

**De Bijdrage van Reflectie op Beeldende Kunst aan *Equity Literacy* van Docenten:
een Systematische Literatuurreview**

Kloosterman, M.

Rijksuniversiteit Groningen

Masterthese Onderwijsinnovatie (PAMAOW05)

Eerste beoordelaar: dr. M. I. Deunk

Tweede beoordelaar: prof. Dr. J. W. Strijbos

31 mei 2024

Samenvatting

Professionele ontwikkelingsprogramma's voor docenten zijn vaak ontoereikend om inclusieve en kansengelijke klassen te creëren. Dit creëert een behoefte aan de ontwikkeling van *equity literacy*; een set van vaardigheden die docenten in staat stelt om ongelijkheid te *herkennen*, erop te *reageren*, op lange termijn te *corrigeren* en deze correcties te *onderhouden* (Gorski, 2016).

Aan de hand van een systematische literatuurreview is er onderzoek gedaan naar de stand van zaken van de inzet van kritische reflectie op beeldende kunst ten behoeve van aspecten van *equity literacy* van *pre-service* en *in-service* docenten. Er zijn zes artikelen geïncludeerd in dit onderzoek uit het totaal van 1116 zoekresultaten.

Er is gebleken dat kritische reflectie op beeldende kunst plaatsvindt in verschillende vormen waaronder het beantwoorden van reflectievragen, beschrijven van kunstwerken en bespreken van kunstwerken en interpretaties ervan. De uitkomsten van kritische reflectie op beeldende kunst richten zich voornamelijk op het ontwikkelen van het *herkennen* en *corrigeren* van ongelijkheid in de klas. Daarnaast zijn er aanwijzingen dat de reflecties kunnen bijdragen aan het *reageren* op ongelijkheid en *onderhouden* van correcties van ongelijkheid.

De conclusie van dit onderzoek benadrukt dat kritische reflectie op beeldende kunst een waardevol hulpmiddel kan zijn bij de professionele ontwikkeling van docenten, in het bevorderen van inclusieve en kansengelijke klassen. In vervolgonderzoek zou in meer detail gekeken kunnen worden naar de context waarbinnen de kritische reflectie op beeldende kunst heeft plaatsgevonden en hoe via deze werkvorm het *reageren* op ongelijkheid meer gestimuleerd zou kunnen worden.

Sleutelwoorden: *equity literacy*, kritische reflectie, beeldende kunst, *pre-service* docenten, *in-service* docenten, professionele ontwikkeling.

Abstract

Professional development programs for teachers often fall short of creating inclusive and equitable classrooms. This highlights the need for developing equity literacy; a set of skills that enables teachers to *recognize, respond to, redress, and sustain* corrections of inequity over time (Gorski, 2016). A systematic literature review was conducted to investigate how pre-service and in-service teachers engage in critical reflection on visual arts related to aspects of equity literacy. From an initial pool of 1116 search results, six articles were included in this study.

The findings indicate that critical reflection on visual arts occurs in various forms, including answering reflection questions, describing artworks, and discussing artworks and their interpretations. The primary outcomes of these reflective processes focus on developing the ability to recognize and redress inequity in the classroom.

The conclusion of this study emphasizes that critical reflection on visual arts can be a valuable tool for the professional development of teachers, promoting inclusive and equitable classrooms. Follow-up research could look more closely at the context in which critical reflection on visual art takes place, and how this form of reflection might be more conducive to *responding* to inequality.

Keywords: equity literacy, critical reflection, visual art, pre-service teachers, in-service teachers, professional development.

De Bijdrage van Reflectie op Beeldende Kunst aan Equity Literacy van Docenten: een Systematische Literatuurreview

Het onderwerp ‘cultuur’ komt vaak voor onderwijsprogramma’s die zich richten op inclusiviteit en kansengelijkheid (Culp, 2023). Hierin staat centraal dat het van belang is dat docenten in staat zijn om op inclusieve wijze les te geven en daarmee kansengelijke klassen te creëren (Parkhouse et al., 2019). Kansengelijkheid in het onderwijs heeft nadelige effecten op de academische prestaties van leerlingen uit gemarginaliseerde groepen (Russo-Tait, 2023). Naast academische prestaties, heeft inclusiviteit en kansengelijkheid ook een positieve werking op de motivatie en het zelfvertrouwen van de gemarginaliseerde groep studenten (Parkhouse et al., 2019).

Het vraagt veel van docenten om in staat te zijn om inclusieve en kansengelijke klassen te creëren (Parkhouse et al., 2019). Docenten moeten kennis, vaardigheden en ondersteuningstechnieken hebben om alle individuen te kunnen ondersteunen in hun onderwijs. Om docenten in opleiding en docenten te ondersteunen, wordt er aandacht besteed aan deze vaardigheden, in zowel opleidingsprogramma’s als in additionele professionele ontwikkelingsprogramma’s. Er is veel aanbod in de opleiding- en ontwikkelingsprogramma’s betreffende deze vaardigheden, er bestaat echter weinig consensus over de inhoud (Parkhouse et al., 2019). Zo zijn er vele ontwikkelingsprogramma’s die in het teken staan van het vieren van culturele diversiteit en assimilatie (Gorski, 2016). Hoewel dit op zichzelf niet bijzonder inspirerend of alarmerend is, stelt Gorski (2016) dat het wel zorgwekkend is wanneer dergelijke initiatieven worden gepresenteerd als oplossingen voor onrechtvaardigheid en ongelijkheid. Het onderzoek van Celeste et al. (2019) sluit hierbij aan doordat het blijkt dat schoolbeleid gericht op multiculturalisme samenhangt met zowel kleinere prestatieverschillen tussen leerlingengroepen als een sterker gevoel van verbondenheid van leerlingen uit

minderheidsgroeperingen, vergeleken met schoolbeleid dat zich richt op kleurenblindheid en assimilatie. Volgens deze beide onderzoeken is onderwijsbeleid gericht op kleurenblindheid en assimilatie de docenten enkel een schijngevoel van competentie geeft (Celeste et al., 2019; Gorski, 2016). De diepliggende problemen zoals discriminatie worden hierin niet genoeg belicht.

Equity Literacy en Kritische Reflectie

Gorski (2016) beschrijft dat *equity literacy* kan bijdragen aan de kennis, vaardigheden en ondersteuningstechnieken van docenten ten behoeve van inclusieve en kansengelijke klassen. *Equity literacy* is een vaardigheid die bestaat uit vier componenten. In de eerste plaats richt het zich op het *herkennen* van ongelijkheid, ten tweede leert het om te *reageren* op ongelijkheid, ten derde op het *corrigeren* van ongelijkheid op de lange termijn en ten vierde het *onderhouden* van deze correcties. Door het ontwikkelen van deze componenten, en daarmee het bevorderen van *equity literacy*, worden de gevolgen verminderd van ongelijkheid (Gorski, 2016).

Gorski en Dalton (2020) pleiten voor het gebruik van kritische reflectie om de ontwikkeling van *equity literacy* te bevorderen. In conservatieve en liberale benaderingen van culturele reflectie wordt er in de basis gericht op verschillen en overeenkomsten tussen culturen. Kritische reflectie onderscheidt zich door zich daarnaast ook te richten op iemands verantwoordelijkheid en aandeel in het veranderen van de kansenongelijkheid in zijn omgeving (Gorski & Dalton, 2020; Liu, 2015). Dit is te herkennen in de vier componenten van *equity literacy*: de verantwoordelijkheid komt terug in de componenten *herkennen* en *reageren*; het aandeel in het veranderen van de kansenongelijkheid in zijn omgeving komt terug in de componenten *corrigeren* en *onderhouden*.

Beeldende Kunst

Kritische reflectie kan onder andere door beeldende kunst worden gestimuleerd, zoals reeds onderzocht aan de hand van een systematische literatuurreview in de medische context door Cerqueira et al. (2023). De strekking van beeldende kunst die in dit onderzoek wordt bedoeld, is een stilstaand beeld, bijvoorbeeld een tekening of sculptuur. Een stilstaand beeld is beschikbaar voor iedereen en geeft de mogelijkheid om, tijdens de reflectie, aspecten aan te wijzen en toe te lichten (Cerqueira, et al., 2023; Yenawine, 2013). Uit het onderzoek van Cerqueira et al. (2023) is gebleken dat reflectie op beeldende kunst resulteerde in verdiepende observaties op de werkvloer. Hierbij kwamen, naast verbeterde visuele diagnostiek, aspecten aan bod zoals: meer bewustzijn van assumpties en vooroordelen, empathie, respect en reflectie. Jacobs (2023) heeft onderzoek gedaan naar het gebruik maken van reflectie op beeldende kunst bij *pre-service* docenten, ten behoeve van het leren door maatschappelijke betrokkenheid. Hieruit is naar voren gekomen dat reflectie op beeldende kunst mogelijk invloed heeft gehad op aspecten zoals bewustwording van de rol van de docent tijdens het werken met gemarginaliseerde groepen.

Volgens Dickson (2021) is het gebruikmaken van reflectie op beeldende kunst geschikt voor gevoelige onderwerpen, omdat het een indirecte weergave is van de overtuigingen van de respondent. Dit wijkt af van traditionele onderzoeksmethoden waarin op een directe wijze, bijvoorbeeld door middel van een interview of vragenlijst, wordt gevraagd naar overtuigingen van de respondent. Bij het onderzoeken van culturele vooroordelen en discriminatie is er sprake van een gevoelig onderwerp (Gayles et al., 2015). Daarnaast sluit reflectie op beeldende kunst ook goed aan bij de professionele ontwikkeling van docenten. Het gebruikmaken van reflectie op beeldende kunst is een

vorm van ervaringsleren; een van de belangrijkste behoeften bij professionele ontwikkeling (Vanderlip Taylor, 2023; Dervin, 2023).

De kenmerken van beeldende kunst in combinatie met de eerdere resultaten van kritische reflectie op beeldende kunst van Cerqueira et al. (2023) in de medische context en Jacobs (2023) gericht op maatschappelijke betrokkenheid, nodigen uit om de relevantie voor kritische reflectie op beeldende kunst ten behoeve van *equity literacy* van docenten nader te onderzoeken.

Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is het onderzoeken van werkvormen en uitkomsten daarvan met betrekking tot reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* in de bestaande literatuur. Bij de uitkomsten wordt ook onderzocht welke constructen worden gestimuleerd met de werkvormen en hoe dit is gemeten.

De hoofdonderzoeksvraag is: “Wat is de stand van zaken van het gebruik van reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* van *pre-service* en *in-service* docenten binnen het primaire en secundaire onderwijs?”

Hieruit zijn de volgende twee deelvragen geformuleerd:

1. Wat zijn de bestaande werkvormen van reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* van docenten?
2. Wat zijn de uitkomsten van deze werkvormen van reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* van docenten?

Methode

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag wordt een systematische literatuurreview uitgevoerd. Voor de zoekopdracht is gebruik gemaakt van een *Population, Intervention, Comparison and Outcome* (PICO)-structuur (Thomas et al., 2023). Deze structuur met bijbehorende zoektermen is schematisch weergegeven in Tabel 1. De

population is gericht op docenten in opleiding en huidige docenten in zowel primair als secundair onderwijs. De *intervention* is gericht op het gebruik van kritische reflectie op beeldende kunst en begrippen die onder het concept beeldende kunst vallen. In dit onderzoek wordt er gericht op een breed scala aan onderzoek, en niet enkel op vergelijkend onderzoek; daarom zijn er geen zoektermen ingevoerd bij *comparison*. De methoden van reflectie op beeldende kunst die in dit onderzoek worden meegenomen richten zich op het stimuleren van aspecten *equity literacy* van docenten. De categorie *Outcome* is daarom gebaseerd op sleutelwoorden die gerelateerd zijn aan het geven van onderwijs in diverse en inclusieve klassen, waarbij *equity literacy* een relevante vaardigheid is.

Tabel 1. PICO-Structuur met Zoektermen

Population	(“teacher education” OR “pre-service teach*” OR “teacher train*” OR “primary school” OR “elementary school” OR “primary education” OR “elementary education” OR “secondary school” OR “secondary education” OR “high school” OR “middle school”) AND (teacher OR intern OR “student teacher” OR faculty OR staff OR educational*)
Intervention ¹	“visual skill” OR “visual thinking” OR “visual literacy” OR “visual art*” OR “visual diagnos*” OR artwork OR “art work” OR “work of art” OR gallery OR museum OR exposition
Comparison	-
“Outcome”	Equity OR divers* OR inclusi* OR equality OR intercult* OR multicult* OR “educational justice” OR “social justice”

¹ De eerste vijf termen van de zoekopdracht zijn gelijk aan zoektermen uit de systematische review van Cerqueira et al. (2023).

De zoekopdracht is ingevoerd op 22 januari 2024 in de databases van *Eric* (N=808), *PsychInfo* (N=120) en *Web of Science* (N=188) waarbij de zoektermen mochten voorkomen in alle zoekvelden. De gevonden referenties (N=1116) zijn geëxporteerd naar EndNote (The EndNote Team, 2013). EndNote zette onder andere de titels, auteurs, tijdschriften en jaartallen van de artikelen naast elkaar en toonde de duplicaten. De duplicaten zijn verwijderd, dit waren er 43. Vervolgens is er met behulp van Rayyan (Ouzzani et al., 2016) een tweede duplicaten analyse uitgevoerd. Op basis hiervan zijn er nog 24 duplicaten verwijderd. Dit leidde tot een totaal van 1049 artikelen.

De onderzoeker heeft met behulp van Rayyan de eerste screeningsronde uitgevoerd. De eerste 54 referenties zijn beoordeeld door zowel de onderzoeker als een medeonderzoeker om eventuele afwijkingen en daarmee de inclusiecriteria te beoordelen. De interbeoordelaarsbetrouwbaarheid heeft een Cohen's Kappa van 0,89, dit kan worden geïnterpreteerd als 'bijna perfect' (Landis & Koch, 1977). Er waren drie afwijkingen waarbij een beoordelaar de artikelen had beoordeeld als 'misschien' en de andere beoordelaar ze had geëxcludeerd. Bij de afwijkingen bleek er sprake te zijn van verschillende tekstuele interpretatie van de artikelen waardoor de discrepanties zijn opgelost door discussie. Aan de hand daarvan zijn er geen aanpassingen gedaan in de basis inclusiecriteria die te vinden zijn in de volgende alinea.

Eerste Screeningsronde

De eerste screeningsronde bestaat uit het filteren van de gevonden artikelen door gebruik te maken van inclusiecriteria. Er wordt gekeken aan de hand van de titel en abstract van de artikelen, of het voldoet aan de inclusiecriteria. De inclusiecriteria zijn:

1. het artikel is Engels- of Nederlandstalig;
2. het artikel is collegiaal getoetst (d.w.z. gepubliceerd in een *peer-reviewed* tijdschrift);
3. het artikel richt zich op docenten (in opleiding) van primair en/of secundair onderwijs;
4. het artikel beschrijft een vorm van reflectie op beeldende kunst;
5. beeldende kunst richt zich op stilstaand beeld;
6. het artikel bevat empirische data;
7. de context en/of uitkomsten van de reflectie op beeldende kunst gaat/gaan over aspecten van *equity literacy*.

Om de inclusiecriteria te illustreren kan het artikel van Brown (2019) worden gebruikt als voorbeeld, dit artikel legt de nadruk op leerlingen die kritisch reflecteren op kunst. Dit artikel is afgewezen omdat het niet voldoet aan inclusiecriterium 3. Een ander voorbeeld is een artikel van Glotov (2023) waar docenten kritisch reflecteren op een film. Dit artikel is afgewezen omdat het niet voldoet aan inclusiecriterium 5.

Er zijn na de screening van de titel en abstract van de artikelen op basis van de inclusiecriteria zijn de artikelen geïncludeerd, beoordeeld als ‘misschien’ en geëxcludeerd. Zodra een artikel niet voldeed aan één van de inclusiecriteria, is het direct geëxcludeerd en is er niet meer gekeken naar de andere inclusiecriteria. De artikelen die beoordeeld zijn als ‘misschien’ zijn vervolgens voor een tweede keer beoordeeld. De screening van de titel en abstract van de artikelen heeft geleid tot de exclusie van 1002 artikelen (specificaties met

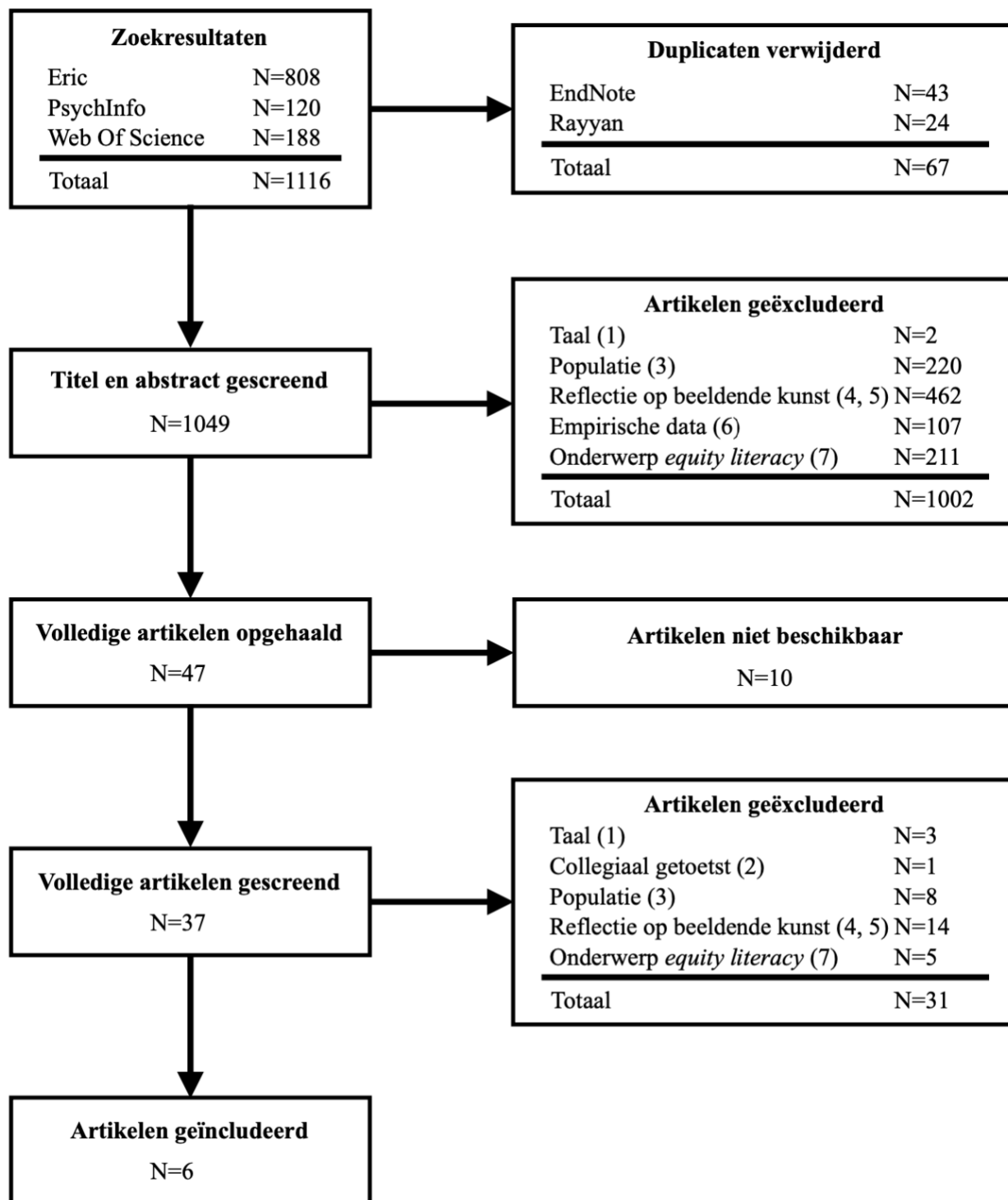
exclusieredenen zijn terug te zien in Figuur 1). De overige 47 artikelen zijn geïncludeerd, waarna de volledige versies zijn verzameld.

Tweede Screeningsronde

Nadat de inclusiecriteria zijn toegepast op de artikelen, worden de volledige versies van de artikelen verzameld. Er waren 11 artikelen niet beschikbaar. Er is gepoogd deze artikelen te verkrijgen door de auteurs te mailen. Een van de auteurs van de artikelen heeft tijdig gereageerd waardoor dit artikel meegenomen kon worden in de tweede screeningsronde. De auteurs van de overige tien artikelen hebben niet tijdig gereageerd waardoor deze artikelen geëxcludeerd zijn.

De tweede screeningsronde is uitgevoerd op de 37 beschikbare, geïncludeerde artikelen. In de tweede screeningsronde zijn de inclusiecriteria wederom toegepast op de volledige versies van de artikelen, aangezien de inclusiecriteria voor sommige artikelen pas helder konden worden toegepast bij de volledige versies. Na deze screening zijn er 6 artikelen geïncludeerd en 31 artikelen geëxcludeerd (specificaties met exclusieredenen zijn terug te zien in Figuur 1).

Figuur 1. Flowdiagram van Geïnccludeerde en Geëxcludeerde Artikelen



Analyse

De studies zijn geanalyseerd waarbij er is gericht op de volgende gegevens: onderzoeksdoel, onderzoekscontext, onderzoeksopzet, meetinstrument, analyse, deelnemers en resultaten. Er zijn vooraf vastgestelde gegevens afgeleid uit de studies en bondig verwoord in een overzichtstabel (Tabel 2). De vooraf vastgestelde gegevens zijn: land, werkvorm, onderwerp, duur, deelnemers, onderzoeksontwerp en resultaten.

Gebaseerd op de onderzoeksvragen, is er een gedetailleerde analyse uitgevoerd omtrent de werkvormen van kritische reflectie op beeldende kunst. Daarbij is gekeken naar welke constructen zijn gestimuleerd met de werkvorm, hoe dit werd gemeten en wat de uitkomsten waren.

Vervolgens zijn de studies geanalyseerd aan de hand van zowel inductieve als deductieve thema's. Voor de eerste deelvraag betreffende de bestaande werkvormen van reflectie op beeldende kunst, zijn de thema's *reflectiewerkvorm* en *beeldende kunstvormen* vooraf opgesteld. De overige thema's zijn achteraf opgesteld: *reflectievragen*, *individueel beschrijven van kunstwerken* en *discussiëren over kunstwerken en interpretaties*. Voor de tweede deelvraag, betreffende de uitkomsten van de reflectiewerkvormen, worden de vier aspecten van *equity literacy* volgens Gorski (2016) gehanteerd als thema's: *herkennen*, *reageren*, *corrigeren* en *onderhouden*. Daarnaast is er additionele informatie gevonden met betrekking tot de *visie op beeldende kunst* van de deelnemers. Dit is toegevoegd om een vollediger inzicht te bieden in de stand van zaken van het huidige gebruik van kritische reflectie op beeldende kunst. Aan de hand van de thema's van beide deelvragen en de additionele informatie met betrekking tot de hoofdvraag zullen de resultaten uit de studies worden beschreven.

Resultaten

Basiskenmerken Studies

In totaal zijn er zes studies geïncludeerd in dit onderzoek, waarvan de kenmerken te vinden zijn in Tabel 2. Samenvattingen van de studies zijn te vinden in Bijlage 1. De studies zijn uitgevoerd in verschillende landen, waardoor er in twee studies sprake is van een vergelijkend of samenwerkend onderzoek met twee verschillende landen wat het totaal aantal landen op acht uit laat komen. Drie studies hebben plaatsgevonden in Europa (Kanari & Souliotou, 2021; Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004), twee in Afrika (Giorza, 2016; Kruger & Buley, 2022), één in Noord-Amerika (Kruger & Buley, 2022) en één in Azië (Güler, 2021).

Alle zes studies maken gebruik van een kwalitatieve onderzoeksmethode. De duur van de onderzoeken waarin op kunst werd gereflecteerd varieert tussen één dag en tien weken, waarbij er twee studies zijn die geen beschrijving over de tijdsduur geven. Twee studies zijn gericht op sociale rechtvaardigheid (Güler, 2021; Kruger & Buley, 2022), waarbij Kruger en Buley (2022) dit specificeren in het onderwijs; twee studies zijn gericht op interculturele competentie (Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004); één studie is gericht op de relatie tussen kunst en rechtvaardigheid (Giorza, 2016); en één studie richt zich op gehandicapte kunstenaars (Kanari & Souliotou, 2021). Dit is gemeten door vooraf opgestelde vragenlijsten, interviews, dagboekreflecties, data van forum-, WhatsApp- en/of mailcommunicatie.

De deelnemers van de studies bestaan uit *pre-service* docenten. Eén studie heeft ook deelnemers die reeds gediplomeerd zijn als basisschoolleerkracht (Giorza, 2016). De deelnemende docenten zijn in opleiding tot docent, in drie studies voor het primair onderwijs (Giorza, 2016; Kanari & Souliotou, 2021; Kruger & Buley, 2022) en drie

studies voor het voortgezet onderwijs (Güler, 2021; Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004)

Beeldende Kunstvormen

Er is ook een grote verscheidenheid in de vormen van beeldende kunst waarop gereflecteerd wordt. Er zijn drie studies die zijn uitgevoerd op basis van een expositie. De onderwerpen van deze exposities zijn divers: gehandicapte kunstenaars, relatie tussen kunst en rockmuziek fans en een kunstcollectie uit een gerechtshof. De exposities van gehandicapte kunstenaars en over de relatie tussen kunst en rockmuziek fans, richten zich op de aanwezigheid van stereotypingen en vooroordelen (Kanari & Souliotou, 2021; Walker & Smith, 2004).

Deelnemers in drie andere studies reflecteerden op uiteenlopende beeldende kunst waaronder; historische kunstwerken, collages met betrekking tot sociale rechtvaardigheid, en beelden van 'de ander' in de media. De studies die zich richten op collages en beelden van 'de ander' in de media (Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014), maken gebruik van stilstaande beelden waarop gereflecteerd kan worden zoals vooraf was gedefinieerd (Cerqueira, et al., 2023; Yenawine, 2013).

Reflectiewerkvorm

In de studies zijn diverse reflectiewerkvormen gebruikt om op de beeldende kunst te reflecteren. De voornaamste werkvormen zijn het antwoorden van reflectievragen met betrekking tot de kunstwerken, individueel beschrijven van de kunstwerken en discussiëren over de kunstwerken en interpretaties met andere deelnemers. Als toevoeging is er in twee onderzoeken theorie gegeven over de beeldende kunst die de deelnemers aanschouwden (Giorza, 2016; Kanari & Souliotou, 2021). Ook in twee studies was het maken van beeldende kunst een onderdeel van het onderzoek (Güler, 2021; Kruger & Buley, 2022).

Reflectievragen

Het beantwoorden van vooraf opgestelde reflectievragen met betrekking tot de beeldende kunst, wordt in vier van de zes studies gehanteerd (Giorza, 2016; Kanari & Souliotou, 2021; Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014). Alle vier studies richten zich hierbij op persoonlijke interpretaties van het kunstwerk. Een artikel beschrijft zes specifieke reflectievragen, gericht op onder andere wat de deelnemer opvalt, verschillen en overeenkomsten die ze herkennen in vergelijking met hun eigen leven en wat het zegt in de context van lesgeven en leren (Kruger & Buley, 2022). Deze reflectievragen moeten de deelnemers beantwoorden en per WhatsApp of e-mail sturen naar hun duopartner. Een ander artikel beschrijft dat de deelnemers zelf reflectievragen hebben opgesteld die zich richten op onderwerp en betekenis, object en materiaal, context, en persoonlijke reactie met daarbij specificerend over gevoel, associaties en onbeantwoorde vragen (Giorza, 2016). De deelnemers hebben dit individueel beantwoord gedurende en na afloop van de tour, er wordt niet beschreven hoe de deelnemers dit hebben gerapporteerd. De overige twee studies beschrijven geen concrete vragen of onderwerpen waar de reflectievragen over zijn gegaan (Kanari & Souliotou, 2021; Lindner & Méndes Garcia, 2014). In beide studies hebben de deelnemers de reflectievragen individueel beantwoord. Lindner en Méndes Garca (2014) beschrijven daarbij dat de deelnemers van hun onderzoek het online hebben gerapporteerd.

Individueel Beschrijven van Kunstwerken

Het individueel geven van een beschrijving met betrekking tot een kunstwerk, is een werkvorm die door de twee andere onderzoeken is uitgevoerd (Güler, 2021; Walker & Smith, 2004). In een artikel is de beschrijving door de deelnemers gedaan aan de hand van de letterlijke betekenissen van concepten die te zien waren op de kunstwerken en de connotaties daarvan (Güler, 2021). In de studie van Walker en Smith (2004) is het geven

van een beschrijving gedaan aan de hand van een ‘stroom van woorden’. Hierbij begonnen de deelnemers met woorden opschrijven die in hen opkwamen gedurende het observeren van een kunstwerk, dit deden ze onafgebroken totdat ze geen woorden meer konden bedenken. Vervolgens heeft de onderzoeker de beschrijvingen vergeleken met de beschrijving van de maker van het kunstwerk om bevindingen te beschrijven over de mate waarin het overeenkomt en/of verschilt.

Discussiëren over Kunstwerken en Interpretaties

In alle zes studies komt het bespreken van de kunstwerken en interpretaties aan bod. Hierover wordt er in vier studies beschreven dat het gaat om ongestructureerde gesprekken in groepsvorm (Giorza, 2016; Kanari & Souliotou, 2021) of duo's (Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014). Deze studies hebben ook alle vier gebruik gemaakt van reflectievragen. Een ander artikel beschrijft dat het een gestructureerd gesprek was met drie vragen gericht op de beschrijvingen van kunstwerken die eerder gegeven zijn en daarmee de perceptie van de deelnemer, het karakter van de deelnemer zelf en hoe iemands perceptie mogelijk de interpretatie van de andere deelnemers beïnvloedt (Walker & Smith, 2004). In de studie van Güler (2021) wordt niet expliciet besproken op welke wijze is gediscussieerd, maar wordt er in de resultaten beschreven dat discussies een bijdrage hebben geleverd aan de ontwikkeling van de deelnemers.

Tabel 2. Overzichtstabel Artikelen

Artikel	Land	Werkvorm	Onderwerp	Duur	Deelnemers	Onderzoeks-- ontwerp	Uitkomsten
Giorza, 2016	Zuid-Afrika	Op basis van een kunstexpositie in het gerechtshof reflecteerden deelnemers met reflectievragen op de kunstwerken. Na afloop vond er in groepsvorm een ongestructureerde discussie plaats.	Kunst en rechtvaardigheid	10 weken	20 <i>pre- en in-service</i> docenten met diverse achtergronden die deelnamen aan een instapcursus voor kunstonderwijs.	Kwalitatief onderzoek met interviews.	Ontwikkeld herkenningvermogen van onrechtvaardigheid, ontwikkeld vermogen om mening te verwoorden, vernieuwde visie op lesgeven, belang eigen verantwoordelijkheid.
Güler, 2021	Turkije	Als onderdeel van in totaal vijf activiteiten reflecteerden deelnemers door het geven van beschrijvingen van hun waarnemingen van de historische kunstwerken. Vervolgens is er gediscussieerd onderling.	Sociale rechtvaardigheid	5 weken	35 tweedejaars <i>pre-service</i> docenten voor middelbaar onderwijs hebben vrijwillig meegedaan aan het onderzoek binnen een vast onderdeel in het onderwijs.	Kwalitatief onderzoek met dagboek-reflecties en semi-gestructureerde interviews.	Ontwikkeld herkenningvermogen van onrechtvaardigheid, ontwikkeld vermogen om mening te verwoorden.

Artikel	Land	Werkvorm	Onderwerp	Duur	Deelnemers	Onderzoeks-- ontwerp	Uitkomsten
Kanari en Souliotou, 2021	Griekenland	Deelnemers hebben door reflectievragen gereflecteerd op een expositie over en door gehandicapte kunstenaars. Na afloop vond er in groepsvorm een ongestructureerde discussie plaats.	Gehandicapte kunstenaars	1 dag	33 pre-service leerkrachten voor primair onderwijs, variërend in studiejaar 1 en 2 die deelnamen aan een <i>museum education course</i> .	Kwalitatief onderzoek met een vragenlijst opgesteld door de onderzoekers.	Ontwikkeld herkenningvermogen van onrechtvaardigheid, vernieuwde visie op lesgeven.
Kruger en Buley, 2022	Canada en Zuid-Afrika	Samenwerkingsopdracht tussen 2 universiteiten waarbij deelnemers reflecteren op collages gemaakt door hun duopartner aan de hand van 6 reflectievragen. Vervolgens bespreken de duo's deze reflecties onderling en lichtten ze hun eigen collages toe.	Sociale rechtvaardigheid in het onderwijs	Onbekend	26 pre-service leerkrachten voor primair onderwijs hebben vrijwillig meegedaan aan het onderzoek binnen een vast onderdeel in het onderwijs.	Kwalitatief enkelvoudig actieonderzoek met als data WhatsApp- en mail-communicatie tussen de duo's.	Ontwikkeld herkenningvermogen van onrechtvaardigheid, ontwikkeld vermogen om mening te verwoorden, vernieuwde visie op lesgeven.

Artikel	Land	Werkvorm	Onderwerp	Duur	Deelnemers	Onderzoeks-- ontwerp	Uitkomsten
Lindner en Méndes Garcia, 2014	Duitsland en Spanje	Samenwerkingsopdracht tussen 2 universiteiten waarbij deelnemers aan de hand van AIEVM reflectievragen beantwoorden op basis van <i>beelden van 'de ander'</i> uit de media. Na afloop vond er in duo's een ongestructureerde discussie plaats.	Interculturele competentie	2 weken	23 pre-service Engels docenten tussen de 20-25 jaar die deelnamen aan een project als vast onderdeel in het onderwijs.	Kwalitatief onderzoek met als data forum- en duo discussies, een vragenlijst opgesteld door de onderzoekers en aantekeningen van de onderzoekers.	Ontwikkeld herkenningvermogen van onrechtvaardigheid, belang eigen verantwoordelijkheid.
Walker en Smith, 2004	Engeland	Als onderdeel van twee taken reflecteerden deelnemers door het geven van beschrijvingen van hun waarnemingen bij een galeriebezoek bij <i>Air Guitar: Art Reconsidering Rock Music</i> . Na afloop vond er op gestructureerde wijze discussie plaats tussen de deelnemers.	Interculturele competentie	Onbekend	16 pre-service docenten voor middelbaar onderwijs waarbij het onderdeel is van een <i>PCGE Art and Design</i> programma.	Kwalitatief onderzoek met als data een vragenlijst opgesteld door de onderzoekers en reflecties van de deelnemers op kunstwerken.	Ontwikkeld herkenningvermogen van onrechtvaardigheid, ontwikkeld vermogen om mening te verwoorden, vernieuwde visie op lesgeven.

Noot. AIEVM = Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media; PCGE = Postgraduate Certificate in Education

Equity Literacy

De kritische reflectie op beeldende kunst is ingezet om het bewustzijn en begrip van sociale ongelijkheden te vergroten. Dit omvat verschillende constructen zoals het bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid, het relateren aan het persoonlijke leven van deelnemers, en de motivatie om zich te verdiepen in rechtvaardigheid. Daarnaast heeft het geleid tot een verbeterd vermogen om eigen meningen te verwoorden, een nieuwe visie op lesgeven, het besef van eigen verantwoordelijkheid en een algeheel ethisch gevoel. Dit wordt besproken aan de hand van vier componenten van *equity literacy* die Gorski (2016) onderscheidt: *herkennen* (N=6), *reageren* (impliciet bij N=6), *corrigeren* (N=4) en *onderhouden* (N=1 en impliciet bij N=3).

Herkennen van Ongelijkheid

Het eerste component *herkennen* van ongelijkheid zoals gedefinieerd door Gorski (2016), komt op verschillende wijzen naar voren. Dit wordt onderscheiden in de volgende aspecten: *bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid, relateren aan hun persoonlijke leven en motivatie om zich te verdiepen in rechtvaardigheid.*

In alle studies hebben de deelnemers hun *bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid* ontwikkeld. Zo wordt er in alle zes studies gesproken over een ontwikkeld bewustzijn van vooroordelen en ongelijkheden die deelnemers hadden. Bij vier studies wordt er voornamelijk gesproken over bewustzijn van vooroordelen en rechtvaardigheid met betrekking tot specifieke sociale groepen (Giorza, 2016; Kanari & Souliotou, 2021; Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004). Deelnemers gaven aan dat sommige kunstwerken beter te begrijpen waren vanuit specifieke sociale groepen (Walker & Smith, 2004). Daarbij werden ze zich bewust van de invloed van de context met betrekking tot sociale groepen waarin mensen zich bevinden, op de interpretatie van situaties. Door deelnemers in de studie van Giorza (2016) wordt

beschreven dat studenten die ze eerst marginaliseerden vanwege hun achtergrond, nu op een genuanceerdere, complexere en minder stereotyperende manier als 'anders' worden gezien. Deelnemers van twee andere studies hebben aangegeven dat ze zich bewust werden van onrechtvaardigheid en hun vooroordelen, waarna ze meer respect kregen voor gemarginaliseerde groepen (Kanari & Souliotou, 2021; Lindner & Méndes Garcia, 2014).

In twee studies uitte zich het ontwikkelde bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid voornamelijk in een algemeen bewustzijn van rechtvaardigheid in de maatschappij. De deelnemers in de studie van Kruger en Buley (2022) werden zich bewust van de rol die diversiteit heeft in ongelijkheid, door de reflecties en toelichtingen op de collages. Güler (2021) beschrijft dat de deelnemers de ongelijkheid terugzagen in de huidige maatschappij en zich bewust werden van controversiële onderwerpen. Dit was bijvoorbeeld in leiderschap, waarbij leiders worden gerespecteerd op basis van hun status in plaats van hun competenties.

Naast het ontwikkelde bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid voor specifieke sociale groepen en algemeen in de maatschappij, hebben de kunstreflecties ook bijgedragen aan het bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid in de directe omgeving van de deelnemers van alle zes studies. Door de kunstreflecties te bespreken met andere deelnemers, werden ze zich bewust van onderlinge verschillen en overeenkomsten. De deelnemers gaven aan dat ze het inspirerend en vernieuwend vonden om de meningen van anderen te horen. Hierdoor beseften ze zich meer dat niet iedereen dezelfde ervaringen en beschrijvingen heeft. Doordat er openheid was om dit te bespreken, ontstond er ruimte om de onderlinge verschillen te respecteren en waarderen (Giorza, 2016; Güler, 2021; Lindner & Méndes Garcia, 2014). De deelnemers waren niet gewend om zo actief bezig te zijn met onderlinge verschillen en overeenkomsten, en gaven aan aangenaam verrast te zijn door de toegevoegde waarde hiervan (Giorza, 2016). Lindner en Méndes Garcia (2014)

beschrijven dat het vergelijken van en reflecteren op elkaars meningen intercultureel bewustzijn heeft gestimuleerd wat bijdraagt aan het herkennen van ongelijkheid. Een bevinding uit Kruger en Buley (2022), waarbij deelnemers uit Canada en Zuid-Afrika samenwerkten, was dat ondanks de grote culturele verschillen, er ook bepaalde overeenkomsten waren.

In drie studies ontwikkelden de deelnemers een beter herkenningsvermogen van diversiteit en ongelijkheid door het te kunnen *relateren aan hun persoonlijke leven* (Giorza, 2016; Güler, 2021; Walker & Smith, 2004). Hierbij relateerde een deelnemer de beeldende kunst proactief aan eerdere ervaringen die ze had gehad met onrecht in haar carrière als docent (Giorza, 2016). Ook deelnemers van de studie van Güler (2021) herkenden onrecht in hun persoonlijk leven, dit bleek in de interviews die achteraf hebben plaatsgevonden. In de studie van Walker en Smith (2004) relateerde een deelnemer zichzelf proactief aan de autobiografie van de kunstenaar.

Doordat de deelnemers zich bewuster werden van diversiteit en ongelijkheid, *motiveerde dit hen om zich te verdiepen in rechtvaardigheid*. Güler (2021) geeft aan dat deelnemers niet alleen ongelijkheid herkenden, relateerden aan hun eigen leven en relateerden aan dat van onbekenden, maar ook dat ze het actief gingen bevragen. In de studie van Walker en Smith (2004) is de betrokkenheid van de deelnemers met het onderwerp diversiteit en ongelijkheid versterkt door het reflectieproces. In de studie van Kanari (2021) geven de deelnemers aan dat ze niet alleen een beter begrip van mensen met handicaps hebben gekregen, maar dat ze er ook meer over willen leren. Ook bij Kruger en Buley (2022) werden de deelnemers enthousiast over het achterhalen van betekenissen in de collages. Deelnemers in de studie van Giorza (2016) beschrijven ook dat ze hun kennis van diversiteit en ongelijkheid met plezier hebben ontwikkeld. Er wordt ook aangegeven dat de discussies van de deelnemers onderling hebben bijgedragen aan een positieve en

motiverende sfeer met complimenten, wat mogelijk ook heeft bijgedragen aan de motivatie van de deelnemers om zich meer te verdiepen in rechtvaardigheid (Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014).

Reageren op Ongelijkheid

In de studies komt de component *reageren* enkel op een indirecte wijze naar voren. In geen van de studies wordt er concreet gesproken over het uitbreiden van praktische vaardigheden met betrekking tot het reageren op ongelijkheid. Doordat de deelnemers door middel van kritische reflectie op kunst de vaardigheid hebben ontwikkeld om ongelijkheid te *herkennen*, is het echter aannemelijker dat er ook op wordt gereageerd.

Door discussies omtrent kunstwerken en interpretaties werden de deelnemers gestimuleerd om hun eigen meningen en opvattingen goed te verwoorden (Giorza, 2016; Güler, 2021; Kruger & Buley, 2022; Walker & Smith, 2004). Dit leidde tot een groeiend zelfvertrouwen (Walker & Smith, 2004). Daarnaast ontwikkelden deelnemers ook het vermogen om goed naar anderen te kunnen luisteren (Giorza, 2016). Het goed kunnen verwoorden van eigen meningen, groeiend zelfvertrouwen en ontwikkeld luistervermogen zijn aspecten die mogelijk bijdragen aan de vaardigheid om op ongelijkheid te reageren.

Corrigeren van Ongelijkheid

De component *corrigeren* komt voornamelijk terug wanneer het gaat over hoe de deelnemers de ervaringen en inzichten die ze hebben opgedaan, zouden toepassen in hun (toekomstige) onderwijspraktijk. *Corrigeren* richt zich op het aanpakken van onrechtvaardigheid op de lange termijn, door aandacht te besteden aan diepere culturele overtuigingen van collega's of leerlingen.

De deelnemers vanuit verschillende studies geven aan dat ze een nieuwe visie hebben gekregen op lesgeven en leren (Giorza, 2016; Kanari & Souliotou, 2021; Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004). De deelnemers

beschrijven onder andere dat ze met de huidige ervaringen en kennis beter les kunnen geven in respect en acceptatie van diversiteit (Kanari & Souliotou, 2021). Bij Kruger en Buley (2022) wordt de visie op lesgeven beschreven als lesgeven met ruimte en begrip voor de gevoelens en attitudes van leerlingen. Walker en Smith (2004) benadrukken het belang van gedifferentieerd lesgeven, rekening houdend met de aanzienlijke verschillen in ervaringen en meningen van individuen. Zij stellen, net als Kruger en Buley (2022), dat het uitdagend is, maar de moeite waard zal zijn. De deelnemers uit Lindner en Méndes Garcia (2014) geven daarnaast aan dat ze meer belang zijn gaan inzien van het stimuleren van kritisch denken en willen dit daarom ook toepassen in hun onderwijskundige praktijk.

Om les te kunnen geven vanuit rechtvaardigheid beseffen de deelnemers dat er ook bepaalde vaardigheden zijn waar ze zelf aan moeten werken. Zo beseffen deelnemers van Giorza (2016) dat ze door middel van hun eigen ervaringen en overtuigingen te onderzoeken, zich beter konden vormen als docent. Lindner en Méndes Garcia (2014) beschrijven dat de deelnemers hun verantwoordelijkheid als docent beseffen om het kritisch denken van hun leerlingen te stimuleren.

Onderhouden van Correcties

De deelnemers geven aan dat hun rechtvaardigheidsgevoel is toegenomen, wat kan bijdragen aan het *onderhouden* van aangebrachte correcties van onrechtvaardigheid. In vier studies geven de deelnemers aan dat hun rechtvaardigheidsgevoel is toegenomen (Giorza, 2016; Güler, 2021; Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014). De kritische reflectie heeft bijgedragen aan het algehele ethische gevoel, en daarmee ook het rechtvaardigheidsgevoel, van de deelnemers met ervaringen en inzichten die ze hun hele leven lang meenemen (Kruger & Buley, 2022). Dit wordt beschreven als “hogere orde denken”. Daarnaast concludeerden de deelnemers in de studie van Güler (2021) dat het essentieel is om te werken aan het eigen rechtvaardigheidsgevoel om onrechtvaardigheid

te bestrijden. In de studie van Lindner en Méndes Garcia (2014) wordt er ook gesproken over een ontwikkeld gevoel van empathie.

Daarnaast kan er met de veranderde visie op lesgeven, worden geïmpliceerd dat de deelnemers nog meer correcties op lange termijn aanbrengen, waarbij een visie doorgaans wordt beschouwd als een lange termijn doelstelling (Giorza, 2016; Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004). Een ontwikkeling van een algeheel ethisch gevoel, bewustzijn van de invloed van het eigen rechtvaardigheidsgevoel, empathie en veranderde visie op lesgeven zijn aspecten die aansluiten bij het *onderhouden* van aangebrachte correcties van ongelijkheid, zoals Gorski (2016) deze beschrijft.

Visie op Beeldende Kunst

Naast de resultaten met betrekking op de werkvormen en de uitkomsten daarvan, is er additionele informatie naar voren gekomen met betrekking tot de visie op beeldende kunst van de deelnemers. De deelnemers beschrijven namelijk hun ervaringen betreffend het gebruik van beeldende kunst als middel voor reflectie. Dit biedt een vollediger inzicht in de stand van zaken van het gebruik van kritische reflectie op beeldende kunst. Daarnaast kunnen de bevindingen mogelijk invloed hebben op de aanbevelingen voor het gebruik van reflectie op beeldende kunst in de praktijk.

Vijf studies beschreven dat de deelnemers zich hebben ontwikkeld in het associëren en begrijpen van zowel overkoepelende als onderliggende thema's in beeldende kunst (Giorza, 2016; Güler, 2021; Kruger & Buley, 2022; Lindner & Méndes Garcia, 2014; Walker & Smith, 2004). Dit wordt in de studie van Giorza (2021) beschreven als “een andere vorm van taal dat het onopgemerkte naar voren haalt”. Andere deelnemers lichtten toe dat ze door reflectie op beeldende kunst meer en andere inzichten hebben gekregen dan gebaseerd op theoretische kennis van voorheen (Güler, 2021). In Walker en

Smith (2014) wordt het reflecteren op kunst beschreven als exponentieel associëren; wanneer er meer begrip en empathie voor (het onderwerp van) het kunstwerk is, worden er sneller en makkelijker nieuwe associaties en verbindingen gelegd.

Conclusie

Deze systematische review studie biedt inzicht in hoe reflectie op beeldende kunst wordt ingezet om *equity literacy* van docenten te stimuleren. De onderzoeksresultaten, gebaseerd op zes studies, tonen diverse methoden en uitkomsten gerelateerd aan de ontwikkeling van intercultureel bewustzijn en kritische reflectievaardigheden onder docenten. Aan de hand van deze resultaten wordt de hoofdvraag: “Wat is de stand van zaken van het gebruik van reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* van *pre-service* en *in-service* docenten binnen het primaire en secundaire onderwijs?” met behulp van de twee deelvragen beantwoord.

Bestaande Werkvormen

De eerste deelvraag is: “Wat zijn de bestaande werkvormen van reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* van docenten?”. Reflectie op beeldende kunst wordt op verschillende manieren ingezet; door middel van reflectievragen, individueel beschrijven van kunstwerken en discussiëren over kunstwerken en interpretaties. De vooraf opgestelde reflectievragen gaan over persoonlijke interpretaties van de kunstwerken. In alle vier studies waarbij sprake is van reflectievragen, moeten de deelnemers deze individueel beantwoorden. In twee studies worden de antwoorden op de reflectievragen online gerapporteerd, waarbij in één studie de antwoorden worden gedeeld met een duopartner. De overige twee studies geven geen informatie over het rapporteren van de antwoorden.

Er zijn twee studies die een werkvorm hebben gehanteerd waarin de deelnemers individueel de kunstwerken moesten beschrijven. In één van de studies werd gericht op het

letterlijk beschrijven van wat de deelnemer waarneemt, en de andere studie maakte gebruik van het opschrijven van woorden die opkwamen in de gedachten van de deelnemers.

Het discussiëren over kunstwerken en interpretaties is in alle zes studies gecombineerd met een van de reeds genoemde werkvormen. De studies hebben de discussies op verschillende wijzen geïntegreerd in hun werkvorm. Twee studies spreken van discussies in duo's en twee studies hebben dit in groepsvorm gedaan. Een andere variatie is het ongestructureerd laten plaatsvinden van de discussies, of het gestructureerd laten plaatsvinden van de discussies. Een studie heeft de structuur gecreëerd door drie vragen te stellen met betrekking tot de interpretaties van de deelnemers van de kunstwerken.

De studies hebben aangetoond dat de visie van de deelnemers op beeldende kunst is verbreed; hierbij is gebruik gemaakt van uiteenlopende vormen van beeldende kunst. De beeldende kunstvormen bestonden onder andere uit exposities, collages en historische kunstwerken. De deelnemers van alle zes studies geven aan dat ze meer inzicht hebben gekregen in, en waardering hebben gekregen voor, beeldende kunst; voornamelijk in het associëren en begrijpen van zowel overkoepelende als onderliggende thema's in beeldende kunst. De overeenstemming van de uitkomsten van de studies in de ontwikkelde visie op beeldende kunst, ondanks dat er gebruik is gemaakt van uiteenlopende kunstvormen, suggereert dat de specifieke beeldende kunstvorm weinig of nog onbekende invloed heeft.

Uitkomsten Werkvormen

De tweede deelvraag is: "Wat zijn de uitkomsten van deze werkvormen van reflectie op beeldende kunst in relatie tot aspecten van *equity literacy* van docenten?". De reflectie op beeldende kunst heeft geleid tot het ontwikkelen van aspecten die te relateren zijn aan vier vaardigheden van *equity literacy* die Gorski (2016) heeft beschreven.

Deelnemers zijn beter in staat geworden om onrechtvaardigheid te *herkennen*. Het ontwikkelde bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid heeft hieraan bijgedragen. Dit bewustzijn is ontwikkeld door zowel rechtvaardigheid te herkennen in specifieke sociale groepen, de maatschappij als geheel en hun persoonlijke kringen. Daarnaast hebben de deelnemers kunstwerken of de kunstenaars gerelateerd aan hun persoonlijke leven, wat mogelijk ook heeft bijgedragen aan het in staat zijn om ongelijkheid te *herkennen*. De ontwikkelingen op het gebied van bewustzijn met betrekking tot rechtvaardigheid en kunst het relateren aan hun persoonlijk leven stimuleerden deelnemers om zich meer te verdiepen in rechtvaardigheid. Ook dit draagt bij aan de vaardigheid van het *herkennen* van ongelijkheid.

Met name het discussiëren over kunstwerken en interpretaties heeft mogelijk bijgedragen aan de vaardigheid van het *reageren* op ongelijkheid. Door de discussies leerden de deelnemers het vormen en verwoorden van hun meningen, wat leidde tot een groeiend zelfvertrouwen. Door een open sfeer tijdens de discussies, hebben de deelnemers hun luistervermogen en een meer open houding ontwikkeld.

Een vernieuwde visie op leren en lesgeven draagt mogelijk bij aan het *corrigeren* van ongelijkheid op lange termijn. De deelnemers hebben meer kennis verkregen over diversiteit en rechtvaardigheid. Daarnaast geven deelnemers vanuit vier studies aan dat ze zich bewust zijn geworden van het belang van ruimte geven aan gevoelens van leerlingen, gedifferentieerd lesgeven en kritisch denken in hun onderwijskundige praktijk. In twee studies wordt benadrukt dat deelnemers zich bewust zijn geworden van hun eigen verantwoordelijkheid met betrekking tot het corrigeren van onrechtvaardigheid. Dit sluit aan bij het doel van kritische reflectie om zich te richten op iemands verantwoordelijkheid en aandeel in het veranderen van kansenongelijkheid in zijn omgeving (Gorski & Dalton, 2020).

De aspecten die mogelijk een bijdrage hebben geleverd aan het *corrigeren* van ongelijkheid op lange termijn, kunnen impliceren dat de deelnemers ook de correcties van ongelijkheid zullen *onderhouden*. Een rechtvaardigheidsgevoel, besef van eigen verantwoordelijkheid in rechtvaardigheid en een veranderde visie op lesgeven zijn aspecten die zich richten op het lange termijn onderhouden van correcties van rechtvaardigheid.

Stand van Zaken Kunstreflectie

Over de stand van zaken van het gebruik van kritische reflectie op beeldende kunst in de context van *equity literacy* kan worden gezegd dat er aanwijzingen zijn dat kritische reflectie op beeldende kunst kan worden ingezet ten behoeve van inclusieve en kansengelijke klassen. Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat reflectie op beeldende kunst zich niet richt op diversiteit vanuit kleurenblindheid, maar op de onderliggende laag van vooroordelen en stereotypingen. Daarnaast is er door de reflectie en discussies ook meer openheid en herkenning ontstaan bij de deelnemers onderling en in verhouding tot andere sociale groepen. Dit ondersteunt de uitkomsten van de eerdere studies van Celeste et al. (2019) en Gorski (2016) over het belang van de aandacht voor verschillen en het stimuleren van verbondenheid tussen groepen.

De ervaringen van de deelnemers met beeldende kunst bevestigen de voordelen van beeldende kunst als middel voor reflectie zoals deze reeds beschreven waren. De deelnemers hebben meer en diepere inzichten van beeldende kunst gekregen, zoals ook naar voren kwam in Cerqueira et al. (2023). Doordat de deelnemers daadwerkelijk hebben stilgestaan bij de beeldende kunst, creëerde dit de mogelijkheid om meer begrip en empathie te krijgen voor het onderwerp van het kunstwerk. Het is in eerdere studies reeds naar voren gekomen dat de tijd nemen om te reflecteren op beeldende kunst een bijdrage

levert aan het ontwikkelen van begrip en empathie, ook bij gevoelige onderwerpen (Cerqueira, et al., 2023; Dickson, 2021; Yenawine, 2013).

Discussie

Beperkingen van de Huidige Studie

Er zijn enkele beperkingen bij het uitvoeren van dit onderzoek. Dit betreft onder andere het aantal geïncludeerde studies. Na de toepassing van de inclusiecriteria, zijn er 6 van de aanvankelijke 1116 zoekresultaten geïncludeerd, dit betreft 0,5% van het totaal. Dit lage percentage kan veroorzaakt zijn doordat de inclusiecriteria onjuist toegepast zijn en/of de zoektermen niet toereikend zijn geweest. Gedurende het screeningsproces is er bij ieder geëxcludeerd artikel, de reden van exclusie gerapporteerd. Door het systematisch uitvoeren van het screeningsproces is de kans dat inclusiecriteria onjuist zijn toegepast geminimaliseerd. Het aanvullen van de zoektermen zou het aantal zoekresultaten kunnen verhogen, maar dit zou niet altijd leiden tot meer relevante resultaten. Bij systematische literatuurreviews komt het vaak voor dat er sprake is van een groot aantal initiële pool van zoekresultaten, waarbij er uiteindelijk slechts een klein aantal artikelen worden geïncludeerd (Siddaway et al., 2019). Er is een voorbeeld van een systematische literatuurreview naar reflectie op beeldende kunst in de medische wereld, waar dit het geval is (Cerqueira, et al., 2023). Er waren in totaal 5759 zoekresultaten (vijf keer zo veel als in dit huidige onderzoek). Hierin is echter het aantal geïncludeerde artikelen uitgekomen op 10, dit betreft 0,2% van het totaal. Door deze percentuele afname en de toename in tijdsduur voor het screeningsproces die het toevoegen van zoektermen zou hebben, lijkt dit geen effectieve oplossing (Lefebvre, et al., 2023). Daaruit volgt de conclusie dat er weinig onderzoek lijkt te zijn gedaan naar docenten die kritisch reflecteren op kunst ten behoeve van aspecten van *equity literacy*.

In de initiële onderzoeksvraag is er gericht op zowel *pre-service* als *in-service* docenten, er kunnen echter geen conclusies worden getrokken over beide doelgroepen. Bij slechts één studie is er sprake van de aanwezigheid van *in-service* docenten, waarbij het onduidelijk is om hoeveel deelnemers dit gaat. De overige studies richten zich uitsluitend op *pre-service* docenten. Vanwege deze resultaten is het niet mogelijk om de hoofdvraag te beantwoorden voor beide doelgroepen, maar moeten de antwoorden worden gerelateerd aan enkel *pre-service* docenten.

De gevonden zoekresultaten omvatten uitsluitend kwalitatieve onderzoeken. Dergelijke onderzoeken worden doorgaans beschouwd als minder objectief en meer subjectief en beschrijvend van aard (Stiles, 1999). Dit beïnvloedt de mate van zekerheid waarmee conclusies uit dit onderzoek kunnen worden getrokken. Daarom dienen de conclusies vooral te worden opgevat als een beschrijving van de huidige stand van zaken betreffende kritische reflectie op beeldende kunst en als aanwijzingen voor mogelijke uitkomsten van kunstreflectie op *equity literacy*.

Een aanvullende reden waarom de bevindingen voorzichtig moeten worden geïnterpreteerd is vanwege de mogelijke invloed van onder andere publicatiebias en rapportagebias. Publicatiebias houdt in dat onderzoeken waarin er geen of negatief effect is gebleken, een grotere kans hebben om niet gepubliceerd te worden. Daarnaast kan er sprake zijn van rapportagebias: de mogelijkheid dat de onderzoekers enkel de positieve resultaten rapporteren en minder waarschijnlijk de niet-significante of negatieve resultaten. Geen van de zes geïnccludeerde studies heeft namelijk negatieve resultaten benoemd.

Het is gebleken dat de vaardigheid om te *reageren* op ongelijkheid, zoals geformuleerd door Gorski (2016), niet expliciet naar voren komt in de studies. Dit kan impliceren dat *equity literacy* met de bijbehorende vier aspecten niet dient als toereikend kader voor kritische reflectie op beeldende kunst. De indirecte aard van kritische reflectie

op beeldende kunst zoals beschreven in eerdere studies, is mogelijk moeilijk te relateren aan de directe aard die *reageren* op ongelijkheid heeft (Cerqueira, et al., 2023; Dickson, 2021; Yenawine, 2013).

Suggesties voor Vervolgonderzoek en Praktijk

In vervolgonderzoek zou er kunnen worden gekeken naar de invloed van de functie van de deelnemers als *pre-service* of *in-service* docenten. Het is opvallend dat de studies voornamelijk gericht zijn op *pre-service* docenten. *Pre-service* docenten zijn nog in opleiding en zitten daarmee nog niet in vaste routines (Ronfeldt, 2012). Dit maakt ze goed in staat om hun gedrag aan te passen (Moorhouse & Harfitt, 2019; Ronfeldt, 2012). Uit de literatuur komt echter ook naar voren dat kritische reflectie op beeldende kunst als een vorm van ervaringsleren goed past bij de professionele identiteitsontwikkeling van docenten (Dervin, 2023; Vanderlip Taylor, 2023). Dit zou goed kunnen passen bij *in-service* docenten omdat zij meer diepgaande leerstijlen hebben, en daarmee meer ruimte hebben voor professionele identiteitsontwikkeling (Birenbaum & Rosenau, 2006).

Kritische reflectie op beeldende kunst bij het merendeel van de studies onderdeel van een groter geheel of een collectie aan opdrachten. In de studie van Güler (2021) en Kruger en Buley (2022) was er bijvoorbeeld ook sprake van een onderdeel waarbij de deelnemers zelf beeldende kunst maakten. Hierdoor is het voor de praktijk van belang om na te denken over de wijze waarop kritische reflectie op beeldende kunst kan worden ingebed in een groter geheel. Dit komt ook naar voren uit een eerder onderzoeksrapport van Deunk et al. (2020). Het opnemen van kritische reflectie op beeldende kunst in een groter geheel kan ook de gelegenheid bieden om meer aandacht te geven aan het aspect *reageren* op ongelijkheid.

Hoewel er kritische kanttekeningen zijn bij de interpretatie van de resultaten, lijken er aanwijzingen te zijn dat kritische reflectie op kunst effectief is. In de praktijk

zouden de bevindingen kunnen worden toegepast door bijvoorbeeld het opzetten van een cursus dat zich richt op kritische reflectie op beeldende kunst ten behoeve van aspecten van *equity literacy*. De deelnemers van de cursus, wat kan bestaan uit zowel *pre-service* of *in-service* docenten, reflecteren aan de hand van vooraf opgestelde vragen op verschillende vormen beeldende kunst. Het gebruikmaken van verschillende vormen beeldende kunst creëert meer inclusie voor de persoonlijke voorkeuren van de deelnemers en voorkomt bias wat uit persoonlijke voorkeuren van beeldende kunst zou kunnen voorkomen. Vervolgens bespreken de deelnemers hun antwoorden op de reflectievragen in groepjes van circa vier mededeelnemers, dit kan zowel binnen een klas als met deelnemers van andere scholen of landen. Na afloop worden de deelnemers individueel gevraagd naar hun ervaringen en inzichten die ze hebben opgedaan gedurende de cursus, dit kan zowel schriftelijk als mondeling. Dit is een praktijkvoorbeeld van de implicaties van het onderzoek dat *pre-service* en *in-service* docenten ontwikkelt om beter in staat te zijn om kansengelijke en inclusieve klassen te hebben. In een maatschappij die steeds meer divers wordt, is het essentieel dat docenten toegerust zijn om alle leerlingen gelijke kansen te bieden en inclusieve klassen te creëren.

Referenties

- Birenbaum, M., & Rosenau, S. (2006). Assessment preferences, learning orientations, and learning strategies of pre-service and in-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 32(2), 213-225. <https://doi.org/10.1080/02607470600655300>
- Brown, C. W. (2019). “I Don’t Want to Be Stereotypical, But...”: Norwegian EFL Learners’ Awareness of and Willingness to Challenge Visual Stereotypes. *Intercultural Communication Education*, 2(2), 120-141. <https://doi.org/10.29140/ice.v2n3.194>
- Celeste, L., Baysu, G., Phalet, K., Meeussen, L., & Kende, J. (2019). Can School Diversity Policies Reduce Belonging and Achievement Gaps Between Minority and Majority Youth? Multiculturalism, Colorblindness, and Assimilationism Assessed. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 45(11), 1603-1618. <https://doi.org/10.1177/0146167219838577>
- Cerqueira, A. R., Alves, A. S., Monteiro-Soares, M., Hailey, D., Loureiro, D., & Baptista, S. (2023). Visual thinking strategies in medical education: a systematic review. *Bmc Medical Education*, 23(1). <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.c.6763683.v1>
- Culp, B. (2023). A Cultural-Equity-Centered Guide to Inclusive Curriculum Change in Higher Education Kinesiology. *Kinesiology Review*. <https://doi.org/10.1123/kr.2023-0026>
- Dervin, F. (2023). Teachers’ Assumptions, Beliefs, Experiences and Practices. In F. Dervin, *Interculturality, Criticality and Reflexivity in Teacher Education* (pp. 26-29). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009302777>
- Deunk, M., Korpershoek, H., Hingstman, M., & Langeloo, A. (2020). *Bewust van je eigen blik: Het gebruik van Visual Thinking Strategies ter bevordering van interculturele*

sensitiviteit bij studenten van de Academische Opleiding Leraar Basisonderwijs.

Groningen: GION onderwijs/onderzoek.

Dickson, N. (2021). Exploring the Experiences of Sexual Abuse Survivors Engaged in Non-Formal, Arts-Informed Adult Learning, Using an Arts-Based Research Methodology. *Studies in the Education of Adults*, 53(2), 238–254.
<https://doi.org/10.1080/02660830.2021.1910404>

*Güler, E. (2021). Social Justice Perception of Pre-Service Visual Arts Teachers: Visual Inquiries. *International Journal of Emotional Education*, 15(1), 619-545.
<https://doi.org/10.12973/ijem.7.3.517>

Gayles, J. G., Kelly, B. T., Grays, S., Zhang, J. J., & Porter, K. P. (2015). Faculty Teaching Diversity Through Difficult Dialogues: Stories of Challenges and Success. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 52(3), 300-312.
<https://doi.org/10.1080/19496591.2015.1067223>

*Giorza, T. (2016). Thinking Together through Pictures: The Community of Philosophical Enquiry and Visual Analysis as a Transformative Pedagogy. *Perspectives in Education*, 34(1), 167-181. <https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v34i1.12>

Glotov, S. (2023). Intercultural Film Literacy Education against Cultural Misrepresentation: Finnish Visual Art Teachers' Perspectives. *Journal of Media Literacy Education*, 15(1), 31-43. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-1-3>

Gorski, P. C. (2016). Rethinking the role of "culture" in educational equity: from cultural competence to equity literacy. *Multicultural Perspectives*, 18(4), 221-226.
<https://doi.org/10.1080/15210960.2016.1228344>

Gorski, P. C., & Dalton, K. (2020). Striving for Critical Reflection in Multicultural and Social Justice Teacher Education: Introducing a Typology of Reflection

Approaches. *Journal of Teacher Education*, 357-368.

<https://doi.org/10.1177/0022487119883545>

Jacobs, R. (2023). Affective and Emotional Experiences in Arts-Based Service-Learning Environments. *International Journal of Emotional Education*, 15(1), 4-20.

<https://doi.org/10.56300/UANJ1022>

*Kanari, C., & Souliotou, A. Z. (2021). The Role of Museum Education in Raising Undergraduate Pre-Service Teachers' Disability Awareness: The Case of an Exhibition by Disabled Artists in Greece. *Higher Education Studies*, 11(2), 99-119.

<https://doi.org/10.5539/hes.v11n2p99>

*Kruger, C. G., & Buley, J. (2022). Collaborative Learning to Foster Critical Reflection by Preservice Student Teachers within a Canadian-South African Partnership. *Journal of TEaching and Learning*, 16(3), 69-95. <https://doi.org/10.22329/jtl.v16i3.7278>

Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 1(33), 159–174. <https://doi.org/10.2307/2529310>

Lefebvre, C., Glanville, J., Briscoe, S., Featherstone, R., Littlewood, A., Metzendorf, M.-

I., . . . Wieland, L. S. (2023). Chapter 4: Searching for and selecting studies. In J. P. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, M. J. Page, & V. A. Welch, *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.4*.

Cochrane. <https://doi.org/10.1002/9781119536604.ch4>

*Lindner, T., & Méndes Garcia, M. D. (2014). The Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media: Exploring Images of Others in Telecollaboration. *Language, Culture and Curriculum*, 27(3), 226-243.

<https://doi.org/10.1080/07908318.2014.944193>

- Liu, K. (2015). Critical reflection as a framework for transformative learning in teacher education. *Educational Review*, 67, 135-157.
<https://doi.org/10.1080/00131911.2013.839546>
- Moorhouse, B., & Harfitt, G. (2019). Pre-service and in-service teachers' professional learning through the pedagogical exchange of ideas during a teaching abroad experience. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 49, 230-244.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2019.1694634>
- Ouzzani, M., Hammady, H., Fedorowicz, Z., & Elmagarmid, A. (2016). Rayyan—a web and mobile app for systematic review. *Systematic Reviews*.
<https://doi.org/10.1186/s13643-016-0384-4>
- Parkhouse, H., Lu, C. Y., & Massaro, V. R. (2019, Juni). Multicultural Education Professional Development: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 89(3), 416–458. <https://doi.org/10.3102/0034654319840359>
- Ronfeldt, M. (2012). Where Should Student Teachers Learn to Teach? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(3), 34.
<https://doi.org/10.3102/0162373711420865>.
- Russo-Tait, T. (2023). Science faculty conceptions of equity and their association to teaching practices. *Science Education*, 107, 427–458.
<https://doi.org/10.1002/sce.21781>
- Siddaway, A. P., Wood, A. M., & Hedges, L. V. (2019). How to Do a Systematic Review: A Best Practice Guide for Conducting and Reporting Narrative Reviews, Meta-Analyses, and Meta-Syntheses. *Annual Review Of Psychology*, 70(1), 747-770.
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102803>
- Stiles, W. B. (1999). *Evaluating qualitative research*. BMJ Ment Health.
<https://doi.org/10.1136/ebmh.2.4.99>

- The EndNote Team. (2013). EndNote 20. Philadelphia, PA: Clarivate.
- Thomas, J., Kneale, D., McKenzie, J. E., Brennan, S. E., & Bhaumik, S. (2023). Chapter 2: Determining the scope of the review and the questions it will address. In J. P. Higgins, J. Thomas, J. Chandler, M. Cumpston, T. Li, M. J. Page, & V. A. Welch, *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.4*. Cochrane. <https://doi.org/10.1002/9781119536604.ch2>
- Vanderlip Taylor, K. (2023). Developing a Visual Art Community of Practice: A Participatory Action Research Study of a Museum-Based Partnership for Art Teachers in Los Angeles. *Professional Development in Education*, 49(1), 168-183. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1770838>
- *Walker, K., & Smith, L. (2004). Creative Disruption: A Task-Based Approach to Engaging With Original Works of Art. *International Journal of Art and Design Education*, 23(1), 16-25. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2004.00048.x>
- Yenawine, P. (2013). *Visual Thinking Strategies: Using Art to Deepen Learning across School Disciplines*. Harvard Education Press. ISBN 9781612506098.

Bijlage 1. Samenvattingen per Studie

Giorza (2016)

Het artikel van Giorza (2016) onderzoekt de invloed van *community of enquiry* en reflecteren op beeldende kunst op preservice docenten. Dit is gedaan door een tour in de Constitutional Court of South Africa, waarbij de studenten zelf en in overleg met medestudenten reflectievragen met betrekking tot de kunstwerken hebben opgesteld en beantwoord. Vervolgens kregen de studenten een lezing over het onderwerp kunst en rechtvaardigheid. De studenten hebben gebaseerd op hun ervaringen in de Constitutional Court of South Africa een essay geschreven over één zelfgekozen kunstwerk uit de expositie en een discussie over de relatie tussen kunst en rechtvaardigheid.

De populatie bestaat uit 20 pre- en in-service docenten met diverse achtergronden die deelnamen aan een instapcursus voor kunstonderwijs. 13 van de 20 studenten zijn na afloop van de 10-weken-durende course geïnterviewd.

De bevindingen richten zich onder andere op multiperspectivisme, samenwerken en de ervaringen van het persoonlijk leven van de deelnemers. Het feit dat de deelnemers in staat waren om meerdere perspectieven in te nemen, droeg bij aan een cultuur van luisteren en respectvolle leeromgevingen, wat rechtvaardigheid en inclusiviteit bevordert. Daarnaast was deze vorm van kunstreflectie een manier dat de onvoorspelbaarheid en diversiteit van de buitenwereld omarmt, en daarmee de traditionele grenzen van het klaslokaal uitdaagt en een dieper begrip bevordert.

Güler (2021)

Het artikel van Güler (2021) gaat over sociale rechtvaardigheid in het kader van kunsteducatie met als doel het onderzoeken van ervaringen en percepties van pre-service docenten. Door middel van vijf activiteiten wordt dit onderzocht: 1) het reflecteren op een film, 2) reflecteren op een cartoon, 3) reflecteren op een reclame, 4) reflecteren op een kunstwerk, en tot slot 5) het maken van een foto wat voor de deelnemer sociale rechtvaardigheid omvat. Waarbij de vierde activiteit relevant is voor dit onderzoek: de deelnemers analyseerden kunstwerken vanuit het perspectief van sociale rechtvaardigheid en identificeerden sociale onrechtvaardigheden in de afgebeelde situaties.

De populatie bestaat uit 35 tweedejaars aankomende docenten beeldende kunst die vrijwillig deelnemen aan het onderzoek. De data worden verzameld via visuele vragenlijsten gedurende vijf weken, reflectiedagboeken en semigestructureerde interviews.

De deelnemers reflecteerden op sociale ongelijkheden die ze ervoeren en definieerden sociale rechtvaardigheid vanuit hun eigen culturele visie. Door kritische reflectie op kunst ontwikkelden ze een dieper bewustzijn van sociale kwesties en leerden ze deze uit te drukken via kunst. Dit proces stimuleerde hun vermogen om kritisch te denken en zich bewust te worden van sociale kwesties. Bovendien benadrukken de bevindingen het potentieel van kunsteducatie om sociale rechtvaardigheid te bevorderen en individuele transformatie te stimuleren.

Doordat dit onderzoek bestaat uit vijf activiteiten rondom sociale rechtvaardigheid, is het niet mogelijk om de bevindingen van de vierde activiteit los te koppelen van de overige activiteiten.

Kanari en Souliotou (2021)

Het onderzoek van Kanari en Souliotou (2021) richt zich op het begrijpen van hoe de achtergronden van deelnemers hun leerprocessen beïnvloeden, evenals hun

verwachtingen vóór en reflecties na een bezoek aan een kunsttentoonstelling van gehandicapte kunstenaars. De studie werd uitgevoerd in het kader van een tentoonstelling genaamd "Travelling Art", georganiseerd door een organisatie waarbij gehandicapte visuele kunstenaars werden samengebracht met niet-gehandicapte schrijvers. Gedurende de tour werden de deelnemers aan de hand van vragen gestimuleerd om van gedachten te wisselen en met elkaar discussies aan te gaan.

De studie gebruikte vragenlijsten als meetinstrument, bestaande uit open en gesloten vragen, en werd uitgevoerd met 33 Griekse pre-service leerkrachten voor primair onderwijs, variërend in studiejaar 1 en 2 die deelnamen aan een *museum education course*. Naast de discussies gedurende de tour, werden de deelnemers gevraagd naar hun kennis en verwachtingen met betrekking tot handicap en gehandicapte kunstenaars, samen met hun reflecties na het bezoek aan de tentoonstelling.

Uit de bevindingen bleek dat meer dan de helft van de deelnemers geen eerdere kennis over, of ervaring had met, gehandicapte mensen. Degenen die wel enige achtergrond met dit onderwerp hadden, haalden deze vaak uit universitaire cursussen of relaties met gehandicapte mensen.

Over het algemeen uitten deelnemers positieve opvattingen over de pedagogische en sociale waarde van tentoonstellingen met gehandicapte kunstenaars. Ze pleitten voor meer frequente evenementen met op maat gemaakte educatieve programma's om tegemoet te komen aan diverse behoeften. Dit onderzoek benadrukt het belang van *equity literacy* bij het bevorderen van inclusieve onderwijspraktijken en het bevorderen van een rechtvaardiger samenleving. Het onderzoek gaat met name over respect voor en lesgeven over diversiteit. Hierbij wordt er minder aandacht geschonken aan diepgegronde attitudes die volgens Gorski (2016) nodig zijn om structurele veranderingen aan te brengen in ongelijkheid.

Kruger en Buley (2022)

Het doel van het onderzoek van Kruger en Buley (2022) was om te ontdekken hoe kritische reflectie kan worden ontwikkeld bij pre-service docenten voor het primair onderwijs van diverse onderwijscontexten. Dit is gedaan in een samenwerking tussen twee universiteiten, een uit Canada en een uit Zuid-Afrika. Er zijn 13 duo's gevormd met een student van elke universiteit, in totaal hebben er dus 26 pre-service docenten deelgenomen. Deze kregen een samenwerkingsopdracht die bestond uit het maken van een collage over sociale rechtvaardigheid. Een student uit het koppel stuurt dit naar de ander via WhatsApp of email. Door zes kritische reflectievragen reflecteert de andere student uit het koppel op de collage. Deze antwoorden stuurden ze naar de andere student, waarop ze met elkaar in gesprek gingen over de verschillen in hun interpretaties en reflecties. De data die is gebruikt voor dit onderzoek bestaat uit de WhatsApp- en mailcommunicatie tussen de duo's.

De bevindingen zijn in meerdere thema's gecategoriseerd: achtergrond student, bewijs van de waarde van het samenwerkend reflecteren, rol van technologie in kritische reflectie en factoren die samenwerkend leren kunnen belemmeren. Er is gebleken dat de culturele verschillen zowel obstakels als motivatie opleverde voor kritisch denken. De reflecties op de collages maakte dat de deelnemers in staat waren om beter verschillende perspectieven in te nemen met betrekking tot sociale rechtvaardigheid. Het samenwerkend reflecteren droeg sterk bij aan kritische reflectie, een dieper begrip van morele en ethische aspecten en waardevolle discussies over de onderwijspraktijken.

De bevindingen zijn gebaseerd op het geheel van het onderzoek, waarbij de deelnemers ook zijn gevraagd om zelf collages te maken. Het is daarbij niet mogelijk om de bevindingen van enkel de reflectie op collages, los van het maken van de collages te interpreteren.

Lindner en Méndez Garcia (2014)

Het onderzoek van Lindner en Méndez Garcia (2014) richt zich op het ontwikkelen van een interculturele competentie die burgers helpt om samen te leven in een diverse culturele samenleving. Dit wordt beoogd met behulp van AIEVM (Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media) dat is ontworpen om deelnemers aan te sporen om op een gestructureerde manier kritisch te kijken naar de beelden in hun omgeving. De populatie bestaat uit 23 pre-service Engels docenten tussen de 20-25 jaar van de universiteiten van Jaén en Dortmund, die deelnamen aan een project als vast onderdeel in het onderwijs. In een twee weken durende online uitwisseling werden deelnemers door AIEVM gestimuleerd aan de hand van gestandaardiseerde vragen om te reflecteren op *beelden van 'de ander'* uit de media. Daarbij richt het onderzoek zich veel op samenwerken en discussiëren op een online platform. De data voor dit onderzoek bestaat uit gegevens die werden verzameld via verschillende bronnen, waaronder forums waarop de deelnemers samenwerkten en vragenlijsten.

Het interculturele bewustzijn van de deelnemers is ontwikkeld. Dit is met name zichtbaar in het kunnen innemen van meerdere perspectieven en kritische cultureel bewustzijn met betrekking tot *beelden van 'de ander'*. Hierin heeft ook het samenwerken tussen de beide universiteiten onderling bijgedragen aan het multiperspectivisme. Zowel door het reflecteren op *beelden van 'de ander'* en het samenwerken, werd kritisch denken gestimuleerd en daardoor het interculturele bewustzijn van de deelnemers ontwikkeld.

Walker en Smith (2004)

Het doel van het onderzoek van Walker en Smith (2004) is het onderzoeken van de bijdrage van het reflecteren op beeldende kunst, en wat deze bijdrage toevoegt aan de onderwijskundige context van de deelnemers. De deelnemers bestaan uit 16 pre-service docenten voor middelbaar onderwijs waarbij het onderdeel is van een *PCGE Art and*

Design programma (*Postgraduate Certificate in Education*). Gedurende het onderzoek voeren de deelnemers twee taken uit naar aanleiding van een galeriebezoek bij *Induction Phase*. Waarbij de deelnemers persoonlijke reacties ontwikkelen en delen en concepten rond kritische betrokkenheid verkennen. De meetinstrumenten omvatten opdrachten zoals het selecteren en bespreken van kunstwerken op basis van thema's en het reflecteren op kunstwerken aan de hand van woorden die in hen opkwamen. Daarnaast hebben de deelnemers een vragenlijst ingevuld. De vragenlijst is gericht op eerdere ervaringen van galerieworkshops, voorkennis en verwachtingen, inzichten en gevoelens tijdens bezoek en reflectie van de waarde van het bezoek.

De resultaten richten zich op persoonlijke ervaringen en ontwikkelingen, de waarde van samenwerking en het verdiepende en verbredende van de ervaring door de taken. Er is gebleken dat er een toenemende tolerantie is voor verschillende inzichten en een bereidheid om daarin met elkaar te delen waarbij er ruimte is voor persoonlijke interpretaties en reflecties. Hierbij beseffen de deelnemers dat er niet alleen persoonlijke bewustwording met betrekking tot onrechtvaardigheid is, maar ook professionele bewustwording, wat als toegevoegde waarde dient voor hun onderwijskundige praktijk.