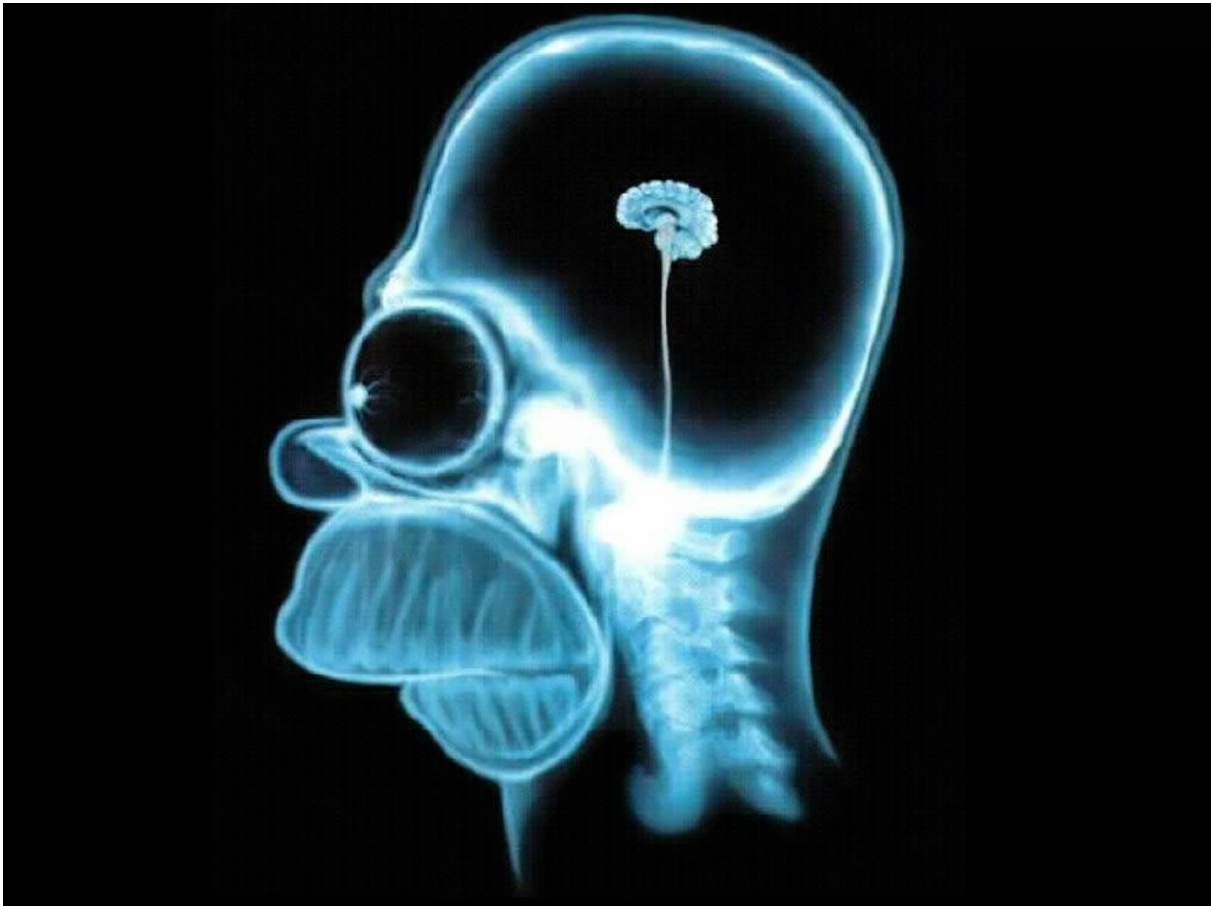


## Masterscriptie

# Basisonderwijs in cultuur

Een onderzoek naar het versterken van de positie van cultuuronderwijs door middel van een diagnose-instrument.



Anja Sinnige

Jaltadaheerd 39, 9737 HB Groningen  
Telefoonnummer: 0624714972



Studentnummer: 1465724  
Master Cultuureducatie  
Rijksuniversiteit Groningen: Kunsten, Cultuur en Media

1<sup>e</sup> Begeleider: Barend van Heusden  
2<sup>e</sup> Begeleider: Quirijn van den Hoogen

# Inhoud

## Voorwoord

<b>1. Inleiding</b>	<b>4</b>
1.1 Aanleiding tot het onderzoek	4
1.2 Probleemstelling	7
1.3 Relevantie en verantwoording	8
1.4 Methode	11
<b>2. Theoretisch kader</b>	<b>13</b>
2.1 Cultuur	13
2.2 Cultuuronderwijs in het primair onderwijs	18
2.3 Cultuuronderwijs en de ontwikkeling van leerlingen	21
<b>3. Diagnose-instrument</b>	<b>23</b>
3.1 Vorm van diagnose-instrument	23
3.1.1 Dagformulier	23
3.1.2 Eindinventarisatie	26
3.2 Inzicht in de positie van cultuuronderwijs	29
3.2.1 Inhoud van cultuuronderwijs	29
3.2.2 Samenhang in het curriculum	31
3.2.3 Aansluiting bij de ontwikkeling van leerlingen	33
<b>4. Vergelijking met bestaande instrumenten</b>	<b>35</b>
4.1 Bestaande instrumenten	35
4.1.1 Cultuurmonitor van Cultuurnetwerk Nederland	35
4.1.2 Cultuurspoor van KunststationC	38
4.1.3 CKV-Quickscan van Cultuureducatie Stad	40
4.2 Overeenkomsten en verschillen	42

<b>5. Casestudy</b>	<b>44</b>
5.1 Cultuuronderwijs in de gemeente Groningen	44
5.1.1 Geschiedenis van cultuuronderwijs bij de gemeente Groningen	45
5.1.2 De positie van cultuuronderwijs bij de gemeente anno 2010	48
5.1.3 Relevante partners	51
5.1.4 Middelen om cultuuronderwijs in kaart te brengen	52
5.2 Beschikbare gegevens van de school	53
5.3 Diagnose van test op de school	56
5.3.1 De inhoud van het cultuuronderwijs	57
5.3.2 De samenhang van het cultuuronderwijs in het curriculum	59
5.3.3 De aansluiting bij de ontwikkeling van de leerlingen	60
5.4 Meerwaarde en reacties van betrokken partijen	61
5.4.1 Jozanneke Nijp, cultuurcoördinator bij Cbs. De Wegwijzer	62
5.4.2 Suze Oude Munnink, onderwijsadviseur bij begeleidingdienst CES	63
5.4.3 Marc Floor, beleidsmedewerker KCM bij de gemeente Groningen	65
<b>6. Conclusie en discussie</b>	<b>68</b>
6.1 Algemene conclusie	68
6.2 Conclusies met betrekking tot de casestudy	69
6.3 Vervolgstappen	71
6.4 Discussie	72

## **Dankwoord**

## **Literatuur**

## **Bijlagen**

- 1. Dagformulier voor de leerkracht**
- 2. Toelichting op het dagformulier**
- 3. Eindinventarisatie**
- 4. Informatieblad voor de directie en cultuurcoördinator**

*'Nog nooit hebben twee mensen hetzelfde over één onderwerp gedacht, en het bestaat niet dat je twee volkomen identieke opvattingen tegenkomt, noch bij twee verschillende mensen, noch bij één en dezelfde persoon op verschillende tijdstippen.'*<sup>1</sup>

- Michel de Montaigne (1580) -

---

<sup>1</sup> Michel de Montaigne, *Over de ervaring* (Amsterdam: Cossee, 2006) 13.

# 1. Inleiding

Er is een groeiende aandacht voor cultuuronderwijs in het Nederlandse primair onderwijs.<sup>2</sup> Toch heeft cultuuronderwijs nog geen heldere plaats ingenomen in het basisonderwijs. Dit wordt pijnlijk zichtbaar wanneer scholen het eigen cultuuronderwijs in kaart proberen te brengen. Het begrip cultuuronderwijs is een onduidelijke benaming voor uiteenlopende vormen van onderwijs, voor de één is het les in een kunstdiscipline en voor de ander is het gericht op het vergroten van 'cultureel zelfbewustzijn'.

## 1.1 Aanleiding tot dit onderzoek

Alle scholen in het Nederlandse primair onderwijs krijgen tegenwoordig subsidie voor cultuuronderwijs.<sup>3</sup> Van iedere basisschool wordt verwacht cultuuronderwijs te definiëren en vorm te geven. De inhoudelijke invulling wordt bijna volledig overgelaten aan de scholen zelf. De overheid biedt slechts richtlijnen door middel van de kerndoelen. Dit is een wrange situatie. Er kan moeilijk worden verwacht dat iedere school een cultuurwetenschapper in haar midden heeft die cultuuronderwijs inhoudelijk kan vormgeven. Daarom levert het in de praktijk veel onduidelijkheid op wanneer scholen gevraagd wordt in kaart te brengen wat ze aan cultuuronderwijs doen.

Wat de positie van cultuuronderwijs zwak houdt, is het ontbreken van een heldere invulling van het begrip cultuuronderwijs. Wat is het onderwerp van cultuuronderwijs? Hoe verhoudt cultuuronderwijs zich tot andere leergebieden? Wordt er bij cultuuronderwijs rekening gehouden met de ontwikkeling van de leerling? Voor je kunt vaststellen dát je ergens aan werkt, moet je weten wát je wilt vaststellen.

---

<sup>2</sup> Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO, *Cultuureducatie*, (<http://www.slo.nl/primair/leergebieden/kunstencultuur/educatie/>) en Paul Vogelesang, e.a., *Handboek cultuureducatie in de Pabo. Van Basis naar Verdieping*, (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2009), 10.

<sup>3</sup> Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Subsidieplan kunst van leven 2009-2012*, (<http://www.cultuursubsidie.nl/downloads%20OCW/Subsidieplan%20Kunst%20van%20Leven%202009-2012.pdf>), 14.

Zowel vanuit het onderzoeksveld als de onderwijswereld bestaat behoefte aan een theoretisch kader van waaruit cultuuronderwijs kan worden geformuleerd.<sup>4</sup> Waarover gaat het bij cultuuronderwijs op school? Wat is cultuur? Als het gaat om veel luisteren naar klassieke muziek of verschillende kunststromingen kunnen opnoemen, is er geen probleem. Dat is een kwestie van doen en uit je hoofd leren. Waar cultuuronderwijs dan wel over moet gaan is voor zowel leerkrachten als wetenschappers onduidelijk.

Naast een kloof tussen theorie en praktijk is er simpelweg een gebrek aan theorie. Deze theoriearmoede geeft in de dagelijkse praktijk aanleiding tot onzekerheid over inhoud, doelstellingen, effecten en status van cultuuronderwijs.<sup>5</sup> Zoals taalonderwijs taal als onderwerp heeft, heeft cultuuronderwijs als onderwerp cultuur. Het eerste wat gebeuren moet om lessen in cultuuronderwijs te kunnen geven, of beleid te schrijven met betrekking tot cultuuronderwijs, is helder krijgen wat 'cultuur' nu precies is.

De samenhang met andere 'vakken' in het curriculum is eveneens een onderbelicht thema. Hoe verhoudt cultuuronderwijs zich ten opzichte van andere onderwijsvormen in het curriculum? In de kenniseconomie waarin wij leven, ook wel de informatiemaatschappij genoemd, is de grens tussen bijvoorbeeld taalonderwijs en cultuuronderwijs onscherp. Het is de vraag of het wel mogelijk is om cultuuronderwijs los van leergebieden als rekenen en taal te zien. Het gaat om duidelijkheid over de plaats van cultuuronderwijs in het curriculum.

Onduidelijk is ook de aansluiting van cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerling. Op welk moment kun je de kennis en vaardigheden het beste aanbieden? Er bestaat steeds meer aandacht voor het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen in het primair en secundair onderwijs.<sup>6</sup> Onderzoek toont aan dat veel behoefte bestaat aan duidelijkheid over de aansluiting van cultuuronderwijs bij het ontwikkelingsproces van leerlingen door middel van continuïteit in leerinhoud, pedagogiek en didactiek.<sup>7</sup>

---

<sup>4</sup> Barend van Heusden, *Conferentie Onderzoek in Cultuureducatie 2008: een keuze uit gepresenteerde papers*. (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2008), 7.

<sup>5</sup> Rijksuniversiteit Groningen, "Cultuur in de spiegel", *Projectomschrijving* ([http://cultuurindespiegel.slo.nl/alg/proj\\_omschr/](http://cultuurindespiegel.slo.nl/alg/proj_omschr/)).

<sup>6</sup> SLO, "Thema's", *Doorlopende leerlijnen*, (<http://www.slo.nl/primair/themas/dll/>)

<sup>7</sup> Saskia Scholtens, *Cultuureducatie: Literatuuronderzoek doorlopende leerlijn* (Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, 2007).

Vanuit verschillende perspectieven hebben organisaties en instellingen diagnose-instrumenten ontwikkeld waarmee het cultuuronderwijs op een basisschool in kaart kan worden gebracht. Naast de grote verschillen tussen de visie op cultuuronderwijs bij scholen, hanteren ook begeleidingsdiensten verschillende definities van cultuur en van cultuuronderwijs. Dit heeft geleid tot vele verschillende diagnose-instrumenten. Zo gebruikt de gemeente Groningen bijvoorbeeld een *CKV-Quickscan* om de specifieke 'Groningse situatie' in kaart te brengen. De provincie Groningen heeft *Cultuurspoor* laten ontwikkelen om cultuuronderwijs in kaart te brengen op een school. Daarnaast kan gewerkt worden met de landelijke *Cultuurmonitor* van Cultuurnetwerk Nederland of met instrumenten van verschillende onafhankelijke begeleidingsbureaus. Ook de rijksoverheid laat jaarlijks cultuuronderwijs in het primair onderwijs in kaart brengen met weer een ander instrument<sup>8</sup>. De vorm van deze instrumenten is verschillend, maar over het algemeen vragen alle instrumenten vooral naar een beschrijving van status en randvoorwaarden van het cultuuronderwijs op een school. De instrumenten lijken niet ontwikkeld te zijn vanuit een theorie op cultuuronderwijs zelf.

Een wetenschappelijk onderzoek dat zich bezighoudt met de genoemde problematiek op het gebied van cultuuronderwijs is 'Cultuur in de Spiegel'. Het is een samenwerkingsproject tussen de Rijksuniversiteit Groningen en de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO), dat wordt gesubsidieerd door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Het project loopt van 2008 tot 2012 en wordt uitgevoerd onder leiding van dr. Barend van Heusden, hoogleraar bij de afdeling Kunsten, Cultuur en Media van de Rijksuniversiteit Groningen.<sup>9</sup>

'Cultuur in de Spiegel' is gericht op het uitwerken van een wetenschappelijke basis en het ontwikkelen van een raamleerplan voor cultuuronderwijs. Cultuuronderwijs wordt benaderd vanuit de cognitieve wetenschappen, waarbij cultuur beschouwd wordt als een vorm van cognitie. Het bewust worden van cultuur - gezien als een proces dat mensen in staat stelt zich succesvol in hun omgeving te handhaven - kan een waardevolle bijdrage leveren aan onderwijs. Herinneringen zijn voor iedereen anders, net als de ervaring van de voortdurend veranderende

---

<sup>8</sup> Sardes, *Monitoronderzoek Cultuureducatie PO en VO 2009* (<http://www.sardes.nl/C146-Monitoronderzoek.html>).

<sup>9</sup> Rijksuniversiteit Groningen, "Cultuur in de spiegel" *Cultureel zelfbewustzijn* (<http://cultuurindespiegel.slo.nl/>).

omgeving. Maar alle mensen beschikken over dezelfde cognitieve strategieën die ze kunnen gebruiken bij het omgaan met verschil en verandering.<sup>10</sup> Dit is het uitgangspunt van 'Cultuur in de Spiegel' en kan de theoretische basis vormen voor een diagnose-instrument om cultuuronderwijs op een basisschool in kaart te brengen.

Binnen de gemeente Groningen is tevens een groeiende belangstelling voor cultuuronderwijs. In 2009 is het expertisecentrum Cultuureducatie Stad (CES) opgericht. CES geeft, in opdracht van de gemeente Groningen, ondersteuning en advies in cultuuronderwijs aan de lokale onderwijs- en cultuurinstellingen. Dat ook binnen de gemeente gezocht wordt naar samenhang van theorie en praktijk, blijkt verder uit haar omarming van 'Cultuur in de Spiegel'. De gemeente Groningen ziet de voordelen in van het project en zoekt naar mogelijkheden om het te integreren in beleid. Om hiaten op het gebied van cultuuronderwijs in het primair onderwijs op te sporen, moet onderzoek gedaan worden naar de mate waarin scholen in Groningen anno 2010 al werken aan cultuuronderwijs. Als casestudy is de situatie van de gemeente Groningen opgenomen in dit onderzoek.

## *1.2 Probleemstelling*

Een diagnose-instrument, op welk gebied dan ook, heeft tot doel uiteindelijk tot verbetering van een situatie te komen. In Nederland houden drie groepen betrokkenen zich bezig met het versterken van de positie van cultuuronderwijs: scholen, begeleidingsdiensten en overheden.

Bij alle betrokkenen is, op het gebied van cultuuronderwijs, behoefte aan een theoretische invulling van wat cultuuronderwijs precies is. Een dergelijk theoretisch kader biedt het onderzoeksproject 'Cultuur in de Spiegel'. Een diagnose-instrument ontwikkeld vanuit dit theoretisch kader kan bijdragen aan duidelijkheid op het gebied van het precieze onderwerp van cultuuronderwijs, de samenhang met andere vakken en de aansluiting bij de ontwikkeling van de leerling.

Dit scriptieonderzoek biedt scholen, begeleidingsdiensten en overheden de theoretische basis en een diagnose-instrument om de positie van cultuuronderwijs in het primair onderwijs te versterken.

---

<sup>10</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 13.

De onderzoeksvraag die in deze scriptie centraal staat is:

*Welke bijdrage kan een diagnose-instrument voor het vaststellen van cultuuronderwijs op een basisschool, ontwikkeld vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel', leveren aan het versterken van de positie van cultuuronderwijs?*

Deze vraagstelling valt uiteen in de volgende deelvragen:

1. Wat wordt verstaan onder cultuuronderwijs vanuit het onderzoeksproject 'Cultuur in de Spiegel'?
2. Wat is de vorm en inhoud van een diagnose-instrument dat ontwikkeld is vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel'?
3. Hoe verhoudt het instrument zich tot bestaande meetinstrumenten?

### *1.3 Relevantie en verantwoording*

Voor zowel scholen, begeleidingsdiensten als overheidsinstellingen is een meetinstrument vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel' interessant. Hieronder wordt beschreven wat het belang is van een dergelijk diagnose-instrument voor de verschillende betrokkenen.

Voor scholen in het primair onderwijs is het diagnose-instrument een middel om de eigen stand van zaken in cultuuronderwijs vast te stellen. Tevens biedt het informatie over het belang van cultuuronderwijs. Het is voor scholen belangrijk een antwoord te krijgen op de vraag waarom ze aan cultuuronderwijs moeten doen.

Leraren en directies willen dat hun leerlingen zo goed mogelijk worden toegerust voor het vervolgonderwijs. Daar hebben ze over het algemeen acht jaren de tijd voor. Scholen krijgen richtlijnen om zich bezig te houden met een vaststaand aantal leergebieden, waaronder kunstzinnige vorming.<sup>11</sup> Helaas zien niet alle leerkrachten het nut in van reflecteren via kunst- en cultuuruitingen. Die tijd kan, volgens sommigen, beter worden besteed aan het leren van staartdelingen of spelling. Een belangrijke onderliggende vraag voor de leerkracht is: wat hebben mijn leerlingen aan cultuur? Vervolgens is het de vraag hoe cultuuronderwijs in het

---

<sup>11</sup> Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, *Kerndoelenboekje* (Den Haag, 2006), 12.

lesprogramma moet worden geïntegreerd. Dit onderzoek biedt inzicht in wat cultuuronderwijs is, welke plaats het in het curriculum inneemt en wat de meerwaarde van cultuuronderwijs is voor jonge mensen.

Een diagnose-instrument om het eigen cultuuronderwijs in kaart te brengen hebben scholen nodig om het cultuuronderwijs te verantwoorden. Regelmatig moet een school motiveren waar ze precies aan werken bij cultuuronderwijs. Ten eerste is de verantwoording naar de gemeente van belang voor de financiële ondersteuning van cultuuronderwijs. Daarnaast bestaat binnen de inspectie een groeiende aandacht voor cultuuronderwijs. Essentieel is ten slotte het vermogen van leraren en directies om aan ouders en leerlingen zelf duidelijk te maken waarom en hoe cultuuronderwijs in het schoolprogramma zit.

School-, onderwijs- en pedagogische begeleidingsdiensten bieden begeleiding, training, cursussen en advies waar nodig.<sup>12</sup> Naast het informeren over cultuuronderwijs kunnen scholen ondersteuning vragen bij het formuleren en uitvoeren van het schoolbeleid. Tevens kan een begeleidingsdienst in opdracht van de overheid gevraagd worden ondersteuning te bieden aan scholen met betrekking tot cultuuronderwijs. Om scholen en overheden van dienst te kunnen zijn heeft een begeleidingsdienst behoefte aan een middel om de aanwezige kennis en vaardigheden op het gebied van cultuuronderwijs bij scholen in kaart te brengen.

Professionele begeleidingsdiensten dienen over inhoudelijke, theoretische kennis van cultuuronderwijs te beschikken. Dat wil zeggen dat ze een helder beeld hebben van het onderwerp van cultuuronderwijs op school, de plaats van cultuuronderwijs in het curriculum en kennis over hoe cultuuronderwijs aansluit bij de ontwikkeling van leerlingen. Daarnaast is het van belang, op het gebied van cultuuronderwijs, inzicht te krijgen in de stand van zaken op vele verschillende scholen. Voor begeleidingsdiensten is het belangrijk te weten waar de hiaten bij scholen zitten op het gebied van cultuuronderwijs, zodat daarop kan worden ingespeeld.

De overheid is verantwoordelijk voor beleid<sup>13</sup>, ook op het gebied van cultuuronderwijs, en draagt zorg voor de uitvoering van het beleid. Ter

---

<sup>12</sup> Cedin, *Visie*, (<http://www.cedin.nl/over-ons/visie.html>).

<sup>13</sup> Beleid wordt in deze scriptie opgedeeld in drie niveaus (1) macroniveau: de maatschappelijke situatie, (2) mesoniveau: de schoolsituatie en (3) microniveau: de groepssituatie. Overheden schrijven vooral beleid met betrekking tot het macroniveau.

ondersteuning van het beleid wordt onderzoek gesubsidieerd. Met betrekking tot het in kaart brengen van cultuuronderwijs zijn veel onderzoeken voornamelijk gericht op zaken als het aantal uren, financiën, methoden en activiteiten. Een voorbeeld daarvan is de landelijke monitor cultuuronderwijs PO die het onderzoekscentrum Sardes in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap jaarlijks maakt. De monitor wil een breed beeld geven van de stand van zaken op het gebied van cultuuronderwijs in het primair en secundair onderwijs. Het is een algemeen onderzoek naar de randvoorwaarden van cultuuronderwijs.<sup>14</sup> De resultaten van het onderzoek van Sardes zijn bepalend voor de richting waarin het rijk beleid vorm geeft. Het is daarom des te schrijnender dat het onderzoek geen inzicht verschaft in wat cultuuronderwijs inhoudelijk is.

Waarom subsidiëren we wat we subsidiëren? Welke positieve bijdrage levert cultuuronderwijs aan de gemeenschap? Om op deze vragen een eenduidig antwoord te kunnen geven hebben ook beleidsambtenaren behoefte aan een theoretisch kader voor cultuuronderwijs.

Het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel', dat in deze scriptie centraal staat, kan als legitimatie gebruikt worden voor beleid op het gebied van cultuuronderwijs. De theorie biedt een kader voor wat cultuuronderwijs is. Het diagnose-instrument is een middel om een momentopname van het cultuuronderwijs te maken. Uit een uitgevoerde diagnose kunnen conclusies en behaalde resultaten worden vastgesteld die nieuw beleid kunnen ondersteunen.

Alle informatie in dit onderzoeksverslag heeft betrekking op het primair onderwijs. De toespitsing op het primair onderwijs maakt de conclusie specifiek en daardoor beter bruikbaar voor de betrokken instellingen en personen. De verschillen tussen het primair onderwijs en het voortgezet onderwijs zijn groot en zouden het onderzoek onnodig verbreden en onoverzichtelijk maken.

Het diagnose-instrument is bedoeld om inzicht te krijgen in welke kennis en vaardigheden op het gebied van cultuuronderwijs aanwezig zijn op een basisschool. Daarom is het hoofdzakelijk gericht op een inhoudelijke invulling van wat cultuuronderwijs is en in mindere mate op de randvoorwaarden. Het biedt geen antwoord op de vraag hoeveel aandacht, in de zin van uren, gelden of materialen,

---

<sup>14</sup> Sardes, *Monitoronderzoek Cultuureducatie PO en VO 2009*.

een basisschool aan cultuuronderwijs zou moeten besteden. Het diagnose-instrument is ontwikkeld vanuit een wetenschappelijk theoretisch kader en biedt zo een alternatief voor de bestaande instrumenten die vooral gericht zijn op randvoorwaarden.

Cultuur wordt in dit onderzoek gedefinieerd vanuit de cognitieve wetenschappen. Eerst wordt cultuur-in-ruime-zin en vervolgens cultuur-in-bepaalde-zin verduidelijkt. Deze opsplitsing is van belang voor de definitie van cultuuronderwijs. Onderwijs in cultuur gaat om die leermomenten waarbij leerlingen reflecteren op cultuur - het leven - zelf. Dit wordt het culturele zelfbewustzijn genoemd.<sup>15</sup> Wanneer in dit onderzoek gesproken wordt over cultuuronderwijs gaat het hier om onderwijs dat aanzet tot het vormen of oefenen van cultureel (zelf)bewustzijn, ofwel cultuur-in-bepaalde-zin.

In deze scriptie wordt de term 'cultuuronderwijs' gehanteerd in plaats van 'cultuureducatie'. Onderwijs is het concreet bijdragen aan het vergroten van het geheugen. De term 'educatie' suggereert dat onderwijs in cultuur iets bijzonders heeft.<sup>16</sup> De voorkeur voor het woord 'onderwijs' komt voort uit het idee dat het gaat om het overbrengen van specifieke basiskennis en basisvaardigheden, ofwel *onderwijs* in cultuur.

Het diagnose-instrument moet worden gezien als een instrument dat uitgebreid kan worden. Vooral de mogelijkheden voor vergelijkingen tussen verschillende scholen kan hiermee vergroot worden. Het diagnose-instrument dat ontwikkeld is in deze onderzoeksopdracht is een papieren versie. Het uitwerken van een digitale versie van het instrument is wenselijk, maar valt buiten mijn expertise. Tevens was de uitwerking van een digitale versie gezien de beschikbare tijd voor dit onderzoek niet mogelijk.

#### *1.4 Methode*

Dit onderzoek bestaat uit het ontwikkelen, testen en evalueren van een diagnose-instrument. Het ontwikkelen gebeurt vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel'. Allereerst wordt in hoofdstuk twee door middel van

---

<sup>15</sup> Barend van Heusden, *Cultuur in de spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs* (Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, 2010), 3.

<sup>16</sup> Barend van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 11.

literatuuronderzoek een beeld gegeven van wat verstaan wordt onder cultuuronderwijs in het primair onderwijs.

De tweede stap in de ontwikkeling van het diagnose-instrument is het ontwerpen en beschrijven van het instrument. Het eerder beschreven theoretisch kader vormt het uitgangspunt voor de vorm en inhoud van het instrument.

Na de ontwikkeling komt de fase van het vergelijken en testen van het meetinstrument. De bestaande diagnose-instrumenten waarmee een vergelijking plaatsvindt zijn: de *Cultuurmonitor* van Cultuurnetwerk Nederland, het stappenplan *Cultuurspoor* van KunststationC en de *CKV-Quickscan* van Cultuureducatie Stad(CES). De instrumenten worden beschreven en vergeleken met het diagnose-instrument ontwikkeld vanuit 'Cultuur in de Spiegel'. De vergelijking richt zich op het onderwerp van cultuuronderwijs, de samenhang in het curriculum en de aansluiting bij de ontwikkeling van de leerling.

Als casestudy is het diagnose-instrument in de stad Groningen getest. Hiervoor is een beschrijving gemaakt van de positie van cultuuronderwijs in de gemeente Groningen en de bestaande methode om cultuuronderwijs in kaart te brengen. Vervolgens is een basisschool gevraagd de diagnose uit te voeren om zodoende het cultuuronderwijs in kaart te brengen.

Het diagnose-instrument is geëvalueerd door middel van drie half open interviews. Ten eerste heeft een gesprek plaatsgevonden met de cultuurcoördinator van de testschool. Een tweede evaluatiegesprek is gevoerd met de persoon die verantwoordelijk is voor kunst- en cultuuronderwijs bij CES. Een laatste interview is gehouden met Marc Floor, de beleidsmedewerker voor cultuuronderwijs van de gemeente Groningen. De gesprekken zijn gericht op de vorm en inhoud van het gebruikte diagnose-instrument en ten tweede op de verschillen met bestaande instrumenten. Tot slot is gevraagd naar een beoordeling van het diagnose-instrument vanuit het eigen expertisegebied.

Door middel van de casestudy is vanuit drie verschillende perspectieven-gemeentebesleid, onderwijspraktijk en onderwijsbegeleiding – gekeken naar het diagnose-instrument vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel'.

De resultaten en conclusies van het literatuuronderzoek, de vergelijking, de test en de evaluatie zijn in deze scriptie vastgelegd.

## 2. Theoretisch kader

Volgens Van Heusden (2010) is cultuuronderwijs onderwijs in cultureel (zelf)bewustzijn.<sup>17</sup> Om erachter te komen wat cultureel zelfbewustzijn precies is volgt eerst een beschrijving van wat onder het overkoepelende begrip 'cultuur' verstaan wordt vanuit het onderzoeksproject 'Cultuur in de Spiegel'. Daarna ga ik in op de plaats van cultuuronderwijs in het primair onderwijs en de samenhang met andere leergebieden. Tot besluit geef ik een toelichting op de aansluiting van cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van leerlingen.

### 2.1. Cultuur

Volgens Barend van Heusden, de projectleider van 'Cultuur in de Spiegel', zijn mensen in staat het geheugen op een unieke manier te gebruiken om de actualiteit betekenis te geven.<sup>18</sup> Cultuur is een cognitief proces, waarbij we ervoor moeten waken cognitie als rationeel denken op te vatten.<sup>19</sup> Cognitie omvat alle aspecten van het herkenningproces, zoals de waarneming, de emotie die de waarneming oproept, zoals angst, of begeerte, en de mogelijke reactiepatronen die in het geheugen liggen opgeslagen.<sup>20</sup> Duidelijk mag zijn dat cognitie zich in het menselijke brein afspeelt. Cognitie is de basis van de menselijke cultuur.

De mens kan iets bijzonders. Naast dat wij de omgeving kunnen herkennen, zijn we in staat te weten dat we níet weten. De wereld is voortdurend net even anders dan onze herinnering. Hierdoor kunnen we ons bijvoorbeeld vergissen of verbazen. Als mens kunnen we ons bewust zijn van het verschil tussen eigen herinneringen en de omgeving.<sup>21</sup> Dit verschil is van belang bij de invulling van het begrip cultuur. Van Heusden geeft de volgende definitie: '*Cultuur is het omgaan met het verschil tussen geheugen en werkelijkheid*'.<sup>22</sup> De menselijke cultuur speelt zich ten eerste af in het

---

<sup>17</sup> Barend van Heusden, *Cultuur in de spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs* (Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, 2010), 8.

<sup>18</sup> Barend van Heusden, 'Semiotic cognition and the logic of culture' in *Pragmatics & Cognition*. p.611-627. (Amsterdam: John Benjamins Publishing, 2009), 614.

<sup>19</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 19.

<sup>20</sup> Ibid.

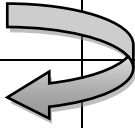
<sup>21</sup> Van Heusden, *Semiotic cognition and the logic of culture*, 614.

<sup>22</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 20.

brein en kan daarna concretere vormen krijgen in de omgeving. Cultuur is het omgaan met verschillen.

De mens heeft vier strategieën tot zijn beschikking om met het verschil tussen de herinneringen en de actualiteit om te gaan. De vier basisvaardigheden zijn; 1. waarnemen, 2. verbeelden, 3. conceptualiseren en 4. analyseren.<sup>23</sup> In figuur 1 worden de basisvaardigheden getoond in een overzicht waarbij door middel van een pijl te zien is dat het cognitieve proces in een vaste volgorde verloopt.

<b>Cultuur in ruime zin</b>	<b>Sensorisch (ontdekken)</b>	<b>Motorisch (maken)</b>
<b>Concreet</b>	Waarneming (voelen, luisteren, kijken, etc.)	Verbeelding (fantasie, kunst, etc.)
<b>Abstract</b>	Analyse (logica, structuur, etc.)	Conceptualisering (taal, symbolen, etc.)



*Figuur 1: De vier culturele basisvaardigheden.*

*De pijl drukt de chronologische volgorde uit van het cognitieve proces. De verticale kolommen laten zien hoe de vaardigheden meer sensorisch (gericht op het ontdekken van de werkelijkheid) of meer motorisch (gericht op het maken van werkelijkheid) zijn. De horizontale kolommen laten zien welke vaardigheden met concrete voorstellingen en welke met abstracte voorstellingen werken.<sup>24</sup>*

Cultuur staat of valt met ruiken, voelen, proeven, zien en horen, oftewel met waarnemen. De menselijke cognitie begint, volgens Van Heusden, altijd met de waarneming van het verschil tussen herinnering en omgeving<sup>25</sup>. Zeker in de eerste jaren van een mensenleven wordt het geheugen voortdurend aangevuld met alles wat er te zien, te horen, te ruiken, te proeven en te voelen is. Mensen beschikken over een groot waarnemingsgeheugen. Hieruit wordt iedere nieuwe situatie of gebeurtenis zintuiglijk herkend in termen van bekende herinneringen. Hoe meer geheugen iemand heeft opgebouwd hoe meer mogelijkheden tot herkennen hij tot zijn beschikking heeft.

<sup>23</sup> Ibid., 24.

<sup>24</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 25.

<sup>25</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 26.

De tweede vaardigheid van de mens om verschil tussen werkelijkheid en geheugen te herkennen is verbeelding. Met dat wat je hebt waargenomen kun je in je hoofd iets maken. Verbeelding is het manipuleren van het geheugen waardoor nieuwe voorstellingen en mogelijkheden ontstaan. Dit stelt ons in staat een nieuwe concrete functie te bedenken voor een ons bekend object of de toekomst anders voor te stellen dan het verleden.

De derde manier van omgaan met de veranderende omgeving is conceptualiseren. Hierbij zetten we de werkelijkheid om in een abstracte vorm. Dit stelt ons in staat een groot aantal concrete gebeurtenissen als een geheel samen te voegen. We zien bijvoorbeeld een witte kat en een zwarte hond en omschrijven dit als '2 huisdieren'. Zowel het getal '2' als het woord 'huisdieren' verwijst naar meerdere waarnemingen. Wanneer we concepten aangeleerd hebben weten we, iedere keer wanneer we ze waarnemen, wat bedoeld wordt. Meestal nemen we concepten over van anderen en in sommige gevallen bedenken we zelf een nieuw concept.

De vierde en laatste vorm is het analyseren van het verschil. Hierbij gaat het om het zoeken naar structuren die universeel geldig zijn. Een analyse is waarneming in abstracte vorm. Welke logica en structuren liggen aan de waargenomen werkelijkheid ten grondslag? Om wetmatigheden te verklaren en te voorspellen kan de mens wiskundige modellen gebruiken. Voorbeelden hiervan zijn de meteorologie, de evolutietheorie en de relativiteitstheorie.

Een kenmerk van cultuur, in het licht van 'Cultuur in de Spiegel', is dat cultuur altijd een actief proces is. Het gaat in cultuur om maken en/of meemaken. Omdat het in cultuur gaat om (mentaal) gedrag is cultuur nooit 'af'. Mensen zijn voortdurend bezig om te gaan met het verschil tussen geheugen en werkelijkheid doormiddel van de vier strategieën.

Voor de invulling van het begrip cultuur is het van belang twee begrippen uit te werken: media en emotie. Zonder deze twee is geen cultuur mogelijk.

Emoties, niet te verwarren met gevoelens, zijn de drijvende kracht achter al onze keuzes. Volgens de neuroloog Damasio zijn emoties biologisch bepaalde processen, berustend op aangeboren hersenmechanismen, die de uitkomst zijn van

een lange evolutionaire geschiedenis.<sup>26</sup> Door emoties zoals geluk, verdriet, angst, woede, verbazing en afkeer kennen we waarde toe aan situaties. Emoties hebben als taak het organisme te helpen in leven te blijven.<sup>27</sup> Emoties zijn complexe verzamelingen chemische en neurale reacties die ervoor zorgen dat we in beweging komen en blijven of niet.

Gevoelens echter, zijn de zintuiglijke voorstellingen van emoties. Bijvoorbeeld huilen van verdriet of het schreeuwen van de pijn. Zowel emotie als gevoel zijn onbewuste processen en kunnen, volgens Damasio, bij dieren en mensen voorkomen. De mens is echter vervolgens in staat zich bewust te worden van de gevoelstoestand.<sup>28</sup>

Media zijn de dragers van cultuur. Van Heusden omschrijft een medium als materie waarin cultuur zich afspeelt en de middelen waarvan het zich bedient.<sup>29</sup> We gebruiken vrijwel altijd verschillende media tegelijk. Om niet te verzanden in tal van voorbeelden van alle vormen van media, wordt een indeling gemaakt in vier groepen media: (1) het lichaam, (2) voorwerpen, (3) talen en (4) grafische symbolen. In de praktijk is de grens tussen de ene groep media en de andere niet altijd even scherp te trekken. Er zijn veel multimediale of crossmediale mogelijkheden.

De eerste en belangrijkste drager van cultuur is, volgens de indeling van Van Heusden, het menselijke lichaam. De meest elementaire vorm hiervan is het menselijke brein. Cultuur vindt plaats in het individuele brein van mensen, ook als die allemaal ongeveer hetzelfde denken.<sup>30</sup> In het brein verbinden we het geheugen met de constant veranderende werkelijkheid. Het menselijke lichaam levert naast het brein vele andere media waarmee we de werkelijkheid kunnen benaderen. Voorbeelden hiervan zijn de zintuigen (zicht, gehoor, gevoel), het gezicht (uitdrukkingen), de armen (gebaren), de ledematen (beweging), de stem (klanken). Hiermee wordt nog eens duidelijk dat de verschillende media veel en vaak in elkaar overlopen.

De tweede groep media bestaat uit de gebruiksvoorwerpen waarmee we de mogelijkheden van het lichaam uitbreiden. Voorbeelden hiervan zijn kleding, instrumenten, schilderijen, wapens en gebouwen. Deze materialen zijn dragers van

---

<sup>26</sup> Antonio Damasio, *Ik voel dus ik ben*, (Amsterdam: Wereldbibliotheek, 2009), 60.

<sup>27</sup> *Ibid.*, 60.

<sup>28</sup> *Ibid.*, 46.

<sup>29</sup> *Ibid.*, 41.

<sup>30</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 42.

cultuur die individuen en de samenleving door de jaren heen hebben opgebouwd. Als iets handig of nuttig is dan wordt het doorgegeven en vormt zo ons culturele erfgoed. In tradities en rituelen spelen gebruiksvoorwerpen een dragende rol en hebben een belangrijke plaats gekregen in het collectieve geheugen en gedrag van mensen.<sup>31</sup> De kennis en vaardigheden van de toepassing van gebruiksvoorwerpen zijn van belang om ze te kunnen gebruiken en te behouden.

De derde groep media wordt gevormd door de talen, in de breedste zin van het woord. Het zijn vormen van media die het talige denken activeren. Een kind leert al van jongs af aan dat de middelvinger opsteken niet erg vriendelijk is. Stereotype gebaren en de menselijke stem kunnen worden gebruikt om gevoelens en ideeën te vertalen. Een geluid of een gebaar kan een teken zijn dat verwijst naar iets anders. Morsecode, digitale media en de telefoon zijn voorbeelden van media die taal in zich kunnen dragen.<sup>32</sup>

De laatste groep media is in staat beelden te tonen, op te slaan en door te geven. Deze worden de grafische media genoemd. Hierbij valt te denken aan een computerscherm, film, foto, papier, klei, hout, huid, etc. Alle mogelijke beelden van concrete plaatjes tot abstracte schema's kunnen zo worden getoond, opgeslagen en doorgegeven.

Media evenals emoties zien we terug in alle vier basisvaardigheden van het cognitieve proces van waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren.<sup>33</sup>

## *2.2 Cultuuronderwijs in het primair onderwijs*

Cultuur, of wel waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren, speelt in alle vormen van onderwijs een rol. Onderwijs is het vergroten van geheugen en het aanleren van de vier basisvaardigheden.<sup>34</sup> Dit standpunt komt overeen met het uitgangspunt van de overheid dat alle vak- en vormingsgebieden een bijdrage leveren aan cultuuronderwijs, en cultuuronderwijs een bijdrage levert aan alle vak- en

---

<sup>31</sup> Irenaus Eibl-Eibesfeldt, *Weltsprache Kunst, zur Natur- und Kunstgeschichte Bildlicher Kommunikation*, (Wenen: Christian Brandstatter Verlag, 2007), 14.

<sup>32</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 43.

<sup>33</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 26.

<sup>34</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 37.

vormingsgebieden.<sup>35</sup> Maar als in alle leergebieden cultuuronderwijs aan bod kan komen, wat wordt dan bedoeld met onderwijsgebieden als kunsteducatie, mediaeducatie en erfgoededucatie? Zijn deze leergebieden wezenlijk anders dan leergebieden als rekenen en taal? Om een helder beeld te krijgen van de plaats van cultuuronderwijs in het primair onderwijs zal ik de verschillen en overeenkomsten van cultuuronderwijs met andere onderwijsleergebieden toelichten.

Alle onderwijs is gebaseerd op *actieve* cognitieve processen.<sup>36</sup> Dit moet echter niet verward worden met bewuste en onbewuste processen. Onderwijs is kennis en vaardigheden maken (productief) of meemaken (receptief). Het verschil tussen het ene leergebied en een ander leergebied is gelegen in de onderwerpkeuze. Welke kennis en vaardigheden leer je de kinderen? Spreken we over zaakvakken of over kunstzinnige vorming? Zijn we door middel van ons cognitieve systeem bezig met het opzeggen van de tafel van vier, het begrijpen van de Franse Revolutie of met de grammatica van de Nederlandse taal? Ter illustratie is het culturele cognitieve proces voor het aanleren van de tafel van vier uitgewerkt in figuur 2 op pagina 19.

Voor alle cognitieve processen geldt een ontwikkeling van een eenvoudige naar een meer abstracte en complexere vorm.<sup>37</sup> Dit is geen toevallige ontwikkeling. Cognitie begint altijd met waarneming en loopt via de verbeelding naar het gebruik van taal en modellen. De mate van abstractie die een kind in staat is te bereiken met de basisvaardigheden, verschilt per persoon en per onderwerp.

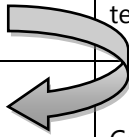
---

<sup>35</sup> Paul Vogelesang, e.a, *Handboek cultuureducatie in de Pabo. Van Basis naar Verdieping*, (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2009), 71.

<sup>36</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 37.

<sup>37</sup> *Ibid.*, 25.

Cultuur in ruime zin Toegepast op het leren van de tafel van 4	Sensorisch (ontdekken)	Motorisch (maken)
<b>Concreet</b>	Waarneming: De leerling ziet tekens op het bord en hoort de klanken die de leerkracht en zijn medeleerlingen eraan koppelen.	Verbeelding: De leerling spreekt over wat hij ziet of herkent. In een schrift schrijft de leerling over wat op het bord staat. Met zijn vingers telt hij mee.
<b>Abstract</b>	Analyse: De leerling kan de tafel uit zijn hoofd opzeggen en ziet de logica en de structuur van de tafel in totaal in. Hij weet dat 6x4 hetzelfde is als 4x6.	Conceptualisering: De leerling leert waarvoor elk cijfer staat, net als de tekens = en x. Hiermee kan hij sommen maken zowel mondeling als schriftelijk.



*Figuur 2: De vier culturele basisvaardigheden toegepast op een rekenvoorbeeld.*

*De pijl drukt de chronologische volgorde uit waarin de vaardigheden voorkomen. De verticale kolommen laten zien hoe de vaardigheden meer sensorisch (gericht op het ontdekken van de werkelijkheid) of meer motorisch (gericht op het maken van werkelijkheid) zijn. De horizontale kolommen laten zien welke vaardigheden met concrete voorstellingen en welke met abstracte voorstellingen werken.*

Wat maakt cultuuronderwijs nu tot cultuuronderwijs? Cultuuronderwijs is gericht op één aspect van cultuur, namelijk de cultuur zelf.<sup>38</sup> Het gaat niet om het bewust worden van de tafel van vier, maar om het bewust worden van het culturele cognitieve proces. Dit noemt Van Heusden het *culturele (zelf)bewustzijn*.<sup>39</sup>

Belangrijk om te benadrukken is dat we het bij cultuuronderwijs hebben over onderwijs. Als de onderwijsactiviteit niet gericht is op het culturele zelfbewustzijn, dan is het onderwijs in iets anders of is het geen onderwijs maar ontspanning, vermaak, o.i.d.

Cultuuronderwijs is leren het cognitieve proces toe te passen op het cognitieve proces.<sup>40</sup> Dit klinkt misschien dubbel, en dat is het ook. Het is reflectie: nadenken over hoe je zelf nadenkt of hoe anderen nadenken. Of het verbeelden van

<sup>38</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 32.

<sup>39</sup> Ibid.,

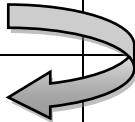
<sup>40</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 33

je waarneming zoals bij muziek, dans of fotografie. Conceptualiseren is mogelijk door bijvoorbeeld verslag uitbrengen van wat is waargenomen en verbeeld. Het zoeken naar logica of een structuur in wat je waarneemt, verbeeldt, conceptualiseert of analyseert is een vorm van zelfanalyse.

Onderstaande figuur 3 is ingevuld met de kennis en vaardigheden die een leerling tijdens cultuuronderwijs kan maken of meemaken. De vier strategieën om met het verschil tussen het geheugen en cultureel (zelf)bewustzijn om te gaan zijn zelfwaarneming, zelfverbeelding, zelfbegrip en zelfkennis.

De vier vaardigheden van het cognitieve proces zijn gelijk voor alle andere vormen van onderwijs. Dit vormt de overkoepelende samenhang van cultuuronderwijs met andere leergebieden in het curriculum van een school. In alle onderwijs wordt waargenomen, verbeeld, geconceptualiseerd en geanalyseerd. Het verschil bij cultuuronderwijs is dat de inhoud gericht is op het cognitieve proces zelf.

<b>Cultureel (zelf)bewustzijn</b>	<b>Sensorisch (kennen)</b>	<b>Motorisch (maken)</b>
<b>Concreet</b>	Zelfwaarneming - zelfgevoel (voelen, luisteren, kijken, etc.)	Zelfverbeelding - zelfbeeld (fantasie, kunst, etc.)
<b>Abstract</b>	Zelfanalyse - zelfkennis (logica, structuur, etc.)	Zelfconceptualisering - zelfbegrip (taal, symbolen, etc.)



*Figuur 3. De vier culturele basisvaardigheden van het zelfbewustzijn.*

*De pijl drukt de chronologische volgorde uit waarin de vaardigheden voorkomen. De verticale kolommen laten zien hoe de vaardigheden meer sensorisch (gericht op het kennen van de werkelijkheid) of meer motorisch (gericht op het maken van werkelijkheid) zijn. De horizontale kolommen laten zien welke vaardigheden met concrete voorstellingen en welke met abstracte voorstellingen werken.*

Een tweede vorm van samenhang, tussen andere leergebieden en cultuuronderwijs, is te vinden in het gebruik van verschillende media. Media spelen een belangrijke rol op alle terreinen van het onderwijs. Zo heb je voor alle 'vakken' je brein nodig.

Vervolgens kan ervoor gekozen worden om je stem, pen en papier of een computer

te gebruiken. Alle mogelijke vormen van media – lichaam, voorwerpen, taal, grafische symbolen – die leerlingen kunnen gebruiken om waar te nemen, te verbeelden, te conceptualiseren of te analyseren behoren tot de middelen die ingezet kunnen worden in onderwijsleersituaties.

Media hebben een dubbele functie binnen cultuuronderwijs. In cultuuronderwijs wordt ten eerste altijd gebruikgemaakt van media. Daarnaast zijn deze media ook zelf onderwerp van reflectie. Het onderwerp van alle cultuuronderwijs is immers de cultuur, die zonder media niet kan bestaan.

De keuze voor een medium is belangrijk. Hierbij gaat het zowel om die media die leerlingen zelf tot hun beschikking hebben als de media die door anderen (professionals) gebruikt, geproduceerd en gereciperd kunnen worden. Het gaat bij cultuuronderwijs zowel om individuele als collectieve vormen van mediagebruik.

Nu kan ook het begrip 'kunst' verduidelijkt worden. In kunst geven we verbeeldend vorm aan ons bewustzijn.<sup>41</sup> Een kunstenaar maakt een keuze uit de verschillende media die hem of haar ter beschikking staan. Met bijvoorbeeld muziek, dans, poëzie, visuele en andere multimediale combinaties kan een mens vorm geven aan de ervaring.

Belangrijk te benadrukken is dat het bij cultuuronderwijs niet gaat om het reflecteren op kunst maar dat kunst zelf een vorm van reflectie is. Kunst is een mogelijke vorm van zelfbewustzijn. Tussen onderwijsactiviteiten die gericht zijn op het culturele zelfbewustzijn kunnen verschillen bestaan in het gekozen mediagebruik maar de inhoud blijft gelijk.

### *2.3 Cultuuronderwijs en de ontwikkeling van leerlingen*

Uitgangspunt voor al het onderwijs in het Nederlandse primair onderwijs is *de brede ontwikkeling* van het kind. Sinds 1981 is in artikel 8 van de wet op het primair onderwijs vastgelegd dat het onderwijs zich moet richten op (1) de emotionele en verstandelijke ontwikkeling van de leerlingen, (2) op het tot ontwikkeling brengen

---

<sup>41</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 49.

van hun creativiteit en (3) op het verwerven van noodzakelijke kennis van maatschappelijke, culturele en lichamelijke vaardigheden.<sup>42</sup>

In de ontwikkelingspsychologie wordt 'ontwikkeling' opgevat als een reeks progressieve veranderingen die tot hogere niveaus van differentiatie en functioneren leiden.<sup>43</sup> De periode dat een leerling naar het primair onderwijs gaat, is een belangrijke tijd voor het bouwen aan de eigen werkelijkheid, de eigen cultuur. Naast de fysieke ontwikkeling van een kind groeit eveneens de cognitieve ontwikkeling in een enorm tempo.

Hoe sluit cultuuronderwijs aan bij de ontwikkeling van leerlingen in het primair onderwijs? Cultuur is per persoon, zelfs per moment weer anders en geen vaststaand gegeven. Cognitieve processen echter verlopen wel volgens een vaste volgorde van waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren.

De kern van cultuuronderwijs ligt vast en is de reflectie op cultuur zelf. Daarbij wordt gebruikgemaakt van verschillende media die onderverdeeld zijn in het lichaam, voorwerpen, taal en grafische media. Zowel bij de cognitieve basisvaardigheden als bij de media is het de vraag wat het beste bij de ontwikkeling van de leerling aansluit en op welk moment.

Een belangrijk element in ontwikkeling is de factor tijd. Een kind leert in het eerste schooljaar kennis en vaardigheden aan waarmee hij in de daaropvolgende jaren verder kan gaan. Om aan te sluiten bij de ontwikkeling van leerlingen moet een leerkracht onder andere op de hoogte zijn van de kennis en vaardigheden die de leerlingen in de voorafgaande jaren geleerd hebben. In het licht van 'Cultuur in de Spiegel' wordt dit het minimumniveau genoemd.<sup>44</sup>

Naast de kennis en vaardigheden geleerd in voorafgaande jaren, is het voor een leerkracht ook van belang op de hoogte te zijn van de kennis en vaardigheden die de leerlingen in de volgende groep dienen te kennen en kunnen, het streefniveau. Wanneer men rekening houdt met wat een leerling al kan en waartoe de leerling nog meer in staat is kan er sprake zijn van ontwikkelingsgericht werken.

---

<sup>42</sup> Stichting AB. *Wet op het Primair onderwijs(WPO). Tekst zoals deze geldt op 22 januari 2010*, [http://www.st-ab.nl/wetten/0725\\_Wet\\_op\\_het\\_primair\\_onderwijs\\_WPO.htm](http://www.st-ab.nl/wetten/0725_Wet_op_het_primair_onderwijs_WPO.htm).

<sup>43</sup> Liesbeth van Beemen, *Ontwikkelingspsychologie* (Groningen: Wolters Noordhoff, 2000), 18.

<sup>44</sup> Van Heusden, *Cultuur in de spiegel*, 56.

## 3. Diagnose-instrument

Dit hoofdstuk biedt een beschrijving van het diagnose-instrument dat ontwikkeld is vanuit het theoretische kader van 'Cultuur in de Spiegel'. Na de beschrijving van de vorm van het diagnose-instrument beschrijf ik de drie hoofdgebieden waar het diagnose-instrument inzicht in biedt.

### *3.1 Vorm van diagnose-instrument*

Het doel van het diagnose-instrument is de stand van zaken van cultuuronderwijs op een basisschool vastleggen. Het is inhoudelijk gericht op het *onderwijs*, niet op randvoorwaarden of beleid. Het resultaat, oftewel de diagnose, is een momentopname.

Het onderwijs in cultuur van één dagdeel wordt in beeld gebracht. De cultuurcoördinator stelt samen met de directie het te onderzoeken dagdeel vast. Het dagdeel dient bij voorkeur een 'normale' dag te zijn, waarop geen schoolreisje, projecten of andere incidentele acties worden ondernomen.

Na de eerste diagnose bestaat de mogelijkheid de diagnose een tweede keer of zelfs periodiek uit te voeren. Deze vervolgstappen zijn aan te raden om een vollediger beeld te krijgen. Het vaststellen van de diagnose vraagt de eerste keer de meeste inspanning omdat alle betrokkenen bekend moeten worden met de benaderingswijze -de vorm en inhoud- van het instrument.

Het instrument bestaat uit twee delen. Het eerste deel is een dagformulier voor iedere groepsleerkracht met daarbij een toelichting. Deel twee is het eindinventarisatieformulier en een informatieblad voor de cultuurcoördinator of de directeur.

#### *3.1.1. Dagformulier*

De groepsleerkracht heeft een belangrijke rol bij een diagnose van het cultuuronderwijs op een school. Het is de leerkracht die dag in dag uit met de leerlingen werkt. De leerkracht bepaalt de mate waarin leermomenten gericht op cultuur voorkomen op school.

Het eerste onderdeel van het diagnose-instrument is het dagformulier voor de leerkracht (bijlage 1). Alle leerkrachten van het schoolteam wordt gevraagd hun cultuuronderwijs op het algemeen gekozen dagdeel te noteren op het dagformulier.

Hoofdvraag voor de leerkracht is: draag ik bij aan het vergroten van het culturele zelfbewustzijn van leerlingen? Het gaat om die momenten waarbij de leerlingen inzicht hebben gekregen in hoe we waarnemen en analyseren. Of waarin ze bewust bezig zijn geweest met verbeelden en conceptualiseren. Alleen die leermomenten waarin de leerkracht bijdraagt aan het culturele zelfbewustzijn van leerlingen dienen op het formulier ingevuld te worden.

Het dagformulier bestaat voor het merendeel uit meerkeuzevragen. De leerkracht wordt per onderwijsleermoment gevraagd of het onderwerp de cultuur van de leerling zelf of de cultuur van anderen was. Wanneer het onderwerp een meer algemeen karakter heeft dan kunnen beide mogelijkheden gekozen worden.

Een tweede meerkeuzevraag is: laat je de leerlingen iets maken of meemaken? De leerkracht kan de leerlingen receptief met cultuur in aanmerking laten komen door het zien, horen, proeven, ruiken en voelen te sturen. Productief cultuuronderwijs ontstaat wanneer leerlingen gevraagd wordt iets te maken dat het culturele zelfbewustzijn vergroot. Ook hierbij geldt dat beide voorgekomen kunnen zijn in het onderwijsleermoment en daarom allebei omcirkeld kunnen worden.

De volgende meerkeuzevraag op het dagformulier is de vraag naar de geoefende basisvaardigheden. In de praktijk zijn de vier vaardigheden van het cognitieve proces niet van elkaar los te koppelen. Het gaat bij deze vraag om de vaardigheid die volgens de leerkracht de meeste aandacht heeft gekregen tijdens het onderwijsmoment. Op de toelichting bij het dagformulier (bijlage 2) staat een uitleg per vaardigheid.

De laatste meerkeuzevraag op het dagformulier gaat over de aansluiting bij de ontwikkeling van de leerlingen. De leerkracht heeft hierbij de keuze uit drie niveaus, namelijk het minimum, het midden- en het streefniveau. Per leermoment wordt van de leerkracht verwacht een inschatting te maken. Meerdere antwoorden zijn daarom bij deze vraag niet gewenst.

Naast meerkeuzevragen zijn er op het dagformulier drie lege kolommen met open vragen.

Per leermoment wordt ten eerste gevraagd naar de aanleiding of het thema van het cultuuronderwijs. Cultuuronderwijs is altijd gericht op het vergroten van het culturele zelfbewustzijn, maar de aanleiding kan steeds iets anders zijn. Deze kan variëren van een voorbijrijdende trein tot een ruzie op het schoolplein. Meestal is de aanleiding of het thema duidelijk aanwijsbaar. Toch kan het lastig zijn om het te ontrafelen uit het onderwijsleermoment. Een les rondom een dansvoorstelling, bijvoorbeeld het Zwanenmeer, kan 'sterven' als thema hebben. De leerkracht kan een thema bewust gekozen hebben of de keuze kan een reactie op een actualiteit zijn. Ter ondersteuning kan de leerkracht de voorbeelden uit de toelichting gebruiken (bijlage 2).

De tweede open vraag aan de leerkracht is: welke vragen en opdrachten stonden centraal? In onderwijsleersituaties *vraagt* de leerkracht altijd iets van de leerlingen. Vaak spreekt de leerkracht de vraag nadrukkelijk uit of staan de vragen letterlijk in een lesboek. Daarnaast kan het voorkomen dat vragen en opdrachten onuitgesproken blijven, bijvoorbeeld wanneer algemeen geldende normen en waarden centraal staan. Het reflecteren op het opruimgedrag van de leerlingen komt bijvoorbeeld voort uit de opdracht de omgeving (de klas en het plein) netjes te houden.

De laatste open vraag van het dagformulier is een vraag naar de gebruikte media. De leerkracht kan hierbij invullen welke materialen en andere dragers van cultuur gebruikt zijn tijdens het onderwijsleermoment.

Per leermoment kunnen de antwoorden van de leerkrachten steeds sterk uiteenlopen, vandaar dat in deze drie gevallen gekozen is voor open vragen.

De toelichting op het dagformulier (bijlage 2) biedt de achtergrondinformatie die de leerkracht nodig heeft om zijn of haar formulier zo volledig mogelijk in te kunnen vullen. Aan de hand van concrete voorbeelden wordt het doel van de negen kolommen van het dagformulier beschreven. Het verdient de voorkeur om de toelichting en het dagformulier in teamverband te bespreken en aan te vullen met voorbeelden uit de eigen praktijk. De cultuurcoördinator speelt een begeleidende rol bij het behandelen en bekendmaken met de vorm en inhoud van het dagformulier.

Het dagformulier vormt samen met de toelichting op het dagformulier het eerste deel van het diagnose-instrument. Het eerste deel is duidelijk op de leerkrachten van het schoolteam gericht. Alle groepsleerkrachten van de basisschool

wordt gevraagd een dagformulier in te vullen. Deelname van iedere leerkracht is nadrukkelijk gewenst omdat ook een formulier dat niet ingevuld is, meetelt. Een leerkracht kan immers op een dag ook niet of heel weinig bewust hebben bijgedragen aan het vergroten van het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. Zowel een rijk ingevuld als een blanco formulier biedt zinvolle informatie voor de uiteindelijk te stellen diagnose. Alle resultaten van de dagformulieren samen vormen de essentiële informatie voor de eindinventarisatie.

### *3.1.2. Eindinventarisatie*

Het tweede deel van het diagnose-instrument is het eindinventarisatieformulier met het informatieblad voor de cultuurcoördinator en de directie.

De directie en de cultuurcoördinator zijn belangrijke factoren in het motiveren en activeren van het team met betrekking tot cultuuronderwijs. Ook in de uitvoering van de diagnose ligt bij hen een taak. De directeur dient het belang van een diagnose van cultuuronderwijs aan het team duidelijk te maken. De cultuurcoördinator verzamelt alle dagformulieren die de leerkrachten hebben ingevuld. Het aantal dagformulieren is gelijk aan het aantal groepen dat de school heeft. Uit de gegevens van de groepsleerkrachten wordt de eindinventarisatie opgesteld. Samen met de cultuurcoördinator heeft de directie de taak om de leerkrachten te motiveren, te ondersteunen en te begeleiden tijdens het onderzoek.

De eindinventarisatie is de samenvatting van het cultuuronderwijs van de onderzochte dag. Op het formulier van de eindinventarisatie vult de cultuurcoördinator eerst algemene informatie in, zoals eigen naam, naam van de school, datum en aantal leerlingen. Tevens wordt genoteerd hoeveel leerkrachten het dagformulier niet hebben ingevuld en de redenen daarvoor. Deze gegevens zijn belangrijk om mee te nemen in de waardering van de uiteindelijke diagnose.

Het eerste deel van de eindinventarisatie is kwantitatief (bijlage 3). De antwoorden van de leerkrachten in de kolommen drie, vier, zeven en acht worden in concrete aantallen zichtbaar gemaakt. Uit de antwoorden bij kolom drie wordt bijvoorbeeld duidelijk hoe vaak het cultuuronderwijs gericht was op zowel de eigen cultuur van de leerlingen als de cultuur van anderen. Tevens telt de cultuurcoördinator het aantal keren dat het cultuuronderwijs vooral gericht was op

de eigen cultuur van de leerlingen. Daarna vult de cultuurcoördinator in hoe vaak het cultuuronderwijs hoofdzakelijk gericht was op de cultuur van anderen.

De tweede groep kwantitatieve gegevens wordt verkregen uit kolom vier van alle dagformulieren. Hiervoor kan de cultuurcoördinator optellen hoe vaak de leerkrachten zowel productief als receptief cultuuronderwijs gegeven hebben. Daarnaast vult de cultuurcoördinator hier in hoe vaak het cultuuronderwijs vooral productief en hoe vaak het vooral receptief was.

De derde groep gegevens is gericht op het oefenen van de vier basisvaardigheden. Het gaat om het aantal keer dat leerkrachten waarnemen, verbeelden, conceptualiseren of analyseren als hoofdvaardigheid van het onderwijsmoment hebben ingevuld.

De vierde kwantitatieve gegevensgroep heeft betrekking op de gebruikte media. Kolom acht op het dagformulier is een open vraag, waarbij de leerkrachten veel verschillende media kunnen invullen (bijlage 1). De taak van de cultuurcoördinator is de verschillende media onder te brengen in een van de vier groepen: lichaam, voorwerpen, taal of grafische symbolen.

Het laatste kwantitatieve deel is de vaststelling van het aantal onderwijsleermomenten dat langer of korter dan een half uur heeft geduurd. De cultuurcoördinator telt eerst alle leermomenten bij het leergebied Nederlandse taal, die korter dan een half uur waren, bij elkaar op. Vervolgens worden de leermomenten van langer dan een half uur bij het leergebied Nederlandse taal opgeteld, enz. Hierdoor wordt een overzicht verkregen van het aantal leermomenten in totaal en de samenhang in tijd. Uit het overzicht wordt afgeleid bij welk leergebied het meest aan onderwijs in cultuur wordt gedaan. Het kan ook voorkomen dat bij meerdere leergebieden evenveel aan cultuuronderwijs is gedaan. Hetzelfde geldt voor de leergebieden waar het minst of helemaal niets aan onderwijs in cultuur is gedaan.

De daaropvolgende vragen van de eindinventarisatie zijn kwalitatief en vergen meer inschattingvermogen van de cultuurcoördinator. Ten eerste gaat het om verbanden tussen de onderwerpen die de leerkrachten aanbieden aan de leerlingen. Welke onderwerpen komen overeen met elkaar? Denk hierbij aan alledaagse gebeurtenissen zoals het kopen van kleding, of de manier waarop een leerling met klasgenootjes omgaat; de omgeving, nu en vroeger; conflicten; werk (van ouders); techniek, rituelen, religies en mythen, politiek, kennis (wetenschap), kunst,

amusement, verplaatsing en ruimte (ontdekkingen, reizen, vakantie), tijd (verleden, geschiedenis).

De volgende vraag naar samenhang is de vraag naar het gebruik van media. Om deze vraag zo overzichtelijk mogelijk te houden wordt hierbij gesproken over de vier verschillende groepen media: lichaam, voorwerpen, talen en grafische symbolen. Worden alle vier groepen media gebruikt in het cultuuronderwijs op de school? Welke media zijn oververtegenwoordigd? Welke media worden weinig gebruikt? De inventarisatie van deze vraag doet een beroep op het inschattingsvermogen van de cultuurcoördinator.

Daarnaast brengt de cultuurcoördinator in beeld welke overeenkomsten bestaan tussen de vragen en opdrachten in het onderwijs. In kolom 5 hebben de leerkrachten de meest uiteenlopende vragen en opdrachten kunnen invullen. Het is aan de cultuurcoördinator om hierin overzicht aan te brengen. Zijn de vragen en opdrachten in overkoepelende categorieën te vangen? Zijn het bijvoorbeeld vragen naar manieren van waarnemen of analyseren? Of zijn het vooral opdrachten tot verbeelden of conceptualiseren? De meest opvallende overeenkomsten kunnen ingevuld worden. Tevens moet het ontbreken van overeenkomsten worden genoteerd.

De laatste inventarisatievraag is gericht op de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen. Per (leeftijd)groep bekijkt de cultuurcoördinator welke niveaus van cultureel zelfbewustzijn zijn benoemd door de leerkrachten. De nadruk ligt hierbij op de onderwerpen en de vaardigheden waarmee de leerlingen in aanraking zijn gekomen. Welke onderwerpen en vaardigheden zijn op het minimumniveau behandeld en welke op het streefniveau? Zo nodig dienen de gegevens uit de overige kolommen meegewogen te worden in het bepalen van de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen.

Deze inventarisatievragen vatten alle informatie van de dagformulieren samen en bieden zodoende de informatie om de positie van het cultuuronderwijs op de school in kaart te brengen.

### *3.2 Inzicht in de positie van cultuuronderwijs*

De diagnose toont hoe de leerkrachten van de school op die dag, *bewust* hebben gewerkt aan het vergroten en het versterken van het culturele zelfbewustzijn. Het kan dus goed zijn dat er meer is gedaan aan cultuuronderwijs dan de diagnose toont.

Een interessant gegeven is het aantal leerkrachten dat het dagformulier niet heeft ingevuld. Hebben deze leerkrachten niet aan het cultureel zelfbewustzijn gewerkt? Weten ze niet wat het werken aan het culturele zelfbewustzijn inhoudt? Hebben ze gebrek aan tijd of interesse? Goed (cultuur)onderwijs staat of valt met de leerkrachten die het geven.

De drie hoofdgebieden waarvan het diagnose-instrument een beeld geeft zijn:

- (1) de inhoud en de onderwerpen van het cultuuronderwijs,
- (2) de samenhang van cultuuronderwijs in het curriculum,
- (3) de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen.

Wanneer een school deze drie gebieden in beeld heeft gebracht kan concreet gewerkt worden aan de versterking van de positie van cultuuronderwijs in het onderwijs op die school.

#### *3.2.1 Inhoud van cultuuronderwijs*

Cultuuronderwijs gaat over cultuur. Specifieker gezegd: cultuuronderwijs is gericht op het ontwikkelen van het culturele zelfbewustzijn. Maar wat is de cultuur van onze leerlingen precies? Welke aspecten van de cultuur, van het leven, vormen het onderwerp van de culturele zelfreflecties? Wat vinden we belangrijk en wat niet? De diagnose biedt inzicht in de antwoorden op deze vragen vanuit de situatie van de school.

Het eerste deel van de eindinventarisatie biedt inzicht in de inhoud van het cultuuronderwijs op de school. Door de meerkeuzevraag naar bekende of onbekende cultuur te combineren met de open vraag naar de aanleiding, kan heel gericht vastgesteld worden waar het zwaartepunt van het cultuuronderwijs ligt. Is dit vooral

de eigen cultuur van de leerling? Zo, ja wat is deze eigen cultuur dan precies? Het meest waarschijnlijke is dat het onderwijs zowel op de eigen als ook op de cultuur van anderen gericht is. Als dit het geval is, is het interessant te zien welke aanleidingen of thema's veel voorkomen. Wanneer dit erg voor de hand liggende onderwerpen zijn kan men in de toekomst misschien andere thema's kiezen.

Ten tweede verschaft de diagnose inzicht in welke van de vier basisvaardigheden hoofdzakelijk beoefend zijn. Zo kan bijvoorbeeld veel gedaan zijn aan het oefenen van waarnemen en verbeelden en minder aan conceptualiseren en analyseren. De uitkomst van de diagnose kan een beginpunt vormen voor het extra oefenen van bepaalde vaardigheden. Een volgende diagnose kan eventuele verbetering in het oefenen van de vaardigheden aantonen.

De diagnose biedt verder inzicht in de werkvormen van het onderwijs in cultuur. Was het vooral receptief? Lieten de leerkrachten de leerlingen kijken, proeven, voelen, ruiken en luisteren naar cultuur? Of was het onderwijs vooral productief, waarbij de leerlingen zelf cultuur produceerden? De keuze uit deze twee werkvormen kan afhankelijk zijn van het soort cultuur. Als het schoolteam het belangrijk vindt dat de leerlingen kennismaken van cultuur van anderen kan receptief onderwijs de voorkeur hebben. Ligt de nadruk meer op het ontwikkelen van de eigen culturele mogelijkheden, dan kan gekozen worden voor productief onderwijs.

Het vierde onderdeel van de inhoud is het mediagebruik. Media zijn de dragers van cultuur en belangrijk voor het culturele zelfbewustzijn. De eindinventarisatie toont wat de leerkrachten belangrijke media vonden bij de onderwijsactiviteiten. Komt dat mediagebruik overeen met de media die de school belangrijk vindt?

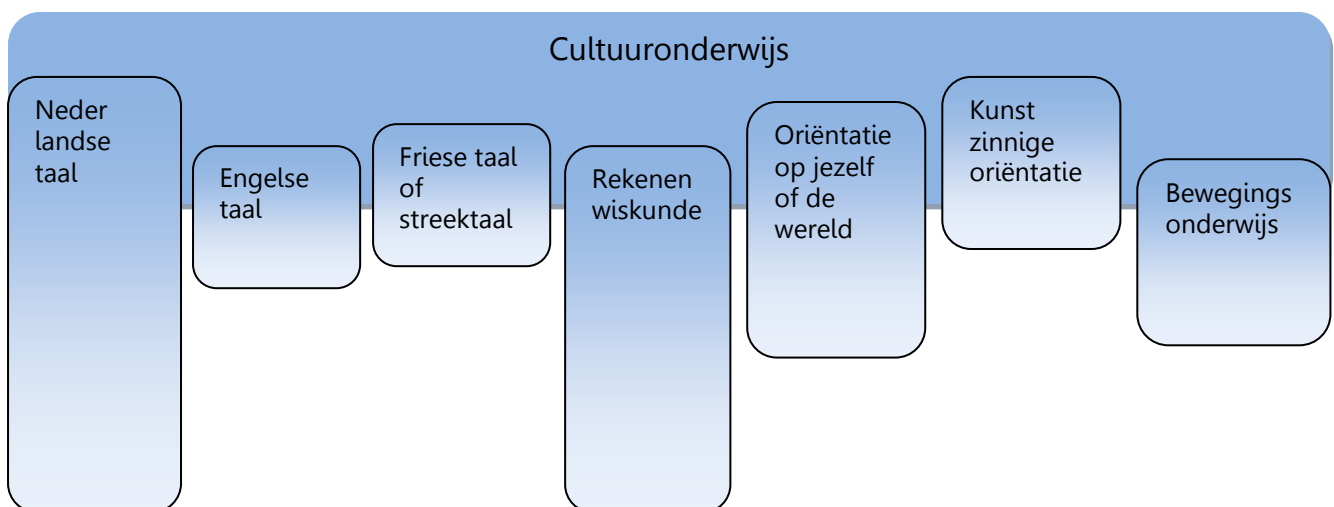
Dit mediaonderdeel vormt zo samen met de andere onderdelen - aanleiding, vaardigheden en werkvormen - het overzicht van de inhoud van het cultuuronderwijs op de school.

### 3.2.2 Samenhang in het curriculum

De diagnose laat op verschillende punten de samenhang in het cultuuronderwijs zien. Het gaat om (1) het aanbod van cultuur in het totale onderwijs, (2) de samenhang in thema's, aanleidingen en onderwerpen, (3) de overeenkomsten in vragen en opdrachten in het cultuuronderwijs en tot slot (4) de samenhang in mediagebruik.

Ten eerste toont de diagnose *welk deel* van het onderwijs bijgedragen heeft aan de ontwikkeling van het culturele zelfbewustzijn. Anders gezegd: de diagnose biedt inzicht in de verhouding van het cultuuronderwijs tot de zeven officiële leergebieden.<sup>45</sup> De zeven leergebieden zijn: de Nederlandse taal, de Engelse taal, de Friese taal (voor scholen in Friesland, andere scholen kunnen aandacht schenken aan de streektaal), rekenen en wiskunde, oriëntatie op jezelf en de wereld, kunstzinnige oriëntatie en bewegingsonderwijs.

In een ideale situatie zijn de verhoudingen als volgt:



*Schema 1: Cultuuronderwijs is gearceerd en komt voor bij alle leergebieden. Buiten het cultuuronderwijs valt alle onderwijs dat niet (in de eerste plaats) bijdraagt aan het culturele zelfbewustzijn van leerlingen, bijvoorbeeld het leren van de tafel van vier, leren knippen of leren voetballen.*

<sup>45</sup> Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, *Kerndoelenboekje* (Den Haag, 2006), 12.

Cultuuronderwijs is een onderdeel van alle leergebieden. In het Nederlandse primair onderwijs wordt de meeste onderwijstijd besteed aan taal en rekenen. Vanuit het ministerie wordt geadviseerd dertig procent van de onderwijstijd te besteden aan de Nederlandse taal en twintig procent aan rekenen en wiskunde.<sup>46</sup> De andere helft van de onderwijstijd kan verdeeld worden over de andere leergebieden.

De diagnose geeft inzicht in de mate waarin cultuuronderwijs voorkomt binnen de zeven leergebieden. Een conclusie kan bijvoorbeeld zijn dat weinig tot niets aan cultuuronderwijs tijdens bewegingsonderwijs wordt gedaan. Dit resultaat kan aanleiding zijn om tijdens de gymnastieklessen meer nadruk te leggen op het bewust worden van de mogelijkheden die de leerlingen hebben. De leerkracht kan tijdens de lessen vaker opdrachten geven als: 'Kijk je hoe de ander het doet? Laat zien hoe jij het doet? Ook reflectievragen zoals: 'hoe vind je dat het ging?' en 'wat kan de volgende keer anders?' kunnen vaker terugkomen tijdens de activiteiten voor het leergebied bewegingsonderwijs. Bijstelling van het onderwijs kan een gevolg zijn van het inzicht in de plaats van cultuuronderwijs in het gehele curriculum.

Ten tweede biedt de diagnose naast een overkoepelend overzicht tevens inzicht in de samenhang tussen de onderwerpen van het cultuuronderwijs. Lopen de onderwerpen sterk uiteen of kiezen leerkrachten voor gezamenlijke thema's? Men kan streven naar meer samenhang wanneer eenheid in onderwerpen ontbreekt.

De samenhang in onderwerpen kan zowel positief als negatief opgevat worden. Wanneer bijvoorbeeld vooral gewerkt is op het gebied van 'omgaan met klasgenootjes' kan de aandacht verschoven worden naar bijvoorbeeld 'verplaatsing en ruimte' (ontdekkingen, reizen, vakantie). Hierdoor kan de school een breder onderwijsaanbod bieden aan de leerlingen. Bij de samenhang in onderwerpen is de centrale vraag: zijn het onderwerpen die de school belangrijk vindt? De diagnose geeft hiervoor een beeld van de onderwerpen waaraan de leerkrachten gewerkt hebben.

Ten derde wordt inzicht verkregen in de samenhang tussen de gestelde vragen en opdrachten. Wordt de leerlingen vooral gevraagd waar te nemen of te analyseren? Of bestaat het cultuuronderwijs hoofdzakelijk uit opdrachten tot verbeelden en conceptualiseren? Als voornamelijk gevraagd wordt om cultuur waar te nemen kan

---

<sup>46</sup> Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, *doelbewust leren, Kerndoelen basisonderwijs in maatschappelijk perspectief* (Den Haag: Sdu, 1994), 9.

een speerpunt zijn meer vragen en opdrachten gericht op verbeelden, conceptualiseren en analyseren in het onderwijs te integreren. Inzicht in de aard van de centrale vragen en opdrachten biedt perspectief voor de verbetering van de positie van het cultuuronderwijs.

Het laatste gebied van samenhang waarin de diagnose inzicht geeft is het mediagebruik. De diagnose toont aan welke media veelvuldig worden ingezet en welke media onderbelicht blijven bij onderwijs in cultuur. Naar aanleiding van de diagnose kan besloten worden meer te werken met onbekende media zodat de leerlingen met de mogelijkheden van de verschillende media in aanraking komen.

### *3.2.3 Aansluiten bij de ontwikkeling van de leerlingen*

Het derde en laatste gebied waar de diagnose inzicht in biedt is de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen. Bij alle (cultuur)onderwijs dient rekening gehouden te worden met deze aansluiting. Vanzelfsprekend is de individuele ontwikkeling per leerling belangrijk. Desondanks is de (leeftijd)groep voor de inventarisatie van het groepsniveau het leidende gegeven. De basisschooltijd voor een leerling in Nederland bestaat over het algemeen uit acht jaren. De diagnose gaat uit van aansluiting van de groepen door middel van minimum- en streefniveaus. Het streefniveau van bijvoorbeeld groep 1 is het minimumniveau voor groep 2. In een schema ziet de overlap van ontwikkelingsniveaus er als volgt uit:

Gr1	Minimum groep 1		
		Midden groep 1	
Gr2	Minimum groep 2		Streef groep 1
		Midden groep 2	
Gr3	Minimum groep 3		Streef groep 2
		Midden groep 3	
Gr4	Minimum groep 4		Streef groep 3
		Midden groep 4	
Gr5	Minimum groep 5		Streef groep 4
		Midden groep 5	
Gr6	Minimum groep 6		Streef groep 5
		Midden groep 6	
Gr7	Minimum groep 7		Streef groep 6
		Midden groep 7	
Gr8	Minimum groep 8		Streef groep 7
		Midden groep 8	
VO			Streef groep 8

Van leerkrachten wordt verwacht dat zij een inschatting (kunnen) maken van het minimum-, midden- en streefniveau van de groep ten aanzien van het onderwijsleermoment dat is aangeboden. Deze inschatting dient iedere leerkracht te maken voor elk onderwijsleermoment waarbij bijgedragen is aan het culturele zelfbewustzijn van leerlingen (bijlage 1, kolom 9).

De cultuurcoördinator maakt uiteindelijk op basis van alle dagformulieren de aansluitingshiaten zichtbaar. Het onderwerp van het onderwijs en de geoefende vaardigheden zijn hierbij de belangrijkste factoren. Tussen welke groepen bestaan grote verschillen in niveau met betrekking tot het culturele zelfbewustzijn? Waar sluiten de groepen juist goed op elkaar aan? De diagnose geeft aan waar het onderwijs van de verschillende groepsleerkrachten niet of matig op elkaar aansluiten.

## 4. Vergelijking met bestaande instrumenten

Het diagnose-instrument ontwikkeld vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel' biedt scholen inzicht in hun cultuuronderwijs. Dat het instrument niet alleen staat in de strijd om cultuuronderwijs in kaart te brengen, bewijst onder andere de ruime aandacht voor meetinstrumenten op de landelijke conferentie voor onderzoek in cultuureducatie.<sup>47</sup> Om verschillen en overeenkomsten duidelijk te maken geef ik drie beschrijvingen van bestaande Nederlandse meetinstrumenten.

### 4.1 Bestaande instrumenten

Scholen, overheden en begeleidingsdiensten hebben een ruime keuze uit meetinstrumenten voor het vastleggen van cultuuronderwijs. Een drietal instrumenten worden hieronder besproken. De drie meetinstrumenten zijn ontwikkeld in opdracht van (1) de rijks-, (2) een provinciale- en (3) een gemeentelijke overheid.

#### 4.1.1 Cultuurmonitor van Cultuurnetwerk Nederland

Sinds 2001 is het landelijke expertisecentrum Cultuurnetwerk Nederland actief op het gebied van het verzamelen en toegankelijk maken van kennis en informatie over cultuureducatie. Cultuurnetwerk Nederland is een stichting die hoofdzakelijk werkt aan producten en diensten die gefinancierd worden door het ministerie van OCW.<sup>48</sup> Zowel op het gebied van het beleid, de theorie en de praktijk van cultuuronderwijs wil Cultuurnetwerk Nederland een bijdrage leveren.

Voor het primair onderwijs (PO) en voor de pedagogische academie voor het basisonderwijs (Pabo) heeft Cultuurnetwerk Nederland zogenoemde cultuurmonitoren ontwikkeld. Een onderwijsinstelling kan de cultuurmonitor gebruiken om de kwaliteit van cultuuronderwijs in de eigen school of opleiding in

---

<sup>47</sup> Landelijke conferentie voor onderzoek in Cultuureducatie, gehouden op 28 juni 2010 te Nijmegen.

<sup>48</sup> Cultuurnetwerk Nederland, *Partners en opdrachtgevers*, ([http://www.cultuurnetwerk.nl/over\\_cultuurnetwerk/partners\\_en\\_opdrachtgevers.asp](http://www.cultuurnetwerk.nl/over_cultuurnetwerk/partners_en_opdrachtgevers.asp)).

kaart te brengen en verder te analyseren.<sup>49</sup> De cultuurmonitor Primair Onderwijs is een product van het door de rijksoverheid gefinancierde project 'Verdieping cultuureducatie in lerarenopleidingen basisonderwijs 2006-2009'.

De cultuurmonitor is ontwikkeld op basis van de kwaliteitsdriehoek cultuureducatie.<sup>50</sup> Kwaliteit wordt opgevat als een dynamisch en relationeel begrip. Het kan volgens de leden van de Ontwikkelgroep Cultuurmonitor het beste worden weergegeven in een driehoek. De actoren binnen de kwaliteitsdriehoek zijn: (1) Inhoud: visie en onderwijsprogramma, (2) Organisatie: schoolorganisatie en partners en (3) Randvoorwaarden: financiën en faciliteiten. De kwaliteitsdriehoek is vastgesteld aan de hand van een analyse van schoolbeschrijvingen.<sup>51</sup>

De Cultuurmonitor PO bestaat uit drie instrumenten. Ten eerste het *gestuurde gesprek cultuureducatie*. Dit onderdeel is voor scholen die willen starten met het (her)formuleren van de visie op cultuuronderwijs. Het tweede onderdeel van de Cultuurmonitor PO is de *vragenlijst cultuureducatie*. Dit instrument kan gebruikt worden om een beeld te krijgen van de plek van cultuuronderwijs in de eigen school. Het derde deel van de Cultuurmonitor PO is gericht op de kwaliteit van een afzonderlijke activiteit en heet *vragenlijst culturele educatieve activiteit*. De drie onderdelen vormen samen de Cultuurmonitor PO en deze biedt de school de mogelijkheid zichzelf een spiegel voor te houden.<sup>52</sup>

Omdat deze scriptie gericht is op het diagnosticeren van het aanwezige cultuuronderwijs op een school, wordt hier alleen de *vragenlijst cultuureducatie* uitgebreider beschreven.<sup>53</sup> Deze vragenlijst is, volgens de ontwikkelaars, bedoeld om als school met een kritische blik naar de eigen resultaten op het gebied van cultuureducatie te kijken.<sup>54</sup> Het instrument is vooral bedoeld voor digitaal gebruik via de website [www.cultuurnetwerk.nl/cultuurmonitor](http://www.cultuurnetwerk.nl/cultuurmonitor). De cultuurcoördinator vult de vragenlijst in. In de handleiding bij de vragenlijst wordt geadviseerd bij sommige

---

<sup>49</sup> Cultuurnetwerk Nederland, *Handboek Cultuureducatie in de Pabo, Van Basis naar Verdieping*, (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2009), 21.

<sup>50</sup> Cultuurnetwerk Nederland, *Cultuurmonitor primair onderwijs, Kwaliteit van cultuureducatie*, (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2009), 9.

<sup>51</sup> F. Konings, *Elke school is uniek. Schoolportretten cultuureducatie in het primair onderwijs*, (Den Haag, OCW, 2006) en [www.cultuurplein.nl/po/aanhetwerk/scholen/portret/cpp/winnaarscpp](http://www.cultuurplein.nl/po/aanhetwerk/scholen/portret/cpp/winnaarscpp).

<sup>52</sup> Cultuurnetwerk Nederland, *Cultuurmonitor primair onderwijs, Kwaliteit van cultuureducatie*, 30.

<sup>53</sup> Alle verdere verwijzingen naar de Cultuurmonitor verwijzen naar het instrument: *Vragenlijst Cultuureducatie*, van de Cultuurmonitor voor het primair onderwijs.

<sup>54</sup> Cultuurnetwerk Nederland, *Vragenlijst cultuureducatie* (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2009), 1.

onderdelen het lerarenteam en de directie te betrekken voor het bespreken van de vragen.

De vragenlijst bestaat in totaal uit 56 vragen opgedeeld in vier categorieën: (1) Inhoud: visie en onderwijsprogramma, (2) Organisatie: opleidingsorganisatie en partners, (3) Randvoorwaarden: financiën en faciliteiten en (4) Evaluatie.

De eerste twintig vragen horen bij het onderdeel 'Inhoud: visie en onderwijsprogramma'. Bij het onderdeel visie wordt gevraagd of de school een visie heeft vastgelegd, of relaties worden gelegd buiten cultuuronderwijs en welke doelen nagestreefd worden. De vragen gericht op het inhoudelijke onderwijsprogramma zijn zeer divers. Eerst wordt gevraagd naar een relatie van cultuuronderwijs met de zeven onderwijsleergebieden. Daarnaast zijn er vragen met betrekking tot een doorlopende leerlijn. Andere vragen zijn gericht op aspecten van de culturele omgeving die zijn ingezet, gezien over het hele afgelopen jaar. De opdeling die hierin gemaakt wordt is: beeldend, dans, muziek, spel, taal, erfgoededucatie, media-educatie en diversen. Ook wordt gevraagd naar de uitvoerende persoon van het onderwijs en de manier van uitvoering. Hierbij blijft het onduidelijk of deze vragen tevens gelden voor een periode van een jaar.

Het onderdeel 'Organisatie' bestaat uit 14 vragen. Bij 'schoolorganisatie' wordt gevraagd naar activiteiten en personeel, taken, taakuren, overleg en communicatiemiddelen op het gebied van cultuuronderwijs. Degene die de vragenlijst invult kan hierbij veelal een keuze maken uit het structureel, incidenteel of nooit voorkomen. Bij de organisatie met betrekking tot partners kan worden aangegeven hoe de samenwerking met externe partijen is vastgelegd. Daarnaast wordt gevraagd naar de doelen van samenwerking en de afspraken met de partners voor en na de activiteiten. Opmerkelijk is dat dit een algemene vraag is die betrekking moet hebben op alle partners bij alle activiteiten.

De randvoorwaarden worden in tien vragen vastgesteld. Bij financiën wordt gevraagd naar het bedrag dat per schooljaar begroot wordt voor cultuuronderwijs, uit welk budget dit is samengesteld en hoe dit budget besteed wordt. Met betrekking tot faciliteiten wordt gevraagd naar de beschikbare faciliteiten bij beeldend, dans, muziek, taal en spel, erfgoededucatie, media-educatie en algemeen.

Het laatste onderdeel is 'Evaluatie': (1) het cultuureducatieplan, (2) het programma cultuureducatie en (3) afzonderlijke culturele educatieve activiteiten.

Gevraagd wordt hoe vaak geëvalueerd wordt, wie daarbij betrokken zijn en welke onderdelen worden geëvalueerd. Tot slot wordt gevraagd wat in het komende jaar met de uitkomsten zal worden gedaan.

Met uitzondering van de laatste vraag, die gericht is op de toekomst, dragen de vier categorieën vragen bij aan het in kaart brengen van het cultuuronderwijs dat op dat moment aanwezig is op een school. Volgens de ontwikkelaars van de Cultuurmonitor PO biedt de ingevulde vragenlijst een goede start voor de discussie over de stand van zaken en de wenselijke en mogelijke verbeteringen.<sup>55</sup>

#### *4.1.2 Cultuurspoor van KunststationC*

KunststationC is in 2003 opgericht in opdracht van de provincie Groningen om de missie van de provincie op het gebied van cultuuronderwijs uit te voeren.

De missie is:

*'Alle leerlingen van het primair onderwijs tot en met de onderbouw van het voortgezet onderwijs, moeten in staat gesteld worden om in één ononderbroken leerlijn kennis te nemen van en deel te nemen aan kunst-, erfgoed- en media-educatie.'*<sup>56</sup>

De medewerkers van KunststationC bieden scholen voor primair- en voortgezet onderwijs ondersteuning bij alle facetten van cultuuronderwijs: beleid, activiteitenplan, scholennetwerken en deskundigheidsbevordering. Daarnaast bieden ze inhoudelijke ondersteuning bij subsidieaanvragen. Tevens is KunststationC intermediair tussen scholen en de Groningse culturele omgeving.<sup>57</sup> KunststationC vervult als bureau voor cultuureducatie een belangrijke rol bij het versterken van de positie van cultuuronderwijs in de provincie Groningen.

Cultuurspoor is het instrument dat KunststationC gebruikt om cultuur en school structureel met elkaar te verbinden.<sup>58</sup> Het hoofddoel van Cultuurspoor is samen met een school te komen tot een cultuureducatieplan. KunststationC helpt

---

<sup>55</sup> Cultuurnetwerk Nederland, *Vragenlijst cultuureducatie*, 1.

<sup>56</sup> KunststationC, *Cultuur voor het (op)scheppen, beleidsplan 2009-2012* (Winsum: De Marge, 2008), 11.

<sup>57</sup> KunststationC, *KunststationC, bureau voor cultuureducatie in de provincie Groningen*, (<http://www.kunststationcultuur.nl/front/index.php?id=145>).

<sup>58</sup> KunststationC, *Cultuurspoor, een cultuureducatieplan in 8 stappen* (Winsum: KunststationC, 2009), 2.

scholen in de provincie zo met het vormgeven van een doorlopende leerlijn voor cultuureducatie die aansluit bij de kerndoelen. De onderwijsvisie van de school, haar culturele omgeving en het culturele leven in al zijn verscheidenheid zijn de uitgangspunten waarop een cultuureducatieplan geformuleerd wordt. Het eindresultaat van Cultuurspoor is een cultuureducatieplan geïntegreerd in het algemene schoolplan van de onderwijsinstelling.

Cultuurspoor werkt via acht stappen toe naar het integreren van een cultuureducatieplan. De eerste twee stappen zijn informatief en bieden de directie en de teamleden van de school inzicht in o.a. de beleidsrichtlijnen van de overheid en de eigen culturele mogelijkheden. De derde stap is het benoemen van een cultuurcoördinator. De vierde stap is de inventarisatie. Aan de hand van inventarisatieformulieren worden de culturele omgeving, de middelen en expertise en de culturele activiteiten per groep vastgelegd. Stap 5 gaat over het formuleren van een visie. De zesde stap is het daadwerkelijk schrijven van een cultuureducatieplan. De uitvoering van het plan wordt stap 7 genoemd. Tot slot is de achtste stap gericht op het belang van netwerken.<sup>59</sup> Door de acht stappen nauwkeurig uit te voeren kan een school, samen met KunststationC, werken aan de verankering van cultuuronderwijs in het schoolplan.

Stap 4 van Cultuurspoor is gericht op het in kaart brengen van cultuuronderwijs op een school. In deze stap worden de bestaande gegevens van de school met betrekking tot het cultuuronderwijs in kaart gebracht. Voor de vergelijking van Cultuurspoor met het diagnose-instrument uit deze scriptie richt ik mij hoofdzakelijk op de drie onderdelen van stap 4. Deze inventarisatiestap wordt gedaan met een schoolteam en geleid door een consulent van KunststationC.

De eerste vorm van inventarisatie is gericht op de culturele omgeving. Het schoolteam wordt gevraagd hoe de culturele omgeving van de school eruit ziet. Deze omgeving kan volgens KunststationC in drie gebieden onderverdeeld worden namelijk kunst, cultureel erfgoed en media. Van de omgevingsmogelijkheden wordt gevraagd de naam, het adres/contactpersoon en een omschrijving te geven.

Het tweede onderdeel van stap 4 is de inventarisatie van de middelen en expertise. Per gebied –kunst, erfgoed en media – kan worden ingevuld welke materialen op de school aanwezig zijn. Daarnaast bestaat de mogelijkheid om de

---

<sup>59</sup> KunststationC, *Cultuurspoor*, 2.

extra kennis van leerkrachten op de drie gebieden te noteren. Tot slot wordt gevraagd welke ruimtes binnen de school beschikbaar zijn om in te werken.

Het derde en laatste onderdeel van stap 4 is een inventarisatie van de activiteiten per groep. Iedere groepsleerkracht dient een vragenlijst in te vullen. Per deelgebied kunst, erfgoed en media wordt gevraagd welke activiteiten aan bod komen. Daarnaast kunnen de leerkrachten bij vier van de zeven officiële leergebieden invullen wat ze aan cultuuronderwijs doen. Ten slotte wordt gevraagd naar geïntegreerde activiteiten op de school.

#### *4.1.3 CKV-Quickscan van Cultuureducatie Stad*

Cultuureducatie Stad is in 2009 op instigatie van de gemeente Groningen in het leven geroepen om onderwijs- en culturele instellingen ondersteuning en advies op het gebied van cultuuronderwijs te bieden. De CKV-Quickscan echter is een veel ouder instrument waarmee het cultuuronderwijs in kaart wordt gebracht.

Tien jaar geleden begon vanuit een 'denktank' waaraan zowel scholen, de gemeente Groningen en ABCG (nu onderdeel van Cedin) deelnamen, de ontwikkeling van de CKV-Quickscan. De behoefte aan een instrument om kunst- en cultuuronderwijs op scholen vast te stellen kwam hierbij op tafel. Bestaande instrumenten werden niet geschikt bevonden om de unieke situatie in de gemeente Groningen in kaart te brengen. Het ABCG heeft zich daarom beziggehouden met de ontwikkeling van een eigen werkwijze, het zogenoemde 'Gronings model' (zie 5.1.1).

De CKV-Quickscan is onderdeel van een traject waarbij de school zich inzet om een beleidsplan voor cultuuronderwijs te formuleren. In de scan worden vragen gesteld over zeven kunst disciplines; dans, drama, beeldende vorming, muziek, literaire vorming, cultureel erfgoed en media-educatie. Het scanrapport is het uitgangspunt voor actiepunten waaraan de school kan werken. De resultaten kunnen ook worden opgenomen in de jaarplanning van de school door middel van een kunstmenu.

In eerste instantie bestaat de CKV-Quickscan uit een eenmalige beginscan.<sup>60</sup> Wanneer de scholen het cultuuronderwijs daarna nogmaals in kaart willen brengen,

---

<sup>60</sup> Els Lugthart, 'Culturele en kunstzinnige vorming gescand' in: *Kunstzone. Tijdschrift voor kunst en cultuur in het onderwijs*. Augustus nummer 7-8, (Heerenveen: Stichting Kunstzone, 2006).

of wanneer hen dit gevraagd wordt, kan een minder omvangrijke tussen- of eindscan gedaan worden. Het gaat hierbij steeds om een momentopname die een zo objectief mogelijk beeld wil schetsen van het cultuuronderwijs in kwestie.<sup>61</sup>

De CKV-Quickscan in huidige vorm bestaat uit een websurvey waarbij scholen met een persoonlijke code kunnen inloggen op de website [www.parantion.nl](http://www.parantion.nl) en een vragenlijst kunnen invullen. De vragenlijst bestaat uit meerkeuzevragen over het eigen cultuuronderwijs.

De vragen worden ingevuld door twee groepen betrokkenen; docenten en directie. Voor de directie is er een aparte vragenlijst omdat haar takenpakket verschilt van dat van de groepsleerkracht.<sup>62</sup> Elke groepsleerkracht vult de digitale vragenlijst van de CKV-Quickscan in. Leraren met een duobaan op één groep vullen samen de vragenlijst in, omdat het de bedoeling is een beeld te krijgen per groep.

De CKV-Quickscan (op de site monitor genoemd) bestaat uit vijftien webpagina's met vragen.<sup>63</sup> Deze begint met een vraag naar de functie die de persoon heeft op de school. Daarna wordt geïnventariseerd of de school deelneemt of heeft deelgenomen aan een meerjarentraject Cultuureducatie van de gemeente Groningen. Ook wordt gevraagd naar de aanwezigheid van cultuurcoördinator, vakleerkrachten en faciliteiten. De invuller van de vragenlijst kan aangeven of de doelen en plaats van culturele, en kunstzinnige vorming binnen het curriculum zijn geformuleerd. Hierbij wordt niet naar inhoud gevraagd.

Per discipline kan worden aangegeven of incidenteel, structureel of niets aan bijbehorende activiteiten gedaan wordt. Daarnaast wordt per discipline gevraagd of de school gebruikmaakt van leermethoden en een concreet activiteitenprogramma heeft omschreven. Ook wordt gevraagd naar de koppeling van de disciplines met andere inhoudsgebieden zoals taal en zaakvakken.

Met betrekking tot een doorlopende leerlijn wordt gevraagd in hoeverre de CKV-activiteiten onderdeel zijn van een programma dat voor de hele school ontworpen is. Op webpagina nummer tien wordt gevraagd naar de contacten met culturele instellingen.

Vervolgens verschijnt een lijst met dertien mogelijke culturele activiteiten. Per bouw (onder-, midden- en bovenbouw) kan worden ingevuld of de activiteiten

---

<sup>61</sup> Gesprek Suze Oude Munnink, 8 februari 2010.

<sup>62</sup> Suze Oude Munnink, *Het meerjarentraject CKV voor het (speciaal)basisonderwijs*, 23 april 2010.

<sup>63</sup> CES, *Demoversie*, [www.parantion.nl](http://www.parantion.nl) (Groningen, 2009).

jaarlijks minimaal één keer voorkomen. Over alle activiteiten in totaal wordt gevraagd of voorbereiding en verwerking in de lessen op school plaatsvindt. Daarna volgen vragen over de deskundigheid en de expertise van het team en wederom een vraag naar de plaats van CKV in het scholingsplan.

Tot slot is er een lijst van tien mogelijke aandachtspunten waarbij ingevuld kan worden of daar in de toekomst aan gewerkt gaat worden of niet. Na een webpagina waarbij eventuele opmerkingen geplaatst kunnen worden kan de CKV-Quickscan ten slotte verzonden worden aan Cultuureducatie Stad.

Alle ingevulde vragenlijsten worden samengevoegd in een rapport van de school. Dit is de manier waarop Cultuureducatie Stad een inventarisatie maakt van de culturele activiteiten op een basisschool in de gemeente Groningen. Deze inventarisatie is het uitgangspunt van het begeleidingstraject en dient daarnaast als kader waar in een later stadium op kan worden teruggekomen.

#### *4.2 Overeenkomsten en verschillen*

Na bovenstaande beschrijving is het duidelijk dat alle instrumenten, evenals het diagnose-instrument uit deze scriptie<sup>64</sup>, ontwikkeld zijn om de positie van kunst en cultuur in het onderwijs te versterken. Een tweede overeenkomst tussen het diagnose-instrument en de bestaande instrumenten is dat de vragen gesteld worden aan de teamleden -cultuurcoördinator, directie en leerkrachten- van een school. Andere betrokkenen zoals leerlingen, ouders of medewerkers van culturele instellingen worden niet gevraagd naar het onderwijs in cultuur. Daarnaast vragen alle instrumenten naar het al dan niet voorkomen van een doorlopende leerlijn.<sup>65</sup>

Naast deze overeenkomsten zijn vier belangrijke verschillen aan te geven. Een eerste verschil is dat het diagnose-instrument ontwikkeld is vanuit een wetenschappelijk theoretisch kader. Vanuit de theorie van 'Cultuur in de Spiegel' is besloten waarnaar gevraagd gaat worden. De drie andere instrumenten zijn niet vanuit een theoretisch kader ontwikkeld, maar vanuit beleidsrichtlijnen en praktijkkennis. Cultuurmonitor, bijvoorbeeld, is vormgegeven op basis van de

---

<sup>64</sup> Verder in deze scriptie 'het diagnose-instrument' genoemd. De andere instrumenten noem ik bij naam.

<sup>65</sup> In Cultuurmonitor wordt gesproken over een *doorgaande* leerlijn en in het diagnose-instrument wordt gevraagd naar de aansluiting bij de ontwikkeling van de leerlingen.

kwaliteitsdriehoek die afgeleid is uit schoolportretten. Cultuurspoor is ontwikkeld uit behoefte van de onderwijspraktijk met in achtning van de richtlijnen die de overheid stelt. De CKV-Quickscan is vanuit een 'denktank' met betrokkenen van scholen, begeleidingsdienst en gemeente ontstaan.

Het tweede verschil is het onderwerp waar de instrumenten naar vragen. Het diagnose-instrument vraagt naar specifiek voorgekomen leermomenten waarop de leerkracht bijgedragen heeft aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. De andere instrumenten vragen naar aanwezige plannen, beleid, programma's, afspraken, financiën en faciliteiten.

Het derde verschil is de tijdsperiode waarnaar gevraagd wordt. Omdat het in het diagnose-instrument gaat om onderwijs(leermomenten), wordt de leerkracht gevraagd om op het onderwijs van één dagdeel te reflecteren. De bestaande instrumenten vragen naar de tijd die per week aan een discipline is besteed, of ze vragen naar activiteiten die in het voorgaande jaar zijn ondernomen.

Het vierde en laatste verschil is dat het diagnose-instrument ruimte biedt om cultuuronderwijs bij alle zeven officiële leergebieden in te vullen. Daarnaast kan de leerkracht ook buiten deze leergebieden aan cultuuronderwijs doen en dit op het dagformulier noteren. Daarentegen maken Cultuurmonitor en Cultuurspoor een onderscheid in Kunsteducatie, Erfgoededucatie en Media-educatie en de CKV-Quickscan vraagt naar zeven kunstdisciplines.

Al deze verschillen zijn terug te voeren op een overkoepelend verschil tussen het diagnose-instrument en de drie andere instrumenten. De eerste is gebaseerd op een expliciete en brede cultuuropvatting in plaats van alleen op kunst, erfgoed en media.

## 5. Casestudy

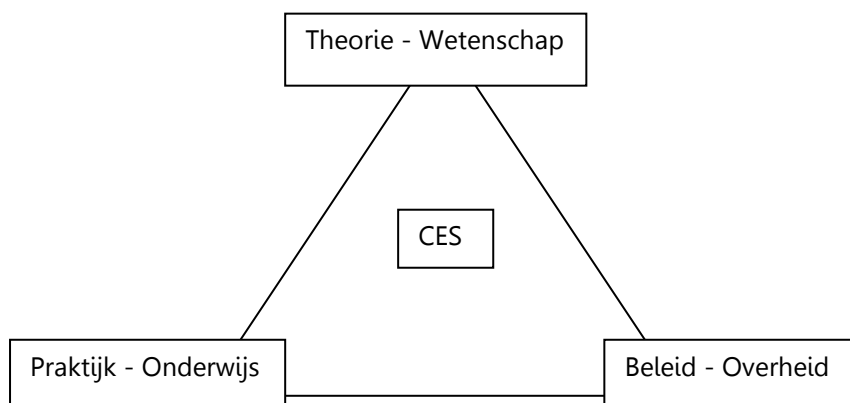
Het diagnose-instrument, zoals beschreven in hoofdstuk drie, is uitgetoetst in het primair onderwijs van de stad Groningen. Voorwaarde, voor de selectie van een testschool, was dat de CKV-Quickscan van Cultuureducatie Stad eerder uitgevoerd was op de desbetreffende school. Zodoende was een vergelijking met het diagnose-instrument mogelijk.

Twee scholen, Cbs de Wegwijzer en Obs de Vrije school, zijn benaderd om het diagnose-instrument uit deze scriptie te testen. Beide scholen wilden graag meewerken aan het onderzoek, maar alleen de Wegwijzer heeft tijd vrij kunnen maken voor deelname.

Dit hoofdstuk bestaat ten eerste uit een beschrijving van de positie van cultuuronderwijs in de gemeente Groningen. Daarna worden de bestaande gegevens van de door CES uitgevoerde CKV-Quickscan op de Wegwijzer toegelicht. Vervolgens geef ik de uitkomst van de test van het diagnose-instrument op dezelfde school. Tot slot is de meerwaarde van de benadering van het diagnose-instrument in de laatste paragraaf vastgelegd.

### 5.1 Cultuuronderwijs in de gemeente Groningen

De dienst OCSW van de gemeente Groningen voert stimulerend beleid op het gebied van cultuuronderwijs. Doel is dat scholen beleid ontwikkelen op dit terrein. Als het gaat om het versterken van cultuuronderwijs in de stad Groningen zijn drie werkerreinen nauw verbonden: scholen (de praktijk), de gemeente (het beleid) en de wetenschap (de theorie). Deze 'driehoek' is in de onderstaande figuur weergegeven.



In de figuur zijn beleid en praktijk beide onderin de driehoek geplaatst: deze liggen in de Groningse situatie ongeveer op één lijn als het gaat om cultuuronderwijs. In het midden staat Cultuureducatie Stad. Deze organisatie beschikt zowel op het gebied van de praktijk en het beleid als de theorie over kennis en vaardigheden. CES heeft een belangrijke rol in het inhoudelijk vormgeven van cultuuronderwijs binnen de gemeente.

### *5.1.1 Geschiedenis van cultuuronderwijs bij de gemeente Groningen.*

Dienst OCSW (Onderwijs, Cultuur, Sport en Welzijn), met een team voor Kunsten, Cultuur en Media, bestaat in zijn huidige vorm sinds een reorganisatie van 2005. Daarvoor was er een aparte dienst Kunst en Cultuur, gescheiden van de dienst Onderwijs, Sport en Welzijn.

Het beleid op het gebied van onderwijs in kunst en cultuur was tot 2003 vooral ad hoc. Vanaf 2003 is er een meerjarenregeling voor cultuurcoördinatoren in het leven geroepen en is de nadruk steeds meer op visieontwikkeling komen te liggen. Hier volgt een beknopte beschrijving van de ontwikkelingen in het beleid voor cultuureducatie vanaf 1997.

Een voorbeeld van een van de losse projecten die in 1997 door de gemeente werd gesubsidieerd is: 'De school als podium in de wijk'.<sup>66</sup> De uitvoering van dit project werd uitbesteed aan de stichting 12/22 die onderdeel was van het Kunstencentrum (nu Kunstencentrum Groep).

Voor een meer permanente en structurele belangstelling voor kunst en cultuur in het primair onderwijs werd de instelling Cultuur op School in het leven geroepen. Cultuur op School was een samenwerkingsverband tussen de Stedelijke Muziekschool, het Kunstencentrum en onderwijsbegeleidingscentrum ABCG. Ze brachten gezamenlijk een aanbod van activiteiten uit, waar de scholen op konden inschrijven.<sup>67</sup>

In 1998 krijgt ook de gemeente Groningen, als onderdeel van de regio Noord, in het kader van de rijksregeling 'Cultuur en School' gelden voor cultuuronderwijs toegewezen. Over vijf Noordelijke convenantpartners worden de financiële middelen

---

<sup>66</sup> T. Bennema, *Besluitnota: De school als podium in de wijk*. (Groningen: OSW, 1997).

<sup>67</sup> E-mail van Iris Nutma, 16 april 2010.

verdeeld die door OCW beschikbaar zijn gesteld.<sup>68</sup> De gelden zijn bestemd voor losse projecten en voor 'matching' (overeenstemming van de richtlijnen) door de convenantpartners. Iedere convenantpartner heeft een eigen adviescommissie geformeerd om projecten te beoordelen en 'matching' mogelijk te maken. In de notitie 'Stand van zaken cultuureducatie Noorden' staat verder geen informatie over de inhoud van cultuuronderwijs, de samenhang met andere leergebieden of de aansluiting bij de ontwikkeling van de leerlingen. De regeling in het kader van 'Cultuur en School' liep van 1997 tot 2001.

In 2001 zijn nieuwe maatregelen opgesteld om scholen te stimuleren een visie en een doorgaande leerlijn te laten ontwikkelen.<sup>69</sup> Advies- en begeleidingscentrum Groningen (ABCG, inmiddels opgegaan in Cedin) werd gevraagd zich te richten op de begeleiding van scholen bij de ontwikkeling en implementatie van de schoolvisie. Zo startte ABCG ieder jaar met vijf tot acht scholen een meerjarig begeleidingstraject.

Ten tweede kregen scholen, die met behulp van het ABCG een visie wilden ontwikkelen, tijdelijk subsidie voor het aanstellen van een cultuurcoördinator. Dit is een leerkracht die een aantal uren vrij geroosterd krijgt voor het ontwikkelen en implementeren van een schoolvisie op cultuuronderwijs en een doorgaande leerlijn. De gemeente vergoedt hierbij twee klokuren op voorwaarde dat de school minstens evenveel uren vrijmaakt voor de cultuurcoördinator.

Ten derde een activiteitsubsidie (8 euro per leerling) voor scholen, die met behulp van ABCG een schoolvisie en doorgaande leerlijn ontwikkelen of al geïmplementeerd hebben.

Doelstelling van dit beleid was het bevorderen van cultuurparticipatie van alle kinderen in de basisschoolleeftijd. Het sloot hiermee aan bij het beleid van de rijksoverheid. De gemeenteraad stelde in het najaar van 2002 extra middelen beschikbaar, waarna de maatregelen zomer 2003 werden goedgekeurd en ingevoerd. Naast ABCG is het Kunstencentrum van belang geweest voor de uitvoering van de maatregelen. De afdeling 12/22 van het Kunstencentrum werd 4/22 genoemd en uitgebreid met een medewerker voor het basisonderwijs.<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> H.J. Pijlman, *Notitie: Stand van zaken cultuureducatie Noorden(Cultuur en School)*, (Groningen: Beleidsbureau Cultuur, 1998).

<sup>69</sup> Iris Nutma, *Nota: De toekomst blijft aan de jeugd: de uitwerking*.(Groningen: OCSW, 2001), 1.

<sup>70</sup> Iris Nutma, *Nota: De toekomst blijft aan de jeugd: de uitwerking* (Groningen: OCSW, 2001), 4.

Vanaf schooljaar 2004-2005 ging deze nieuwe werkwijze van de gemeente Groningen, het zogenoemde 'Gronings model', in voor scholen die 'wat willen'. Ook verwees de gemeente alle scholen naar de instelling Cultuur op School. Deze organisatie bleef informeren en adviseren over geschikte projecten en activiteiten, en over het leggen van contacten tussen scholen en culturele instellingen.

Oktober 2005 voerde bureau ART een evaluatieonderzoek uit naar de nieuwe werkwijze voor cultuuronderwijs in het primair onderwijs in opdracht van de stad Groningen. Geconcludeerd werd dat de gemeentelijke doelstellingen in algemene, niet direct meetbare termen waren geformuleerd. De doelstellingen moesten volgens de onderzoekers nader geoperationaliseerd worden, om te kunnen meten of de doelstellingen van de extra investeringen daadwerkelijk werden behaald.<sup>71</sup>

Daarnaast werd geconstateerd dat het begrip 'doorgaande leerlijn' niet gedefinieerd werd. Om die reden kon niet vastgesteld worden of er ook echt een doorgaande leerlijn werd gecreëerd bij scholen die door ABCG waren begeleid. Een doorgaande leerlijn werd vooral opgevat als een afwisseling van de verschillende kunstdisciplines gedurende meerdere jaren. Volgens de adviseurs gaat het bij een doorgaande leerlijn ook om andere kenmerken, zoals het aansluiten bij de ontwikkelingsfasen van een kind en het systematisch antwoord geven op de vraag hoe de culturele omgeving van de school te benutten in elke ontwikkelingsfase van het kind.<sup>72</sup>

In de beleidsperiode 2005-2008 konden steeds meer scholen deelnemen aan het Gronings model. In juli 2008 werd opnieuw onderzoek naar cultuuronderwijs gedaan, ditmaal naar de cultuurnotaperiode 2005-2008.<sup>73</sup> Een belangrijke conclusie was dat het Gronings model ervoor gezorgd heeft dat scholen zich afhankelijk hebben gemaakt van ondersteuning. Om te voorkomen dat cultuuronderwijs uit het primair onderwijs zou verdwijnen, moesten volgens de onderzoekers duidelijke 'spelregels' worden geformuleerd. Daarnaast moest meer aandacht uitgaan naar het draagvlak voor cultuuronderwijs binnen scholen.

---

<sup>71</sup> Marjolein Vervaet, *Kan het nog beter?: eindrapport van een evaluatieonderzoek naar de nieuwe werkwijze voor cultuureducatie in het primair onderwijs in opdracht van de stad Groningen* (Groningen: Bureau ART, 2005) 4.

<sup>72</sup> Ibid.

<sup>73</sup> Bureau BOP voor onderzoek en communicatie. "Het Gronings model en de rol van Bureau 2/22." *Onderzoek cultuureducatie 2005-2008*. (Groningen: Bureau BOP. 2005).

In het onderzoek is voor de periode 2009-2012 een aantal speerpunten geformuleerd, waaronder het verduidelijken van de spelregels en het creëren van draagvlak in het onderwijs.<sup>74</sup> Tevens wordt het belang beschreven van de implementatie van beleid waarbij er vooral aandacht moet zijn voor de invulling van wat cultuuronderwijs precies is.

### *5.1.2 De positie van cultuuronderwijs binnen OCSW anno 2010*

Binnen OCSW is het team Kunsten, Cultuur en Media beleidsmatig en financieel verantwoordelijk voor cultuuronderwijs. In november 2009 is de CKV-Quickscan, bij wijze van tusseninventarisatie, aan de directies en cultuurcoördinatoren van (alle) 57 basisscholen in de gemeente Groningen voorgelegd. De respons was 73 procent. De resultaten zijn vastgelegd in het rapport 'CKV monitor Groningen, Verslag van een onderzoek naar CKV op scholen in de gemeente Groningen'. De rapportage, van alle vragenlijsten, gebruikt de gemeente Groningen om vast te kunnen stellen dat aan cultuuronderwijs gedaan wordt op scholen binnen de gemeente.

Om scholen voor de laatste keer een helpende hand te bieden, kunnen alle scholen tot en met het schooljaar 2012-2013 subsidie aanvragen voor een interne cultuurcoördinator (icc-er). Met deze subsidie wil de gemeente scholen uit het primair onderwijs ondersteunen bij het introduceren en implementeren van onderwijs in cultuur.

Doel van de subsidie is dat scholen zelf beleid ontwikkelen voor cultuuronderwijs en dat cultuur en kunst een vanzelfsprekend onderdeel wordt van het lesaanbod. Speerpunten zijn dat (1) een meerjarenplan voor cultuuronderwijs onderdeel wordt van het schoolplan en (2) dat een jaarlijks activiteitenplan voor cultuuronderwijs uitvoering geeft aan het beleid.

---

<sup>74</sup> Bureau BOP voor onderzoek en communicatie. "Het Gronings model en de rol van Bureau 2/22." *Onderzoek cultuureducatie 2005-2008*, 9.

De gemeentelijke ondersteuning voor cultuuronderwijs tot 2012 bestaat uit:<sup>75</sup>

1. subsidiëring van een docent (cultuurcoördinator) per school met maximaal 2 klokuren (maximaal 1.100 euro). In totaal wordt de cultuurcoördinator minimaal 4 uur per week ingezet.
2. kosteloze ondersteuning en advies in een meerjarig traject bij het maken van een beleidsplan cultuuronderwijs en het formuleren van een visie op cultuuronderwijs.
3. kosteloze bemiddeling tussen scholen en aanbieders van cultuur.

Ondersteuning, advies en bemiddeling worden geboden via Cultuureducatie Stad (CES), een expertisecentrum met medewerkers van ABCG en de Kunstencentrum Groep. Sinds de zomer 2009 is deze organisatie opgericht om ondersteuning en advies te bieden aan zowel scholen als culturele instellingen in de stad Groningen. Dat laatste is eveneens een nieuw onderdeel van het cultuureducatiebeleid bij OCSW. Het onderzoek uit 2008 wees namelijk uit dat minder culturele instellingen dan gedacht aanbod hebben op het gebied van cultuuronderwijs.

Naast de gemeentelijke subsidie voor cultuuronderwijs hebben scholen in het primair onderwijs de beschikking over gelden vanuit het rijk. De rijksoverheid heeft op het gebied van stimulering van cultuuronderwijs de *Regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs 2008-2011*<sup>76</sup> verlengd. Onder deze noemer verstrekt het ministerie van OCW scholen een geormerkt budget om een visie op cultuuronderwijs te vertalen in een geheel van cultuureducatieve activiteiten. Het gaat per leerling per schooljaar om een bedrag van 10,90 euro, dat toegekend wordt als onderdeel van de lumpsumfinanciering. Een probleem hierbij is wel dat de onderwijsinspectie (nog) niet controleert of het geormerkte geld daadwerkelijk aan cultuuronderwijs besteed wordt.

Cultuuronderwijs speelt een rol van betekenis bij OCSW, maar welke inhoudelijke invulling geeft de gemeente, anno 2010, aan onderwijs in cultuur? In de cultuurnota 2009-2012 wordt cultuuronderwijs gezien als een instrument bij uitstek om jongeren met kunst en cultuur te laten kennis maken. Doordat in Groningen de laatste jaren

---

<sup>75</sup> Lianne Bleker en Bernadet de Jager, *CKV-monitor Groningen, verslag van een onderzoek naar CKV op de scholen in de gemeente Groningen* (Groningen: Onderzoeksafdeling ABCG), 1.

<sup>76</sup> CFI, *Regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs 2008/2011*, ([www.cfi.nl](http://www.cfi.nl)).

een extra impuls is gegeven aan cultuuronderwijs zijn, vooral in het primair onderwijs, goede resultaten behaald.<sup>77</sup> Cultuuronderwijs wordt gezien als een langetermijninvestering in de individuele carrière van jongeren: cultuuronderwijs verhoogt schoolprestaties en vermindert schooluitval. Ook stimuleert het cultuurparticipatie op latere leeftijd.

In de Algemene Subsidie Verordening (ASV) wordt de subsidieregeling cultuureducatie vastgelegd in hoofdstuk twee. Hierin wordt de cultuurcoördinator beschreven als het aanspreekpunt voor in- en externe partijen op het gebied van beleid en uitvoering van cultuureducatie. Onder binnenschoolse activiteiten wordt verstaan: activiteiten zowel actief als receptief uitgevoerd binnen de reguliere lestijden.<sup>78</sup> Een overkoepelende definitie van cultuuronderwijs wordt hierbij niet gegeven.

In de kaderstelling voor cultuureducatie voor de cultuurplanperiode 2009-2012 wordt het meest uitvoerig beschreven wat verstaan wordt onder cultuuronderwijs. Culturele activiteiten zijn, volgens de gemeente, receptieve en actieve activiteiten van scholen voor primair en voortgezet onderwijs op het gebied van muziek, dans, toneel, beeldende en audiovisuele kunst, literatuur en cultureel erfgoed.<sup>79</sup>

OCSW heeft geen inhoudelijke eisen opgesteld waaraan onderwijs in cultuur zou moeten voldoen. Het uiteindelijke doel van de gemeente is dat aan het einde van de cultuurnotaperiode (schooljaar 2013/2014), alle scholen uit het primair onderwijs in de stad Groningen beschikken over een cultuurcoördinator en een beleidsplan voor cultuuronderwijs.

Toch wordt de kwalitatieve en inhoudelijke invulling van cultuuronderwijs op de scholen wel van belang geacht in de periode 2009-2012. Daarvoor is gekeken naar de mogelijkheid van een effectievere evaluatie van cultuuronderwijs op de scholen. Deze inhoudelijke verantwoording is neergelegd bij Cultuureducatie Stad. Concreet betekent het dat CES jaarlijks een monitorverslag van onderzoek naar

---

<sup>77</sup> OCSW Gemeente Groningen, *Cultuurnota 2009-2012: Cultuurstad Groningen, gewoon bijzonder!* (Groningen: OCSW, 2008).

<sup>78</sup> OCSW Gemeente Groningen, *Algemene Subsidie Verordening*, (<https://eloket.groningen.nl/static/ASV%202002%20OCSW%20hoofdstuk%202.pdf>) geraadpleegd op 27 april 2010.

<sup>79</sup> Marc Floor, *Kaderstelling cultuureducatie gemeente Groningen cultuurplanperiode 2009-2012*, (Groningen: OCSW, 2009).

cultuuronderwijs op de scholen in de gemeente Groningen inlevert. Het beschikken van subsidies blijft een taak van de afdeling CMS (Contracten, Monitoring en Subsidies) van OCSW.

CES wordt gevraagd het aantal scholen dat wel of niet inspanningen verricht op cultuureducatief gebied overzichtelijk te maken en bij te houden. OCSW wil dat CES hetzelfde doet met de lokale culturele instellingen. Desondanks blijft het onduidelijk wat de doelstellingen met betrekking tot de culturele instellingen precies zijn. De inhoudelijke verantwoording van scholen in de monitor wordt jaarlijks door CES onderzocht en daarvan wordt verslag gedaan aan OCSW.<sup>80</sup>

### *5.1.3 Relevante partners*

Met betrekking tot het in kaart brengen van cultuuronderwijs in de gemeente Groningen is een aantal partners actief. De rol van de gemeente Groningen is naast subsidiegever ook beleidsadviseur en beleids- en uitvoeringsregisseur. Hieronder geef ik een korte beschrijving van onder andere de rol van Kunstencentrum Groep, ABCG/Cedin en de basisscholen, als het gaat om het in kaart brengen van cultuuronderwijs in Groningen.

De Kunstencentrum Groep (KCG) is de verzamelnaam van diverse werkplaatsen, elk met eigen projecten en activiteiten. Onder het motto: 'Kunst? Gewoon doen!' wil KCG dé organisatie voor amateurkunst in Groningen zijn.<sup>81</sup> De Kunstencentrum Groep bestaat uit vier werkplaatsen waaronder CES (in het beleidsplan nog omschreven onder de werktitel 'In en Om school'). Deze werkplaats is gericht op onder andere cultuureducatie in het primair onderwijs. De KCG werkt samen met ABCG/Cedin om vorm te geven aan het project Cultuureducatie Stad.

Het ABCG is een schoolbegeleidingsdienst in de stad Groningen. Vanuit de gemeente is de dienst zich gaan verzelfstandigen en heeft de organisatie zich op het gebied van onderwijsadvies in de markt geplaatst. Scholen, kinderdagverblijven, peuterspeelzalen en samenwerkingspartners als de RuG, Hanzehogeschool en Regionale Expertisecentra kunnen gebruik maken van de diensten van ABCG.

---

<sup>80</sup> Marc Floor, *Kaderstelling cultuureducatie gemeente Groningen cultuurplanperiode 2009-2012*.

<sup>81</sup> Kunstencentrumgroep, *Home*, (<http://www.kunstencentrumgroep.nl/home/home>).

Vanaf 1 januari 2010 is ABCG samengegaan met Cedin. Cedin is in 2005 ontstaan uit de Groninger OBDG en het Friese GCO, en is actief in vooral de drie noordelijke provincies. Evenals ABCG heeft ook Cedin in de loop van de jaren een positie op de educatieve markt ingenomen en houden haar adviseurs zich bezig met het uitvoeren van opdrachten voor scholen, kinderdagverblijven, peuterspeelzalen en anderen.

Bij de gemeente Groningen zijn 57 basisschoollocaties bekend. Het gaat hierbij om zowel openbaar-, bijzonder- als speciaal onderwijs. Het komt voor dat verschillende locaties ondergebracht zijn bij een overkoepelend bestuur. Daardoor kunnen de contactpersonen bij de scholen variëren van de directeur, de locatieleider of een cultuurcoördinator.

Beleidsambtenaar Marc Floor heeft recentelijk in kaart gebracht of scholen aan een meerjarentraject bij ABCG hebben deelgenomen, zo ja, in welk jaar ze zitten en of ze het traject afgerond hebben. Dit overzicht biedt inzicht in de subsidieverstrekking voor cultuuronderwijs in de periode 2009-2012.

#### *5.1.4 Middelen om cultuuronderwijs in kaart te brengen*

Voor het schooljaar 2009-2010 heeft de gemeente Groningen een subsidie verleend aan ABCG.<sup>82</sup> De subsidie is aangevraagd voor Vorming Schoolbegeleiding, Kansenbeleid en Culturele en Kunstzinnige vorming (CKV). Van het totaalbedrag van 571.022 euro gaat 72.700 naar CKV. Via deze subsidie is ABCG samen met de Kunsten Centrum Groep verantwoordelijk voor de uitvoering van het projectplan Cultuureducatie Stad (CES).

Op 4 september 2009 werd overeengekomen wat de ambities van de gemeente Groningen zijn t.a.v. cultuuronderwijs in CES.<sup>83</sup> Een van de ambities is het uitvoeren van activiteiten met betrekking tot het in kaart brengen van cultuuronderwijs in het primair onderwijs in Groningen. Als belangrijk punt wordt genoemd: het overzichtelijk maken en bijhouden van het aantal scholen dat wel of niet een inspanning verricht op het gebied van cultuureducatief beleid. De bijbehorende planning is dat in de periode 2010 tot 2013 de bestaande CKV-

---

<sup>82</sup> OCSW Gemeente Groningen, afdeling Contracten, Monitoring en Subsidies.

<sup>83</sup> CultuureducatieStad, *CultuurEducatieStad in oprichting*, (Groningen: ABCG, 2009).

Quickscan aan- en toegepast gaat worden. Voor deze scan wordt 10.000 euro beschikbaar gesteld.

## *5.2 Beschikbare gegevens van de school*

De testschool, Cbs de Wegwijzer, heeft in 2007 de CKV-Quickscan uitgevoerd. CES heeft, aan de hand van de gegevens van de CKV-Quickscan, een rapport opgesteld. In het rapport wordt een samenvattend overzicht gegeven van de manier waarop CKV aan bod komt op de Wegwijzer. Daarna worden vijf disciplines nader uitgewerkt in grafieken en diagrammen<sup>84</sup>. Twaalf leerkrachten en de directie hebben de scan destijds ingevuld.

Het samenvattende overzicht van CKV op de Wegwijzer is gericht op: (1) visie en beleid, (2) de aan CKV bestede tijd, (3) de opbouw in het jaarprogramma, (4) de keuze van onderwerp en inhoud van de lessen, (5) de organisatie van de lessen CKV, (6) projecten en bijzondere activiteiten, (7) evaluatie en registratie en (8) nascholing. Per onderdeel geef ik een korte toelichting. De onderstaande gegevens moeten niet gelezen worden als een volledig beeld van het cultuuronderwijs op de Wegwijzer, maar als een beschrijving van de gebieden waarin de CKV-Quickscan inzicht biedt.

Alle gegevens zijn verzameld in maart 2007. Op dat moment had de school geen eenduidige visie en beleid. Inmiddels ligt er, na het driejarige begeleidingstraject, een beleidsplan voor cultuuronderwijs. Zoals gezegd zal ik verder niet ingaan op de huidige resultaten van de school maar op de onderdelen waarin de CKV-Quickscan inzicht biedt. CKV wordt onderverdeeld in de volgende disciplines: beeldende vorming, muzikale vorming, dansante vorming, dramatische vorming, literaire vorming, media-educatie en erfgoededucatie.

Leerkrachten hebben ingevuld hoeveel tijd ze gemiddeld per week aan een discipline besteden. Het gemiddelde aantal minuten per week per discipline wordt vervolgens per bouw<sup>85</sup> in een grafiek getoond. Zo is bijvoorbeeld te zien dat de onderbouw gemiddeld vijf uur en een kwartier aan beeldende vorming besteedt, de middenbouw iets meer dan een uur en de bovenbouw ongeveer anderhalf uur.

---

<sup>84</sup> CultuureducatieStad, *CKV-scan rapport, De Wegwijzer*, (Groningen: CultuureducatieStad, 2007), 1.

<sup>85</sup> Het Nederlandse primair onderwijs kent een opsplitsing in onder-, midden- en bovenbouw.

Per discipline hebben de leerkrachten ingevuld in hoeverre ze werken met een opbouw. Bij beeldende vorming werkt de helft van de leerkrachten gedeeltelijk met een opbouw en de andere helft niet. Op de vraag of de opbouw schriftelijk is vastgelegd bij beeldende vorming antwoordde één leerkracht bevestigend en de andere elf collega's ontkennend.

Het volgende onderdeel is gericht op aspecten die, volgens de makers van de CKV-Quickscan, een rol spelen bij het bepalen van onderwerp en inhoud van de lessen. De leerkrachten kunnen bij deze vraag kiezen uit: (1) op basis van de methode(n), (2) op basis van activiteiten die de kinderen aanspreken, (3) in aansluiting op de actualiteit of het thema dat aan de orde is, (4) op basis van vaardigheden en aspecten die nog niet aan de orde zijn geweest of een (5) keuze door de leerlingen zelf.<sup>86</sup> De meeste leerkrachten hechten het meeste belang aan de mate waarin de activiteiten aansprekend zijn voor de kinderen.

De tweede vraag is de mate waarin per discipline verschillende bronnen worden gebruikt. Op de Wegwijzer werden alleen bij muziek regelmatig liedbundels en bronnenboeken gebruikt bij de inhoudelijke invulling van de lessen.

De derde vraag met betrekking tot inhoud en onderwerp van CKV is welke methoden, boeken en tijdschriften bij de invulling van de lessen worden gebruikt. Naast "Kleuterdansen" is hier ook bijvoorbeeld "Taal actief" ingevuld door de leerkrachten.

De scan geeft vervolgens weer welke lesvormen gekozen zijn. Per discipline is gevraagd naar het aantal minuten dat per week aan negen verschillende lesvormen is besteed. In het scanrapport staan deze resultaten in grafieken per bouw. In de onderbouw wordt bijvoorbeeld vooral beeldende vorming veel als '(keuze) activiteit' aangeboden. In de bovenbouw ligt de nadruk meer op de zogenoemde 'aparte lessen'.

Naast lesvormen is ook gevraagd naar werkvormen. Daarbij gaat het om (1) zelfstandig werken van leerlingen, (2) in groepjes samenwerken of (3) met doorbreking van het klassenverband. Deze gegevens worden in gemiddelde percentage, in tijd per discipline weergegeven in een grafiek. In de scan van de Wegwijzer is te zien dat bij muzikale vorming 96 procent van de lestijd met de gehele groep gezamenlijk ingevuld wordt.

---

<sup>86</sup> CultuureducatieStad, *CKV-scan rapport, De Wegwijzer*, (Groningen: CultuureducatieStad, 2007), 5.

Het volgende onderdeel van de scan is het aan bod komen van projecten en bijzondere activiteiten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen interne en externe activiteiten. Activiteiten die binnen de school plaats kunnen vinden zijn bijvoorbeeld: (1) een tv-programma, film of video bekijken over de desbetreffende CKV-discipline, (2) het gebruik van de computer bij expressieactiviteiten, (3) bezoek van beeldende kunstenaars, musici, dansers, acteurs, schrijvers, etc., (4) een tentoonstelling, presentatie of uitvoering van werk van de leerlingen, (5) meedoen aan een poëziewedstrijd, voorleeswedstrijd, kinderjury, e.d.

De leerkrachten kunnen per discipline aangegeven of ze aan de genoemde activiteiten (1) een paar keer per jaar, (2) één keer per jaar, (3) niet elk jaar (maar af en toe) of (4) nooit aan hebben gedaan. In de bijbehorende figuur voor de Wegwijzer staat dat geen van de activiteiten jaarlijks voorkomt. Bijna jaarlijks wordt een dramavoorstelling door de leerlingen uitgevoerd. Af en toe maar niet jaarlijks wordt bij alle disciplines naar film gekeken.

Naast interne activiteiten wordt ook gevraagd naar externe projecten en bijzondere activiteiten. Als externe activiteiten worden twee categorieën genoemd: (1) bezoek aan een tentoonstelling, concert, voorstelling, bioscoop, etc. en (2) bezoek aan een filmstudio, muziekstudio, dansschool, bibliotheek, etc. Daarnaast zijn drie activiteiten benoemd die, volgens de makers van de scan, alleen uitgevoerd kunnen worden bij erfgoededucatie: (1) bezoek aan een monument, (2) bezoek aan een archief, (3) omgevingsonderzoek, een route in de eigen omgeving, landschapsonderzoek. De leerkrachten van de wegwijzer hebben aangegeven niet aan erfgoededucatie te doen dus deze laatste activiteiten komen verder niet aan bod. Bij de discipline literaire vorming brengen de groepen van de Wegwijzer af en toe (dus niet jaarlijks) een bezoek aan een bibliotheek.

Het zevende onderdeel van de scan is de evaluatie en registratie. Gevraagd is naar de mate waarin leerkrachten (1) vooraf eisen stellen op basis van lesdoelen, (2) tijdens de les de werkstukken/activiteiten bespreken met individuele leerlingen, (3) een eindbespreking houden met de groep aan de hand van de lesdoelen, (4) werkstukken, presentaties, kennis, e.d. beoordelen, (5) werkstukken/activiteiten laten presenteren en (6) een eindbespreking houden met de groep. Voor elke vorm van evaluatie kon worden ingevuld of dat (bijna) nooit (score 1) tot (bijna) altijd

(score 4) gebeurde.<sup>87</sup> Vooral bij beeldende- en literaire vorming werd aan evaluatie gedaan op de Wegwijzer.

Vervolgens konden de leerkrachten aangeven voor welke vorm van registratie meestal gekozen werd. De scan geeft de volgende keuze: (1) registratie van de activiteiten op groepsniveau, (2) registratie van de activiteiten op leerlingniveau en (3) beoordeling op leerlingniveau. Uit de scan blijkt dat de leerkrachten op de Wegwijzer regelmatig op groepsniveau registreren hoe de activiteiten uitgevoerd zijn.

Nascholing is het laatste onderdeel waar de scan een overzicht van geeft. De leerkrachten hebben ingevuld hoe vaak zij nascholing hebben gevolgd in de voorafgaande drie jaar. Deze gegevens zijn ook weer per discipline verzameld. Op de Wegwijzer hadden vier leerkrachten nascholing gevolgd. Twee leerkrachten hebben nascholing gehad op het gebied van literaire vorming, één leerkracht op het gebied van beeldende vorming en één leerkracht op het gebied van media-educatie.

Naast bovengenoemde onderdelen wordt het scanrapport afgesloten met grafieken en diagrammen die per discipline het volgende tonen: (1) het gemiddelde percentage tijd per aspect, (2) het gemiddelde aantal minuten per week per bouw per aspect, (3) het gemiddelde percentage tijd per lesvorm en (4) het gemiddelde gebruik van werkvormen per bouw.

### *5.3 Diagnose van de test op de school.*

De dag van de test van het diagnose-instrument was woensdag 2 juni 2010 op CBS de Wegwijzer, te Groningen. Tijdens de teamvergadering van dinsdag 1 juni heb ik het diagnose-instrument gepresenteerd en toegelicht. De leerkrachten gaven te kennen serieus aan het onderzoek te willen meewerken. Wel was de benadering van onderwijs in cultuur voor het hele team nieuw, waardoor behoefte aan meer informatie ontstond. Wanneer draag je als leerkracht bij aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen? Hoe herken je een dergelijk moment zodat het te noteren is op het dagformulier? De benadering van onderwijs in cultuur op deze wijze is nieuw terrein en dat vraagt, volgens de leerkrachten, veel investering. Een opmerking van de leerkracht van groep acht was dat een leerkracht wel met

---

<sup>87</sup> CES, *CKV-scan rapport, De Wegwijzer*, (Groningen: CultuureducatieStad, 2007), 14.

denkwerk bezig is, maar uiteindelijk de uitvoerende partij is. Inderdaad vraagt het invullen van het dagformulier een sterke mate van inzicht in de eigen onderwijspraktijk door de leerkrachten zelf.

Naast deze hoge mate van interesse en welwillendheid was er zorg over tijdsinvestering. Hoeveel tijd gaat het invullen van het dagformulier mij kosten? Gebleken is dat het reflecteren en het invullen van het dagformulier per leerkracht niet meer dan een kwartier in beslag heeft genomen. Wat de grootste tijdsinvestering vraagt, is het eigenmaken van de, in veel gevallen, onbekende benadering van cultuur en cultuuronderwijs.

Naast de presentatie en uitleg aan het team heeft iedere leerkracht een toelichting op het dagformulier gekregen (bijlage 2). De theorie en de werkwijze van het diagnose-instrument moeten eerst duidelijk zijn. Daarna is de tijd van het reflecteren afhankelijk van het aantal relevante leermomenten die voorkomen op de dag van diagnose.

Elf van de veertien groepsleerkrachten leverden een ingevuld dagformulier in. De twee leerkrachten van de groepen zes waren niet aanwezig bij de uitleg en misten daardoor de voorkennis om het formulier in te vullen. Van één leerkracht, van een groep 1/2, is onbekend of ze (n)iets aan het bijdragen aan het culturele zelfbewustzijn heeft gedaan of dat ze het formulier vergeten is. In totaal hebben de leerkrachten gezamenlijk 41 onderwijsleermomenten in cultuur genoteerd op de dagformulieren die zijn ingeleverd.

### *5.3.1 De inhoud van het cultuuronderwijs.*

Het eerste gebied waar de diagnose inzicht in geeft is de inhoud van het cultuuronderwijs. Inhoudelijk hebben de leerkrachten van de Wegwijzer het onderwijs vooral gericht op zowel de eigen cultuur als de cultuur van anderen. Het onderwijs op de onderzochte woensdag was in geen van de gevallen alleen gericht op de cultuur van anderen. 34 procent van de genoemde leermomenten was hoofdzakelijk gericht op de eigen cultuur van de leerlingen. Onderwerpen die aan de orde zijn gekomen zijn onder andere het omgaan met voorwerpen in de ruimte, omgaan met elkaar, het eigen lichaam, spel, taal, negatief en positief gedrag en leren presenteren.

Een tweede aspect van de inhoud van het cultuuronderwijs is het inzicht in de vaardigheden die hoofdzakelijk geoefend zijn. Uit de diagnose blijkt dat het onderwijs in cultuur vooral (56 procent) gericht was op het oefenen van de vaardigheid verbeelden. 24 procent van de leermomenten was gericht op het oefenen van de vaardigheid conceptualiseren. De vaardigheden waarnemen en analyseren kwamen gezamenlijk in slechts 17 procent van alle onderwijs in cultuur aan bod.

Het derde aspect van de inhoud is de keuze voor de werkvorm van het onderwijs. De leerkrachten van de Wegwijzer hebben in 41 procent van de gevallen zowel de nadruk op het meemaken als op het maken van cultuur gelegd. De nadruk op vooral het meemaken van cultuur kwam in 34 procent van de leermomenten voor. Het produceren van cultuur stond in 21 procent van het cultuuronderwijs centraal.

Het laatste onderdeel dat informatie geeft over de inhoud van het cultuuronderwijs op de Wegwijzer is het mediagebruik. Bijna de helft van alle mediagebruik, namelijk 45 procent, bestaat uit het gebruik van taal. Het ging hierbij hoofdzakelijk om het gebruik van de Nederlandse taal tijdens een uitleg, zowel in gesprekken als in boeken.

In enkele situaties werd muziek gebruikt als 'taal' om bij te dragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. Zo werd in groep zeven gesproken over het hebben van een persoonlijke muzieksmaak en wat muziek voor iemand kan betekenen. Bij deze les werd muziek ingezet om het onderwerp te verhelderen. Dat muziek herinneringen kan opwekken werd duidelijk tijdens een van de geluidsfragmenten. Een leerling begon te huilen omdat de muziek haar aan haar overleden grootmoeder deed denken. Deze situatie waarbij herinneringen en gevoelens zo sterk gekoppeld werden aan een medium was tijdens de dag van onderzoek wel een uitzondering op de regel.

Bijna een kwart van het mediagebruik bestond uit het gebruik van het lichaam en zintuigen bij het onderwijs in cultuur op die dag. Ook bijna een kwart van alle mediagebruik bestond uit voorwerpen, zoals chocolade, blokken, voetbal. Ten slotte bestond 8 procent van het mediagebruik uit grafische symbolen, zoals afbeeldingen, foto's en tekeningen. Interessant hierbij is dat het gebruik van grafische symbolen vooral voor kwam bij de leerkrachten met een digitaal schoolbord.

### *5.3.2 De samenhang van het cultuuronderwijs in het curriculum.*

Het tweede gebied waar de diagnose inzicht in geeft, is de samenhang in het cultuuronderwijs van woensdag 2 juni 2010 op Cbs de Wegwijzer. Ten eerste het voor komen van cultuur in de leergebieden die deze dag aangeboden zijn. Tijdens vijf leergebieden is bijgedragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. De leergebieden Engelse taal en de Friese taal of een andere streektaal zijn niet aangeboden.

Onderwijs in cultuur is het meest voorgekomen tijdens het leergebied Nederlandse taal (46 procent) en het minst bij het leergebied kunstzinnige vorming (4 procent). Een belangrijke reden hiervoor is dat de leerkrachten deze dag veel aan Nederlands en weinig aan kunstzinnige vorming hebben gewerkt. Tijdens rekenen en wiskunde en bij bewegingsonderwijs is in beide gevallen 13 procent aan onderwijs in cultuur gedaan. Samenvattend is tijdens alle aangeboden leergebieden aan cultuuronderwijs gedaan en vooral tijdens Nederlandse taal.

Wanneer gekeken wordt naar de onderwerpen waarop de nadruk is gelegd zijn dit het omgaan met elkaar (9 keer), het gebruik van taal (7 keer), het omgaan met voorwerpen in een ruimte (6 keer) en spel (5 keer). Het onderwerp omgaan met elkaar is een gezamenlijk thema waaraan alle leerkrachten aandacht schenken door middel van de godsdienstmethode. Vanaf groep 1 tot en met groep 8 wordt hieraan dagelijks aandacht besteed. Over de andere overlap in onderwerpen zijn vooraf geen afspraken gemaakt.

Het volgende onderdeel is de samenhang tussen de gestelde vragen en opdrachten. De diagnose van de Wegwijzer laat zien dat veel opdrachten gericht waren op het waarnemen ('luister naar' en 'kijk naar') en dat daaraan vaak de vraag 'hoe doe je dat' of 'wat betekent dat' gekoppeld werd. Ook bij de verbeeldingsopdrachten (lees, schrijf, bouw, zing, maak af) werd de leerlingen regelmatig gevraagd uit te leggen hoe ze het gedaan hadden. Toch werd niet in alle gevallen deze slag naar het conceptualiseren gemaakt.

Vragen en opdrachten die leiden tot analyseren werden slechts enkele keren gesteld. Een voorbeeld waarbij een conflict werd geanalyseerd en de oplossing door de leerlingen zelf werd aangedragen speelde zich af tussen de leerlingen van de twee groepen vier. De aanleiding tot het gesprek was een ruzie tussen beide groepen. De

hierboven beschreven overeenkomsten in vragen en opdrachten zijn niet vooraf door de leerkrachten met elkaar afgestemd.

In het mediagebruik is een duidelijke samenhang te zien. Veel cultuuronderwijs vindt plaats via taal in combinatie met het lichaam. De reden hiervoor is dat veel onderwijs bestaat uit vertellen, uitleggen en beschrijven. Zowel leerkrachten als leerlingen gebruiken tijdens bijvoorbeeld een uitleg zowel het Nederlands als gezichtsuitdrukkingen, armgebaren, etc. Hoofdzakelijk ligt toch de nadruk op, en gaat de aandacht uit naar, het gebruik van de Nederlandse taal en minder op de gebarentaal.

### *5.3.3 De aansluiting bij de ontwikkeling van de leerlingen.*

Het derde aspect waar de diagnose inzicht in biedt, is de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen. De leerkrachten hebben voor deze dag geen algemene afspraken gemaakt over de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen. Desondanks is in de diagnose op een aantal punten aansluiting vastgesteld.

Op de Wegwijzer zijn leerlingen van de groepen 1 en 2 samengevoegd tot vier groepen 1/2. De leerkrachten van deze groepen vinden dat de leerlingen minimaal moeten kunnen kijken naar een televisieprogramma. Ook het zingen van liederen en een ander feliciteren wordt onder het minimumniveau verstaan. Onder het maximumniveau wordt verstaan leren over het eigen lichaam, probleem oplossen bij ruilen, leren delen, creatief met materialen spelen en een verhaal leren navertellen.

In groep drie wordt de leerlingen gevraagd woorden te herinneren in klank en in beeld. Deze activiteit sluit aan bij het leren navertellen van een verhaal in groep 1/2. Verder worden de groepdrieleerlingen minimaal geacht te kunnen reflecteren op eigen tekeningen. Onder maximumniveau van groep 3 wordt het voorlezen van een boek verstaan.

Bij het minimumniveau van groep 4 is niets genoteerd over het kunnen voorlezen van een boek. Wel is het vanzelfsprekend dat de leerlingen kunnen kijken naar een afbeelding en reageren op het bijbehorende verhaal. Als maximumniveau van groep 4 wordt het leren dichten gezien. Ook het onthouden van

tekstfragmenten, het kunnen maken van een toets en het voorbereiden en geven van een spreekbeurt is streefniveau van groep 4.

Leerlingen van groep 5 moeten, volgens de leerkracht, minimaal kunnen vertellen over een gebeurtenis. Hierbij is te zien dat het streefniveau van groep 4 het minimumniveau van groep 5 overstijgt. In groep 5 wordt van de leerlingen verwacht dat ze kunnen leren voetballen met elkaar. Het streefniveau van groep 5 is het presenteren van een specialisme. Het is niet bekend of deze activiteit aansluit bij het minimumniveau van groep 6 omdat over deze groep geen gegevens aangeleverd zijn.

Voetballen wordt in groep 7 als een activiteit gezien die de leerlingen zelfstandig kunnen doen. Daarnaast moeten de kinderen minimaal de verwachtingen die ze hebben duidelijk kunnen maken aan een ander. Als streefniveau wordt gezien het koppelen van muziek aan emotie.

De leerkracht van groep 8 vindt dat de leerlingen zich in ieder geval moeten weten te gedragen in de klas en daarbuiten. Als streefniveau wordt het voorbereiden en het geven van een goede spreekbeurt gezien. Ook het volgens de regels spelen van slagbal en het krijgen van inzicht in jezelf wordt onder streefniveau verstaan.

#### *5.4 Meerwaarde met reacties van betrokken partijen.*

Zowel de CKV-Quickscan en het diagnose-instrument uit dit onderzoek geven een ander beeld van cultuuronderwijs op de basisschool. Een groot verschil tussen de twee meetinstrumenten is dat de CKV-Quickscan gericht is op zeven disciplines en het diagnose-instrument is gericht op het culturele zelfbewustzijn dat tijdens alle vormen van onderwijs kan voorkomen.

De specifieke invalshoek en de meerwaarde van het diagnose-instrument zijn besproken met (1) Jojanneke Nijp, cultuurcoördinator van de Wegwijzer, (2) Suze Oude Munnink, onderwijsadviseur bij CES en (3) Marc Floor, beleidsmedewerker KCM bij de gemeente Groningen.

#### *5.4.1 Jozanneke Nijp, cultuurcoördinator bij Cbs. de Wegwijzer*

Vanuit haar vakgebied vindt Jozanneke Nijp het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel' een interessante manier om cultuuronderwijs te benaderen. Ze geeft hiervoor twee redenen: de benadering is interdisciplinair en heeft betrekking op het totale lesaanbod.

Nijp ziet het instrument als een goede aanvulling op de CKV-Quickscan van CES. Het instrument moet volgens haar dan wel een plek krijgen in de laatste fase van de scan. In het onderwijs worden meestal eerst praktische keuzes gemaakt, zoals: we gaan aan dans doen, we gaan workshops volgen, we gaan docenten inhuren, we gaan methoden aanschaffen. Daarna kan cultuuronderwijs worden vastgelegd in bijvoorbeeld leerlijnen. Reflecteren en registreren is weer een stap verder.

Pas als het cultuuronderwijs een beetje loopt is het goed om de diepte in te gaan, zegt Nijp. Vragen als: 'wat zien we gebeuren?' en 'waar kunnen we dat plaatsen?' krijgen dan de ruimte. Vanuit de diagnose kan, volgens Nijp, een beeld worden verkregen van cultuuronderwijs en van daaruit kan worden gekeken wat de school mist en waaraan nog gewerkt kan worden.

Aandacht voor het culturele zelfbewustzijn van leerlingen kan verschillende voordelen hebben in het onderwijs. Nijp beschrijft een dubbele meerwaarde: vergroten van het bewustzijn van leerlingen en dat van leerkrachten. Het diagnose-instrument vraagt van zowel de leerlingen als de onderwijsgeevenden een reflecterende houding. De werkzaamheden van leerkrachten bestaan vooral uit praktische zaken. De momenten waarop onderwijsgeevenden met elkaar van gedachten kunnen wisselen zijn schaars. Volgens Nijp wordt aan metacognitieve vaardigheden in het onderwijs te weinig bewust aandacht geschonken.

Voor de bruikbaarheid van het instrument moet, volgens Nijp, met een aantal zaken rekening worden gehouden. Ten eerste moet extra tijd worden vrijgemaakt voor het in gebruik nemen van het instrument. Daarnaast moet het doel van het werken met het instrument duidelijk zijn voor alle betrokkenen. Voor leerkrachten moet helder worden waarom de school het bijdragen aan het culturele zelfbewustzijn wil vastleggen. Wanneer het doel van het diagnose-instrument duidelijk is, moet aandacht besteed worden aan de inhoud. Leerkrachten krijgen zo een helder beeld

van waar ze op moeten letten en hoe het diagnose-instrument gebruikt moet worden.

Het lijkt Nijp zinvol om het diagnose-instrument een tweede keer of meerdere keren toe te passen. Volgens haar kunnen de leerkrachten zich de achtergrond dan beter eigen maken. Bepaalde onderdelen zijn zonder veel kennis wel te herkennen. Als voorbeeld geeft ze de sociaal-emotionele gesprekken die leerkrachten dagelijks met de leerlingen voeren. Deze zijn een belangrijk onderdeel in het onderwijs en het is goed om je daar bewust van te worden. Het wordt volgens Nijp lastiger om cultuuronderwijs vast te leggen wanneer het gaat om meer ingewikkelde cultuuruitingen.

Nijp ziet mogelijkheden voor cultuurcoördinatoren om naar aanleiding van het diagnose-instrument doelgericht te gaan werken. Ten eerste kan de diagnose aanleiding zijn voor aanvullende aandachtspunten in het schoolbeleidsplan. Omdat het onderwijs benaderd wordt vanuit een andere invalshoek dan de zeven disciplines, kan het zorgen voor meer verdieping en visievorming.

Tot slot kan de diagnose dienen voor het benoemen van wat in de onderwijspraktijk voorkomt. Nijp denkt dat het een logisch vervolg kan zijn op het driejarige traject van CES. Voor het schoolteam is dan ruimte voor reflectie en verdieping. Volgens Nijp kan het diagnose-instrument helpen om cultuuronderwijs een betere plek te geven en waarde te verbinden aan het culturele zelfbewustzijn.

#### *5.4.2 Suze Oude Munnink, onderwijsadviseur bij begeleidingsdienst CES*

Suze Oude Munnink is positief over de benadering van cultuuronderwijs vanuit 'Cultuur in de Spiegel' omdat het breder is dan onderwijs in de verschillende kunstdisciplines. Overkoepelende thema's als probleemoplossend denken, mediawijsheid en het stimuleren van de verbeeldingskracht zijn belangrijke waarden. In de verschillende onderwijsleergebieden kan bijdragen aan het culturele zelfbewustzijn volgens Oude Munnink een meerwaarde zijn.

De keuze voor de drie deelgebieden 'inhoud, samenhang en ontwikkeling' vindt Oude Munnink een goede. Vanuit haar vakgebied concludeert ze dat scholen baat hebben bij kwaliteitszorg, persoonlijkheidsontwikkeling, innovatie en teamontwikkeling.

Volgens Oude Munnink kan het diagnose-instrument een interessante verdieping zijn op de bestaande methode van CES. De CKV-Quickscan is een nulmeting waarbij niet gekeken wordt naar kwaliteit van het cultuuronderwijs of de pedagogische blik van leerkrachten. Naast de tijd die een leerkracht per discipline aan kunst en cultuur besteedt is het ook van belang te onderzoeken of leerkrachten bijvoorbeeld probleemoplossend leren denken en praktische ervaringen bij leerlingen stimuleren. Oude Munnink denkt dat door het diagnose-instrument de inhoudelijke kant van cultuuronderwijs meer naar boven kan komen.

Om de diagnose toe te passen naast de CKV-Quickscan is een 'bruggetje' nodig. Het schoolteam moet worden ingewerkt in de achtergrond van het instrument.

Oude Munnink benadrukt dat het belangrijk is een schoolteam te overtuigen van de meerwaarde die het instrument kan hebben. Hierbij kan gewezen worden op de aansluiting van de actuele ontwikkelingen op het gebied van cultuuronderwijs. Bijvoorbeeld de verschuiving van vak- en disciplinegericht werken naar meer vakoverstijgende richtlijnen van cultuuronderwijs. Duidelijk moet worden wat scholen met de diagnose kunnen doen. Oude Munnink merkt hierbij op dat de benadering voor scholen die al interdisciplinair werken gemakkelijker te begrijpen zal zijn. Maar hier zijn nog niet zo veel van, weet ze.

In de praktijk denkt Oude Munnink dat vooral cultuurcoördinatoren moeten worden ingeleid in de benadering. Wanneer cultuurcoördinatoren leren wat cultuuronderwijs is, en het belang hiervan erkennen, kunnen ze hun collega's hierover informeren. Om dit te bereiken denkt Oude Munnink aan lezingen en workshops tijdens de jaarlijkse bijeenkomsten van cultuurcoördinatoren.

Oude Munnink benadrukt daarnaast het belang van draagvlak bij de andere onderwijsgevenden. Van leerkrachten wordt verwacht te reflecteren en vervolgens te noteren op welke momenten is bijgedragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. Deze mate van zelfreflectie kan een uitdaging zijn voor leerkrachten. Oude Munnink denkt aan bijscholing of training voor leerkrachten, omdat ze niet gewend zijn om op die manier naar zichzelf te kijken. Ze vindt wel dat wie lesgeeft in staat moet zijn om over het eigen handelen na te denken.

Ten slotte ziet Oude Munnink het belang in van het herhaaldelijk uitvoeren van een dergelijke diagnose. Het diagnose-instrument is, volgens Oude Munnink, een

interessant hulpmiddel om scholen in de praktijk te ondersteunen en te volgen. Oude Munnink is benieuwd wat eruit komt als je de diagnose zou herhalen en ook toepast op verschillende scholen. Uit de uitkomsten van meerdere diagnoses kunnen dan bredere conclusies worden getrokken.

#### *5.4.3 Marc Floor, beleidsmedewerker KCM bij gemeente Groningen*

Marc Floor vindt het diagnose-instrument nuttig en de uitkomsten interessant voor verschillende betrokkenen.

Ten eerste is het instrument gericht op de activiteiten van de leerkracht. Die moet herkennen wanneer bijgedragen wordt aan cultuur in het onderwijs. Het instrument kan zo zelf worden gezien als een manier het culturele zelfbewustzijn te trainen.

Ten tweede zijn de uitkomsten van de diagnose, volgens Floor, interessant voor de ouders van de leerlingen. Het biedt inzicht in hoe leerlingen wordt geleerd te reflecteren op wat ze doen en wat ze daarvan vinden.

Ten derde is het instrument interessant voor collega's bij andere beleidsgebieden binnen de gemeente, zoals het team Onderwijs en Jeugd. Een positieve bijdrage leveren aan beschaving is – om het groot te zeggen - een algemene doelstelling van de gemeente Groningen. Het diagnose-instrument draagt bij aan deze doelstelling en biedt inzicht over de hele breedte van het onderwijs.

Volgens Floor is de benadering van 'Cultuur in de Spiegel' meer op zijn plek in het onderwijsbeleid dan in het cultuurbeleid. Het gaat in de essentie om onderwijs. Beleidsmedewerkers van O&J hebben ten eerste te maken met de leerlingen en ten tweede met alle leergebieden binnen het onderwijs. Het beleidsgebied van KCM is hoofdzakelijk gericht op het beleid voor 'Kunstzinnige oriëntatie'. Bij team KCM willen ze het ontwikkelen van het culturele zelfbewustzijn over de gehele linie wel een zet in de rug geven. Vandaar dat de benadering bij team KCM een plaats heeft gekregen.

Wanneer de gemeente verder wil met de benadering van 'Cultuur in de Spiegel', moet volgens Floor, O&J daarbij betrokken worden. Hierbij moet een afweging worden gemaakt waar de verantwoordelijkheden liggen. Floor denkt aan een samenwerking op het gebied van beleidvorming met een overeenkomst in de doelstellingen voor cultuuronderwijs. Daarbij kan de nadruk liggen op het

ontwikkelen van een gezamenlijke visie op onderwijs, die bijdraagt aan het culturele zelfbewustzijn binnen het gemeentebestuur.

De vierde groep waarvoor de benadering van het instrument van belang kan zijn is de rijksoverheid. Naast de gemeentelijke verantwoordelijkheid voor het culturele zelfbewustzijn heeft ook de rijksoverheid volgens Floor een bepalende taak. De rijksoverheid is het centrale punt dat landelijke richtlijnen uitvaardigt, bijvoorbeeld wat de kerndoelen en de leergebieden zijn. Gemeenten en scholen zullen zich dan vervolgens moeten schikken in het kader wat uit het rijksbeleid voortkomt.

Vanuit het vakgebied Kunsten, Cultuur en Media beoordeelt Floor het instrument vanuit de gevestigde normen voor kunst en cultuur. 'Kunstzinnige oriëntatie' is het leergebied waarop vanuit KCM de verantwoordelijkheid en de nadruk ligt. Cultuuronderwijs is, volgens Floor, nog wel erg ongestructureerd. Hierdoor bestaat de behoefte aan een doorlopende leerlijn als kader om de kwaliteit te kunnen aangeven. Volgens Floor zou het ideaal zijn als de benadering van 'Cultuur in de Spiegel' specifiek toepasbaar is op de kunst- en cultuuronderdelen.

De onbekendheid van de benadering kan, volgens Floor, in de praktijk nog problematisch zijn. De leerkrachten zijn niet bekend met de werkwijze. Het moet duidelijk worden waar de grens ligt. Floor denkt aan het integreren van de benadering in de bijeenkomsten van de cultuurcoördinatoren. Volgens hem moet vooral door middel van alledaagse voorbeelden duidelijk worden gemaakt wat de meerwaarde is. Leerkrachten moeten op een gegeven moment in staat zijn naast het kunnen herkennen van toevallige leermomenten, ook bewust cultuuronderwijs kunnen toepassen.

In vergelijking met de CKV-Quickscan benadrukt Floor de problematiek van de twee verschillende benaderingswijzen. De benadering vanuit 'Cultuur in de Spiegel' is veelomvattend. Dit is lastig in overeenstemming te krijgen met de CKV-Quickscan omdat de scan van CES vooral gericht is op de kunstdisciplines. Door omarming van een tweede benadering kan, volgens Floor, te ver buiten het gebied getreden worden. Floor benadrukt dat CES hoofdzakelijk is gericht op het stimuleren van kunst en cultuur zoals het bekend is bij de gemeente. Het diagnose-instrument kan, volgens Floor, wel een goede aanvulling zijn. Het kan interessant zijn naast de CKV-Quickscan ook te kijken naar inhoud, samenhang en ontwikkeling van

cultuuronderwijs. Floor vindt het noodzakelijk om hierover in gesprek te gaan met CES. Besproken kan worden in hoeverre de benadering kan worden toegevoegd aan de huidige werkwijze van CES.

## 6. Conclusie en discussie

In de inleiding werd als probleemstelling geïntroduceerd: *Welke bijdrage kan een diagnose-instrument voor het vastleggen van cultuuronderwijs op een basisschool, ontwikkeld vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel', leveren aan het versterken van de positie van cultuuronderwijs?* Een antwoord op deze probleemstelling vindt u in de onderstaande samenvatting.

Eerst beschrijf ik de bijdrage die het diagnose-instrument kan leveren aan het versterken van de positie van cultuuronderwijs op micro-, meso- en macroniveau. In paragraaf 6.2 zijn de belangrijkste bevindingen met betrekking tot de case study beschreven. Het hoofdstuk wordt afgesloten met twee discussiepunten, die aanleiding kunnen zijn voor verder onderzoek.

### *6.1 Algemene conclusie*

Het diagnose-instrument, ontwikkeld vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel', kan een bijdrage leveren aan het versterken van de positie van cultuuronderwijs op drie niveaus.

#### *Microniveau: De groepsituatie*

De groepsleerkracht is verantwoordelijk voor de inhoud van het cultuuronderwijs, de samenhang van zijn of haar onderwijs in de rest van het curriculum en de aansluiting van het cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen. Het eerste onderdeel van het diagnose-instrument, het dagformulier, vraagt van de leerkracht om te noteren op welke momenten hij of zij heeft bijgedragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. Dit is een vraag naar reflectie op het eigen onderwijs. Omdat de leerkracht zich bewust moet zijn of worden van het eigen handelen met betrekking tot cultuur kan het diagnose-instrument bijdragen aan het versterken van de positie van cultuuronderwijs op groepsniveau.

### Mesoniveau: De schoolsituatie

De inhoud van het cultuuronderwijs, de samenhang van cultuuronderwijs in het curriculum en de aansluiting van het onderwijs in cultuur bij de ontwikkeling van leerlingen bepalen samen de positie van cultuuronderwijs op een school. De eindinventarisatie van het diagnose-instrument geeft inzicht in deze positie van het onderwijs in cultuur. Dit mesoniveau is interessant voor de schooldirectie, de ouders van leerlingen en overheden zoals gemeenten. Met de diagnose van een dagdeel - wanneer het diagnose-instrument vaker toegepast is van meerdere dagdelen - kan de school gericht werken aan de versterking van de positie van het cultuuronderwijs.

### Macroniveau: De maatschappelijke situatie

Wanneer het bovenstaande proces door meerdere scholen- bijvoorbeeld alle scholen van een gemeente of provincie- uitgevoerd wordt, kan inhoudelijk inzicht in de positie van cultuuronderwijs op een hoger niveau verkregen worden. De inhoud van het cultuuronderwijs, de samenhang in de curricula en de aansluiting bij de ontwikkeling van leerlingen kunnen met elkaar vergeleken worden. De resultaten van een dergelijke vergelijking kunnen dienen als uitgangspunt om de positie van cultuuronderwijs in een gebied te versterken.

## *6.2 Conclusies met betrekking tot de casestudy*

Ten eerste is cultuuronderwijs een kleiner beleidsgebied binnen de gemeente Groningen dan ik had verwacht. Desondanks stelt de gemeente zich tot doel alle scholen in het primair onderwijs de kans te bieden aan cultuuronderwijs te werken. Dit komt voort uit een groeiende belangstelling voor cultuuronderwijs binnen de gemeente Groningen. In de afgelopen jaren zijn verschillende beleidsambtenaren actief geweest op het gebied. Ook is cultuuronderwijs een steeds vaker voorkomend begrip in nota's, notities, rapporten en beleid.

Ten tweede valt op dat de verantwoordelijkheid voor cultuuronderwijs bij het team KCM ligt, en niet bij het team Onderwijs en Jeugd. De beleidsambtenaren voor O&J zijn wel op de hoogte van het cultuuronderwijsbeleid, maar dragen hieraan inhoudelijk en financieel niet bij. Dit is een interessante bevinding omdat

cultuuronderwijs voor een groot deel gaat om de ontwikkeling van alle leerlingen in het primair onderwijs.

Ten derde een conclusie rond visieontwikkeling. Via een casestudy wilde ik onder andere te weten komen in hoeverre de inhoudelijke invulling van cultuuronderwijs van de gemeente aansluit bij visie van 'Cultuur in de spiegel'. Het blijkt dat het beleid voor cultuuronderwijs geen inhoudelijke invulling van dergelijk onderwijs biedt. De term 'cultuureducatie' wordt gebruikt als overkoepelende benaming voor de kunstdisciplines in het onderwijs. De gemeente Groningen spreekt zich hierbij uit over doelstellingen en gewenste effecten van beleid. Het beleid is gericht op randvoorwaarden en biedt geen inhoudelijke visie op cultuuronderwijs.

Bij het onderzoek naar de positie van cultuuronderwijs bij de gemeente Groningen werd al snel de belangrijke rol van CultuurEducatie Stad duidelijk. CES is de schakel tussen het beleid van de gemeente en de onderwijspraktijk op de scholen. Om scholen inhoudelijk te begeleiden naar een gebalanceerd cultuuronderwijsbeleid, kan CES gebruikmaken van wetenschappelijke theorieën op het gebied van cultuuronderwijs. Desondanks gebeurt dit integreren van theorie (te) weinig.

Dat binnen de gemeente wel gezocht wordt naar samenhang van theorie en praktijk, blijkt uit de omarming van het onderzoek 'Cultuur in de Spiegel'. De gemeente Groningen ziet de voordelen in van het project en zoekt naar mogelijkheden om het te integreren in beleid.

Het diagnose-instrument dat in de onderzoeksopdracht ontwikkeld is, is een voorbeeld waarin de drie gebieden van praktijk, beleid en theorie samenkomen. De praktijk wordt getoetst aan de theorie omdat het diagnose-instrument ontwikkeld is vanuit het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel'. Het diagnose-instrument kan dienen ter illustratie van een nieuwe benadering.

Het instrument brengt in kaart op welke wijze leerkrachten bijdragen aan het culturele zelfbewustzijn van leerlingen. Dit kan plaatsvinden tijdens alle leergebieden binnen het curriculum. Dit is een groot verschil met de bestaande methode, de CKV-Quickscan van CES, die gericht is op zeven disciplines en kwantitatieve gegevens in kaart brengt. Het diagnose-instrument is daadwerkelijk een momentopname van de inhoudelijke en didactische invulling die een school geeft aan cultuuronderwijs.

De twee verschillende benaderingswijzen kunnen naast elkaar gebruikt worden en elkaar versterken. Het diagnose-instrument kan een verdiepende aanvulling zijn

op de CKV-Quickscan en op die manier bijdragen aan het versterken van de positie van cultuuronderwijs in de gemeente Groningen.

### *6.3 Vervolgstappen*

Een eerste actiepoint heeft betrekking op visieontwikkeling. Overheden, begeleidingsdiensten en scholen hebben belang bij een duidelijke theorie over onderwijs in cultuur. Om de positie van cultuuronderwijs te versterken, moet het begrip 'cultuuronderwijs' helder gedefinieerd worden. Het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel' kan een leidraad vormen voor een (beleids)visie op cultuuronderwijs. Daarnaast is een nauwere afstemming van beleid voor onderwijs en het beleid voor cultuur wenselijk bij de invulling van het onderwijs in cultuur. Duidelijk moet worden wat onderwijs in het culturele zelfbewustzijn betekent voor de betrokken partijen.

Het tweede aandachtspunt is het gebruik van een meetinstrument met inhoudelijke verdieping, met name door onderwijsbegeleidingsdiensten. Een diagnose-instrument is belangrijk bij het versterken van de positie van cultuuronderwijs op verschillende niveaus (micro-, meso- en macro-niveau). Deze positie bestaat naast kwantitatieve gegevens ook uit kwalitatieve gegevens. Bij begeleidingsdiensten staat het belang van cultuuronderwijs vaak buiten kijf, maar deze overtuiging is vooral gestoeld op (persoonlijke) praktijkopvattingen in plaats van wetenschappelijk onderzoek. Bij het in kaart brengen van cultuuronderwijs kunnen bestaande methoden worden aangevuld met vragen naar inhoud, samenhang en aansluiting bij de ontwikkeling. Expertisecentra als CES, KunststationC en Cultuurnetwerk Nederland zijn de aangewezen partijen om deze 'lastige driehoek' van theorie, beleid en praktijk te combineren.

Om bovenstaande te bereiken is het raadzaam om het diagnose-instrument dat ontwikkeld is in dit onderzoek te verscherpen en te digitaliseren. Het instrument biedt betrokkenen inzicht in de positie van cultuuronderwijs. Een digitale versie van het diagnose-instrument biedt meer mogelijkheden. Ten eerste scheelt het tijd wanneer de dagformulieren digitaal worden verwerkt tot een eindinventarisatie. Daarnaast kunnen de eindinventarisaties van verschillende momenten beter met elkaar in samenhang gebracht worden. Tevens kunnen de resultaten van

verschillende scholen met elkaar vergeleken worden, door middel van een digitale manier van verwerken. Wanneer het diagnose-instrument verder uitgewerkt wordt en een stevige plek krijgt in beleid, kan het een middel zijn om de positie van cultuuronderwijs in een regio, bijvoorbeeld de stad Groningen, te versterken.

#### *6.4 Discussie*

Naar aanleiding van dit onderzoek naar het versterken van de positie van cultuuronderwijs zijn een tweetal probleemstellingen interessant voor verder onderzoek.

##### 1. Hoe kan de theorie over cultuuronderwijs vanuit 'Cultuur in de Spiegel' verankerd worden in het primair onderwijs?

Het belangrijkste aspect bij verankering is dat leerkrachten bekend moeten worden met de nieuwe benadering van cultuuronderwijs. Aan de hand van het theoretisch kader van 'Cultuur in de Spiegel' zijn (nog) geen lesmethoden ontwikkeld. Scholen zelf beschikken daarom alleen over een cultuurcoördinator als informatiebron.

De cultuurcoördinatoren bekwamen zich in onderwijs in kunst en cultuur door middel van het verzamelen van mogelijk cultureel aanbod, het volgen van workshops, lezingen bijwonen en het opstellen van een beleidsplan. De cultuurcoördinator heeft daarnaast de taak om de rest van het team te informeren en vooral te overtuigen van het belang van cultuur in het onderwijs. Hieruit blijkt dat de cultuurcoördinator de belangrijkste schakel is om de benadering van 'Cultuur in de Spiegel' te integreren in het huidige primair onderwijs. Schoolbegeleidingsdiensten kunnen hierbij aanhaken door middel van begeleidingstrajecten en programma's.

De lerarenopleiding is een tweede belangrijke schakel in de verankering van cultuuronderwijs. De bekendheid met de benadering wordt vergroot wanneer de theorie van 'Cultuur in de Spiegel' gedoceerd wordt aan studenten van pedagogische academies. Dit kan een dubbel effect hebben: (1) de beginnende leerkrachten kunnen cultuuronderwijs in hun eigen onderwijs herkennen en toepassen en (2) ze kunnen gevestigde leerkrachten informeren over de benaderingswijze. Duidelijk is dat leerkrachten de uitvoerende partij zijn bij de verankering van cultuuronderwijs.

## 2. Waar ligt de verantwoordelijkheid voor cultuuronderwijs binnen de overheid?

Cultuuronderwijs heeft een bijzondere plaats in overheidsbeleid. Het raakt aan twee verschillende beleidsgebieden: ten eerste onderwijs en ten tweede cultuur. Vanuit deze twee gebieden wordt verschillend beleid gemaakt.

Het versterken van de positie van cultuur in het primair onderwijs wordt in de eerste instantie meestal toegeschreven aan de overheidsorganen die verantwoordelijk zijn voor cultuur. Voorbeelden van betrokken personen zijn de beleidsmedewerker(s) voor cultuur, de wethouder voor Cultuur en de minister of staatssecretaris voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, die hiervoor meestal een beroep doet op zijn culturele experts.

Vanuit 'Cultuur in de Spiegel' wordt cultuuronderwijs beschreven als onderwijs dat bijdraagt aan het culturele zelfbewustzijn. Onderwijs heeft hierin een hoofdrol. Cultuuronderwijs behoort dan ook tot het gebied van de beleidsmedewerkers van Onderwijs en Jeugd en de wethouder met Onderwijs in de portefeuille. Het is interessant om vast te stellen welke rol onderwijs in cultuur speelt binnen de verschillende overheden.

Naast gemeentelijke initiatieven op het gebied van het versterken van de positie van cultuuronderwijs is vooral landelijke aandacht nodig. Wanneer centrale richtlijnen en doelstellingen geformuleerd worden, kunnen decentrale overheden uitvoerende maatregelen in gang zetten en zich bijvoorbeeld richten op het versterken van de kwaliteit van het aanbod. Wie welke verantwoordelijkheid precies heeft, blijft in de huidige situatie een vraagstuk waarover de meningen verschillen.

## **Dankwoord**

Graag wil ik mijn vader en mijn moeder bedanken voor het cultuuronderwijs dat ze mij al vele jaren geven. Daarnaast dank ik iedereen die tevens heeft bijgedragen aan mijn inzicht in de wereld en mijzelf. Velen van hen zullen dit niet (kunnen) lezen.

A.S.

# Literatuur

- ABCG. (2009) *'Culturele en kunstzinnige vorming in het onderwijs'*. Groningen.
- Ahlers, Vreugdenhill, K. (2006). *De basisschool*. Twello: Van Tricht.
- Beemen, L. van. (2000). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Bennema, T. (1997) *Besluitnota: De school als podium in de wijk'*. Groningen: OSW.
- Bleker, Lianne en Jager, Bernadet. de. *CKV-monitor Groningen, verslag van een onderzoek naar CKV op de scholen in de gemeente Groningen*. Groningen: Onderzoeksafdeling ABCG.
- Bureau BOP voor onderzoek en communicatie. (2005) "Het Gronings model en de rol van Bureau 2/22." *Onderzoek cultuureducatie 2005-2008*. Groningen: Bureau BOP.
- Cedin, *Visie*, <http://www.cedin.nl/over-ons/visie.html> (geraadpleegd op 28 februari 2010).
- CFI, *Regeling versterking cultuureducatie in het primair onderwijs 2008/2011*, [www.cfi.nl](http://www.cfi.nl) (geraadpleegd op 4 april 2010).
- CultuureducatieStad. (2009) *CultuurEducatieStad in oprichting*, Groningen: ABCG.
- CultuureducatieStad. (2007) *CKV-scan rapport, De Wegwijzer*, Groningen: CultuureducatieStad.
- Cultuurnetwerk Nederland, *Partners en opdrachtgevers*. [http://www.cultuurnetwerk.nl/over\\_cultuurnetwerk/partners\\_en\\_opdrachtgevers.asp](http://www.cultuurnetwerk.nl/over_cultuurnetwerk/partners_en_opdrachtgevers.asp). (geraadpleegd op 12 juni 2010).
- Cultuurnetwerk Nederland. (2009) *Handboek Cultuureducatie in de Pabo, Van Basis naar Verdieping*, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2009.
- Cultuurnetwerk Nederland. (2009) *Cultuurmonitor primair onderwijs, Kwaliteit van cultuureducatie*, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Cultuurnetwerk Nederland. (2009) *Vragenlijst cultuureducatie* (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Damasio, A. (2009) *Ik voel dus ik ben. Hoe gevoel en lichaam ons bewustzijn vormen*. Amsterdam: Wereldbibliotheek.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (2007). *Weltsprache Kunst, zur Natur- und Kunstgeschichte Bildlicher Kommunikation*. Wenen: Christian Brandstatter Verlag.

- Floor, Marc. (2009) *Kaderstelling cultuureducatie gemeente Groningen cultuurplanperiode 2009-2012*, Groningen: OCSW.
- Heusden, B. van. (2008). *Conferentie Onderzoek in Cultuureducatie 2008: een keuze uit gepresenteerde papers*. Utrecht: cultuurnetwerk Nederland.
- Heusden, B. van. (2009). 'Semiotic cognition and the logic of culture' in *Pragmatics & Cognition*. p.611-627. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Heusden, B. van. (2010). *Cultuur in de spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Konings, F.E.M. (2006). *Elke school is uniek. Schoolportretten cultuureducatie in het primair onderwijs*. Den Haag, OCW.
- KunststationC. (2008) *Cultuur voor het (op)scheppen, beleidsplan 2009-2012* Winsum: De Marge.
- KunststationC. *KunststationC, bureau voor cultuureducatie in de provincie Groningen*, <http://www.kunststationcultuur.nl/front/index.php?id=145>.
- KunststationC. (2009) *Cultuurspoor, een cultuureducatieplan in 8 stappen* Winsum: KunststationC.
- Lugthart, E. (2006). 'Culturele en kunstzinnigevorming gescand' in: *Kunstzone. Tijdschrift voor kunst en cultuur in het onderwijs*. Augustus nummer 7-8, Heerenveen: Stichting Kunstzone.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, (1994) *Doelbewust leren. Kerndoelen basisonderwijs in maatschappelijk perspectief*. Den Haag: Sdu.
- Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, (2006) *Kerndoelenboekje*. Den Haag: Sdu.
- Ministerie Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *Subsidieplan kunst van leven 2009-2012*. 16 september 2008. <http://www.cultuursubsidie.nl/downloads%20OCW/Subsidieplan%20Kunst%20van%20Leven%202009-2012.pdf> (geraadpleegd op 4 maart 2010).
- Montaigne, Michel de. (2006) *Over de ervaring*. Amsterdam: Cossee.
- Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO. *Cultuureducatie*. <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/kunstencultuur/educatie/> (geraadpleegd op 10 maart 2010).
- Nutma, Iris (2001) *Nota: De toekomst blijft aan de jeugd: de uitwerking*. Groningen: OCSW.

- OCSW Gemeente Groningen, *Algemene Subsidie Verordening*,  
<https://eloket.groningen.nl/static/ASV%202002%20OCSW%20hoofdstuk%202.pdf> (geraadpleegd op 27 april 2010).
- OCSW Gemeente Groningen. (2008) *Cultuurnota 2009-2012: Cultuurstad Groningen, gewoon bijzonder!* Groningen: OCSW.
- Oude Munnink, Suze.(2010) *Het meerjarentraject CKV voor het (speciaal)basisonderwijs*. Groningen: CultuureducatieStad.
- Pijlman, H.J. (1998). *Notitie: Stand van zaken cultuureducatie Noorden(cultuur en School)*. Groningen: Beleidsbureau Cultuur.
- Rijksuniversiteit Groningen, "Cultuur in de spiegel" *Cultureel zelfbewustzijn*,  
<http://cultuurindespiegel.slo.nl/> (geraadpleegd op 2 maart 2010).
- Rijksuniversiteit Groningen, "Cultuur in de spiegel", *Projectomschrijving*  
[http://cultuurindespiegel.slo.nl/alg/proj\\_omschr/](http://cultuurindespiegel.slo.nl/alg/proj_omschr/) (geraadpleegd op 2 maart 2010).
- Sardes. "Monitor Cultuureducatie PO en VO 2009." *Monitoronderzoek*. 1 maart 2010  
<http://www.sardes.nl/C146-Monitoronderzoek.html> (geraadpleegd 2 maart 2010).
- Scholtens, Saskia (2007) *Cultuureducatie: Literatuuronderzoek doorlopende leerlijn*  
Groningen: Rijksuniversiteit Groningen
- SLO, "Thema's", *Doorlopende leerlijnen*, <http://www.slo.nl/primair/themas/dll/>  
(geraadpleegd 12 april 2010).
- Stichting AB. *Wet op het Primair onderwijs(WPO). Tekst zoals deze geldt op 22 januari 2010*. [http://www.st-ab.nl/wetten/0725\\_Wet\\_op\\_het\\_primair\\_onderwijs\\_WPO.htm](http://www.st-ab.nl/wetten/0725_Wet_op_het_primair_onderwijs_WPO.htm) (geraadpleegd op 3 maart 2010)
- Vervaet, Marjolein. (2005) *Kan het nog beter?: eindrapport van een evaluatieonderzoek naar de nieuwe werkwijze voor cultuureducatie in het primair onderwijs in opdracht van de stad Groningen*. Groningen: Bureau ART.
- Vogelezang, P., Groot-Reuvekamp, M. de & Hagenaars, P. (2009). *Handboek Cultuureducatie in de Pabo. Van Basis naar Verdieping*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

# **Bijlagen**

- 1. Dagformulier voor de leerkracht**
- 2. Toelichting op het dagformulier**
- 3. Eindinventarisatie**
- 4. Informatieblad voor de directie en cultuurcoördinator**

**Datum:****Groep:****Leerkracht:****Aantal leerlingen:**

Wanneer vindt het onderwijs in cultuur plaats?	Welke aanleiding, onderwerp of actualiteit? (de Cultuur)	Is het bekende of onbekende cultuur voor de leerlingen?	Laat je leerlingen iets maken of iets meemaken?	Welke vragen en opdrachten stonden centraal?	Duur van het leer-moment?	Welke basisvaardigheden zijn geoefend?	Welke media zijn gebruikt en hoe zijn ze gebruikt?	Bij welk niveau van deze leeftijdsgroep sluit het aan?
<b>Tijdens het leergebied: Nederlandse taal</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens het leergebied: Engelse taal</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens het leergebied: Friese taal of andere streektaal</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens het leergebied: rekenen en wiskunde</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens het leergebied: oriëntatie op jezelf en de wereld</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens het leergebied: kunstzinnige oriëntatie</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens het leergebied: bewegings- onderwijs</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang ...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau

**Datum:****Groep:****Leerkracht:****Aantal leerlingen:**

Wanneer vindt het onderwijs in cultuur plaats?	Welke aanleiding, Onderwerp of actualiteit? (de Cultuur)	Is het bekende of onbekende cultuur voor de leerlingen?	Laat je leerlingen iets maken of iets meemaken?	Welke vragen en opdrachten stonden centraal?	Duur van het leer-moment?	Welke basisvaardigheid zijn geoeft?	Welke media zijn gebruikt en hoe zijn ze gebruikt?	Bij welk niveau van deze leeftijdsgroep sluit het aan?
<b>Voor schooltijd</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tussen de lessen door, bv. tijdens leswisseling</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>In de kleine pauze</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>In de grote pauze</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Na schooltijd</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens:</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens:</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau
<b>Tijdens:</b>		De eigen cultuur Cultuur van anderen	Maken (productief) Meemaken (receptief)		Kort...min Lang...min	Waarnemen Verbeelden Conceptualiseren Analyseren		Minimumniveau Middenniveau Streefniveau

## **Bijlage 2: Toelichting op het dagformulier:**

### **Kolom 1: Wanneer vindt het onderwijs in cultuur plaats?**

Maak een keuze uit leergebieden in deze kolom. Op verschillende momenten van de dag kan bijgedragen worden aan het vergroten van het culturele zelfbewustzijn van leerlingen. Bij een les 'veilig leren lezen' gaat het bijvoorbeeld om de reflectieve momenten binnen de les. Ook op momenten die niet onder één van de zeven officiële leergebieden vallen kan onderwijs in cultuur plaats vinden. Zo kan een leerkracht voor schooltijd al een gesprek hebben met twee leerlingen die ruzie hebben. Zodra gesproken wordt over het eigen gedrag, en de effecten van dit gedrag op de ander, is er sprake van bijdragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen.

### **Kolom 2: Wat is de aanleiding/ het onderwerp/ de actualiteit van de cultuur?**

Waar gaat het cultuuronderwijs over? Het onderwerp kan steeds weer iets anders zijn. Bijvoorbeeld: alledaagse gebeurtenissen zoals het kopen van kleding, of de manier waarop je met je klasgenootjes omgaat; de omgeving, nu en vroeger; conflicten; werk (van ouders); techniek, rituelen, religies en mythen, politiek, kennis (wetenschap), kunst, amusement, verplaatsing en ruimte (ontdekkingen, reizen, vakantie), tijd (verleden, geschiedenis).

### **Kolom 3: Is het bekende of onbekende cultuur voor de leerlingen?**

Iedereen verhoudt zich op een eigen, persoonlijke manier ten opzichte van zijn of haar omgeving. Cultuuronderwijs kan gericht zijn op het bijdragen van bewustzijn van de cultuur van de leerling zelf. Dus hoe neemt de leerling zelf waar, hoe verbeeldt, conceptualiseert en hoe analyseert de leerling? Daarnaast kan onderwijs ook gericht zijn op hoe anderen waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Het onderwijs maakt de leerlingen dan bekend met de cultuur van anderen. Het kan ook goed mogelijk zijn dat de eigen cultuur overeen komt met de cultuur van anderen. Dan kunt u beide omcirkelen.

### **Kolom 4: Laat je leerlingen iets maken of meemaken?**

Onderwijs (in cultuur) is altijd actief omdat 'denken' altijd een actief proces in de hersenen is. Het is dus maken of meemaken. Laat je de leerlingen luisteren naar muziek, een verhaal of een geluidsfragment? Of laat je ze kijken naar film, theater, you tube, een tekst of een afbeelding? In deze gevallen laat je de leerlingen receptief kennismaken met cultuur. Productief cultuuronderwijs ontstaat wanneer leerlingen gevraagd wordt iets te maken dat het culturele zelfbewustzijn vergroot. Bijvoorbeeld een zelfportret uit klei, verf, hout, gips, steen, of ander materiaal. Een leerling is ook productief bezig in een rollenspel of als de leerling een verslag schrijft. En heel simpel: de leerling een uitleg laten geven over een onderwerp is ook productief. Het kan vaak voorkomen dat leerlingen zowel receptief als productief zijn bij het onderwijs in cultuur. Dan kunt u beide omcirkelen.

### **Kolom 5: Welke vragen en/of opdrachten staat centraal?**

Om leerlingen cultuur te laten meemaken of te maken stel je als leerkracht een vraag of geef je een opdracht. Meestal zijn de vragen en opdrachten heel duidelijk: 'denk je dat de ander het leuk vindt dat je hem schopt?' of 'luister goed naar dit fragment'. Soms worden de vragen en opdrachten niet expliciet uitgesproken maar impliciet behandeld. Denk hierbij aan de logica van een onderwerp of het belang van lezen, rekenen, etc. Aan de hand van de kolom met vragen en/of opdrachten kan aangetoond worden of het onderwijs daadwerkelijk tot doel heeft bij te dragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen.

### Kolom 6: Duur van het leermoment?

Onderwijs gericht op het culturele zelfbewustzijn van leerlingen kan bestaan uit een gesprekje van enkele minuten maar ook kan het uren bezig zijn aan bijvoorbeeld een digitaal zelfportret. De grens tussen korte en lange momenten ligt op een half uur. Vanzelfsprekend is de tijdsaanduiding bij benadering.

### Kolom 7: Welke basisvaardigheden zijn geoefend?

Alle leerlingen zijn in staat tot waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Bij deze kolom kunt u invullen op welke vaardigheden vooral de nadruk heeft gelegen tijdens het leermoment. Meerdere antwoorden zijn mogelijk.

Waarnemen	<p>Het (leren) kennen van beelden, klanken, texturen en geuren. Door: zicht, gehoor, gevoel, tast en reuk. Leerlingen 'iets' (in dit geval cultuur zelf) laten zien, luisteren, voelen, ruiken en/of proeven.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Wat zie, ruik, voel, hoor, proef je?</li><li>- Hoe doe je dat?</li></ul> <p>Wordt er ook een koppeling gemaakt met vorige/andere waarnemingen zodat het waarnemingsgeheugen kan worden aangepast en uitgebreid?</p>
Verbeelden	<p>Het meemaken en/of maken van: denkbeelden, bewegingen, objecten en/of woorden (gesproken of geschreven). Leerlingen een concrete situatie (in dit geval de cultuur zelf) laten verbeelden?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Maak wat je ziet, hoort, proeft, voelt en ruikt anders. (b.v. mooie, eenvoudiger, spannender, etc)</li><li>- Hoe doe je dat?</li></ul> <p>Wordt er op de gemaakte 'verbeeldingen' gereflecteerd door de leerling zelf en/of door anderen?</p>
Conceptualiseren	<p>Vervangen van vele concrete situaties, personen, gebeurtenissen en plaatsten door culturele concepten, begrippen, termen of andere vormen van gecombineerde betekenissen. Het meemaken en maken van: concepten van denkbeelden, bewegingen, objecten en/of woorden (gesproken en geschreven). Leerlingen 'iets' (in dit geval de cultuur zelf) laten uitleggen en/of aantonen?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Maak duidelijk hoe je waarneemt en verbeeldt. (bv. uitleg geven)</li><li>- Hoe doe je dat? (bv. door videoverslag of presentatie)</li></ul> <p>Wordt er op de gemaakte 'concepten' gereflecteerd door de leerling zelf en/of door anderen?</p>
Analyseren	<p>Herkennen van universeel geldende logica en abstracte waarneming. Het (leren) kennen van: structuren en verklaringen. Leerlingen 'iets' (in dit geval cultuur zelf) laten verklaren? De 'waarom' vragen? Wat is logica? Wat is de reden van het bestaan?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Wat neem je waar?</li><li>- Wat verbeeld je?</li><li>- Wat conceptualiseer je?</li><li>- Waarom en hoe doe je dat?</li></ul> <p>Wordt er op de aangedragen verklaringen gereflecteerd?</p>

**Kolom 8: Welke media zijn gebruikt en hoe zijn ze gebruikt?**

Media zijn de dragers van cultuur. Bij alle onderwijs (in cultuur) worden meerdere media gebruikt. Bij een gesprek over het plezierig omgaan met elkaar worden bijvoorbeeld de volgende media gebruikt: gezichtsuitdrukkingen, hand- en armgebaren, de Nederlandse taal, de stem van de leerkracht en de stem van de leerling. Het mag duidelijk zijn dat onder media meer verstaan wordt dan kranten, televisie en internet. Media zijn in vier groepen in te delen namelijk: (1) het menselijke lichaam, (2) voorwerpen, (3) taal en (4) grafische symbolen.

Lichaam	Het menselijke brein. Gezichtsuitdrukkingen (met de mond, neus, ogen, voorhoofd, kaak, kin, oren). Ledematen (bewegingen met het hoofd, de armen, de handen, de vingers, de benen, de voeten, de tenen). Stem (klanken).
Voorwerpen	Alles waar we onze mogelijkheden van het lichaam mee kunnen uitbreiden. Bijvoorbeeld: kleding, instrumenten (pen, bril, gitaar, schaar)
Taal	Alles wat 'denken' in begrippen omzet zoals: stem, schrift (het Nederlands), telefoon, digitale media.
Grafische symbolen	Alles wat beelden kan tonen, opslaan en/of doorgeven. Bijvoorbeeld huid, steen, papier, foto, film, computerscherm.

**Kolom 9: Bij welk niveau van deze leeftijdsgroep sluit het aan?**

Bij deze laatste kolom wordt de groepsleerkracht gevraagd om het niveau van het onderwijs in te schatten. Sluit het leermoment aan bij wat de leerlingen minimaal dienen te kennen en kunnen? Of is het een onderwijsniveau waarnaar uiteindelijk gestreefd wordt? Als het niveau niet het minimum en niet het maximum is maar ergens daar tussenin is dan kan 'middenniveau' omcirkeld worden.

**Tot slot**

Het dagformulier dient bij de cultuurcoördinator te worden ingeleverd. Alle gegevens van het hele team worden vervolgens verwerkt tot een eindinventarisatie. Het resultaat is uiteindelijk: een diagnose van de bijdragen aan het culturele zelfbewustzijn van de leerlingen. Oftewel inzicht in de positie van het cultuuronderwijs bij u op school.

## **Bijlage 3: Eindinventarisatie cultuuronderwijs**

Naam van de school:

Naam van de cultuurcoördinator:

Datum van momentopname:

Hoeveel leerkrachten/groepen:

Hoeveel leerlingen in totaal:

Hoeveel leerkrachten hebben het dagformulier niet ingevuld:

Waarom niet:

Andere opmerkingen:

### **Inhoud**

Ons cultuuronderwijs was

..... keer gericht op zowel de eigen cultuur en de cultuur van anderen.

..... keer vooral gericht op de eigen cultuur van de leerlingen.

..... keer vooral gericht op de cultuur van anderen

Ons cultuuronderwijs was

..... keer zowel productief als receptief

..... keer vooral productief(maken)

..... keer vooral receptief(meemaken)

Ons cultuuronderwijs was

..... keer gericht op het oefenen van waarnemen.

..... keer gericht op het oefenen van verbeelden.

..... keer gericht op het oefenen van conceptualiseren.

..... keer gericht op het oefenen van analyseren.

In ons cultuuronderwijs is

..... keer gebruikt gemaakt van het lichaam.

..... keer gebruikt gemaakt van voorwerpen.

..... keer gebruikt gemaakt van talen.

..... keer gebruikt gemaakt van grafische symbolen.

## Samenhang

Hoe vaak is aan cultuuronderwijs gedaan op de volgende momenten:

Tijdens het leergebied: Nederlandse taal	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens het leergebied: Engelse taal	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens het leergebied: Friese taal of andere streektaal	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens het leergebied: rekenen en wiskunde	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens het leergebied: oriëntatie op jezelf en de wereld	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens het leergebied: kunstzinnige oriëntatie	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens het leergebied: bewegingsonderwijs	.....x Lang	.....x Kort
Voor schooltijd	.....x Lang	.....x Kort
In de kleine pauze	.....x Lang	.....x Kort
In de grote pauze	.....x Lang	.....x Kort
Tussen de lessen door, bv. tijdens leswisseling	.....x Lang	.....x Kort
Na schooltijd	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens:	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens:	.....x Lang	.....x Kort
Tijdens:	.....x Lang	.....x Kort

Bij welk(e) leergebied(en) wordt het meest aan onderwijs in cultuur gedaan?

Bij welk(e) leergebied(en) wordt het minst aan onderwijs in cultuur gedaan?

Bij welk(e) leergebied(en) wordt niet aan onderwijs in cultuur gedaan?

Is er samenhang tussen de verschillende onderwerpen? Zo ja, welke? Zo nee, waarom niet?

Is er samenhang in het gebruik van de media? Zo ja, welke? Zo nee, waarom niet?

Is er samenhang in de vragen en/of opdrachten die centraal stonden? Zo ja, welke? Zo nee, waarom niet?

## Ontwikkeling

Samengevat hebben onze leerlingen de volgende niveaus m.b.t. het culturele (zelf)bewustzijn.

Groep	Minimumniveau	Middenniveau	Streefniveau
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			

## Bijlage 4: Informatie voor directeur en cultuurcoördinator.

Er is een groeiende aandacht voor cultuuronderwijs in het Nederlandse primair onderwijs.<sup>88</sup> De directeur en de cultuurcoördinator van een basisschool spelen een belangrijke rol bij het motiveren en activeren van het team met betrekking tot cultuuronderwijs. Ook bij het uitvoeren van het diagnose-instrument ligt er bij hen een duidelijke taak. Dit instructieblad dient als achtergrondinformatie.

### Taken van de directeur:

- Het belang van onderwijs in cultuur inzien en uitdragen.
- Aan het team duidelijk maken wat het belang is van (een diagnose van) cultuuronderwijs.
- De cultuurcoördinator ondersteunen en begeleiden.

### Taken van de cultuurcoördinator:

- Het belang van onderwijs in cultuur inzien en kunnen uitdragen.
- Verzamelen van alle dagformulieren die de leerkrachten hebben ingevuld.
- De eindinventarisatie opstellen.
- Leerkrachten ondersteunen en begeleiden.

### Wat is 'cultuur' en wat is onderwijs in cultuur?

Cultuur gaat om processen in het brein. Cultuur is het omgaan met het verschil tussen geheugen en werkelijkheid door vier manieren/strategieën: waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Deze vier basisvaardigheden passen wij mensen dagelijks op tal van onderwerpen toe. Interessant is de plaats die kunst heeft binnen cultuur.

Cultuur (in ruime zin)	Sensorisch (meemaken)	Motorisch (maken)
Concreet	Waarneming (luisteren, kijken, voelen, etc.)	Verbeelding (fantasie, kunst, etc.)
Abstract	Analyse (logica, structuur, etc.)	Conceptualisering (taal, symbolen, etc.)

Alle onderwijs draagt bij aan cultuur (in ruime zin).

### Wat is cultuuronderwijs?

Cultuuronderwijs is onderwijs gericht op het culturele (zelf) bewustzijn van leerlingen. Cultuur (in ruime zin) is erg breed. Daarom richten we ons bij cultuuronderwijs op een specifiek onderwerp binnen cultuur, namelijk cultuur zelf. Dat wil zeggen op hoe wij cultuur benaderen en begrijpen. Deze cultuur (in beperkte zin) wordt ook wel culturele (zelf)bewustzijn genoemd. 'Zelf' staat tussen haakjes omdat het gaat om zowel het culturele proces van het individu zelf als cultuur van anderen. De inhoud van cultuuronderwijs is steeds dit culturele bewustzijn van de leerlingen. Dat wil zeggen: hoe nemen ze waar en hoe ze verbeelden, conceptualiseren en analyseren. Leerlingen communiceren bijvoorbeeld door middel van muziek, gebaren, teksten, afbeeldingen, gezichtsuitdrukkingen. Het doel van cultuuronderwijs is hen over hun gedrag na te laten denken en bewust te maken.

<sup>88</sup> Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling SLO, *Cultuureducatie*, <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/kunstencultuur/educatie/>

### **Het belang van cultuuronderwijs.**

Goed cultuuronderwijs verhoogt de kwaliteit van leven. Cultuuronderwijs is gericht op het culturele (zelf)bewustzijn van leerlingen. Natuurlijk wil iedere leerkracht dat de kwaliteit van het leven van de leerlingen zo veel mogelijk verhoogd wordt. Maar in hoeverre werken de leerkrachten in de dagelijkse onderwijspraktijk aan het culturele (zelf)bewustzijn van de kinderen? Een onderzoek naar de positie van cultuuronderwijs bij u op school biedt hier inzicht in.

### **Positie van cultuuronderwijs in beeld brengen.**

Dit diagnose-instrument biedt u een middel om het cultuuronderwijs op uw school vast te leggen. De positie van cultuuronderwijs wordt bepaald aan de hand van drie gebieden, namelijk (1) de inhoud van het cultuuronderwijs, (2) de samenhang binnen het cultuuronderwijs en de samenhang tussen cultuuronderwijs en het overige curriculum en, tenslotte, (3) de aansluiting van cultuuronderwijs bij de ontwikkeling van de leerlingen.<sup>89</sup> Om de positie van cultuuronderwijs bij u op school in beeld te brengen is dit diagnose-instrument een onderzoek naar de culturele activiteiten die gedaan zijn op één bepaald dagdeel, bijvoorbeeld een woensdag. Dit meetinstrument is dus geen onderzoek naar randvoorwaarden zoals financiële middelen, jaarplanningen, materialen, etc., maar het is een onderzoek naar het onderwijs zelf.

### **Belang van de leerkrachten.**

Om de positie van cultuuronderwijs bij u op school in kaart te brengen wordt de belangrijkste informatie aangeleverd door de leerkrachten die het desbetreffende dagdeel werkzaam zijn geweest. Het motiveren van deze leerkrachten is daarom zeer van belang voor een volledig beeld van het cultuuronderwijs. Belangrijk is dat de leerkrachten vooraf weten wat onderwijs in cultuur is. Het is daarom aan te raden om het informatieblad gezamenlijk met de leerkrachten door te nemen. Namelijk: de opvatting over 'cultuur' in dit onderzoek verschilt van de gangbare opvatting waarbij cultuur tot 'kunst' beperkt wordt. Pas als de leerkrachten weten wát onderwijs in cultuur is kan ingevuld worden dát cultuuronderwijs is voorgekomen.

### **Belang van de eindinventarisatie**

Nadat alle dagformulieren door de leerkrachten ingevuld zijn moeten de gegevens verwerkt worden in een eindinventarisatie. De cultuurcoördinator is hiervoor de aangewezen persoon. De eindinventarisatie bestaat voornamelijk uit het verwerken van kwantitatieve gegevens. Hierbij moet worden opgemerkt dat alle aantallen vanzelfsprekend bij benadering zijn omdat cultuuronderwijs zich lastig in getallen laat vangen. Daarnaast zijn er vragen die een inhoudelijke inschatting vergen van de cultuurcoördinator aan de hand van de dagformulieren, zoals het interpreteren en samenvatten van samenhang en ontwikkeling.

### **Het resultaat**

De eindinventarisatie is uiteindelijk het document waaruit de positie van cultuuronderwijs op de school blijkt. Het is een diagnose van de inhoud, de samenhang en de ontwikkeling met betrekking tot het cultuuronderwijs. Aan de hand van deze diagnose kan een prognose gesteld worden. Is de situatie naar wens? Willen we het verbeteren? Waar doen we het goed en wat kan beter? Het diagnose-instrument kan in dat geval periodiek gebruikt worden waardoor verbeteringen in beeld gebracht kunnen worden. Naast een aanzet tot een actieplan kan de diagnose ook dienen als berichtgeving over de inhoudelijke stand van zaken van cultuuronderwijs. Hierbij valt te denken aan het informeren van ouders maar ook gemeente en begeleidingsdiensten. Kortom door de diagnose vast te stellen komt u erachter hoe het inhoudelijk gesteld is met het cultuuronderwijs dat door de leerkrachten gegeven wordt.

---

<sup>89</sup> Barend van Heusden, *Cultuur in de spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs* (Groningen: Rijksuniversiteit Groningen, 2010).