerderij die de naam Dubbele Palmboom aan het gebouw gaf.

Door gebrekkige onderhoudswerkzaamheden raakte de Dubbele Palmboom rond de jaren '50 van de 20^{ste} eeuw in verval. Vanwege de historische waarde van Delfshaven heeft de gemeente Rotterdam het pand gekocht en gerestaureerd. Na deze restauratie werd de Dubbele Palmboom in 1976 onderdeel van het Historisch Museum Rotterdam⁹.

Tegenwoordig probeert het museum de inwoners van de stad Rotterdam zo goed mogelijk te bedienen door het verleden, het heden en de toekomst van de stad te presenteren in beide gebouwen.

Welke invloed deze manier van presenteren heeft op de educatieve programma's van het Historisch Museum Rotterdam (groot museum) zal blijken uit de resultaten die behandeld zullen worden in dit hoofdstuk. De resultaten worden eveneens besproken aan de hand van de kernbegrippen uit het onderzoeksmodel. Voor deze case is het museumbeleid van het Historisch Museum Rotterdam geanalyseerd en zijn drie museummedewerkers

⁸ www.schielandshuis.nl/museum/schielandshuis/historie.php, 2 mei 2008.

⁹ www.schielandshuis.nl/museum/dubbeldepalmboom/historie.php, 2 mei 2008.

geïnterviewd, namelijk: Brechje Koster (educatief medewerker bij de Dubbele Palmboom), Martine Evers (educatief medewerker bij het Schielandshuis) en Liesbeth Smit (educatief projectcoördinator bij het Schielandshuis). Hiernaast zijn vijf docenten geïnterviewd die met hun groep zeven of acht hebben deelgenomen aan een educatief programma van het Historisch Museum Rotterdam, waarvan drie groepen zijn geobserveerd. De docenten waren werkzaam op de volgende scholen: OBS 't Landje (geobserveerd), PCBS De Sleutel (geobserveerd), OBS De Bloemhof, OBS De Kring (geobserveerd) en IBS¹⁰ De Dialoog.

7.2 Aanbod van educatieve programma's

In paragraaf 7.2 zullen de resultaten worden behandeld betreffende het aanbod van de educatieve programma's van het Historisch Museum Rotterdam. Hierbij wordt gebruik gemaakt van het museumbeleid en de interviews met de museummedewerkers.

7.2.1 Educatie in het museumbeleid

In het ondernemingsplan 2006-2009 (Walgenbach, 2005) staan de plannen van het Historisch Museum Rotterdam beschreven. In dit plan wordt kort en bondig aandacht besteed aan de rol van cultuureducatie in het museum. Het museum heeft volgens het ondernemingsplan twee kerntaken, waarvan één in het teken staat van educatie. 'Educatie en cultuuroverdracht zodat het culturele erfgoed toegankelijk wordt en een breed publiek inzicht kan krijgen in, en betekenis kan geven aan het leven in de stad (Walgenbach, 2005:6).'

Deze kerntaak is vertaald in twee doelstellingen. De eerste doelstelling is er voor zorgen dat de instrumenten educatie, communicatie, informatie en wetenschappelijk werk, gericht zijn op het bedienen van het brede publiek in Rotterdam. De tweede doelstelling is het maken van educatieve programma's die zowel inhoudelijk als didactisch uitstekend zijn en die voldoen aan de wensen van het onderwijs.

Opmerkelijk is dat de drie geïnterviewde museummedewerkers niet van deze doelstellingen op de hoogte waren en deze punten nauwelijks hanteren als randvoorwaarden. De belangrijkste randvoorwaarde bij het ontwikkelen van educatieve programma's is volgens Evers het creëren van historisch bewustzijn. Haar collega Smit zei het volgende over de door haar gehanteerde randvoorwaarden: "Het belangrijkste doel van onze educatieve programma's is dat kinderen met een goed gevoel naar buiten gaan. Natuurlijk is het ook mooi meegenomen als ze iets oppikken van de tentoonstelling, maar als de kinderen niet met een positief gevoel naar huis gaan, komen ze nooit meer in een museum." Vervolgens gaf haar collega Koster tijdens het interview aan dat het doel van educatieve programma's heel verschillend kan zijn, omdat het doel afhankelijk

¹⁰ IBS betekent Islamitische Basisschool.

is van de desbetreffende groep. "Soms is het doel om een schoolgroep kennis te laten maken met een museum. Andere docenten bellen weer op omdat ze op de website een educatief programma gezien hebben dat aansluit bij hun schoolproject, dan moet is het doel om verder te gaan op de voorkennis die de kinderen al hebben", aldus Koster. Hiervoor is ze wel afhankelijk van de inzet van de rondleiders. Zij moeten immers goed letten op het niveau van de leerlingen, die zij voor zich hebben. Koster gaf aan dat zij hiervoor op de rondleiders moet vertrouwen. In de rest van dit hoofdstuk zal blijken of haar vertrouwen terecht is.

Naast de doelen wordt in het ondernemingsplan het voeren van een actief educatiebeleid als één van de verbeterpunten van het museum genoemd. De andere negen verbeterpunten zijn voornamelijk gericht op het verbeteren van de externe communicatie en het uitbreiden van de huisvesting.

7.2.2 Museumpersoneel

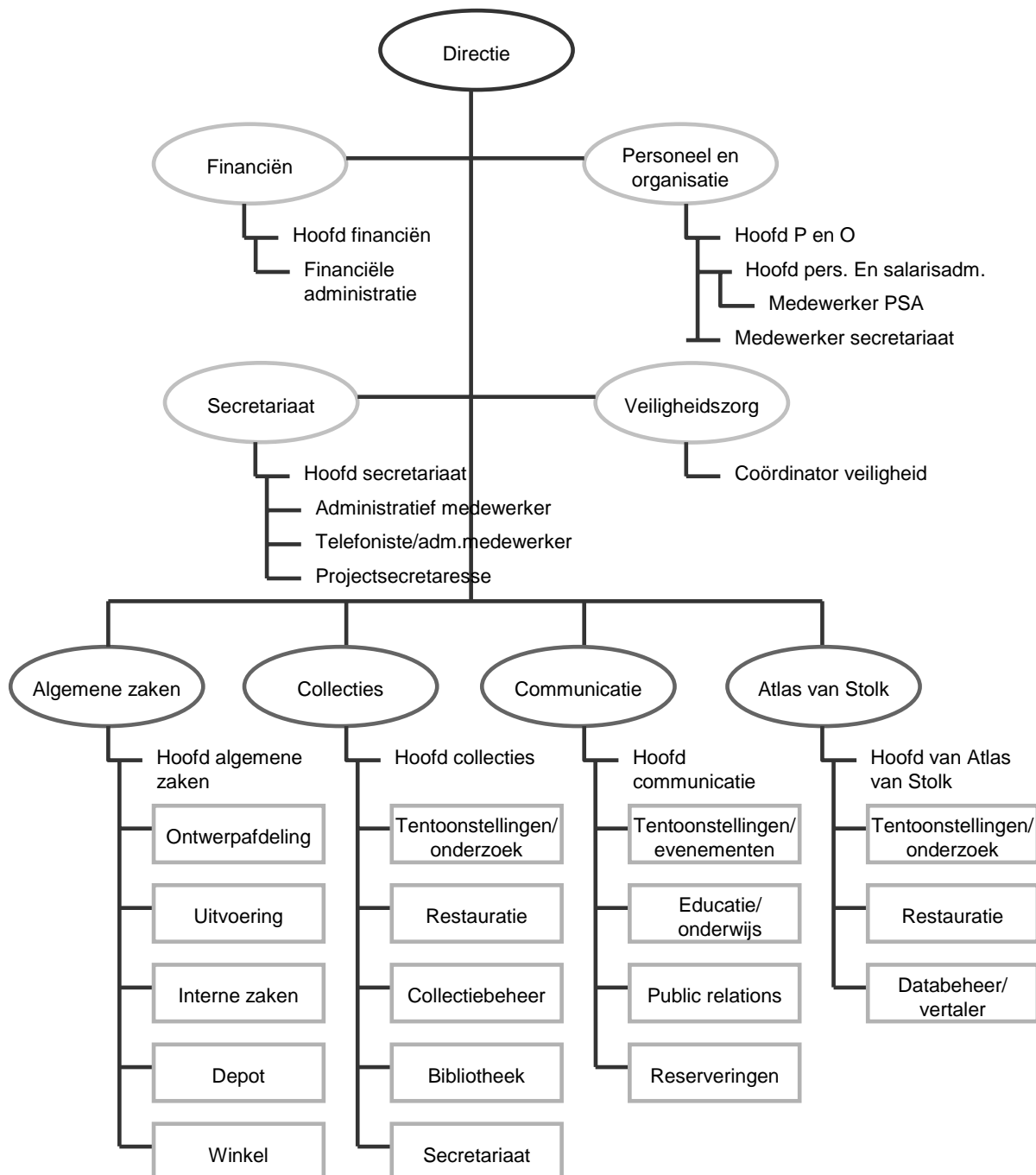
In het museumbeleid wordt vermeld dat Het Historisch Museum Rotterdam 58,8 fte heeft om in te vullen met medewerkers. Het aandeel van de educatief medewerkers hierin is bij elkaar 1,9 fte. Deze uren worden ingevuld door drie museummedewerkers. In figuur 7.1 is het organogram te zien van het Historisch Museum Rotterdam, waardoor de structuur van de organisatie en de plaats van educatie goed te zien. Hierbij moet opgemerkt worden dat 1,9 fte op 58,8 fte vrij weinig is, vooral gezien het feit dat educatie behoort tot één van de twee kerntaken van het museum.

Eén van de medewerkers die zich bezig houdt met educatie is Liesbeth Smit. Zij werkt in het Schielandshuis en zegt het volgende over haar baan: "Ik ben sinds een half jaar begonnen aan m'n derde functie binnen het museum. Ik ben begonnen als medewerker publiciteit, vervolgens werd ik educatief medewerker geworden en momenteel werk ik 32 uur in de week als educatief projectmedewerker. Dit houdt in dat ik naast het ontwikkelen van educatieve projecten ook tentoonstellingen coördineer. Ik denk dat ik 24 uur in de week bezig ben met educatie."

Haar collega is Martine Evers. Zij werkt ook in het Schielandshuis. "Mijn functie is educatief medewerker voor drie dagen in de week. Ik ben hier binnen gekomen als freelancer op een *Actieplan Cultuurbereik*-functie, maar toen er een functie vrij kwam als educatief medewerker heb ik daar op gesolliciteerd", vertelde Evers.

De laatste museummedewerker die zich met educatie bezig houdt, werkt in de Dubbele Palmboom. "Ik werk 28 uur in de week als educatief medewerker in de Dubbele Palmboom. Hier ben ik als enige bezig met de educatieve programma's, maar ik heb veel contact met mijn collega's in het Schielandshuis. We vergaderen regelmatig en als ik feedback nodig kan ik altijd bij hen terecht", aldus Brechje Koster.

Naast de urenverdeling moet ook bij het Historisch Museum Rotterdam gekeken worden naar de achtergronden van de medewerkers om uiteindelijk iets te kunnen zeggen over de geoperationaliseerde verwachting uit hoofdstuk vier. “De medewerkers in het museum zijn meestal van Nederlandse afkomst. Er zijn wel een paar allochtonen werkzaam in het museum. Zij vervullen functies als conciërge en telefoniste”, vertelde Evers.



Figuur 7.1: Organogram van het Historisch Museum Rotterdam

7.2.3 De educatieve programma's van het Schielandshuis

In het Schielandshuis worden momenteel vier educatieve programma's aangeboden, die net zoals in het Belasting & Douane Museum en het Nationaal Onderwijsmuseum voornamelijk gericht zijn op het primair onderwijs. Wel specialiseert het Schielandshuis zich in de groepen vijf tot en met acht.

Eén van de educatieve programma's is een audiotour bij de tentoonstelling *Bloedmooi*, die gaat over het leed dat mensen dieren bezorgen. De audiotour is bedoeld voor kinderen van acht tot twaalf jaar en voor individuele bezoekers. Klassen van maximaal 20 leerlingen kunnen de audiotour reserveren. De leerlingen gaan zelfstandig door de tentoonstelling en krijgen van verschillende dieren te horen wat hen is overkomen. Een voorbeeld hiervan zijn fazanten die omgetoverd zijn tot een designjurk door de ontwerper Alexander McQueen. Tijdens de audiotour krijgen de leerlingen een quiz mee, waarbij ze vragen moeten beantwoorden door vakjes open te krassen.

De educatief projectcoördinator zei over dit programma het volgende: "Ik heb de educatieve programma's gemaakt bij de tentoonstelling *Bloedmooi* en vooral op de audiotour ben ik erg trots. Ik heb een aparte educatiesubsidie aangevraagd bij het VSB fonds en heb die gekregen. Hierdoor kon ik de audiotour maken, die echt super handig is. Je hebt er wel voorbereidend werk aan, maar als de tour klaar is, hoef je er ook daadwerkelijk niets meer aan te doen. De balliemedewerker geeft de apparatuur en opdrachtevellen mee en de leerlingen zijn weer drie kwartier zoet."

Een ander programma is de verzamelles, die momenteel ook op de tentoonstelling *Bloedmooi* is gebaseerd. De verzamelles is voor de groepen vijf en zes. De les is gericht op het begrip verzamelen. Op vragen zoals: 'wat is verzamelen? Waarom verzamelt een museum?' worden antwoorden gezocht, die gevonden kunnen worden door middel van de uitgelichte objecten. De rondleider vertelt iets over een object en geeft vervolgens een opdracht aan de kinderen. Een voorbeeld hiervan kan gegeven worden aan de hand van de olifantpoot als bijzettafeltje die te zien is in de tentoonstelling. De opdracht die de leerlingen hierbij moeten vervullen is twee argumenten verzinnen tegen de jacht op dieren en twee argumenten voor de jacht. Een ander voorbeeld is de opdracht naar aanleiding van de fazantenjurk. Aan de hand van deze jurk wordt aan de kinderen gevraagd of ze zelf dierlijke materialen dragen, welke materialen ze niet zouden dragen en waar hun grens ligt. "De verzamelles is eigenlijk een opzet die steeds wordt toegepast op een andere tentoonstelling. Momenteel wordt de les gegeven bij *Bloedmooi*, maar binnenkort is die tentoonstelling afgelopen en wordt de les aangepast op de tentoonstelling *Beatrix 70 jaar*", vertelde Evers.

Naast deze twee programma's biedt het Schielandshuis ook een semi-permanent educatief programma aan, namelijk 'Stad van Rotterdammers'. Dit programma wordt aangeboden voor groep zeven en acht van het primair onderwijs en voor de eerste klas

van het VMBO. Het programma duurt een uur en bestaat uit twee onderdelen. “De groep wordt in tweeën gesplitst. Eén helft begint bij de tentoonstelling, hierin lopen ze door een donkere ruimte en worden ze geloodst door de geschiedenis van Rotterdam. De andere helft begint bij het actieve gedeelte, waarbij ze zelf een tijdsbalk/storyboard moeten maken met magneten. Vervolgens wisselen de twee groepen”, aldus Evers.

‘Kunstkijken’ is het vierde programma van het Schielandshuis. Dit programma wordt één keer per jaar georganiseerd in samenwerking met de SKVR en duurt twee weken. Ook ‘Kunstkijken’ is dit jaar gebaseerd op de tentoonstelling *Bloedmooi*. Groep acht leerlingen krijgen een rondleiding door de tentoonstelling van 30 minuten, waarna ze individueel een opdrachtvel moeten invullen. Hierop staat de opdracht: ‘kies een voorwerp/kunstwerk uit dat jij het mooist of juist het allerlelijkst vindt en dat het meeste bij jou past. Waarom heb je voor dit voorwerp/kunstwerk gekozen? Wat voor sfeer heeft het? Teken jezelf en het beest dat je hebt uitkozen.’ Na deze opdracht vervuld te hebben, gaan de leerlingen hun tekening namaken met knutselmateriaal als nepbont.

Het zijn deze vier programma’s die momenteel aangeboden worden op de centrumlocatie van het Historisch Museum Rotterdam. Maar Evers geeft aan volop bezig te zijn met een nieuw programma bij de tentoonstelling over Feyenoord die binnenkort geopend wordt. “Momenteel ben ik bezig met een educatief programma over Feyenoord. Het programma wordt een soort quiz met veel actieve onderdelen. Het bijzondere van dit programma is dat ik van te voren al wist dat 81 groepen zich zouden gaan inschrijven dankzij een samenwerkingsverband met de Kuip zelf, dat is echt een luxe. Toch komt dit bij ons wel vaker voor en daarom zetten we niet alles op de website, anders wordt het te druk in het museum”, vertelde Evers tijdens het interview.

Op de vraag hoe groot het aandeel is van de basisschoolgroepen in het totale bezoekersaantal, antwoordde Smit het volgende: “Het aandeel van het primair onderwijs op het bezoekersaantal van het Schielandshuis is twaalf procent. Bij de Dubbele Palmboom liggen deze verhoudingen anders; daar is 25 procent van het bezoekersaantal afkomstig van basisschoolgroepen.”

Naast de educatieve programma’s voor het primair onderwijs biedt het Schielandshuis één programma aan dat speciaal voor de eerste twee klassen van het VMBO is ontwikkeld. Dit programma wordt een imagoles genoemd. Deze lessen worden in samenwerking met de Beeldfabriek gegeven. De scholieren gaan eerst in een tentoonstelling filmen, hierbij worden ze gestimuleerd om na te denken over de voorwerpen die ze filmen. Vervolgens gaan ze naar de Beeldfabriek om een creatieve bewerking te maken van het gefilmde materiaal. De imagolessen worden ingezet bij tentoonstelling die gaan over het uiterlijk om zo de stereotypen tegen te gaan.

7.2.4 De educatieve programma's van de Dubbele Palmboom

De educatieve programma's op de andere locatie, de Dubbele Palmboom, zijn ook voornamelijk gericht op het primair onderwijs. Op deze locatie worden programma's aangeboden voor alle basisschoolgroepen inclusief de kleuters.

De educatief medewerker die op deze locatie werkt, gaf tijdens het interview aan dat de Dubbele Palmboom een half jaar lang is verbouwd en net weer geopend is met een nieuwe tentoonstelling over vuilnis, *Hoezo waardeloos!*. Koster vertelde het de laatste tijd erg druk te hebben gehad met het ontwikkelen van verschillende educatieve programma's bij deze tentoonstelling. "Momenteel bieden we drie educatieve programma's aan voor de groepen drie tot en met acht van het primair onderwijs en twee voor kleutergroepen. Het is de bedoeling dat deze programma's de komende jaren nog aangeboden worden, want de tentoonstelling is semi-permanent. Wel ga ik in de zomervakantie de programma's evalueren. Je kunt natuurlijk wel leuke dingen verzinnen, maar als ze niet werken, heeft het geen nut om die programma's te continueren", aldus Koster.

Eén van de drie educatieve programma's voor de groepen vijf tot en met acht heet 'Weggooiën is zonde'. Het programma duurt 90 minuten, waarin de leerlingen worden meegenomen door de wereld van het afval. Na een korte introductie van het onderwerp gaan de leerlingen een filmpje bekijken over afvalverwerking bij de Roteb. Na de film worden ze meegenomen naar verschillende voorwerpen die weggegooid zijn in de recyclewinkel. In hun 'Hoezo waardeloos!'-boekje kunnen de kinderen op de voorwerpen een prijs plakken die zij over zouden hebben voor het desbetreffende voorwerp. Hierna vertelt de rondleider over een aantal weggegooide voorwerpen. Na een half uur begint het laatste onderdeel van het programma, waarin de kinderen zelf aan de slag gaan met afval. Van allerlei restmaterialen mogen de kinderen iets knutselen.

'Niet vies van vuilnis' is het tweede programma dat de Dubbele Palmboom aanbiedt voor het primair onderwijs. Hierbij krijgt een klas weer een introductie over vuilnis, bekijkt het filmpje van de Roteb en gaat naar de recyclewinkel. Het verschil met het vorige programma zit in het laatste uur. Bij 'Niet vies van vuilnis' gaan de leerlingen op zoek naar scherven in twee beerputten. Vervolgens moeten ze de scherven weer aan elkaar lijmen om te kunnen zien om wat voor voorwerp het gaat. In kasten met archeologische vondsten kunnen de kinderen hun gelijmde voorwerp opzoeken.

Het derde programma heet 'Wie wat bewaart...'. Bij dit programma gaat het om het bewaren van gevoelens, herinneringen en emoties. De rondleiding begint bij een apparaat dat de stemming van de leerlingen kan meten aan de hand van het beantwoorden van vragen. Vervolgens krijgen ze een klein stukje van het depot te zien en wordt er uitgelegd waarom het belangrijk is om erfgoed te bewaren. De kinderen mogen een aantal voorwerpen digitaliseren en worden die voorwerpen opgenomen in het

depot. Daarna nemen ze een kijkje in het persoonlijke erfgoed van drie families met verschillende etnische achtergronden en als laatste onderdeel van de rondleiding maken de leerlingen een schilderij van hun persoonlijke erfgoed.

Koster gaf aan redelijk tevreden te zijn over de educatieve programma's die ze heeft ontwikkeld. "Ik ben redelijk tevreden over de kwaliteit van de programma's. Ik ben vrij kritisch en denk dat het altijd beter kan. Maar doordat deze tentoonstelling de komende jaren nog staat, kan ik rustig kijken naar de kinderziektes van de programma's om deze op te lossen" vertelde de educatief medewerker.

7.2.5 Totstandkoming van de educatieve producten

De totstandkoming van de educatieve programma's begint volgens de drie geïnterviewde museummedewerkers bij een nieuwe tentoonstelling. "Bij iedere tentoonstelling bekijken we of we een educatief programma willen ontwikkelen. Niet iedere tentoonstelling is geschikt voor een educatief programma. Een tentoonstelling met veel schilderijen of zilverwerk is niet geschikt en ook niet bedoeld voor de onderwijsdoelgroep", antwoordde Smit op de vraag hoe de ontwikkeling van een educatief programma begint. Daarnaast zeggen de medewerkers bij de opzet van een programma al rekening te houden met het doel van een educatief programma. Alleen is in paragraaf 7.2.1 gebleken dat alledrie de educatief medewerkers verschillende randvoorwaarden en doelen hanteren.

Hiernaast is er ook een verschil te herkennen in de aanpak van de drie medewerkers wanneer het gaat om het zoeken naar onderwerpen voor de educatieve programma's. Evers gaf bijvoorbeeld aan vooral te kijken naar de interesse van de doelgroep waar het programma op afgestemd moet worden. "Meestal verdiep ik me in het onderwerp van de tentoonstelling om zo inspiratie op te doen voor een ingekaderd onderwerp als uitgangspunt van een educatief programma. Vaak is dat een deelonderwerp van het onderwerp van de tentoonstelling. Het punt is alleen dat je soms weinig weet van de tentoonstelling. Educatie wordt vaak pas laat ingeschakeld, waardoor je soms een 'blah blah' verhaal moet verkopen en dit verhaal later invullen", vertelde Evers.

Haar collega in de Dubbele Palmboom vertelde dat de onderwerpen van de programma's tot stand komen tijdens een brainstormsessie met de desbetreffende projectgroep. "Wij hebben dus sinds kort deze tentoonstelling en hebben tijdens overleggen met de projectgroep de inhoud van de programma's bedacht. Meestal kwam ik met een voorstel en op basis daarvan zijn we verder gaan denken. In die projectgroep zaten bijvoorbeeld collega's die over de inhoud van de tentoonstellingen gingen, publiciteitsmedewerkers, vormgevers en technici", aldus Koster.

De educatief projectcoördinator vindt daarentegen dat de onderwerpen van de educatieve programma's vaak voor de hand liggen. Op de vraag hoe de onderwerpen van de educatieve programma's worden bedacht en welke rol de doelgroep hierin heeft,

antwoordde Smit dan ook het volgende: "Als je weet voor welke doelgroep je een educatief programma wilt maken, ligt het vaak voor de hand welke onderwerpen je uit een tentoonstelling wilt behandelen. Vaak ga ik in samen met de conservator langs objecten om ze te bespreken en dan komen er vanzelf leuke verhalen naar voren, waarvan ik denk dat is leuk om te vertellen aan bijvoorbeeld groep zeven en acht." Hiernaast gaf ze aan dat de kwaliteit van de tentoonstelling veel invloed heeft op de kwaliteit van het educatieve programma. "Als het gaat om een mooie tentoonstelling, waarin meerdere lagen zijn verwerkt, is het vrij makkelijk om een leuk programma te ontwikkelen. Soms is de kwaliteit van een tentoonstelling iets minder en is het voor ons een hele opgave om een programma te maken. Meestal zeggen we dan sorry maar hier kunnen we geen goed programma bij maken. Dan is de tentoonstelling daar gewoon niet voor gemaakt."

Voor de verschillende activiteiten van de educatieve programma's wordt regelmatig inspiratie opgedaan via internet. Vaak vinden de medewerkers daar ideeën voor leuke activiteiten. Alledrie vinden ze het belangrijk om actieve en passieve activiteiten met elkaar af te wisselen. "Kinderen vinden het tegenwoordig maar niets om continu te luisteren, dat zijn ze ook helemaal niet meer gewend. Hierdoor is het belangrijk dat de kinderen lekker veel dingen kunnen doen tijdens het programma en daarbij is het natuurlijk het mooiste als deze doe-dingen al in de tentoonstelling zijn verwerkt dan ziet het er allemaal goed uit", antwoordde Koster op de vraag naar de totstandkoming van de activiteiten.

Ook Evers vindt een goede afwisseling tussen entertainment en educatie belangrijk. Zij vertelde tijdens het interview het volgende over deze twee aspecten: "Het is niet de bedoeling dat de kinderen overspoeld worden met informatie en het museum uitkomen en denken: dat nooit meer. Leerlingen moeten hier weggaan met een positief gevoel, dat betekent dat er naast het geven van nieuwe informatie ook een zekere vorm van entertainment moet zitten in een programma. Ze moeten namelijk nog wel een keer terug willen komen."

7.3 Vraag naar educatieve programma's

In deze paragraaf zal de vraagkant van educatieve programma's aan bod komen, die in dit onderzoek wordt vertegenwoordigd door vijf geïnterviewde docenten die met hun groep zeven of acht hebben deelgenomen aan een educatief programma van het Historisch Museum Rotterdam. Er zijn drie docenten geïnterviewd die een programma hebben gevolgd bij de Dubbele Palmboom en twee bij het Schielandshuis, omdat er meer schoolgroepen komen in de Dubbele Palmboom. Opgemerkt moet worden dat het helaas niet mogelijk was om van ieder programma één docent te interviewen, omdat er in ieder

geval drie groepen geobserveerd moesten worden en veel programma's op dat moment niet waren gereserveerd.

7.3.1 Beweegredenen voor deelname

De redenen voor deelname lopen erg uiteen. De docenten die deelgenomen hebben aan het programma 'Kunstkijken' zeggen zelf geen inspraak te hebben gehad. OBS 't Landje heeft bijvoorbeeld een cultuurcoördinator, die in juni van het vorige schooljaar al het culturele programma van het huidige schooljaar hebben bepaald. De opstelling van deze planning wordt wel overlegd met de docenten.

De docent van PCBS De sleutel neemt deel aan het 'Cultuurtraject' van de SKVR. Het 'Cultuurtraject' bestaat uit verschillende programma's, waar 'Kunstkijken' automatisch een onderdeel van is. De SKVR functioneert hierbij als een soort cultuurcoördinator. Beide docenten hadden hoge verwachtingen van het programma, aangezien het Schielandshuis bij beiden een goede reputatie heeft. Ze verwachtten een goed verzorgd en leerzaam programma.

Naast deze twee docenten heeft ook de docent van OBS De Bloemhof niet zelf gekozen voor het educatieve programma 'Weggooien is zonde', maar niet omdat iemand anders de deelname aan het programma had geregeld. "Bij mij is er iets fout gegaan. Ik had mijn klas opgegeven voor een programma over archeologie, maar kreeg een rondleiding over vuilnis. Mijn verwachtingen van het programma waren dus totaal anders dan wat ik uiteindelijk heb gekregen."

De docent van IBS De Dialoog gaf tijdens het interview aan voor het educatief programma 'Niet vies van vuilnis' te hebben gekozen, omdat op de hele school een project over afval gaande was. "Wij hebben net twee projectweken achter de rug die geheel in het teken stonden van afval. Ik zag het programma op de website van het Historisch Museum Rotterdam, dat volgens de beschrijving perfect zou passen bij de onderwerpen die wij hebben behandeld op school. Ik verwachtte dan ook een informatieve en leuke rondleiding over dit onderwerp, omdat ik al vaker naar het Historisch Museum Rotterdam ben geweest en toen waren het kwalitatief goede programma's", vertelde de docent over haar reden van deelname en haar verwachtingen.

De reden van deelname van de docent van OBS De Kring was niet erg concreet. De docent wilde weer eens iets leuks doen met de klas en is daarvoor samen met collega's van andere groepen op zoek gegaan naar een leuk programma in een museum. "Wij nemen onze leerlingen niet heel vaak mee naar musea, maar vinden het wel belangrijk dat ze weten wat een museum is. Bij de Dubbele Palmboom gaven ze aan dat ze een nieuwe tentoonstelling aanboden en dat trok mij wel dus legde ik het voor aan mijn collega's, die waren ook wel benieuwd", aldus de docent van OBS De Kring. Hiernaast gaf

ze aan een actief en leerzaam programma te verwachten, maar verder kan ze zich niet echt herinneren of ze hoge of lage verwachtingen had.

7.3.2 Inhoud van de programma's

De twee docenten die hebben deelgenomen aan het programma 'Kunstkijken' waren redelijk tevreden. De docent van OBS 't Landje vond de relatie tussen mens en dier erg duidelijk naar voren kwam. Hij vond het goed dat zijn leerlingen geconfronteerd werden met simpele acties van mensen die direct gevolgen hebben voor dieren. De docent vond zijn leerlingen geïnteresseerd overkomen. "De kinderen hebben een leuke ochtend gehad, wel gaven ze aan dat het programma iets te lang duurde. Twee en een half uur is natuurlijk best lang. Ik merkte dat ze de laatste 30 minuten niet zo veel zin meer hadden", vertelde de docent. Op de vraag of hij tijdens het programma nog iets miste, gaf hij het volgende antwoord: "In het begin hadden de kinderen het moeilijk om in het programma te komen. Ik denk dat dit komt, omdat er niet duidelijk werd uitgelegd hoe het programma er uit zou gaan zien. Ik miste dus wel enige uitleg."

De groep van OBS 't Landje is ook geobserveerd gedurende hun deelname. De leerlingen van deze klas leken inderdaad wel geïnteresseerd te zijn in het onderwerp van de tentoonstelling, maar de rondleiding was te lang voor de kinderen. Op een gegeven moment kreeg de rondleider ze niet meer stil en gingen de gesprekken onder andere over de serie *Voetbalvrouwen* die de avond er voor op de televisie was geweest.

Eenzelfde reactie kwam van de andere docent die deelgenomen heeft aan 'Kunstkijken'. De docent van PCBS De Sleutel gaf tijdens het interview aan dat er te veel te zien was in de tentoonstelling, waardoor de rondleider moeite had om de aandacht van de klas te krijgen. "Een betere oplossing was geweest als de kinderen meer zelf rond mochten kijken, zoals aan de hand van een puzzeltocht of korte opdrachtjes. Nu krijgen ze maar 15 minuten voor een vrij grote tentoonstelling. Dit vond ik wel jammer, want het onderwerp van de tentoonstelling had zeker de interesse van mijn leerlingen", aldus de docent. Wel vond de docent dat het taalniveau goed aansloot op het niveau van zijn leerlingen.

De ervaringen van de twee docenten die met hun klas hebben deelgenomen aan het programma 'Weggooien is zonde' lopen sterk uiteen. De docent van OBS De Kring was vrij positief. "De kinderen hebben een leuke ochtend gehad en daar was het mij om te doen. Ze hebben zich gerealiseerd dat afval van de ene persoon, waardevol kan zijn voor iemand anders. Daarnaast hebben ze met restmateriaal weer iets nieuws gemaakt. Dit is ook wel gelijk mijn puntje van kritiek. Het knutselen duurde naar mijn mening wel iets te lang. Het programma was nog leuker geweest als ze voor het knutselen nog een paar inhoudelijk opdrachten zouden moeten doen", vertelde de docent van OBS De Kring.

De docent van OBS De Bloemhof was minder te spreken over dit programma. Zijn verwachtingen waren gebaseerd op een ander programma, waardoor het programma naar eigen zeggen extra tegen viel. "Ik vond het echt geen beste les. Ik ben een ochtend weg en het koste veel geld om naar de Dubbele Palmboom te reizen met het openbaar vervoer voor een programma waar de kinderen het grootste gedeelte van de tijd met waardeloze spullen hebben zitten knutselen. Het informatieve praatje duurde hooguit tien minuten, meer is het echt niet geweest, daarna hebben ze zitten knutselen. Daarvoor kom ik niet naar een museum", meldde de docent bij wie de fout nog duidelijk hoog zat. Op de vraag of het niveau van de rondleiding goed was, antwoordde hij dat het programma qua taalniveau wel aansloot, maar dat zijn leerlingen wel iets meer aankunnen dan tien minuten aan informatie. Het informatieve niveau vond de docent te laag voor zijn leerlingen.

Als laatste is de docent van IBS De Dialoog geïnterviewd, die deel heeft genomen aan het programma 'Niet vies van vuilnis'. Zij vond het programma wel leuk, maar toch enigszins tegenvallen. "Waarschijnlijk waren mijn verwachtingen te hoog, doordat ik het zag als een aanvulling op het schoolproject, maar ik vond het programma informatief niet sterk. Het was leuk dat de kinderen veel mochten doen, dat is voor mijn leerlingen wel goed door de enorme taalachterstand, maar ze moeten wel uitgedaagd worden. Het programma had wel iets moeilijker gemogen; iets meer informatie over afval of recyclen was beter geweest", aldus de docent van IBS De Dialoog.

7.3.3 Cultuureducatie in het algemeen

De algemene tevredenheid over educatieve programma's bij Rotterdamse culturele instellingen bij de docenten is redelijk positief. De meeste docenten hebben aangegeven altijd wel een leuk en interessant programma te kunnen vinden. Hoewel de docenten ook aangaven de inhoud van de programma's soms tegenvalt. "Soms lijkt het wel of de culturele instellingen geen middenweg kunnen vinden tussen entertainment en de educatieve waarde van een programma. Of een programma is suf en sluit niet aan bij de belevingswereld van de leerlingen of een programma is volgepropt met leuke activiteiten waardoor de diepgang verloren gaat. En laat het duidelijk wezen dat ik graag wil dat mijn leerlingen het naar hun zin hebben, maar wat onder schooltijd gebeurt, moet wel een educatieve basis hebben", aldus de docent van OBS 't Landje.

Er worden verschillende voorbeelden gegeven van educatieve programma's die volgens de docenten wel en niet aansluiten. Een voorbeeld van een niet aansluitend programma is volgens de docent van IBS De Dialoog een programma bij Boijmans van Beuningen. "Bij een programma in het Boijmans werden oude schilderijen behandeld op een hele saaie manier. Ik heb de informatie niet eens onthouden, laat staan mijn leerlingen. Het programma miste bijvoorbeeld een leuke speurtocht", vertelde de docent. Een voorbeeld

van een goed educatief programma werd gegeven door de docent van PCBS De Sleutel aan de hand van het Maritiem Museum. Hij vertelde hierover het volgende: "Ik vind het erg belangrijk dat er een goede afwisseling is tussen luisteren en dingen zelf laten doen. De actieve onderdelen moeten wel een educatieve ondertoon hebben. Bij het programma in het Maritiem Museum met 'Professor Plons' zijn de kinderen lekker zelf bezig met het ontdekken van de tentoonstelling."

Op de vraag wat belangrijker is, educatie of entertainment, gaf de docent van OBS De Bloemhof een stellig antwoord: "Educatie is belangrijker, maar het programma moet natuurlijk wel leuk zijn en op een actieve manier worden gepresenteerd. Er kan dus zeker entertainment in een programma zitten, maar een verkapte handwerkles is een beetje overdreven. Daarnaast moeten de activiteiten wel bij het onderwerp van het programma kloppen en niet met de haren er bij gesleept." De docent van OBS De Kring vindt echter dat educatie zeker de basis moet zijn van een programma. "Kinderen worden de laatste tijd erg verwend doordat alles snel en hip wordt aangeboden. Hierdoor worden het concentratievermogen van de leerlingen steeds minder. Door de kinderen ook gewoon delen van het programma passief te laten luisteren, kun je ze hierin een beetje triggeren ofwel trainen", vindt de docent.

Op de vraag waar musea rekening mee moeten houden bij het creëren van nieuwe educatieve programma's vinden drie van de vijf docenten dat de musea vooral dichtbij hun eigen onderwerp blijven dan komt een educatief programma het beste over op de leerlingen. "De Rotterdamse musea hebben mooie collecties, maar steeds vaker maken die geen deel uit van de educatieve programma's. Bij de Dubbele Palmboom was dat bijvoorbeeld het geval. We hebben niets gezien van hun collectie, alleen een geknutselde vuilniswagen van binnen" aldus de docent van OBS De Bloemhof.

Ook de docent van IBS De Dialoog ziet graag meer van de collecties, maar gaf hierbij wel expliciet aan dat deze op een interactieve manier moet worden gepresenteerd aan de leerlingen. "De collecties moeten door de museummedewerkers worden vertaald naar de belevingswereld van de kinderen. Deze vertaling kan op twee manieren aansluiten door of een link te maken met onderwerpen die jaarlijks terug komen in het onderwijs of door een link te maken met onderwerpen of technieken die 'in' zijn bij de doelgroep, zoals computerspelletjes en andere nieuwe media", pleitte de docent van IBS De Dialoog.

7.4 Aansluiting van educatieve programma's

In figuur 7.2 is een tabel te zien waarin verschillende onderzoeksvariabelen worden gekoppeld aan de antwoorden van de geïnterviewde docenten die met hun klas hebben deelgenomen aan een educatief programma van het Historisch Museum Rotterdam.

Scholen	IBS De Dialogo	OBS De Bloemhof	OBS 't Landje	PCBS De Sleutel	OBS De Kring
Aspecten					
Kinderen van Nederlandse afkomst	0%	20%	45%	65%	80%
Cultuurcoördinator aanwezig	nee	nee	ja	nee	nee
Aantal culturele uitjes per jaar	5	3	6	4	3
Scenario's	3	2	4	3	2
Educatie	+	+	+	++	++
Entertainment	+	+	+	+/-	+/-
Actief	++	++	++	+	+/-
Passief	-	+/-	-	+/-	+
Tevredenheid educatief programma	+/-	--	+/-	+	+
Tevredenheid cultuureducatie Rotterdam	+/-	+	+/-	+	+

Figuur 7.2: Koppeling tussen de scholen en de onderzoeksaspecten

Uit de tabel is duidelijk af te lezen dat de school met de cultuurcoördinator meer culturele uitjes onderneemt dan de rest van de scholen. Wel worden de cultureel ingestelde school, zoals de docent van OBS 't Landje meerdere keren aangaf, op de voet gevolgd door IBS

De Dialoog. Deze beweging lijkt er op te duiden dat wanneer een school meer dan de helft aan allochtone leerlingen heeft meer subsidie krijgt voor cultuureducatie in het kader van het achterstandsbeleid van het ministerie van OCW, dat onder andere door middel van cultuureducatie het taalniveau en het gebrek aan Nederlandse algemene kennis van de leerlingen willen verbeteren.

Hiernaast is in de tabel te zien dat de vijf geïnterviewde docenten educatie belangrijker vinden naarmate er meer kinderen met een Nederlandse achtergrond bij hen in de klas zitten en dat zij entertainment minder belangrijk vinden. De docenten van de drie scholen met de meeste allochtone kinderen zien juist wel de waarde in van entertainment, maar geven wel aan dat het niet de overhand moet hebben in een educatief programma. Twee van deze drie docenten gaven tijdens het interview aan te denken dat hun leerlingen beter leren als een onderwerp leuk wordt verkocht. "Doordat sommige kinderen nog steeds op school komen zonder ook maar één woord Nederlands te kennen, lopen velen een achterstand op die bijna niet in te halen is. Een plaatje bij een praatje levert bijvoorbeeld veel extra's op bij mijn leerlingen", aldus de docent van IBS De Dialoog.

Hierdoor is het ook niet bijzonder verrassend dat uit de tabel blijkt dat een school meer waarde hecht aan actieve activiteiten en minder aan passieve naarmate een school meer allochtone leerlingen heeft.

De tevredenheid over de educatieve programma's lijkt dezelfde beweging te kennen. De scholen met meer leerlingen van een Nederlandse achtergrond lijken meer tevreden te zijn over hun deelname aan een educatief programma van het Historisch Museum Rotterdam dan de scholen met meer allochtone leerlingen. De matige (tot on-)tevredenheid lijkt aan de hand van de antwoorden van de docenten te verklaren te zijn op basis van de educatieve benadering die het museum hanteert. De museummedewerkers lijken namelijk met een thematische en marktgerichte blik te kijken bij de ontwikkeling van educatieve programma's, waardoor er veel aandacht is voor het onderwerp van het programma en de beste manier om die onderwerp te verkopen. De antwoorden van de docenten duiden er echter op dat het museum is doorgeslagen in de marktgerichte benadering, omdat vooral de geïnterviewde docenten die hebben deelgenomen aan een programma bij de Dubbele Palmboom klaagden over de te geringe informatie die ze kregen en over de te lange knutselverwerking.

Ook de docent van OBS 't Landje gaf aan dat het moeilijk is een programma te vinden waarin educatie en entertainment goed zijn afgestemd. De mooiste combinatie vindt hij als actieve en passieve activiteiten elkaar afwisselen. Zijn mening over het totale Rotterdamse culturele aanbod is dan ook matig. Hoewel drie van de vijf docenten vertelden wel tevreden te zijn met het huidige aanbod, waarbij kanttekeningen geplaatst

werden als: meer gebruik maken van de collectie, meer triggeren van de kinderen en ze meer zelf laten ontdekken.

7.5 Kortom...

Uit de interviews met de docenten, die hebben deelgenomen aan een programma van het Historisch Museum Rotterdam, is onder andere duidelijk geworden dat de docenten meer behoefte hebben aan actieve onderdelen voor hun klas, naarmate er meer allochtone leerlingen in een klas zitten. Hiernaast is te zien dat de docenten met meer leerlingen van Nederlandse afkomst graag toch enige mate van passieve activiteiten terug willen zien in educatieve programma's. Of deze uitkomst vergelijkbaar is met de uitkomsten uit de interviews met de docenten die met hun klas bij het Belasting & Douane Museum of het Nationaal Onderwijsmuseum zijn langs geweest, zal duidelijk worden in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 8

Conclusie

8.1 Inleiding

In het laatste hoofdstuk van deze masterthesis zullen eerst de deelvragen van dit onderzoek worden beantwoord. Hierbij zal worden geprobeerd een koppeling te leggen tussen de behandelde theorie en de resultaten van de drie onderzochte cases. Ook zullen de verwachtingen uit hoofdstuk drie en vier hierin worden verwerkt. Zijn deze verwachtingen immers bevestigd of niet?

Vervolgens kan aan de hand van de antwoorden op de deelvragen, een antwoord worden geformuleerd op de onderzoeksvraag, die als volgt luidt:

In hoeverre sluiten de aangeboden educatieve programma's van de Rotterdamse musea aan op de vraag vanuit de Rotterdamse basisscholen? En in hoeverre hangt deze aansluiting samen met de diversiteit aan etnische achtergronden op basisschoolgroepen toeneemt?

Na de beantwoording van deze vraag zullen er aanbevelingen worden gegeven aan de drie onderzochte musea, zodat zij weten op welke punten hun educatieve programma's zouden kunnen worden aangepast voor betere aansluiting bij de bovenbouwleerlingen van het primair onderwijs.

In de laatste paragraaf zal worden afgesloten met suggesties voor verder onderzoek, omdat tijdens dit onderzoek is gebleken dat verschillende aspecten nog moeten worden onderzocht om onderzoeksuitkomsten (van zowel dit onderzoek als andere onderzoeken op het gebied van cultuureducatie) volledig te kunnen verklaren.

8.2 Deelvraag één: Het educatieve aanbod

Deze paragraaf zal het antwoord vormen op de eerste deelvraag. Deze deelvraag luidt als volgt:

Wat is het aanbod van Rotterdamse musea op het gebied van cultuureducatie? Zijn er verschillen in het aanbod tussen kleine, middelgrote en grote musea?

Voor het antwoord op deze vraag moet onder andere gekeken worden naar de theoretische achtergronden uit hoofdstuk drie. Hieruit is namelijk gebleken dat het cultuureducatieve aanbod van musea vaak terug te vinden is in de basis van een museum ofwel in het museumbeleid. Hierbij valt cultuureducatie meestal onder de

publieksgerichte taak. Ook bij de drie cases is gekeken naar het museumbeleid en de rol van cultuureducatie daarin. Bij het Nationaal Onderwijsmuseum en het Historisch Museum Rotterdam bleek inderdaad dat cultuureducatie beschreven wordt in de kerndoelen van het museum. In het beleid van het Historisch Museum Rotterdam wordt educatie zelfs als één van de twee kerntaken genoemd. In het beleid van het Belasting & Douane Museum wordt echter weinig gezegd over cultuureducatie. Er wordt alleen een tactisch doel gesteld voor de educatieve programma's van het museum, namelijk dat de programma's meer gericht moeten worden op het voortgezet onderwijs.

Dit tactische doel is wel bekend bij de educatief medewerker van het Belasting & Douane Museum, maar wordt nog niet gerealiseerd. De educatieve programma's van het museum zijn namelijk vooral gericht op het primair onderwijs. Deze groep is ook de grootste doelgroep van de educatieve programma's van het Nationaal Onderwijsmuseum en het Historisch Museum Rotterdam. Bij het Nationaal Onderwijsmuseum is het primair onderwijs zelfs verantwoordelijk voor het grootste gedeelte van het jaarlijks aantal bezoekers.

De inhoud van de educatieve programma's verschilt natuurlijk per museum. Het Belasting & Douane Museum heeft bijvoorbeeld een paar vaste onderdelen ontwikkeld, die terugkomen in beide programma's voor de groepen zeven en acht van het primair onderwijs. Hiernaast is het opmerkelijk dat dit museum alleen programma's aanbiedt met als onderwerp smokkelen/douane en geen programma over belasting. Tijdens het interview gaf de educatief medewerker hierover aan dat scholen niet geïnteresseerd blijken te zijn in het onderwerp belasting.

De ervaringen van de geïnterviewde docenten, die met hun groep zeven of acht hebben deelgenomen aan een educatief programma van het Belasting & Douane Museum, zijn over het algemeen redelijk positief. De kanttekeningen die worden geplaatst, hebben betrekking op het taalniveau van de programma's dat gehanteerd wordt door de douanier die het programma begeleidt. Het taalniveau werd namelijk door drie docenten te hoog geacht. Hierdoor werd er een groot beroep gedaan op de concentratieboog van de leerlingen, die daardoor al vrij snel verslapt. Deze verslapping was ook duidelijk te zien tijdens de observaties.

De educatieve programma's van het Nationaal Onderwijsmuseum zaten ten tijde van de twee afgenomen interviews met de educatief medewerker en de coördinator van de afdeling presentatie, educatie en evenementen in een evaluerende periode. Het museum heeft een namelijk een flinke reorganisatie achter de rug, waarin extra arbeidskracht is aangenomen voor deze afdeling.

Door de evaluatie van bestaande programma's en het ontwikkelen van nieuwe programma's na de reorganisatie is er meer aandacht gekomen voor de afwisseling in de activiteiten van de educatieve programma's. Hierbij moet opgemerkt worden dat de

reguliere rondleiding nog steeds bestaat uit voornamelijk passieve activiteiten. Toch is dit één van de meest geboekte programma's van het museum. Dit is te verklaren aan de hand van de antwoorden van de geïnterviewde docenten, die met hun klas hebben deelgenomen aan dit programma. Ten eerste wordt er tijdens de rondleiding een groot beroep gedaan op de verbeeldingskracht van de kinderen. Veel docenten ervaren dit als een pluspunt van het programma en komen ieder jaar weer terug. Daarnaast staat het onderwerp van de rondleiding (zes klaslokalen van de 12^{de} eeuw tot en met 1960) dicht bij de belevingswereld van de leerlingen.

Naast het reguliere programma hebben in 2008 twee nieuwe programma's hun intrede gedaan, waarin de afwisseling tussen passieve en actieve activiteiten duidelijk te herkennen is. Deze afwisseling was echter nog niet doorgevoerd in een noodprogramma dat vorig jaar werd ingezet. De reacties van de geïnterviewde docenten op dit noodprogramma waren mede hierdoor negatief.

De andere programma's werden wel positief ontvangen. Niettemin gaven de docenten aan dat de passieve onderdelen in de programma's iets te lang duren, waardoor de leerlingen net het laatste stuk van de rondleiding niet meekrijgen. Door de passieve onderdelen af te wisselen met meer actieve activiteiten zijn de programma's beter vol te houden, gaven de docenten aan.

Het Historisch Museum Rotterdam heeft duidelijk gebruik gemaakt van een andere insteek voor de aangeboden educatieve programma's. Hun programma's zijn namelijk meer gericht op actieve activiteiten en entertainment. Hoewel deze twee aspecten grotendeels ontbreken zijn in de educatieve programma's van het Belasting & Douane Museum en het Nationaal Onderwijsmuseum en de bezoekende scholen van deze musea juist een meer activerend programma wensten, zijn het juist de activiteiten, die in de klachten van de geïnterviewde docenten terug komen. Vooral de programma's op de Dubbele Palmboom-locatie zijn volgens de docenten te weinig educatief; er komt vaak te veel entertainment (in dit geval knutselen) in voor.

Kennelijk is het voor musea dus erg moeilijk om de juiste balans te vinden tussen actieve en passieve activiteiten en educatie en entertainment. Enerzijds klagen docenten over te weinig actieve onderdelen en entertainment en anderzijds over te veel actieve onderdelen en te weinig educatie in educatieve programma's. Een oplossing zou kunnen zijn om de docenten een actieve rol te laten spelen bij het ontwikkelen van educatieve programma's, bijvoorbeeld in de vorm van een klankbordgroep.

Hiernaast is te zien dat het kleine museum (het Belasting & Douane Museum) en het middelgrote museum (het Nationaal Onderwijsmuseum) educatieve programma's aanbieden die in de basis educatief zijn en (nog) veel gebruik maken van passieve activiteiten. Het grote museum (het Historisch Museum Rotterdam) is meer gericht op het verwerken van actieve onderdelen in de educatieve programma's en daarbij speelt

entertainment een belangrijke rol. Hieraan is te zien dat het grote museum meer gebruik maakt van de marktgerichte benadering dan het kleine en het middelgrote museum. De marktgerichte benadering is namelijk te onderscheiden door de mate van uitnodigende, luchtige doch educatieve activiteiten. Hierbij moet opgemerkt worden dat het gebruik van deze aanpak kan leiden tot een *te* luchtige aanpak, waardoor docenten de educatieve basis van een programma missen, zoals te zien was bij verschillende programma's van het Historisch Museum Rotterdam.

De andere twee musea maken meer gebruik van een combinatie van de thematische en de sociaal-emancipatorische benadering, waar één onderwerp de leidraad vormt van het programma en een maatschappelijk doel wordt nagestreefd. De basis van deze benaderingen is te vinden in de visies van de educatief medewerkers, die aan de orde komen in de volgende paragraaf.

8.3 Deelvraag twee: Totstandkoming van het aanbod

De tweede deelvraag van het onderzoek naar de aansluitende factoren die samenhangen met de aansluiting van cultuureducatie van Rotterdamse musea op het primair onderwijs zal in deze paragraaf worden behandeld. Deze vraag klinkt als volgt:

Hoe is het educatieve aanbod van de Rotterdamse musea tot stand gekomen?

Het antwoord op deze vraag begint bij de visies van de educatief medewerkers. Hierbij moet opgemerkt worden dat uit de interviews met de medewerkers bleek dat hun visies veel van elkaar kunnen verschillen (ook *binnen* één museum) en vaak niet helemaal overeenkomen met de doelstellingen uit het museumbeleid. Een voorbeeld hiervan kan gegeven worden aan de hand van de geïnterviewde medewerkers van het Historisch Museum Rotterdam. Eén medewerker gaf aan dat het belangrijkste doel van hun educatieve programma's is om de kinderen met een positief gevoel naar huis te laten gaan. Een andere medewerker vindt dat het creëren van historisch bewustzijn de belangrijkste randvoorwaarde is voor een programma, maar dit bewustzijn moet wel op een leuke en actieve manier worden gerealiseerd. En de derde educatief medewerker gaf aan dat het doel van een educatief programma verschilt per groep. Wel gaven alledrie de medewerkers aan dat ze afwisseling tussen entertainment en educatie belangrijk vinden om te verwerken in de educatieve producten. Bovendien kwam deze afwisseling duidelijk naar voren in de beschrijvingen en observaties van de programma's van het Historisch Museum Rotterdam. Hierin is dan ook duidelijk een marktgerichte benadering te herkennen, die dus bij iedere geïnterviewde museummedewerker van het Historisch Museum Rotterdam terug te zien is.

Deze verschillende visies hoeven niet per definitie tot een probleem te leiden binnen een museum. Verschillende visies kunnen elkaar natuurlijk ook versterken. Het nadeel kan echter wel zijn dat de educatief medewerkers niet hetzelfde willen ofwel niet met alle neuzen dezelfde richting op wijzen. Hierbij zou de doelstelling in het museumbeleid een uitkomst kunnen bieden. Alleen is gebleken dat vrijwel geen enkele educatief medewerker het volledig eens is met de geformuleerde doelstelling (als deze al geformuleerd is), laat staan op de hoogte is van deze doelstelling.

De educatieve programma's van dit museum worden altijd gekoppeld aan de tentoonstellingen. Bij iedere tentoonstelling wordt gekeken of deze geschikt is voor een educatief programma. Zo ja, dan wordt er een educatief medewerker in de projectgroep van de desbetreffende tentoonstelling geplaatst en gaat het ontwikkelingsproces van start. Eén medewerker van het Historisch Museum vindt dat de onderwerpen van de educatieve programma's vaak erg voor de hand liggen als ze samen met de conservator de deelonderwerpen van de tentoonstelling doorloopt. Een andere medewerker vertelde het ontwikkelingsproces te starten met een brainstormsessie met de projectgroep.

Bij het Nationaal Onderwijsmuseum wordt ook gewerkt vanuit de tentoonstellingen. Aan de hand van deze tentoonstellingen wordt gekeken waarbij het aannemelijk is dat mensen geïnteresseerd zijn in een educatief programma. De invulling van deze educatieve programma's komt sinds de reorganisatie op een andere manier tot stand. Voor de reorganisatie ging bijvoorbeeld het bedenken van de onderwerpen redelijk 'hap snap' volgens de coördinator van de afdeling presentatie, educatie en evenementen. Tegenwoordig probeert zij dit meer te sturen door middel van het opzetten van projectgroepen, waarin zowel inhoudelijke, technische, communicatie als educatieve medewerkers zitten.

Daarnaast gaf de coördinator aan dat de educatieve programma's een goede afwisseling moeten zijn van educatie en entertainment en van actieve en passieve activiteiten, maar vertelde ze ook dat dit momenteel nog niet de basis is van alle aangeboden programma's. Momenteel wordt ieder ontwikkelingsproces gestart met een brainstormsessie en een zoektocht op internet. In deze beginfase worden het onderwerp en de rode draad van het programma in kaart gebracht. Vervolgens wordt dit uitgewerkt door de verantwoordelijke en opnieuw voorgelegd. Hierbij wordt er altijd geprobeerd om rekening te houden met wat de kinderen moeten leren. Dit laatste punt leidt tot de visies die de twee geïnterviewde medewerkers er op na houden. Het is duidelijk dat de coördinator steeds meer probeert om de marktgerichte benadering te integreren in de visies van haar medewerkers. Bij de geïnterviewde educatief medewerker heeft dat echter nog niet geheel gewerkt. Zij vertelde dat zij vrij maatschappelijk is ingesteld. Zij vindt dat educatieve programma's wel bij moeten dragen aan het maatschappelijk nut en heeft daardoor een vrij idealistische visie.

Deze visie is ook te herkennen in de ideeën van de educatief medewerker van het Belasting & Douane Museum. Zij vindt het namelijk belangrijk dat de educatieve programma's het aanleren van normen en waarden bevorderen. Daarnaast staan natuurlijk ook de onderwerpen 'belasting' en 'douane' centraal. De educatief medewerker kan niet net zoals de twee andere musea gebruik maken van projectgroepen, aangezien zij de enige museummedewerker is op dit gebied. Ze gaf tijdens het interview aan dat ze het soms vrij moeilijk vindt om in haar eentje beslissingen te nemen die de koers van het museum op het gebied van cultuureducatie bepalen.

Hierdoor is te concluderen dat alledrie de musea werken vanuit de tentoonstellingen die op het programma staan. Tentoonstellingen die ontwikkeld worden door de conservatoren van het desbetreffende museum. De educatief medewerkers werken vanuit het onderwerp van de tentoonstelling, waardoor alledrie ook beschikken over een thematische benadering. Dit leidt tot de volgende benaderingcombinaties:

- het Belasting & Douane Museum heeft een thematische en een sociaal-emancipatorische benadering;
- het Nationaal Onderwijsmuseum heeft een thematische en een sociaal-emancipatorische benadering, maar de laatste visie verschuift langzamerhand richting de marktgerichte benadering;
- en het Historisch Museum Rotterdam heeft een thematische benadering in combinatie met een sterk aanwezige marktgerichte benadering.

Uit de cases en uit de theoretische achtergronden in hoofdstuk drie is gebleken dat er een duidelijke trend te zien is naar een meer marktgerichte benadering. Bij grote musea is vrijwel altijd al deze benadering te herkennen, terwijl middelgrote en kleine musea steeds meer proberen om deze benadering te verwerken in hun visie dan wel werkwijze. Dit verschil kan worden verklaard aan de hand van het budget van de grote musea. Zij hebben namelijk meer geld om marktgerichte medewerkers in dienst te nemen, die deze benadering vaak als visie hebben. Het belang van deze marktgerichte mensen wordt ook door de kleinere musea steeds meer erkend, waardoor de benadering een steeds grotere rol gaat spelen binnen middelgrote en kleine musea.

Hiernaast blijkt uit de theorie dat de drie musea moeten oppassen met de thematische benadering ofwel altijd werken vanuit een thema uit het onderwerpsveld van de desbetreffende tentoonstelling. Hierdoor wordt er erg gewerkt vanuit het museale aanbod en niet vanuit de doelgroep, wat ook bleek uit de interviews met de educatief medewerkers van de drie onderzochte musea. Doordat de doelgroep niet als het belangrijkste uitgangspunt wordt gezien, lopen de educatief medewerkers het risico dat de educatieve programma's niet aansluiten bij de doelgroep.

De onderwerpen van de tentoonstellingen worden namelijk bedacht door de conservatoren van het museum, die volgens verschillende onderzoeken nog steeds tentoonstellingen maken aan de hand van hun eigen interesses en voorkeuren. Hierdoor sluiten tentoonstellingen eerder aan bij de doelgroep van de 40-jarige blanke man (de beschrijving van de meeste conservatoren) dan bij de groepen van het primair onderwijs. Ook de conservatoren bij de drie onderzochte musea passen allemaal in deze beschrijving.

Hiernaast moet opgemerkt worden dan niet alleen de conservatoren van Nederlandse afkomst zijn, maar alle museummedewerkers, op de schoonmaaksters en de conciërges na, zijn autochtoon. De achtergrond van de museummedewerkers is een interessant gegeven, aangezien door dit lage aantal allochtone medewerkers de museale presentatie kan afwijken van de voorkeuren, interesses en ideeën van mensen met een niet-westerse achtergronden. De educatieve medewerkers moeten dus naast dat de tentoonstellingen niet altijd naadloos aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen uit het primair onderwijs, ook nog rekening mee houden met de verschillende interesses *binnen* deze doelgroep.

8.4 Deelvraag drie: Vraag vanuit de scholen

In deze paragraaf zal een antwoord gegeven worden op de volgende vraag:

Wat is de vraag vanuit de Rotterdamse basisscholen die bij de geselecteerde musea zijn geweest op het gebied van cultuureducatie in Rotterdamse musea?

Het antwoord op deze vraag is te vinden aan de hand van drie aspecten. Het eerste aspect zijn de beweegredenen van de docenten om deel te nemen aan een educatief programma van het Belasting & Douane Museum, het Nationaal Onderwijsmuseum of het Historisch Museum Rotterdam. De beweegredenen van de docenten komen bij alledrie de musea redelijk overeen. Sommige docenten kiezen bewust voor het onderwerp van het educatieve programma. Het onderwerp kan bijvoorbeeld overeenkomen met het onderwerp van een schoolproject. Een andere vaak genoemde reden is dat het onderwerp dicht bij de belevingswereld van de leerlingen staat. Hiernaast spelen praktische redenen, als kosten en loopafstand, ook een belangrijke rol bij het kiezen van een educatief programma. Sommige docenten gaven aan niet zelf te hebben gekozen voor het programma, omdat de cultuurcoördinator van de school deze taak heeft of omdat het educatieve programma een verplicht onderdeel is van een overkoepelend programma.

Het tweede aspect zijn de meningen van de docenten over het algemene aanbod van cultuureducatie in Rotterdam. Meer dan de helft van de docenten vertelden tijdens het

interview dat ze vaak merken dat een educatief programma niet op het leer- of taalniveau is van hun leerlingen. Het gebeurt regelmatig dat de rondleiders van de programma's de leerlingen te hoog schatten qua voorkennis of woordenschat. Hierdoor is het volgens de docenten voor de leerlingen moeilijk om hun concentratie volledig bij de les te houden. Hierbij wordt aangegeven dat dit te hoge niveau te verhelpen is door het verwerken van meer actieve onderdelen in een programma. De actieve onderdelen pakken dan namelijk weer de aandacht van de kinderen.

Wel benadrukken de docenten dat de actieve onderdelen best een vorm van entertainment mogen zijn, maar het educatieve programma moet in de basis overwegend educatief zijn. De docenten zijn niet op zoek naar een knutselprogramma, want dat krijgen de leerlingen op school al.

Naast het niveau en meer actieve onderdelen wordt ook door een derde van de docenten geopperd dat veel educatieve programma's niet aansluiten bij de onderwerpen die behandeld worden in het onderwijs. Volgens de docenten zouden scholen meer gebruik maken van het culturele aanbod als het meer zou aansluiten bij deze onderwerpen. De meeste onderwerpen staan voor iedere groep van het primair onderwijs vast. Zo wordt het onderwerp 'Europa' vast behandeld in groep zeven en de 'Tweede Wereldoorlog' in groep acht. Het is dus vrij reëel voor de Rotterdamse musea om hier op in te spelen, volgens de docenten. Daarnaast heeft deze manier van aansluiten een positieve invloed op de voornaamste problemen die de docenten hebben met het huidige aanbod. Door aan te sluiten bij de onderwerpen die de leerlingen op school hebben gehad, hebben de kinderen al enige voorkennis van het onderwerp en staat het dichterbij de belevingswereld van de leerlingen.

Het meer inspelen op de jaarlijkse onderwijsonderwerpen hoeft niet te betekenen dat er een homogener museumaanbod wordt gecreëerd ofwel in iedere stad hetzelfde aanbod. Docenten willen namelijk wel dat hun leerlingen nieuwe informatie tot zich kunnen nemen door middel van de educatieve programma's. Wel vragen ze dat er over eenzelfde onderwerp 'iets' te vinden is, bijvoorbeeld in het kader van de Tweede Wereldoorlog zou het Nationaal Onderwijsmuseum de context van de schoolgaande kinderen in deze oorlogsperiode kunnen behandelen. Het gaat de docenten dus om het vormen van een referentiekader voor de leerlingen die op deze manier vrij natuurlijk en duidelijk vorm krijgt.

Het derde aspect dat bijdraagt aan de beantwoording van de derde deelvraag van dit onderzoek is de rol van cultuureducatie in de school, wat beoordeeld kan worden aan de hand van de vier scenario's uit de theorie. Hieruit bleek dat 95% van de Rotterdamse basisscholen behoren tot de scenario's twee en drie. Deze scenario's staan voor (semi-) professionele aandacht voor cultuureducatie op school.

Scenario twee heet 'Komen en gaan' en heeft betrekking op basisscholen die met enige regelmaat naar een culturele instelling gaan, maar het bezoek moet wel passen binnen het leerschema en het financiële kader van de school. Bij scenario drie, 'Vragen en aanbieden', is een school op zoek naar een cultuurprofiel met interne en externe culturele activiteiten. In beide categorieën proberen de scholen de cultuurparticipatie van hun leerlingen te stimuleren en hen kennis te laten maken met verschillende vormen van kunst en cultuur. Hierbij proberen de docenten van deze scholen om de onderwerpen van de educatieve programma's zoveel mogelijk te laten integreren met het leerschema. Het bevorderen van maatschappelijke beleidsdoelen is hierbij geen punt van aandacht, daardoor is de sociaal-emanipatorische visie van het Belasting & Douane Museum en het Nationaal Onderwijsmuseum niet gepast voor deze doelgroep. De nadruk kan dan te veel liggen op het leren van normen en waarden en een stoffig karakter krijgen, terwijl deze vorm van persoonlijke ontwikkeling eigenlijk al vanzelf wordt gestimuleerd. Ook uit dit onderzoek bleek dat 14 van de 15 onderzochte scholen behoren tot scenario twee of drie.

8.5 Deelvraag vier: Verschil door etnische achtergronden

Het antwoord op vierde deelvraag zal worden behandeld in deze paragraaf. Deze vraag luidt als volgt:

In hoeverre is er een verschil te herkennen in de vraag vanuit basisscholen naarmate de diversiteit aan etnische achtergronden toeneemt? Is hierbij een relatie te zien in de aansluiting van de educatieve programma's?

Voor het antwoord op deze vraag moet er eerst gekeken worden naar de theorie. In de theoretische achtergronden van cultuureducatie is uitgelegd dat allochtone kinderen vaak behoren tot de categorie 'secundair gesocialiseerden'. 'Secundair gesocialiseerd zijn' betekent dat kinderen voor het eerst in aanraking komen met kunst en cultuur via hun basisschool. Het tegenovergestelde begrip is 'primair gesocialiseerden'. De kinderen die behoren tot deze categorie hebben al voordat ze op de basisschool kwamen kennis gemaakt met kunst en cultuur door toedoen van de ouders. Allochtone kinderen, vooral met een Islamitische achtergrond, behoren meestal tot de eerst genoemde groep, aangezien uit onderzoek is gebleken dat allochtone ouders significant minder cultureel actief zijn dan autochtone ouders, zelfs al hebben ze hetzelfde opleidingsniveau.

Cultuureducatie op basisscholen heeft daardoor meer invloed op 'secundair gesocialiseerden'. Hierdoor is het belangrijk dat cultuureducatie op basisscholen inclusief de cultuureducatieve programma's die daarbij worden bezocht, goed aansluiten bij secundair gesocialiseerde leerlingen. Hiervoor moet rekening gehouden worden met de tweetalige achtergrond van de meeste 'secundair gesocialiseerden'.

Niet alleen uit de theorie blijkt dit verschil, ook uit dit masterthesisonderzoek blijkt dat de cultuureducatieve vraag van de onderzochte basisscholen verandert naarmate er meer etnische achtergronden in een klas te herkennen zijn. De hoofdstukken vijf, zes en zeven zijn beëindigd met een tabel over de koppeling tussen de ervaringen en wensen van de scholen en de onderzoeksaspecten. Door deze drie tabellen met elkaar te vergelijken is te zien dat er een redelijk vast patroon te herkennen is in wat de scholen willen naarmate er meer of minder allochtone leerlingen in een klas zitten.

Er is bijvoorbeeld te zien dat alle geïnterviewde docenten graag willen dat educatie een duidelijke rol blijft houden in de bezoeken aan culturele instellingen. Over de combinatie van educatie en entertainment in een educatief programma zijn de meningen verdeeld. Hierbij komt uit de drie tabellen duidelijk naar voren dat de behoefte aan entertainment in een programma groter is naarmate het aantal allochtone leerlingen in een klas toeneemt.

Deze beweging is ook te zien bij de twee onderzoeksaspecten 'actief' en 'passief'. Actieve onderdelen in een educatief programma blijken belangrijker te worden als er meer leerlingen in een klas zitten met een niet-Nederlandse achtergrond. Passieve onderdelen worden daarentegen positiever ervaren naarmate er minder allochtone kinderen in een klas zitten. Hierbij moet opgemerkt worden dat de docenten met meer dan de helft aan allochtone kinderen in de klas tijdens het interview aangaven vooral gesteld te zijn op actieve onderdelen, omdat het taalniveau bij passieve onderdelen vaak te hoog is voor kinderen met een tweetalige achtergrond. De docenten vertelden gemerkt te hebben dat de Turkse en Arabische taal ver afstaan van het Nederlands. Bovendien denken de docenten dat de allochtone ouders zelfs niet een groot vocabulaire hebben in hun moedertaal, zodat hun kinderen zich bij moeilijke Turkse of Arabische woorden niet afvragen wat de Nederlandse betekenis daarvan zou zijn. Bevestiging hiervan vraagt echter om verder onderzoek.

Door actieve onderdelen en enige vorm van entertainment in een educatief programma blijft de concentratieboog van de (tweetalige) kinderen hoger, vooral als blijkt dat het taalniveau in een programma eigenlijk te hoog is voor de deelnemende groep. Hierdoor is het voor het Belasting & Douane Museum en het Nationaal Onderwijsmuseum belangrijk om rekening te houden met deze opmerkingen, die voornamelijk werden geplaatst door docenten die hadden deelgenomen aan een programma van deze twee musea. De locatie de Dubbele Palmboom van het Historisch Museum Rotterdam werd echter bekritiseerd op het tegenovergestelde. Deze programma's hadden een te laag leerniveau en te weinig educatieve inhoud volgens de docenten. Het is voor een culturele instelling belangrijk om de goede balans te vinden.

Het creëren van deze balans kan onder andere worden bewerkstelligd door het aanbieden van educatieve programma's op verschillende niveau's. Het mooiste zou zijn als ieder

museum een vast niveausysteem gebruikte dat in ieder museum kan worden gehanteerd, zodat docenten kunnen aangeven op wat voor niveau hun leerlingen zitten. Daarnaast wordt de laatste afstemming van het niveau van het educatieve programma op een groep leerlingen gedaan door de begeleider/rondleider van het programma. Hierdoor zijn goede instructies voor deze mensen van groot belang voor een goede balans en daardoor een goede aansluiting op de groepen, die voor een rondleiding komen.

De laatste twee onderzoeksaspecten in de tabellen hebben betrekking op de tevredenheid over het gevolgde programma en over het algemene Rotterdamse aanbod aan educatieve programma's. Hierbij was te verwachten dat beiden punten negatiever zou worden beoordeeld door docenten met meer allochtone leerlingen. Deze verwachting kan worden bevestigd aan de hand van de drie tabellen. De tabellen geven namelijk aan dat de tevredenheid over het algemene aanbod afneemt naarmate er meer kinderen in een klas zitten met verschillende etnische achtergronden. Deze beweging is ook te zien bij de tevredenheid over het gevolgde programma bij de tabellen van het Belasting & Douane Museum en het Historisch Museum Rotterdam. Bij het Nationaal Onderwijsmuseum is te zien dat de tevredenheid toeneemt naarmate er meer allochtone leerlingen in een klas zitten. Hierbij moet echter wel opgemerkt worden dat de twee scholen met de meeste leerlingen van Nederlandse afkomst hebben deelgenomen aan hetzelfde noodprogramma, dat niet goed werd ontvangen door de docenten. De drie andere docenten hebben aan een ander programma deelgenomen.

8.6 Deelvraag vijf: Tevredenheid afhankelijk van de aansluiting

In deze paragraaf zal een antwoord geformuleerd worden laatste deelvraag van dit masterthesisonderzoek. Deze vraag luidt:

In hoeverre sluit het aanbod van de geselecteerde musea aan bij de vraag vanuit de basisscholen? En hoe hangt deze aansluiting samen met de tevredenheid bij de scholen?

De aansluiting van het cultureel educatieve aanbod op de vraag van de basisscholen is grotendeels af te lezen uit de tevredenheid van docenten over het aanbod. Zoals al in de vorige paragraaf aan bod is gekomen, is voor dit onderzoek gekeken naar de tevredenheid van de docenten over het gevolgde programma bij één van de geselecteerde musea en de tevredenheid over het culturele aanbod in het algemeen. Er kan niet geconcludeerd worden dat de geïnterviewde docenten niet tevreden zijn, maar dat die tevredenheid verandert naarmate de samenstelling van de klas verandert. De tevredenheid blijkt af te nemen naarmate er meer allochtone leerlingen in een klas.

De punten van ontevredenheid die door de geïnterviewde docenten aangegeven zijn, kunnen tevens gezien worden als punten waarop het algemene aanbod niet aansluit bij de onderzochte doelgroep, groep zeven en acht van het primair onderwijs. De punten van ontevredenheid zijn dus voornamelijk afkomstig van docenten die les geven aan een klas met meer dan de helft aan allochtone leerlingen. De docenten met minder dan de helft aan allochtone kinderen gaven wel opmerkingen over, en suggesties voor, het algemene aanbod, maar waren over het algemeen veel beter te spreken over het aanbod. De opmerkingen en suggesties hadden bij deze docenten vaak betrekking op evenwichtige verhoudingen tussen het gebruik van actieve en passieve activiteiten. Daarnaast ziet deze groep docenten liever educatieve programma's met meer educatie dan entertainment. Hierbij moet opgemerkt worden dat de antwoorden van één docent niet in overeenstemming waren met haar ervaringen bij het gevolgde educatieve programma. Het gaat hier om een programma bij het Historisch Museum Rotterdam gevolgd door de klas van OBS De Kring (80 % leerlingen van Nederlandse afkomst). De docent gaf aan educatie belangrijker te vinden dan entertainment en actieve onderdelen minder belangrijk dan passief. De docent volgde echter een zeer actief programma met een hoge entertainmentwaarde en gaf aan tevreden te zijn over het programma, terwijl docenten met meer allochtone leerlingen zelfs aangaven dat het programma te actief was en te weinig educatief verantwoord. De enige verklaring die hiervoor te vinden is, is dat de docent van OBS De Kring het uitje naar het museum niet zag als een moment om te leren, maar echt zag als een uitje. Ze vertelde ook dat haar doel was om haar leerlingen een leuke ochtend te bezoeken.

Bij de docenten met overwegend allochtone leerlingen zijn deze punten anders, zoals al in de voorgaande paragraaf is besproken. Op basis van hun antwoorden kan gezegd worden dat het algemene cultureel educatieve aanbod niet aansluit op punten als taalniveau, belevingswereld en actieve onderdelen.

Hiernaast bepleitte een aantal geïnterviewde docenten dat het huidige aanbod niet goed aansluit bij de onderwerpen die jaarlijks behandeld worden in het onderwijs. De hoofdonderwerpen staan per jaar vast, waardoor musea hier prima op kunnen inspelen. De docenten verwachtten hierbij meer een verdiepend programma dan informatie die op school al wordt verteld. De docenten die dit argument ten tafel lieten komen, denken dat scholen hierdoor meer gebruik gaan maken van het culturele aanbod.

8.7 Onderzoeksvraag

In deze paragraaf zal aan de hand van de vorige deelantwoorden een bondig antwoord geformuleerd worden op de hoofdvraag van dit onderzoek. Deze vraag luidt als volgt:

In hoeverre sluiten de aangeboden educatieve programma's van de Rotterdamse musea aan op de vraag vanuit de Rotterdamse basisscholen? En in hoeverre hangt deze aansluiting samen met de diversiteit aan etnische achtergronden op basisschoolgroepen toeneemt?

De aangeboden educatieve programma's van de Rotterdamse musea sluiten beter aan bij de vraag van de Rotterdamse basisscholen naarmate er meer leerlingen op die school zitten met een Nederlandse achtergrond. Het huidige aanbod sluit minder goed aan naarmate er meer allochtone leerlingen in een klas zitten. Argumenten als een te hoog taalniveau, niet aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen, te weinig actieve onderdelen, werden regelmatig genoemd door docenten die meer dan de helft aan allochtone kinderen in hun klas hebben, voornamelijk met een Islamitische achtergrond. Hierdoor is dus te zeggen dat de vraag verschilt op de volgende punten:

- Meer educatie dan entertainment naarmate er meer kinderen in de klas zitten met een Nederlandse achtergrond;
- Meer actieve dan passieve onderdelen naarmate er meer allochtone leerlingen in een klas zitten;
- Lager taalniveau naarmate er meer tweetalige kinderen in een klas zitten;
- Meer inspelen op de belevingswereld van de kinderen naarmate er meer allochtone leerlingen in een klas zitten.

De vraag van de onderzochte basisscholen komt op één punt stellig overeen, namelijk dat de educatieve programma's beter moeten aansluiten bij de onderwerpen die jaarlijks terug komen in het onderwijs.

8.8 Aanbevelingen

Hieronder zullen op basis van de conclusies aanbevelingen volgen voor de drie onderzochte musea. De aanbevelingen zullen per museum en in het algemeen worden behandeld.

Belasting & Douane Museum:

- Strategische doelen stellen voor cultuureducatie binnen het museum;
- Los laten van de sociaal-emancipatorische benadering en een meer marktgerichte bril opzetten. Door de marktgerichte benadering te combineren met de thematische benadering (die al te herkennen is in de visie van de educatief medewerker) ontstaan er educatieve programma's die een onderwerp op een luchtige, leuke doch educatieve manier overbrengen. Hierdoor wordt de realisatie

van de maatschappelijke doelen van cultuureducatie vanzelf gestimuleerd, dat hoeft niet extra te worden verwerkt in een programma;

- Rekening houden met het taalniveau van de deelnemende groepen en de verschillen die hier tussen kunnen zitten;
- Passieve activiteiten meer tot de verbeelding laten spreken;
- Kwaliteit waarborgen van de douaniers die de programma's verzorgen;
- Meer aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen;
- Aansluiten op actuele onderwerpen in het onderwijs.

Nationaal Onderwijsmuseum:

- Zorgen dat alle medewerkers dezelfde visie hebben en de doelen van het beleid nastreven;
- Zorgen voor het los laten van de sociaal-emancipatorische benadering en de marktgerichte visie toevoegen aan de thematische benadering;
- Meer afwisseling tussen passieve en actieve activiteiten;
- Betere afwisseling tussen educatie en entertainment, waarbij entertainment zeker niet de overhand moet krijgen;
- Meer aandacht voor het waarborgen van de kwaliteit van de rondleiders;
- Meer aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen;
- Aansluiten bij actuele onderwerpen in het onderwijs.

Historisch Museum Rotterdam:

- Zorgen dat alle medewerkers dezelfde visie hebben en de doelen van het beleid nastreven;
- Zorgen dat de marktgerichte benadering niet meer de overhand heeft in de educatieve programma's, dus op zoek gaan naar een betere balans tussen de theoretische en de marktgerichte benadering;
- Minder entertainment verwerken in de educatieve producten;
- Waarborgen dat de inhoud van de programma's op het leerniveau van de leerlingen aansluit;
- Meer aandacht voor het waarborgen van de kwaliteit van de rondleiders;
- Zorgen dat er een betere balans bestaat tussen inspelen op de belevingswereld van de leerlingen en de mate van educatie die de docenten verwachten;
- Aansluiten bij actuele onderwerpen in het onderwijs.

Algemene aanbevelingen:

- Het opstellen van een klankbordgroep bestaande uit docenten. Aan deze klankbordgroep kunnen nieuwe programma's worden voorgelegd, zodat zij kunnen aangeven op welke punten zij graag verandering zouden zien;
- Een erg ambitieuze aanbeveling (en eigenlijk meer gericht op een toekomstig regionaal of nationaal beleid): een regionaal/nationaal niveausysteem. Aan de hand van een algemeen niveausysteem kunnen musea hun educatieve programma's 'labelen', waardoor docenten concreet kunnen aangeven op welk niveau hun groep zit. Dit systeem vereist verschillende programma's op verschillende niveau's en begeleiders/rondleiders die goed kunnen schatten wat voor groep ze voor zich hebben.

8.9 Verder onderzoek

Tijdens dit onderzoek is gebleken dat op enkele onderzoeksvelden nog meer onderzoek vereist is en een goede aanvulling zouden zijn op dit onderzoek. Een goed vervolgonderzoek zou bijvoorbeeld gericht kunnen zijn op de wensen en interesses van de leerlingen zelf en of docenten hiervan op de hoogte zijn en rekening mee (willen) houden.

Hiernaast zou dit masterthesisonderzoek worden herhaald in andere steden of regio's in Nederland om te zien of er een verschil is in de mate van aansluiting tussen educatieve programma's en het primair onderwijs op basis van plaats. Als er een verschil zichtbaar is, is het natuurlijk interessant om te onderzoeken waar dat dan door komt.

Daarnaast zou het voor scholen, die veel te maken hebben met tweetalige leerlingen (met bijvoorbeeld Turks of Arabisch als tweede taal), handig zijn als er onderzoek zou worden gedaan naar middelen om het taalniveau van deze leerlingen te verbeteren. Hierbij kan onder andere gedacht worden aan het onderzoeken van de thuissituatie en de rol die cultuurparticipatie hierin kan spelen.

Bronnen

Literatuur

Baarda, D.B., De Goede, M.P.M. (e.a.) 2005. *Basisboek Kwalitatief Onderzoek. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Eekelen, Y. v. 'Coverstory'. In: M. Bauwens (red.) 2003. *Bulletin Cultuur & School*. Bunnik: Libertas. Nr. 26. Jaargang 5. 13-16.

Fox, F. 2005. *Museumbeleid 2006-2010. Belasting & Douane Museum*. Rotterdam: Stichting Nederlandsche Belastingmuseum.

Ganzeboom, H. 1989. *Cultuurdeelname in Nederland. Een empirisch-theoretisch onderzoek naar determinanten van deelname aan culturele activiteiten*. Assen: Van Gorcum.

Graauw, C. d., P. Hagedaars (e.a.) 2003. *Onderzoek cultuureducatie primair onderwijs Zuid-Holland*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Haanstra, F. & J. Oostwoud Wijdenes. 1996. *Trendrapport Museumeducatie*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut.

Hamersveld, I. v. (red.) 1998. *Nieuwe Nederlanders en musea*. Amsterdam: Boekmanstudies en Mondriaan Stichting.

Hoorn. M. v., M.J. Kommers (e.a.) 2005. *Onderzoek cultuureducatie primair onderwijs gemeente Rotterdam*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Iperen, W. v. 2003. *Verschillen in cultuurdeelname tussen allochtone en autochtone jongeren*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Linden, J. ter. 2000. *Huis voor het onderwijs*. Rotterdam: Stichting Nationaal Onderwijsmuseum.

Nagel, I. 2004. *Cultuurdeelname in de levensloop*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Nagel, I., H. Ganzeboom (e.a.) 1996. *Cultuurdeelname in de levensloop. De invloed van ouders, school en buitenschoolse kunsteducatie*. Utrecht: LOKV, Nederlands Instituut voor Kunsteducatie.

Noordman, Th.B.J. 2000. *Museummarketing*. Den Haag: Elsevier.

Nuis, A. 1996. *Pantser of ruggengraat. Cultuurnota 1997-2000*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

Pots, R. 2002. *Cultuur, koningen en democraten, Overheid & cultuur in Nederland*. Meppel: Uitgeverij Sun.

Prieckaerts, M. 'Effecten van cultuureducatie in het primair onderwijs'. In: M. v. Hoorn (red.) 2006. *Cultuur+Educatie. Onderzoeken naar cultuureducatie in het primair onderwijs*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland. Nr. 16. 34-61.

Putten, M. v.d. 2005. *Actieplan Cultuurbereik 2005-2008*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Ranshuysen, L. 1993. *Scholen in kunst. Effecten van kunsteducatie op cultuurdeelname*. Utrecht: LOKV.

Ranshuysen, L. 'Cultuurdeelname van allochtonen: knelpunten en oplossingen'. In: 1995. *Vakblad Management Kunst en Cultuur*. Nr. 4. 27-30.

Schaafsma, K. & R. Zoutman. 2005. *Diversiteit in cultuur meer tonen*. Amsterdam: DSP Groep.

Seale, C., (red.) 2004. *Researching Society and Culture*. Londen: Sage.

Vos, J. 1999. *Democratisering van de schoonheid. Twee eeuwen scholing in de kunsten*. Nijmegen: Uitgeverij SUN.

Walgenbach, H. 2005. *Stichting Historisch Museum Rotterdam. Ondernemingsplan 2006-2009*. Rotterdam: Stichting Historisch Museum Rotterdam.

Websites

Cultuurnetwerk. www.cultuurnetwerk.nl/cultuureducatie/wat_is_cultuureducatie.html, 14 februari 2008.

Historisch Museum Rotterdam.

www.schielandshuis.nl/museum/dubbeldepalmboom/historie.php, 2 mei 2008.

Historisch Museum Rotterdam.

www.schielandshuis.nl/museum/schielandshuis/historie.php, 2 mei 2008.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

www.minocw.nl/achterstanden/252/Overachterstandenbeleid.html, 23 maart 2008.

Onderwijsraad. www.onderwijsraad.nl/uploads/pdf/cultschl.pdf, 14 februari 2008.

Overige bronnen

CBS. 1996. Onderzoekscijfers: educatieve activiteiten van musea in 1995.

Zie voor geïnterviewde personen bijlagen 4 en 5.

Bijlagen

Bijlage 1: Topics en belangrijkste vragen voor museummedewerkers

Topiclist

- Het hele aanbod in het museum
- Doelgroepen
- Bedenken van educatieve programma's
- Inspringen op actualiteiten
- Evaluaties
- Museumbeleid

Logistieke vragen

- Aantal bezoekers
- Museumbeleid vragen
- Aantal educatief medewerkers t.o.v. totaal aantal medewerkers
- Aantal allochtone medewerkers in dienst

Belangrijkste vragen

1. Wat is het huidige (educatieve) aanbod?
2. Wat is de grootste doelgroep? Wat zijn alle doelgroepen? Hoe specifiek worden deze groepen bediend?
3. Van welk aard zijn de educatieve programma's: vast, keert jaarlijks terug, eenmalig?
4. Hoeveel medewerkers nemen deel aan het proces van het maken van educatieve programma's? Wie zijn het (opleiding, ervaring)? Is het een volledige functie of is het een deel van het takenpakket?
5. Hoe worden de onderwerpen van de educatieve programma's bedacht? Op basis van...? Hoe vrij is het museum daarin? Wat is de rol van de doelgroep daarin?
6. Hoe worden de activiteiten van de educatieve programma's bedacht?
7. Zijn deelnemende groepen een belangrijk onderdeel van het bezoekersaantal? Nemen ze toe of af?
8. Wat vindt u dat educatieve programma's moeten bereiken?
9. Bent u tevreden over de kwaliteit van de educatieve programma's die u aanbiedt?
10. Wat zou u anders willen zien?

Bijlage 2: Topics en belangrijkste vragen voor docenten

Topiclijst
<i>Museumgerichte onderwerpen</i>
<ul style="list-style-type: none">○ Reden deelname○ Verwachtingen○ Ervaringen○ Toevoeging○ Verhouding entertainment/educatie○ Reactie van de klas○ Tevreden/liever anders
<i>Algemene onderwerpen</i>
<ul style="list-style-type: none">○ Actieve/Passieve programma's○ Gekoppeld aan thema's○ Variatie○ Wensen

Logistieke vragen

- Samenstelling van de klas
- Grootte van de klas
- Grootte van de school

Belangrijkste vragen
<ol style="list-style-type: none">1. Waarom heeft u gekozen voor het ... programma van het ... museum?2. Wat waren uw verwachtingen van het educatieve programma in het ...?3. Wat waren uw ervaringen tijdens en na het educatieve programma?4. Vond u het een leerzaam programma voor de leerlingen? Waarom?5. Vonden de leerlingen het een leuk programma? Wat is er bij de leerlingen blijven hangen?6. Miste u iets tijdens het programma? Zo ja, wat?7. Sloot het programma aan bij de leerlingen volgens u? Waarom?8. Hoe vaak gaat u met uw klas naar een culturele instelling? Kiest u die altijd zelf?9. Waar moeten de musea bij het creëren van nieuwe educatieve programma's rekening mee houden volgens u? Waarom?10. Bent u tevreden over het educatieve aanbod van musea waaruit u kunt kiezen? Waarom?

Bijlage 3: Observatielijst

Naam van de school	
Groep	
Samenstelling	...% van Nederlandse afkomst
Museum	
Programma	
Tijdsduur van het programma	
Datum van deelname	
Onderwerp geïntroduceerd	
Luisteren	
Vragen stellen	
Aandacht ergens anders	
Reactie op rondleider/begeleider van het museum	
Reactie na de afsluiting van het programma	

Bijlage 4: Geïnterviewde docenten + observaties

School	Groep	Museum	Educatief programma	Leerlingen van Nederlandse afkomst (in %)
OBS De Oversteek	7	Belasting & Douane Museum	Smokkel (geobserveerd)	90%
KBS De Horizon	8	Belasting & Douane Museum	Smokkel	55%
Jacob Maris Basisschool	8	Belasting & Douane Museum	Politie, Douane, Drugs (geobserveerd)	45 %
OBS De Boog	8	Belasting & Douane Museum	Smokkel (geobserveerd)	20%
OBS De Boog	7	Belasting & Douane Museum	Smokkel	0%
Minister Marga Klompé school	8	Nationaal Onderwijsmuseum	Fiets-OV (geobserveerd)	85%
PCBS Vreewijk	8	Nationaal Onderwijsmuseum	Fiets-OV	60%
OBS De Vier Leeuwen	7	Nationaal Onderwijsmuseum	Mindmappen: Slimme zet!	40%
OBS Delfhaven	7	Nationaal Onderwijsmuseum	Rondleiding met historische les (geobserveerd)	10%
Babylonschool	8	Nationaal Onderwijsmuseum	Rondleiding met historische les (geobserveerd)	0%
OBS De Kring	7	Historisch Museum Rotterdam	Weggooien is zonde (geobserveerd)	80%
PCBS De Sleutel	8	Historisch Museum Rotterdam	Kunstkijken	65%
OBS 't Landje	8	Historisch Museum Rotterdam	Kunstkijken (geobserveerd)	45%

OBS De Bloemhof	7	Historisch Museum Rotterdam	Weggoien is zonde	20%
IBS De Dialoog	8	Historisch Museum Rotterdam	Niet vies van vuilnis (geobserveerd)	0%

Bijlage 5: Geïnterviewde museummedewerkers

Naam	Museum	Functie
Hannie Besselink	Belasting & Douane Museum	Educator
Jolanda Hugens	Nationaal Onderwijsmuseum	Educatief medewerker
Petra Reijnhoudt	Nationaal Onderwijsmuseum	Coördinator van de afdeling presentatie, educatie en evenementen
Brechje Koster	Historisch Museum Rotterdam (Dubbele Palmboom)	Educatief medewerker
Martine Evers	Historisch Museum Rotterdam (Schielandshuis)	Educatief medewerker
Liesbeth Smit	Historisch Museum Rotterdam (Schielandshuis)	Educatief projectcoördinator

