

A young child is playing a stringed instrument, possibly a maraca or a similar traditional instrument, with the help of an adult. The child is looking up at the instrument with a focused expression. The background is a warm, slightly blurred indoor setting. The image is overlaid with a semi-transparent dark layer, and there are decorative yellow wavy lines in the top-left and bottom-right corners.

# Meer dan woorden

Culturele activiteiten als stimulans voor (taal)ontwikkeling in de voorschool



CultuurSchakel

**Colofon**

© CultuurSchakel, april 2026

**Auteurs**

Jonas van Veen & Laurie Mielen

**Eindredactie en opmaak**

MarCom CultuurSchakel

**Fotografie:**

Memorabele Momenten (Stichting MEMO)

Dit impactonderzoek is uitgevoerd en gepubliceerd door CultuurSchakel, in opdracht van de Gemeente Den Haag.

*Speciale dank aan alle respondenten en geïnterviewden.*

# Inhoud

Inhoud .....	3
Voorwoord .....	4
Samenvatting .....	5
1. Inleiding .....	7
2. Theoretisch kader .....	10
3. Methode .....	16
4. Resultaten .....	18
5. Discussie & conclusie.....	32
Literatuur .....	37
Bijlage A: Vragenlijst 1 - Cultuurstapjes .....	40
Bijlage B: Vragenlijst 2 - Impactonderzoek CultuurSchakel .....	42
Bijlage C: Leidraad focusgroep .....	44

# Voorwoord

**Kunst en cultuur zijn geen bijzaak, maar al eeuwenlang onderdeel van de ontwikkeling van de mens. En dus van groot belang voor ieder opgroeiend kind. Het biedt kinderen een taal die verder gaat dan woorden alleen: een taal van verbeelding, ontdekking en verbinding. Bij CultuurSchakel geloven we dat de basis hiervoor al op de allerjongste leeftijd wordt gelegd. In dit rapport onderzoeken we hoe die basis in de Haagse praktijk vorm krijgt.**

CultuurSchakel zet zich ervoor in dat alle Hagenaars, van jongs af aan, toegang hebben tot kunst en cultuur. De voorschool is daarin een belangrijke eerste schakel. Juist hier kunnen kunst en cultuur een betekenisvolle rol spelen. De gemeente Den Haag zet stevig in op Voorschoolse Educatie. Ongeveer 65% van de Haagse peuters komt hiervoor in aanmerking vanwege (een vermoeden van) risico op een taalachterstand. CultuurSchakel voert sinds 5 jaar de gemeentelijke regeling voor cultuurbezoeken in de Voorschoolse Educatie uit. In deze periode is het aantal cultuurbezoeken verachtvoudigd. Wat begon als een stimuleringsregeling, is uitgroeid tot een vanzelfsprekend onderdeel van het aanbod.

In 2024 concludeerden we dat de pedagogisch professionals cultuureducatie waarderen, omdat het aansluit bij hoe jonge kinderen leren: spelend, onderzoekend en vanuit ervaring. In dit onderzoek kozen we een verdiepende insteek en richtten we ons op de relatie tussen cultuureducatie en taalontwikkeling van peuters in de voorschool. We hebben verkend hoe pedagogisch professionals en coaches de effecten van culturele activiteiten ervaren en hoe zij daar betekenis aan geven. Welke mechanismen zien zij en onder welke voorwaarden ontstaat ontwikkeling? Dit sluit aan bij de beweging waarin steeds meer aandacht is voor de maatschappelijke betekenis van kunst en cultuur.

De ervaringen en inzichten van professionals uit de Voorschoolse Educatie schetsen een breder perspectief op de rol van cultuureducatie in de voorschool. Daarin staat niet alleen de vraag centraal wat het direct oplevert, maar vooral welke ruimte het biedt voor de ontwikkeling van peuters. Cultuurbezoeken worden daarbij niet alleen benaderd als middel, maar ook gewaardeerd om hun eigen betekenis – een visie waar CultuurSchakel zich volledig in herkent. Dit nodigt uit tot een benadering van de ontwikkeling van het jonge kind waarin samenhang centraal staat, en waarin culturele activiteiten worden beschouwd als een rijke context voor leren. De kracht ligt daarbij niet alleen in de activiteit zelf, maar ook in hoe pedagogisch professionals deze rijke context verbinden aan hun dagelijkse praktijk.

We danken alle pedagogisch professionals en coaches die hun tijd, ervaringen en inzichten hebben gedeeld voor dit onderzoek. Hun scherpe observaties en reflecties vormen de basis van dit rapport. Met deze inzichten maken we zichtbaar welke rol cultuureducatie kan spelen in de ontwikkeling van jonge kinderen in de voorschool.

Laten we de voorschool koesteren als de plek waar ieder kind de kans krijgt om de wereld – en zichzelf – op een kleurrijke manier te ontdekken.

Niels Veenhuijzen  
Directeur-bestuurder CultuurSchakel

## Samenvatting

In Den Haag zet de gemeente stevig in op Voorschoolse Educatie (VE) voor peuters met een risico op een achterstand, met extra aandacht voor de Nederlandse taal. Taalachterstanden beginnen vaak al vóór de basisschool en hangen sterk samen met kansongelijkheid. In Den Haag komt 65% van alle peuters in aanmerking voor Voorschoolse Educatie. Via CultuurSchakel brengen culturele instellingen kunst en cultuur, bijvoorbeeld via theater, muziek, dans, beeldende kunst en museumbezoek naar de voorscholen.

CultuurSchakel werd gevraagd in kaart te brengen in hoeverre deze culturele activiteiten bijdragen aan de taalontwikkeling van peuters. In dit kleinschalige, kwalitatieve onderzoek stond de volgende vraag centraal: hoe ervaart pedagogisch personeel het effect van cultuureducatie-activiteiten op de taalontwikkeling van peuters in de Voorschoolse Educatie? Daarbij is nadrukkelijk gekeken naar de ervaringen en betekenisgeving van pedagogisch professionals en pedagogisch coaches, omdat zij de kinderen dagelijks begeleiden en hun ontwikkeling van dichtbij volgen.

Voor het onderzoek is gebruikgemaakt van een combinatie van twee vragenlijsten en twee focusgroepen. In totaal leverde dit input op van pedagogisch personeel uit meerdere Haagse kinderopvangorganisaties, naar aanleiding van cultuurbezoeken uit verschillende kunstdisciplines. De opzet maakte het mogelijk om eerst breed signalen op te halen en deze daarna verdiepend te bespreken.

De bevindingen laten zien dat pedagogisch personeel culturele activiteiten ervaart als betekenisvolle stimulans voor de taalontwikkeling van peuters. Volgens respondenten dragen deze activiteiten direct bij aan de taalontwikkeling door het uitlokken van meer taalgebruik, door blootstelling aan nieuwe en moeilijkere woorden en door het vergroten van taalbegrip. Vooral wanneer taal gekoppeld wordt aan ervaring, vergroten activiteiten het taalbegrip en kunnen zij inspelen op taal 'in het moment'. Culturele activiteiten lokken bovendien vaak interactie uit tussen kinderen en volwassenen. Pedagogisch personeel geeft aan dat culturele activiteiten juist voor peuters die het Nederlands nog niet goed beheersen veel waarde hebben. Kunst kan dan functioneren als een andere vorm van taal: een manier om zich uit te drukken, mee te doen en contact te maken zonder dat gesproken taal altijd vooropstaat. Tegelijk maakt het onderzoek duidelijk dat effecten op taalontwikkeling niet altijd meteen zichtbaar of meetbaar zijn. Pedagogisch personeel ziet taalontwikkeling niet als een losstaand resultaat van één activiteit, maar als onderdeel van de brede ontwikkeling van het kind. Eventuele uitkomsten daarvan zijn pas op langere termijn zichtbaar en niet te herleiden tot één interventie.

Culturele activiteiten dragen volgens hen ook indirect bij aan taalontwikkeling, doordat zij voorwaarden versterken die belangrijk zijn om tot leren te komen. Daarbij noemen respondenten vooral betrokkenheid, concentratie, verwondering, veiligheid, zelfvertrouwen, en ruimte om op een eigen manier mee te doen.

Ook de rol van het pedagogisch personeel blijkt cruciaal. De culturele activiteit zelf kan een betekenisvolle activiteit zijn voor taal- en brede ontwikkeling, maar het zijn de pedagogisch professionals die deze kansen verder kunnen benutten. Zij doen dat door veiligheid te creëren, taal te koppelen aan wat kinderen meemaken, verdiepende vragen te stellen, interactie te stimuleren en de ervaringen uit de activiteit later terug te laten komen in het dagelijks handelen op de groep. In die zin zijn culturele activiteiten niet alleen waardevol voor kinderen, maar ook voor professionals: zij bieden

inspiratie en nieuwe inzichten in hoe jonge kinderen leren en hoe taalontwikkeling op een natuurlijke, ervaringsgerichte manier kan worden ondersteund.

Het onderzoek kent ook beperkingen. De steekproef is klein en niet representatief voor het hele veld.

Het onderzoek laat niet zien wat de meetbare impact op taalniveau is, maar wel welke werkzame factoren pedagogisch personeel herkent en welke voorwaarden volgens hen van belang zijn.

De belangrijkste conclusie is dat culturele activiteiten volgens pedagogisch personeel zowel direct als indirect bijdragen aan de taalontwikkeling van peuters in de Voorschoolse Educatie. Die bijdrage moet niet los worden gezien van de brede ontwikkeling van het kind. Taalontwikkeling is een belangrijk effect, maar niet het primaire doel van cultuureducatie. Culturele activiteiten hebben ook een intrinsieke waarde: ze verrijken de belevingswereld van kinderen, geven ruimte aan expressie en dragen bij aan hun brede ontwikkeling. Juist daarom is blijvende investering in een rijk en toegankelijk cultureel aanbod voor Haagse peuters in de Voorschoolse Educatie van groot belang.

# 1. Inleiding

## Terugdringen van achterstanden

Over het taalniveau van Nederlandse leerlingen verschijnen regelmatig zorgwekkende cijfers. Het taalniveau van leerlingen in zowel het primair, voortgezet als tertiair onderwijs blijft achter. Vaak gaat het om algemene aspecten van taal, zoals lezen, schrijven en spreken (Inspectie van het Onderwijs, 2025; NOS, 2023; Rijksoverheid z.d.).

Taalachterstanden beginnen vaak al vóór de start aan de basisschool. Kinderen van ouders met een lagere sociaaleconomische status (inkomen en opleidingsniveau) presteren minder goed qua taal dan kinderen van ouders met een hoger inkomen of opleidingsniveau (CPB, 2020). Deze verschillen zijn vaak al meetbaar op tweejarige leeftijd en verdwijnen niet gedurende de jeugd en schooltijd. Kortom, niet alle kinderen beginnen met dezelfde taalvaardigheid aan de basisschool. Dat werkt kansenongelijkheid in de hand.

## Voorschoolse Educatie

Voor peuters met een risico op een (taal)achterstand, is er daarom Voorschoolse Educatie (VE). Deze wordt aangeboden op de peuterschool of bij de kinderopvang en is gericht op het creëren van meer kansengelijkheid. Sommige kinderen hebben namelijk baat bij extra ondersteuning in hun (taal)ontwikkeling. Door deze ondersteuning kunnen zij hun (taal)achterstand hopelijk inlopen en een goede start maken op de basisschool (Onderwijsinspectie, z.d.; Nederlands Jeugdinstituut, z.d.).

## Voorschoolse Educatie in Den Haag

De gemeente Den Haag zet al een aantal jaren sterk in op Voorschoolse Educatie. Kinderen tussen de 2,5 en 4 jaar oud met een (vermoed risico op) achterstand kunnen naar de voorschool. Hier werken pedagogisch professionals aan een omgeving voor jonge kinderen waar ze zich spelenderwijs kunnen ontwikkelen. Er ligt extra nadruk op het versterken van de Nederlandse taal. Iedere Haagse peuter met een vermeend risico op een achterstand kan 16 uur per week kosteloos naar de voorschool (Gemeente Den Haag, z.d.)

De gemeente Den Haag telde in 2025 8.214 kinderen in de leeftijd van 2,5 tot 4 jaar oud (Gemeente Den Haag, z.d.). Ruim 5.400 van hen vallen onder de doelgroep van de Voorschoolse Educatie. In het eerste kwartaal van 2025 stond 75% van deze kinderen ingeschreven bij een voorschool. Dit is een groei ten opzichte van eerdere jaren. De gemeente blijft inzetten op een hoog bereik in de voorschool (Gemeente Den Haag, 2025).

## Kunstbeleving in de voorschool

CultuurSchakel voert namens de gemeente Den Haag de regeling uit die cultuurbezoeken voor kinderen in Voorschoolse Educatie mogelijk maakt. Vanuit deze regeling komen alle voorschoolse groepen in aanmerking voor een gesubsidieerd activiteitenbudget, waarmee een keuze gemaakt kan worden uit een of meerdere van de Haagse culturele instellingen met aanbod voor het jonge kind. Dit aanbod varieert van een bezoek van een kunstenaar op de groep tot het bezoeken van een museum of een voorstelling in het theater.

## De intrinsieke én maatschappelijke waarde van kunst en cultuur

In de Nota Cultuureducatie- en participatie benadrukt de gemeente Den Haag het belang van kunst en cultuur (Gemeente Den Haag, 2025, p. 5).

*“Kunst en cultuur zijn onlosmakelijk verbonden met het mens-zijn en de ontwikkeling van de (opgroeïende) mens en heeft naast een persoonlijke waarde ook een maatschappelijke waarde. [...] Cultuureducatie en -participatie zijn niet alleen intrinsiek van waarde, maar dragen ook bij aan de doelen van ons beleid op het gebied van armoede, jeugd, onderwijs, sport, welzijn en zorg. Zo beïnvloeden kunst en cultuur op positieve wijze de onderwijsprestaties, mentale gezondheid, motorische ontwikkeling, sociale cohesie en de verbinding in de wijken en leiden ze tot een bredere menselijke oriëntatie en een hogere deelname aan de democratie.”*

CultuurSchakel onderschrijft deze opbouw van betekenisgeving. Kunst en cultuur hebben in eerste instantie een intrinsieke waarde voor de samenleving en op persoonlijk niveau, om wat ze zijn en kunnen betekenen. Daarnaast is er een veelvoud aan mooie bijeffecten. Op beide niveaus is cultuureducatie van grote toegevoegde waarde, óók voor kinderen op de voorschool. Hierbij staat de intrinsieke waarde voorop en kan taalontwikkeling een mooi bijeffect zijn.

### **Aanleiding voor het onderzoek**

Het activiteitenbudget voor culturele activiteiten op de voorscholen wordt sinds 2023 gesubsidieerd vanuit het cultuurbeleid en de Haagse Preventieaanpak van de gemeente Den Haag. In 2025 werden hier extra gelden voor beschikbaar gesteld. Deze verruiming is afkomstig vanuit de afdeling Onderwijs van de gemeente en is gestoeld op de aanname dat kunst en cultuur in de voorschool een waardevolle bijdrage kunnen leveren aan het inlopen van onderwijsachterstanden. De vraag aan CultuurSchakel was om zichtbaar te maken wat de impact is van culturele activiteiten op de taalontwikkeling van peuters in de Voorschoolse Educatie.

In 2024 voerde CultuurSchakel ook onderzoek uit naar cultuureducatie voor kinderen in de Voorschoolse Educatie. Het onderzoek richtte zich op de bijdragen die culturele activiteiten leveren aan de brede ontwikkeling van kinderen in de Voorschoolse Educatie. Pedagogisch personeel gaf toen al meermaals aan dat er een sterke link is met de taalontwikkeling. Enerzijds om kinderen die de Nederlandse taal nog niet machtig zijn mee te kunnen laten doen en zich te kunnen laten uiten. Anderzijds omdat geboeid bezig zijn in de culturele activiteiten, taal uitlokke.

In het huidige kleinschalige, kwalitatieve onderzoek diepen we dat laatste aspect uit. We richten ons op de mogelijke effecten die cultuureducatie-activiteiten kunnen hebben op de taalontwikkeling of op de factoren die van invloed zijn op de taalontwikkeling. We bekijken deze effecten vanuit de beleving en betekenisgeving van het pedagogisch personeel werkzaam in de Voorschoolse Educatie. We richten ons specifiek op deze professionals en hun beleving, omdat we zicht willen krijgen op de bijdragen die zij zien van cultuureducatie aan taalontwikkeling. Zij volgen en stimuleren dagelijks de taalontwikkeling van deze Haagse peuters. Hun kundige en ervaren pedagogische blik is essentieel om de meerwaarde die cultuureducatie kan bieden, zichtbaar te maken.

De onderzoeksvraag luidt dan ook:

***Hoe ervaart pedagogisch personeel het effect van cultuureducatie-activiteiten op de taalontwikkeling van peuters in de Voorschoolse Educatie?***

## **Twee kanttekeningen**

Twee specifieke woordkeuzes in dit stuk verdienen een toelichting.

Ten eerste gebruiken we de term pedagogisch professional in plaats van pedagogisch medewerker. Dit in navolging van de wijziging van de functienaam in de nieuwe cao Kinderopvang. Bovendien sluit deze term beter aan bij de expertise, verantwoordelijkheid en impact van deze rol. Pedagogisch professionals leveren dagelijks een essentiële bijdrage aan de ontwikkeling van jonge kinderen en het bevorderen van kansengelijkheid. Met deze term erkennen we hun vakbekwaamheid en dragen we bij aan een realistischer beeld van de kinderopvang als pedagogische en educatieve omgeving. Kinderopvang is namelijk zoveel meer dan een arbeidsmarktinstrument om ouders in staat te stellen te werken. In dit rapport onderscheiden we daarnaast de pedagogisch coach. Waar pedagogisch professionals direct met kinderen werken, richten coaches zich op het versterken van de pedagogische kwaliteit en het handelen van professionals, in lijn met het beleid. Wanneer we beide groepen samen bedoelen, gebruiken we de term pedagogisch personeel.

Ten tweede hanteren we de term taalachterstand zorgvuldig. We doelen daarmee uitsluitend op een (vermoedelijk) risico op een achterstand in de beheersing van het Nederlands. Dit betekent niet dat kinderen zich taalarm ontwikkelen: zij kunnen hun moedertaal juist goed beheersen. De aanname dat kinderen met een migratieachtergrond automatisch een taalachterstand hebben, is vaak onjuist (Felten et al., 2024). Bovendien kan meertaligheid juist voordelen bieden (Dorren, 2016; Kennisrotonde, 2022). Waar de term 'taalachterstand' voorkomt, verwijst deze – tenzij anders vermeld – expliciet naar (een vermoeden van) beperkte beheersing van het Nederlands.

## **Leeswijzer**

In het volgende hoofdstuk *Theoretisch Kader* bespreken we enkele theoretische uitgangspunten die het onderzoek mede vorm hebben gegeven. We bespreken inzichten uit onderzoek naar de invloed van cultuuronderwijs op de (taal)ontwikkeling van jonge kinderen en naar ontwikkelingselementen die ten grondslag liggen aan taalontwikkeling waarop culturele activiteiten mogelijk van invloed kunnen zijn. In het hoofdstuk *Methode* bespreken we de opzet van dit onderzoek, de gebruikte aanpak en de instrumenten die daarin benut zijn. Vervolgens presenteren we de resultaten uit enquêtes en focusgroepen. Onze conclusies en aanbevelingen voor de praktijk delen we in het laatste hoofdstuk *Discussie en conclusie*.

## 2. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk bespreken we de literatuur die richting gaf aan de vragen aan het pedagogisch personeel.

### **Effect van Voorschoolse Educatie**

Het gebruik van een VVE-programma in de voorschool versterkt de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind (Vander Heyden, Schilder & Jepma, z.d.). Deelname aan Voorschoolse Educatie draagt vanaf 2 à 3 jaar positief bij aan de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Deze effecten zijn ook zichtbaar op de langere termijn, met de sterkste positieve effecten voor kinderen die opgroeien in kansarme situaties (Leseman & Van Huizen, 2022).

### **Effect van vroege kunstbeleving op de brede ontwikkeling**

Vroege kunstbeleving (van 0 tot 6 jaar) correleert op veel vlakken positief met de cognitieve, motorische en sociaal-emotionele ontwikkeling van het jonge kind (Vermeersch et al., 2018). CultuurSchakel concludeerde in 2024 dat pedagogisch professionals cultuureducatie beschouwden als een goede stimulans voor de brede ontwikkeling. In de Voorschoolse Educatie lijkt het zo te zijn dat procesgerichte culturele activiteiten een waardevolle stimulans bieden aan de betrokkenheid, zelfverzekerdheid, zelfsturing en taalontwikkeling van de kinderen (Van Veen, 2024). Culturele activiteiten bieden ook de mogelijkheid om in verbinding en interactie te raken met andere kinderen. Pedagogisch personeel dat participeerde in het onderzoek gaf ook aan dat de 'taalloosheid' van sommige culturele activiteiten een meerwaarde boden. Een peuter die de taal niet goed spreekt kan vaak alsnog participeren in een culturele activiteit, en daarbij kunst gebruiken als expressiemiddel, volgens de ondervraagden.

### **Effect van vroege kunstbeleving op de taalontwikkeling**

Om te weten te komen welke invloed culturele activiteiten kunnen hebben op de taalontwikkeling van jonge kinderen, bespreken we in de rest van dit theoretisch kader een aantal aspecten die ten grondslag kunnen liggen aan taalontwikkeling, waaraan kunstbeleving mogelijk een bijdrage levert. Om op basis daarvan constructen te formuleren die meetbaar worden gemaakt in het huidige onderzoek.

### **Blootstelling aan een rijk taalaanbod**

Jonge kinderen leren woordbetekenis, zinsvolgorden en connecties tussen woorden door te luisteren naar het taalgebruik van volwassenen en dit te observeren (Johanson et al., 2016). Kinderen leren taal niet omdat ze 'taallesjes' krijgen en het corrigeren van kinderen heeft ook niet altijd effect (Becker & Ud, 2020). Ze imiteren namelijk niet een-op-een wat ze horen, maar proberen zelf regels toe te passen (Schaerlaekens, 2021). Voor taalontwikkeling heb je voldoende, kwalitatief rijke taalinput nodig (Gemeente Den Haag, 2023). Pedagogisch professionals die een hoge kwaliteit aan taal aanbieden, kunnen de taalvaardigheid van de kinderen vergroten (Whorrall & Cabell, 2015). Hieruit blijkt dat het belangrijk is om kinderen een kwalitatief en rijk taalaanbod te bieden. Zowel in geplande activiteiten als in het dagelijkse contact tussen het kind en de pedagogisch professional (Gemeente Den Haag, 2023). Een culturele activiteit is een geplande activiteit die bij zou kunnen dragen aan de verrijking van het taalaanbod. Vermoedelijk bieden deze activiteiten een andere manier van taalaanbod dan dagelijks gebruikelijk is op de groep. Het zal geen 'taallesje' zijn, maar gaat uit van de kunstdiscipline, de materialen en de beleving van de kinderen.

## Zelfvertrouwen

Dat blootstelling aan rijke taal de ontwikkeling van taal stimuleert, is waarschijnlijk niet verrassend. Toch zijn er ook factoren van invloed op de taalontwikkeling die wellicht minder voor de hand lijken te liggen, zoals zelfvertrouwen. Zelfvertrouwen verwijst naar het vertrouwen in eigen kunnen en eigenwaarde. Kinderen met zelfvertrouwen geloven dat zij dingen op eigen kracht kunnen doen, zetten door en gaan goed om met eventuele tegenslagen. Zelfvertrouwen wordt ook wel een voorwaarde genoemd om optimaal te kunnen ontwikkelen (Wij-leren.nl, z.d.).

Stegink (2021) laat zien dat zelfvertrouwen van jonge kinderen vermoedelijk een rol speelt in het uiten van taal, bovendien lijkt zelfverzekerdheid bij te dragen aan de mate waarin kinderen ontvankelijk zijn voor leren.

*“Zo wordt in de literatuur genoemd dat het zelfvertrouwen van kinderen een rol kan spelen in het leren (McGeown, et al., 2015). [...] Het zelfverzekerd voelen heeft mogelijk invloed op het uiten van taal, en dus de taalvaardigheid (McGeown, et al., 2015). [...] Kinderen die zich zelfverzekerd voelen, profiteren mogelijk meer van het taalaanbod, omdat zij meer open staan voor leren (Federičová, 2018).” (Stegink 2021, p. 6)*

Het verleggen van de focus van leerprestaties naar het leerproces, kan bijdragen aan het vergroten van zelfstandigheid en zelfvertrouwen, zo blijkt uit onderzoek in andere onderwijssectoren (Kennisrotonde, 2022). In veel culturele activiteiten uit het aanbod van CultuurSchakel staat een procesgerichte benadering centraal. Uit eerder onderzoek door CultuurSchakel is geconcludeerd dat procesgerichte culturele activiteiten zorgen voor meer zelfverzekerdheid bij peuters (Van Veen, 2024). Dit signaleert de mogelijke rol die culturele activiteiten, via zelfverzekerdheid, kunnen hebben om de taalontwikkeling van het kind te stimuleren.

## Kunst als taal op zich

Als we kijken naar de relatie tussen kunst (in de vorm van culturele activiteiten) en taal, kunnen we ook stellen dat kunst een taal op zich is. Een taal waarin kinderen zich kunnen uiten. De kracht van culturele activiteiten voor peutergroepen kan, in de woorden van Veen en Haanstra (2022) zitten in ‘de kennismaking met de werking van de taal van het beeld, het lichaam en de muziek, naast die van gesproken taal’ (Veen & Haanstra, 2022, p. 24).

In de pedagogie van Reggio Emilia wordt gesproken over de 100 talen van een kind (Van der Werf, Schepers & Meeuwig, 2025). Hier wordt benadrukt dat communicatie met jonge kinderen niet beperkt moet blijven tot gesproken taal, dat is immers maar één vorm. Maar ook bewegen, tekenen, of werken met klei maken onderdeel uit van de talen van het kind. Aandacht voor deze andere ‘talen’ stimuleren via de verbeelding het leren en de ontwikkeling van kinderen (Saaltink et al., 2022).

Dat is wellicht juist interessant voor wie een taal nog niet machtig is, zoals heel jonge kinderen in de voorschool. Kunst kan ook een vroege vorm van communicatie zijn en peuters zo een stem geven. Kunst wordt door McArdle & Wright (2014) bestempeld als één van de eerste vormen van geletterdheid die kinderen ontwikkelen en kunnen gebruiken, die voorafgaat aan ‘secundaire geletterdheid’ als (ontluikend) lezen, schrijven en tellen of rekenen. Daarom pleiten de auteurs er ook voor om kunst en spel centraal te stellen in curricula voor jonge kinderen.

Hieruit kan worden opgemaakt dat de kunsten bijdragen aan taalontwikkeling door kinderen andere mogelijkheden te bieden zich te uiten.

## **Aandacht**

In de (schoolse) ontwikkeling van kinderen wordt vaak gerefereerd aan het belang van de executieve functies. Deze set van verschillende vaardigheden stelt mensen in staat zich aangepast en doelmatig te gedragen (SLO, 2023). Een van deze functies is volgehouden aandacht, wat verwijst naar de mate waarin kinderen in staat zijn hun aandacht bij een taak te houden en niet afgeleid te raken, ook niet bij afleiding, vermoeidheid of verveling. Het valt te verwachten dat wie zijn aandacht bij een taak kan houden, beter in staat zal zijn iets van de taak op te steken.

Uit onderzoek van Van de Sande (2015) blijkt dat executieve functies, waaronder volgehouden aandacht, helpen om de fundamenteën te leggen voor de vroege leesontwikkeling van kleuters. Omdat executieve functies de cognitieve en gedragsmatige processen weten te reguleren die nodig zijn voor leren lezen. Op die manier dragen executieve functies bij aan de beginnende geletterdheid. Er wordt zelfs gesteld dat executieve vaardigheden zoals planning en aandacht als bouwsteen om te lezen, net zo belangrijk zijn als bepaalde leesvaardigheden zoals klankbewustzijn en letterkennis.

Dit onderzoek richt zich op kleuters en hun leesontwikkeling – een andere doelgroep en ontwikkeling dan de taalontwikkeling van peuters in de voorschool – maar laat wel zien dat aandacht een belangrijke voorwaarde is om tot leren te komen. In dit onderzoek vroegen we of culturele activiteiten bijdragen aan concentratie en actief luisteren van kinderen. We zien dit als mogelijke voorspellers van leren, zowel op taalgebied als breder. De term volgehouden aandacht hebben we daarbij niet gebruikt, omdat deze voor respondenten mogelijk uitleg vereist.

## **Betekenisvolle cultuureducatie**

Kinderen leren het meest van activiteiten die betekenisvol voor hen zijn (Bazalt Groep, 2019). Betekenisvol leren binnen kunstzinnige oriëntatie gebeurt wanneer het onderwerp aansluit op zowel de ontwikkeling als de belevingswereld van een leerling én als de activiteit een relatie heeft met de professionele of amateurkunst (SLO, 2023).

Culturele activiteiten voor Voorschoolse Educatie zijn zoveel mogelijk afgestemd op de belevingswereld van jonge kinderen en toegespitst op het ontwikkelingsniveau van de kinderen, zoals we weten uit het onderzoek dat CultuurSchakel eerder uitvoerde (Van Veen, 2024). De culturele activiteit bevat daarnaast altijd een ontmoeting met de professionele kunsten. We nemen daarom aan dat de culturele activiteiten waar we in dit onderzoek naar kijken, betekenisvol te noemen zijn. Betekenisvol leren wordt in de context van het hoger onderwijs onder andere gekenmerkt door betrokkenheid van de leerling. Leren is namelijk niet alleen cognitief of sociaal, het draait ook om waarden, interesses en betrokkenheid. Daarbij wordt er verwezen naar de mate waarin een leeractiviteit nieuwe gevoelens en gedachten oproept en betrokkenheid oproept bij studenten (Peeters, 2025). Waarden of interesses zijn misschien nog lastig door te vertalen naar de peuterleeftijd, maar betrokkenheid zullen we wel verder onderzoeken in de huidige onderzoeksopzet. Bij de bespreking van educatieve proceskwaliteit en taalontwikkelen lesgeven verdiepen we de rol van betrokkenheid binnen de taalontwikkeling van jonge kinderen.

## **Educatieve proceskwaliteit**

Proceskwaliteit is een factor om de kwaliteit van Voorschoolse Educatie vast te stellen. Het valt uiteen in twee componenten: enerzijds de emotionele kwaliteit en anderzijds de educatieve kwaliteit (Nederlands Jeugdinstituut, z.d.). Voor dit onderzoek is met name de educatieve kwaliteit relevant, omdat een hogere educatieve proceskwaliteit een substantieel positief effect heeft op de taalvaardigheid van het kind aan het eind van de voorschoolse periode (Leseman & Van Huizen, 2022).

Educatieve proceskwaliteit wordt op basis van Amerikaanse studies binnen de peutersversie van CLASS (Classroom Assessment Scoring System) gemeten door te letten op de aspecten uit Figuur 1.

Educatieve proceskwaliteit	
<b>Faciliteren van leren en ontwikkeling</b>	De mate waarin de pedagogisch medewerker de ontwikkeling en het leren van kinderen ondersteunt en een actieve rol heeft in het aanbieden van spel en activiteiten die de brede ontwikkeling van kinderen stimuleren door ervaringen aan te bieden die aansluiten bij hun belevingswereld en door verbanden te leggen met kennis die kinderen al hebben. De mate waarin kinderen actieve betrokkenheid laten zien.
<b>Kwaliteit van feedback</b>	De mate waarin de pedagogisch medewerker feedback geeft die inhoudelijk is en gericht is op het proces in plaats van het product. De feedback die de medewerker geeft, bevordert het leren en begrijpen van kinderen en zorgt voor een grotere betrokkenheid en activiteiten en spel.
<b>Stimuleren van de taalontwikkeling</b>	De kwaliteit van het taalaanbod van de pedagogisch medewerker om de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren. De medewerker verwoordt alles wat ze doet, zodat kinderen een rijk taalaanbod hebben. De medewerker moedigt kinderen aan taal te gebruiken, bijvoorbeeld door woorden in volledige zinnen te herhalen en vragen te stellen. De medewerker gebruikt taal die op een hoger niveau ligt dan dat van de kinderen, zodat kinderen hiervan kunnen leren.

*Figuur 1: Overzicht van de belangrijkste beoordelingsdimensies van de Classroom Assessment Scoring System (CLASS) voor peuters om de educatieve proceskwaliteit te bepalen. (bron: Leseman & Van Huizen, 2022).*

Slot et al. (2015, p.75) vullen hierbij aan: "Dit domein omvat aspecten die betrekking hebben op het leren en de ontwikkeling van kinderen, zoals het aanbieden van een rijk taalaanbod en het aanbieden en creëren van leerzame activiteiten ingebed in een betekenisvolle context, waarin kinderen uitgedaagd worden en kunnen exploreren."

Uit dit onderzoek van Slot et al. (2015) blijkt dat per activiteitensoort de educatieve kwaliteit kan verschillen. Zo bleek dat tijdens vrij spel de educatieve kwaliteit lager was dan tijdens georganiseerde educatieve en creatieve groepsactiviteiten. Het feit dat hier specifiek creatieve activiteiten genoemd worden, suggereert dat culturele activiteiten mogelijk kunnen bijdragen aan educatieve kwaliteit, en daarmee indirect aan taalontwikkeling.

In de definitie van educatieve proceskwaliteit door CLASS staat de rol van de pedagogisch professional centraal, in interactie met het kind. Het vermogen om deze interactie als professional te verdiepen is hierbij van belang (Gemeente Den Haag, 2023). Dat kan door te zorgen voor gesprekken die het kind aanzetten tot denken en praten: 'sustained shared thinking' (Siraj-Blatchford et al., 2002). Deze gesprekken moeten langer duren dan gewoonlijk, kind en volwassene hebben een gelijkwaardige rol én tijdens het gesprek wordt er flink nagedacht en geredeneerd (Broekhof, 2020). Dit biedt kinderen de gelegenheid om complexere taal te horen en zelf te gebruiken. Bovendien heeft de pedagogisch professional een rol door het stellen van betekenisvolle, open vragen die taal stimuleren en verder denken ontlocken bij het kind. Dan gaat het dus niet om taaltoetsende vragen zoals 'Welke kleur is de stoel?' maar om taalstimulerende vragen: 'Waarom is deze stoel fijn om op te zitten?' (Broekhof, 2020).

Aangezien het huidige onderzoek op zoek gaat naar de ervaren effecten van culturele activiteiten die door externen worden aangeboden, en educatieve proceskwaliteit gemeten wordt vanuit de rol van de pedagogisch professional, sluit dit niet een-op-een aan. Toch gaat educatieve kwaliteit ook om

activiteiten die de brede ontwikkeling van kinderen stimuleren door betekenisvolle ervaringen die aansluiten bij de belevingswereld en waarbij kinderen actief betrokken zijn. Deze rol hebben culturele activiteiten door externen, blijkt uit het vorige onderzoek van CultuurSchakel. Bovendien is er binnen de 'Kwaliteit van feedback' focus op het proces in plaats van op het product. Ook dat sluit aan op de culturele activiteiten, aangezien met name procesgerichte activiteiten van meerwaarde zijn voor de brede ontwikkeling van het kind (Van Veen, 2024).

### **Taalontwikkelen lesgeven**

Het Expertisenetwerk School of Education van de Katholieke Universiteit Leuven heeft het principe van 'taalontwikkelen lesgeven' (TOL) ontwikkeld (Verbruggen et al., 2013). In Figuur 2 wordt dit principe visueel vormgegeven. Het uitgangspunt is dat als kleuters bezig zijn met een betekenisvolle taak, ze tijdens die taak op een natuurlijke manier taal verwerven die bij deze taak hoort. Dit sluit aan bij het belang van een betekenisvolle context binnen educatieve kwaliteit. Als er, volgens het model, voldaan wordt aan alle drie domeinen, zal een kleuter aan het einde van de kleutertijd 'taalklaar' zijn en 'taalvaardig zijn'. De drie cirkels (ook wel: voorwaarden) vormen samen een krachtige leeromgeving voor taal. Of dit ook zo geldt voor een leeromgeving op de voorschool is nog niet onderzocht. Maar we kunnen dit onderzochte model voor kleuters wel als een indicatie beschouwen.

#### **De domeinen zijn:**

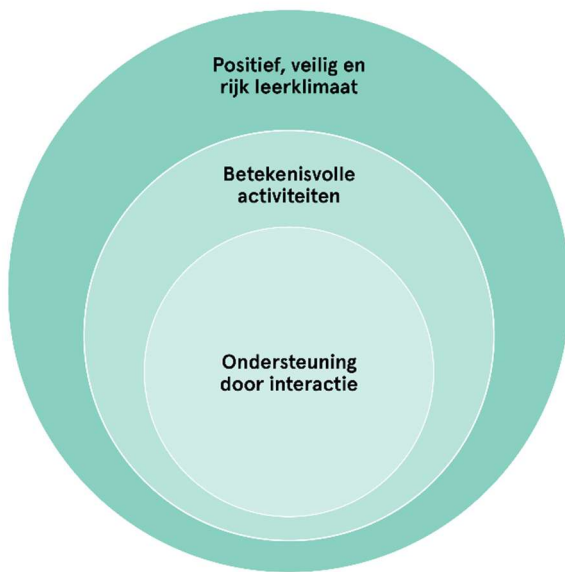
1. Positief, veilig en rijk leerklimaat: er is een rijke, uitnodigende leeromgeving waarin kinderen zich competent en veilig voelen. Er heerst een open sfeer waarin de inhoud van wat kinderen vertellen centraal staat, niet de manier waarop ze het zeggen. De volwassene bevestigt wat kinderen al kunnen, dwingt hen niet om te spreken en let ook op non-verbale signalen. Daarnaast krijgen kinderen ruimte om te ontdekken, te experimenteren, fouten te maken en eigen ideeën in te brengen. De volwassene biedt hierbij ondersteunende, verbale begeleiding.
2. Betekenisvolle activiteiten: dit domein vormt de kern van het model, en dus de kern van taalontwikkelen lesgeven. Het gaat erom dat kinderen uitgedaagd worden om interessante, zinvolle, doelgerichte taken uit te voeren. Taal wordt hierbij functioneel gebruikt, en hoeft dus geen doel op zich te zijn. Deze betekenisvolle activiteit is de motor die de taalontwikkeling stimuleert. Als kinderen vol overgave en intensiteit deelnemen én dit graag doen, dan leren ze vanzelf van de activiteit.
3. Ondersteuning door interactie: een betekenisvolle activiteit is op zichzelf niet genoeg, goede ondersteuning is erg belangrijk. Dit doet men door positieve, taalstimulerende interactie. Het gaat om het uitlokken van taalproductie van het kind (spreekruimte krijgen, juiste vragen stellen) en vervolgens hierop stimulerende en positieve feedback te krijgen.

Het TOL-model overlapt met elementen uit educatieve proceskwaliteit. In domein 1 van TOL is er bijvoorbeeld een kleine overlap te zien. Bij educatieve kwaliteit wordt zijdelings gesproken over exploratie, maar dan als onderdeel van leren binnen een betekenisvolle context. Waar bij TOL ontdekken en experimenteren niet als onderdeel wordt gezien van de betekenisvolle activiteit, maar als onderdeel van het rijke leerklimaat. Een nuanceverschil, maar in beide theorieën wordt het belang van exploratie aangestipt.

In domein 2 en 3 van TOL is een sterkere overlap en aansluiting met educatieve kwaliteit. Leren vanuit een betekenisvolle activiteit is bij beide een belangrijke factor. Maar ook de actieve, ondersteunende rol van de volwassene wordt bij beide theorieën aangestipt. Taal wordt uitgelokt door de volwassene en er wordt vervolgens op een taalstimulerende manier feedback gegeven.

Tot slot wordt binnen de context van educatieve kwaliteit gesproken over actieve betrokkenheid, waar dit in het TOL-model wordt omschreven als 'vol overgave en intensiteit deelnemen'. Het TOL-model benadrukt dat leren daarbij als vanzelf gebeurt. Dat komt niet terug bij de omschrijving van educatieve kwaliteit.

Om de vermoede bijdrage van culturele activiteiten aan educatieve kwaliteit en taalontwikkeld lesgeven te toetsen, hebben we in het huidige onderzoek vragen gesteld in aansluiting op deze twee theorieën. Dat waren enerzijds vragen over de mate waarin culturele activiteiten zorgen voor een rijker taalaanbod (nieuwe en moeilijkere woorden, afgeleid van Fukkink et al. 2023). Anderzijds waren er vragen over de betrokkenheid van de kinderen tijdens de activiteiten, evenals over de exploratie: de mate waarin kinderen zelf op onderzoek uitgaan tijdens de culturele activiteiten.



*Figuur 2: Visuele weergave van de domeinen binnen taalontwikkeld lesgeven. (bron: Verbruggen et al., 2013)*

## 3. Methode

### Participanten en dataverzameling

Dit onderzoek verkent in hoeverre pedagogisch personeel ervaart dat diverse culturele activiteiten bijdragen aan factoren die in de literatuur in verband worden gebracht met taalontwikkeling. De percepties en ervaringen van het pedagogisch personeel staan centraal. In dit onderzoek is gebruik gemaakt van een mix aan instrumenten en methoden. We hebben met twee vragenlijsten en twee focusgroepen data opgehaald bij pedagogisch personeel. Dit fungeerde als trechter: vragenlijst 1 gaf ons een aantal grovere bevindingen en signalen, die we met vragenlijst 2 dieper hebben kunnen uitvragen. Vervolgens dienden de focusgroepen ter controle en kwalitatieve verdieping op het thema.

Een van de gebruikte vragenlijsten wordt jaarlijks verspreid onder alle locaties voor Voorschoolse Educatie in Den Haag die aanbod van culturele instellingen hebben afgenomen. De vragenlijst is bedoeld om in te vullen na afloop van een culturele activiteit (deze noemen we 'vragenlijst 1')<sup>1</sup>. Daarin vragen we breed uit hoe de activiteit ervaren is. Bovendien wordt pedagogisch personeel gevraagd in hoeverre cultuureducatie-activiteiten bijdragen aan verschillende aspecten van de ontwikkeling van kinderen in de voorschool, zo ook de taalontwikkeling.

In totaal kregen we in twee jaar tijd 70 reacties op vragenlijst 1. Deze waren afkomstig van pedagogisch professionals en pedagogisch coaches, verdeeld over zes verschillende kinderopvangorganisaties. De disciplines theater, beeldend, muziek, literatuur/taal en dans kwamen aan bod.

De andere vragenlijst is speciaal voor dit onderzoek ontwikkeld, deze noemen we 'vragenlijst 2'. Op basis van de literatuur, werden de volgende constructen benut om de vragenlijst op te stellen:

- Blootstelling aan rijkere taal of nieuwe woorden.
- Uitlokken van meer of andere taalproductie.
- De mate van concentratie en betrokkenheid van de kinderen.
- Of kinderen gestimuleerd worden om te ontdekken en onderzoeken.
- Uitlokken van meer interactie tussen kinderen, kind en pedagogisch professional of tussen kind en kunstenaar/kunstvakdocent.

De vragenlijst bevatte ook een open tekstveld dat optioneel ruimte bood om feedback of aanvullingen te geven.

De constructen zijn verwerkt in een vragenlijst die digitaal is uitgestuurd. Via een sneeuwbalsteekproef antwoordden 49 respondenten van 10 verschillende kinderopvangorganisaties.

Tot slot organiseerden we twee focusgroepen, hiervoor hadden we een leidraad met onderwerpen opgesteld<sup>3</sup>. In totaal namen zeven respondenten deel aan de focusgroep. Een eigenaar van een kinderopvang, een pedagogisch professional en vijf pedagogisch coaches. We hebben de respondenten verzameld via een doelgerichte steekproef.

---

<sup>1</sup> Zie bijlage A voor een voorbeeld van deze vragenlijst 1

<sup>2</sup> Zie bijlage B voor een voorbeeld van de gehele vragenlijst 2

<sup>3</sup> Zie bijlage C voor de leidraad met onderwerpen voor de beide focusgroepen

### **Kwantitatieve en kwalitatieve analyse**

De resultaten uit vragenlijst 1 hebben specifiek betrekking op twee vragen uit een bredere enquête, zie Bijlage A. We hebben benoemd hoeveel van de ondervraagden deze vraag positief (zeer mee eens/mee eens of goed/redelijk) beantwoordden en hoeveel van hen negatief (zeer mee oneens/oneens of matig/slecht).

Vragenlijst 2 bevat 16 vragen waarvan 10 beoordelvingsvragen op een 5-puntsschaal die betrekking hebben op de eerdergenoemde constructen. De antwoorden op deze vragen hebben we geclassificeerd in negatief (waarden 1 en 2, resp. zeer mee oneens, mee oneens), neutraal (waarde 3) of positief (waarden 4 of 5, resp. mee eens, zeer mee eens). Vervolgens hebben we de data op verschillende niveaus uitgesplitst om te kunnen beoordelen of we de antwoorden op de vragenlijst gespecificeerd (bijvoorbeeld naar functie, discipline, et cetera.) dienden te behandelen of dat we de groep als geheel konden bespreken.

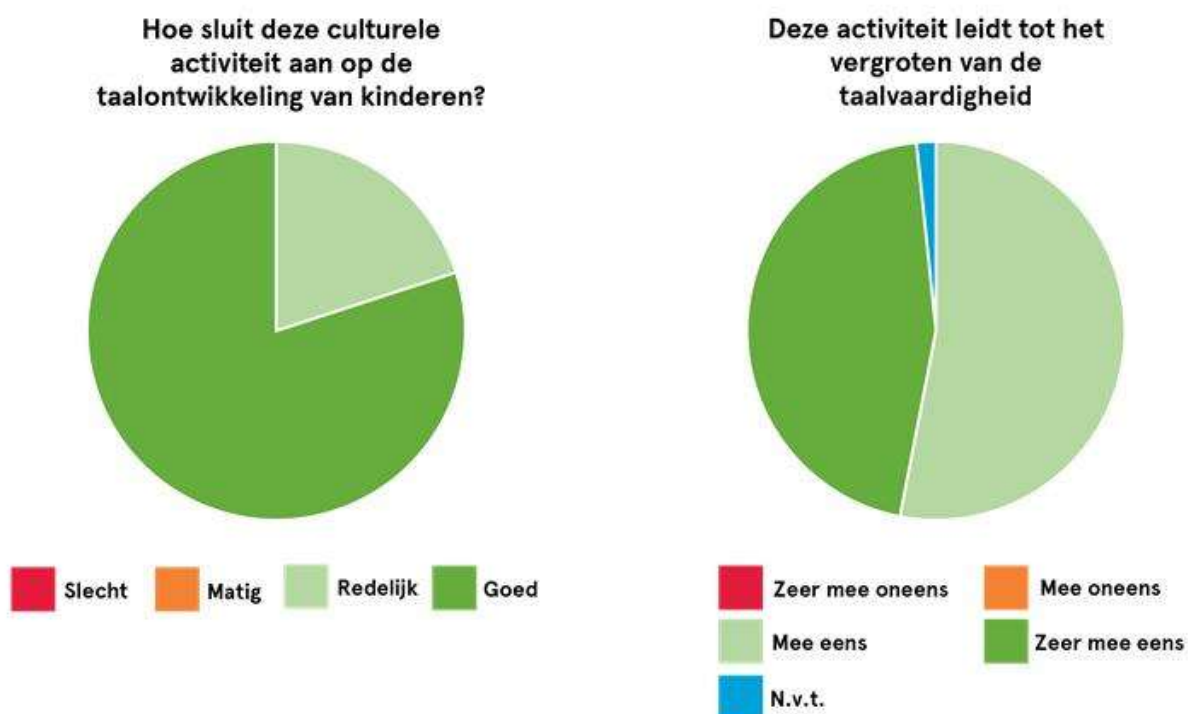
Om vanuit de focusgroep tot een antwoord te komen op de onderzoeksvraag hebben we de audio van het gesprek opgenomen. De opnames zijn vervolgens getranscribeerd, antwoorden zijn gecategoriseerd en patronen geanalyseerd. De focusgroepen dienen ter bevestiging van patronen die we terugzagen in vragenlijst 2 en ter verdieping op het onderwerp.

## 4. Resultaten

In dit resultatenhoofdstuk bespreken we de resultaten van vragenlijst 1, vragenlijst 2 en de focusgroepen afzonderlijk van elkaar.

### Vragenlijst 1

Op de vraag 'hoe sluit deze culturele activiteit aan op de taalontwikkeling van de kinderen' ontvingen we 69 reacties; allen antwoordden positief op de vraag. 15 van hen (21,7%) met 'redelijk'. De overige 54 respondenten (78,3%) antwoordden met 'goed'.



Op de stelling 'deze activiteit leidt tot het vergroten van de taalvaardigheid' antwoordden alle 70 respondenten, waarvan 69 positief. Respectievelijk met 'mee eens' (37 respondenten = 52,8 %) of 'zeer mee eens' (32 respondenten = 45,7%). Slechts één respondent vond deze vraag niet van toepassing op de activiteit.

Beide resultaten vormen een eerste signaal over de invloed van culturele activiteiten op de taalontwikkeling van de peuter, maar zeggen onvoldoende over of en hoe een culturele activiteit dat precies doet. We hebben dit dieper uitgevraagd via vragenlijst 2.

### Vragenlijst 2

Vragenlijst 2, die specifiek inging op de relatie tussen cultuurbezoek en taalontwikkeling, is in een periode van vier maanden door in totaal 49 medewerkers uit de Voorschoolse Educatie ingevuld na afloop van een of meerdere culturele activiteiten. Er was geen verschil te zien in scores van respondenten die kortgeleden (minder dan twee weken) of langer geleden (meer dan 6 weken) aanwezig waren bij de culturele activiteit waarover ze de vragenlijst invulden.

De groep geënquêteerden bestond uit een mix van medewerkers uit organisaties van uiteenlopende omvang. De mix is representatief voor de stad Den Haag. De respondenten zijn voornamelijk pedagogisch professionals en pedagogisch coaches. 60% van de antwoorden kwam van pedagogisch professionals, 40% kwam van pedagogisch coaches of leidinggevend. Na uitsplitsing van de scores op de vragenlijst, zien we dat de pedagogisch coaches gemiddeld positiever antwoordden op de vragen dan de pedagogisch professionals. Dit was vooral het geval bij de vraag over blootstelling aan nieuwe woorden en de vraag over betrokkenheid en concentratie. Daar was gemiddeld meer dan 0,5 verschil op de 5 punts-schaal.

We zien daarnaast één duidelijk negatieve uitschieter in de antwoorden op de vragenlijst: de antwoorden van een pedagogisch professional. Het valt aan te nemen dat het verschil in de gemiddelde beoordelingen tussen pedagogisch professionals en pedagogisch coaches te verklaren is door deze negatieve uitbijter. Dat is ook logisch omdat we te maken hebben met een kleine steekproef. In totaal antwoordden 29 pedagogisch professionals. Wanneer een van hen sterk afwijkt van het gemiddelde van de gehele groep, kan dat het gemiddelde flink naar beneden halen. Dat kan een vertekend beeld geven als we de groep pedagogisch professionals willen vergelijken met de pedagogisch coaches. Om deze reden kiezen we ervoor om in het verloop van dit onderzoeksrapport geen uitsplitsing meer te maken naar functie, maar de groep als geheel te bespreken. We duiden deze groep aan als 'pedagogisch personeel'.

De vragenlijst bevat antwoorden van pedagogisch personeel die een verscheidenheid aan culturele activiteiten hebben bijgewoond: dans, beeldende kunst, muziek, theater en literatuur. Dit vertegenwoordigt alle kunst disciplines die via CultuurSchakel aangeboden worden aan voorscholen in Den Haag. Gezien de omvang van de steekproef splitsen we de antwoorden verder niet uit naar discipline. Dan zou elke 'subgroep' te klein worden om er nog zinnige uitspraken over te kunnen doen.

Ongeacht discipline kan ook de aard van de activiteit van invloed zijn op de scores. Zo zal een dansles waarin vooral actief meegedaan wordt door de kinderen, wellicht minder vragen uitlokken dan een activiteit waarin wordt voorgelezen en over het verhaal wordt nagepraat. Bovendien kan veel van het aanbod ook bestempeld worden als multidisciplinair. Zo worden er theatervoorstellingen met veel dans en muziek aangeboden. Of staan taal en literatuur als kunst discipline centraal, maar wordt dit aangeboden via een theatrale vertelling. Dat vormt een tweede reden om de antwoorden niet uitgesplitst naar discipline te presenteren.

We bespreken nu per construct de antwoorden op de stellingen in vragenlijst 2, ondersteund met quotes uit het open tekstveld.

### **Blootstelling aan rijk(er) taalaanbod**

Respondenten werd gevraagd of de culturele activiteiten leidden tot meer blootstelling aan taal, respectievelijk aan nieuwe en moeilijkere woorden. Zoals hierboven vermeld antwoordden pedagogisch coaches gemiddeld positiever op de stelling over blootstelling aan nieuwe woorden. Als we kijken naar de groep als geheel dan antwoordden de 49 respondenten positief, op beide stellingen ging dit om een ruime meerderheid (80% bij nieuwe woorden, 67% bij moeilijke woorden). De overige respondenten antwoordden neutraal of negatief op deze stellingen.

Een professional schreef in het open tekstveld:

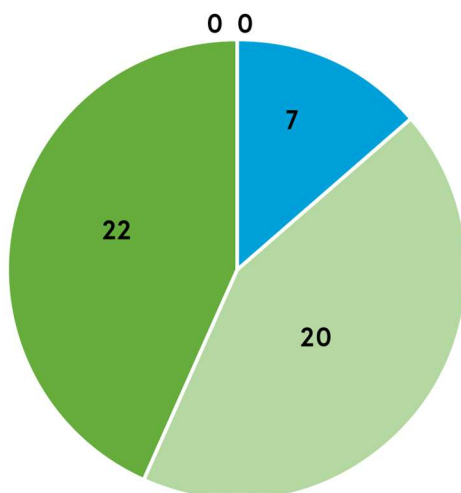
*“Onze peuters leren veel van de theatervoorstellingen. Ze luisteren naar verhalen, zien wat er gebeurt en horen nieuwe woorden. Zo leren ze op een leuke manier beter Nederlands. Hoe vaker ze zoiets meemaken, hoe meer ze leren.”*

Het horen van nieuwe woorden, gekoppeld aan een verhaal en tegelijkertijd op het podium zien wat er gebeurt, wordt als helpend ervaren in de woordenschatverwerving. Alleen nieuwe woorden horen lijkt niet genoeg, de professional benoemt de combinatie van factoren. Dit wordt eveneens bevestigd door een andere geënquêteerde, die stelde:

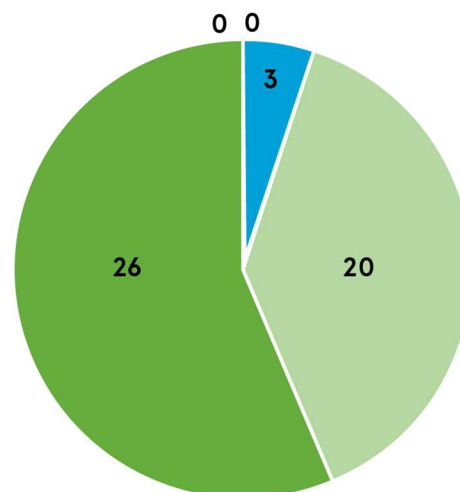
*“Vooral de woorden ondersteunen met bewegingen/bewegen heeft een positief effect.”*

### Mate van actief luisteren, betrokkenheid en concentratie

**Tijdens deze culturele activiteiten luisterden de kinderen actief**



**De kinderen waren tijdens deze culturele activiteiten betrokken en geconcentreerd**



De kinderen bleken tijdens de culturele activiteiten zeer actief te luisteren. Maar liefst 42 van de 49 invullers waren hier (zeer) positief over, zeven neutraal, geen van hen negatief. De kinderen bleken ook betrokken en geconcentreerd tijdens de culturele activiteiten, zo gaven 46 van de 49 respondenten aan. Niemand antwoordde negatief op deze stelling.

Betrokkenheid werd door respondenten ook in verband gebracht met plezier. Een pedagogisch coach koppelde beide zaken op een voorwaardelijke manier aan de ontwikkeling van het kind en schreef hierover:

*“De peuters waren enorm betrokken en straalden plezier uit. Meerdere peuters vertelden hun ouders enthousiast (in het Nederlands of een andere taal) wat ze hadden beleefd. Twee enorm belangrijke voorwaarden voor optimaal kunnen ontwikkelen (betrokkenheid en plezier) waren duidelijk te zien bij de peuters.”*

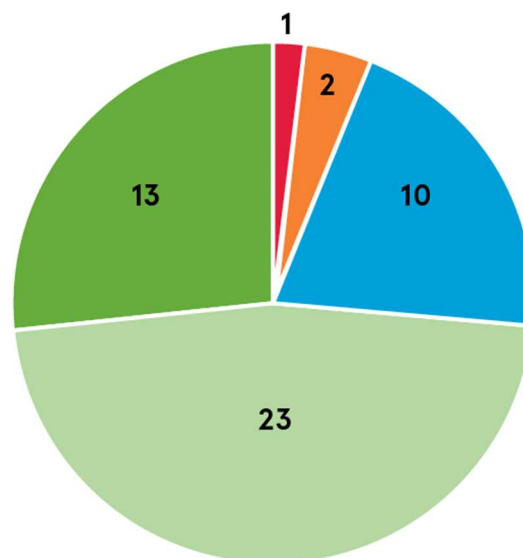
### **Uitlokken van meer taal**

Betrokkenheid en concentratie kan ook samengaan met stilte. Zo stelde een respondent:

*“De kinderen waren heel nieuwsgierig naar de activiteiten, handelden daarbij, maar spraken weinig.”*

Toch gaf driekwart van de geënquêteerden aan dat de activiteit in (zeer) sterke mate meer taalgebruik uitlokte bij kinderen. Tien mensen beantwoordden deze stelling neutraal, drie negatief.

## **Deze culturele activiteiten lokten meer taalgebruik uit bij de kinderen**



Meerdere respondenten gaven toelichting op hoe de culturele activiteit tot taalproductie leidt bij de kinderen, zowel tijdens als na afloop:

*“Ik vond het erg leuk om buiten de dansles te horen dat verschillende kinderen tijdens spel spontaan een liedje zongen van de dansles. Vooral het liedje 'Mango, kokos en papaja' was erg populair en leerde ze nieuwe (moeilijke) woorden.”*

De reproductie van wat er in de dansles werd aangeboden, zorgde niet alleen voor taalgebruik bij de kinderen. Maar het raakt dus ook aan de eerdere stelling over het worden blootgesteld aan nieuwe en

moeilijke woorden. En het stopt ook niet bij het spreken van nieuwe woorden, de activiteit en de materialen leiden ook tot verwondering bij de kinderen:

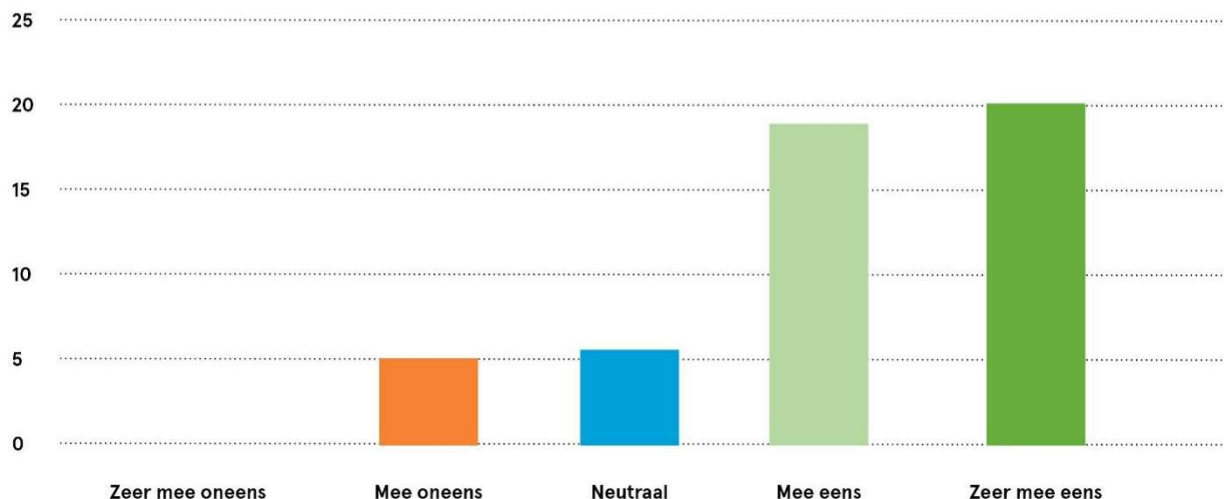
*“Kinderen lieten nieuwe woorden horen, maar waren vooral verwonderd over al het moois dat er lag. Prachtig om te zien.”*

Hierin lijkt ook nog een taak weggelegd voor de pedagogisch professional. Een respondent stelde dat de activiteit ‘vol verwondering’ handvatten biedt om taal aan te bieden en taal te ontlocken.

### Stimuleren om vragen te stellen

Desgevraagd geven invullers aan dat lang niet alle activiteiten kinderen stimuleren om vragen te stellen. Ongeveer 43% van de respondenten reageert neutraal op deze stelling, 37% is (zeer) positief, 20% is negatief. De observaties van het pedagogisch personeel verschillen dus sterk. Er lijkt geen eenduidig besluit te zijn over de vraag of culturele activiteiten kinderen aanzetten tot het stellen van vragen.

### Deze activiteiten stimuleerden de kinderen om zelf op onderzoek uit te gaan



### Stimuleren om zelf op onderzoek uit te gaan

Er is dus geen gedeelde observatie dat de peuters hun (mogelijke) vragen hardop uit proberen te spreken. De aangeboden culturele activiteiten blijken de kinderen wél te stimuleren om zelf op onderzoek uit te gaan. Van de 49 respondenten, reageerden er namelijk 38 positief tot zeer positief op deze stelling.

### Meer interactie

We vroegen het pedagogisch personeel ook in hoeverre activiteiten meer interactie uitlokten tussen kinderen onderling, tussen kinderen en pedagogisch professionals en tussen kinderen en kunstvakdocenten. Op de laatste twee stellingen reageert ongeveer driekwart van de bevroegden (zeer) positief. Interactie tussen kinderen onderling wordt iets vaker neutraal of negatief beoordeeld dan interactie tussen kinderen en hun pedagogisch professional of kinderen en de aanwezige kunstvakdocent.

In het open tekstveld van de enquête lichtte een pedagogisch coach toe:

*"De peuters hebben een laag taalniveau, daardoor is onderlinge interactie tussen de peuters laag. Er is wel verwondering te horen."*

Een andere toelichting wekt de indruk dat de mate van interactie ook bepaald kan worden door de vorm van de activiteit, of dat interactie ook later of op een ander moment kan ontstaan of uitgelokt kan worden:

*"Door de activiteit met wat dieren in de klas te herhalen, kwam er meer interactie. Tijdens de voorstelling was het voornamelijk luisteren en kijken."*

Bovendien hoeft interactie niet altijd verbaal te zijn:

*"De meeste kinderen hadden non-verbaal interactie met de dans en muziekdocent."*

### **Taal- of brede ontwikkeling?**

De open velden die respondenten benutten om eigen toelichting te geven, bieden hier en daar een nuance op een direct verband tussen de culturele activiteiten en de taalontwikkeling van peuters. Een pedagogisch professional lichtte toe:

*"Doordat de voorstelling zonder woorden was, voegt dit niet in directe zin iets toe aan de taalverwerving bij kinderen. De betrokkenheid van de kinderen was wel erg groot. Ze waren enorm geboeid en deden actief mee. Dus wellicht niet direct een zichtbare toevoeging aan de taalontwikkeling, maar taalbegrip en taalontwikkeling wordt op diverse manieren gestimuleerd en deze vorm was héél leuk voor de kinderen."*

Een pedagogisch coach benutte de open ruimte voor deze toelichting:

*"Het aanbod werkt goed voor de brede ontwikkeling, met name sensopathisch/sensomotorisch, motorisch. Daarnaast heeft het impact op creativiteit/probleemoplossend vermogen, talentontwikkeling (ontdekken wat je leuk vindt) en op het versterken van de onderlinge relaties. Indirect heeft het daardoor een positieve invloed op de taalontwikkeling."*

Deze uitspraken wekken de indruk dat pedagogisch personeel de taalontwikkeling niet alleen afmeet aan directe opbrengsten. En ze lijken te duiden op een verworvenheid van de taalontwikkeling met andere ontwikkelingsgebieden.

## Focusgroepen

### Opbrengsten

In de focusgroepen werd een aantal opbrengsten genoemd van het aanbieden van culturele activiteiten voor de taalontwikkeling van de peuters.

### ***Uitlokken tot meer taalgebruik***

Een deel van de antwoorden kwam vanuit wat bestempeld zou kunnen worden als een opbrengstgerichte mindset. Oftewel, tot welke directe resultaten leiden de culturele activiteiten in taalgebruik van de kinderen. Zo vermeldden respondenten enkele keren dat de activiteit direct meer actief taalgebruik uitlokte of dat zij kinderen nieuwe woorden hoorden zeggen:

*“Ik hoor die kinderen bijvoorbeeld zeggen: ‘we gaan dansen’. En dan vraag je: wat hoor je, hoe ziet dat eruit, we gaan dansen? Dan houden ze elkaars handen vast en op een gegeven moment staan ze te dansen. Je ziet ze plezier beleven, samen, met elkaar en dan maken ze hun eigen kring. ‘Kijk, hij springt’. Dus dan hoor je woorden, en denk je: ‘ok!’. Ik heb hem bijvoorbeeld nooit horen zeggen ‘springen’ en op dat moment hoor je dat, ja.”*

Dit lijkt een verdieping te zijn op de resultaten uit vragenlijst 2 waarin respondenten positief reageerden op de vraag of culturele activiteiten méér taalgebruik uitlokken.

### ***Bijdragen aan taalbegrip***

In de focusgroep benadrukten sprekers ook dat kinderen door de activiteiten taalbegrip vergrootten. Kinderen lieten gedrag zien waaruit de pedagogisch professional afleidde dat de kinderen woorden begrepen hadden:

*“Er zijn dus kinderen die niet kunnen vertellen, maar je kunt het dus wel laten zien tijdens de dansles of je ziet wat ze horen: stampen. En ja, rennen op snelle muziek.”*

In de focusgroepen werd meermaals benadrukt dat culturele activiteiten een bijdrage leveren aan de taalontwikkeling omdat er sprake is van ervaringsgericht leren. Leren door ervaren kan heel letterlijk gaan over het uitvoeren van talige begrippen, zowel tijdens de activiteit als achteraf.

*“Ze mochten mee stampen, dus. Het was heel interactief en vooral de niet-taalvaardige kinderen. Die hebben dus geleerd wat stampen is door een boekje en de dansles. En dat is dus mooi om te doen.”*

Activiteiten gaven ook een nieuwe dimensie aan taal. Een respondent in de focusgroep gaf daar een voorbeeld van toen een peuter een saxofoon mocht aanraken, die koud aanvoelde:

*“Het is echt een extra toevoeging aan een taal. Want je geeft, je... je laat het ook voelen. Je laat het ook ervaren, wat een woord eigenlijk betekent. En hoe het voelt, toch?”*

Of het nu is door te voelen of door mee te bewegen, het gaat erom dat taal gekoppeld wordt aan een ervaring. Alleen blootstelling aan taal is niet genoeg. Om het kind echt iets te leren moet er een verband worden gecreëerd, stelt een van de respondenten in de focusgroep. Je moet het kind uitdagen en aan die uitdaging woorden voegen. Pas dan komt de taal tot ontwikkeling. Van alleen de vraag ‘wat is deze kleur?’, zal een kind niets leren.

### **Kunst als taal zonder woorden**

Naast deze aandacht voor directe opbrengsten voor de taalontwikkeling, waren er ook respondenten die focusten op taal 'zonder woorden' met de nadruk op expressie. Zij zien dat de betrokkenheid van niet-talige kinderen juist hoger is wanneer er weinig taal in de activiteit gebruikt wordt, waar kinderen met een andere vorm van communicatie uitgelokt worden tot ontwikkeling. Zo zagen zij kinderen ook communiceren zonder woorden, en zich toch uiten.

*"Ik denk dat de combinatie met dans, dat dat misschien nog waardevoller kan zijn. Als ik het zo bedenk, van taal leren. Zeker voor kinderen die taal niet heel machtig zijn. Dat je inderdaad je kan uiten op een bepaalde manier, hè. Zonder daar woorden of taal bij te gebruiken, Maar dat je toch iets leert van taal."*

*"Met die materialen [...] of met dans, biedt het mogelijkheden om op een andere manier contact te maken met het kind. Daar hoeft niet altijd taal bij te zijn. Dat is denk ik het mooie van die vormen. Want als je de taal nog niet kent, dan kan je toch meedoen op jouw manier."*

### **Effecten niet direct zichtbaar, heeft tijd nodig**

Ondanks wat eerder getoonde quotes doen vermoeden, is het effect van de culturele activiteit op taal niet altijd direct merkbaar in meer taal(begrip) van de kinderen. Behalve dat er niet altijd direct zichtbare resultaten zijn, benadrukken respondenten ook een andere, indirecte werking van de culturele activiteiten. Meermaals werd in de focusgroepen aangestipt dat culturele activiteiten indirect bijdragen aan aspecten die helpend zijn om tot leren te komen. Zo stelde een respondent:

*"Ik denk dat alles wat we hebben benoemd, dat dat uiteindelijk ook wel weer samenhangt met taal, want alles wat die kinderen... wat we zien op de groepen, wat er gebeurt tijdens zo'n activiteit. Dat draagt natuurlijk positief bij aan de taal, hè? Een stukje autonomie, maar een stukje met elkaar delen of zoiets. Daar ontstaat natuurlijk ook weer taal."*

Respondenten brachten vaak nuances aan waarin ze benadrukten dat eventuele opbrengsten voor de taalontwikkeling later kunnen optreden.

*"En niet iedereen zal de taal gebruiken, omdat ze de tools nog niet hebben op die manier, het nog niet weten, maar die kunnen wel aanwijzen en die zullen misschien wel al informatie opslaan die tijdens zo'n activiteit naar voren komt. Dus het zal ongetwijfeld invloed hebben op die ontwikkeling."*

Dit punt werd ook in bredere zin gemaakt door meerdere respondenten waarbij ze nuanceren in welke mate 'opbrengsten' überhaupt direct zichtbaar zijn:

*"Ik denk ook niet dat je gelijk het resultaat ziet op de groep"*

*"En het is toch ook zo dat alles wat die kinderen opslaan en ervaren, dat dat er vaak pas later uitkomt."*

Een respondent maakte dit specifieker door te stellen dat een reeks culturele activiteiten van zes of zeven weken niet genoeg is om effect op de taalontwikkeling van het kind te bewerkstelligen. Dan zou het aanbod wekelijks moeten terugkeren.

*"Eigenlijk zou het mooiste zijn als we dit gewoon elke week zouden hebben, dan gaat het wat opleveren, maar niet na 7 weken of 6 weken"*

### **Maak geen kunstmatige afsplitsing van taalontwikkeling**

Het feit dat taalverwerving niet altijd meteen zichtbaar is, ondersteunt de uitspraak van respondenten dat culturele activiteiten geen eenduidige oorzaak-gevolgrelatie hebben met taalontwikkeling. Medewerkers van voorscholen kijken verder dan alleen naar taalontwikkeling naar aanleiding van een activiteit. Voor hen staat de brede ontwikkeling van het kind centraal. Taalontwikkeling is voor hen een speerpunt, maar zij zien dit niet afgesplitst of geïsoleerd van andere ontwikkelingsgebieden. Na veelvuldig doorvragen op de effecten van kunstbeleving op taalontwikkeling gaven respondenten aan dat het lastig is om in te zoomen op één ontwikkelaspect zoals taal, wanneer je de effecten van een activiteit in samenhang bekijkt. Het pedagogisch personeel dat we spraken stelde dan ook:

*“Dit is geen harde science”*

*“Wij moeten gewoon breder kijken dan taal. Anders doen we ons werk niet goed.”*

### **Veiligheid**

Die bredere blik kwam dan ook duidelijk naar voren in beide focusgroepen. Daar kwam namelijk naar voren dat kinderen zich allereerst veilig moeten voelen. Het belang werd uitgesproken dat ook een externe kunstvakleerkracht eerst een veilige leeromgeving moet creëren alvorens kinderen tot (taal)ontwikkeling kunnen komen.

*“Ik denk dat het een voorwaarde is om veiligheid te creëren voor de groep. En als dat goed voelt, dan kan je alles met je kinderen. Dat denk ik sowieso. Als ze zich niet veilig voelen, doen ze het niet, dus. Dat is ook wel logisch.”*

Respondenten gaven aan dat het lukt om veiligheid te creëren op hun locaties tijdens de culturele activiteiten:

*“Ik bedoel, ze voelen zich veilig in zo'n les, ook al is diegene een vreemde voor ze.”*

Het pedagogisch personeel dat we spraken ziet een taak voor zichzelf weggelegd in de samenwerking met de kunstvakdocent om die veiligheid te bieden. Gevraagd of dat specifiek is aan culturele activiteiten, antwoordde een respondent:

*“Het is uniek omdat het er dan inééns is en dan moeten we met mekaar zorgen, denk ik, dat die kinderen zich veilig genoeg voelen. Als die zich bij jou veilig genoeg voelen, dan kun jij die kinderen en ook die groep meenemen naar zo'n activiteit. Als je die kinderen er goed op voorbereidt.”*

### **Betrokkenheid en concentratie**

Net als in de enquête stelden ook de respondenten in de focusgroepen dat de meeste kinderen betrokken en geconcentreerd zijn tijdens de culturele activiteit. Waar wij in de focusgroepen alleen vroegen naar betrokkenheid, haalden de respondenten er nog extra termen bij om ditzelfde effect te beschrijven.

*“Maar je ziet echt dat ze zijn gefocust, geconcentreerd, niet afgeleid. Ze zijn gewoon met die... die gedachte gewoon dáár.”*

Respondenten benadrukten hiermee de (volgehouden) aandacht van de kinderen tijdens culturele activiteiten. Al moeten we dit ook weer niet zien als een wondermiddel, aldus een van de deelnemers:

*“Je ziet dat ze echt gefocust zijn op wat er gebeurt, ze zijn echt betrokken. Ze kijken, ze luisteren, ja gefocust. Ze laten zich niet afleiden door iets anders. Niet allemaal, het is*

*geen ideaal. Er zijn er nog wel een paar die op hun rug liggen met de benen omhoog en dat blijf je toch altijd houden."*

Concentratie en betrokkenheid kregen veel aandacht in de verhalen van respondenten. Een respondent lichtte toe waarom dit volgens haar belangrijk is voor de kinderen:

*"Ze staan dan open om dat tot zich te nemen. En als ze afgeleid zijn, dan zijn ze met andere dingen bezig dan met wat dáár gebeurt. Dus ja, dan is die betrokkenheid er niet, dan nemen ze misschien niets op."*

In de focusgroepen lichtte een pedagogisch coach toe dat betrokkenheid ook een indicatie kan zijn voor de mate waarin een activiteit aanslaat op een groep:

*"Omdat kinderen bij ons heel vaak helemaal nog niks zeggen, komt dat er niet echt uit. Ik merk het aan hoe zij betrokken zijn, door hun houding of dat ze erbij willen komen."*

### **Ruimte om jezelf te zijn: zelfvertrouwen**

Geïnterviewden stelden dat culturele activiteiten ervoor zorgen dat kinderen het gevoel krijgen dat ze er mogen zijn. Enkele keren had dit specifiek betrekking op de kinderen die de Nederlandse taal nog niet machtig zijn, die ruimte krijgen om zonder woorden op hun eigen manier mee te kunnen doen:

*"Dat ze dat allemaal snappen op hun manier, zeg maar. Dus dat is eigenlijk uh... niks is fout, dus ze doen eindelijk eens een keer iets hetzelfde als alle andere kinderen."*

*"Je kan meedansen of je kan muziek maken. Daar hoef je geen woorden aan te geven en dan mag je toch jezelf zijn binnen zo'n activiteit. Dus ik vind dat wel mooi hoor."*

Dit werd aangevuld door een andere respondent, die zei:

*"Nee, ze mogen gewoon lekker aan de gang gaan, ze mogen er zijn. Ieder op zijn eigen manier."*

Er is in culturele activiteiten vaak ruimte om op eigen tempo en naar eigen invulling mee te doen. Daar hebben, geven respondenten aan, alle kinderen baat bij ongeacht hun beheersing van de Nederlandse taal.

*"Lekker in hun eigen fantasie kunnen doen wat ze willen, zonder enig resultaat maar gewoon lekker hun gang gaan. [...] Lekker in hun eigen belevingswereld ontdekken."*

*"Ja, wat ik altijd zeg, het mooiste is als kinderen leren terwijl ze niet doorhebben dat ze aan het leren zijn. Dat is juist mooi, want dan blijft het kind gewoon 'eigen'."*

Deze ruimte lijkt op verschillende manieren geduid te worden. Enerzijds is er een beschrijving van het mee kunnen doen zonder focus op een resultaat, wat lijkt te passen bij een procesgerichte benadering. Anderzijds lijkt het te gaan over dat leren onopgemerkt gebeurt, als vanzelf.

De ruimte voor een eigen invulling is belangrijk voor kinderen, om verschillende redenen. Het volgende fragment uit de eerste focusgroep illustreert de redenering van de geïnterviewden:

*"Interviewer: Maar wat denk je dat dat oplevert voor de kinderen, dat dat mag en dat dat kan en dat ze die ruimte krijgen?"*

*Respondent 1: Zelfvertrouwen misschien?*

*Respondent 2: Ja, zelfvertrouwen. Ja.*

*Respondent 1: Ik ga dat doen, ik kan dat.*

*Respondent 2: En ik mag er zijn.*

*Interviewer: Herkennen jullie dat ook?*

*Respondent 3: Denk het wel, ja misschien ook wel een stukje autonomie. Ik mag zelf bepalen hoe en wat. Ja, plezier ook denk ik, ja.*

*Respondent 1: Ontdekken."*

In deze focusgroep relateerden de respondenten dus de vrijheid en ruimte voor eigen initiatief van de kinderen tijdens de culturele activiteiten aan een gevoel van autonomie, zelfvertrouwen en mogen ontdekken.

### **Verwondering**

Een term die vooral in de eerste focusgroep een rode draad vormde was 'verwondering'. Respondenten zagen dat culturele activiteiten kinderen verwonderden. En dit opende deuren om tot ontwikkeling te komen. Zo stelde een respondent:

*"Er komt een stukje verwondering dan bij kijken en dus ook rust denk ik, doordat de kinderen verwonderd zijn, waardoor ze misschien ook wel sneller juist ook dingen opslaan."*

Kinderen zullen niet alleen sneller dingen opslaan vanuit de verwondering, maar verwondering zal ook tot taal leiden volgens een andere respondent:

*"Als jij ze die verwondering geeft, dan willen ze daarover communiceren. Ze vinden het óf leuk óf ze vinden het niet leuk. Dus je roept iets op. En dat leidt altijd tot taal, uiteindelijk."*

Die verwondering ontstaat door hetgeen een extern persoon binnenbrengt, wat iets anders is dan normaal op de groep. En dat heeft volgens de respondenten een enorme pedagogische waarde. Ze zijn het erover eens dat dat uniek is voor kunst en cultuur, ondanks dat andere externen (bijvoorbeeld vanuit de sport) ook iets nieuws brengen. Dat moment van verwondering biedt kansen voor het pedagogisch personeel om de taalontwikkeling van het kind te stimuleren. Bovendien creëert het een rijk moment om het kind te observeren.

*"Geef ze die verwondering en kijk ook hoe die kinderen daarop reageren."*

### **Reflectie op het taalaanbod door het pedagogisch personeel**

#### ***Hoe kinderen (taal) leren***

In de focusgroepen werden culturele activiteiten vaker gelinkt aan nieuwe manieren van kijken naar het leren door jonge kinderen. Voor een culturele activiteit komt vaak een externe professional op de groep die eigen vakkennis en een andere aanpak meebrengt waarmee kinderen geprikkeld worden en verwonderd raken. Het daarbij aanwezige pedagogisch personeel ziet zo dat kinderen ook op een andere manier leren en tot ontwikkeling komen. De culturele activiteiten gaven de respondenten en hun collega's nieuwe inzichten over hoe het kind leert en hoe zij het eventueel ook zelf anders zouden kunnen aanpakken op de groep.

*"Ik denk dat wij nu inzicht gaan krijgen in dat kinderen anders leren dan dat we altijd gedacht hebben. Ik denk dat dat het is. Ik denk dat wij voorheen met boekjes zaten: 'dit is*

*een beker, dit is een pen'. En nu leren we steeds meer dat het anders kan. Dat kinderen anders leren. Ze leren van elkaar, wij leren van de kinderen, de kinderen leren van ons. Dat vind ik logisch om te zien dat die ontwikkeling er eindelijk is."*

Op de vraag of ze het ermee eens zijn, voegt een andere pedagogisch coach toe:

*"Ik ben het wel ermee eens dat we op een andere manier bezig waren met kinderen. Dat we nu dóen. Dus dat dat inzicht er nu wel is, dat kinderen gewoon leren door te spelen. Dat is natuurlijk. Ze leren eigenlijk door te doen, dus. En dat doen ze eigenlijk ook met deze activiteiten."*

Reflecterend, gaf een respondent aan dat het handelingswijzen en inzichten betreft die in haar opleiding niet aan bod kwamen.

*"Ja, op de opleiding krijg je dat niet. Dit zijn gewoon nieuwe inzichten die je krijgt en door het aanbod leer je dat dus wel. Je leert gewoon even net even wat anders te doen."*

De nieuwe inzichten in hoe kinderen leren, werden specifiek toegepast op de taalontwikkeling. Pedagogisch personeel plaatste de meer traditionele, methode-gestuurde manier van taalaanbod 'tegenover' een meer spontane manier van taalaanbod.

*"Dat is natuurlijk wel andere taal wat meer ontstaat op het moment dat we dat aan het doen zijn, anders dan heel erg gericht vanuit Piramide<sup>4</sup>."*

*"Dat je dus echt inspeelt op wat de kinderen aan het ervaren zijn, ja dat kan elke keer anders zijn. Piramide is wel... ja, daarin wil je echt een activiteit met bepaalde woorden die je in je hoofd hebt en dat ontstaat niet. Dus dat is heel goed voor de taalontwikkeling maar ik denk wel dat het een heel andere insteek is qua taalaanbod [...] omdat je echt inspeelt op wat er gebeurt [...] wat je ervaart inderdaad, wat je doet, en dat is vanuit de Piramide-activiteit wel iets minder, denk ik. Daar is het echt wel wat meer gestuurd."*

Nadat in de focusgroep werd gevraagd of het verstandig is om vooraf met de culturele aanbieder de taalaspecten af te stemmen die op dat moment centraal staan in de methode, werd geantwoord:

*"Nee, ik zou dat juist niet doen. [...] juist dat spontane zeg maar, dat gaat er dan toch weer vanaf. Dan ga je toch weer een beetje meer sturen. Terwijl dat doen we al, dat stuk ondervangen we eigenlijk al met Piramide. En juist dat taalaanbod met dat er iets ontstaat, dat moet je denk ik zo behouden."*

De spontane vorm van taalaanbod, inspelend op wat er op dat moment gebeurt, sluit volgens een respondent ook goed aan op de doelgroep.

*"Ik denk [...] dat er op die momenten, omdat er juist niet zoveel focus ligt op die taalontwikkeling, en er misschien niet heel veel taal aangeboden wordt, dat dat juist heel goed aansluit bij onze doelgroep. Omdat ze geen overkill krijgen aan taal, maar taal die op dat moment speelt."*

Er wordt aangegeven dat taal in het moment goed aansluit op de doelgroep, omdat kinderen geen baat lijken te hebben bij een overkill aan taalaanbod of een té grote focus op taal. Taal in het moment is veel relevanter voor hun ontwikkeling en dat is wat culturele activiteiten kunnen brengen. Een andere

---

<sup>4</sup> Piramide is een erkende methode voor Vroeg- en Voorschoolse Educatie gericht op het stimuleren van de brede ontwikkeling van jongere kinderen en het voorkomen van achterstanden.

respondent beaamt dit standpunt en voegt toe dat er een discrepantie is tussen wat het pedagogisch personeel als opdracht meekrijgt en wat er voor het kind goed zou zijn:

*“Ja, ik kan me voorstellen dat misschien de medewerkers op de groepen soms ook wel heel veel juist omdat ze dat dus heel erg meekrijgen, van we moeten veel taal aanbieden. Maar dat dat soms voor een kind ook wel juist te veel is”*

### **Inspiratie om het anders aan te pakken**

Er werd specifiek gewezen op hoe culturele activiteiten de kinderen kunnen ‘triggeren’, hen op een andere manier kunnen ‘aan’ zetten. Met wederom de koppeling wat dit ook aan inzichten en concrete inspiratie oplevert voor het pedagogisch personeel.

*“Dat je op een andere manier aangezet wordt, denk ik. Kinderen worden op een andere manier getriggerd om ergens over na te denken. En dat is inspirerend. Zoals het voor ons inspirerend kan werken dat je denkt: Ik kan het ook. Ik zou het ook op zo’n manier kunnen doen.”*

*“Ja, ik denk dat nadenken over verschillende manieren om met taal bezig te zijn en met woordenschat bezig zijn, dat dat goed zou zijn. Omdat, ja, daar worden kinderen daar worden ze op ‘aan’ gezet, zeg maar, raken ze geïnspireerd door. [...] Wij raken zelf ook geïnspireerd door dat soort bijeenkomsten. Dat je denkt: oh wacht, zo? Zo kan het ook, toch? [...] Daar denk je ook niet altijd over na. Want je denkt ook heel moeilijk.”*

*“Het steekt wel aan [...] kijk, het is een vak apart maar wij kunnen ook wel dingen daarvan oppakken.”*

Kortom, de culturele activiteiten lokten bij het pedagogisch personeel niet alleen reflectie uit op hoe kinderen (taal) leren, het biedt hun ook inspiratie hoe het pedagogisch personeel dat zelf kan toepassen op de groep.

### **De rol van de pedagogisch professional**

Naast eerste inspirerende inzichten over de vraag ‘hoe pak je dit zelf aan op de groep’ werd er in de focusgroepen dieper gereflecteerd op welke rol het pedagogisch personeel speelt in de taalontwikkeling van het kind voor, tijdens en na afloop van een culturele activiteit. De culturele activiteiten bieden kansen voor de professional om taal te stimuleren die aansluit bij de activiteit. En, zo stellen ze zelf, zij hebben vervolgens een belangrijke rol om het kind blijvend te stimuleren en écht tot taalverwerving te laten komen.

*“De basis wordt eigenlijk al gelegd door dit soort dingen wat jullie aanbieden. En wij moeten dan, als professional moet je daar wat mee gaan doen en wij kunnen dan wel zelf meer met woorden aan de gang gaan.”*

*“Want zij leren de taal toch meer van ons [...] dat is wat wij moeten doen.”*

Voorafgaand aan de culturele activiteit gaat het met name om het gezamenlijk met de kunstvakleerkracht creëren van de veiligheid voor het kind, als voorwaarde om tot leren te komen, zoals we dat eerder al hebben toegelicht.

Tijdens de culturele activiteit kan de interactie tussen kind en pedagogisch professional verdiepend dienen om de taalontwikkeling te stimuleren.

*“Wij spelen veel mee en benoemen dan ook onze handelingen en wat voor materialen er zijn”.*

Hierop vulde een andere respondent uit de focusgroep aan dat het niet alleen gaat om benoemen, maar ook om het stellen van de juiste vragen. Ondanks dat de natuurlijke reactie van de volwassene is om alles te benoemen, is het de kunst om dat niet te doen en vooral vragen te stellen. Het kind moet zelf leren om dingen te benoemen en de volwassene is er om dat taalkundig te corrigeren.

De respondenten geven ook aan dat de cultuurbezoeken kansen geven voor unieke observaties door de pedagogisch professional, zoals ook onder het kopje ‘verwondering’ al ter sprake kwam:

*“Dan worden ze in een andere situatie gebracht, dus andere talenten worden aangesproken. Dus daar zie je ook..., dus dat is eigenlijk denk ik een hele grote pedagogische waarde [...] Maar nu kom je met heel iets nieuws en worden ze daar dus helemaal in getriggerd of juist niet. En dat zegt wel heel veel over een kind.”*

Tijdens de culturele activiteiten begeleiden pedagogisch professionals de kinderen maar hoeven ze niet actief de groep te leiden. Dat biedt kansen om de kinderen te observeren en om na afloop van de activiteit in de begeleiding van de kinderen hierop in te spelen, zo schetst een leidinggevende:

*“Dit komt dan van buiten erin en dat opent bepaalde zaken en, het is onze taak om daaruit ook vanuit observatie [...] dingen mee te doen in je eigen uitvoering [...] Ik vind dat de leidsters een observatie moeten doen en kijken van nou oké, ook zelf verwonderd zijn en doe daar dan wat mee. [...] Dat je denkt van: grijp die kans... doe er wat mee.”*

Deze zelfde respondent geeft aan dat een culturele activiteit een mooi startpunt kan zijn voor de pedagogisch professional om ‘sustained shared thinking’ toe te passen, met name bij de iets oudere peuters. Want als je op zoek bent naar taalontwikkeling in de puurste vorm, dan heb je meer nodig dan een culturele activiteit. De pedagogisch professional zal daar met andere technieken op moeten doorpakken.

## 5. Discussie & conclusie

### Conclusie

De onderzoeksvraag luidde: hoe ervaart pedagogisch personeel het effect van cultuureducatie-activiteiten op de taalontwikkeling van peuters in de Voorschoolse Educatie? Dit onderzoek toont aan dat culturele activiteiten volgens pedagogisch personeel zowel direct als indirect effect hebben en daarmee kansen bieden om de taalontwikkeling van peuters in de voorschool te stimuleren. Pedagogisch professionals en coaches onderschrijven de stimulerende context voor de taalontwikkeling die culturele activiteiten kunnen bieden. De effecten zijn vaak niet meteen zichtbaar of geïsoleerd van de brede ontwikkeling aantoonbaar. We gaan in de conclusie dieper in op de samenhang tussen de literatuur uit het theoretisch kader, de resultaten uit het huidige onderzoek en hoe we op basis van de woorden en ervaringen van het pedagogisch personeel conclusies kunnen trekken.

### Directe effecten op taalontwikkeling

Culturele activiteiten dragen direct positief bij aan het uitlokken van taalgebruik, het vergroten van de blootstelling aan rijke(re) taal en zij dragen bij aan het ontwikkelen van meer taalbegrip via ervaringsgericht leren.

Dat culturele activiteiten taalgebruik bij de kinderen uitlokt kwam zowel in de enquête als de focusgroep eenduidig naar voren. De aanname voorafgaand aan het onderzoek was dat de culturele activiteit de nieuwsgierigheid van het kind zou wekken en daarmee ook taal zou uitlokken in de vorm van het stellen van vragen. Het is niet eenduidig uit de enquête gebleken of dit het geval is. Ook in de focusgroepen kwam dit niet duidelijk naar voren. We kunnen hier dan ook geen conclusie over vormen. Culturele activiteiten stellen kinderen uit de voorschool daarnaast bloot aan nieuwe en moeilijkere woorden, zo gaven respondenten in de enquête en de focusgroepen aan. Uit de literatuur maakten we op dat deze blootstelling en een rijke taalomgeving gunstig zijn voor de taalontwikkeling. Het pedagogisch personeel gaf aan dat culturele activiteiten een verrijking van het taalaanbod brengen op de groep.

Een derde element waaraan culturele activiteiten direct positief bijdragen is taalbegrip. Hierover stelden we geen vragen in de enquête maar dit kwam wel naar voren in de focusgroepen. Kinderen lieten gedrag zien waaruit de pedagogisch professional afleidde dat de kinderen woorden begrepen hadden. Taalbegrip ontstond hier met name doordat culturele activiteiten een vorm zijn van ervaringsgericht leren. Of het nu is door te voelen of door mee te bewegen, het gaat erom dat taal gekoppeld wordt aan een ervaring. Alleen blootstelling aan taal is niet genoeg. Om het kind echt iets te leren moet er een verband worden gecreëerd, bijvoorbeeld door een ervaring, pas dan komt taal tot ontwikkeling.

Vooraf verwachtten wij dat culturele activiteiten taalgebruik stimuleren door meer interactie uit te lokken tussen kinderen en pedagogisch personeel, tussen kinderen onderling en tussen kinderen en kunstvakdocent. Die interactie lijkt er inderdaad te zijn, maar die vindt vooral plaats tussen pedagogisch professional en de peuters en tussen de kunstvakdocent en de peuters. En in veel mindere mate tussen de kinderen onderling. De interactie kreeg bovendien ook een andere betekenis. Pedagogisch personeel vatte het begrip breder op dan talige interactie en beschreef juist ook non-verbale interactie, zowel in de enquête als in de focusgroep.

Respondenten in focusgroepen beschreven hoe kunst ook een taal op zichzelf kan vormen voor het kind. Een taal zonder woorden. Een manier om je te uiten, ondanks dat je de Nederlandse taal nog niet machtig bent. Dit is in aansluiting met de literatuur, gepresenteerd in het theoretisch kader.

### **Effecten zijn vaak pas later zichtbaar**

Bovendien, zo blijkt uit uitspraken van respondenten in de enquête en focusgroepen, zijn de meeste effecten van culturele activiteiten op de taalontwikkeling niet meteen zichtbaar of merkbaar. Alles wat de kinderen opslaan en ervaren, komt pas later tot uiting.

Het feit dat de taalverwerving niet altijd direct zichtbaar is, ondersteunt de signalen van het pedagogisch personeel dat taalontwikkeling door culturele activiteiten geen directe oorzaak-gevolg relatie is. Het is, in hun woorden, geen harde science. Medewerkers van voorscholen kijken veel breder dan alleen naar taalontwikkeling van de kinderen, naar aanleiding van een culturele activiteit. Op basis hiervan kunnen we concluderen dat taalontwikkeling niet losgeknipt kan worden van de brede ontwikkeling.

### **Indirecte effecten op taalontwikkeling**

Naast directe effecten op de taalontwikkeling, gaven respondenten aan dat er andere gunstige effecten zijn van cultuureducatie die eerder betrekking hebben op de bredere ontwikkeling of op voorwaarden om tot (taal)ontwikkeling te kunnen komen. Zoals de hoge betrokkenheid, de bijdrage aan het zelfvertrouwen en verwondering.

Respondenten in dit onderzoek zijn zeer positief over de mate van betrokkenheid, concentratie en actief luisteren bij peuters tijdens culturele activiteiten. In de enquête zijn dus verschillende woorden gebruikt om hetzelfde construct te ondervragen. In focusgroepen gebruikten deelnemers zelf ook uiteenlopende woorden om de betrokkenheid van kinderen te beschrijven, zoals: focus, (geen) afleiding, gedachten erbij houden. Wij hebben in dit onderzoek de verschillende termen als inwisselbaar beschouwd. Het werd duidelijk dat de geïnterviewden concentratie zagen als een voorwaarde om tot leren te kunnen komen. Betrokken kinderen nemen meer op, zo luidde de redenatie vaak. Dit is in lijn met de theorie die (volgehouden) aandacht ziet als essentieel voor leren, in het bijzonder voor beginnende geletterdheid.

In het theoretisch kader presenteerden we het concept zelfvertrouwen als een andere voorwaarde om tot taalontwikkeling te komen. Zelfvertrouwen werd in focusgroepen veel in verband gebracht met ruimte om op een eigen manier mee te doen of 'jezelf te mogen zijn'. We concluderen dat de veelal procesgerichte benadering van cultuureducatie, waarin kinderen zelf mogen bepalen hoe zij meedoen of een opdracht uitvoeren, deze ruimte bood aan kinderen.

Verwondering lijkt een uniek element van culturele activiteiten te zijn dat door pedagogisch personeel wordt gewaardeerd. Dit kwam zowel in de enquête als bij de focusgroep terug, ook al werd er niet naar gevraagd. De term verwondering werd gerelateerd aan concentratie en tot leren kunnen komen. We concluderen dat dit ook bijdraagt aan het creëren van voorwaarden om tot leren te komen. In taal, en daarbuiten.

We concluderen dat culturele activiteiten, naast directe positieve effecten op taalontwikkeling, ook indirect effect hebben op elementen binnen de brede ontwikkeling van het kind. Je kan dit beschouwen als fundamenten of voorwaarden om tot taalontwikkeling te komen. Dit versterkt

wederom de conclusie dat taalontwikkeling niet geïsoleerd of losgeknipt van de brede ontwikkeling onderzocht en geobserveerd kan worden.

### **Reflectie op de rol van het pedagogisch personeel**

Culturele activiteiten op de groep gaven pedagogisch personeel nieuwe inzichten in het eigen werk. Onder andere over de manier waarop het kind taal leert. Dat varieerde van inspiratie om op andere manieren te werken aan taal tot aandacht voor het belang van leren van taal in het moment via een andere dan een methode-gestuurde aanpak. Respondenten benadrukten dat culturele activiteiten veel meer uitgaan van spontane taal die in het moment ontstaat, wat een waardevolle aanvulling is op het al bestaande taalaanbod op de groepen via methodes.

Culturele activiteiten leverden daarnaast relevante inzichten op voor het pedagogisch personeel over de rol die zij hebben in interactie met het kind vooraf, tijdens en na afloop van de activiteit. Zij zien een belangrijke rol voor zichzelf weggelegd om de kansen die culturele activiteiten voor taalontwikkeling bieden, verder te benutten in hun dagelijks werk.

Het benadrukken van en reflecteren op die eigen rol, brengen wij in verband met de theorieën over educatieve kwaliteit en taalontwikkelen lesgeven. Beide modellen benadrukken namelijk de rol van de pedagogisch professional om taalontwikkeling te stimuleren, naar aanleiding van of in samenspel met betekenisvolle activiteiten. In CLASS gaat dit over de domeinen kwaliteit van feedback en taalstimulering, in het TOL-model heeft dit vooral betrekking op de ondersteuning door interactie. Zoals gesteld draait het in beide modellen om betekenisvolle activiteiten; dat vormt een gemene deler. We kunnen concluderen dat culturele activiteiten betekenisvol zijn omdat we weten dat ze aansluiten bij de belevingswereld en het ontwikkelingsniveau van de kinderen. Ze bevatten de ontmoeting met de kunsten én we weten dat ze leiden tot grote betrokkenheid en concentratie, wat we beschouwen als een verdere indicatie van betekenisvol leren. In de focusgroep kwam zelfs naar voren dat leren gebeurde 'zonder dat de kinderen het door hadden', als vanzelf. Dat sluit naadloos aan op het TOL-model dat beschrijft dat kinderen betrokken in een betekenisvolle activiteit vanzelf zullen leren. Bovendien brengen de activiteiten verwondering, wat uniek is voor kunst en cultuur en spontaan benoemd werd door de focusgroepen.

Een andere aansluiting op TOL en de resultaten uit dit onderzoek zit in de eerste cirkel over een rijk, veilig en positief leerklimaat. Het belang van het creëren van veiligheid voor de kinderen bij de culturele activiteiten kwam spontaan in beide focusgroepen nadrukkelijk terug, als absolute eerste voorwaarde om kinderen tot ontwikkeling te laten komen. Pedagogisch personeel benadrukt hoe belangrijk het is dat kinderen zich veilig voelen en zij voelen zich verantwoordelijk om kinderen die veiligheid te bieden. Bovendien stellen ze dat het lukt om deze veiligheid te creëren tijdens de momenten met de kunstvakdocenten. Binnen ditzelfde domein van TOL staat ook de ruimte om te exploreren centraal, wat ook zijdelings bij educatieve kwaliteit aangestipt wordt. We zagen in de enquête een positief resultaat op de stelling die betrekking had op, op onderzoek uitgaan. Op basis van deze resultaten rondom exploratie en veiligheid concluderen we dat culturele activiteiten een rijk, positief en veilig leerklimaat kunnen bewerkstelligen.

Kortom, er is in beide benaderingen een samenspel tussen de betekenisvolle activiteit en de rol van de professional in het ontwikkelen van taal door interactie, stimulans en feedback. Dit samenspel uit de theorie lijkt te worden bevestigd in dit onderzoek. Pedagogisch professionals zien culturele activiteiten als betekenisvol en benadrukken hun eigen rol in interactie en stimulans om daar voor de taalontwikkeling vervolgens alles uit te kunnen halen voor de kinderen.

Het doel van dit onderzoek was niet om de aanpak van CLASS en TOL te toetsen in de praktijk. Toch biedt de toepassing van de modellen handvatten om de signalen uit dit onderzoek te bekijken. Het geeft ons namelijk inzicht hoe en onder welke voorwaarden culturele activiteiten een rol kunnen spelen in het stimuleren van taalontwikkeling.

We concluderen dan ook dat culturele activiteiten de motor kunnen zijn voor de taalontwikkelingen, mits aan bepaalde voorwaarden zoals veiligheid wordt voldaan. En alleen de pedagogisch professional kan door interactie, stimulans en feedback het volle potentieel van culturele activiteiten als betekenisvol leren voor (taal)ontwikkeling benutten.

## **Discussie**

De resultaten uit dit onderzoek sluiten aan bij literatuur waaruit blijkt dat blootstelling aan rijke taal, betekenisvolle activiteiten, betrokkenheid, zelfvertrouwen en hoge educatieve kwaliteit bijdragen aan de taalontwikkeling van jonge kinderen. Dit onderzoek geeft daarbij inzicht in hoe pedagogisch coaches en professionals die bijdragen zien, wat zij als werkzame factoren beschouwen en welke randvoorwaarden nodig zijn. Het onderzoek laat zien welke bijdragen culturele activiteiten kunnen bieden. Het onderzoek laat niet zien of culturele activiteiten aantoonbaar taalachterstanden verkleinen, dat was ook niet het doel.

## **Methodische kanttekeningen**

We zijn in dit onderzoek op zoek gegaan naar de werkzame factoren en mechanismen in culturele activiteiten die volgens pedagogisch personeel van belang zijn voor de taal- en bredere ontwikkeling. Door te werken met een algemene vragenlijst en meer specifieke en verdiepende focusgroepen, zijn we in staat geweest patronen uit de vragenlijsten te verdiepen in gesprekken.

Bij dit onderzoek zijn enkele methodische kanttekeningen te plaatsen. De omvang van de steekproef is beperkt met 49 respondenten die de enquête invulden en zeven pedagogisch professionals of coaches die participeerden in focusgroepen. We kunnen dus niet stellen dat deelnemers aan dit onderzoek representatief zijn voor het bredere veld van pedagogisch personeel uit de Haagse Voorschoolse Educatie, of daarbuiten.

De personen die deelnamen, deden dat mogelijk juist omdat ze positief denken over culturele activiteiten. Zowel de omvang van de steekproeven als deze ontstane selectie in deelnemers kunnen resultaten positief beïnvloed hebben.

In de twee focusgroepen trad een bepaalde mate van overlap en herhaling op in de duiding door pedagogisch personeel. Er was echter nog geen sprake van verzadiging op alle thema's, omdat hiervoor meer focusgroepen nodig waren, wat binnen dit onderzoek niet mogelijk was.

We hebben in dit onderzoek een aantal verschillende begrippen als synoniemen beschouwd, zoals concentratie, focus, actief luisteren, betrokkenheid, gedachten erbij houden en (geen) afleiding. Een scherper onderscheid tussen termen en het uitsplitsen van termen per vraag, had wellicht tot meer duiding van begrippen kunnen leiden. Enige voorzichtigheid in de interpretatie van de resultaten op deze thema's is dan ook geboden. We kunnen stellen dat peuters erg betrokken zijn tijdens de activiteiten. Of dat ook een teken is van volgehouden aandacht, valt op basis van wat hier onderzocht is, niet te zeggen.

In de vragenlijsten en focusgroepen is voornamelijk aandacht geweest voor de positieve bijdragen aan taal en bredere ontwikkeling. Eventuele onbedoelde, onverwachte negatieve effecten zijn niet bevraagd en zijn ook niet spontaan benoemd in focusgroepen.

### **Implicaties**

CultuurSchakel heeft met dit onderzoek de effecten van culturele activiteiten op de taalontwikkeling van peuters in kaart willen brengen. Bijdragen aan de taalontwikkeling is een mooi en belangrijk effect, maar niet het primaire doel van de activiteiten van het culturele aanbod voor jonge kinderen. De culturele activiteiten hebben waarde op zichzelf en dragen bij aan de brede ontwikkeling van kinderen, waar ook de taalontwikkeling onderdeel van uit maakt. Dit bevestigden ook de deelnemers aan dit onderzoek. Het onderzoek maakt duidelijk dat taalontwikkeling in deze context moeilijk te isoleren is van brede ontwikkeling, en dat dit ook niet altijd gewenst is.

Al met al lijkt een effect op taalontwikkeling in de praktijk minder afgebakend, dan beleidsmatig misschien wordt verondersteld. In de Voorschoolse Educatie lijkt het daarom belangrijk om niet alleen te kijken naar directe taalopbrengsten, maar ook naar de kwaliteit van de context waarin taal kan ontstaan. De bevindingen wijzen bovendien op een interessante tweede opbrengst van cultuureducatie: niet alleen kinderen leren, ook pedagogisch personeel leert. In de focusgroepen kwam nadrukkelijk naar voren dat culturele activiteiten professionals op ideeën brengen over andere manieren van kijken, begeleiden, vragen stellen en taal uitlokken.

Het benutten van de volledige potentie van culturele activiteiten, vraagt dat pedagogisch professionals de (taal)ontwikkeling actief versterken via educatieve kwaliteitsprocessen. Dat suggereert dat de impact van cultuureducatie mogelijk groter is wanneer activiteiten niet als los moment worden gezien, maar als impuls voor het pedagogisch handelen op de groep. De mogelijke meerwaarde ligt dan niet alleen in de betekenisvolle activiteit zelf, maar ook in wat pedagogisch professionals erna ermee doen. Dit onderzoek gaat niet in op de vragen hoe dit in de praktijk werkt en wat ervoor nodig is. Een eventueel vervolgonderzoek zou dat in kaart kunnen brengen.

Alles overziend concludeert dit onderzoek dat culturele activiteiten in de Voorschoolse Educatie betekenisvol kunnen zijn voor taalontwikkeling, juist omdat zij méér omvatten dan taalonderwijs alleen. De kracht lijkt te liggen in het scheppen van rijke, veilige en verwonderende ervaringen waarin kinderen op hun eigen manier kunnen deelnemen, communiceren en leren. Een betekenisvolle culturele activiteit biedt kansen voor pedagogisch professionals om het volledige potentieel van deze taalstimulerende context te benutten. Dit benadrukt het belang van een gecombineerde inzet op het mogelijk maken van culturele activiteiten op de peutergroepen en deskundigheidsbevordering van de professionals. Een combinatie die nu al mogelijk is vanuit de middelen die de gemeente Den Haag beschikbaar stelt én de middelen die CultuurSchakel ter beschikking heeft vanuit de landelijke regeling Cultuureducatie met Kwaliteit.

Dit onderzoek onderstreept het belang om dit structureel voort te kunnen zetten. Om het culturele aanbod op de groepen te kunnen blijven organiseren, zijn structurele investeringen in het activiteitenbudget voor cultureel aanbod op de voorscholen vanuit de gemeente noodzakelijk. Om deskundigheid van professionals blijvend te stimuleren zal CultuurSchakel zich vanuit Cultuureducatie met Kwaliteit, naast jaarlijkse themabijeenkomsten en stadsbrede trainingen, de komende jaren richten op het stimuleren en begeleiden van duurzame samenwerkingen tussen culturele aanbieders en voorscholen.

## Literatuur

- Bazalt Groep. (2019). Hoe leren jonge kinderen? Inleidende module: hoofdstuk 2. <https://www.bazaltgroep.nl/wp-content/uploads/sites/2/2019/02/Inleidende-module-hoofdstuk-2.pdf>
- Becker, M. & Ud, D.K. (2020). Language acquisition and development: A generative introduction, MIT Press: Cambridge
- Broekhof, K. (2020). Meer grip op educatieve kwaliteit. Bestuur Beleid Management en Pedagogiek in het Kindcentrum, september/oktober, 10-13. Geraadpleegd via Sardes: <https://sardes.nl/publicatie/meer-grip-op-educatieve-kwaliteit/>
- CPB. (2020). Ongelijkheid van het jonge kind. Geraadpleegd op 20 november 2025, van <https://www.cpb.nl/ongelijkheid-van-het-jonge-kind>
- Dorren, G. (2016). Meertalig opvoeden: nog steeds een goed idee? Onze Taal, 85(1), 12-13.
- Fukkink, R., Slot, P., Bredeveld, M., & Leistra, L. (2023). De peuter-kleuter-groep: Peuters, kleuters, leerkrachten en pedagogisch medewerkers in beeld. [https://netwerkindcentra.nl/wp-content/uploads/2023/06/Rapport\\_PKgroep\\_def.pdf](https://netwerkindcentra.nl/wp-content/uploads/2023/06/Rapport_PKgroep_def.pdf)
- Gemeente Den Haag. (2023, augustus). Good practices. Voor- en Vroegschool (VVE) Den Haag. Geraadpleegd op 3 december 2025, via <https://www.denhaag.nl/nl/opgroeien-en-opvoeden/haags-leernetwerk-vve/>
- Gemeente Den Haag. (z.d.). Ambitie 4 Brede welvaart – Onderwijs HEA-monitor. Den Haag in Cijfers. Geraadpleegd op 2 maart 2026, van <https://denhaag.inciifers.nl/mosaic/nl-nl/onderwijs-hea-monitor/ambitie-4-brede-welvaart>
- Gemeente Den Haag. (z.d.). Onderwijs. Den Haag in Cijfers. Geraadpleegd op 2 maart 2026, van <https://denhaag.inciifers.nl/mosaic/nl-nl/overzichten/onderwijs>
- Gemeente Den Haag. (z.d.). Nota cultuureducatie en cultuurparticipatie 2025-2028. Geraadpleegd van [https://denhaag.raadsinformatie.nl/document/15747557/1?connection\\_type=16&connection\\_id=1058702](https://denhaag.raadsinformatie.nl/document/15747557/1?connection_type=16&connection_id=1058702)
- Gemeente Den Haag. (2025). Voortgang Voorschoolse Educatie en afdoening toezegging 792 en 793 (RIS322670). <https://denhaag.raadsinformatie.nl/document/15805554/1/RIS322670+Voortgang+voorschoolse+educatie+en+afdoening+toezegging+792+en+793>
- Inspectie van het Onderwijs. (2025). De Staat van het Onderwijs 2025. Geraadpleegd op 20 november 2025, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/2025/04/16/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2025>
- Johanson, M., Justice, L. M & Logan, J. (2016). Kindergarten impacts of a preschool language-focused intervention. Applied developmental science, 20(2), 94-107. <https://doi.org/10.1080/10888691.2015.1074050>
- Felten, H., Van Rhemen, R., Boersma, A., & Does, S. (2025). Een achterstandsbenadering: Wat is het en hoe herken je het? <https://www.kis.nl/artikel/een-achterstandsbenadering-wat-het-en-hoe-herken-je-het>
- Kennisrotonde. (2022). Wat zijn de voor- en nadelen wanneer jonge kinderen gelijktijdig in twee talen leren lezen en schrijven en hoe kan dit zo effectief mogelijk plaatsvinden? (KR. 1410). Geraadpleegd op 27 maart 2026, van <https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/tweetalig-leren-lezen-en-schrijven-bij-jonge-kinderen>
- Kennisrotonde, (2022). Welke didactische strategieën hebben een positieve invloed op zelfvertrouwen en zelfstandigheid van leerlingen in het praktijkonderwijs? Geraadpleegd op 3 maart 2026, van <https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/welke-didactische->

strategieen-hebben-een-positieve-invloed-op-zelfvertrouwen-en-zelfstandigheid-leerlingen-praktijkonderwijs

- Leseman, P. & Van Huizen, T. (2022). Effecten van kinderopvang op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Universiteit Utrecht.
- McArdle, F., & Wright, S. (2014). First literacies: Art, creativity, play, constructive meaning-making. In G.M. Barton (Ed.). *Literacy in the Arts: Rethorising learning and teaching*, (pp. 21-38). Switzerland: Springer International Publishing. DOI: 10.1007/978-3-319-04846-8\_2
- Nederlands Jeugdinstituut, (z.d.). Kwaliteit van Voorschoolse Educatie bevorderen. <https://www.nji.nl/kennis/voor-en-vroegschoolse-educatie-vve/kwaliteit-van-voorschoolse-educatie-bevorderen>
- Nederlands Jeugdinstituut. (z.d.). Wat is voor- en vroegschoolse educatie? Geraadpleegd op 20 november 2025, van <https://www.nji.nl/voor-en-vroegschoolse-educatie-vve/wat-voor-en-vroegschoolse-educatie>
- NOS. (5 december, 2023). Leesvaardigheid Nederlandse 15-jarigen verder achteruitgegaan. Geraadpleegd op 20 november 2025, van <https://nos.nl/artikel/2500415-leesvaardigheid-nederlandse-15-jarigen-verder-achteruitgegaan>
- Onderwijsinspectie (z.d.). Wat is vve? Geraadpleegd op 20 november 2025, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/voor-en-vroegschoolse-educatie/wat-is-voor-en-vroegschoolse-educatie>
- Peeters, W. (2025). Taxonomie van betekenisvol leren (Fink taxonomy). Vernieuwenderwijs. <https://vernieuwenderwijs.nl/taxonomie-van-betekenisvol-leren-fink-taxonomy/>
- Rijksoverheid. (z.d.). Basisvaardigheden op de basisschool en middelbare school. Geraadpleegd op 20 november 2025, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisvaardigheden/basisvaardigheden-op-de-basisschool-en-middelbare-school>
- Saaltink, H., van Heusden, B., van Dijk, M., & Boland, A. (2022). Ik maak een kompas dat altijd bij je is! Verbeeldend denken in artefacten van jonge kinderen. *Cultuur+Educatie*, 21(61), 28-47. <https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2022/11/Cultuur-plus-educatie-kompas-Saaltink-Van-Heusden-Van-Dijk-en-Boland.pdf>
- Schaerlaekens, A. (2021). *De taalontwikkeling van het kind*. 3e herziene druk. Noordhoff Groningen.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R., & Bell, D. (2002). Researching effective pedagogy in the early years. Research report 356, Department for education and skills. Geraadpleegd van <https://dera.ioe.ac.uk/4650/1/RR356.pdf>
- SLO. (2023). Betekenisvol leren. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/kunst-cultuur/leerplankader-kunstzinnige-orientatie/lexicon/betekenisvol-leren>
- SLO. (2023). Executieve functies. <https://www.slo.nl/thema/meer/jonge-kind/executieve-functies/>
- Slot, P. L., Broekhuizen, M. L., Leseman, P. P. M., & Veen, A. (2015). Kwaliteit van voorzieningen en effecten op ontwikkeling van kinderen. In A. Veen & P. Leseman (Eds.), *Pre-COOL cohortonderzoek. Resultaten over de voorschoolse periode* (pp. 73-88). Kohnstamm Instituut.
- Stegink, I. (2021). *De relatie tussen de taalontwikkeling van jonge kinderen en het voorschoolse taalaanbod en de kwaliteit van taalstimulering en de mogelijk modererende rol van ouderbetrokkenheid* (Master's thesis, Utrecht University). Utrecht University Repository. <https://studenttheses.uu.nl/bitstream/handle/20.500.12932/40918/Masterthesis%20Stegink%2C%20I-6918778.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vander Heyden, K., Schilder, J., & Jepma, I. (z.d.). Wat draagt bij aan kwaliteit en effectiviteit van VVE? Een overzicht van bevindingen uit recente literatuur [Factsheet]. GOAB / Sardes.

- Van der Werf, T., Schepers, W., & Meeuwig, M. (2025). Sporen van Reggio: Een introductie in de Sporen-pedagogiek (4e druk). Uitgeverij SWP
- Van de Sande, E. (2015). Executive functions for early literacy learning. [Proefschrift, Radboud Universiteit Nijmegen].
- Van Veen, J. (2024). Van koelkastwaardig knutselwerk naar creatief proces: een onderzoek naar de unieke bijdrage van culturele activiteiten in de Voorschoolse Educatie. Geraadpleegd van <https://www.cultuurschakel.nl/kennisbank/de-meerwaarde-van-culturele-activiteiten-in-de-voorschoolse-educatie-een-onderzoek/>
- Veen, A., & Haanstra, F. (2022). Kunstenaars in de peutergroep. *Cultuur+Educatie*, 21(61), 8–27. <https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2022/11/Cultuur-plus-educatie-kunstenaars-in-peutergroep-Annemiek-van-Veen-en-Folkert-Haanstra.pdf>
- Verbruggen, J., Cajot, G., Mesotten, M., & Taelman, H. (2013). Taalklare Visie. Expertisenetwerk School of Education, Associatie Katholieke Universiteit Leuven
- Vermeersch, L., Pissens, L., Havermans, N., Siongers, J., Lievens, J., & Groenez, S. (2018). Jong geleerd, jong gedaan! Onderzoek naar cultuureducatie en –participatie bij de allerkleinsten (0–6). KU Leuven
- Whorrall, J., & Cabell, S. Q. (2015). Supporting children’s oral language development in the preschool classroom. *Early childhood education journal*, 44(4), 335–341. <http://doi.org/10.1007/s10643-015-0719-0>
- Wij-leren.nl. (z.d.). Zelfvertrouwen en zelfwaardering. Geraadpleegd op 3 maart 2026, van <https://wij-leren.nl/zelfvertrouwen-zelfwaardering.php>

# Bijlage A: Vragenlijst 1 – Cultuurstapjes

## Vraag 1

Naam organisatie en locatie

## Vraag 2

Functie medewerker/invuller

## Vraag 3

Naam culturele instelling

## Vraag 4

De activiteit droeg bij aan

(Per bullet, 5-puntsschaal met antwoorden; zeer mee eens/mee eens/ mee oneens/ zeer mee oneens/ n.v.t.)

- Zelf ontdekkend/spelend leren
- Creatieve ontwikkeling
- Vergroten taalvaardigheid
- Motorische ontwikkeling
- Verrijking van de leefwereld
- Zintuiglijke ontwikkeling
- Verwondering en beleven van Kunst en Cultuur
- Ouder-kind betrokkenheid

## Vraag 5

Hoe sloot de activiteit aan bij de groep?

(Per bullet, 4-puntschaal met antwoorden; Goed/Redelijk/Matig/Slecht)

- Belevingswereld
- Taalontwikkeling
- Sociaal-emotionele ontwikkeling
- Motorische ontwikkeling

## Vraag 6

Wat is je opgevallen bij het observeren van de peuters, waren ze aandachtig en betrokken, deden ze mee, of anders .....?

## Vraag 7

Hoe tevreden ben je over de activiteit?

(Rapportcijfer schaal 1 t/m 10)

## Vraag 8

Zou je graag meer activiteiten willen op de groep?

(Ja, omdat...; Nee, omdat...)

## Vraag 9

Heb je zelf iets geleerd als pedagogisch medewerker?

(Ja/Nee)

Zo ja, geef aan wat je wel/niet hebt geleerd en hoe ga je dat toepassen op de groep?

Zo nee, wat zou je willen leren en wat heb je daarvoor nodig?

**Vraag 10**

Waren de ouders betrokken bij de activiteit?

(Ja/Nee)

Zo ja, hoe was hun reactie?

**Vraag 11**

Overige opmerkingen

## Bijlage B: Vragenlijst 2 – Impactonderzoek CultuurSchakel

Vraag#	Vraag	Antwoordopties/schaal
	Naam	
	Emailadres	
1	Voor welke organisatie ben je werkzaam?	Keuzemenu, één optie mogelijk
2	Op welke locatie ben je werkzaam?	Keuzemenu, meerdere opties mogelijk
3	Wat is je functie?	Keuzemenu, één optie mogelijk
4	Naam culturele aanbieder van activiteit	Keuzemenu, één optie mogelijk
5	Wanneer waren deze activiteit(en)?	Keuzemenu, één optie mogelijk
6	Deze culturele activiteiten stelden de kinderen bloot aan nieuwe woorden	5 puntsschaal
7	Deze culturele activiteiten stelden de kinderen bloot aan moeilijkere woorden	5 puntsschaal
8	Tijdens deze culturele activiteiten luisteren de kinderen actief	5 puntsschaal
9	De kinderen waren tijdens deze culturele activiteiten betrokken en geconcentreerd	5 puntsschaal
10	Deze culturele activiteiten lokten meer taalgebruik bij de kinderen uit	5 puntsschaal
11	Deze culturele activiteiten stimuleerden de kinderen om vragen te stellen	5 puntsschaal
12	Deze culturele activiteiten stimuleerden de kinderen om zelf op onderzoek uit te gaan	5 puntsschaal
13	Deze culturele activiteiten leidden tot meer gesprek of interactie tussen de peuters onderling	5 puntsschaal
14	Deze culturele activiteiten leidden tot meer gesprek of interactie tussen de peuters en de pedagogisch medewerker	5 puntsschaal
15	Deze culturele activiteiten leidden tot meer gesprek of interactie tussen de peuters en de kunstvakdocent	5 puntsschaal

16	Heb je verder nog opmerkingen over de impact van de culturele activiteiten (op taalontwikkeling)?	Open tekstveld
----	---	----------------

# Bijlage C: Leidraad focusgroep

## Start

- Welke relatie zien jullie tussen de culturele activiteiten die op jullie groepen hebben plaatsgevonden én de taalontwikkeling van de kinderen?
- Wat gebeurde er tijdens de culturele activiteitenreeks met de kinderen, als het gaat om taalontwikkeling? Wat heb je gezien? Geef concrete voorbeelden.

## Directe effecten

- Rijk taalaanbod
  - Brengen de culturele activiteiten een rijk(er) taalaanbod op de groep?
  - Leidt een rijk(er) taalaanbod tot een grotere taalontwikkeling?
  - Waar zie je dat aan?
- Interacties
  - Zorgt de culturele activiteit voor meer of waardevolle interacties tussen de kinderen onderling, met de kunstenaar of met de pedagogisch professionals?
  - Wat is het belang van deze interacties voor de taalontwikkeling?
  - Waar zie je dat aan?
- Taalgebruik
  - Lokt de culturele activiteit meer taalgebruik uit bij de kinderen?
  - Wat zie je dan precies gebeuren tijdens of na afloop van de culturele activiteit aan taalgebruik? Of is dat soms juist ook non-verbaal?
  - In welke mate is dit belangrijk voor de taalontwikkeling?

## Indirecte effecten

- Aansluiting belevingswereld
  - Sluiten de culturele activiteiten aan bij de belevingswereld van de kinderen?
  - Waar zie je dat aan?
  - In welke mate is deze aansluiting op de belevingswereld belangrijk voor de taalontwikkeling?
- Aandacht/betrokkenheid
  - In hoeverre zijn de kinderen betrokken en geconcentreerd tijdens de culturele activiteit?
  - Waar zie je dat aan? Wat zie je dan gebeuren? Welke momenten van betrokkenheid hebben jullie het meest geraakt?
  - Is die betrokkenheid meer/minder/gelijk dan tijdens jullie 'gewone' programma? En waarom?
  - In welke mate is aandacht/betrokkenheid belangrijk voor de taalontwikkeling?
- Ontdekken en onderzoeken
  - Nodigden de culturele activiteiten de kinderen genoeg uit tot onderzoekend en ontdekkend leren?
  - Vinden jullie het stimuleren van onderzoekend leren belangrijk in een culturele activiteit, waarom wel/niet?
  - In welke mate is onderzoekend leren tijdens culturele activiteiten kinderen belangrijk voor de taalontwikkeling?
  - Waar zie je dat aan?
- Zelfvertrouwen

- Hoe hebben de culturele activiteiten invloed op het zelfvertrouwen van de kinderen?
- Waar zie je dat aan?
- In welke mate is zelfvertrouwen belangrijk voor de taalontwikkeling?

### **Afsluiting - toekomst**

- Wat merken jullie als verschil tussen één losse activiteit en een langere reeks of meerdere activiteiten?
- Heeft een langere reeks volgens jullie meer effect op de taalontwikkeling, en zo ja: op welke manier?
- Wat gebeurt er door de herhaling of opbouw van meerdere activiteiten bij peuters met een taalachterstand?
- Welke vorm van opvolging of continuïteit zou het meeste effect hebben voor de taalontwikkeling?
- Stel dat we deze activiteiten nog sterker zouden willen inzetten om peuters met een taalachterstand te helpen:
  - a. Wat moet er absoluut behouden blijven?
  - b. Wat zouden jullie verbeteren of toevoegen?