

University of Groningen

Cultuuronderwijs inzichtelijk

van Dorsten, Theisje; van Klaveren , Lisa-Maria

Published in:
 Cultuur+Educatie

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version
 Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:
 2023

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):
 van Dorsten, T., & van Klaveren , L-M. (2023). Cultuuronderwijs inzichtelijk: ontwikkeling en evaluatie van TRACE. *Cultuur+Educatie*, 21(62), 80-98.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

Cultuuronderwijs inzichtelijk: ontwikkeling en evaluatie van TRACE

Theisje van Dorsten en Lisa-Maria van Klaveren

Veel scholen hebben slecht zicht op wat ze binnen hun cultuuronderwijs precies aanbieden en welke aspecten van het cultureel bewustzijn ze stimuleren bij hun leerlingen. Om scholen daarbij te helpen hebben Theisje van Dorsten en Lisa-Maria van Klaveren een registratie-instrument ontwikkeld, aansluitend bij de theorie van Cultuur in de Spiegel. In hun bijdrage beschrijven ze het instrument en de resultaten van een onderzoek onder gebruikers.

Inleiding

In 2020 startte Openbaar Onderwijs Groningen (OOG) met een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs die de scholen zelf ontwikkeld hadden. Uitgangspunten daarbij waren dat de leerlijn cumulatief moest zijn en moest aansluiten bij de ontwikkelingsfase van de leerling en bij de Groningse context. De leerlijn werd gebaseerd op het theoretisch model van Cultuur in de Spiegel van Barend van Heusden (zie Van Heusden et al., 2016, 2019). In deze theorie staat het cultureel bewustzijn van leerlingen centraal. Cultuuronderwijs wordt hierbij uitdrukkelijk ingezet om kinderen en jongeren te leren reflecteren op hun eigen cultuur, de cultuur van anderen en cultuur in het algemeen. De manier waarop individuele leraren dit vormgeven, kan sterk uiteenlopen. De theorie schrijft niets voor; ze gaat over de inhoud van cultuuronderwijs, maar biedt geen specifieke methode of didactiek.

Ook de leerlijn van OOG laat veel ruimte voor eigen inzichten, voorkeuren en keuzes van de mensen die ermee werken. Hij biedt een structuur met een doorlopende en cumulatieve opbouw van vaardigheden en media en een extra focus op Groningse onderwerpen, zoals de Groninger omgeving. Tegelijkertijd staat de precieze invulling hiervan en methodes of didactiek niet vast. Dit biedt een aantal belangrijke voordelen: leraren kunnen cultuuronderwijs geven op een manier die hen past, inspelen op onderwerpen die in de klas of groep leven en op specifieke interesses van de leerlingen. Maar dit maakt het wel moeilijk om een helder overzicht te krijgen van wat een school aan cultuuronderwijs doet.

Dit probleem speelt niet alleen binnen de context van de OOG-leerlijn, maar waarschijnlijk op de meeste scholen die cultuuronderwijs aanbieden. Een groot deel van dit onderwijs vindt plaats in afzonderlijke klassen, is soms van tevoren voorbereid, maar soms ook niet, en daarmee alleen zichtbaar voor de leraar en de leerlingen in een klas. Dit maakt een goed overzicht van hoe docenten op groeps-, bouw- of schoolniveau aan het cultureel bewustzijn van leerlingen werken, nagenoeg onmogelijk. Maar als een school een duidelijke visie op cultuuronderwijs heeft, met specifieke doelen, en zeker wanneer de ambitie is om cumulatief te werken, is een dergelijk overzicht noodzakelijk om visie en doelen aan de praktijk te kunnen toetsen, goed te kunnen evalueren en nieuwe plannen te maken.

Niet alleen op schoolniveau ontbreekt een dergelijk overzicht. Zeker in het primair onderwijs, waar cultuuronderwijs vaak in samenhang met andere vakken wordt aangeboden en lang niet altijd precies is gepland en vastgelegd, kan het ook voor een individuele leraar lastig zijn om in beeld te krijgen hoe er gedurende een schooljaar aan het cultureel bewustzijn van een groep

kinderen is gewerkt. Onder cultuuronderwijs valt namelijk net zo goed een gastles door een vakdocent rondom een specifiek thema, als ook een spontaan kringgesprek. Voor de noodzakelijke (zelf)reflectie, bijstelling en afstemming, en voor de interne en externe zichtbaarheid van het cultuuronderwijs hebben wij op basis van theorie een registratie-instrument ontwikkeld, waarmee scholen laagdrempelig cultuuronderwijsactiviteiten vast kunnen leggen.

Dit instrument, TRACE, onderscheidt zich van andere registratiemethoden door de 'laag' van cultuuronderwijs die je ermee kunt registreren. In tegenstelling tot bijvoorbeeld Evi, een instrument om op schoolniveau de kwaliteit van cultuuronderwijs te monitoren, wordt ons instrument gebruikt op klas- of groepsniveau en wekelijks ingevuld door een individuele leraar. Daarmee geeft het een fijnmaziger beeld van het cultuuronderwijs op een school. Portfolio's daarentegen leggen activiteiten vast op leerlingniveau en geven daarmee een gedetailleerder beeld per leerling, maar een minder goed overzicht van het totale cultuuronderwijs van een groep. Verder worden lessen die onderdeel zijn van projecten of samenwerkingsverbanden vaak wel vastgelegd in portfolio's, maar veel andere culturele activiteiten niet, waardoor er geen totaalbeeld is. TRACE is uitdrukkelijk bedoeld om het *geheel* van cultuuronderwijsactiviteiten per groep of klas inzichtelijk te maken en is niet gekoppeld aan een bepaald vak of project. Het voordeel daarvan is dat je cultuuronderwijs in de breedte kunt vastleggen, ongeacht bijvoorbeeld de gebruikte methode, didactiek of discipline, maar de gebruiker ook een analyse per klas of groep kan maken.

In dit artikel zetten wij de theoretische achtergrond en het ontwerp van TRACE uiteen. We analyseren de bruikbaarheid op basis van kwantitatieve en kwalitatieve evaluaties met gebruikers uit het primair (po) en voortgezet onderwijs (vo) en laten zien op welke manier de data inzicht geven in de praktijk van cultuuronderwijs.

Methode

Theorie Cultuur in de Spiegel

Cultuuronderwijs is bij uitstek geschikt om het cultureel bewustzijn van kinderen en jongeren te stimuleren. In muziek, beeldende kunst, dans, drama, poëzie en andere cultuurvakken leren zij betekenis te geven aan hun eigen leven en dat van anderen. De werking van het cultureel bewustzijn en zijn unieke positie in cultuuronderwijs is meermaals uiteengezet door Barend van Heusden (2020; Van Heusden et al., 2016 & 2019). Van Heusden onderscheidt vier cognitieve basisvaardigheden die mensen gebruiken om zich te verhouden tot hun werkelijkheid: waarneming, verbeelding, conceptualisering en analyse.

Waarneming is de meest basale vorm van betekenisgeving en stelt ons in staat om dingen te herkennen en met onze zintuigen in ons op te nemen. Verbeelding gebruikt deze waarnemingen en maakt van eerdere ervaringen iets nieuws door beelden, klanken en vormen op nieuwe manieren te combineren en manipuleren. Zonder verbeelding zouden kunst en techniek niet kunnen bestaan. De derde vaardigheid, conceptualisering, stelt mensen in staat abstracte labels en talige symbolen te gebruiken. Door de symbolen te gebruiken die bij hun sociale en culturele groep horen, kunnen mensen specifiek en efficiënt betekenis geven aan hun wereld en hierover communiceren met anderen. Met analyse, de vierde en laatste vaardigheid, kunnen mensen de wereld onderzoeken en hierin patronen en structuren ontdekken.

De vier vaardigheden bouwen op elkaar voort en zijn dus cumulatief: verbeelding veronderstelt eerdere waarnemingen, conceptvorming kan niet bestaan zonder waarneming en verbeeldingskracht, en analyse vereist alle drie voorgaande vormen van betekenisgeving. Een vaardigheid kan meer of minder geschikt of effectief zijn, afhankelijk van de context, het doel van het betekenisverleningsproces en de persoonlijke voorkeuren en talenten van degenen die betekenis geven. De vier vaardigheden vormen samen de menselijke cultuur (Van Heusden, 2020). Ze kunnen tot uitdrukking komen in verschillende media: het lichaam, voorwerpen, taal en/of grafische tekens. Sommige vaardigheden en media komen vaker samen voor dan andere (waarneming gebeurt vaak met het lichaam bijvoorbeeld), maar in principe is elke combinatie mogelijk.

Cultuur kan ook over zichzelf gaan, we spreken dan van 'cultureel bewustzijn'. Mensen kunnen namelijk reflecteren op zichzelf als individu, als onderdeel van een sociale of culturele groep en kunnen ook betekenis geven aan cultuur in het algemeen. Cultuuronderwijs kan dit vermogen tot reflectie, het cultureel bewustzijn, bij uitstek goed aanspreken (Van Heusden, 2015). In cultuureducatieve vakken en activiteiten kunnen leerlingen reflecteren op culturele onderwerpen met één of meer culturele vaardigheden en in één of meer media, zolang deze aansluiten bij hun kennis, ervaring en ontwikkelingsfase (Copini, 2019; Van Dorsten, 2015).

Ontwerpeisen

Cultuuronderwijs heeft de potentie om bij te dragen aan het cultureel bewustzijn van leerlingen via tal van vakken, zoals de kunsten, geschiedenis, erfgoed, filosofie, taal, media-educatie en wereldoriëntatie, mits deze het cultureel bewustzijn aanspreken, dus leerlingen laten reflecteren op zichzelf, anderen of cultuurbrede onderwerpen. Maar hoe breng je in kaart hoe dit in de schoolpraktijk vorm krijgt? Binnen het OOG-leerlijntraject is het evident dat we de theorie van Van Heusden ook gebruiken als basis om de activiteiten binnen het cultuuronderwijs te registreren. De theorie vormt immers de basis van de leerlijn en daarmee de focus van het culturele curriculum.

Maar ook voor andere scholen kan het zinvol zijn om Van Heusden als uitgangspunt te nemen voor het in kaart brengen van het cultuuronderwijs. De theorie levert een bepaalde focus of perspectief voor wat je wel en niet registreert. Wanneer je een groep leraren vraagt om verslag te doen van wat ze in een bepaalde periode aan cultuuronderwijs hebben gedaan, zal iedere leraar deze vraag anders beantwoorden. Dat kan zijn omdat ieder een andere nadruk legt, bijvoorbeeld op hoe er met materiaal is gewerkt, welke producten de les heeft opgeleverd of hoe de leerlingen hebben samengewerkt. Het verslag kan ook meer of minder algemeen zijn; de ene leraar beschrijft misschien een interactie tussen twee individuele leerlingen, terwijl een ander meer een metaperspectief kiest en benoemt waar de groep als geheel aan heeft gewerkt. Daarnaast zorgt ook de gebruikte taal en terminologie voor ruis: duiden verschillende termen verschillende activiteiten aan of alleen een andere woordkeuze? Een theorie als basis voor een registratie-instrument helpt dus om focus aan te brengen in de verslaglegging; je legt sommige aspecten vast en andere niet, afhankelijk van de inhoud van de theorie (bijvoorbeeld didactiek, samenwerking of meer inhoudelijke aspecten). Bovendien bieden de concepten uit een theorie een gemeenschappelijke taal, wat niet alleen het vastleggen, maar ook de communicatie over het onderwijs vergemakkelijkt. Van Heusdens theorie is geen didactische handleiding, maar gaat over de werking van het cultureel bewustzijn. Alleen lessen waarin er sprake is van reflectie op cultuur, op individueel- of groepsniveau, worden dus geregistreerd. Het gebruik van het instrument is daarmee ook inzetbaar op scholen buiten de OOG-context die niet expliciet deze theorie als uitgangspunt gebruiken, maar wel de manier waarop ze binnen hun onderwijs het cultureel bewustzijn van leerlingen aanspreken systematisch in kaart willen brengen.

De theorie benoemt een aantal basiselementen die samen de bouwstenen van het cultureel bewustzijn vormen: het *onderwerp* van de reflectie (het aspect van cultuur waarover de les of activiteit gaat, bijvoorbeeld 'vriendschap'), de *vaardigheid* (of vaardigheden) die leerlingen moeten gebruiken om aan dit onderwerp betekenis te geven (waarneming, verbeelding, conceptualisering en/of analyse), en het *medium* waarmee ze werken (lichaam, voorwerpen, taal en/of grafische tekens). Voor een zinvolle, inhoudelijke registratie van cultuuronderwijs, waarin het cultureel bewustzijn centraal staat, moeten we dus in elk geval deze onderdelen opnemen. Hier stuiten we echter direct op een tweetal problemen. Ten eerste is lang niet elke leraar bekend met deze concepten. Zelfs binnen de OOG-scholen, waar verschillende leraren al langer werken volgens deze theorie, zijn er leraren die nog niet of nauwelijks van de theorie hebben gehoord. Bovendien is in het verleden gebleken dat, zelfs wanneer leraren wel bekend zijn met de theorie, ze het vaak nog erg lastig vinden om de concepten in de praktijk te herkennen en te benoemen. Een verslaglegging van cultuuronderwijs

volgens het model van Van Heusden zal voor het overgrote deel van de leraren dan ook geen haalbare kaart zijn. Een schoolbrede registratie van het cultuuronderwijs is daarmee vrijwel onmogelijk.

Een tweede obstakel is de beschikbare tijd. Leraren wekelijks of zelfs maandelijks een uitgebreid formulier laten invullen is niet realistisch. Bovendien is het onwaarschijnlijk dat, zeker in het po, waar cultuuronderwijs op allerlei min of meer willekeurige momenten kan plaatsvinden, een leraar voor elk kringgesprek of wandeling door de wijk een formulier wil invullen.

Een laatste overweging is dat een registratie digitaal zou moeten plaatsvinden. Zo is snel en efficiënt een overzicht te maken van de ingevoerde gegevens. Bovendien kun je zo gegevens van meer gebruikers makkelijker combineren, wat handig is wanneer je een overzicht wilt hebben van het totaal aan activiteiten per klas/groep (bijvoorbeeld wanneer er duopartners zijn), bouw of school. Ook voor onderzoekers is het eenvoudiger om een beeld te krijgen van hoe een school in de praktijk aan het cultureel bewustzijn van leerlingen werkt. Ten slotte kun je een digitale registratie direct als link in een herinneringsmail of app toevoegen, waardoor er geen aparte handeling nodig is.

Al deze afwegingen in ogenschouw nemend, komen we tot de volgende ontwerpeisen voor een zinvolle registratie van de manier waarop leraren en scholen bijdragen aan de vorming van het cultureel bewustzijn van leerlingen:

- een *focus*: voor de vergelijkbaarheid tussen individuele leraren;
- de *belangrijkste bouwstenen* van cultureel bewustzijn, zoals gedefinieerd door Van Heusden;
- *laagdrempelig*: in te vullen zonder uitgebreide voorkennis van de theorie;
- *gebruiksvriendelijk*: kort, en eenvoudig in te vullen;
- *digitaal*: voor een snelle en efficiënte verwerking van de gegevens.

Ontwerp van TRACE

In 2020 hebben we uitgaande van deze criteria de *Teacher Registration Application for Cultural Education* (TRACE) ontworpen, waarmee leraren kunnen vastleggen wanneer, en hoe zij aan het cultureel bewustzijn van hun leerlingen hebben gewerkt. Het instrument zou hen in staat moeten stellen om eenvoudig en snel de drie belangrijkste elementen van hun cultuuronderwijs te registreren: de culturele *onderwerpen* die aan bod komen, de gebruikte *media* en de *reflectieve vaardigheden* die leerlingen inzetten.

We hebben TRACE in een iteratief proces ontworpen en voorgelegd aan de (deel)projectleiders van de OOG-leerlijn en aan Barend van Heusden. Het resulterende ontwerp vormde vertrekpunt voor een empirisch onderzoek. Om ervoor te zorgen dat TRACE inclusief en gebruiksvriendelijk is, hebben we op verschillende momenten gedurende het onderzoek de gebruikers om

feedback gevraagd over het ontwerp en het gebruik. Op basis van deze feedback zijn er kleine aanpassingen gedaan, bijvoorbeeld door andere woorden te kiezen en een tekstveld voor toelichting toe te voegen. Zodoende combineert het uiteindelijke ontwerp de theorie met de praktijk. Hieronder lichten we de belangrijkste elementen van TRACE toe en doen we verslag van de terugkoppeling door de gebruikers die met het ontwerp hebben gewerkt. Daarnaast laten wij zien welke data TRACE oplevert en hoe scholen en onderzoekers deze kunnen gebruiken.

Gebruik van TRACE

Leraren vullen TRACE in principe wekelijks in. Ze ontvangen aan het eind van de week een link naar een online formulier waar ze de cultuuronderwijsactiviteiten van de voorafgaande week kunnen invoeren. De registratie is dus een terugblik. Zo kunnen ook activiteiten worden meegenomen die spontaan zijn ontstaan. Het biedt tevens de mogelijkheid om de reacties van de leerlingen (zie hieronder) mee te nemen in de registratie. TRACE is ook met andere tijdsintervallen, bijvoorbeeld dagelijks of maandelijks, in te vullen, maar dagelijks invullen is qua tijdbelasting voor veel leraren waarschijnlijk niet haalbaar. Bij maandelijks invullen bestaat het risico dat leraren activiteiten makkelijker vergeten of minder goed herinneren, wat afbreuk doet aan de betrouwbaarheid. Om het gebruiksgemak te vergroten is TRACE beschikbaar op de computer, laptop, tablet of smartphone. De algemene structuur omvat vier onderdelen: 1) cultureel onderwerp, 2) media, 3) reflectieve vaardigheden en 4) tijd en betrokkenheid. Figuur 1 toont een flowchart van TRACE met enkele voorbeelden.

Figuur 1. Flowchart van TRACE met enkele voorbeelden



Cultuur als onderwerp

In het eerste gedeelte van TRACE vult de leraar in of er in de voorafgaande week sprake is geweest van cultuuronderwijs. Bij 'nee' eindigt de registratie. Bij 'ja' specificeert de leraar het onderwerp, bijvoorbeeld 'Sinterklaas' of

'vriendschap'. Per week zijn maximaal drie onderwerpen in te voeren. Vervolgens geeft de leraar aan of het onderwerp betrekking had op de leerlingen zelf (een reflectie op eigen gedachtes, ideeën of emoties), op mensen uit de omgeving van de leerling (bijvoorbeeld klasgenoten, vrienden of familie) of dat het ging om reflectie op culturele fenomenen (bijvoorbeeld: 'Waarom vieren we in Nederland Sinterklaas?'). Het is mogelijk om meer antwoorden te kiezen, bijvoorbeeld wanneer de leerlingen hebben gereflecteerd op hoe zij zelf Sinterklaas vieren, maar ook iets hebben geleerd over de historische achtergrond van het feest.

Media

Het tweede gedeelte van TRACE bevat een lijst met media waarmee (of waarin) de leerlingen gereflecteerd hebben op het onderwerp. Omdat de termen lichaam, voorwerpen, taal en grafische tekens niet voor iedereen direct duidelijk zijn, hebben we deze verder ingevuld met andere termen, zoals dans (medium lichaam), klei (medium voorwerp), kringgesprek (medium taal) en fotografie (medium grafisch). Leraren slepen/swipen vervolgens de gebruikte media naar de kolom ernaast en ordenen ze daar. Als de leerlingen in de les bijvoorbeeld vooral geschilderd hebben, maar er ook een inleidend kringgesprek was over het onderwerp, kan een leraar kiezen voor een volgorde van 1: schilderij (medium grafisch) en 2: kringgesprek (medium taal). Als het medium niet in de lijst staat, kan de leraar dit toevoegen onder het kopje 'overig'.

Reflectieve vaardigheden

In het derde deel van TRACE kiest de leraar de vaardigheden die de leerlingen hebben gebruikt. Ook hier zijn de vier concepten nader ingevuld met voor de leraar herkenbare termen, zoals: luisteren (vaardigheid waarneming), ontwerpen (vaardigheid verbeelding), classificeren (vaardigheid conceptuualisering) en vergelijken (vaardigheid analyse). Er is dus geen voorkennis van de theorie vereist om TRACE in te kunnen vullen. Ook hier kan iemand onder het kopje 'overig' een werkwoord toevoegen dat niet in de lijst staat.

Betrokkenheid en tijd

Naast de drie bovengenoemde inhoudelijke kenmerken van de les of activiteit schat de leraar in het laatste gedeelte op een schaal van 0 (helemaal niet betrokken) tot 100 (volledig betrokken) hoe betrokken de leerlingen waren. Dit gebeurt met een schuifbalk. Ten slotte vult de leraar ook in hoeveel tijd er in die week is besteed aan het beschreven onderwerp.

TRACE registreert dus de drie inhoudelijke bouwstenen van cultuuronderwijs en geeft een overzicht van de onderwerpen waaraan is gewerkt, de middelen/materialen die zijn ingezet, en de reflectieve vaardigheden die de leerlingen hebben geoefend. Op basis van deze gegevens samen krijg je inzicht in de

manier waarop een leraar het cultureel bewustzijn van de groep of klas heeft gestimuleerd in een bepaalde periode. Ook registreert het instrument de tijd die aan deze onderdelen is besteed en hoe betrokken de leerlingen waren. TRACE legt dus niet vast welke methode of didactiek is gebruikt. Ook ontbreekt, omwille van de gebruiksvriendelijkheid en laagdrempeligheid, een fijnmazigere registratie van wat er in de klas gebeurt. Het instrument is uitdrukkelijk bedoeld om het cultuuronderwijs inhoudelijk op hoofdlijnen in kaart te kunnen brengen. Het levert dus vooral veel data op wanneer meer mensen het over een langere periode invullen. Voor een eenmalige verslaglegging van een activiteit is het minder geschikt, omdat daarvoor verdere detaillering wenselijk zou zijn.

Deelnemende leraren

Gedurende de schooljaren 2020/2021 (T1) en 2021/2022 (T2) hebben dertig leraren (groep 1 po tot en met klas 3 vo), verdeeld over acht scholen (zeven scholen binnen en één school buiten OOG) TRACE gebruikt. In het schooljaar 2020/2021 hebben zeventien leraren deelgenomen aan het onderzoek. Gedurende het schooljaar 2021/2022 hebben vierentwintig leraren TRACE gebruikt. Elf leraren namen in beide schooljaren deel. Deelnemende leraren in het vo waren kunstvakdocenten beeldende kunst en cultuur. Leraren van de deelnemende scholen konden zich zelf voor het onderzoek aanmelden en werden over het gebruik van TRACE geïnformeerd.

De periode waarin leraren TRACE invulden, varieerde van enkele weken tot de volledige onderzoeksperiode (twee schooljaren). Aan het einde van elke schoolweek ontvingen ze een digitale uitnodiging met hun persoonlijke link om TRACE voor de betreffende week in te vullen (*Qualtrics*, Provo, UT). De gegevens zijn twee keer per jaar in een individuele rapportage teruggekoppeld naar de deelnemers. Deze rapportage bestond uit een overzicht van de onderwerpen die de leraar heeft behandeld, twee grafieken met het gebruik van media en vaardigheden en twee tijdlijnen van de gebruikte media en vaardigheden (voorbeelden uit de rapportage zijn te zien in figuur 2 en 4).

Uitkomsten

Gebruiksgemak

We hebben TRACE samen met deelnemende leraren op verschillende momenten geëvalueerd om de gebruiksvriendelijkheid te toetsen. Na het eerste schooljaar hebben we alle deelnemers uitgenodigd voor een semi-structureerd interview over hun gebruikservaringen. Aan het einde van het tweede jaar is er een korte vragenlijst naar alle deelnemers gestuurd om het gebruiksgemak nogmaals in kaart te brengen.

Interviews

Aan het eind van het eerste jaar (schooljaar 2020/2021) hebben we alle deelnemende leraren uitgenodigd voor een interview. Met elf leraren die dat jaar hadden gewerkt met TRACE, hebben wij een-op-eengesprekken gevoerd. Door drukte of ziekte zijn de interviews met de overige leraren niet doorgegaan. Vanwege de destijds geldende coronabeperkingen vonden sommige interviews op school plaats en andere online. De interviews zijn afgenomen door een van de betrokken onderzoekers en duurden ongeveer dertig minuten.

Uit de gesprekken bleek dat de deelnemende leraren over het algemeen positief waren over het gebruik van TRACE. Ze vonden het invullen relatief gezien makkelijk:

Het was gewoon makkelijk invullen. (...) kijk als het hele vragenlijsten steeds waren had ik er wat minder positief over gedacht. Maar juist omdat het zo makkelijk in te vullen is... ja het is makkelijk te doen, ook geen belasting.

Verschillende gebruikers vonden het in het begin even wennen, maar het invullen ging steeds sneller en makkelijker. Sommige leraren bleken van tevoren een beetje te hebben opgezien tegen deelname aan het onderzoek en het gebruik van de onderzoeksinstrumenten:

Ik was echt huiverig, want ik dacht dit gaat me zoveel werk kosten. (...) Theisje had me al een beetje gerustgesteld: het is echt niet veel werk, je moet één keer in de week, toen trapte ik al op de rem. Dat ga ik niet doen! Ik ga niet één keer in de week, daaag! Maar uiteindelijk, ik denk dat ik het vaak genoeg wel weken achter elkaar heb gedaan, omdat het dus echt: floep floep floep, klaar.

Vanwege het drukke tijdschema van leraren en de vele administratie die zij al moeten doen, is het niet verrassend dat zij afwachtend zijn als het gaat om het gebruiken van een nieuw registratie-instrument. We merkten dat vooral positieve ervaringen van collega's motiverend werkten. Een leraar vertelde ons in het interview: 'We hebben het ook in de groep gedeeld (...) en nu zijn er dus heel veel anderen nog enthousiast om mee te doen.' Voor een brede verspreiding van TRACE lijkt dergelijke mond-tot-mondreclame binnen een school dus belangrijk. Collega's kunnen niet alleen de meerwaarde van TRACE voor hun onderwijs benoemen, maar vooral met elkaar delen hoe het gebruik in de praktijk werkt en een reëel beeld schetsen van de tijd en moeite die het kost. Uit de interviews bleek ook hoe belangrijk de terugkoppeling van de data uit TRACE was voor de motivatie om deel te nemen aan het onderzoek. Onze halfjaarlijkse terugkoppelingen bestonden uit een verslag van twee á drie

pagina's, beginnend met korte inleiding over hoe ze het overzicht met de data kunnen lezen en over welke periode het gaat. Vervolgens was in tabellen en grafieken weergegeven aan welke vaardigheden, media en onderwerpen zij hadden gewerkt in de voorafgaande periode (zomer-winter of winter-zomer), en hoe de betrokkenheid van de leerlingen was geweest. In de interviews zei iedereen dit overzicht erg te waarderen. Het stimuleerde de zelfreflectie. Een leraar van groep 1-2 vertelde:

Dan zie ik wel (...) oh bepaalde dingen komen echt niet aan bod. Bepaalde dingen heel veel. En dan denk ik: maar de dingen die niet aan bod komen, is dat iets wat eigenlijk voor hogere groepen geldt, wat nog niet echt bij kleuters past? Of zou je dat juist wel wat meer moeten stimuleren?

TRACE is uitdrukkelijk bedoeld als registratie-instrument dat inzicht moet geven in de manier waarop leraren werken aan het cultureel bewustzijn van leerlingen. Het schrijft niets voor. Het zegt bijvoorbeeld niet welke vaardigheden of welke media je zou moeten aanbieden. Dat neemt niet weg dat leraren de terugkoppeling wel heel goed kunnen gebruiken om hun eigen cultuureducatieve doelen te toetsen, en te reflecteren op de data. Een dergelijke reflectie vond bij sommige leraren ook al plaats tijdens het invullen. Ze zeiden bijvoorbeeld zich ervan bewust te worden steeds dezelfde termen te kiezen bij het invullen, wat suggereert dat er minder variatie zit in de vaardigheden of media die zij aanbieden. Voor anderen is het invullen een goed moment om even stil te staan bij wat ze eigenlijk aan cultuuronderwijs doen:

[Het is] heel interessant, fijn, het houdt je scherp als docent en wat ik vooral heel fijn vind is dat lesformat [TRACE] elke week invullen, dat zorgt er namelijk voor dat, dat ik me als docent constant bewust ben van het onderwijs dat ik geef. Dus dat is echt heel erg fijn.

Omdat TRACE niet gebonden is aan vooraf ontworpen lessen of aan hele lesuren, merken enkele leraren uit het po dat ze in een week eigenlijk meer aan het cultureel bewustzijn werken dan ze van tevoren dachten. Ook maakt het sommigen langzaam meer bekend en vertrouwd met de theorie.

Een aantal leraren zegt in het interview dat ze graag hun TRACE-overzichten zouden willen delen en bespreken met collega's:

Als we nu met elkaar kunnen vergelijken, dat wordt ook wel interessant, dus niet alleen jaren vergelijken, maar ook collega's. Als het goed is, komt er enigszins hetzelfde uit, maar wie weet wel niet. Nou, dan kunnen we het daarover hebben.

Eén leraar po vergeleek al haar terugkoppelingen met die van haar duopartner om te kijken in hoeverre wat zij aan cultuuronderwijs doen, complementair is. Wanneer meer mensen binnen één bouw of school TRACE gebruiken, is de reflectie, die nu vooral individueel plaatsvindt, ook breder in te zetten.

Hoewel de geïnterviewde leraren over het algemeen positief zijn over het gebruik van TRACE, noemen ze ook enkele nadelen. Het invullen van het instrument kost naar eigen zeggen weliswaar weinig tijd, het is toch extra tijd die ergens vandaan moet komen. Maar de meesten vinden dat de opbrengsten deze investering wel rechtvaardigen. Een ander genoemd nadeel is dat het soms even nadenken is om alles wat er is gebeurd in die week voor de geest te halen. Een mogelijke oplossing zou kunnen zijn om TRACE dagelijks in te vullen in plaats van wekelijks, maar zo'n toename van de tijdsinvestering is waarschijnlijk niet wenselijk noch haalbaar. Maar het is wel goed om dit punt in ogenschouw te nemen bij het analyseren van de data, aangezien het dus aannemelijk is dat leraren vooral kleinere activiteiten aan het begin van de week om deze reden niet of minder registreren.

Vragenlijst

In de vragenlijst die leraren kregen aan het eind van onderzoeksjaar twee (2021/2022) konden zij hun tevredenheid over TRACE (6 items; *Cronbach's alpha* = .91), de eigen leeropbrengst (6 items; *Cronbach's alpha* = .96) en de bruikbaarheid van de tweejaarlijkse rapportages (6 items; *Cronbach's alpha* = .94) aangeven op Likert-schalen van 1 ('helemaal niet mee eens') tot 7 ('helemaal mee eens'). Alle leraren die gedurende het schooljaar 2021/22 TRACE hadden gebruikt, hebben een uitnodiging voor de vragenlijst ontvangen.

In totaal hebben dertien leraren verdeeld over onder-, midden- en bovenbouw van het po en twee vo-leraren de vragenlijst ingevuld. De meerderheid gebruikte TRACE wekelijks, ongeveer een kwart deed dat om de week en één leraar gebruikte de applicatie maandelijks. Doordat de antwoorden op 'tevredenheid', 'eigen leeropbrengst' en 'bruikbaarheid' niet normaal verdeeld waren, rapporteren we hier de medianen. De deelnemers zeiden zeer tevreden met TRACE te zijn (*mediaan* = 6.1). Het gebruik was volgens hen makkelijk, aantrekkelijk en relevant voor hun werk. Ook ervoeren ze het invullen niet als te tijdrovend. Uit de metadata van TRACE blijkt dat leraren gemiddeld minder dan vijf minuten nodig hadden om het cultuuronderwijs per week te registreren. TRACE lijkt daarmee een efficiënte vorm te bieden om het cultuuronderwijs in kaart te brengen.

Leraren beoordeelden hun eigen leeropbrengst met 5.7. Het invullen hielp hen bij reflectie op hun cultuuronderwijs en, indien gewenst, hun lessen aan te passen. Ze evalueerden de halfjaarlijkse rapportages met 5.9. Zij vonden de rapportages makkelijk te begrijpen en waardevol voor hun onderwijspraktijk.

Bruikbaarheid gegevens

Naast de evaluatie van het gebruiksgemak geven wij hier een eerste indruk van de data die TRACE genereert. Met visualisaties en verkennende analyses laten we mogelijke inzichten zien voor individuele en groepen leraren (bijvoorbeeld op groeps-, bouw- of schoolniveau). Hiervoor hebben we alleen de data van leraren die TRACE meer dan twaalf keer hebben ingevuld, gebruikt (zie tabel 1).

Tabel 1. Deelnemende leraren (N) en TRACE-registraties per schoolniveau (po/vo), bouw (onder-/midden-/bovenbouw) en schooljaar (T1/T2)

School niveau	Bouw (groep/klas)	T1		T2		Totaal	
		N	TRACE's	N	TRACE's	N#	TRACE's
PO	onder (1-2)	6	121	5	115	7	236
	midden (3-5)	3	47	2	31	5	78
	boven (6-8)	1	25	2	57	2	82
Totaal		10	193	9	203	14	396
VO	onder (1-3)	3*	105	3*	148	4	253
Totaal		13	298	12	351	18	649

* Twee leraren hebben het lesformat ieder voor twee verschillende klassen ingevuld.
Sommige leraren hebben zowel in T1 als T2 deelgenomen en worden hier slechts één keer meegeteld.

Cultureel onderwerp

Het doel van het eerste gedeelte van TRACE is om de onderwerpen binnen het cultuuronderwijs te registreren. Hieronder staan enkele voorbeelden van ingevulde onderwerpen samengevoegd binnen grotere thema's:

- culturen (op school, thuis, Nederlandse of andere nationale culturen)
- cultuur-geografische gebieden (bijvoorbeeld Europa, Groningen)
- culturele feesten en tradities (bijvoorbeeld Kerstmis, Sint Maarten)
- concepten als verleiding, vrijheid of authenticiteit
- gebeurtenissen (bijvoorbeeld verkiezingen, Olympische Spelen)
- historische periodes (bijvoorbeeld Gouden Eeuw).

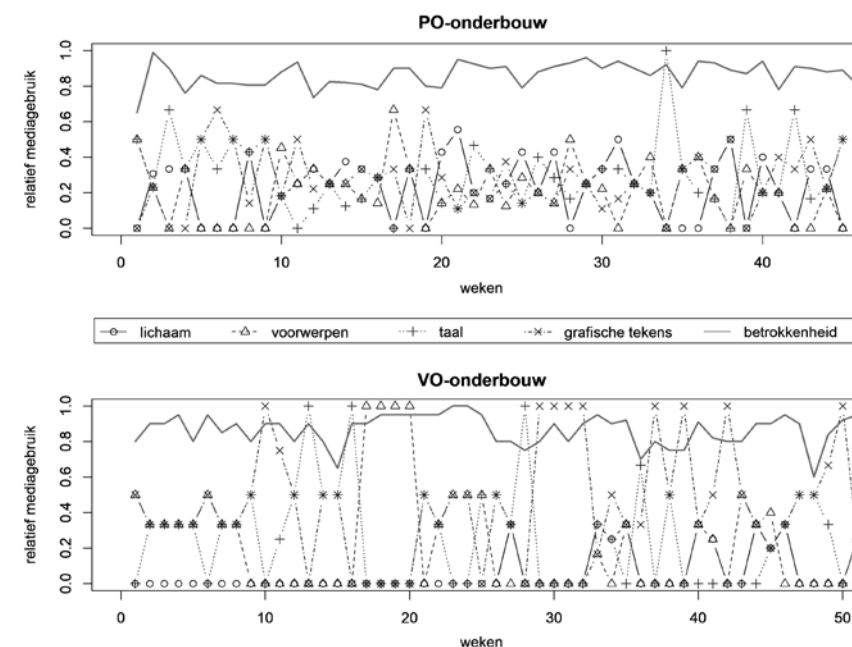
Per onderwerp gaven leraren aan waar de focus van de reflectie lag. Uit de data blijkt dat de leerlingen het meest hebben gereflecteerd op de eigen gedachten, ideeën of emoties (23%), gevolgd door reflectie op culturele verschijnselen (20%). De focus op de emoties of ideeën (de cultuur) van mensen uit de directe omgeving van de leerling (bijvoorbeeld klasgenoten, vrienden of familie) kwam het minst vaak voor (5%). In de overige gevallen hebben leraren voor verschillende combinaties van foci gekozen. Een

overzicht van alle onderwerpen biedt de mogelijkheid om thematische lijnen in cultuuronderwijs te bekijken, per klas of groep, per bouw of school en daarmee de evaluatie van speerpunten en leerlijnen ondersteunen en onderbouwen. De accenten in het cultuuronderwijs (individu, sociale groep of cultuurbreed) zijn af te zetten tegen de doelen van de individuele gebruiker van TRACE, maar ook tegen bijvoorbeeld de schoolvisie.

Media

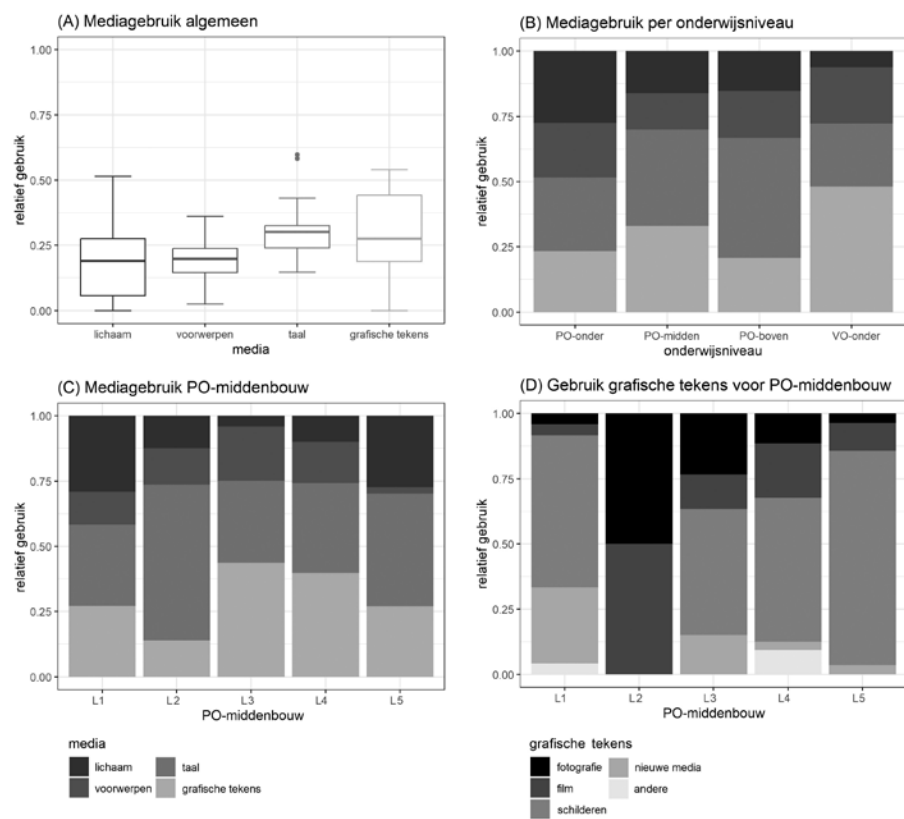
Het tweede gedeelte van TRACE is bedoeld om inzicht te verkrijgen in de media (lichaam, voorwerpen, taal, grafische tekens) die leraren inzetten tijdens hun cultuuronderwijs. Voor elk onderwerp hebben wij het aantal gekozen uitingen (bijvoorbeeld dans of kringgesprek) per medium opgeteld en gedeeld door het totale aantal geselecteerde uitingen. De getallen tussen 0 (niet) en 1 (volledig) geven het relatieve gebruik van het medium ten opzichte van de drie andere media weer. Ter illustratie van mogelijke inzichten vanuit TRACE vergelijken wij het relatieve mediagebruik van twee gebruikers (onderbouw in het po en vo) over de duur van twee jaar (figuur 2). Terwijl de vo-leraar in een derde van de weken op één medium (grafische tekens) focuste, combineerde de po-leraar alle media in meer dan de helft van de wekelijkse cultuuronderwijsactiviteiten. De bovenste lijn toont de door gebruikers gerapporteerde betrokkenheid van leerlingen (*mediaan* = .90).

Figuur 2. Mediagebruik door twee individuele gebruikers (po-/vo-onderbouw) in de tijd



Uit alle data blijkt dat leraren taal en grafische tekens in verhouding veel meer inzetten dan het lichaam ($p = .007$, $p = .033$) en voorwerpen ($p = .007$, $p = .037$) (figuur 3A). Ter illustratie vergelijken we hier leraren in de onder-, midden-, en bovenbouw van het po en de onderbouw van het vo (figuur 3B). Zo zien we dat de groep po-leraren het lichaam ($p = .007$) relatief vaker inzet, terwijl de groep vo-leraren meer grafische tekens gebruikt ($p = .007$). Het voorbeeld van vijf leraren uit de middenbouw van het po illustreert mogelijke verschillen in mediagebruik binnen groepen gebruikers. Zo richtte L2 zich vooral op taal, terwijl andere leraren relatief meer grafische tekens gebruikten (figuur 3C). Als wij inzoomen op grafische tekens, zien wij dat L2 wel koos voor fotografie en film in culturele activiteiten, maar nieuwe media of schilderen niet gebruikte (figuur 3D).

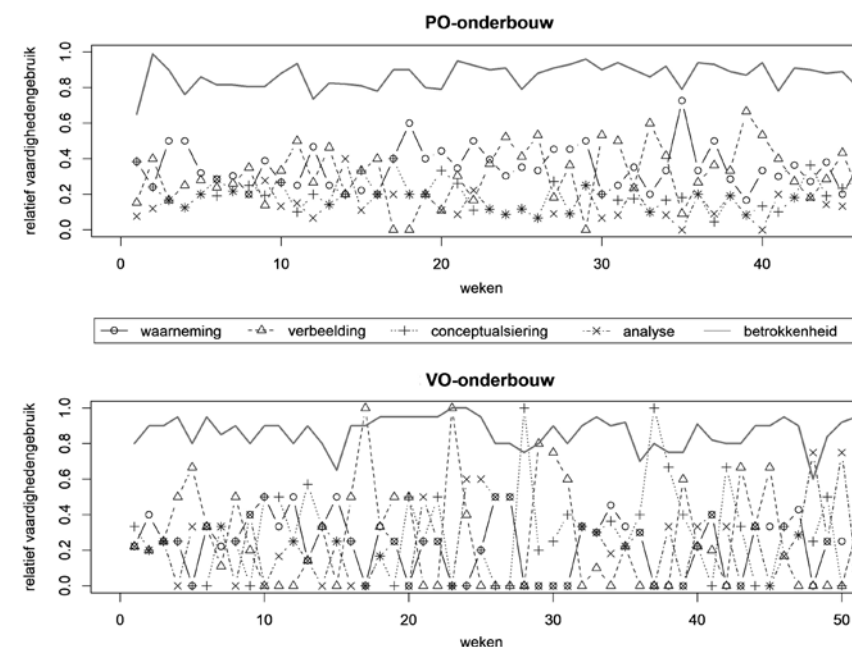
Figuur 3. Mediagebruik door verschillende groepen gebruikers



Reflectieve vaardigheden

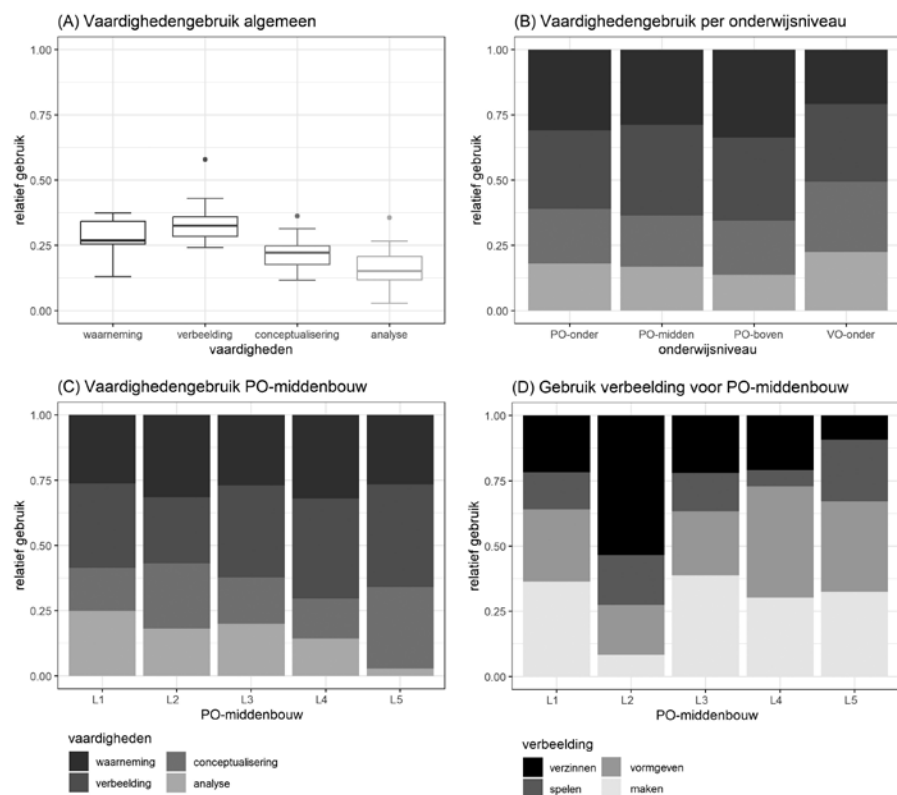
In het derde gedeelte van TRACE lag de focus op de reflectieve vaardigheden van leerlingen (waarneming, verbeelding, conceptualisering, analyse) die tijdens het cultuuronderwijs werden gestimuleerd. Ook hier hebben wij het aantal gekozen termen (bijvoorbeeld ontwerpen of vergelijken) per vaardigheid opgeteld en gedeeld door het totale aantal geselecteerde termen per onderwerp. De getallen tussen 0 (niet) en 1 (volledig) geven het relatieve gebruik van een vaardigheid ten opzichte van de drie andere vaardigheden weer. Als we teruggaan naar het voorbeeld met de twee gebruikers (onderbouw in het po en vo) zien we hier een vergelijkbaar patroon als in het mediagebruik (figuur 4). Bovendien stimuleerde de po-leraar vaak het waarnemingsvermogen van leerlingen in combinatie met hun verbeeldingskracht. De vo-leraar daarentegen richtte zich meer op analytische vaardigheden, soms in combinatie met waarnemen of verbeelden. De bovenste lijn geeft de door leraren gerapporteerde betrokkenheid van leerlingen weer en kan een indicatie zijn van de voorkeuren van leerlingen voor bepaalde media en reflectieve vaardigheden (en hun combinaties). Deze informatie zouden individuele en groepen leraren (bijvoorbeeld op groeps-, bouw- of schoolniveau) kunnen gebruiken om de aangeboden media en vaardigheden af te stemmen op of beter aan te laten sluiten bij hun leerlingen.

Figuur 4. Vaardighedengebruik door twee individuele gebruikers (po-/vo-onderbouw) in de tijd



De deelnemende leraren stimuleerden tijdens de reflectie op culturele onderwerpen het meest de verbeelding en waarneming, gevolgd door conceptualisering ($p = .006$) en analyse ($p = .016$) (figuur 5A). Ter illustratie hebben wij gebruikers in de verschillende onderwijsniveaus vergeleken (figuur 5B). Het blijkt dat de groep po-leraren zich meer richtte op de waarneming van leerlingen dan de groep vo-leraren ($p = .014$). Het voorbeeld van de vijf leraren uit de middenbouw van het po laat zien dat er overeenkomsten zijn in het stimuleren van bepaalde vaardigheden (figuur 5C). Voor verbeelding kozen leraren vooral voor fantasieren, ontwerpen en maken; ze richtten zich minder op het spelelement binnen de verbeelding (figuur 5D). De data van TRACE leveren inzichten op in de overeenkomsten en verschillen in het gebruik van media en vaardigheden binnen en tussen individuele en groepen gebruikers. De gemeten focus op en variatie in aangeboden media en vaardigheden is te vergelijken en, indien gewenst, af te stemmen met de doelstellingen van individuele leraren, maar ook met die van een bouw of school.

Figuur 5. Vaardighedengebruik door verschillende groepen gebruikers



Tijd

Per gebruiker en week hebben wij het aantal onderwerpen berekend en de totale tijd die aan cultuuronderwijs is besteed. In het po bleek een grote variatie in beide. Gemiddeld duurden alle beschreven activiteiten 60 minuten, verdeeld over een of meer onderwerpen per week. In het vo ging het wekelijks om 45 minuten en een cultureel onderwerp. Deze contextuele informatie is waardevol voor (groepen) leraren en scholen om het bereik van cultuuronderwijs, zoals het aantal minuten of weken dat besteed wordt aan onderwerpen, media en vaardigheden en hun timing tijdens schooljaren inzichtelijker te maken. Dit zou een bijdrage kunnen leveren aan de onderbouwing en inbedding van cultuuronderwijs op school.

Conclusie

Uit de kwalitatieve evaluatie van het instrument (T1) en een kwantitatieve meting (T2) bij de leraren van de deelnemende OOG-scholen komt naar voren dat zij TRACE over het algemeen makkelijk en snel in gebruik vinden. Door TRACE te gebruiken reflecteren zij op hun cultuuronderwijs, zowel tijdens het invoeren van de gegevens als bij de halfjaarlijkse terugkoppeling van de data. Deze terugkoppeling geeft in een oogopslag een beeld van hoe er in een bepaalde periode aan het cultureel bewustzijn van leerlingen is gewerkt.

De gegevens die TRACE oplevert zijn op meer niveaus te gebruiken. In de eerste plaats geven ze individuele leraren een helder overzicht van hun cultuuronderwijs en helpen ze hen om te reflecteren op de doelen van hun cultuuronderwijs, hun lessen te evalueren en nieuwe plannen te maken. Deze reflectie en evaluatie zijn onontbeerlijk voor de kwaliteit van cultuuronderwijs en worden door het gebruik van TRACE vergemakkelijkt. Wanneer er meer mensen binnen één school met TRACE werken, kunnen ze hun data vergelijken en samen bespreken. Er kan dan eenvoudig een overzicht gemaakt worden van de manier waarop een bouw of zelfs een hele school aan het cultureel bewustzijn werkt. Door het cultuuronderwijs overal op dezelfde manier te registreren en zodoende meetbaar te maken, wordt een inhoudelijke evaluatie op bouw- of schoolniveau efficiënter en eenvoudiger.

Ten slotte levert TRACE ook interessante data op voor onderzoekers in het cultuureducatieve veld. Wanneer meer gebruikers TRACE regelmatig invullen, ontstaat er een breder beeld van hoe scholen bijdragen aan het cultureel bewustzijn van hun leerlingen, welke accenten ze leggen en of er verschillen zijn tussen groepen, niveaus en onderwijstypen. De verschillende mogelijkheden om de data te analyseren én het feit dat TRACE gebaseerd is op een theoretisch model, bieden een nieuw perspectief op de praktijk van het cultuuronderwijs.

Discussie

Uit dit onderzoek blijkt dat het gebruiken van registratie-instrument TRACE meer toepassingen heeft. Maar het instrument kent ook enkele beperkingen. Ten eerste betekent het uitgangspunt dat het invullen van TRACE snel en makkelijk moet zijn, concessies op het gebied van de details en nuances in de registratie. Zo kunnen theoretische specificeringen en praktische informatie niet worden meegenomen in de data van TRACE. Daarom heeft het gebruik van TRACE vooral meerwaarde wanneer mensen er langdurig mee werken, liefst met meer gebruikers binnen een school. Op die manier genereert het instrument de meeste data en komen structuren en verbanden het best aan het licht. TRACE is minder geschikt als eenmalige registratie, omdat de data daarvoor te beperkt zijn.

Een ander nadeel dat hiermee verband houdt, is dat de bruikbaarheid van TRACE direct samenhangt met de bereidheid van gebruikers om hun gegevens consequent en nauwgezet in te voeren. Het is daarom van belang om nieuwe gebruikers voldoende te begeleiden en hen te laten zien wat het instrument oplevert voor hen. In dit onderzoek konden leraren zich vrijwillig aanmelden, wat effect kan hebben gehad op de positieve evaluaties van TRACE. Omdat TRACE afhankelijk is van de interpretaties van gebruikers, zou toekomstig onderzoek verder moeten aantonen hoe betrouwbaar deze individuele interpretaties zijn en welke voorkennis en begeleiding nodig is om het instrument effectief te kunnen inzetten buiten de OOG-scholen.¹ Uit de data bleek dat veel leraren de betrokkenheid van hun leerlingen bij de culturele onderwerpen over de hele linie hoog inschatten. Verder onderzoek waarbij de TRACE-data worden gelegd naast bijvoorbeeld observaties in de klas en interviews, zou deze en andere bevindingen verder kunnen valideren.

Doordat leraren TRACE achteraf invullen, kan het zijn dat ze met name activiteiten aan het begin van de week minder goed registreren, wat de betrouwbaarheid van de data nadelig beïnvloedt. Nader onderzoek zou kunnen uitwijzen of dit inderdaad het geval is en in welke mate dit de resultaten vertekent. Wanneer meer scholen TRACE gebruiken, kan toekomstig onderzoek bovendien de relaties tussen culturele onderwerpen, media en vaardigheden verder analyseren. Mogelijke verbanden tussen de verschillende inhoudelijke elementen van cultuuronderwijs en hun relatie tot bijvoorbeeld verschillende leerjaren, schooltypen en demografieën, kunnen ons een beter inzicht geven in de manier waarop groepen, klassen en scholen aan het cultureel bewustzijn van leerlingen werken.

¹ Zoals benoemd in de paragraaf *Deelnemende leraren* heeft één school buiten OOG meegedaan aan dit onderzoek.

Dit onderzoek is mede mogelijk gemaakt door Stichting Kunst&Cultuur, Openbaar Onderwijs Groningen, Rijksuniversiteit Groningen en CANONCultuurCel.

Theisje van Dorsten is onderzoeker en docent cultuurwetenschappen bij het University College van de Rijksuniversiteit Groningen en werkt daarnaast als zelfstandig onderzoeker en adviseur op het gebied van cultuureducatie.
t.van.dorsten@rug.nl

Lisa-Maria van Klaveren is onderzoeker aan de Rijksuniversiteit Groningen en het Amsterdam UMC en richt zich op cultuur- en interprofessionele educatie.
l.van.klaveren@rug.nl

Literatuur

Copini, E. (2019). *Tussen willen en weten. Cultuur, cultuuronderwijs, en de ontwikkeling van metacognitie in de adolescentie*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.

Dorsten, T. van. (2015). *Mirrors in the making: Culture, education, and the development of metacognition in early and middle childhood (4-10)*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.

Heusden, B. van. (2015). Arts education 'after the end of art': Towards a new framework for arts education. In B. van Heusden, & P. Gielen (Eds.), *Arts education beyond art: Teaching art in times of change* (pp. 153-168). Valiz.

Heusden, B. van. (2020). Het leven verbeeld: Kunst, cultuur en cognitie. *Cultuur+Educatie*, 19(56), 6-21.

Heusden, B. van, Rass, A., & Tans, J. (2016). *Cultuur²: Basis voor cultuuronderwijs*. Koninklijke Van Gorcum.

Heusden, B. van, Rass, A., & Tans, J. (2019). *Cultuur². Cultuuronderwijs in het VO*. University of Groningen Press.

Verschenen in Cultuur+Educatie

- 1 *De moede muze. Opstellen voor Wim Knulst*
- 2 *Momentopname 2000 CKV1-Volggproject*
- 3 *Momentopname 2001 CKV1-Volggproject*
- 4 *Een kwarteeuw onderzoek naar kunst- en cultuureducatie in Nederland*
- 5 *Contrast in cultuurbereik. Een onderzoek naar vijf gemeentelijke beleidsplannen
Culturele Diversiteit*
- 6 *Cultuureducatie en sociale cohesie. Een verkennend onderzoek*
- 7 *Jaren van onderscheid. Trends in cultuurdeelname in Nederland*
- 8 *Momentopnames CKV1. Eindrapportage CKV1-Volggproject*
- 9 *Harde noten. Muziekeducatie in wereldperspectief*
- 10 *Kunst- en leesdossiers. Gebruik en beoordeling in het onderwijs*
- 11 *Beroep: docent kunstvakken. Competenties en kwalificaties in theorie en praktijk*
- 12 *Erfgoededucatie in onderwijsleersituaties*
- 13 *Canon en kunstvakken. Vergelijkend onderzoek eindexamenopgaven muziek en beeldende
kunsten in vier Europese landen*
- 14 *Ontwikkelingsstadia in het leren van kunst, literatuur en muziek*
- 15 *De beeldcultuur van kinderen. Internationale kinderkunst na het modernisme*
- 16 *Onderzoeken naar cultuureducatie in het primair onderwijs*
- 17 *Kunst en sociaal engagement. Een analyse van de relatie tussen kunst,
de wijk en de gemeenschap*
- 18 *Effecten van kunsteducatie in internationaal perspectief*
- 19 *Vlaams onderzoek naar cultuureducatie*
- 20 *Amateurkunst in de Lage Landen*
- 21 *Pegasus' vlucht gevolgd. Cultuur en school 1997-2007: doelstellingen, onderzoek en resultaten*
- 22 *Conferentie Onderzoek in Cultuureducatie 2008: een keuze uit gepresenteerde papers*
- 23 *Gewenste en bereikte leereffecten van kunsteducatie*
- 24 *Culturele invloeden op de esthetische beoordeling van beeldend werk. Een replicatie-
onderzoek naar de theorie van u-vormige beeldende ontwikkeling*
- 25 *Nieuwe Amsterdammers leren van Stad en Taal*
- 26 *Media + Kunst + Educatie: internationale ontwikkelingen in media- en kunsteducatie*
- 27 *Max van der Kamp Scriptieprijs 2009. Vier nominaties en een winnaar*
- 28 *Alle registers open: nieuwe ontwikkelingen in onderzoek naar muziekeducatie*
- 29 *Creatieve mbo-opleidingen tussen talentontwikkeling en arbeidsmarkt*
- 30 *Informeel leren in de kunsten: theorie en praktijken*
- 31 *Authentieke kunsteducatie*
- 32 *Max van der Kamp Scriptieprijs 2011*
- 33 *Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit*
- 34 *Brein, kunst en educatie*
- 35 *Observeren: een oud principe in een nieuw jasje*
- 36 *'Het goede, het ware, het schone en het leerbare'*
- 37 *Onderzoek door docenten in het kunstvakonderwijs*
- 38 *Cultuureducatie met Kwaliteit: de volgende stap*
- 39 *Muziekeducatie: de relatie tussen onderzoek en praktijk*
- 40 *Leerplannen en competenties in internationaal perspectief*
- 41 *De kunst van het beoordelen*
- 42 *Dwarsdoorsnede van onderzoek naar cultuureducatie*
- 43 *Artistiek onderzoek*
- 44 *Kunst Leren Onderzoeken*
- 45 *Kunst inclusief*
- 46 *Evalueren om te leren*
- 47 *Creativiteit in de klas*
- 48 *Interculturele dialoog en diversiteit*
- 49 *Onderzoek cultuureducatie en -participatie: een selectie*
- 50 *Methoden en instrumenten van onderzoek*
- 51 *ArtsSciences als vakoverstijgend leergebied*
- 52 *Verzamelde artikelen*
- 53 *Kunstbeoefening in de vrije tijd*
- 54 *Curious Minds - Kunsteducatie*
- 55 *Erfgoededucatie en de omgang met emoties*
- 56 *Cultureel bewustzijn - verbeelding voor het voetlicht*
- 57 *Kunsteducatie in rurale gebieden*
- 58 *Betekenis van cultuurparticipatie*
- 59 *Verzamelde artikelen*
- 60 *Culturele democratie*
- 61 *Het jonge kind*

Colofon

Cultuur+Educatie

Tijdschrift over onderzoek naar kunst en cultuur op school en in de vrije tijd. Cultuur+Educatie verschijnt drie keer per jaar.

Redactie

Thomas De Baets, Gudrun Beckmann, Marie-José Kommers (hoofdredacteur) en Arno Neele.

Redactieraad

Evert Bisschop Boele, Aminata Cairo, Kim Dankoor, Koen van Eijck, Emiel Heijnen, Edwin van Meerkerk en Nancy Vansielegthem.

Eindredactie

Zunneberg & Ros
Tekstproducties

Vormgeving

Taluut, Utrecht

Drukwerk

Drukkerij Libertas Pascal,
Utrecht

Uitgever

LKCA
Lange Viestraat 365
Postbus 452
3500 AL Utrecht
030 711 51 00
cultuur+educatie@lkca.nl
www.lkca.nl/publicaties/
cultuur-plus-educatie

Abonnementen

Een abonnement kost € 44,50 per jaar (voor studenten/ promovendi € 28,00). Een los nummer kost € 15,95 (excl. verzendkosten). Aanvragen abonnement of los nummer: cultuur+educatie@lkca.nl

Informatie voor auteurs

Voorstellen voor artikelen kunt u sturen naar: cultuur+educatie@lkca.nl

LKCA

LKCA wil ervoor zorgen dat iedereen goede cultuureducatie krijgt (op school én in de vrije tijd) en dat iedereen kan meedoen aan culturele activiteiten. Om dit te bereiken ondersteunt LKCA professionals die zich bezighouden met cultuureducatie of cultuurparticipatie.

ISSN 1879-8837