



Van koelkastwaardig knutselwerk naar creatief proces

Een onderzoek naar de unieke
bijdrage van culturele activiteiten
in de voorschoolse educatie

CultuurSchakel



Colofon

Auteur: Jonas van Veen

Ontstaan in samenwerking met: Herma Roos, Laurie Mielen en Isa Eekhout

Speciale dank aan alle geïnterviewden

Eindredactie en opmaak: MarCom CultuurSchakel

Fotografie: Ilona Noworacka - Art-S-Cool

Oktober 2024

Dit onderzoek is uitgevoerd en gepubliceerd door CultuurSchakel.








Wij maken de sector zichtbaar, delen kennis en verbinden. We ondersteunen en adviseren scholen en aanbieders van kunstonderwijs, en doen ditzelfde voor aanbieders en afnemers van vrijetijdskunst. Daarnaast ondersteunen we met onder andere financiële middelen de Haagse amateurkunst.

Kortom, wij brengen kunst en cultuur tot leven voor elke Haagse inwoner.

We zijn kenniscentrum, verbinder en méér-dan-mogelijk-maker.

Daarbij zetten we ons altijd voor 100% in om mensen te verbinden met kunst en cultuur in Den Haag. Of je nu cultuur aanbiedt, zelf maakt of ervan geniet.

Inhoudsopgave

	Van koelkastwaardig knutselwerk naar creatief proces	4
	Theoretisch kader	6
	Methode	9
	Resultaten	10
	Discussie en conclusie	17
	Literatuur	21
	Bijlage 1: Interviewleidraad	23

Van koelkastwaardig knutselwerk naar creatief proces

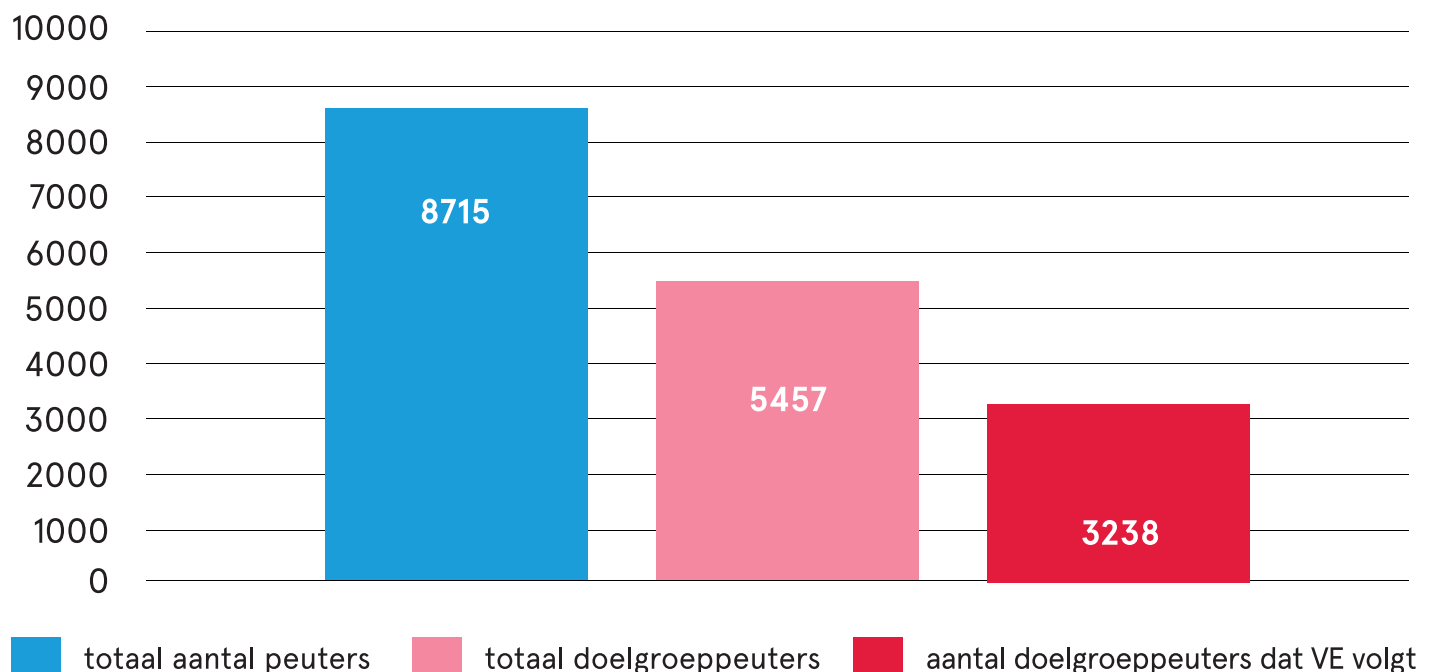
Niet alle kinderen beginnen met dezelfde kansen aan de basisschool. Voor peuters met een risico op een achterstand, is er voorschoolse educatie (hierna VE). Deze wordt aangeboden op de peuterspeelzaal of bij de kinderopvang en is gericht op het creëren van meer kansengelijkheid. Sommige kinderen hebben namelijk baat bij extra ondersteuning in hun ontwikkeling. Door deze ondersteuning kunnen zij hun (taal)achterstand inlopen en een goede start maken op de basisschool (Onderwijsinspectie, z.d.; NJI, z.d.).

Sinds 1 januari 2024 kunnen alle Haagse kinderen tussen 2,5 en 4 jaar, met een verwijzing van het Centrum Jeugd & Gezin (CJG), 16 uur per week gratis gebruik maken van VE. In Den Haag Zuidwest en stadsdeel Laak worden alle kinderen jonger dan 2,5 jaar automatisch geïndiceerd. Een bezoek aan het CJG is voor hen niet meer noodzakelijk om een VE-indicatie te krijgen (Bredemeijer, 2023). De gemeente Den Haag investeert hiermee in specifieke doelgroepkinderen, er is daarbij sprake van ongelijke behandeling voor gelijke kansen. Hiermee hoopt de gemeente meer doelgroepkinderen te bereiken en op de voorschool te krijgen, om daar te kunnen werken aan kansengelijkheid en onderwijsachterstanden te voorkomen. Die (eventuele) achterstanden ontstaan volgens Hilbert Bredemeijer (wethouder Onderwijs, Jeugd, Sport en Dienstverlening)

doordat er bij die kinderen thuis geen Nederlands wordt gesproken of de ouder(s) van die kinderen laagopgeleid zijn. *“Ze hebben niet leren spelen met andere kinderen, geen boekjes gelezen en soms nog helemaal geen Nederlands gehoord of gesproken. Je leert niet om te delen en om te luisteren. Spelenderwijs moeten ze dat leren.”* (Omroep West, 2023).

De gemeente Den Haag laat met bovengenoemde beleidswijzigingen en investeringen een tegenbeweging op de landelijke politiek zien, aangezien in 2023 door de toenmalige coalitie werd besloten om meer tijd te nemen voor een zorgvuldige invoering van een nieuw stelsel om kinderopvang stapsgewijs gratis toegankelijk te maken. Deze stelselwijziging is uitgesteld naar 2027 (NOS, 2023). Wethouder Bredemeijer stelt: *“Dat vind ik onacceptabel. We kunnen niet over geld blijven praten als het over de toekomst van onze kinderen gaat.”* (Omroep West, 2023). De insteek van de gemeente is daarom nu: als een kind baat heeft bij extra spelen en leren, dan mag dit niet belemmerd worden door kosten, de situatie van de ouder of het ingewikkelde proces.

Een korte situatieschets van het huidige Haagse voorschoolveld en het bereikte aantal doelgroepkinderen zie je in Figuur 1:



Figuur 1 - Cijfers uit 2023. Bron: <https://denhaag.incijfers.nl/>

De wethouder stelt dat kinderen *spelenderwijs* moeten leren. Kunst en cultuur lijken daar bij uitstek voor geschikt (Goorhuis-Brouwer, 2014). Ook de gemeente Den Haag lijkt dit in te zien. Vanuit de Haagse Preventieaanpak en de Nota Cultuureducatie 2021 (Gemeente Den Haag, 2021; Gemeente Den Haag, 2023) is er een activiteitenbudget gealloceerd, waarbij kinderopvangorganisaties in Den Haag met VE-locaties subsidie aan kunnen vragen voor culturele activiteiten uit het VE-aanbod op de website van CultuurSchakel. Het aanbod bestaat uit een mix van disciplines en behelst zowel receptieve als actieve kunst-beoefening; van een eenmalig theaterbezoek tot een reeks lessen op de peutergroep. Het bedrag dat voor de VE-organisaties beschikbaar is om dit soort activiteiten te bekostigen, is in 2023 verviervoudigd (Persoonlijke communicatie, 2023). Het verhoogde activiteitenbudget blijft elk jaar beschikbaar tot en met 2026.

Daarnaast heeft CultuurSchakel specifiek subsidie gereserveerd voor deskundigheidsbevordering van pedagogisch professionals. Dit wordt bekostigd vanuit de derde editie van Cultuureducatie met Kwaliteit (CmK3), waarvan CultuurSchakel de lokale penvoerder en uitvoerder is. Een specifiek, recent voorbeeld hiervan lichten we hieronder toe.

Deskundigheidsbevordering via training 'Begrijpen met je handen'

CultuurSchakel biedt meerdere keren per jaar een tweedaagse training aan, in samenwerking met Atelier in een koffer, waarin het belang van creatief onderwijs van jongs af aan centraal staat (CultuurSchakel, z.d.). De training is ontwikkeld vanuit de werkwijze 'Begrijpen met je handen' (Plamper & Weterings, 2021). Deze werkwijze toont een rijk creatief klimaat waar leren, vrij spel en verbeeldingskracht samen komen. Hierin hebben volwassenen een belangrijke rol door kennis van materialen en techniek én door het op een gelijkwaardige manier aangeven van grenzen en structuur (Atelier in een koffer, z.d.). Er wordt gewerkt vanuit een rijk, divers en laagdrempelig materiaalaanbod dat het kind uitnodigt tot ontdekken en denkprocessen ontlokt. De focus ligt op onderzoek, zelfontdekkend leren en eigen oplossingen bedenken. Het gaat hierbij om flow en creativiteit, zonder prestatiedruk.

Wij hebben als CultuurSchakel besloten om deze training, met deze onderliggende werkwijze, vanaf 2023 aan te bieden.

De gemeente Den Haag lijkt met het verhogen van het activiteitenbudget dus het belang van kunst en cultuur voor de VE-doelgroep op waarde te schatten. Dat is ook enigszins terug te lezen in de doelstellingen van de Haagse Preventieaanpak. Daar stellen ze als doel voor de peuters: *"Kinderen ontwikkelen zich vanuit een brede basis (cognitief, sociaal emotioneel, motorisch) en starten goed voorbereid aan de basisschool. Om kinderen startklaar aan de basisschool te laten beginnen, is het van belang dat zij zich in de volle breedte kunnen ontwikkelen in deze periode. Dit kan via kinderopvang of*

voorschoolse educatie, maar we zetten ook in op meer informele plekken in de wijk. Daarbij zijn deze plekken een veilige, gezonde en stimulerende omgeving zoals voldoende beweegmogelijkheden, gezonde voedselomgeving en rookvrij, met aanbod van sport, spel en cultuur." (Gemeente Den Haag, 2023, p. 15).

Naast de gemeente spreekt ook de kinderopvangsector enthousiasme en welwillendheid uit richting CultuurSchakel. Het toepassen van cultuuronderwijs in VE is een relatief nieuwe beweging (Gemeente Den Haag, 2021). De combinatie van meer subsidiegeld voor kunst en cultuur in de VE met enthousiasme bij de sector, biedt hoop voor een verankerde vorm van cultuuronderwijs op de voorschool. Het is daarom een goed moment om de specifieke meerwaarde en werkzame factoren van cultuuronderwijs in de VE te onderzoeken. Kennis hierover is noodzakelijk om cultuuronderwijs in de VE te kunnen borgen.

De (Haagse) politiek-maatschappelijke ontwikkelingen die zojuist zijn geschetst, geven aanleiding voor een toegepast onderzoek. Maar ook de wetenschap vraagt om meer toegepast onderzoek naar de waarde van cultuuronderwijs dat bruikbare handvatten biedt voor onderwijsprofessionals. Hoogleraar Cultuureducatie aan de Radboud Universiteit Nijmegen Edwin van Meerkerk, bepleit een betere aansluiting van het onderzoeksveld bij de alledaagse lespraktijk (Ros, 2024):

"Ik zie nu dat men ofwel cultuureducatie probeert te legitimeren door de dienende functie voor andere vakken en creativiteitsontwikkeling te benadrukken, ofwel dat de kern van het vak geduid wordt met grote, abstracte woorden. Leraren weten niet zo goed wat ze daarmee aan moeten, hun alledaagse praktijk past daar niet bij."

Het doel van het huidige onderzoek is om de unieke meerwaarde van culturele activiteiten te onderzoeken. We volgen daarin de stem van het pedagogisch veld. Daarom zijn wij, op locatie, in gesprek gegaan met 6 VE-organisaties. Een verwachte opbrengst daarvan is dat we het onderzoeksveld meer laten aansluiten op de alledaagse lespraktijk op de peutergroepen, in navolging van het pleidooi van Van Meerkerk. Hij sprak enkel over leraren in het onderwijs, maar ook voor pedagogisch medewerkers in de VE dragen wij hier graag een steentje aan bij. Het kan in dit onderzoek ook gaan over de dienende functie van cultuureducatie voor andere vakken, maar we proberen zoveel mogelijk antwoord te vinden op de onderzoeksvraag:

Hoe dragen culturele activiteiten in de voorschoolse educatie op hun eigen, unieke wijze bij aan de brede ontwikkeling van de peuter en de deskundigheid van de betrokken pedagogisch medewerker?

Theoretisch kader

Uit onderzoek blijkt dat cultuuronderwijs van meerwaarde is, ook voor kinderen in de peuterleeftijd (Vermeersch et al., 2018). Veelal wordt beschreven hoe cultuuronderwijs kan bijdragen aan specifieke onderdelen van de ontwikkeling. Zo stellen onderzoekers dat een vroege cultuurbeleving positieve invloed heeft op de cognitieve, motorische en sociaal-emotionele ontwikkeling van het jonge kind. Werken met en praten over (artistieke) beelden stimuleert namelijk het ontwikkelen van esthetische voorkeuren, ruimtelijk inzicht en gespreksvaardigheden van het jonge kind. Ook podiumkunsten hebben een positieve uitwerking op latere verbale vaardigheden. Daarnaast heeft actief muziek luisteren en maken een positieve uitwerking op cognitieve (taal)vaardigheden, empathisch denken en pro-sociaal gedrag (Vermeersch et al., 2018).

Naast het feit dat cultuuronderwijs effect heeft op andere leergebieden, is het ook goed voor de ontwikkeling van het (jonge) brein. Het brein van een jong kind ontwikkelt zich onder andere op grond van nieuwe prikkels en impulsen (Kunstzone, 2023). Maria Montessori noemde de periode van de eerste zes levensjaren de periode van de 'absorberende geest'. Het kinderbrein ontwikkelt zich in die jaren door zijn of haar omgeving te 'absorberen'. De nieuwe prikkels die kunst oproept, zeker als je hier nog nooit eerder mee in aanraking bent gekomen, kunnen dus een positieve invloed hebben op de breinontwikkeling van het jonge kind. Bovenal levert creatief zijn vooral veel plezier op (Chávez-Eakle et al., 2007). Dat is belangrijk voor onze hersenen. Enthousiasme is namelijk de motor achter de ontwikkeling van de hersenen. Het houdt de hersenen wendbaar, flexibel en creatief (Zandbergen & Abu Ghazaleh, 2022). Vooral die creativiteit is belangrijk volgens Scherder (2015). Kunst doet namelijk een beroep op creatieve processen, het daagt uit en is telkens weer nieuw. En dat is volgens hem precies wat de hersenen nodig hebben om te groeien naar het hoogst haalbare niveau en om de achteruitgang na je 30e tegen te gaan. Kortom, hoe eerder men met kunst in aanraking komt, hoe beter.

Ook worden kunst en cultuur vaak beschreven als middel om te communiceren. Dit is voor VE-peuters extra relevant omdat veel van hen (risico op) een taalachterstand hebben, en dus meer moeite hebben om zich te uiten. Kunst wordt door McArdle & Wright (2014) bestempeld als één van de eerste vormen van geletterdheid die kinderen ontwikkelen en kunnen gebruiken. Het biedt peuters een communicatievorm en geeft ze een stem, als ze verder nog niet goed (in het Nederlands) kunnen communiceren. Dit blijkt ook uit onderzoek van Barton (2015), waarin kunst als een communicatietechniek gebruikt wordt om onderzoek te doen naar kinderen. Hieruit blijkt dat men kinderen een stem en platform biedt door kunst in te zetten als onderzoeksmethode. Waarbij kinderen serieus worden genomen en niet worden gezien als inferieure gesprekspartner. Het lijkt dus belangrijk om in te zetten op kunst, al voor de allerkleinsten, omdat dit hun een expressiemiddel biedt als ze de taal nog niet machtig zijn.

Culturele activiteiten kunnen daarnaast ook helpen om de Nederlandse taal machtig te worden. Kinderliedjes helpen bijvoorbeeld bij de taalontwikkeling (Mieras, 2024). Kinderen die veel zingen en muziek maken met instrumenten, ontwikkelen hun auditieve hersenen (het luisterbrein) beter dan kinderen die deze muzikale stimulans missen. Dit helpt een kind om taalklanken beter te kunnen onderscheiden, waardoor leren lezen en spellen hun later gemakkelijker af zal gaan.

Kortom, culturele activiteiten bieden peuters een mogelijkheid om te kunnen communiceren of te leren communiceren. Dit helpt de peuters om makkelijker interacties met elkaar en anderen aan te gaan. Benítez-Burraco et al. (2022) concluderen bijvoorbeeld dat kinderen na muzikale activiteiten beter samenwerken en samenspelen. Kunst kan dus een verbindende factor zijn om dichter tot elkaar te komen en interactie en communicatie te stimuleren.

Didactieken

Er zijn drie didactieken die veel worden toegepast bij cultuuronderwijs. We bespreken deze drie beknopt: de productgerichte didactiek, de procesgerichte didactiek en vrije expressie.

Bij de productgerichte didactiek, ook wel ambachtelijke of resultaatgerichte didactiek genoemd, doet de volwassene voor en de kinderen kopiëren. Kenmerkend voor deze didactiek is dat de kunstzinnige keuzes niet door het kind zelf gemaakt worden, maar al gemaakt zijn door de volwassene. De volwassene bepaalt hoe het eindresultaat eruit moet zien. Dit wordt gereproduceerd door het kind.

De procesgerichte didactiek wordt ook wel de didactiek van het creatieve proces genoemd. Het creatieve proces kent meestal een gezamenlijk startmoment. Vervolgens doorlopen kinderen dit proces in een verschillend tempo of op een verschillend niveau, passend bij hun ontwikkeling. De kwaliteit van het creatieve proces wordt medebepaald door de procesgerichte didactiek. Wanneer kinderen de mogelijkheid krijgen om het creatieve proces goed te doorlopen, biedt dit verbreding en verdieping van de leeropbrengst. De procesgerichte didactiek biedt ruimte voor de eigen keuzes en het eigen initiatief van het kind. In zekere mate bepaalt het kind zelf hoe het zijn opdracht uitvoert (proces) en hoe het product eruit komt te zien. De volwassene heeft desondanks een actieve rol, stelt vragen, observeert, pleegt interventies om creativiteit te stimuleren en laat verschillende mogelijkheden en materialen zien om het creatieve proces niet te laten stagneren. Het constant inschatten van het juiste evenwicht tussen ruimte geven en ruimte nemen is een vaardigheid die de volwassene zich eigen dient te maken. Het doel is de kinderen betrokken en 'in de flow' te houden en het onderzoek dat ze doen,

verdiepend en persoonlijk te laten zijn. Input van de volwassene kan daarbij helpen, mits het niet het eigenaarschap van het onderzoek en het resultaat van het kind afneemt.

De vrije-expressiedidactiek is gebaseerd op de overtuiging dat creativiteit gedijt bij grote vrijheid. Deze moet zo puur mogelijk uit de kinderen komen. Alles wat ze maken is goed, het komt immers uit de kinderen, is de gedachte. De volwassene geeft weinig kaders en pleegt nauwelijks interventies. Hij moedigt wel aan. Vaak wordt gedacht dat instructie en interventies het persoonlijke expressie-proces verstoren.

We zoomen verder in op de invloed van culturele activiteiten op het sociaal-emotionele vlak. Emotionele ontwikkeling en schools leren zijn bij jonge kinderen nauwer met elkaar verweven dan oorspronkelijk werd gedacht (Raver & Knitzer, 2002). Specifiek het goed kunnen uiten en reguleren van emoties heeft invloed op de resultaten in de peuter- en kleuterklas (Miller et al., 2006). Brown & Sax (2013) stellen namelijk dat het stimuleren van positieve emoties en het bouwen aan vaardigheden voor emotieregulatie strikt noodzakelijk zijn voor programma's die gericht zijn op jonge kinderen uit gezinnen met een laag inkomen, die risico lopen op het sociaal-emotionele en academische domein. Uit ditzelfde onderzoek van Brown & Sax (2013) blijkt dat een kunstprogramma kan bijdragen aan die emotionele ontwikkeling. Een kunstprogramma voor jonge kinderen is namelijk gerelateerd aan meer ervaringen met positieve emoties zoals interesse, geluk en trots, en het zorgt voor een grotere groei in emotieregulatie.

Emotieregulatie is een onderdeel van de bredere zelfsturing van een peuter. Een goed ontwikkelde, leeftijdsadequate zelfsturing is belangrijk, want peuters met een inadequate zelfsturing hebben meer gedragsproblematiek (Hughes & Ensor, 2009), zijn minder sociaal vaardig (Devine & Hughes, 2014) en minder taalvaardig (Devine et al., 2016). Door een gebrekkige zelfsturing kan een vicieuze cirkel van onvermogen en teleurstelling optreden (Boldt et al., 2020). Namelijk: peuters met een minder ontwikkelde zelfsturing hebben in hun latere leven vaker ruzie op school, hebben minder vrienden en hebben een slechtere band met hun leraren (Graziano et al., 2007). Dit leidt ertoe dat ze minder steun krijgen, zich daardoor eenzamer voelen, hierdoor meer stress ervaren en zich nog vaker en sneller terugtrekken. Waardoor dus die vicieuze cirkel ontstaat. Dit laat zien hoe belangrijk emotieregulatie en zelfsturing zijn. Brown & Sax (2013) stelden al dat kunst en cultuur een rol kunnen spelen om peuters te helpen ontwikkelen in hun emotieregulatie.

Kinderen ontwikkelen hun zelfsturing met activiteiten waarbij ze ook zelfsturend mogen en kunnen zijn. Dat kan bijvoorbeeld bij bezigheden waarbij het kind veel eigen initiatief heeft, en daarin spelen spel en plezier automatisch ook een rol. Want die drie aspecten gaan bij kinderen vaak samen (Mieras, 2024). Het feit dat je een kind dus eigen initiatief moet bieden, vraagt van jou als verzorger dat je het kind ook de ruimte moet geven om zelf te proberen, experimenteren en ontdekken. Het is belangrijk om een

kind minimaal te ondersteunen om toch succesvol te kunnen zijn vanuit eigen initiatief. Help een kind alleen als het er niet in slaagt om een taak zelf uit te voeren en daardoor gedemotiveerd lijkt te raken. Dit noemt men de 'contingentie-regel' (Mieras, 2024). Zodra het kind er wel zelf in slaagt om de taak uit te voeren, verlaag je juist de assistentie die je biedt. Dit zal ten gunste komen van zijn ontwikkeling, met name qua zelfsturing.

Tijdens culturele activiteiten zouden peuters dus eigen inbreng en initiatief moeten hebben. Dit is in lijn met hoe Christiane Nieuwmeijer (2023) muzikaal spel bij kleuters definieert. Muzikaal spel is namelijk een vorm van muziekonderwijs 'onder beperkte begeleiding van een leerkracht' waarin kleuters 'min of meer vrij' zijn in de sociaal-culturele (muzikale) activiteit die ze ondernemen. Het belang van eigen initiatief in het multi-sensorisch spel blijkt ook uit het artikel van Hogenes (2023), waarin staat dat kinderen gestimuleerd moeten worden om zelf op onderzoek uit te gaan, in plaats van dat ze alleen maar muziek mogen reproduceren. Kortom, zorg voor een rijk en betekenisvol aanbod waarin het kind van jongs af aan kan onderzoeken en experimenteren.

Als we het hebben over een rijk en betekenisvol aanbod, dan gaat dat onder andere over materiaalaanbod. We hebben het eerder al kort gehad over de werkwijze 'Begrijpen met je handen', waarin wordt gewerkt vanuit een rijk en laagdrempelig materiaalaanbod voor de peuters. Plamper & Weterings (2021) stellen dat je een kind, als je het juiste materiaal aanbiedt en niet stoort maar juist faciliteert met aandacht. Dat het kind zich dan uitgedaagd zal voelen en verwonderd raakt. Dit roept plezier op, waardoor het kind intrinsiek gemotiveerd raakt en helemaal opgaat in wat het aan het doen is. Dit noemen de auteurs 'flow', een term die is gebaseerd op de theorie van Csikszentmihalyi (2020). Flow is een toestand waarin men, in dit geval het kind, dermate betrokken is bij een (culturele) activiteit dat het kind alles om zich heen vergeet. Dit gebeurt bij lange en intensieve concentratie. Tijdens flow stuiten kinderen op nieuwe ontdekkingen, dat noemen Plamper & Weterings (2021) 'wow-momenten'. "*Ze zien plotseling in een streep een boom of in een klodder een olifant.*" (p. 33).

Vanuit de filosofie van Reggio Emilia leren kinderen van drie pedagogen. Kinderen zijn onderling elkaars 'eerste pedagoog', volwassenen tellen als de 'tweede pedagoog' en de omgeving als de 'derde pedagoog'. De omgeving van het kind moet dus zo ingericht worden, dat deze de creativiteit stimuleert, waar onder andere bij hoort dat er op elke groep een atelier aanwezig is. Klaslokalen en peutergroepen dienen dus uitgerust te worden met een ruim materiaalaanbod in zogenoemde 'activity centers' (Goorhuis-Brouwer, 2014). Wanneer kinderen worden aangemoedigd om op hun eigen manier met dit materiaal te spelen, en daar komt het belang van het eigen initiatief weer om de hoek kijken, ontwikkelen zij nieuwsgierigheid, motivatie en gevoel van succes. Dit alles leidt tot (later) schoolsucces en tot adequate sociaal-emotioneel vaardigheden.

Naast de meerwaarde en de effecten van culturele activiteiten op de ontwikkeling van het kind, is de beleving van het kind zelf ook een belangrijke factor. Het feit dat het kind een waardevol moment of unieke ervaring beleeft. Het hoeft niet altijd alleen maar te gaan om de effectiviteit, en om de vraag of het kind iets leert voor later van een culturele ervaring. Enkel de niet-instrumentele beleving en verwondering van de peuter kan al genoeg zijn om het cultuuronderwijs te rechtvaardigen (Vermeersch et al., 2018). Vanuit dit uitgangspunt zijn we dit onderzoek gestart, vandaar ook dat we op zoek zijn naar een 'unieke' meerwaarde, waarbij de culturele ervaring meer is dan een middel om een doel te bereiken.

Een belangrijke actor in het faciliteren van culturele activiteiten voor het jonge kind is de pedagogisch medewerker (hierna PM'er). Bij opleidingen tot PM'er, maar ook tot onderwijsassistent of leerkracht basisonderwijs, zou meer aandacht moet komen voor kunst in relatie tot het jonge kind (Sap, 2023). Kunsteducatie voor deze doelgroep speelt daar nu nog een kleine rol (Van Hoorn, 2023). Maar ook tijdens hun loopbaan kunnen PM'ers nog bijleren, bijvoorbeeld via kunstenaars die les komen geven op hun groep. PM'ers nemen in hun werkgedrag namelijk aspecten uit het gedrag van de kunstenaars over (Veen et al., 2020). Ze leren van hen hoe ze kunnen werken met eenvoudige materialen, en ze komen tot het inzicht dat je met weinig middelen al iets heel creatiefs kunt doen met peuters. Daarnaast zien ze in dat het belangrijk is om terughoudender te zijn met ingrijpen en sturen als PM'er, bijvoorbeeld door stiltes te durven laten vallen. In de gesprekken waarbij het kind het initiatief neemt, en waar de verzorger dus meer stiltes laat

vallen, vindt meer herhaling van woorden en thema's plaats (Tamis-LeMonda et al., 2017). En dat is precies wat kinders herkennen nodig hebben om een taal te leren begrijpen. PM'ers lijken steeds bewuster bezig met de kwaliteit van de interacties tussen henzelf en de peuters. De kwaliteit van feedback en taalstimulering binnen de VE is de afgelopen jaren namelijk gestegen (Van Huizen et al., 2024).

Deskundigheid van PM'ers omvat niet alleen de vaardigheden en kennis over hoe ze moeten handelen tijdens culturele activiteiten of over hoe ze peuters in onderlinge interactie moeten stimuleren, maar ook over bewustzijn van het belang van cultuuronderwijs. Onderzoek kan namelijk wel uitwijzen dat cultuuronderwijs voor de allerkleinsten waardevol is, maar een belangrijke stap daarbij is dat ouders, culturele instellingen en PM'ers zich hier ook bewust van zijn (Vermeersch et al., 2018). Zo moet men bijvoorbeeld bewust gemaakt worden van het feit dat begeleiders op een kinderopvang een belangrijke rol spelen in de culturele ontwikkeling van het kind en dat hun rol, naast die van de ouder(s), ertoe doet. Visievorming over peuters is belangrijk. Ouders, culturele instellingen en PM'ers moeten inzien dat kinderen, hoe jong ze ook zijn, volwaardige mensen en volwaardige participanten zijn met eigen interesses, vermogens en voorkeuren. Ze zijn niet enkel 'mens-in-wording'. Dit is hetzelfde als wat Barton (2015) met haar onderzoek liet zien. Als het gaat om kunst, zijn jonge kinderen geen inferieure gesprekspartners of passieve afnemers. Ze zijn actieve (mee)makers van cultuur. Kortom, ook heel jonge kinderen (en hun ouders) moeten serieus genomen worden.

Methode

Procedure en participanten

In dit onderzoek zijn zes pedagogisch coaches en zeven pedagogisch medewerkers uit VE-organisaties geïnterviewd. Pedagogisch medewerkers bieden rechtstreeks begeleiding aan de kinderen op de peutergroep, ze begeleiden kinderen in hun spel, bieden de zorg die ze nodig hebben en observeren hun ontwikkeling. Pedagogisch coaches zijn belangrijk voor het waarborgen en versterken van de pedagogische kwaliteit. Pedagogisch coaches helpen pedagogisch medewerkers bij het versterken van hun pedagogisch handelen, in lijn met het pedagogisch beleid dat de coach mede-ontwikkelt. Deze functie kent binnen verschillende organisaties andere namen en het varieert per organisatie wat het precieze takenpakket van de pedagogisch coach is. Wanneer we in dit onderzoek spreken van 'pedagogisch professionals', doelen we op het geheel van pedagogisch coaches en pedagogisch medewerkers.

De respondenten in dit onderzoek werken bij zes verschillende VE-organisaties. Ze zijn geworven via een gemakssteekproef, door het netwerk van CultuurSchakel te gebruiken. Er is bewust voor gekozen om medewerkers van 4 'grotere' en 2 'kleinere' organisaties te interviewen, omdat er andere overtuigingen of problemen kunnen leven bij pedagogisch professionals vanwege de omvang van de organisatie. Door verhalen van beide kanten in dit onderzoek te vertegenwoordigen, proberen we scheefgetrokken conclusies te voorkomen. Dit versterkt enigszins de algemene toepasbaarheid van de resultaten. De grootte van de organisatie werd bepaald door het aantal VE-groepen dat de organisatie dagelijks opvangt en onderwijst. Voor de specifieke medewerkers van deze organisaties waren geen verdere strikte inclusiecriteria. De steekproef was divers in de zin dat deze een redelijke afspiegeling van de maatschappij en het werkveld van de peuteropvang en de voorschool vormde. Een kanttekening daarbij is dat de schaarste aan mannen in het werkveld maakt dat er geen mannen zijn geïnterviewd voor dit onderzoek.

Instrument en dataverzameling

Kwalitatief onderzoek is een geschikte methode voor het verkrijgen van een rijke en gedetailleerde beschrijving en interpretatie van contexten, gebeurtenissen, situaties en sociale interacties (Boeije, 2010). Met dit onderzoek focussen we niet op kwantitatieve bereikcijfers, maar op de vraag wat er bereikt is op individueel niveau. In het huidige onderzoek is gekozen voor een kwalitatieve onderzoeksmethode om de unieke meerwaarde van culturele activiteiten voor individuele peuters en PM'ers te achterhalen, en te schetsen hoe pedagogisch professionals hieraan betekenis geven. De onderzoeksvraag was exploratief, wat past binnen kwalitatief onderzoek (Baarda, 2021). De hoofdonderwerpen zijn bevraagd in semi-gestructureerde interviews, waarbij een doorlopende lijn aangebracht is door middel van een topiclijst (zie Bijlage 1). Aangezien de ideeën en ervaringen van de respondenten centraal stonden in de interviews,

diende de topiclijst slechts als leidraad voor het gesprek. Mede daardoor kon de topiclijst mogelijk na ieder interview herzien worden. Kortom, er werd gebruikgemaakt van een cyclische en iteratieve aanpak (Baarda, 2021).

Voorafgaand aan en tijdens de introductie van het interview werden de procedure, de structuur en de inhoud van het interview uitgelegd aan de respondenten. Vervolgens tekenden de respondenten de toestemmingsverklaring, waarmee werd gecontroleerd of de respondenten op de hoogte waren van de vrijwilligheid van deelname en hun recht om te allen tijde te kunnen stoppen met deelnemen. We vertelden de deelnemers dat vertrouwelijkheid verzekerd zou zijn, wat bijdraagt aan de validiteit en betrouwbaarheid van de interviewdata omdat de respondenten hierdoor mogelijk vrijer en waarheidsgetrouwer antwoord gaven. De zes interviews duurden gemiddeld 60 minuten. Ze zijn allemaal fysiek afgenomen. Met een dictafoon zijn de interviews opgenomen, om later te kunnen terugluisteren en transcriberen. Dit zorgt voor een grotere betrouwbaarheid.

De betrouwbaarheid van het instrument is zo veel mogelijk gewaarborgd door aantekeningen te maken tijdens het interview, door een vooraf opgestelde leidraad te gebruiken en door tijdens het interview geregeld samen te vatten, waardoor er meer overzicht ontstond (Donders & Ruijs, 2020). Door tijdens de interviews door te vragen, is geprobeerd de interne validiteit zo veel mogelijk te waarborgen (Silverman, 2015).

Kwalitatieve analyse

Er is gebruikgemaakt van een inductieve kwalitatieve data-analyse. Dit proces bestond uit open coderen, zo dicht mogelijk bij de originele tekst (Baarda et al., 2021). De informatie werd geselecteerd en gecodeerd op basis van de relevantie voor de richtinggevende vraag die bij dat tekstfragment hoorde. Vervolgens werden de codes geclusterd in het proces van axiaal coderen, waardoor meerdere patronen en kernlabels aan het licht kwamen. Tot slot startte het proces van selectief coderen, waarbij werd gezocht naar samenhang en intersubjectiviteit van de labels, om zo de onderzoeksvraag te beantwoorden.

Resultaten

In deze resultatensectie worden de belangrijkste bevindingen uit de interviews besproken aan de hand van zeven thema's. Deze thema's refereren aan de meest besproken onderwerpen tijdens de interviews en zijn via de kwalitatieve analyse uitgesplitst in verschillende subthema's. De subthema's vormen het inhoudelijke analyserendement en zijn vetgedrukt weergegeven in onderstaande kopjes. Elk subthema wordt ter illustratie ondersteund met quotes. Bij de quotes wordt vanuit vertrouwelijkheidsoverwegingen geen respondentnummer of naam genoemd. Wel staat erbij of het een uitspraak was van een pedagogisch medewerker (PM) of een pedagogisch coach (PC). Dit onderscheid wordt gemaakt omdat hun rollen verschillen, de een is nauwer betrokken bij het proces van de individuele peuter en de ander is beleidsmatiger bezig met de algemene pedagogische kwaliteit op de voorschool. Er zijn in totaal dertien respondenten geïnterviewd in zes interviews. Bij de resultaten gaan we alleen in op aantallen als dit betekenisvol is.

1. Van meerwaarde voor de brede ontwikkeling van de peuter

De waarde van cultuuronderwijs onderschreven

Alle geïnterviewden waren overtuigd van het belang van kunst en cultuur binnen de voorschoolse educatie, of dat nu is door aanbod op de groep, aanbod op locatie, receptief, actief of in welke andere vorm dan ook. Sterker nog, ze vonden dat alle kinderen dezelfde kans moeten krijgen om hiermee in aanraking te komen. Ongeacht of de kinderen een VE-indicatie hebben of niet, en ook ongeacht de leeftijd.

Volgens de pedagogisch professionals hebben kunst en cultuur een effect op verschillende leer- en ontwikkelgebieden, waaronder de motorische en zintuiglijke ontwikkeling van de peuter. Ze dragen bij aan taal- en rekenontwikkeling, zorgen voor andere hersenverbindingen, en leiden ook tot verwondering, plezier en het vergroten van de belevingswereld van de peuter. Met dit laatste bedoelen de professionals dat er een wereld voor de peuters opengaat die ze nog niet kennen. Dit kunnen ze volgens de geïnterviewden vaak nog niet goed zelf verwoorden, maar het is zichtbaar in de mimiek, het gedrag en de energie van de peuters tijdens culturele activiteiten. Dit klinkt alsof culturele activiteiten erg waardevol zijn, maar het geeft nog geen antwoord op de vraag wat die unieke bijdrage van culturele activiteiten nu precies inhoudt. Want kunnen deze effecten niet ook teweeggebracht worden door bijvoorbeeld sport, buitenspelen of blokken bouwen?

Uit de interviews blijkt dat een unieke meerwaarde pas écht aanwezig is als er procesgericht gewerkt wordt tijdens culturele activiteiten. Het belang van het creatieve proces en de mogelijkheid om daarin spelend te leren en in vrijheid te onderzoeken, was een onderwerp dat in ieder interview ter sprake kwam. Zonder dat de interviewers daar direct aanleiding toe gaven of naar vroegen. De termen 'het creatieve proces' en 'procesgerichte didactiek' werden door de respondenten door elkaar gebruikt en als synoniemen behandeld.

Voorkeur voor een procesgerichte didactiek

Alle respondenten vertelden dat ze weg willen (blijven) van productgericht cultuuronderwijs. Dit is ook voor hen nog een leerproces waar ze middenin zitten, en veel collega's zijn daar überhaupt nog niet. *"Voor veel collega's is een kleurplaat al supercreatief"* (PC). Die collega's werken nog heel productgericht met de kinderen. Het gaat er in die gevallen bijvoorbeeld om dat er netjes binnen de lijntjes moet worden gekleurd of dat er voorbeelden van de PM'er zijn die de peuters zo goed mogelijk dienen na te maken. *"Daar heb je natuurlijk voorgeknipte werkjes. Hier moet je de ogen plakken. Hier moet het staartje."* (PM). Kortom, het moet er 'koelkastwaardig' (PC) uitzien. Uit de interviews kwam naar voren dat men daar vanaf zou willen. De respondenten geven de voorkeur aan procesgericht werken:

"Dat is een knutselwerkje zoals we dat kennen, maar daar moeten we natuurlijk vanaf. Want de creativiteit van kinderen daarin is minimaal. Zelfs motorisch, het wordt al voorgeknipt en het is voornamelijk het plakwerk wat kinderen doen, dus daar liggen kansen om het creatief proces te laten zien. Dat kinderen vanuit hun eigen fantasie aan het werk gaan, beginnend met materialen ontdekken, wat de mogelijkheden zijn en dan is het eigenlijk aan ons om die tools en materialen te wisselen zodat kinderen lekker creatief bezig zijn. Thematisch knutselen moet er wat mij betreft helemaal uit. Dat moet in het beleid staan, zodat dat gewoon niet bestaat. Dus als ik directeur zou zijn..." (PC)

In de interviews stipte iedere respondent vervolgens in meer- of mindere mate het belang van de procesgerichte didactiek aan, vaak met een nadruk op de vrijheid en het eigen initiatief van het kind. Dat is hoe ontdekkend en spelend leren, en ruimte voor experimenteren, de kans krijgen. Maar zoals bovenstaande quote benadrukt; alleen vrijheid bieden is niet afdoende. Er ligt een rol voor de pedagogisch professionals om bijvoorbeeld materialen wisselend aan te bieden. Kortgezegd, om kinderen te stimuleren om creatief bezig te zijn en te blijven. Een startpunt hierbij blijkt voor de respondenten vaak vrijheid bieden in creativiteit. Weg van de werkjes, weg van het thematisch knutselen. Hiermee spreken ze hun afkeur uit tegen de productgerichte didactiek en pleiten ze voor meer vrijheid in creativiteit:

"En weet je wat ik persoonlijk ook belangrijk vind? Dat er vrijheid is in creativiteit. Daar blijf ik altijd voor pleiten. Dit is ook waar we nu mee bezig zijn, we moeten het meer vrijlaten. Dan zie je creativiteit terug." (PM)

De procesgerichte didactiek kan er volgens de respondenten voor zorgen dat culturele activiteiten op een eigen unieke wijze kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de peuters. Hieronder wordt met quotes uit de interviews toegelicht op welke niveaus een procesgerichte didactiek, met vrijheid in creativiteit als startpunt, een meerwaarde teweeg kan brengen, en waarom dat volgens de pedagogisch professionals van belang is voor de ontwikkeling van de peuter.

Betrokkenheid en concentratie. Een reden waarom procesgericht werken bijdraagt aan de ontwikkeling van de peuter, is dat de geïnterviewden op hun groepen zien dat de betrokkenheid en concentratie van de peuters hoger is dan bij andersoortige activiteiten. Als peuters de vrijheid krijgen om zelf te gaan maken, kunnen sommige kinderen een uur achter elkaar geconcentreerd in het atelier werken: *“Want dan zien we inderdaad dat ze zo geconcentreerd al bezig zijn met alleen maar die kwast op en neer halen, want de tong hangt naar buiten”* (PM). Een lange spanningsboog is dus een goed teken. Het boeit de peuters blijkbaar, het sluit aan bij hun belevingswereld. Dat maakt hetgeen wat ze doen betekenisvol. Onderstaande uitspraak uit een van de interviews vat dit mooi samen:

“Je kan dat toetsen door te zien hoe ze bezig zijn, door te zien hoe lang ze ergens mee bezig zijn. Hè, dat een peuter van twee dan ineens een aandachts-spanne van drie kwartier heeft. Dat is wel een goede toets om te zien dat het dan ook echt boeit. Het is wel mijn plan altijd om zoiets dan aan te bieden. En om het niet meer aan te bieden als ik zie dat het niet zo is, want dan heb ik iets verkeerd gedaan. Dan heb ik iets aangeboden wat niet aansluit bij waar ze zijn of bij wat ze bezighoudt. En dan moet ik dat anders doen.” (PM)

Het gaat er volgens deze PM'er om dat de peuter gevolgd wordt. Niet gedwongen om iets te gaan doen wat niet binnen de leefwereld past of wat hem op dat moment totaal niet interesseert.

Positief voor sociaal-emotionele ontwikkeling.

Ervaren peuters een culturele activiteit volgens het creatieve proces, dan draagt dat bij aan de sociaal-emotionele ontwikkeling, aldus de respondenten. Ze geven aan dat een vrijere werkwijze leidt tot meer sociale interactie en gesprek tussen de kinderen. Dit versterkt hun sociaal-emotionele ontwikkeling, wat een van de kern-doelen van de voorschool is. Een mooi voorbeeld van een sociale interactie die ontstond door een culturele activiteit:

“Een meisje – dat altijd huilde om haar moeder en heel angstig was – zat in het theater en toen had ze het helemaal naar haar zin. Toen was er dus een kindje wat een beetje bang was en toen had ze, in het Turks [...] tegen dat kindje gezegd ‘nee hoor, je hoeft niet bang te zijn, het is wel leuk’.” (PC).

Het verbindt en geeft kinderen een gevoel van veiligheid: *“Je ziet gewoon dat de muziek en de dans gewoon heel erg verbindt en kinderen een veilig gevoel geeft op de groep. Plezier geeft. Sociaal-emotioneel veilig laat voelen, dat is gewoon heel belangrijk”* (PC). Daarnaast accepteren ze elkaars nabijheid meer tijdens culturele activiteiten. Iets wat peuters vaak nog lastig vinden, omdat ze nog heel individualistisch handelen en naar de wereld kijken, stellen de respondenten. *“En dan staan ze naast elkaar, maar normaal gesproken zou hij hem even wegduwen als zij in de bouwhoek aan het spelen zijn. Zo van ‘het is van mij’, maar zij accepteren ook elkaars nabijheid”* (PC).

De PM'ers gaven verder aan dat ze ander gedrag zagen bij de peuters tijdens culturele activiteiten, vergeleken met

hun gedrag tijdens de dagelijkse gang van zaken op de groep: *“En het lokt soms gewoon ander gedrag uit, dat je normaal in de klas niet ziet”* (PC). De PM'ers benoemden dat het daarom een ideaal moment is om het kind te observeren op sociaal-emotioneel gebied.

Zelfverzekerdheid. De pedagogisch professionals gaven verder aan: als een peuter een knutselwerkje zou moeten maken en er wordt uitgegaan van een productgerichte didactiek, dan betekent het ook dat er een goed en een fout bestaat. Heb je het voorbeeld niet goed nageemaakt, is jouw kleurplaat niet mooi binnen de lijntjes? Dan zou je daarop afgerekend kunnen worden. Wanneer er sprake is van procesgerichte didactiek, wordt dit direct onderhouden. Omdat het gaat om het proces en niet om het eindresultaat, bestaat er geen goed of fout. Iedereen bewandelt zijn of haar eigen pad en waar dat precies toe leidt, doet er niet toe. Dit zorgt voor meer zelfverzekerdheid bij een peuter volgens de respondenten. Het kind kan altijd trots zijn op het eigen werk.

“Ja, dat doet heel veel met je zelfvertrouwen, maar ook met je zelfbeeld. Het is goed zoals ik ben. En ik mag het zo doen zoals ik het wil doen. En ze komen er allemaal op hetzelfde punt uit uiteindelijk, maar waarom moet je allemaal dezelfde weg lopen?” (PM).

De peuters kruipen volgens de respondenten ook meer uit hun schulp dan ze normaal op de groep doen en tonen meer positieve emoties tijdens culturele activiteiten. Onderstaande quote benadrukt dat.

“Ja, als je ziet dat eentje die eigenlijk het liefste altijd op je schoot wil zitten, dan zo heel stapsgewijs meegaat en dan ineens danst op de bühne en alleen maar naar me zwaait. Dan is het klaar. Dan heb je het gehaald.” (PM).

Extra dimensie voor ontwikkeling. Door twee PM'ers werd een overkoepelend thema benoemd dat laat zien waarom de focus op het proces van meerwaarde is. Als je procesgericht werkt, raken culturele activiteiten volgens hen meer ‘de ziel’ van de peuter. Hierdoor kan de PM'er het kind in zijn kracht zien. Dat zorgt ervoor dat er nog meer ontwikkeling mogelijk is op allerlei vlakken, niet alleen op kunstzinnig vlak. De PM'er kan namelijk inspelen op de waargenomen krachten van het kind en daardoor de ontwikkeling van het kind verder stimuleren. Hieronder staan de twee quotes van de PM'ers die vertelden dat kunst en cultuur de ziel van de peuter raakt:

“Maar dat is wat er gebeurt als ik ze dan bezig zie in dat proces. Daarom zeg ik, het raakt hun ziel. Het opent iets in hen waardoor je ze echt kan zien. Je ziet ze ook echt. Je ziet ze in hun kracht en daar kan je op inspelen. Wat alleen maar die ontwikkeling verder bevordert en dat is wat je wil, uiteindelijk.” (PM)

“Omdat ik echt vind dat creatief en cultuur veel te weinig ruimte krijgt. Het doet echt iets voor je ziel, waardoor al het andere het weer doet en kan ontwikkelen. En als je dat alsmaar niet doet, omdat je nou eenmaal de tafels moet leren, dan lukken de tafels ook niet.” (PM)

Leren met het hele lichaam. Een voordeel van de vrijheid in creativiteit krijgen, als onderdeel van de procesgerichte didactiek, is dat dit volgens de respondenten heel goed aansluit bij de behoefte en het ontwikkelingsniveau van een kind in de peuterleeftijd. Zij leren niet met alleen hun hoofd, maar met het hele lichaam. En die kans moet je ze ook bieden. Een van de PM'ers stelde dat culturele activiteiten daar bij uitstek voor geschikt zijn. Het belang en de meerwaarde hiervan blijkt ook uit onderstaande quote:

“Ik denk dat het voor peuters zeker een voorwaarde is om te leren. Om het helemaal te kunnen doen met hun hele lichaam, met hun hele zinnen [...] en met alles wat ze zijn. Dan leren ze, dan ervaren ze het echt. Zo werkt dat bij hen meer dan hoe kinderen van tien het misschien leren en opnemen. Dat is bij peuters anders. Daar moet het met het hele lichaam. En daar moet je onderdeel mogen zijn. En daar moet je zo min mogelijk restricties hebben in wat je mag doen.” (PM)

Laat peuters de regie nemen. De respondenten vinden het belangrijk dat de peuter de regie krijgt over zijn of haar eigen creatieve proces, en dat is wat er volgens hen ook gebeurt als je minder productgericht gaat werken. Het nemen van de regie, en de mogelijkheid daartoe krijgen, is wat de respondenten bevorderend vinden voor de ontwikkeling van de peuter. Dit is wederom in lijn met de procesgerichte didactiek. Het kind neemt de regie, de PM'er laat die los en volgt het kind in zijn of haar eigen proces zonder daar een oordeel over te vellen. De PM'er heeft hierin een actieve rol. Op deze rol komen we later nog terug. Voor nu gaat het om: het kind neemt de regie, de volwassene trekt zich terug. Het gaat om het creëren van intrinsieke motivatie.

“We waren dus aan het verven en er was een kindje bij mij en ik zeg van joh, wat mag ik erbij schrijven? Zegt ze ‘Ja juf, dit is een krokodil en dit is mijn hand en hier zwemt de vis.’ Terwijl het helemaal niet met het thema te maken had, maar zij had een krokodil geleverd, dus dat was het. En wie zijn wij om te zeggen dat het niet zo is?” (PM & PC)

“Het is niet [...] alleen wanneer de juffrouw vindt dat hij moet knutselen, dat hij kan knutselen. Nee. Dat het standaard ergens staat en dat het kind weet waar het is. En dat hij zelf de regie in handen moet houden. Dat hij zelf daar op zoek naar gaat. En ook weg van dat voorbeeldwerkje van: ‘dit moet zo mooi eruitzien binnen de lijntjes’. Ook niet.” (PM)

Als middel tot een doel. We hebben nu in een aantal punten omschreven hoe procesgerichte culturele activiteiten, volgens de respondenten, een unieke bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de peuter. Uniek in de zin dat het niet primair ingezet wordt om een ander ‘schoolse’ doel te bereiken, maar ook op zichzelf staand als waardevol wordt ingeschat. De respondenten geven daarnaast aan dat culturele activiteiten ook een middel kunnen zijn om een ander, vooraf opgesteld of verplicht, doel te bereiken. Daarbij spraken ze met name over taal- en rekendoelen. Ze zagen het belang van culturele activiteiten om dit soort doelen te behalen, specifiek ook als daarin sprake is van

procesgericht werken. Dit sluit volgens de respondenten goed aan bij de leerbehoeftes, de belevingswereld en het ontwikkelingsniveau van een peuter. Waardoor je die taal- en rekendoelen ook kan bereiken, zonder enkel te focussen op het cognitieve en het schoolse leren.

“Kijk, ik vind VE heel erg belangrijk. Maar je kan ook taal en rekendoelen behalen door vooral te bewegen, muziekactiviteiten, taal. Dan heb je gewoon twee vliegen in één klap letterlijk, dus dan denk ik: waarom ga je met kinderen op de grond zitten tellen terwijl je dansend kan tellen? Snap je, waarom ga je niet muziekinstrumenten gebruiken? Je gaat 5 keer slaan, dan tellen kinderen ook tot 5, want dat is het doel. Kinderen leren een telrij tot 5 is je doel. Dan kan je gaan zitten en zeggen we gaan nu dit tellen en dan blijven die kinderen allemaal zitten, terwijl peuters juist die drang hebben om te bewegen.” (PC)

2. Basisvoorwaarden

Een aantal zaken werden door de respondenten aangeduid als voorwaarde om tot culturele activiteiten te komen die van meerwaarde kunnen zijn. Deze basisvoorwaarden zijn:

- Een geschikte ruimte: inrichting + materiaal (denk aan een atelier of muziekhoek)
- Voldoende (subsidie)geld, bijvoorbeeld voor het financieren van activiteiten op de groep of op locatie bij de culturele aanbieder
- Voldoende personele inzet en stabiliteit daarvan
- Pedagogische kennis bij vakdocenten, specifiek voor de peuterleeftijd en de VE-doelgroep; lesgeven aan en het begeleiden van peuters is een kunst op zich
- Het vuurtje rondom kunst en cultuur moet aangewakkerd blijven worden
- Vastigheid qua planning van culturele activiteiten in het VE-programma (ze moeten vast op het rooster staan)
- Beleidskeuzes, een duidelijke visie op papier bij de VE-organisatie

Dit zijn voorwaarden die nu vaak nog niet gerealiseerd zijn, stellen de respondenten. Hier is dus nog werk aan de winkel. Hoe de geïnterviewden dat precies voor zich zien in de toekomst, in het ideale geval, bespreken we in hoofdstuk 7.

3. Taal

Bijdrage aan taalontwikkeling. De respondenten gaven aan dat het verkleinen van de taalachterstand de hoofdtaak van de meeste VE-organisaties is. Veel kinderen op hun groepen hebben namelijk ouders die niet of nauwelijks Nederlands spreken, waardoor ook de peuters vanaf de dag waarop zij geboren worden een taalachterstand oplopen, aldus de respondenten. Ook culturele activiteiten dragen bij aan de taalontwikkeling, stellen de geïnterviewden. Dit gebeurt zowel direct als indirect. De directe manier vindt plaats doordat peuters (nieuwe) woorden oppikken tijdens de activiteit. “Ze pakken ook de taal op als er taal wordt gebruikt in zo’n versje of muziek- of dansactiviteit” (PC). Dit kan bijvoorbeeld door samen te zingen, of wanneer er een gesprek ontstaat tussen de

peuters onderling of tussen de peuter en de volwassene naar aanleiding van een creatieve uiting van het kind. De indirecte manier vindt plaats doordat culturele activiteiten kunnen zorgen voor meer vertrouwen en meer leerplezier. Dat opent de peuters en maakt hen ontvankelijker voor alles wat er te leren valt (bijvoorbeeld taal), stellen een aantal geïnterviewden. De respondenten merken op dat nog niet iedereen inziet dat culturele activiteiten een unieke bijdrage kunnen leveren aan de taalontwikkeling van de peuter.

Geen taal nodig. Er deed zich een dualiteit voor in de antwoorden van de pedagogisch professionals. De geïnterviewden gaven enerzijds aan welke bijdrage culturele activiteiten leveren aan de taalontwikkeling, zoals hierboven omschreven. Anderzijds benoemden ze dat culturele activiteiten juist zo prettig zijn voor VE-peuters omdat er vaak geen taal bij nodig is (denk aan dans, muziekinstrumenten bespelen, meeneuriën, etc.). Beide werden als argument gegeven waarom culturele activiteiten van meerwaarde zijn. Kortom, kunst en cultuur zijn én een taal zonder woorden (fijn voor wie de Nederlandse taal (nog) niet (helemaal) machtig is) én een hulpmiddel voor het leren van een taal.

We zoomen iets verder in op deze dualiteit. Aan de ene kant stellen de respondenten dat het van meerwaarde is dat culturele activiteiten juist bijdragen aan taalontwikkeling, zoals eerder beschreven. Anderzijds is het volgens de respondenten prettig dat er bij culturele activiteiten soms geen woordelijke taal nodig is. Dit is een positieve eigenschap, aangezien het leidt tot minder onzekerheid bij de peuter, meer gelijkheid tussen de peuters en daarvoor ook meer (sociale) veiligheid op de groep. De peuter voelt zich meer op zijn of haar gemak omdat taal geen speerpunt is, de peuter kan ten slotte ook volledig participeren zonder woorden. Taal is geen belemmering bij culturele activiteiten en de kunst zelf kan gebruikt worden als expressiemiddel:

“En ook kinderen die bijvoorbeeld de taal niet goed beheersen, de Nederlandse taal. Door naar elkaar te kijken, kan je meedoen. Dat is ook wel heel fijn, dat je niet snel als een peuter het gevoel hebt van ‘wat bedoel je, wat moet ik doen?’ [...] Want de vakdocente geeft er geen woorden aan, de muziek gaat aan en zij begint te dansen [...] Dus je kan een hele groep meekrijgen zonder dat de taal een [...] belemmering is.” (PC)

“Kunst is een heel mooi expressiemiddel. Daar heb je weinig woorden voor nodig. En dat zie ik ook bij kinderen die niet praten. Ik leg materialen klaar en ik zit naast hen en ze kijken naar mij [...] en dan merk ik gewoon dat hij iets moois kan maken, zonder woorden. [...] dan is hij zo goed bezig en hij voelt zich zo competent, want daar zijn geen woorden voor nodig. [...] Want we hebben best wel vaak te maken met kinderen die zich niet kunnen uitdrukken. Je ziet dat ze wel iets willen zeggen of ze kunnen het wel in de moedertaal zeggen, maar dan begrijpen wij het bijvoorbeeld weer niet. En dat is echt een manier waarop ze eigenlijk vrij kunnen zijn, zich kunnen uiten.” (PC & PM)

Taalgebruik van de PM'er. Ook de taal die de PM'er gebruikt, kwam ter sprake in de interviews. De respondenten bespraken hoe ze feedback moeten geven op het werk van de kinderen en welke woorden ze daar wel en niet bij moeten gebruiken. Specifiek kwam het woord ‘mooi’ ter sprake. Een deel van de respondenten vond dat ze dit woord moesten vermijden. Als er een ‘mooi’ is, is er ook een ‘lelijk’. Hiermee maak je het resultaat belangrijk: “*Dan krijg je een heel ander gesprek. Met ‘mooi’ [...] doe je het deurtje dicht. ‘Mooi, klaar, hup’, elastiekje eromheen en mee naar huis, thuis in de vuilnisbak*” (PM). Daarentegen gaven een aantal van de geïnterviewden juist aan dat het heel lastig is om met niet-talige kinderen het gesprek aan te gaan over het creatieve proces achter hun gemaakte werk. Om die niet-talige peuters toch een gevoel van bevestiging en zelfvertrouwen te geven, gaven sommige respondenten aan dat het woord ‘mooi’ daar wel bij kan helpen.

4. Het thuisfront

Praktische moeilijkheden. De peuters komen vaak een aantal dagdelen per week naar de voorschool, de rest van hun ‘leertijd’ spenderen ze niet met de pedagogisch professionals. De respondenten gaven aan dat de ouderbetrokkenheid daarom een belangrijk onderwerp is. Om de unieke bijdrage van culturele activiteiten aan de ontwikkeling van de peuter optimaal te maken, moeten de peuters hier volgens de respondenten niet alleen op de VE-groep mee in aanraking komen, maar ook thuis. Helaas hebben VE-peuters vaak een lage sociaaleconomische status, stellen de geïnterviewden. Kortom, ouders hebben volgens hen vaak geen geld om een voorstelling of museum te bezoeken, en dus ook geen geld om materialen aan te schaffen om thuis creatief bezig te zijn. Er zijn dus weinig middelen om wat ze op de groep doen, ook naar het thuisfront te brengen. Daarnaast is ouders betrekken bij hetgeen waarmee ze op de peutergroep bezig zijn al moeilijk genoeg, omdat ze veel werken om rond te komen.

“Ouders werken tien uur per dag en die nemen voor sommige dingen wel vrij, maar niet zes of zeven keer achter elkaar, dat gaat niet. Wij vinden het al fantastisch als al die ouders vrij nemen als we dan een modeshow hebben. [...] Maar we merken gewoon dat het steeds moeilijker is om ouders te betrekken overdag, in een cyclus. Maar het wordt eigenlijk een soort van onmogelijk gemaakt door de werkgevers.” (PM)

Onbekendheid. Los van mogelijkheden om vrij te krijgen voor de ouders of beperkingen aan financiële middelen, geven de respondenten aan dat ouders meenemen in het verhaal van de procesgerichte didactiek vaak ook nog een pittige opgave is. Want voor veel ouders geldt: onbekend maakt onbemind. Ze zijn bijvoorbeeld erg terughoudend omdat ze niet willen dat hun kind vies wordt, wat natuurlijk wel kan gebeuren als een peuter vrij mag creëren met verf, zand of andere materialen. De ouders zelf hebben vaak niet dezelfde vorm van creativiteit uitoefenen meegekregen als de vorm die de PM'ers uitdragen.

De respondenten geven aan dat helaas nog veel ouders het belang van de procesgerichte werkwijze niet lijken in te zien. Dat baseren ze op het feit dat ouders de werkjes

van de kinderen (die voortkomen uit procesgericht werken) niet kunnen waarderen. Soms gaat het zo ver dat zij werkjes van hun kind en materialen die de opvang aanbiedt, rechtstreeks in de prullenbak gooien. Veel ouders redeneren nog erg vanuit een productgerichte didactiek, stellen de respondenten. Binnen de lijntjes kleuren, netjes recht knippen. Kortom, daar is de term weer, het moet er 'koelkastwaardig' uitzien voor de ouders. In sommige gevallen namen ouders zelfs het werkje van de peuter over tijdens ouder-kind activiteiten:

"Dan gaan ze het voor hun kind doen, want het werkje moet goed zijn. En dat willen wij helemaal niet. [...] Ja, dan gaan de ouders het overnemen. Het moet helemaal netjes binnen de lijntjes. Ja, en dan zit mama te knippen en te plakken in plaats van de peuter." (PC & PM)

Er ligt volgens de respondenten een rol bij de VE-organisaties om ouders bekender te maken met de meerwaarde van het procesgerichte werken en de meerwaarde van culturele activiteiten op zich. Dit is echter lastig over te brengen, stellen de pedagogisch professionals. Onder andere vanwege de vaak aanwezige taalbarrière. Hoe leg je aan iemand uit wat het creatieve proces inhoudt en waarom ze dat als uitgangspunt nemen op de peuter-groep? Dat zijn namelijk lastige termen, zeker voor iemand die de Nederlandse taal niet of nauwelijks machtig is. Desondanks zetten de pedagogisch professionals hun beste beentje voor, en af en toe ook met succes:

"En dan leg ik uit, [...] die eerste jaren zijn de gevoelige jaren, over je hersenontwikkeling en wat je dan leert. Hoe belangrijk dat is. Ook het ervaren van dingen, hoe belangrijk dat is voor de rest van je leven. De ouders die dat begrijpen, die hebben dan zoiets van 'oh wauw'. Laatst zei een vader 'ons kind wordt later professor' [...] Ja, 'die wordt de eerste vrouwelijke president van Nederland'." (PM)

5. Inspiratie voor de PM'er

Via kunstvakdocenten en trainingen. In de voorgaande hoofdstukken hebben we gesproken over de unieke meerwaarde van culturele activiteiten voor de ontwikkeling van de peuter. Maar culturele activiteiten binnen de VE zetten ook iets in beweging bij PM'ers. Ook zij raken geïnspireerd als zij met hun peuters naar een voorstelling gaan of een vakdocent op de groep ontvangen. Dit geldt ook voor activiteiten die enkel voor de PM'ers bedoeld zijn, zoals de training 'Begrijpen met je handen'. Specifiek heeft deze training er bij een aantal respondenten voor gezorgd dat ze tot het inzicht kwamen dat het creatieve proces de boventoon moet voeren, en dat ze niet zestien keer hetzelfde kuikentje geknutseld willen zien met Pasen. Voor sommigen was dit een compleet nieuw verhaal, anderen waren zich hier al van bewust, maar hadden deze bevestiging net even nodig om er echt op de groepen mee aan de slag te gaan.

Aha-moment. We hoorden van de respondenten vaak terug dat zowel vakdocenten als inhoudelijke trainingen ertoe leidden dat PM'ers inzagen dat cultuuronderwijs op de voorschool niet zo moeilijk hoeft te zijn. Ze dachten vaak heel moeilijk, en beseften dankzij deze inspiratie

van buitenaf dat culturele activiteiten heel simpel kunnen zijn en toch het doel kunnen bereiken dat ze voor ogen hebben. Via een vakdocent op de groep of een trainer kon dit 'aha-moment' teweeggebracht worden. Het helpt de PM'ers om uit hun stramien te komen, het biedt een ander perspectief: "*Het simpel toepassen ervan, of gewoon dat je denkt van: oh het kan zo makkelijk zijn ... dat ik daar zelf niet eens aan heb gedacht!*" (PM)

Onvoldoende handvatten in de opleiding. Het feit dat PM'ers via deze culturele activiteiten of trainingsbijeenkomsten inspiratie opdoen die ze kunnen toepassen op hun groep, laat zien dat dit van meerwaarde is. En dus niet alleen voor de peuters. De pedagogisch professionals doen mee in de lessen en kunnen leren van voorbeelden die de kunstvakdocent hanteert. Ook hier spreken we weer van een unieke meerwaarde, omdat ze naar eigen zeggen hun creatieve rugzak kunnen vullen met inspiratie en tips. Dat is uniek omdat het op de opleiding tot PM'er, volgens de respondenten, nog onvoldoende gebeurt. Volgens de respondenten leidt dit ertoe dat er veel PM'ers zijn die het nu nog vaak niet aankunnen, of niet aandurven, om zich met bijvoorbeeld muziek, dans of toneel bezig te houden op hun groep. Dat ligt te ver buiten hun comfortzone. Een lesmethode zou daarbij een handvat of vangnet kunnen zijn, maar ook daar uitten de respondenten in het huidige onderzoek hun kritiek op. Kunst en cultuur binnen veel VE-methodes is minimaal en vaak nog erg productgericht, stellen ze. Daardoor hangt het van de PM'er af of er iets gedaan wordt met creativiteit op de groep en of hierin ook procesgericht gewerkt wordt.

Actieve rol PM'er in de procesgerichte didactiek. Het procesgerichte werken gaat, zoals veelvuldig besproken, onder andere over loslaten, en over vrijheid en regie voor de peuter. Maar dat betekent niet dat je als pedagogisch professional een afzijdige rol hebt. Door inspiratie via kunstvakdocenten en trainingen weten de PM'ers nu ook beter wat hun actieve rol is in de procesgerichte didactiek. Ze noemen de volgende punten: ze volgen het proces van de peuters, laten ze in de flow, bemoeien zich niet, stellen vragen, bieden het juiste materiaal aan en stimuleren waar nodig.

"Ik ben ervan overtuigd dat kinderen een innerlijke motivatie hebben om te leren, te ontdekken. Dat ze nieuwsgierig zijn en dat wij daar zijn [...] om ze te prikkelen en net een beetje dat extra te geven om naar die volgende stap te kunnen." (PC)

Via collega's. Naast inspiratie van buitenaf kunnen collega's binnen dezelfde VE-organisatie elkaar ook inspireren, stellen de geïnterviewden. Want veel collega's missen nog steeds handvatten om zelf aan de slag te kunnen en durven met kunst en cultuur. Of ze werken nog heel productgericht, omdat ze vinden dat dat ook creatief is. Daarnaast bestaat bij sommige collega's nog het idee dat procesgericht werken en het kind loslaten in zijn of haar proces, tot veel extra werk leidt. Om dit soort (door de respondenten bestempeld als) misverstanden uit de wereld te helpen, kunnen ook collega's elkaar inspireren. En dat gebeurt ook al. Collega's praten erover met elkaar en kijken mee bij elkaars groepen. De werkwijze kan ook per locatie

verschillen, volgens de respondenten. Maar vaak voelt de 'procesgerichte'-locatie aan dat ze een kartrekker kunnen zijn, en dat ze andere locaties kunnen inspireren om mee te gaan op deze trein: "Wij willen het inktvlekje zijn." (PM)

6. Peuter-kleuter overgang

Bijna elke respondent die we gesproken hebben, is ervan overtuigd, en er vaak ook al (mondjesmaat) mee bezig, om die unieke meerwaarde die procesgericht cultuuronderwijs heeft binnen VE door te trekken naar het primair onderwijs. Specifiek zijn ze dan bezig met de overgang van de peuters naar de kleuters. Volgens de pedagogisch professionals gaat dit nog niet overal op elke locatie goed, zelfs niet als er al sprake is van samenwerking doordat de basisschool en de peutergroep(en) samen een Integraal Kindcentrum vormen. Hier is dus nog veel werk aan de winkel, erkennen de pedagogisch professionals. Zij geven ook aan dat er niet overal even goed contact is met de directeur of kleuterleerkrachten van de basisschool. Daarnaast merken de geïnterviewden op dat er echt een andere werkwijze is in het primair onderwijs. De focus ligt meer op het cognitieve vlak en kinderen worden meer 'in het harnas geperst', waar er bij de peuters nog meer ruimte is voor spelend leren. Dat deze overgang soms nog een brug te ver is, blijkt ook uit voorbeelden van peuters die floreerden in de voorschool, maar in de kleurklas niet uit de verf kwamen:

"Ja hij kon dus bij ons heel veel tellen. Heel veel. Hij was zo'n kind dat heel talig was. Heel veel fantasieverhalen en hij zei dan 'Juf heb je dadelijk even tijd, ik moet even praten'. En dan kwam er van alles uit zijn hoofd. Maar dan komt hij in een klas met 20 kleuters, waar de aandacht minder is. [...] Want wij dachten ook [...] die gaat vast een klas overslaan. Die gaat gauw naar groep 3. En toen ging een juf hem testen op een hele ouderwetse manier, van zoveel letters moet je kunnen en je moet dit ... en hij deed het gewoon niet." (PM)

7. Ideale toekomstbeeld

De laatste vraag die de interviewers stelden, ging over het ideale toekomstbeeld van de respondenten. Ze mochten even dromen, hoe zag de VE er dan uit op het gebied van kunst en cultuur? Uit de antwoorden kwam een aantal duidelijke richtingen naar voren waar het veld naartoe wil, om in de toekomst nog meer bijdragen te leveren aan de ontwikkeling van de peuters en de deskundigheid van de PM'er. Deze toekomstwensen staan hieronder uitgesplitst naar de thema's die in de zes hoofdstukken hierboven zijn toegelicht.

Van meerwaarde voor de brede ontwikkeling van de peuter Themagericht werken. Veel respondenten gaven aan graag themagericht te willen werken en culturele activiteiten hierbij te laten aansluiten. Een enkeling merkte op dat daarmee juist de vrijheid in creativiteit wordt ingeperkt. Je maakt namelijk voor het kind al een keuze waarover het zal moeten gaan en als je strikt vasthoudt aan die thema's, heb je weinig mogelijkheden om daarvan af te wijken en dus weinig mogelijkheden om écht het kind te volgen. Dit paste

volgens haar niet goed bij de procesgerichte didactiek. De wens om in de ideale toekomst themagericht te werken is dus een wens waar sommige respondenten juist op tegen waren.

Vanzelfsprekendheid. Een punt dat daarnaast veel genoemd werd, meer overkoepelend, was dat de procesgerichte didactiek en het uitvoeren van culturele activiteiten via die werkwijze, een vanzelfsprekendheid zou moeten zijn. Het zou moeiteloos moeten gaan, en als standaard gezien moeten worden. "Dat wat nu anders is, dat het dan normaal is" (PC). Om dit te bereiken, is volgens de respondenten wel eerst een aantal beleidsmatige keuzes nodig van de VE-organisaties.

Basisvoorwaarden

Meer cultureel aanbod voor peuters in Den Haag. Een aantal van de pedagogisch professionals concludeerde dat er in de buurt nog weinig cultureel aanbod is voor peuters. Er zijn bijvoorbeeld wel theaters in de buurt, maar die hebben weinig aanbod voor deze doelgroep. Een Cultuuranker dat er ook is voor peuters, is een wens van de geïnterviewden. Eén van hen dacht heel concreet verder hoe dit aanbod er voor haar uit zou zien:

"Nou, het zou toch ook leuk zijn als er een soort kunstmuseum van en voor tweejarigen is, of jonge baby's ofzo. [...] Waarom is dat er eigenlijk niet? Dat kinderen daar kunnen lopen, kruipen, rare dingen doen. Ik denk dat er best wel behoefte aan is. [...] En het lijkt me ook heel leuk als kunst heel laag hangt. Dat het allemaal heel laag hangt, ik zie het al helemaal voor me." (PC)

Kartrekkers binnen de organisatie. Een ander onderdeel van het ideale toekomstbeeld van de respondenten is dat er op elke locatie meerdere kartrekkers voor kunst en cultuur aanwezig zijn. Een soort werkgroep Cultuur, die ervoor kan zorgen dat het onderwerp op de agenda blijft staan en dat zo het vuurtje aangewakkerd blijft.

Atelier en gevarieerd materiaal aanbod. Enkele geïnterviewden noemden heel concrete voorbeelden van hoe hun peutergroep er in de ideale toekomst uit zou zien. Dat begon met de wens dat er dan op elke locatie een atelier is ingericht op de groep, in het ideale geval ook met een persoon erbij die precies weet hoe de kinderen te begeleiden en te stimuleren in hun ontwikkeling. Daarnaast is de droom dat er dan op de groep, naast of in dat atelier, ook een grote variatie aan materialen is, die altijd voor het grijpen liggen. Dat geldt niet alleen voor beeldende kunst:

"Maar dat er ook een theatterruimte is, waar alles is, waar je materiaal hebt, waar je dat gewoon kan pakken en niet hoeft te denken 'ik moet dat nog bestellen' [...] Maar dat dat ook met muziek is, dat er instrumenten zijn, dat er iemand is die daar verstand van heeft die je dan kan vragen." (PM)

Het thuisfront

Ouderworkshops. Een andere wens voor de ideale toekomst was dat er meer ouderworkshops en -activiteiten zijn. Zoals eerder te lezen was, is het een grote drempel om het thuisfront mee te krijgen naar een museum of een theatervoorstelling of aan hen uit te leggen wat de waarde van de procesgerichte didactiek is. Ouders zouden in het ideale geval meer zelf kunnen ervaren en zo geïnspireerd raken, volgens de pedagogisch professionals.

Inspiratie voor de PM'er

Creatieve rugzak. De respondenten gaven duidelijk aan het tot nu toe heel prettig te vinden dat hun eigen rugzak ook gevuld wordt met ervaringen, kennis en vaardigheden. Dit kan via kunstvakdocenten die op de groep komen of door cursussen en trainingen. In het ideale toekomstbeeld zouden ze dit graag nog meer zien gebeuren. Er zijn nog veel collega's met een minder gevulde rugzak. Dit willen ze in de toekomst ondervangen door nog meer trainingen te boeken, onder andere via CultuurSchakel. Specifiek werd gesproken over de training 'Begrijpen met je handen' van Atelier in een koffer. Sommige respondenten waren zo overtuigd van het nut hiervan dat ze zelfs vonden dat deze training verplicht moest zijn voor alle collega's. Een andere manier om in de toekomst de rugzak van elke PM'er voldoende te vullen, is volgens de respondenten het aanpassen van de mbo-opleiding. Het ultieme doel van een van de pedagogisch coaches is om de rugzak van PM'ers zo te vullen, dat ze zelf culturele lessen kunnen geven en er geen externen meer nodig zijn.

Kunstenaars op de groep. De overige respondenten waren daarentegen van mening dat er in de toekomst juist externen nodig zijn. In hun ideale toekomst zijn er kunstenaars op de groep als integraal onderdeel van de VE. Een deel van de respondenten leek het goed als de peuters dan ervaring kunnen opdoen met verschillende kunstenaars die wekelijks langskomen. Terwijl anderen liever één vaste cultuurpersoon per locatie zouden willen, die multifunctioneel en interdisciplinair inzetbaar is. Deze persoon is dan een vast gezicht op de groep. Alle respondenten zijn het er wel over eens dat het belangrijk is dat kunstenaars meer expertise verwerven over het werken met het jonge kind. Die kennis ontbreekt nu soms nog.

Peuter-kleuter overgang

Doorgaande lijn verbeteren. Een ander belangrijk onderdeel van de droom van de pedagogisch professionals is het verbeteren van de doorgaande lijn naar de basisschool. Ze dromen dat er van baby tot groep 8 een doorgaande kunst- en cultuurlijn is. Niet alleen voor de peuters en ook niet alleen door de werkwijze door te trekken naar de kleuters: stel de lijn ook beschikbaar voor baby's en dreumesen, en ook voor niet-VE-peuters. Iedereen heeft baat bij culturele activiteiten waarbij sprake is van de procesgerichte didactiek.

Discussie en conclusie

Het doel van het huidige onderzoek was om te onderzoeken hoe culturele activiteiten op hun eigen unieke wijze bijdragen aan de brede ontwikkeling van de peuter en de deskundigheid van de betrokken pedagogisch medewerker. We spraken met 13 pedagogisch professionals, in 6 verschillende interviews. Hierna volgt een uiteenzetting van de onderzoeksresultaten gekoppeld aan de theorie. Op basis daarvan worden een aantal interpretaties gedaan en conclusies getrokken. Na het bespreken van de limitaties en kwaliteiten van het huidige onderzoek volgen een aantal implicaties en aanbevelingen, zowel voor vervolgonderzoek als op maatschappelijk-politiek niveau.

De drie didactieken binnen cultuuronderwijs

In het theoretisch kader legden we de drie didactieken beknopt uit. In dit onderzoek zagen we dat pedagogisch professionals de voorkeur uitspreken voor een procesgerichte vorm van cultuuronderwijs. Het staat buiten kijf dat de pedagogisch professionals weg willen van de productgerichte werkwijze. In de antwoorden van de pedagogisch professionals kwam veelvuldig naar voren dat vrijheid in creativiteit en eigen initiatief voor de peuter belangrijke aspecten zijn om tot culturele activiteiten te komen die van unieke meerwaarde kunnen zijn voor de ontwikkeling van de peuter. We zouden kunnen concluderen dat een deel van de respondenten dus meer neigt naar de didactiek van vrije expressie, ware het niet dat de respondenten zelf het belang van het creatief proces en de procesgerichte didactiek expliciteren. Een aantal respondenten benadrukt echter ook de actieve rol van de PM'er in het begeleiden en stimuleren van het creatief proces. Wat wel aansluit op de procesgerichte didactiek, en op de werkwijze van 'Begrijpen met je handen'. In meer- of mindere mate werd door de respondenten dus de nuance aangebracht dat alleen vrijheid en eigen initiatief niet voldoende is om tot procesgericht cultuuronderwijs te komen. Als we teruggrijpen op de drie didactieken binnen cultuuronderwijs, kunnen we stellen dat die observatie klopt. Zonder deze nuanceringsluit de overtuigingen en ideeën van de pedagogisch professionals meer aan bij vrije expressie.

Aspecten van vrije expressie waarderen, lijkt een tussenstap te zijn van productgericht naar procesgericht cultuuronderwijs. Voorheen was men in kinderopvangorganisaties voorbedachte, voorgeknipte en koelkastwaardige knutselwerkjes gewend. Als eerste stap weg van dit productgerichte cultuuronderwijs neigen de pedagogisch professionals dus naar meer vrijheid in creativiteit. We kunnen dit wellicht beschouwen als een tegenreactie, waarbij men richting meer kind-geïnitieerde activiteiten neigt. Dit lijkt te dienen als beginpunt van procesgericht werken. Vervolgens leren de pedagogisch professionals steeds meer wat hun eigen actieve rol hierin is, om het kind te stimuleren in het creatieve proces en zodoende de sprong te maken van vrije expressie naar een gedegen procesgerichte didactiek. Dit benadrukt dat je als pedagogisch professional niet van de een op de andere dag ineens een procesgerichte didactiek onder de knie hebt. Dit vereist bewustzijn, vaardigheden, kennis en dus ook training. Het is de moeite waard om te onderzoeken of

PM'ers meer tools, kennis en vaardigheden nodig hebben om adequaat te kunnen ondersteunen en interveniëren in het creatieve proces. Wat volgens de eerdergenoemde definitie nodig is om binnen de procesgerichte didactiek de artistieke ontwikkeling van de peuter te stimuleren en de creativiteit niet te laten stagneren. Over vervolgonderzoek rondom deskundigheidsbevordering komen we later onder 'Implicaties' nog verder te spreken.

De unieke bijdrage van procesgerichte culturele activiteiten aan de ontwikkeling van de peuter

Op basis van de interviews kunnen we stellen dat het hanteren van de procesgerichte didactiek bij culturele activiteiten op verschillende manieren een unieke meerwaarde oplevert volgens de pedagogisch professionals, met name voor de ontwikkeling van de peuter. Maar ook de betrokken pedagogisch medewerker raakt er deskundiger door.

Ten eerste, het zorgt voor meer betrokkenheid en concentratie bij de kinderen. Dat is vergelijkbaar met wat Plamper & Weterings (2021) bestempelen met de term 'flow'. Dit gebeurt bij lange en intensieve concentratie. Tijdens flow stuiten kinderen op nieuwe ontdekkingen, 'wow-momenten'. De concentratie en betrokkenheid zijn belangrijk als tekenen dat het een peuter boeit en aanspreekt. Dat opent deuren om er echt van te leren, het wordt betekenisvol voor het kind. Het gaat er in de procesgerichte didactiek om, volgens de respondenten, dat de peuter gevolgd wordt en niet gedwongen wordt om iets te gaan doen wat niet binnen de leefwereld past of wat hem op dat moment totaal niet interesseert. Betrokkenheid en concentratie zijn dus een signaal dat wat de PM'ers aanbieden, goed past binnen die leefwereld.

Een unieke meerwaarde voor de sociaal-emotionele ontwikkeling is dat procesgerichte culturele activiteiten goed zijn voor de zelfverzekerdheid van de peuter. Ze kruipen uit hun schulp en kunnen trots zijn op hun eigen werk doordat er geen goed of fout bestaat wanneer de procesgerichte didactiek de boventoon voert. Een interessant punt om hierbij te maken is de zienswijze van Plamper & Weterings (2021). Zij nuanceren dat zelfvertrouwen iets is dat je ontleent aan je prestaties. Dat is nu juist niet passend binnen de procesgerichte didactiek, want het gaat om het proces in plaats van een resultaat of prestatie. Eigenwaarde is een betere term volgens hen, dat draait erom hoe je over jezelf denkt. Kinderen ontwikkelen eigenwaarde als volwassenen hen vertrouwen en accepteren zoals ze zijn. De pedagogisch professionals gebruiken dus nog andere terminologie, ze bedoelen ongeveer hetzelfde maar er mist nog een bepaalde laatste vertaalslag.

Daarnaast leiden culturele activiteiten, wederom vooral wanneer ze procesgericht zijn, tot meer verbinding tussen de peuters onderling, meer interactie en meer saamhorigheid. Dat is in overeenstemming met Benítez-Burraco et al. (2022), zij stellen dat kinderen na muzikale activiteiten beter samenwerken en samenspelen.

De respondenten gaven ook aan dat procesgerichte culturele activiteiten voor een extra dimensie aan ontwikkeling zorgen. Dankzij culturele activiteiten kan de PM'er de peuter en zijn of haar krachten écht zien. Hier kan de PM'er op inspelen, waardoor de ontwikkeling van het kind verder wordt gestimuleerd. Dit benadrukt de belangrijke, actieve rol van de PM'er die we terugzagen in de definitie van de procesgerichte didactiek (Kotte, 2017).

Verder geeft procesgericht cultuuronderwijs peuters de mogelijkheid om zelf de regie te nemen, zodat ze kunnen oefenen met eigen initiatief. Dat is voordelig voor een betere zelfsturing (Mieras, 2024). Daarmee is zelf de regie kunnen nemen een unieke meerwaarde van procesgerichte culturele activiteiten. Een leeftijdsadequate zelfsturing is namelijk een belangrijke eigenschap; gebrekkige zelfsturing kan zorgen voor meer gedragsproblematiek, mindere sociale vaardigheden en mindere taalvaardigheden (Devine & Hughes, 2014; Devine et al., 2016; Hughes & Ensor, 2009). Kortom, ontwikkeling lukt het best waar een kind zelf aan het roer staat, gestuurd door de eigen nieuwsgierigheid, zoals Mieras (2024) dat al concludeerde.

Culturele activiteiten kunnen volgens de respondenten ook ingezet worden als middel om verplichte taal- en rekendoelen te bereiken. Een PM'er heeft nu eenmaal strikte doelen die afgevinkt moeten worden. Ondanks dat moeten PM'ers volgens de respondenten ook de vrijheid en het vertrouwen krijgen dat die doelen bereikt kunnen worden via meer vrij spel, door bijvoorbeeld de inzet van culturele activiteiten. Die werkwijze sluit bovendien beter aan bij de leerbehoefte van een peuter, waardoor ook de taal- en rekendoelen makkelijker bereikt worden. Daarnaast zijn de pedagogisch professionals enthousiast over de manier waarop culturele activiteiten ook als middel ingezet kunnen worden om VE-doelen te bereiken. Het is belangrijk dat culturele instellingen beide toepassingen van culturele activiteiten begrijpen en onderschrijven, om te kunnen voldoen aan de behoeften van het pedagogisch veld.

In hoofdstuk 3 kwam naar voren dat culturele activiteiten direct en indirect bijdragen aan de taalontwikkeling van de peuter. Daarnaast bleek ook de 'taalloosheid' van kunst en cultuur een meerwaarde te zijn. Een peuter die de taal niet goed spreekt kan namelijk het gevoel krijgen dat hij of zij alsnog kan participeren, door kunst te gebruiken als expressiemiddel. Dat komt overeen met Barton (2015) en met McArdle & Wright (2014). Zij stellen allen dat kunst een vorm is van jezelf kunnen uitspreken, of bestempelen kunst zelfs als de eerste vorm van geletterdheid.

De rol van de ouder

Veel ouders hielden vast aan hun productgerichte visie op kunst en cultuur, waardoor het lastig was hen mee te krijgen in het verhaal van de procesgerichte didactiek. Deze productgerichte visie was af te lezen aan het feit dat sommige ouders de werkjes van hun kinderen niet waardeerden of soms volledig zélf het werkje overnamen van het kind tijdens een ouder-kindactiviteit. Dit principe is ook terug te vinden in de literatuur. Ouders en verzorgers gedragen zich vaak opdringerig en bemoeizuchtig (Spokas & Heimberg, 2009). Daardoor krijgen kinderen weinig ruimte om zelfstandig een taak of idee uit te voeren. Soms nemen

ouders een taak zelfs volledig van hun kind over (Carton et al., 1996). Uiteraard doen ze dat vanuit de overtuiging dat ze hun kind zo het best helpen. Maar door dit gedrag kan een 'externe beheersoriëntatie' optreden. Dan gelooft een kind dat het afhankelijk is van anderen en van omstandigheden (Galvin et al., 2018). Dat idee wil je kinderen niet geven, als we uitgaan van het eerdergenoemde belang van zelf de regie en het initiatief nemen om zelfsturing te kunnen ontwikkelen (Mieras, 2024).

Deskundigheid van de PM'er

PM'ers kunnen door culturele activiteiten geïnspireerd raken en een 'aha-moment' ervaren. Een culturele activiteit kan dus niet alleen leiden tot een 'wow-moment' van een peuter, zoals Plamper en Weterings (2021) stelden, het kan ook zorgen voor de volwassen versie daarvan; een 'aha-moment' bij de pedagogisch medewerker. Dit gebeurde bijvoorbeeld wanneer PM'ers een kunstvakdocent aan het werk zagen of wanneer ze een training volgden. Een kanttekening hierbij is dat het vaak bleef bij het aanwezig zijn op de groep tijdens de les van de kunstvakdocent, terwijl volgens Glaudé (1997) alleen observeren niet genoeg is. Observeren zal er namelijk niet automatisch toe leiden dat het eigen didactisch handelen wordt uitgebreid. Om ervoor te zorgen dat observeren wél een effect heeft op het eigen didactisch handelen, is het belangrijk om van tevoren af te spreken wat er precies geobserveerd zal worden en deze observaties achteraf gezamenlijk te bespreken. Een andere mogelijkheid is dat er een begeleidingsstructuur aanwezig is, denk bijvoorbeeld aan gerichte coaching. Het is goed om in het vervolg doordachter bezig te zijn met wat een PM'er kan leren van een vakdocent en wat daarvoor nodig is. Toch staken de PM'ers, naar eigen zeggen, ook nu al het een en ander op van de vakdocenten. Bijvoorbeeld dat bezig zijn met kunst en cultuur op de peutergroep niet zo moeilijk hoeft te zijn als ze eerder dachten. Dit inzicht kwam ook terug in het onderzoek van Veen et al. (2020).

Inspiratie via kunstvakdocenten, externe trainingen of collega's levert een unieke bijdrage aan de deskundigheid van de PM'er, omdat de opleiding tot PM'er volgens de respondenten vaak nog te wensen over laat op het gebied van kunst en cultuur. Deze conclusie sluit aan bij de bevindingen van het onderzoek van Wester et al. (2020). Daar beweerde 30 tot 40% van de pedagogisch medewerkers niet voldoende handvatten mee te krijgen vanuit hun studie om creatieve activiteiten te bedenken, voor te bereiden en te verzorgen.

Toekomstmuziek

Tot slot werd een aantal aspecten van het ideale toekomstbeeld van de pedagogisch professionals uitgelicht: meer cultureel aanbod in de stad, een atelier op elke groep, meer ouderworkshops, themagericht werken, kartrekkers binnen de organisatie, meer trainingen voor PM'ers, meer kunstenaars op de groep, het verbeteren van de doorgaande lijn naar het primair onderwijs en het vergroten van de vanzelfsprekendheid van procesgericht cultuuronderwijs in de VE. Opvallend is dat een deel van de punten die worden genoemd voor het ideale toekomstbeeld, geschaard kunnen worden onder de 'basisvoorwaarden'. Die dus nog blijken te ontbreken. Er is blijkbaar nog veel

werk aan de winkel op bepaalde fundamentele gebieden. Althans, dat kunnen we opmaken uit de antwoorden van de respondenten.

Limitaties van het onderzoek

Het huidige onderzoek kent een aantal beperkingen. Ten eerste is het niet mogelijk om de huidige resultaten bij de theoretische verwachting te generaliseren naar de populatie pedagogisch medewerkers en pedagogisch coaches in Nederland. Allereerst omdat er een beperkt aantal respondenten geïnterviewd is. Ten tweede omdat de steekproef enkel bestond uit vrouwen, wat geen afspiegeling van de gehele populatie is en ten derde zijn er enkel organisaties in de stad Den Haag onderzocht. Dit betekent dat de resultaten en conclusies moeilijk te generaliseren zijn voor andere regio's in Nederland. Echter, dat was ook niet het doel van het onderzoek. Tot slot behoort het leeuwendeel van de respondenten tot een gemotiveerde subgroep van de gehele populatie pedagogisch coaches en pedagogisch medewerkers, wat mogelijk leidt tot een eenzijdig beeld. Dit komt omdat acht van de dertien geïnterviewde pedagogisch professionals via CultuurSchakel al eens de training 'Begrijpen met je handen' hebben gevolgd. Vandaar dat deze werkwijze veelvuldig ter sprake kwam en ook in dit onderzoeksrapport een rol speelt.

Desalniettemin heeft het huidige onderzoek belangrijke kwaliteiten die bijdragen aan de bruikbaarheid van de resultaten. Ten eerste was de steekproef gevarieerd. We hebben medewerkers van heel grote en van kleine organisaties gesproken, mensen met verschillende etnische achtergronden, met een verschillende mate van ervaring, en zowel pedagogisch medewerkers als pedagogisch coaches. Ten tweede sluit de kwalitatieve onderzoeksmethode aan bij de theoretische aanname dat ideeën en ervaringen van mens tot mens verschillen en daarom individueel bestudeerd moeten worden. Dit maakt het waarschijnlijker dat de onderzoeksresultaten kloppen met de werkelijkheid, wat ten goede komt aan de interne validiteit.

Implicaties

Het ideale toekomstbeeld van de pedagogisch professionals geeft aan hoe we met dit onderzoek concreet verder kunnen, dit zijn dé wensen uit het veld en vanuit de missie van CultuurSchakel zijn die er om gehoord te worden en om actie op te ondernemen. Dit geldt voor alle genoemde toekomstbeelden, we lichten er ter illustratie twee uit. Ten eerste de behoefte aan kartrekkers voor cultuur binnen de VE-organisatie. Het is hierbij goed om te weten dat CultuurSchakel sinds schooljaar 2022/2023 haar cursus tot intern cultuurcoördinator (ICC'er) ook opengesteld heeft voor VE-medewerkers. Dit onderzoek geeft aanleiding om hier nog actiever op in te zetten en VE-deelnemers voor te werven. Ten tweede de conclusie dat de mbo-opleiding tot PM'er nog niet voldoende handvatten biedt voor cultuuronderwijs. CultuurSchakel heeft een taak om deze opleiding meer te betrekken en actiever met hen in gesprek te gaan, om een verandering teweeg te kunnen brengen. Ook hierbij is vervolgonderzoek gewenst, want wat mist er dan precies in de opleiding? En hoe kunnen we ervoor zorgen dat hierin op een gedegen manier wordt onderwezen?

Het huidige onderzoek gaat grotendeels in op beeldende kunst en op actieve vormen van kunstbeoefening.

De interviewvragen hebben daar wellicht meer toe uitgenodigd. Daarnaast is het niet onlogisch dat deze onderwerpen meer aan bod kwamen, omdat actief bezig zijn met materiaalontdekking en beeldende kunst het uitgangspunt is van de werkwijze 'Begrijpen met je handen'. Dit is de eerste vorm van deskundigheidsbevordering geweest, die via CultuurSchakel is aangeboden. Het is verstandig om de komende jaren de uitbreiding te zoeken naar andere kunstdisciplines. CultuurSchakel is al bezig om die stap te zetten. Komende periode ligt de focus op muzikaal spel. Om de volledige potentie van culturele activiteiten op de VE-groepen ook duidelijk zichtbaar te maken, is vervolgonderzoek nodig waarin andere kunstdisciplines en receptieve kunstbeoefening specifiek de aandacht krijgen.

Over het algemeen is er grote aansluiting tussen de overtuigingen van de pedagogisch professionals en de werkwijze 'Begrijpen met je handen'. Dat is logisch, omdat veel geïnterviewden de tweedaagse training hebben gevolgd. Desalniettemin lijkt er een bepaalde vertaalslag naar de praktijk te missen, zo werden termen als flow en eigenwaarde door ons als onderzoekers aangehaald, maar dit waren niet de termen die de pedagogisch professionals gebruikten. Dit kan ondervangen worden door meer met elkaar in gesprek te gaan, om tot een gezamenlijke woordenschat en taal te komen. Er is meer onderzoek nodig om te kunnen concluderen of deze afwijkende vocabulaire duidt op een gebrek aan expertise bij de pedagogisch professionals. Als dat het geval blijkt te zijn, is een verdiepende training een logische vervolgstap.

In het huidige Haagse veld van cultuuronderwijs en VE is een aantal thema's relevant. Ze zijn ook allemaal in dit onderzoek aangestipt. Dat zijn de peuter-kleuter overgang, de ouderbetrokkenheid en de deskundigheidsbevordering van PM'ers én culturele aanbieders (Interne communicatie, 2024). De deskundigheidsbevordering van culturele aanbieders is het minst uitgebreid behandeld in het huidige onderzoek. Er is alleen door de respondenten genoemd dat de pedagogische kennis bij kunstvakdocenten over de peuterleeftijd en de VE-doelgroep cruciaal is, en vaak nog beter kan. Om deskundigheidsbevordering aan te scherpen en uit te breiden, is meer onderzoek nodig naar de mate van deskundigheid van kunstvakdocenten in de VE. Het is daarbij aan te raden om deze kunstvakdocenten te vragen naar hun leer- en ontwikkelbehoeften, om beter beslagen ten ijs te komen op de VE-groepen. Voelen ze zich bekwaam? Bezitten ze alle nodige vaardigheden? En wat hebben ze nodig om hierin verder te groeien?

Het door de respondenten uitgesproken belang van cultuuronderwijs in de VE, en specifiek het procesgericht werken tijdens culturele activiteiten, moedigt CultuurSchakel aan om verder te investeren in VE. In 2021 zijn de met het ontginnen van het VE-terrein begonnen. Dit onderzoek geeft een startschot voor intensievere trajecten en grotere investeringen. Vanaf 2025 zijn wij, als penvoerder van CmK4, voornemens meer mogelijkheden te bieden voor VE-organisaties om met cultuuronderwijs aan de slag te gaan. Dat doen we enerzijds door meer deskundigheidsbevordering mogelijk te maken, en anderzijds door VE-organisaties de mogelijkheid te bieden om een (meer langdurige) samenwerking aan te gaan met een culturele instelling.

De conclusie van de respondenten is dat het hanteren van een procesgerichte werkwijze tijdens culturele activiteiten positieve effecten heeft op de ontwikkeling van peuters binnen de VE. Elke peuter heeft hier ook recht op en baat bij, volgens hen. De gemeente Den Haag zet met haar beleidswijzigingen in op een grotere toestroom aan peuters naar de voorschool (Bredemeijer, 2023). Dit doet de gemeente onder andere door VE voor alle doelgroepkinderen volledig gratis toegankelijk te maken én daarbij bewust ouders te overtuigen (via de inzet van peuterconsultanten) om hun kind in te schrijven bij een voorschool. Aangezien het aantal VE-peuters hierdoor naar verwachting zal toenemen, en al deze peuters dus ook recht hebben op procesgerichte culturele activiteiten, zal het huidige activiteitenbudget niet langer dekkend zijn. Als alle doelgroepkinderen op termijn een plekje hebben op de voorschool, spreken we van een stijging van ongeveer 70% ten opzichte van de huidige situatie (zie Figuur 1). Daarom bevelen wij naar aanleiding van dit onderzoek aan om meer subsidiegeld vrij te maken en het activiteitenbudget met minimaal ditzelfde percentage op te schroeven. Zo kunnen we de komende jaren alle doelgroepkinderen blijven bedienen.

Tot slot maakten de respondenten een principiële punt. Zij stellen dat elke peuter, ongeacht een VE-indicatie, recht heeft op een gelijke kennismaking met kunst en cultuur. De gemeente zet nu in op ongelijke behandeling voor gelijke kansen. Ondanks dat de pedagogisch professionals inzien dat dit voor sommige leerlingen (in bepaalde delen van Den Haag, of in bepaalde sociaaleconomische thuis-situaties) nodig is, zijn ze nog voorzichtig en sceptisch over deze ongelijke behandeling.

Ze zouden liever zien dat elke peuter de kans krijgt om op een procesgerichte manier kennis te maken met culturele activiteiten. Op deze manier wordt ook geïnvesteerd in het primair onderwijs. Daar krijgt iedere leerling in Den Haag hetzelfde activiteitenbudget, waarbij geen onderscheid wordt gemaakt in kinderen met of zonder (risico op) achterstand. Kortom, zodra een peuter vier jaar wordt krijgt hij wél een gelijke behandeling. Terwijl onder de vier jaar sprake is van ongelijke behandeling, weliswaar met de intentie om gelijke kansen te creëren. Onze aanbeveling aan de gemeente is om op het gebied van het aanbod aan culturele activiteiten de ongelijke behandeling te heroverwegen.

De afgelopen jaren is cultuuronderwijs in de VE in beweging gekomen. Het huidige exploratieve onderzoek toont wat dit heeft aangewakkerd en welke overtuigingen en behoeften er momenteel leven, door de stemmen van een klein aantal pedagogisch professionals uit het Haagse VE-veld te bundelen. Hieruit blijkt dat het toepassen van de procesgerichte didactiek de voorkeur krijgt. Het wordt gezien als een voorwaarde om tot culturele activiteiten te komen die kunnen bijdragen aan de brede ontwikkeling van de peuter en de deskundigheid van de betrokken pedagogisch medewerker. De resultaten van dit onderzoek bieden een basis voor toekomstig onderzoek naar de bijdrage van kunst en cultuur in de VE en benadrukken de potentiële impact van de procesgerichte didactiek. Door deze inzichten te integreren in vervolgonderzoek én beleid zal hopelijk worden toegewerkt naar een stevig fundament voor cultuuronderwijs voor peuters.

Literatuur

Atelier in een koffer. (z.d.). Een inspirerende en praktijkgerichte visie op kind en creativiteit. Geraadpleegd van <https://atelierineenkoffer.nl/visie/>

Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Kostelijk, E., & Van der Velden, T. (2021). Basisboek Kwalitatief Onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek. (5e ed.). Noordhoff.

Barton, G. (2015). Arts-based educational research in the early years. *International Research in Early Childhood Education*, 6(1), 62-78.

Benítez-Burraco, A., Hartmann, S., & Pleyer, M. (2022). The role of play in language structure, acquisition, and evolution. <https://doi.org/10.31234/osf.io/dp637>

Boeije, H. R. (2010). *Analysis in qualitative research*. Sage.

Boldt, L. J., Goffin, K. C., & Kochanska, G. (2020). The significance of early parent-child attachment for emerging regulation: A longitudinal investigation of processes and mechanisms from toddler age to preadolescence. *Developmental psychology*, 56(3), 431-443. <https://doi.org/10.1037/dev0000862>

Brown, E. D., & Sax, K. L. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 337-346. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.08.002>

Bredemeijer, H. (2023, 23 juni). Informatiebrief kinderopvang (inclusief voorschoolse educatie) [Commissiebrief]. Geraadpleegd van <https://denhaag.raadsinformatie.nl/modules/13/Overige%20bestuurlijke%20stukken/850649>

Carton, J., Nowicki, S., & Balsler, G. (1996). An observational study of antecedents of locus of control of reinforcement. *International Journal of Behavioral Development*, 19, 161-175. <https://doi.org/10.1177/016502549601900112>

Chávez-Eakle, R. A., Graff-Guerrero, A., García-Reyna, J. C., Vaugier, V., & Cruz-Fuentes, C. (2007). Cerebral blood flow associated with creative performance: A comparative study. *NeuroImage*, 38(3), 519-528. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2007.07.059>

Csikszentmihalyi, M. (2020). *Flow: Psychologie van de optimale ervaring*. Ten Have.

CultuurSchakel. (z.d.). Tweedaagse training Begrijpen met je handen. Geraadpleegd van <https://www.cultuurschakel.nl/schooltijd/primair-onderwijs/scholing-inspiratie/cursussen-en-workshops/tweedaagse-training-begrijpen-met-je-handen-1/>

Devine, R. T. & Hughes, C. (2014). Relations between false belief understanding and executive function in early childhood: A meta-analysis. *Child Development*, 85(5), 1777-1794. <https://doi.org/10.1111/cdev.12237>

Devine, R.T., Bignardi, G., & Hughes, C. (2016). Executive function mediates the relations between parental behaviors and children's early academic ability. *Frontiers in Psychology*, 7(1902), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01902>

Donders, W. & Ruijs, L. (2020). *Praktische gespreksvoering*. Boom.

Galvin, B. M., Randel, A. E., & Collins, B. J., & Johnson, R. E. (2018). Changing the focus of locus (of control): A targeted review of the locus of control literature and agenda for future research. *Journal of Organizational Behavior*, 39(7), 820-833. <https://doi.org/10.1002/job.2275>

Gemeente Den Haag. (2021). Nota Cultuureducatie 2021: Kunst en cultuur voor ieder kind en iedere jongere. Geraadpleegd op 18 juli 2024, van <https://denhaag.raadsinformatie.nl/>

Gemeente Den Haag. (2023). Haagse Preventieaanpak: Kansen vergroten, problemen voorkomen. Geraadpleegd op 18 april 2024.

Glaudé, M.Th. (1997). *Werkplek-opleiden als innovatie*. Academisch proefschrift. Universiteit Utrecht.

Goorhuis-Brouwer, S. (2014). *Spelenderwijs: Ontwikkeling en opvoeding van het jonge kind*. SWP.

Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation and children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002>

Hogenes, M. (2023). Pedagogisch medewerker, een rol van betekenis. *Kunstzone*, 2023(2), 36-39.

Hughes, C. H., & Ensor, R. A. (2009). How do families help or hinder the emergence of early executive function? In C. Lewis & J. I. M. Carpendale (Eds.), *Social interaction and the development of executive function* (pp. 35-50). Jossey-Bass.

Kotte, K. (2017). *Procesgerichte didactiek: De basis van Cultuureducatie met Kwaliteit: Een denkkader*. Rijnbrink Overijssel.

Kunstzone (2023). *Kunst(educatie) voor baby, dreumes en peuter*. Nummer 2, 2 maart 2023.

McArdle, F., & Wright, S. (2014). First literacies: Art, creativity, play, constructive meaning-making. In G.M. Barton (Ed.). *Literacy in the Arts: Retheorising learning and teaching*, (pp. 21-38). Switzerland: Springer International Publishing.

Mieras, M. (2024). Onvervangbare jaren: waarom de eerste zes levensjaren de belangrijkste zijn. Brancheorganisatie Kinderopvang. Geraadpleegd van <https://kinderopvang.nl/nieuws/literatuurstudie-onvervangbare-jaren-waarom-de-eerste-zes-levensjaren-de-belangrijkste-zijn>

- Miller, A. L., Fine, S. E., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion*, 20, 1170–1192. <https://doi.org/10.1080/02699930500405691>
- Nieuwmeijer, A. C. (2023). *Powerful Play: The potential of professional development in musical play to support early years teachers' music education*. [PhD-Thesis – Research and graduation internal, Vrije Universiteit Amsterdam]. <https://doi.org/10.5463/thesis.31>
- NJI. (z.d.). Wat is voor- en vroegschoolse educatie? Geraadpleegd van <https://www.nji.nl/voor-en-vroegschoolse-educatie-vve/wat-voor-en-vroegschoolse-educatie>
- NOS. (2023, 26 april). Gratis kinderopvang wordt twee jaar uitgesteld, kabinet bezuinigt voor het eerst in jaren. Geraadpleegd van <https://nos.nl/artikel/2472924-gratis-kinderopvang-wordt-twee-jaar-uitgesteld-kabinet-bezuinigt-voor-het-eerst-in-jaren>
- Omroep West. (2023, 13 juni). Vanaf volgend jaar gratis voorschoolse educatie voor Haagse peuters: 'Het moet gewoon gebeuren'. Geraadpleegd van <https://www.omroepwest.nl/nieuws/4726647/vanaf-volgend-jaar-gratis-voorschoolse-educatie-voor-haagse-peuters-het-moet-gewoon-gebeuren>
- Onderwijsinspectie (z.d.). Wat is vve? Geraadpleegd op 20 augustus 2024, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/voor-en-vroegschoolse-educatie/wat-is-voor-en-vroegschoolse-educatie>
- Plamper, S., & Weterings, A. (2021). *Begrijpen met je handen: Een andere kijk op kind en creativiteit*. (4e druk). Bohn Stafleu van Loghum.
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three and four-year-old children*. New York, NY: National Center for Children in Poverty, Columbia University Mailman School of Public Health.
- Ros, B. (2024, 27 juni). Terug naar de kern van cultuureducatie. *Cultuurkrant*. Geraadpleegd op 1 juli 2024, van <https://www.lkca.nl/artikel/terug-naar-de-kern-van-cultuureducatie/>
- Sap, S. (2023). Kunstopleidingen voor werken met het jonge kind. *Kunstzone*, 2023(2), 30–32.
- Scherder, E. (2015). Actieve en passieve kunstbeoefening goed voor de hersenen. *Boekman*, 27(104), 4–6.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data* (5de editie.). SAGE Publications.
- SLO. (2020, 21 januari). *Leerplankader kunstzinnige oriëntatie – Aandachtspunten*. Geraadpleegd op 13 juni 2024, van <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/kunst-cultuur/leerplankader-kunstzinnige-oriëntatie/uitgangspunten/aandachtspunten/>
- Spokas, M., & Heimberg, R. G. (2009). Overprotective parenting, social anxiety, and external locus of control: Cross-sectional and longitudinal relationships. *Cognitive Therapy and Research*, 33(6), 543–551. <https://doi.org/10.1007/s10608-008-9227-5>
- Tamis-LeMonda, C. S., Kuchirko, Y., Luo, R., Escobar, K., & Bornstein, M. H. (2017). Power in methods: language to infants in structured and naturalistic contexts. *Developmental science*, 20(6). <https://doi.org/10.1111/desc.12456>
- Van Hoorn, M. (2023). Kunst, baby's, dreumesen en peuters. *Kunstzone*, 2023(2), 19–20.
- Van Huizen, T., Leseman, P., Oudgenoeg-Paz, O., Francot, R., Yurdakul, E., & Tiliopoulou, V. (2024). *Tussentijds rapport EVENING April 2024*. Universiteit Utrecht. Geraadpleegd op 9 juli 2024, van <https://eveningonderzoek.nl/resultaten/tussentijds-rapport-evening-april-2024/>
- Vermeersch, L., Pissens, L., Havermans, N., Siongers, J., Lievens, J., & Groenez, S. (2018). *Jong geleerd, jong gedaan! Onderzoek naar cultuureducatie en –participatie bij de allerkleinsten (0–6)*. KU Leuven
- Veen, A., Haanstra, F. & Karssen, M. (2020). *Kunstenaars in de groep. Onderzoek naar effecten van kunst in de voorschoolse educatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 1054.
- Wester, A., Braam, H., & Vermeulen, A. (2020). *Creatieve en kunstzinnige activiteiten in de kinderopvang*. Geraadpleegd op 7 mei 2024, van www.lkca.nl/artikel/creatieve-enkunstzinnige-activiteiten-inde-kinderopvang/
- Zandbergen, M., & Abu Ghazaleh, N. (2022). *Kunst en cultuur voor iedereen mogelijk maken*. Hogeschool van Amsterdam, Lectoraat Kansrijke Schoolloopbanen in een Diverse Stad.

Bijlage 1: Interviewleidraad

1. Korte introductie over het interview:

- Hoofdvraag: Hoe draagt cultuurbezoek/culturele activiteiten op haar eigen unieke wijze bij aan de brede ontwikkeling van de peuter en de deskundigheid van de betrokken PM'er?
- Aanleiding is de stimuleringssubsidie voor de komende jaren
- Er zijn geen goede of foute antwoorden
- Vul elkaar aan waar nodig

2. Toestemmingsformulier laten tekenen en opname starten

Check?

3. Interview inhoudelijk

Terugkijken: kies een activiteit die onlangs heeft plaatsgevonden en schets de situatie, wat gebeurt er, wat vond je ervan, etc.?

Tijdsduur: 15-20 minuten

- Wat zag je gebeuren bij de kinderen? Hoe beleefden ze het?
- Waren ze betrokken? Deden ze mee?
- Wat heeft je verrast bij de kinderen? Waarom verraste je dat?
- **Wat hebben de kinderen ervan geleerd? Wat doet kunst en cultuur met ze?**
- Heb je het gevoel dat het cultuurbezoek bijdraagt aan de doelen die jullie stellen voor de kinderen? Hoe zie je dat terug?
- Hoe was het voor jou als PM'er om dit te doen met de kinderen? Wat heb je ervan geleerd?
- Wat deden de kunstenaars/acteurs/gastdocenten tijdens de culturele activiteit wat jij kan meenemen in je dagelijkse praktijk op de groep? Wat heb je daarvoor nodig?
- Hoe verliep de samenwerking met de culturele aanbieder? Doorvragen op wat de meerwaarde was voor de PM'er en de peuter voor deze goede samenwerking?

Brug naar toekomst vanuit de genoemde ervaring

- Was het cultuurbezoek wat jullie ervan hadden verwacht? Of was je verrast? Waarom wel waarom niet?
- Zou je het een volgende keer nog eens kiezen? Waarom wel waarom niet?

Vooruitkijken:

Tijdsduur: 30-40 minuten

- Hoe kiezen jullie een activiteit voor jullie groep(en)?
- Wat weegt daarin mee voor jullie?
- Welke visie hebben jullie op kunst en cultuur/culturele activiteiten? En welke doelen wil je bereiken?
- En hoe staan je collega's hierin? Krijg je die mee? Ook op bestuurlijk niveau?
- Kijken jullie ook naar de doelen van de opvang bij de keuze voor een culturele activiteit? En de koppeling naar onderwerpen waar jullie mee bezig zijn?
- Dilemma van subsidie inzetten voor kwantiteit of voor kwaliteit? Met oog op kansengelijkheid
- Wanneer is kunst en cultuur/een culturele activiteit in het VE voor jullie kwalitatief genoeg?
- Hoe gaan jullie ervoor zorgen dat de culturele activiteiten niet een hapsnap dingetje wordt maar dat het geborgd en verankerd wordt binnen het VE?
- Zijn jullie, binnen jullie visie, ook al bezig met de peuter-kleuter overgang?
- Hoe zien jullie de rol van ouders in de cultuurbezoeken? En in de thuissituatie, wat kunnen jullie daarmee? Hoe neem je ouders mee in het belang van kunst & cultuur en spelend leren?
- Wil je ouders erbij betrekken? Zo ja, hoe? Wat heb je daarvoor nodig?
- Zou je zelf als PM'er meer willen doorwerken aan kunst & cultuur op de groep(en)?
- Wat heb je daarvoor nodig? Voel je jezelf deskundig en zelfverzekerd genoeg daarvoor?
- Denk eens 5 jaar verder, hoe zie je kunst en cultuur in het VE dan voor je? En wat is ervoor nodig om dat te bereiken? Als geld en tijd geen rol spelen!
- Wat is het einddoel voor jullie?
- Concluderend, wat is nou de unieke meerwaarde van culturele activiteiten voor jullie peuters?

Willen jullie nog iets kwijt? Hebben we iets niet besproken wat nog wel relevant is om te vermelden?

Opname stoppen

CultuurSchakel