

---

**KOHNSTAMM**  
INSTITUUT

# Kunstenaars in de groep

Onderzoek naar effecten van kunst in de voorchoolse educatie



ANNEMIEK VEEN

FOLKERT HAANSTRA

MERLIJN KARSENEN

## CIP-gegevens KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Veen, A., Haanstra, F. & Karssen, M.

### **Kunstenaars in de groep.**

Onderzoek naar effecten van kunst in de voorschoolse educatie.

Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

(Rapport 1054, projectnummer 20755)

ISBN 978-94-6321-123-9

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, or otherwise, without the prior written permission of the publisher.

Dit onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek  
(dossiernummer 405-17-930)



Uitgave en verspreiding:

Kohnstamm Instituut

Roetersstraat 31, Postbus 94208, 1090 GE Amsterdam

Tel.: 020-525 1226

[www.kohnstammstituut.nl](http://www.kohnstammstituut.nl)

Dataverwerking: Elion.nl

© Copyright Kohnstamm Instituut, 2020



**Onderzoek naar  
innovaties in VVE**

# Inhoudsopgave

Voorwoord	1
1 Aanleiding	3
1.1 Achtergrond	3
1.2 Onderzoek naar het project Jong Beginnen	4
2 Vraagverheldering en versterking van de interventie	7
2.1 Vraagverheldering	7
2.2 Deelnemende instellingen en onderdelen van het project	7
2.3 Welke effecten zien of verwachten betrokkenen?	13
2.4 Het project in de woorden van de betrokkenen	14
2.5 Problematisering: op welke vraagstukken stuiten we?	19
2.6 Versterken van de interventie	22
3 Onderzoeksvragen, onderzoeksopzet en -uitvoering	29
3.1 Onderzoeksvragen	29
3.2 Onderzoeksopzet	30
3.3 Nadere uitwerking en onderzoeksinstrumenten	32
3.4 Meetmomenten	34
3.5 Uitvoering van het programma	35
4 De pedagogisch medewerkers	39
4.1 Tevredenheid en leerervaringen	39
4.2 Groepsobservaties van het werkgedrag	42
4.3 Vragenlijst over het werkgedrag	48
4.4 Conclusie	52
5 De kinderen	55
5.1 Inleiding	55
5.2 Observaties tijdens de kunstontmoetingen	57
5.3 Het peuterprofiel	64
5.4 Conclusie	67

6	De ouders	69
6.1	Inleiding	69
6.2	Interviews met ouders over de kunstvoorstellingen	69
6.3	Cultuurdeelname	72
6.4	Vragenlijstonderzoek	73
6.5	Conclusie	78
7	Conclusie	81
	Literatuur	93
	Bijlagen	97
	Bijlage bij hoofdstuk 3	97
	Bijlage bij hoofdstuk 4	100
	Bijlage bij hoofdstuk 5	107
	Bijlage bij hoofdstuk 6	110
	Deelrapporten project Innovatiecentra vve	115
	Recent uitgegeven Kohnstamm Instituut rapporten	117

## Voorwoord

Deze studie maakt deel uit van het onderzoek naar 'Innovatiecentra vve'. Voor vve (voor- en vroegschoolse educatie) komen kinderen in aanmerking die risico lopen op een onderwijsachterstand. De innovatiecentra vve zijn te beschouwen als proeftuinen waar de kinderopvang in samenwerking met de gemeente gedurende drie jaar experimenteert met een innovatieve maatregel om het vve-aanbod te verbeteren. Een jury heeft vijf innovatiecentra geselecteerd voor deelname aan dit programma, in Amsterdam, Leiden, Dordrecht, Den Haag en Heerlen. Naar deze vijf innovatiecentra is onderzoek uitgevoerd door onderzoekers van het Kohnstamm Instituut, KBA Nijmegen en Vrije Universiteit Amsterdam. De centrale onderzoeksvraag is of de innovatieve maatregelen effect hebben en de kwaliteit van de vve verhogen.

Het deelonderzoek waarover in dit rapport verslag wordt gedaan, heeft betrekking op een kunstproject voor jonge kinderen en hun ouders in Den Haag.

De andere onderzoeken zijn:

- *'Thuis voorlezen met digitale prentenboeken' in de gemeente Dordrecht (onderzoekers: Adriana Bus en Rosalie Anstadt, Vrije Universiteit);*
- *Het 'reflectief practicum' in Heerlen, gericht op versterking van samenwerking tussen voor- en vroegschool (onderzoekers: Loes van Druten en Annemarie van Langen, KBA);*

- *Motivatatie als motor voor professionalisering van pedagogisch medewerkers in Leiden (onderzoekers: idem);*
- *'15 uur voorschoolse educatie' in Amsterdam (onderzoekers: Annemiek Veen en Merlijn Karssen, Kohnstamm Instituut);*

De kennisverspreiding over dit project wordt gecoördineerd door Heleen Versteegen (Sardes).

Nadere informatie over het project is te vinden via de website:

[https://www.sardes.nl/innovaties\\_in\\_vve](https://www.sardes.nl/innovaties_in_vve)

Het onderzoek is uitgevoerd in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) en het ministerie van OCW.

Aan dit onderzoek is een begeleidingscommissie verbonden, bestaande uit Prof. dr. Louis Tavecchio, Dr. Annerieke Boland, Dr. Edith de Meester, drs. Maartje Jacobs, drs. Ernst Radius.

Graag willen we alle pedagogisch medewerkers, coaches en leidinggevendenden van de deelnemende kinderopvangorganisaties, Jong Beginnen en Seva, medewerkers (kunstenaars, directie en coördinator) van 2Turven hoog, medewerkers van het Laaktheater en de voor dit project verantwoordelijke beleidsambtenaren van de gemeente Den Haag hartelijk danken voor hun medewerking aan dit onderzoek.

# 1 Aanleiding

## 1.1 Achtergrond

Onderzoek naar de effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatie (vve) laat zien dat voorschoolse educatie eraan bijdraagt dat onderwijsachterstanden van kinderen uit laagopgeleide gezinnen en kinderen met een migratieachtergrond verminderen (Leseman & Veen, 2016; Veer, Luijten, Van Tuijl, & Slegers, 2016), maar dat de kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie voor verbetering vatbaar is. Dit was aanleiding voor het ministerie van OCW en NRO om het onderzoeksprogramma ‘innovatiecentra voor- en vroegschoolse educatie’ te starten, om een kwaliteitsimpuls geven aan voor- en vroegschoolse educatie en de effecten daarvan te onderzoeken. De ‘innovatiecentra vve’ zijn te beschouwen als proeftuinen, waarin voorzieningen die voorschoolse educatie bieden, samen met de gemeente en onderzoekers gedurende drie jaar een innovatieve maatregel voor vve implementeren en onderzoeken. In totaal werden vijf innovatiecentra geselecteerd voor deelname aan dit programma, in de volgende gemeenten: Amsterdam, Leiden, Dordrecht, Den Haag en Heerlen. Naar deze vijf innovatiecentra is onderzoek uitgevoerd door verschillende constellaties van onderzoekers. De centrale onderzoeksvraag is of de innovatieve maatregelen een positief effect hebben op de kwaliteit van de vve.

## 1.2 Onderzoek naar het project Jong Beginnen

In dit rapport zoomen we in op één van de vijf innovaties, het project Jong Beginnen, een kunstproject voor jonge kinderen (peuters) en hun ouders in de gemeente Den Haag. Het initiatief tot dit project is genomen door 2Turven hoog in samenwerking met een stichting voor kinderopvang, de Stichting JongLeren en het Laaktheater, een buurttheater in het Haagse stadseel Laak. 2Turven hoog stimuleert en begeleidt (jonge, beginnende) kunstenaars, om werk te ontwikkelen in ontmoeting met hun doelgroep, in dit geval jonge kinderen, hun ouders en pedagogisch medewerkers van peutergroepen van de Stichting JongLeren. De voorstellingen en uitvoeringen van deze kunstenaars vinden onder meer in het Laaktheater plaats, maar ook in de peutergroepen van de deelnemende kinderopvanglocaties.

In het project ontmoeten kunstenaars (onder andere dansers, muzikanten en beeldend kunstenaars) peuters en pedagogisch medewerkers (pm'ers) en dagen hen uit om actief mee te doen met creatieve activiteiten, zowel in de peutergroep van de kinderopvanglocatie, als in het theater. Het proces stopt niet bij de voorkeur van de peutergroep; ook de ouders worden erbij betrokken.

Anders dan bij reguliere kunsteducatieprogramma's gaat het in Jong Beginnen om een aanbod van improvisatie-kunsten voor jonge kinderen met een aantal bijzondere kenmerken. Startpunt is veelal een globaal idee en al improviserend spelen kunstenaars in op reacties van kinderen en op wat er op dat moment in de groep gebeurt. Het project heeft twee pilotjaren (2015/16 en 2016/17) doorlopen en ging in schooljaar 2017/18 van start.

De bedoeling van dit onderzoek is om effecten van het project Jong Beginnen in kaart te brengen. Gekozen is voor een gefaseerde aanpak waarin eerst in kaart is gebracht wat de interventie inhoudt en wat met de interventie wordt nagestreefd voor welke



doelgroep, in termen van einddoelen en tussendoelen. Dit wordt ook wel het verhelderen van de praktijktheorie genoemd. In deze eerste fase van het onderzoek is ook in samenspraak met de uitvoerders nagegaan op welke manier het beste een effectevaluatie concreet opgezet kan worden, met welke interventie- en controlegroepen, met welke effectmaten en met welke instrumenten. Door het project Jong Beginnen kon dit eerste jaar worden benut om te komen tot een definitieve, goed uitgedachte vorm die geschikt is voor effectbepaling.

Samenvattend bestaat de onderzoeksaanpak uit twee fasen:

Fase 1: vraagverheldering, uitmondend in een voorstel ter versterking van de interventie en een passende onderzoeksopzet voor de effectmeting (schooljaar 2017/18);

Fase 2: meten van effecten van het project Jong Beginnen (schooljaar 2018/19 en 2019/20).

#### *Opzet van het rapport*

In hoofdstuk 2 gaan we in op de vraagverheldering en versterking van de interventie. In hoofdstuk 3 presenteren we de onderzoeksvragen, de onderzoeksopzet en -uitvoering. In hoofdstuk 4 beschrijven we de resultaten uit het onderzoek onder de pedagogisch medewerkers. Hoofdstuk 5 bevat de resultaten uit het onderzoek onder de kinderen. In hoofdstuk 6 presenteren we de resultaten van het onderzoek onder de ouders en hoofdstuk 7 bevat de conclusies.



## **2 Vraagverheldering en versterking van de interventie**

### **2.1 Vraagverheldering**

Om greep te krijgen op wat het project precies behelst, de werking ervan, de doelen die met het project worden nagestreefd en de mogelijkheden voor onderzoek, hebben we in de periode november 2017 – januari 2018 een intensieve gespreksronde gehouden met betrokkenen bij het project: kunstenaars (uitvoerend kunstenaars, coördinator van het project Jong Beginnen, directie, coördinator en artistieke leiding van het Laaktheater), medewerkers van voorschoolse voorzieningen (gebiedscoördinator Peuterleerplekken Laak (verantwoordelijk voor het project vanuit de peuteropvang) pedagogisch coaches, pedagogisch medewerkers, een oudercoach en beleidsambtenaren van de gemeente Den Haag. In totaal is gesproken met 16 personen. Tevens is een literatuurstudie uitgevoerd naar theorie en empirisch onderzoek op het gebied van kunst, kunstenaars en jonge kinderen. De opbrengsten uit deze ronde geven we hierna weer.

### **2.2 Deelnemende instellingen en onderdelen van het project**

*2Turven hoog*

2Turven hoog biedt kunstenaars ruimte voor het maken en

presenteren van voorstellingen en installaties aan de allerkleinste kinderen (0-6 jaar) en de mensen om hen heen. De presentaties zijn te zien op het jaarlijkse festival in Almere, maar ook in andere steden op locatie, op kinderdagverblijven. De oorsprong van het project ligt in Almere, maar Jong Beginnen draait sinds 2015 ook in Den Haag. (<https://2turvenhoog.nl/>)

### *Laaktheater*

Het Laaktheater is een buurttheater in de Haagse wijk Laak. Het is een van de acht zogeheten cultuurankers van de gemeente, die in het leven zijn geroepen om kunst en cultuur voor de hele bevolking toegankelijk te maken. Belangrijke activiteiten van het theater zijn community arts projecten (theaterprojecten van buurtbewoners onder leiding van theatermakers) en educatie, zoals het project Jong Beginnen. (<https://www.laaktheater.nl/>)

### *Stichting JongLeren*

JongLeren is een kinderopvangorganisatie in Den Haag. Binnen de zogenoemde Peuterleerplekken, wordt voor- en vroegschoolse educatie aangeboden, waar kinderen zich spelend kunnen ontwikkelen. Er zijn 54 locaties van JongLeren, verspreid over Den Haag, waaronder stadsdeel Laak. <https://www.jonglerendenhaag.nl/>)

De interviews met betrokkenen gaven zicht op de onderdelen van het project op dat moment:

### *Kunstontmoetingen in de peutergroep*

De programmering van het project Jong Beginnen bestaat uit jaarlijks zeven kunstontmoetingen per peutergroep; vijf keer in de peutergroep van de kinderopvanglocatie en twee keer in het Laaktheater. Er zijn geen specifieke richtlijnen voor welke kunstenaar met welke discipline in een groep komt en in welke volgorde de kunstenaars een groep bezoeken. Er wordt wel gezorgd dat er per groep variatie is naar discipline (muziek, dans, beeldend, licht, mime) van de kunstenaars die de groep bezoeken.

In principe overleggen de kunstenaars vooraf met de pm'ers, met name over de organisatie van de ruimte, plaatsing van de kinderen, hun wensen, ed. Elke kunstenaar is vrij in uitvoering van zijn of haar performance, in de keuze van materialen en middelen. De meeste kunstenaars hebben een globaal plan of beginidee dat in interactie en door middel van improvisaties met de kinderen verder wordt uitgewerkt. Een kunstontmoeting duurt over het algemeen 45 minuten. Veelal kijken kinderen eerst een minuut of 20 naar de performance, dan volgt een interactief deel, daarna de afsluiting.

Evaluatie van een kunstontmoeting in de groep gebeurt wel, maar (nog) niet structureel. Op het moment van de interviews bestond het voornemen om meer systematisch te gaan evalueren aan de hand van een aantal standaardvragen. Bij deze evaluatie zullen de pedagogisch coaches en de coördinator van Jong Beginnen betrokken zijn en op termijn de oudercoach.

#### *Kunstontmoetingen in theater*

Er vinden twee voorstellingen plaats in het Laaktheater waarbij ouders hun kind vergezellen. Verder zijn de volgende personen aanwezig: de pm'ers, de coördinator van project vanuit het Laaktheater, de pedagogisch coach en soms de gebiedscoördinator. De inhoud van de performances in het theater en in de peutergroep lijken op elkaar, maar in het theater is alles uitvergroot en intenser.

Om een impressie te geven van de voorstellingen, is in hoofdstuk 4 een korte beschrijving met afbeelding opgenomen.

#### *Workshops*

Aan het begin en aan het eind van het schooljaar is er een workshop voor de pm'ers, waarin onder meer een kunstenaar een kunstactiviteit verzorgt, met als doel kunstbeleving.

#### *Coaching van pm'er door een pedagogisch coach*

Bij het project zijn vijf vve-coaches betrokken. Een oudercoach is aanspreekpunt voor het project. Op de peuterlocaties is één van de

pm'ers verantwoordelijk voor de kunstontmoetingen op haar locatie. Zij staat in contact met de coördinator van het project Jong Beginnen. De coördinerende pedagogisch coach heeft een belangrijke rol in de informatievoorziening naar de pm'ers over begin en verloop van het project en over het bezoek van de kunstenaars aan de groep. Het accent bij het coachen van de pm'ers ligt vooralsnog vooral op de coördinerende werkzaamheden. Coaching op inhoud (betekenis van wat de kunstenaar doet) gebeurt nog weinig, is veelal ad hoc en reactief.

#### *Activiteiten voor ouders*

Toen het project voor dit onderzoek werd aangemeld, is besloten de oudercomponent te versterken. Tot op dat moment bestond het project uit het bijwonen van de voorstellingen in het theater en, op sommige locaties (waar de ruimte zich daartoe leent) woonden ouders ook de voorstellingen op de groepen bij. Zo wil men ouders laten ervaren wat kunst met hen en met hun kind kan doen. Toen besloten werd de oudercomponent te versterken, is besloten om jaarlijks twee themabijeenkomsten voor ouders aan 'kunst' te wijden. De bijeenkomsten worden 'thema-doe-ochtenden' genoemd. Overigens komen daarin ook andere onderwerpen dan 'kunst' aan de orde, maar twee bijeenkomsten zijn gewijd aan het thema kunst. De thema-doe-activiteiten worden geleid door een oudercoach. Binnen dit kader is het de taak van de oudercoach om ouders bekend te maken met de mogelijkheden van cultuur voor jonge kinderen in de stad. Het bezoek aan het Laaktheater is daar een voorbeeld van. Bij de bezoeken spelen praktische vraagstukken, zoals het vervoer van ouders en kinderen naar het theater. Ook daarbij vervult de oudercoach een rol.

Om een indruk te geven van de omvang van het project: in de periode 2017/18 deden tien peuteropvanglocaties met verschillende peutergroepen aan het project mee; ongeveer 400 kinderen.

Hieronder staan twee voorbeelden van in het project gebruikte aankondigingen van de voorstellingen 'Wonderland' en 'Schuimtuin'.

Titel: 'Wonderland'

Leeftijd: vanaf 2 jaar

Genre: Dans en live muziek

Wonderland is een improvisatie voorstelling waarbij de dansers en musici de kinderen uitnodigen om actief deel te nemen op het podium en mee te gaan op theatraal avontuur.

Er wordt gewerkt met speciale improvisatie technieken die spelenderwijs de nieuwsgierigheid en creativiteit van de kinderen prikkelen.

Op deze manier, in de constellatie tussen dansers, musici en publiek wordt er in het moment een voorstelling gemaakt die eerst voor en vervolgens als snel met het publiek wordt gespeeld.

Een feest om naar te kijken en om deel van te zijn.

Wonderland Collectief wordt geleid door Makiko Ito die jaren lange ervaring heeft met improvisatie en het jonge kind.



Titel: 'Schuimtuin'

Leeftijd: 2 t/m 6 jaar

Duur: 40 minuten

*Wat als je wereld van schuim is, zacht en veilig, vrolijk en kleurrijk, waarin alles mag en kan? Laat je verrassen en al je zintuigen prikkelen. Dat is 'Schuim'!*

'Schuim' is een zintuiglijke en speelse theatervoorstelling voor kinderen van 2 tot en met 6 jaar. Waarin verbeelding en fantasie alles tot leven brengt. Contact, humor en verrassing gaan hier hand in hand. De kinderen komen in een creatieve wereld, waarin ze mogen meebewegen, spelen en bouwen. Op deze manier worden de kinderen en hun ouders/ begeleiders op een spontane manier getuige en onderdeel van de theatervoorstelling.

Kajetan en Linnet zijn het idee voor de voorstelling samen gaan uitwerken en uitproberen op peuterspeelzalen in Jong Beginnen en vervolgens in de Proeftuin van Festival 2 Turven Hoog in 2019. Dit was succesvol en smaakte bij de makers naar meer. De makers voelen zich verwant als hun enthousiasme en muzikaliteit samen komen en delen hun plezier voor wonderlijke momenten en verrassingen. Colofon: Productie: Stichting Le Fay Theaterproducties [www.stichtinglefay.nl](http://www.stichtinglefay.nl)

*Concept en spel: Kajetan Urantisch & Linnet van der Wal*



© Maren Suris



## 2.3 Welke effecten zien of verwachten betrokkenen?

### 1 *Effecten die betrokkenen zien of verwachten bij kinderen*

Er worden effecten gezien of verwacht *tijdens*, maar ook *na* de kunstontmoetingen in de groep en theater.

Wat de kinderen betreft verwachten betrokkenen dat *tijdens* kunstontmoetingen:

- positieve emoties worden opgeroepen, zoals blijdschap/plezier, verwondering, trots en zelfvertrouwen;
- interesse wordt gewekt, ze hun aandacht langdurig kunnen vasthouden, betrokken en geconcentreerd zijn;
- ze tot beweging komen;
- of juist rustig worden;

En onder invloed van de kunstontmoetingen:

- creativiteit bij kinderen zich positief ontwikkelt;
- taalontwikkeling wordt gestimuleerd (bijvoorbeeld door gesprekjes achteraf);

### 2 *Effecten die betrokkenen zien of verwachten bij pm'ers*

Van de aanwezigheid van de *kunstenars* in de groep wordt aangenomen dat dit het handelen van de *pedagogisch medewerkers* beïnvloedt en er via hen ook weer effecten ontstaan bij de kinderen. Er wordt dan vanuit gegaan dat de pm'ers de ervaringen die zij opdoen met de kunstontmoetingen meenemen naar hun groep; onder meer dat zij ideeën opdoen over materiaalgebruik en inzicht krijgen in het gebruik van non-verbale uitingen (en wat dit teweeg brengt bij kinderen). Op zijn minst moeten pm'ers zich comfortabel voelen bij kunstuitingen.

Ten aanzien van de *pm'ers* is de verwachting dat zij:

- positieve mening hebben over improvisatiekunsten (leuk, tevreden, etc.);
- breder begrip van de functie van kunst en gebruik van kunst;

- reacties bij kinderen op de kunstontmoetingen, zoals plezier, betrokkenheid, aandacht, etc., als waardevol zien voor de ontwikkeling van kinderen;
- ‘meer objectief naar kinderen kijken’;
- van de kunstenaars leren hoe dergelijke reacties uitgelokt kunnen worden;
- het geleerde toepassen in hun groep.

### 3 *Effecten die betrokkenen bij ouders zien of verwachten bij ouders*

Wat ouders betreft is de verwachting dat ze door aanwezigheid bij de kunstontmoetingen in combinatie met het bijwonen van de thema-doe-ochtenden:

- vaker naar theater of andere culturele instellingen gaan (‘cultuurparticipatie’);
- zien en ervaren wat kunst met hun kind doet;
- beter inspelen op behoeften van hun kind (door het aanbieden van vergelijkbare activiteiten; fantasiespel aanmoedigen).

### 4 *Effecten die betrokkenen zien of verwachten bij kunstenaars*

Tenslotte worden effecten verwacht op de deelnemende kunstenaars. Kunstenaars doen verrijkende ervaringen op. Ze krijgen de ruimte om in interactie met de kinderen te experimenteren met hun werk en zo hun werk verder te ontwikkelen. De effecten op kunstenaars vallen buiten de vraagstelling van dit onderzoek. Er is internationaal onderzoek waarin het effect op kunstenaars en kunst centraal staat (o.a. Fletcher-Watson, 2016).

## **2.4 Het project in de woorden van de betrokkenen**

Hierna volgen citaten uit de interviews die het project en de verwachte effecten nader karakteriseren. Eerst citaten over kunstenaars en kinderen, dan over de pm’ers en tenslotte over de ouders.

## **Over kunstenaars en kinderen**

### **Artistiek directeur 2Turvenhoog:**

*Alle kunstenaars die willen, zouden in principe mogen, het is een open platform. We coachen niet op het werken met kinderen, het gaat juist om de spontane ontmoeting*

*De kunstenaar moet niet bedenken wat het kind leuk vindt. Hij moet doen wat hij leuk vindt, pas dan kan hij iets overbrengen. Oftewel, de kunstenaar moet echt zichzelf zijn, anders werkt het niet. De kunstenaar biedt een verrijking van de omgeving als hij zijn eigen ding doet. De performer moet bezielde zijn, jonge kinderen voelen en snappen dat.*

*De kwetsbaarheid is de kracht van kunstenaars. Hetzelfde geldt voor jonge kinderen.*

*Jonge kinderen zijn een publiek dat geen regels kent. De kunstenaar moet niet bang zijn voor onvoorspelbare zaken.*

### **Kunstenaars:**

*Ik heb geen formule: kinderen doen niet altijd wat je verwacht, je moet open staan voor het moment, er op inspelen, niet strak en rigide iets uitvoeren.*

*Je gaat je eigen kunst niet doordrukken. Je moet niet willen dat een kind iets bepaalds doet.*

*Het is een gelijkwaardige ontmoeting met kinderen. Een kind mag ook alleen kijken.'*

*Als je ze iets aanreikt en ze er zelf mee verder gaan, dat is het meest leerzame.*

*Ik ben meer van het ervaren dan van het resultaat.*

*Kinderen communiceren heel direct, je weet meteen of iets werkt of niet.*

***Medewerkers Laaktheater:***

*De kern is de kunstbeleving van het jonge kind, het in aanraking brengen met kunst. Het is gericht op ervaren in het nu, het is geen route die je afloopt, je laat het gebeuren en vandaaruit reageren. De kunstenaar stelt zich open via zijn kunstdiscipline aan het kind en samen bewegen ze daarin. Het is een uitwisseling.*

*Er is focus en concentratie. Kinderen zitten stil en kijken, zijn geïnteresseerd worden er in gezogen. Er is altijd een interactief onderdeel, dan gaan kinderen meedoen en dat vinden ze leuk. Zingen of mee bewegen, stellen vragen of willen over iets praten. Het hangt helemaal van de kunstenaar af hoe het verder gaat.*

***Pm'ers:***

*Sommige kinderen houden erg van dans en gaan direct meedoen, andere kinderen komen juist van hun plek als ze muziek mogen maken of als er attributen zijn die ze kunnen manipuleren. Het is juist belangrijk dat kinderen in aanraking komen met een breed scala aan kunst.*

*Er zijn altijd kinderen die drempelvrees houden. Ook kinderen die vier keer per week komen verstoppen zich nog vaak lang achter de benen van de ouders. Dus voor sommige kinderen is 5 keer al helemaal niet voldoende om over hun verlegenheid heen te komen en mee te gaan doen.*

*Maar dit type kinderen kijkt wel en verwerken het later. Ze hoeven niet per se mee te doen om ervan te genieten en er wat van op te pikken.*

*Er zijn kinderen die direct enthousiast zijn, zien dat er iemand op de groep komt en die dat leuk vinden. Die storten zich er direct op. Kinderen die vol aandacht zijn en meedoen. Maar er zijn ook kinderen die zich juist terugtrekken en die pas mee gaan doen als wij als pm-ers*

*mee gaan doen. Maar die dan juist bij een ander type kunstenaar weer wel mee gaan doen.*

***Gebiedscoördinator Peuterleerplekken:***

*In dit project gaat het om een 'niet-geplande thema-activiteit', dat wil zeggen: in het project wordt geen lesje afgedraaid. Kunstenaars nemen materialen mee en spelen in op wat er op dat moment gebeurt en op hoe kinderen reageren. Ze weten met name 'moeilijke' kinderen te betrekken.*

*In het project maken kunstenaars contact met kinderen. Kinderen mogen zijn wie ze zijn*

*Kunstenaars brengen iets bij kinderen teweeg, wat leidsters niet lukt. Kunstenaars zijn in staat om kinderen lang betrokken te houden bij een activiteit/een kunstontmoeting en dat geldt in het bijzonder voor verlegen en niet-Nederlandstalige kinderen.*

***Over de pm'ers***

***Artistiek directeur 2Turvenhoog:***

*De pm'ers gaan de kinderen na zo'n kunstontmoeting soms anders zien. Ze ontdekken bijvoorbeeld dat dat drukke kind wel stil kan zitten.*

*Door de kunstontmoetingen ontwikkelen pm'ers meer inzicht in zichzelf in hun handelen naar kinderen toe.*

***Kunstenaar:***

*Voor pedagogisch medewerkers is het een manier om kinderen te observeren in een heel andere situatie: ze zien soms ander gedrag, andere interacties dan ze van een kind gewend zijn. Ook laten zien dat bijvoorbeeld tekenen anders kan dan ieder voor zich op een A4 papier, maar heel groot, met rollen papier, gezamenlijk, fysiek.*

### **Medewerkers Laaktheater:**

*Veel pm'ers waren in het begin sceptisch. Ze willen duidelijkheid, kader en doelen. Het is moeilijk voor ze om los te laten. Maar de meesten zijn uiteindelijk enthousiast: zelf een beetje kind zijn, zintuiglijker bezig zijn. En ze zien effect bij kinderen.*

### **Pm'ers:**

*We werken met vve-programma's en daarin komt muziek, kunst, bewegen niet zo sterk naar voren. Programma's zijn opgezet vanuit het verbeteren van de spraak-taalontwikkeling, ondersteuning van aanleren van het Nederlands, omgaan met tweetaligheid. Maar het stukje creativiteit wordt daarin niet gedekt. Als je het over brede ontwikkeling hebt is dit echt aanvullend*

*Dus ideeën en materialen oppikken uit de voorstelling en daar iets mee gaan doen. We pikken ideeën op maar het is ook weer niet zo dat we de dagen na een voorstelling daar nog dagen mee bezig zijn. Omdat je toch ook je eigen ritme hebt, activiteit die je al gepland had, je thema. En het sluit meestal toch niet aan.*

*Je krijgt nu vrij kort van tevoren de informatie, hoe de voorstelling heet en wat is er nodig. Als je dat ietsje langer van tevoren zou krijgen en ook het materiaal waar ze mee komen of geluid, of muziek, dan zou je dat kunnen verweven in het thema. Daar is altijd wel een mogelijkheid voor.*

### **Over de ouders**

#### **Oudercoach:**

*Het mooist van alles is eigenlijk dat ouders hun kind meemaken in een andere situatie, met andere kinderen, de kunstenaar lokt iets onvermoeds uit.*

*Ouders zien tijdens een voorstelling een kind vaak voor het eerst in een groep met andere kinderen, Meestal kennen ze hun kind alleen vanuit de thuissituatie. In zo'n omgeving komen vaak weer andere dingen naar boven.*

***Pm'ers:***

*Kinderen van onze doelgroep gaan niet zomaar naar het theater met hun ouders. Dat krijgen ze bij ons dan toch aangeboden. En nu worden de ouders ook actief daarin meegenomen. Dat ze zien dat ze misschien een verkeerd beeld hebben bij theater en nu zien wat het wel kan doen. Dat ze zien dat de kinderen het heel leuk vinden. Wat we doen is de basis leggen voor culturele belangstelling*

## **2.5 Problematisering: op welke vraagstukken stuiten we?**

In het eerste projectjaar is een beknopte literatuurverkenning uitgevoerd naar te verwachten effecten bij de kinderen en bij de ouders. In combinatie met de informatie uit de gesprekken met betrokkenen legde dit een aantal vraagstukken bloot die we relevant achten voor de verdere ontwikkeling van de interventie.

- Hoe intensief moeten kunstontmoetingen zijn om effect te mogen verwachten bij kinderen?

In onderzoek naar de effecten van kunst en kunsteducatie op kinderen en jongeren bestaat verschil tussen het nagaan van kunstintrinsieke effecten (zoals leren dansen of muziek maken of bevorderen van bezoek aan theaters en musea) en instrumentele effecten, zoals effecten op cognitieve vaardigheden of sociaal emotionele vaardigheden. Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin (2013) geven een overzicht van onderzoek naar effecten op taal, wiskunde, algemene intelligentie, geheugenfuncties en ruimtelijk inzicht, op creativiteit en op sociale vaardigheden, zoals regulatie van emoties, empathie en perspectief nemen. Hun conclusie is dat

veel transfereffecten (het kunnen toepassen van het geleerde in andere contexten en in ander gedrag) nog niet overtuigend zijn aangetoond. Dat geldt bijvoorbeeld voor het effect op algemene creativiteit, althans zoals gemeten met creativiteitstests. Effecten die wel zijn aangetoond betreffen vooral ‘near transfer’<sup>1</sup>: toepassingen in sterk verwante contexten. Dus een effect van theatereducatie op taalvaardigheid of van muziek op luistervaardigheid. Het beschikbare onderzoek betreft meestal kinderen van zes jaar en ouder. De beschikbare literatuur over kunstdeelnemers in de vroege kindertijd laat zien dat het onder meer positieve effecten kan hebben op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen (Menzer, 2015). Maar uit de literatuur komt ook naar voren dat programma’s die effecten laten zien veelal kunsteducatieprogramma’s zijn die verweven zijn in het reguliere curriculum en waarin kinderen vaker en meer blootgesteld worden aan verschillende kunstvormen. Een voorbeeld is een High Scope project waar kunsteducatie dagelijks in het programma zit (Brown, et al, 2010)<sup>1</sup>. Ook het Starcatchers-project, dat ten grondslag ligt aan het project Jong Beginnen is intensiever en langduriger. De zogenoemde ‘artists in residence’ zijn twee jaar betrokken bij de deelnemende locaties en zijn veelvuldig in de groepen en in de wijk aanwezig (Martlew & Gorgan, 2013). Kortom, om significant bij te dragen aan een bepaald effect moet het kunstaanbod meer dan nu ingebed zijn en moeten kinderen meer blootgesteld worden aan kunstontmoetingen (Young & Powers, 2008; Nevanen, 2014; Kupers & Van Geert, 2017). Kunstontmoetingen zijn waardevol maar er mag meer van worden verwacht als kinderen vaker op dezelfde manier worden benaderd. De vraag is wat er, als kunstontmoetingen moeten doorwerken naar het aanbod in de

---

<sup>1</sup> Het Nederlandse vve-programma Kaleidoscoop is gebaseerd op het HighScope programma, <https://www.nji.nl/nl/Methodieken/Projecten-Kaleidoscoop>



peutergroep en in het werkgedrag van de pm'er, dan moet gebeuren.

– Leren op de werkplek?

De literatuur biedt zicht op welke samenwerkingsvormen tussen de kunstenaar als specialist en de pm'er als generalist mogelijk zijn (zie bijvoorbeeld Van Hoek & Herfs (2017), over co-teaching in het muziekonderwijs). Denkbaar zijn vormen waarbij de ene professional zijn kennis overdraagt op de andere. De één geeft les of voert een performance uit en de ander leert vanuit observatie over het uitvoeren van lessen/performance in het vakgebied van de ander. Maar voor het project Jong Beginnen leken andere vormen meer passend. In dit project ontmoeten kunstenaars peuters en pm'ers. Kunstenaars dagen hen uit om actief mee te doen met creatieve activiteiten, zowel in de groep als in het theater; pm'ers observeren en participeren. In literatuur over professionalisering wordt dit een informele vorm van leren op de werkplek genoemd, een vorm die spontane leerprocessen bij pm'ers kan uitlokken. Deze authentieke omgeving leent zich voor de pm'er goed om verbanden te leggen met de latere gebruikssituatie. Maar de vraag is of deze vorm voor de pm'er voldoende krachtig is om zicht te krijgen op de vaardigheden van de improvisatie-kunstenaar die er toe doen.

– Waar moet de pedagogisch coach op coachen?

Een wezenlijk onderdeel van opleiden en leren op de werkplek is de aanwezigheid van een begeleidingsstructuur (Glaudé, 1997). Binnen Jong Beginnen heeft men die ook aangebracht: verschillende pedagogisch coaches coachen de pm'ers (on the job). Echter coaching was in het eerste projectjaar vooralsnog ad hoc, niet-doelgericht en reactief. Dat was op dat moment op zich logisch omdat het ging om een onderdeel van het project Jong Beginnen in ontwikkeling. De vraag is waar de coach de pm'er op moet coachen.

– Work in progress; wat moet nog worden doorontwikkeld?  
Een aantal onderdelen van het project Jong Beginnen was op dat moment nog in ontwikkeling, zoals de rol van de functionaris ouderbetrokkenheid. Ook de opzet en inhoud van een voor- en een nabespreking van het bezoek van de kunstenaar aan de groep met de pm'er vroeg nog de nodige aandacht (dat gebeurde nog niet structureel). In de literatuur worden dit soort zaken genoemd als randvoorwaarden voor succesvolle kunstprojecten met jonge kinderen. Vertaald en aangepast ten behoeve van Jong Beginnen gaat het bijvoorbeeld om:

- Pm'ers vooraf informeren over de planning, inhoud, etc.;
- Pm'ers betrekken en mee laten doen;
- Samenwerken (kunstenaar en pm'er);
- Overeenstemming bereiken over wie wat doet en wie waarvoor verantwoordelijk is;
- Kunstenaars moeten hun doelen en plannen delen met de pm'ers;
- Pm'ers moeten ideeën, wensen en zorgen delen met de kunstenaar;
- Vrijheid toestaan binnen het kader van de sessie (voor kunstenaar);
- (Korte) evaluatie van pm'er en kunstenaar aan het einde van elke sessie;
- Behoeften van kinderen voorop stellen. Iedereen die met kinderen werkt moet voor ogen hebben wat in het belang van het kind is;
- Duidelijke informatie voor de ouders over de rol van de kunstenaar en wat het kind zou kunnen ervaren bij het werken met een kunstenaar.

## **2.6 Versterken van de interventie**

Ervan uitgaande dat de kans om effecten te bereiken toeneemt als het project sterker wordt neergezet, zijn na het eerste

onderzoekjaar de volgende aanbevelingen gedaan om de interventie te versterken:

*Kinderen langer blootstellen aan kunst en inbedding in reguliere aanbod*

De literatuur wijst uit dat het project een grotere uitwerking op kinderen kan hebben als zij langer blootgesteld worden aan kunst. Dit is mogelijk als pm'ers in hun werkgedrag aspecten uit het gedrag van de kunstenaar overnemen in hun dagelijks handelen, waardoor kinderen vaker op dezelfde manier worden benaderd. Van de interventie kan meer worden verwacht als de betrokkenen de kunstontmoetingen meer inbedden in het dagelijkse programma (in de zin van: voorbereiding en vervolg op de kunstontmoeting) en in het handelen van de pm'er.

*Versterken van het leren op de werkplek*

We denken dat meer gestructureerde en doelgerichte vormen van observatie door de pm'er in combinatie met 'uitleg' door de kunstenaar aan de pm'er, tot meer krachtige leerprocessen kunnen leiden. Dit moet niet beschouwd worden als instructie, maar het gaat om explicitering van de aanpak van de kunstenaar en wat daar eventueel door de pm'er van toegepast kan worden. Er zou ook meer nadrukkelijk gekeken kunnen worden naar de aanpak van de kunstenaar en de manier van interactie met de kinderen. Zo'n vorm van gestructureerde observatie past binnen het *evaluatiemodel* (De Jong & Glaudé, 2011). In dit model berust het leren op voortdurende (zelf)evaluatie en (zelf)reflectie. Uit de literatuur blijkt dat (kritische) reflectie een cruciaal element is in leerprocessen van individuen (Van Woerkom, 2011). Leren gebeurt doordat de lerende voortdurend de relatie na gaat tussen het handelen en de effecten ervan. De lerende probeert feedback te krijgen en probeert die feedback te interpreteren. Zo wordt zicht verworven op sterke en zwakke punten. De lerende stelt voor zichzelf leerpunten vast waaraan wordt gewerkt. Zo wordt

geprobeerd de eigen gedragspatronen bij te stellen of het handelen effectiever te maken. Hierbij is voor- en nabespreking van de kunstontmoeting tussen kunstenaar en pm'er van belang.

We verwachten dat pm'ers door *doelgerichte, gestructureerde (participerende) observaties* tijdens kunstontmoetingen zicht krijgen op het soort gedrag dat nodig is om bij kinderen uit te lokken of te stimuleren wat de kunstenaar ook uitlokt, namelijk: blijdschap, concentratie, creativiteit, etc. We duiden dat 'soort gedrag' gemakshalve aan met 'gewenst gedrag' van de pm'er. Het gaat dus om specifieke gedragsaspecten van de kunstenaar die ten grondslag liggen aan de improvisatie-podiumkunstontmoetingen. De observaties kunnen doelgericht en gestructureerd plaatsvinden aan de hand van een *kijkkader*.

Dit kijkkader moet pm'ers tijdens de kunstontmoetingen sturen in wat zij kunnen zien of leren van de kunstenaar en wat dat met kinderen doet. Het is uitdrukkelijk niet de bedoeling dat de pm'er kunstenaar wordt.

Criteria voor gewenst gedrag van de pm'ers kunnen ontleend worden aan de uitgangspunten of kenmerken van de kunstontmoeting (visie op improvisatiekunsten) en aan de competenties van de kunstenaar die betrokkenen bij het project Jong Beginnen in de gesprekken als relevant naar voren brachten. Ook de literatuur biedt aanknopingspunten. Zo beschrijft Hoekstra (2015) bijvoorbeeld de competenties van kunstenaars en ze vat ze samen in vier kernbegrippen: creativiteit, procesgericht werken, authenticiteit en een gidsrol. In andere bronnen worden de volgende gedragingen van docenten genoemd die creativiteit bijvoorbeeld stimuleren:

- Openheid (wijs ongebruikelijke vragen en ideeën niet af, stimuleer open probleemverkenning en geef open opdrachten, waarvoor meerdere oplossingen mogelijk zijn);
- Biedt vertrouwen en veiligheid, sta vergissingen toe, moedig aanvaardbare risico's aan;

- Stel aannames ter discussie. Steun en versterk bijzondere ideeën;
- Geef feedback op proces en product;
- Ontwikkel zelfwerkzaamheid en onderlinge samenwerking, maar voorkom conformeren aan groepsdruk;
- Geef voldoende tijd voor creatief denken en beschouwing;
- Fungeer als rolmodel: laat zelf creatief gedrag zien en verwijst naar creatieve mensen en oplossingen als voorbeeld.

De aanpak van de kunstenaars in het project Jong Beginnen komen overeen met aspecten van kwalitatief goed pm'er-gedrag zoals gemeten met het observatieinstrument voor het meten van de kwaliteit van groepsinteracties op basis van de CLASS (zie later).

### *Coachen*

Net als de betrokkenen zelf denken we dat versterking van de rol van de coach wenselijk is, temeer omdat met begeleiding vervolg kan worden gegeven aan de kunstontmoetingen in het dagelijks handelen van de pm'er. In het hiervoor genoemde evaluatiemodel van leren op de werkplek heeft de begeleider een coachende rol, die bestaat uit het verzorgen van feedback, maar ook uit het stellen van vragen die leiden tot reflectie. De literatuur geeft goede aanwijzingen voor belangrijke elementen van coaching (zie bijvoorbeeld De Jong & Glauqué, 2011). Maar de vraag is waar de coach de pm'er op moet coachen. Het eerder genoemde kijkkader kan een handige tool vormen voor de pedagogisch coach om de pm'ers inhoudelijk te coachen en hen te begeleiden in een vertaalslag naar hun handelen in de groep.

### *Versterken van de rol van de oudercoach en randvoorwaarden*

Naast het versterken van de interventie voor de pm'ers is ook voorgesteld het project te versterken op activiteiten die gericht zijn op de ouders en randvoorwaarden. Zo is de (verdere) invulling van de rol van de oudercoach belangrijk. Uit de literatuur weten we

bijvoorbeeld dat de ouders van vve-kinderen door bepaalde factoren vaak weinig aan cultuurdeelname doen, in de traditionele zin van theater-, concert- en museumbezoek (zie hoofdstuk 6, de ouders). De voorstellingen voor ouders en kinderen zullen niet complex zijn, dus in die zin is niet een hoge culturele competentie van ouders vereist. Het is echter in hun sociale netwerk geen normale zaak om naar theater te gaan; dat is niet iets dat sociale waardering oplevert. Tijd en kosten zullen ook een beperkende rol spelen.

Een ander belangrijk aspect in de rol van de functionaris ouderbetrokkenheid is dat duidelijke informatie voor de ouders wordt gegeven over de rol van de kunstenaar en wat het kind zou kunnen ervaren bij het werken met een kunstenaar. Het programma van de oudercoach zou meer expliciet aandacht kunnen besteden aan de bedoeling van de activiteit voor ouders.

Op grond van het bovenstaande hebben we geconcludeerd dat het volgende nodig zou zijn om de interventie te versterken:

Ter versterking van het pedagogisch handelen van de pm'ers:

- inzicht in hoe het gewenst gedrag eruitziet als de pm'ers dat in hun handelen zouden overnemen;
- kijkkader voor pm'ers aan de hand waarvan zij tijdens kunstontmoetingen de kunstenaar doelgericht en gestructureerd kunnen observeren of 'imiteren' met als oogmerk van hen te leren (kunstenaar als rolmodel), gebaseerd op theoretische concepten;
- criteria voor professionalisering van de pm'ers;
- voorbeeldmateriaal (onder andere voorbeeld filmfragmenten) als lesmateriaal;
- handvatten voor coaching (on-the-job), door de pedagogisch coach.

Voor het ontwikkelen van het kijkkader en het bijbehorende materiaal zoals de filmfragmenten hebben we de betrokkenen een

mogelijke werkwijze aangereikt (zie kader). De coördinerende vve-coach en een aantal pedagogisch medewerkers hadden zich desgevraagd in de interviews bereid verklaard om een bijdrage te leveren aan deze praktische uitwerking.

Ter versterking van andere elementen, waaronder ouderbetrokkenheid:

- rol van de functionaris ouderbetrokkenheid uitwerken (thema-doe- bijeenkomst);
- goede voorbereiding van een kunstontmoeting;
- structurele evaluatie door de pm'er en de kunstenaar na elke voorstelling;
- meer doelgerichte en gestructureerde coaching door de pedagogisch coach.

Bij de resultaten zullen we beschrijven in hoeverre onze aanbevelingen zijn overgenomen en wat er feitelijk is uitgevoerd.

**Idee:**

Professionalisering van het handelen van pm'ers door vertaalslag succesvolle elementen uit gedrag kunstenaar naar pedagogisch handelen pm'er.

**Voorstel uitwerking:**

De bedoeling is om belangrijke elementen uit het gedrag van de kunstenaars te vertalen naar pedagogisch handelen of vaardigheden die voor pm'ers toepasbaar zijn. Ons voorstel op basis van de vraaghelderingsronde was om een groepje pm'ers onder leiding van een coach en het management van JongLeren uit de kunstvoorstellingen een aantal observatiecategorien te destilleren in de vorm van een kijkkader. De voorgestelde werkwijze voor de ontwikkeling hiervan was om als eerste stap te observeren (live en/of op basis van filmfragmenten) wat de kunstenaar(s) doet/doen met de kinderen, hoe kinderen daarop reageren en vervolgens uit te werken hoe ze dit gedrag als pm'ers zelf zouden kunnen toepassen.

De vertaalslag naar het eigen handelen zou gemaakt kunnen worden door het kijkkader in te zetten in het coachingstraject, bij observaties van de kunstvoorstellingen en als houvast bij het observeren van het eigen gedrag en dat van collega's, beoordelen van hun eigen gedrag en dat van collega's in het kader van de coaching.



## 3 Onderzoeksvragen, onderzoeksopzet en -uitvoering

### 3.1 Onderzoeksvragen

Centraal in het onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag:

*In hoeverre heeft de interventie de genoemde verwachte positieve effecten?*

Effecten worden verwacht bij drie respondentgroepen: pedagogisch medewerkers, kinderen (tussen twee en vier jaar) en ouders. Het onderzoek richt zich op directe reacties en effecten tijdens en kort na de kunstontmoeting en meer indirecte effecten op het gedrag op langere termijn. Meer specifiek richt het zich op drie door Kirkpatrick (1994) beschreven effectniveaus: 1) reacties (wat is de beleving van en mening over het aanbod?), 2) leren (wat heeft men van het aanbod geleerd, meegenomen?) en 3) gedrag (is het gedrag veranderd door het aanbod?)<sup>2</sup>.

Vragen ten aanzien van de pedagogisch medewerkers:

In hoeverre zijn pm'ers tevreden over de kunstontmoetingen, in

---

<sup>2</sup> Kirkpatrick onderscheidt nog een vierde niveau, het evalueren van de resultaten op het niveau van de instelling. Dat niveau laten we buiten beschouwing.

hoeverre leren zij van de kunstenaars en in hoeverre passen zij het geleerde toe in hun werksituatie? Heeft het project effect op de kwaliteit van het dagelijks handelen?

Vragen ten aanzien van de kinderen:

Welk gedrag vertonen kinderen tijdens kunstontmoetingen?

Welke effecten doen zich voor ten aanzien van sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag?

Vragen ten aanzien van de ouders:

Wat vinden ouders van de kunstvoorstellingen en wat zijn volgens hen de opbrengsten?

Leidt het project bij de ouders tot meer bekendheid met en bezoek aan culturele instellingen?

### **3.2 Onderzoeksopzet**

De literatuur wijst uit dat het project een grotere uitwerking op kinderen kan hebben als zij langer blootgesteld worden aan kunst. Dit is beter mogelijk naarmate de voorstelling meer is ingebed in het programma van de peutergroep en als pm'ers in hun werkgedrag aspecten uit het gedrag van de kunstenaar overnemen in hun dagelijks handelen. Verwacht werd dat pm'ers door doelgerichte, gestructureerde, participerende observaties tijdens de kunstontmoetingen zicht krijgen op het soort gedrag dat nodig is om bij kinderen uit te lokken of te stimuleren wat de kunstenaar uitlokt of stimuleert. We hebben dit soort gedrag gemakshalve aangeduid met 'gewenst gedrag' van de pm'er. Zoals in hoofdstuk 2 beschreven stelden we voor om de observaties door de pm'ers van de kunstenaars doelgericht en gestructureerd te maken met behulp van een binnen het project te ontwikkelen kijkkader. Het tweede belangrijke element is coaching, die specifiek gericht is op het inbedden van de kunstvoorstellingen en het versterken van het dagelijks handelen van de pm'er.

De onderzoeksopzet was gericht op drie groepen pm'ers:

- Pm'ers die deelnemen aan de conditie waarin de kunstontmoeting was ingebed in geoptimaliseerde omstandigheden: observaties met het kijkkader, doelgerichte en gestructureerde coaching door de pedagogisch coach, goede voorbereiding van een kunstontmoeting, structurele evaluatie door de pm'er en de kunstenaar na elke kunstontmoeting (conditie 1, oftewel, de versterkte variant).
- Pm'ers die deelnemen aan reguliere kunstontmoetingen (dat wil zeggen: kunstenaars komen in de peutergroep, bezoek van voorstellingen aan het Laaktheater (conditie 2, oftewel, de niet versterkte variant).
- Pm'ers waar geen kunstontmoetingen plaatsvonden (conditie 3, geen kunstontmoetingen).

In overleg met betrokkenen bij het project zijn 27 peutergroepen voor het onderzoek benaderd en geselecteerd, verdeeld over de drie condities; negen groepen per conditie. De groepen zijn verdeeld over 13 kinderopvanglocaties. Dat betekent dat er vaak meerdere groepen van een locatie aan het onderzoek meedoen. Om effecten te kunnen vaststellen, wordt in effectonderzoek bij voorkeur gewerkt met een opzet waarin individuen of groepen per toeval worden toegewezen aan een experimentele en controleconditie. In de praktijk is dit vaak moeilijk te realiseren. Dat geldt ook voor dit project. Voor de condities 1 en 2 geldt dat de groepen van deze locaties op de lijst stonden om aan het project mee te doen. Uit dit bestand hebben we in overleg met de kinderopvangorganisatie peutergroepen geselecteerd die werden toegewezen aan conditie 1 of conditie 2. De overige negen peutergroepen vormen conditie 3. Zij vallen deels onder dezelfde kinderopvangorganisatie, maar hadden (nog) niet deelgenomen aan het project. Deze locaties zijn vergelijkbaar wat betreft sociaaleconomische samenstelling en ligging in een vergelijkbare

wijk (de Haagse Schilderswijk), maar verschillen in het feit dat er geen vergelijkbaar kunstaanbod is.

### **3.3 Nadere uitwerking en onderzoeksinstrumenten**

#### *Pedagogisch medewerkers*

Ten aanzien van de pedagogisch medewerkers onderscheiden we de volgende effectniveaus:

1. Tevredenheid over de interventie (wat vindt men ervan, wat gaat goed, wat kan beter).
2. Wat heeft men van de interventie geleerd?
3. (Hoe) past men het geleerde toe; wat is het effect op het dagelijks handelen?

De vragen over niveau 1 en 2 worden alleen onderzocht bij pm'ers uit conditie 1 en 2 (reguliere en versterkte interventie).

Bij niveau 3 gaat het om de doorwerking van de interventie op het werkgedrag van de pm'er. Dit onderzoeken we met behulp van 1) de zogenoemde aanbodvragenlijst voor het in kaart brengen van de kwaliteit van het aanbod in peutergroepen (pre-COOL, 2012) en 2) groepsobservaties met behulp van de CLASS-Toddler. Beide instrumenten lichten we nader toe bij de bespreking van de resultaten in hoofdstuk 4. Deze metingen met behulp van de vragenlijst en de groepsobservaties vinden plaats in alle drie de condities. Nagegaan wordt of de kwaliteit van de pedagogisch-didactische aanpak cq. het werkgedrag toeneemt in het schooljaar waarin de interventie wordt uitgevoerd. We toetsen de aanname dat pm'ers in conditie 1 na de kunstsessies cq. na het projectjaar hoger zullen scoren dan de pm'ers in conditie 2 en 3 en dat pm'ers in conditie 2 hoger zullen scoren dan de pm'ers in conditie 3.

Aan het eind van het project is een evaluatief groepsgesprek gevoerd met pm'ers uit conditie 1 en 2 over de vraag hoe tevreden

men is over het project en wat men ervan heeft geleerd cq. meeneemt in het eigen werk.

### *Kinderen*

Ten aanzien van de kinderen worden twee effectniveaus onderscheiden: het gedrag van kinderen tijdens de kunstontmoeting en effecten op de langere termijn, als gevolg van de kunstontmoeting.

Voor het meten van het gedrag tijdens de kunstontmoeting hebben we een observatieinstrument ontwikkeld, gebaseerd op het Starcatchers project (Young & Powers, 2008). Voor het meten van de langere termijneffecten vragen we de pm'ers aan het begin en aan het eind van de projectperiode voor vijf kinderen in de groep een peuterprofiel in te vullen, ontleend aan het pre-COOL onderzoek (pre-COOL 2012). Het peuterprofiel bevat het schalen die overeenkomen met verwachte lange termijndoelen, zoals speelwerkhouding (mate van concentratie) en taalniveau van kinderen. Speciaal voor dit project zijn items toegevoegd over exploratiegedrag. Voor het meten van de effecten zijn enkele controlevariabelen verzameld, zoals sekse, geboortedatum opleidingsniveau en het al die niet hebben van een vve-indicatie<sup>3</sup>.

### *Ouders*

Bij de ouders onderscheiden we twee effectniveaus. Om ervaringen en opbrengsten van het theaterbezoek te bevragen zijn interviews gehouden met ouders die een kunstvoorstelling in het theater bezochten. Het effect op de kunst- en cultuurparticipatie brengen we in kaart met behulp van een vragenlijst. Op twee meetmomenten is ouders gevraagd naar bekendheid met en frequentie van bezoek aan kunst- en cultuurinstellingen in de stad

---

<sup>3</sup> Kinderen met (een risico op) een onderwijsachterstand, krijgen van het consultatiebureau een zogenoemde vve-indicatie. Criteria voor toekenning verschillen per gemeente.

en in hun buurt. De vragenlijst is voorgelegd aan ouders van alle condities.

### **3.4 Meetmomenten**

De volgende onderzoeksactiviteiten zijn uitgevoerd, per fase en respondentgroep:

Fase 1

**Vorbereiding** (*schooljaar 2017/18*)

Vraagverheldering, voorstel ter versterking van de interventie, passende onderzoeksopzet voor de effectmeting

Fase 2

**Meting 1** (*schooljaar 2018/19*)

*Pm'ers/kinderopvanginstellingen*

Kwaliteit van het aanbod, door middel van groepsobservaties, vragenlijst

Achtergrondkenmerken instellingen via managementvragenlijst

*Kinderen*

Peuterprofiel

*Ouders*

Vragenlijst cultuurparticipatie

**Meting 2** (*schooljaar 2019/20*)

*Pm'ers/kinderopvanginstellingen*

Kwaliteit van het aanbod, door middel van groepsobservaties, vragenlijst

Achtergrondkenmerken instellingen via managementvragenlijst

Evaluatief groepsgesprek, einde schooljaar 2019/20

*Kinderen*

Peuterprofiel

Observatie betrokkenheid bij kunstontmoeting

*Ouders*

Vragenlijst cultuurparticipatie

Interviews na afloop van voorstellingen

### 3.5 Uitvoering van het programma

Gedurende het onderzoek is steeds contact geweest met degenen die de uitvoering van het project in de peutergroepen begeleidden, met name de oudercoach. Periodiek is doorgesproken of het geplande programma werd uitgevoerd en of elementen die vooraf ter versterking waren bedacht, waren ontwikkeld en uitgevoerd. Aan het eind van het project (juli 2020) is er in het kader van de onderlinge kennisdeling een evaluatief gesprek met de betrokkenen geweest, waaronder een kleine steekproef van vijf pm'ers uit conditie 1 en 2 (Kennisdeling, juli 2020).

Uit de gesprekken blijkt in de eerste plaats dat de startbijeenkomst aan het begin van het schooljaar, met workshops voor pm'ers ter voorbereiding in de groepen heeft plaatsgevonden. Ook de geplande voorstellingen (vijf voorstellingen in de peutergroepen en twee in het Laaktheater) hebben in het onderzochte schooljaar plaatsgevonden<sup>4</sup>. Dat betekent dat de peutergroepen op de voorstellingen waren voorbereid en dat er steeds kunstenaars beschikbaar waren om kunstvoorstellingen uit te voeren. Verder blijkt dat pm'ers ter voorbereiding vooraf basisinformatie op papier kregen met praktische en inhoudelijke informatie over de voorstelling, in de vorm van een flyer (zie de voorbeelden in de Bijlage bij hoofdstuk 3). Dit onderdeel heeft zich gaandeweg ontwikkeld, als alternatief voor het voorgenomen, maar niet

---

4 Dit wordt ook bevestigd door informatie uit de vragenlijst op de eindmeting: op alle groepen van zowel de versterkte als de reguliere interventie is in het onderzochte schooljaar vijf keer gewerkt met een kunstenaar op de groep en hebben twee bezoeken aan het Laaktheater plaatsgevonden.

haalbaar gebleken één-op- één contact tussen pm'ers en kunstenaar voorafgaand aan de voorstelling. Ook voor een evaluatief nagesprek tussen pm'er en kunstenaar achteraf blijkt doorgaans niet veel ruimte te zijn. Wel blijkt men, als er op dezelfde locatie een middagprogramma wordt uitgevoerd, tussen de middag de ochtendvoorstelling bespreekt, om deze zo nodig bij te stellen. Verder speelt de pedagogisch coach een rol in de communicatie, maar zij kan niet bij alle voorstellingen aanwezig zijn.

Bij de versterkte interventie werd verwacht dat aanvullende elementen zouden worden ontwikkeld, die vooraf waren bedacht om de interventie te versterken en de doorwerking in de groepen ondersteunen, zoals inbedding van de voorstellingen door overleg vooraf en achteraf met de kunstenaar. En daarnaast elementen die met name het handelen van de pm'er versterken:

- inzicht in hoe het gewenst gedrag eruitziet als de pm'er dat in hun handelen overnemen;
- kijkkader voor pm'ers aan de hand waarvan zij tijdens kunstontmoetingen de kunstenaar doelgericht en gestructureerd kunnen observeren of 'imiteren' met als oogmerk van hen te leren (kunstenaar als rolmodel), gebaseerd op theoretische concepten;
- criteria voor professionalisering van de pm'ers;
- voorbeeldmateriaal (onder andere voorbeeld filmfragmenten) als lesmateriaal;
- handvatten voor coaching (on-the-job), door de pedagogisch coach.

Van deze elementen ter versterking van conditie 1 zijn de meeste niet ingezet. Er is geen traject ontwikkeld om inzicht te krijgen in het gewenste gedrag, er zijn geen criteria ontwikkeld voor professionalisering van de pm'ers, er is geen voorbeeldmateriaal als lesmateriaal ontwikkeld en er zijn geen handvatten ontwikkeld



om de pedagogisch coaches te ondersteunen bij de coaching van de pm'ers. Wel is het kijkkader in afgezwakte vorm tot stand gekomen, in de vorm van een aandachtspuntenlijst waar de pm'er tijdens de voorstelling op kon letten. Het is echter geen kijkkader geworden zoals vooraf beoogd, gebaseerd op beelden/filmfragmenten van en gesprekken met de kunstenaars en achterliggende theoretische noties over 'kwalitatief goed pedagogisch handelen'.

Wel is ten opzichte van de reguliere conditie in de versterkte conditie meer coaching ingezet, gekoppeld aan twee van de vijf voorstellingen die plaatsvonden op locatie, in de peutergroepen. Per keer werd één pm'er van een groep gecoacht. Dat hield in dat een pedagogisch medewerkster de voorstelling bekeek aan de hand van de aandachtspuntenlijst en achteraf met de coach besprak wat haar was opgevallen aan het gedrag van de kunstenaar en het gedrag van de kinderen. De notities die tijdens de coachingsgesprekken zijn gemaakt, zijn helaas te weinig gestructureerd en systematisch om zinvol in het onderzoek te betrekken.

Er zijn meerdere redenen te noemen waarom de versterkte conditie maar zeer ten dele is geïmplementeerd. De versterkte invulling was een voorstel van de onderzoekers, maar de uitvoering ervan was uiteraard in handen van de betrokkenen. Voor de elementen om het handelen van de pm'ers te versterken was dat in de eerste plaats Stichting Jongleren. Daar deden zich echter gedurende het project verschillende personeelwisselingen voor onder degenen die bij de opzet van het onderzoek betrokken waren geweest. Verder bleek het draagvlak voor een meer intensieve en structurele aanpak met en voor de pm'ers niet groot genoeg. Dit kwam door tijdgebrek, maar waarschijnlijk ook omdat veel betrokkenen tevreden waren met de manier waarop het project met kunstenaars al liep. Men zag de versterkte conditie niet als de oplossing voor een probleem.



## 4 De pedagogisch medewerkers

### 4.1 Tevredenheid en leerervaringen

De pm'ers zijn op drie manieren onderzocht: ze hebben een vragenlijst ingevuld en er zijn groepsobservaties uitgevoerd in de peutergroepen. Er is aan het eind van het onderzoek nog een nagesprek gevoerd. Deze onderzoeksactiviteiten moeten informatie geven over de doorwerking van de interventie op het werkgedrag van de pm'ers, maar ook over de waardering van het project en leerervaringen. We beginnen met die directe effecten.

Pm'ers van de locaties die deelnamen aan het kunstproject (condities 1 en 2) is gevraagd naar hun tevredenheid over het project. De antwoorden konden worden aangegeven op een vijfpuntsschaal, van (1) 'helemaal mee oneens' tot (5) 'helemaal mee eens'. Ook is de pm'ers via een open vraag in de vragenlijst gevraagd wat zij van de kunstenaars in de groep en de voorstellingen in het theater hebben geleerd cq. wat zij ervan meenemen in hun werk. Deze twee vragen hebben we ook voorgelegd aan de pm'ers in het evaluatieve gesprek met de betrokkenen (Kennisdeling, juli 2020).

#### *Tevredenheid*

De resultaten op de vraag in de vragenlijst naar tevredenheid staan in Tabel 4.1 De antwoorden van de versterkte en de reguliere

conditie werden samengenomen. Een gemiddelde score van meer dan drie wil zeggen dat de pm'ers het gemiddeld meer eens zijn met de uitspraak dan oneens. Dat geldt voor alle uitspraken. De uitspraken 3 en 4 springen er in positieve zin uit: 'De kunstenaars pasten zich aan de omstandigheden in mijn groep aan', 'Het was inspirerend om met de kunstenaars samen te werken' (gemiddelde score 3,69). Relatief het laagst scoort uitspraak 5 'Ik voelde me ondersteund door de coach' (gemiddelde score 3,25).

Tabel 4.1 Tevredenheid over het kunstproject

	N	gem.	sd
Ik was goed voorbereid op de bezoeken van de kunstenaars	16	3,31	,946
De kunstenaars hielden rekening met het niveau van de kinderen in mijn groep	16	3,37	,806
De kunstenaars pasten zich aan de omstandigheden in mijn groep aan	16	3,69	,602
Het was inspirerend om met kunstenaars samen te werken	16	3,69	,873
Ik voelde me ondersteund door de pedagogisch coach	16	3,25	1,065
Het werken met de kunstenaars is een goede manier om me in mijn werk verder te ontwikkelen	16	3,37	,885

In het evaluatieve nagesprek lieten we de pm'ers reflecteren op de uitspraken in de vragenlijst. Wat betreft de procedures en het proces komt daarin vooral het belang van de flyers naar voren, die gaandeweg ontwikkeld zijn ter oriëntatie van de pm'ers op de voorstelling. Deze helpen bij de voorbereiding. Wel merken enkele pm'ers hierbij op dat er aan de ene kant inderdaad behoefte is aan informatie vooraf, maar dat zij zich aan de andere kant zelf ook graag laten verrassen door en worden meegenomen in de voorstelling, net als de kinderen. Praktische informatie en een tipje van de sluier volstaat. Ook werd gewezen op het belang van de

gesprekken tussen de middag, waardoor het middagprogramma zo nodig kon worden bijgesteld.

Het project is gaandeweg beter toegesneden geraakt op de doelgroep. Vooral beginnende kunstenaars zijn vaak nog niet goed ingesteld op het werken met deze heel jonge kinderen. Ook binnen het project zelf heeft men aan de leeftijdsgroep moeten wennen. Kleuters kunnen zich over het algemeen wat langer concentreren dan peuters. Bij heel jonge kinderen werkt het niet als ze lang moeten wachten, kijken in plaats van 'mee doen' en niet mogen praten. De kunstenaars zoeken nu meteen interactie met de kinderen. Als het gaat om coaching bleek dat er van de oudercoach meer steun is geweest bij de uitvoering van de oudercomponent, dan van de pedagogisch coach bij de inbedding van het project en het professionaliseringstraject van de pm'ers.

#### *Leerervaring*

De open vraag in de vragenlijst luidde: *'Wat neemt u van het project JongBeginnen mee in uw werk? Denk bijvoorbeeld aan uw manier van werken met de kinderen, het gebruik van materialen of uw keuze voor activiteiten'*. Deze vraag is door zes pedagogisch medewerkers aangevuld. Enkele van de genoemde leerervaringen hebben betrekking op henzelf: 'Ik heb geleerd dat dat je met weinig materialen veel kunt doen met kinderen'; 'Dat je als volwassene weinig verbale communicatie hoeft te gebruiken' en 'Dat kinderen meer ruimte moeten krijgen om te ervaren en te onderzoeken wat ze met materialen kunnen doen'. Daarnaast noemen pm'ers opbrengsten die vooral betrekking hebben op de materialen of de vorm: 'We willen meer gebruik gaan maken van materialen'; 'Dat muziek vooral kinderen die introvert zijn uit hun schulp kan trekken'; 'Hoe belangrijk dans, muziek en kunst is voor de ontwikkeling van de peuters'. 'Dat kinderen plezier beleven aan beleven bepaalde materialen, zoals schuimrubber'. Een pm'er is tot het inzicht gekomen dat ze ouders graag het nut van theater wil laten zien.

De informatie uit het nagesprek sluit hierop aan. Er is bij de pm'ers veel overeenstemming over wat ze hebben geleerd. Genoemd wordt in de eerste plaats het belang van non-verbale communicatie, van lichaamstaal en van dans en beweging. Ook wordt genoemd het belang van geduld, terughoudender zijn met ingrijpen en sturen en stiltes durven laten vallen. Verder het werken met eenvoudige materialen, 'hou het simpel', met weinig middelen kun je veel creatiefs doen. En: zorg voor verrassingseffecten, dat is een manier om de aandacht vast te houden. Tenslotte: durf te doen en durf je te laten gaan (in spel). Verder is bij pm'ers en bij ouders meer begrip ontstaan over het begrip kunst: het gaat niet alleen om schilderijen, maar kunst kan van alles zijn. Hierbij is vooral ook de kennismaking met het theaterbezoek van belang.

## **4.2 Groepsobservaties van het werkgedrag**

Met behulp van *groepsobservaties* in de peutergroepen is in alle drie de condities nagegaan of de kwaliteit van de pedagogisch-didactische aanpak ofwel het werkgedrag toeneemt in het schooljaar waarin de interventie is uitgevoerd. We toetsen de aanname dat de pm'ers in conditie 1 na de kunstsessies (of: na het projectjaar) hogere kwaliteitsscores laten zien dan de pm'ers in conditie 2 en 3 en dat de pm'ers in conditie 2 hogere scores vertonen dan de pm'ers in conditie 3. De basis voor deze laatste aanname is dat pm'ers in conditie 2 mogelijk ook zonder versterkende elementen, zoals coaching en kijkkader, van de aanwezigheid van de kunstenaars profiteren en aspecten van het kunstenaarsgedrag overnemen in hun aanpak.

### *Het observatieinstrument*

Om de kwaliteit van het pedagogisch handelen vast te stellen, is gebruik gemaakt van de Classroom Assessment Scoring System Toddler (La Paro, Hamre & Pianta, 2011). De CLASS Toddler bestaat

uit twee overkoepelende domeinen: *emotionele kwaliteit* en *educatieve kwaliteit*.

Binnen elk domein zijn verschillende kwaliteitsdimensies gedefinieerd en elke dimensie bestaat weer uit drie of vier indicatoren waarop specifiek gelet moet worden tijdens de observaties. De indicatoren beschrijven concreet welk type gedragingen of processen in welke mate aan de orde moeten zijn voor een bepaald kwaliteitsoordeel. De handleiding van de CLASS geeft uitgebreide en concrete voorbeelden van deze criterium-gedragingen. Tijdens het observeren maken observatoren op een voorgestructureerd blad notities bij elk van de indicatoren.

Op basis van deze notities geven zij na afloop van de observatie per dimensie een score op een schaal van 1 (laag) tot 7 (zeer hoog). De observaties worden uitgevoerd op één dagdeel per groep, in vier cycli van 15 – 20 minuten. In de hierna gerapporteerde analyses zijn de gemiddelde scores van de vier cycli samen betrokken. De observaties zijn uitgevoerd door getrainde observatoren. Tijdens een tweedaagse training worden zij ingevoerd in het instrument en de scoringsprocedure. Vervolgens doorlopen ze een certificeringstraject, waarin ze vijf filmfragmenten betrouwbaar moeten scoren om in aanmerking te komen voor een certificaat. Vervolgens scores ze nog een 'live' situatie, onder leiding van een ervaren observator.

*Emotionele kwaliteit:* In dit domein kent de CLASS Toddler vijf dimensies. *Positief Klimaat* staat voor de mate waarin de interacties in de groep tussen medewerker en kinderen en tussen kinderen onderling warmte, wederzijds respect en plezier laten zien. *Negatief Klimaat* geeft de mate weer waarin er negatief gedrag voorkomt van de kant van de medewerker of de kinderen, bijvoorbeeld bits reageren, boosheid tonen, kleineren, expliciet negeren, fysiek reguleren van gedrag, en ruziemaken. *Sensitiviteit* is de mate waarin de medewerker zich bewust is van de behoeften van individuele kinderen in de groep, met name gevoelens van

onzekerheid of verdriet, en daarop adequaat inspeelt. *Respect voor het Perspectief* van Kinderen geeft aan in welke mate in de interacties aangesloten wordt op de interesses van de kinderen, initiatief en keuzevrijheid wordt gegeven aan kinderen en zelfstandigheid wordt bevorderd. *Gedragsregulatie* staat voor de mate waarin de medewerker in staat is het gedrag van de kinderen in goede banen te leiden, negatief gedrag zoals niks doen of ruziemaken, te voorkomen of weer om te zetten in positief en productief spel- en taakgericht gedrag, en heeft zowel betrekking op het gedrag van afzonderlijke kinderen als op het functioneren van de groep als geheel.

*Educatieve kwaliteit*: dit domein bestaat uit drie dimensies.

*Faciliteren van Leren* verwijst naar de mate waarin de medewerker de denkontwikkeling en kennisverwerving van kinderen bevordert door activiteiten aan te bieden die redeneren en het ontdekken van verbanden uitlokken en door kinderen bij deze activiteiten te begeleiden. *Kwaliteit van de Feedback* is de mate waarin de reacties van de medewerker op wat kinderen doen of zeggen bijdraagt aan de competentieontwikkeling en kennisverwerving van kinderen, en hen stimuleert verder te gaan met hun activiteiten.

*Taalstimulering* staat voor de mate waarin de medewerker het gebruik van taal door kinderen uitlokt en aanmoedigt, bijvoorbeeld door vragen te stellen, en hun taalgedrag modelleert door (eigen) handelingen te verwoorden en door gevorderde taal (nieuwe, moeilijke woorden) in te brengen in gesprekken.

Het instrument is ingezet vanwege de mogelijkheid om aspecten van pedagogisch handelen te beoordelen die lijken op competenties van kunstenaars, zoals vertrouwen en veiligheid bieden, open probleemverkenning stimuleren, tijd geven en ruimte scheppen voor eigen ideeën en inbreng van kinderen, bijzondere ideeën versterken en feedback geven op zowel proces



als product. Bovendien levert het instrument standaardscores op die vergelijking met ander onderzoek mogelijk maakt.

## Resultaten

Hieronder presenteren we de resultaten van twee metingen met de CLASS Toddler. Voor de analyses waren gegevens beschikbaar van 25<sup>5</sup> peutergroepen, als volgt verdeeld over de condities: versterkte interventie (conditie 1): negen peutergroepen; regulier aanbod (conditie 2): negen peutergroepen; geen aanbod (conditie 3): zeven peutergroepen. We presenteren alleen de uitkomsten van de observaties in de groepen die zowel in de begin- als in de eindmeting voorkomen.

Tabel 4.2 Aantal groepen en instellingen per meting per conditie

	Beginmeting		Eindmeting		Begin- en eindmeting	
	Aantal groepen	Aantal instellingen	Aantal groepen	Aantal instellingen	Aantal groepen	Aantal instellingen
Versterkt	9	5	9	5	9	5
Regulier	9	3	9	3	9	3
Controle	9	6	8	5	7	5
totaal	27	14	26	13	25	13

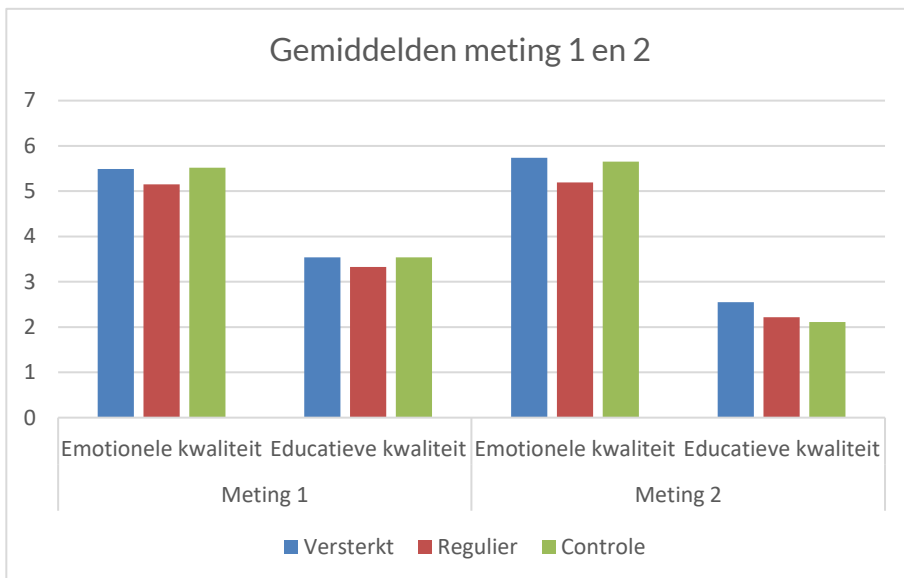
De scores op de CLASS lopen van 1 tot 7, waarbij de scores 1 en 2 aangeven dat kwaliteit van de processen in de groep op desbetreffende dimensie laag is, scores tussen 3 en 5 een middenniveau van kwaliteit aangeven, en de scores 6 en 7 op hoge kwaliteit wijzen.

---

5 Voor één instelling zijn de scores van twee groepen gemiddeld, omdat we de groepen niet konden onderscheiden.

Figuur 4.1 toont de gemiddelde scores van de drie condities op de begin- en eindmeting. De uitkomsten staan in de Bijlage bij hoofdstuk 4, Tabel 4A en 4B.

Figuur 4.1 Gemiddelde scores voor de drie condities op begin- en eindmeting (CLASS Toddler)



Uit de resultaten blijkt dat op zowel de begin- als de eindmeting de emotionele kwaliteit (goede sfeer creëren, sensitief reageren, onderlinge relaties bevorderen, gedragsregulering) goed is. Mindere resultaten zien we vooral bij de aspecten die horen bij de educatieve ondersteuning: het faciliteren van en bieden van ondersteuning bij het leren en ontwikkelen en het geven van feedback. Deze uitkomst (kwaliteit op emotioneel vlak goed en op educatief vlak matig-voldoende) wordt overigens vaker gevonden en is een bekend beeld (Leseman & Veen, 2016; Slot e.a., 2019).

Voor dit onderzoek is vooral van belang of de groepen die meedoen aan de versterkte interventie vooruit zijn gegaan in kwaliteit, ten

opzichte van de andere twee groepen. Het verschil in de gemiddelde kwaliteit voor en na de kunstontmoetingen is onderzocht met een variantieanalyse voor herhaalde metingen<sup>6</sup>. Uit de analyse blijkt dat de emotionele kwaliteit gemiddeld gezien, niet significant verandert tussen de begin- en eindmeting over de drie groepen heen. Ook vonden we geen significante verschillen tussen de drie groepen in vooruitgang in emotionele kwaliteit. Dit betekent dat de groepen niet verschillen in hun vooruitgang tussen de begin- en eindmeting (voor en na de kunstontmoetingen) in geboden emotionele ondersteuning.

Voor educatieve kwaliteit vonden we wel een significante verandering tussen de begin- en eindmeting over de drie groepen heen. Alle drie de groepen scoren *lager* op educatieve kwaliteit bij de eindmeting. Er was geen sprake van een significant verschil tussen de drie groepen in daling van educatieve kwaliteit, deze was hetzelfde voor alle groepen. Deze uitkomst gaat in tegen de verwachting, dat de groepen die deelnamen aan de versterkte interventie na afloop hogere scores zouden laten zien. Het negatieve resultaat kunnen we niet goed verklaren. De observaties zijn globaal genomen in dezelfde periode van het jaar gedaan. Er zijn tussen de twee meetmomenten personeelwisselingen bij de pm'ers, maar dat verklaart geen lagere scores op educatieve kwaliteit in alle drie condities. De observaties van beide metingen zijn door verschillende personen gedaan. Hoewel het zoals aangegeven gaat om gecertificeerde observatoren, kan men niet helemaal uitsluiten dat dit (mede) heeft geleid tot de verschillen in beide metingen.

---

<sup>6</sup> Een variantieanalyse voor herhaalde metingen geeft zicht op de vooruitgang tussen meting 1 en meting 2 (effect van tijd) en het verschil in vooruitgang tussen groepen (effect van tijd\*groep).

### 4.3 Vragenlijst over het werkgedrag

De vraag of de kwaliteit van de pedagogisch-didactische aanpak ofwel het werkgedrag toeneemt in het schooljaar waarin de interventie is uitgevoerd, is tevens nagegaan met behulp van een *vragenlijst* in alle drie de condities. De vragenseries zijn gebaseerd op onderzoek naar het belang van affectie, aandacht voor verschillen tussen kinderen, de rol van spel, activiteiten die zelfregulatie bevorderen en activiteiten die bijdragen aan ontluikende schoolvaardigheden en zijn afkomstig uit een vragenlijst die in meerdere onderzoeken gebruikt wordt om de kwaliteit in voorschoolse voorzieningen in kaart te brengen<sup>7</sup>. De scores berusten op zelfrapportage door de pm'ers. Zij krijgen uitspraken voorgelegd over onderdelen van het dagelijkse programma in een peutergroep, op het gebied van taal, spel, emotionele ondersteuning en dergelijke. Gevraagd wordt aan te geven in hoeverre de betreffende uitspraak overeenkomt met hun eigen manier van werken, zie Bijlage bij hoofdstuk 4 voor een beschrijving van de gebruikte schalen.

In het eerste onderzoeksjaar kwam naar voren dat de betrokken kinderopvangorganisaties trainingen aanbieden ter versterking van de pedagogische vaardigheden, met name TINK en Oog voor interactie. In samenspraak met de betrokkenen zagen we mogelijkheden om hier met het kunstproject verder op voort te bouwen. Daarom is in de vragenlijst een vraag opgenomen over de gevolgde scholing. Verder bevatte deze eindvragenlijst ook een vraag naar het aantal kunstontmoetingen dat men heeft meegemaakt, in de groep en in het Laaktheater. Ten slotte is met enkele deels open en deels gesloten vragen bij de eindmeting nagegaan wat pm'ers vonden van de kunstontmoeting en wat ze

---

<sup>7</sup> De vragenlijst is ontwikkeld in het kader van het pre-COOL cohortonderzoek (<http://www.pre-cool.nl/>). Het merendeel van de schalen wordt ook gebruikt in de Landelijke Kwaliteitsmonitor Kinderopvang (<https://www.monitorlkk.nl/>).

ervan hebben geleerd. Deze vragen zijn alleen voorgelegd aan pm'ers van conditie 1 en 2.

## Resultaten

Hieronder presenteren we de resultaten op de vragenlijst, van twee metingen. Bij de beginmeting is door 17 groepen een vragenlijst ingevuld en bij de eindmeting door 25 groepen.

Tabel 4.3 Aantal groepen en aantal instellingen per conditie waarvoor de vragenlijst is ingevuld

	Beginmeting		Eindmeting		Begin- en eindmeting
	Aantal groepen	Aantal instellingen	Aantal groepen	Aantal instellingen	Aantal instellingen
Versterkt	5	5	9	5	5
Regulier	7	3	9	3	3
Controle	5	4	7	5	4
Totaal	17	12	25	13	12

Het was niet mogelijk om de gegevens uit de beide metingen op groepsniveau te koppelen, vanwege ontbrekende informatie over de groepen. Daarom hebben we de gegevens op locatieniveau gekoppeld.

De volgende kwaliteitsvariabelen zijn bij de analyses betrokken: spelverrijking, doen-alsof spel, bevorderen van zelfregulatie, emotionele ondersteuning, aanbod aan taalactiviteiten, aanbod aan wetenschap en techniek en vertrouwen in eigen vaardigheden. Voor de interpretatie is van belang te weten dat de meeste schalen zevenpuntsschalen zijn, waarbij spelverrijking, doen-alsof spel, zelfregulatie en emotieondersteuning lopen van 1 (nooit) tot 7 (vaak) en de schalen aanbod aan taal- en aanbod aan wetenschap en techniekactiviteiten van 1 (nooit) tot 7 (3 of meer keer per dag).

De schaal vertrouwen in eigen vaardigheden is een vijfpuntsschaal, die loopt van (1) 'geheel oneens tot (5) 'geheel eens'.

### Gemiddelden per conditie en meting

De Tabellen 4.4 en 4.5 geven een overzicht van de gemiddelde scores van de drie condities op de begin- en de eindmeting. Uit de tabellen blijkt dat de pm'ers zowel bij de begin- als bij de eindmeting hoog scoren op emotionele ondersteuning en het aanbod aan taalactiviteiten (> 5 op een 7 puntsschaal) en een stuk lager scoren op spelverrijking en aanbod wetenschap en techniek (score tussen 3 en 4).

Tabel 4.4 Gemiddelden van de schalen per conditie: beginmeting

	Versterkt			Regulier			Controle		
	N	Gemiddelde	SD	N	Gemiddelde	SD	N	Gemiddelde	SD
Spelverrijking	5	3,6	0,3	3	3,48	0,29	4	3,9	0,53
Doen alsof spel	5	4,38	0,7	3	4,28	0,69	4	4,71	0,4
Bevorderen van zelfregulatie	5	4,09	0,7	3	3,98	0,22	4	4,82	0,39
Emotionele ondersteuning	5	5,93	0,79	3	5,7	0,28	4	5,92	0,55
Aanbod taalactiviteiten	5	5,28	0,83	3	5,49	0,2	4	5,36	1,15
Aanbod wetenschap en techniek	4	3,32	0,65	3	3,16	1,22	4	3,29	1,08
Vertrouwen in eigen vaardigheden	4	4,6	0,43	3	4,16	0,08	4	4,8	0,28

Tabel 4.5 Gemiddelden van de schalen per conditie: eindmeting

	Versterkt			Regulier			Controle		
	N	gemiddelde	sd	N	gemiddelde	sd	N	gemiddelde	sd
Spelverrijking	5	3,72	0,31	3	3,64	0,2	4	3,86	0,54
Doen alsof spel	5	4,09	1,2	3	4,58	0,44	4	4,51	0,87
Bevorderen van zelfregulatie	5	4,57	1,03	3	4,37	0,61	4	4,05	0,98
Emotionele ondersteuning	5	5,65	0,89	3	6,19	0,7	4	5,64	0,85
Aanbod taalactiviteiten	5	5,53	0,72	2	5,6	0,18	4	5,05	1,08
Aanbod wetenschap en techniek	5	3,44	1,25	2	3,97	1,66	4	3,31	1,05
Vertrouwen in eigen vaardigheden	5	4,38	0,41	2	4,35	0,12	4	4,45	0,5

### Effecten van de interventie

Het verschil tussen de gemiddelde scores op de begin- en eindmeting (voor en na de kunstontmoetingen) is onderzocht met een variantieanalyse voor herhaalde metingen<sup>8</sup>. Uit de analyse blijkt dat voor geen van de uitkomstvariabelen (spelverrijking, doen-alsof spel, zelfregulatie, emotieondersteuning, taalactiviteiten, activiteiten op het gebied van wetenschap en techniek en vertrouwen in vaardigheden) sprake is van een significante verandering tussen begin- en eindmeting over de drie groepen heen<sup>9</sup>. Ook vonden we geen significante verschillen tussen de drie groepen in vooruitgang op deze uitkomstvariabelen. Dit betekent dat de groepen niet verschillen in hun vooruitgang tussen begin- en eindmeting (voor en na de kunstontmoetingen).

<sup>8</sup> Een variantieanalyse voor herhaalde metingen geeft zicht op de vooruitgang tussen meting 1 en meting 2 (effect van tijd) en het verschil in vooruitgang tussen groepen (effect van tijd\*groep).

<sup>9</sup> De resultaten van de variantieanalyses voor herhaalde metingen zijn op de vragen bij de auteurs.

### **Scholing, training, coaching**

Uit een vraag naar de gevolgde training en scholing blijkt dat vrijwel alle pm'ers geschoold zijn in een ve-programma (Piramide, Puk en Ko, Kaleidoscoop). Daarbij hebben de meesten ook aanvullende cursussen en trainingen gevolgd, bijvoorbeeld op het gebied van interactievaardigheden (TINK en Oog voor interactie) of kinderlijke ontwikkeling (een cursus over kinderlijke ontwikkeling of spel en het observatieinstrument KIIK!) (zie Bijlage bij hoofdstuk 4, Tabel 4C). In alle groepen was bovendien sprake van werkbegeleiding in de vorm van een ve-coach. We concluderen dat er een goede basis is of was voor het verder ontwikkelen van het werkgedrag van de pm'ers.

### **4.4 Conclusie**

De pm'ers staan positief tegenover het project, ervaren de uitvoeringen als inspirerend en motiverend en melden opbrengsten, zowel voor henzelf, als voor de ouders en kinderen. De pm'ers vinden bepaalde elementen in het gedrag van kunstenaars leerzaam, zoals het belang van non-verbale communicatie, geduld, terughoudend zijn met ingrijpen en sturen, stiltes durven laten vallen, mee (durven) gaan in het spel, zorgen voor verrassingseffecten. Dit zijn elementen die ook in de literatuur worden genoemd als kenmerken van de aanpak van kunstenaars.

We zien echter geen effecten op de kwaliteit van het pedagogisch handelen van de pm'ers zoals in dit onderzoek gemeten. We vonden geen hogere scores op observaties en zelfrapportages van het werkgedrag. Op de groepsobservaties met de CLASS vonden we tegen de verwachting in, op de nameting bij alle groepen zelfs een lagere score op educatieve kwaliteit vergeleken met de beginmeting.



Een kunstproject kan een grotere uitwerking op kinderen hebben als zij langer blootgesteld worden aan kunst. Dit is beter mogelijk naarmate de voorstelling meer is ingebed in het programma van de peutergroep en als pm'ers in hun werkgedrag aspecten uit het gedrag van de kunstenaar overnemen in hun dagelijks handelen. Verwacht werd dat pm'ers door doelgerichte, gestructureerde, participerende observaties tijdens de kunstontmoetingen zicht krijgen op het soort gedrag dat nodig is om bij kinderen uit te lokken of te stimuleren wat de kunstenaar uitlokt of stimuleert. Door dit gedrag gericht te bekijken, er zelf mee te oefenen en op het eigen en elkaars gedrag te reflecteren zou de interventie doorwerking kunnen hebben op het werkgedrag van de pm'ers. Uit het onderzoek blijkt dat hier binnen het project maar matig op is aangestuurd. Het merendeel van de elementen die in de voorbereidende fase naar voren kwamen als mogelijkheid om de interventie te versterken, zijn uiteindelijk niet ontwikkeld of ingezet.

De basis om de interactievaardigheden van pm'ers door middel van de kunstvoorstellingen en systematische participerende observatie te verbeteren is wel aanwezig: de meeste pm'ers hebben scholing in een vve-programma gevolgd en daarbovenop allerlei cursussen en trainingen. Vooral de trainingen ter versterking van interactievaardigheden en op het terrein van spel en kinderlijke ontwikkeling (die vrijwel alle pm'ers volgden) bieden aanknopingspunten voor verdere professionalisering.



## 5 De kinderen

### 5.1 Inleiding

Onderzoeksliteratuur over effecten van kunst en kunsteducatie op jonge kinderen is schaars. Toch vinden we aanwijzingen dat datgene wat men met de kunstontmoetingen nastreeft de ontwikkeling van jonge kinderen positief kan beïnvloeden. In lijn met wat betrokkenen verwachten vonden we de volgende voorbeelden.

Kunst kan positieve emoties oproepen: blijdschap is een beloning voor een geleverde inspanning, die kan leiden tot het ontwikkelen van vaardigheden en toename van het zelfvertrouwen. Vanuit de literatuur is bekend dat het (cognitief) zelfvertrouwen van kinderen een belangrijke (positieve) voorspeller is voor prestaties (zie bijv. Lee, Lee & Bong, 2014). Zo kunnen kinderen in een voorstelling worden uitgenodigd om een muziekinstrument te pakken, waar ze niet per sé op de ‘juiste’ manier op hoeven te spelen. Bijvoorbeeld een trommel, waar een kind enthousiast en met plezier mee rolt in plaats van erop trommelt. Ook trots beïnvloedt motivatie en zelfvertrouwen (Seegers e.a. 2002). De kunstenaars zijn erop gericht om kinderen succeservaringen op te laten doen en vertrouwen te geven in hun eigen kunnen. Kenmerk van de kunstontmoetingen is kinderen te laten ervaren dat zij ook andere/moeilijkere dingen kunnen doen en leren. Denk

hierbij bijvoorbeeld aan op het toneel staan en samen met de kunstenaar zwaaien en dansen met een lint. Voor kinderen uit risicogezinnen is van belang dat deze positieve emoties helpen de stress van negatieve emoties te verminderen (Izard, 2002). Interesse speelt een belangrijke rol bij het leren, omdat het zorgt voor volgehouden aandacht en betrokkenheid (aandacht langdurig kunnen vasthouden, betrokken zijn, concentratie). Vanuit de literatuur is bekend dat naarmate kinderen meer intrinsiek gemotiveerd zijn, leren omdat zij wat zij leren interessant vinden en niet omdat het moet, ze hun aandacht beter vasthouden bij het leren, er minder moeite mee hebben om aan een leertaak te beginnen, intensiever bezig zijn met leertaken en beter presteren (o.a. Shonkoff & Phillips, 2000; McClelland, Acock & Morrison, 2006).

Kunstprojecten met muziek, dans etc. doen vaak een beroep op beweging: motorische ontwikkeling in de jonge kindertijd draagt bij aan neurologische en cognitieve groei en ruimtelijke bewustwording (Faber, 2017).

Kunst wordt sterk geassocieerd met creativiteit in de zin van het uitproberen of het maken van iets nieuws of het ontdekken van originele perspectieven en oplossingen. Kunstenaars worden beschouwd als creatieve personen (o.a. Sawyer, 2012). Doorgaans wordt daarom aangenomen dat kunst creatief denken en handelen stimuleert, hoewel dit nog niet overtuigend is aangetoond door onderzoek (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin (2013).

Onderzoek naar hoe creatief gedrag kan worden bevorderd noemt vaak bepaalde kenmerken, zoals open opdrachten en vertrouwen en ruimte geven om dingen uit te proberen (Hoogeveen, 2017) Taalontwikkeling vormt een wezenlijk onderdeel van de algemene en sociale ontwikkeling van het kind. Taal zorgt voor contact met de omgeving, beïnvloedt het denken en is van belang voor ontwikkeling van de identiteit. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat deelname aan kunst aspecten van de taalontwikkeling beïnvloedt. Kinderen (3-8 jaar) met drama ervaring bijvoorbeeld

toonden grotere academische prestaties (mondelijke taalontwikkeling en woordvloeiendheid) in vergelijking met kinderen die niet hadden deelgenomen aan drama (Barry, 2010). Ander onderzoek toonde een positieve relatie tussen drama en verhaalbegrip, drama en cognitieve functies, drama en taalgebruik, drama en kritisch denken en drama en sociale vaardigheden. Hoe meer en hoe vroeger kinderen aan kunst worden blootgesteld, hoe groter het effect (Young, 2017). De verschillende mogelijkheden van verbale en non-verbale expressie die mogelijk zijn met kunst kan motiverend zijn voor kinderen die niet zo talig zijn en/of thuis een andere taal spreken (Brown et al., 2010).

Uit de gesprekken met de betrokkenen in het eerste onderzoeksjaar over de waargenomen en beoogde) effecten van de kunstontmoetingen leiden we af dat er twee soorten effecten worden verwacht: op het gedrag van kinderen tijdens en vlak na de kunstontmoeting en effecten op de langere termijn. Tijdens de kunstontmoeting gaat het om het oproepen van positieve emoties, zoals blijdschap/plezier, verwondering, trots en zelfvertrouwen; interesse wekken, aandacht vasthouden, betrokken en geconcentreerd zijn; tot beweging komen, of juist rustig worden. Voor de langere termijn worden effecten genoemd als ontwikkeling van creativiteit en taalvaardigheid, dit laatste met name als gevolg van gesprekjes tussen kinderen en pm'ers achteraf. We hebben twee observatieinstrumenten ingezet om na te gaan in hoeverre deze effecten zich voordoen of worden bereikt.

## **5.2 Observaties tijdens de kunstontmoetingen**

Om inzicht te krijgen in wat er bij kinderen gebeurt tijdens verschillende typen kunstontmoetingen is bij een aantal kinderen systematisch hun manier van betrokkenheid bij de kunstuitvoering geobserveerd. Er is gekozen voor live-

observaties, waarbij de observator ter plekke aan de hand van een observatieschema observeert. Deze opzet legt uiteraard beperking op aan hetgeen geregistreerd kan worden. De observator kan alleen duidelijk manifeste gedragingen scoren en het is niet mogelijk om een situatie herhaald te bekijken, zoals bijvoorbeeld bij videoregistratie het geval zou zijn. Het observatieinstrument is gebaseerd op een format dat gebruikt is in het Starcatchers project. Evenals in dat project gaat het om een kleinschalige exploratieve onderzoeksactiviteit. Binnen dat project werden de observaties gebruikt voor het observeren van verschillen in betrokkenheid van kinderen tussen verschillende soorten kunstvoorstellingen.

De observaties moeten vooral worden beschouwd als ondersteuning van andere bevindingen en als indicatie, om in beeld te kunnen brengen of er überhaupt verschillen zijn in betrokkenheid van kinderen. Er zouden veel observaties nodig zijn geweest om op basis van dit instrument representatieve uitspraken te kunnen doen over de betrokkenheid van kinderen bij kunstontmoetingen. Dat was niet haalbaar.

Aan de hand van het observatieschema willen we inzicht krijgen in het soort betrokkenheid. Young en Powers (2008) maakten in het Starcatchers project onderscheid in twee soorten betrokkenheid: 'absorbed engagement' (waarbij de blik gericht is op de voorstelling en de kinderen vooral toeschouwers zijn) en 'interactive engagement' waarbij de kinderen in interactie gaan met de kunstenaar(s), met andere kinderen of met de ruimte/installatie/decor, en praten en bewegen. Martlew en Grogan (2013) hebben deze tweedeling verder verfijnd. Er worden door hen zeven soorten van betrokkenheid onderscheiden, waarvan de eerste vier onder absorbed enagement vallen en de laatste drie onder interactive engagement:

**Afgestemd:** Kijken, volgen wat er gebeurt/gaande is;

**Aandachtig:** Intense aandacht voor een bepaalde periode, negeert afleiders;

**Spiegelen:** Kijken en beantwoorden door herhalen of kopiëren;  
**Responsief:** Positieve lichaamstaal, verbaal of non-verbaal volgen door lachen, reiken, knikken;  
**Interactief:** Fysiek beantwoorden door te doen, in tweezijdige relatie met de kunstenaar;  
**Aansporend:** Ontlokt actie bij anderen door eigen responsief gedrag of taal/geluid;  
**Experimenteel:** Onderneemt actie met materialen, rekwisieten, instrumenten.

Het is van belang op te merken dat het om beschrijvende categorieën gaat en dat ze niet een waardering inhouden van gewenst of minder gewenst gedrag.

Naast de gedragskenmerken bevat het observatieschema ruimte om aanvullende informatie over de context te noteren, zoals het soort kunstontmoeting/de discipline, het soort materialen, een korte typering van de acties van de kunstenaars, de organisatie van de ruimte en de plaatsing van de kinderen.

### ***Procedure***

De totale observatietijd is de duur van de kunstontmoeting, ongeveer 30 minuten. In het begin van de voorstelling of uitvoering worden twee doelkinderen geselecteerd. Gedurende een interval van vijf minuten wordt op een notatieformulier aangekruist welk gedrag het doelkind vertoont, dat wil zeggen, welke indicator(en) van toepassing is of zijn. De observaties richten zich uitsluitend op de kinderen. De gedragingen van de kunstenaars worden niet meegenomen in de observatie, alleen als contextinformatie.

### ***Context van de voorstelling***

Er is geobserveerd bij zes verschillende voorstellingen; drie dansvoorstellingen, een uitvoering met een beeldend kunstenaar, een muziekvoorstelling en een toneelvoorstelling. Drie

voorstellingen vonden plaats in het Laaktheater en drie in de peutergroepen van de kinderopvanglocatie. Eén daarvan, de muziekvoorstelling, vond plaats in de gymzaal van de kinderopvanglocatie. In Tabel 5.1 staat per type voorstelling de plaats van de voorstelling, het aantal geobserveerde kinderen en het aantal observatiecycli per voorstelling.

Met opzet is informatie verzameld over de plaatsing van de kinderen omdat dit bepaalt in hoeverre ze actief kunnen zijn of meedoen. Voor bijna alle voorstellingen geldt dat kinderen op de vloer zitten, op een kussentje of mat. In de theaterzaal zitten ze soms op, maar meestal vóór de tribune, op de grond. Zo kunnen ze in principe makkelijk mee gaan doen. Bij op één na alle voorstellingen waren ouders aanwezig. Meestal zitten deze achter de kinderen, soms met hun kind op schoot.

In alle voorstellingen zijn materialen of attributen aanwezig, waar de kunstenaars mee handelen. Bij de dansvoorstellingen gaat het bijvoorbeeld om veren boa's en linten. De kinderen worden door de dansers verlost of voorzichtig, op subtiele wijze, uitgenodigd om mee te doen. Met name in de theaterzaal, waar het tijdens de voorstelling donker is, is het spannend en kijken de meeste kinderen eerst vooral de kat uit de boom.

In de toneelvoorstelling waren timmermaterialen aanwezig en timmerden de kunstenaars aan een huisje. Aan het eind van de voorstelling mochten de kinderen de materialen van dichtbij bekijken.

De muziekvoorstelling vond plaats in de gymzaal. De kunstenaars maakten muziek met trommels en een piano, zongen en dansten en gebruikten zaklampen. De kinderen mochten tussendoor meedoen.

Bij de voorstelling 'beeldend/creatief', die plaatsvond in een peutergroep, waren timmermaterialen zoals hout, spijkertjes, schuurpapier en werkhandschoenen verspreid door het lokaal neergelegd. De kinderen mochten hier direct zelf mee aan de slag.



De kunstenaar ging met de kinderen in gesprek en deed voor wat ze met de materialen en de gereedschappen konden doen.

Tabel 5.1 Overzicht van geobserveerde voorstellingen (type, locatie, N geobserveerde kinderen en N observaties per voorstelling)

Voorstelling	Type	Locatie	Aantal geobserveerde kinderen	Aantal observatie momenten (van 5 minuten)
1	Dans	Theaterzaal	1	6
2	Dans	Theaterzaal	2	6
3	Dans	Peutergroep	2	6
4	Toneel	Theaterzaal	2	6
5	Muziek	Gymzaal	2	6
6	Beeldend/creatief	Peutergroep	2	6

## Resultaten

### *Betrokkenheid tijdens de voorstelling*

Er zijn in totaal 11 kinderen geobserveerd tijdens zes observatiemomenten van vijf minuten. Onderzocht is welk gedrag het vaakst voorkwam tijdens de voorstelling. Hiervoor is het gemiddeld aantal keer dat een type gedrag tijdens de voorstelling voorkwam bij de kinderen berekend, zie Tabel 5.2. Omdat er tijdens de observaties werd aangekruist of het gedrag wel of niet voorkwam, kan een kind maximaal de score 6 krijgen. Een score 6 wil dus zeggen dat het kind het betreffende gedrag tijdens alle observatiemomenten vertoonde.

De kinderen vertoonden voornamelijk *afgestemd gedrag*, dat wil zeggen: ze keken naar de voorstelling en volgden de kunstenaars met hun blik. Gemiddeld was hier bij de geobserveerde kinderen op vier van de zes observatiemomenten sprake van.

In gemiddeld de helft van de observatiemomenten lieten de kinderen spiegelend en aansporend gedrag zien. Bij *spiegelend gedrag* doen kinderen na wat de kunstenaar doet. Bij *aansporend gedrag* ontlokt een kind actie bij anderen door eigen responsief

gedrag, of taal of geluid. Voorbeelden zijn: een kindje had interactie met een ander kind, een ander kindje lokte reactie bij de ouder en andere kinderen uit en weer een ander kindje riep naar de kunstenaar. *Responsief gedrag* (kinderen lachten en wezen), *aandachtig gedrag* (kinderen focussen op de kunstenaar zonder afgeleid te worden) en *experimenteel gedrag* (kinderen ondernamen actie met de materialen, bijvoorbeeld op de trommel slaan, met linten of veren spelen) kwamen weinig voor. Deze gedragingen vertoonden de kinderen gemiddeld op twee van de zes observatiemomenten. Het minst vertoonde gedrag was *interactief gedrag*, bijvoorbeeld een vraag beantwoorden en mee doen met een dansje. Gemiddeld vertoonden de kinderen op één van de zes observatiemomenten interactief gedrag. In het onderzoek van Martlew en Grogan (2013) zijn vijf voorstellingen geobserveerd en ook daar kwam experimenteel en interactief gedrag het minst voor. Opvallend verschil is dat ook het aansporend gedrag in hun observaties weinig voorkwam, terwijl dat in ons onderzoek juist verhoudingsgewijs veel voorkwam.

Tabel 5.2 Gemiddeld aantal keer dat een bepaald soort betrokkenheid werd vertoond tijdens de zes observatiemomenten (max=6 keer), aantal geobserveerde kinderen = 11

	Gemiddeld aantal keer dat het gedrag voorkwam tijdens de hele voorstelling
Afgestemd	4,3
Aandachtig	2,2
Spiegelen	2,5
Responsief	2,4
Interactief	1,2
Aansporend	2,6
Experimenteel	1,5

Daarnaast is gekeken op welk moment tijdens de verschillende voorstellingen *de meeste kinderen* de verschillende gedragingen vertoonden. In Tabel 5.3 is gemarkeerd op welk meetmoment de

meeste kinderen een bepaald gedrag laten zien. Op moment 1 (M1), aan het begin van de voorstelling, vertonen bijna alle kinderen (10 van de 11) *afgestemd gedrag*. Tijdens de voorstelling nam het aantal kinderen waarbij afgestemd gedrag is geobserveerd geleidelijk af. De meeste kinderen (acht kinderen) vertoonden *aandachtig gedrag* tijdens observatiemoment 2, dus tussen de vijf en tien minuten na de start van de voorstelling. *Spiegelend gedrag* kwam bij de meeste kinderen vanaf vlak vóór de helft van de voorstelling voor. Ongeveer de helft van de kinderen vertoonde *responsief gedrag*. Dit bleef redelijk stabiel tijdens de hele voorstelling. *Interactief gedrag* werd bij weinig kinderen geobserveerd tijdens het eerste kwartier en werd bij meer kinderen geobserveerd tijdens het laatste kwartier van de voorstelling. De meeste kinderen die *experimenteel gedrag* vertoonden, lieten dit vanaf vlak voor de helft van de voorstelling tot het eind zien.

Tabel 5. 3 Aantal kinderen dat een bepaald soort betrokkenheid vertoonde, per observatiemoment M (max=11 kinderen), aantal geobserveerde kinderen = 11

	M1: 0-5	M2: 5-10	M3: 10-15	M4: 15-20	M5: 20- 25	M6: 25-30
	min	min	min	min	min	min
Afgestemd	10	7	9	8	6	6
Aandachtig	2	8	4	3	4	3
Spiegelen	2	3	5	6	5	6
Responsief	4	5	5	3	5	4
Interactief	0	1	1	4	4	3
Aansporend	4	6	4	6	5	4
Experimenteel	2	1	3	6	3	2

M= meet-/observatiemoment

Nb: het moment met het hoogste aantal is gemarkeerd.

### 5.3 Het peuterprofiel

Voor het meten van de langere termijneffecten hebben wij de pm'ers gevraagd om aan het begin en aan het eind van de projectperiode voor vijf kinderen in de groep een observatieinstrument in te vullen. Het peuterprofiel uit het landelijke pre-COOL onderzoek is een goede basis hiervoor, omdat het schalen bevat die overeenkomen met verwachte lange termijndoelen, zoals spelwerkhouding (mate van concentratie) en taalniveau van kinderen. Het peuterprofiel is voor dit onderzoek aangevuld met items voor het meten van het exploratiegedrag.

Bovendien levert het instrument standaardscores op die vergelijking met ander onderzoek mogelijk maakt. De schaalbeschrijvingen staan in de Bijlage bij hoofdstuk 5.

#### **Resultaten**

##### *Respons*

Bij de beginmeting zijn bij tien peuterlocaties 84 peuterprofielen ingevuld. Bij de eindmeting zijn bij zeven locaties 56 peuterprofielen ingevuld. Voor 56 kinderen is het peuterprofiel twee keer ingevuld. Voor het invullen werd de volgende procedure gehanteerd: pm'ers is gevraagd vijf peuters te selecteren waarbij, gelet op hun leeftijd, in principe twee metingen uitgevoerd zouden kunnen worden (begin- en eindmeting), met een tussenpoos van een jaar. De ouders van deze kinderen werd toestemming gevraagd voor deelname, dat wil zeggen het invullen van het profiel en het verstrekken van achtergrondgegevens: geboortedatum, opleidingsniveau van de ouders en het al dan niet hebben van een vve-indicatie. Geprobeerd is om door nauwe contacten en heldere communicatie met de contactpersonen van de drie condities, vertaalde ouderbrieven en dergelijke de ouders zo goed mogelijk te informeren en tot deelname aan het onderzoek te bewegen. Dit heeft geleid tot een respectabele respons, vooral op de

beginmeting, maar voor de controlegroep geldt dat er geen enkel peuterprofiel door de pm'ers ingevuld. Resultaten uit het peuterprofiel zijn derhalve alleen beschikbaar voor de versterkte en de reguliere conditie en niet voor de controlegroep. We vermoeden dat de beslissing van ouders om aan het onderzoek mee te doen mede beïnvloed is door de invoering van de nieuwe privacywet, vastgelegd in de AVG<sup>10</sup>, die net op dat moment aan de orde was. Mogelijk (voor)zagen pm'ers (als gevolg hiervan) weerstand bij de ouders, of wisten zij ouders niet te overtuigen van het nut. Dat er geen gegevens uit de controlegroep beschikbaar zijn, is natuurlijk een gemis, omdat deze gegevens dienen om eventuele effectiviteit van het project op kindniveau vast te kunnen stellen.

We bespreken alleen de uitkomsten van de peuterprofielen voor de kinderen die zowel in de begin- als de eindmeting voorkomen, in de condities 1 en 2.

Tabel 5.4 Aantal kinderen en instellingen per meting per conditie

	Meting 1		Meting 2		Meting 1 en 2	
	Aantal kinderen	Aantal instellingen	Aantal kinderen	Aantal instellingen	Aantal kinderen	Aantal instellingen
Versterkt	36	5	35	5	35	5
Regulier	36	3	21	2	21	2
Controle	12	2	0	0	0	0
totaal	84	10	56	7	56	7

### *Gemiddelden per conditie en meting*

We kijken eerst naar de resultaten van de eerste en tweede meting afzonderlijk (alleen kinderen waarvoor twee keer een peuterprofiel is ingevuld).

---

<sup>10</sup> Sinds 25 mei 2018 is de Algemene verordening gegevensbescherming (AVG) van toepassing.

In de Tabellen 5A en 5B (Bijlage bij hoofdstuk 5) staan de gemiddelde scores van de twee groepen (de versterkte en de reguliere conditie) op de begin- en de eindmeting. Het blijkt dat de kinderen op beide meetmomenten gemiddeld laag tot redelijk scoren op de schaal taal. In vergelijking met de andere schalen is de spreiding hier groot. De scores op de schaal sociale competentie is vrij hoog (met name op de eindmeting), de kinderen vertonen weinig (internaliserend en externaliserend) probleemgedrag, hebben gemiddeld een redelijk positieve spelwerkhouding en zijn redelijk exploratief.

#### *Effecten van de interventie*

Het verschil tussen de gemiddelde scores op de begin- en eindmeting (voor en na de kunstontmoetingen) is onderzocht met een variantieanalyse voor herhaalde metingen<sup>11</sup>. De analyses zijn zowel uitgevoerd rekening houdend met achtergrondgegevens van de kinderen (het hebben van een vve-indicatie, leeftijd van het kind en opleidingsniveau van de ouders) als zonder toevoeging van deze variabelen<sup>12</sup>. De uitkomsten wat betreft het vinden van een bewijs voor een effect van de interventie op beide analyses verschillen niet, dat wil zeggen dat het voor de uitkomsten niet uitmaakt of rekening wordt gehouden met achtergrondkenmerken van de kinderen.

Ten slotte is gekeken of de twee condities verschillen in vooruitgang op de verschillende uitkomstmaten. Dat is niet het geval. De reguliere en de versterkte groep verschillen niet significant in vooruitgang op de begin- en de eindmeting, op geen van de uitkomstmaten.

---

<sup>11</sup> Een variantieanalyse voor herhaalde metingen geeft zicht op de vooruitgang tussen meting 1 en meting 2 (effect van tijd) en het verschil in vooruitgang tussen groepen (effect van tijd\*groep).

<sup>12</sup> De resultaten van de variantieanalyses voor herhaalde metingen zijn op de vragen bij de auteurs.

## 5.4 Conclusie

Tijdens de kunstontmoetingen vertonen kinderen vooral wat in ons observatieformulier afgestemd gedrag wordt genoemd: ze volgen wat er gebeurt en wat er gaande is. Soms komt ook aansporend, spiegelen, responsief en aandachtig gedrag voor, ongeveer in gelijke mate. Experimenteel en interactief gedrag komt het minst voor tijdens de voorstelling en als het voorkomt is het vooral wat later in de voorstelling. Dit is begrijpelijk als we bedenken dat het eerste deel van de voorstelling ook vaak bedoeld is om te kijken en luisteren en verder dat het gaat om jonge kinderen, waarvan slechts enkele zich op een gegeven moment vrij genoeg voelen om actief te worden, contact met de kunstenaar of andere kinderen te maken en mee te doen. Het observatieinstrument zelf is bruikbaar gebleken om op een systematische manier kinderen te observeren en/of om reacties op verschillende voorstellingen te vergelijken, dus dit kunnen we beschouwen als een opbrengst uit dit onderzoek.

De effectmeting op de lange termijn kon alleen worden onderzocht bij de versterkte en de reguliere conditie. Gegevens uit de controlegroep ontbraken. Tussen de twee condities vonden we geen verschillen in vooruitgang in ontwikkeling, als gevolg van de interventie.





## **6 De ouders**

### **6.1 Inleiding**

De derde groep deelnemers die is onderzocht zijn de ouders van de peuters. Een deel van de ouders was direct betrokken bij het project doordat ze met hun kinderen voorstellingen bijwoonden in het Laaktheater of aanwezig waren bij een voorstelling in de peutergroep. Ook waren er thema-doe ochtenden voor ouders die gewijd waren aan het bezoek van kunstenaars aan de peutergroepen. Indirect waren ouders betrokken omdat de pm'ers en/of de kinderen zelf vertelden over het bezoek van een kunstenaar aan de groep.

De ouders zijn op twee manieren onderzocht: er zijn interviews gehouden over het theaterbezoek met de kinderen en er zijn aan het begin en aan het eind van de onderzoeksperiode vragenlijsten afgenomen over bezoek aan culturele instellingen.

### **6.2 Interviews met ouders over de kunstvoorstellingen**

Over ervaringen en opbrengsten van het theaterbezoek zijn interviews gehouden met ouders van peutergroepen van verschillende locaties. De interviews zijn gehouden in de Theaterweek, die in juni 2019 in het Laaktheater plaatsvond.

De onderzoekers woonden de voorstelling bij en benaderden na afloop ouders voor een gesprek, of met het verzoek om een nummer door te geven, voor een telefonisch interview. Er werden 29 ouders geïnterviewd, meest moeders. Omdat niet alle ouders vaardig zijn in het Nederlands, werd er bij enkele gesprekken iemand bij gevraagd om te tolken.

Van de 29 geïnterviewde ouders zijn er 19 nog niet eerder naar een voorstelling in het Laaktheater geweest. Dat is opmerkelijk veel want de interviews zijn gehouden in juni en in januari was er ook al een theaterweek, waarin deze 19 ouders dus niet – samen met de peutergroep – een voorstelling hebben bezocht. Tien ouders bezochten naar eigen zeggen al eerder een voorstelling in het Laaktheater; sommige meerdere keren. Enkele ouders zeggen in het kader van het project eerder al een voorstelling te hebben bijgewoond in de peutergroep van hun kind. Geen van de ouders had voorafgaand aan deze voorstelling, op eigen initiatief, buiten het project, een voorstelling in het Laaktheater bezocht.

#### *Ervaring tijdens de voorstelling*

Vrijwel alle ouders antwoorden positief op de vraag of ze het leuk/fijn vonden om met hun kind de voorstelling te bezoeken. Slechts twee ouders hebben de voorstelling als negatief ervaren, omdat ze zagen dat hun kind bang was, voor de donkere zaal of voor de kunstenaar. De ouders die zich positief uitlaten (het merendeel) noemen vooral het plezier van hun kind tijdens de voorstelling, of feit dat ze er samen (ouder en kind) plezier aan beleven. Sommige ouders zijn in positieve zin verrast over de reacties van hun kind tijdens de voorstelling. Verrast waren ze bijvoorbeeld over het feit dat het kind zoveel plezier had in een bepaalde activiteit, zoals dansen, muziek maken, manipuleren met 'schuim', of omdat hun kind überhaupt actief ging meedoen. Een citaat: 'Mijn zoon genoot ervan. Dat kon ik zien doordat hij ging meespelen en meezingen en het materiaal gebruiken'.

### *Opbrengst*

Veel ouders vinden het theaterbezoek belangrijk omdat hun kind ervan leert: materialen kennen, luisteren, kijken, zelf bewegen. Volgens sommigen is het ook een oefening in aandacht, concentratie. Ook de motoriek wordt genoemd: leren bouwen, op een bepaalde manier bewegen. Een moeder zegt bijvoorbeeld: 'Ik denk dat mijn dochter er iets van kan leren, bijvoorbeeld leren zingen en dansen, maar ook samenspelen en samenwerken. Vooral doordat ze kan zien wat andere kinderen zoal doen, ze worden aan het denken gezet. Dat is beter dan veel binnen zijn. Het is 'even iets anders'. Ook leren ze om rustig te blijven zitten'.

### *Uitstapjes en theaterbezoek*

De ouders is gevraagd of ze wel eens uitstapjes maken of activiteiten of instellingen (in de stad) bezoeken met hun kind. Veel genoemd worden: de speeltuin (buiten en indoor), de kinderboerderij, de dierentuin, het park, het strand, het bos, het zwembad en attractieparken. Culturele instellingen worden niet genoemd, met uitzondering van de bibliotheek (enkele ouders).

Op de vraag of ze zelf in de toekomst het theater zullen bezoeken is het antwoord wisselend. Ongeveer de helft van de ouders weet het niet; een enkeling antwoordt 'nee'. De andere helft denkt zeker vaker naar het theater te zullen gaan, vooral 'als de school het organiseert'. Enkele ouders zijn van plan om (geïnspireerd door de kunstvoorstellingen en het enthousiasme van hun kind) hun kind op les te doen (balletles, theaterklasje).

Uit de interviews blijkt dus dat het bezoek van ouders aan culturele instellingen zeer beperkt is. Naar de cultuurdeelname is een vragenlijst onderzoek gedaan.

### 6.3 Cultuurdeelname

Onder cultuurdeelname verstaan we het bezoeken van concerten, voorstellingen, films, tentoonstellingen e.d., het luisteren en kijken naar culturele uitingen via de media en het zelf actief zijn op gebied van podiumkunst (dans, muziek, theater) en beeldende kunst en vormgeving. Van de Nederlandse bevolking ging in 2016 68% ten minste 1 keer naar een podiumkunstvoorstelling, 67% tenminste 1 keer naar een film en 26% tenminste 1 keer naar een kunstmuseum. Binnen de podiumkunsten zijn grote verschillen in deelname. Zo bezocht 45% een concert met popmuziek, tegen 16% een klassiek concert of opera. Wat betreft lezen: 78% las tenminste een boek en 38% bezocht tenminste een keer een bibliotheek. Ruim de helft van de bevolking (54%) heeft minsten 1 keer zelf een vorm van kunst beoefend, zoals een instrument bespelen (19%), zingen (25%), tekenen, schilderen (20%). En 16% heeft voor de kunstbeoefening les gevolgd bij een instelling of particulier docent (Van den Broek en Gieles, 2018)

Cultuurdeelname wordt van belang geacht voor het persoonlijke welzijn (genoegen, kennis, zingeving), maar ook omdat het sociale integratie en cohesie bevordert. Bevolkingsgroepen verschillen in de mate van cultuurdeelname. Uit onderzoek blijkt steeds weer dat hoogte van het opleidingsniveau en de cultuurdeelname van de ouders doorslaggevende factoren zijn voor iemands latere cultuurdeelname (Dorsten, 2016). Uit een onderzoek naar cultuurdeelname van bewoners van de Schilderswijk met een Marokkaanse achtergrond blijkt dat ze culturele instellingen beschouwen als duur, formeel, autochtoon en minder toegankelijk. Voorbeelden daarvan zijn de theaters buiten de wijk, maar ook het buurttheater De Vaillant (Van Heteren, 2018). Ook uit landelijk onderzoek blijkt dat mensen met een niet-westerse achtergrond gemiddeld een lagere cultuurdeelname hebben. Dat is deels, maar niet volledig terug te

voeren tot het gemiddeld lagere opleidingsniveau onder dat deel van de bevolking (Van den Broek 2008).

De overheid en culturele instellingen hebben in de loop der tijd veel pogingen gedaan om de cultuurdeelname te bevorderen onder bevolkingsgroepen die weinig deelnemen. Er zijn wel voorbeelden van afzonderlijke culturele instellingen die erin slagen een breder publiek te trekken, maar het is het cultuurbeleid niet gelukt om de gemiddelde deelname blijvend en op grote schaal te veranderen (Van Eijck, Van Bree & Dericks, 2011).

## 6.4 Vragenlijstonderzoek

Hoewel het bevorderen van cultuurdeelname van de ouders niet een hoofddoel van het project is, bestaat wel de hoop en verwachting dat de kennismaking met kunst in de Thema-doe-bijeenkomsten de kunstlessen en bezoek aan voorstellingen met de kinderen kan leiden tot meer deelname. Het evaluatierapport van de pilot van Jong beginnen (2Turven hoog, 2015, p.4) schrijft dat dat een nieuwe groep ouders en kinderen kennis maakt met het theater, “welke in de toekomst wellicht vaker een bezoek aan het theater zal gaan brengen”. En verder: “Wanneer de waarde van kunst en cultuur door volwassenen in een wijk worden ervaren en ingezien ontstaat er een breder draagvlak voor kunst en cultuur in een wijk of stadsdeel.”

Het vragenlijst onderzoek probeert antwoord te krijgen op de vraag of ouders die met kinderen een of meer voorstellingen bijwonen meer bekend raken met en meer bezoek gaan brengen aan culturele instellingen (zowel in hun wijk als verder Den Haag), dan ouders die geen voorstellingen bijwonen. Daartoe is een vragenlijst over cultuurdeelname aan het begin en aan het eind van de onderzoeksperiode afgenomen bij deelnemende ouders uit het Laakkwartier (zowel normale als versterkte conditie) en bij ouders van de controlegroep in de Schilderswijk.

Omdat een deel van de ouders problemen heeft met de Nederlandse taal is geprobeerd een korte en toegankelijke vragenlijst te ontwerpen. Van zes Haagse culturele instellingen wordt gevraagd of men ze kent of niet, en zo ja of men ze het afgelopen jaar één keer of vaker heeft bezocht. Het gaat om drie instellingen in de wijk (theater, bibliotheek en buurthuis), en drie ‘grootstedelijke’ instellingen: het Gemeente museum (inmiddels Kunstmuseum Den Haag), het Korzo Theater en het Koorenhuis, een instelling voor amateurkunst en kunsteducatie. Van alle instellingen is in de vragenlijst een foto te zien en er is naast de Nederlandse ook een Engelse versie. Omdat ook gevraagd is naar culturele instellingen in de wijk, moest voor Laakkwartier en Schilderwijk twee verschillende versies worden gemaakt (zie Bijlage bij hoofdstuk 6). We beseffen dat de buurttheaters (Laaktheater en De Vaillant) en de buurthuizen (De Wissel en De Mussen) in respectievelijk Laakkwartier en Schilderswijk maar tot op zekere hoogte vergelijkbaar zijn. We beseffen ook dat de gekozen instellingen een beperkte selectie uit het culturele aanbod van Den Haag vormen. Maar haalbaarheid van het onderzoek, dat wil zeggen dat er voldoende ouders bereid en in staat zouden zijn mee te doen, was doorslaggevend.

## **Resultaten**

Bij de beginmeting zijn bij negen kinderdagverblijven 161 vragenlijsten ingevuld. Dit betrof 153 ouders uit het Laakkwartier (93 versterkte conditie en 60 normale conditie) en acht ouders van de controlegroep uit de Schilderswijk. De eerste meting vond plaats in oktober–december 2018. In die periode zijn er al enkele ontmoetingen geweest in het Laaktheater of de Peuterleerplek waar ook ouders bij aanwezig zijn geweest. Bij de eindmeting zijn bij 11 kinderdagverblijven 141 lijsten ingevuld. Dit betrof 123 ouders uit het Laakkwartier (66 versterkte conditie, 57 normale conditie) en 18 ouders uit de Schilderswijk. In totaal 37 ouders (20

versterkte conditie, 17 normale conditie) hebben beide keren de vragenlijst ingevuld, helaas niemand van de controle groep. We kijken eerst naar de resultaten van de eerste en tweede meting afzonderlijk en vervolgens naar de groep die beide lijsten heeft ingevuld, waarbij we kunnen zien of er een verandering in cultuurdeelname is opgetreden. Tabel 6A in de Bijlage bij hoofdstuk 6 geeft een totaaloverzicht in percentages van alle antwoorden per instelling en per conditie voor de twee metingen. Tabel 6B in de Bijlage geeft de gemiddelde bekendheid van de culturele instellingen per conditie voor beide metingen. Met bekendheid wordt bedoeld dat men een instelling kent maar niet bezoekt, dan wel in het afgelopen jaar een keer of vaker heeft bezocht.

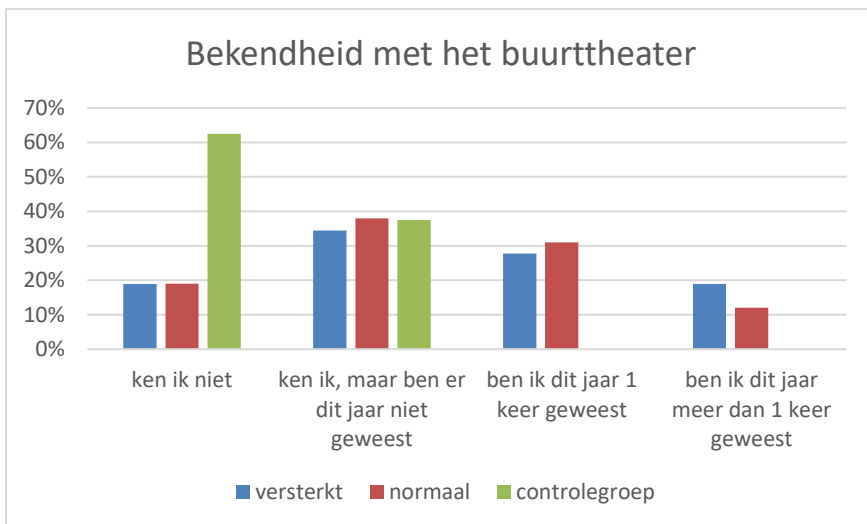
Bij de eerste meting blijken de onderzochte ouders uit het Laakkwartier het meeste bekend te zijn met de buurtbibliotheek en het Laaktheater. Het buurthuis is iets minder bekend dan het Gemeentemuseum. Het minst bekend is Theater Korzo. Als we alleen naar bezoek kijken dan is het beeld het hetzelfde. Het Laaktheater is door ca. 45% bezocht en het Korzo Theater helemaal niet. Bij de controlegroep gaat het om kleine aantallen. Acht ouders vulden de eerste keer een vragenlijst in en bij hen zijn het Gemeentemuseum en de buurtbibliotheek het meest bekend. In hoeverre zijn er bij de eerste meting verschillen in bekendheid met de zes cultuurinstellingen tussen de drie onderzochte groepen (normale en versterkte conditie en de controlegroep)? Dat is onderzocht met behulp van variantieanalyse en post hoc test met Bonferroni/Dunnett's T3 correctie<sup>13</sup>. Er zijn geen significante verschillen tussen de drie groepen in de bekendheid met het Gemeentemuseum Den Haag, het Koorenhuis, kunstlessen en het buurthuis. De bekendheid met het buurttheater, de

---

13 Met een post hoc test met een Bonferroni/Dunnett's T3 correctie uitgaande van gelijkheid/ongelijkheid in variantie kan het verschil onderzocht worden tussen de gemiddelde scores van meer dan twee groepen op een meting.

buurtbibliotheek en het Korzo Theater verschilt wel significant tussen de drie groepen. De normale en de versterkte groep zijn significant gemiddeld meer bekend met het Laaktheater dan de controlegroep met De Vaillant (zie Figuur 6.1). We moeten hierbij aantekenen dat het aantal ouders uit de Schilderswijk dat aan het onderzoek heeft deel genomen erg klein is en dit relativeert de gegevens over de controlegroep. Ook is de versterkte groep significant gemiddeld meer bekend met de buurtbibliotheek dan de controlegroep. De versterkte groep is significant gemiddeld meer bekend met de Korzo Theater dan de normale groep en de controlegroep.

Figuur 6.1 Bekendheid met het buurttheater voor de drie groepen, meting 1

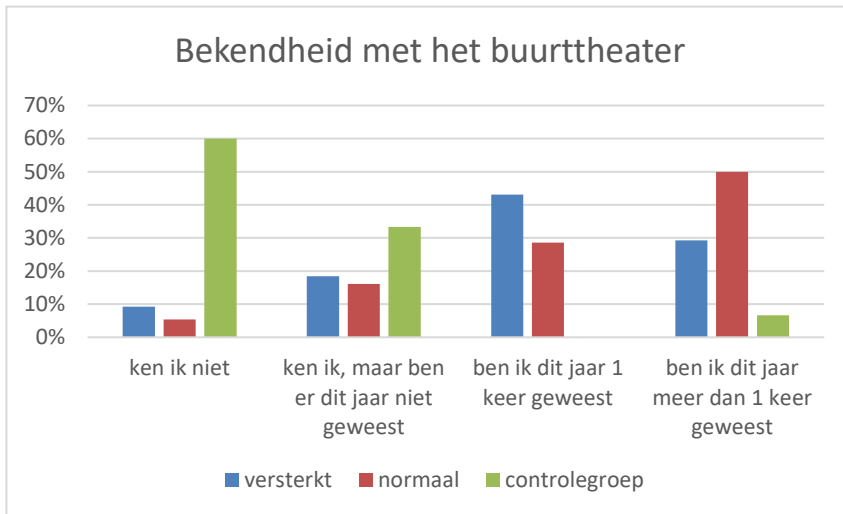


Voor de tweede meting, dus nadat alle kunstontmoetingen hebben plaatsgevonden, is eveneens onderzocht of de drie groepen gemiddeld verschillen in hun bekendheid met de zes cultuurinstellingen. We vonden alleen significante verschillen tussen de drie groepen in de bekendheid met het buurttheater. De



normale en de versterkte groep zijn significant gemiddeld meer bekend met het Laaktheater dan de controlegroep met De Vaillant (zie Figuur 6.2).

Figuur 6.2 Bekendheid met het buurttheater voor de drie groepen, meting 2

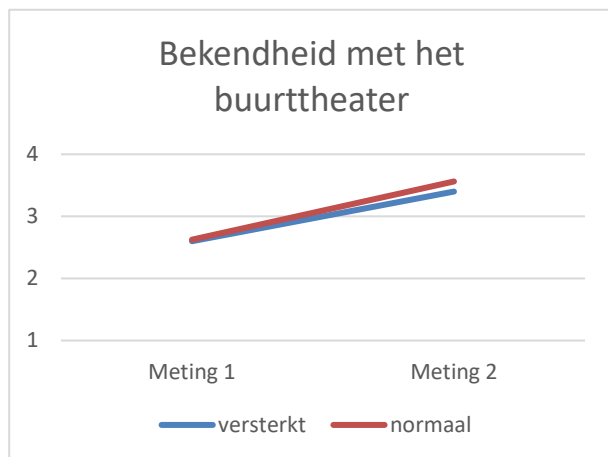


Het verschil in de gemiddelde bekendheid met de cultuurinstellingen tussen de eerste en de tweede meting is onderzocht met een variantieanalyse voor herhaalde metingen<sup>14</sup>. Deze analyses beperken zich tot twee groepen, de versterkte en de normale groep, omdat er voor de controlegroep geen ouders zijn die zowel in meting 1 als meting 2 een vragenlijst hebben ingevuld. In de Tabel 6C (Bijlage bij hoofdstuk 6) is de gemiddelde bekendheid van de twee groepen ouders voor (meting 1) en na (meting 2) de kunstontmoetingen per cultuurinstelling weergegeven.

<sup>14</sup>Een variantieanalyse voor herhaalde metingen geeft zicht op de vooruitgang tussen meting 1 en meting 2 (effect van tijd) en het verschil in vooruitgang tussen groepen (effect van tijd\*groep).

De ouders gaan significant vooruit in hun bekendheid met het Laaktheater (zie Figuur 6.3). Dat geldt ook voor het Gemeentemuseum, maar voor de overige cultuurinstellingen zien we geen significante vooruitgang in bekendheid. We vonden voor geen van de cultuurinstellingen significante verschillen tussen de twee groepen in de vooruitgang in bekendheid. Dit betekent dat de groepen niet verschillen in hun vooruitgang tussen meting 1 en meting 2 (voor en na de kunstontmoetingen) in hun bekendheid met de cultuurinstellingen.

Figuur 6.3 Bekendheid met het buurttheater voor (meting 1) en na de kunstontmoetingen (meting 2) voor de ouders van de versterkte en normale groep



## 6.5 Conclusie

Over het algemeen zijn de ouders positief en enthousiast over de bijgewoonde voorstelling. Sommigen zijn uitgesproken verrast over het gedrag en de reacties van hun kind. Veel ouders vinden het theaterbezoek belangrijk omdat hun kind ervan leert: materialen kennen, luisteren, kijken, zelf bewegen. Volgens sommigen is het ook een oefening in aandacht en concentratie. Uit

de vragenlijsten en interviews blijkt dat het bezoek van de ouders aan Haagse culturele instellingen zeer gering is. Een bezoek met kinderen aan het buurttheater kan een eerste kennismaking zijn en tot meer deelname leiden. Het vragenlijstonderzoek laat zien dat bekendheid met en het bezoek aan het Laaktheater inderdaad significant is toegenomen. Dat is een beperkte maar positieve uitkomst, omdat dit een voorwaarde is voor verdere cultuurdeelname in en buiten de wijk. Uit de interviews blijkt ook dat de helft van de ouders denkt ook in de toekomst nog wel eens naar het theater gaan, vooral als de school het organiseert.



## 7 Conclusie

In dit rapport wordt verslag gedaan van het project Jong Beginnen. In dit project werken kunstenaars en voorzieningen voor kinderopvang samen met als doel de voor- en vroegschoolse educatie te versterken. Het project maakt deel uit van vijf interventies, die te beschouwen zijn als proeftuinen waarin voorzieningen die voorschoolse educatie bieden, samen met de gemeente en onderzoekers gedurende drie jaar een innovatieve maatregel voor vve implementeren en onderzoeken. Er werden vijf innovatiecentra geselecteerd voor deelname aan dit programma, in de volgende gemeenten: Amsterdam, Leiden, Dordrecht, Den Haag en Heerlen. Naar deze vijf innovatiecentra is onderzoek uitgevoerd door verschillende constellaties van onderzoekers. De vraag van het project als geheel is, of de interventies bijdragen aan kwaliteitsverhoging van vve.

Bij dit onderzoek naar het kunstproject in Den Haag zijn de volgende partijen betrokken: de initiatiefnemer van het project stichting 2Turven hoog, Stichting JongLeren, een stichting voor kinderopvang en het Laaktheater, een buurttheater in de Haagse wijk Laak.

De kern van het project Jong Beginnen wordt gevormd door jaarlijks zeven kunstontmoetingen met de kinderen; vijf keer in de peutergroep van de kinderopvanglocatie en twee keer in het

Laaktheater. Bij het aanbod zijn kunstenaars uit verschillende disciplines betrokken (muziek, dans, beeldend, en mime, of combinaties hiervan), die afwisselend voorstellingen in de peutergroepen en het theater verzorgen. Gedurende een 'school' jaar krijgen kinderen met verschillende disciplines te maken.

Het onderzoek werd uitgevoerd van medio 2017 – medio 2020 en bestond uit twee fasen: een periode van vraagverheldering, uitmondend in een voorstel ter versterking van de interventie en een passende onderzoeksopzet voor de effectmeting (schooljaar 2017/18) en het meten van effecten van het project Jong Beginnen (schooljaar 2018/19 en 2019/20).

In het onderzoek worden locaties met de interventie van kunstenaars vergeleken met locaties waar (nog) geen kunstontmoetingen plaatsvinden. We onderscheiden twee condities waar kunstontmoetingen plaatsvinden: 1) de reguliere opzet van kunstontmoetingen en 2) een geoptimaliseerde opzet (de 'versterkte interventie'). Ter vergelijking is een derde groep toegevoegd, 3) een controleconditie zonder kunstontmoeting. De peutergroepen die deelnemen aan de condities 1 en 2 liggen in de Haagse wijk Laak. De peutergroepen uit de derde conditie bevinden zich in de Haagse Schilderswijk. Alle peutergroepen, uit alle drie de condities, zijn peutergroepen met een substantieel aandeel kinderen uit de doelgroepen van het vve-beleid. Bij het onderzoek zijn 27 peutergroepen betrokken, 9 per conditie.

Centraal in het onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag:

*In hoeverre heeft de interventie het project Jongleren de genoemde verwachte positieve effecten?*

Het onderzoek richt zich op drie respondentgroepen: pedagogisch medewerkers, kinderen (tussen twee en vier jaar) en ouders.

Onderzocht zijn de directe reacties en effecten tijdens en kort na de kunstontmoeting en meer indirecte effecten op het gedrag op langere termijn. Meer specifiek onderscheiden we drie effectniveaus: reacties (wat is de beleving van en mening over het aanbod?), leren (wat heeft men van het aanbod geleerd, meegenomen?) en gedrag (is het gedrag veranderd door het aanbod?).

Ten aanzien van de pedagogisch medewerkers:

In hoeverre zijn pm'ers tevreden over de kunstontmoetingen, in hoeverre leren zij van de kunstenaars en in hoeverre passen zij het geleerde toe in hun werksituatie? Heeft het project effect op de kwaliteit van het dagelijks handelen?

Ten aanzien van de kinderen:

Welk gedrag vertonen kinderen tijdens kunstontmoetingen?  
Welke effecten doen zich voor ten aanzien van sociaal-emotionele ontwikkeling en gedrag?

Ten aanzien van de ouders:

Wat vinden ouders van de kunstvoorstellingen en wat zijn volgens hen de opbrengsten?  
Leidt het project bij de ouders tot meer bekendheid met en meer bezoek aan culturele instellingen?

Bij de effectmeting is deels gebruik gemaakt van gestandaardiseerde instrumenten voor het meten van kwaliteit in voorschoolse voorzieningen (CLASS-Toddler; aanbodvragenlijst kwaliteit pedagogisch handelen pre-COOL cohortonderzoek) en bij kinderen (peuterprofiel pre-COOL cohortonderzoek), deels zijn nieuwe instrumenten ontwikkeld, zoals interviewleidraden, een observatieinstrument voor het observeren van betrokkenheid van kinderen bij kunstontmoetingen en een vragenlijst over cultuurdeelname van ouders.

Voor het meten van effecten is van belang dat duidelijk is of er in de controlecondities een vergelijkbare programma's worden uitgevoerd. Zoals bedoeld was dat bij de controleconditie niet het geval, daar was geen sprake van deelname aan kunstontmoetingen. Voor de versterkte en de reguliere interventie waren de verschillen uiteindelijk minder groot dan in de beginperiode gewenst en voorzien. Overeenkomsten tussen deze twee condities zijn dat in beide groepen bezoeken plaatsvinden, van kunstenaars in de groep en van peutergroepen aan het Laaktheater. Een verschil ten opzichte van de reguliere conditie is dat er in de peutergroepen van de versterkte interventie meer coaching van de pm'ers door de pedagogisch coach plaatsvond. Dit bestond uit het nabespreken van het gedrag van de kunstenaar en de interactie tussen kunstenaar en kinderen, aan de hand van een aandachtspuntenlijst.

Van de elementen die naar aanleiding van de eerst onderzoeksfase werden aangereikt ter versterking van conditie 1 zijn de meeste niet ingezet. Er is geen traject ontwikkeld om inzicht te krijgen in het gewenste gedrag, er zijn geen criteria ontwikkeld voor professionalisering van de pm'ers, er is geen voorbeeldmateriaal als lesmateriaal ontwikkeld en er zijn geen handvatten ontwikkeld om de pedagogisch coaches te ondersteunen bij de coaching van de pm'ers. Wel is een aandachtspuntenlijst opgesteld voor het observeren en nabespreken van de voorstelling, met de pedagogisch coach. Het is echter geen kijkkader geworden zoals vooraf beoogd, gebaseerd op beelden/filmfragmenten van en gesprekken met de kunstenaars en achterliggende theoretische noties over 'kwalitatief goed pedagogisch handelen'. Hierdoor was het verschil met de reguliere interventie gering.

Er zijn meerdere redenen te noemen waarom de versterkte conditie maar zeer ten dele is gerealiseerd. Bij de Stichting Jongleren deden zich gedurende het project verschillende personeelwisselingen voor onder degenen die bij de opzet van het onderzoek betrokken waren geweest. Verder bleek het draagvlak



voor een versterkte aanpak met en voor de pm'ers niet groot genoeg. Dit kwam door tijdgebrek, maar waarschijnlijk ook omdat veel betrokkenen wel tevreden waren met de reguliere aanpak van het project met kunstenaars. Men zag de versterkte conditie daarom niet als de oplossing voor een probleem.

## **Resultaten**

### *De pedagogisch medewerkers*

Pedagogisch medewerkers zijn tevreden over het project. Uit een evaluatief nagesprek met pm'ers blijkt dat flyers met beknopte (praktische) informatie over de komende voorstelling helpen, bij de voorbereiding, al hoeft niet alles te worden uitgeschreven, want de pm'ers laten zich graag verrassen door de voorstelling. Ook werd gewezen op het belang van de gesprekken tussen de middag, waardoor het middagprogramma zo nodig kon worden bijgesteld. Het project is gaandeweg beter toegesneden geraakt op de doelgroep. Vooral beginnende kunstenaars zijn vaak nog niet goed ingesteld op het werken met deze heel jonge kinderen. Ook binnen het project zelf heeft men aan de leeftijdsgroep moeten wennen. Kleuters kunnen zich over het algemeen wat langer concentreren dan peuters. Bij heel jonge kinderen werkt het niet als ze lang moeten wachten, kijken in plaats van 'mee doen' en niet mogen praten. De kunstenaars zoeken nu meteen interactie met de kinderen.

Zowel in de vragenlijst als in het nagesprek is pm'ers expliciet de vraag gesteld wat ze van het project leren en meenemen in hun werk. Hierover is veel overeenstemming, die vooral betrekking heeft op het gedrag van de kunstenaars. Genoemd wordt het belang van non-verbale communicatie, van lichaamstaal en van dans en beweging. Ook wordt genoemd het belang van geduld, terughoudender zijn met ingrijpen en sturen en stiltes durven laten vallen. Verder het werken met eenvoudige materialen en het inzicht dat je met weinig middelen veel creatiefs kunt doen. En:

zorg voor verrassingseffecten, dat is een manier om de aandacht vast te houden. Tenslotte: durf te doen en durf je te laten gaan (in spel). Verder is bij pm'ers (evenals overigens bij ouders) meer begrip ontstaan over het begrip kunst: het gaat niet alleen om schilderijen, maar kunst kan van alles zijn. Hierbij is vooral ook de kennismaking met het theaterbezoek van belang.

Als het gaat om de pedagogisch-didactische aanpak in de peutergroepen blijken er op het observatieinstrument CLASS geen verschillen te zijn tussen de drie groepen in emotionele kwaliteit. Dit betekent dat de groepen niet verschillen in hun vooruitgang tussen begin- en eindmeting (voor en na de kunstontmoetingen) in geboden emotionele ondersteuning (de sfeer in de groep, onderlinge relaties, sensitiviteit en responsiviteit van de pm'er, inbreng en initiatief van kinderen honoreren, gedragsregulering en groepsmanagement). Voor educatieve kwaliteit vonden we wel een significante verandering tussen de begin- en eindmeting over de drie groepen heen. Educatieve kwaliteit heeft betrekking op het ondersteunen van het leren, geven van feedback, stimuleren van taalontwikkeling. Alle drie de groepen scoren *lager* op educatieve kwaliteit bij de eindmeting. Er was geen sprake van een significant verschil tussen de drie groepen in daling van educatieve kwaliteit, deze was hetzelfde voor alle groepen. Deze uitkomst gaat in tegen de verwachting, dat de groepen die deelnamen aan de versterkte interventie na afloop hogere scores zouden laten zien. Dat sprake is van juist lagere scores op educatieve kwaliteit in alle condities kunnen we niet goed verklaren. Hoewel het gaat om gecertificeerde observatoren is niet uit te sluiten dat dit komt doordat de metingen zijn verricht door verschillende personen. Met behulp van een vragenlijst is onderzocht in hoeverre er sprake was van vooruitgang en verschil in vooruitgang tussen de condities op aspecten van het pedagogisch handelen, zoals spelverrijking, doen-alsof spel, bevorderen van zelfregulatie, emotionele ondersteuning, aanbod aan taalactiviteiten, aanbod aan wetenschap en techniek en vertrouwen in eigen vaardigheden

Uit de analyse blijkt dat voor geen van deze uitkomstvariabelen sprake is van een significante verandering tussen begin- en eindmeting over de drie groepen heen. Ook vonden we geen significante verschillen tussen de drie groepen in vooruitgang op deze uitkomstvariabelen. Dit betekent dat de groepen niet verschillen in hun vooruitgang tussen begin- en eindmeting (voor en na de kunstontmoetingen).

### *De kinderen*

Bij de kinderen zijn twee soorten effecten onderzocht: effecten tijdens de uitvoering en langere termijneffecten van deelname aan de kunstontmoeting.

Tijdens de kunstontmoetingen vertonen kinderen vooral wat in ons observatieformulier afgestemd gedrag wordt genoemd: ze volgen wat er gebeurt en wat er gaande is. Soms komt ook aansprekend, spiegelen, responsief en aandachtig gedrag voor, ongeveer in gelijke mate. Experimenteel en interactief gedrag komt het minst voor tijdens de voorstelling en als het voorkomt is het vooral wat later in de voorstelling. Dit is begrijpelijk als we bedenken dat het eerste deel van de voorstelling ook vaak bedoeld is om te kijken en luisteren en verder dat het gaat om jonge kinderen, waarvan slechts enkele zich op een gegeven moment vrij genoeg voelen om actief te worden, contact met de kunstenaar of andere kinderen te maken en mee te doen.

De effectmeting op de lange termijn kon alleen worden onderzocht bij de versterkte en de reguliere conditie. Gegevens uit de controlegroep ontbraken. Tussen de twee condities vonden we geen verschillen in vooruitgang in ontwikkeling, als gevolg van de interventie.

### *De ouders*

Over het algemeen zijn de ouders positief en enthousiast over de bijgewoonde voorstelling. Sommigen zijn uitgesproken verrast over het gedrag en de reacties van hun kind. Veel ouders vinden

het theaterbezoek belangrijk omdat hun kind ervan leert: materialen kennen, luisteren, kijken, zelf bewegen. Volgens sommigen is het ook een oefening in aandacht en concentratie.

Cultuurdeelname is ongelijk verdeeld: mensen met een lager opleidingsniveau en met een lager inkomen en mensen met een niet-westerse achtergrond behoren vaker tot de niet deelnemers. De ouders van de kinderen op de vve-peutergroepen behoren vaak tot die groep. Uit de vragenlijsten en interviews blijkt dat het bezoek van de ouders aan Haagse culturele instellingen inderdaad zeer gering is. Een bezoek met kinderen aan het buurttheater kan een eerste kennismaking zijn en tot meer deelname leiden. Het vragenlijstonderzoek laat zien dat bekendheid met en het bezoek aan het Laaktheater inderdaad significant is toegenomen. Dat is een beperkte maar positieve uitkomst, omdat dit een voorwaarde is voor verdere cultuurdeelname in en buiten de wijk. Uit de interviews blijkt ook dat de helft van de ouders denkt ook in de toekomst nog wel eens naar het theater gaan, vooral als de school het organiseert.

### **Discussie**

Samenvattend kunnen we zeggen het onderzoek positieve resultaten laat zien op de eerste twee effectniveaus, namelijk de beleving bij kinderen en de waardering van pm'ers en ouders van het project én de leerervaringen van pm'ers en ouders. Op het derde niveau, verandering van gedrag bij de respondentgroepen, vinden we echter geen positieve resultaten. Hoe kunnen we dat laatste verklaren?

Wat betreft de kinderen maakt de onderzoeksliteratuur een onderscheid in soorten effecten van kunst en kunsteducatie. Er is onderzoek naar effecten binnen de kunsten, zoals (beter) leren dansen, muziek maken en tekenen en naar instrumentele effecten, effecten buiten de kunsten, zoals op cognitieve vaardigheden of op

sociaal emotionele vaardigheden. Uit de literatuur blijkt dat veel van deze transfereffecten (het kunnen toepassen van het geleerde in andere contexten en in ander gedrag) nog niet overtuigend zijn aangetoond.

Wat betreft de ouders laat de onderzoeksliteratuur zien dat veel inspanningen van zowel beleid als culturele instellingen maar beperkt effect hebben gehad op de bevordering van cultuurdeelname.

De literatuur laat dus zien dat de gewenste effecten bij kinderen en bij hun ouders niet makkelijk realiseerbaar zijn. Daar komt bij dat de interventie van beperkte duur en intensiteit was. Een kunstproject kan een grotere uitwerking op kinderen hebben als zij er langer aan blootgesteld zijn. Dit is beter mogelijk naarmate de voorstelling meer is ingebed in het programma van de peutergroep en als pm'ers in hun werkgedrag aspecten uit het gedrag van de kunstenaar overnemen in hun dagelijks handelen. Verwacht werd dat pm'ers door doelgerichte, gestructureerde, participerende observaties tijdens de kunstontmoetingen zicht krijgen op het soort gedrag dat nodig is om bij kinderen uit te lokken of te stimuleren wat de kunstenaar uitlokt of stimuleert. Door dit gedrag gericht te bekijken, er zelf mee te oefenen en op het eigen en elkaars gedrag te reflecteren zou de interventie doorwerking kunnen hebben op het werkgedrag van de pm'ers. Uit het onderzoek blijkt dat hier binnen het project maar beperkt op is aangestuurd. Het merendeel van de elementen die in de voorbereidende fase naar voren kwamen als mogelijkheid om de interventie te versterken, zijn uiteindelijk niet ontwikkeld of ingezet. Dit is mogelijk een verklaring voor het feit dat we geen effecten zien op de nameting, noch op de kwaliteit van het pedagogisch handelen van de pm'ers zoals in dit onderzoek gemeten, noch in het verlengde daarvan op de ontwikkeling van de kinderen.

Dat neemt niet weg dat de positieve effecten op de eerste twee effectniveaus laten zien dat het kunstproject op zich een waardevolle en verrijkende bijdrage aan de voor- en vroegschoolse educatie is. Er zijn ook voldoende aanwijzingen dat het project een basis kan leveren voor effecten op langere termijn.

Ten eerste omdat het project aspecten van pedagogisch handelen aanreikt die belangrijk worden geacht in het kader van voor- en vroegschoolse educatie en de moeite waard zijn om verder te ontwikkelen, zoals inspelen op en meegaan in ideeën van kinderen en daar vanuit een specifieke rol uitbreiding aan geven, een probleem creëren, verschillende oplossingen bieden of laten ontdekken, open vragen en denkvragen stellen en uitdagen tot reflecteren. Het project past hiermee in een ontwikkeling naar een meer kindvolgend, spel-georiënteerd aanbod. De onderzochte pm'ers noemen dit soort vaardigheden (het belang van non-verbale communicatie, geduld, terughoudend zijn met ingrijpen en sturen, stiltes durven laten vallen, mee (durven) gaan in het spel, zorgen voor verrassingseffecten) die ze waarnemen bij de kunstenaars en deze worden ook in de literatuur genoemd als kenmerken van de aanpak van kunstenaars.

Ten tweede omdat het project voor ouders van kinderen uit de vve-doelgroep een opstapje is naar meer cultuurdeelname en meer begrip over het begrip kunst.

De basis om deze verworvenheden structureel te maken is in voor- en vroegschoolse educatie aanwezig:

- het project sluit aan op het uitgebreide aanbod aan trainingen en deskundigheidsbevordering op het terrein van interactievaardigheden, spel en ontwikkelingsstimulering voor de kinderopvang.
- aan de instellingen verbonden pedagogisch coaches kunnen zorgen voor de inhoudelijke verbinding en afstemming tussen

het aanbod (trainingen, een kunstproject) en een rol spelen in de vertaalslag naar het pedagogisch handelen op de groepen en naar de ouders.

Het in het project voorgesteld observatieschema van voorstellingen voor pm'ers en het aan het Britse onderzoek ontleende instrument om reacties en beleving van kinderen tijdens voorstellingen te observeren, kunnen hierbij behulpzaam zijn.





## Literatuur

- Barry, N. H. (2010). Oklahoma AC schools: What the research tells us 2002–2007 (Vol. 3, quantitative measures). Edmond, OK: Oklahoma AC Schools, University of Central Oklahoma. Retrieved from <http://static1.1.sqspcdn.com/static/f/1313768/21019976/1353351929267/V3Cfinal.pdf?tokenDsLIZohoriUvaRDIDRqcYzwpqm%2F0%3D>
- Briggs-Gowan, M.J., & Carter, A.S. (2001). BRIEF-Infant Toddler Social and Emotional Assessment (BITSEA) Manual, Version 1.0. New Haven, CT: Yale University.
- Broek, A. van den (2008) Cultuurdeelname In: A. van den Broek en S. Keuzenkamp (red), Het dagelijks leven van allochtone stedelingen (p149-169) Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- Broek, A. van den & Gieles, Y. (2018). *Het culturele leven*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau
- Brown, E.D., Benedett, B., & Armistead, M.E. (2010). Arts enrichment and school readiness for children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 112–124.
- 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.
- Brown, V. (2017). Drama as a valuable learning medium in early childhood. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 164–171.
- Dorsten, T. van (2016) Review 10 jaar onderzoek In: *10 jaar onderzoek naar cultuureducatie + cultuurparticipatie*. Utrecht: LKCA
- Eijck, K. van, Bree, L. van & Derickx (2011) Op zoek naar de nieuwe bezoeker In T. Ijdens, (red.) *Jaarboek actieve cultuurparticipatie 2011*, p. 21 – 41) Utrecht: Fonds voor cultuurparticipatie
- Faber, R. (2017). Dance and early childhood cognition: the Isadora effect. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 172–182.
- Glaudé, M. (1994). Van ‘managergestuurd’ naar ‘medewerkergerstuurd’ opleiden. *Werkplek-opleiden als innovatie*. Proefschrift, Universiteit Utrecht.

- Heteren F. van (2018). Is kunst voor iedereen? *Cultuur + Educatie* 17 49 p. 29-44
- Hoekstra, M. (2015). The problematic nature of the artist teacher concept and implications for pedagogical practice. *International Journal of Arts & Design Education*, 34(3), 349-357.
- Hoekstra, M. (2010). De rol van de kunstenaar in het project toeval gezocht. In M. van Hoorn (Red.). *Cultuur + Educatie*, 27. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Hoogeveen, K. (2017) Creativiteit: niet alleen het 'wat, maar vooral het 'hoe'. *Cultuur + Educatie* 17 nr 47 p. 85-92.
- Hornstra, L., Veen, I. van der, Peetsma, T. & Volman, M. (2013). Developments in motivation and achievement during primary school: A longitudinal study on group-specific differences. *Learning and Individual Differences*, 23, 195-204.
- Izard, C.E. (2002). Translating Emotion Theory and Research Into Preventive Interventions. *Psychol Bull.* 2002 Sep;128(5):796-824. doi: 10.1037/0033-2909.128.5.796
- Koomen, H.M.Y., Verschuieren, K., & Pianta, R.C. (2007). *Leerling Leerkracht Relatie Vragenlijst*. Handleiding. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kirkpatrick, D.L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler
- Lee, Woogul, Lee, Myung-Jin, & Bong, Mimi. (2014). Testing interest and self-efficacy as predictors of academic self-regulation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 86-99.
- Leseman, P. & Veen, A. (red.) (2016). *Ontwikkeling van kinderen en relatie met kwaliteit van voorschoolse instellingen. Resultaten uit het pre-COOL cohortonderzoek*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 947.
- Martlew, J. & Grogan, D. (2013). Reach for the Stars! Creative engagement with young children. *Early Child Development and Care* 183(8), 1029-1041.
- McClelland, M.M., Acock, A.C., Morrison, F.J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.09.003>
- Menzer, M. (2015) *The arts in early childhood: social and emotional benefits of arts participation. A literature review and gap-analysis (200-2015)*. Washington: National Endowments for the Arts.
- Nevanen, S., Juvonen, A., & Ruismäki, H. (2014). Does arts education develop school readiness? Teacher's and artists' point of view on an art education project. *Arts Education Policy Review*, 115, 72-81.
- Nutbrown, C., & Jones, H. (2006) *Daring Discoveries. Arts based Learning in the Early years*. Geraadpleegd van [https://www.sheffield.ac.uk/polopoly\\_fs/1.207574!/file/DaringDiscoveriesbooklet.pdf](https://www.sheffield.ac.uk/polopoly_fs/1.207574!/file/DaringDiscoveriesbooklet.pdf)

- Pintrich, P.R. (2004). A conceptual framework for assessing student motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16 (4), 385-407.
- Pre-COOL consortium (2012). Pre-COOL cohortonderzoek. Technisch rapport tweejarigecohort, eerste meting 2010-2011. Amsterdam: Kohnstamm Instituut, rapport 877, <http://www.pre-cool.nl/>.
- Sawyer, R. K. (2012) *Explaining creativity: The science of human innovation* (second edition) New York: Oxford University Press
- Seegers, G., Van Putten, C. M., & De Brabander, C. J. (2002). Goal orientation, perceived task outcome and task demands in mathematic tasks: Effects on students' attitude in actual task settings. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 365-384. doi:10.1348/000709902320634366
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighbourhoods: The science of early childhood development*. Washington D.C., US: National Academy Press.
- Slot, P., Jepma, IJ., Muller, P., Romijn, B., Bekkering, C., Leseman, P. (2019). Ontwikkelingen in de kwaliteit van de van de Nederlandse kinderdagopvang, peuteropvang, buitenschoolse opvang en gastouderopvang. Gecombineerde meting 2017-2019. Utrecht: Universiteit Utrecht; Sardes.
- 2Turven hoog (2015) Project Jong Beginnen. Evaluatierapport van de pilot in het najaar van 2015 Den Haag, z.j.
- Winner, E., Goldstein, T. & Vincent-Lancrin, S. (2013) *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. Parijs: OECD. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264180789-en>
- Young, S. (2016). Early childhood music education research: an overview. *Research Studies in Music Education*, 38(1), 9-21.
- Young, S. & Powers, N. (z.j.). See theatre: play theatre. Star catchers Final Report. Geraadpleegd van <http://www.starcatchers.org.uk/wp-content/uploads/2016/10/See-Theatre-Play-Theatre-Report.pdf>



# **Bijlagen**

## **Bijlage bij hoofdstuk 3**

**Voorbeeld flyers van kunstvoorstellingen Jong Beginnen**



### **Franziska & Bess**

**Donderdag 10 oktober 2019**

**10:45 - 11:30 uur & 12:45 - 13:30 uur**

**Peuterspeelzaal 't Musje - Draaistraat 16, Den Haag (in de school)**

Franziska en Bess willen onderzoeken wat het betekent controle te hebben en controle los te laten. De mens is geneigd controle over alle mogelijke zaken in zijn leven te willen uitoefenen: over de inrichting van zijn huis, over de opvoeding van zijn kinderen of zelfs wanneer hij wel of niet mag en wil sterven. Wij willen graag dingen sturen, (begrijpen, in banen leiden, vasthouden. Maar als we eerlijk zijn zijn er maar een beperkt aantal dingen in het leven waar we écht controle over kunnen hebben. Franziska en Bess vragen zich af wat er gebeurt als je deze wetenschap omarmt en als je experimenteert met het weggeven en loslaten van controle? Als je je laat vallen (letterlijk en figuurlijk) en je overgeeft aan de zwaartekracht en alles wat er vervolgens verrassends en verrijkends kan gebeuren?

Franziska en Bess willen door middel van dans en de expressieve mogelijkheden van het lichaam de kinderen ontmoeten en kleine experimenten doen over het loslaten en delen van controle. Zij zijn benieuwd naar de creatieve vrijheid en speelse mogelijkheden die dat wellicht kan opleveren.



### **Maaïke & Vincenzo**

Dinsdag 15 oktober 2019

**09:45 - 10:30 & 11:00 - 11:45** uur

**13:00 - 13:45 & 14:15 - 15:00** uur

Peuterspeelzaal **Hummelhoek** - **Withuysstraat 2, Den Haag**

Telefoonnummer: **070 2053566**

Maaïke en Vincenzo nemen de peuters mee op een speelse reis waarin muziek en dans ontstaat in het moment en in interactie met de kinderen.

Zij zijn beiden nieuwsgierige wezens en onderzoeken telkens weer welke dansen en absurde scènes ontspruiten vanuit het bewegende lichaam en waar geluiden muziek worden.

De kinderen worden op een subtiele manier geprikkeld en uitgenodigd om mee te doen.

Tijdens deze gezamenlijke ontdekkingsstocht leren ze zich over te geven aan de natuurlijke cadans en het plezier van het samen dansen en muziek maken.

Ze voelen zich vrij om zich te uiten en leren hoe verbindend het is onderdeel te zijn van een gezamenlijke creatie.

## Bijlage bij hoofdstuk 4

### Tabellen

Tabel 4A. Gemidd. van de CLASS scores op de twee domeinen, uitgesplitst naar dimensie, meting 1

	Versterkt		Regulier		Controle	
	gemid- delde	sd	gemid- delde	sd	gemid- delde	sd
Emotionele kwaliteit (1-4)	5,49	0,43	5,15	0,51	5,52	0,53
1 Positieve sfeer	5,5	0,4	5	0,48	5,41	0,7
2 Negatieve sfeer	6,5	0,31	6,35	0,57	6,54	0,49
3 Sensitiviteit van de leidster	5,08	0,52	4,47	0,75	5,18	0,61
4 Rekening houden met kinderperspectief	4,89	0,82	4,76	0,72	4,96	0,76
Educatieve kwaliteit (5-7)	3,54	0,74	3,33	0,48	3,54	0,56
5 Faciliteren van leren en ontwikkeling	4,03	0,82	3,82	0,59	4,07	0,35
6 Kwaliteit van feedback	2,39	0,45	2,3	0,34	2,43	0,72
7 Stimuleren taalontwikkeling	4,19	1,14	3,87	0,62	4,13	0,8

Tabel 4B. Gemidd. van de CLASS scores op de twee domeinen, uitgesplitst naar dimensie, meting 2

	Versterkt		Regulier		Controle	
	gemid- delde	sd	gemid- delde	sd	gemid- delde	sd
Emotionele kwaliteit (1-4)	5,74	0,43	5,19	0,3	5,65	0,28
1 Positieve sfeer	5,78	0,62	4,86	0,57	5,73	0,45
2 Negatieve sfeer	7	0	6,96	0,11	7	0
3 Sensitiviteit van de leidster	5,72	0,67	5,05	0,5	6,02	0,31
4 Rekening houden met kinderperspectief	4,47	0,67	3,9	0,49	3,84	0,69
Educatieve kwaliteit (5-7)	2,55	0,49	2,22	0,32	2,11	0,22
5 Faciliteren van leren en ontwikkeling	3,08	0,67	2,55	0,56	2,32	0,28
6 Kwaliteit van feedback	1,72	0,49	1,64	0,36	1,5	0,32
7 Stimuleren taalontwikkeling	2,83	0,48	2,47	0,48	2,52	0,27

*Noot.* De scores op de CLASS lopen van 1 tot en met 7, waarbij de waarden 1 en 2 staan voor een lage score, 3,4 en 5 voor een middenscore en 6 en 7 voor een hoge score.



Tabel 4C. Gevolgde training en scholing pm'ers

Vraag: Volgt u of heeft u één of meer van onderstaande aanvullende cursussen op het gebied van kinderen of kinderopvang gevolgd? (N= 24)

	Percentage
Nee, ik heb geen aanvullende cursussen gevolgd	4%
Ja, ter verbetering van mijn taalvaardigheid	56%
Ja, in gesprekstechnieken met ouders	60%
Ja, in de omgang met baby's of peuters	32%
Ja, over de ontwikkeling van kinderen	84%
Ja, in de omgang met moeilijke kinderen	56%
Ja, in spelactiviteiten met kinderen	68%
Ja, in muziek en dans met kinderen	48%
Ja, EHBO / BHV	92%
Ja, basistraining vve	88%
Ja, Oog voor Interactie	72%
Ja, TINK	4%
Ja, Kijk!	92%

## Meetinstrumenten

### Geobserveerde proceskwaliteit

#### *CLASS-Toddler*

Om de kwaliteit van het pedagogisch handelen vast te stellen, is gebruik gemaakt van de Classroom Assessment Scoring System Toddler (La Paro, Hamre & Pianta, 2011). De CLASS Toddler bestaat uit twee overkoepelende domeinen: *emotionele kwaliteit* en *educatieve kwaliteit*.

Binnen elk domein zijn verschillende kwaliteitsdimensies gedefinieerd en elke dimensie bestaat weer uit drie of vier indicatoren waarop specifiek gelet moet worden tijdens de observaties. De indicatoren beschrijven concreet welk type gedragingen of processen in welke mate aan de orde moeten zijn voor een bepaald kwaliteitsoordeel. De handleiding van de CLASS geeft uitgebreide en concrete voorbeelden van deze criterium-gedragingen. Tijdens het observeren maken observatoren op een

voorgestructureerd blad notities bij elk van de indicatoren. Op basis van deze notities geven zij na afloop van de observatie per dimensie een score op een schaal van 1 tot 7, waarbij de scores 1 en 2 aangeven dat kwaliteit van de processen in de groep op desbetreffende dimensie *laag* is, scores tussen 3 en 5 een *middenniveau van kwaliteit* aangeven, en de scores 6 en 7 op *hoge kwaliteit* wijzen. De observaties worden uitgevoerd op één dagdeel per groep, in vier cycli van 15 – 20 minuten. In de hierna gerapporteerde analyses zijn de gemiddelde scores van de vier cycli samen betrokken.

*Emotionele kwaliteit:* In dit domein kent de CLASS Toddler vijf dimensies. *Positief Klimaat* staat voor de mate waarin de interacties in de groep tussen medewerker en kinderen en tussen kinderen onderling warmte, wederzijds respect en plezier laten zien. *Negatief Klimaat* geeft de mate weer waarin er negatief gedrag voorkomt van de kant van de medewerker of de kinderen, bijvoorbeeld bits reageren, boosheid tonen, kleineren, expliciet negeren, fysiek reguleren van gedrag, en ruziemaken. De schaal wordt zo gecodeerd dat een hoge score betekent dat er weinig of geen negativiteit is. *Sensitiviteit* is de mate waarin de medewerker zich bewust is van de behoeften van individuele kinderen in de groep, met name gevoelens van onzekerheid of verdriet, en daarop adequaat inspeelt. *Respect voor het Perspectief van Kinderen* geeft aan in welke mate in de interacties aangesloten wordt op de interesses van de kinderen, initiatief en keuzevrijheid wordt gegeven aan kinderen en zelfstandigheid wordt bevorderd. *Gedragregulatie* staat voor de mate waarin de medewerker in staat is het gedrag van de kinderen in goede banen te leiden, negatief gedrag zoals niks doen of ruziemaken, te voorkomen of weer om te zetten in positief en productief spel- en taakgericht gedrag, en heeft zowel betrekking op het gedrag van afzonderlijke kinderen als op het functioneren van de groep als geheel.

*Educatieve kwaliteit:* dit domein bestaat uit drie dimensies. *Faciliteren van Leren* verwijst naar de mate waarin de medewerker de denkontwikkeling en kennisverwerving van kinderen bevordert door activiteiten aan te bieden die redeneren en het ontdekken van verbanden uitlokken en door kinderen bij deze activiteiten te begeleiden. *Kwaliteit van de Feedback* is de mate waarin de reacties van de medewerker op wat kinderen doen of zeggen bijdraagt aan de competentieontwikkeling en kennisverwerving van kinderen, en hen stimuleert verder te gaan met hun activiteiten. *Taalstimulering* staat voor de mate waarin de medewerker het gebruik van taal door kinderen uitlokt en aanmoedigt, bijvoorbeeld door vragen te stellen, en hun taalgedrag modelleert door zelf de eigen handelingen te verwoorden en door gevorderde taal (nieuwe, moeilijke woorden) in te brengen in gesprekken.

### **Gerapporteerde proceskwaliteit**

Via een vragenlijst is aan de pm'ers een aantal vragen voorgelegd over het dagelijks aanbod aan activiteiten. De vragenseries zijn gebaseerd op onderzoek naar het belang van affectie, aandacht voor verschillen tussen kinderen, de rol van spel, activiteiten die zelfregulatie bevorderen en activiteiten die bijdragen aan ontluikende schoolvaardigheden. De vragenseries zijn uitgetoetst in verschillende voorstudies om de begrijpelijkheid en leeftijdsadequaatheid van de vragen te bepalen.

### *Emotionele ondersteuning*

De schaal 'emotionele ondersteuning' meet de mate waarin kinderen fysieke en verbale ondersteuning wordt geboden. Gemeten aspecten zijn de sfeer in de groep, de mate waarin de kinderen positieve relaties hebben met de medewerker, de mate waarin deze sensitief en responsief reageert op behoeften van kinderen en de mate waarin rekening gehouden wordt met het perspectief (de eigen inbreng) van kinderen. De antwoorden

konden variëren van “nooit” (1) tot “altijd” (7). De schaal bevat 8 uitspraken, zoals ‘ik zorg ervoor dat alle kinderen lief zijn voor elkaar’, ‘ik organiseer activiteiten waaraan alle kinderen, ook de jongsten, samen deel kunnen nemen’ en ‘ik knuffel kinderen of geef ze een aai over de bol’.

#### *Taalactiviteiten*

Een serie van acht beschrijvingen van gerichte taalactiviteiten is voorgelegd met de vraag hoe vaak deze activiteiten worden aangeboden. Antwoorden werden op een zevenpuntsschaal gegeven met de schaalpunten variërend van (1) ‘nooit’ tot en met (7) ‘drie of meer keer per dag’. Voorbeeldactiviteiten zijn: “Benoemen van dingen in de omgeving, zoals “dat is een bal”, en dingen die gebeuren, zoals ‘de bal rolt weg omdat hij rond is’”, “Kinderen vragen naar een verklaring, bijv. vragen ‘hoe kan dat nou?’” en “Met de kinderen gesprekken voeren over een informatief onderwerp, bijv. over planten en dieren, seizoenen, iets uit de geschiedenis”.

#### *Wetenschap en techniek*

De mate waarin aandacht wordt besteed aan wetenschap en technologie is bepaald met een lijst van tien activiteiten. Gevraagd is aan te geven hoe vaak dergelijke activiteiten worden aangeboden, met antwoorden variërend van (1) ‘nooit’ tot en met (7) drie of meer keer per dag’. Voorbeeldactiviteiten zijn: “Spelen met magneten en dingen die worden aangetrokken, of met lucht in een ballon, en bespreken wat er gebeurt”, “Verschillende zaadjes en pitjes vergelijken en daar over praten (bijv. dat er een bloem, een vrucht, of een boom uit kan groeien)”, en “Met Lego of grote blokken een huis of kasteel bouwen en bespreken hoe je het stevig kunt maken”.

#### *Verrijken van het spel van kinderen*

De mate van spelverrijking en spelbegeleiding door de

medewerker is bepaald aan de hand van een lijst met negen beweringen over spelverrijkend en – begeleidend gedrag. De antwoorden werden gegeven op een vijfpuntschaal variërend van “niet van toepassing” (1) tot “zeer sterk van toepassing” (5). Voorbeeldbeweringen zijn: “Ik stel vragen die het spel stimuleren”, “Ik zorg dat alle kinderen mee (blijven) doen”, “Ik draag attributen en materialen aan die kinderen uitdagen tot rijker spel”. De consistentie van de schaal is goed. Om vergelijkbare scores met andere variabelen te verkrijgen die op zevenpuntschalen zijn gemeten, is een schaaltransformatie toegepast zodat de maximum score 7 is.

#### *Bevorderen van fantasiespel*

De mate waarin pedagogisch medewerkers fantasiespel, oftewel ‘doen-alsof’ spel, stimuleren is bepaald met behulp van een lijst van acht gedragingen met de vraag hoe vaak de medewerker de genoemde gedragingen zelf vertoont. De antwoorden varieerden van “nooit” (1) tot “altijd” (7). Voorbeeldhandelingen zijn: “Ik doe voor hoe je iets ‘net alsof’ kunt doen, bijvoorbeeld ‘net-alsof theedrinken’ of ‘eten koken’”, “Ik doe voor hoe je een voorwerp kunt gebruiken voor iets anders dan waar het voor bedoeld is, bijvoorbeeld met een blokje rijden alsof het een auto is” en “Ik laat kinderen van te voren nadenken over welke rol ze willen spelen”.

#### *Vertrouwen in eigen vaardigheden in de omgang met kinderen*

De schaal ‘vaardigheden in de omgang met kinderen’ bevat vragen over de mate waarin pedagogisch medewerkers vertrouwen hebben in eigen kunnen. De schaal bevat tien items waarbij pedagogisch medewerkers kunnen aangeven in hoeverre de bewering op hen zelf van toepassing is, met antwoord-mogelijkheden “niet van toepassing” (1) tot “zeer sterk van toepassing” (5). Voorbeelditems zijn: “het omgaan met heel drukke of agressieve kinderen”, “het omgaan met kinderen met een lichamelijke beperking” en “het bedenken van activiteiten die

de kinderen als groep samen kunnen doen”.

### *Tevredenheid en leerervaringen*

De schaal ‘tevredeheid over het kunstproject’ is voor dit onderzoek ontwikkeld en bestaat uit zes uitspraken over de voorstellingen en uitvoeringen van kunstenaars in de groep. Pm’ers werd gevraagd naar de mate van tevredenheid op een vijfpuntschaal variërend van “helemaal mee oneens” (1) tot “helemaal mee eens” (5). Voorbeelduitspraken zijn: “ik was goed voorbereid op de bezoeken van de kunstenaars”, “de kunstenaars hielden rekening met het niveau van de kinderen in mijn groep” en “het werken met de kunstenaars is een goede manier om me in mijn werk verder te ontwikkelen”.

De vraag naar leerervaringen was een open vraag, die luidde: “”wat heeft u van de kunstenaars in de groep en de voorstellingen in het theater geleerd? Wat neemt u van dit project ‘Jong Beginnen’ mee in uw werk? Denk bijvoorbeeld aan uw manier van werken met de kinderen, het gebruik van materialen of uw keuze voor activiteiten”.

## Bijlage bij hoofdstuk 5

### Tabellen

Tabel 5A Gemiddelden voor de schalen uit het peuterprofiel, per conditie: meting 1

	Regulier			Versterkt		
	N	gem.	sd	N	gem.	sd
Taal	34	2,96	0,98	20	2,65	1,26
Sociale competentie	35	3,69	0,73	21	3,8	0,58
Internaliserend probleemgedrag	35	1,77	0,58	21	2,11	0,75
Externaliserend probleemgedrag	35	1,81	0,74	21	1,92	0,72
Speelwerkhouding	35	3,28	0,56	21	3,27	0,61
Exploratiedrag	35	3,39	0,71	21	3,25	0,78

Noot. 1 (beslist onwaar)-5 (beslist waar). Voor de schalen internaliserend en externaliserend probleemgedrag, afhankelijkheid en conflict geldt hoe lager de score, hoe positiever. Voor de schalen taal, sociale competentie, speelwerkhouding, exploratiedrag en nabijheid geldt het omgekeerde, hoe hoger de score, hoe positiever.

Tabel 5B Gemiddelden voor de schalen uit het peuterprofiel, per conditie: meting 2

	Regulier			Versterkt		
	N	gem.	sd	N	gem.	sd
Taal	34	3,22	1,13	21	2,75	1,13
Sociale competentie	34	3,91	0,6	21	3,82	0,58
Internaliserend probleemgedrag	34	1,73	0,6	16	2,16	0,62
Externaliserend probleemgedrag	34	1,94	0,78	16	2,23	0,61
Speelwerkhouding	34	3,38	0,6	21	3,44	0,44
Exploratiedrag	34	3,64	0,76	21	3,69	0,6

Noot. 1 (beslist onwaar)-5 (beslist waar). Voor de schalen internaliserend en externaliserend probleemgedrag geldt hoe lager de score, hoe positiever. Voor de schalen taal, sociale competentie, speelwerkhouding en exploratiedrag geldt het omgekeerde, hoe hoger de score, hoe positiever.

## Meetinstrumenten

### Schalen peuterprofiel

#### *Internaliserend en externaliserend probleemgedrag*

Om probleemgedrag te meten, zijn twee verkorte schalen van de BITSEA (Briggs-Gowan & Carter, 2001) opgenomen in het peuterprofiel namelijk internaliserend en externaliserend probleemgedrag. Internaliserend probleemgedrag bevat vragen over 'depressie' en teruggetrokkenheid ("Dit kind heeft minder plezier dan andere kinderen", "Dit kind is teruggetrokken", "Dit kind vermijdt lichamelijk contact") en algemene angst ("Dit kind lijkt zenuwachtig, gespannen of angstig"). Externaliserend probleemgedrag bevat items over activiteit en impulsiviteit ("Dit kind kan niet stil zitten") over agressie en ongehoorzaamheid ("Dit kind slaat, bijt of schopt ouders"; "Dit kind is ongehoorzaam. Weigert bijvoorbeeld te doen wat u vraagt").

#### *Taal*

De vragen gaan over beginnende geletterdheid, taal en taalproductie bij peuters. De vragen over beginnende geletterdheid zijn gebaseerd op enkele items uit het onderdeel school- en speeltaal vragenlijst (SVL) van de VTO, een taalscreeningsinstrument (De Ridder e.a., 2006).

#### *Speelwerkhouding*

De speelwerkhouding van kinderen betreft de mate waarin zij bij het uitvoeren van taakjes zoals kleuren hun aandacht bij de taak kunnen houden (duur) en hoe intensief zij ermee bezig kunnen zijn (intensiteit). Een kind met een positieve speelwerkhouding kan bij het uitvoeren van een taakje goed de aandacht vasthouden en werkt nauwkeurig. Bij kinderen in de basisschoolleeftijd wordt het gezien als onderdeel van motivatie, zelfgereguleerd leergedrag, wat goed door leerkrachten te observeren is (o.a. Hornstra et al., 2013). Zelfgereguleerd leergedrag betreft de



vaardigheid om leergedrag te controleren, sturen en plannen (o.a. Pintrich, 2004). Het vermogen hiertoe komt in de voorschoolse periode tot ontwikkeling (o.a. Shonkoff & Phillips, 2000). Het blijkt vrij sterk positief samen te hangen met schoolprestaties, ook die in de toekomst (o.a. McClelland, Acock & Morrison, 2006). Voorbeelditems zijn: “Dit kind werkt nauwkeurig” en “Dit kind houdt snel op als iets niet lukt”.

### *Sociale vaardigheden*

Sociale vaardigheden van de peuters zijn gemeten met behulp van de subschaal ‘sociale competentie’ van de *BRIEF-Infant Toddler Social and Emotional Assessment (BITSEA)* (Briggs-Gowan & Carter, 2001). De items betreffen empathie, gehoorzaamheid, imitatie/spel, sociale verbondenheid en prosociaal gedrag ten aanzien van leeftijdgenootjes. Voorbeeld items zijn: “Dit kind knuffelt of 'geeft eten' aan poppen of knuffelbeesten”, “Dit kind zoekt u op (of andere leidster) als hij/zij overstuur is”, “Dit kind volgt regels op”.

### *Exploratiedrag*

Voor dit onderzoek is de schaal ‘exploratiedrag’ geconstrueerd, bestaande uit vijf items. Voorbeelditems zijn: “Speelt met veel fantasie”, “Probeert vaak nieuwe dingen uit”, “Doet het liefst wat bekend en vertrouwd is”.

Op de Taalitems na bestaan de antwoordcategorieën voor alle schalen uit een vijfpuntsschaal, van (1) ‘beslist onwaar’ tot (5) ‘beslist waar’.

## Bijlage bij hoofdstuk 6

### Tabellen

Tabel 6A Verdeling van de antwoorden van de 3 groepen ouders per cultuurinstelling, meting 1 en 2

		Meting 1			Meting 2		
		versterkt	regulier	controle-groep	versterkt	regulier	controle-groep
Buurt-theater	ken ik niet	19%	19%	63%	9%	5%	60%
	ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest	34%	38%	38%	18%	16%	33%
	ben ik dit jaar 1 keer geweest	28%	31%	0%	43%	29%	0%
	ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest	19%	12%	0%	29%	50%	7%
Gemeente-museum Den Haag	ken ik niet	32%	33%	13%	21%	16%	31%
	ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest	50%	52%	50%	56%	62%	56%
	ben ik dit jaar 1 keer geweest	14%	12%	38%	17%	20%	0%
	ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest	3%	3%	0%	6%	2%	13%
Buurt-bibliotheek	ken ik niet	17%	20%	38%	10%	9%	24%
	ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest	24%	36%	38%	32%	29%	29%
	ben ik dit jaar 1 keer geweest	18%	12%	25%	16%	20%	0%
	ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest	41%	32%	0%	43%	43%	47%

Korzo Theater	ken ik niet	77%	91%	100%	81%	76%	88%
	ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest	23%	9%	0%	13%	16%	6%
	ben ik dit jaar 1 keer geweest	0%	0%	0%	6%	5%	0%
	ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest	0%	0%	0%	0%	2%	6%
Koorenhuis, kunstlessen	ken ik niet	51%	66%	63%	61%	44%	50%
	ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest	44%	34%	38%	36%	49%	38%
	ben ik dit jaar 1 keer geweest	3%	0%	0%	3%	5%	0%
	ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest	1%	0%	0%	0%	2%	13%
Buurthuis	ken ik niet	39%	47%	75%	43%	45%	17%
	ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest	46%	39%	25%	35%	38%	61%
	ben ik dit jaar 1 keer geweest	8%	8%	0%	8%	11%	6%
	ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest	8%	5%	0%	14%	7%	17%

*Noot. Meting 1: minimaal aantal respondenten per groep: 90 (versterkt), 57 (regulier), 8 (contolegroep);*

*Meting 2: minimaal aantal respondenten per groep: 63 (versterkt), 55 (regulier), 15 (contolegroep).*

Tabel 6B Gemiddelde bekendheid van de 3 groepen ouders per cultuurinstelling, meting 1 en 2

Cultuurinstelling	groep	Meting 1			Meting 2		
		N	M	sd	N	M	sd
Buurttheater	versterkt	90	2,47	1,01	65	2,92	0,92
	regulier	58	2,36	0,93	56	3,23	0,91
	controlegroep	8	1,38	0,52	15	1,53	0,83
Gemeentemuseum Den Haag	versterkt	90	1,89	0,77	63	2,10	0,80
	regulier	58	1,86	0,76	55	2,07	0,66
	controlegroep	8	2,25	0,71	16	1,94	0,93
Buurtbibliotheek	versterkt	90	2,83	1,14	63	2,92	1,07
	regulier	59	2,56	1,15	56	2,96	1,04
	controlegroep	8	1,88	0,83	17	2,71	1,31
Korzo Theater	versterkt	90	1,23	0,43	64	1,25	0,56
	regulier	57	1,09	0,29	55	1,33	0,67
	controlegroep	8	1,00	0,00	16	1,25	0,77
Koorenhuis, kunstlessen	versterkt	90	1,54	0,62	64	1,42	0,56
	regulier	58	1,34	0,48	57	1,65	0,67
	controlegroep	8	1,38	0,52	16	1,75	1,00
Buurthuis	versterkt	90	1,84	0,87	63	1,94	1,05
	regulier	59	1,71	0,83	56	1,80	0,90
	controlegroep	8	1,25	0,46	18	2,22	0,94

*Noot Bij de berekening van het gemiddelde zijn de volgende scores gehanteerd: ken ik niet = 1; ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest = 2; ben ik dit jaar 1 keer geweest = 3; ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest = 4*

Tabel 6C Gemiddelde bekendheid van de 37 gekoppelde versterkte en normale groep ouders per cultuurinstelling, meting 1 en 2

Cultuurinstelling	groep	Meting 1			Meting 2	
		N	M	sd	M	sd
Buurttheater	versterkt	20	2,60	0,88	3,40	0,88
	regulier	16	2,63	0,89	3,56	0,73
Gemeentemuseum Den Haag	versterkt	20	1,85	0,67	2,25	0,79
	regulier	17	1,76	0,66	2,00	0,61
Buurtbibliotheek	versterkt	19	2,84	1,12	2,89	1,10
	regulier	17	2,65	1,17	3,00	1,12
Korzo Theater	versterkt	20	1,25	0,44	1,30	0,66
	regulier	16	1,13	0,34	1,56	0,89
Koorenhuis, kunstlessen	versterkt	20	1,45	0,60	1,55	0,60
	regulier	17	1,41	0,51	1,59	0,62
Buurthuis	versterkt	20	1,95	1,10	2,20	1,20
	regulier	17	1,53	0,62	1,59	0,62

# Meetinstrument

## Vragenlijst voor ouders

Uw voornaam: \_\_\_\_\_

Uw achternaam: \_\_\_\_\_

Ik ben...  vrouw  man

Naam locatie: \_\_\_\_\_

Naam groep: \_\_\_\_\_

Kent u deze instellingen in Den Haag? En zo ja, bent u er dit jaar geweest?



**Laaktheater**

- ken ik niet
- ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest
- ben ik dit jaar 1 keer geweest
- ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest



**Korzo Theater**

- ken ik niet
- ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest
- ben ik dit jaar 1 keer geweest
- ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest



**Gemeentemuseum Den Haag**

- ken ik niet
- ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest
- ben ik dit jaar 1 keer geweest
- ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest



**Koorenhuis, kunstlessen**

- ken ik niet
- ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest
- ben ik dit jaar 1 keer geweest
- ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest



**Bibliotheek Laakkwartier**

- ken ik niet
- ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest
- ben ik dit jaar 1 keer geweest
- ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest



**Buurthuis De Wissel**

- ken ik niet
- ken ik, maar ben er dit jaar niet geweest
- ben ik dit jaar 1 keer geweest
- ben ik dit jaar meer dan 1 keer geweest



## Deelrapporten project Innovatiecentra vve

In het kader van het project 'Innovatiecentra vve' zijn vijf deelrapporten verschenen:

Veen, A. & Karssen, M. (2020). **15 uur voorschoolse educatie in Amsterdam**. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 1063.

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.

Bus, A.G. & Anstadt, R. (2020). **Thuis voorlezen met digitale prentenboeken**. Een veelbelovende interventie voor twee- en driejarigen met een taalachterstand? Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 1058.

Druuten, L. van, m.m.v. Beurskens, K. & Langen, A. van (2020). Rapportage innovatiecentrum Heerlen '**Kijken in elkaars keuken**' ten behoeve van samenwerking tussen peuteropvang en basisschool. Nijmegen: KBA.

Druuten, L. van, m.m.v. Beurskens, K. & Langen, A. van (2020). Rapportage Innovatiecentrum Leiden **Motivatie als motor voor professionalisering**. Nijmegen: KBA.

De resultaten zijn samengevat in een overkoepelend eindrapport:

Veen, A., Bus, J. & Druuten, L. van (2021). **Innovatiecentra voor- en vroegschoolse educatie**. Samenvatting van vijf deelonderzoeken. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Rapport 1064.





## Recent uitgegeven Kohnstamm Instituut rapporten

- 1056 Arjan van der Meijden, Harm Biemans, Hans Mariën, Ellen Klatter, Jan Harbers, Carla Oprel, Frank Kreutz, Linda Magereij, Erik van Schooten, Marianne Boogaard & Wouter van Diggelen.  
Versnellen in de beroepskolom.  
Onderzoek naar de versnelde doorlopende leerroutes Talentontwikkeling Techniek en het Groene Lyceum.
- 1055 Aarsen, E. van, Suijkerbuijk, A., Smeets, E., Kennis, R., Weijers, D., Koopman, P. & Ledoux, G.  
Extra analyses ten behoeve van de Evaluatie Passend onderwijs. El Paso 72.
- 1053 Weijers, D., Van Stigt, A., Ledoux, G.  
Overstap po-vo voor jonge (hoog)begaafde leerlingen in Amsterdam-Diemen.
- 1052 Petit, R., Elshof, D.P. & Schooten, E. van.  
Een extra helpende hand. Peer support in het voortgezet onderwijs.
- 1051 Karssen, M., Lourens, J.M.P. & Buisman, M.  
Evaluatie van het programma Taal voor het Leven 2018-2020 voor de arbeidsmarktregio Stedendriehoek en Noordwest Veluwe.
- 1050 Karssen, M., Lourens, J.M.P. & Buisman, M.  
Evaluatie van het programma Taal voor het Leven 2018-2020.  
Voortgang leesvaardigheid en sociale inclusie.

Deze rapporten zijn te bestellen via: [secr@kohnstamm.uva.nl](mailto:secr@kohnstamm.uva.nl)  
Voor meer informatie, zie; <http://www.kohnstammstituut.nl>