

# NIEUWSBRIEF PABO'S + CULTUUR

SPECIAL NAJAAR 2004

Effectonderzoek pilot Cultuur en School – Pabo's

Kunstenstroom en Erfgoedstroom

## Ten geleide

Deze speciale uitgave van de Nieuwsbrief Pabo + Cultuur bevat de resultaten van een effectonderzoek dat in de periode 2002 – 2004 is uitgevoerd.

Bij de start van het project 'Cultuur en School - Pabo's' in 2001 is besloten om tijdens de eerste fase van de pilot een onderzoek naar de effecten uit te voeren. Het ging daarbij om de vraag: worden de beoogde doelen ook daadwerkelijk bereikt en zijn er effecten op studentniveau te constateren?

De effecten op studentniveau zijn onderzocht in twee deelonderzoeken binnen respectievelijk de Kunstenstroom en de Erfgoedstroom.

Het onderzoek is uitgevoerd door het Centrum voor Leermiddelenontwikkeling Utrecht (CLU) in opdracht van Cultuurnetwerk Nederland (voor de Kunstenstroom) en Bureau Erfgoed Actueel (voor de Erfgoedstroom).

In deze special zijn de verslagen van beide deelonderzoeken opgenomen.



# Effectonderzoek pilot Cultuur en School – Pabo's Kunstenstroom



# Inhoud

1. Inleiding 5
  - 1.1 Project Cultuur & School – Pabo's 5
  - 1.2 Doelstellingen 5
  - 1.3 Onderzoeksvragen 6
2. Het onderzoek 6
  - 2.1 Meetinstrumenten 6
  - 2.2 Onderzoeksopzet 9
3. Samenvatting en conclusies 10

## Bijlagen 13

### Bijlage 1 15

#### Gegevensverwerking 15

##### 1.1 Respondenten 15

##### 1.2 Analyses 16

### Bijlage 2 19

#### Resultaten vragenlijsten 19

##### 2.1 Schalen 19

##### 2.2 Mogelijke covariaten 20

##### 2.3 Voormeting versus nameting: leerervaringen 21

##### 2.4 Nameting versus controlegroep 23

### Bijlage 3 25

#### Resultaten interviews 25

##### 3.1 Houding en ervaring 25

##### 3.2 Doelstelling 1 26

##### 3.3 Doelstelling 2 29

##### 3.4 Doelstelling 3 31

### Bijlage 4 35

#### Vragenlijst voor de student (2<sup>e</sup> jaars) 35

##### Persoonlijke gegevens 36

##### Ervaring met cultuuraanbod 39

### Bijlage 5 41

#### Interview leidraad 41



# 1. Inleiding

Op verzoek van het ministerie van OC en W hebben Cultuurnetwerk Nederland en Erfgoed Actueel, bureau voor cultureel erfgoed en educatie, een pilot project uitgevoerd als onderdeel van het project Cultuur & School. In deze pilot worden de mogelijkheden onderzocht om beleid en inhoud van cultuureducatie in de lerarenopleidingen voor het primair onderwijs (Pabo's) een stimulans te geven. De pilot sluit aan bij de doelstellingen van het cultuurbeleid van het rijk, zoals die onder meer door het project Cultuur en School verwezenlijkt worden. Het betreft het leggen en onderhouden van duurzame relaties tussen scholen en culturele instellingen en versterking van de aandacht voor cultuur in het onderwijsprogramma.

De pilot heeft de invalshoeken kunsteducatie (binnen de kunstvakken) en cultureel erfgoed als onderdeel van de mens- en maatschappijvakken. Binnen de Pabo's zijn deze invalshoeken realiteit: er zijn verschillende vaksecties voor verantwoordelijk. Er zijn ook verschillen in benadering en methodieken. Ook de organisatie van en de infrastructuur van deze vakken zijn verschillend. Om die reden is besloten de pilot in twee sporen op te zetten:

cultuureducatie binnen de kunstvakken, met als projectleider Cultuurnetwerk Nederland;  
erfgoed binnen de mens- en maatschappijvakken, met als projectleider Erfgoed Actueel.

Voor beide onderdelen is een onderzoek uitgevoerd naar de effecten van de pilots. Over het onderdeel Erfgoed wordt in een afzonderlijk rapport verslag gedaan. Dit rapport betreft uitsluitend het onderdeel cultuureducatie.

## 1.1 Project Cultuur & School – Pabo's

De centrale doelstelling van het project Cultuur en School is om via het onderwijs leerlingen meer dan voorheen in aanraking te brengen met kunst en cultuur. Specifiek doel voor Pabo leerlingen is dat de kennis en vaardigheden die zij daarbij opdoen hen beter voorbereidt dan voorheen op hun taak als cultuurdrager/docent. Het gaat daarbij om actief/productief gericht onderwijs, waarbij leerlingen zelf bezig zijn met de kunstvakken of expressieactiviteiten, en om receptief gericht onderwijs: het confronteren van leerlingen met kunstuitingen. Het is de bedoeling dat uiteindelijk andere Pabo's de resultaten van de pilot (uitvoeringsplannen, programma's en praktijkvoorbeelden) zonder al teveel inspanningen over kunnen nemen.

In de pilot ontwikkelen de deelnemende Pabo's plannen om leerlingen te leren duurzame relaties te leggen en te onderhouden tussen basisschool en culturele instellingen. Voorts leert de student inhouden en werkvormen te kiezen als invalshoek bij ontwikkelingen in een multiculturele en op informatie- en communicatietechnologie gebaseerde samenleving; ontwikkelingen die hij als aanstaande leraar moet betrekken in zijn onderwijs.

## 1.2 Doelstellingen

De doelstellingen van de pilot worden in het projectvoorstel als volgt weergegeven.

Pabo leerlingen leren:

1. een onderwijsvraag te bepalen en te kiezen als uitgangspunt of invalshoek om cultuureducatie en – confrontaties zinvol en effectief in het basisonderwijs toe te passen;
2. daarvoor toepasselijk cultuuraanbod te zoeken, te verwerken en toe te passen op concrete onderwijssituaties, rekening houdend met de pedagogische en didactische visie van de school;
3. cultuuraanbod in school en klas te organiseren.



## 1.3 Onderzoeksvragen

In het onderzoek naar de effecten van de pilot ging het er om na te gaan in hoeverre de doelstellingen waren gerealiseerd. Een mogelijk complicerende factor hierbij was de eigen culturele interesse en bagage van leerlingen. Een andere complicatie was de inhoud van de pilot. De deelnemende Pabo's mochten zelf bepalen hoe zij de pilot in wilden vullen. Er waren dus zeker verschillen te verwachten tussen de deelnemende Pabo's. Ook verschillen in schoolcultuur zouden van invloed kunnen zijn op de effecten van de pilot.

In het onderzoek ging het om de volgende concrete onderzoeksvragen:

1. Is het zo dat leerlingen die het pilot onderwijs op de deelnemende Pabo's gevolgd hebben:
  - a. positiever staan ten opzichte van de drie aspecten van kunstonderwijs (actief, receptief, reflectie)
  - b. beter in staat zijn deze aspecten toe te passen en te organiseren in hun eigen onderwijs
  - c. beter in staat zijn kunstonderwijs concreet vorm te geven en aan te passen aan concrete situaties, en de visie van de school
  - d. beter in staat zijn geschikt cultuuraanbod te vinden dan leerlingen die dat onderwijs niet gevolgd hebben?
2. Welke rol speelt de eigen 'culturele bagage' hierbij? Is het effect van de pilot anders (groter?) voor leerlingen die zelf al veel bezig zijn met of geïnteresseerd zijn in culturele activiteiten?
3. Zijn er verschillen tussen de deelnemende Pabo's die van invloed zijn op de onderzoeksresultaten?

## 2. Het onderzoek

### 2.1 Meetinstrumenten

Effecten van onderwijs kunnen op verschillende niveaus gemeten worden. Gaat het om het proces van de opleiding, of om het product ervan? Gaat het om de waardering van proces/product of om de daadwerkelijke toepassing?

Omdat de pilots zeer waarschijnlijk verschillend zijn ingevuld, heeft een meting op procesniveau in dit geval niet zoveel zin. Waar we vooral in geïnteresseerd zijn, is het product: is het zo dat een zekere 'extra portie' kunstonderwijs (hoe die portie er dan ook precies uitziet) ertoe bijdraagt dat leerlingen positiever staan tov kunstonderwijs, kunstonderwijs beter kunnen toepassen en vormgeven, beter in staat zijn geschikt aanbod te vinden?

Van meet af aan stond vast dat het hier om een vragenlijstonderzoek zou gaan. Het was niet haalbaar om in de praktijk te gaan kijken of 'pilotleerlingen' het inderdaad beter doen. Vaardigheden kunnen in principe ook op papier gemeten worden, bijvoorbeeld in de vorm van cases. Ook een individuele kennisbeoordeling op papier is geen probleem. Complicerende factor was echter het feit dat het in de onderzoeksvragen uitdrukkelijk ook om een verandering in attitude ging. Positiever staan tegenover kunstonderwijs betekent een attitudeverandering. En hoe meet je een attitudeverandering op papier, zonder in allerlei valkuilen te trappen (sociale wenselijkheid bijvoorbeeld)? Hoe weet je dat een attitudeverandering iets met het onderwijs te maken heeft, met

andere woorden, een leereffect is? En hoe meet je kennis en vaardigheden en attitudes, zonder daarvoor allemaal verschillende instrumenten te hoeven construeren?

Het 'learner report' (leerervaringen) bood hier uitkomst. Het Learner Report is bedacht door A.D. de Groot, om te meten wat normaal gesproken verwaarloosd wordt, n.l.:

- verwerven van zelfkennis
- ontdekken van uitzonderingen: men leert wel regels (universele kennis), maar uitzonderingen zijn volgens de Groot net zo belangrijk (existentiële kennis).

De methode leent zich *niet* voor een beoordeling op individueel niveau; daarvoor is de methode niet voldoende valide en betrouwbaar.

Er zijn twee basisvormen: open en gesloten. De open vorm kan min of meer 'cues' bevatten, d.w.z., de onderwerpen waar het om gaat kunnen al in de aan te vullen zinnen genoemd worden. Een voorbeeld: 'Over actief en receptief kunstonderwijs heb ik geleerd dat ...'. De gesloten vorm is minder valide, maar betrouwbaarder dan de open vorm en leent zich beter voor onderzoeken op wat grotere schaal.

Om een aantal redenen is in dit onderzoek voor het gebruik van leerervaringen gekozen:

- in een Learner Report wordt een directe link gelegd met de opleiding; het gaat expliciet om de leereffecten
- er kunnen volgens hetzelfde format verschillende soorten kennis bevraagd worden (over de wereld en over jezelf)
- het is mogelijk een behoorlijk aantal vragen te stellen.

Naast de vragenlijst met leerervaringen zijn ook interviews afgenomen. Door de koppeling met de interviews is er een zekere mogelijkheid tot controle op de informatie uit de vragenlijsten.

#### *Constructie van de vragenlijst*

De vragenlijst is ontwikkeld door het CLU, in nauwe samenspraak met Cultuurnetwerk (zie bijlage 1).

De vragen naar de leerervaringen zijn onderverdeeld in de volgende categorieën:

- het onderscheid actief/receptief
- kunstconfrontaties
- reflectie
- kunstonderwijs vormgeven
- culturele instellingen

Op verzoek van de deelnemende Pabo's werd de leerlingen niet alleen gevraagd of ze een leerervaring wel of niet hadden opgedaan, maar ook in welk onderdeel van het programma ze die ervaring hadden opgedaan. Deze gegevens waren uitsluitend bedoeld als informatie voor de eigen instelling en maken geen deel uit van dit rapport.

Figuur 2 Voorbeeld van een item over leerervaringen

| Een voorbeeld  |    |     |  |
|--|----|-----|--|
| Tijdens mijn opleiding PABO heb ik geleerd:  | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel van mijn opleiding |
| Kunstonderwijs (vorm)geven   |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- wat de kerndoelen zijn van tekenen en handvaardigheid</li> <li>- hoe ik rekening kan houden met de visie en identiteit van de school, wanneer ik kunstonderwijs ga geven</li> </ul> |    |     |  |

Naast de vragen naar leerervaringen zijn er ook vragen opgenomen over de culturele bagage van leerlingen. Bij de constructie van deze vragen werd uitgegaan van het onderscheid actief/receptief, van vroegere en actuele activiteiten, en van activiteiten in schoolverband of op eigen initiatief.

De meeste vragen, bedoeld als meting van de culturele bagage, zijn in frequentietermen geformuleerd (vaak, soms, nooit), al dan niet voorzien van een vraag naar nadere specificatie.

Figuur 4 Voorbeeld van een vraag over 'culturele bagage'

| Een voorbeeld   |  |
|---|--|
| Ik ben tegenwoordig in mijn vrije tijd ..... actief bezig met één of meer kunstvakken                                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. vaak</li> <li>2. wel eens</li> <li>3. nooit</li> </ol>   |
| Als je bij vraag 2, een 1 of een 2 hebt aangekruist, op welk gebied was dat dan? Je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen. | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. muziek</li> <li>2. theater/toneel</li> <li>3. dans</li> <li>4. beeldende kunst</li> <li>5. video/film</li> <li>6. anders, nl: .....</li> </ol> |

Naast de vragen naar leerervaringen en culturele bagage zijn er nog enige vragen naar persoonlijke gegevens opgenomen: leeftijd, geslacht, studiejaar, vooropleiding, stage ervaring.

*Constructie van de interviews*

De vragenlijst voor de interviews vertoont parallellen met de vragenlijst voor de schriftelijke enquête. De open vragen zijn geclusterd rond de eerder genoemde doelstellingen van de pilot. Daarnaast zijn er vragen opgenomen die refereren aan voorkennis, houding en ervaring met betrekking tot kunst/cultuureducatie (de culturele bagage). De indeling van de interviews komt niet volledig overeen met de indeling van doelstellingen en onderwerpen in de vragenlijst, maar genoeg om waar dat relevant is vergelijkingen te kunnen maken.

## 2.2 Onderzoeksopzet

Het onderzoek was opgezet volgens het design van een voormeting, een nameting en een controlegroep. Bij een voor- en nameting worden doorgaans dezelfde respondenten bevroegd en kunnen analyses worden uitgevoerd waarbij de scores van dezelfde respondenten op verschillende tijdstippen worden vergeleken (binnen proefpersoon design). De vragenlijst werden echter anoniem afgenomen, zodat een directe een-op-een vergelijking niet mogelijk is. Wel ging het om dezelfde groep leerlingen. Iedere student die deelnam aan de nameting had ook de vragenlijst ingevuld bij de voormeting.

Dat de vragenlijst anoniem werd ingevuld was deels om praktische redenen, deels ook om principiële. Een onderwijsevaluatie gaat in principe over personen – docenten – en wordt daarom niet vaak op eigen titel afgenomen.

De controlegroep bestond uit 4<sup>e</sup> jaars die op hetzelfde tijdstip bevroegd werden als de 2<sup>e</sup> jaars uit de voormeting, en van wie verondersteld mocht worden dat ze nog weinig of niets van het pilot onderwijs hadden meegekregen.

In schema ziet de opzet er als volgt uit:

Figuur 5. Opzet van het onderzoek

| Meting 1                             | Meting 2 (twee jaar later)      |
|--------------------------------------|---------------------------------|
| 2 <sup>e</sup> jaars = voormeting    | 4 <sup>e</sup> jaars = nameting |
| 4 <sup>e</sup> jaars = controlegroep |                                 |

In deze opzet zijn vergelijkingen mogelijk tussen:

- de voormeting en de nameting. (groepsgewijs).
- de vierdejaars bij de 1<sup>e</sup> meting en de 4<sup>e</sup> jaars bij de tweede meting. Als de pilots effect hebben gehad, zouden de 4<sup>e</sup> jaars in de nameting hoger moeten scoren op de leerervaringen dan de 4<sup>e</sup> jaars in de controlegroep.

De interviews werden afgenomen bij leerlingen van de controlegroep en de experimentgroep (nameting).

Zoals al eerder gezegd vulden de deelnemende Pabo's de pilot op eigen wijze in. Hierdoor kon het gebeuren dat de ene Pabo ook in het begin al wat verder was dan de andere. Bovendien was het qua roostering e.d. onmogelijk om ervoor te zorgen dat op elke school de voor- en nameting op exact hetzelfde moment werd uitgevoerd. Helemaal zuiver is het design dus niet (daarvoor is het dan ook praktijkonderzoek), maar wel kan worden gesteld dat de groepen die aan de voormeting deelnamen in ieder geval zo weinig mogelijk (pilot)kustonderwijs hadden gevolgd. De nameting werd gehouden op een tijdstip waarop dit praktisch realiseerbaar was en waarbij logischerwijze verschil met de voormeting verwacht zou mogen worden.

### *Deelnemende Pabo's*

Aan het onderzoek namen de volgende Pabo's deel: Edith Stein ICT in Hengelo en Fontys Pabo in Eindhoven.

### 3. Samenvatting en conclusies

Het pilot onderzoek naar de effecten van het project Cultuur en School –Pabo's werd uitgevoerd bij leerlingen van twee Pabo's die aan dit project deelnamen: Edith Stein en Fontys. Het instrumentarium bij dit onderzoek bestond uit een vragenlijst en interviews.

Het onderzoek was opgezet volgens het design van een voormeting, een nameting en een controlegroep. Iedere student die deelnam aan de nameting had ook de vragenlijst ingevuld bij de voormeting. De controlegroep bestond uit 4<sup>e</sup> jaars die op hetzelfde tijdstip bevroegd werden als de 2<sup>e</sup> jaars uit de voormeting, en van wie verondersteld mocht worden dat ze nog weinig of niets van het pilot onderwijs hadden meegekregen.

De interviews werden afgenomen bij een kleine groep leerlingen uit de controlegroep en de experimentgroep (nameting).

In totaal 140 studenten hebben de vragenlijst ingevuld. Het aantal respondenten in de nameting was vrij laag (24). De verdeling van respondenten over de voormeting en de controlegroep was redelijk gelijk. Dat gold ook voor de verdeling over scholen.

Het aantal respondenten in de nameting was niet zo laag dat er geen conclusies uit het pilot onderzoek te trekken vallen. Wel is het zo dat verschillen en verbanden vrij groot moeten zijn, willen ze bij een klein aantal deelnemers significant zijn.

Aan de interviews namen in totaal 17 leerlingen deel, gelijk verdeeld over metingen (controlegroep en nameting) en scholen.

De betrouwbaarheid van de vragenlijst bleek redelijk te zijn, behalve voor de schaal *reflectie*. Aangezien deze schaal maar uit 2 vragen bestaat, lag een lage betrouwbaarheid wel in de lijn der verwachtingen.

In het onderzoek ging het om de volgende concrete onderzoeksvragen:

1. Is het zo dat leerlingen die het pilot onderwijs op de deelnemende Pabo's gevolgd hebben:
  - a. positiever staan ten opzichte van de drie aspecten van kunstonderwijs (actief, receptief, reflectie)
  - b. beter in staat zijn deze aspecten toe te passen en te organiseren in hun eigen onderwijs
  - c. beter in staat zijn kunstonderwijs concreet vorm te geven en aan te passen aan concrete situaties, en de visie van de school
  - d. beter in staat zijn geschikt cultuuraanbod te vinden dan leerlingen die dat onderwijs niet gevolgd hebben?
2. Welke rol speelt de eigen 'culturele bagage' hierbij? Is het effect van de pilot anders (groter?) voor leerlingen die zelf al veel bezig zijn met of geïnteresseerd zijn in culturele activiteiten?
3. Zijn er verschillen tussen de deelnemende Pabo's die van invloed zijn op de onderzoeksresultaten.

De resultaten zullen besproken worden aan de hand van deze onderzoeksvragen.

*1a. Is het zo dat leerlingen die het pilot onderwijs op de deelnemende Pabo's gevolgd hebben positiever staan ten opzichte van de drie aspecten van kunstonderwijs (actief, receptief, reflectie) dan leerlingen die dat onderwijs niet gevolgd hebben?*

Uit de interviews blijkt dat leerlingen uit de experimentele groep (vierdejaars uit de nameting) deze begrippen wat vaker op de juiste manier invullen. Verschillen in attitude worden niet gerapporteerd. Dat geldt in grote lijnen ook voor de vragenlijst. Alleen op vraag 13 (het is van belang dat kinderen zowel binnen als buiten de school met kunst geconfronteerd worden) blijkt er een significant verschil te zijn tussen de voor- en de nameting. Ditzelfde verschil wordt weliswaar op de totale schaal *kunstconfrontaties* gevonden, maar deze schaal bestaat maar ten dele uit 'attitude-achtige' vragen. Vier van de zes vragen hebben meer met kennis en vaardigheden te maken.

*1b en 1c: Is het zo dat leerlingen die het pilot onderwijs op de deelnemende Pabo's gevolgd hebben beter in staat zijn deze aspecten toe te passen en te organiseren in hun eigen onderwijs dan leerlingen die dat onderwijs niet gevolgd hebben?  
En zijn deze leerlingen beter in staat kunstonderwijs concreet vorm te geven en aan te passen aan concrete situaties, en de visie van de school?*

Deze onderzoeksvragen zijn samengevoegd omdat ze beide vooral over vormgeving van het onderwijs gaan. Zowel op grond van de vragenlijst als van de interviews kunnen deze onderzoeksvragen bevestigend beantwoord worden.

Het effect op de schaal *kunstconfrontaties* is bij de vorige onderzoeksvraag al genoemd. Het verschil tussen voor- en nameting is ook terug te vinden op twee individuele vragen van deze schaal, die beide met vaardigheden te maken hebben. Op deze schaal is geen verschil gevonden tussen de nameting en de controlegroep. Dat geldt wel voor de schaal *kunst vormgeven*. De pilot heeft hier duidelijk tot (gerapporteerde) leereffecten geleid, ook als het gaat om individuele vragen van deze schaal. Op de schaal *reflectie* tenslotte zijn geen effecten gevonden. Reflectie wordt door alle groepen belangrijk gevonden.

De interviews leveren vergelijkbare resultaten op. De 4<sup>e</sup> jaars uit de experimentele groep noemen vaker kunsttheoretische doelen, zien meer mogelijkheden en werkvormen om culturele activiteiten in het programma in te passen en hebben meer vertrouwen in eigen kennis en vaardigheden dan de 4<sup>e</sup> jaars uit de controle groep.

*1d. Is het zo dat leerlingen die het pilot onderwijs op de deelnemende Pabo's gevolgd hebben beter in staat zijn geschikt cultuuraanbod te vinden dan leerlingen die dat onderwijs niet gevolgd hebben?*

Zowel bij de vragenlijst als bij de interviews worden sterke effecten van de pilot op dit punt gevonden, zowel bij de vergelijking tussen voor- en nameting, als bij de vergelijking tussen nameting en controlegroep. Het effect is in de vragenlijst op vrijwel alle individuele items van de schaal terug te vinden. Alleen de vraag over het gebruik van de computer onttrekt zich aan dit patroon. Bij de interviews hebben de leerlingen uit de experimentele groep een grotere bekendheid met het aanbod, voeren ze meer culturele activiteiten uit in hun stage en kunnen ze meer concrete voorbeelden noemen van samenwerking met culturele instellingen dan 4<sup>e</sup> jaars uit de controlegroep.

Samenvattend kunnen we dus zeggen dat de pilot zeker effect heeft gehad. Het effect heeft daarbij meer te maken met een grotere leerwinst op het gebied van kennis en vaardigheden, dan dat er

duidelijke veranderingen in attitude zichtbaar zijn. Slechts op één vraag van de vragenlijst (13) blijkt er sprake van een attitude verschil.

Dit zou een artefact van de methode kunnen zijn. Mogelijk is deze manier van het meten van attitudes (via gerapporteerde leerervaringen) toch niet de manier om verschillen aan het licht te brengen. Sociale wenselijkheid blijft een probleem als het om het bevragen van attitudes gaat. Toch mag deze conclusie niet zomaar getrokken worden. Het effect is niet alleen nagegaan via de vragenlijst, maar ook via interviews. Bij geen van beide instrumenten blijkt er duidelijk sprake van attitudeverandering. Vooralsnog gaan we er dan ook van uit dat de pilot vooral effect heeft gehad op het vlak van kennis en vaardigheden, en niet zozeer op het gebied van attitudes.

*Welke rol speelt de eigen 'culturele bagage' hierbij? Is het effect van de pilot anders (groter?) voor leerlingen die zelf al veel bezig zijn met of geïnteresseerd zijn in culturele activiteiten?*

Er blijkt geen sprake te zijn van een systematische samenhang tussen de eigen culturele bagage en de gerapporteerde leerervaringen. Ook de hoeveelheid stage ervaring is niet van invloed gebleken op de resultaten. De effecten van de pilot worden dus niet vertekend door verschillen die al op voorhand tussen leerlingen bestonden qua interesse en ervaring.

Uit de vragen die betrekking hebben op de culturele bagage blijkt wel dat er tijdens de pilot meer uitstapjes met de Pabo gemaakt zijn dan daarvoor. Er is wat dit betreft zowel een verschil tussen voor- en nameting, als tussen nameting en controlegroep. Daarnaast is het zo dat leerlingen in de voormeting een grotere diversiteit aan (eigen) culturele activiteiten rapporteren dan in de nameting. Wellicht hebben ze daar nu minder tijd voor.

*Zijn er verschillen tussen de deelnemende Pabo's die van invloed zijn op de onderzoeksresultaten?*

Er blijken zeker verschillen tussen de deelnemende Pabo's te bestaan; dat was ook te verwachten, gezien het feit dat Pabo's de pilot op hun eigen manier konden invullen. Op de schalen *kunstconfrontaties* en *vormgeving* scoren Stein leerlingen absoluut gezien hoger, maar Fontys leerlingen boeken een grotere leerwinst. De pilot heeft ook wat betreft het vinden van cultuuraanbod op de Fontys een groter effect gehad. Op deze schaal heeft Fontys ook absoluut gezien een hogere score dan Edith Stein.

Het verschil tussen de scholen lijkt zowel met de school zelf als met de leerlingen te maken te hebben. Leerlingen van Edith Stein maken gevarieerdere culturele uitstapjes met hun school, kijken vaker naar t.v.programma's over kunst, kopen vaker kunstboeken en vertonen een grotere variatie van eigen activiteiten dan Fontys leerlingen. Uit de interviews blijkt dat Stein leerlingen vaker aangeven dat ze hun culturele interesse van huis uit meekrijgen.

Het is niet zo dat deze schoolverschillen de gevonden effecten tenietdoen. Dat zou zo zijn als er alleen maar interactie effecten gevonden waren, en geen 'pure' testeffecten en dat is zeker niet het geval. De effecten van de pilot blijven dus stevig overeind, ondanks de verschillen tussen de scholen.

## Bijlagen





# Bijlage 1

## Gegevensverwerking

### 1.1 Respondenten

#### *Vragenlijst*

De uiteindelijke verdeling van leerlingen over de verschillende groepen en metingen bij de vragenlijst ziet er als volgt uit.

Figuur 6. Verdeling van respondenten van de vragenlijst over metingen en scholen

| Eerste meting  | Tweede meting  |
|--|--|
| <i>Voormeting: 2<sup>e</sup> jaars</i><br>Stein: 31<br>Fontys: 33<br>Totaal: 64    | <i>Nameting: 4<sup>e</sup> jaars</i><br>Stein: 9<br>Fontys: 15<br>Totaal: 24 |
| <i>Controlegroep: 4<sup>e</sup> jaars</i><br>Stein: 18<br>Fontys: 34<br>Totaal: 52 |  |

Aan de nameting deden slechts 24 leerlingen mee. Dit betekent niet dat er geen analyses over de gegevens konden worden uitgevoerd, maar wel dat de resultaten met enige reserve bekeken moeten worden. Wel is het zo dat m.n. verbanden niet snel significant zijn met zulke kleine aantallen. Dat betekent dus dat als er binnen deze groep toch significante relaties gevonden worden, dit dan ook wel behoorlijk sterke verbanden zijn.

De gemiddelde leeftijd is zoals verwacht mag worden, gezien de verdeling over leerjaren. De leerlingen van de controlegroep waren gemiddeld iets ouder dan de 4<sup>e</sup> jaars uit de nameting (22.27 versus 21.33). De leerlingen waren overwegend van het vrouwelijk geslacht (niet verbazend, gezien de leerlingpopulatie op Pabo's). De vooropleiding was vooral HAVO (98 van de 140 respondenten).

#### *Interviews*

Het verdeling van de respondenten over de interviews is als volgt;

Figuur 7. Verdeling van de respondenten van de interviews over metingen en scholen

| school      | controlegroep | Experimentgroep (nameting 4 <sup>e</sup> jaars) |
|-------------|---------------|---|
| Edith Stein | 5             | 4   |
| Fontys      | 4             | 4   |

## 1.2 Analyses

Voor alle variabelen: persoonlijke gegevens, culturele bagage items en leerervaringen, zijn gemiddelden en standaarddeviaties per meting berekend. Deze gegevens worden niet afzonderlijk besproken, omdat het in dit rapport in de eerste plaats gaat om een beantwoording van de onderzoeksvragen.

De meeste items zijn samengevoegd tot schalen. Wanneer blijkt dat items binnen de beoogde schalen voldoende onderlinge samenhang vertonen, is het gerechtvaardigd om vervolgens met die schalen 'te rekenen'. Schalen zijn overzichtelijker dan afzonderlijke items. Bovendien was het zaak om na te gaan of het inderdaad zo was dat een variabele als 'culturele bagage' systematisch samenhang met de scores op de leerervaringen. Wanneer dat het geval zou zijn, zouden een of meer schalen waarmee 'culturele bagage' gemeten wordt als covariaat meegenomen moeten worden in de analyses naar de verschillen.

De schalen die voor 'culturele bagage' zijn geconstrueerd zijn van een andere orde dan de schalen voor leerervaringen. Bij de items over culturele bagage werd gemeten op nominaal niveau. Hierbij konden steeds meerdere alternatieven aangekruist worden. De scores per item werden bij elkaar opgeteld en vormden zo een schaal. Deze schaal meet dan niet de hoeveelheid activiteit, maar de variëteit er in. Een voorbeeld:

Figuur 8 Voorbeeld van een item waarmee frequentie van en variëteit in culturele activiteiten gemeten wordt

|  |  |
|--|--|
| Voordat ik op de Pabo zat ben ik in mijn vrije tijd .....actief bezig geweest met één of meer kunstvakken                  | 1. vaak<br>2. wel eens<br>3. nooit   |
| Als je bij vraag 1 een 1 of een 2 hebt aangekruist, op welk gebied was dat dan? Je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen. | 1. muziek<br>2. theater/toneel<br>3. dans<br>4. beeldende kunst<br>5. video/film<br>6. anders, nl: |

Wanneer iemand bij deze vraag bijvoorbeeld 'dans' en 'beeldende kunst' en 'muziek' heeft aangekruist, krijgt hij een score van 3 op de schaal 'vroeger actief'. Dat betekent echter niet dat hij vroeger actiever is geweest dan iemand die bijvoorbeeld alleen 'video/film' heeft aangekruist. Zo iemand kan met deze ene activiteit wel veel intensiever in de weer zijn geweest dan de student die met drie activiteiten bezig was.

Om die reden heeft het ook niet zo veel zin om voor deze schalen betrouwbaarheidsanalyses uit te voeren. Met zo'n analyse wordt nagegaan in hoeverre de items op een schaal met elkaar samenhangen. Samenhang is bij deze schalen geen reële eis. Dat geldt echter wel voor de schalen voor de leerervaringen. Verondersteld mag worden dat de items binnen bijvoorbeeld de categorie 'kunst vormgeven' wel degelijk met elkaar samenhangen, d.w.z., ongeveer hetzelfde meten.

Nadat de schalen waren samengesteld en op betrouwbaarheid getest, zijn over deze schalen variantie analyses uitgevoerd, met als factoren:

- test: voormeting versus nameting, en nameting versus controlegroep
- school: Edith Stein en Fontys.

Bij de voormeting waren op diverse variabelen al verschillen tussen scholen gevonden, reden om de factor 'school' in de uiteindelijke analyses mee te nemen. De effecten die variantie analyses met deze factoren op kunnen leveren zijn testeffecten, schooleffecten en interactie effecten. In figuur 9 wordt aangegeven wat met deze termen in dit onderzoek wordt bedoeld.

Figuur 9. Testeffect, schooleffect en interactie effect.

| Testeffect, schooleffect en interactie effect.  |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Testeffect: verschillen tussen voor- en nameting, en tussen nameting en controlegroep</li> <li>- Schooleffect: verschillen tussen scholen</li> <li>- Interactie effect: wanneer de testeffecten voor de verschillende scholen anders uitpakken, is er sprake van interactie effecten. Zo kan het bijvoorbeeld zijn dat er op de ene school wel een testeffect te vinden is en op de andere niet. Of dat er een testeffect is op de ene school in de verwachte richting (nameting scoort hoger dan voormeting bijvoorbeeld), terwijl het verschil op de andere school omgekeerd ligt (voormeting scoort hoger dan nameting).</li> </ul> |

Behalve naar verschillen is er ook gekeken naar verbanden. Er zijn correlaties berekend tussen verschillende variabelen.

De antwoorden op de interviewvragen zijn waar mogelijk gekwantificeerd en voor het overige in bondige bewoordingen kwalitatief verwerkt.



## Bijlage 2

### Resultaten vragenlijsten

#### 2.1 Schalen

In figuur 10 staat een overzicht van de schalen die zijn geconstrueerd voor 'culturele bagage'. In figuur 11 staan de schalen die voor de leerervaringen zijn samengesteld.

Figuur 10 Schalen voor 'culturele bagage'

| Schalen Culturele bagage        |  |
|---------------------------------|--|
| <i>Schaal vroeger actief</i>    | de alternatieven van vraag 1 bij elkaar opgeteld: muziek, theater/toneel, dans, beeldende kunst, video/film, anders  |
| <i>Schaal nu actief</i>         | de alternatieven van vraag 2: zelfde alternatieven als bij vraag 1   |
| <i>Schaal vroeger op bezoek</i> | (ik ging vroeger in mijn vrije tijd wel eens naar): de alternatieven van vraag 3: een tentoonstelling, een concert, een dansvoorstelling, een theatervoorstelling, een filmvoorstelling, iets anders |
| <i>Schaal school bezoek</i>     | (vroeger ging ik met de klas wel eens kijken naar): zelfde alternatieven als bij vraag 3   |
| <i>Schaal Pabo bezoek</i>       | (met de Pabo ben ik wel eens gaan kijken naar): zelfde alternatieven als bij vraag 3   |

Figuur 11 Schalen voor 'leerervaringen'

| Schalen leerervaringen        |  |
|-------------------------------|--|
| <i>Actief receptief</i>       | hieronder valt maar één vraag (vraag 12)   |
| <i>Kunstconfrontaties</i>     | vraag 13 t/m 18. De alpha voor deze schaal (voormeting en controlegroep samen) is .66. |
| <i>Reflectie</i>              | de schaal bestaat uit slechts 2 items (vraag 19 en 20) en heeft een lage alpha: .29.   |
| <i>Vormgeving</i>             | vraag 21 t/m 32, in totaal dus 12 items. De alpha voor deze schaal is .65.             |
| <i>Culturele instellingen</i> | vraag 33 t/m 37. De alpha voor deze schaal is .58                                      |

*Kunstconfrontaties*: binnen deze schaal bleek vraag 14: 'dat kunstconfrontaties ook voor mijzelf zinvol kunnen zijn' sterk af te wijken van alle overige vragen (negatief of niet te correleren). De vraag is dan ook de enige binnen de schaal die over de eigen attitude t.o.v. kunstconfrontaties gaat.

Wanneer de vraag buiten de schaal gelaten wordt, stijgt de alpha naar .71. In de overige analyses is uitgegaan van een schaal kunstconfrontaties zonder vraag 14.

De lage betrouwbaarheid van de schaal *reflectie* zal o.a. maken hebben met het feit dat er op beide items zo hoog gescoord wordt: gemiddeld 80%. Dat betekent dat er weinig variantie op deze vragen is, en variantie hangt nauw samen met de betrouwbaarheid. Hoe kleiner de variantie, hoe lager de betrouwbaarheid. Daarnaast is het aantal items binnen een schaal een belangrijke factor (hoe meer items, hoe groter doorgaans de betrouwbaarheid).

De betrouwbaarheid van de schaal *vormgeving* is relatief laag, gezien de lengte van de schaal. Er zijn geen duidelijk afwijkende items binnen deze schaal.

Bij de schaal *culturele instellingen* valt vraag 37 (gebruik van een computer om aanbod te vinden) valt hier enigszins uit de boot, maar niet zo sterk als vraag 14 bij *kunstconfrontaties*. De vraag hangt wel samen met vraag 36 (waarom een basisschool deel uit moet maken van een cultureel netwerk). Wanneer vraag 37 erbuiten wordt gelaten, stijgt de alpha naar .68. In de verdere analyses gaan we toch uit van de oorspronkelijke schaal.

## 2.2 Mogelijke covariaten

Voor het opsporen van mogelijke verbanden tussen culturele bagage en leerervaringen zijn de correlaties steeds apart berekend per groep: voormeting, nameting en controlegroep. Alleen wanneer het ging om systematische (significante) verbanden bij alle groepen werd dat als consistente relatie beschouwd.

De resultaten waren als volgt:

- *Schaal vroeger actief* (vraag 1): geen consistente verbanden. Er was alleen in de controlegroep een relatie voor deze schaal met *confrontaties* ( $r = .32$ ,  $p = .03$ ).
- *Schaal nu actief* (vraag 2): geen consistente verbanden, alleen een verband met *reflectie* in de nameting ( $r = .44$ ,  $p = .03$ ).
- *Schaal vroeger bezoek* (vraag 3): geen verbanden
- *Schaal school bezoek* (vraag 4): geen consistente verbanden, wel een verband met *confrontaties* in de voormeting ( $r = .44$ ,  $p = .002$ ) en eenzelfde, maar niet significant verband in de nameting ( $r = .30$ ).
- *Schaal cultureel actief* (vraag 6 t/m 11): geen consistente verbanden, alleen een negatieve relatie met *vormgeving* in de voormeting ( $r = -.30$ ,  $p = .02$ ).

Bij de vragen over de persoonlijke gegevens was ook een vraag opgenomen naar de stage ervaring die de leerlingen in de verschillende groepen van de basisschool hadden opgedaan. Ook hier zijn de antwoorden bij elkaar opgeteld om tot een nieuwe variabele te komen: de *hoeveelheid stage ervaring*. Ook deze variabele zou systematisch samen kunnen hangen met de leerervaringen, maar dat bleek niet het geval. Er was alleen een relatie met *vormgeving* bij de voormeting ( $r = .27$ ,  $p = .03$ ).

*Geen van de variabelen die met culturele bagage te maken had, bleek dus systematisch samen te hangen met de opgedane leerervaringen. Dat is op zichzelf al een interessant gegeven: het is dus niet zo dat leerlingen met meer gevarieerde culturele bagage ook meer geleerd hebben in de pilot. Voor de analyses betekende dit er geen covariaten hoefden te worden opgenomen.*

## 2.3 Voormeting versus nameting: leerervaringen

De 'testeffecten', dwz, de verschillen tussen voor- en nameting, liggen allemaal in de verwachte richting. Leerlingen scoren bij de nameting hoger dan bij de voormeting.

Bij de schaal *kunstconfrontaties* scoren leerlingen in de nameting .71, versus .47 in de voormeting.

De testeffecten zijn terug te vinden op de volgende vragen:

- Vraag 13: van belang dat kinderen zowel binnen als buiten de school met kunst geconfronteerd worden (ook schooleffect en interactie effect op deze vraag)
- Vraag 15: wat ik moet doen om ervoor te zorgen dat kunstconfrontaties echt bij het lesprogramma van een basisschool horen
- Vraag 18: hoe ik kunstconfrontaties na afloop op een zinnige manier in mijn les kan naverwerken.

Op de schaal *kunstconfrontaties* is wel een (trendmatig) interactie effect. Stein scoort overall (gemiddeld over beide metingen) hoger, maar bij Fontys is er een groter verschil tussen voor- en nameting. De pilot heeft hier dus in feite een sterker effect gehad, omdat de leerlingen van Fontys lager begonnen:

|      | Stein | Fontys |
|------|-------|--------|
| Voor | .59   | .36    |
| Na   | .67   | .73    |

Ook op de schaal *kunst vormgeven* wordt in de nameting hoger gescoord dan in de voormeting (.62 versus .43). Het effect is op de meeste van de 12 vragen terug te vinden, bij sommige vragen is het effect ook significant:

- vraag 26: wat de kerndoelen zijn van 'dans/beweging' (ook schooleffect en interactie effect)
- vraag 28: hoe ik ervoor kan zorgen dat kunstzinnige activiteiten samenhang hebben met andere vakgebieden
- vraag 29: hoe ik te werk moet gaan om geschikt kunstaanbod voor de basisschool te vinden (ook interactie effect)
- vraag 30: welk kunstaanbod geschikt is voor kinderen met verschillende achtergronden

De interactie die op de schaal *kunst vormgeven* gevonden wordt, gaat in dezelfde richting als bij de vorige schaal. Stein scoort overall hoger, zelfs zozeer dat er een significant schoolverschil is. Fontys maakt echter de meeste 'leerwinst':

|      | Stein | Fontys |
|------|-------|--------|
| Voor | .54   | .32    |
| Na   | .59   | .63    |

Op de schaal *Culturele instellingen* treedt een sterk verschil op (.53 versus .13). Op alle vragen, behalve vraag 37 (over het gebruik van de computer) treedt hetzelfde significante effect op.



Het interactie effect op de schaal ziet er anders uit dan bij de overige schalen. In dit geval is het zo dat de leerlingen van Stein en Fontys allebei laag beginnen maar dat Fontys aanzienlijk meer leert (bij de andere interacties begon Stein hoger):

|      | Stein | Fontys |
|------|-------|--------|
| Voor | .17   | .09    |
| Na   | .38   | .63    |

Dit interactie effect is ook terug te vinden op vraag 33 (welke culturele instellingen er allemaal zijn in de regio). Op vraag 34 (het kunstaanbod van de instellingen) en vraag 35 (het in kaart brengen van dat kunstaanbod) treedt ook een interactie effect op, maar het patroon ligt hier anders. In dit geval zijn het de Fontys leerlingen die overall hoger scoren.

*Voormeting versus nameting: samenvattend*

- Er is duidelijk sprake van schoolverschillen. Stein leerlingen scoren vrijwel steeds hoger dan leerlingen van Fontys. Het schoolverschil levert in een aantal gevallen ook interacties op, maar niet in de zin dat het effect op de ene school wel te vinden is en op de andere niet, of dat er sprake zou zijn van tegengestelde effecten. Doorgaans gaat het er om dat Fontys begint met een grotere achterstand, maar die achterstand vervolgens ruim inloopt.
- de scores in de nameting liggen steeds hoger dan in de voormeting: leerlingen hebben dus het een en ander geleerd over kunstonderwijs. Maar is dat meer dan in 'normale' omstandigheden? Voor het antwoord op die vraag moet gekeken worden naar de verschillen tussen de nameting en de controlegroep. Als de 4<sup>e</sup> jaars van de nameting hoger scoren dan de 4<sup>e</sup> jaars van twee jaar geleden, dan heeft de pilot dus wel degelijk 'gewerkt'.

## 2.4 Nameting versus controlegroep

In het overzicht hieronder staan de gevonden verschillen aangegeven.

Figuur 13. Effecten controlegroep versus nameting

| Variabele                     | Testeffecten :<br>verschillen tussen<br>controle groep en<br>nameting | Schooleffecten:<br>verschillen tussen<br>scholen | Interactie effecten:<br>meting en scholen |
|-------------------------------|---|--|---|
| Vraag 7:<br>kunstwedstrijden  |   | (F=2.95, p=.09)                                  |   |
| Vraag 8: tv<br>programma's    |   | (F=3.46, p=.07)                                  |   |
| <i>Nu actief</i>              |   | (F=3.22, p=.08)                                  |   |
| <i>Pabo bezoek</i>            | F=4.43, p=.04   | F=41.82, p=.000                                  |   |
| <i>Kunst vormgeven</i>        | F=4.68, p=.03   |  |   |
| <i>Culturele instellingen</i> | F=7.40, p=.008  | F=13.47, p=.00                                   |   |
| Stage ervaring                | F=3.61, p=.06   |  |   |

### *Nameting versus controlegroep: leerervaringen*

De gevonden verschillen gaan in de gewenste richting: de 4e jaars uit de nameting scoren dus hoger dan de 4e jaars uit de controlegroep. De pilot heeft dus inderdaad effect gehad!

Bij de schaal *kunst vormgeven* scoren de leerlingen in de nameting gemiddeld .62, versus .50 in de controlegroep. Het verschil in scores is op de meeste vragen wel terug te vinden, maar alleen op vraag 26 is dat effect significant. Deze vraag gaat over de kerndoelen van dans en beweging. Verder is vooral op vraag 29 (hoe ik te werk moet gaan om geschikt kunst aanbod te vinden) het verschil duidelijk zichtbaar.

Op vier van de twaalf vragen is het verschil niet of nauwelijks aanwezig: vraag 21 (dat ik kunstonderwijs belangrijker vind dan ik eerst dacht), vraag 23 (over differentiatie), vraag 27 (kerndoelen muziek) en vraag 28 (samenhang met andere vakken).

Bij de schaal *Culturele instellingen* is het verschil tussen nameting en controlegroep .53 versus .36. Hetzelfde significante effect is terug te vinden op de volgende vragen van de schaal:

- vraag 34: wat de Stichting Kunst en Cultuur Overijssel (tentoonstellingsdienst, Kunst op School) en Concordia het basisonderwijs te bieden hebben
- vraag 35: welke stappen ik moet nemen als ik de verschillende culturele instellingen in de schoolomgeving in kaart wil brengen.

Op de schaal *Culturele instellingen* wordt ook een schoolverschil gevonden. In dit geval scoort Fontys hoger dan Stein, zowel in de controlegroep (.44 versus .20) als in de groep van de nameting (.63 versus .38). Dit verschil is op alle items (behalve vraag 37) van deze schaal terug te vinden.

#### *Pilot effecten in perspectief*

Hoe sterk is dat gevonden pilot effect nu eigenlijk? Is het zo dat 4<sup>e</sup> jaars in de oude situatie helemaal niets of vrijwel niets aan leerervaringen hebben opgedaan? Is het, m.a.w., een alles of niets situatie? Dat blijkt niet het geval te zijn. Het is niet zo dat 4<sup>e</sup> jaars twee jaar geleden op nul uitkwamen. Op de schaal *kunstconfrontaties* en op de schaal *culturele instellingen* waren er, ook twee jaar geleden, verschillen tussen 2<sup>e</sup> jaars en 4<sup>e</sup> jaars. Bij *kunstconfrontaties* was het gemiddelde voor 4<sup>e</sup> jaars .68, tegen .47 voor 2<sup>e</sup> jaars. Bij culturele instellingen waren die verschillen resp. .36 versus .13. Vierdejaars leerden dus al het een en ander op het gebied van kunstonderwijs, maar de vierdejaars in de pilot hebben méér geleerd.

## Bijlage 3

### Resultaten interviews

Bij de bespreking van de resultaten van de interviews worden, waar dat relevant is, gegevens uit de vragenlijst in een gearceerd kader weergegeven.

#### 3.1 Houding en ervaring

Alle respondenten zeggen dat ze geïnteresseerd zijn in kunst en cultuur. Er is geen onderling verschil tussen de twee groepen. In totaal geven 11 respondenten aan dat ze van huis uit deze interesse hebben meegekregen. Daarvan zijn 7 studenten van de Edith Stein Pabo en 4 van de Fontys Pabo. De resterende studenten geven aan dat deze interesse is gestimuleerd door school (4) of door familie en vrienden (2). In de nameting noemt 1 student de Pabo als stimulator van deze interesse.

De interesse in kunst en cultuur tijdens meetmoment 1 moet blijken uit de volgende activiteiten:

- theater- film- en museumbezoek (3)
- een kunstdiscipline actief beoefenen als hobby (3)
- afstuderen met kinderen en kunst als onderwerp (2)

Meetmoment 2 levert de volgende activiteiten op:

- theater- film- en museumbezoek (3)
- cultuureducatie als afstudeerthema (2)
- een kunstdiscipline actief beoefenen als hobby (2)
- vervolgstudie kunstgeschiedenis (1)
- eindexamen beeldend in het VO (1)

#### *Vragenlijstgegevens*

Leerlingen van de controlegroep gingen vroeger in hun vrije tijd (vraag 3) vooral naar de film. Ook hoog scoren tentoonstellingen, concerten en theaterbezoek.

De activiteiten die zij vroeger in hun vrije tijd vooral beoefenden waren muziek en beeldende kunst. Toneel scoort bij de tegenwoordige activiteiten wat hoger.

Leerlingen van de experimentele groep (de nameting) gingen vooral naar de film, naar het theater, naar concerten en naar dansvoorstellingen. Zij deden vroeger vooral aan muziek, dans en beeldende kunst. Hun activiteiten nu zien er ongeveer hetzelfde uit, maar scoren lager dan bij de activiteiten van vroeger.

Bij beide groepen scoort de categorie 'anders' niet erg hoog. Wanneer leerlingen daar iets noemen, gaat het vooral om musea.

De ervaringen die de studenten van huis uit of via school hebben opgedaan liggen vrijwel allemaal op het vlak van museumbezoek en lessen kunstgeschiedenis. Ook worden muzieklessen en theaterdagen genoemd (2)

Eén respondent geeft aan op eigen initiatief en gestimuleerd door vrienden in de vrije tijd muziek- en danslessen te hebben genomen.

Terugblikkend op hun eigen basisschooltijd geven de meeste studenten (14) aan dat er te weinig aandacht werd besteed aan kunst en cultuur. De kritiek richt zich op vier punten:

- er werd vrijwel uitsluitend aandacht besteed aan de actieve component, er was nauwelijks aandacht voor de receptieve en de reflectieve component (5);
- er werd wel aandacht besteed aan beeldend en muziek, maar niet aan dans en drama (6);
- er was geen of nauwelijks aandacht voor de professionele kunsten (5);
- Er werd noch aan de actieve, noch aan de receptieve component voldoende aandacht besteed (7).

Tijdens beide meetmomenten geven 2 studenten aan dat er tijdens de basisschooltijd voldoende aandacht werd besteed aan kunst en cultuur.

| Vragenlijstgegevens   |
|---|
| Leerlingen geven in vraag 4 aan dat ze vroeger met de klas vaak naar tentoonstellingen en theatervoorstellingen gingen. Dat zou dus betekenen dat er wel degelijk aandacht is besteed aan de receptieve component. Bij deze vraag ging het echter om zowel de basisschool als de middelbare school. Mogelijk hebben de gerapporteerde bezoeken vooral betrekking op de middelbare school. |

#### *Samenvattend:*

Op het gebied van houding en ervaring is er noch tussen de controlegroep en de experimentgroep, noch tussen de groepen van de twee scholen veel verschil te constateren. Opvallend is wel dat meer studenten van de Edith Stein Pabo dan van de Fontys Pabo aangeven dat ze van huis uit interesse voor kunst en cultuur hebben meegekregen.

### 3.2 Doelstelling 1

*Een onderwijsvraag te bepalen en te kiezen als uitgangspunt of invalshoek om cultuuraanbod zinvol en effectief in het basisonderwijs in te zetten.*

#### *Begrijpen van onderscheid actief-receptief-reflectief*

In de controlegroep kunnen 5 van de 9 respondenten deze begrippen duiden en het verschil met voorbeelden verduidelijken. 3 van de Edith Stein Pabo en 2 studenten van de Fontys. In de experimentgroep kunnen 6 van de 8 studenten het onderscheid verwoorden. Alle 4 studenten van de Edith Stein en 2 studenten van de Fontys. Er worden vooral voorbeelden gegeven op het gebied van de beeldende kunst, maar ook, in mindere mate, op het gebied van dans en drama.

| Vragenlijstgegevens   |
|---|
| In alle groepen (dus ook bij de voormeting) wordt het belang van actief en receptief kunstonderwijs hoog ingeschat. |

*Wel of niet voorkeur voor werken op school met veel KV*

Vrijwel alle studenten (15) geven aan dat ze een voorkeur zouden hebben voor het werken op een basisschool waar veel aandacht wordt besteed aan kunsteducatie. Het is overigens de vraag of dit niet mede wordt ingegeven door de behoefte om een sociaal gewenst antwoord te geven.

*Kunstzinnige activiteiten alleen in expressievakken?*

In de controlegroep zeggen 2 van de 9 respondenten dat kunstzinnige activiteiten vooral moeten plaats vinden in het kader van de expressieactiviteiten. Beide respondenten zijn studenten van Edith Stein. De studenten van de experimentgroep zijn unaniem van mening dat kunstzinnige activiteiten ook kunnen plaats vinden in het kader van mens- en maatschappijvakken. 1 student ziet zelfs binnen rekenlessen mogelijkheden om kunstzinnige activiteiten een plek te geven.

*Taak van de school om kinderen met kunst te confronteren*

Alle studenten vinden het een taak van de basisschool om aandacht te besteden aan kunst- en cultuureducatie. Argumenten zijn onder meer:

- het is een taak van de school omdat niet alle kinderen het van thuis uit meekrijgen (6).
- het past in een breed, multi-cultureel onderwijs' (5)
- kunst maakt deel uit van de maatschappij en kinderen moeten leren daar bewust mee om te gaan (4)

Vragenlijstgegevens

De controlegroep en de 4<sup>e</sup> jaars van de nameting vinden het van belang dat kinderen zowel binnen als buiten de school met kunst geconfronteerd worden. Dat komt dus overeen met de gegevens van de interviews. Blijkbaar is dat toch een leereffect, want de leerlingen van de voormeting scoren op deze vraag (vraag 13) aanzienlijk minder hoog.

*Doelen met kunstconfrontaties*

Sleutelwoorden bij het formuleren van doelstellingen die met kunstconfrontaties worden nagestreefd zijn: respect en bewustwording. Zowel in de controlegroep als in de experimentgroep worden de volgende doelstellingen geformuleerd:

- Kinderen krijgen respect voor kunst en begrijpen dat je met kunst iets kunt uitdrukken (6)
- Het is belangrijk dat kinderen kennismaken met kunst en zich van kunst bewust worden (7)
- Kennismaking met kunst, hun persoonlijke ontwikkeling(5).

In de experimentgroep noemen 5 studenten (4 van Edith Stein en 1 van Fontys) als doel het opdoen van kennis van achtergronden, begrippen en argumenten. Deze aandacht voor meer kunsttheoretische aspecten zien we bij 1 student van de controlegroep.

Vragenlijstgegevens

In de vragenlijst is niet gevraagd naar de doelen die de leerlingen met kinderen zouden willen nastreven. Relevant in dit verband is wel de vraag in hoeverre ze de doelen van de verschillende vakken zelf zeggen te beheersen, en of daarbij verschil is tussen de controlegroep en de nameting. Dat verschil is er inderdaad. Op alle vakken behalve muziek scoort de experimentele groep hoger dan de controlegroep. Het verschil is het grootst bij dans/beweging.

*Wat te doen om te zorgen voor aansluiten bij lesprogramma*

Alle studenten noemen mogelijkheden om de leerlingen voor te bereiden op een kunstconfrontatie:

- lesmateriaal van de producenten gebruiken (2)
- actieve lessen geven(8)
- het thema behandelen (9)

Opgemerkt wordt dat hiervoor geen 'methode' bestaat en dat je dus zelf lessen moeten ontwerpen.

Vragenlijstgegevens

Vraag 15 in de vragenlijst komt overeen met deze interviewvraag. Op deze vraag is wél een significant verschil te vinden tussen voor- en nameting. De 4<sup>e</sup> jaars van de nameting scoren op deze vraag ook hoger dan de 4<sup>e</sup> jaars van de controlegroep, maar dit verschil is niet significant.

*Moeten kunstconfrontaties altijd aansluiten bij het lesprogramma*

Vrijwel alle studenten zijn van mening dat kunstconfrontaties niet altijd hoeven aan te sluiten op het lesprogramma. Argument daarbij is, dat kunstconfrontaties ook 'verrassend' kunnen zijn en als aanjager voor een verder proces kunnen dienen. In de experimentgroep zeggen 3 studenten dat het lesprogramma wel altijd moeten worden aangepast omdat de kunstconfrontatie anders teveel op zichzelf komt te staan.

*Waarom is reflectie belangrijk*

Dit is in feite een sturende vraag, omdat er van wordt uitgegaan dat de studenten reflectie inderdaad belangrijk vinden. De antwoorden op de waaromvraag zijn in beide groepen vrijwel identiek: kinderen ontdekken dat er verschillende meningen over een kunstproduct kunnen zijn; het gaat om het vinden van de betekenis die het voor jezelf kan hebben.

Vragenlijstgegevens

Uitgaande van vraag 19 mag inderdaad veilig worden aangenomen dat de leerlingen reflectie erg belangrijk vinden. In alle groepen wordt hoog op deze vraag gescoord

*Samenvattend:*

Over het belang van kunstconfrontaties en de doelen die daarmee worden nagestreefd verschillen de studenten nauwelijks van mening, met uitzondering van het feit dat uitsluitend in de nameting studenten kunsttheoretische doelen noemen (kennis over context en het leren hanteren van begrippen en argumenten).

De studenten van de experimentgroep scoren iets hoger dan de controlegroep waar het gaat om het verklaren van de begrippen actief-receptief-reflectief. Ook zien ze meer mogelijkheden om kunsteducatieve activiteiten in te passen in het lesprogramma.

Vragenlijstgegevens

De gegevens uit de vragenlijst komen grotendeels overeen met die van de interviews. Reflectie, actief en receptief bezig zijn met kunst worden in het algemeen belangrijk gevonden. Op de schaal kunstconfrontaties die in grotendeels overeenkomt met de vragen in dit deel van het interview wordt geen verschil tussen controlegroep en experimentele groep (nameting) gevonden.

### 3.3 Doelstelling 2

*Cultuuraanbod te verwerken en toe te passen op concrete onderwijssituaties, rekening houdend met de pedagogische en didactische visie van de school*

*Beschikt over voldoende kennis en vaardigheden*

Waar het gaat om het vertrouwen in eigen kennis en vaardigheden is er een duidelijk verschil te constateren tussen de controlegroep en de experimentgroep. Alle respondenten van de controlegroep (9) zeggen dat ze onvoldoende zijn toegerust om gestalte te geven aan kunsteducatie, zowel inhoudelijk en didactisch als organisatorisch. In de experimentgroep zijn er slechts 2 studenten die deze mening zijn toegedaan. De overige 6 hebben wel vertrouwen in hun eigen kennis en vaardigheden op dit gebied. 4 studenten (3 van de Fontys en 1 van de Edith Stein) hebben echter wel twijfels waar het de vakken dans en drama betreft.

Vragenlijstgegevens

Op de schaal *kunst vormgeven* wordt hetzelfde verschil gevonden: de 4<sup>e</sup> jaars uit de nameting scoren significant hoger.

*Op school met weinig KV inspanssen om dat te veranderen*

Wanneer op de eigen school weinig aan kunsteducatie zou worden gedaan zijn alle studenten bereid om zich in te spannen om hierin verandering te brengen. Zelf het goede voorbeeld geven, informatie en methoden in de school halen en de kwestie ter sprake brengen in het teamoverleg worden als mogelijke acties gezien om dit te bewerkstelligen.

*Kunstaanbod voor school met veel allochtone leerlingen*

De meeste studenten vinden dat in scholen met veel allochtone leerlingen sprake moet zijn van een breed, multicultureel kunstaanbod. Sommigen tekenen daar bij aan dat dat in principe in alle scholen het geval zou moeten zijn. Zoals een student zegt: 'multicultureel onderwijs is gewoon goed onderwijs'.

Vragenlijstgegevens

In de vragenlijst wordt dit punt iets ruimer geformuleerd. Het gaat er daarbij om of leerlingen vinden dat ze geleerd hebben welk kunstaanbod geschikt is voor kinderen van verschillende achtergronden. De experimentele groep scoort op deze vraag hoger dan de controlegroep (.42 versus .25), zij het niet significant hoger.

*Vorbereiden en naverwerken theatervoorstelling*

In de controlegroep worden uitsluitend het geven van actieve lessen en het houden van een nagesprek genoemd als vormen van voorbereiding op het bezoek aan een theatervoorstelling en het naverwerken daarvan. Daarbij noemt 1 student het werken in kleine groepjes als een mogelijkheid om rekening te houden met verschillen in behoefte en niveau van de leerlingen.



In de experimentgroep worden meer werkvormen genoemd en wordt ook meer gedetailleerd beschreven welke inhoud aan de orde zou moeten komen.

- bespreken van de regels van theaterbezoek
- inrichten van theaterhoek
- het thema uitwerken, door vertellen van verhalen, associatiespel,
- vormaspecten laten zien en ervaren, bijvoorbeeld door zelf een product te maken

Om recht te doen aan de verschillen in behoefte en niveau van de leerlingen:

- kinderen met meer ervaring met theater inschakelen zodat kinderen die weinig weten iets horen van kinderen die meer weten.
- Werken in groepjes van ervaren en minder ervaren kinderen
- op de verschillende niveaus ingaan met verschillende verwerkingsvormen.

| Vragenlijstgegevens  |
|--|
| Op vraag 18 van de vragenlijst (hoe ik kunstconfrontaties op een zinnige manier kan naverwerken) scoort de experimentele groep wel wat hoger dan de controlegroep (.79 versus .67), maar niet significant hoger.<br>De scores op vraag 23, over differentiatie, liggen erg dicht bij elkaar. |

*Samenvattend:*

De studenten van de experimentgroep spreken duidelijk meer vertrouwen uit in hun kennis en vaardigheden op het gebied van kunsteducatie dan de studenten van de controlegroep. De studenten van de Fontys hebben echter wel twijfels over hun vaardigheden op het gebied van drama en dans. Als het gaat over mogelijkheden voor de educatieve inbedding van voorstellingen worden in de experimentgroep meer werkvormen genoemd en wordt ook meer gedetailleerd beschreven welke inhoud aan de orde zou moeten komen.

Wanneer op de eigen school weinig aan kunsteducatie zou worden gedaan zijn alle studenten bereid om zich in te spannen om hierin verandering te brengen.

| Vragenlijstgegevens   |
|---|
| De vragenlijstgegevens komen in grote lijnen overeen met de interviewgegevens. Op de schaal vormgeving is een duidelijk verschil tussen experimentele en controle groep. Over de twijfel die de Fontys studenten hebben over hun vaardigheden t.a.v. drama en dans is op grond van de vragenlijst niet direct iets te zeggen. Er is daar niet naar vaardigheden gevraagd, maar naar kennis van de kerndoelen. Op de kerndoelen drama en dans zijn in de vragenlijst geen verschillen tussen scholen gevonden. |

### 3.4 Doelstelling 3

#### *Toepasselijk cultuuraanbod te zoeken*

##### *Bekendheid met culturele instellingen en hun educatief aanbod*

Er is geen verschil in het aantal en het soort culturele instellingen dat genoemd wordt door de studenten in de controlegroep en de experimentgroep. Het aantal varieert van 2 tot 8 instellingen en het gaat daarbij om musea, theaters, erfgoedinstellingen en culturele centra. De studenten van Fontys noemen meer instellingen dan die van Edith Stein. Dat kan te maken hebben met het verschil in culturele infrastructuur van de steden waarin de Pabo's zijn gevestigd: in Eindhoven zijn meer culturele voorzieningen dan in Hengelo.

#### Vragenlijstgegevens

Op vraag 33 (welke instellingen zijn er in de regio) is wel een verschil tussen de experimentele en controlegroep (.67 versus .48), maar dit verschil is niet significant. Er is wel een significant schoolverschil dat in dezelfde richting gaat als de interviewgegevens. Fontys leerlingen scoren dus hoger op deze vraag.

Een groot verschil is te constateren tussen de controlegroep en de experimentgroep waar het gaat om bekendheid met het kunsteducatieve aanbod van de genoemde instellingen. In de controlegroep kunnen 3 studenten hier in globale zin iets over zeggen, terwijl de overige 5 niet bekend zijn met het educatieve aanbod. In de experimentgroep weten alle 8 studenten een vrij nauwkeurige omschrijving te geven van het aanbod van de genoemde instellingen.

#### Vragenlijstgegevens

Op vraag 34, over de bekendheid met het kunstaanbod van de verschillende instellingen, scoort de experimentele groep eveneens significant hoger. Ook weten ze beter dan de leerlingen uit de controlegroep welke stappen ze moeten nemen om dat aanbod te vinden (vraag 35).

##### *Tijdens stage meegedaan aan activiteiten van instellingen*

In de controlegroep zeggen 4 studenten dat zij zelf kunsteducatieve activiteiten hebben uitgevoerd in hun stageschool tijdens een project dat door een culturele instelling werd verzorgd. In de controlegroep zijn dat 7 van de 8 studenten.

##### *Welk kunstaanbod is belangrijk voor leerlingen*

Beeldende kunst en theater worden in beide groepen het meest genoemd als kunstvormen waar kinderen in ieder geval mee in aanraking moeten komen. Argument daarbij is dat deze kunstvormen toegankelijk zijn en kinderen aanspreken. 12 studenten geven daarbij aan dat de door hen genoemde kunstvorm ook hun persoonlijke voorkeur heeft.

##### *Zijn er kunstvormen waar jij weinig om geeft*

Op deze vraag wordt door 4 studenten van de controlegroep en 2 studenten uit de experimentgroep met 'nee' geantwoord. De overige studenten noemen klassieke kunst (opera), beeldhouwkunst en dans als kunstvormen waar ze geen affiniteit mee hebben.

#### *Leerlingen confronteren met breed aanbod, of voorkeur van leerkracht*

Volgens alle geïnterviewde studenten moet er sprake zijn van een breed aanbod voor leerlingen in de basisschool. Daarbij wordt wel aangetekend dat de leerkracht kwalitatief goede lessen moet kunnen geven en enthousiasme moet kunnen overbrengen. Gebruik maken van specifieke deskundigheden en voorkeuren van leerkrachten kan er toe leiden dat leerlingen zoniet in elk leerjaar, maar wel gedurende hun basisschooltijd met alle kunstdisciplines kennis kunnen maken. Sommige studenten zijn van mening dat leerlingen wel met alle disciplines moeten kennismaken, maar ook de kans moeten hebben om zich verder te verdiepen in een zelf gekozen discipline.

#### *Hoe omgaan met kunstaanbod waarvan je zelf weinig weet*

Om meer te weten te komen over kunstaanbod waarvan ze zelf niet goed op de hoogte zijn zouden de meeste studenten(9) informatie opzoeken en materiaal verzamelen. 6 studenten zouden een deskundige inschakelen. Tussen de antwoorden van de twee groepen is geen verschil te constateren.

#### *Belangrijk dat scholen samenwerken met culturele instellingen*

Alle studenten vinden het belangrijk dat scholen en culturele instellingen samenwerken bij het vormgeven van activiteiten op het gebied van kunsteducatie. Van de controlegroep noemen 5 studenten mogelijke vormen van samenwerking. Van de experimentgroep geven alle studenten dergelijke voorbeelden.

| Vragenlijstgegevens   |
|---|
| Vraag 36 gaat eerder om het waarom van het belang van samenwerking. Op deze vraag is geen significant verschil tussen de experimentele en controlegroep gevonden. |

#### *Zoeken naar kunstaanbod*

Als mogelijkheden om op zoek te gaan naar kunsteducatief aanbod worden genoemd:

- gemeente(gids) (6)
- VVV (6)
- Internet (9)
- Collega's, ouders en sleutelfiguren (4)

In de controlegroep hebben 2 studenten geen idee hoe ze dat zouden aanpakken,

#### *Samenvattend:*

De experimentgroep scoort aanmerkelijk hoger dan de controlegroep waar het gaat om:

- bekendheid met het kunsteducatief aanbod van culturele instellingen in de omgeving
- het uitvoeren van activiteiten in het kader van projecten die door culturele instellingen in de basisschool worden verzorgd.
- Het benoemen van mogelijke vormen van samenwerking tussen basisscholen en culturele instellingen.

Op de vraag welke kunstvormen het belangrijkst zijn om kinderen mee te confronteren worden in beide groepen theater en beeldende kunst genoemd. Ook min of meer unaniem is men van mening dat er in de basisschool sprake moet zijn van een breed kunstaanbod.

#### Vragenlijstgegevens

Ook hier komen de gegevens van vragenlijst en interview overeen. Op de schaal *culturele instellingen* is er een significant verschil tussen de experimentele en controle groep. Leerlingen uit de nameting kennen het kunstaanbod beter en weten ook beter hoe ze dat aanbod in kaart moeten brengen.



## Bijlage 4

### Vragenlijst voor de student (2<sup>e</sup> jaars)

Voor je ligt een vragenlijst die gemaakt is in het kader van de pilot "Cultuur en School- Pabo's", waar de Pabo die jij bezoekt aan meedoet.

We vragen je vriendelijk de vragen te beantwoorden en daarbij voor ogen te houden dat het niet gaat om een toets van jou persoonlijk, maar om het meten van bepaalde effecten die door de pilot worden beoogd. Je kunt dus niet 'goed' of 'fout' scoren. Het gaat puur om jouw visie op de opleiding en op wat je daar geleerd hebt tot nu toe. We hebben er het meeste aan als je gewoon aangeeft wat je er echt van vindt.

De vragenlijst zal je in het 4<sup>de</sup> studiejaar nogmaals worden voorgelegd. Dat betekent dat er vragen bij zijn over zaken die je nu in je opleiding nog niet hebt gehad, maar misschien over twee jaar wel. Dat is geen probleem, want je kunt dan gewoon aangeven dat je dat nog niet geleerd hebt.

Je kunt de lijst anoniem invullen.

De vragenlijst bestaat uit drie delen. Eerst worden er een paar persoonlijke gegevens gevraagd (niet je naam dus!). Vervolgens komen er een paar vragen over de ervaring die je zelf tot nu toe met kunst en cultuur hebt opgedaan.

Het laatste deel van de vragenlijst bestaat uit een aantal leerervaringen. Het zijn aanvullingen op de zin 'Tijdens mijn opleiding aan de Pabo heb ik geleerd ....'.

| Een voorbeeld   |    |     |  |
|---|----|-----|--|
| Tijdens mijn opleiding PABO heb ik geleerd:             | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel van mijn opleiding |
| actief/receptief  |    |     |  |
| – wat de kerndoelen zijn van tekenen en handvaardigheid |    |     |  |

Je zet een kruisje bij 'ja', als je tijdens je opleiding aan de Pabo geleerd hebt wat de kerndoelen voor tekenen en handvaardigheid zijn. Als je de kerndoelen wèl kent, maar die niet op de Pabo hebt geleerd kruis je 'nee' aan. Het gaat dus echt om dingen die je *tijdens je opleiding* geleerd hebt.

Als je 'ja' hebt aangekruist, willen we ook nog graag weten tijdens welk(e) onderdeel(delen) van de opleiding je dat geleerd hebt. Als je nog weet tijdens welk(e) onderdeel(delen) je dat geleerd hebt, geef je dat aan in de volgende kolom. Het kan natuurlijk ook zijn dat je iets wel geleerd hebt, maar meer in het algemeen, niet tijdens een specifiek onderdeel. In dat geval hoef je niets in te vullen in de tweede kolom.

#### *Toelichting op enige begrippen*

In de vragenlijst komen een paar begrippen voor die je misschien (nog) niet gehad hebt. We lichten ze hier even toe.

*Actief/productief aspect:* het zelf (lijfelijk) bezig zijn met de kunstvakken (of expressie-activiteiten), bijv. tekenen, zingen, fotograferen etc.

*Receptief aspect:* leren omgaan met kunst door kunstuitingen te bekijken of te bezoeken (bijvoorbeeld een tentoonstelling, theatervoorstelling, concert)

*Reflectie:* bewust verwerken van ervaringen. In dit geval zijn dat de ervaringen die je hebt opgedaan tijdens het omgaan met kunst en de kunstvakken, of dat nu actief of receptief was.

NB Met name bij de beeldende vakken worden 'receptief' en 'reflectie', ook wel samengevoegd tot 'reflectief'. Het meest gangbaar is echter de indeling 'actief-receptief-reflectief'.

*Kunstconfrontaties:* 'ontmoetingen' met kunst. Kunstconfrontaties vinden plaats wanneer het gaat om het receptieve aspect van omgaan met kunst.

*Kunstaanbod:* Het aanbod van kunst- en cultuurinstellingen, zoals voorstellingen, concerten, tentoonstellingen, projecten, rondleidingen.

## Persoonlijke gegevens

|   |   |
|---|---|
| Leeftijd:   | .....   |
| Geslacht  | man/vrouw                                       |
| Naam Pabo   | .....   |
| Pabo studiejaar                                   | 1 2 3 4<br>(juiste antwoord omcirkelen)         |
| Vooropleiding                                     | Havo<br>VWO<br>anders, nl .....                 |
| In welke groepen heb je tot nu toe stage gelopen? | 1 2 3 4 5 6 7 8<br>(juiste antwoord omcirkelen) |

## Leerervaringen

| Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:   | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel (de volgende onderdelen) van mijn opleiding: |
|--|----|-----|--|
| <i>actief/receptief</i>  |    |     |  |
| dat het van belang is om kinderen zowel actief als receptief met kunst bezig te laten zijn                         |    |     |  |
| <i>kunstconfrontaties</i>  |    |     |  |
| dat het van belang is dat kinderen zowel <i>binnen</i> als <i>buiten</i> de school met kunst geconfronteerd worden |    |     |  |
| dat kunstconfrontaties ook voor mijzelf zinvol kunnen zijn   |    |     |  |
| wat ik moet doen om ervoor te zorgen dat kunstconfrontaties echt bij het lesprogramma van een basisschool horen    |    |     |  |
| waar ik allemaal aan moet denken wanneer ik kunstconfrontaties voor kinderen inhoudelijk moet voorbereiden         |    |     |  |
| waar ik allemaal aan moet denken als ik kunstconfrontaties met kinderen moet organiseren                           |    |     |  |
| hoe ik kunstconfrontaties na afloop op een zinnige manier in mijn les kan naverwerken                              |    |     |  |
| <i>reflectie</i>   |    |     |  |
| dat kunstonderwijs niet volledig is, als er geen reflectie met de kinderen plaats vindt                            |    |     |  |
| dat er verschillende vormen van gesprekken met kinderen te voeren zijn als het gaat om reflectie op kunst          |    |     |  |
| <i>kunstonderwijs (vorm)geven</i>  |    |     |  |
| dat ik kunstonderwijs belangrijker vind dan ik eerst dacht   |    |     |  |
| hoe ik rekening kan houden met de visie en identiteit van de school, wanneer ik kunstonderwijs ga geven            |    |     |  |



| Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:  | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel (de volgende onderdelen) van mijn opleiding: |
|---|----|-----|--|
| op welke manier ik kunstonderwijs aan kan passen aan het niveau en de behoeften van verschillende kinderen binnen de groep              |    |     |  |
| wat de kerndoelen zijn van 'tekenen en handvaardigheid'   |    |     |  |
| wat de kerndoelen zijn van 'drama/spel'   |    |     |  |
| wat de kerndoelen zijn van 'dans/beweging'  |    |     |  |
| wat de kerndoelen zijn van 'muziek'   |    |     |  |
| hoe ik ervoor kan zorgen dat kunstzinnige activiteiten samenhang hebben met andere vakgebieden  |    |     |  |
| hoe ik te werk moet gaan om geschikt kunstaanbod voor de basisschool te vinden  |    |     |  |
| welk kunstaanbod geschikt is voor kinderen met verschillende achtergronden  |    |     |  |
| welk kunstaanbod geschikt is voor kinderen uit verschillende leeftijdsgroepen   |    |     |  |
| op welke manier ik de computer kan inzetten bij kunstonderwijs  |    |     |  |
| <i>culturele instellingen</i>   |    |     |  |
| welke culturele instellingen er allemaal zijn in de regio   |    |     |  |
| wat de Stichting Kunst en Cultuur Overijssel (tentoonstellingsdienst, Kunst op School) en Concordia het basisonderwijs te bieden hebben |    |     |  |
| welke stappen ik moet nemen als ik de verschillende culturele instellingen in de schoolomgeving in kaart wil brengen                    |    |     |  |
| waarom een basisschool deel moet uitmaken van een netwerk van culturele instellingen  |    |     |  |

|  |    |     |  |
|--|----|-----|--|
| Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:   | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel (de volgende onderdelen) van mijn opleiding: |
| hoe ik de computer kan gebruiken wanneer ik wil weten wat er buiten de school aan kunstaanbod is |    |     |  |

Hartelijk dank voor het invullen!

## Ervaring met cultuuraanbod

(het juiste antwoord s.v.p. aankruisen)

|  |   |
|--|---|
| Voordat ik op de Pabo zat ben ik in mijn vrije tijd ..... actief bezig geweest met één of meer kunstvakken                 | 1. vaak<br>2. wel eens<br>3. nooit  |
| Als je bij vraag 1 een 1 of een 2 hebt aangekruist, op welk gebied was dat dan? Je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen. | muziek<br>theater/toneel<br>dans<br>beeldende kunst<br>video/film<br>anders, nl:  |
| Ik ben tegenwoordig in mijn vrije tijd ..... actief bezig met één of meer kunstvakken                                      | 1. vaak<br>2. wel eens<br>3. nooit  |
| Als je bij vraag 2 een 1 of een 2 hebt aangekruist, op welk gebied is dat dan? Je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen.  | muziek<br>theater/toneel<br>dans<br>beeldende kunst<br>video/film<br>anders, nl: .....  |
| Ik ging vroeger <i>in mijn vrije tijd</i> wel eens naar (je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen):                       | een tentoonstelling<br>een concert<br>een dansvoorstelling<br>een theatervoorstelling<br>een filmvoorstelling<br>iets anders op het gebied van cultuur, nl<br>..... |

|   |   |
|---|---|
| Vroeger ging ik <i>met de klas</i> (basisschool, middelbare school) wel eens kijken naar (je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen): | <input type="checkbox"/> een tentoonstelling<br><input type="checkbox"/> een concert<br><input type="checkbox"/> een dansvoorstelling<br><input type="checkbox"/> een theatervoorstelling<br><input type="checkbox"/> een filmvoorstelling<br><input type="checkbox"/> iets anders op het gebied van cultuur, nl<br>..... |
| Met de Pabo ben ik wel eens gaan kijken naar (je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen):   | <input type="checkbox"/> een tentoonstelling<br><input type="checkbox"/> een concert<br><input type="checkbox"/> een dansvoorstelling<br><input type="checkbox"/> een theatervoorstelling<br><input type="checkbox"/> een filmvoorstelling<br><input type="checkbox"/> iets anders op het gebied van cultuur, nl<br>..... |
| Ik ga in mijn vrije tijd ..... naar kunst/cultuurfestivals  | <input type="checkbox"/> vaak<br><input type="checkbox"/> wel eens<br><input type="checkbox"/> nooit  |
| Ik doe ..... mee aan wedstrijden op het gebied van kunst of cultuur   | <input type="checkbox"/> vaak<br><input type="checkbox"/> wel eens<br><input type="checkbox"/> nooit  |
| Ik kijk in mijn vrije tijd ..... naar kunst/cultuurprogramma's op t.v.  | <input type="checkbox"/> vaak<br><input type="checkbox"/> wel eens<br><input type="checkbox"/> nooit  |
| Ik lees in mijn vrije tijd..... artikelen over kunst in de krant of tijdschriften   | <input type="checkbox"/> vaak<br><input type="checkbox"/> wel eens<br><input type="checkbox"/> nooit  |
| 10. Ik koop op eigen initiatief .....boeken over kunst/cultuur  | <input type="checkbox"/> vaak<br><input type="checkbox"/> wel eens<br><input type="checkbox"/> nooit  |
| 11. Ik zoek ..... naar een cultuursite internet   | <input type="checkbox"/> vaak<br><input type="checkbox"/> wel eens<br><input type="checkbox"/> nooit  |

# Bijlage 5

## Interview leidraad

### *Algemeen*

Gesproken met:

Naam Pabo

Naam student

Man / vrouw

Leeftijd

Studiejaar

### *Invullen vragenlijst*

1. Je hebt onlangs een vragenlijst ingevuld. Was die makkelijk in te vullen?  
Waren er vragen bij die je niet goed kon beantwoorden?  
Zo ja, welke?
2. Er werd gevraagd naar je bekendheid met de kerndoelen  
Ken je de kerndoelen van alle expressieactiviteiten?  
Ja / nee  
  
Zo nee, van welke vakgebieden ken je ze niet?

### *Houding en ervaring*

3. Ben je geïnteresseerd in kunst en cultuur?  
Ja / nee  
  
Zo ja, altijd al? Of is dat in de loop van de tijd veranderd? heeft de Pabo daar invloed op gehad  
  
Waaruit blijkt je interesse?  
  
Kon je dat kwijt in de vragenlijst? (specifieke vragen erbij nemen)  
ja /nee  
  
Zo nee, kun je daar iets meer over zeggen?

4. Op welke manier ben je in het verleden (op school, vanuit thuis, op eigen initiatief) in aanraking gekomen met kunst en cultuur.

En welke kunst- en cultuuruitingen betrof dat?

5. Als je terugkijkt naar de activiteiten op het gebied van kunst en cultuur in jouw basisschooltijd: Vond je dat daar genoeg aandacht aan werd besteed? Wat had je meer gewild, had het minder gekund?

### *Doelstelling 1*

*Een onderwijsvraag te bepalen en te kiezen als uitgangspunt of invalshoek om cultuuraanbod zinvol en effectief in het basisonderwijs in te zetten.*

6. Begrijp je het onderscheid actief-receptief-reflectief? Kun je er concrete voorbeelden bij verzinnen?
7. Als je mocht kiezen, zou je dan liever wel of niet op een school werken waar ze veel aan kunstzinnige vorming doen?

Wel / niet

Waarom?

8. Vind je dat kunstzinnige activiteiten alleen binnen de expressieactiviteiten moeten plaats vinden?  
Ja / nee

Zo nee, binnen welke andere vakken eveneens?

Zo ja, waarom?

9. Vind je het een taak voor de school om kinderen met kunstproducten te confronteren?  
Ja / nee

Waarom wel of niet?

10. Welke doelen zou je willen bereiken met het confronteren van kinderen met kunst?

11. Wat zou je doen om ervoor te zorgen dat kunstconfrontaties echt bij het lesprogramma horen

12. Vind je dat kunstconfrontaties altijd moeten aansluiten bij het lesprogramma?  
Ja / nee

Waarom wel of niet?

13. Waarom is reflectie op kunst en kunstproducten belangrijk, denk je? Heb je ideeën over hoe je dat bij kinderen vorm zou kunnen geven? Hoe dan?

## *Doelstelling 2*

### *Daarvoor toepasselijk cultuuraanbod te zoeken*

14. Met welke culturele instellingen in de eigen regio ben je bekend?
15. Wat weet je van het aanbod en de activiteiten van die instellingen?
16. Heb je tijdens je stage in de basisschool wel eens activiteiten van één of meer van die instellingen bijgewoond of heb je er aan mee gedaan?  
Ja / nee
- Zo ja, waaruit bestonden die activiteiten?
17. Welk kunstaanbod vindt je erg belangrijk voor leerlingen van de basisschool
- Kun je dat toelichten?
- Zijn dit de kunstvormen die je zelf ook het meest interessant vindt?  
Ja / nee
18. Zijn er kunstvormen waar jij weinig om geeft?  
Ja / nee
- Zo ja welke?
19. Vind je dat leerlingen van de basisschool met een zo breed mogelijk kunstaanbod in aanraking moeten komen, of kun je dat beter af laten hangen van de smaak van de juf of meester van de klas waar ze inzitten?
20. Hoe zou je omgaan met kunstaanbod waar je zelf weinig van weet?
21. Vind je het belangrijk dat basisscholen samenwerken met culturele instellingen?  
Ja / nee
- Zo ja, waar zou die samenwerking uit moeten bestaan?
22. Veronderstel dat je werkt op een school op het platteland. Hoe zou je op zoek gaan naar kunstaanbod in de eigen omgeving?
- Zou je de computer gebruiken? Hoe?

### *Doelstelling 3*

*Te verwerken en toe te passen op concrete onderwijssituaties, rekening houdend met de pedagogische en didactische visie van de school*

23. Vind je dat je over voldoende kennis en vaardigheden beschikt om in de beroepspraktijk activiteiten op het gebied van kunst en cultuur uit te voeren?

ja / nee

Zo nee, welke kennis en vaardigheden mis je?

24. Veronderstel dat je in de toekomst gaat werken in een basisschool waar weinig aandacht is voor kunst en cultuur. Zou je je inspinnen om daarin verandering te brengen?

ja / nee

Zo ja, wat zou je dan doen?

Zo nee, waarom niet?

25. Veronderstel dat je les geeft op een school met veel allochtone kinderen. Wat voor soort kunstaanbod zou je in willen zetten?

Kun je dat toelichten?

26. Veronderstel dat je met je klas naar een theatervoorstelling gaat. Hoe zou je de kinderen hier op voorbereiden?

En wat zou je doen ter verwerking?

En hoe kun je daarbij rekening houden met het verschil in niveau en de verschillende behoeften van de kinderen?

Wil je zelf nog iets kwijt over dit onderwerp?

# Effectonderzoek pilot Cultuur en School - Pabo's

Erfgoedstroom





# Inhoud

|     |  |    |
|-----|--|----|
| 1.  | Inleiding  | 5  |
| 1.1 | Project Cultuur en School – Pabo's                         | 5  |
| 1.2 | Doelstellingen pilot                                       | 5  |
| 1.3 | Onderzoeksvragen   | 6  |
| 2.  | Het onderzoek  | 7  |
| 2.1 | Meetinstrumenten   | 7  |
| 2.2 | Onderzoeksopzet  | 10 |
| 3.  | Samenvatting en conclusies                                 | 11 |
| 3.1 | Samenvatting   | 11 |
| 3.2 | Conclusie  | 12 |
|     | Bijlagen   | 13 |
|     | Bijlage 1  | 15 |
|     | Gegevensverwerking   | 15 |
|     | Bijlage 2  | 17 |
|     | Resultaten enquête   | 17 |
|     | 2.1 Persoonlijke gegevens                                  | 17 |
|     | 2.2 Ervaringen met omgevingsonderwijs ('culturele bagage') | 17 |
|     | 2.3 Leerervaringen op de Pabo met omgevingsonderwijs       | 18 |
|     | Bijlage 3  | 21 |
|     | Resultaten interviews                                      | 21 |
|     | 3.1 Houding en ervaring                                    | 21 |
|     | 3.1 Doelstelling 1   | 22 |
|     | 3.3 Doelstelling 2   | 24 |
|     | 3.4 Doelstelling 3   | 26 |
|     | 3.5 Tenslotte  | 28 |
|     | Bijlage 4  | 29 |
|     | Vragenlijst Enquête  | 29 |
|     | Persoonlijke gegevens                                      | 31 |
|     | Ervaring met omgevingsonderwijs                            | 32 |
|     | Leerervaringen   | 35 |
|     | Bijlage 5  | 39 |
|     | Leidraad interviews  | 39 |



# 1. Inleiding

Op verzoek van het ministerie van OCenW hebben Cultuurnetwerk Nederland en Erfgoed Actueel, bureau voor cultureel erfgoed en educatie, een pilot project uitgevoerd als onderdeel van het project Cultuur en School. In deze pilot worden de mogelijkheden onderzocht om beleid en inhoud van cultuureducatie in de lerarenopleidingen voor het primair onderwijs (Pabo's) een stimulans te geven. De pilot sluit aan bij de doelstellingen van het cultuurbeleid van het rijk, zoals die onder meer door het project Cultuur en School verwezenlijkt worden. De centrale doelstelling van het project Cultuur en School is om via het onderwijs leerlingen meer dan voorheen in aanraking te brengen met de kunsten en cultureel erfgoed.

De pilot heeft de invalshoeken kunsteducatie (binnen de kunstvakken) en cultureel erfgoed als onderdeel van de mens- en maatschappijvakken. Binnen de Pabo's zijn hier verschillende vaksecties voor verantwoordelijk. Er zijn ook verschillen in benadering en methodieken. Ook de organisatie van en de infrastructuur van deze vakken zijn verschillend. Om die reden is besloten de pilot in twee sporen op te zetten:

kunsteducatie binnen de kunstvakken, met als projectleider Cultuurnetwerk Nederland;

erfgoed binnen de mens- en maatschappijvakken, met als projectleider Erfgoed Actueel.

Voor beide onderdelen is een onderzoek uitgevoerd naar de effecten van de pilots. Over het onderdeel kunsteducatie is in een afzonderlijk rapport verslag gedaan. Dit rapport betreft uitsluitend het onderdeel Erfgoed.

## 1.1 Project Cultuur en School – Pabo's

Specifiek doel voor Pabo studenten is dat de kennis en vaardigheden die zij in het project opdoen hen beter dan voorheen voorbereidt op hun taak als cultuurdrager en docent. Daarvoor moeten ze ten minste weten wat cultureel erfgoed is, wat erfgoedinstellingen te bieden hebben en hoe ze dit aanbod moeten inpassen in hun onderwijs.

Het gaat daarbij om receptief en actief gericht onderwijs, waarbij leerlingen met cultureel erfgoed in hun omgeving worden geconfronteerd (receptief) en naar aanleiding hiervan leeractiviteiten kunnen ontplooiën (actief). Het is de bedoeling dat uiteindelijk andere Pabo's de resultaten van de pilot (uitvoeringsplannen, programma's en praktijkvoorbeelden) zonder al teveel inspanningen over kunnen nemen.

In de pilot ontwikkelen de deelnemende Pabo's plannen om studenten te leren duurzame relaties te leggen en te onderhouden tussen basisschool en erfgoedinstellingen. Voorts leert de student inhouden en werkvormen te kiezen als invalshoek bij ontwikkelingen in een multiculturele en op informatie- en communicatietechnologie gebaseerde samenleving; ontwikkelingen die hij als aanstaande leraar moet betrekken in zijn onderwijs.

## 1.2 Doelstellingen pilot

De doelstellingen van de pilot zijn erop gericht studenten het belang te laten inzien van cultuureducatie en op de praktische toepassingen van onderwijs op het gebied van erfgoed:

1. Een onderwijsvraag kunnen bepalen en gebruiken als uitgangspunt of invalshoek om cultureel erfgoed zinvol en effectief in het basisonderwijs toe te passen.

Deze doelstelling heeft vooral te maken met aspecten als visie en attitude. Willen toekomstige leraren daadwerkelijk hun leerlingen met erfgoed in aanraking brengen, dan helpt het op zijn minst wanneer zij daar zelf het belang van inzien. Het gaat er daarbij om dat studenten de drie aspecten van erfgoed en omgevingsonderwijs (actief, receptief en reflectief) kunnen onderscheiden en kunnen (en hopelijk gaan) toepassen en organiseren in hun eigen onderwijs.

## 2. Geschikt aanbod op het gebied van omgevingsonderwijs/erfgoed kunnen vinden.

In feite maakt dit deel uit van de vorige doelstelling: omgevingsonderwijs vormgeven, maar gezien het belang van dit onderdeel in de pilot is hiervoor een aparte doelstelling geformuleerd. Zo heeft Erfgoed Actueel bijvoorbeeld een stappenplan opgesteld voor het zoeken van relevant aanbod binnen de eigen regio (te vinden op [pabo.cultuurenschool.net](http://pabo.cultuurenschool.net)).

## 3. Onderwijs m.b.t. cultureel erfgoed (omgevingsonderwijs) concreet kunnen vormgeven: het echte 'handwerk'.

Van belang hier bij is o.a dat studenten:

- de kerndoelen van de mens- en maatschappij vakken kennen;
- bij de vormgeving van hun onderwijs rekening houden met de visie van de school;
- hun onderwijs m.b.t het erfgoed kunnen aanpassen aan concrete situaties, leeftijdsgroepen enzovoort;
- de samenhang met andere vakken zien en daar concreet vorm aan kunnen geven.

## 1.3 Onderzoeksvragen

In het onderzoek naar de effecten van de pilot ging het er om na te gaan in hoeverre de doelstellingen waren gerealiseerd. Een mogelijk complicerende factor hierbij was de eigen interesse en bagage van studenten met betrekking tot erfgoed en omgevingsonderwijs. Een andere complicatie was de inhoud van de pilot. De deelnemende Pabo's mochten zelf bepalen hoe zij de pilot in wilden vullen. Er waren dus op voorhand zeker verschillen te verwachten tussen de deelnemende Pabo's. Ook verschillen in schoolcultuur zouden van invloed kunnen zijn op de effecten van de pilot. In het onderzoek ging het om de volgende concrete onderzoeksvragen:

1. Is het zo dat studenten die het pilot onderwijs op de deelnemende Pabo's gevolgd hebben:
  - a. meer leerervaringen hebben opgedaan omtrent diverse aspecten van omgevingsonderwijs (productief/reproductief, confrontaties met erfgoed en reflectie)?
  - b. beter in staat zijn deze aspecten toe te passen en te organiseren in hun eigen onderwijs?
  - c. beter in staat zijn omgevingsonderwijs in relatie tot erfgoed concreet vorm te geven en aan te passen aan concrete situaties, en de visie van de school?
  - d. beter in staat zijn geschikt aanbod op dit gebied te vinden dan studenten die dat onderwijs niet gevolgd hebben?
2. Welke rol speelt de eigen 'culturele bagage' hierbij? Is het effect van de pilot anders (groter?) voor studenten die zelf al veel bezig zijn met of geïnteresseerd zijn in culturele activiteiten?
3. Zijn er verschillen tussen de deelnemende Pabo's die van invloed zijn op de onderzoeksresultaten?

## 2. Het onderzoek

### 2.1 Meetinstrumenten

Effecten van onderwijs kunnen op verschillende niveaus gemeten worden. Gaat het om het proces van de opleiding, of om het product ervan? Gaat het om de waardering van proces en product of om de daadwerkelijke toepassing? Omdat de pilots verschillend zijn ingevuld, heeft een meting op procesniveau niet zoveel zin. Waar we vooral in geïnteresseerd waren, is het product: is het zo dat een zekere 'extra portie' erfgoedonderwijs (hoe dat onderwijs er dan ook precies uitziet) ertoe bijdraagt dat studenten positiever staan tegenover omgevingsonderwijs, dit onderwijs beter kunnen toepassen en vormgeven en beter in staat zijn geschikt aanbod te vinden?

Van meet af aan stond vast dat het hier om een vragenlijstonderzoek zou gaan. Het was niet haalbaar om in de praktijk te gaan kijken of 'pilotstudenten' het inderdaad beter doen. Vaardigheden kunnen in principe ook op papier gemeten worden, bijvoorbeeld in de vorm van cases. Ook een individuele kennisbeoordeling op papier is geen probleem. Maar het ging in de onderzoeksvragen uitdrukkelijk om een verandering in attitude. Positiever staan tegenover omgevingsonderwijs betekent een attitudeverandering. En hoe meet je een attitudeverandering op papier, zonder in allerlei valkuilen te trappen (sociale wenselijkheid bijvoorbeeld)? Hoe weet je dat een attitudeverandering iets met het onderwijs te maken heeft, met andere woorden, een leereffect is? En hoe meet je kennis en vaardigheden en attitudes, zonder daarvoor allemaal verschillende instrumenten te hoeven construeren?

Het 'learner report' (leerervaringen) bood hier uitkomst. Het Learner Report is bedacht door A.D. de Groot, om te meten wat normaal gesproken verwaarloosd wordt, namelijk:

- verwerven van zelfkennis
- ontdekken van uitzonderingen: men leert wel regels (universele kennis), maar uitzonderingen zijn volgens de Groot net zo belangrijk (existentiële kennis).

Dat leidt tot het volgende schema:

|                       | Ik heb geleerd (gemerkt, begrepen) dat:            |  |
|-----------------------|--|--|
|                       | <i>Regels</i>                                      | <i>Uitzonderingen</i>  |
| Kennis over de wereld | iets altijd zo is, of moet                         | iets niet zo is als ik dacht                                 |
| Kennis over jezelf    | ik iets altijd het beste zo kan doen, of moet doen | het niet waar is dat ik ... (terwijl ik dat eerst wel dacht) |

Voor het meten van kennis over de wereld zijn allerlei meetinstrumenten mogelijk, want deze kennis is afvraagbaar en/of demonstreerbaar. Dat geldt niet voor kennis over jezelf, maar dit soort kennis is wel rapporteerbaar. Kennis over de wereld kan ook gaan om kennis van bestaande waarden en normen.

Learner reports zijn bruikbaar voor de volgende doelen:

- een overzicht van leerervaringen die voorkomen (welke wil de docent wel, welke niet; komt wat gerapporteerd wordt wel overeen met de doelen?): evaluatie dus;

- inzicht in de wijze waarop studenten iets zien: begrijpen ze de stof zoals bedoeld?
- fouten ontdekken.

De methode leent zich *niet* voor een beoordeling op individueel niveau; daarvoor is de methode niet voldoende valide en betrouwbaar.

Er zijn twee basisvormen: open en gesloten. De open vorm kan min of meer 'cues' bevatten, d.w.z., de onderwerpen waar het om gaat kunnen al in de aan te vullen zinnen genoemd worden, bijvoorbeeld: 'Over actief en receptief onderwijs heb ik geleerd dat ...'. De gesloten vorm is minder valide, maar betrouwbaarder dan de open vorm en leent zich beter voor onderzoeken op wat grotere schaal.

Om een aantal redenen is in dit onderzoek voor het gebruik van leerervaringen gekozen:

- in een Learner Report wordt een directe link gelegd met de opleiding: het gaat expliciet om de leereffecten;
- er kunnen volgens hetzelfde format verschillende soorten kennis bevraagd worden (over de wereld en over jezelf);
- het is mogelijk een behoorlijk aantal vragen te stellen.

Naast de vragenlijst met leerervaringen zijn ook interviews afgenomen. Door de koppeling met de interviews is er een zekere mogelijkheid tot controle op de informatie uit de vragenlijsten.

#### *Constructie van de vragenlijst*

De vragenlijst is ontwikkeld door het Centrum voor Leermiddelenontwikkeling (CLU), in nauwe samenspraak met Cultuurnetwerk (zie bijlage 4). De vragen naar de leerervaringen zijn onderverdeeld in de volgende categorieën:

- het onderscheid productief/reproductief
- confrontaties met erfgoed
- reflectie
- omgevingsonderwijs vormgeven
- aanbod erfgoedinstellingen

Op verzoek van de deelnemende Pabo's werd de studenten niet alleen gevraagd of ze een leerervaring wel of niet hadden opgedaan, maar ook in welk onderdeel van het programma ze die ervaring hadden opgedaan. Deze gegevens waren uitsluitend bedoeld als informatie voor de eigen instelling en maken geen deel uit van dit rapport.

|  |    |     |   |
|--|----|-----|---|
| Een voorbeeld  |    |     |   |
| Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:   | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel van mijn opleiding: |
| Omgevingsonderwijs (vorm)geven   |    |     |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- hoe ik bij de verschillende vakken de omgeving kan gebruiken bij de lessen</li> <li>- hoe ik rekening kan houden met de visie en identiteit van de school, wanneer ik les geef over (de geschiedenis van) mijn eigen omgeving.</li> </ul> |    |     |   |

Naast de vragen naar leerervaringen zijn er ook vragen opgenomen over de culturele bagage van studenten. Bij de constructie van deze vragen werd uitgegaan van het onderscheid actief/receptief,

van vroegere en actuele activiteiten, en van activiteiten in schoolverband of op eigen initiatief. Het schema hieronder geeft een overzicht van de onderwerpen die bevraagd zijn.

|           | PABO   | Vrije tijd   |  |
|-----------|--|--|--|
|           |  | Vroeger  | Nu   |
| Actief    | Beoefenen:<br>– projecten uitvoeren waarin eigen omgeving centraal staat | Beoefenen:<br>– onderzoek doen<br>– werkstukken maken<br>– buiten dingen bekijken die met de les hebben te maken |  |
| Receptief |  | Bezoeken:<br>– erfgoedinstellingen   | Lezen:<br>– geschiedenisboeken, boeken met geschied-kundig thema<br><br>Reflectie:<br>– Je afvragen hoe de eigen omgeving eruit ziet |

De meeste vragen, bedoeld als meting van de culturele bagage, zijn in frequentie termen geformuleerd (vaak, soms, nooit), al dan niet voorzien van een vraag naar nadere specificatie.

| Een voorbeeld  |   |
|--|---|
| 1. Op de Pabo hebben we ..... een project/lessenserie gedaan waar de eigen omgeving centraal stond.                            | 1. vaak<br>2. wel eens<br>3. nooit  |
| 2 Met de Pabo ben ik <i>wel eens</i> in het kader van het lesprogramma gaan kijk naar (je kunt meerdere antwoorden aankruisen) | 1. Een (historische) manifestatie<br>2. Een museum<br>3. Een archief<br>4. Een monument (kasteel, oud stadje, klooster) |

Naast de vragen naar leerervaringen en culturele bagage zijn er nog wat vragen naar persoonlijke gegevens opgenomen: leeftijd, geslacht, studiejaar, vooropleiding, stage-ervaring.

#### *Constructie van de interviews*

De vragenlijst voor de interviews vertoont parallellen met de vragenlijst voor de schriftelijke enquête. De lijst bestaat uit ja/nee vragen en open vragen die geclusterd zijn rond de eerder genoemde doelstellingen van het pilot project. Daarnaast zijn er vragen opgenomen die refereren aan voorkennis, houding en ervaring met betrekking tot cultureel erfgoed.



## 2.2 Onderzoeksopzet

Het onderzoek was opgezet volgens het design van een voormeting en een nameting. Bij een voor- en nameting worden doorgaans dezelfde respondenten bevroegd, maar dat was in dit geval om praktische redenen slechts zeer gedeeltelijk mogelijk. Zoals al eerder gezegd vulden de deelnemende Pabo's de pilot op eigen wijze in. Hierdoor kon het gebeuren dat de ene Pabo ook in het begin al wat verder was met onderwijs op het gebied van erfgoededucatie dan de andere. Bovendien was het door roostering enzovoort onmogelijk om ervoor te zorgen dat op elke school de voor- en nameting op exact hetzelfde moment werd uitgevoerd. De nameting werd gehouden op een tijdstip waarop dit praktisch realiseerbaar was en waarbij logischerwijze verschil met de voormeting verwacht zou mogen worden. Wel hadden de groepen die aan de voormeting deelnamen in ieder geval zo weinig mogelijk (pilot)onderwijs gevolgd. Helemaal zuiver is het design dus niet – maar daarvoor is het dan ook praktijkonderzoek

### *Deelnemende Pabo's*

Aan het onderzoek namen de volgende Pabo's deel:

- Zuijd, Maastricht (Pabo 1)
- Groningen (Pabo 2)

## 3. Samenvatting en conclusies

### 3.1 Samenvatting

Het onderzoek naar de effecten van de Pab-pilot op het gebied van cultureel erfgoed bestond uit een herhaalde afname van een schriftelijke enquête en een select aantal interviews (2 x9) bij studenten van twee Pabo's. De afname vond plaats voorafgaand aan de pilot (voormeting) als wel na afloop van de pilot (nameting). Bij de voormeting waren noodgedwongen andere studenten betrokken dan bij de nameting. Voor het vaststellen van de pilot-effecten hebben we ons in hoofdzaak gebaseerd op een vergelijking tussen de uitkomsten van de schriftelijke enquête in de voormeting en die in de nameting. De gegevens uit interviews waren vooral bedoeld ter aanvulling op en validering van de enquête-uitkomsten.

#### *Effecten van de pilot*

Op twee punten toont dit onderzoek effecten van de pilot aan. In de eerste plaats blijkt dat studenten die het pilotonderwijs hebben gevolgd, gemiddeld genomen meer leerervaringen op de Pabo hebben opgedaan t.a.v. het aanbod van erfgoedinstellingen en omgevingsonderwijs dan studenten die de pilot hebben moeten missen (vraag 1d, zie paragraaf 1.3). Het gaat dan in het bijzonder om leerervaringen omtrent de vragen:

- welk erfgoedinstellingen er zijn in de regio;
- wat het Erfgoedhuis te bieden heeft;
- welke stappen ondernomen moeten worden om de verschillende erfgoedinstellingen in de regio in kaart te brengen;
- waarom een basisschool deel moet uitmaken van een netwerk van erfgoedinstellingen;
- hoe bij dit alles de computer gebruikt moet worden.

Dit effect hebben we kunnen vaststellen voor beide Pabo's. Het tweede aangetoonde effect is slechts voorbehouden aan één Pabo (die van Maastricht): studenten van deze Pabo die deelnamen aan de pilot, hebben meer geleerd over de vormgeving van omgevingsonderwijs in relatie tot erfgoed dan studenten van dezelfde Pabo die de pilot niet hebben gevolgd. De pilotstudenten zijn m.a.w. beter in staat om

- bij verschillende schoolvakken de omgeving te betrekken;
- rekening te houden met de visie en identiteit van de school;
- omgevingsonderwijs aan te passen aan het niveau en de behoeften van verschillende kinderen in de groep, etc (vraag 1c);

Op de overige variabelen (zie vraag 1a en 1b) hebben we geen positieve effecten kunnen vaststellen. De uitkomsten van één Pabo (Groningen) wijzen zelfs eerder op het tegendeel: de pilotdeelnemers van deze Pabo hebben in dat opzicht minder leerervaringen opgedaan dan de niet-pilotdeelnemers.

De resultaten van de interviews bevestigen grotendeels de bovengenoemde uitkomsten. Voor de pilot positieve verschillen tussen voor- en nameting komen we ook tegen in de interviews, bijvoorbeeld als het gaat om

- de integratie van lessen erfgoed met andere vakken;
- de aansluiting bij de visie en identiteit van de school of;
- kennis en vaardigheden om activiteiten op het gebied van cultureel erfgoed te kunnen uitvoeren.

### *Invloed van eerder verworven culturele bagage*

De eerder verworven culturele bagage van studenten (door bijvoorbeeld bezoeken aan erfgoedinstellingen voor de Pabo-tijd) kan invloed hebben op de effecten van de erfgoed-pilot. Je zou verwachten dat de effecten groter zijn naar mate de eerder verworven culturele bagage groter is (vraag 2). We hebben dit echter niet kunnen aantonen. De verschillen in culturele bagage zijn overigens beperkt, soms in het voordeel van de niet-pilot studenten (privé-bezoeken aan erfgoedinstellingen) en soms in het voordeel van alweer de Pabo uit Maastricht (schoolbezoek aan erfgoedinstellingen).

### *Verschillen tussen Pabo's*

Het is al eerder gemeld: de verschillen tussen de Pabo's zijn herhaaldelijk in het voordeel van de Pabo uit Maastricht. Positieve effecten van het project blijven voor Groningen uitsluitend beperkt tot het aanbod van erfgoedinstellingen. Uit de interviews blijkt eveneens dat de vergelijking tussen beide Pabo's bij herhaling in het voordeel van Maastricht uitvalt.

## 3.2 Conclusie

In het onderzoek naar de effecten van de erfgoedpilot is noodgedwongen een gebrekkige opzet toegepast. Zo zijn er in de voor- en de nameting verschillende groepen studenten ingezet, is het aantal studenten in de nameting aanzienlijk beperkter dan in de voormeting (m.n. de groep studenten uit Groningen) en is in de voormeting het 3<sup>e</sup> leerjaar (m.n. Groningen) oververtegenwoordigd en in de nameting het 2<sup>e</sup> leerjaar (m.n. Maastricht). Bijgevolg moeten we bij de conclusies uit dit onderzoek een fikse slag om de arm houden.

De pilot lijkt op zijn minst effect te hebben gehad ten aanzien van het aanbod van erfgoedinstellingen. Dankzij de pilot zijn de studenten beter in staat dit aanbod te vinden ten behoeve van het omgevingsonderwijs. Maar wat betreft de vormgeving van dit onderwijs blijven de effecten beperkt tot de Pabo uit Maastricht. Op de overige variabelen (productief/reproductief; confrontatie met erfgoed en reflectie) zijn de effecten nihil of voor Groningen zelfs negatief. De interviews wijzen in dezelfde richting.

De laatste uitkomst (effecten nihil) kunnen verklaard worden door een zogenoemd plafond-effect. In de voormeting blijkt al een ruime meerderheid van de studenten op de betreffende variabelen hoog te scoren. Dan is een nog hogere score in de nameting nauwelijks meer te verwachten, het eventuele effect van de pilot ten spijt. De keuze voor de Pabo's in Groningen en Maastricht voor deelname aan deze pilot is daarom, achteraf gezien, minder handig geweest. Deze Pabo's hadden al de nodige ervaring met omgevingsonderwijs in het curriculum, terwijl in de pilot de nadruk lag op vernieuwing.

De terugval in de leereffecten die we in de nameting constateerden bij de studenten uit Groningen, is waarschijnlijk terug te voeren op het feit dat in de voor- en nameting een andere groep studenten is ingezet. Daarnaast is de dataverzameling in Groningen stroef en met veel vertraging verlopen. Ook kunnen er nog andere factoren een rol hebben gespeeld, zoals op het procesmatige vlak, maar hierover kunnen op basis van onderhavig onderzoek geen nadere conclusies worden getrokken.

## Bijlagen



# Bijlage 1

## Gegevensverwerking

### *Respondenten*

Van de Pabo in Maastricht hebben in totaal 78 studenten aan het onderzoek deelgenomen, 47 in de voormeting en 31 in de nameting. De Pabo in Groningen is vertegenwoordigd met 47 studenten, 30 in de voormeting en slechts 17 in de nameting. Voorts zien we relatief veel 3e jaars in de voormeting (Groningen) en relatief veel 2e jaars in de nameting (Maastricht), waardoor de vergelijking kan worden vertroebeld. Bij een aantal van deze studenten zijn ook interviews afgenomen. Per meting hebben 9 studenten aan de interviews deelgenomen.

### *Gegevensverwerking van de interviews*

De antwoorden op de interviewvragen zijn waar mogelijk gekwantificeerd en voor het overige in bondige bewoordingen kwalitatief verwerkt. Opmerkelijke verschillen tussen voor- en nameting of tussen beide Pabo's worden vermeld. Een select aantal uitkomsten van de enquête zijn toegevoegd om vergelijking tussen uitkomsten, verkregen met verschillende onderzoeksmethoden, mogelijk te maken.

### *Analyses*

Voor alle variabelen (persoonlijke gegevens, culturele bagage items en leerervaringen) zijn gemiddelden en standaarddeviaties per meting berekend. Vervolgens is een aantal items samengevoegd tot schalen. Wanneer blijkt dat items binnen de beoogde schalen voldoende onderlinge samenhang vertonen, is het gerechtvaardigd om vervolgens met die schalen te rekenen. Schalen zijn overzichtelijker dan afzonderlijke items. Waar mogelijk zijn verschillen tussen voor- en nameting en tussen beide Pabo's op diverse variabelen (afzonderlijke items of schalen) geanalyseerd door middel van kruistabelanalyses/Chi-kwadraat en variantieanalyses.



## Bijlage 2

### Resultaten enquête

#### 2.1 Persoonlijke gegevens

##### *Leeftijd en sexe*

De gemiddelde leeftijd van de studenten die hebben deelgenomen aan de enquête is 20,6 jaar. De gemiddelde leeftijden van de studenten in de voor- en nameting zijn nagenoeg gelijk, resp. 20,6 en 20,5 jaar. De studenten van de Pabo in Groningen (3<sup>e</sup> of 4<sup>e</sup> jaars) blijken in beide metingen gemiddeld ongeveer een jaar ouder dan hun collega-studenten uit Maastricht (2<sup>e</sup> jaars). Het merendeel van hen is vrouw. Het percentage vrouwen varieert enigszins maar is in alle gevallen meer dan 80%.

##### *Vooropleiding en stage-ervaring*

Verreweg de meeste studenten hebben Havo als vooropleiding. Ruim 1 op de 4 studenten (31 van 115) heeft een mbo-achtergrond. Meer dan 80% van de studenten heeft stage gelopen in groep 1 en 2 van de basisschool, voor de andere groepen variëren de percentages van 50% tot 66%. Gemiddeld hebben studenten in 5,6 (voormeting) en 5,1 (nameting) aantal groepen stage gelopen. Uitgesplitst naar Pabo blijken de wat oudere studenten uit Groningen uiteraard de hoogste gemiddelden te hebben: 6,2 (versus 5,2) in de voormeting en 6,7 (versus 4,3) in de nameting.

#### 2.2 Ervaringen met omgevingsonderwijs ('culturele bagage')

##### *Ervaringen in het verleden*

Aan de studenten is gevraagd naar schoolgebonden ervaringen die ze in het verleden (voor hun pabotijd) hebben opgedaan met omgevingsonderwijs. De meerderheid (84,7%) is er 'wel eens' met de klas op uit geweest om dingen te bekijken die met de les te maken hadden. Ruim 10% heeft op de basisschool of in het voortgezet in deze vorm 'nooit' ervaring opgedaan met omgevingsonderwijs. Slechts een enkeling trok er met de klas 'vaak' op uit. Ruim de helft van de studenten heeft in zijn middelbare schooltijd 'wel eens' onderzoek gedaan in de eigen omgeving; bijna eenderde deel heeft dit genoeg echter nooit mogen smaken. In de tweede fase van het voortgezet onderwijs is het kiezen voor een onderwerp uit de eigen omgeving voor de meeste studenten niet van toepassing. Ruim een kwart heeft 'vaak' of 'wel eens' voor een dergelijk onderwerp gekozen.

Er is ook gevraagd op welke locaties ervaringen met omgevingsonderwijs zijn opgedaan: tentoonstellingen of manifestaties, musea, archieven en/of uiteenlopende monumenten.

Monumenten- en museumbezoek scoren het hoogst. Monumentenbezoek staat het hoogst genoteerd als vrije tijdsbesteding; museumbezoek scoort het hoogst in klassenverband (primair en voortgezet onderwijs). Maar eenderde van de studenten heeft wel eens een historische tentoonstelling of manifestatie bezocht. Met archiefbezoek hebben nog de minste studenten voor hun Pabotijd ervaring opgedaan (maximaal 6,6 %).

Een student kan meer of minder verschillende culturele instellingen 'wel eens' hebben bezocht. We hebben per student het aantal verschillende bezoeken berekend. In de voormeting is 'vroeger bezoek' gevarieerder (bezoeken aan uiteenlopende erfgoedinstellingen) dan in de nameting. Studenten van



de Pabo in Maastricht hebben in zowel de voor- als de nameting privé gemiddeld meer verschillende culturele instellingen bezocht dan de pabo-studenten uit Groningen.

#### *Ervaringen in Pabo-tijd*

Uit de onderzoeksresultaten blijkt dat de studenten van de pabo in Maastricht veel vaker projecten of lessenseries hebben gedaan waarbij de eigen omgeving centraal stond dan de studenten van de pabo in Groningen. Opmerkelijk is bovendien dat de studenten in Groningen dit tijdens de nameting zelfs minder vaak deden dan tijdens de voormeting. Ondanks – of zelfs in tegenspraak met - de deelname aan het landelijke project erfgoed en omgevingsonderwijs.

Ook blijken de studenten van de pabo in Maastricht veel vaker 'wel eens' allerlei diverse erfgoedinstellingen en locaties te hebben bezocht dan de studenten uit Groningen. (Historische tentoonstelling, museum, archief, oud stadje, kasteel, klooster, monument enzovoort.) Groningen blijft vooral achter bij Maastricht wat betreft het archiefbezoek en het bezoek aan monumenten. Als het om museumbezoek gaat, doen beide Pabo's echter niet voor elkaar onder.

Evenals bij 'vroeger bezoek' en 'schoolbezoek' zijn we ook hier nagegaan in hoeverre de studenten verschillende culturele instellingen hebben bezocht in het begin en in de loop van hun pabotijd. Opmerkelijk is dat er tussen beide meetmomenten binnen de Pabo's zelf geen verschil is, ondanks deelname aan het landelijk project. Tegelijkertijd zijn de verschillen tussen beide pabo's onderling aanzienlijk! Maastricht blijkt een straatlengte voorsprong blijkt te hebben op Groningen. Over het 'schoolbezoek' (zie hiervoor) kwamen we al tot een zelfde vaststelling in het voordeel van Maastricht.

Aantoonbare interesse van de Pabo-studenten voor geschiedenis blijkt uit hoe vaak ze een boek kiezen over dit onderwerp (boeken met historisch thema, geschiedenis van de eigen omgeving, belangstelling voor bepaalde perioden in de geschiedenis). Ruim de helft van de studenten blijkt 'wel eens' een boek te kiezen met een historisch thema, ruim eenderde deel van de studenten doet dit nooit. Het aantal studenten dat 'vaak' een geschiedkundig boek ter hand neemt, blijft beperkt tot ruim 10%.

Studenten die 'wel eens' of 'vaak' een historisch boek lezen hebben daarbij eveneens aangegeven naar welke periode(n) in de geschiedenis hun voorkeur uitgaat. De top drie van meest gekozen perioden is: 1<sup>e</sup> en 2<sup>e</sup> wereldoorlog (1), de Grieken en Romeinen (2) en de Middeleeuwen (3). In beide metingen zien we voor deze thema's dezelfde rangorde. Betrekkelijk weinig studenten in de voormeting blijken geïnteresseerd in proza dat verhaalt over de prehistorie, terwijl in de nameting de 20<sup>e</sup> eeuw laag blijkt te scoren. Uit de antwoorden op de vraag hierboven blijkt verder dat bijna driekwart van de Pabo-studenten zich 'wel eens' afvraagt hoe de eigen omgeving er vroeger uitzag, terwijl slechts 8% van de studenten zichzelf 'nooit' historische vragen stelt over de eigen omgeving. Verschillen tussen voor- en nameting, maar ook tussen beide Pabo's zijn hier te verwaarlozen.

### 2.3 Leerervaringen op de Pabo met omgevingsonderwijs

Effecten door deelname aan het landelijk project over cultureel erfgoed en omgevingsonderwijs moeten met name blijken uit de respons op de (in totaal 23) vragen over de leerervaringen van Pabo-studenten. Verwacht werd dat studenten die hadden deelgenomen aan het landelijk project meer leerervaringen zouden hebben opgedaan dan studenten die niet aan dit project hadden deelgenomen.

Om overzicht te houden zijn de vragen geclusterd in de schalen productief/reproductief, confrontatie met cultureel erfgoed, reflectie, vormgeving en aanbod.

Op de schaal *productief/reproductief* blijken er echter geen significante verschillen te zijn tussen beide meetmomenten, noch tussen beide pabo's. Op de schaal *confrontaties* scoort de Pabo uit Groningen gemiddeld zelfs lager bij het tweede meetmoment dan bij het eerste meetmoment. Dat geldt eveneens voor de schaal *reflectie*: hier zien we eveneens weinig rooskleurige cijfers bij de Pabo uit Groningen. Ook op de schaal *vormgeving* zien we bij de Groningse studenten een significant lager gemiddelde bij het tweede meetmoment. De Maastrichtenaren blijken op deze schaal – en dat is voor het eerst – juist significant hoger te scoren dan bij het eerste meetmoment. Alleen op de schaal *aanbod* is, ongeacht de Pabo, het gemiddelde bij het tweede meetmoment hoger dan bij het eerste, terwijl de verschillen tussen de Pabo's te verwaarlozen zijn.

Vooralsnog lijkt de positieve bijdrage van het project aan de leerervaringen van studenten dus beperkt tot de schaal *aanbod*, en bij alleen de Pabo uit Maastricht ook tot de schaal *vormgeving*. De Pabo uit Groningen lijkt op grond van bovengenoemde cijfers niet van het project te profiteren. Integendeel, met uitzondering van de schaal *aanbod* hebben de betreffende studenten die aan het project hebben deelgenomen minder leerervaringen met omgevingsonderwijs opgedaan dan de studenten die hieraan *niet* hebben deelgenomen.

Wat nu nog niet in de analyse is verdisconteerd is de beginsituatie van de studenten: hun ervaringen met omgevingsonderwijs die ze buiten het project om hebben verworven en de culturele bagage die ze voor hun Pabo-tijd hebben opgedaan door bezoeken aan erfgoedinstellingen. Verschillen in beginsituatie tussen groepen studenten kunnen eventuele effecten van het project op de leerervaringen met omgevingsonderwijs immers maskeren. In een zogenaamde 'co-variantie analyse' zijn daarom de hoeveelheid stage ervaring, het vroegere bezoek aan verschillende culturele instellingen en het schoolbezoek aan verschillende culturele instellingen van studenten meegewogen. Conclusie: als studenten profiteren van de pilot doen ze dat ongeacht hun eerder verworven culturele bagage.



## Bijlage 3

### Resultaten interviews

#### 3.1 Houding en ervaring

Alle geïnterviewde studenten zijn geïnteresseerd in de ontwikkeling en geschiedenis van de eigen omgeving. In dat opzicht is er geen verschil tussen meetmomenten en Pabo's.

In de enquête zegt een ruime meerderheid van de studenten dat confrontaties met cultureel erfgoed niet alleen zinvol zijn voor de leerlingen maar ook voor henzelf

Een aantal studenten was - al dan niet van huis uit – altijd al geïnteresseerd in de ontwikkeling en geschiedenis van de eigen omgeving. De resterende studenten geven aan dat hun interesse in de loop van de tijd, naar gelang ze ouder werden of gestimuleerd door school, is ontstaan. In de voormeting speelt de Pabo daarbij voor slechts 1 student een versterkende rol. In de nameting wordt de Pabo-rol in het ontwikkelen van de genoemde interesse vaker genoemd, met name door studenten uit Maastricht.

Interesse van studenten voor cultureel erfgoed bij meetmoment 1 moet blijken uit volgende culturele activiteiten:

- Kijken naar 'Unougen'(Vroeger??) op TV Noord.
- Museumbezoek en op vakantie culturele activiteiten
- Hofjeswandeling
- Films kijken
- Boeken lezen en informatie opzoeken
- Het volgen van een HAVO examenvak

Bij meetmoment 2 noemen studenten activiteiten als:

- frequent bezoek aan oude stadsdelen
- wandelingen in omgeving
- bezoeken aan musea
- bodenvondsten naar archeoloog brengen
- culturele activiteiten als vrije tijdsbesteding

Noch tussen meetmomenten, noch tussen Pabo's zien we opmerkelijke verschillen. Of het moet die ene student uit Maastricht zijn in de nameting: 'Ik doe niets, daar heb ik het te druk voor....'

Slechts 2 studenten in de voormeting en 1 student in de nameting zeggen van huis uit of via school niet in aanraking gebracht te zijn met de geschiedenis van de eigen omgeving. De overige studenten hebben hun kennis en ervaringen opgedaan door middel van museabezoek vanuit de basisschool of van huis uit. Sommigen noemen ook nog het maken van stadswandelingen, bezoek aan een kasteel, naar een gast spreker gaan en onderzoekjes in de eigen omgeving doen. Eén student noemt zelfs het Land van Ooit als bron van ervaring met de ontwikkeling en geschiedenis van de eigen omgeving.

Ook in de enquête wordt de vraag naar eerder verworven kennis en ervaringen overwegend positief beantwoord, zij het dat bij de desbetreffend vragen eerder 'wel eens' dan 'vaak' is aangekruist. Musea en monumenten blijken het meest bezocht; bezoeken aan archieven en manifestaties worden nauwelijks vermeld.

Over hun eigen basisschool zijn de meeste studenten in zowel de voor- als de nameting niet te spreken wat betreft aandacht voor de eigen omgeving. Van hen is bijna niemand voor de geschiedenis- of aardrijkskunde-les naar buiten geweest en de eigen omgeving was zelden of nooit onderwerp van gesprek. In de nameting oordelen enkele studenten uit Maastricht wat milder over hun oude basisschool en refereren aan geschiedenisverhalen over het dorp en het maken van hierbij aansluitende werkstukken. Een enkeling geeft aan dat de aandacht wel geregeld uitging naar de natuur in de eigen omgeving.

Uit de enquête blijkt dat meer dan 80% van de studenten er vroeger met de klas 'wel eens' op uittrok om buiten dingen te bekijken die met de les te maken hadden. Uit de interviews lijken we te kunnen afleiden dat dit eerder gebeurde op de middelbare school dan op de basisschool.

### 3.1 Doelstelling 1

*Een onderwijsvraag te bepalen en te kiezen als uitgangspunt of invalshoek om cultureel erfgoed zinvol en effectief in het basisonderwijs in te zetten.*

#### *Kennis van de kerndoelen*

In de voormeting zeggen 5 van de 9 studenten de kerndoelen van de mens- en maatschappijvakken niet te kennen. In de nameting erkennen 7 van de 9 studenten dit gemis aan kennis. Als studenten naar eigen zeggen al enige kennis hebben van de kerndoelen zijn ze zonder uitzondering afkomstig uit Maastricht. Het letterlijk kunnen weergeven van de kerndoelen is overigens ook voor deze studenten onmogelijk. Hun kennis beperkt zich hooguit tot noties als aansluiting bij belevingswereld, kind moet kennis uit omgeving halen en kunnen toepassen, bij aardrijkskunde staat omgeving centraal en bij geschiedenis het tijdsbesef, etc.

In de enquête zegt 72% van de studenten in de voormeting de kerndoelen van aardrijkskunde en geschiedenis te kennen; in de nameting is dit percentage slechts 58%.

#### *Doelen van omgevingsonderwijs*

De doelen die je met omgevingsonderwijs kunt bereiken liggen volgens de studenten op het niveau van kennis (kennis vermeerdering, verbreding, zelf informatie verzamelen), ervaring en attitude (bewustwording, respect, trots, interesse opwekken voor, e.d.). In alle gevallen worden de doelen breed en nogal vaagjes geformuleerd waaruit nog eens blijkt hoe gering de kennis van de studenten is omtrent de kerndoelen. De vraag naar het belang van omgevingsonderwijs (zie hierna) leverde soortgelijke antwoorden op.

#### *Belang van omgevingsonderwijs*

Alle geïnterviewde Pabo-studenten willen bij voorkeur op een school werken waar veel aandacht aan omgevingsonderwijs wordt besteed. Hun motieven zijn verschillend:

- staat dicht bij de kinderen, is hun realiteit, motiveert;
- uitdagender dan kennis uit een boek halen;
- belangrijk dat kinderen eigen omgeving kennen, interesse en respect voor eigen omgeving ontwikkelen ;
- biedt mogelijkheden tot zelfontdekkend leren;
- van belang voor ontwikkeling van het kind.

Veelal komt het er op neer dat studenten aandacht voor de eigen omgeving belangrijk vinden als doel in zichzelf of als middel om kinderen te motiveren, het onderwijs uitdagender te maken of om kinderen zelfontdekkend te laten leren. Tussen voor- en nameting zijn in dat opzicht geen opvallende verschillen, tussen de Pabo's evenmin.

Mochten de studenten terechtkomen op een basisschool waar de eigen omgeving wordt verwaarloosd dan zullen ze alle zeilen bijzetten om hierin verandering aan te brengen. Acties die de studenten noemen zijn:

- goede voorbeeld geven door er met de eigen groep op uit te trekken, excursies te organiseren (buurtwandeling, museumbezoek);
- collega's overtuigen van nut en noodzaak;
- aandringen op beleidsvernieuwing;
- collega's enthousiasmeren voor deelname aan projecten;
- concrete voorstellen indienen voor doorlopende leerlijn, projecten.

Ze zullen proberen collega's te overtuigen door de voordelen van zulk onderwijs aan te geven, het goede voorbeeld te geven en musea en de directe omgeving daarbij in te schakelen. Met een aantal enthousiaste collega's kan dan een project opgestart worden en materiaal ontwikkeld worden.

Er wordt dus veel verwacht van eigen overtuigingskracht, het doen van concrete voorstellen en het geven van het goede voorbeeld. Dat moet collega's over de streep trekken, zo wordt gedacht. Een enkeling zoekt het hogerop voor oplossingen op beleidsniveau.

#### *Gesprekken over confrontaties met cultureel erfgoed*

De vraag waarom het belangrijk is dat kinderen gesprekken kunnen voeren over confrontaties wordt beantwoord in de zin van:

- ervaringen uitwisselen;
- voor onderlinge overdracht;
- van elkaar leren;
- naar elkaar luisteren;
- voor meningsvorming.

Volgens de enquête blijkt bij meer dan 95% van de studenten de Pabo een rol te hebben gehad in het ontstaan van dit inzicht.

Ideeën hoe ze het voeren van deze gesprekken bij kinderen kunnen aanleren hebben de studenten ook. De keuze valt met name op werkvormen als klassen- of kringgesprek, open vragen stellen en er op uit trekken (excursie).

Uit de enquête blijkt dat 85 % van de studenten in de voormeting en 75% van de studenten in de nameting de daartoe benodigde didactische bagage op de Pabo heeft verworven

### *Omgevingsonderwijs integreren in vakken*

Aandacht voor de eigen omgeving moet volgens vrijwel alle studenten niet beperkt blijven tot de mens- en maatschappijvakken. In de voormeting zien de meeste studenten aanknopingspunten bij nagenoeg alle vakken; volgens de studenten is een geïntegreerde aanpak zoals in thematisch of circuitonderwijs effectiever en meer motiverend. Het is naar eigen zeggen herkenbaar voor leerlingen waardoor het beter zal aansluiten en beklijven. In de nameting noemen de meeste studenten vooral concrete vakken die zich eveneens lenen voor omgevingsonderwijs, met name natuurkunde en de talen.

Uit de enquête blijkt dat meer dan 80% van de studenten op de Pabo hebben geleerd gebruik te maken van de eigen omgeving bij verschillende vakken.

In de voormeting noemen studenten verschillende maatregelen om te zorgen dat lessen rond cultureel erfgoed en onderwijs in en over de eigen omgeving echt bij het lesprogramma horen:

- een jaarplanning maken en zorgen dat het een onderdeel wordt van het rooster;
- via projectonderwijs of circuitonderwijs;
- het schoolwerkplan aanpassen op het omgevingsonderwijs en er een erfgoedinstelling bij betrekken en trachten aan te passen aan jouw behoefte in de klas.

Het gaat hier dus vooral om planmatige, organisatorische zaken. Maatregelen op microniveau zoals het voor- en nabespreken in de les worden nauwelijks genoemd.

In de nameting verwachten de studenten het meest van integratie van lessen erfgoed met methodes en bestaande lesprogramma's, thematisch werken, zelf lesmateriaal maken of hiervoor geschikt methodisch materiaal aanschaffen. Ook hier overstijgen de meeste van de voorgestelde maatregelen het microniveau.

Studenten mogen dan ideeën hebben hoe je kunt voorkomen dat lessen over cultureel erfgoed in de lucht blijven hangen, maar dat wil niet zeggen dat ze ook vinden dat elke confrontatie met cultureel erfgoed moet aansluiten op het reguliere lesprogramma. Twee studenten in de voormeting en één student in de nameting vinden dat deze aansluiting in principe altijd gewenst is, omdat 'het onderwijs anders niet effectief is'. Alle overige studenten zien echter ook (incidenteel) ruimte voor niet-geïntegreerde lesmomenten, bijvoorbeeld in een themaweek, naar aanleiding van vragen van kinderen of in een op zichzelf staand project. "Niet alles wat zich aandient, hoeft aan te sluiten. Als er zich iets voordoet in het nieuws bijvoorbeeld, is dat een kans die je aan moet pakken, ook al sluit het niet aan bij je lesprogramma.'

## 3.3 Doelstelling 2

### *Toepasselijk aanbod te zoeken.*

#### *Kennis van regionale instellingen*

Van de erfgoedinstellingen in de eigen regio is de bekendheid van de Pabo-studenten met musea het grootst. Genoemd werden o.a.: miniatuurmuseum, textielmuseum, veenkoloniaalmuseum, het Spaans Gouvernement en Gronings museum. Een student is bekend met Maastricht als vestingstad/archeologisch centrum, de grotten aldaar en het terrein van ceramique. Daarnaast zijn 4 studenten bekend met het stadsarchief en 3 studenten (Maastricht) met het Cultuur, Natuur en Milieu Educatiecentrum (CNME). Studenten van de Maastrichtse Pabo noemen ook nog erfgoedinstellingen

nabij Heerlen en Helmond (musea, kastelen). Opmerkelijk is dat het Erfgoedhuis in het geheel niet genoemd wordt.

De enquête wijst uit dat in de voor- en nameting resp. 65% en 73% van de studenten de erfgoedinstellingen zegt te kennen.

Over het algemeen zijn de studenten niet of summier op de hoogte van het aanbod en de activiteiten van de genoemde erfgoedinstellingen. Het zijn vooral de studenten uit Maastricht die de activiteiten ook met name kunnen noemen: leskisten, speciaal voor kinderen ontwikkelde werkbladen, rondleiding, pottenbakken, activiteiten in nagebouwd middeleeuws dorp. Slechts 1 student uit Groningen (nameting) zegt activiteiten te kennen, zonder ze overigens te noemen.

Volgens de enquête blijkt slechts 33% (voormeting) en 36% (nameting) van de studenten het aanbod van het Erfgoedhuis via de Pabo te hebben leren kennen

#### *Toepassing van het aanbod van erfgoedinstellingen in het onderwijs*

Tijdens hun stage in de basisschool hebben slechts 4 studenten in de voormeting en 3 studenten in de nameting (Maastricht) wel eens activiteiten van een of meer erfgoedinstellingen meegemaakt. Voorbeelden die genoemd worden zijn: een museum, een kerk, CNME en een kinderboerderij.

#### *Belangrijke activiteiten van erfgoedinstellingen*

Volgens de meeste Pabo-studenten zijn activiteiten van erfgoedinstellingen belangrijk voor zover de kinderen zelf actief kunnen meedoen, zoals bij rondleidingen, pottenbakken en brood bakken. Wanneer leerlingen kunnen ontdekken en ervaren leren ze meer dan door alleen te luisteren. Daarnaast moeten de activiteiten aansluiten bij de ervaring van leerlingen (omgevingsonderwijs) en de leeftijd. Tegelijkertijd moet worden opgemerkt dat de meeste studenten in het algemeen weinig concreets over het aanbod van erfgoedinstellingen kunnen melden (zie hiervoor).

#### *Een zo breed mogelijk aanbod*

Volgens bijna alle geïnterviewde studenten moet het aanbod voor basisschoolleerlingen zo breed mogelijk zijn. De smaak van de juf of de meester mag best meespelen, maar de breedte van het aanbod mag daardoor niet bepaald worden, aldus het unanieme oordeel van de studenten. Aan de andere kant, zo nuanceren enkele studenten hun standpunt, moet de leerkracht wel voor de volle breedte van het aanbod enthousiasme kunnen opbrengen.

#### *Zoeken naar aanbod van cultureel erfgoed in de eigen omgeving*

Wanneer studenten in de eigen omgeving op zoek gaan naar aanbod op het gebied van cultureel erfgoed waar ze nog weinig vanaf weten noemen ze voornamelijk

- het verzamelen en bestuderen van achtergrondinfo (gemeente, VVV, bie, schriftelijk materiaal/gids, internet);
- raadplegen deskundigen, oudere mensen;
- instellingen benaderen.



Uit de enquête blijkt dat 70% (voormeting) en 58% (nameting) op de Pabo ook daadwerkelijk heeft geleerd om geschikt aanbod te vinden voor omgevingsonderwijs<sup>1</sup>. Percentages studenten die hebben geleerd om erfgoedinstellingen in kaart te brengen zijn daarentegen aanzienlijk lager, resp. 33% en 47%, met name in de voormeting. Ongeveer de helft van de studenten, resp. 41 en 50%, heeft ook geleerd om de computer daarbij in te zetten

### *Samenwerking*

Het wordt door bijna alle studenten belangrijk gevonden dat basisscholen samenwerken met erfgoedinstellingen. Twee studenten in de nameting (!) trekken de samenwerking om niet nader genoemde redenen in twijfel.

De enquête wijst echter uit dat minder dan de helft van de studenten op de Pabo heeft geleerd waarom het belangrijk is dat basisscholen met erfgoedinstelling in een netwerk zitten (resp. 38% en 45%)

De samenwerking met erfgoedinstellingen zou volgens hen kunnen bestaan uit het gezamenlijk opzetten van een project of samen ontwikkelen van lesprogramma's. Voor een enkeling is de samenwerking van belang voor het uitwisselen van informatie en ideeën over mogelijke activiteiten.

### *Confronteren met cultureel erfgoed als taak van de school*

Alle studenten - zowel in de voor- als in de nameting - vinden het een taak van de school om kinderen te confronteren met cultureel erfgoed in de eigen omgeving. Volgens de studenten levert de school daarmee een bijdrage aan de algemene ontwikkeling van kinderen conform de kerndoelen. Het is een belangrijke aanvulling op datgene wat kinderen in verschillende mate van huis uit meekrijgen.

In de enquête zijn de studenten welhaast ook unaniem positief (>95%).

### Weinig aansprekende instellingen voor cultureel erfgoed

Voor de meeste studenten in de voormeting is er wel een instelling die minder aanspreekt, voor een aantal (n=4) is dat een bepaald museum (bijv. Bonifantmuseum) en voor sommigen (n=2) het stadsarchief. In de nameting valt op dat slechts 1 van de 4 Groningse studenten erfgoedinstellingen noemt die haar niet aanspreken ('oude kerken'). In het algemeen gaat het bij de studenten niet om persoonlijke voorkeuren. Ze baseren hun mening op datgene wat een erfgoedinstelling voor groepen van leerlingen in petto heeft. En er zijn nu eenmaal instellingen, musea bijvoorbeeld, die volgens de studenten een weinig aansprekend aanbod hebben voor bepaalde leeftijdsgroepen.

## 3.4 Doelstelling 3

*Te verwerken en toe te passen op concrete onderwijssituaties, rekening houdend met de pedagogische en didactische visie van de school.*

### *Rekening houden met visie van de school*

Twee studenten in de voormeting weten hoe ze bij de inrichting van hun lessen rekening kunnen houden met de identiteit en visie van je school. Ze hebben dat beiden op de Pabo geleerd en een ook

<sup>1</sup> Negatieve verschil in voor- en nameting vooral op het conto van Groningen

tijdens de stage. Zes studenten hebben geen enkel idee hoe ze dat kunnen doen, ze hebben te weinig ervaring of er nog nooit bij stilgestaan.

In de nameting daarentegen weten 6 studenten (3 van Maastricht, 3 van Groningen) naar eigen zeggen hoe ze bij de inrichting van hun lessen rekening kunnen houden met de identiteit/visie van de school. Hun verdere uitleg blijft overigens nog wel in algemeenheden steken als: overleg in het team, afstemmen met andere docenten (Maastricht), door keuze van onderwerpen en werkvormen (Groningen). Drie studenten moeten het antwoorden schuldig blijven.

Uit de enquête blijkt eveneens een positief verschil tussen voor- en nameting: 38% (voormeting) en 45% (nameting) heeft op de Pabo geleerd hoe ze rekening kunnen houden met de visie en identiteit van de school

#### *Beschikbare kennis en vaardigheden*

De helft van de geïnterviewde Pabo-studenten in de voormeting vindt dat ze over voldoende kennis en vaardigheden beschikken om in de beroepspraktijk activiteiten op het gebied van cultureel erfgoed in de eigen omgeving uit te voeren. De andere helft vindt dat niet omdat ze met name kennis en ervaring in de organisatie missen, ze weten niet hoe ze dat aan moeten pakken in de klas. In de nameting vinden naar verhouding wat meer studenten dat ze over voldoende kennis en vaardigheden beschikken (tweederde wel/eenderde niet). Maar ook de studenten die de vraag positief hebben beantwoord merken op dat ze altijd nog meer kunnen leren, nog algemene kennis missen of te weinig afweten van relevante instellingen.

Uit de enquête blijken de studenten minder bescheiden: 87 % (voormeting) en 81% (nameting) van de studenten heeft op de Pabo geleerd wat ze allemaal moeten organiseren en voorbereiden als ze in hun lessen de eigen omgeving centraal willen stellen

#### *Kennis van het onderscheid productief-reproductief*

Voor de geïnterviewde studenten in de voormeting is het onderscheid productief – reproductief niet duidelijk. Ze geven allemaal foutieve voorbeelden, hoewel drie studenten aangaven het onderscheid wél te weten. In de nameting blijken de studenten uit Maastricht het onderscheid wel te kennen. De studenten uit Groningen moeten het antwoord schuldig blijven of geven een foutief voorbeeld.

#### *Rekening houden met allochtone leerlingen*

In de voormeting geven de meeste studenten te kennen dat de aanwezigheid van allochtone leerlingen geen of nauwelijks invloed zou hebben op de organisatie en inhoud van hun lessen over cultureel erfgoed.

Als argumenten om hun lessen niet aan te passen geven de studenten aan dat deze kinderen hier wonen en dat het goed is voor de integratie om over deze omgeving waarin ze nu wonen te leren. Twee studenten zouden hun lessen wel aanpassen. Een student zegt zich meer te zullen richten op de eigen omgeving dan op de eigen geschiedenis. 'Deze kinderen moeten zich namelijk al aanpassen en geschiedenis ligt te ver van hun belevingswereld af terwijl de eigen omgeving wel interessant voor hen zal zijn'. Een andere student wil de lessen gebruiken om begrip te kweken voor de eigen cultuur van de allochtone kinderen. 'Hiervoor kunnen verschillende kerken bezocht worden en lessen verzorgd met geloof als onderwerp. Vervolgens kun je dan gaan kijken met elkaar naar de Nederlandse cultuur en gewoonten'.

In de nameting pleiten alle studenten uit Maastricht voor aangepaste inhoud: nadruk op verschillen in zeden en gewoonten, en bezoeken aan instellingen afstemmen op herkomst van de leerlingen (bijv. moskee, Afrikaans museum, Turkse en Marokkaanse winkels).

Volgens de enquête heeft 47% (voormeting) en 53% (nameting) van de studenten op de Pabo geleerd wat geschikt aanbod is voor kinderen met verschillende achtergronden

#### *Vorbereitung op en verwerken na een bezoek een plaatselijk museum*

Ter voorbereiding op een bezoek aan de afdeling regionale geschiedenis van het plaatselijk museum met de klas wordt vaak een voorbereidende les genoemd. Die lessen kunnen verschillende vormen aannemen: informatie laten opzoeken (n=6), erover vertellen, voorproef van expositie in de klas, programma uitleggen e.d. Meer specifieke voorstellen (regionale geschiedenis) ontbreken. Dit geldt ook voor de ideeën waarmee studenten komen voor verwerkingsactiviteiten. De meeste studenten noemen presentaties van wat leerlingen hebben gezien en ervaren. Varianten die naar voren komen zijn: muurkrant of collage maken, spreekbeurt houden, vervolgactiviteiten ondernemen als onderzoek naar de eigen geschiedenis, het afnemen van interviews, het maken van video-opnamen.

#### *Rekening houden met individuele verschillen*

In de voormeting komen studenten tot ongeveer dezelfde ideeën hoe ze bij bovengenoemde verwerkingsactiviteiten rekening zouden houden met individuele verschillen en behoeften van leerlingen. Naar hun opvatting kunnen leerlingen hun ei goed kwijt in de voorgestelde werkstukken, spreekbeurten e.d. die naar eigen voorkeur en op wisselende niveaus kunnen worden uitgevoerd. Individuele verschillen zouden ook goed tot uitdrukking kunnen komen door leerlingen in heterogene groepen te laten samenwerken of juist tot zelfstudie aan te zetten.

In de nameting zoekt het merendeel van de studenten (n=5) de oplossing in vormen van interne differentiatie door opdrachten/taken aan te bieden die aansluiten bij de verschillende niveaus, leerstijlen en voorkeuren van de leerlingen. In de voormeting wordt deze maatregel door slechts 1 student genoemd.

### 3.5 Tenslotte

Een deel van de geïnterviewde studenten (ongeveer de helft) wil na afloop nog wel iets kwijt over erfgoedonderwijs. De meesten benadrukken nogmaals hoe belangrijk aandacht voor erfgoed in het onderwijs is en vinden dat het basisonderwijs in dat opzicht nog te weinig doet. Eén student (voormeting) vindt de aandacht voor erfgoed wat overtrokken ('een museum bezoeken is leuk, en dat moet zo blijven...') In de nameting is er ook een Maastrichtse student die de Pabo een pluim geeft omdat de school erfgoed hoog in het vaandel heeft. De Groningse studenten in de nameting hebben aan het interview niets toe te voegen.

## Bijlage 4

### Vragenlijst Enquête

#### *Pilot 'Cultuur en School – Pabo's'*

Jullie Pabo doet mee aan een *landelijk project over cultureel erfgoed en omgevingsonderwijs*. Dit project is ontstaan vanuit de gedachte dat cultureel erfgoed van belang is en bewaard moet blijven. Daar hebben mensen echter alleen oog voor als ze er mee geconfronteerd worden. Die confrontatie kan plaatsvinden op school. Daarom is het goed dat leraren in opleiding leren wat de mogelijkheden zijn als ze cultureel erfgoed willen gebruiken in hun onderwijs.

*Cultureel erfgoed* is alles wat we in onze eigen omgeving waard vinden om te bewaren. Dat kan een voorwerp zijn uit 1950, maar ook een gebouw uit 1890. Of een bronzen bijl uit de tijd voor Christus. Maar ook het landschap valt eronder: moeten we wel die snelweg aanleggen als daardoor een oude heuvelrug wordt doorsneden? Cultureel Erfgoed vertelt ons hoe onze ouders, grootouders, betovergrootouders etc. etc. leefden, woonden, werkten en dachten.

Overall zijn sporen te vinden van cultureel erfgoed, dus ook in je eigen omgeving. Veel scholen hebben ervaren dat leerlingen het spannend vinden om in de (directe) omgeving van de school te kijken wat er bewaard is gebleven van vroeger. Het is mogelijk om leerlingen met behulp van cultureel erfgoed in de eigen omgeving een deel van de verplichte lesstof voor verschillende vakken bij te brengen. Een project over leven en werken rond 1900 bijvoorbeeld heeft niet alleen raakvlakken met geschiedenis, maar ook met aardrijkskunde (sporen in het landschap, de bebouwde omgeving), met rekenen (reken de oppervlakte maten uit van de grootste boerderij en het vergelijk die met het huis van de arbeider) en zo voort.

De doelstelling van het landelijk project cultureel erfgoed is dat leerlingen van basisscholen regelmatig in de les in aanraking komen met cultureel erfgoed. Dat kan alleen als hun leraren weten wat cultureel erfgoed is en hoe zij dat kunnen inpassen in hun lessen. Jij bent één van die toekomstige leraren en daarom is het belangrijk dat je tijdens je opleiding leert welke mogelijkheden er zijn om lessen rond erfgoed te maken en hoe je daarbij gebruik kunt maken van de *erfgoedinstellingen*. Dit zijn musea, archieven, historische verenigingen, monumentenorganisaties, organisaties op het terrein van landschap en archeologie. Eigenlijk alle instellingen die zich bezighouden met het beheren van cultureel erfgoed

Omdat we graag willen weten wat je leert van dit project, hebben we een vragenlijst gemaakt. We vragen je vriendelijk de vragen te beantwoorden en daarbij voor ogen te houden dat het alleen gaat om jouw visie op de opleiding en op wat je daar geleerd hebt tot nu toe. We hebben er het meeste aan als je gewoon aangeeft wat je er echt van vindt.

De vragenlijst zal je in het 4<sup>de</sup> studiejaar nogmaals worden voorgelegd. Dat betekent dat er vragen bij zijn die je nu (in deze fase van je opleiding) nog niet hebt gehad, maar misschien over twee jaar wel. Dat is geen probleem, want je kunt dan gewoon aangeven dat je dat nog niet geleerd hebt. Je kunt de lijst anoniem invullen.

De vragenlijst bestaat uit *drie delen*.

*Ten eerste* worden er een paar persoonlijke gegevens gevraagd (niet je naam dus!).

*Ten tweede* komen er een paar vragen over de belangstelling die je hebt voor de omgeving en het verleden en of je wel eens musea hebt bezocht

*Ten derde* wordt er gevraagd naar een aantal leerervaringen. Het zijn aanvullingen op de zin: 'Tijdens mijn opleiding aan de Pabo heb ik geleerd ....'.

Veel succes!

Persoonlijke gegevens:

|  |   |
|--|---|
| Leeftijd:  | .....   |
| Geslacht   | man/vrouw   |
| Naam Pabo  | .....   |
| Pabo studiejaar  | 1 2 3 4   |
| Vooropleiding  | 1. Havo<br>2. VWO<br>3. MBO nl<br>4. anders, nl ..... |
| In mijn vooropleiding heb ik eindexamen gedaan in geschiedenis   | Ja/ nee   |
| In mijn vooropleiding heb ik eindexamen gedaan in aardrijkskunde | Ja/nee  |
| In welke groepen heb je tot nu toe stage gelopen?                | 1 2 3 4 5 6 7 8                                       |

## Ervaring met omgevingsonderwijs

(het juiste antwoord s.v.p. aankruisen)

|  |  |
|--|--|
| <p>2. In het voortgezet onderwijs heeft de leraar niet alleen onderwerpen uit het leerboek behandeld , maar ons ook onderzoek laten doen in de eigen omgeving (kan ook in de eerste drie jaar van mavo/vmbo /havo /vwo geweest zijn )</p>  | <p>1. vaak<br/>2. wel eens<br/>3. nooit</p>  |
| <p>3. Als ik tijdens de tweede fase een praktische opdracht of profielwerkstuk moest maken, koos ik ..... voor een onderwerp uit mijn eigen omgeving.</p>  | <p>1. vaak<br/>2. wel eens<br/>3. nooit<br/>4. n.v.t.</p>  |
| <p>4. Als ik een (strip) boek moet kiezen om te lezen, kies ik ..... een boek met een historisch thema/onderwerp.</p> <p>Als je bij vraag 3 een 1 of een 2 hebt aangekruist, naar welke periode uit de geschiedenis gaat je voorkeur uit? Je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen.</p> | <p>1. vaak<br/>2. wel eens<br/>3. nooit</p> <hr/> <p>1) Prehistorie<br/>2) Grieken en Romeinen<br/>3) Middeleeuwen<br/>4) Periode 1500-1900<br/>5) De eerste en/of tweede wereldoorlog<br/>6) Geschiedenis van de 20<sup>e</sup> eeuw<br/>7) Maakt niet uit<br/>8) Anders, nl: .....</p> |
| <p>5. Ik ging vroeger in mijn vrije tijd wel eens naar (je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen)</p>   | <p>1) een historische tentoonstelling/ manifestatie<br/>2) een museum<br/>3) een archief<br/>4) een kasteel, een oud stadje, klooster, een monument etc.</p>   |
| <p>6. Ik vraag me ..... af hoe mijn eigen omgeving er vroeger uitzag.</p>  | <p>1. vaak<br/>2. wel eens<br/>3. nooit</p>  |
| <p>7. Vroeger ging ik met de klas (basisschool, voortgezet onderwijs) wel eens naar ( je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen)</p>   | <p>1) een historische tentoonstelling/ manifestatie<br/>2) een museum<br/>3) een archief<br/>4) een kasteel, een oud stadje, klooster, een monument etc.</p>   |

|  |   |
|--|---|
| 8. Vroeger gingen we met de klas (basisschool, middelbare school) .... naar buiten om dingen te bekijken die met de les te maken hadden (eventueel met voorbeeld)  | 1. vaak<br>2. wel eens<br>3. nooit  |
| 9. Met de Pabo ben ik wel eens in het kader van het lesprogramma gaan kijken naar( je kunt meerdere mogelijkheden aankruisen)  | 1) een (historische) manifestatie<br>2) een museum<br>3) een archief<br>4) een( kasteel, een oud stadje, klooster, een monument |
| Op de Pabo hebben we .....een project/ lessenserie gedaan waarbij <i>de eigen omgeving</i> centraal stond.<br><br>Als je bij vraag 8 een 1 of een 2 hebt ingevuld, welk project (lessenserie)was dat dan, of welke projecten (lessenseries) waren dat dan? | 1. vaak<br>2. wel eens<br>3. nooit<br><br>.....<br>.....<br>.....   |

#### Leerervaringen met omgevingsonderwijs

Dit onderdeel van de vragenlijst vraagt wat je hebt geleerd op de PABO met betrekking tot cultureel erfgoed en omgevingsonderwijs. Het zijn aanvullingen op de zin: 'Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd...'

| Een voorbeeld   |    |    |   |
|---|----|----|---|
| Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:                                      | ja | ne | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel van mijn opleiding: |
| productief/reproductief   |    |    |   |
| - wat de kerndoelen zijn van de vakken geschiedenis en aardrijkskunde op de basisschool |    |    |   |

Je zet een kruisje bij 'ja', als je tijdens je opleiding aan de Pabo geleerd hebt wat de kerndoelen voor geschiedenis en aardrijkskunde zijn. Als je de kerndoelen wèl kent, maar die niet op de Pabo hebt geleerd kruis je 'nee' aan. Het gaat dus echt om dingen die je *tijdens je opleiding* geleerd hebt. Als je 'ja' hebt aangekruist, willen we ook nog graag weten tijdens welk(e) onderdeel(delen) van de opleiding je dat geleerd hebt. Als je nog weet tijdens welk(e) onderdeel(delen) je dat geleerd hebt, geef je dat aan in de volgende kolom. Het kan natuurlijk ook zijn dat je iets wel geleerd hebt, maar meer in het algemeen, niet tijdens een specifiek onderdeel. In dat geval hoeft je niets in te vullen in de tweede kolom.

Nieuw voor je zijn misschien de termen reproductief en productief. *Reproductief* is als je iets weet (bijvoorbeeld jaartallen opnoemen of kenmerken van een bepaalde bouwperiode). *Productief* is als je



de geleerde kennis in praktijk kunt brengen. ( aan de hand van het uiterlijk van een huis kunnen bepalen tot welke bouwstijl het behoort)

## Leerervaringen

| Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:  | ja | nee | Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel (de volgende onderdelen) van mijn opleiding: |
|---|----|-----|--|
| <i>Productief/reproductief</i>  |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- dat het van belang is dat kinderen kennis hebben over het heden en verleden van hun eigen omgeving</li> <li>- dat het van belang is dat ze ook iets met die kennis kunnen doen.</li> </ul>   |    |     |  |
| <i>Confrontatie met cultureel erfgoed</i>   |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- dat het van belang is dat kinderen zowel <i>binnen</i> als <i>buiten</i> de school met hun eigen omgeving ( in heden en verleden) geconfronteerd worden</li> <li>- dat dat ook voor mijzelf - als leraar in opleiding - zinvol kan zijn</li> </ul> |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- wat ik allemaal moet organiseren en voorbereiden als ik lessen wil organiseren waarin ik de eigen omgeving betrek</li> </ul>   |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- hoe ik met leerlingen hun ervaringen na afloop op een zinnige manier in mijn les kan nabespreken</li> </ul>  |    |     |  |
| <i>reflectie</i>  |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- dat lessen in en over de eigen omgeving niet volledig zijn, als de leerkracht niet met de leerlingen praat over hun ervaringen.</li> </ul>   |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- dat er verschillende vormen van gesprekken met kinderen te voeren zijn als het gaat om het verwerken van hun ervaringen</li> </ul>   |    |     |  |
| <i>Lessen in en over de eigen omgeving (vorm)geven</i>  |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- dat ik lessen <i>in en over de eigen omgeving</i> belangrijker vind dan ik eerst dacht</li> </ul>  |    |     |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- hoe ik bij verschillende schoolvakken de omgeving kan gebruiken in de lessen</li> </ul>  |    |     |  |

| <b>Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:</b>  | <b>ja</b> | <b>nee</b> | <b>Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel (de volgende onderdelen) van mijn opleiding:</b> |
|--|-----------|------------|---|
| - hoe ik rekening kan houden met de visie en identiteit van de school, wanneer ik <i>in en over de eigen omgeving</i> vorm geef                          |           |            |   |
| - op welke manier ik lessen <i>in en over de eigen omgeving</i> aan kan passen aan het niveau en de behoeften van verschillende kinderen binnen de groep |           |            |   |
| - wat de kerndoelen zijn van de maatschappijvakken ( aardrijkskunde , geschiedenis')   |           |            |   |
| - dat meerdere vakken geschikt zijn om lessen <i>in en over de eigen omgeving vorm te geven</i>  |           |            |   |
| - hoe ik te werk moet gaan om geschikt aanbod voor de basisschool te vinden als ik aandacht wil schenken aan de eigen omgeving                           |           |            |   |
| - welk aanbod op het gebied van onderwijs in en over de eigen omgeving geschikt is voor kinderen met verschillende achtergronden                         |           |            |   |
| - welk aanbod op het gebied van omgevingsonderwijs geschikt is voor kinderen uit verschillende leeftijdsgroepen  |           |            |   |
| - op welke manier ik de computer kan inzetten bij omgevingsonderwijs   |           |            |   |
| <i>Instellingen op het terrein van erfgoed en omgevingsonderwijs</i>   |           |            |   |
| - welke erfgoed instellingen er allemaal zijn in de regio  |           |            |   |
| - wat het Erfgoedhuis te bieden heeft (aanpassen aan de PABO)  |           |            |   |
| - welke stappen ik moet nemen als ik de verschillende erfgoedinstellingen in de schoolomgeving in kaart wil brengen                                      |           |            |   |

| <b>Tijdens mijn opleiding aan de PABO heb ik geleerd:</b>   | <b>ja</b> | <b>nee</b> | <b>Dit heb ik geleerd bij het volgende onderdeel (de volgende onderdelen) van mijn opleiding:</b> |
|---|-----------|------------|---|
| - waarom een basisschool deel moet uitmaken van een netwerk van erfgoedinstellingen   |           |            |   |
| - hoe ik de computer kan gebruiken wanneer ik wil weten wat er buiten de school aanbod is wat betreft erfgoed en omgevingsonderwijs |           |            |   |



# Bijlage 5

## Leidraad interviews

### *Algemeen*

Gesproken met:

Naam Pabo

Naam student

Man / vrouw

Leeftijd

Studiejaar

### *Invullen vragenlijst*

1. Je hebt onlangs een vragenlijst ingevuld. Was die makkelijk in te vullen?  
Waren er vragen bij die je niet goed kon beantwoorden?  
Zo ja, welke?

2. Er werd gevraagd naar je bekendheid met de kerndoelen  
Ken je de kerndoelen van alle mens- en maatschappijvakken?  
Ja / nee

Zo nee, van welke vakgebieden ken je ze niet?

### *Houding en ervaring*

3. Ben je geïnteresseerd in de ontwikkeling/geschiedenis van je eigen omgeving  
Ja / nee

Zo ja, altijd al? Of is dat in de loop van de tijd veranderd? heeft de Pabo daar invloed op gehad?

Waaruit blijkt je interesse?

Kon je dat kwijt in de vragenlijst? (specifieke vragen erbij nemen)  
ja /nee

Zo nee, kun je daar iets meer over zeggen?

4. Op welke manier ben je in het verleden (op school, vanuit thuis, op eigen initiatief) in aanraking gekomen met de ontwikkeling/geschiedenis van je eigen omgeving?

En waarom ging het dan / wat heb je gedaan/gehoord/gezien/?

5. Als je terugkijkt naar de activiteiten op het gebied van belangstelling voor de eigen omgeving in jouw basisschooltijd:  
Vond je dat daar genoeg aandacht aan werd besteed? Wat had je meer gewild, had het minder gekund?

### *Doelstelling 1*

*Een onderwijsvraag te bepalen en te kiezen als uitgangspunt of invalshoek om cultureel erfgoed zinvol en effectief in het basisonderwijs in te zetten.*

6. Begrijp je het onderscheid productief/reproductief? Kun je er concrete voorbeelden bij verzinnen?

7. Als je mocht kiezen, zou je dan liever wel of niet op een school werken waar ze veel aan aandacht voor omgevingsonderwijs hebben?

Wel / niet

Waarom?

8. Vind je dat aandacht voor de eigen omgeving alleen binnen de mens- en maatschappijvakken moet plaats vinden?

Ja / nee

Zo nee, binnen welke andere vakken eveneens?

Zo ja, waarom?

9. Vind je het een taak voor de school om kinderen met cultureel erfgoed in de eigen omgeving te confronteren?

Ja / nee

Waarom wel of niet?

10. Welke doelen zou je willen bereiken met het confronteren van kinderen met cultureel erfgoed in de eigen omgeving?

11. Wat zou je doen om ervoor te zorgen dat lessen rond cultureel erfgoed/ onderwijs in en over de eigen omgeving echt bij het lesprogramma horen

12. Vind je dat confrontaties met cultureel erfgoed altijd moeten aansluiten bij het lesprogramma?

Ja / nee

Waarom wel of niet?

13. Waarom is het belangrijk dat kinderen kunnen reflecteren op wat zij in de eigen omgeving gezien hebben/ op de confrontatie met cultureel erfgoed? Heb je ideeën over hoe je dat bij kinderen vorm zou kunnen geven? Hoe dan?

### *Doelstelling 2*

#### *Daarvoor toepasselijk aanbod te zoeken*

14. Met welke erfgoed instellingen in de eigen regio ben je bekend?

15. Wat weet je van het aanbod en de activiteiten van die instellingen?

16. Heb je tijdens je stage in de basisschool wel eens activiteiten van één of meer van die instellingen bijgewoond of heb je er aan mee gedaan?

Ja / nee

Zo ja, waaruit bestonden die activiteiten?



17. Welke activiteiten georganiseerd door erfgoedinstellingen, vind je erg belangrijk voor leerlingen van de basisschool

Kun je dat toelichten?

Zijn dit de activiteiten die je zelf ook het meest interessant vindt?

Ja / nee

18. Zijn er bepaalde erfgoedinstellingen wier collectie jouw niet aanspreekt?

Ja / nee

Zo ja welke?

19. Vind je dat leerlingen van de basisschool met een zo breed mogelijk aanbod op het terrein van cultureel erfgoed in de eigen omgeving in aanraking moeten komen, of kun je dat beter af laten hangen van de smaak van de juf of meester van de klas waar ze inzitten?

20. Hoe zou je omgaan met aanbod op het gebied van cultureel erfgoed in je eigen omgeving waar je zelf weinig van weet?

21. Vind je het belangrijk dat basisscholen samenwerken met erfgoedinstellingen?

Ja / nee

Zo ja, waar zou die samenwerking uit moeten bestaan?

22. Veronderstel dat je werkt op een school op het platteland. Hoe zou je op zoek gaan naar aanbod met betrekking tot cultureel erfgoed in de eigen omgeving?

Zou je de computer gebruiken? Hoe?

### *Doelstelling 3*

*Te verwerken en toe te passen op concrete onderwijssituaties, rekening houdend met de pedagogische en didactische visie van de school;*

23. Vind je dat je over voldoende kennis en vaardigheden beschikt om in de beroepspraktijk activiteiten op het gebied van cultureel erfgoed in de eigen omgevings uit te voeren?

ja / nee

Zo nee, welke kennis en vaardigheden mis je?

24. Veronderstel dat je in de toekomst gaat werken in een basisschool waar weinig aandacht is voor cultureel erfgoed in de eigen omgeving. Zou je je inspannen om daarin verandering te brengen?  
ja / nee

Zo ja, wat zou je dan doen?

Zo nee, waarom niet?

25. Veronderstel dat je les geeft op een school met veel allochtone kinderen. Wat voor soort lessen betreffende cultureel erfgoed in de eigen omgeving zou je willen organiseren?

Kun je dat toelichten?

26. Veronderstel dat je met je klas naar een erfgoedinstelling gaat. Hoe zou je de kinderen hier op voorbereiden?

En wat zou je doen ter verwerking?

En hoe kun je daarbij rekening houden met het verschil in niveau en de verschillende behoeften van de kinderen?

Wil je zelf nog iets kwijt over dit onderwerp?



CULTUURNETWERK\_ nl

