

**Culturele kinderrechten in het basisonderwijs: Onderzoek naar de impact van
leerkrachtkenmerken op artistieke vrijheid in de klas**

*Een survey-onderzoek naar de samenhang tussen vier leerkrachtkenmerken en het
onderwijzen van artistieke bezigheden in het basisonderwijs in Noord-Nederland.*

Student: H. Schulenberg (2244659)

Begeleider: MSc. S. Westerbeek en dr. A.C. Timmermans
2e beoordelaar: S. van der Steen

Rijksuniversiteit Groningen
Faculteit der Gedrags- en maatschappijwetenschappen
Bachelorwerkstuk Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs (AOLB)
Juli 2023

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Abstract.....	4
Inleiding	5
Theoretisch Kader.....	6
Rechten van het Kind	6
Kinderrechteneducatie en Culturele Kinderrechten.....	7
De Invloed van de Leerkracht.....	8
Methode.....	11
Onderzoeksdesign.....	11
Doelpopulatie en Onderzoekspopulatie	11
Gerealiseerde Steekproef	12
Procedure.....	12
Onderzoeksvariabelen en Instrumenten	13
Onderwijs t.a.v. Culturele Bezigheden.....	14
Kenmerken van de Leerkracht	15
Analyseplan.....	16
Geslacht van de Leerkracht	16
Leeftijd van de Leerkracht.....	16
Ervaring als Leerkracht	17
Bouwen waarin werkzaam	17
Resultaten.....	18
Samenhang Artistieke Bezigheden met Geslacht van de Leerkracht	19

Samenhang Artistieke Bezigheden met Leeftijd van de Leerkracht.....	19
Samenhang Artistieke Bezigheden met Ervaring als Leerkracht.....	20
Samenhang Artistieke Bezigheden met Bouw waarin de Leerkracht werkzaam is.....	20
Onderbouw – Middenbouw	20
Onderbouw – Bovenbouw.....	20
Middenbouw – Bovenbouw	21
Conclusie	21
Discussie	22
Referenties	25
Bijlage	31
Bijlage 1 – Artikel 31 van het Verdrag Inzake de Rechten van het Kind	31
Bijlage 2 – Informatiebrief.....	32

Abstract

For this research paper a survey was conducted among 66 teachers in primary education in the 3 Northern provinces of the Netherlands. The goal was to shed light onto the influence of teacher characteristics (gender, age, experience, educational stage in which they work) on the amount in which they incorporate artistic activities in their daily lessons. This survey was conducted within the context of childrens rights education, as school-age children have the right to an education that supports their personal development through exercise of artistic creativity, as stated in article 31 of the United Nations Conventions on the Rights of the Child (Verenigde Naties, 1989). The conducted analyses showed no significant correlation between the teacher characteristics of age, years of work experience and gender to the amount in which the respondents offered creative activities within their lessons. However a significant difference was shown between the 3 educational stages of the Dutch primary school system. Teachers in the 'onderbouw' (grade 1 and 2, ages 4 to 6) and 'middenbouw' (grade 3,4,5, ages 7 to 9) used significantly more artistic activities in their lessons, while teachers in the 'bovenbouw' (grade 6,7,8, ages 10 to 13) do this significantly less. The large differences between the scores of teachers with shared teacher characteristics shows that teachers do not offer the same amount of attention to this essential part of the curriculum, however the characteristics that lead to these differences could not be immediately identified.

Inleiding

Het Nederlandse basisonderwijs heeft als één van haar hoofdtaken om leerlingen middels burgerschapsonderwijs op te leiden “tot burgers die hun rechten kennen en de rechten van een ander respecteren” (Tweede Kamer der Staten-Generaal, 2019). Het is echter niet altijd duidelijk of het Nederlandse onderwijs aan deze opdracht voldoet. Minister van Onderwijs Cultuur en Wetenschap, Dennis Wiersma, schrijft in november 2022 een kritische kamerbrief (Wiersma, 2022) over de veranderingen die in het burgerschapsonderwijs zullen moeten plaatsvinden. De aanleiding hiervoor was onder andere dat Nederlandse leerlingen op het gebied van burgerschap ruim onder het Europese gemiddelde scoorden volgens de ‘International Civic and Citizenship Education Study’ (ICCS) uit 2009 (Timmermans, et al., 2022). Hoewel in het ICCS van 2016 een duidelijke verbetering te zien is, scoren leerlingen in het Nederlandse beroeps- en praktijkonderwijs nog steeds onder de norm. Sinds 2009 zijn een aantal voorstellen gedaan om het curriculum van het burgerschapsonderwijs te concretiseren. Het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (Bron & van Vliet, 2012) heeft bijvoorbeeld een curriculumvoorstel uitgebracht voor burgerschaps- en mensenrechteneducatie. Bovendien is per 1 augustus 2021 een wet in werking getreden ter verduidelijking van de burgerschapsopdracht van het onderwijs (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2021) waarin richting wordt gegeven aan scholen betreffende het inrichten van dit vak. De onderwijsinspectie zal het niet langer door de vingers zien wanneer scholen geen samenhangende en doelgerichte aanpak van het vak burgerschap kunnen demonstreren (Wiersma, 2022).

De opdracht van het burgerschapsonderwijs die bij scholen ligt, is om kinderen te leren om actieve en betrokken burgers te zijn in onze samenleving (Bron & Thijs, 2011). Kinderrechteneducatie maakt daar een essentieel deel van uit (Oomen, 2015). Het doel van kinderrechteneducatie is niet alleen om inhoudelijk les te geven over kinderrechten, maar ook om kinderrechten uit te dragen binnen de dagelijkse lespraktijk en schoolcultuur (Oomen & Vrolijk, 2010) om leerlingen een omgeving te bieden waarbinnen zij hun opvattingen over burgerrechten kunnen ontwikkelen (Jerome et al., 2015).

Volgens het kinderrechtencomité (Verenigde Naties, 2013) spelen specifiek de culturele kinderrechten (Verhellen, 1997) een centrale rol in kinderrechteneducatie, doordat het uitdragen van deze rechten binnen het onderwijs de omgeving vormt waarbinnen de ontwikkeling van het kind wordt gefaciliteerd. Culturele kinderrechten beschrijven niet alleen dat kinderen het recht hebben om zich creatief te uiten, maar stellen ook dat kinderen recht hebben op deelname aan diverse culturele gemeenschappen die deel uitmaken van hun leefomgeving (Verenigde Naties, 1989). Het uitdragen van culturele kinderrechten in het onderwijs is belangrijk om kinderen gelijke kansen te bieden in de samenleving (Cannon et al., 2022). Dit onderzoek legt daarom de focus op culturele kinderrechten in het Nederlandse basisonderwijs, artikel 31 in het Internationale Verdrag inzake de Rechten van het Kind (IVRK) (bijlage 1).

Leerkrachten in Nederland ervaren een grote mate van autonomie bij het inrichten van het burgerschapsonderwijs (Bron & Thijs, 2011). Eerdere onderzoeken hebben laten zien dat de houding van leerkrachten tegenover kinderrechteneducatie grote invloed kan hebben op het uitdragen hiervan op school (Isenström, 2022; Mentha et al., 2015; Jerome et al., 2015). Daarbij kunnen leerkrachtkenmerken zoals geslacht van de leerkracht en jaren werkervaring in het onderwijs invloed hebben op de opvattingen over de interpretatie van kinderrechten (Leighton, 2022; Karaman-Kepnekci, 2006). Het is daarom interessant om te kijken of er een verband is tussen leerkrachtkenmerken en het onderwijzen en uitdragen van culturele kinderrechten in het Nederlandse basisonderwijs.

Theoretisch Kader

Rechten van het Kind

Sinds 1989 zijn kinderrechten door de Verenigde Naties vastgelegd in 54 artikelen in het IVRK (Verenigde Naties, 1989). Dit kinderrechtenverdrag is door 196 landen ondertekend, ook door Nederland in 1995. Hoewel alle kinderrechten in principe gehandhaafd moeten worden, leiden verschillen in prioriteit ook internationaal tot verschillen in beleid (Campbell-Barr, 2021; Lundy et al., 2012). Zo ligt vaak de nadruk op bescherming

van kinderen, maar ontbreekt een visie op het recht om te kunnen participeren in de maatschappij of zich creatief te uiten (Mayall, 2006).

Kinderen hebben in principe dezelfde rechten als volwassenen, mits hierbij de veiligheid en ontwikkelingsfase van het kind in overweging wordt genomen (Verenigde Naties, 1989). De kinderrechten kunnen dan aan de hand van de traditionele vijfdeling van mensenrechten worden ingedeeld (Verhellen, 1997). Ten eerste zijn er civiele/burgerlijke rechten, deze omvatten het recht op naam, nationaliteit, identiteit, integriteit van het lichaam en bescherming tegen geweld. Ten tweede beschrijven de politieke rechten onder andere het kiesrecht, vrijheid van vereniging, meningsuiting en godsdienst. Ten derde gaan economische rechten over bescherming tegen financiële uitbuiting. Onder sociale rechten valt het recht op onderwijs, gezondheidszorg en sociale zekerheid. Tot slot omvatten culturele rechten het recht op deelname aan het culturele leven, spel en ontspanning.

Kinderrechteneducatie en Culturele Kinderrechten

De eerste General Comment van het Kinderrechtencomité (2001) gaat over de doelstellingen van het onderwijs zoals beschreven in artikel 29 (Verenigde Naties, 1989). Naast het recht op educatie beschrijft het Kinderrechtencomité hier dat mensen- en kinderrechten deel uit moeten maken van het curriculum (Verenigde Naties Kinderrechtencomité, 2001). Wanneer kinderen hun rechten kennen zijn zij niet alleen beter in staat om hun eigen rechten te verdedigen (Ruiz-Casares et al., 2017), de kans is ook groter dat zij zich tot competente burgers zullen ontwikkelen (Smith, 2013).

Hoewel onderzoek naar kinderrechteneducatie zich vaak heeft gericht op de lesinhoud (Brantefors & Quennerstedt, 2016), gaat kinderrechteneducatie verder dan het onderwijzen van de inhoud van de documenten en verdragen die de mensen- en kinderrechten beschrijven (Oomen & Vrolijk, 2010). Kinderrechteneducatie heeft als doelstelling om respect voor mensenrechten en fundamentele vrijheden te vergroten, waarbij gelijkheid, begrip en tolerantie centraal staan (Quennerstedt, 2020; Oomen, 2015). Wanneer kinderrechten alleen als domeinkennis worden aangereikt is het effect op leerlingen echter gelimiteerd (Quennerstedt, 2019).

Uit een aantal onderzoeken komt naar voren dat wanneer een school de kinderrechten ook actief uitdraagt, de leerlingen deze ook meer zullen uitdragen richting klasgenoten (Dunhill, 2018). Daarnaast zorgt waarborging van kinderrechten in het onderwijs ervoor dat in de dagelijkse lespraktijk meer leermomenten voorkomen waarop kinderen met de kinderrechten in aanraking komen (Isenström, 2021). Kinderrechten in het onderwijs zijn meer dan een deel van het curriculum, het gaat om een houding tegenover mensenrechten die in de dagelijkse lespraktijk en binnen de organisatie van de school elke dag wordt uitgedragen (Oomen & Vrolijk, 2010).

Het leren uitdragen van culturele rechten vraagt om een regelmatige actieve deelname aan het culturele leven (van Oers, 2012). Volgens het kinderrechtencomité vormen culturele rechten zoals beschreven in artikel 31 bij uitstek de omgeving waarbinnen de ontwikkeling van het kind kan plaatsvinden (Verenigde Naties, 2013). Dit artikel gaat over het recht om deel te mogen nemen aan het culturele leven in uiteenlopende vormen, van straat spelletjes tot theatervoorstellingen en deelname aan digitale gemeenschappen (Cannon et al., 2022; Dinham, 2021). Betreffende het tweede lid van artikel 31 gaat het kinderrechtencomité verder, door te stellen dat concrete mogelijkheden gegarandeerd moeten worden om kinderen toe te staan zich vrij te uiten en hun creatieve vaardigheden te ontplooiën (Verenigde Naties, 2013). Het is expliciet aan het onderwijs om de omgeving te creëren waarbinnen leerlingen hun culturele rechten kunnen uitoefenen en wanneer dit niet gebeurt ontstaat kansenongelijkheid voor kinderen (Cannon et al., 2022). Dit betekent dat in de klas in de dagelijkse lespraktijk met grote regelmaat de gelegenheid moet zijn voor leerlingen om zich op artistieke wijze creatief te uiten (Dinham, 2020). Wanneer culturele kinderrechten actief worden uitgedragen, doen zich meer leermomenten voor waarop leerlingen hun vaardigheden kunnen ontwikkelen (Isenström, 2021).

De Invloed van de Leerkracht

Critici van het internationale beleid omtrent kinderrechteneducatie wijzen erop dat vaak hoge verwachtingen worden gesteld aan relatief kleine veranderingen in het nationale beleid en de wetgeving (Jerome, 2016), maar dat de grote invloed van leerkrachten op

kinderrechteneducatie vaak onderschat wordt (Jerome et al., 2015). De houding van de leerkracht tegenover de waarden die kinderrechteneducatie uitdraagt kan bepalen hoe kinderrechten in het onderwijs worden vormgegeven (Isenström, 2022; Howe & Covell, 2005). De autoriteit die leerkrachten hebben over het inrichten van onderwijs zorgt ervoor dat zij internationaal een centrale rol spelen in de implementatie van kinderrechteneducatie (Lundy et al., 2012). In Nederland ervaren leerkrachten zowel grote mate van vrijheid en autoriteit bij het kiezen van leervormen en leermiddelen, als bij het inrichten van het curriculum zelf (Bron & Thijs, 2011). Leerkrachten kunnen daardoor enerzijds een obstakel vormen voor het implementeren van goede kinderrechteneducatie, anderzijds kunnen zij ook helpen om kinderrechteneducatie te ontwikkelen (Isenström, 2022; Jerome, 2016; Jerome et al., 2015).

Een belangrijke factor die de houding van leerkrachten tegenover kinderrechteneducatie kan voorspellen is of de waarden die hierin worden uitgedragen aansluiten bij de waarden van de leerkracht (Howe & Covell, 2005). Andere leerkrachtkenmerken zoals geslacht en werkervaring kunnen ook invloed hebben op de houding richting kinderrechteneducatie (Leighton, 2022; Karaman-Kepnekci, 2006). Zowel ervaren als beginnende leerkrachten voelen zich vaak onzeker over hun kennis over kinderrechten en vaardigheden in het onderwijzen hiervan (Quennerstedt, 2020; Gerber, 2008) of hebben moeite met het vinden van de juiste terminologie (Quennerstedt, 2019). Naast dat leerkrachtkenmerken kunnen correleren met de mate waarin leerkrachten aandacht besteden aan kinderrechteneducatie, kan de persoonlijkheid ook beïnvloeden hoe creativiteit in de lespraktijk toegepast wordt (Lee & Kemple, 2014).

Uit de beschreven literatuur komt naar voren dat het in kinderrechteneducatie noodzakelijk is dat kinderrechten in de dagelijkse lespraktijk worden uitgedragen. Voor het onderwijzen van culturele kinderrechten houdt dit in dat kinderen in de dagelijkse lespraktijk in de gelegenheid moeten worden gesteld om zich artistiek te uiten. De mate waarin culturele kinderrechten worden uitgedragen in de klas kan echter worden beïnvloed door de kenmerken van de leerkracht. De onderzoeksvraag luidt als volgt: In hoeverre bestaat er een

verband tussen diverse leerkrachtkenmerken en de mate waarin leerkrachten in het basisonderwijs in Nederland culturele kinderrechten onderwijzen en uitdragen in de klas door middel van artistieke bezigheden? Voor het beantwoorden van deze vraag zijn vier deelvragen geformuleerd om een aantal leerkrachtkenmerken in kaart te brengen en mogelijke verbanden te onderzoeken:

- Is er samenhang tussen geslacht van de leerkracht en het aanbieden van artistieke bezigheden?
- Is er samenhang tussen de leeftijd van de leerkracht en het aanbieden van artistieke bezigheden?
- Is er samenhang tussen de werkervaring als leerkracht en het aanbieden van artistieke bezigheden?
- Is er samenhang tussen de bouw waarin de leerkracht werkt en het aanbieden van artistieke bezigheden?

Omdat de Nederlandse overheid recent aan de slag is gegaan met het concretiseren van het kader waarbinnen het burgerschapsonderwijs moet presteren (Inspectie van het Onderwijs, 2022; Oomen & Vrolijk, 2010) kan de hypothese worden gesteld dat verschillen gevonden zullen worden tussen oudere en jongere leerkrachten en leerkrachten met meer en minder werkervaring. Van leerkrachten die recent de lerarenopleiding hebben afgerond is het waarschijnlijker dat tijdens de opleiding aandacht is besteed aan het belang van kinderrechteneducatie in het basisonderwijs en dat zij zich beter bewust zijn van het belang hiervan (Bron & Thijs, 2011). Een tegenargument hiervoor kan zijn dat eerdere onderzoeken laten zien dat het werken met kinderen de houding tegenover kinderrechten kan veranderen (Leighton, 2022; Karaman-Kepnekci, 2006), wat een positieve samenhang tussen werkervaring en artistieke bezigheden kan voorspellen. Tevens is samenhang aangetoond tussen geslacht van leerkrachten en hun opvattingen over kinderrechteneducatie, wat in huidig onderzoek mogelijk bevestigd kan worden.

Methode

Onderzoeksdesign

In dit onderzoek is kwantitatief correlatieel onderzoek gedaan om de relatie tussen leerkrachtkenmerken en mate waarin artistieke bezigheden in de klas worden gebruikt te onderzoeken. Dit is gedaan door eenmalig, cross-sectioneel surveyonderzoek. De vragenlijst is opgesteld door vijf onderzoekers gedurende hun afstudeertraject van de bachelor voor pedagogische wetenschappen en academische opleiding tot leraar basisonderwijs. Het survey is afgenomen in april en mei van 2023, met een enkel afnamemoment per respondent.

Doelpopulatie en Onderzoekspopulatie

De populatie waar de uitkomsten zich op betrekken is, leerkrachten met een lesgevende functie op basisscholen in Noord-Nederland (Groningen, Friesland en Drenthe). Het onderzoek beperkt zich tot deze drie noordelijke provincies van Nederland, omdat de professionele netwerken van de onderzoekers zich daar bevinden. Gegeven de beschikbare tijd is gekozen voor een gemakssteekproef uit de professionele netwerken van de onderzoekers. De respondenten werden zowel fysiek als ook digitaal geworven en benaderd. De vragenlijst werd verspreid richting leerkrachten in het basisonderwijs via e-mail, persoonlijke berichten en social media (LinkedIn en Facebook). Bij het werven van de respondenten is niet actief geselecteerd op basis van leerkrachtkenmerken.

De respondenten dienden aan een aantal inclusiecriteria te voldoen. Respondenten moesten werkzaam zijn in Noord Nederlands, wanneer bleek dat een respondent niet werkzaam was in de noordelijke provincies is deze data niet meegenomen. De respondenten moesten daarnaast werkzaam zijn op een school die valt onder de Wet op primair onderwijs (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2023). Hieronder vallen het reguliere basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs, omdat dezelfde kerndoelen betreffende de burgerschapsopdracht gehanteerd worden.

Gerealiseerde Steekproef

Van de 88 respondenten werden 18 respondenten niet meegenomen in de analyses, deze voldeden niet aan de inclusiecriteria. Zes respondenten werden uitgesloten van de analyse door de vragenlijst niet volledig in te vullen. De uiteindelijke steekproef bestond uit 64 respondenten. In tabel 1 is de verdeling van geslacht, leeftijd en bouw weergegeven. Leerkrachten hadden gemiddeld 12.30 jaren werkervaring (SD = 10.22) als leerkracht in het basisonderwijs, met een minimum van één jaar en een maximum van 43 jaren.

Tabel 1

Steekproefverdeling van Leerkrachten o.b.v. Drie Kenmerken

Categoriale variabelen		Frequentie (N)	Percentage (%)
<i>Geslacht</i>	Man	5	7.8
	Vrouw	59	92.2
<i>Leeftijd</i>	t/m 25 jaar	9	14.1
	26 – 35 jaar	23	35.9
	36 – 45 jaar	15	23.4
	46 – 55 jaar	12	18.8
	56 jaar – AOW	5	7.8
<i>Bouw</i>	Onderbouw	23	35.9
	Middenbouw	26	40.6
	Bovenbouw	15	23.4

Procedure

Op basis van het onderzoeksvoorstel is het onderzoek goedgekeurd door de ethische commissie van de afdeling Pedagogiek en Onderwijswetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen. De vragenlijst is verwerkt in Qualtrics om deze digitaal te kunnen verspreiden. De informatiebrief met de link naar de vragenlijst werd vanaf 19 april 2023 verstuurd naar leerkrachten binnen het netwerk van de onderzoekers. Daarnaast werden oproepen voor deelname aan het onderzoek op Facebook en LinkedIn geplaatst. Op 15 mei 2023 is de vragenlijst gesloten, werd de data gepseudonimiseerd geëxporteerd naar SPSS waarop de vragenlijst is verwijderd in Qualtrics.

Onderzoeksvariabelen en Instrumenten

Het onderzoeksinstrument bestond uit twee delen. Het eerste deel omvatte acht algemene vragen over de respondent: locatie van de school, geslacht, leeftijd, onderwijstype en overtuiging van de school, bouw waarin de leerkracht werkzaam is, werkervaring als leerkracht in het basisonderwijs en opleidingsniveau. Het tweede deel van de vragenlijst bestond uit 33 vragen. De vragenlijst is in vijf categorieën verdeeld op basis van de verdeling van Kinderrechten volgens Verhellen (1997). Vier van deze categorieën, horende bij de politieke (schaal 1), culturele (schaal 2), civiele/burgerlijke (schaal 4) en economische (schaal 5) kinderrechten bestonden elk uit vijf of zes frequentievragen op een 4-punts Likertschaal: heel vaak (4), best vaak (3), soms (2) en nooit (1). De categorie sociale kinderrechten (schaal 3) bestond uit tien frequentievragen op een 5-punts Likertschaal: helemaal van toepassing (5), van toepassing (4), een beetje van toepassing (3), niet van toepassing (2) en helemaal niet van toepassing (1).

De vragen in het tweede deel zijn gebaseerd op het instrument van Peil.Burgerschap einde basisonderwijs 2019-2020 (Inspectie van het Onderwijs, 2022). Deze peiling vroeg meer dan 2200 leerlingen naar hun ervaring binnen vier categorieën: deelname aan burgerschapsactiviteiten binnen en buiten de school, toekomstige deelname aan de samenleving, volgen van het nieuws in de thuissituatie en beleving van het school- en klasklimaat. Dit laatste onderdeel is gebruikt om de huidige vragenlijst op te baseren.

De vragenlijst is op twee manieren aangepast. Ten eerste zijn de vragen toegespitst op de onderwerpen die voor de huidige studie van belang zijn (vrijheid van meningsuiting, sociale uitbuiting, ontplooiing van het kind, godsdienstvrijheid en artistieke bezigheden). In de oorspronkelijke vragenlijst ging het over 'eigen mening' (m.b.t. vrijheid van meningsuiting), dit is aangepast naar artistieke bezigheden (tabel 2). [In de vragenlijst werd voorafgaand aan de vragen over artistieke bezigheden in het basisonderwijs de definitie gegeven over wat werd bedoeld met artistieke bezigheden.](#) Ten tweede zijn de vragen niet langer gericht op de ervaring van de leerling, maar op die van de leerkracht. De vragen zijn hiervoor geherformuleerd door 'onze klas' te veranderen in 'de klas'.

Tabel 2*Items Artistieke Bezigheden in het Basisonderwijs*

Item
1. Hoe vaak moedigt de juf/meester de klas aan om zichzelf artistiek te uiten?
2. Hoe vaak maken de leerlingen in de klas eigen artistieke keuzes, ookal zijn deze anders dan die van de meeste andere klasgenoten?
3. Hoe vaak moedigt de juf/meester de klas aan om zelf artistiek bezig te gaan?
4. Hoe vaak laat de juf/meester zien dat je artistieke opdrachten op verschillende manieren kunt uitvoeren?
5. Hoe vaak moedigt de juf/meester de klas aan om met anderen samen te werken aan artistieke activiteiten?
6. Hoe vaak moedigt de juf/meester leerlingen aan om zelf artistieke activiteiten te bedenken voor in de klas?

Noot. Aangepast overgenomen uit *Peil.Burgerschap. Einde basisonderwijs 2019-2020*, door Inspectie van het Onderwijs, 2022, p.99 (<https://edu.nl/ef7gp>) Copyright 2022, Inspectie van het Onderwijs.

Onderwijs t.a.v. Culturele Bezigheden

In dit onderzoek is gekeken in welke mate artistieke bezigheden onderdeel uitmaakten van de lespraktijk. Dit werd in kaart gebracht door gebruik te maken van een schaal bestaande uit zes items met elk vier antwoordmogelijkheden: nooit (1), soms (2), best vaak (3), heel vaak (4). Voordat de somscore werd berekend, is door middel van een exploratieve factor-analyse gecontroleerd of alle items dezelfde factor maten (tabel 3). Hieruit is gebleken dat binnen de zes gemeten items twee factoren onderscheiden kunnen worden. De eigenwaarde voor factor 1 is 2,93 en voor factor 2 is dat 1,23. Factor 1 omvat items 1 t/m 4 [welke gaan over uitvoeren van artistieke bezigheden in de klas](#). Item 5 hangt sterk samen met zowel factor 1 als factor 2 en item 6 heeft een sterke samenhang met factor 2. Voor de analyse werden items behorend tot factor 1 gebruikt en werden item 5 en 6 niet meegenomen in de analyses.

Tabel 3*Exploratieve Factor Analyse van Items over Artistieke Bezigheden*

Item	Factor		Schaal
	1	2	
1	.76	.12	Artistieke bezigheden
2	.73	-.05	
3	.83	.25	
4	.52	.29	
5	.41	.51	
6	-.01	.88	

Per respondent werd de mate waarin aandacht werd gegeven aan artistieke bezigheden weergegeven met een somscore (scores van items 1 t/m 4 bij elkaar opgeteld), met een minimumscore van 4 (lage frequentie) en maximumscore van 16 (hoge frequentie). De laagste gemeten somscore is 6 en de hoogste somscore is 16. De gemiddelde somscore voor de mate van gegeven onderwijs gericht op artistieke bezigheden is 11.34 met een standaarddeviatie van 2.14. Om de betrouwbaarheid van de vragenlijst (items 1 t/m 4) vast te stellen werd Guttman's Lambda-2 gebruikt¹. De interne consistentie van de schaal bleek met $\lambda-2 = .82$ betrouwbaar.

Kenmerken van de Leerkracht

Er is gekeken naar de mate waarin onderwijs werd gegeven gericht op artistieke bezigheden in samenhang met vier verschillende leerkrachtkenmerken: geslacht, leeftijd, werkervaring als leerkracht en bouw waarin deze werkzaam is. De respondenten konden in drie categorieën aangeven met welk geslacht zij zich het meest identificeren (*man = 1, vrouw = 2 en anders = 3*). Op basis van de leeftijd werden de respondenten geordend in één van vijf groepen (*t/m 25 = 1, 26-35 = 2, 36-45 = 3, 46-55 = 4, 56-AOW = 5*). De werkervaring als leerkracht werd in jaren aangegeven. De bouwen waarin de respondenten werkzaam waren, waren onderverdeeld in drie categorieën (*onderbouw = 1, middenbouw = 2 en bovenbouw = 3*). Groep 1 en 2 horen bij de onderbouw, groep 3, 4 en 5 bij de middenbouw en groep 6, 7 en 8 bij de bovenbouw.

¹ De waarde kan variëren van 0 tot 1 waarbij de waarde van 1 staat voor de hoogste mate van betrouwbaarheid. Voor de betrouwbaarheid van een survey op deze schaal geldt een streefwaarde van $\lambda-2 \geq .70$.

Analyseplan

De data werd middels beschrijvende en toetsende statistiek geanalyseerd in SPSS. Met beschrijvende statistiek zijn centrummaten (gemiddelde en mediaan) en spreidingsmaten (standaarddeviatie en variantie) berekend voor somscores van de afhankelijke variabele per categoriale variabele. Per deelvraag is middels toetsende statistiek de samenhang tussen de afhankelijke variabele en betreffend leerkrachtkenmerk berekend, waarbij $\alpha = .05$ als significantieniveau is gehanteerd.

Geslacht van de Leerkracht

Om samenhang tussen geslacht en mate waarin artistieke bezigheden worden toegepast te onderzoeken is de Mann-Whitney U test gebruikt, hiervoor moest aan vier assumpties worden voldaan. Ten eerste moest de afhankelijke variabele op ordinaal niveau worden gemeten. Ten tweede moesten de twee groepen, 'man' en 'vrouw', continue onafhankelijke variabele zijn. Er waren geen respondenten die 'anders' hebben gekozen. Ten derde werd de vragenlijst onafhankelijk van elkaar ingevuld. Tot slot werd gekeken naar de vorm van de normaalverdelingen om te bepalen of medianen of gemiddelden worden vergeleken. De steekproef voldeed aan de vier assumpties voor de Mann-Whitney U Test waarbij gemiddelden met elkaar worden vergeleken.

Leeftijd van de Leerkracht

De tweede deelvraag werd beantwoord door de correlatie te berekenen tussen leeftijd van de leerkracht en mate waarin artistieke bezigheden onderwezen werden. De leeftijden zijn in categorieën weergegeven waardoor sprake is van een ordinale variabele. Om correlatie met Spearman's ρ^2 te berekenen terwijl minstens één ordinale variabele wordt gehanteerd, moest de steekproef aan twee assumpties voldoen. Ten eerste moesten de variabelen minstens ordinaal zijn en ten tweede moesten waarnemingen gepaard zijn, elke respondent had een waarde voor zowel de afhankelijke als ook onafhankelijke waarde.

² Met Spearman's ρ werd de sterkte en richting van de samenhang tussen de twee variabelen weergegeven, wanneer ten minste één van de variabelen op ordinale schaal gemeten werd.

Ervaring als Leerkracht

De derde deelvraag werd beantwoord door de correlatie te berekenen tussen ervaring als leerkracht en de mate waarin artistieke bezigheden onderwezen werden, middels de Pearson correlatiecoëfficiënt³. Hiervoor moest de steekproef aan drie assumpties voldoen. Ten eerste moesten de variabelen op interval of ratio niveau zijn. Ten tweede moesten de waarnemingen gepaard zijn, elke respondent had een waarde voor zowel de afhankelijke als ook onafhankelijke waarde. Tot slot werd de vragenlijst onafhankelijk van elkaar ingevuld door de respondenten. De steekproef voldeed aan deze drie assumpties.

Bouwen waarin werkzaam

Ten eerste werd berekend of er een verschil is tussen de drie bouwen door de Kruskal-Wallis H Test uit te voeren. De steekproef moest aan drie assumpties voldoen. Ten eerste moest de afhankelijk variabele van ordinaal, interval of ratio niveau zijn. Ten tweede moest de onafhankelijke variabele bestaan uit twee of meer afzonderlijke groepen. Ten derde werd de vragenlijst onafhankelijk van elkaar ingevuld door de respondenten. Tot slot werd gekeken naar de vorm van de normaalverdelingen, om te bepalen of de medianen of mean ranks met elkaar worden vergeleken. De steekproef voldeed aan de drie assumpties voor het uitvoeren van de Kruskal-Wallis H Test waarbij de mean ranks met elkaar worden vergeleken. De nulhypothese die is gesteld: de mediaan van de somscore voor de mate van aanbieden van artistieke bezigheden is gelijk in alle drie de groepen. Als alternatieve hypothese is gesteld, dat tenminste één van de groepen een andere mediaan van de somscore voor de mate van aanbieden van artistieke bezigheden heeft.

De test geeft echter niet weer welke groepen significant van elkaar verschillen. Daarvoor werden de groepen onderling met elkaar vergeleken met behulp van de Mann-Whitney U test. Er werd gekeken naar de verschillen tussen onderbouw en middenbouw, onderbouw en bovenbouw, middenbouw en bovenbouw. De data voldeed aan de eerder

³ De Pearson correlatiecoëfficiënt meet de sterkte van een lineaire samenhang tussen twee variabelen.

beschreven assumpties. De normaalverdelingen hadden niet dezelfde vorm, dus werden de gemiddelden met elkaar vergeleken.

Resultaten

Bij de weergave en berekeningen van de beschrijvende en toetsende statistieken zijn de items 1 t/m 4, factor 1, meegenomen in de somscore voor de mate waarin artistieke bezigheden worden onderwezen. De overige twee items, item 5 en 6, zijn buiten beschouwing gelaten. Als significantieniveau bij de verschillende toetsen wordt $\alpha = .05$ gehanteerd. Tabel 4 biedt een overzicht van de centrummaten en spreidingsmaten van de leerkrachtkenmerken, geslacht, leeftijd en bouw, afgezet tegen de mate van onderwijzen van artistieke bezigheden in het basisonderwijs.

Tabel 4

Samenhang tussen kenmerken van leerkracht en onderwijzen van artistieke bezigheden

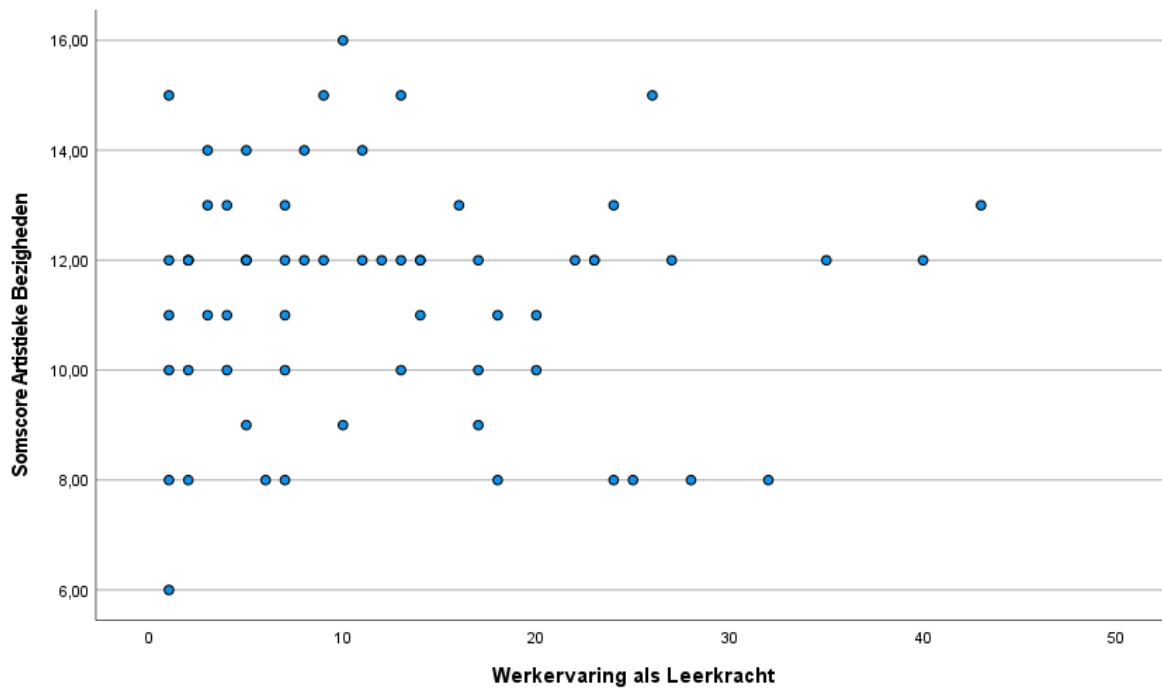
(factor 1)

Categoriale variabelen		Gemiddelde	Mediaan	Standaarddeviatie	Variantie
Geslacht	Man	10.00	12.00	2.83	8.00
	Vrouw	11.46	12.00	2.06	4.25
Leeftijd	t/m 25	11.78	12.00	2.54	6.44
	26-35	11.04	11.00	2.18	4.77
	36-45	11.93	12.00	1.91	3.64
	46-55	10.75	11.00	2.14	4.57
	55-AOW	11.60	12.00	2.07	4.30
Bouw	Onderbouw	12.43	12.00	1.90	3.62
	Middenbouw	11.04	12.00	2.07	4.28
	Bovenbouw	10.20	10.00	1.94	3.74

De respondenten konden de jaren werkervaring als leerkracht invullen in de vragenlijst. In figuur 1 is de werkervaring van de leerkracht afgezet tegen de mate van onderwijzen van artistieke bezigheden. Er is een grote spreiding te zien over het gemeten spectrum van werkervaring als leerkracht. De gemiddelde werkervaring van de leerkrachten was 12.48 jaar (mediaan = 9.50 jaar, SD = 10.52, variantie = 110.72).

Figuur 1

Somscore voor mate van artistieke bezigheden afgezet tegen werkervaring als leerkracht



Samenhang Artistieke Bezigheden met Geslacht van de Leerkracht

Een Mann-Whitney U Test wordt gebruikt om inzicht te krijgen of er een verschil is in somscore, voor het aanbieden van artistieke bezigheden, op basis van het geslacht van de leerkracht. De vorm van de verdeling van de groepen lijkt niet op elkaar, daarom worden mean ranks met elkaar vergeleken in plaats van de medianen. In de steekproef blijkt dat mannelijke leerkrachten lager scoren (mean rank = 24,50) dan vrouwen (mean rank = 33,18) op de mate van aanbieden van artistieke bezigheden. Uit de toets blijkt dat het verschil tussen de somscores van de groep mannelijke leerkrachten en van de groep vrouwelijke leerkrachten niet significant is, $z = -1.03$, $p = .327$.

Samenhang Artistieke Bezigheden met Leeftijd van de Leerkracht

Om de samenhang tussen de somscore voor het aanbieden van artistieke bezigheden en de leeftijd van de leerkracht in kaart te brengen is de correlatie berekend

middels Spearman's rho. Uit de analyse blijkt dat de relatie tussen het aanbieden van artistieke bezigheden en de leeftijd van de leerkracht niet significant is, $r(62) = -.03$, $p = .830$.

Samenhang Artistieke Bezigheden met Ervaring als Leerkracht

Om in de steekproef de lineaire relatie in kaart te brengen tussen het aanbieden van artistieke bezigheden en de werkervaring van de leerkracht is het verband berekend middels Pearson's correlatie. Uit de analyse blijkt dat de relatie tussen het aanbieden van artistieke bezigheden en de werkervaring van de leerkracht niet significant is, $r(62) = -.01$, $p = .934$.

Samenhang Artistieke Bezigheden met Bouw waarin de Leerkracht werkzaam is

Met de Kruskal-Wallis Test wordt vastgesteld of er een significant verschil is tussen de medianen van de scores van leerkracht werkzaam in de onderbouw, middenbouw en bovenbouw. De Kruskal-Wallis H test laat zien dat er een statistisch significant verschil is tussen de somscores van de onderbouw, middenbouw en bovenbouw, $X^2(2) = 10.90$, $p = .004$, met mean rank scores van 41.85 voor de onderbouw, 29.81 voor de middenbouw en 22.83 voor de bovenbouw. De Nulhypothese wordt aanvaard, omdat $p > .05$. Vervolgens wordt een Mann-Whitney U Test gebruikt om inzicht te krijgen tussen welke groepen een verschil is in somscores voor het aanbieden van artistieke bezigheden. De toets wordt in drievoud uitgevoerd om elke groep met elkaar te kunnen vergelijken.

Onderbouw – Middenbouw

In de steekproef blijkt dat leerkrachten in de onderbouw hoger scoren (mean rank = 29.91) dan in de middenbouw (mean rank = 20.65) op de mate van aanbieden van artistieke bezigheden. De resultaten geven een indicatie dat leerkrachten in de onderbouw statistisch significant hoger scoren op de mate van het aanbieden van artistieke bezigheden dan leerkrachten in de middenbouw, $z = -2.33$, $p = .020$.

Onderbouw – Bovenbouw

In de steekproef blijkt dat leerkrachten in de onderbouw hoger scoren (mean rank = 23.93) dan in de bovenbouw (mean rank = 12.70) op de mate van aanbieden van artistieke bezigheden. De resultaten geven een indicatie dat leerkrachten in de onderbouw statistisch

significantant hoger scoren op de mate van het aanbieden van artistieke bezigheden dan leerkrachten in de bovenbouw, $z = -3.11$, $p = .002$.

Middenbouw – Bovenbouw

In de steekproef blijkt dat leerkrachten in de middenbouw hoger scoren (mean rank = 22.65) dan in de bovenbouw (mean rank = 18.13) op de mate van aanbieden van artistieke bezigheden. De resultaten geven een indicatie dat er geen statistisch significant verschil is tussen de mate van het aanbieden van artistieke bezigheden door leerkrachten in de middenbouw en de bovenbouw, $z = -1.20$, $p = .253$.

Conclusie

Binnen dit onderzoek is gekeken naar de samenhang tussen diverse leerkrachtkenmerken en de mate waarin leerkrachten artistieke bezigheden aanbieden in de klas, als maatstaf voor het uitdragen van de culturele kinderrechten zoals beschreven in artikel 31 van het IVRK (Verenigde Naties, 2013). Ten eerste kon geen significante samenhang worden aangetoond tussen respectievelijk geslacht, leeftijd en werkervaring van de leerkracht, wanneer deze leerkrachtkenmerken werden vergeleken met de mate waarin leerkrachten artistieke bezigheden toepasten in het onderwijs. Het is opvallend dat op het gebied van geslacht geen significant verband kon worden aangetoond, aangezien eerdere onderzoeken dit wel konden aantonen (Leighton, 2022; Karaman-Kepnekci, 2006).

Hoewel het verband tussen leeftijd en artistieke bezigheden niet significant is, kan in de steekproef geobserveerd worden dat de gemiddelde somscores van de vijf leeftijdsgroepen relatief gelijk blijven. Tussen de leeftijdsgroepen lijken geen grote verschillen te zijn in de mate waarin leerkrachten artistieke bezigheden aanbieden in de klas.

De relatief hoge spreiding van de somscores wanneer afgezet tegenover werkervaring is opvallend. Dit laat zien dat ervaren leerkrachten binnen de steekproef niet meer of minder aandacht besteden aan artistieke bezigheden in de klas dan beginnende leerkrachten.

Uit de verzamelde gegevens komt een significante samenhang naar voren tussen de bouw waarin de leerkracht werkzaam is en het aanbieden van artistieke bezigheden. Binnen

de onderzoekspopulatie geven leerkrachten in de midden- en bovenbouw aan minder aandacht te besteden aan artistieke bezigheden in de klas dan in de onderbouw.

Het verband dat duidelijk uit de steekproef naar voren komt, is dat onderbouwleerkrachten aangeven gemiddeld meer aandacht te besteden aan artistieke bezigheden in de klas. Eerdere onderzoeken hebben laten zien dat de aandacht die aan kinderrechteneducatie wordt besteed sterk kan verschillen tussen leerkracht (Lundy et al., 2012; Covell et al., 2011; Bron & Thijs, 2011; Gerber, 2008). Het is dus belangrijk voor vervolgonderzoek dat huidige steekproef laat zien dat de groep waaraan les wordt gegeven hier invloed op kan hebben.

Discussie

Dit onderzoek kent zowel methodologische als ook inhoudelijke beperkingen. De kleine steekproef heeft een negatieve invloed op de power van de gebruikte statistische toetsen (van Loon et al., 2015). Verbanden die niet aangetoond werden zouden bij een grotere steekproef wel significant kunnen blijken (van Loon et al., 2015, p. 153). Door de niet-gerandomiseerde selectie van proefpersonen door middel van werving in het professionele netwerk van de onderzoekers komt daarnaast de generaliseerbaarheid van het onderzoek in het geding, doordat het minder waarschijnlijk is dat de steekproef representatief is voor de doelpopulatie (van Loon et al., 2015, p. 135). Door bij vervolgonderzoek gebruik te maken van een grotere aselechte steekproef kan de externe validiteit en generaliseerbaarheid van het onderzoek verbeterd kunnen worden.

De vragenlijst, die is gebruikt is gebaseerd op het Peil.Burgerschap 2019-2020 (Inspectie van het Onderwijs, 2022), is oorspronkelijk voor leerlingen ontworpen en ging over een ander domein van de kinderrechten. De betrouwbaarheid van de schaal over artistieke bezigheden is voldoende gebleken (Baarda, et al., 2014, p. 149). Voor vervolgonderzoek kan de validiteit worden verbeterd door een deskundige het te meten concept te laten operationaliseren en een passend meetinstrument te ontwerpen. Daarnaast is binnen dit onderzoek uitsluitend gekeken naar het leerkrachtperspectief. Een analyse van de verschillen in de antwoorden tussen leerlingen en leerkrachten heeft in eerdere onderzoeken

bij kunnen dragen aan een vollediger beeld (Quennerstedt, 2020). In vervolgonderzoek zou het van toegevoegde waarde kunnen zijn wanneer zowel het leerkracht- als ook leerlingperspectief wordt belicht.

Binnen de steekproef wordt bevestigd dat er grote verschillen zijn in de mate waarin leerkrachten artistieke bezigheden toepassen in de klas, wat echter niet lijkt samen te hangen met de leerkrachtkenmerken: leeftijd, geslacht en werkervaring als leerkracht. Bij het verschil in aanbod van artistieke bezigheden tussen de onderbouw, middenbouw en bovenbouw moet de kanttekening worden geplaatst dat mogelijk sprake is van een derde factor (Baarda, et al., 2014, p. 57). Artistieke bezigheden hebben meer functies binnen het onderwijs dan alleen het uitdragen van culturele kinderrechten en worden daardoor mogelijk uiteenlopend toegepast tussen de bouwen (Potters et al., 2023; Dinham, 2020; Lee & Kemple, 2014; van Oers, 2012), de oorzaak van dit verschil hoeft daardoor niet bij het uitdragen van de culturele kinderrechten door de leerkracht te liggen.

Burgerschapsonderwijs is al geruime tijd een verplicht onderdeel van het curriculum (Oomen & Vrolijk, 2010) en deze rechten moeten in de dagelijkse lespraktijk worden uitgedragen om leermomenten te creëren (Isenström, 2021). Uit de resultaten komt naar voren dat binnen de steekproef grote verschillen zijn in de mate waarop leerkrachten de klas toestaan om zich artistiek te uiten in de klas. Gezien de mogelijkheid om zich creatief te uiten, expliciet deel uitmaakt van de culturele kinderrechten zoals beschreven in artikel 31 (Verenigde Naties, 2013; Verenigde Naties, 1989) is het opvallend dat hier zulke grote verschillen bestaan. De oorzaak voor individuele verschillen ligt mogelijk bij de houding van leerkrachten tegenover kinderrechteneducatie (Isenström, 2022; Jerome et al., 2015; Lee & Kemple, 2014), maar andere factoren kunnen ook een rol kunnen spelen. Een onsamenhangend beleid omtrent burgerschapsonderwijs kan leiden tot verschillen in de implementatie hiervan in het onderwijs (Lundy et al., 2012). In de literatuur worden ook de lerarenopleidingen verantwoordelijk gesteld voor het opleiden van leerkrachten die mensenrechten uitdragen (Quennerstedt, 2019; Jerome et al., 2015; Gerber, 2008). Dit onderzoek bevestigt niet de gestelde hypothese, dat recente ontwikkelingen in

kinderrechteneducatie (Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2021; Bron & van Vliet, 2012; Oomen & Vrolijk, 2010) ervoor zouden kunnen zorgen dat beginnende leerkrachten meer aandacht hebben voor het uitdragen van culturele kinderrechten. De verschillen tussen klassen in het aanbod van artistieke bezigheden lijken, ondanks de recente ontwikkelingen, nog steeds erg groot te zijn.

Referenties

- Baarda, B., Bakker, E., van der Hulst, M., Fischer, T., Julsing, M., van Vianen, R., & de Goede, M. (2014). *Basisboek methoden en technieken: kwantitatief praktijkgericht onderzoek op wetenschappelijke basis*. Groningen/Houten: Noordhof Uitgevers.
- Brantefors, L., & Quennerstedt, A. (2016). Teaching and learning children's human rights: A research synthesis. *Cogent Education*, 3(1). doi:<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/2331186X.2016.1247610>
- Bron, J., & Thijs, A. (2011, juni). Leaving it to the schools: citizenship, diversity and human rights education in the Netherlands. *Educational Research*, 2(53), pp. 123-136. doi:<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/00131881.2011.572361>
- Bron, J., & van Vliet, E. (2012). *Burgerschaps- en mensenrechteneducatie: curriculumvoorstel*. Enschede: SLO. Opgehaald van <https://www.slo.nl/@4254/burgerschaps/>
- Campbell-Barr, V. (2021). The Provision, Protection and Participation of Children's Rights in Professional Practice. In A. Višnjić-Jevtić, A. Sadownik, & I. Engdahl, *Young Children in the World and Their Rights. International Perspectives on Early Childhood Education and Development* (pp. 221-233). Cham: Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-030-68241-5_16
- Cannon, M., Connolly, S., & Parry, R. (2022). Media literacy, curriculum and the rights of the child. *Dscourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 43(2), pp. 322-334. doi:<https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1829551>
- Covell, K., Howe, R., & Polegato, J. (2011). Children's human rights education as a counter to social disadvantage: a case study from England. *Educational Research*, pp. 193-206. doi:<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/00131881.2011.572367>

- Dinham, J. (2020). *Delivering authentic arts education* (4th ed.). South Melbourne: Cengage Learning Australia.
- Dinham, J. (2021). Young Children's Rights in a Digital World: Play, Design and Practice. In D. Holloway, M. Willson, K. Archer, S. Francesca, & F. Stocco, *Media Arts in Early Childhood: A Framework for developing young children's participation in the Digital World* (pp. 109-119). Cham: Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-030-65916-5_9
- Dunhill, A. (2018). Does teaching children about human rights, encourage them to practice, protect and promote the rights of others? *Education 3-13. International Journal of Primary, Elementary and Early Years of Education*, 46(1), pp. 16-26.
doi:<https://doi.org/10.1080/03004279.2016.1165717>
- Gerber, P. (2008). *From convention to classroom: the long road to human rights education*. Saarbrücken: VDM Publishers.
- Howe, B. R., & Covell, K. (2005). *Empowering Children: Children's Rights Education As a Pathway to Citizenship*. Toronto Buffalo London: University of Toronto Press.
- Inspectie van het Onderwijs. (2022). *Peil.Burgerschap einde basisonderwijs 2019-2020*.
Opgehaald van Inspectie van het Onderwijs:
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/themarapporten/2022/03/09/peil.burgerschap-einde-basisonderwijs-2019-2020>
- Isenström, L. (2021). Collateral human rights learning situations: what are they? *Cambridge Journal of Education*, 52(3), pp. 271-290.
doi:<https://doi.org/10.1080/0305764X.2021.1977782>
- Isenström, L. (2022). Teachers' Rights-Teaching Mentalities - What Teachers Do and Why. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(2), pp. 275-289.
doi:<https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1869075>

- Jerome, L. (2016). Interpreting Children's Rights Education: Three perspectives and three roles for teachers. *Citizenship, Social and Economics Education*, 15(2), pp. 143-156. doi:<https://doi.org/10.1177/2047173416683425>
- Jerome, L., Emerson, L., Lundy, L., & Orr, K. (2015). *Teaching and learning about child rights: A study of implementation in 26 countries*. Opgehaald van Unicef: <https://www.unicef.org/media/63086/file/UNICEF-Teaching-and-learning-about-child-rights.pdf>
- Karaman-Kepnekci, Y. (2006). A study of university students'attitudes towards Children's rights in Turkey. *The international journal of Childrens rights*(14 (3)), pp. 307-319.
- Lee, I., & Kemple, K. (2014). Preservice Teachers' Personality Traits and Engagement in Creative Activities as Predictors of their Support for Children's Creativity. *Creativity Research Journal*, 1, pp. 82-94. doi:<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1080/10400419.2014.873668>
- Leighton, J. P. (2022, februari 14). A Study of Teacher Candidates' Views on Children's Human Rights in Canada. *The International Journal of Children's rights*(30 (1)), pp. 146-172.
- Lundy, L., Killkelly, U., Byrne, B., & Kang, J. (2012). *The UN convention on the Rights of the Child: A Study of Legal Implementation in 12 Countries*. Belfast: Centre for Childrens Rights. Opgehaald van <https://www.unicef.org.uk/publications/child-rights-convention-2012-report/>
- Mayall, B. (2006). Values and Assumptions Underpinning Policy for Young Children and Young People in England. *Childrens Geographies*, 4(1), pp. 9-17. doi:<https://doi.org/10.1080/14733280600576923>

- Mentha, S., Church, A., & Page, J. (2015). Teachers as Brokers: Perceptions of 'Participation' and Agency in Early Childhood Education and Care. *The International Journal of Children's Rights*(23 (3)), pp. 622-637.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2021). *overheid.nl*. Opgehaald van Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden 2021, 320:
<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/stb-2021-320.html>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023). *Wet op primair onderwijs*. Opgehaald van Overheid.nl: <https://wetten.overheid.nl/BWBR0003420/2023-01-01#Hoofdstuk1>
- Oomen, B. (2015). *Mensenrechten in het onderwijs: van Extra naar Essentie*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Oomen, B., & Vrolijk, M. (2010). *Inspiratie voor mensenrechteneducatie; democratisch burgerschap en mensenrechten in het (burgerschaps)onderwijs*. Leiden: Stichting NJCM.
- Potters, O. T., van Schijndel, T. J., Jak, S., & Voogt, J. (2023). Two decades of research on children's creativity development during primary education in relation to task characteristics. *Educational Research Review*, 39.
doi:<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100532>
- Quennerstedt, A. (2019). Language use in the teaching of human rights. *Cogent Education*, 6(1). doi:<https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1683932>
- Quennerstedt, A. (2019). *Teaching children's human rights in early childhood education and school. Educational aims, content and processes*. Örebro University: Reports in Education 21.
- Quennerstedt, A. (2020). Educational aims of rights education in primary school - zooming in on teachers and pupils in two classes. *Education 3-13: International Journal of*

Primary, Elementary and Early Years Education, 48(5), pp. 611-624.

doi:<https://doi.org/10.1080/03004279.2019.1635629>

Ruiz-Casares, M., Collins, T. M., Tisdall, E. K., & Grover, S. (2017). Children's Rights to Participation and Protection in International Development and Humanitarian Interventions: Nurturing a Dialogue. *The International Journal of Human Rights*, pp. 1-13.

Smith, A. (2013). *Understanding Children and Childhood* (5e ed. ed.). Wellington: Bridget Williams Books.

Timmermans, A. C., Naayer, H. M., Meelissen, M. R., Gubbels, J., Scheerens, J., & van der Werf, G. (2022). Cross-national achievement surveys and educational monitoring in the Netherlands. In L. Volante, S. V. Schnepf, & D. A. Klinger, *Cross-national achievement surveys for monitoring educational outcomes* (pp. 91-114). Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2760/406165

Tweede Kamer der Staten-Generaal. (2019). *Overheid.nl*. Opgehaald van Kamerstuk 35352, nr. 3: <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-35352-3.html#extrainformatie>

van Loon, D., van der Meulen, B., & Minnaert, A. (2015). *Effectonderzoek in de gedragswetenschappen: een introductie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

van Oers, B. (2012). Meaningful Cultural Learning by Imitative Participation: The Case of Abstract Thinking in Primary School. *Human Development*, 3(55), pp. 136-158. doi:10.1159/000339293

Verenigde Naties. (1989). *Verdrag inzake de rechten van het kind*. New York. Opgehaald van <https://wetten.overheid.nl/BWBV0002508/2002-11-18>

Verenigde Naties. (2001, april 17). *General Comment nr 1: Over de doelstellingen van het onderwijs*. Opgehaald van Kinderrechten.nl: <https://www.kinderrechten.nl/general-comment-nr-1-over-de-doelstellingen-van-het-onderwijs/>

Verenigde Naties. (2013, april 17). *General Comment nr 17: Over het recht op vrijetijdsbesteding*. Opgehaald van Kinderrechten.nl:

<https://www.kinderrechten.nl/general-comment-nr-17-over-het-recht-op-vrijetijdsbesteding/>

Verenigde Naties Kinderrechtencomité. (2001). *Verdrag inzake de rechten van het kind. General comment nr. 1. Artikel 29 (1): over de doelstellingen van het onderwijs*.

Verhellen, E. (1997). *Verdrag inzake de rechten van het kind. Achtergronden, motieven, strategieën, hoofdlijnen*. (3 ed.). Antwerpen: Garant.

Wiersma, D. (2022). *Kamerbrief over plannen toezicht funderend onderwijs*. Opgehaald van Rijksoverheid:

<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2022/11/21/samen-voor-beter-onderwijs-duidelijk-over-kwaliteit>

Bijlage

Bijlage 1 – Artikel 31 van het Verdrag inzake de Rechten van het Kind

Artikel 31 (Verenigde Naties, 1989) is geformuleerd in twee leden:

Lid 1. De Staten die partij zijn, erkennen het recht van het kind op rust en vrije tijd, op deelneming aan spel en recreatieve bezigheden passend bij de leeftijd van het kind, en op vrije deelneming aan het culturele en artistieke leven.

Lid 2. De Staten die partij zijn, eerbiedigen het recht van het kind volledig deel te nemen aan het culturele en artistieke leven, bevorderen de verwezenlijking van dit recht, en stimuleren het bieden van passende en voor ieder gelijke kansen op culturele, artistieke en recreatieve bezigheden en vrijetijdsbesteding. (p. 11)

Bijlage 2 – Informatiebrief

Informatiebrief voor respondenten over het onderzoek



rijksuniversiteit
 groningen

faculteit gedrags- en
 maatschappijwetenschappen

INFORMATIE OVER HET ONDERZOEK

VERSIE VOOR DEELNEMERS

Kinderrechteneducatie in het onderwijs.

➤ **Waarom krijg ik deze informatie?**

U bent uitgenodigd om deel te nemen aan dit onderzoek omdat u docent bent in het Primair Onderwijs.

Het onderzoek wordt uitgevoerd door studenten van de Bacheloropleiding Pedagogische Wetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen. Eindverantwoordelijke van het onderzoek is hun begeleidend docent, mw. MSc. Sonja Akyürek - Westerbeek

Het onderzoek vindt plaats in de periode april – juni 2023.

➤ **Moet ik meedoen aan dit onderzoek?**

Meedoen aan het onderzoek is vrijwillig. Wel is uw toestemming nodig. Lees deze informatie daarom goed door. Stel alle vragen die u misschien heeft, bijvoorbeeld omdat u iets niet begrijpt. Pas daarna besluit u of u wilt meedoen. Als u besluit om niet mee te doen, hoeft u niet uit te leggen waarom, en zal dit geen negatieve gevolgen voor u hebben. Dit recht geldt op elk moment, dus ook nadat u hebt toegestemd in deelname aan het onderzoek.

➤ **Waarom dit onderzoek?**

Uit verschillende internationale en nationale onderzoeken blijkt dat er nog relatief weinig wordt gedaan aan de implementatie van kinderrechteneducatie en dat Nederland zich in de achterhoede bevindt. Vanuit de literatuurstudie komt naar voren dat er mede door een gebrek aan centrale sturing er nog geen eenduidige inrichting is van kinderrechteneducatie (als onderdeel van burgerschapsvorming) in Nederland, en er is nog weinig aandacht voor professionalisering op het gebied van kinderrechten en fundamentele rechten.

In dit onderzoek willen we zicht krijgen welke kennis docenten hebben met betrekking tot kinderrechteneducatie, of er verschillen zijn tussen docenten en scholen.

➤ **Wat vragen we van u tijdens het onderzoek?**

Eerst vragen we u of u toestemming geeft voor het onderzoek en voor het beantwoorden van een vragenlijst met betrekking tot kinderrechteneducatie. De gegevens die worden verzameld, worden verwerkt in een SPSS-file. Daarbij worden alle namen van personen en plaatsen verwijderd, zodat niet meer herkenbaar is welke personen hebben deelgenomen aan het onderzoek.

Pas als u toestemming heeft gegeven, kan het afnemen van de vragenlijst beginnen. Het zal ongeveer 15 tot 30 minuten duren om deze vragenlijst in te vullen.



Als u op enig moment niet meer verder wilt gaan met het invullen van de vragenlijst, dan kan dat. U hoeft niet uit te leggen waarom u niet meer verder wilt gaan.

➤ **Welke gevolgen kan deelname hebben?**

We verwachten geen nadelen voor u als gevolg van het interview en de onderwerpen die aan bod zullen komen.

Hoe gaan we met uw gegevens om?

In één document wordt bijgehouden welk deelnemersnummer elke deelnemer krijgt. Dit is het enige document waarop uw naam te vinden is. Het document wordt bewaard in de beveiligde omgeving van de Faculteit GMW; daarbij worden de richtlijnen gevolgd die de Faculteit hanteert bij het opslaan van persoonsinformatie.

De ingevulde vragenlijsten worden na het overzetten in de SPSS-file vernietigd. De data uit de vragenlijsten interviews worden in een beveiligde omgeving opgeslagen volgens de richtlijnen van de Faculteit GMW.

Over dit onderzoek worden géén artikelen geschreven die in (wetenschappelijke) tijdschriften gepubliceerd worden.

➤ **Wat moet u nog meer weten?**

U kunt altijd vragen stellen over het onderzoek: nu, tijdens het onderzoek, en na afloop. Dit kan door de verantwoordelijke docent te e-mailen (s.akyurek-westerbeek@rug.nl) of te mailen of bellen met de student waarmee u de afspraak voor de vragenlijst hebt gemaakt.

Heeft u vragen/zorgen over uw rechten als onderzoeksdeelnemer of de uitvoering van het onderzoek? U kunt hierover ook contact opnemen met de Ethische Commissie Gedrags- en Maatschappijwetenschappen van de Rijksuniversiteit Groningen: ec-bss@rug.nl.

Als onderzoeksdeelnemer heeft u recht op een kopie van deze onderzoeksinformatie.