

Historisch onderzoek naar cultuuronderwijsbeleid

Piet Hagnaars

Historisch onderzoek naar motieven voor overheidsbeleid levert wetenschappelijke en maatschappelijke kennis op. Bovendien kan het – door zijn kritisch reflectieve karakter – inzichten opleveren voor de beleidsvorming. In dit artikel legt Piet Hagnaars uit wat er komt kijken bij deze vorm van historisch onderzoek.

Meestal handelt het bij historisch beleidsonderzoek om onderwerpen die (al) een langere periode de aandacht van politiek en maatschappij trokken.¹ Het gaat dan om het als waarheid geldend geschiedverhaal, dat ‘immers altijd een filosofie omtrent de geschiedenis’ behelst (Grever, 1994, p. 284). Bronnen zijn hiervoor een belangrijke basis en de onderzoeker moet deze op betrouwbaarheid toetsen. Deze vorm van beleidsgeschiedenis staat disciplinair tussen de politieke geschiedenis en maatschappijhistorische disciplines als sociale, economische en cultuurgeschiedenis. Bestudering ervan bevindt zich volgens Pieter Slaman op ‘het grensgebied tussen historische vakgebieden, maar ook tussen verschillende wetenschappelijke disciplines’ (Slaman, z.j., p. 4).

De krachtigste historische beleidsevaluaties van de afgelopen vijftien jaar waren parlementaire enquêtes (Wolffram, 2006). Zo onderzoekt in 2007 de Tijdelijke Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen – onder voorzitterschap van Jeroen Dijsselbloem – met tal van deelstudies en hoorzittingen de stelselveranderingen die zich sinds de jaren negentig hebben voorgedaan in het funderend onderwijs. Nog geen jaar later volgen haar conclusies over – onder andere – de (te) snel op elkaar volgende wetgeving, die (te) veel van het onderwijs vroeg: ‘Scholen en docenten, veelal zeer gemotiveerd en loyaal, moeten onder grote tijdsdruk de vernieuwing in de praktijk brengen. In hoog tempo volgt de ene verandering de andere op’ (Tweede Kamer, 2008, p. 7). Zo worden de eerder unaniem door de Kamer gesteunde onderwijsvernieuwingen enkele jaren later in diezelfde Kamer weer herzien: ‘Steeds worden nieuwe wetgevingsinitiatieven genomen zonder dat acht wordt geslagen op wat eerder in gang is gezet’ (Tjeenk Willink, 2008, p. 22). Het is het gevolg van ‘institutioneel geheugenverlies’ in het Nederlandse openbaar bestuur, omdat wisselende actoren geen of weinig kennis hadden van voorgaande ontwikkelingen (Slaman, z.j.).

Een mooie conclusie, maar de beleidshistoricus wil meer weten. Welke problemen lagen aan de onderwijsveranderingen ten grondslag? Waarom besloot het parlement daar steeds toe? Wie beïnvloedde de besluitvorming en wie of wat bepaalde de urgentie? Historisch beleidsonderzoek helpt mee om – binnen een veranderend contextueel kader – beleidsbenaderingen, onderbouwing van beleid en de uitvoering vanuit een rationeel of politiek perspectief te verklaren en zichtbaar te maken.

- 1 De socioloog Raymond Williams (1976), onderscheidt het begrip cultuur in (1) een algemeen proces van intellectuele, geestelijke en esthetische ontwikkeling; (2) een bepaalde manier van leven, van een volk, een periode of een groep; en (3) de producten van intellectuele en vooral artistieke activiteit. Cultuur wordt in dit historisch beleidsonderzoek voornamelijk in de derde betekenis gebruikt en kunsten en erfgoed nemen daarin een bijzondere positie in; in de *Wet op het specifiek cultuurbeleid* aangeduid als cultuur in specifieke zin (1993). In dit onderzoek gaat het om het cultuuronderwijs als beleidsonderwerp van betekenis. Cultuuronderwijs is in mijn onderzoek, analoog aan de definiëring van het ministerie van OCW, formeel begrensd tot al ‘het onderwijs over en aan de hand van kunst en cultureel erfgoed in het funderend onderwijs’ (Bussemaker, 2013, p. 1).

Deze vragen en kwesties zijn ook van toepassing op mijn promotieonderzoek naar veranderende politieke, maatschappelijke en professionele opvattingen over het Nederlandse onderwijs in kunst en cultuur, binnen de context van het landelijk onderwijsbeleid voor het funderend onderwijs in de periode 1975-2015.² Voor dit artikel over historisch onderzoek naar beleidsthema's kies ik voorbeelden uit mijn promotieonderzoek, dat hier dan ook leidend is.

Methode van onderzoek

Om het cultuuronderwijsbeleid van de overheid niet alleen in de tijd te kunnen beschrijven maar ook te kunnen duiden en verklaren, probeer ik doelen en inhoudelijke argumenten van het beleid te achterhalen en geef ik inzicht in gebruikte sturingsinstrumenten voor de beleidsuitvoering. Tegelijkertijd beschouw ik rollen en bedoelingen van beleidsactoren en ga ik na welke invloed die op de vormgeving van het beleid hebben.

Brondocumenten, literatuur en data

Historisch beleidsonderzoek is voornamelijk kwalitatief van aard en bestaat – naast literatuuronderzoek van primaire en secundaire brondocumenten – uit verhalen van en interviews met sleutelpersonen in de beleidsontwikkeling voor cultuuronderwijs. In mijn geval zijn deze interviews bedoeld om de onderzoeksuitkomsten te verifiëren en van persoonlijke bespiegelingen en interpretaties te voorzien. Tevens verricht ik secundaire analyses op specifieke, feitelijke monitorstudies en gebruik ik databases, zoals van CPB, CBS statline, Cito, DUO Onderwijsdata en de Onderwijsinspectie; door triangulatie worden de geldigheid en betrouwbaarheid van mijn onderzoek immers groter.

Bij historische bronnen is het verleden zelf nooit een ingrediënt, omdat het niet 'langer waarneembaar is'. Het enige waar we over beschikken zijn de sporen die het verleden heeft achtergelaten. Het gaat dan om bronnen in de vorm van documenten, objecten, gebouwen en inscripties, maar ook om boeken en verhalen. Als onderzoeker toets je eerst alle mogelijke bronnen

- 2 Hendrik Henrichs (2002) onderscheidt vier typen geschiedschrijving voor cultuuronderwijs: kronieken, kunstvakgeschiedenis, beleidsgeschiedenis en cultuurgeschiedenis, hoewel deze laatste twee vaak in elkaar 'overlopen'. Kronieken betreffen jubilerende instellingen voor kunstzinnige vorming. Kunstvakgeschiedenissen combineren gedetailleerdheid in één kunstdiscipline met inbedding in een bredere context van vakpedagogische en cultuurhistorische aard. Beleidsgeschiedenissen, waaronder mijn onderzoek, hebben betrekking op ontwikkelingen in het cultuurpolitieke beleid van nationale, provinciale of lokale overheden en waar – in het ideale geval – ook inzicht wordt geboden in de manier waarop maatschappelijk betekenis werd en wordt gegeven aan kunst en kunsteducatie (cultuurgeschiedenis). Dissertaties met historisch onderzoek naar dit leergebied zijn onder andere Van Rheeden (1988), Asselbergs (1989), Martis (1990), De Vroomen (1994), Panken (1998) en Coppens (2000), alle kunstvakgeschiedenis, en Vos (1999) en Van der Hoeven (2012), beide beleids- en cultuurgeschiedenis (Henrichs, 2002, pp. 103-104).

kritisch en vervolgens – na een feitelijke categorisering – ga je na wie de auteur of maker is, en waar en wanneer de bron is gecreëerd. Vermeldt de auteur of maker ook zelf zijn bronnen en is hij daarin objectief? Vervolgens moet je vaststellen of de bron authentiek en oorspronkelijk is, waarna je eventuele bedoelingen van de bron moet achterhalen. Afsluitend is de vraag aan de orde of de bron te vertrouwen is. Pas dan is die bruikbaar om na analyse te trachten het verleden te reconstrueren, interpreteren en verklaren.

Voor mijn onderzoek gaat het om diverse bronnen. Allereerst – digitaal toegankelijke – archieven van de Tweede en Eerste Kamer der Staten-Generaal. Verder om formele adviezen, rapporten en brieven van wettelijke adviesorganen zoals de Raad van State, de Sociaal Economische Raad (SER), de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR), de Onderwijsraad, de Raad voor de Kunst en de Raad voor Cultuur. Maar ook brondocumenten van (vroegere) pressiegroepen in het onderwijs zoals docentenvakverenigingen NVTO, VLBV, AVDtex, VONKC, VLS, BDD en NBDK, vereniging Beter Onderwijs Nederland en scholieren- en studentenvakbonden als LAKS en de LSVb, maar ook pressiegroepen buiten het onderwijs: Kunsten 92 en branche-organisaties van culturele instellingen. Het betreft eveneens documentaire informatie van uitvoeringsorganisaties (en onderwijsverzorgingsinstellingen) als SLO, SVO, Cito, Onderwijsinspectie, én LOKV, Cultuurnetwerk Nederland en LKCA, alsook fondsen zoals dat voor Cultuurparticipatie.

Ik gebruik ook (digitale) nieuwsbrieven, periodieken en vaktijdschriften die in mijn onderzoeksperiode interventies, sturingsinstrumenten en beleidseffecten in cultuuronderwijs beschrijven en commentariëren, zoals *Kunst&Educatie* (LOKV), *Cultuur+Educatie* (Cultuurnetwerk Nederland; en LKCA), *Maandblad voor Beeldende Vorming* (NVTO), *Beeldaspecten* (VLBV) en *Kunstzone* (kunstvakverenigingen). Naast ontsloten en toegankelijke bronnen in (Rijks)archieven en gespecialiseerde bibliotheken maak ik gebruik van niet-openbare en niet-ontsloten bedrijfsarchieven, zoals die van het LOKV (1983-2000), rechtsvoorgangers zoals de NSKV en de LSBV- en rechtsoptvolgers als Cultuurnetwerk Nederland (2001-2012) en het LKCA (2013-heden).

Interviews sleutelpersonen en politieke biografieën

Bij de veelal retrospectieve interviews, gehouden met politieke en ambtelijke beleidsmakers en met andere sleutelfiguren moet je er, net als bij schriftelijke bronnen, rekening mee houden dat politieke ambtsdragers, beleidsambtenaren en bestuurders hun werkelijke beleidsideeën en activiteiten (en mogelijk dubieuze beleidsopbrengsten) neigen te vergoelijken of te versluieren, opdat ze als persoon politiek en ambtelijk voor de buitenwereld aanvaardbaar blijven en kunnen blijven functioneren. Dat vraagt dan ook om nuancering. Daarvoor gebruik ik politieke biografieën, omdat de levensgeschiedenis van een persoon belangrijk kan zijn voor de verklaring van zijn

rol in beleidsvoorbereiding en besluitvormingsprocessen. Het brengt tevens in beeld 'hoezeer het politieke bedrijf de persoon kan beïnvloeden, en in hoeverre het handelen van de persoon in overeenstemming was met eigen principes, overtuigingen of waarden' (Slaman, z.j., p. 3).

Gerichte keuzes bronnen

Gezien de overvloed aan bronnen voor mijn onderzoeksonderwerp is het noodzakelijk keuzes te maken, keuzes die het (cultuur)onderwijsbeleid het meest recht doen.³ Een selectiecriteria daarbij is de beleidsaandacht in regeerakkoorden en regeringsverklaringen voor (cultuur)onderwijs, de discussie daarover in het parlement en de reacties daarop van pressiegroepen in of buiten het onderwijs. Een ander criterium is de aandacht in bepaalde jaren in troonredes, miljoenennota's én vierjarige Kunstenplannen en Cultuurnota's voor cultuuronderwijs alsmede de publieke discussies daarover. Ten slotte is onderwijswetgeving en de frequentie van terugkerende onderwerpen waarover bewindslieden aan wettelijke adviesorganen advies vragen en die met cultuuronderwijs te maken hebben ook een selectiecriteria. Nadere analyse van deze bronneselectie maakt de kernthema's zichtbaar die in bepaalde perioden van het rijksbeleid nader onderzoek vergen.

Doel en meerwaarde historisch beleidsonderzoek

Beleidsonderzoek maakt dikwijls onderscheid tussen studies *voor* het beleid – beleidsanalyses – en studies *van* het beleid, vanuit onder meer een politieke, sociologische, economische of historische context (Idenburg, 1971). In het eerste geval gaat het vooral om informatie voor beter beleid of om vooraf na te gaan 'wat werkt'. Men streeft daarbij naar een onderwijsbeleid en -praktijk die gebaseerd zijn op bewijs: evidence based (Bronneman-Helmers, 2011). Zonder gegevens en informatie over feitelijke prestaties is het beleid achteraf niet te verantwoorden, maar zonder veronderstellingen en inzichten over de wijze waarop beleidsdoelstellingen te bereiken zijn, is effectief beleid een leeg begrip. Evidence based policy begint met het expliciteren van die veronderstellingen en met de vraag welke kennis beschikbaar is over de veronderstelde werking en effecten van beleid (Ijdens & Hagenars, 2008).

Studies *van* het beleid zijn er volgens Peter John op gericht 'to explain how decision makers, working within or close to the machinery of government and other political institutions, produce public actions that are intended to have an impact outside the political system' (2012, p. 1). Onderzoekers

3 Deze overvloed aan bronnen geldt de eigentijdse geschiedenis, maar voor andere tijdperken telt – naast het gegeven dat er minder bronnen zijn – ook vaak het probleem van eerdere selectie door actoren en schifting door slijtage, verzuring, rot en het toeval.

‘aim to explain how public decision making works, why societies get the policies they do, and why policy outputs and outcomes differ from place to place and across time’ (John, 2012, p. 1). Ria Bronneman-Helmerts (2011) stelt dat in studies *van* het beleid het accent kan liggen op de inhoud van het beleid, maar ook op het beleidsproces of op de prestaties van het beleid.

Han Leune (1987) onderscheidt vier functies van onderzoek naar onderwijsbeleid: initiëren, instrumenteren, legitimeren en kritiseren. Volgens hem kunnen onderzoeksuitkomsten aanleiding geven tot het ontwerp van nieuwe beleidsmaatregelen: onderzoek heeft dan een initiërende functie. Onderzoek kan ook een ‘instrumenterende’ functie vervullen, zoals voor de constructie van studietoetsen of het ontwerpen van audiovisuele en digitale hulpmiddelen. Vervolgens kan onderzoek gegevens opleveren die de juistheid van al eerder gekozen beleidsdoelstellingen of -instrumenten ondersteunen; het heeft dan een legitimerende functie. Die gegevens bieden de beleidsmaker dan een argument om zijn beleid als adequaat te presenteren. Onderzoeksresultaten worden in dat geval, aldus Leune, meestal alleen dan naar voren gebracht als die de bestaande denkbeelden onderbouwen. Als laatste kan onderzoek een beleidskritische functie vervullen en dat is vooral van betekenis voor de opposenten van het beleid. Het verschaft contra-expertise die ze kunnen benutten bij het bestrijden van voorgenomen of een gevoerd beleid (Leune, 1987).

Andere voorbeelden van hoe beleidsmakers gebruik kunnen maken van beleidsonderzoek vond ik in de reviewstudie *Research on the utilization of evaluations* van Laura Leviton & Edward Hughes (1981). Als eerste noemen zij het instrumentele gebruik van onderzoeksgegevens om bijvoorbeeld sturingsinstrumenten te bepalen ‘to fund or not fund dissemination of educational innovations, based on evaluations of their effectiveness’. Het conceptueel gebruik van onderzoeksresultaten om de gedachtevorming van beleidsmakers te beïnvloeden is een tweede. Het onderzoek werkt dan in op ‘the policy maker’s thinking about an issue without putting information to any specific, documentable use’. Als laatste noemen zij het persuasieve gebruik van onderzoeksopbrengsten om anderen te overtuigen van de juistheid van het voorgenomen beleid of om ingenomen beleidsstandpunten te verdedigen of te ontkrachten (Leviton & Hughes, 1981, pp. 528-529). Beleidskeuzes zijn meestal niet geënt op (historisch) onderzoek of een collectief geheugen, het gaat veel vaker om ‘politieke factoren, financiële overwegingen, opvattingen van betrokkenen, geldende verplichtingen, overwegingen van recht, billijkheid en rechtvaardigheid, eisen en continuïteit, de schatting van uitvoerbaarheid en de publieke opinie’ (Van Kemenade, Klein, & De Jong, 1977, p. 12).

Wie zich bij de bestudering van vroeger onderwijsbeleid tevreden beperkt tot louter een beschrijving van gegevens, zoals die zich op dat moment en in die vorm voordoen, zal het belang van een historisch-maatschappelijke benadering nauwelijks inzien. Het gaat echter niet zozeer om de uiterlijke verschijningsvorm als wel om de achterliggende filosofie

om elementaire verklaringen van vorm en inhoud ervan te kunnen leveren (De Frankrijker, 1984). Historisch onderzoek naar de sturing van staat, politiek, beleidsactoren en omgeving moet de visie op en inhoud van het gevoerde beleid verklaren, de werking ervan verduidelijken en inzicht geven in de beleidsprocessen. Teruggekeken wordt immers om na te gaan hoe het, binnen contextuele kaders, zo ver heeft kunnen komen. Het beleidsproces wordt nageplozen om het waarom van de gang van zaken te achterhalen (Bronneman-Helmers, 2011).

Mijn onderzoek als voorbeeld

In mijn promotieonderzoek reconstrueer ik veertig jaar beleidsinhoud en -proces in knooppunten van beleidsdichtheid om het waarom en hoe van het cultuuronderwijsbeleid te verklaren en de beleidssturing en -werking ervan te verduidelijken. Het beleidsfasenmodel van Bovens, 't Hart, & Van Twist (2007) is daarbij een handig hulpmiddel. Hoewel er in de praktijk geen scherpe scheiding is tussen de fasen, zijn agendavorming, beleidsvoorbereiding en beleidsbepaling duidelijk te onderscheiden van de beleidsuitvoering en beleidsevaluatie (Bovens et al., 2007). Ik hanteer daarbij een beleidshistorische benadering uitgaande van een inhoudelijke reconstructie van de beleidsgeschiedenis, waarin ik zoek naar zichtbare of verborgen ideeën waaruit het beleid voortkomt of die juist tegen het voorgenomen of gevoerde beleid ingaan. Historisch onderzoek richt zich immers vooral ook op 'de context waarin deze ideeën ontstonden en werden verdedigd' (Tollebeek, 1990, p. 9).

Of de uitkomsten als nieuwe, geconstrueerde kennis – samengebracht in onderzoeksresultaten en conclusies – ook daadwerkelijk worden benut, hangt sterk samen met de mate waarin deze overeenkomen met waarden en belangen van beleidsvoerende organen zoals de landelijke overheid of beleidsactoren zoals pressiegroepen in of buiten het onderwijs (Hagens, 2008). Mogelijk verleiden ze slechts de gedachtevorming van enkele beleidsmakers: '[--] research results had utility to change ways of thinking about an issue. Moreover, they rated as useful research findings that questioned existing policy. Such information may not be applied immediately, but may serve as part of the basis upon which policies are revised' (Leviton & Hughes, 1981, p. 529).

Het onderzoek begint in 1975, het jaar waarin onderwijsminister Jos van Kemenade zowel zijn '*Structuurnota*' (1975a) als '*Contourennota*' (1975b) aan de Tweede Kamer uitbrengt. De nota's schetsen voor de komende twintig tot vijfentwintig jaar een breed, ideologisch getint toekomstbeeld van 'ons onderwijs' in zijn geheel. Vanuit die opvatting sturen de bewindslieden nadrukkelijk aan op de bevordering van 'creatieve, expressieve en sociale vaardigheden' om een tegenwicht te bieden aan de 'sterk overheersende intellectuele en technische ontwikkeling' (Van Kemenade, Klein, & Veerman, 1975b,

p. 13). Met deze nota brengen ze een brede discussie met het onderwijsveld op gang: 'Zij zijn het immers die dagelijks vorm én inhoud geven aan dat onderwijs' (Van Kemenade et al, 1975b, p. 2). Een derde in discussie gebrachte beleidsnota – al in januari 1975 – bevestigt mijn keuze voor dit jaar als startjaar voor mijn onderzoek. Met de nota *Naar een verzorgingsstructuur voor de kunstzinnige vorming* willen Van Doorn, minister van CRM, en Van Kemenade van O&W tot een samenhangende verzorgingsstructuur komen voor kunstzinnige vorming in het onderwijs. Afbakening en samenwerking 'tussen de ondersteuning van de binnenschoolse en buitenschoolse kunstzinnige vorming' moeten overlappingen in ondersteunende activiteiten voorkomen (Ministerie van O&W & Ministerie van CRM, 1975, p. 1).

Sluitstuk van mijn onderzoek vormt de nota *Toekomstgericht funderend onderwijs* (Dekker, 2014) voor een landelijke discussie over het toekomstig curriculum in primair en voortgezet onderwijs. Hoofdvraag daarin is welke kennis en vaardigheden kinderen moeten leren om zo goed mogelijk voorbereid te zijn op vervolgonderwijs en de toekomstige arbeidsmarkt. Bovendien wil staatssecretaris Sander Dekker weten op welke wijze het onderwijs bij kan dragen aan het aanleren van creativiteit, kritisch denken en samenwerken en aan persoonsvorming en talentontwikkeling (Dekker, 2015a; Dekker, 2015b). Het eindadvies van het Platform #Onderwijs2032 – begin 2016 – spreekt naast andere domeinen ook over het leerdomein Taal & Cultuur met daarin 'ruim aandacht [--] voor cultuuronderwijs en de verschillende kunst disciplines die daarbij horen' (Platform Onderwijs2032, 2016, p. 27).

In deze nota's en rapporten tref ik de essentie aan van waar het in mijn onderzoek om gaat: cultuuronderwijsbeleid als onderdeel van algemeen onderwijsbeleid én van cultuurbeleid. Leidend zijn kenterende politieke vergezichten en maatschappelijke en professionele zienswijzen over het funderend onderwijs – met daarin cultuuronderwijs – en de functies die overheid en politiek dit onderwijs toedichten. 'Daarom zal het onderwijs voortdurend in beweging zijn, omdat de samenleving [--] bij voortdurende verandert. Dat proces is niet vandaag begonnen. Het zal vandaag ook niet afgelopen kunnen zijn' (Van Kemenade et al., 1975b, p. 7). En Dekker veertig jaar later: 'Goed onderwijs moet dus meegaan met zijn tijd en inspelen op de wereld die verandert' (Dekker, 2014, p. 1).

Met mijn historisch beleidsonderzoek beschrijf ik het veranderend onderwijs- en cultuuronderwijsbeleid en tracht ik het waarom en het hoe ervan te begrijpen. Ik kom al denkend en doend tot begrip van omstandigheden waarin actoren zich bevonden en waarop zij met hun handelen reageerden, zonder deze handelingen vanuit het heden te willen rationaliseren of motiveren. De afstand in tijd tussen dit onderzoek en de authentieke bronnen is dan niet zozeer iets dat overbrugd of overwonnen moet worden, maar is 'een productieve mogelijkheid voor het verstaan van het verleden' (Gadamer, 2013, p. 336). Zo dragen de uitkomsten van mijn onderzoek door een mix van kwalitatieve dataverzamelingmethoden en secundaire analyses

(triangulatie) bij aan kennis van en inzicht in cultuuronderwijs(beleid) en aan de manier waarop vele actoren daar in een veranderend onderwijsstelsel beleidssturing aan gegeven hebben. En dat is relevant, omdat beleidsvoerende organisaties bij gebrek aan een collectief geheugen immers 'dagelijks opnieuw het wiel uit zouden moeten vinden' (Tjeenk Willink, 2006, z.p.).

Piet Hagedaars adviseert en publiceert over beleid en uitvoering van kunstonderwijs. Hij werkt sinds 2015 aan zijn proefschrift over beleid en bestel cultuuronderwijs 1975-2015 in Nederland (ESHCC, Center for Historical Culture, Erasmus Universiteit Rotterdam).
E piethagedaars66@gmail.com

Literatuur

Bovens, M., Hart, P. 't, & Twist, M. van. (2007). *Openbaar bestuur. Beleid, organisatie en politiek*. Deventer: Kluwer.

Bronneman-Helmers, H. (2011). *Overheid en onderwijsbestel. Beleidsvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel (1990-2010)*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. Proefschrift Universiteit van Amsterdam.

Bussemaker, M. (2013). *Bestuurlijk kader Cultuur en Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OCW. [Brief van 9 december 2013 aan de portefeuillehouders cultuur en onderwijs van provincies en gemeenten].

Dekker, S. (2014). *Primair Onderwijs. Voortgezet Onderwijs. Toekomstgericht funderend onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OCW. [Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 17 november 2014].

Dekker, S. (2015a). *Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OCW. [Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 12 januari 2015].

Dekker, S. (2015b). *Primair Onderwijs*. Den Haag: Ministerie van OCW. [Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 1 oktober 2015].

Frankrijker, J. de. (1984). Onderwijsbeleid en maatschappelijke ongelijkheid. In J. Branger, N. Dodde & W. Wielemans (Eds.) (1984), *Onderwijsbeleid in Nederland* (pp. 111-134). Amersfoort/Leuven: Acco.

Gadamer, H-G. (2013). *Truth and Method*. New York, NY: Bloomsbury Academic.

Grever, M. (1994). *Strijd tegen de stilte. Johanna Naber (1859-1941) en de vrouwenstem in geschiedenis*. Hilversum: Verloren.

Hagenaars, P. (2008). Doel en streven van Cultuur en School. In M. van Hoorn (Ed.), *Pegasus' vlucht gevolgd. Cultuur en School 1997-2007: doelstellingen, onderzoek en resultaten* (pp. 10-49). (Cultuur+Educatie 21). Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Henrichs, H. (2002). Historisch onderzoek naar kunst- en cultuureducatie vanaf 1975. In M. van Hoorn (Ed.), *Een kwarteeuw onderzoek naar kunst- en cultuureducatie in Nederland* (pp. 100-115). (Cultuur+Educatie 4) Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Idenburg, Ph. (1971). *Theorie van het onderwijsbeleid*. Groningen: Tjeenk Willink bv.

Ijdens, T. & Hagenaars, P. (2008). *Bouwstenen voor de kennisagenda van het DG Cultuur en Media, 2009-2012. Eindrapport van project Inventarisatie cultuur-en mediaonderzoek 2000-2006, in opdracht van het Directoraat-Generaal Cultuur en Media van het Ministerie van OCW*. Utrecht/Tilburg: Cultuurnetwerk Nederland/IVA Beleidsonderzoek en Advies.

John, P. (2012). *Analyzing public policy*. London/New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Kemenade, J. van, Klein, G., & Jong, K. de. (1977). *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel 2 (Vervolgnota)*. Den Haag: Ministerie van O&W. [Nota aan de voorzitter van Tweede Kamer der Staten-Generaal, 30 maart 1977].

Kemenade, J. van, Klein, G., & Veerman, A. (1975a). *Naar een structuur voor de ontwikkeling en vernieuwing van het primair en secundair onderwijs*. Den Haag: Ministerie van O&W. [Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 5 juni 1975].

- Kemenade, J. van, Klein, G., & Veerman, A. (1975b). *Discussienota contouren van een toekomstig onderwijsbestel*. Den Haag: Ministerie van O&W. [Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal, 18 juni 1975].
- Leune, J. (1987). Besluitvorming en machtsverhoudingen in het Nederlandse onderwijsbestel. In J. van Kemenade, N. Lagerweij, J. Leune & J. Ritzen (1987). *Onderwijs: bestel en beleid 2. Onderwijs en samenleving B* (pp. 237-427). Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Leviton, L., & Hughes, E. (1981). Research on the utilization of evaluations. A review and synthesis. *Evaluation Review*, 5(4), 525-548.
- Ministerie van Onderwijs & Wetenschappen & Ministerie van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk. (1975). *Naar een verzorgingsstructuur voor de kunstzinnige vorming*. Den Haag/Rijswijk: Ministerie van O&W/Ministerie van CRM.
- Platform Onderwijs2032. (2016). *Ons onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Onderwijs2032.
- Slaman, P. (z.j.). *Functies en methode van beleidsgeschiedenis*. Geraadpleegd via www.academia.edu/14820271/Functies_en_methode_van_beleids-geschiedenis, 5 oktober 2017.
- Tjeenk Willink, H. (2006). *Bijdrage van Vice-President Tjeenk Willink aan de ontmoeting met Rijkswaterstaat naar aanleiding van de Algemene beschouwingen 2005*. Den Haag: Raad van State.
- Tjeenk Willink, H. (2008). De Raad in de staat - Algemene beschouwingen. In Raad van State (Ed.), *Jaarverslag 2007. Raad van State* (pp. 11-32). Den Haag: Raad van State.
- Tollebeek, J. (1990). *De toga van Fruin. Denken over geschiedenis in Nederland sinds 1860*. Amsterdam: Wereldbibliotheek.
- Tweede Kamer der Staten-Generaal. (2008). *Tijd voor onderwijs*. [Eindrapport van de Tijdelijke Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen].
- Williams, R. (1976). *Keywords. A Vocabulary of Culture and Society*. New York, NY: Oxford University Press.
- Wolffram, D. J. (2006). Onze belastingcenten. Een pleidooi voor beleids-geschiedenis. In G. Voerman & D. J. Wolffram (Eds.), *Kossmann Instituut. Benaderingen van de geschiedenis van politiek* (pp. 62-67). Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.