

Na mijn bachelor Culturele Antropologie van 3 jaar en pre-master (Cultuur) sociologie is het voor mijn master Sociologie van Kunst en Cultuur tijd om een masterthesis te schrijven. Aan al deze studies ben ik vooral vanuit interesse begonnen en nu wilde ik iets onderzoeken dat mijn interesses combineert en waar iemand ook echt wat aan heeft. Sinds een jaar heb ik een parttime baan als gastouder en ik zou graag het onderwijs in willen. Een masterthesis over Cultuureducatie lag dus voor de hand. Mijn eerste vraag was; "Hoe maak je leerlingen enthousiast voor kunst en cultuur?".

In gesprek met de SKVR (Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam) zijn we tot de volgende hoofdvraag gekomen; *Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van het Cultuurtraject tussen het PO (primair onderwijs) en het VO (voortgezet onderwijs) en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?* Hoe succeservaring gedefinieerd zou worden mocht ik zelf bepalen. Na meerdere gesprekken met Annemarie Backes (hoofdafdeling kunsteducatie VO en MBO) en Wil Walvis (projectcoördinator PO) heb ik mijn onderzoeksvorstel geschreven. Met zijn drieën hebben we de roosters van de PO en VO projecten naast elkaar gelegd en gekozen voor het Ranimatiefestival en het Bollywood project. Dit onderzoek is dus gedaan in opdracht van de SKVR, zij willen graag weten wat de succeservaring van leerlingen is in het Cultuurtraject. De invulling hiervan heb ik zelf mogen bepalen met literatuur suggesties van Wil Walvis (Hargreaves 1983) en mijn begeleider (scheiding cultureel kapitaal via de familie en cultureel kapitaal vanuit school).

Met het doen van dit onderzoek heb ik veel geleerd over cultuureducatie in de praktijk. Dit kan ik zeker later gebruiken in mijn eigen lessen. En omdat het onderzoek voor de SKVR was, kunnen de resultaten gebruikt worden om meer inzicht te krijgen in het Cultuurtraject.

## Inleiding

---

Voor mijn Masterthesis van de Master Sociologie van Kunst en Cultuur heb ik een evaluatie onderzoek uitgevoerd bij de SKVR (Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam). Zoals de titel al verradt, gaat dit onderzoek over succes in cultuureducatie. Het belangrijkste begrip in mijn onderzoek is succeservaring (van de leerlingen die meedoen aan het Cultuurtraject). Door een vergelijking te maken tussen het PO (primair onderwijs) en VO (voortgezet onderwijs) wil ik een verklaring vinden voor een goede en/of slechte succeservaring bij leerlingen in het Cultuurtraject van de SKVR. De vraag is: Wat zijn de verschillen en/of overeenkomsten in de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject tussen het PO en VO en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?

De focus van mijn onderzoek ligt dus op de leerlingen die aan het project meedoen en hoe zij het project ervaren. Hun meningen en ideeën over het project en of/hoe zij de doelstellingen van de SKVR ervaren is wat ik wil meten. Aan de hand van theoretische literatuur wordt er geprobeerd de verschillen/en of overeenkomsten in de succeservaring te verklaren. Welke individuele en schoolkenmerken van de leerlingen beïnvloeden hun succeservaring in het Cultuurtraject van de SKVR? Deze vraag wordt in de volgende deelvragen beantwoord;

- 1 Wat is de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject en worden de doelen van de SKVR gehaald?
- 2 Zorgt meer cultureel kapitaal voor een betere succeservaring?
- 3 Is er een verschil tussen de succeservaring van allochtone en autochtone leerlingen?
- 4 In hoeverre heeft de inbedding van het Cultuurtraject invloed op de succeservaring van leerlingen?
- 4 Wat is de invloed van het soort project en soort school op de succeservaring van leerlingen?

In hoofdstuk 1 van deze thesis wordt een overzicht gegeven van de theoretische literatuur over cultuureducatie. Welk onderzoek is er al gedaan naar de ervaring van kinderen/jongeren met kunst en cultuur en welke resultaten kan ik verwachten in mijn onderzoek? In hoofdstuk 2 worden de projecten uit het Cultuurtraject die ik onderzocht heb beschreven, Ranimatiefestival (PO) en Bollywood project (VO). Hoofdstuk 3 is een weergave van mijn methoden en technieken van onderzoek. In dit hoofdstuk wordt de werkwijze van het onderzoek toegelicht en de concepten gedefinieerd. In hoofdstuk 4 staan de resultaten uit mijn onderzoek verdeeld over de verschillende deelvragen. Hoofdstuk 5 is het laatste hoofdstuk van mijn thesis en geeft de conclusie van het onderzoek weer met suggesties voor verder onderzoek.

Omdat ik niet alle klassen kon vergelijken en ook niet alle projecten binnen het Cultuurtraject, werd er een vergelijking gemaakt tussen groep 7/8 en de eerste klas en tweede klas van het Voortgezet Onderwijs. Daarnaast heb ik twee verschillende projecten onderzocht, namelijk het Bollywood project voor de eerste en tweede klas en het Ranimatiefestival voor groep 7/8. In beide projecten wordt er een film gekeken en mogen de leerlingen in het actieve deel zelf een film maken. In totaal ben ik meegegaan naar 13 projecten, waarvan 7 van het PO en 6 van het VO.

Vorig jaar heeft Annemarie Timmermans onderzoek gedaan naar de kenmerken van cultuureducatieve activiteiten en in hoeverre deze bijdragen aan het succes van deze projecten. Culturele instellingen, docenten, begeleidende docenten en leerlingen hebben hier enquêtes over ingevuld. Daarnaast heeft ze ook gekeken of factoren zoals opleidingsniveau, etnische achtergrond, receptief of actief deelnemen aan het project en gerichtheid op populaire of highbrow kunsten invloed hadden op de waardering van een project. Uit het onderzoek van Timmermans kwamen aardig hoge waarderingen (tussen de 7 en de 8) dus de SKVR doet goed werk in het Voortgezet Onderwijs. Maar hoe zit dat in het Primair Onderwijs?

In mijn onderzoek is gekeken naar de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van de leerlingen van het PO en VO en hoe deze verklaard zouden kunnen worden. Anders dan in het onderzoek van Timmermans (2009) richt ik mij alleen op de succeservaring van de leerlingen en niet die van de SKVR, culturele instellingen of de scholen in het Cultuurtraject.

## Hoofdstuk 1: Theoretisch kader

---

In mijn theoretisch kader zal ik een beschrijving geven van de theorieën en begrippen die belangrijk zijn voor mijn onderzoek naar cultuureducatie bij de SKVR (Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam). Eerst wordt er een beschrijving gegeven van cultuureducatie in het Nederlandse cultuurbeleid en daarna wordt uiteengezet wat cultuureducatie eigenlijk is volgens verschillende bronnen. Als laatste ga ik dieper in op het begrip *succeservaring* en drie hypothesen die de succeservaring van leerlingen in het PO (primair onderwijs) en VO (voortgezet onderwijs) zouden moeten verklaren.

### 1.1 Cultuureducatie in het cultuurbeleid

Cultureel burgerschap vormt het centrale thema in het advies 'Innoveren, participeren!' (Raad voor Cultuur 2007). In dit advies wordt de agenda van het cultuurbeleid 2009-2012 uitgelegd, met een pleidooi voor de versterking van cultureel burgerschap.

*“Het versterken van cultureel burgerschap heeft in dit advies hoge prioriteit. Burgers hebben een zekere culturele bagage nodig om volwaardig aan de samenleving te kunnen deelnemen. Ook cultuureducatie staat om die reden sterk in de belangstelling, van politiek en publiek, onderwijs- en cultuursector”* (Raad voor Cultuur 2007: 61).

De Raad voor Cultuur wil de sector cultuureducatie helpen ontwikkelen en innoveren. Belangrijk is dat er een goede samenwerking komt tussen het onderwijs en de culturele sector met daarin de culturele instellingen die bezig zijn met cultuur-educatieve activiteiten. Ook jongeren nemen deel aan cultuur en in het onderzoek van het Sociaal Cultureel Planbureau 'Cultuurbewonderaars en cultuurbeoefenaars' wordt gedacht dat cultuurparticipatie van jongeren bevorderd kan worden door scholen (2009: 12), bijvoorbeeld door het vak Culturele Kunstzinnige Vorming (CKV) waar jongeren onder andere met school naar culturele instellingen gaan.

Kunsteducatie in de breedste zin van het woord staat voor *“alle vormen van educatie waarbij kunst en/of kunstzinnige middelen en technieken als doel of als middel worden gebruikt”*<sup>1</sup>. In het onderzoek van Anne Bamford naar kunsteducatie in Nederland merkt zij op dat kunstinstellingen in Nederland een hoogwaardig aanbod aan kunsteducatieactiviteiten aanbieden voor scholen.

---

<sup>1</sup> [www.cultuurnetwerk.nl](http://www.cultuurnetwerk.nl)

Bamford zegt het volgende over de rol van culturele instellingen bij cultuureducatie op school:

*“Bij het waarborgen van de kwaliteit van kunsteducatie spelen de lokale cultuurinstanties een zeer belangrijke rol als tussenpersoon” (2007: 174).*

Volgens Bamford is het dus ook belangrijk dat er een goede samenwerking is tussen scholen en culturele instellingen omdat zij samen kunnen zorgen voor een hoge kwaliteit in cultuureducatie.

De gemeente Rotterdam geeft aan dat zij “cultuur en school” als één van de drie speerpunten van haar cultuurbeleid ziet. Binnen het PO en VO moeten scholen over een paar jaar zelfstandig cultuureducatie in hun curriculum aanbieden en het liefst in samenwerking met de culturele instellingen in Rotterdam. Scholen worden nu nog geholpen bij het contact zoeken met culturele instellingen doordat de gemeente subsidies geeft aan organisaties als de SKVR. Belangrijk is dat vraag en aanbod van de scholen en culturele instellingen in Rotterdam zo goed mogelijk met elkaar verbonden zijn (gemeente Rotterdam 2007). De SKVR is bezig met cultuureducatie op basisscholen en het voortgezet onderwijs. Daaronder valt ook het Cultuurtraject waarin culturele instellingen en scholen deelnemen. Het Cultuurtraject is een pakket aan activiteiten van andere aanbieders dat in overleg met de scholen wordt samengesteld en waarin de SKVR een adviserende en bemiddelende rol heeft (meer over de SKVR volgt in hoofdstuk 2).<sup>2</sup>

## 1.2 Wat is kunst/cultuureducatie?

Er zijn verschillende definities van kunst- en cultuureducatie. Deze komen veelal op hetzelfde neer, alleen ligt het zwaartepunt ergens anders. Een uitgebreide definitie is van cultuurnetwerk.nl waar staat dat cultuureducatie alle vormen van educatie betreft waarbij cultuur als doel of als middel wordt ingezet.

*“Cultuureducatie is leren over, door en met cultuur. Deze omschrijvingen sluiten puur instrumenteel gebruik van cultuur, zoals het versterken van sociale cohesie, niet uit. Meestal is echter sprake van cultuurgerelateerde doelstellingen: kennismaking met of verdieping in kunst, cultureel erfgoed en/of media. Ook het genieten, leren beoordelen en zelf beoefenen hoort daarbij. Cultuureducatie is ook de verzamelnaam voor kunsteducatie, erfgoed-educatie en media-educatie” (cultuurnetwerk.nl)*

---

<sup>2</sup><http://www.bds.rotterdam.nl/dsc?c=getobject&s=obj&!sessionid=1cLd!zmM!2AD1FIodrhuUhCt3M4aGBJh@SuGEX@1W9pD8XH1!b8xG1jif1WxRze8&objectid=200242&!dsname=bsd2i>

Scholtens (2007) zegt dat cultuureducatie het volgende inhoudt; *“alle educatieve activiteiten die beogen leerlingen in contact te brengen met cultuuruitingen in actieve, receptieve dan wel reflectieve vorm”*. (Scholtens 2007: 12). Deze definitie gaat meer over de manier waarop leerlingen in contact kunnen komen met kunst en cultuur en op welke manieren ze ervan kunnen leren. Cultureel kapitaal (zie verderop) zouden leerlingen moeten ontwikkelen door het ontplooiën van cognitieve, sociale en emotionele vaardigheden. De drie belangrijke manieren waarop dit kan in kunst en cultuureducatie zijn door actief, receptief en reflectief bezig te zijn met kunst en cultuur. Oostwoud Wijdenes en Haanstra (1997) gaan hier verder op in. In hun inleiding staat het volgende:

*“Het zelf werken met kunstzinnige middelen en/of technieken wordt aangegeven met de term actieve kunsteducatie; activiteiten die beschouwend van aard zijn worden aangeduid met reflectieve kunsteducatie (...). Onder receptieve kunsteducatie worden activiteiten gevat, waarbij de doelgroep rechtstreeks kennismaakt met kunstuitingen, zoals het bezoeken van een museum, een concert, film, toneel- of dansvoorstellingen en dergelijke”*  
(Ensink in Ranshuysen 1993: 6)

De projecten die ik onderzoek, hebben een receptief (film kijken) en actief deel (zelf film maken of dansen). De aandacht of voorbereidingen in de lessen op school zou je kunnen zien als het reflectieve deel van cultuureducatie in het project. Ook het nabespreken van het project door de kunstdocenten van de SKVR is reflectieve cultuureducatie. Bij actieve cultuureducatie leren leerlingen gebruik maken van verschillende materialen, gereedschap, vaardigheden en technieken die belangrijk zijn bij het maken van een film. Receptieve cultuureducatie is meer gericht op theoretische verdieping. Leerlingen maken kennis met bepaalde termen en begrippen en leren kenmerken, stijlen, stromingen en context herkennen. Reflectieve cultuureducatie kan een toevoeging zijn bij zowel actieve en receptieve cultuureducatie en is een manier voor leerlingen om na te denken over hun eigen handelen en denken. Door bijvoorbeeld de ervaring en/of het productieproces te analyseren en hieruit eigen conclusies te trekken over kunst en cultuur. Volgens cultuurnetwerk.nl is reflectieve cultuureducatie de essentie van cultuureducatie. Oostwoud Wijdenes & Haanstra (1997) geven aan dat reflectieve cultuureducatie ook kan plaatsvinden tijdens het project, doordat je even afstand neemt kunnen er veel leermomenten plaatsvinden.

Interessant is dat Oostwoud Wijdenes en Haanstra menen dat een combinatie van de drie soorten cultuureducatie het meest effectief is. De projecten die ik onderzoek hebben een actief en een receptief deel, dus zouden eerder leiden tot meer cultuurparticipatie dan projecten die alleen actief of receptief zijn. Wanneer er daarnaast op school of tijdens het project ook wordt stilgestaan bij wat

leerlingen hebben gedaan of gaan doen (reflectief) zou het project nog effectiever zijn voor toekomstige cultuurparticipatie en het leren over kunst en cultuur. Ik ben benieuwd of leerlingen een project met al deze elementen ook beter ervaren.

*“Actieve, reflectieve en receptieve activiteiten die in samenhang worden aangeboden zullen leiden tot een hernieuwde invulling van het begrip culturele loopbaan en tot een grotere kunst- en cultuurdeelname in het latere leven” ( Wijdenes & Haanstra 1997: 5).*

### 1.3 Succeservaring van leerlingen

In mijn onderzoek zijn er twee soorten van succeservaring van de leerlingen, namelijk wat de SKVR als succesvol ziet en wat de leerlingen zelf zien als een succesvolle ervaring. Of het project een succesvolle ervaring voor leerlingen biedt, is dus op twee verschillende manieren te interpreteren. Om een volledig beeld te krijgen wil ik deze beide manieren meten, want wat door de leerlingen niet als succesvol gezien wordt kan wel succesvol zijn voor de leerlingen in de ogen van de SKVR en andersom.

Het meten van de ervaringen van leerlingen zelf is minder eenduidig omdat leerlingen om verschillende redenen het project als succesvol kunnen ervaren en deze dus niet met elkaar overeen hoeven te komen. Daarnaast is het ook moeilijker om erachter te komen waarom ze het wel of niet leuk vinden omdat de redenen niet vastliggen zoals de doelen van de SKVR. Belangrijk is dus dat de beleving van de leerlingen wordt gemeten aan de hand van verschillende deelaspecten. Niet alleen door te vragen of ze het leuk en leerzaam vonden maar ook hoe ze de lengte van het project hebben ervaren en welk cijfer ze zouden geven voor het actieve en receptieve deel. Voor mijn latere hypotheses is het ook belangrijk om te weten of het een nieuwe ervaring was en of ze het op school hebben voorbereid. Bij de leerlingen is het vooral relevant of ze een “leuke” ervaring hebben gehad en bij de open vragen hoop ik te weten te komen waarom ze het project op een bepaalde manier hebben ervaren. Dit kan afwijken van de SKVR omdat ze het misschien leuk vonden om geen les te hebben en met hun vrienden in een bioscoop te zitten. Voor de leerlingen was het dan een succesvolle ervaring maar als zij niets meer willen doen aan kunst en cultuur of het idee hebben dat ze niks hebben geleerd dan is het voor de SKVR niet een succesvolle ervaring geweest.

De andere manier om het succes van het project voor de leerlingen te meten is door te kijken in hoeverre de doelstellingen van de SKVR behaald zijn. Vanuit de SKVR worden bepaalde doelen nagestreefd en zij zien het al dan niet succesvol zijn van het cultuurtraject dan ook anders dan de leerlingen zelf. Dat de leerlingen het leuk vinden is voor alle drie belangrijk maar daarnaast heeft de

SKVR nog andere doelen die het project tot een succesvolle ervaring van de leerlingen maken. Ik wil dus niet alleen kijken of en waarom leerlingen een project als succesvol hebben ervaren, maar ook of het voldoet aan de doelstellingen van de SKVR. Interessant bij de doelstellingen van de SKVR is of leerlingen deze ook herkennen en of deze positief of negatief ervaren worden door de leerlingen zelf.

De doelstellingen van de SKVR zijn;

- leerlingen kennis laten maken met alle kunst disciplines, media en cultureel erfgoed en met de culturele instellingen in Rotterdam.
- Een bijdrage leveren aan de persoonlijke en sociale ontwikkeling van de leerling.
- De cultuurparticipatie van de leerlingen verhogen.

In 2006 zijn er vanuit het ministerie van OCW **kerndoelen** gekomen voor cultuureducatie in het PO en VO. Voor het PO zijn deze;

- 1) De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren.
- 2) De leerlingen leren op eigen werk en dat van anderen te reflecteren.
- 3) De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed.

En voor het VO;

- 1) De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden de zeggingskracht van verschillende kunstzinnige disciplines te onderzoeken en toe te passen om eigen gevoelens uit te drukken, ervaringen vast te leggen, verbeelding vorm te geven en communicatie te bewerkstelligen.
- 2) De leerling leert eigen kunstzinnig werk, alleen of als deelnemer in een groep, aan derden te presenteren.
- 3) De leerling leert op basis van enige achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans- of filmvoorstellingen.
- 4) De leerling leert met behulp van visuele of auditieve middelen verslag te doen van deelname aan kunstzinnige activiteiten, als toeschouwer en als deelnemer.
- 5) De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op eigen werk en werk van anderen, waaronder dat van kunstenaars (Scholtens 2007: 17-18).

De succeservaring van de leerlingen in het Cultuurtraject ga ik dus langs twee manieren meten: namelijk de ervaring van de leerlingen zelf en of de doelstellingen van de SKVR in het project zijn gehaald (zie onderzoeksmodel en concepten voor de uitwerking hiervan).



#### 1.4 Verklaring voor de succeservaring van leerlingen volgens de literatuur: drie hypothesen

De ervaringen van de leerlingen in het Cultuurtraject zullen niet allemaal hetzelfde zijn want niet iedereen is even enthousiast of ervaart het project op dezelfde manier. Het verschil in de ervaringen kan komen omdat de ene leerling meer cultureel kapitaal heeft dan de ander. Cultureel kapitaal verschilt doordat sommige leerlingen meer in aanraking zijn geweest met kunst en cultuur en daardoor culturele vaardigheden hebben opgedaan. Het opbouwen van cultureel kapitaal kan via je ouders of ervaringen op school en dit verschilt vaak tussen autochtone en allochtone jongeren. Daarnaast is het de vraag of cultuureducatie beter ervaren wordt wanneer het samenhangt met andere lessen op school of wanneer het een confrontatie is waar leerlingen niet op zijn voorbereid.

##### *Cultureel kapitaal*

De eerste hypothese heeft te maken met het cultureel kapitaal van de leerlingen die meedoen aan het Cultuurtraject. Cultureel kapitaal omvat de kennis en vaardigheden die mensen hebben ten aanzien van kunst en cultuur en is een begrip van Bourdieu. Smith (2005) deelt cultureel kapitaal op in vijf dimensies en hoe beter je hierin bent (kennis en vaardigheden) hoe meer cultureel kapitaal je zou bezitten (Smith 2005: 137);

*1) objective knowledge of the arts and culture*

*2) cultural tastes and preferences*

*3) formal qualifications*

*4) cultural skills and know-how*

*5) the ability to be discriminating and to make distinctions between the 'good' and the 'bad'*

Cultureel kapitaal kan op verschillende manieren verworven worden en één daarvan is door middel van cultuureducatie (receptief, reflectief en actief). Volgens Bourdieu (1984) krijgen kinderen cultureel kapitaal mee vanuit het onderwijs en hun opvoeding. Wanneer je ouders veel cultureel kapitaal hebben zul jij dit ook meekrijgen in je opvoeding. Een belangrijk deel van je cultureel kapitaal is het vierde kenmerk dat Smith hierboven noemt: *'cultural skills and know-how'*. Hoe vaker leerlingen in aanraking zijn geweest met kunst en cultuur (door school of familie) hoe beter zij de regels en conventies kennen die hierbij horen. Je zou kunnen zeggen dat deze leerlingen meer gewend zijn aan de situatie en weten wat er van ze verwacht wordt, ze kennen de conventies (Becker 1982). Leerlingen met meer cultureel kapitaal (door schoolniveau of hun ouders) zouden ook een betere succeservaring moeten hebben in het Cultuurtraject omdat zij inhoudelijke voorkennis hebben en meer vanuit een esthetische invalshoek naar kunst en cultuur kunnen kijken.

*“Voor het opleidingsniveau geldt: hoe hoger de opleiding, hoe hoger de cultuurdeelname. Dit kan verklaard worden met de zogenaamde informatieverwerkingstheorie: verschillen in cultuurdeelname tussen personen komen voort uit de verschillen om complexe, ook culturele informatie te verwerken. De benodigde vaardigheden en kennis worden in het hoger onderwijs geleerd. Hoewel duidelijk is dat het ouderlijke milieu voor de latere cultuurdeelname van grote betekenis is, is het nog niet duidelijk wat precies doorslaggevend is: de vroege leeftijd waarop de culturele socialisatie plaatsvindt of de socialiserende instantie zelf, de ouders” (Couwenbergh & Couwenbergh 2003: 25)*

Nagel (1996) meent dat vroege ervaringen thuis met kunst en cultuur een sterkere invloed hebben op latere cultuurdeelname dan cultuureducatie op school. Daarnaast merkt zij op dat er een verschil is tussen actieve en receptieve cultuurdeelname. Jonge kinderen zijn eerder actieve cultuurdeelnemers en volwassenen receptieve. De invloed van je ouders is sterker bij receptieve dan bij actieve kunst en cultuur. Volgens Nagel is het zo dat hoe cultureel actiever de ouders, hoe jonger kinderen met (receptieve) kunst en cultuur in aanraking komen. Kinderen gaan vaak voor de eerste keer naar receptieve kunst en cultuur met hun ouders. De eerste keer naar de bioscoop en klassieke concerten gaan kinderen met hun vrienden en de eerste keer naar musea met school. Bij actieve kunst en cultuur blijken ouders minder invloed te hebben en vroeg bezig zijn met actieve cultuur zegt niets over latere receptieve cultuurdeelname. De belangrijkste conclusie van Nagel over kunsteducatie en de invloed ervan op een latere hogere cultuurdeelname is vroeg beginnen en de ouders erbij betrekken. Kunsteducatie zou beter werken wanneer deze afgestemd wordt op het ouderlijke milieu. Ook Van Eijck (1997) meent dat gezinsachtergrond belangrijker is voor latere cultuurdeelname dan een (individuele) opleiding. De twee determinanten voor cultuurdeelname zijn de achtergrond van je familie en je aanleg voor kunst en cultuur (komt tot stand door ervaring en informatieverwerkingsvaardigheden). Deze aanleg kan via ervaring verder worden ontwikkeld. Net als Nagel beweert Van Eijck dat primaire socialisatie de grootste invloed heeft op cultuurdeelname. Geldt dit ook voor een succesvolle ervaring? Hebben leerlingen die beter “gesocialiseerd” zijn in kunst en cultuur ook een betere ervaring en leidt deze ervaring tot het verhogen van cultuurparticipatie? De verwachting is dat beter “gesocialiseerde” leerlingen meer cultureel kapitaal hebben en daardoor ook een betere succeservaring in het Cultuurtraject.

### *Etniciteit*

De tweede hypothese gaat over de succeservaring van allochtone en autochtone jongeren. In Rotterdam zijn de grootste groepen allochtonen van Surinaamse, Turkse, Marokkaanse en Antilliaanse afkomst. Volgens het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) heeft meer dan de helft

van de jongeren in Rotterdam een niet-westerse achtergrond.<sup>3</sup> Er is dus een grote kans dat de leerlingen die deelnemen aan het Cultuurtraject allochtoon zijn en daardoor misschien het project anders ervaren. Ook in het cultuurbeleid wordt er veel aandacht besteed aan culturele diversiteit en cultuurparticipatie (zie nota's 'Ruim baan voor culturele diversiteit', 'Cultuur als confrontatie' en 'Actieplan Cultuurbereik'). Er wordt nu ingezien dat een cultureel divers aanbod artistieke waarde heeft en een betere afspiegeling van de samenleving is. Kunst en cultuur is niet alleen maar westerse kunst en cultuur (zie Bollywood project). Daardoor is het ook niet meer zo vanzelfsprekend dat allochtone jongeren minder in kunst en cultuur participeren. Westerse kunst en cultuur is namelijk niet zo interessant voor mensen met een andere culturele achtergrond en kunst en cultuur wordt ook anders beleefd door mensen met een andere etnische achtergrond. In Nederland is het gewoon om naar het theater te gaan terwijl bij veel etnische minderheden cultuur eerder in een informele sfeer plaatsvindt (zoals bij familiefeesten). Deze feesten zijn vaak meer gericht op het land van herkomst. Nu het aanbod van kunst en cultuur meer divers wordt, neemt de deelname van allochtone jongeren hierin ook toe. Toch meent Van den Broek (2008) dat het verschil tussen autochtone en allochtone jongeren nooit helemaal zal verdwijnen.

Van Iperen (2003) merkt op dat het verschil in cultuurparticipatie tussen autochtonen en allochtonen niet door het 'autochtoon' of 'allochtoon' zijn komt. Het zijn vooral de mate van cultuurparticipatie van de ouders, het opleidingsniveau van de ouders en het opleidingsniveau van de jongeren die cultuurparticipatie bepalen. Hiermee sluit Van Iperen aan bij eerder genoemde veronderstellingen van Bourdieu (1984) en Couwbergh & Couwbergh (2003). Wanneer rekening wordt gehouden met die achtergrondkenmerken komt cultuurparticipatie bij autochtone en allochtone jongeren overeen. Maar wanneer er geen rekening gehouden wordt met de achtergrondkenmerken (ouders en opleidingsniveau) blijkt dat allochtonen minder deelnemen aan culturele activiteiten. Toch neemt de tweede generatie allochtonen meer deel aan kunst en cultuur omdat zij vertrouwd zijn met de Nederlandse cultuur (Van den Broek 2008). Immigranten zijn minder gericht op de westerse cultuur maar de tweede generatie leert over de westerse cultuur op school en verschilt dus minder met autochtone jongeren als het gaat om cultuurparticipatie. Daarom zijn ook de verschillen tussen de etnische groepen bij jongeren kleiner. Volgens Van den Broek spelen taalvaardigheid en gezinsinkomen ook een rol bij cultuurparticipatie.

Volgens Van Iperen vindt Van Wel (1996) wel een verschil tussen Marokkaanse en Surinaamse jongeren als het gaat om cultuurparticipatie. Surinaamse jongeren zouden namelijk cultureel actiever zijn dan Marokkaanse jongeren. Surinamers en Antillianen liggen qua cultuurdeelname dichterbij

---

<sup>3</sup> <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/bevolking/publicaties/artikelen/archief/2006/2006-1995-wm.htm>

autochtonen omdat zij beter bekend zijn met de Nederlandse taal en cultuur (cultureel kapitaal). Volgens Van Wel kennen Marokkaanse jongeren veel obstakels bij cultuurparticipatie, zoals geld, ouderlijke goedkeuring en nabijheid van de culturele activiteit. Daarnaast zouden Turken en Marokkanen meer gericht zijn op hun herkomstcultuur dan Surinamers en Antillianen, aldus Van den Broek (2008). Voor mijn onderzoek is het dus belangrijk om te kijken of er misschien ook verschillen zijn tussen de ervaringen van verschillende etnische minderheden onderling, bijvoorbeeld Marokkaanse en Surinaamse leerlingen.

### *Inbedding cultuureducatie*

De laatste hypotheses zijn gebaseerd op theorieën van David Hargreaves (1983), Van Heusden (2008) en Rass (2008) over de manier waarop cultuureducatie het meeste succes heeft bij leerlingen. Van Heusden is op dit moment bezig met een onderzoek in Groningen om een kader te vormen voor cultuureducatie. Hij vindt dat er nu geen enkele verbinding is tussen culturele activiteiten in het onderwijs; er wordt niet voortgebouwd op eerder opgebouwde kennis en er wordt geen verband gelegd met andere vakken. Allerlei kunstvormen vermengen zich met elkaar en ook met andere disciplines waardoor er een nieuwe manier is gekomen om te denken over kunst die nog niet in het onderwijs wordt toegepast. Het gaat nu niet meer om het object, maar om de reactie van de toeschouwer ("*kunst roept iets op en confronteert je met de werkelijkheid*"; van Heusden 2008). Volgens van Heusden leer je door kunst wie je bent omdat het je leert reflecteren op jezelf en je omgeving, maar dit kan alleen als je kunst en cultuur in een context plaatst. Een vorm van contextualisering is samenhang aanbrengen tussen vakken of disciplines, meent Rass (2008). Door samenhang onthouden leerlingen beter wat hen is geleerd omdat ze het kunnen plaatsen in een context. Volgens Rass zijn er drie soorten samenhang;

- 1) samenhang tussen verschillende vakken
- 2) samenhang tussen kunstlessen op school en kunst buiten school
- 3) samenhang tussen disciplines binnen en buiten school

Zelf zou ik nog de samenhang tussen de drie verschillende manieren van cultuureducatie (actief, receptief en reflectief) willen toevoegen van Oostwoud Wijdenes en Haanstra (1997). Ook werken vanuit deze samenhang zou leiden tot een beter leerproces door de leerlingen.

Hargreaves (1983) heeft een hele andere visie op cultuureducatie: volgens hem leren mensen beter wanneer ze een 'traumatische' ervaring opdoen. Hij noemt dit de *traumatische theorie van esthetisch leren*, wat inhoudt dat mensen vaak in hun jeugd een plotselinge confrontatie met een kunstuiting hebben, die hun kijken naar en denken over kunst verandert en vormgeeft. Binnen

cultuureducatie zouden kinderen dus ook een 'traumatische' ervaring moeten ondergaan. Juist omdat deze ervaring anders is dan normaal onthouden mensen hem volgens Hargreaves. Hij pleit voor minder informatie overdracht en voor meer echte kunst- ervaringen voor kinderen. Voor meer eigen keuzes en voor het verhogen van kansen op mini-trauma's door kinderen verrassende ervaringen voor te schotelen. Het gaat dus meer om de ervaringen van leerlingen dan om leren. Hij deelt de ervaring van mensen met kunst op in vier elementen;

- 1) aandachtconcentratie (je wordt door het kunstwerk opgeslokt)
- 2) gevoel van openbaring (naar een nieuwe werkelijkheid)
- 3) verbaal onvermogen (je kunt niet verwoorden wat er is gebeurd)
- 4) opwekken van honger (het verlangen naar meer).

De vraag is dus of een project uit het Cultuurtraject als een traumatische ervaring of als leren in samenhang wordt ervaren door leerlingen. En welke van deze twee soorten cultuureducatie leidt tot een sterkere succeservaring? Dit zijn vragen die de SKVR ook graag beantwoord zou willen zien. Een andere belangrijke vraag hierbij is hoe leerlingen het project zelf zouden willen invullen. Wat zouden ze nog meer willen leren en bij welke vakken heeft het project volgens hen een verbinding of bij welke vakken zouden ze die willen hebben?

### 1.5 Kunst en cultuurbeleving van jongeren

Jongeren (12-17) hebben vooral interesse in eigentijdse cultuurvormen en filmeducatie scoort dus ook vaak hoog omdat jongeren in hun vrije tijd naar de bioscoop gaan en het goed past bij hun leefwereld. De meeste jongeren bezoeken al een bioscoop vanaf hun tiende en dit is ook vaak de eerste kennismaking met kunst en cultuur. Vogelaar en Rynja (2005) menen dat jongeren een smalle definitie van kunst en cultuur hebben en dat deze vaak negatief is. Zij brengen kunst en cultuur in verband met mensen waar ze niets mee hebben en plekken waar ze niet willen zijn. Vooral traditionele cultuuruitingen in statige cultuurinstellingen waar je niet jezelf kan zijn en onduidelijke gedragsregels gelden, zijn niet iets waar jongeren in geïnteresseerd zijn. Wanneer ze volgens Vogelaar en Rynja horen dat er veel meer binnen de term kunst en cultuur valt, blijken ze zelf actief deel te nemen (bioscoop, cabaret) aan culturele activiteiten en denken zij ook positiever over kunst en cultuur. Van Heusden (2008) meent dat kunst je confronteert met jezelf en dit is erg moeilijk voor pubers want zij houden niet van confrontatie en daarnaast maakt het je ook kwetsbaar. Dit is het tegenovergestelde van wat Hargreaves beweert, namelijk dat een trauma of confrontatie met kunst en cultuur zorgt voor een succesvollere ervaring en meer cultuurdeelname op een latere leeftijd. Het project aanpassen op de leefwereld van de jongeren en in een context plaatsen is iets wat beter past bij de theorie van Rass.

Bergman (1994) schrijft in haar artikel over de verschillende fases waar kinderen inzitten als het gaat om de beleving van kunst en cultuur. In elke fase hebben kinderen andere vaardigheden en manieren om naar kunst en cultuur te kijken. Hoe zij kunst en cultuur ervaren, zou ook afhangen van de fase waarin zij zich bevinden. Kinderen van 9 tot 12 jaar (bovenbouw PO) zijn volgens Bergman in de expressieve fase waarin ze verschillende dingen leren en kunnen. Kinderen krijgen inzicht in conventies en collectieve symbolen worden herkend. Toch blijft hun interpretatie van kunst en cultuur subjectief omdat zij nog gevoelig zijn voor de stemming die wordt opgeroepen door muziek en aankleding. Daarnaast identificeren zij zich met de personages die ze kunnen plaatsen. Wel kunnen kinderen in de expressieve fase een onderscheid maken tussen moreel en esthetisch beoordelen.

Jongeren tot 16 jaar zitten volgens Bergman in de formele fase. Dit betekent dat ze nu universele en subjectieve metaforen begrijpen. Jongeren in de formele fase kunnen zich identificeren met personages maar ook met de acteurs. Ze herkennen verschillende filmgenres en merken de samenhang op tussen de muziek, achtergrond, belichting en het acteerwerk van een film, dans of theaterstuk. Zoals al eerder genoemd oordelen deze jongeren op grond van criteria die ontleend zijn aan conventies van de eigen (jongeren) cultuur. Jongeren in het PO en VO beleven kunst en cultuur op een andere manier en daarom is het belangrijk om projecten binnen cultuureducatie hierop aan te passen. Leerlingen op het VO kunnen zich al meer distantiëren van het gevoel dat kunst en cultuur kan opwekken terwijl leerlingen op het PO zich laten leiden door de gevoelens die worden opgeroepen. Met de leerlingen van het VO kun je dus een stapje verder en de leerlingen van het PO hebben meer uitleg nodig.

Zelf geloof ik dat deze informatie over de beleving van kunst en cultuur door jongeren op verschillende manieren kan worden gebruikt in cultuureducatie. Als het gaat om contextualisering en samenhang zou cultuureducatie zich moeten aanpassen aan de ontwikkeling van de leerlingen. Wanneer er een goede samenhang is tussen het ontwikkelingsniveau van leerlingen en het project is de kans op een succesvolle ervaring groter. Ook reflectie is erg belangrijk want op deze manier leren leerlingen hun ervaring in een context plaatsen. Bij een confrontatie of traumatische ervaring moet er juist worden voorgelopen op de ontwikkeling van de leerling en is het interessant om iets te laten zien of doen dat juist niet aansluit op de leefwereld van jongeren. Volgens Hargreaves zouden jongeren minder moeten worden onderworpen aan informatie overdracht zoals theoretische verdieping bij receptieve cultuureducatie en het echt ervaren.

### *Relevantie*

De resultaten uit mijn onderzoek over wat een succesvolle ervaring met cultuur is voor leerlingen uit het PO en het VO is in eerste instantie interessant voor de SKVR en de scholen en culturele instellingen die meedoen aan het Cultuurtraject. Toch kunnen deze resultaten ook gebruikt worden op een grotere schaal als het gaat om de vormgeving van cultuureducatie in Nederland. Om een beter inzicht te krijgen in wat een succesvol project is, is het belangrijk om de ervaring van de leerlingen zelf te kunnen verklaren. De succeservaring van de leerlingen kan op verschillende manieren gedefinieerd worden (volgens de leerling, SKVR en cultuureducatie). Uit de literatuur is duidelijk geworden dat er verschillende manieren zijn om leerlingen een succeservaring te bieden in het Cultuurtraject. Bijvoorbeeld een project aanbieden dat zowel actief, receptief als reflectief is. Of het opbouwen van cultureel kapitaal (vertrouwdheid en kennis) door ervaringen met verschillende soorten kunst en cultuur aan te bieden in het project. Maar een succeservaring zou ook de uitkomst kunnen zijn van een project dat goed aansluit op andere lessen, de leefwereld en de ontwikkeling van de leerling (samenhang) of juist door leerlingen te confronteren met cultuur (mini-trauma). Welke achtergrondkenmerken hebben invloed op de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject? Uit mijn analyse zal blijken wat voor wie het beste werkt en vooral waarom dit zo is.

Na het lezen van de theoretische literatuur ben ik tot de volgende hypothesen gekomen die getoetst worden in mijn onderzoek;

- 1) Leerlingen met meer cultureel kapitaal hebben een betere succeservaring.
- 2) Verschillen in succeservaring tussen allochtone en autochtone jongeren kunnen voor een groot deel worden toegeschreven aan verschillen in cultureel kapitaal.
- 3) Allochtonen leerlingen zullen het actieve deel van het project hoger waarderen en autochtone leerlingen het receptieve deel.
- 4a) Wanneer het project is ingebed in andere vakken, er op school veel wordt gedaan aan kunst en cultuur, er goede voorbereidingen op school zijn geweest of het project wordt nabesproken tijdens het project of op school, zal de succeservaring beter zijn.
- 4b) Als leerlingen het project ervaren als nieuw of 'traumatisch', omdat ze niet veel doen aan kunst en cultuur, is hun succeservaring beter.

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de SKVR, het Cultuurtraject, de projecten en de scholen die ik in mijn onderzoek heb gebruikt. Het is niet alleen belangrijk om achtergrondinformatie te hebben van de cases die ik heb gebruikt, maar de verschillen en overeenkomsten tussen het PO en VO in het Cultuurtraject worden nu ook duidelijk. Dit is belangrijk om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden: *Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van het Cultuurtraject tussen het PO (primair onderwijs) en het VO (voortgezet onderwijs) en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?* De verschillen tussen de projecten en de scholen zouden een verklaring kunnen zijn voor de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van de leerlingen.

### 2.1 Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR)

De SKVR is een grote instelling in Rotterdam op het gebied van kunsteducatie, amateurkunst en kunst in de wijken. Ze verbindt zoveel mogelijke (jonge) Rotterdammers met kunst en cultuur. Er werken ruim 350 medewerkers en jaarlijks zijn er meer dan 170.000 cursisten, wijkbewoners, docenten en leerlingen die gebruik maken van het aanbod van de SKVR. De kunsteducatie bieden zij aan voor het Primair Onderwijs (PO), Voortgezet Onderwijs (VO) en Middelbaar Beroepsonderwijs (MBO). Het Cultuurtraject is een voorbeeld van de cultuureducatie die via de SKVR gegeven wordt sinds 1998. In het Cultuurtraject maken basisschoolleerlingen en middelbare scholieren tot en met de derde klas tweemaal per jaar kennis met kunst en cultuur. Er komen kunstenaars naar de scholen toe of de scholen bezoeken zelf de culturele instellingen. In het PO krijgen alle groepen één receptief project (kijken of luisteren) en één project waarbij de leerlingen kijken of luisteren *en* meedoen aan een workshop. Bij het VO ligt dit aan de keuze van de school of het receptief en/of een actief project is. Net als bij het Cultuurtraject in het PO maken zij kennis met de verschillende kunstdisciplines; muziek, dans, theater, beeldende kunst, nieuwe media, literatuur en cultureel erfgoed.<sup>4</sup>

Aan het einde van het Cultuurtraject is een leerling bekend en vertrouwd met de kunsten in het algemeen en de plekken in de stad waar ze worden beoefend en vertoond. Volgens de SKVR nemen leerlingen gaandeweg steeds meer bagage mee (kennis, inzicht en vaardigheden), ze bouwen dus cultureel kapitaal op. Belangrijk is dat in het Cultuurtraject onderwijs en cultuur samen komen, dat de kerndoelen van het onderwijs zowel als de educatieve doelen van het culturele veld worden bereikt in het Cultuurtraject. De SKVR probeert de vraag van de scholen en het aanbod van de culturele instellingen op elkaar af te stemmen en maakt het contact mogelijk.

---

<sup>4</sup> [www.skvr.nl](http://www.skvr.nl)





## 2.2 Ranimatiefestival (PO)

Het Ranimatiefestival is net als het Bollywood project deel van het Cultuurtraject maar dan voor het PO. Het Ranimatiefestival project is één van de vijf projecten waar een school uit kan kiezen binnen *Nieuwe Media VinCK*. Je zou kunnen zeggen dat het Ranimatiefestival onder media-educatie valt omdat er aandacht wordt besteed aan de digitale wereld van kinderen en wordt aangeduid als een Nieuwe Media project. In de beschrijving van de SKVR over *Nieuwe Media VinCK* staat dat veel kinderen een telefoon of een computer hebben om met elkaar te communiceren of informatie op te zoeken. In een project binnen *Nieuwe Media VinCK* leren leerlingen dezelfde middelen gebruiken om hun eigen creatieve ideeën vorm te geven, een goede animatiefilm of een mooie fotoserie te maken. Andere projecten binnen *Nieuwe Media VinCK* zijn; Cinekidstudio, De Toverschool, Watch that sound en Monsters (in Villa Zebra). Naast één van deze projecten gaat de klas ook nog naar de Marinierskapel in De Doelen.

Waar de keuze van een project in het Cultuurtraject voor het VO geheel vrij is, is de keuze voor een project in het Cultuurtraject voor het PO niet helemaal aan de school. De “*VinCK* projecten” bestaan sinds vorig jaar omdat de SKVR scholen in de bovenbouw van het PO toch een keuzemogelijkheid wilden geven. Bij dit project kunnen scholen hun voorkeur uit vijf projecten namelijk aanvinken. Bij het verdelen van projecten in het Cultuurtraject maakt de SKVR ten eerste een onderscheid tussen scholen die zich in Noord- of Zuid- Rotterdam bevinden. Deze scholen worden weer opgedeeld in reguliere en brede scholen en daarna staat er per groep welke projecten ze gaan volgen in het Cultuurtraject. Het Ranimatiefestival wordt alleen gevolgd door groepen 7/8 van reguliere scholen in Noord- Rotterdam. De projecten zijn zo verdeeld omdat er veel meer scholen van het PO in het Cultuurtraject zitten dan van het VO en het teveel werk zou zijn om de scholen zelf te laten kiezen. Daarnaast is het makkelijker om culturele instellingen uit te kiezen op locatie zodat de leerlingen niet zo ver hoeven te reizen. Het geldt dat scholen uitgeven aan het openbaar vervoer wordt wel door de SKVR vergoed.

Het Ranimatiefestival wordt gegeven in Lantaren/Venster door kunstdocenten/animatoren van de SKVR. Het project is gebaseerd op het Rotterdamse animatiefestival wat volgens de beschrijving van de SKVR *het* animatiefestival is voor Rotterdammers. Met het festival was het de bedoeling om Rotterdammers te *reanimeren* met animatiefilms. Het project duurt twee uur en heeft net als het Bollywood project een actief (zelf animatiefilms maken) en receptief deel (verschillende soorten animatiefilms kijken). Eerst wordt er in de grootste filmzaal van Lantaren/Venster gekeken naar verschillende animatiefilms. Belangrijk is dat leerlingen zelf kunnen zien met welk materiaal en hoe deze films zijn gemaakt met verschillende animatie technieken. Hierna wordt de groep in tweeën gedeeld en mag de ene helft van de klas een *stop-motion* film (zie Fantastic Mr. Fox) maken en de andere helft een *knip-plak animatie* (zie Southpark). Elke groep gaat met een andere docent mee naar een aparte ruimte in Lantaren/Venster waar ze in ongeveer anderhalf uur hun eigen animatiefilm mogen maken. Deze filmpjes worden na het project op youtube gezet zodat de leerlingen ze thuis en op school kunnen laten zien.



### 2.3 Bollywood (VO)

Het Bollywood project is een multidisciplinair project want er wordt gedanst en gefilmd in één workshop. Dit betekent ook dat als een school voor het Bollywood project kiest dit geldt als twee projecten in plaats van één. Het project bestaat uit een actief (dansen of filmen) en een receptief deel (film *Bollywood hero* kijken). De twee delen vinden apart van elkaar plaats op twee verschillende locaties. De workshop is namelijk in de Beeldfabriek (Las Palmas) en de film *Bollywood hero* in Cinerama of Lantaren/Venster. Dit project is dus in samenwerking met de SKVR, Lantaren/Venster en Cinerama. In één of twee weken volgen alle 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> klassen van een school de workshop en daarna gaan ze met de hele onderbouw naar de bioscoop.

Daarnaast is het Bollywood project deel van het programma Cultuurtraject+, wat betekent dat er een lessenserie van vier lessen of een heel dagdeel wordt meegegeven. De school kan zelf kiezen of deze lessen voor of na het project worden gegeven. Het idee achter het Cultuurtraject+ is dat de eenmalige kennismaking met actieve kunstbeoefening en de kunstconfrontatie (het project zelf) kan

worden ingebed in een groter geheel op school. Belangrijk is niet alleen een uitbreiding van de vorm en inhoud van het project maar ook dat het wordt aangeboden in het reguliere onderwijs. De keuze en de inhoud van een Cultuurtraject+ wordt altijd samen met de school bepaald volgens de SKVR. Zelf heb ik gezien dat er een reader en leerlingen lesbrief worden meegestuurd naar de school die docenten kunnen gebruiken als voorbereiding op de film en/of als verwerkingsopdracht erna. Een voorbeeld hiervan is zelf een film met zelfbedacht script maken in de klas. Naast de reader en lesbrief worden er ook instructies vanuit de SKVR naar de school gestuurd waarin het project wordt uitgelegd, maar ook het volgende staat over de rol van de docent; *“Tijdens de workshop is de aanwezigheid van één begeleider per klas verplicht. De docent assisteert waar nodig, maar houdt zich niet actief bezig met de overdracht van de lesinhoud”*.

De workshop in de Beeldfabriek duurt drie uur en de meeste scholen lieten de leerlingen zelfstandig met het openbaar vervoer naar Las Palmas komen. Tijdens de workshop zijn er twee kunstdocenten aanwezig, waarvan één de choreografie van de Indiase dans aan de leerlingen leert en de ander met ongeveer zes leerlingen de film gaat opnemen. Een deel van de klas gaat drie scènes dansen en acteren in de typische Bollywood stijl, een ander deel van de leerlingen gaat deze scènes filmen. De uiteindelijke opname wordt op een dvd gezet en de school mag deze meenemen. Volgens de SKVR is het project zo ontwikkeld dat het binnen het lesprogramma van de scholen past. De doelen van het project sluiten namelijk aan op doelen binnen de onderbouw van het VO.

De doelen van kunst en cultuur bij het Bollywood project zijn;

- 1) De leerling leert door het gebruik van elementaire vaardigheden en de zeggingskracht van verschillende kunstzinnige disciplines te onderzoeken en toe te passen om eigen gevoelens uit te drukken en vast te leggen, verbeelding vorm te geven en communicatie te bewerkstelligen
- 2) De leerling leert op basis van eigen achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans-, en filmvoorstellingen
- 3) De leerling leert mondeling of schriftelijk te reflecteren op eigen werk en dat van anderen, waaronder dat van kunstenaars (zie ook theoretisch kader voor alle vijf de doelen van cultuureducatie in het VO)

Daarnaast draagt het project bij aan het realiseren van de volgende onderdelen van de algemene onderwijsdoelen:

- 1) De leerling leert actief en in toenemende mate zelfstandig
- 2) De leerling leert samen met anderen

- 3) De leerling leert in samenhang
- 4) De leerling oriënteert zich
- 5) De leerling leert in een uitdagende, veilige en gezonde leeromgeving

Het einddoel volgens de SKVR van het Bollywood project is dat leerlingen hebben kennis gemaakt met, en zich een beeld gevormd hebben van, het fenomeen 'Bollywood'. Ook krijgen leerlingen inzicht in het maken van een dansfilm.

### **Hoofdstuk 3: Methoden & Technieken**

---

In dit hoofdstuk zal ik uitleggen met welke methoden en technieken ik mijn hoofd- en deelvragen heb beantwoord. Ter herinnering, de hoofdvraag luidt; *Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van het Cultuurtraject tussen het PO (primair onderwijs) en het VO (voortgezet onderwijs) en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?* In mijn onderzoek heb ik gebruik gemaakt van kwantitatieve en kwalitatieve dataverzameling. Door gebruik te maken van verschillende methoden en technieken hoop ik een beter beeld van de projecten en het ervaren succes te krijgen en op deze manier is het mogelijk om de resultaten met elkaar te vergelijken. Naast kwantitatieve vragenlijsten en kwalitatieve gesprekken met leerlingen, docenten en medewerkers heb ik (participerend) geobserveerd aan de hand van observatielijsten. De verschillende methoden en technieken zullen verder toegelicht worden in dit hoofdstuk, evenals de methodes die ik gebruikt heb bij de beantwoording van de verschillende deelvragen en het onderzoeksmodel.

#### 3.1 Onderzoeksgroep

In bijlage 1 staat een gedetailleerde beschrijving van mijn onderzoeksgroep, namelijk de leerlingen van zeven PO en vijf VO scholen bij twee projecten uit het Cultuurtraject van de SKVR. Toch zal in deze paragraaf nog even herhaald worden welke groep ik heb onderzocht en wat de overeenkomsten en verschillen zijn tussen de leerlingen in mijn onderzoeksgroep.

#### *Kenmerken scholen*

De groepen en klassen die ik heb onderzocht zijn voor het PO groep zeven en acht (bovenbouw) en voor het VO de eerste en tweede klas (onderbouw). Bij het PO ben ik mee geweest met zeven groepen van zeven verschillende scholen. Vier van de scholen zijn van protestants-christelijke signatuur, twee rooms-katholiek en één openbare school. Daarnaast zijn er vier “gewone” scholen, twee Daltonscholen en één dagarrangementschool. Vijf van de zeven scholen noemen zichzelf een brede school, wat inhoudt dat ze naast de schoolvakken als rekenen en aardrijkskunde extra aandacht besteden aan kunst en cultuur en bijvoorbeeld koken. Het feit dat een school meedoet aan het Cultuurtraject van de SKVR betekent ook vaak dat het een brede school is.

*Tabel 1: Primair Onderwijs*

	<b>Protestants-Chr</b>	<b>Rooms-katholiek</b>	<b>Openbaar</b>
	PO 1 (groep 7 en 8) PO 6* (groep 7) PO 7* (groep 8)	PO 5* (groep 8)	

<b>Daltonschool</b>		PO 4* (groep 8)	PO 2 (groep 7 en 8)
<b>Dagarrangementenschool</b>	PO 3* (groep 8)		

\* een brede school

Tabel 2: Aantal leerlingen Primair Onderwijs

	Vragenlijst ingevuld	Aanwezig Cultuurtraject
<b>PO 1</b>	23	27
<b>PO 2</b>	21	22
<b>PO 3</b>	14	15
<b>PO 4</b>	0	8
<b>PO 5</b>	9	10
<b>PO 6</b>	10	19
<b>PO 7</b>	16	16
<b>Totaal</b>	<b>93</b>	<b>117</b>

Binnen het VO heb ik acht klassen van vijf verschillende scholen geobserveerd waarvan er drie christelijke en twee openbare scholen waren. Daarnaast verschillen de scholen met het soort onderwijs, namelijk VMBO-tl/HAVO/VWO en speciaal en praktijk onderwijs. Wel bevinden alle vijf de scholen zich in Rotterdam en hebben ze natuurlijk meegedaan met het Cultuurtraject.

Tabel 3: Kenmerken Voortgezet Onderwijs

	Christelijk	Openbaar
<b>VSO (Speciaal onderwijs)</b>	VO 4 (1 <sup>ste</sup> klas)	
<b>VMBO/praktijk onderwijs</b>	VO 1 (1 <sup>ste</sup> en 2 <sup>de</sup> klas)	VO 2* (1 <sup>ste</sup> klas)
<b>VMBO-tl/HAVO/VWO</b>	VO 3 (1 <sup>ste</sup> klas)	VO 5 (1 <sup>ste</sup> klas)

Tabel 4: Aantal leerlingen Voortgezet Onderwijs

	Vragenlijst ingevuld	Aanwezig Cultuurtraject
<b>VO 1</b>	0	30 (klas 1), 28 (klas 2)
<b>VO 2</b>	8 (klas 1), 13 (klas 2)	12 (klas 1), 13 (klas 2)
<b>VO 3</b>	14	27
<b>VO 4</b>	6	12
<b>VO 5</b>	21 (klas 1)	22 (klas 1), 26 (klas 2)
<b>Totaal</b>	<b>62</b>	<b>131</b>

### Respons

De enige school waar de vragenlijsten niet van te gebruiken waren is VO 1, omdat het tijdens het lezen van de antwoorden duidelijk werd dat leerlingen de vragenlijsten slecht invullen wanneer ze na het project worden ingevuld. Na deze ontdekking heb ik alle andere scholen de vragenlijsten in een envelop meegegeven aan de docenten om op school in te vullen. Deze vragenlijsten waren wel goed ingevuld door de leerlingen. Bij het PO is PO 4 de enige waarvan de vragenlijsten nooit bij mij zijn aangekomen ook al zouden ze wel door de school ingevuld en verstuurd zijn.

### Kenmerken projecten

De onderzoeksgroep is naast leeftijd (niveau van onderwijs) en soort school ook verschillend in de projecten die ze hebben gevolgd. Zoals ook beschreven in hoofdstuk 2 zijn dit het Bollywood project voor het VO en Ranimatiefestival voor het PO. In totaal ben ik met vijftien projecten mee geweest, waarvan acht van het Bollywood project en zeven van het Ranimatiefestival. Beide projecten hebben een actief en receptief deel. Een verschil is dat het actieve deel bij het Bollywood project dansen of filmen is en bij het Ranimatiefestival maakt iedereen een animatiefilm (stop-motion of knip en plak). De workshops van het Bollywood project waren in de Beeldfabriek/Las Palmas en de films waren in Lantaren/Venster en Cinerama. De projecten van het Ranimatiefestival waren in Lantaren/Venster. Een ander groot verschil tussen de twee projecten, behalve dat het ene voor het PO is en het andere voor het VO, betreft de lengte van de projecten. In totaal duurt het Bollywood project 4,5 uur terwijl het Ranimatiefestival maar 2 uur duurt en op één dag en maar één locatie plaatsvindt (Bollywood op twee dagen en twee locaties).

Tabel 5: Projecten

	<b>Bollywood</b>	<b>Ranimatiefestival</b>
<b>PO/VO</b>	VO	PO
<b>Actief deel</b>	Dansen of filmen	Animatiefilm maken
<b>Receptief deel</b>	Film kijken	Film kijken
<b>Locatie</b>	<u>Actief</u> : Beeldfabriek (Las Palmas) <u>Receptief</u> : Lantaren/Venster of Cinerama	<u>Actief</u> : Lantaren/Venster <u>Receptief</u> : Lantaren/Venster
<b>Lengte</b>	<u>Actief</u> : 3 uur <u>Receptief</u> : 1,5 uur	<u>Actief</u> : 1,5 uur <u>Receptief</u> : 0,5 uur
<b>Volgorde</b>	Actief, receptief (behalve VO 5)	Receptief, actief

### 3.2 Kwantitatief

Mijn methode van onderzoek bestaat uit kwantitatieve en kwalitatieve dataverzameling. Het kwantitatieve deel bestaat uit twee delen namelijk; evaluatieformulieren van het Bollywood project en Ranimatiefestival van de SKVR en mijn gestandaardiseerde vragenlijsten. In het eerste deel van mijn onderzoek heb ik de kwantitatieve evaluatieformulieren van de SKVR in SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) ingevoerd. Deze evaluatieformulieren zijn van vorig jaar en zijn niet precies hetzelfde voor het PO en VO. Het idee was om de informatie uit de evaluatieformulieren te gebruiken om een idee te krijgen wat de opvallende verschillen en overeenkomsten zijn in de succeservaring van de leerlingen in voorgaande jaren, zodat dit vergeleken kon worden met de uitkomsten uit mijn vragenlijsten van dit jaar en gebruikt kon worden als algemene oriëntatie op de twee projecten en hoe deze gewaardeerd werden.

Een groot verschil met mijn vragenlijsten is dat de evaluatieformulieren van de SKVR ingevuld zijn door de docenten en niet door de leerlingen zelf. Ook zijn de evaluatieformulieren voor het PO en VO niet hetzelfde, dus werden ze alleen vergeleken op punten die overeenkwamen. Deze punten zijn; 1)reactie van de leerlingen, 2) aandacht van de school aan het project in de klas, 3) aansluiting van het project op het niveau van de leerlingen en 4) suggesties van de leerkrachten. Op de formulieren van het PO kon op een vijfpuntsschaal gekozen worden en bij het VO op een tienpuntsschaal. Omdat er achteraf heel weinig formulieren bleken te zijn teruggestuurd door de scholen (twee tot drie per project) is er geen goede vergelijking mogelijk. Wel is er vorig jaar ook aan 21 leerlingen gevraagd wat zij van het Bollywood project vonden en zijn er ook reacties van de kunstdocenten op het project aanwezig. Helaas was alleen de uitwerking van de vragen aan de leerlingen aanwezig dus deze data boden niet genoeg informatie om met de vragenlijsten te vergelijken. Toch zal ik ze presenteren als extra bron.

De gestandaardiseerde vragenlijsten die zijn gebruikt in dit onderzoek staan in bijlage 3 (PO) en 4 (VO) en zijn ingevuld door (bijna) alle klassen en groepen die ik heb geobserveerd tijdens het Cultuurtraject. Het belangrijkste van de vragenlijsten is de focus op de theoretisch relevante aspecten. Begrippen als succeservaring, cultureel kapitaal en inbedding van het project zijn in de vragenlijst geoperationaliseerd om te kunnen zien welke invloed zij hebben op de succeservaring van de leerlingen. Er zijn dus vragen gesteld naar etnische achtergrond, cultureel kapitaal en de succeservaring van de leerlingen. Vanuit de theorie hebben we gezien dat leerlingen met meer cultureel kapitaal een hogere succeservaring zullen hebben, maar lijkt dat ook uit mijn onderzoek?



In dit deel van het onderzoek werd de theorie uit het theoretisch kader getoetst. De deelvragen werden dus voor een deel met kwantitatieve analyses via SPSS beantwoord en voor een deel met mijn eigen observaties en gesprekken met (kunst)docenten en medewerkers van de SKVR.

### 3.3 Kwalitatief

Naast kwantitatieve data-analyse zijn de uitkomsten van mijn onderzoek ook gebaseerd op kwalitatieve data-analyse. Ik vond het belangrijk om gebruik te maken van beide methodes omdat ze elk voor- en nadelen hebben. Door zelf mee te gaan met de projecten kon ik de sfeer proeven en zien hoe leerlingen en (kunst)docenten zich gedroegen. Daarnaast is het fijn om deze informatie aan te kunnen vullen met kwantitatieve data uit de vragenlijsten die op sommige momenten misschien objectiever is maar niet alle nuances meekrijgt van de vele invloeden op de succeservaring van de leerlingen in het Cultuurtraject. Mijn kwalitatieve data bestaat ook uit twee delen, namelijk het observeren van de projecten aan de hand van een gestandaardiseerde observatielijst (zie bijlage 3 en 4) en de gesprekken met leerlingen, (kunst)docenten en medewerkers van de SKVR en Lantaren/Venster.

De observaties van de projecten zijn gedaan aan de hand van een gestandaardiseerde observatielijst waar ook ruimte was voor extra opmerkingen wanneer iets mij opviel dat ik niet van te voren had bedacht. Door te observeren zonder vooraf opgestelde ideeën vanuit de theorie kon ik meer aandacht geven aan de praktijk van cultuureducatie. Hoe gaat een project eigenlijk in zijn werk en welke actoren spelen welke rol? Op deze manier stond ik dus open voor moeilijk te voorziene indrukken op een meer onderwijskundig vlak, dus zonder daar vooraf verwachtingen over te hebben geformuleerd. Daarnaast was er nog een meerwaarde aan het observeren van de projecten. Volgens een medewerker van de SKVR hebben sommige leerlingen moeite met een vragenlijst invullen of zich verbaal te uiten en is het gedrag van de begeleidende docenten van grote invloed op de succeservaring van de leerlingen. Dit soort informatie is niet af te leiden uit de vragenlijsten, maar kan wel worden meegewogen als je zelf bij de projecten aanwezig bent. Wanneer uit de kwantitatieve analyse blijkt dat bepaalde groepen een hoge succeservaring hebben en dit niet te verklaren valt aan de hand van de theorie, zou de verklaring wel te vinden kunnen zijn in mijn observaties. Door de context van het project en de praktische zaken erbij te betrekken ontstonden er zo extra interpretatie mogelijkheden.

De tweede bron van kwalitatieve data in dit onderzoek bestaat uit de gesprekken met de leerlingen, (kunst)docenten en medewerkers van de SKVR voor, tijdens en na de projecten van het Cultuurtraject. Van te voren had ik niet bedacht hoeveel informatie ik zou verzamelen door met

mensen te praten over de projecten. Net als bij het observeren stond ik open voor alle invloeden en informatie die mensen mij gaven en deze gesprekken waren alles behalve gestandaardiseerd maar wel erg informatief. Leerlingen heb ik gesproken terwijl ze zich aan het omkleden waren voor hun Bollywood dansscènes of bij het wachten tijdens het filmen. Zij vroegen om advies maar gaven ook hun ongezoete mening over de workshop en de films. Kunstdocenten die vroegen naar mijn onderzoek gaven hun visie op mijn hoofdvraag of vertelden hoe de lessen waren gegaan en hoe zij vonden dat de leerlingen erop reageerden, wat er wel en niet goed ging en waarom. Medewerkers van Lantaren/Venster deelden hun ervaring met het project en de verschillende scholen. De begeleidende docenten van de school vertelden mij als “onafhankelijk persoon” wat ze van de projecten vonden en hoe dit aansloot op de lessen en leefwereld van de leerlingen. Later bij de SKVR heb ik ook nog gesproken met verschillende mensen over cultuureducatie. Het feit dat ik met zoveel verschillende actoren heb gesproken over de vele facetten van de projecten maakt dat ik een breder plaatje heb kunnen schetsen van cultuureducatie. Deze informatie heb ik ingewonnen door middel van informele gesprekken en dit waren dus geen echte interviews.

Door een deel van mijn onderzoek kwantitatief en het andere deel kwalitatief te doen, hoop ik mijn onderzoeksresultaten een hoge validiteit te geven. Het zijn dan niet alleen cijfers en kwantitatieve gegevens die een verklaring konden geven voor de verschillen en/ of overeenkomsten van de succeservaring van leerlingen tussen het PO en VO. De hypothesen zijn aan de hand van kwantitatieve data bevestigd of weerlegd maar met de kwalitatieve gegevens wist ik ook *hoe* dit gezien werd door de leerlingen en wat er nog meer van invloed was op de succeservaring van de leerlingen.

### 3.4 Hoofdvraag & onderzoeksmodel

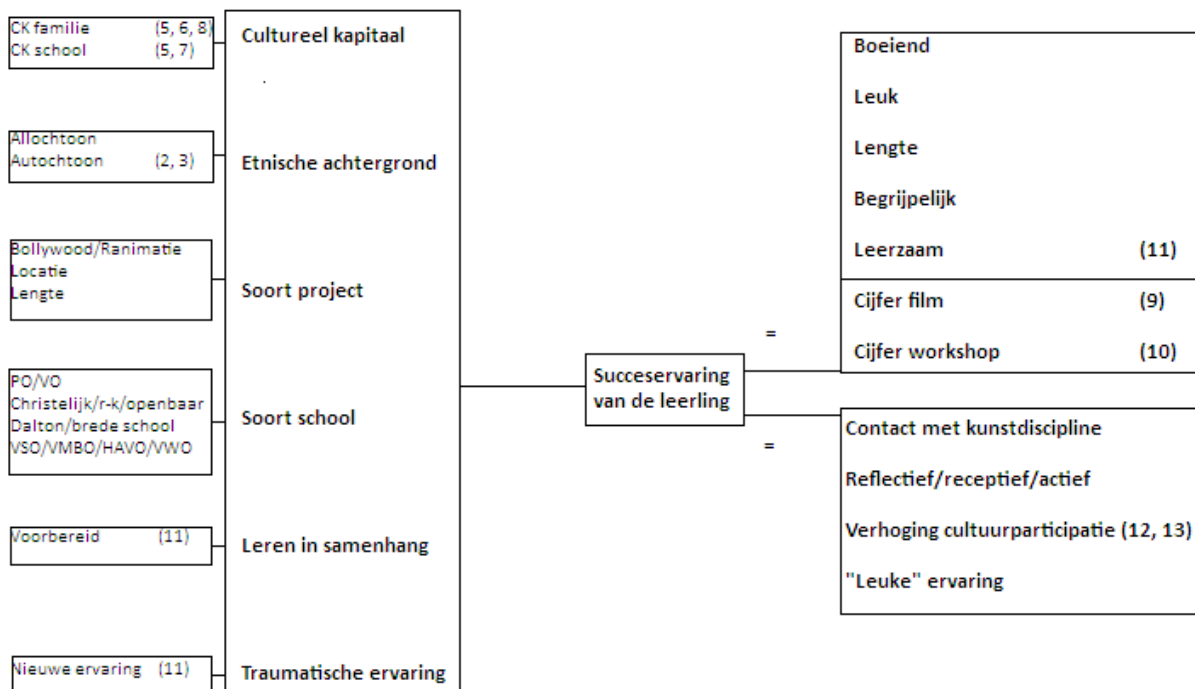
In de vorige paragrafen staan de methodes die gebruikt zijn om mijn hoofd- en deelvragen te beantwoorden. Om het onderzoeksdesign in samenhang te presenteren, volgt nu een beschrijving van de hoofdvraag en het onderzoeksmodel. Het onderzoeksmodel geeft de belangrijkste concepten uit het onderzoek weer en hoe deze onderling gerelateerd zijn. De deelvragen zijn gebaseerd op de theorie, en bieden samen een antwoord op de hoofdvraag:

***Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van het Cultuurtraject tussen het PO (primair onderwijs) en het VO (voortgezet onderwijs) en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?***

De hoofdvraag gaat om de succeservaring van de leerlingen van het PO en VO bij de projecten *Bollywood* en het *Ranimatiefestival* in het Cultuurtraject van de SKVR. Waar de succeservaring

verschilt of overeenkomt, wordt duidelijk uit de analyse van de ingevulde vragenlijsten. Verklaringen voor de verschillen en overeenkomsten tussen het PO en VO werden beantwoord aan de hand van de deelvragen, die zowel met kwantitatieve als kwalitatieve analyses werden beantwoord. Zelf ben ik mee geweest met vijf VO scholen naar zeven Bollywood projecten en met zeven PO scholen naar zeven Ranimatiefestival projecten. Tijdens de projecten heb ik gestandaardiseerde observatielijsten ingevuld en gesproken met verschillende actoren. Daarnaast hebben (bijna) alle leerlingen vragenlijsten ingevuld. Om een duidelijker beeld te geven van het onderzoek volgt hieronder het onderzoeksmodel dat ten grondslag ligt aan het onderzoek en definities van de concepten die erin staan.

### Onderzoeksmodel



Mijn onderzoek gaat om de succeservaring van de leerling (zie midden) en deze succeservaring wordt gemeten aan de hand van de concepten aan de rechterkant van het onderzoeksmodel. In het (rechter) bovenste blok staat de succeservaring zoals ervaren en ingevuld door de leerlingen zelf. Dit deel van de succeservaring is opgedeeld in concepten als; boeiend, leuk, lengte, begrijpelijk, leerzaam en de cijfers die leerlingen hebben gegeven voor het project. In het blok daaronder staan de concepten die de SKVR en/of cultuureducatie belangrijk vinden bij een succesvolle ervaring van het Cultuurtraject. In deelvraag 1 wordt een beschrijving gegeven van de succeservaring van leerlingen van het PO en VO. Vervolgens was de vraag hoe de verschillen en overeenkomsten in de

succeservaring kunnen worden verklaard? De verklaringen die ik heb onderzocht staan in het grote blok links van succeservaring in het onderzoeksmodel.

In deelvraag 2 wordt beschreven wat de invloed is van cultureel kapitaal op de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject. Cultureel kapitaal is gemeten met de vraagnummers die erachter staan. Definities van de concepten worden gegeven in de volgende paragraaf. Cultureel kapitaal is opgedeeld in cultureel kapitaal opgebouwd met familie en school (zie links). In deelvraag 3 wordt er gekeken naar de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van leerlingen met een verschillende etnische achtergrond onderverdeeld in autochtoon en allochtoon (Turken/Marokkanen en Surinamers/Antilianen). In deelvraag 3 wordt beschreven wat de verschillen en overeenkomsten zijn in de succeservaring van leerlingen per soort school en project. En als laatste wordt er in deelvraag 4 gekeken naar de invloed van “leren in samenhang” en een “traumatische ervaring” voor de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject.

#### *Definitie concepten en operationalisering*

Cultureel kapitaal= de mate waarin een leerling in contact komt met kunst en cultuur vanuit school, thuis, vrienden of als hobby in hun vrije tijd. Cultureel kapitaal is in de vragenlijst gevraagd aan de hand van de volgende variabelen; aantal keer museumbezoek, theaterbezoek, dansvoorstellingbezoek, concertbezoek, filmbezoek, festivalbezoek, feest geloof, toneel spelen, muziek, zingen, knutselen, foto/film, schrijven, lezen en of de leerlingen op school of zelf creatief bezig zijn, kunst en cultuur bezoeken, erover leren en over praten. De leerlingen konden antwoorden met; “nooit”, “soms” of “vaak”. En daarnaast is er nog gevraagd als onderdeel van cultureel kapitaal in welke mate zij kunst en cultuur (doen, bezoeken, leren en praten) belangrijk vinden.

Etnische achtergrond= is de leerling autochtoon of allochtoon. In de vragenlijst konden leerlingen kiezen tussen; Nederlander, Surinamer, Marokkaan, Turk, Antiliaan of anders.

Allochtoon= een persoon van wie tenminste één ouder in het buitenland is geboren (CBS). In de vragenlijst konden de leerlingen zelf aangeven tot welke etniciteit ze zichzelf vonden behoren. Wanneer een leerling zichzelf zag als “Nederlander” en “Turk” heb ik gekozen voor “Turk”. Vaak zijn hun ouders dan namelijk wel in Turkije geboren en volgens de CBS definitie zijn het dan allochtone leerlingen.

Autochtoon=wanneer beide ouders in Nederland zijn geboren, ongeacht het land waar iemand zelf is geboren (CBS). Concreet heb ik gebruik gemaakt van de vragenlijst. In de vragenlijst konden leerlingen zelf aangeven of ze “Nederlands” waren.

Soort project= Bollywood/Ranimatiefestival (receptief/actief, locatie, lengte)

Reflectief= Activiteiten die beschouwelijk van aard zijn. In mijn onderzoek is een project reflectief wanneer er lesbrieven zijn meegegeven over het project en dit is besproken of uitgevoerd op school. Wanneer er tijdens de workshop of film over de geleerde vaardigheden en de projecten zelf met de leerlingen gesproken werd door de (kunst)docent. Een project was ook reflectief wanneer er in de vragenlijst door de leerling is aangegeven dat zij het project op school hebben voorbereid of nabesproken.

Receptief= Rechtstreeks kennismaken met een kunstuiting, het bezoeken van de film.

Actief= Zelf werken met kunstzinnige middelen en/of technieken, zoals in de workshop.

Soort school= PO/VO (Christelijk/rooms-katholiek/openbaar, Dalton/brede/"gewone" school, VSO/VMBO/HAVO/VWO)

PO= Primair Onderwijs

VO= Voortgezet Onderwijs

Dalton school= onderwijs gebaseerd op vrijheid (zelf kiezen van het tijdstip waarop en het tempo waarin aan een bepaald onderwerp gewerkt wordt), samenwerking en zelfstandigheid.

Brede school= samenwerkingsverband tussen partijen die zich bezig houden met opgroeiende kinderen (bijvoorbeeld kinderopvang, cultuur, bibliotheek).

VSO= Voortgezet Speciaal Onderwijs

VMBO= Voortgezet Middelbaar Beroeps Onderwijs

HAVO= Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs

VWO= Voortgezet Wetenschappelijk Onderwijs

Leren in samenhang= samenhang tussen verschillende vakken of disciplines en het zorgen voor context/ verbinding van het project met andere lessen op school. Een project is voor mij "leren in samenhang" wanneer er een verbinding werd gemaakt naar andere lessen op school, de school al meerdere jaren meedoet aan het Cultuurtraject (groep 7 en 8) en er vanuit school veel werd gedaan aan kunst en cultuur (zie bijvoorbeeld een brede school). In de vragenlijst konden leerlingen aangeven hoeveel er op school wordt gedaan aan kunst en cultuur en of het project een nieuwe ervaring was. Ook konden de leerlingen aangeven bij welke thema's zij het project vonden passen en er dus samenhang te vinden is volgens de leerlingen zelf.

Traumatische ervaring= een plotselinge confrontatie met een kunstuiting hebben, die je kijk naar en denken over kunst verandert en vormgeeft. In mijn onderzoek hebben leerlingen een traumatische ervaring wanneer zij van school en huis uit weinig doen aan kunst en cultuur (laag cultureel kapitaal) en zij het project als nieuw ervaren en nog nooit eerder zo iets hebben gedaan.

Succeservaring van de leerling= hoe ervaren leerlingen het project? (zie variabelen rechts). In de resultaten heb ik een onderscheid gemaakt in de cijfers die leerlingen hebben gegeven voor de film en de workshop en de beoordeling aan de hand van schalen als leuk-stom, saai-boeiend, lengte, begrijpbaarheid, leerzaam en ervaring (nieuw of oud). Het verhogen van de cultuurparticipatie is gemeten door te vragen of leerlingen het nog eens zouden willen doen en wat zij zelf graag aan kunst en cultuur zouden doen.

### 3.5 Deelvragen

In deze paragraaf komen de deelvragen nog eens langs en hierbij is het vooral belangrijk met welke methodes de deelvragen zijn beantwoord in hoofdstuk vier. De eerste deelvraag is vooral een beschrijving van de uitkomsten, terwijl de andere deelvragen zijn gebaseerd op verklaringen vanuit de theorie voor verschillen en/of overeenkomsten in de succeservaring van leerlingen. Zo zouden leerlingen met meer cultureel kapitaal een betere succeservaring hebben. Autochtone leerlingen zouden een betere succeservaring hebben dan allochtone leerlingen. En de meningen zijn verdeeld of inbedding van het project (leren in samenhang) of juist een traumatische ervaring leidt tot een betere succeservaring. De invloed van het soort project en soort school was iets waarvan ik zelf dacht dat het van invloed zou zijn op de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject.

#### ***1) Wat is de succeservaring van leerlingen en worden de doelen van de SKVR gehaald?***

In deze deelvraag worden de uitkomsten gepresenteerd van de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring tussen leerlingen van het PO en VO en of de doelen van het ministerie van OCW worden gehaald in de projecten van het Cultuurtraject. Hoe hoog of laag is de succeservaring van de leerlingen en verschilt de succeservaring tussen het PO en VO? Deze vraag wordt zowel kwantitatief als kwalitatief beantwoord omdat het concept succeservaring in de vragenlijst verspreid is over gestandaardiseerde vragen (kwantitatief) en open vragen (kwalitatief). De doelen van cultuureducatie zijn niet allemaal even makkelijk terug te zien in de projecten maar ook iets minder belangrijk voor deze deelvraag.

#### ***2) Zorgt meer cultureel kapitaal voor een betere succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject?***

De hoeveelheid cultureel kapitaal hangt af van de mate waarin leerlingen in contact komen met kunst en cultuur, dit kan op school, thuis of als hobby in hun vrije tijd. Klopt de hypothese dat leerlingen met meer cultureel kapitaal een betere succeservaring hebben? De hoeveelheid cultureel kapitaal werd kwantitatief gemeten en de succeservaring voor een deel kwantitatief en voor een

deel kwalitatief. Cultureel kapitaal is een onafhankelijke variabele en succeservaring de afhankelijke, want de vraag is in hoeverre de succeservaring afhankelijke is van het culturele kapitaal van een leerling. De vraag is natuurlijk ook of er wel een (causaal) verband is tussen de hoeveelheid cultureel kapitaal en de succeservaring van een leerling. Een andere interessante vraag is of cultureel kapitaal vanuit school of thuis meer invloed heeft op de succeservaring. In deze deelvraag is cultureel kapitaal daarom opgesplitst naar school en familie.

### ***3) Is er een verschil tussen de succeservaring van allochtone en autochtone leerlingen?***

Volgens de literatuur zouden allochtone jongeren minder cultuur kapitaal hebben en ook minder participeren in kunst en cultuur. Maar heeft autochtoon of allochtoon zijn ook invloed op je succeservaring in het Cultuurtraject? En is er een verschil tussen Marokkanen/Turken en Surinamers/Antilianen als het gaat om hun succeservaring? Het wel of niet allochtoon zijn werd kwantitatief gemeten in de vragenlijst en de succeservaring van een leerling werd kwalitatief en kwalitatief gemeten. Ook hier is de succeservaring de afhankelijke variabele en wel of niet allochtoon zijn de onafhankelijke variabele. De vraag is of er een (causaal) verband is tussen etniciteit en de hoogte van de succeservaring.

### ***4) Wat is de invloed van het soort project en soort school op de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject?***

Verschillen in het soort project betreffen de onderverdeling in Bollywood of het Ranimatiefestival. Beide projecten verschillen op meerdere punten maar hebben ook overeenkomsten. Voor deze vraag was het moeilijker om uit te maken of het succes meer afhankelijk is van de projecten zelf of van het feit of het een PO of VO school betreft. Door in de antwoorden te letten op kenmerken als lengte, locatie, receptief en actief deel heb ik dit toch proberen te doen. Het soort school kan bovendien niet alleen verschillen op PO of VO, maar ook op de aspecten geloof (protestants-christelijk/ rooms-katholiek of openbaar), visie (Dalton/brede of "gewone" school) en bij het VO het niveau (VSO/VMBO/HAVO of VWO). Deze vraag wordt kwantitatief en kwalitatief beantwoord. Kwantitatief omdat ik aan de hand van de vragenlijsten heb bekeken of er een verband/relatie is tussen het soort project of school en het cultureel kapitaal en de succeservaring van de leerling. Kwalitatief door mijn observaties en gesprekken met (kunst)docenten en medewerkers.

### ***5) In hoeverre heeft inbedding van het project in andere vakken invloed op de succeservaring van leerlingen?***

Volgens van Heusden en Rass (2008) heeft cultuureducatie context/verbindingen nodig en zou het goed ingebed moeten zijn op school of bij andere vakken. Hargreaves (1983) meent juist dat een

traumatische ervaring zorgt voor een goede succeservaring. In hoeverre valt het Cultuurtraject/project in één van deze theorieën en wat is de invloed hiervan op de succeservaring van de leerlingen? Wanneer het project is voorbereid in de klas en er op school meer wordt gedaan aan kunst en cultuur, is de succeservaring dan hoger of hebben juist leerlingen die het project als een nieuw ervaren een hogere succeservaring? Deze vraag wordt kwantitatief beantwoordt omdat de open vragen uit de vragenlijsten zijn gecodeerd zodat er een kwantitatieve vergelijking mogelijk was.



## **Hoofdstuk 4: Resultaten**

---

In dit hoofdstuk staan de resultaten uit mijn onderzoek, waarbij in iedere paragraaf op een andere deelvraag antwoord wordt gegeven. Voor de antwoorden is, zoals in hoofdstuk 3 vermeld, gebruik gemaakt van kwantitatieve en kwalitatieve data. In totaal hebben 155 leerlingen de vragenlijst ingevuld, waarvan 93 uit het PO en 62 uit het VO, in de periode van maart tot en met mei 2010. Het antwoord op de eerste deelvraag biedt vooral een beschrijving van de succeservaring van de leerlingen, terwijl de andere deelvragen betrekking hebben op welke factoren deze succeservaring zouden kunnen verklaren. In alle deelvragen wordt gekeken naar de verschillen en/of overeenkomsten tussen het PO en VO. Na het lezen van de verschillende theoretische literatuur kom ik tot de volgende hypothesen die in mijn onderzoek getest gaan worden (zie ook hoofdstuk 1);

- 1) Leerlingen met meer cultureel kapitaal hebben een betere succeservaring.
- 2) Verschillen in succeservaring tussen allochtone en autochtone jongeren kunnen voor een groot deel worden toegeschreven aan verschillen in cultureel kapitaal.
- 3) Allochtonen leerlingen zullen het actieve deel van het project hoger waarderen en autochtone leerlingen het receptieve deel.
- 4a) Wanneer het project is ingebed in andere vakken, er op school veel wordt gedaan aan kunst en cultuur, er goede voorbereidingen op school zijn geweest of het project wordt nabesproken tijdens het project of op school, zal de succeservaring beter zijn.
- 4b) Als leerlingen het project ervaren als nieuw of 'traumatisch', omdat ze niet veel doen aan kunst en cultuur, is hun succeservaring beter.

### 4.1 Wat is de succeservaring van leerlingen in het Cultuurtraject en worden de doelen van de SKVR gehaald?

Succeservaring wordt gemeten aan de hand van het cijfer dat leerlingen voor het project hebben gegeven en de scores op de schalen; boeiend-saai, leuk-stom, lengte, begrijpelijkheid en leerzaamheid. In het eerste deel wordt deze vorm van succeservaring beschreven voor het Cultuurtraject bij de projecten Bollywood (VO) en Ranimatiefestival (PO). In het tweede deel wordt er gekeken naar de variabelen; contact met kunstdiscipline, reflectief/receptief/actief, verhoging cultuurparticipatie en "leuke" ervaring. Deze variabelen zijn belangrijk voor wat de SKVR ziet als een succesvolle ervaring met cultuureducatie.

### *Cijfers & succeservaring*

Hieronder wordt een onderscheid gemaakt tussen alle verschillende delen van succeservaring die in de vragenlijst zijn gemeten. De cijfers zijn een gemiddelde van wat de leerlingen hebben gegeven voor de film en de workshop en in de tabel 7 staat hoeveel van de leerlingen het boeiend, leuk, lang, moeilijk en leerzaam vonden om mee te doen aan het project in het Cultuurtraject. PO en VO zijn afzonderlijk weergegeven zodat de overeenkomsten en verschillen in succeservaring beter naar boven komen.

*Tabel 6: Cijfers*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>Cijfer film</b>	7,6	7,4	7,8
<b>Cijfer workshop</b>	8,1	8,1	8,3

Cijfer\_film= 0,627 cijfer\_workshop= 0,151

Uit tabel 6 komt duidelijk dat leerlingen van het PO en VO de workshop leuker vonden dan de film die ze hebben gezien. Dit zou kunnen komen door het feit dat ze het actieve deel van het project leuker vonden en ze vaker in hun vrije tijd naar de film gaan maar dat er zelf één maken een nieuwe ervaring is. De gemiddelde cijfers voor de film en de workshop zijn voor het PO lager dan het VO. Het laagste cijfer dat bij het PO werd gegeven is ook een stuk lager dan bij het VO, namelijk een 3 tegenover een 5,5. De verschillen tussen PO en VO deze tabel zijn niet statistisch significant. Dit betekent dat de verschillen in mijn steekproef te klein zijn om er vanuit te mogen gaan dat ze in de hele populatie ook teruggevonden zullen worden. In mijn onderzoek heb ik gekozen voor een significantieniveau van 0,10 (10%) vanwege het beperkte aantal respondenten. Of het PO het project echt minder 'leuk' vond is nu nog niet te zeggen, maar dat zullen we zien in tabellen 7a-7e waar de andere aspecten van hun succeservaring worden weergegeven.

*Tabel 7a: Percentages succeservaring: boeiend-saai*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>Saai (score: 1)</b>	7 (4,5%)	6 (6,5%)	1 (1,6%)
<b>Beetje saai (score: 2)</b>	20 (12,9%)	8 (8,6%)	12 (19,4%)
<b>Beetje boeiend (score: 3)</b>	37 (23,9%)	18 (19,4)	19 (30,6%)
<b>Boeiend (score: 4)</b>	53 (34,2%)	35 (37,6%)	18 (29%)
<b>Niet ingevuld</b>	38 (24,5%)	26 (28%)	12 (19,4%)
<b>Gemiddelde score</b>	3,16	3,22	3.08

Significantie= 0,057

Tabel 7b: Percentages succeservaring: stom-leuk

	PO + VO	PO	VO
<b>Stom</b> (score: 1)	4 (2,6%)	3 (3,2%)	1 (1,6%)
<b>Beetje stom</b> (score: 2)	4 (2,6%)	2 (2,2%)	2 (3,2%)
<b>Beetje leuk</b> (score: 3)	31 (20%)	13 (14%)	18 (29%)
<b>Leuk</b> (score: 4)	99 (63,9%)	67 (72%)	32 (51,6%)
<b>Niet ingevuld</b>	17 (11%)	8 (8,6%)	9 (14,5%)
<b>Gemiddelde score</b>	3,63	3,69	3,53

Significantie= 0,079

Tabel 7c: Percentages succeservaring: lengte

	PO + VO	PO	VO
<b>Te lang</b> (score: 1)	12 (7,7%)	4 (4,3%)	8 (12,9%)
<b>Beetje lang</b> (score: 2)	34 (21,9%)	16 (17,2%)	18 (29%)
<b>Beetje kort</b> (score: 3)	47 (30,3%)	32 (34,4%)	15 (24,2%)
<b>Te kort</b> (score: 4)	29 (18,7%)	21 (22,6%)	8 (12,9%)
<b>Niet ingevuld</b>	33 (21,3%)	20 (21,5%)	13 (21%)
<b>Gemiddelde score</b>	2,76	2,95	2,44

Significantie= 0,059

Tabel 7d: Percentages succeservaring: begrijpbaarheid

	PO + VO	PO	VO
<b>Moeilijk</b> (score: 1)	7 (4,5%)	5 (5,4%)	2 (3,2%)
<b>Beetje moeilijk</b> (score: 2)	23 (14,8%)	9 (9,7%)	14 (22,6%)
<b>Beetje makkelijk</b> (score: 3)	45 (29%)	28 (30,1%)	17 (27,4%)
<b>Makkelijk</b> (score: 4)	39 (25,2%)	25 (26,9%)	14 (22,6%)
<b>Niet ingevuld</b>	41 (26,5%)	26 (28%)	15 (24,2%)
<b>Gemiddelde score</b>	3,02	3,08	2,91

Significantie= 0,275

Tabel 7e: Percentages succeservaring: leerzaam

	PO + VO	PO	VO
<b>Niet leerzaam</b> (score: 1)	11 (7,1%)	5 (5,4%)	6 (9,7%)
<b>Beetje leerzaam</b> (score: 2)	54 (34,8%)	29 (31,2%)	25 (40,3%)
<b>Leerzaam</b> (score: 3)	71 (45,8%)	47 (50,5%)	24 (38,7%)

<b>Niet ingevuld</b>	19 (12,3%)	12 (12,9%)	7 (11,3%)
<b>Gemiddelde score</b>	2,44	2,51	2,33

Significantie= 0,380

In de tabellen 7a tot en met 7e zijn de verschillen en overeenkomsten tussen de succeservaring van leerlingen uit het PO en het VO goed te zien. Over het algemeen vonden alle leerlingen het een beetje een boeiende en leuke ervaring die eerder wat te kort dan te lang was, een beetje makkelijk en leerzaam. Net als bij de cijfers die de leerlingen gegeven hebben, zou je kunnen zeggen dat er een ruime voldoende is gescoord op alle onderdelen die ik heb gemeten voor de twee projecten uit het Cultuurtraject. De vijf onderdelen van de succeservaring zijn niet allemaal verschillend beoordeeld door PO en VO. Drie onderdelen zijn wel statistisch significant, namelijk; boeiend-saai, leuk-stom en de lengte van het project. Bij boeiend-saai waren leerlingen uit het PO wat positiever dan die van het VO. Bij leuk-stom vonden eigenlijk alle leerlingen het een leuk project. Dit zou ook kunnen komen omdat leuk een laagdrempelig woord is. Het was misschien een beetje saai en wat te kort maar wel leuk om te doen. Toch vonden leerlingen uit het VO het iets minder leuk dan leerlingen uit het PO.

Waar het gaat om de lengte van het project vonden leerlingen uit het PO het eerder te kort dan leerlingen uit het VO. Dit is logisch, want het Ranimatiefestival (PO) duurde 2 uur en het Bollywood project (VO) duurde in totaal 4,5 uur. Meninge over de mate waarin projecten makkelijk of leerzaam waren, verschillen niet significant tussen de leerlingen van het PO en het VO.

Concluderend zou ik willen zeggen dat de succeservaring van de leerlingen uit het PO niet lager is dan die van leerlingen uit het VO. Integendeel: in de drie gevallen waar PO en VO significant verschillen scoort het PO steeds positiever dan het VO.

#### *Doelen cultuureducatie en/of SKVR*

De belangrijkste doelen die ik heb overgenomen van de SKVR en het ministerie van OCW die volgens hen onderdeel zijn van een succesvolle ervaring met cultuureducatie, zijn; 1) in aanraking komen met een kunstdiscipline, 2) een mix van reflectieve/receptieve en actieve cultuureducatie, 3) verhoging cultuurparticipatie en 4) een "leuke" ervaring. In deze paragraaf wordt er gekeken in hoeverre de projecten Ranimatiefestival en Bollywood voldoen aan deze vier doelstellingen. De data komen voor een deel uit de open vragen in de vragenlijst en voor een ander deel uit mijn eigen observaties tijdens de projecten. Het is ook interessant om te zien of leerlingen deze doelen ook belangrijk vinden voor een succeservaring in het project.

### *Kunstdisciplines*

De kunstdiscipline waar leerlingen uit het PO mee in aanraking zijn gekomen tijdens het Ranimatiefestival is **film**, namelijk het zelf maken van een animatiefilm. Door eerst te kijken naar verschillende technieken in animatiefilmpjes en daarna één van deze technieken toe te passen, hebben zij geleerd wat er mogelijk is in een deel van de kunstdiscipline film. Daarnaast hebben de leerlingen uit het PO kennis gemaakt met een culturele instelling in Rotterdam, namelijk Lantaren/Venster. In het Bollywood project zijn leerlingen uit het VO in aanraking gekomen met de kunstdisciplines **film** en **dans**. Eerst hebben ze zelf een Indische dansfilm gemaakt en geleerd wat belangrijke elementen van de kunstdisciplines film en dans zijn door het zelf toe te passen. Daarna hebben de leerlingen een film gekeken waarin beide kunstdisciplines voorkwamen. Ook bij het Bollywood project is er kennis gemaakt met een culturele instelling in Rotterdam, namelijk Las Palmas (Beeldfabriek SKVR) en Lantaren/Venster of Cinerama.

### *Reflectieve/receptieve en actieve cultuureducatie*

Zoals ook al beschreven in hoofdstuk 2, hebben beide projecten in het Cultuurtraject een receptief en een actief deel. Of de projecten ook reflectief zijn, is iets moeilijker te bepalen omdat ik niet op de scholen ben geweest om te zien of er achteraf nog over de projecten gesproken is en op welke manier dit is gebeurd. Bij het VO zijn er vanuit de SKVR lesbrieven meegegeven om het Bollywood project in de klas te bespreken en extra opdrachten uit te voeren in het verlengde van het project. Maar ook hierbij weet ik niet of ze op school zijn uitgevoerd. Wel kan ik zeggen dat er voor - en vooral na het Bollywood project door de kunstdocenten gesproken is over wat de leerlingen hebben gedaan en geleerd. Bepaalde leerlingen werden hier ook naar voren gehaald om over hun ervaring te spreken en de workshop werd in een context geplaatst door de kunstdocenten. De belangrijkste elementen uit de kunstdisciplines werden nog eens herhaald en uitgelegd met voorbeelden uit de workshop. Een goed voorbeeld hiervan is dat de camerastandpunten in de zelfgemaakte film werden aangewezen en de cameramensen aan de klas mochten vertellen wat het effect was van de verschillende shots. Bij het Ranimatiefestival werd dit ook gedaan, maar een stuk minder dan bij het Bollywood project. Op het einde mochten de leerlingen hun zelfgemaakte filmpjes bekijken en zeggen hoe ze het hadden gevonden, maar de vaardigheden die ze hadden geleerd werden niet herhaald en ook niet in een context geplaatst.

### *Verhoging cultuurparticipatie*

Heeft de kennismaking met kunst en cultuur door middel van cultuureducatie gezorgd dat leerlingen vaker willen participeren in kunst en cultuur? Dit is toch één van de belangrijkste doelen van cultuureducatie maar in mijn onderzoek kan ik niet direct iets zeggen over een verhoging van

cultuurparticipatie op latere leeftijd. De uitkomsten zeggen wel iets over de invloed van het project op de verhoging van cultuurparticipatie op dit moment. Aangezien de leerlingen in de puberteit of prepuberteit zitten, kunnen deze uitkomsten erg afwijken van hun latere cultuurparticipatie. In tabel 9 staat of de leerlingen vaker zoiets als in het Cultuurtraject zouden willen doen. Let op: sommige leerlingen zouden wel meer aan kunst en cultuur willen doen alleen iets anders. In vraag 13 wordt er aan de leerlingen gevraagd wat zij zelf graag aan kunst en cultuur zouden willen doen (zie tabel 9). Hier is het mogelijk om te antwoorden met “niks” en bij dit antwoord is hun cultuurparticipatie zeker niet verhoogd. Het antwoord “ja “ betekent dat ze het nog een keer zouden willen doen omdat leerlingen dat in hun antwoord vermelden.

*Tabel 8: Wil je na dit project nog een keer zoiets doen? Of juist iets heel anders?*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>Ja</b>	88 (58,3%)	57 (63,3%)	31 (50,8%)
<b>Nee</b>	49 (32,5%)	25 (27,8%)	24 (39,3%)
<b>Misschien</b>	10 (6,6%)	6 (6,7%)	4 (6,6%)
<b>Weet ik niet</b>	4 (2,6%)	2 (2,2%)	2 (3,3%)
<b>Niet ingevuld</b>	4	3	1

Significantie= 0,452

De meeste leerlingen zouden dus graag nog eens hetzelfde willen doen aan kunst en cultuur als in het Cultuurtraject. De verschillen tussen het PO en het VO zijn niet significant. Wanneer leerlingen het antwoord “nee” hebben gegeven, hoeft dit niet te betekenen dat ze niet meer willen doen aan kunst en cultuur. Maar wat zouden leerlingen dan wel een kunst en cultuur willen doen?

*Tabel 9: Wat zou jij willen doen aan kunst en cultuur?*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>Niks</b>	54 (37%)	27 (31%)	27 (45,8%)
<b>Hetzelfde</b>	8 (5,5%)	4 (4,6%)	4 (6,8%)
<b>Tekenen</b>	12 (8,2%)	8 (9,2%)	4 (6,8%)
<b>Schilderen</b>	5 (3,4%)	4 (4,6%)	1 (1,7%)
<b>Zingen/muziek/dansen</b>	5 (3,4%)	3 (3,4%)	2 (3,4%)
<b>Knutselen</b>	9 (6,2%)	8 (9,2%)	1 (1,7%)
<b>Foto/film</b>	5 (3,4%)	2 (2,3%)	3 (5,1%)
<b>Schrijven</b>	3 (2,1%)	3 (3,4%)	0

<b>Musea</b>	3 (2,1%)	2 (2,3%)	1 (1,7%)
<b>Meer op school/praten</b>	15 (10,3%)	10 (11,5%)	5 (8,5%)
<b>Weet ik niet</b>	27 (18,5%)	16 (18,4%)	11 (18,6%)
<b>Niet ingevuld</b>	9	6	3

Significantie= 0,449

De verschillen tussen het PO en het VO zijn niet significant. In een volgende steekproef zouden de antwoorden heel anders kunnen zijn. In deze tabel zien we wel dat leerlingen uit het PO meer zouden willen doen met tekenen, schilderen en knutselen dan leerlingen uit het VO. Een groot deel van de leerlingen zou niks willen doen aan kunst en cultuur.

#### *“Leuke” ervaring*

Uit de gemiddelde cijfers en scores op de verschillende onderdelen valt duidelijk af te leiden dat de leerlingen een “leuke” ervaring hebben gehad. De meesten zouden het nog wel een keer willen doen en geven de score “leuk” aan het project. Natuurlijk zijn er ook leerlingen die het niet erg leuk vonden om mee te doen aan het Cultuurtraject, maar zij zijn sterk in de minderheid. Ook tijdens de projecten had ik het idee dat de leerlingen het leuk vonden en enthousiast meededen. Vaak kwam het voor dat de leerlingen de kunstdocenten bedankten voor een leuke middag of ochtend en dat ze erg trots waren op het resultaat. Sommige leerlingen hadden zelfs plannen om thuis ook (animatie)filmpjes te maken. Het is ook interessant om te zien wat de verbeterpunten van de projecten zouden kunnen zijn volgens de leerlingen (zie tabel 10). De verschillen in tabel 10 zijn wel statistisch significant; leerlingen uit het PO hebben andere suggesties voor verbetering dan VO leerlingen.

*Tabel 10: Wat zou het project leuker maken volgens jou?*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>Niks</b>	35 (25,5%)	19 (22,9%)	16 (29,6%)
<b>Iets anders doen</b>	11 (8%)	4 (4,8%)	7 (13%)
<b>Meer materiaal</b>	18 (31,1%)	18 (21,7%)	0
<b>Langere tijd</b>	22 (16,1%)	14 (16,9%)	8 (14,8%)
<b>Met geluid/tekst</b>	29 (21,2%)	19 (22,9%)	10 (18,5%)
<b>Weet ik niet</b>	22 (16,1%)	9 (10,8%)	13 (24,1%)
<b>Niet ingevuld</b>	18	10	8

Significantie= 0,002

Vooraf leerlingen uit het VO die naar het Bollywood project zijn geweest, zouden geen verbeterpunten weten voor het project of eigenlijk vinden dat er niks hoeft aangepast hoeft te worden omdat het al leuk genoeg was. Toch zouden de leerlingen graag wat meer willen acteren tijdens en naast het dansen met tekst. Leerlingen van het PO hadden graag meer materiaal gehad om hun animatiefilmpjes te maken en ook zij vinden het een goed idee om volgende keer geluid of tekst toe te voegen aan hun zelfgemaakte filmpjes. Maar net als bij het VO zijn ook veel leerlingen tevreden met het project zoals het is en hoeft er niks te worden veranderd.

#### 4.2   Zorgt meer cultureel kapitaal voor een betere succeservaring?

Uit de literatuur komt de hypothese dat leerlingen met meer cultureel kapitaal ook een betere succeservaring zullen hebben. In deze deelvraag wordt gekeken of dit het geval is voor mijn onderzoek naar het Cultuurtraject van de SKVR. Er is onderscheid gemaakt tussen het cultureel kapitaal dat leerlingen van thuis hebben meegekregen en het cultureel kapitaal dat zij via school hebben. De vraag is; neemt de succeservaring toe of af wanneer leerlingen meer cultureel kapitaal hebben? Een ander onderscheid is dat tussen het PO en VO; verschilt de hoeveelheid cultureel kapitaal tussen leerlingen van het PO en VO en hoe is de relatie tussen de hoeveelheid cultureel kapitaal en de succeservaring binnen het PO en het VO?

##### *Cultureel kapitaal*

Zoals vermeld in hoofdstuk 3, is cultureel kapitaal gemeten met de vragen 5, 6, 7 en 8 in de vragenlijst. Het culturele kapitaal via school wordt gemeten in vraag 5 en 7 en vanuit thuis in vraag 5, 6 en 8. In vraag 5 konden leerlingen namelijk aangeven hoe vaak en welke culturele instellingen zij bezoeken met hun familie, vrienden en of school. Het aantal culturele bezoeken met familie is opgeteld onder CK\_familie en het aantal bezoeken met school is vertaald naar de variabele CK\_school. In vraag 6 werd er gevraagd hoe vaak de leerlingen aan bepaalde vormen van kunst en cultuur doen in hun vrije tijd. De opgetelde score uit deze vraag is samen met het aantal bezoeken met familie in vraag 5 en de opgetelde scores in vraag 8 (hoe belangrijk vind jij kunst en cultuur?) opgeteld. Al deze indicatoren hebben te maken met affiniteit met kunst en cultuur thuis en niet op school. Voor de variabele CK\_school is het juist belangrijk hoe vaak leerlingen kunst en cultuur bezoeken met school (vraag 5) en hoeveel er op school zelf wordt gedaan aan actieve, receptieve en reflectieve cultuureducatie. Ook hier zijn bij vraag 7 de opgetelde scores genomen en opgeteld bij het aantal bezoeken met school bij vraag 5.

De scores uit de verschillende vragen zijn bij elkaar opgeteld en komen dus niet met elkaar overeen. Bij de variabele CK\_familie gaat het om de scores uit drie vragen en bij CK\_school uit twee vragen. De



hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit thuis neemt daarom een veel hogere waarde aan dan de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit school. Toch kunnen we wel kijken wat de verschillen in cultureel kapitaal zijn tussen het PO en het VO door de gemiddeldes te vergelijken. Tussen haakjes staat hoeveel leerlingen de vragen hebben ingevuld.

*Tabel 11: Cultureel kapitaal*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>CK_familie</b>	29,90 (145)	30,87 (89)	28,38 (56)
<b>CK_school</b>	9,40 (153)	9,69 (91)	8,70 (62)
<b>Totaal</b>	39,30	40,56	37,08

CK\_familie= 0,069 CK\_school= 0,119

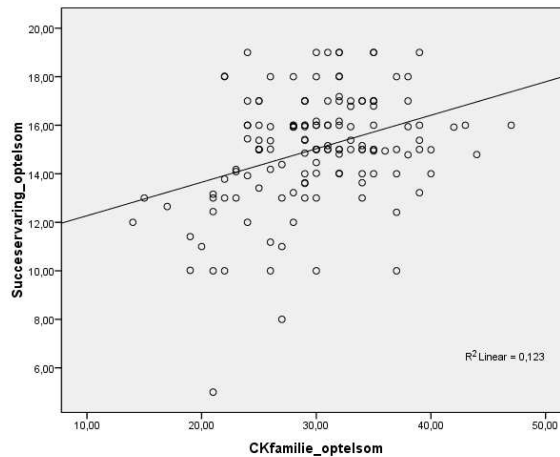
Uit de tabel kunnen we aflezen dat leerlingen uit het PO een hoger cultureel kapitaal hebben dan leerlingen uit het VO. Dit verschil is alleen significant voor culturele activiteiten met hun familie. In mijn onderzoek is cultureel kapitaal gemeten door te vragen wat leerlingen thuis en op school doen aan kunst en cultuur en dus niet de kennis die ze hebben opgebouwd over kunst en cultuur en het culturele kapitaal van hun ouders. In de rest van deze paragraaf wordt er gekeken of er een verband is tussen de twee soorten cultureel kapitaal en de succeservaring en in hoeverre deze verschillen tussen het PO en het VO.

#### *Cultureel kapitaal familie*

We hebben net gezien hoe hoog het cultureel kapitaal via familie is van de leerlingen uit het PO en het VO. Maar de vraag blijft of cultureel kapitaal via familie samenhangt met de succeservaring van de leerlingen in het Cultuurtraject. Zo ja, is dit verband dan positief of negatief? Daarnaast wordt er ook weer gekeken naar de verschillen en/of overeenkomsten tussen het PO en het VO. Om iets te kunnen zeggen over het verband tussen cultureel kapitaal vanuit de familie en succeservaring wordt er gebruik gemaakt van Pearson's R, waarbij de scores lopen tussen de -1 en de 1. Bij een score van -1 is het een perfect negatief verband, neemt cultureel kapitaal vanuit de familie toe dan neemt de succeservaring af. Bij 1 is er een perfect positief verband, neemt cultureel kapitaal vanuit de familie toe dan neemt de succeservaring ook toe. Vanuit de literatuur verwachten we dat er inderdaad een positief verband is tussen cultureel kapitaal vanuit de familie en de succeservaring van de leerlingen in het PO en het VO. Het antwoord is weergegeven in grafiek 1 met drie spreidingsdiagrammen.

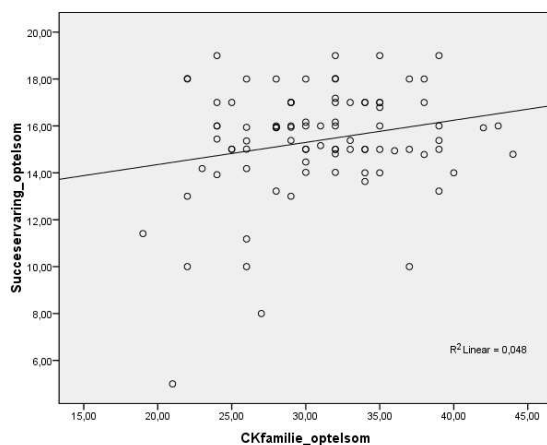
Grafiek 1: Cultureel kapitaal vanuit de familie en succeservaring

**PO + VO**



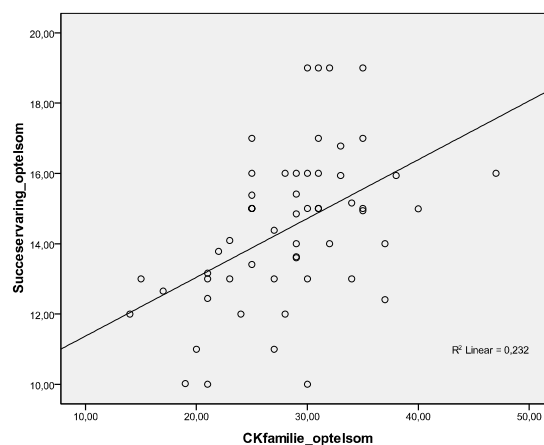
Pearson's R= 0,351\*

**PO**



Pearson's R= 0,220

**VO**



Pearson's R= 0,482

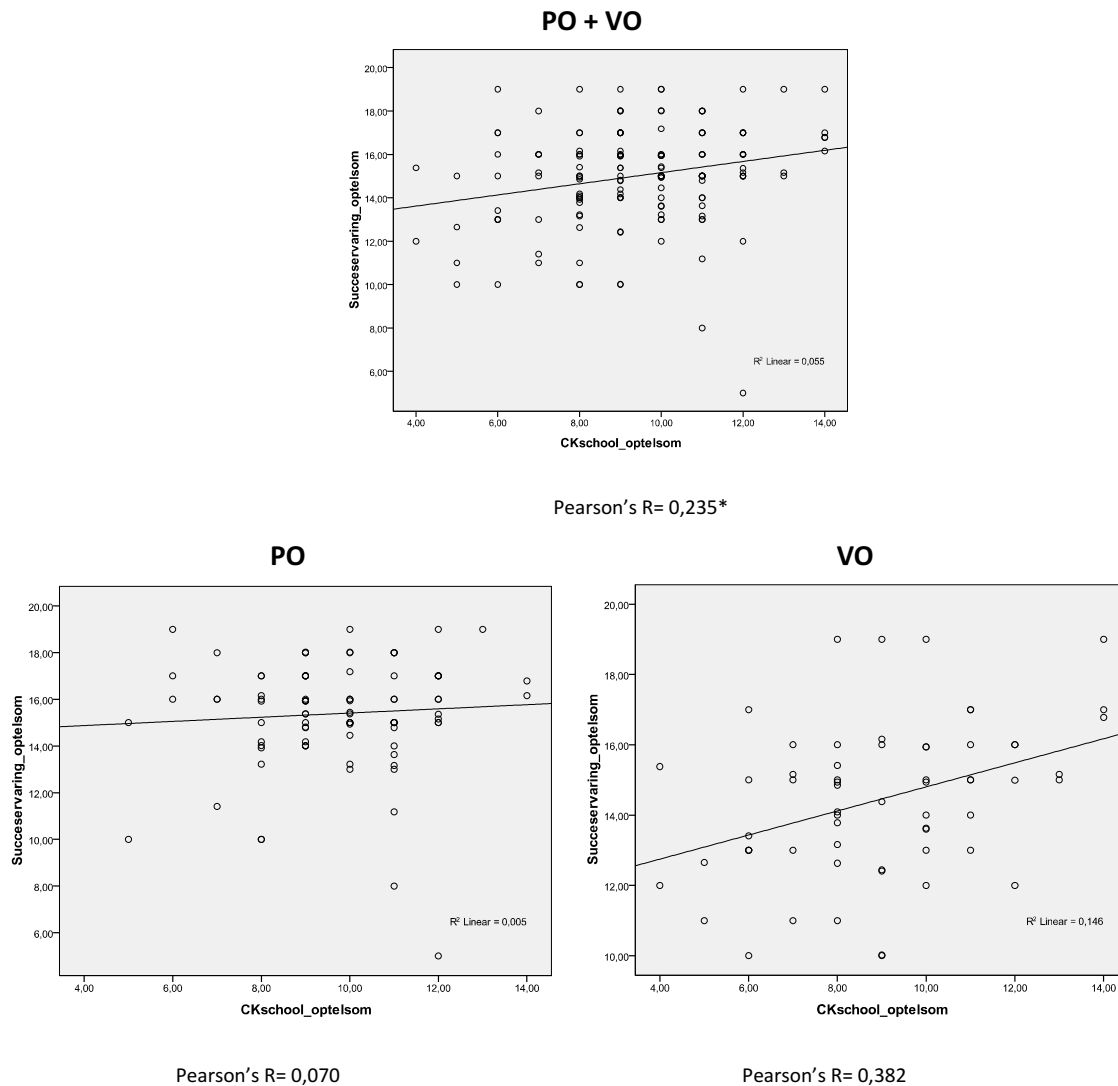
Alle drie de correlaties zijn significant op een niveau van 0,01 en 0.05 (PO) en geven een positief lineair verband weer tussen het cultureel kapitaal vanuit de familie en succeservaring. Dus wanneer het cultureel kapitaal dat leerlingen hebben vanuit hun familie toeneemt dan neemt de succeservaring ook toe. Zoals te zien is in de spreidingsdiagrammen is het positieve verband tussen de twee variabelen voor het VO het hoogst.

*Cultureel kapitaal school*

Hetzelfde is ook gedaan voor het cultureel kapitaal vanuit school en de succeservaring van de leerlingen uit het PO en VO. In grafiek 2 staan dezelfde soort spreidingsdiagrammen als in grafiek 1

alleen is cultureel kapitaal vanuit de familie veranderd in cultureel kapitaal vanuit school. Zou er ook een positief verband zijn tussen cultureel kapitaal vanuit school met de succeservaring van de leerlingen? En is het verschil tussen het PO en VO ook hier zichtbaar?

Grafiek 2: Cultureel kapitaal vanuit school en succeservaring



Ook het verband tussen cultureel kapitaal vanuit school en succeservaring is positief zoals bij de variabelen cultureel kapitaal vanuit de familie en succeservaring. Een groot verschil is dat er geen significant verband is tussen cultureel kapitaal vanuit school en succeservaring voor het PO. Dit betekent dat wanneer het cultureel kapitaal vanuit school toeneemt in het PO de succeservaring niet noemenswaardig toeneemt. Voor het VO kunnen we wel zeggen dat bij een toename van de hoeveelheid cultureel kapitaal de succeservaring ook zal toenemen. Toch is het verband tussen cultureel kapitaal en hun succeservaring voor leerlingen uit het VO sterker wanneer het hun cultureel

kapitaal van huis uit betreft. Het lijkt er op dat cultureel kapitaal vanuit de familie meer invloed heeft op de succeservaring dan cultureel kapitaal vanuit school en dus iets belangrijker is voor een succesvolle ervaring in het Cultuurtraject.

#### 4.3 Is er een verschil tussen de succeservaring van allochtone en autochtone leerlingen?

Voor deze deelvraag is het niet alleen belangrijk om te kijken naar de verschillen in de gemiddelde succeservaring van autochtone en allochtone leerlingen. Volgens de literatuur speelt het verschil in het cultureel kapitaal tussen etnische groepen namelijk een grote rol in de succeservaring. Er wordt dus eerst gekeken wat de verschillen in cultureel kapitaal zijn tussen Nederlandse, Marokkaanse/Turkse en Surinaamse/Antilliaanse leerlingen. In het tweede deel van deze deelvraag wordt er wel gekeken naar de gemiddelde succeservaring van de drie groepen en de cijfers die zij hebben gegeven aan het actieve en receptieve deel van het project. Net als bij de andere deelvragen is het interessant om te zien of er verschillen zijn tussen leerlingen uit het PO en het VO. Maar voor deze deelvraag is het vooral belangrijk om te kijken of er een verschil is in de succeservaring van allochtone en autochtone leerlingen. Uit de literatuur blijkt dat allochtone leerlingen een lagere succeservaring zullen hebben dan autochtone leerlingen en dat Surinaamse/Antilliaanse leerlingen het actieve deel hoger zullen waarderen dan de autochtone leerlingen.

#### *Cultureel kapitaal familie en school*

Autochtone leerlingen zijn van huis uit meer gewend aan de Nederlandse kunst en cultuur en hebben vaker hoger opgeleide ouders. Hun CK\_familie zou dus gemiddeld hoger moeten zijn dan bij allochtone leerlingen in het Cultuurtraject. Er zou ook een verschil in de hoeveelheid cultureel kapitaal van huis uit moeten zijn tussen de Marokkanen/Turken en Surinamers/Antilianen. Omdat Surinamers/Antilianen al langer in Nederland zijn dan de Marokkanen/Turken, zouden zij vertrouwd zijn met de Nederlandse cultuur en dit geldt ook voor tweede en derde generatie allochtonen. Daarnaast zouden Surinamers/Antilianen actiever zijn in het uitvoeren van kunst en cultuur en dit is in mijn onderzoek een indicator van CK\_familie. Door het ontstaan van brede scholen en aandacht voor cultuureducatie op school, zouden allochtone leerlingen wel evenveel cultureel kapitaal meekrijgen vanuit school als autochtone leerlingen.

*Tabel 12: Cultureel kapitaal vanuit de familie (NL, Ma-Tu en Suri-Anti)*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>NL</b> (gemiddelde score)	29,80 (44)	31,55 (22)	28,05 (22)
<b>Ma-Tu</b> (gemiddelde score)	30,67 (63)	30,62 (52)	30,91 (11)

<b>Suri-Anti</b> (gemiddelde score)	29,44 (16)	33,20 (5)	27,73 (11)
<b>Significantieniveau</b>	0,652	0,530	0,422

Omdat de gemeten hoeveelheid cultureel kapitaal van huis uit voor alle leerlingen, leerlingen uit het PO en leerlingen uit het VO niet significant is, kunnen we concluderen dat de etnische groepen niet verschillen in cultureel kapitaal vanuit de familie. De verschillen zijn niet significant, wat tot de interessante conclusie leidt dat voor de groep leerlingen die ondervraagd zijn het cultureel kapitaal in de familie ongeveer hetzelfde is. De hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit de familie is gemeten door te vragen hoe vaak leerlingen met hun ouders culturele instellingen bezoeken, in hun vrije tijd aan kunst en cultuur doen en of zij kunst en cultuur belangrijk vinden. Dit gaat dus alleen om de hoeveelheid cultureel kapitaal van kinderen; bij hun ouders kunnen er grotere verschillen zijn in cultuurdeelname en opleidingsniveau. Het zou kunnen dat een groot deel van het cultureel kapitaal van allochtone leerlingen afkomstig is van school en dit door de leerlingen zelf wordt doorgevoerd in hun vrije tijd. Daarom wordt er in tabel 13 gekeken naar de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit school per etnische groep.

*Tabel 13: Cultureel kapitaal vanuit school (NL, Ma-Tu en Suri-Anti)*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>NL</b> (gemiddelde score)	9,09 (45)	9,59 (22)	8,61 (23)
<b>Ma-Tu</b> (gemiddelde score)	9,90 (66)	9,72 (54)	10,67 (12)
<b>Suri-Anti</b> (gemiddelde score)	9,33 (18)	9,60 (5)	9,23 (13)
<b>Significantieniveau</b>	0,137	0,960	0,0065

In tabel 13 is eigenlijk alleen het verschil tussen de etnische groepen uit het VO significant. Binnen het PO liggen de scores heel dicht bij elkaar en is er geen significant verschil in de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit school tussen Nederlandse, Marokkaanse/Turkse en Surinaamse/Antilliaanse leerlingen. Dit zou ook kunnen komen omdat basisscholen in Rotterdam niet veel verschillen in de hoeveelheid kunst en cultuur in hun lessen (hierover in deelvraag 4 meer). In het VO zijn de verschillen tussen de leerlingen met verschillende etnische achtergronden wat groter. Ook hier zien we, net als bij het cultureel kapitaal vanuit thuis hoewel het daar niet significant was, dat de Marokkaanse/Turkse leerlingen het meeste cultureel kapitaal hebben, maar in plaats van de Surinaamse/Antilliaanse leerlingen scoren de Nederlandse leerlingen het laagst. Voor beide tabellen is het duidelijk dat allochtone leerlingen niet met minder cultureel kapitaal naar de projecten zijn geweest dan autochtone leerlingen. Betekent dit ook dat hun succeservaring niet veel verschilt van die van autochtone leerlingen?

### *Cijfers en succeservaring*

In het onderzoek van Timmermans (2009) naar het Cultuurtraject van de SKVR voor het VO hadden Surinaamse/Antilliaanse leerlingen hogere cijfers gegeven voor het actieve deel van de projecten. Is dit ook zou voor het Ranimatiefestival en het Bollywood project? Vanuit de literatuur kan er niet veel gezegd worden over de verschillen in succeservaring omdat in mijn onderzoek het cultureel kapitaal van allochtone en autochtone leerlingen bijna niet verschilt. Als er verschillen zijn in de succeservaring van de leerlingen met een andere etnische achtergrond dan heb ik daar geen theoretische verklaring voor.

*Tabel 14a: Cijfers film & workshop (NL, Ma-Tu en Suri-Anti)*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>NL (film)</b>	7,61 (33)	7,61 (17)	7,61 (16)
<b>Ma-Tu (film)</b>	7,56 (54)	7,5 (47)	8 (7)
<b>Suri-Anti (film)</b>	7,55 (14)	6,84 (5)	7,94 (9)
<b>Significantieniveau</b>	0,990	0,666	0,794

*Tabel 14b: Cijfers workshop (NL, Ma-Tu en Suri-Anti)*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>NL (workshop)</b>	8,16 (33)	8,44 (17)	7,86 (16)
<b>Ma-Tu (workshop)</b>	8,24 (53)	8,34 (46)	7,57 (7)
<b>Suri-Anti (workshop)</b>	8,01 (14)	7,64 (5)	8,22 (9)
<b>Significantieniveau</b>	0,838	0,446	0,586

Geen van de verschillen in de toegekende cijfers voor de films en de workshops is significant. Zijn er dan ook geen verschillen zichtbaar tussen de gemiddelde succeservaring van de leerlingen als het gaat om hun succeservaring? Daarvoor kijken we naar tabel 15.

*Tabel 15: Succeservaring (NL, Ma-Tu en Suri-Anti)*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>NL (gemiddelde succeservaring)</b>	13,42 (47)	13,68 (24)	13,15 (23)
<b>Ma-Tu (gemiddelde succeservaring)</b>	13,09 (66)	13,06 (54)	13,19 (12)
<b>Suri-Anti (gemiddelde succeservaring)</b>	12,47 (18)	13,68 (5)	12 (13)
<b>Significantieniveau</b>	0,249	0,471	0,172

De verschillen in tabel 15 zijn niet significant. De succeservaring is voor de drie onderscheiden etnische groepen gelijk. Cultureel kapitaal vanuit de school verschilde wel significant binnen het VO. Dat betekent dat de voorsprong in cultureel kapitaal in het VO (tabel 13) niet wordt vertaald in een grotere succeservaring voor de Surinamers/Antillianen en - vooral – de Marokkanen/Turken.

#### 4.4 Wat is de invloed van het soort project en soort school op de succeservaring van leerlingen?

Dat het soort project invloed heeft op de succeservaring van leerlingen lijkt logisch. Als het een project is dat ze al eerder hebben gedaan of dat op een slechte locatie wordt gegeven dan is de succeservaring niet zo hoog. Maar wanneer het project inspeelt op de leefwereld van de leerlingen en de leerlingen ook zelf actief mogen meedenken/doen dan is de succeservaring hoger. Dus de vraag is in hoeverre het Ranimatiefestival en het Bollywoodproject leiden tot een succesvolle ervaring. De soort school waar leerlingen op zitten is naar mijn idee ook van invloed op de succeservaring van de leerlingen. Daarom zijn er in het tweede deel van deze paragraaf tabellen gemaakt waar voor elke school het volgende is uitgerekend; de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit de familie, cultureel kapitaal vanuit school, gemiddelde succeservaring en gemiddeld cijfer voor de film en workshop. Op deze manier is het duidelijk waar de verschillen en/of overeenkomsten liggen en of dit te verklaren valt door het type school.

##### *Soort project*

Omdat het soort project gelijk valt met VO en PO is het moeilijk om te zeggen of de succeservaring beïnvloed wordt door het wel of niet in het PO/VO zitten of het soort project. Daarom zal ik voor deze paragraaf minder gebruik maken van de kwantitatieve data-analyse en meer van mijn eigen observaties en de open vragen in de vragenlijst. Zelf denk ik dat de belangrijkste punten de lengte, locatie en mix van actieve/receptieve en reflectieve cultuureducatie is. Uit de data in deelvraag 1 komt al naar voren dat het Bollywood project iets te lang duurde en het Ranimatiefestival te kort. Bij het Bollywood project zeiden de kunstdocenten dat er na 1,5 tot 2 uur een dip ontstond bij de leerlingen en dit heb ik zelf ook gezien. Bij het Ranimatiefestival waren sommige leerlingen nog niet klaar of hadden ze graag tijd gehad om ook de andere animatie techniek uit te proberen.

Ik heb niet de kans gekregen om bij andere projecten mee te lopen en het Bollywood project en Ranimatiefestival zijn soortgelijke projecten. Toch denk ik dat het goede projecten waren voor de doelgroep, groep 7 en 8 en de 1<sup>ste</sup> en 2<sup>de</sup> klas. Het waren projecten die gevolgd konden worden door iedereen. Het Bollywood project is hier een goed voorbeeld van. Aan de ene kant was het laagdrempelig genoeg voor een VSO school en aan de andere kant was het ook interessant voor een VWO klas. Voor leerlingen uit het speciaal onderwijs was het project genoeg gericht op de praktijk en

niet te moeilijk, ook waren de dansspasjes leuk om te doen. Voor een VWO klas werden er meer cameraposities geoefend en mochten de leerlingen ook acteren tijdens het dansen door gebruik te maken van overdreven gezichtsuitdrukkingen. Daarnaast werd er veel meer een koppeling gemaakt naar Bollywood films dan in hetzelfde project bij leerlingen met een lager niveau. Bij het Ranimatiefestival konden leerlingen het zo moeilijk of makkelijk maken als ze wilden en was er veel meer plaats voor creativiteit dan bij het Bollywood project. Het feit dat PO leerlingen het leuk vinden om te knutselen (zie tabel 10) maakt een deel van het Ranimatiefestival al tot een succes. De aandacht voor een andere cultuur en het maken van films is juist interessant voor wat oudere leerlingen die bezig zijn met hun identiteit. Het maken van een animatiefilm zouden ze misschien kinderachtig hebben gevonden. Dansen met de hele klas en met echte camera's en opname apparatuur werken is dan meer een uitdaging. Bij de praktijkscholen waren er leerlingen die later zelf cameraman of regisseur wilden worden dus zij konden nu kijken hoe het is in een echte studio. Locatie en materiaal zijn naar mijn idee een belangrijk facet van de succeservaring.

In de observatielijst (zie bijlage) heb ik gekeken naar; de ruimte (hoeveelheid leerlingen tegelijk aanwezig), genoeg toiletten en of de films goed te volgen waren door de leerlingen. In Las Palmas (Bollywood project) was er een ontvangstruimte waar leerlingen konden wachten en in de pauze ruimte was om iets te drinken, eten en om te kleden voor de opnames. De toiletten waren goed te bereiken en er waren zelfs grote spiegels waar de meisjes hun "Indische" make-up op konden doen. In de studio zelf stond alles al klaar. Er was een groot scherm en een aparte ruimte en apparatuur voor de cameramensen. Grote groepen (circa 25) pasten net in de "dansruimte" en er was plek voor jassen en schoenen. De film werd gekeken in Cinerama of Lantaren/Venster. Cinerama is een aardig grote bioscoop met genoeg ruimte en faciliteiten. Lantaren/Venster is een stuk kleiner qua filmzalen maar heeft ook een ontvangstruimte. Bij het Ranimatiefestival werd de film in één van de filmzalen getoond en de workshops waren in verschillende ruimtes in het gebouw. De ene ruimte was groter en/of schoner dan de andere. In het midden stonden grote tafels om te knippen en plakken en langs de muren stonden tafels met daarop een camera. Er mochten twee á drie leerlingen per tafel en er was niet genoeg ruimte om elkaars filmpjes te zien. Over het algemeen waren de locaties dus goed en was alles voorbereid zodat leerlingen en kunstdocenten meteen konden beginnen in een schone/opgeruimde omgeving. Naar mijn idee heeft dit zeker bijgedragen aan de succeservaring van de leerlingen omdat er alle tijd was voor hen en er genoeg materiaal aanwezig was om het project te kunnen uitvoeren.

Als laatste wil ik nog iets zeggen over de mix actief/receptief en reflectief. Bij beide projecten was deze mix ongeveer hetzelfde en ik ben niet mee geweest naar alleen receptieve of actieve projecten.



Volgens Oostwoud Wijdenes & Haanstra (1997) leidt een mix van alle drie (dus inclusief reflexief) tot de meest succesvolle ervaring met cultuureducatie. Bij het Ranimatiefestival waren leerlingen enthousiast dat ze het na het zien van de animatiefilmpjes zelf mochten proberen. En bij het Bollywood project vonden leerlingen het niet erg om een echte Bollywood film te zien. Het receptieve deel is al uitvoering besproken bij deelvraag 1.

### *Soort school*

Voor de verschillende soorten scholen verwijst ik naar tabel 1 op bladzijde 25 voor het PO en tabel 3 op bladzijde 26 voor het VO. Hebben leerlingen op een gelovige of brede school een betere succeservaring dan leerlingen die op een openbare school zitten en wat is de invloed van de verschillende niveaus in het VO op de succeservaring? Eerst wordt er gekeken naar de gemiddelde hoeveelheid cultureel kapitaal van de leerlingen en daarna naar de gemiddelde succeservaring en cijfers die de leerlingen hebben gegeven per school. Maakt het soort school uit voor de succeservaring van de leerlingen of niet?

*Tabel 16a: Cultureel kapitaal per school: Primair Onderwijs*

	<b>PO 1</b>	<b>PO 2</b>	<b>PO 3</b>	<b>PO 5</b>	<b>PO 6</b>	<b>PO 7</b>
<b>CK_familie</b>	30,5 (23)	31 (21)	35,6 (11)	29,2 (9)	31,4 (10)	28,4 (15)
<b>CK_school</b>	9,5 (23)	9,8 (20)	10,3 (13)	9,6 (9)	8,9 (10)	9,9 (16)
<b>Totaal</b>	40	40,8	45,9	38,8	40,3	38,3

PO 1= Prot.- Christ. : PO 2= Openbaar Dalton: PO 3= Prot.- Christ. dagarrangement school: PO 5= R.K. brede school: PO 6= Prot. – Christ. brede school: PO 7= Prot. Christ. brede school

*Tabel 16b: Cultureel kapitaal per school: Voortgezet Onderwijs*

	<b>VO 2</b>	<b>VO 3</b>	<b>VO 4</b>	<b>VO 5</b>
<b>CK_familie</b>	29,9 (17)	29,2 (14)	30,2 (6)	25,8 (19)
<b>CK_school</b>	10,1 (21)	9,1 (14)	8,7 (6)	7,9 (21)
<b>Totaal</b>	40	38,3	38,9	33,7

VO 2= Openbaar VMBO/praktijk: VO 3= Christ. VMBO/HAVO/VWO: VO 4= Christ. speciaal onderwijs: VO 5= Openbaar VMBO/HAVO/VWO

Uit tabellen 16a en 16b (verschillen tussen de scholen berekend over beide tabellen zijn significant) kunnen we afleiden dat er wel degelijk verschil is in de hoeveelheid cultureel kapitaal per school. De uitschieter is PO 3, waar de leerlingen veel cultureel kapitaal vanuit de familie maar ook veel cultureel kapitaal vanuit school hebben. PO 3 is de enige dagarrangementen school; op deze school wordt veel aandacht besteed aan buitenschoolse activiteiten met daaronder kunst en cultuur. Veel

leerlingen zullen ouders hebben die werken omdat PO 3 een Voorschoolse en Naschoolse opvang heeft. De school waar leerlingen het minste cultureel kapitaal hebben is VO 5, een openbare, VMBO/HAVO/VWO school. De verschillen tussen de scholen voor cultureel kapitaal vanuit de familie en cultureel kapitaal vanuit school zijn significant. VO 5 zal degene zijn die zorgt voor deze significantie omdat de andere scholen niet zoveel van elkaar verschillen in cultureel kapitaal. Van de websites weet ik dat er een paar scholen bijzitten waar veel extra aandacht wordt besteed aan taal om leerlingen hun achterstand in te laten halen. Maar uit de data kunnen we concluderen dat alle scholen, behalve VO 5 en PO 3 ongeveer gelijk lopen met de hoeveelheid cultureel kapitaal van hun leerlingen.

*Tabel 17a: Cijfers en succeservaring per PO school*

	<b>PO 1</b>	<b>PO 2</b>	<b>PO 3</b>	<b>PO 5</b>	<b>PO 6</b>	<b>PO 7</b>
<b>Cijfer film</b>	6,9 (22)	7,6 (15)	7,5 (12)	7,3 (8)	7,6 (5)	8,2 (15)
<b>Cijfer workshop</b>	8,3 (22)	8,3 (15)	8,3 (12)	8,3 (8)	8 (5)	8,5 (14)
<b>Succeservaring</b>	13,1 (23)	13,9 (21)	14,1 (14)	11,7 (9)	14,2 (10)	13 (16)

*Tabel 17b: Cijfers en succeservaring per VO school*

	<b>VO 2</b>	<b>VO 3</b>	<b>VO 4</b>	<b>VO 5</b>
<b>Cijfer film</b>	8,9 (9)	8,2 (14)	8 (5)	6,7 (15)
<b>Cijfer workshop</b>	8,4 (8)	8 (13)	7,6 (5)	7,3 (15)
<b>Succeservaring</b>	12,5 (21)	12,5 (14)	14,1 (6)	12,3 (21)

De verschillen in tabel 17a en 17b tussen de cijfers voor de film zijn significant, de gemiddelde cijfers die leerlingen voor de workshop hebben gegeven niet. Interessant om te zien bij de succeservaring is dat PO 3 (leerlingen met veel cultureel kapitaal) bij de scholen met de hoogste succeservaring behoren. VO 5 (minder cultureel kapitaal) zit bij de scholen met de minste succeservaring. PO 1 (protestants-christelijk) en PO 7 (protestants-christelijk, breed) zitten ongeveer in het midden en leerlingen uit PO 5 (rooms-katholiek, breed) hebben de laagste succeservaring. In mijn observaties staat dat de leerlingen uit PO 5 een drukke groep waren waar de leerlingen moeilijk op gang kwamen en aan het lachen waren tijdens de animatiefilmpjes. Voor de film hebben VO 5 en PO 1 de laagste cijfers gegeven en het hoogste cijfer (8,9) is gegeven door de leerlingen van VO 2 (openbaar, VMBO/praktijk). De cijfers voor de workshop zijn ongeveer gelijk voor alle scholen. De soort school waar leerlingen op zitten heeft een klein beetje invloed op de succeservaring, maar leerlingen van

een brede school vinden het niet leuker dan andere leerlingen. Ook geloof en niveau lijken niet echt uit te maken voor de succeservaring van de leerlingen in het Cultuurtraject.

#### 4.5 In hoeverre heeft de inbedding van het Cultuurtraject invloed op de succeservaring van leerlingen?

In de laatste deelvraag van mijn onderzoek wordt er gekeken naar de invloed van inbedding van het project op de succeservaring van de leerlingen. Omdat ik niet mee ben geweest naar de scholen wordt er gebruik gemaakt van de informatie uit de vragenlijsten. In vraag 11 is er aan de leerlingen gevraagd of zij het project op school hebben voorbereid en in hoeverre het project een nieuwe ervaring was. Volgens van Heusden en Rass (2008) ontstaat de meest succesvolle ervaring met cultuureducatie voor leerlingen wanneer er verbanden worden gelegd met andere vakken. De projecten met een context zoals samenhang met andere vakken, verschillende kunst disciplines of de leefwereld van de leerlingen zouden zorgen voor een betere succeservaring. Nu heb ik dit niet allemaal kunnen meten en alleen gebruik gemaakt van de vraag of het project op school is voorbereid. In het tweede deel van deze paragraaf wordt er gekeken of Hargreaves (1983) gelijk had met zijn opvatting dat leerlingen juist iets moeten doen wat ze nooit eerder hebben gedaan en dit meemaken als een soort traumatische ervaring. Of leerlingen in het Cultuurtraject echt een traumatische ervaring hebben gehad weet ik niet, maar ook hier is in vraag 11 geïnformeerd of het een nieuwe ervaring was of niet. Beide theorieën zijn dus niet compleet getoetst maar toch is het interessant om te zien welk type inbedding nu van invloed is op de succeservaring.

#### *Leren in samenhang*

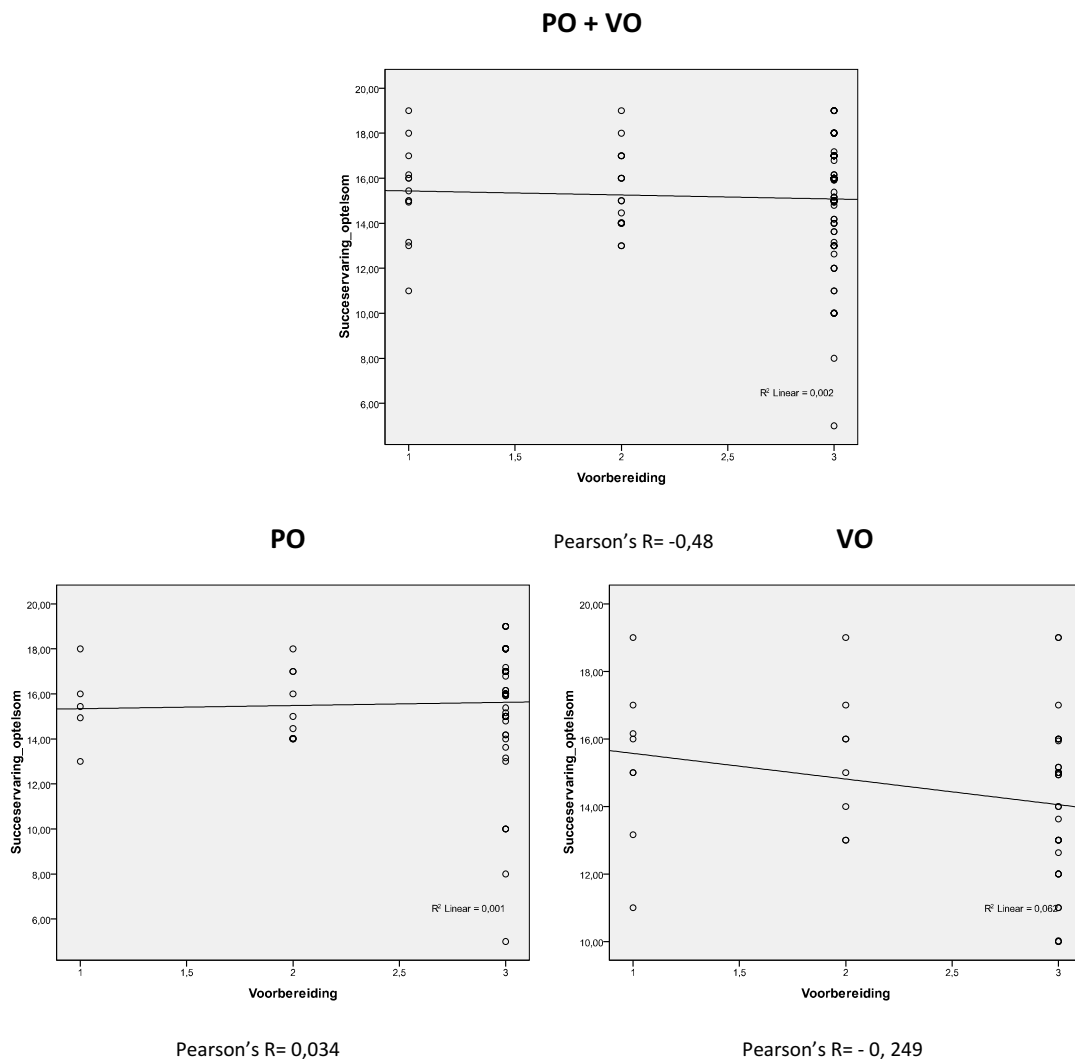
In tabel 18 staat hoeveel leerlingen het project op school hebben voorbereid of juist niet. Graag ziet de SKVR dat er op school over het project gesproken wordt. Daarom sturen ze ook beschrijvingen en lesbrieven van het project naar de school. Toch had ik het idee dat er op school niet veel tijd voor is of dat alleen verteld is wat de bedoeling van het project is. Één VO klas had samen met de docente al stukjes uit een Bollywood film gekeken en kende sommige “traditionele” dansbewegingen dus al. Een PO klas zou samen met de docente op school nog een keer animatiefilmpjes maken in een vorm waar in het project geen tijd voor was. Dit zijn erg leuke initiatieven, maar ik kwam ze slechts tegen in de minderheid van alle scholen die meedoen aan het Cultuurtraject. De vraag is nu echter: heeft een goede voorbereiding ook echt effect op de succeservaring van de leerlingen? In grafiek 3 wordt er gekeken of er samenhang is tussen de mate van voorbereiding en de succeservaring.

Tabel 18: Frequenties voorbereiding

	PO + VO	PO	VO
Op school voorbereid	13	5	8
Beetje op school voorbereid	18	10	8
Op school niks aangedaan	90	59	31
Niet ingevuld	34	19	15

De overgrote meerderheid van de leerlingen heeft naar eigen zeggen op school niks voorbereid aan het project. Een kleine groep zegt dat ze het wel hebben voorbereid op school en een andere deel dat ze het een beetje op school hebben voorbereid. Leerlingen van het VO denken/worden meer voorbereid op het project dan de leerlingen van het PO. Maar heeft dit ook invloed op hun succeservaring? In grafiek 3 is hoe verder naar rechts hoe minder er op school is voorbereid. Neemt de succeservaring toe of af wanneer de voorbereiding afneemt?

Grafiek 3: Voorbereiding en succeservaring



De correlaties die in deze grafieken zijn weergegeven zijn niet significant, maar we zien wel een negatief verband bij de leerlingen van het VO die de vragenlijst hebben ingevuld. Dit betekent dat de succeservaring afneemt wanneer de hoeveelheid voorbereiding op school afneemt voor de leerlingen uit mijn steekproef. Bij de leerlingen uit het VO zou een goede voorbereiding kunnen leiden tot een hogere succeservaring. Maar omdat de correlatie niet significant is zou dit nog een keer onderzocht moeten worden. In het PO is er geen verband tussen de mate van voorbereiding op school en de succeservaring. Het lijkt er dus op dat het voor de leerlingen van het PO niet erg belangrijk is dat het Ranimatiefestival wordt voorbereid op school om een goede succeservaring te hebben. Bij het Bollywood project kan een goede voorbereiding wel leiden tot een hogere succeservaring. Maar geldt dit ook voor ervaring? Leidt meer ervaring met dezelfde soort kunst en cultuur eveneens tot een succesvoller het project?

#### *Traumatische ervaring*

Een nieuwe ervaring is natuurlijk niet hetzelfde als een traumatische ervaring maar een traumatische ervaring is moeilijk te meten in een vragenlijst. Daarom heb ik ervoor gekozen om gebruik te maken van een mildere versie. Is het leuker om iets nieuws te doen of juist iets waar je vertrouwd mee bent? Het kennen van de conventies en meer cultureel kapitaal kan leiden tot een hogere succeservaring. Maar Hargreaves (1983) beweert juist dat iets nieuws leidt tot een succesvolle ervaring en verhoging van de cultuurparticipatie.

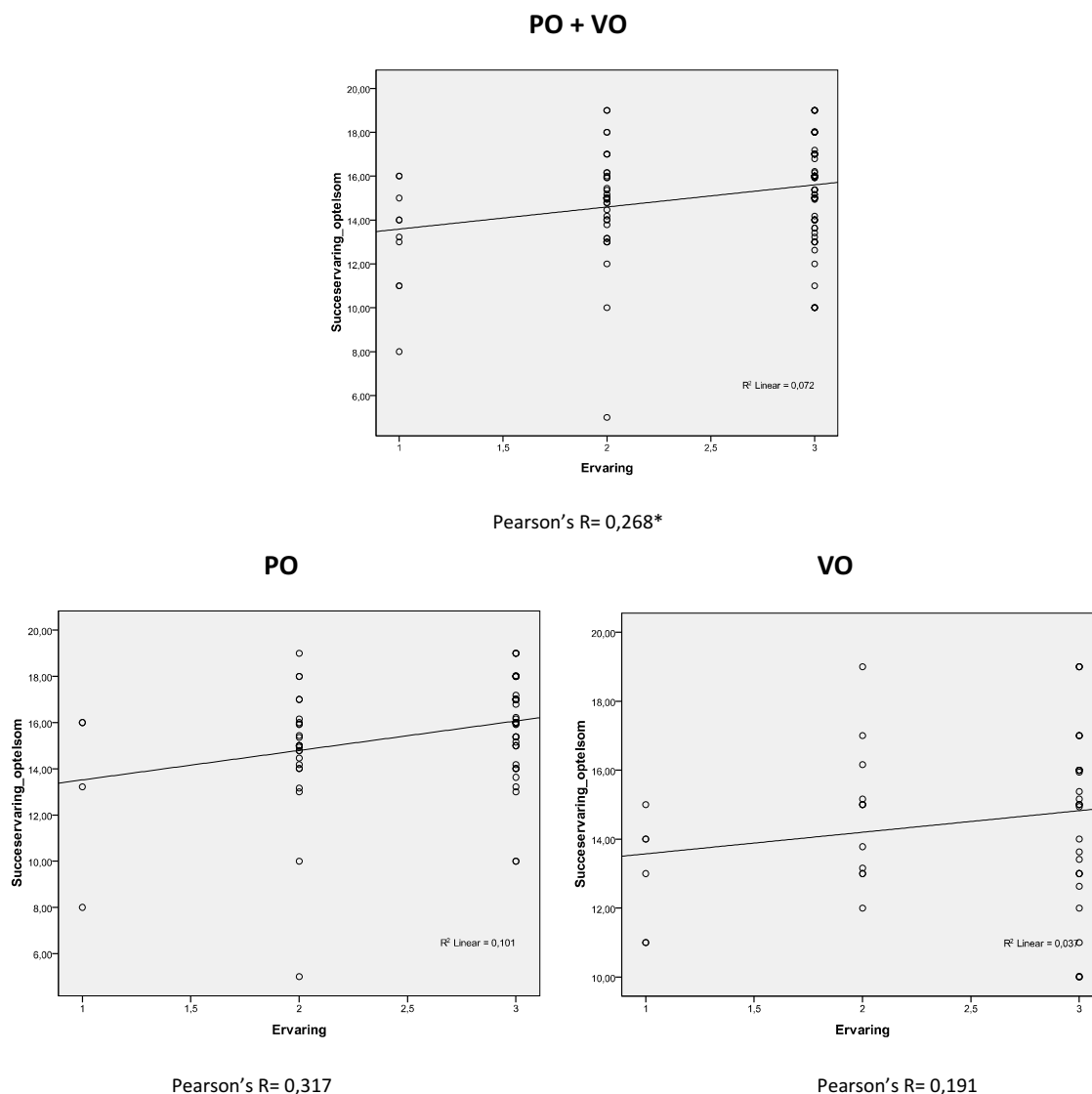
*Tabel 19: Frequenties ervaring*

	<b>PO + VO</b>	<b>PO</b>	<b>VO</b>
<b>Geen nieuwe ervaring</b>	10	4	6
<b>Beetje nieuwe ervaring</b>	39	27	12
<b>Nieuwe ervaring</b>	82	51	31
<b>Niet ingevuld</b>	24	11	13

De meeste leerlingen vonden het project een nieuwe ervaring waarmee één doel van de SKVR is gehaald, namelijk leerlingen kennis laten maken met een (nieuwe) kunstdiscipline en vooral ook de jongeren die anders niet in contact komen met kunst en cultuur. Heel weinig leerlingen vonden het geen nieuwe ervaring. Bij het Bollywood project heb ik twee leerlingen ontmoet die vorig jaar hetzelfde project hadden gedaan maar gelukkig vonden ze dit niet heel erg. In het PO doen leerlingen vaak al sinds groep 4 mee aan het Cultuurtraject van de SKVR en in de 1<sup>ste</sup> klas van het VO kan het

nog wel eens zijn dat ze voor het eerst meedoen aan het Cultuurtraject. Toch waren er best veel leerlingen bij het Bollywood project die het jaar daarvoor het Ranimatiefestival hadden gedaan. Ze hadden dus al ervaring met camera's en filmen. Omdat de SKVR op dit moment bezig is met een doorlopende leerlijn (zie van Heusden 2008) is het leuk om te zien dat het nu al voor een deel functioneert. Maar de vraag blijft in hoeverre wel of geen ervaring met het project invloed heeft op de succeservaring.

Grafiek 4: Ervaring en succeservaring



Grafiek 4 toont voor alle drie wel significante correlaties en daar zien we dat hoe nieuwer de ervaring, hoe meer de succeservaring toeneemt. Een nieuwe ervaring leidt dus tot een succesvolle ervaring in het Cultuurtraject. In het VO is het positieve verband niet zo sterk als in het PO. Daaruit kunnen we concluderen dat het voor leerlingen uit het PO iets belangrijker is dat ze iets nieuws doen dan voor leerlingen uit het VO. Maar dit verschil is niet heel erg groot en een nieuwe ervaring is ook

in het VO wel degelijk belangrijk voor een succesvolle ervaring. In de onderste twee spreidingsdiagrammen kun je ook weer zien dat de succeservaring van het VO in zijn geheel een stukje lager ligt dan bij het PO.

Nu we hebben gekeken of er een verband is tussen verschillende factoren en succeservaring, is het tijd om te kijken of deze verbanden causaal zijn. Leidt de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit de familie, cultureel kapitaal vanuit school, voorbereiding op school of ervaring tot een betere succeservaring? Of maakt de soort school of etnische achtergrond van een leerling uit voor hun succeservaring? In een (meervoudige) regressie analyse wordt er gekeken welke onafhankelijke variabelen de afhankelijke variabele (succeservaring) daadwerkelijk beïnvloeden. In tabel 20 zijn er twee regressie analyses uitgevoerd, één met de persoonlijke kenmerken van de leerlingen en één met de persoonlijke kenmerken van de leerlingen plus de kenmerken van de scholen.  $R^2$  geeft het percentage verklaarde variantie weer en B geeft wat er gebeurt met de succeservaring wanneer de onafhankelijke variabele met 1 toeneemt, terwijl de invloed van de andere variabelen constant wordt gehouden.

Tabel 20: Causaal verband succeservaring

	B	Beta	Sign.	B	Beta	Sign.
NL	0,278	0,057	0,553	0,724	0,143	0,473
Suri-Anti	0,133	0,015	0,876	0,384	0,044	0,684
CK_familie	0,140	0,343	0,000	0,125	0,301	0,017
Ervaring	0,959	0,256	0,007	0,944	0,242	0,021
Geslacht	0,013	0,003	0,977	-0,256	-0,051	0,602
CK_school				0,080	0,069	0,558
PO2				0,342	0,050	0,791
PO3				0,032	0,004	0,976
PO5				-2,327	-0,191	0,083
PO6				1,523	0,173	0,128
PO7				0,926	0,116	0,308
VO2				-0,579	-0,066	0,603
VO3				-0,731	-0,096	0,583
VO4				2,190	0,180	0,111
VO5				-0,131	-0,015	0,911

$R^2 = 0,176$

$R^2 = 0,321$

De referentiecategorieën zijn Turks/Marokkaans bij etniciteit (NL en Suri-Anti) en PO 1 bij de scholen.

In het eerste model wordt 17,6% van de succeservaring verklaard door de persoonlijke kenmerken van de leerlingen en als we de kenmerken van de scholen toevoegen dan wordt 32,1% van de succeservaring verklaard. De significante variabelen, dus de variabelen die invloed hebben op de succeservaring, zijn cultureel kapitaal vanuit de familie, ervaring en PO5. Wanneer cultureel kapitaal vanuit de familie toeneemt, neemt de succeservaring ook toe. Daarnaast geldt: hoe nieuwer de ervaring, hoe hoger de succeservaring. En als laatste vind ik dat de succeservaring wanneer je op PO5 zit significant lager is dan voor PO 1, maar waardoor dat komt kan ik niet uit mijn onderzoek halen. Wanneer de schoolkenmerken worden toegevoegd neemt de invloed van cultureel kapitaal vanuit de familie en ervaring op de succeservaring iets af, maar beide leerlingkenmerken blijven significant van invloed op de succeservaring.

We kunnen dus concluderen dat cultureel kapitaal vanuit de familie en een nieuwe ervaring wel degelijk invloed hebben op de succeservaring van de leerlingen in het Cultuurtraject van de SKVR. Etnische achtergrond, geslacht, voorbereiding op school en cultureel kapitaal vanuit school hebben in mijn onderzoek geen invloed op de succeservaring.



## **Hoofdstuk 5: Conclusie**

---

Dit onderzoek begon met de hoofdvraag: “Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van het Cultuurtraject tussen het PO (primair onderwijs) en het VO (voortgezet onderwijs) en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?” In de conclusie wordt een antwoord gegeven op de hoofdvraag aan de hand van de deelvragen. Daarnaast wordt er in de conclusie een terugkoppeling gemaakt naar de literatuur in het theoretisch kader om te kijken of mijn onderzoek de hypothesen bevestigt of juist niet en waardoor dit zou kunnen komen. In paragraaf 5.3 volgt een kritische reflectie op het uitgevoerde onderzoek, de knelpunten en aanbevelingen aan de hand van de resultaten. Als laatste wil ik nog enkele suggesties doen voor verder onderzoek en een bevinding presenteren die ik zelf graag verder zou willen onderzoeken maar waarvoor in mijn thesis geen plaats was.

### 5.1 Beantwoording hoofdvraag

Wat zijn de verschillen en overeenkomsten in de succeservaring van het Cultuurtraject tussen het PO (primair onderwijs) en het VO (voortgezet onderwijs) en hoe zouden deze verklaard kunnen worden?

#### *Verschillen en overeenkomsten*

Als het gaat om hun succeservaring verschillen de leerlingen uit het PO niet heel erg van de leerlingen uit het VO. De verschillen tussen het PO en het VO in de cijfers die de leerlingen hebben gegeven voor de film en de workshop zijn niet significant. De cijfers liggen tussen de 7 en de 8 dus de projecten scoren een ruime voldoende. Op andere onderdelen waar de succeservaring mee gemeten is zijn de verschillen tussen het PO en VO wel significant. Deze onderdelen zijn; saai/boeiend, stom/leuk en de lengte van het project. Op al deze onderdelen scoren leerlingen uit het PO hoger dan leerlingen uit het VO. VO leerlingen vonden het project eerder iets te lang en PO leerlingen iets te kort, maar dat komt waarschijnlijk omdat het Bollywood project (VO) in totaal 4,5 uur duurde en het Ranimatiefestival (PO) maar 2 uur. Ongeveer 1/3 van de leerlingen in het PO en het VO zouden niks willen veranderen aan het project. Daarnaast zouden ze graag willen dat het iets langer duurde. De leerlingen uit het PO hadden ook suggesties als meer materiaal en geluid en tekst onder hun animatiefilmpjes waardoor het project leuker zou worden.

Als het gaat om de verschillen in de hoeveelheid cultureel kapitaal blijkt dat leerlingen uit het PO iets meer cultureel kapitaal hebben dan leerlingen uit het VO. Maar bij leerlingen uit het VO heeft de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit de familie meer invloed op hun succeservaring, wellicht omdat

er op dit hogere niveau meer een beroep op dat cultureel kapitaal wordt gedaan. Wanneer de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit de familie toeneemt, neemt hun succeservaring meer toe dan bij leerlingen uit het PO, maar ook hier neemt de succeservaring dan toe. Cultureel kapitaal vanuit school doet dit niets voor de succeservaring van leerlingen uit het PO maar bij leerlingen uit het VO is er wel een positief verband tussen de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit school en hun succeservaring. De verschillen in cultureel kapitaal en succeservaring per etnische groep zijn niet significant. Behalve cultureel kapitaal vanuit school, dat wel significant verschilt per etnische groep in het VO. Bij de verschillende soorten scholen blijkt dat leerlingen uit PO3 meer cultureel kapitaal vanuit de familie hebben dan de leerlingen van alle andere scholen. De verschillen tussen het PO en VO voor de hoeveelheid voorbereiding op school zijn niet significant en ook is er geen verband tussen de mate van voorbereiding op school en succeservaring. Dit verband bestaat wel tussen de hoeveelheid ervaring en succeservaring. Hoe nieuwer de ervaring, hoe hoger de succeservaring. Het verband is positiever voor leerlingen uit het PO dan voor leerlingen uit het VO. Hun succeservaring neemt dus meer toe wanneer het project een nieuwe ervaring is.

#### *Verklaring*

De verschillen in succeservaring zijn niet erg groot tussen het PO en VO dus het is moeilijk om deze te verklaren. Ook is het niet zeker over de verschillen en overeenkomsten in succeservaring komen door de leerlingen of de twee verschillende projecten. De verschillen in de mening over de lengte van het project heeft natuurlijk te maken met de lengte van het project. Door te kijken naar de persoonlijke kenmerken en de schoolkenmerken van de leerlingen is het mogelijk om een onderscheid te maken tussen de invloed van het project en de invloed van de school op de succeservaring. Persoonlijke kenmerken zijn; cultureel kapitaal vanuit de familie, etnische achtergrond, geslacht en ervaring. Schoolkenmerken zijn; cultureel kapitaal vanuit school, soort school en de voorbereiding van het project op school. Uit de regressie analyse in paragraaf 4.6 blijkt dat er een causaal verband is tussen cultureel kapitaal vanuit de familie, (nieuwe) ervaring en PO5 met de succeservaring van de leerlingen.

Leerlingen met een hoog cultureel kapitaal vanuit de familie hebben een betere succeservaring dan leerlingen met minder cultureel kapitaal vanuit de familie. Wanneer leerlingen van PO5 komen hebben ze een slechtere succeservaring dan leerlingen van de andere scholen. En hoe nieuwer de ervaring met kunst en cultuur in het project is voor de leerling, hoe beter de succeservaring. In het VO is er een sterker verband tussen de hoeveelheid cultureel kapitaal en de succeservaring en in het PO tussen de nieuwheid van de ervaring en de succeservaring. In de volgende paragraaf wordt er

gekeken of mijn resultaten overeenkomen met de literatuur en eerder gedaan onderzoek naar cultuureducatie.

## 5.2 Theorie

In mijn theoretisch kader staan verschillende theoretici die menen te weten welke factoren leiden tot een succesvolle ervaring met cultuureducatie. Er is onderzoek gedaan naar de ervaringen van kinderen met kunst en cultuur en wat maakt dat de cultuurparticipatie van mensen verhoogd wordt op latere leeftijd. De belangrijkste theorieën worden hieronder herhaald en daarna wordt er gekeken welke hypothesen wel en welke hypothesen niet zijn uitgekomen in mijn onderzoek.

### *Eerder onderzoek*

Oostwoud Wijdenes en Haanstra (1997) menen dat de meest succesvolle cultuureducatie een mix is van receptieve/reflectieve en actieve cultuureducatie. In beide projecten is deze mix aanwezig al is er in het Bollywood project tijdens het project meer ruimte om te reflecteren op het project met de leerlingen. Beide projecten scoren goed als het gaat om de succeservaring van de leerlingen, maar of dit komt doordat het een gemixt project is kunnen we niet zeggen. Een belangrijk onderdeel bij het ervaren van kunst en cultuur is cultureel kapitaal. Cultureel kapitaal is de kennis en vaardigheden die mensen hebben ten aanzien van kunst en cultuur. Bourdieu (1984) beweert dat kinderen cultureel kapitaal via hun familie en school meekrijgen. Volgens Nagel (1996) en van Eijck (1997) is cultureel kapitaal vanuit de familie belangrijker dan cultureel kapitaal vanuit school voor een succesvolle ervaring met kunst en cultuur.

Als het gaat om het verschil in cultuurparticipatie tussen etnische groepen meent van Iperen (2003) dat cultuurparticipatie van allochtone kinderen lager is omdat hun ouders minder participeren in kunst en cultuur en vaak een lagere opleiding hebben gevolgd dan ouders van autochtone kinderen. Wanneer hun ouders dezelfde achtergrondkenmerken hebben is er geen verschil tussen etnische groepen als het gaat om de hoeveelheid cultuurparticipatie. Van Heusden en Rass (2008) geloven dat leerlingen een succesvollere ervaring hebben met kunst en cultuur als er in cultuureducatie meer gedaan wordt in samenhang met andere vakken en het project in een context wordt geplaatst. Hargreaves (1983) meent dat leerlingen een succesvollere ervaring hebben met kunst en cultuur wanneer het een totaal nieuwe ervaring is, iets wat hij een traumatische ervaring noemt. Welke van deze verklaringen voor een succeservaring zien we ook terug in mijn resultaten? De volgende hypothesen heb ik getoetst;

- 1) Leerlingen met meer cultureel kapitaal hebben een betere succeservaring.

- 2) Verschillen in succeservaring tussen allochtone en autochtone jongeren kunnen voor een groot deel worden toegeschreven aan verschillen in cultureel kapitaal.
- 3) Allochtonen leerlingen zullen het actieve deel van het project hoger waarderen en autochtone leerlingen het receptieve deel.
- 4a) Wanneer het project is ingebed in andere vakken, er op school veel wordt gedaan aan kunst en cultuur, er goede voorbereidingen op school zijn geweest of het project wordt nabesproken tijdens het project of op school, zal de succeservaring beter zijn.
- 4b) Als leerlingen het project ervaren als nieuw of 'traumatisch', omdat ze niet veel doen aan kunst en cultuur, is hun succeservaring beter.

### *Mijn onderzoek*

In mijn onderzoek blijkt dat de hoeveelheid cultureel kapitaal wel degelijk invloed heeft op de succeservaring van de leerlingen in het Cultuurtraject. Nagel (1996) en van Eijck (1997) worden bevestigd in hun stelling dat cultureel kapitaal vanuit de familie meer invloed heeft dan cultureel kapitaal vanuit school. De verschillen in de hoeveelheid cultureel kapitaal van leerlingen uit verschillende etnische groepen zijn niet significant, behalve in het VO, en ook de verschillen tussen hun succeservaring is dat niet. Etnische achtergrond lijkt dus geen invloed te hebben op de succeservaring in cultuureducatie maar omdat ik niks weet over hun ouders kunnen we niet zeggen of van Iperen (2003) wel of niet gelijk heeft. Hypothese 4a wordt niet bevestigd omdat meer of minder voorbereiding op school niets zegt over de succeservaring van leerlingen. Hargreaves (1983) zou wel gelijk kunnen hebben over een traumatische ervaring die ervoor zorgt dat leerlingen later meer gaan doen met kunst en cultuur omdat het een diepe indruk heeft achtergelaten. Hoe nieuwer de ervaring, hoe beter de succeservaring van de leerlingen. De resultaten bewijzen zijn theorie niet helemaal maar geven wel aan dat het interessant is om te onderzoeken in hoeverre een traumatische ervaring goed is voor leerlingen in cultuureducatie, terwijl contextualisering misschien niet de oplossing is voor een succesvolle ervaring met kunst en cultuur (Van Heusden en Rass 2008). Althans: de kunstzinnige ervaring zelf lijkt beter te werken naarmate het nieuwe of verrassingselement hierin nadrukkelijker aanwezig is.

### 5.3 Mijn onderzoek

Een masterthesis schrijven en een eigen onderzoek doen is veel werk maar eigenlijk is het mij erg meegevallen. Voordat ik was begonnen was ik erg bang dat mijn resultaten niet significant zouden zijn of dat ik veel fouten zou maken waardoor mijn data niet meer betrouwbaar was. Ik denk dat vooral het idee van betrouwbaar, goed onderzoek doen iets was waarvan ik dacht dat ik het niet zou kunnen. Maar achteraf zie ik in dat elk resultaat interessant was geweest en dat het minder moeilijk

is dan ik dacht. Natuurlijk zijn er wel dingen die ik misschien anders had willen doen, maar over het algemeen ben ik erg tevreden en blij met de manier waarop mijn onderzoek is gegaan.

### *Knelpunten*

De meeste knelpunten zijn ontstaan toen er afspraken gemaakt moesten worden met de culturele instellingen en de scholen. Voor het onderzoek heb ik geprobeerd iedereen te bellen of te mailen om te melden wie ik was, wat ik kwam doen en wat de bedoeling was van mijn onderzoek. Achteraf blijkt dat je beter gewoon naar het project toe kan gaan en de vragenlijsten heb ik, nadat ze erg slecht ingevuld waren na een project, meegegeven aan de docenten met mijn adres en een postzegel op de envelop. Als je onderzoek doet naar cultuureducatie in het veld hebben mensen het veel te druk om afspraken te maken en kun je ze beter persoonlijk spreken. Daarnaast kom je in Rotterdam op veel plaatsen binnen wanneer je zegt dat je onderzoek doet voor de SKVR.

### *Reflectie en aanbevelingen*

Dit onderzoek is gedaan onder 155 leerlingen in Rotterdam van zes verschillende PO scholen en vier VO scholen. En deze leerlingen hebben maar twee verschillende projecten gevolgd in het Cultuurtraject. Toch wordt er in dit onderzoek geprobeerd om iets te zeggen over het succes in cultuureducatie en welke factoren hier invloed op hebben. Voor een masterthesis moet je het doen met de middelen die je hebt, maar het is belangrijk om in te zien dat dit onderzoek maar een tipje van de sluier oplicht omdat deze specifieke projecten slechts het topje van de ijsberg zijn als het gaat om cultuureducatie. Op de scholen krijgen leerlingen ook handvaardigheid en CKV en naast het Cultuurtraject van de SKVR zullen zij nog meer culturele instellingen bezoeken of cultuureducatie projecten uitvoeren met school.

Een andere kritische kanttekening bij mijn onderzoek is dat de vragen in de vragenlijst niet perfect de concepten meten omdat de concepten vaak uit meer aspecten bestaan dan er gevraagd is. Cultureel kapitaal kun je op veel manieren meten en is dus niet gestandaardiseerd. In dit onderzoek is geprobeerd om de kernvragen te stellen waarmee de concepten gemeten konden worden en die niet te moeilijk waren voor de leerlingen om in te vullen. Bij de theorie van Van Heusden en Rass (2008) over contextualisering voldoet een vraag over de hoeveelheid voorbereiding van het project op school niet. De vragen die gesteld zijn bepalen ook de uitkomsten van het onderzoek, maar zolang hier rekening mee wordt gehouden en de operationalisering van de concepten duidelijk is, is de lezer in staat zelf te bepalen wat wel en niet geconcludeerd kan worden op basis van de analyses.

Naast deze kritische kanttekeningen zijn de resultaten uit mijn onderzoek heel duidelijk. De succeservaring van leerlingen in het PO en het VO wordt voor een deel bepaald door de hoeveelheid cultureel kapitaal vanuit de familie, de mate waarin de ervaring nieuw is en de soort school waar ze opzitten. Dit betekent dat als we willen dat mensen meer participeren in kunst en cultuur ze al vroeg via hun familie in aanraking moeten komen met kunst en cultuur. En dan het liefst een soort kunst en cultuur die iets nieuws biedt. Deze inzichten zijn niet alleen interessant voor de SKVR, maar bevestigen ook eerder onderzoek over cultuureducatie.

#### 5.4 Suggesties verder onderzoek

Na mijn onderzoek zijn er twee soorten suggesties die ik zou willen doen voor verder onderzoek. De eerste soort suggesties zijn een verdere verdieping in dezelfde dingen die ik heb onderzocht. Sommige resultaten waren niet significant en zouden dus beter onderzocht moeten worden en sommige hypothesen heb ik niet volledig kunnen toetsen. De tweede soort suggestie heeft te maken met iets wat mij opviel tijdens het observeren van de projecten.

##### *Verdiepen*

Het zou interessant zijn om uit te zoeken of de etnische achtergrond van de leerlingen in het Cultuurtraject echt geen invloed hebben op hun succeservaring en waardoor dit komt. Door een grootschaliger onderzoek waar de focus alleen op de etnische achtergrond ligt en er ook meer gevraagd wordt naar de ouders van de leerlingen. Een andere suggestie is om te kijken naar de invloed van schoolniveau op de succeservaring van de leerlingen. Is er een verschil tussen leerlingen van het VWO en het VMBO bij bepaalde projecten en waardoor komt dit? Zelf denk ik dat leerlingen van het VMBO ook een “moeilijk” of highbrow project kunnen ervaren als succesvol en dat VWO-leerlingen een “makkelijk” project als succesvol kunnen ervaren. Maar op welke manier moeten de projecten dan worden gegeven en wat betekent dit op de langere termijn? Bulletin Cultuur & school 63 (2010) zette naar aanleiding van het rapport *Vroeg of Laat* van de Onderwijsraad de meningen van enkele betrokkenen op een rij over de vraag: kun je leerlingen van allerlei onderwijsniveaus zomaar bij elkaar zetten tijdens cultuureducatie? Een onderzoek doen naar de mogelijkheden is zeker relevant. Mijn laatste suggestie voor verdieping is de theorie van Van Heusden en Rass (2008) en Hargreaves (1983) beter uitzoeken. Door scholen met elkaar te vergelijken die naar het idee van Van Heusden en Rass cultuureducatie geven en scholen die geen verbinding maken met andere vakken. Het paradigma is om een doorlopende leerlijn in te stellen en meer vakken te verbinden maar leidt dit wel tot de meest succesvolle ervaring met cultuureducatie? Mijn ervaringsvariabele is geen optimale operationalisering van Hargreaves' trauma en contextualisering neemt niet alle verrassing weg.

### *Extra bevinding*

Tijdens de projecten viel het mij op hoe groot de invloed van de kunstdocenten is op de succeservaring van de leerlingen. Sommige kunstdocenten wisten precies hoe ze de leerlingen moesten enthousiasmeren en andere hadden moeite om orde te houden wanneer de groep te groot werd. Ook de begeleidende docenten waren positief of negatief over de pedagogische en onderwijskundige kwaliteiten van de kunstdocenten en niet over hun kwaliteiten als danser of animator. Het lijkt of het belangrijker is dat kunstdocenten goed weten *hoe* ze leerlingen iets leren en niet alleen *wat* ze de leerlingen leren om te zorgen voor een succesvolle ervaring in het Cultuurtraject.

Ik ben niet de enige die dit is opgevallen. Monsma (2010: 11) komt ook tot deze conclusie in zijn onderzoek naar de kwaliteit van kunsteducatie.

*“De kunstdocent wordt door de scholen afgerekend op zijn pedagogische en didactische vaardigheden. Niet op wat de kunstdocent brengt aan kunstzinnige vaardigheden of technieken of het vermogen om creatief te denken. De school wil dat het handelen van de kunstdocent aansluit op het klimaat in de school. Het kunnen handhaven van de orde in de klas is daarin voor de school een goede maat.”*

Verder onderzoek naar de invloed van de (kunst)docenten op de succeservaring van leerlingen is daarom noodzakelijk. Zelf denk ik dat de pedagogische en didactische vaardigheden van de (kunst)docenten meer invloed hebben op de succeservaring dan de hoeveelheid cultureel kapitaal van de leerlingen. Als dit zo is, dan zou er meer aandacht besteed moeten worden aan het trainen van (kunst)docenten in het geven van workshops.

## Dankwoord

---

In dit deel van mijn thesis wil ik graag een aantal mensen bedanken die mij allemaal op hun eigen manier hebben geholpen. Als eerste mijn begeleider Koen van Eijck, door zijn snelle feedback, interesse, kennis van SPSS en vertrouwen in een goede afloop is het schrijven van mijn thesis een stuk makkelijker gegaan. De tweede persoon die ik wil bedanken is mijn schoonmoeder Silvia. Zelfs toen ze het heel erg druk had met haar eigen studie en werk maakte ze tijd vrij om mij te adviseren en motiveren. Ook wil ik mijn medestudenten bedanken die ondanks hun eigen thesis toch altijd geïnteresseerd waren in mijn onderzoek en resultaten. En als laatste en zeker niet minste wil ik mijn vriend Colin bedanken die nu een expert is op het gebied van cultuureducatie. Wanneer ik er doorheen zat zette hij mij aan het werk en zelfs het urenlang praten over cultureel kapitaal, correlaties en alle andere problemen waar ik tegen aan liep zijn hem nooit gaan irriteren.

Natuurlijk wil ik ook Annemarie Backes (hoofd afdeling kunsteducatie in VO en MBO) en Wil Walvis (projectcoördinator PO) van de SKVR bedanken, omdat zij de tijd hebben genomen om mij te adviseren en helpen met de opzet van het onderzoek en een ruimte om mijn data uit te werken. Daarnaast mocht ik van de SKVR, Lantaren/Venster, Cinerama en Las Palmas (Beeldfabriek) alle projecten bijwonen. De medewerkers en kunstdocenten waren erg geïnteresseerd in mijn onderzoek en kon ik altijd dingen vragen. Ook de scholen wil ik bedanken omdat zij bereid waren om mij de klassen te laten observeren en de vragenlijsten hebben ingevuld met hun klas.

Mijn onderzoek heb ik als erg leuk ervaren door alle mensen die ik heb ontmoet. Iedereen heel erg bedankt en hopelijk kan ik weer op de steun van sommige mensen rekenen voor mijn volgende masterthesis.

Carola Luijsterburg

Juli 2010



- Bamford, A. (2007). *Netwerken en verbindingen: arts and cultural education in the Netherlands*. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen: Den Haag
- Becker, H.S. (1982). *Art Worlds*. Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press.
  - Bourdieu, P. (1984). *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. Harvard University Press: Cambridge.
  - Broek van den, A. & Keuzenkamp, S. (2008). *Het dagelijks leven van allochtone stedelingen*. Sociaal en Cultureel Planbureau: Den Haag.
  - *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs: monitor 2008/2009*
  - Couwenbergh, Ch. & Couwenbergh-Soeterbeek, N. (2003). *Cultuurparticipatie*. Doctoraalscriptie Universiteit Utrecht, Vakgroep Algemene Sociale Wetenschappen. Tracé Cultuur, Zorg en Welzijn.
  - De Graaf, N.D., De Graaf, P.M. & Kraaykamp, G. (2000). *Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective*. University of Nijmegen: Nederland.
  - Gemeente Rotterdam. (2007). *In verbeelding van elkaar samen het toneel van stad zijn: Uitgangspunten voor het cultuurbeleid 2009-2012*.
  - Hargreaves, D. H. (1983). *Kunstzinnig onderwijs: een vak op zich, naar een andere visie op kunsteducatie* in *Katernen Kunsteducatie: determinanten van leren over kunst*. (1995) LOKV.
  - van Heusden, B. & de Jong, H. (2008). *Een kader voor cultuureducatie*
  - Van Iperen, W. (2003) *Verschillen in cultuurdeelname tussen allochtone en autochtone jongeren: Een vergelijking van de culturele betrokkenheid van allochtone en autochtone jongeren op basis van het Aanvullend Voorzieningengebruik Onderzoek 1999 en het CKV1-Volgproject*. Universiteit Utrecht.
  - Nagel, I., Ganzeboom, H. & Haanstra, F. (1996). *Cultuurdeelname in de levensloop: de invloed van ouders, school en buitenschoolse kunsteducatie*. LOKV: Utrecht.
  - OC&W (1999). *Cultuur als confrontatie: uitgangspunten voor het cultuurbeleid 2001-2004*.
  - Oostwoud Wijdenes, J & Haanstra, F. (1997). *Katernen Kunsteducatie: Over actief, receptief en reflectief*. LOKV: Utrecht
  - Raad voor Cultuur (2007). *Advies agenda cultuurbeleid & culturele basisinfrastructuur: Innoveren, participeren!* Maart 2007.
  - Scholtens, S.J (2007). *Cultuureducatie literatuuronderzoek: doorlopende leerlijn*. Rijksuniversiteit Groningen.
  - Smith, P. (2005). *Cultural theory: an introduction*. Blackwell Publishing: USA.

- Timmermans, A. (2009). *Een onderzoek naar de voorwaarden van succes voor het Cultuurtraject van de SKVR*.
- Wijn, C. (2003). *Gemeentelijk cultuurbeleid: een handleiding*. VNG Uitgeverij: Den Haag.

### Bijlage 1: Soort scholen

#### Scholen Primair Onderwijs

In 2007 waren 48.000 leerlingen van 250 basisscholen in Rotterdam actief in het Cultuurtraject van de SKVR. Ik ben mee geweest met zeven klassen van zeven verschillende scholen in Rotterdam die meededen aan het Ranimatiefestival project. Om inzicht te krijgen in de verschillende schooltypes volgt hier aan beschrijving van de verschillende scholen.

#### *PO 1*

PO 1 is een school met Protestants-Christelijk onderwijs en behoort tot de PCBO (Protestants-Christelijk Basis- en Orthopedagogisch onderwijs). Dit houdt in dat de Christelijke feestdagen worden gevierd en er uit de Bijbel wordt gelezen. Belangrijke waarden en normen vinden zij; veiligheid, respect voor anderen, duidelijke regels en openheid. Bij PO 1 wordt er veel aandacht besteed aan zelfstandig werken en de sociale talenten van de leerlingen. Daarnaast doet PO 1 mee aan twee projecten van de overheid, namelijk een Taalpilot en de Delta+ scholen. Voor beide projecten ontvangen ze subsidie en bij de Taalpilot wordt er meer aandacht besteed aan de taalontwikkeling van leerlingen. Een Delta+ school richt zich op alle takken van het onderwijs; taal, rekenen, pedagogisch klimaat, management en sociaal- emotioneel klimaat. Het is een project om verbeteringen in het onderwijs aan te brengen.

#### *PO 2*

PO 2 heeft in 2009 een prijs gewonnen met een project waarbij leerlingen in groep 8 laten zien wat ze de afgelopen acht jaar hebben geleerd. PO 2 is een Rooms-Katholieke Montessori/Daltonschool want zij ontleen hun visie aan het katholiek onderwijs. Belangrijke waarden hierbij zijn; verwondering, respect, verbondenheid, gerechtigheid, zorg, en vertrouwen. De school heeft twee gebouwen met elk een eigen onderwijsconcept, de één is een Montessorischool en de ander een Daltonschool. De klas die ik heb geobserveerd tijdens het Ranimatiefestival is de Daltonschool. Zoals al genoemd bij het VO, hechten deze schooltypes waarde aan zelfstandigheid, verantwoordelijkheid en vrijheid van de leerlingen. Naast de projecten van de SKVR worden er op PO 2 excursies georganiseerd door het centrum natuur & milieu educatie.

### PO 3

PO 3 noemt zichzelf een dagarrangementen school. Dit betekent dat de leerlingen van zeven uur tot half acht kunnen worden opgevangen. Een onderdeel hiervan is de VSD (verlengde schooldag) waardoor er op maandag, dinsdag en donderdag extra lessen tussen de gewone lessen door worden gegeven en kinderen hun talenten kunnen ontdekken. PO 3 is een Protestants-Christelijke school die wordt gezien als een veilige plek waar leerlingen zich ook creatief kunnen ontwikkelen. Een doel van PO 3 is om *“kinderen te vormen tot mondige, zelfstandige, kritische burgers die de samenleving vraagt”*. Net als op de andere basisscholen wordt er nadruk gelegd op de Nederlandse taal, maar na school kunnen leerlingen ook lessen volgen in hun eigen taal en cultuur. PO 3 doet mee aan meerdere projecten waaronder *Lekker Fit!*, wat betekent dat leerlingen minstens drie tot vijf keer in de week gym krijgen.

### PO 4

PO 4 is een openbare Daltonschool met ongeveer 250 leerlingen. Ook op deze school wordt er dus gewerkt aan zelfstandigheid, samenwerken en verantwoordelijk van de leerlingen. Daarnaast is het belangrijk op PO 4 dat leerlingen elkaar leren respecteren; *“Samen spelen, leren, werken en leven met respect voor andersdenkende ofwel samen je eigen plek vinden”*. Naast een Daltonschool is PO 4 een brede school, zelf zeggen ze MFA (Multifunctionele accommodatie). Leerlingen leren beter wanneer zij hun kennis op verschillende manieren kunnen gebruiken. Op PO 4 wordt veel aandacht besteed aan de basisvakken maar ook het gebruiken van informatiebronnen zoals het internet. Naast de gewone schoolvakken krijgen de leerlingen handvaardigheid, tekenen, toneel, techniek, natuur en milieu.

### PO 5

PO 5 noemt zichzelf een taalschool en is een openbare brede school voor leerlingen met verschillende levensbeschouwingen. Veel leerlingen bij PO 5 zijn van allochtone afkomst en PO 5 wil laten zien dat zij niet altijd een taalachterstand hoeven te hebben, dus geven zij extra veel aandacht aan de Nederlandse taal. De primaire doelstelling is het bereiken van goede resultaten aan de hand van de eindtermen. De school is algemeen toegankelijk en actief pluriform, wat betekent dat er aandacht is voor de sociale competentie en brede ontwikkeling van leerlingen. Vanaf groep 1 wordt er al Engels gegeven bij PO 5 en daarnaast wordt er veel (voor)gelezen en filosofie, poëzie, dans, theater en muzieklessen gegeven. Belangrijke waarden noemt PO 5; verdraagzaamheid, begrip en respect voor iedereen. Er is een wederzijds vertrouwen tussen docent en leerling.

### PO 6

PO 6 behoort net als PO 1 bij de PCBO en heeft ongeveer 220 leerlingen. Net als bijna alle basisscholen die ik heb geobserveerd in het Cultuurtraject, is PO 6 een brede school. Dit zou kunnen betekenen dat juist brede scholen gebruik maken van het Cultuurtraject. PO 6 is dus een (brede) school voor Christelijk basisonderwijs. De brede school komt tot uiting in de zogenaamde verlengde schooldagen (VSD) die twee keer in de week voorkomen. De visie van de school richt zich op de volgende waarden; duidelijkheid, vertrouwen, respect, veiligheid, openheid en plezier. PO 6 wil hun leerlingen helpen met het ontwikkelen van verantwoordelijkheid en zelfstandigheid als voorbereiding op een multiculturele samenleving en kennismaatschappij. De school noemt zichzelf een *ontmoetingsschool* omdat ook kinderen met een ander geloof of uit een andere cultuur welkom zijn.

### PO 7

PO 7 is een wat grotere school met ongeveer 280 leerlingen en is net als PO 6 een (brede) Christelijke school die zichzelf een *ontmoetingsschool* noemt. Ze hebben namelijk ook veel aandacht voor gebruiken uit andere culturen in de lessen en vinden zichzelf een multiculturele school. PO 7 heeft twee gebouwen, waarvan één voor de onderbouw en de andere voor de bovenbouw. De school heeft een paar nieuwe dingen ingevoerd waaronder zelfstandig werken, klassenmanagement en de brede school. Dit betekent dat er veel buiten- en naschoolse activiteiten zijn op het gebied van welzijn, sport en cultuur. Naast vakvaardigheden worden leerlingen ook sociale en leervaardigheden aangeleerd. Waarden die PO 7 belangrijk vindt zijn; veiligheid, betrokkenheid en respect. Hun slagzin is; *“De juiste mix van rust, plezier en leren doet uw kind presteren!”*.<sup>5</sup>

### Scholen Voortgezet Onderwijs

In 2007 deden 10.000 leerlingen van veertig scholen (VO) in Rotterdam mee aan het Cultuurtraject van de SKVR. Zelf ben ik mee geweest met acht klassen van vijf verschillende scholen in Rotterdam die hadden gekozen voor het Bollywood project. Hieronder volgt een beschrijving van de scholen die ik heb geobserveerd.

### VO 1

De school heeft meerdere vestigingen in Zuid-Holland en de school die in het Cultuurtraject het Bollywood project gevolgd heeft is er daar één van (VO 1). De school biedt een Christelijk Voortgezet Onderwijs waarbij de grondslag is gebaseerd op de Bijbel. Alle VMBO leerwegen zijn aanwezig op VO

---

<sup>5</sup> Al deze informatie komt van de websites van de scholen zelf. Bezocht op 25 mei 2010.

1 en ze hebben een goede doorstroom naar de andere vestigingen na één of twee jaar. Op VO 1 kunnen leerlingen zich specialiseren in economie, techniek of zorg & welzijn. Leerlingen zouden het beste leren door *“ervarend te leren in de praktijk”*, dus de school heeft goede connecties met verschillende bedrijven in de buurt waar leerlingen kunnen leren in de praktijk. De vestiging VO 1 heeft net een nieuw schoolgebouw waarbij alle verschillende afdelingen hun eigen thuisbasis hebben waar de leerlingen de meeste lessen hebben en zich veilig en beschermd kunnen voelen.

#### VO 2

VO 2 is onderdeel van een school met vijf vestigingen waarbij iedere vestiging een eigen onderwijsvorm heeft. VO 2 is een vestiging waar praktijkonderwijs wordt gegeven met onder andere ROC/AKA (Arbeidsmarkt Gekwalificeerd Assistent- MBO 1) en LWOO (Leerwegondersteunend onderwijs). Het is een school voor jongeren van twaalf tot en met achttien jaar die moeite hebben met leren. Op VO 2 worden zij opgeleid voor een baan in het bedrijfsleven of met LWOO een VMBO studie en met ROC/AKA een MBO 1 diploma. Leerlingen kunnen zich specialiseren in Techniek, Dienstverlening, Verzorging en Groen. VO 2 is een kleinschalige vestiging die zelf zegt gericht te zijn op de leerlingen en taal erg belangrijk vindt. Ze zijn een brede school omdat ze leerlingen en docenten kennis willen laten maken met verschillende sportieve, culturele en muzikale activiteiten.

#### VO 3

VO 3 bestaat pas zeven jaar en is een school voor VMBO-tl, HAVO en VWO. Daarnaast is VO 3 in Rotterdam de enige die LWOO aanbiedt voor leerlingen in het VMBO. De Bijbel speelt een grote rol op deze school want het betreft Evangelisch Bijbelgetrouw voortgezet onderwijs wat betekent dat er wordt lesgegeven in overeenstemming met de beginselverklaring van de Evangelische Alliantie. Niet alleen bij Godsdienst maar ook bij andere vakken is de Bijbel het belangrijkste leerboek. Daarnaast is er ook aandacht voor de creatieve ontwikkeling van leerlingen door middel van vakken als dans en drama, het onderwijs wordt ondersteund in de praktijk door bijvoorbeeld stages en excursies. Er wordt bij VO 3 ook belang gehecht aan een verbinding tussen de verschillende vakken op school. *“Leren in samenhang”* is dus iets waar de school waarde aan hecht en wat zij ook doorvoert in de verschillende lessen.

#### VO 4

VO 4 is een school voor Voortgezet Speciaal Onderwijs voor zeer moeilijk lerende kinderen. De groep die ik heb geobserveerd bij het Bollywood project is de aanvangsgroep (soort brugklas) van dertien leerlingen. Het motto van VO 4 is *“ik kan het echt”* waarmee bedoeld wordt dat leerlingen het gevoel wordt gegeven dat ze dingen doen die ze echt beheersen. De nadruk in het onderwijs ligt vooral op

sociale vaardigheden en sociale redzaamheid. De leerlingen van VO 4 worden op school voorbereid op een zo zelfstandig mogelijke toekomst in werken en wonen. De specialisaties waaruit leerlingen kunnen kiezen in de eindgroep zijn; Administratie, Tuin- klus en Horeca. Daarnaast kunnen leerlingen gedurende het hele schooljaar bij een toneelgroep en worden er veel excursies gepland die aansluiten op de lessen.

#### VO 5

VO 5 is een openbare scholengemeenschap voor MAVO, HAVO en VWO. Er zijn twee aparte gebouwen, namelijk één voor de onderbouw en één voor de bovenbouw zodat de leerlingen met leeftijdgenoten samen in een gebouw zitten. In de brugklas is er de mogelijkheid om in een MAVO/HAVO of HAVO/VWO klas te zitten zodat de niveaukeuze nog even uitgesteld kan worden. Daarnaast biedt het VO 5 traditionele- en Wereldklassen in de onderbouw. De Wereldklassen zijn bedoeld voor leerlingen die in het PO op een Montessori- Dalton- en/of Jenaplanschool hebben gezeten. Op deze basisscholen wordt namelijk veel aandacht besteed aan samenwerken en zelf verantwoordelijkheid nemen. De Wereldklassen sluiten hierop aan en gaan dieper op de stof in door langere lessen te geven en leerlingen zelfstandig onderzoek te laten doen. In 2009 bestond VO 5 honderd jaar en is dus een vrij oude school vergeleken bij VO 3.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Al deze informatie komt van de websites van de scholen zelf. Bezocht op 21 mei 2010.

## Bijlage 2: Observatielijst

Hoeveel leerlingen zijn er tegelijk aanwezig?

Hoe gaan groepen/leerlingen met elkaar om?

Is de voorstelling goed te volgen?

Kunnen leerlingen het goed zien?

Zijn de leerlingen geïnteresseerd?

Stellen de leerlingen vragen? Zoja wat voor vragen?

Locatie/vervoer – Hoe is dit geregeld en gegaan?

Genoeg zitruimte/toiletten etc.

Is het duidelijk wat er van de leerlingen verwacht wordt?

Tijdsduur

Tijd in het jaar (toetsweek/ voor of na vakantie)

Tijdstip op de dag

Hoeveel begeleiding is er mee en wie zijn het?

Moet de docent veel corrigeren?

Kijkt de docent met interesse naar de film?

Hoeveel leerlingen zitten er in een groepje om een film te maken?

Hoe zijn de taken verdeeld?

Geeft de docent advies tijdens het maken van de film?

Extra opmerkingen



### Bijlage 3: Vragenlijst PO

Deze vragenlijst gaat over kunst en cultuur en het project waar je net bent geweest. Kunst en cultuur= toneelspelen, dansen, muziek maken, zingen, tekenen of schilderen, knutselen of handvaardigheid, fotograferen of filmen, verhalen of gedichten schrijven en lezen. Eigenlijk alles waar je creatief bezig bent!

- 1) Ik ben                                      Jongen/meisje
- 2) Ik ben                                      Nederlands/Turks/Marokkaans/Surinaams/Antilliaans/anders, namelijk
- 3) Mijn godsdienst is                      katholiek/protestants/moslim/niet gelovig/anders, namelijk
- 4) Ik zit in groep

**5) Hoe vaak ga je naar de volgende dingen en met wie?** Je mag meerdere antwoorden omcirkelen.  
Hoe vaak bezoek je een

museum	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
theater	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
dansvoorstelling	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
concert	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
film	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
festival	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
feest vanwege geloof	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school

**6) Doe je zelf wel eens aan kunst en cultuur en zo ja, hoe vaak?** Dit mag thuis, buiten of op een vereniging zijn.

Ik speel toneel	nooit	soms	vaak
Ik dans	nooit	soms	vaak
Ik maak muziek	nooit	soms	vaak
Ik zing	nooit	soms	vaak
Ik teken en/of schilder	nooit	soms	vaak
Ik knutsel	nooit	soms	vaak
Ik maak foto's en/of films	nooit	soms	vaak
Ik schrijf verhalen en/of gedichten	nooit	soms	vaak
Ik lees	nooit	soms	vaak

**7) Hoe vaak ben je op school bezig met de volgende dingen?**

Zelf creatief bezig zijn (bv tekenen, schilderen enz.)	nooit	soms	vaak
Bezoeken van tentoonstellingen/musea enz.	nooit	soms	vaak
Praten over kunst en cultuur	nooit	soms	vaak
Leren (van leerkracht) over kunst en cultuur	nooit	soms	vaak

**8) Hoe belangrijk vind jij de volgende dingen?**

Zelf creatief bezig zijn	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk
Bezoeken van tentoonstellingen/musea enz.	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk
Praten over kunst en cultuur	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk
Leren (van leerkracht) over kunst en cultuur	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk

De volgende vragen gaan over het project waar je net bent geweest.

**9) Welk cijfer geef je de film?**

**10) Welk cijfer geef je het maken van je eigen film?**

**11) Ik vond het project:**

Saai                    beetje saai                    beetje boeiend                    boeiend

Stom                    beetje stom                    beetje leuk                    leuk

Te lang                    beetje lang                    beetje te kort                    te kort

Moeilijk                    beetje moeilijk                    beetje makkelijk                    makkelijk

Niet leerzaam                    beetje leerzaam                    leerzaam

Al vaker gedaan                    beetje nieuwe ervaring                    nieuwe ervaring

Op school voorbereid                    een beetje op school voorbereid                    op school niks aan gedaan

Bij de laatste paar vragen mag je zelf in één of meer zinnen antwoord geven op de vraag.

**12) Wil je na dit project nog een keer zo iets doen? Of juist iets heel anders?**

**13) Wat zou jij willen doen aan kunst en cultuur?**

**14) Wat zou het project leuker maken volgens jou?**

**15) Bij welke lessen zou dit thema goed passen?**

*Dankjewel!*

#### Bijlage 4: Vragenlijst VO

Deze vragenlijst gaat over kunst en cultuur en het project waar je net bent geweest. Kunst en cultuur= toneelspelen, dansen, muziek maken, zingen, tekenen of schilderen, knutselen of handvaardigheid, fotograferen of filmen, verhalen of gedichten schrijven en lezen. Eigenlijk alles waar je creatief bezig bent!

- 1) Ik ben                                      Jongen/meisje
- 2) Ik ben                                      Nederlands/Turks/Marokkaans/Surinaams/Antilliaans/anders, namelijk
- 3) Mijn godsdienst is                      katholiek/protestants/moslim/niet gelovig/anders, namelijk
- 4) Ik zit in klas

**5) Hoe vaak ga je naar de volgende dingen en met wie?** Je mag meerdere antwoorden omcirkelen.  
Hoe vaak bezoek je een

museum	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
theater	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
dansvoorstelling	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
concert	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
film	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
festival	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school
feest vanwege geloof	nooit	soms	vaak	familie	vrienden	school

**6) Doe je zelf wel eens aan kunst en cultuur en zo ja, hoe vaak?** Dit mag thuis, buiten of op een vereniging zijn.

Ik speel toneel	nooit	soms	vaak
Ik dans	nooit	soms	vaak
Ik maak muziek	nooit	soms	vaak
Ik zing	nooit	soms	vaak
Ik teken en/of schilder	nooit	soms	vaak
Ik knutsel	nooit	soms	vaak
Ik maak foto's en/of films	nooit	soms	vaak
Ik schrijf verhalen en/of gedichten	nooit	soms	vaak
Ik lees	nooit	soms	vaak

**7) Hoe vaak ben je op school bezig met de volgende dingen?**

Zelf creatief bezig zijn (bv tekenen, schilderen enz.)	nooit	soms	vaak
Bezoeken van tentoonstellingen/musea enz.	nooit	soms	vaak
Praten over kunst en cultuur	nooit	soms	vaak
Leren (van leerkracht) over kunst en cultuur	nooit	soms	vaak

**8) Hoe belangrijk vind jij de volgende dingen?**

Zelf creatief bezig zijn	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk
Bezoeken van tentoonstellingen/musea enz.	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk
Praten over kunst en cultuur	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk
Leren (van leerkracht) over kunst en cultuur	onbelangrijk/beetje belangrijk/belangrijk/heel belangrijk

De volgende vragen gaan over het project waar je net bent geweest.

Film dans

**9) Welk cijfer geef je de film?**

**10) Welk cijfer geef je het maken van je eigen film/dansen?**

**11) Ik vond het project:**

Saai	beetje saai	beetje boeiend	boeiend
Stom	beetje stom	beetje leuk	leuk
Te lang	beetje lang	beetje te kort	te kort
Moeilijk	beetje moeilijk	beetje makkelijk	makkelijk

Niet leerzaam	beetje leerzaam	leerzaam
---------------	-----------------	----------

Al vaker gedaan	beetje nieuwe ervaring	nieuwe ervaring
-----------------	------------------------	-----------------

Op school voorbereid	een beetje op school voorbereid	op school niks aan gedaan
----------------------	---------------------------------	---------------------------

Bij de laatste paar vragen mag je zelf in één of meer zinnen antwoord geven op de vraag.

**12) Wil je na dit project nog een keer zoiets doen? Of juist iets heel anders?**

**13) Wat zou jij willen doen aan kunst en cultuur?**

**14) Wat zou het project leuker maken volgens jou?**

**15) Bij welke lessen zou dit thema goed passen?**

*Dankjewel!*