

Vlinderkracht: Het ontvouwen van creatieve vrijheid

Over de integratie van vaktherapie in de kunsteducatie



Kwalitatief praktijkgericht ontwikkelingsonderzoek naar een kunsteducatief aanbod in het basisonderwijs, waarbij de leerlingen uit groep 1 en 2 beelden leren te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, vanuit een vaktherapeutische benadering, waarbij gebruik gemaakt wordt van het Expressive Therapies Continuum.

Naam:	Sophie Brugman
Studentnummer:	1739028
Opleiding:	Vaktherapie Beeldend
Cursuscode:	ACTA-V4PGO-18
Consulent:	Manon Bruinsma
Opdrachtgever:	Het Wilde Westen
Beoordelaars:	(1) Karin van der Wiel (2) Neel de Haan
Eerste gelegenheid	19-06-2023

Omslagfoto door Sophie Brugman

Samenvatting

Dit ontwikkelingsonderzoek beoogt de kwaliteit van kunsteducatie in het basisonderwijs te verbeteren door een brug te slaan tussen het basisonderwijs en de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO). Met behulp van vaktherapeutische expertise en het Expressive Therapies Continuum (ETC), is er een kunsteducatief aanbod ontwikkeld voor leerlingen uit groep 1 en 2, waarin zij leren om beelden te gebruiken om hun gevoelens en ervaringen uit te drukken.

Het onderzoek bestaat uit een literatuurstudie en interviews met een beeldend therapeut, twee SchoolVaktherapeuten en twee kleuterklasleerkrachten. De resultaten van het onderzoek hebben geleid tot het beantwoorden van de hoofdvraag:

Hoe ziet een kunsteducatief aanbod, waarbij de leerlingen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs leren beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, eruit vanuit een vaktherapeutische benadering, waarbij gebruik gemaakt wordt van het Expressive Therapies Continuum?

De resultaten tonen aan dat het kunsteducatief aanbod de volgende kenmerken zou hebben: doelgerichte activiteiten voor expressie, sensorische en kinesthetische ervaringen, een veilige en stimulerende omgeving, diverse materialen en werkvormen, ruimte voor spel en vrijheid, ondersteuning van de leerkracht en een onderscheid tussen kindontwikkeling en therapeutische interventies.

Dit onderzoek draagt bij aan de positie van vaktherapeuten in het basisonderwijs en levert nieuwe kennis op het gebied van preventieve zorg en het gebruik van het ETC. Het resultaat van het onderzoek is een werkvormenboek dat leerkrachten ondersteunt bij het realiseren van het SLO-kerndoel met betrekking tot het gebruik van beelden om gevoelens en ervaringen uit te drukken. Het beoogt de creatieve ontwikkeling van kinderen van 4 tot 6 jaar te stimuleren en bij te dragen aan de verbetering van kunsteducatie in het basisonderwijs.

Summary

This developmental research aims to improve the quality of arts education in primary schools by bridging the gap between primary education and the Stichting Leerplanontwikkeling (SLO). With the help of therapeutic expertise and the Expressive Therapies Continuum (ETC), an arts educational program has been developed for kindergarten children, where they learn to use visual artistry to express their feelings and experiences.

The research consists of a literature review and interviews with an art therapist, two school art therapists, and two kindergarten teachers. The results of the research have led to answering the main question:

What does an arts educational program look like, in which kindergarten children in primary school learn to use visual artistry to express their feelings and experiences, from a therapeutic approach using the Expressive Therapies Continuum?

The results indicate that the arts educational program would have the following characteristics: purposeful activities for expression, sensory and kinesthetic experiences, a safe and stimulating environment, diverse materials and teaching methods, room for play and freedom, teacher support, and a distinction between child development and therapeutic interventions.

This research contributes to the position of therapeutic professionals in primary education and provides new knowledge in the field of preventive care and the use of the ETC. The outcome of the research is a workbook that supports teachers in achieving the SLO learning objective, regarding the use of visual artistry to express feelings and experiences. It aims to stimulate the creative development of children aged 4 to 6 and contribute to the improvement of arts education in primary schools.

Voorwoord

Tijdens mijn therapiestage in het openbaar- en speciaal basisonderwijs, herkende ik bij de kinderen een bepaalde angst voor kunst. Het eerste werk dat gemaakt werd was vrijwel altijd klein, precies, met potlood en vooral ook met een gum, want; *“straks maak ik nog een fout!”*. Dit was voor mij herkenbaar en ik gunde het deze kinderen ontzettend om ook lekker met de handen in de verf te kunnen gaan en in vrijheid te kunnen exploreren. Want dat is hoe ik kunst ervaar; als vrijheid.

Op de scholen zag ik hoe cognitief de lessen zijn ingericht in het aanbieden van gestructureerde teken- en knutselopdrachten. *“Binnen de lijntjes kleuren!”*, daar leek het om te gaan. Ik zag dat veel kinderen zich focussen op het presteren, bang zijn om fouten te maken en dat vies worden wel erg spannend is; *“mag dat wel?”*. Door te zakken in het Expressive Therapies Continuum en daarmee aan te sluiten op de ontwikkeling van het kind, ontstond er ontspanning, enthousiasme, plezier en contact. Het onzekere, kleine en angstige kind, veranderde in een stralende vlinder, dat de wereld nieuwsgierig ontdekt.

Ieder kind mag uitgroeien tot een kleurrijke vlinder en in alle vrijheid ontdekken en ervaren. Ik geloof dat wij hier als vaktherapeuten, met onze kennis en vaardigheden, veel in kunnen betekenen. Dat wekte mijn interesse op voor de toepassing van vaktherapie in de kunsteducatie en met dit onderzoek hoop ik een zaadje te hebben geplant in de ontwikkeling van ons vakgebied.

Trots ben ik op het vormgeven van mijn visie op vaktherapie in de kunsteducatie en de beweging die hiermee in gang is gezet naar een mogelijkheid tot vervolgonderzoek. Ik heb dit echter zeker niet alleen gedaan. Allereerst wil ik mijn opdrachtgever, Dorothe Lucassen, bedanken. Bedankt voor het delen van jouw visie op kunst, de gastvrijheid binnen Het Wilde Westen en jouw vertrouwen in mijn onderzoek waarbij ik de ruimte heb gekregen om mijn ideeën te verwezenlijken.

Grote dankjewel naar Marlon Gering, respondent voor mijn onderzoek en oud stagebegeleider. Dankbaar voor jouw vertrouwen, de passievolle gesprekken en dat ik van jou mag blijven leren. Bedankt ook Karin Klaus, Jannita Tesselaar, Amber Vermeer en Willemijn van Harskamp, voor het delen van jullie kennis en ervaring tijdens de inspirerende interviews. Kim de Valk en Gerie de Weerd- de Boer, bedankt voor jullie uitgebreide en betrokken feedback en het delen van mijn enthousiasme over dit onderwerp. Mirjam de Zee, bedankt voor ook jouw evaluatie die heeft bijgedragen aan de bruikbaarheid van het ontwerp. Ik hoop dat het werkvormenboek van betekenis zal zijn voor de St. Dominicusschool.

Een bijzondere dankjewel naar Manon Bruinsma, consulent van mijn afstudeeronderzoek. Ik heb ontzettend veel gehad aan jouw begeleiding, waarbij je elke keer het juiste zetje wist te geven om verder te kunnen wanneer ik even vastliep.

Het doen van dit onderzoek was inspirerend, maar het ging zeker niet vanzelf. Een hele grote dankjewel naar mijn Mama, Astrud Kuling, voor het luisteren als de frustratie weer hoog opliep, de lieve knuffels als de stress me even te veel werd en het creëren van een basis waarop ik heb kunnen bouwen. Dankjewel lieve Joanne Holtrust, Judith van Zwieten en Ella Vork, voor de fijne vriendschap en de lange biebsessies samen. Deze momenten hebben het afstuderen heel bijzonder voor me gemaakt.

Dankjewel!

Sophie Brugman
Amersfoort, juni 2023



Inhoudsopgave

Inleiding	7
1. Inhoudelijke oriëntatie	8
1.1 Kunsteducatie	8
1.1.1 Definiëring	9
1.1.2 Kunstzinnige oriëntatie	9
1.2 Stichting Leerplan Ontwikkeling	9
1.2.1 Kerndoel 54	9
1.3 Expressive Therapies Continuum	10
1.3.1 Ontwikkelingen in het Expressive Therapies Continuum	11
1.4 Ontwikkelingen in vaktherapie en onderwijs	11
1.4.1 Preventie	11
1.4.2 Belang van het kunstvak	12
2. Onderzoekskwestie	13
3. Doelstelling, hoofdvraag en deelvragen	14
3.1 Doelstelling	14
3.2 Hoofdvraag	14
3.3 Deelvragen	14
4. Onderzoeksmethode	15
4.1 Onderzoeksbenadering	15
4.2 Onderzoekstype	15
4.3 Dataverzamelingstechnieken	15
4.3.1 Half gestructureerde interviews	15
4.3.2 Literatuurstudie	16
4.4 Data-analyse	16
4.5 Kwaliteitscriteria	16
4.5.1 Onderzoeksethiek en privacywetgeving (AVG)	17
5. Resultaten	19
5.1 Resultaten deelvraag 1	19
5.1.1 Interviews	19
5.1.2 Literatuurstudie	20
5.1.3 Conclusie	22
5.2 Resultaten deelvraag 2	23
5.2.1 Interviews	23
5.2.2 Literatuurstudie	23
5.2.3 Conclusie	24
5.3 Resultaten deelvraag 3	25
5.3.1 Interviews	25
5.3.2 Literatuurstudie	26
5.3.3 Conclusie	28
6. Conclusie	29
7. Aanbevelingen	31
7.1 St. Dominicusschool Utrecht	31

7.2 Het Wilde Westen Utrecht.....	31
7.3 Beroepsontwikkeling van vaktherapie.....	31
Literatuurlijst.....	32
Bijlage A – Aanvulling op literatuurstudie.....	35
Bijlage B – Topiclijst interviews.....	37
Bijlage C – Interviewtranscript Marlon Gering.....	38
Bijlage D – Interviewtranscript Jannita Tesselaar	39
Bijlage E – Interviewtranscript Karin Klaus	40
Bijlage F – Interviewtranscript Amber Termeer.....	41
Bijlage G – Interviewtranscript Willemijn van Harskamp	42
Bijlage H – Codeerproces	43
Stap 1a: Startlijst coderen	43
Stap 1b: Voorbeeld gecodeerde transcriptie.....	43
Stap 2: Codering in schema.....	44
Stap 3: Thematiseren.....	60
Bijlage I – Codeboom.....	65

Inleiding

Dit praktijkgericht ontwikkelingsonderzoek is uitgevoerd en geschreven door Sophie Brugman, ter afronding van de bacheloropleiding Vaktherapie/beeldende therapie, aan de Hogeschool Utrecht te Amersfoort. Met kunstorganisatie Het Wilde Westen te Utrecht als opdrachtgever, is er onderzocht:

Hoe een kunsteducatief aanbod, waarbij kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs beelden leren gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, eruitziet vanuit een vaktherapeutische benadering, waarbij gebruik gemaakt wordt van het Expressive Therapies Continuum.

Naar aanleiding van het onderzoek volgde er een eindproduct in de vorm van een werkvormenboek. Deze is geschreven en vormgegeven voor de kleuterklasleerkrachten van de St. Dominicusschool te Utrecht. Dit product kan tevens ingezet worden op andere basisscholen waar kleuterklasleerkrachten handvatten zoeken voor het aanbieden van kunsteducatie in het werken aan bovengenoemd doel.

In het eerste hoofdstuk, de *inhoudelijke oriëntatie*, staat de literatuurverkenning met betrekking tot de onderzoeksonderwerpen en de actuele ontwikkelingen van vaktherapie in deze praktijksituatie beschreven. Belangrijke begrippen worden hier afgebakend, toegelicht en gedefinieerd. Deze literatuurbeschrijving en actualiteitsbepaling monden uit in de *onderzoekskwestie*. Hier wordt het onderzoeksonderwerp afgebakend en wordt de focus van het onderzoek bepaald. De afbakening wordt in het derde hoofdstuk, de *doelstelling, hoofdvraag en deelvragen*, verder gespecificeerd. De hoofdvraag en de deelvragen worden hier overzichtelijk neergezet en er staat beschreven wat de uitkomst van het onderzoek kan betekenen voor de beroepspraktijk.

Het vierde hoofdstuk is de beschrijving en verantwoording van de *onderzoeksmethode*. Hier staat de systematiek van de uitvoering van het onderzoek en de dataverzameling beschreven. De kwaliteitscriteria en de richtlijnen met betrekking tot de onderzoeksethiek en privacywetgeving, worden hier tevens verantwoord. De *resultaten* worden in het vijfde hoofdstuk, aan de hand van de verzamelde data uit interviews en literatuurstudie, per deelvraag geanalyseerd. In het zesde hoofdstuk komen alle resultaten met elkaar samen in een *conclusie*, waarbij er antwoord gegeven wordt op de hoofdvraag van het onderzoek. Afgeleid uit de onderzoeksresultaten, worden er in hoofdstuk zeven *aanbevelingen* gedaan voor de praktijk, de beroepsontwikkeling en de opdrachtgever.

Tot slot is er aanvullende informatie te vinden in de bijlagen. Bijlage A bevat *aanvulling op de literatuurstudie*, in bijlage B is de *topiclijst voor de interviews* te vinden, bijlagen C t/m G zijn de *interviewtranscripties* en in bijlage H is het *codeerproces* in stappen weergegeven. De uitkomsten van de interviews zijn na het codeerproces overzichtelijk in een *codeboom* uiteengezet, welke in bijlage I te vinden is.

1. Inhoudelijke oriëntatie

In dit hoofdstuk staat de literatuurverkenning met betrekking tot de onderzoeksonderwerpen beschreven. De onderzoeksvraag is opgesplitst in drie onderwerpen: kunsteducatie in het basisonderwijs, het uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld en het Expressive Therapies Continuum. De actuele ontwikkelingen van vaktherapie in deze praktijksituatie wordt tevens toegelicht. Belangrijke begrippen zijn afgebakend en gedefinieerd.

1.1 Kunsteducatie

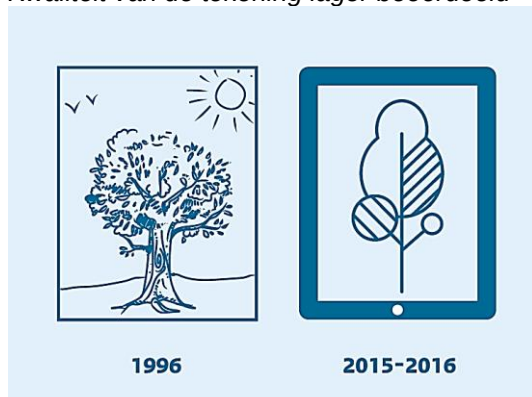
In schooljaar 2024/2025 vindt er, vanuit de Inspectie van het Onderwijs, een peilingsonderzoek plaats, over het onderwijsniveau van de kunstzinnige oriëntatie. Het onderzoek tracht inzichtelijk te maken over welke kennis en vaardigheden groep 8-leerlingen beschikken en hoe het schoolaanbod eruitziet. De vorige peiling vond plaats in schooljaar 2015/2016 (Haanstra, 2023). Uit deze laatste peiling bleek dat er grote variatie bestaat in hoeverre leerlingen in staat zijn hun gevoelens over kunst te kunnen onderbouwen. Van de schriftelijke toets voor de leerlingen is er gemiddeld 40 tot 60 procent van de opdrachten goed beantwoord (Inspectie van het Onderwijs, z.d.). Dit laat zien dat naast een groep leerlingen die hier voldoende op scoort, er een aanzienlijk grote groep leerlingen bestaat die hier onvoldoende toe in staat is. Daarnaast blijkt dat de kwaliteit van de beeldende opdrachten verschilt. Het gaat daarbij om opdrachten waarbij leerlingen beelden gebruiken om gevoelens en ervaringen uit te drukken. De uitvoering hiervan werd gepeild, waaruit bleek dat deze van de ene beeldende opdracht een stuk hoger scoorde dan die van een andere beeldende opdracht (Inspectie van het Onderwijs, z.d.). Daaruit is op te maken dat niet alle leerkrachten in staat blijken om passend beeldend onderwijs te verzorgen, waarbij het doel behaald wordt.

Dat blijkt ook uit onderzoek naar de landelijke ontwikkelingen in cultuureducatie, welke in opdracht van het Fonds voor Cultuurparticipatie en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, is uitgevoerd in 2018/2019 (Van Essen et al., 2019). Daaruit blijkt dat groepsleerkrachten de kunstvakken niet op niveau weten te verzorgen. Daarbij gaat het ook in dit onderzoek om het doel de leerlingen te leren hoe ze beelden kunnen gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken. Om passende kunsteducatie te kunnen verzorgen, is het van belang dat groepsleerkrachten beschikken over veelsoortige vaardigheden en kennis (Hagenaars, 2023). Dit blijkt dus niet het geval te zijn.

Wat ook opvallend is in het kunstonderwijs, is dat er een nadruk lijkt te liggen op het beoordelen van kunst. Stegeman (2023) roept in een artikel van de Volkskrant op, om hiermee te stoppen en kunst een persoonlijke creatie te laten zijn. Ze stelt dat kunsteducatie op basisscholen zou moeten gaan om het ontdekken van technieken in de kunstvakken, waarna deze ingezet kunnen worden om jezelf uit te drukken. Ook in het peilingsonderzoek van 2015/2016 werd de kunst beoordeeld. De resultaten werden met die van de peiling uit 1996 vergeleken, waaruit bleek dat de kwaliteit van de tekeningen lager werd beoordeeld. Leerlingen zouden vaker afzonderlijke elementen tekenen in plaats van het gehele verhaal en ze zouden schematischer zijn gaan tekenen, zoals de Inspectie van het Onderwijs in Figuur 1 in beeld heeft gebracht (Inspectie van het Onderwijs, z.d.).

Figuur 1

Kwaliteit van de tekening lager beoordeeld



Overgenomen uit *Trends in Kunstzinnige oriëntatie* door Inspectie van het Onderwijs, z.d. (<https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/kunstzinnige-orientatie-2015-2016/trends>). Copyright 2023, Inspectie van het Onderwijs.

1.1.1 Definiëring

Kunsteducatie betreft het, op doelbewuste wijze en via gerichte instructie, leren over kunst. Het omvat educatie over diverse kunstvakken: muziek, dans, beeldende kunst en vormgeving, film, poëzie, theater, literatuur en architectuur (LKCA, 2020). In dit onderzoek wordt slechts uitgegaan van beeldende kunst en vormgeving. De overige kunstvakken worden niet meegenomen in deze definitiebepaling.

Kunsteducatie kent drie aspecten, namelijk: productie, receptie en reflectie. Met productie wordt het zelf produceren van kunst bedoeld, waarbij de leerling expressievormen en artistieke technieken leert beheersen en leert een creatief proces te doorlopen. Receptie betreft het ervaren van productie en kunstobjecten. Bij reflectie draait het om de betekenisgeving van kunst, wat middels denken en spreken tot stand komt. Het opdoen van kennis en inzichten over kunst is wat in deze aspecten wordt geleerd (LKCA, 2020).

De termen kunst- en **cultuureducatie** worden veelal samen genoemd en komen grotendeels ook met elkaar overeen. Cultuureducatie gaat, net als bij kunsteducatie, om het doelbewust leren over kunst. Daarnaast, en daarin verschilt de term van de kunsteducatie, wordt ook het leren over erfgoed en media meegenomen (LKCA, 2020). Deze twee cultuurvakken worden in dit onderzoek niet meegenomen in de definiëring van de begrippen. Zoveel mogelijk wordt de term kunsteducatie genoemd, maar aangezien er in de literatuur gebruikgemaakt wordt van beide termen, kan de term cultuureducatie wel eens voorkomen.

1.1.2 Kunstzinnige oriëntatie

Kunstzinnige oriëntatie is de officiële benaming voor het kunst-leergebied in het primair onderwijs en is onderdeel van de, meer omvattende, kunsteducatie. Bij kunstzinnige oriëntatie gaat het slechts om de kunstvakken: beeldende vorming, drama, dans, muziek en cultureel erfgoed (Inspectie van het Onderwijs, z.d.). Naast de definiëring van kunsteducatie, wordt er bij de definiëring van het begrip kunstzinnige oriëntatie ook slechts uitgegaan van het kunstvak beeldende vorming in dit onderzoek.

1.2 Stichting Leerplan Ontwikkeling

Stichting Leerplan Ontwikkeling, afgekort met SLO, is het landelijke expertisecentrum, welke de ontwikkeling van het curriculum voor het primair, voortgezet en speciaal onderwijs in Nederland verzorgt, waarbij ze bijdragen aan de kwaliteit van het onderwijs. Het curriculum wordt gebaseerd op zowel maatschappelijke ontwikkelingen als wetenschappelijke inzichten. Het opstellen van landelijke onderwijsdoelen, is waar het SLO bij betrokken is. Deze onderwijsdoelen worden onder andere in de vorm van kerndoelen geformuleerd (SLO, 2022). Deze kerndoelen vormen de wettelijke kaders van de onderwijsinhoud in het primair onderwijs en vormen de hoofdlijnen van hetgeen kinderen in het basisonderwijs meegegeven dient te worden. Deze kerndoelen zijn niet heel specifiek omschreven om scholen de ruimte te bieden om naar eigen wens invulling te geven aan hun onderwijsinhoud. Sinds 2006 zijn de huidige 58 kerndoelen van kracht (SLO, 2022). Hiervan zijn er drie gewijd aan kunstzinnige oriëntatie (SLO, 2020):

- **Kerndoel 54**
De leerlingen leren beelden, taal, muziek, spel en beweging te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om ermee te communiceren.
- **Kerndoel 55**
De leerlingen leren op hun eigen werk en dat van anderen te reflecteren.
- **Kerndoel 56**
De leerlingen verwerven enige kennis over en krijgen waardering voor aspecten van cultureel erfgoed.

1.2.1 Kerndoel 54

Uit de eerder beschreven onderzoeken is op te maken dat er veel te verbeteren valt op het gebied van kunsteducatie in het basisonderwijs. Daarbij gaat het voornamelijk om de kwaliteit van de educatie omtrent het uitdrukken van gevoelens. Dit onderzoek is dan ook toegespitst op het volgende deel uit kerndoel 54 van het SLO:

De leerlingen leren beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken.

Het communiceren wordt daarbij achterwegen gelaten. Ook al zal communicatie zeker aan bod komen, de focus in dit onderzoek wordt vanuit vaktherapeutisch perspectief op de uiting zelf gelegd.

Het SLO heeft recentelijk een nieuw voorbeeldmatige uitwerking van de kerndoelen in kaart gebracht, welke in de vorm van inhoudslijnen houvast bieden voor het uitwerken van de kerndoelen (SLO, 2022). Deze inhoudslijnen zijn opgedeeld in drie fasen, waarvan fase één het jonge kind betreft (SLO, z.d.). Het SLO lijkt in deze inhoudslijnen het belang van zintuigelijk waarnemen, spelenderwijs onderzoeken en experimenteren op de kaart te zetten. Een aantal punten die namelijk benoemd worden zijn (SLO, z.d.):

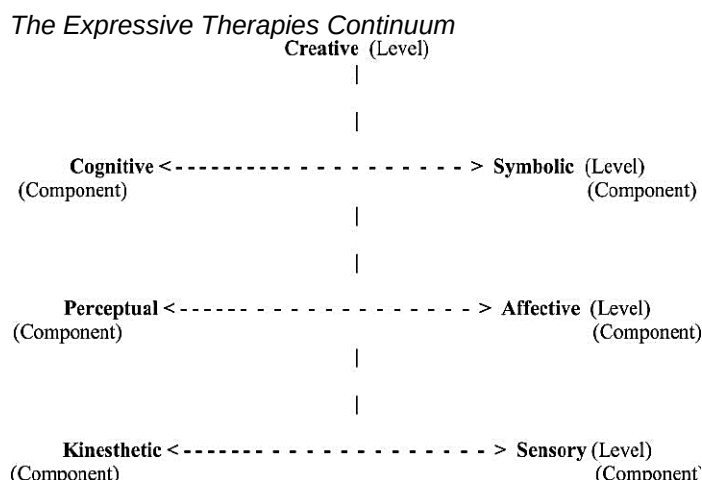
- Zintuigelijk openstellen voor beelden uit de belevingswereld
- Spelenderwijs onderzoeken van beeldaspecten
- Spelenderwijs onderzoeken van materialen en technieken
- Experimenteren in beeldend werken

Ondanks deze inhoudslijnen, welke het werken aan de SLO-doelen zou vergemakkelijken, blijft de kunsteducatie omtrent leerdoel 54, een ondergeschoven kindje in het basisonderwijs, waar meer aandacht voor mag zijn (G. de Weerd- de Boer, persoonlijke communicatie, 13 juni 2023).

1.3 Expressive Therapies Continuum

Om te werken aan kerndoel 54 van het SLO, is ervoor gekozen om het vaktherapeutisch model, het Expressive Therapies Continuum, afgekort met ETC, als basis te gebruiken voor het kunsteducatief aanbod. De creatieve expressie staat hier namelijk centraal. Het ETC is een theoretisch raamwerk welke uitlegt hoe cliënten informatie opnemen en verwerken, gedurende het werken en vormgeven met beeldend materiaal. Het ETC is samengesteld uit drie niveaus die in hiërarchische volgorde, van simpel tot complex, zijn gerangschikt zoals te zien in Figuur 2. Deze niveaus omvatten alle vormen van creatieve expressie en bestaan uit zes componenten, ook in Figuur 2 zichtbaar (Haeyen & Hinz, 2020).

Figuur 2



Overgenomen uit *Figure 1 - uploaded by Lisa Hinz* door L. Hinz, 2015, (https://www.researchgate.net/figure/The-Expressive-Therapies-Continuum_fig1_287390907). Copyright 2023, ResearchGate.

Informatieverwerking begint bij de basis, het **kinesthetisch/sensorisch niveau**. De ervaringen uit dit niveau worden gedefinieerd door beweging en zintuigelijke waarneming (Haeyen & Hinz, 2020). Daarbij zijn ritme, tast en zintuigelijke sensaties belangrijker dan het gebruik van woorden (Hinz, 2019).

Op het **perceptuele/afektieve niveau** wordt de informatieverwerking gekenmerkt door het gebruik van formele beeldkenmerken en door expressie en het uiten van gevoelens (Haeyen & Hinz, 2019). De informatieverwerking kan emotioneel zijn en in beeld worden geuit, ongeacht de vorm. Ook kan dit worden geuit in zichtbare expressie in bekende beeldkenmerken (Hinz, 2019).

De meest complexe vormen van informatieverwerking komen voor bij het **cognitief/symbolische niveau**, waar complexe denkprocessen en symbolisch werken aan bod komen (Haeyen & Hinz, 2020). Dit vereist planning, cognitieve handelingen en intuïtieve herkenning (Hinz, 2019).

Tot slot wordt het **creatieve niveau** genoemd, welke wordt weergegeven door een verticale as, die de drie eerdergenoemde niveaus snijdt. Dit niveau biedt momenten van fysieke, mentale en spirituele integratie en omvat kenmerken over het gehele continuüm (Haeyen & Hinz, 2020). De integratie van alle componenten uit de niveaus, vormen dan het creatieve niveau. Het opdoen van creatieve ervaringen leidt weer tot persoonlijke groei in bijvoorbeeld de ontwikkeling van zelfexpressie. (Hinz, 2019).

1.3.1 Ontwikkelingen in het Expressive Therapies Continuüm

Vija Lusebrink en Sandra Kagin Graves zijn de twee ontwikkelaars van het Expressive Therapies Continuüm, welke zij in 1978 publiceerden. Het ETC werd kritisch ontvangen waarbij de vraag oprees hoe het concept in het al bestaande raamwerk van vaktherapie zou passen, aangezien deze een andere toepassing op vaktherapie introduceerde. Deze eerste introductie bleek daarom te complex (Hinz, 2019). In 1990 deed Lusebrink een poging tot het uitwerken van de verschillende niveaus van het ETC in haar boek: *Imagery and Visual Expression in Therapy* (Lusebrink, 1990). De tekst bleef echter bekritiseerd. Toenemende kennis over informatieverwerkingsprocessen en over processen die plaatsvinden in de hersenen, wekte de interesse in het ETC echter weer op. In 2009 bracht Lisa Hinz haar boek: *Expressive Therapies Continuüm: A Framework for Using Art in Therapy* uit (Hinz, 2009). Hinz heeft het ETC in haar boek weten te verhelderen en maakte de vertaalslag naar de beeldende therapie (Tesselaar, 2018). Van dit boek is in 2019 een tweede editie op de markt gebracht.

Vanaf 2009 is de populariteit van het ETC dan ook toegenomen en wordt deze zowel op de vaktherapeutische opleidingen als in de beroepspraktijk toegepast in Nederland (Schwalbach, 2018). Deze populariteit blijft toenemen. Het ETC wordt namelijk steeds vaker binnen diverse vormen van beeldende therapie ingezet (Marsman, 2021). Een empirische onderbouwing van het ETC is echter nog zeer gering, ondanks de groeiende vraag naar verwetenschappelijking van het beroep en evidence-based practice (Schwalbach, 2018). Aangezien er nog maar weinig bekend is over de therapeutische werking van het ETC, groeit het belang voor onderzoek naar dit raamwerk. Zo deed Marthe Marsman in 2021 haar masteronderzoek naar: *Het Expressive Therapies Continuüm en mentaliseren bevorderende beeldende therapie bij mensen met een cluster B/C persoonlijkheidsstoornis* (Marsman, 2021), welke nog gepubliceerd zal worden.

1.4 Ontwikkelingen in vaktherapie en onderwijs

42% van de vaktherapeutische professionals is werkzaam in de geestelijke gezondheidszorg, 12% in de verstandelijk-gehandicaptenzorg en 10% in de jeugdzorg. Deze drie vormen de grootste werkgebieden voor de vaktherapie. Het werkveld is echter sterk in ontwikkeling. Zo zijn er in alle werkvelden steeds meer vaktherapeuten als vrijgevestigde ZZP'er werkzaam. Daarnaast vormen revalidatie, preventie, coaching en training relatief nieuwe werkgebieden waar vaktherapeuten zich toenemend profileren (LOO VTB, 2016).

1.4.1 Preventie

De aandacht komt met name meer op de preventie, het voorkomen, te liggen (LOO VTB, 2016). Zo ook in het onderwijs. In 2014 is de **Wet passend onderwijs** ingevoerd, waarbij scholen een zorgplicht hebben. Scholen hebben de taak om leerlingen extra hulp te bieden als deze dat nodig hebben (Rijksoverheid, z.d.b). Het gaat dan bijvoorbeeld om kinderen met leer- of gedragsproblemen (Rijksoverheid, z.d.a). Om het onderwijs zo passend mogelijk aan te kunnen bieden, maken basisscholen deel uit van een netwerk, een ontwikkeling waar SchoolVaktherapie bij aansluit. SchoolVaktherapie is in 2004 opgezet en vandaag de dag nog steeds in ontwikkeling (Meerkring, z.d.).

Vaktherapie in het basisonderwijs is in staat om preventieve hulp te bieden. Vaktherapeuten zijn aan de voorkant van de kindontwikkeling bezig, wat maakt dat **SchoolVaktherapie** zorg biedt voor deze kindontwikkeling (Gering, 2016). Het onderzoek: *Health Behavior in School aged Children* (2022), laat een stijging van het percentage leerlingen met gedragsproblematiek zien. Waar in 2017 12,6% van de leerlingen in het basisonderwijs gedragsproblemen liet zien, ging het in 2021 om een percentage van 16% (NJI, 2022). Vaktherapie in het onderwijs biedt een ingang om scholen te ondersteunen in het aanbieden van passende hulp voor kinderen die dat nodig hebben (Gering, 2016).

1.4.2 Belang van het kunstvak

Naast het toenemen van het preventieve werkgebied in de vaktherapie, lijkt er een groeiende aandacht te ontstaan voor het kunstvak zelf. In 2022 werd er een editie van het Tijdschrift voor Vaktherapie geheel toegewijd aan het kunstvak: *Terug naar de kunsten*. Hierin schreef Rineke van Setten (2022) dat we van de kunst zijn afgedwaald in de vaktherapie, wat ze wijdt aan het toenemend belang van onderzoek en bewijzen. Het maken van kunst draagt echter bij aan herstel, waarbij de mens een kunstwerk is. Van Setten (2022) roept in haar artikel op om het kunstvak weer meer centraal te stellen.

Ook Marcel Bors (2022) vraagt in zijn column aandacht voor het kunstvak, aangezien kunst de draagkracht is van de beeldende therapie. Waar de vaktherapeut veelal in een gesloten therapieruimte werkt, vraagt hij aandacht voor het vrije werken in open ateliers. Hierin zijn het vinden van zingeving, het volgen van eigen keuzes en het zoeken naar eigen uitdrukkingsvormen belangrijke elementen. Hij stelt dat men zich beter gaat voelen door de krachten die worden aangeboord wanneer er meer verantwoordelijkheid en eigenheid bij de cliënt wordt neergelegd.

2. Onderzoekskwestie

De preventie is een relatief nieuw werkgebied waar vaktherapeuten zich toenemend profileren (LOO VTB, 2016). Ook in het onderwijs neemt de aandacht voor preventie toe, wat zichtbaar werd met de invoering van de Wet passend onderwijs in 2014 (Rijksoverheid, z.d.). Op beide gebieden vindt deze ontwikkeling plaats. SchoolVaktherapie is een voorbeeld van hoe vaktherapie preventief kan worden ingezet in het onderwijs (Gering, 2016). Daarnaast ontstaat er onder de vaktherapeuten een groeiende aandacht voor het kunstvak, waarbij het belang van het vrije werken wordt benoemd (Bors, 2022).

Waar beeldende therapie, waarvan ook SchoolVaktherapie, veelal voorkomt in een gesloten therapieruimte, komt het ook wel eens voor dat een beeldend therapeut, naast diens werkzaamheden als therapeut, werkzaam is als leerkracht op een school. Gerie de Weerd-de Boer (2022) doet dit en schreef in een column wat haar daarin bezighoudt. In haar lessen creëert ze een plek waar het vlammetje van kinderen ontstoken wordt en waar er dingen uitgeprobeerd mogen worden. Het is een plek waar geknoeid mag worden, waar kinderen mogen spelen en waar fouten gemaakt mogen worden. Beelden mogen ontstaan en materiaal is onderdeel van het verhaal. Daarbij focust ze zich niet alleen op projecten als het pointillisme, maar legt ze de aandacht bij de ervaring zelf (De Weerd-de Boer, 2022). De Weerd-de Boer laat hiermee zien dat ze vaktherapie in haar reguliere lessen weet te integreren, waarbij het vak breder wordt ingezet dan slechts het bijbrengen van de motoriek. Vaktherapie wordt op deze manier ook meer uit de therapiekamer getrokken. Literatuur over deze toepassing van vaktherapie in het onderwijs is echter niet te vinden. De Weerd-de Boer laat in haar column wel zien dat de integratie van vaktherapie in de kunsteducatie mogelijk is. Deze manier van werken lijkt op dezelfde lijn te liggen als de ontwikkelingen van het preventief werken en de groeiende aandacht voor het kunstvak.

Leerlingen in het basisonderwijs zijn niet altijd in staat om hun gevoelens over kunst te onderbouwen. Dat blijkt uit onderzoek naar het onderwijsniveau van de kunstzinnige oriëntatie. Ook blijkt uit dit onderzoek dat de kwaliteit van de beeldend opdrachten niet altijd goed is als het gaat om opdrachten waarbij leerlingen beelden leren gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken (Inspectie van het Onderwijs, z.d.). Daarnaast blijkt uit onderzoek naar de landelijke ontwikkelingen in cultuureducatie, dat groepsleerkrachten niet altijd in staat zijn om passend kunstonderwijs te verzorgen (Van Essen et al., 2019). Leerkrachten beschikken niet over de vaardigheden en kennis die nodig is om leerlingen te leren om beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken (Hagenaars, 2023).

De St. Dominicusschool (persoonlijke communicatie, 9 mei 2023) in Utrecht, waarvoor het ontwerp gemaakt wordt, bevestigt het onvermogen van leerkrachten in de kleuterklassen om passende kunsteducatie te verzorgen. De focus ligt met name op het bijbrengen van de motoriek, waarbij het onder andere gaat om leren knippen, vouwen en de hantering van materiaal en gereedschap. Zo oefenen de kinderen vaardigheden die nodig zijn om in groep drie bijvoorbeeld weer te kunnen leren schrijven. Wel is er eens in de twee weken een moment waarop de kinderen vrij kunnen werken, maar het doel daarvan is de leerkrachten niet duidelijk. Beelden leren gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken staat niet op de agenda. Een kunsteducatief aanbod, in de vorm van een werkvormenboek, waarbij juist dit doel centraal staat, geeft de leerkrachten handvatten in hoe zij aan het doel kunnen werken tijdens de kunstlessen (St. Dominicusschool, persoonlijke communicatie, 9 mei 2023).

Voor het integreren van vaktherapie in de kunsteducatie, wordt onderzocht hoe een kunsteducatief aanbod eruit kan zien vanuit een vaktherapeutische benadering. Het doel: de leerlingen leren beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, staat daarbij centraal en wordt vanuit het Expressive Therapies Continuum benadert. Dit raamwerk legt namelijk uit hoe informatieverwerking verloopt in het beeldend werken, waarbij er een hiërarchie bestaat van niveaus waarop de creatieve ontwikkeling tot stand komt (Haeyen & Hinz, 2020). Het opdoen van creatieve ervaringen leidt tot persoonlijke groei in onder andere de ontwikkeling van zelfexpressie (Hinz, 2019).

3. Doelstelling, hoofdvraag en deelvragen

Vanuit de afbakening in de onderzoekskwestie zijn er een hoofdvraag en drie deelvragen ontstaan, welke in dit hoofdstuk staan beschreven. De doelstelling beschrijft de relevantie van het onderzoek voor de kwaliteit van de beroepspraktijk.

3.1 Doelstelling

Door dit ontwikkelingsonderzoek te doen, wordt er middels vaktherapeutische expertise getracht een brug te slaan tussen het basisonderwijs en het SLO, om op deze wijze de kwaliteit van de kunsteducatie in het basisonderwijs te verbeteren. Op basis van de onderzoeksresultaten wordt de opgedane kennis daarom verwerkt in het creëren van een kunsteducatief aanbod, in de vorm van een werkvormenboek, waarbij scholen en docenten ondersteund worden in het werken met het SLO-kerndoel: “De leerlingen leren beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken” (SLO, 2021).

Het resultaat van dit onderzoek draagt bij aan de positionering van vaktherapeuten, met name de beeldend therapeuten, in het basisonderwijs. Hiermee wordt de expertise op nieuwe wijze ingezet in het vormgeven van passende kunsteducatie, welke middels de inzet van het Expressive Therapies Continuum, de creatieve ontwikkeling van kinderen van 4 tot 6 jaar stimuleert en ondersteunt. Daarmee draagt dit onderzoek bij aan de nieuwe kennisontwikkelingen van het werkveld, op het gebied van preventieve zorg in de vaktherapie en het Expressive Therapies Continuum, waar nog weinig literatuur van te vinden is.

3.2 Hoofdvraag

Hoe ziet een kunsteducatief aanbod, waarbij de leerlingen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs leren beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, eruit vanuit een vaktherapeutische benadering, waarbij gebruik gemaakt wordt van het Expressive Therapies Continuum?

3.3 Deelvragen

1. Hoe draagt beeldende therapie, middels het Expressive Therapies Continuum, bij aan de ontwikkeling van het uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, bij kinderen van 4 tot 6 jaar?
2. Welke randvoorwaarden zijn van belang om het kunsteducatief aanbod voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs, voor het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, uit te kunnen voeren?
3. Wat zijn voorwaarden voor het kunsteducatief aanbod, om met het Expressive Therapies Continuum te kunnen werken aan het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs?

4. Onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk staat de systematiek van het uitvoeren van dit onderzoek beschreven, waarbij de onderzoeksmethode en dataverzameling is verantwoord. Ook de kwaliteitscriteria en de richtlijnen met betrekking tot de onderzoeksethiek en privacywetgeving zijn verantwoord.

4.1 Onderzoeksbenadering

Aangezien dit onderzoek zijn oorsprong vindt in de beroepspraktijk en deze een bijdrage levert aan de verbetering hiervan, betreft dit een praktijkgericht onderzoek (Migchelbrink, 2016). Na een periode van observeren in de praktijk, wat leidde tot een initiatief van de onderzoeker, kwam de wens tot onderzoek bij de opdrachtgever op de agenda. Antwoorden op deze praktijkvraag leidden tot het oplossen van het praktijkprobleem (Verhoeven, 2022). Middels vaktherapeutische expertise wordt er namelijk getracht een brug te slaan tussen het basisonderwijs en het SLO, omtrent de kunsteducatie in de kleuterklas.

Aangezien het hier niet gaat om cijfers, ligt in de onderzoeksvraag al besloten dat dit onderzoek kwalitatief van aard is, welke zich kenmerkt in het centraal stellen van ervaringen en interpretaties van onderzochte respondenten (Verhoeven, 2022). Deze focus op het insidersperspectief, stelt een belang van taal in het onderzoek. Bevindingen uit interviews, worden middels taal, op beschouwende wijze uitgedrukt, wat typerend is voor kwalitatief onderzoek (Migchelbrink, 2016). Het perspectief van de respondenten vormt een belangrijke kennisbron in dit onderzoek, aangezien de preventieve werkwijze van beeldende therapie nog zeer nieuw blijkt en literatuur schaars is.

Ten slotte vormen de onderzoeksfasen van kwalitatief onderzoek een interactieve cirkel, wat het onderzoek een open en interactief karakter geeft. Het onderzoeksproces wordt globaal vastgelegd, maar door het flexibel omgaan met de stappen, voornamelijk in de uitvoeringsfase, kan dit worden bijgesteld (Migchelbrink, 2016).

4.2 Onderzoekstype

Aangezien er met dit onderzoek beoogd wordt om kennis te leveren voor het creëren van een kunsteducatief aanbod, wordt dit onderzoek getypeerd als ontwikkelingsonderzoek. Dat houdt in dat er gewerkt wordt aan het tot stand brengen van o.a. nieuwe werkwijzen, handleidingen of activiteiten (Migchelbrink, 2016). Wat betreft dit onderzoek dus in de vorm van een kunsteducatief aanbod. Bij ontwikkelingsonderzoek maakt de implementatiefase niet altijd deel uit van het onderzoek, maar staat vooral de ontwikkelingsfase centraal, waarbij de innovatiemogelijkheden in kaart worden gebracht (Migchelbrink, 2016). Daar ligt dan ook de focus van dit onderzoek. De inventarisatie zal ruim plaatsvinden door kennis en ervaring van drie beeldend therapeuten op te halen over het werken met het Expressive Therapies Continuum, bij kinderen van vier tot zes jaar, die leren om gevoelens en ervaringen in beeld uit te drukken. Daarnaast zal kennis en ervaring van twee kleuterklasleerkrachten worden opgehaald om de uitvoerbaarheid van het ontwerp te vergroten. Deze opgehaalde data vormt de basis voor het ontwikkelen van een kunsteducatief aanbod, vanuit een vaktherapeutische benadering.

4.3 Dataverzamelingstechnieken

Om de betrouwbaarheid van het kwalitatief onderzoek te vergroten, wordt er gebruik gemaakt van triangulatie. Dat betekent dat er voor het verzamelen van data, verschillende databronnen worden aangesproken en belicht vanuit verschillende perspectieven (Migchelbrink, 2016). In dit onderzoek betreft dat vaktherapeutische deskundigen, kleuterklasleerkrachten en literatuur, waarvoor de volgende dataverzamelingstechnieken worden aangesproken:

4.3.1 Half gestructureerde interviews

Half gestructureerde interviews, waarbij er middels een topiclijst structuur wordt aangebracht aan het interview. Deze topiclijst is geschreven aan de hand van de opgestelde deelvragen en is te vinden in bijlage B. De lijst dient als checklist om alle onderwerpen aan bod te kunnen laten komen. Aangezien de volgorde en de formulering niet vastligt, bestaat er ruimte voor de persoonlijke opvattingen en belevingen van de geïnterviewden (Migchelbrink, 2016).

Voor het onderzoek worden er drie beeldend therapeuten geïnterviewd, welke beschikken over kennis en ervaring over het Expressive Therapies Continuum en werken of hebben gewerkt met kinderen. Daarbij zijn Marlon Gering en Karin Klaus in het bijzonder ook werkzaam als

Schoolvaktherapeut. Zij hebben ervaring met het onderwijsklimaat en hierbinnen vaktherapie weten te integreren, wat hen interessant maakt voor dit onderzoek.

Naast drie beeldend therapeuten worden er twee kleuterklasleerkrachten geïnterviewd van de St. Dominicuschool, om de uitvoerbaarheid van het ontwerp te vergroten. Hieronder een lijst met de respondenten:

Marlon Gering

- Marlon – Beeldende vaktherapie

Beeldend therapeut werkende met kinderen in onderwijs
Werkt met het Expressive Therapies Continuum
Legt het Expressive Therapies Continuum naast de kindontwikkeling

Karin Klaus

- Stichting Meerkring

Beeldend therapeut werkende met kinderen in onderwijs
Werkt met het Expressive Therapies Continuum

Jannita Tesselaar

- GGZ Noord-Holland-Noord

Beeldend therapeut werkende bij de GGZ
Schreef PGO “*werkvormen in een raamwerk*” over ETC

Amber Termeer

- St. Dominicus Utrecht

Kleuterklasleerkracht

Willemijn van Harskamp

- St. Dominicus Utrecht

Kleuterklasleerkracht

4.3.2 Literatuurstudie

Naast het doen van interviews, vindt er voor het beantwoorden van elke deelvraag ook literatuurstudie plaats. In praktijkgericht onderzoek heeft literatuurstudie een verkennende, verhelderende en aanvullende functie op de aanwezige kennis. Onderzoeksrapporten, vaktijdschriften, artikelen en boeken worden er geraadpleegd (Migchelbrink, 2016). Literatuurstudie vindt in dit onderzoek plaats voor het verkrijgen van informatie over de werking van het Expressive Therapies Continuum, over de voorwaarden voor uitvoerbare kunsteducatie en over de voorwaarden voor het gebruik van het ETC in de kunsteducatie. De verkregen kennis wordt vervolgens met de resultaten uit de interviews geïntegreerd.

4.4 Data-analyse

In dit onderzoek wordt de verzamelde data aan de hand van een kwalitatieve analyse geanalyseerd. Het materiaal is voornamelijk afkomstig van interviews, waar in de analyse eerst ordening aan gegeven wordt middels een deductieve benadering, waarna de ordening middels een inductieve benadering gethematiseerd wordt (Migchelbrink, 2016). Het codeerproces, zoals te vinden in bijlage H, heeft als volgt plaatsgevonden:

De interviews zijn, zoals te zien in bijlagen C t/m G, getranscribeerd. Hierna is de tekst, zoals te zien in stap 1 van bijlage H, aan de hand van een vooraf opgestelde startlijst gecodeerd. Deze codes sluiten aan op de onderwerpen van de deelvragen en de daarbij opgestelde topiclijst. Na deze eerste stap van coderen, zijn de geselecteerde stukken tekst, zoals te zien in stap 2 van bijlage H, in schema gezet, waar de belangrijkste steekwoorden in zijn geselecteerd. In de derde stap, het thematiseren, vindt er triangulatie plaats. De steekwoorden uit stap 2 worden allemaal bij elkaar gezet en gesorteerd, waarbij de geïnterviewden samenkomen. De selecties krijgen vervolgens een thema.

Op deze manier wordt het verkregen materiaal geordend, waardoor er een helder beeld ontstaat van de resultaten (Migchelbrink, 2016). De ordening van de resultaten is in bijlage I, de codeboom, te vinden. Hierin zijn de resultaten overzichtelijk samengevat, waarbij de thema's en codes per deelvraag in hiërarchische volgorde in een diagram zijn geplaatst. De resultaten van de interviews worden hier in één oogopslag zichtbaar.

4.5 Kwaliteitscriteria

De onderzoeksresultaten en data moeten bij het doen van onderzoek voldoen aan kwaliteitseisen. In praktijkgericht onderzoek, welke een kwalitatieve benadering kent, is de *bruikbaarheid* de belangrijkste kwaliteitseis. Migchelbrink (2016) beschrijft voorwaarden om aan de eisen voor bruikbaar praktijkgericht onderzoek te voldoen, welke voor dit onderzoek zijn nagegaan. Vooraf aan het onderzoek heeft er een lange periode van oriënteren in de praktijk plaatsgevonden. De onderzoeker heeft de tijd genomen om de organisatie, Het Wilde Westen, te leren kennen door met activiteiten mee te lopen en gesprekken te voeren met onder andere de opdrachtgever, Dorothé

Lucassen. Zo werd gezocht naar hoe het onderzoek op de organisatie kon aansluiten. Tegelijkertijd is er uitgebreid literatuuronderzoek gedaan over het onderwerp van onderzoek, waaruit de inhoudelijke oriëntatie is geschreven. Daar is tevens de actualiteit in opgenomen van verschillende onderwerpen. Vervolgens is de onderzoeker in contact gebracht met de St. Dominicusschool, waarvoor het onderzoek is uitgevoerd. Zo werd de huidige situatie geïnventariseerd en onderzocht waar de wens van de school lag. Op deze manier heeft de onderzoeker kunnen aansluiten op de praktijksituatie. Uit het onderzoek volgt een concreet product, in de vorm van een werkvormenboek voor de leerkrachten van de kleuterklassen op de school. Om daar de uitvoerbaarheid, en daarmee ook de bruikbaarheid, van te vergroten, is dit in een deelvraag opgenomen, waarvoor er twee leerkrachten zijn geïnterviewd. Daarnaast is er een evaluatiegroep vormgegeven waarvan één deskundige, Mirjam de Zee, tevens een leerkracht is van de St. Dominicusschool. Zo wordt de bruikbaarheid nog eens extra getoetst. Twee geïnterviewde respondenten zijn werkzaam als SchoolVaktherapeut. Hier is, zoals eerder in dit hoofdstuk beschreven, bewust voor gekozen, omdat zij naast hun specialisme als vaktherapeut, ook kennis en ervaring hebben met het schoolklimaat. De onderzoeker zelf heeft overigens ook stage-ervaring in het regulier en speciaal basisonderwijs en in het begeleiden van kunstateliers. Verder is alle informatie zo concreet en transparant mogelijk geformuleerd door het uitvoeren van triangulatie van data uit verschillende interviews en literatuurstudie. Als laatste zijn er schriftelijk afspraken, waaronder de tijdsduur van het onderzoek, in een opdrachtgeversformulier vastgelegd, welke door zowel de opdrachtgever, Dorothé Lucassen, als door de consulent van de Hogeschool Utrecht, Manon Bruinsma, zijn ondertekend.

Daarnaast stelt Smeijsters (2006) dat de focus bij kwalitatief praktijkgericht onderzoek ligt op *trustworthiness*. Voor de *trustworthiness* zijn de volgende kwaliteitscriteria opgesteld: *credibility*, *dependability*, *confirmability*, *transferability* en *authenticity*. De resultaten zijn geloofwaardig (*credibility*), doordat deze direct uit de gesprekken met de respondenten voortkomen en deze terug te lezen zijn in de transcripties in bijlagen C t/m G. De resultaten zijn zo compleet mogelijk (*dependability*), doordat er gebruik gemaakt is van verschillende databronnen. Bij de literatuurstudie zijn er tevens meerdere bronnen geraadpleegd. Vervolgens heeft er triangulatie plaatsgevonden. Een buitenstaander kan de totstandkoming van de resultaten volgen (*confirmability*), doordat deze in de opbouw van het onderzoek, vanuit de inhoudelijke oriëntatie, tot de onderzoekskwestie met doelstelling, hoofdvraag en deelvragen, wordt meegenomen. Daarnaast is de dataverwerking uitgebreid toegelicht en in stappen te volgen, zoals te zien in bijlage H. In de opbouw wordt tevens de context waarin het onderzoek plaatsvindt, toegelicht door te focussen (*transferability*). Door het gebruik van half gestructureerde interviews, is er voor de respondenten ruimte gecreëerd voor het inbrengen van hun eigen visie (*authenticity*).

De technieken; triangulatie, memo's en peer debriefing, zijn toegepast om aan de kwaliteitscriteria te voldoen (Smeijsters, 2006). Het gebruik van triangulatie staat in hoofdstuk 4.3 en 4.4 beschreven. Het gebruik van memo's gaat over de schriftelijke verantwoording van onderzoekstechnische en inhoudelijke beslissingen die gemaakt worden (Smeijsters, 2006). Voor de peer debriefing hebben er verschillende momenten plaatsgevonden, waarbij de dataverzameling en methode in een groep zijn voorgelegd.

Als laatste heeft de onderzoeker een evaluatiegroep gevormd, die naast de opdrachtgever, het onderzoeksverslag en het ontwikkelde eindproduct van feedback heeft voorzien. De groep bestaat uit Mirjam de Zee, kleuterklasleerkracht op de St. Dominicusschool, Kim de Valk, zelfstandig beeldend therapeut met ervaring als SchoolVaktherapeut en Gerie de Weerd- de Boer, vrijgevestigd beeldend therapeut en zelfstandig groepsleerkracht in het basisonderwijs. De verkregen feedback is daarbij zorgvuldig verwerkt.

4.5.1 Onderzoeksethiek en privacywetgeving (AVG)

Toestemming van de opleiding

Voor dit onderzoek verzamelt de onderzoeker gegevens van deskundigen. Voor de leesbaarheid worden deze 'respondenten' genoemd. Ethische toestemming is voor het verzamelen van deze data uit de interviews niet nodig, aangezien hier geen sprake is van een kwetsbare groep mensen. Wel is er toestemming nodig van de deskundigen zelf. De beoordelend docenten zien erop toe dat dit ook is gebeurd. In het opdrachtgeversformulier zijn afspraken omtrent de AVG opgenomen. Deze is door de consulent, Manon Bruinsma, goedgekeurd en ondertekend.

Toestemming van respondenten

Zoals benoemd dienen de respondenten toestemming te geven voor het verzamelen en verwerken van hun persoonlijke gegevens en resultaten. Allereerst dienen zij geïnformeerd te worden over de inhoud van het onderzoek. Dat is gedaan door een informatiebrief op te stellen en mee te sturen met

de toestemmingsverklaring. In deze toestemmingsverklaring tekenen respondenten voor het lezen en geïnformeerd worden door de onderzoeker. Ook wordt hierin gedetailleerd beschreven welke gegevens er waar worden vastgelegd en is er een keuzelijst waarin aangegeven kan worden welke gegevens er wel of niet gebruikt mogen worden. Hier staat in vermeld dat respondenten de toestemmingsverklaring altijd kunnen intrekken en hoe zij dat kunnen doen. Voor de toestemmingsverklaring is gebruik gemaakt van de voorbeelden van de Hogeschool Utrecht, welke zijn aangepast en aangevuld naar de situatie. De informatiebrief wordt samen met de ondertekende toestemmingsformulieren in OnStage ingeleverd, waardoor de Hogeschool Utrecht deze altijd kan inzien.

Dataverzameling

Om de data op een veilige manier te bewaren, wordt er gebruik gemaakt van de software van de Hogeschool Utrecht. Interviews vinden fysiek plaats of via MS Teams met het schoolaccount.

Databeheer

Voor het veilig verwerken en opslaan van de verzamelde onderzoeksdata, wordt de HU-OneDrive-omgeving van de onderzoeker gebruikt.

Communicatie

Alle communicatie met betrekking tot het onderzoek, gebeurt met het HU-emailadres van de onderzoeker. Hier worden geen privé-emailadressen voor gebruikt. In sommige gevallen is er contact gelegd via LinkedIn, waarna de inhoudelijke informatieverstrekking per HU-mail werd voortgezet.

Publicatie van resultaten

Bij eventuele publicatie van de onderzoeksresultaten, wordt er rekening gehouden met de belangen van de respondenten. Daarom is de mogelijkheid tot publicatie ook opgenomen in het toestemmingsformulier, waarin tevens schriftelijk toestemming gegeven kan worden voor het gebruiken van de namen van de respondenten. Anders zullen deze geanonimiseerd worden. Verder worden de interviewtranscripties verwijderd uit de bijlagen. Dit geldt ook voor de conceptversie voor de evaluatiegroep.

5. Resultaten

De resultaten van zowel de interviews als van de literatuurstudie zijn in dit hoofdstuk verwerkt, waarbij de deelvragen afzonderlijk zijn beantwoord. De uitkomsten van de interviews zijn zoals te zien in bijlage H, geanalyseerd, waarbij er triangulatie heeft plaatsgevonden. In bijlage I zijn deze resultaten overzichtelijk samengevat in de vorm van een diagram, de codeboom. In deze bijlagen is te herleiden waar de beschreven resultaten vandaan komen. Verder heeft er voor iedere deelvraag literatuurstudie plaatsgevonden, waarbij er verschillende bronnen zijn geraadpleegd en met elkaar zijn geïntegreerd. Vervolgens vindt er opnieuw triangulatie plaats, waarbij de resultaten uit de interviews en de literatuurstudie samenkomen en per deelvraag een conclusie vormen.

Verscheidene keren wordt er in de tekst het woord 'affecten' gebruikt, waarvan de definitie in bijlage A staat toegelicht om het verhaal begrijpbaar en leesbaar te houden. Bij de verwerking van de resultaten wordt er nog vaker naar bijlage A verwezen, waar aanvullende literatuur staat beschreven, ter verduidelijking van de tekst.

5.1 Resultaten deelvraag 1

Hoe draagt beeldende therapie, middels het Expressive Therapies Continuum, bij aan de ontwikkeling van het uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, bij kinderen van 4 tot 6 jaar?

5.1.1 Interviews

Om met kinderen van 4 tot 6 jaar te werken aan het in beeld leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen, werken Marlon Gering en Karin Klaus aan het versterken van de **kinesthetische en sensorische component** van het ETC, om van daaruit het affect aan te spreken. De stap naar de affectieve component is namelijk het stevigste vanuit de onderste laag van het ETC. Kinderen van deze leeftijd zitten nog niet op de affectieve component, maar uiten hun gevoel in het moment, in de beweging. Door in de kinesthetische component te exploreren, kan je de veiligheid opbouwen, wat de stap naar de affectieve component vervolgens vergemakkelijkt. Gering creëert deze veiligheid door vanuit de theorie van de Emerging Body Language (meer informatie is te lezen in bijlage A), samen met het kind te bewegen, wat een natuurlijk ontstaansritme met zich meebrengt. In de sensorische component gaat het om het beleven en ervaren van de zintuigen. Dit vormt namelijk de basale laag van het gevoel. Daarom wordt er met kinderen van 4 tot 6 jaar niet direct gewerkt aan het in beeld uitdrukken van gevoelens, maar gaat het om het exploreren, beleven en ervaren op dit onderste niveau van het ETC.

Werkvormen worden hierbij ingezet om in deze onderste laag te komen. Daarbij worden er voor kinderen van 4 tot 6 jaar geen concrete werkvormen aangeboden, maar gaat het juist om de eigen ontdekking en de eigen beleving. Gering spreekt daarom over spelvormen. Daarbij passen opdrachten die aanzetten tot spelen, experimenteren en ontdekken. Klaus geeft het aanbieden van toevalstechnieken daarbij als voorbeeld. Ook Jannita Tesselaar benoemt het belang van klierden en ontdekken. Het bezig zijn met klei of het maken van een vies modderbadje worden als voorbeelden genoemd.

Het toepassen van spel komt ook terug in de **attitude** van de geïnterviewde beeldend therapeuten. Door het inzetten van spel, kan er worden aangesloten op de beleavingswereld van het kind. Aangezien de vaktherapeut één op één contact heeft met een kind, is deze goed in staat zich volledig op het kind af te stemmen. Ook werd er in de interviews benoemd dat ze de kinderen stimuleren en uitnodigen om te spelen in de beweging. Zo kan een kind worden uitgenodigd om bijvoorbeeld hele snelle, harde bewegingen te maken, waardoor er vanuit de beweging boosheid naar boven kan komen. Op deze manier kan een kind uitgenodigd worden om vanuit de beweging in de emotie te komen.

Een belangrijke **interventie** die wordt gepleegd voor het bevorderen van de zintuigelijke bewustwording, is het stellen van vragen. Vanuit het spel kan een kind zich daarmee leren uitdrukken. Vragen naar hoe je lijf voelt is hier een voorbeeld van. Ook het aansluiten op en het uitdagen naar de behoeften van het kind zijn interventies die worden gepleegd. Wanneer de therapeut ziet dat een kind nog niet toe is aan een volgende stap, zal hier ook niet naar gehandeld worden. Maar wanneer de therapeut ziet dat het kind uit eigen behoefte een beweging maakt, maar hierin twijfelt, zal deze hier juist op anticiperen door het kind uit te dagen om de stap te zetten. De therapeut sluit ook op het kind aan, door een omgeving te creëren waarin het kind de ruimte voelt om vies te mogen worden. Om ervoor te zorgen dat dit niet uit de hand loopt, is het tevens van belang om te kaderen. Een activiteit moet bijvoorbeeld niet te lang duren en passend zijn bij de spanningsboog van het kind. Door te

kaderen zorgt de therapeut ervoor dat het kind niet wordt overgevraagd, waardoor deze een succeservaring beleeft. Tot slot is er gesproken over de inzet van sensorisch en vloeibaar materiaal. Omdat je vanuit de zintuigen het sterkste tot je gevoel komt, wordt er materiaal aangeboden waar geen ander materiaal tussen zit. Hierdoor ontstaat er direct contact met het materiaal. Sensorisch materiaal als klei en vingerverf geven ze als voorbeeld. Vloeibaar materiaal als ecoline is dan weer passend om tot je emotie te kunnen komen.

5.1.2 Literatuurstudie

Werken in de **kinesthetische component** van het ETC wordt gekarakteriseerd door actie, beweging en ritme. De functie van deze component is het tot stand brengen van vorm of emotie, wat de cliënt naar het volgende niveau van het ETC brengt, het perceptuele/affectieve niveau (Hinz, 2019). De perceptuele component wordt daarbij aangesproken in vorm en de affectieve component in de emotie. De stap naar de affectieve component wordt dus door kinesthetische handelingen teweeggebracht. Krachtige bewegingen worden daarbij geassocieerd met het tot stand brengen van een verhoogde arousal, opwinding of boosheid. Langzame bewegingen roepen daarentegen rustgevende gevoelens op. Bewegingen die worden gemaakt gedurende het beeldend werken, stimuleren het ontstaan van spanning of juist het loslaten hiervan. Het kinesthetisch beeldend werken kan de cliënt helpen bij het vinden en tot uiting brengen van een kalmerend en innerlijk ritme of bij het uiten van energie (Hinz, 2019).

Materiaal wordt in de kinesthetische component ingezet als middel tot beweging (Hinz, 2019). Lusebrink (1990) en Sholt & Gavron (2006) beschrijven kinesthetische activiteiten die beweging en het uiten van energie bewerkstelligen. Zo benoemen ze het bonzen, duwen, krassen, steken, gooien of het rollen van klei. Ook het slaan van spijkers in hout, knippen, krassen, het gooien van verf en het scheuren van papier zijn voorbeelden waarbij er in de beweging gewerkt kan worden (Lusebrink, 1990; Sholt & Gavron, 2006). Bij het uitvoeren van dergelijke activiteiten wordt er niet altijd een eindwerkstuk gemaakt. Het creatieve moment vindt namelijk plaats wanneer een innerlijk gevoel tot expressie komt en wordt afgestemd in een overeenkomstige, uiterlijke vorm van expressie. Als het gaat om kinesthetische expressie, kan een innerlijk gevoel als boosheid zich bijvoorbeeld uiten in een ervaring van het gooien met klei (Hinz, 2019). Ook het ritme van muziek kan worden ingezet voor het creëren van een kinesthetische ervaring. Verven of kleien op muziek is hier een voorbeeld van. Belangrijk is dan wel dat de klei zacht, warm en werkbaar is (Wadeson, 2000). Materiaal dat een beroep doet op beweging, bezit meestal een weerstand en begrenzing. Het bewerken van dit materiaal vergt fysieke inspanning. Steen, hout, mozaïektegeltjes en klei zijn voorbeelden van materiaal waarbij er energie op een begrensde manier geuit kan worden. Vloeibaar materiaal kan de expressie van energie ook bevorderen wanneer opgekropte energie tot uiting komt bij het herhaaldelijk toevoegen van verf. Risico bij dergelijk materiaal is echter dat het de cliënt gemakkelijk kan overspoelen. De therapeut moet zich hiervan bewust zijn en de activiteit zelf begrenzen (Hinz, 2019). Een aantal werkvormen, materialen en doelen zijn in Tabel I in bijlage A, door Hinz (2009) in schema gezet.

Het is mogelijk om de informatieverwerking in de kinesthetische component te bevorderen wanneer de therapeut de focus brengt naar de handeling of het ritme. De therapeut kan bijvoorbeeld vragen wat de cliënt doet of met welke handeling deze bezig is (Lusebrink, 1990). Ook kan de therapeut benoemen dat de handeling veel fysieke kracht vraagt, wat de focus naar de spieren brengt. Om de focus te leggen op het ritme kan er worden gevraagd om het ritme bijvoorbeeld te herhalen (Hinz, 2019).

Het werken in de **sensorische component** van het ETC gaat om het onderzoeken van de sensorische kwaliteiten van beeldend materiaal. Door de tast, het zicht, het gehoor en soms ook de smaak te exploreren, worden cliënten aangemoedigd om zich op de innerlijke sensaties te focussen. Kinderen leven in een omgeving van sensaties en deze sensaties vormen de basis van hun eerste emoties (Hinz, 2019). Zintuigelijke ervaringen brengen al vroeg een gevoel van veiligheid en voorzien hen van een basis voor de emotionele taal (Siegel & Hartzell, 2014). De focus op de textuur, het geluid en de geur tijdens het beeldend werken, is voor kinderen de eerste kennismaking met een beeldende ervaring (Hinz, 2019).

Sensorische ervaringen hebben een nauw verband met het vermogen om affecten op te roepen. Daarom worden sensorische ervaringen in therapeutische context ingezet voor het uitdrukken van gevoelens (Hinz, 2019). Emoties kunnen in de sensorische component tot rust worden gebracht, wat ervoor zorgt dat cliënten zich bewust worden van hun innerlijke sensaties (Lusebrink, 1990). Een zeer belangrijke functie van sensorische activiteiten is het veroorzaken van een affectieve ervaring. Sensorische prikkels vertegenwoordigen namelijk een manier van aandacht focussen, waarbij de

externe focus van de sensorische prikkel, een interne verplaatsing maakt, welke de aandacht vergroot op interne sensaties en emoties. De focus op een externe zintuigelijke prikkel, kan dus een emotie veroorzaken (Hinz, 2019).

De zintuigelijke ervaring van cliënten kan worden verrijkt door het sensorische materiaal met de ogen gesloten te exploreren. Daar kunnen ook andere zintuigelijke waarnemingen aan worden toegevoegd, zoals geur en geluid (Hinz, 2019). Voor het werken in de sensorische component van het ETC, gaat de voorkeur uit naar materiaal waar zo min mogelijk gereedschap tussen komt. Het direct aanraken van materialen bevordert het maken van contact met de gevoelswereld. Dergelijke werkvormen, waarbij er met de handen gewerkt wordt, bevorderen het contact met het lichaam van de cliënt. Bij het sensorisch beeldend werken gaat het voornamelijk om de kleine bewegingen. Het uitwrijven van pastelkrijt of het voelen van speksteen zijn voorbeelden van werkvormen die de sensorische bewustwording helpen ontwikkelen. In tegenstelling tot de krachtige bewegingen in de kinesthetische component, gaat het tempo bij de sensorische component juist omlaag en blijven de bewegingen klein. Materialen die een appel doen op de zintuigelijke waarneming zijn bijvoorbeeld pastelkrijt, klei of natuurlijke materialen (Kramers & Van Straten, 2014). Vloeibaar materiaal als aquarel of ecoline, doen een appel op de visuele waarneming en bevordert het exploreren. Hinz (2019) noemt materiaal als vingerverf en klei. Voor het aanspreken van andere zintuigen wordt er materiaal als kruiden, dennenappels, bladeren en bloemen benoemd (Hinz, 2019). In Tabel II in bijlage A, zijn een aantal werkvormen, materialen en doelen door Hinz (2019) in schema gezet.

De therapeut kan de cliënt helpen in het vergroten van de bewustwording van de sensorische eigenschappen van het materiaal door vragen te stellen. Vragen als “Wat ruik je?” “Wat zie je?” of “Wat zie je gebeuren als de kleuren verf contact maken?” en “Hoe voelt de klei in je handen?” helpen de aandacht naar de sensorische ervaring te brengen. Vragen als “Wat voel je als je de klei gladstrijkt?” of opmerkingen als “Breng je aandacht naar hoe de stof in je handen voelt” helpen te focussen op innerlijke sensaties die ontstaan door het ervaren van zintuigelijke prikkels (Hinz, 2019).

Kinesthetische en sensorische ervaringen in het beeldend werken kunnen worden gebruikt om de **affectieve component** van het ETC aan te spreken. Door te beginnen met werken op de sensorische component, worden cliënten ondergedompeld in de zintuigelijk waarneembare kenmerken van het materiaal. Vanuit die ervaring op de externe impressie van het materiaal, kunnen cliënten zich bewust worden van de eigen interne sensaties. Hierdoor worden emoties opgeroepen, wat de stap naar de affectieve component mogelijk maakt. Deze sensorische ervaringen kunnen worden ingezet voor het beleven van rust, kalmte, verdriet, afgunst en nog veel andere gevoelens. Kinesthetische ervaringen waarbij krachtige bewegingen gemaakt worden, roepen heftige emoties op. Het slaan en gooien van klei, het scheuren van papier, het slaan van spijkers, het beitelen van steen en het krassen met krijt, zijn kinesthetische werkvormen die gevoelens van opwindning of boosheid kunnen oproepen. Kinesthetische en sensorische werkvormen kunnen dan ook goed ingezet worden als warming-up oefening voor cliënten om met hun gevoelens in contact te komen en hun emoties uit te drukken (Hinz, 2019).

Werkvormen in de affectieve component van het ETC worden meestal uitgevoerd met vloeibare materialen en levendige kleuren. Dit vergemakkelijkt het uitdrukken van emoties (Lusebrink, 1990). Kleur wordt geassocieerd met de expressie van emoties (Hinz, 2019). Kinderen tot 6 jaar gebruiken kleuren niet om een vlak mee in te kleuren, maar om mee te tekenen. Kleur is bedoeld als versiering en benadert niet de realiteit. Tot de leeftijd van 6 jaar, geven kleuren een emotionele lading weer (Klijn & Scheller-Dijkers, 2006). Jonge kinderen hebben een voorkeur voor goed zichtbare, levendige kleuren zoals groen, geel, blauw en rood. Deze kleuren hebben voor hen nog geen specifieke betekenis, maar de kleuren worden vanaf ongeveer 7 jaar steeds bewuster gekozen om een bepaald gevoel uit te drukken waar de kleur bij past (Foks-Appelman, 2022). Naast het gebruik van kleur, stimuleert het werken met vloeibaar materiaal de affectieve component. Hoe vloeibaarder het materiaal, hoe groter de kans is dat een expressieve ervaring emotie oproept. Vloeibaar materiaal werkt snel. Het vloeit makkelijk uit en vult snel het hele papier. Aangezien de expressie in het vloeien ontstaat, is er maar weinig tijd om na te denken (Hinz, 2019).

De therapeut stelt gedurende het beeldend werken vragen over de gevoelens van de cliënt. Vragen als “Beschrijf wat je voelt” of “Vertel eens over de emoties die in het werk zijn geuit”, vergroten de bewustwording van gevoelens (Hinz, 2019). Een kind gebruikt echter pas vanaf 6 jaar emotiewoorden, waarbij kinderen van 4 tot 6 jaar meer gefocust zijn op het ontdekken van gevoelens (Nij, z.d.). Deze stap in de affectieve component is daarom nog te hoog gegrepen voor kinderen uit de kleuterklas.

5.1.3 Conclusie

Hoe draagt beeldende therapie, middels het Expressive Therapies Continuum, bij aan de ontwikkeling van het uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, bij kinderen van 4 tot 6 jaar?

Uit de beschreven resultaten kan geconcludeerd worden dat werken met kinderen van 4 tot 6 jaar aan het in beeld leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen, vraagt om het versterken van de kinesthetische en sensorische component van het Expressive Therapies Continuum. Het verkennen van de kinesthetische component, door middel van spelvormen en beweging, helpt bij het opbouwen van veiligheid en het vergemakkelijkt de stap naar de affectieve component. Het aanbieden van sensorische ervaringen, waarbij de zintuigen worden verkend, vormt de basis van het gevoel en draagt bij aan het uitdrukken van emoties.

Werkvormen en materialen die aanzetten tot spelen, experimenteren en ontdekken worden ingezet om de kinesthetische en sensorische componenten aan te spreken. Voorbeelden hiervan zijn toevalstechnieken, klieren, ontdekken, werken met klei, vingerverf, en vloeibare materialen zoals ecoline. Het creëren van een veilige en stimulerende omgeving, waarin kinderen de ruimte voelen om zich te uiten en vies te mogen worden, is essentieel. Het stellen van vragen en het afstemmen op de behoeften van het kind zijn belangrijke interventies om de zintuiglijke bewustwording en de expressie van emoties te bevorderen.

In beide componenten speelt de therapeut een belangrijke rol bij het begeleiden van de cliënt. Door vragen te stellen en de focus te brengen naar de handeling, het ritme of de sensorische ervaring, kan de therapeut de bewustwording vergroten en de expressie van emoties stimuleren.

Samengevat: het werken met kinesthetische en sensorische ervaringen in het beeldend werken biedt mogelijkheden om de affectieve component van het ETC aan te spreken en kinderen van 4 tot 6 jaar te ondersteunen bij het uitdrukken van emoties en het verkennen van hun innerlijke wereld.

5.2 Resultaten deelvraag 2

Welke randvoorwaarden zijn van belang om het kunsteducatief aanbod voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs, voor het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, uit te kunnen voeren?

5.2.1 Interviews

Amber Termeer en Willemijn van Harskamp benoemen in de interviews allebei dat zij graag meer **kennis** zouden willen hebben over materiaal en over het doel van beeldende opdrachten. Termeer geeft aan dat de kennis over beeldend materiaal en hoe dit ingezet kan worden soms nog ontbreekt. Beiden zien graag nieuwe opdrachten, waarbij de focus minder ligt op het aanleren van een techniek of op het toewerken naar een eindproduct, maar waar juist de expressie en het beleven van een fijne ervaring centraal staat. Zij vinden het belangrijk dat elke opdracht een doel heeft waar zij van op de hoogte zijn. Daarbij zien zij ook graag wat achtergrondinformatie over wat de opdracht doet in de ontwikkeling van het kind.

Naast dat de leerkrachten graag een doel zien bij de opdrachten, is het voor hen van groot belang dat de kinderen vrij worden gelaten in het beeldend werken. Termeer vertelt dat ze het merkt dat kinderen creatiever worden als zij zelf mogen bedenken wat ze maken. Beiden vinden het belangrijk dat er altijd ruimte moet zijn voor de **eigen creativiteit** van de kinderen. Van Harskamp benoemt dat het aanleren van bepaalde technieken zeker van belang is, maar dat de creatieve ruimte net zo en zo niet nog belangrijker is. Het is daarbij leuk voor de kinderen om een keuze te hebben in wat ze doen. Dat stimuleert de identiteitsvorming en schetst het belang van de eigenheid in het gemaakte werk. Ze benoemt dat het kinderen motiveert om hun mening in bijvoorbeeld materiaalkeuze terug te zien in de eigenheid van het werk dat ze maken. Het is een eigen product en een eigen proces. Om dit te stimuleren benadrukt ze dat het werken naar een voorbeeld niet gewenst is, dat er variatie in de opdrachten mag bestaan en dat er ruimte binnen elke opdracht mag zijn om meerdere kanten op te kunnen.

Uit de interviews bleek ook dat de leerkrachten een procesgerichte **werkwijze** kennen op de school. Leren is meer dan presteren. Daarom is het maken van een eindwerkstuk ook geen vereiste. Het gaat meer om het proces dan om het resultaat. Zij zien liever een expressief doel voor de beeldende opdrachten waar het opdoen van ervaringen centraal staat. Ruiken, voelen of ervaren dat je vies kan worden en dat er lijm aan je handen komt en dat dat oké is. De kinderen mogen plezier ervaren in het beeldend werken. Ook al wordt er niets gemaakt, er mag lekker worden geknipt, gekleurd en geplakt. Van Harskamp geeft ook het mengen van kleuren verf als voorbeeld. Dat kan heel leuk zijn om te doen, ook al wordt er niets met de kleuren gedaan. De ervaring van het mengen van kleuren kan al fantastisch zijn, zegt ze. Tot slot benoemen ze allebei dat de kinderen niet afgerekend mogen worden op creativiteit. Alles is oké. Daar voegt Van Harskamp nog aan toe dat zij hier eigenlijk helemaal geen rapportbeoordeling voor zou willen geven.

5.2.2 Literatuurstudie

In het huidige schoolsysteem heerst vaak de gedachte dat creativiteit door kinderen thuis, in hun vrije tijd, uitgevoerd moet worden. Steeds minder lesuren worden er besteed aan kunstlessen. De waarde van kunstvakken wordt van minder belang geacht dan de andere vakken, terwijl juist deze kunstvakken kinderen de mogelijkheid biedt om tot expressie te komen (Foks-Appelman, 2022). Daarnaast bleek uit verschillend onderzoek, beschreven in de inhoudelijke oriëntatie, dat de kwaliteit van de kunsteducatie te laag is. Kinderen kunnen zich onvoldoende in beeld uitdrukken (Inspectie van het Onderwijs, z.d.). Leerkrachten lijken daarbij onvoldoende in staat te zijn om passende kunsteducatie te verzorgen, die aansluit op het doel dat de leerlingen hun gevoelens en ervaringen in beeld leren uit te drukken. Voor het verzorgen van passende kunsteducatie, is het van belang dat de leerkrachten over voldoende **kennis** beschikken en dat de aangeboden opdrachten passend bij het doel worden aangeboden (Hagenaars, 2023).

Ook Van der Born et al. (2008) benadrukt het belang dat leerkrachten over kennis en vaardigheden beschikken voor kinderen om tot expressie te komen. De leraar speelt een belangrijke rol in de mogelijkheid voor kinderen om tot **vrije expressie** te komen. Kinderen mogen een artistieke vrijheid ervaren, waarbij ze worden vrijgelaten in het onderwerp, het handelen en in de vormgeving. De focus ligt niet op het nastreven van klassieke schoonheid of het vormgeven van gelijkenis naar de objectieve werkelijkheid, maar de focus mag liggen op de uiting van de subjectieve beleving van de wereld van een kind. Om een kind hiertoe aan te zetten, schept de leerkracht voorwaarden door het bieden van materiaal, tijd en ruimte, door in pedagogische zin een warm klimaat te creëren en door de lessen goed te organiseren. In het beeldend werken gaat het om het proces, waarin groeien en

ontwikkeling plaatsvindt. Te grote bewondering voor het eindproduct kan dan ook afleiden van het proces waarin het ontstaan is (Van der Born et al., 2008). In de nabespreking mag het dan ook gaan over de ervaringen van het kind, waarbij deze wordt aangemoedigd om te vertellen over het maken van het werk (De Groot, & Van der Leij, 2014).

Voor kinderen is het heel belangrijk dat zij op school kennismaken met een grote verscheidenheid aan beeldend materiaal, waarmee zij mogen onderzoeken, vormgeven, op verschillende manieren tot uitdrukking komen en mogelijkheden uitproberen (Van der Born et al., 2008). De leerkracht stimuleert de creativiteit van kinderen door het verzorgen van een open sfeer in de klas, waarbij iedereen er mag zijn. De leerkracht creëert een veilige omgeving, waar kinderen mogen ontdekken en mogen falen. Alles is oké. Opdrachten mogen open zijn en uitnodigen om te ontdekken en te experimenteren. De leerkracht neemt de kinderen mee en daagt ze hierin uit. Er moet ruimte zijn om te kunnen spelen (De Groot, & Van der Leij, 2014). **Spel** vormt volgens scholen in Finland een basisvoorwaarde om te kunnen leren en experimenteren. Ook zijn montessorischolen ontstaan vanuit het idee dat kinderen vrij mogen spelen en leren om zich creatief te ontwikkelen. Het kind wordt daarbij op een speelse wijze in diens interesse gevolgd. De ik-ontwikkeling, welke bij kinderen vanaf 4 jaar centraal staat, wordt middels spel gestimuleerd (Foks-Appelman, 2022).

De leerkracht heeft in diens **houding** een voorbeeldfunctie naar de kinderen. Deze is dynamisch, open, onderzoekend, ontvankelijk, verbaasd, ontspannen en kent een niet te stillen nieuwsgierigheid (De Groot, & Van der Leij, 2014; Van der Born et al., 2008).

*“De leraar is cultuurdrager en cultuuroverdrager”
(Van der Born et al., 2008, p. 51).*

Daarbij kan creativiteit wel worden gestimuleerd, maar creativiteit kan niet worden afgedwongen. Het is van belang dat de leerkracht een omgeving creëert waarbij er een rust wordt ervaren. Rust werkt namelijk stimulerend voor het creatieve proces. Vanuit ontspanning kan iets ontstaan, in plaats van dat er geforceerd wordt gezocht (De Groot, & Van der Leij, 2014).

5.2.3 Conclusie

Welke randvoorwaarden zijn van belang om het kunsteducatief aanbod voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs, voor het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, uit te kunnen voeren?

Uit de interviews en de literatuurstudie blijkt dat zowel de leerkrachten als de onderzoeken een aantal belangrijke voorwaarden benadrukken met betrekking tot kunsteducatie in het onderwijs. Ten eerste is er behoefte aan meer kennis bij leerkrachten over materialen en het doel van beeldende opdrachten. Het is belangrijk dat leerkrachten weten hoe ze materialen kunnen inzetten en dat elke opdracht een duidelijk doel heeft dat aansluit bij de ontwikkeling van het kind.

Ten tweede benadrukken zowel de leerkrachten als de literatuur het belang van vrijheid en creativiteit in het beeldend werken. Kinderen worden creatiever als ze zelf mogen bedenken wat ze maken en er moet ruimte zijn voor hun eigen expressie en identiteitsvorming. Daarnaast wordt in zowel de interviews als de literatuur het belang van het proces benadrukt. Het gaat niet alleen om het eindresultaat, maar vooral om de ervaringen die kinderen opdoen tijdens het beeldend werken. Plezier, experimenteren en het ontdekken van mogelijkheden zijn essentieel. Tot slot wordt in de literatuur het belang van de rol van de leerkracht benadrukt, waarbij het stimuleren van de creativiteit centraal staat. De leerkracht heeft een voorbeeldfunctie en moet een open, onderzoekende en stimulerende houding hebben. Het creëren van een veilige en speelse omgeving waarin kinderen vrij kunnen experimenteren en ontdekken is essentieel.

Op basis van deze bevindingen kan er geconcludeerd worden dat er behoefte is aan meer kennis en aandacht voor beeldende opdrachten in het basisonderwijs. Het is belangrijk dat leerkrachten voldoende ondersteuning krijgen om passende en stimulerende kunsteducatie te verzorgen, waarbij het proces, de expressie en de creativiteit van kinderen centraal staan.

5.3 Resultaten deelvraag 3

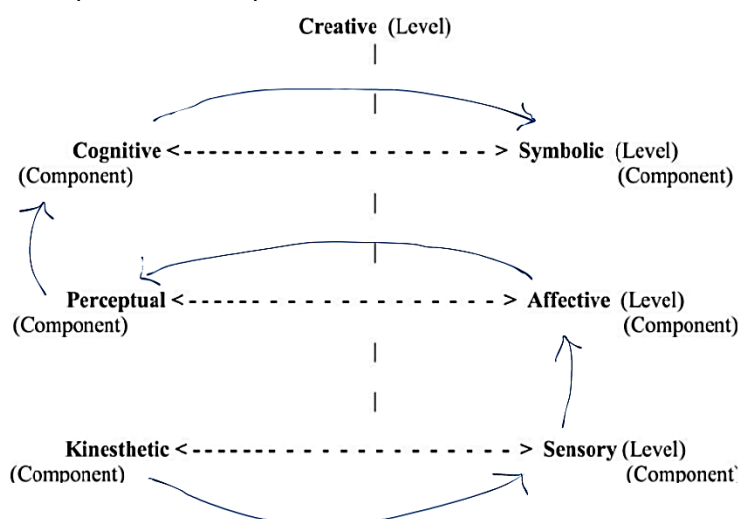
Wat zijn voorwaarden voor het kunsteducatief aanbod, om met het Expressive Therapies Continuum te kunnen werken aan het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs?

5.3.1 Interviews

De vaktherapeuten noemen in de interviews een aantal voorwaarden voor het kunsteducatief aanbod, wanneer er met het ETC wordt gewerkt. Belangrijk daarbij is dat de **kindontwikkeling** in de stappen van het ETC gevolgd worden. Gering legt dit verloop uit als een soort slingerbeweging, zoals te zien in Figuur 3. Dit laat het beloop zien van de gezonde ontwikkeling van een kind.

Figuur 3

The Expressive Therapies Continuum



Aangepast overgenomen uit *Figure 1 - uploaded by Lisa Hinz* door L. Hinz, 2015, (https://www.researchgate.net/figure/The-Expressive-Therapies-Continuum_fig1_287390907). Copyright 2023, ResearchGate.

Bij kinderen van 4 tot 6 jaar staat de ik-ontwikkeling centraal, waarbij er gewerkt wordt in de onderste laag van het ETC. Vanaf 6 jaar komt de emotieontwikkeling centraal te staan, waarbij de affectieve component belangrijker wordt. Een voorwaarde om in deze affectieve component te kunnen werken, is dat er veiligheid bestaat in de onderste laag van het ETC. Vanuit de veiligheid in deze onderste laag, kan er gewerkt worden aan de emotionele ontwikkeling. Deze ontwikkeling ontstaat vanuit exploratie in de beweging, in de kinesthetische component. Gering benoemde eerder al dat kinderen van deze leeftijd emoties in het moment, in de beweging uiten. Vanuit de beweging kan de stap naar het sensorisch exploreren, de sensorische component, gemaakt worden. Vervolgens kan vanuit de beweging en de sensorische ervaring een stap gezet worden naar het benoemen of iets fijn of niet fijn is. Dit is een eerste stap richting de affectieve component. Vanuit het fijn en niet fijn, kan er vervolgens aan emoties worden gewerkt, wat bij kinderen vanaf 6 jaar aan de orde komt. Dit laat zien hoe het spelen in de onderste laag van het ETC nodig is om uiteindelijk tot het affect te komen.

Het stimuleren van de balans in het ETC is dus waar het kunsteducatief aanbod over moet gaan. Er zijn een aantal **doelen** genoemd in de interviews waarmee gewerkt kan worden. Vanuit de onderste laag van het ETC is het belangrijk om de kinesthetische component te activeren en om sensaties als warm en koud op te doen. Van daaruit kunnen er emoties worden onderzocht. Daar mag voor kinderen vanaf 6 jaar aandacht voor zijn. Dan gaat het nog niet om het leren reguleren van emoties, maar om het beleven ervan. Klaus benoemt dat kinderen zo in contact komen te staan met zichzelf, met hun lichaam, hun emoties en met hun behoeften.

Daarbij wordt er benoemd dat de **focus** mag liggen op het experimenteren. Kinderen mogen proberen, durven, oefenen, spelen, klieken en smeren. Kunsteducatie mag gaan om het onderzoeken en beleven van emoties en om het opdoen van beeldende ervaringen. Het maken van een eindwerkstuk is daarbij niet van belang. Kinderen moeten in vrijheid kunnen exploreren op de

onderste laag van het ETC. In de interviews worden er verschillende voorbeelden van werkvormen en materialen genoemd waarmee gewerkt kan worden. Deze staan hieronder overzichtelijk uiteengezet:

Exploreren met voelen
Bakken met verschillende sensorische materialen
- Voelen met 2 handen
- Voelen met de ogen open
- Voelen met de ogen gesloten
- Veranderen van bewegingsrichting
Sensorisch veld
- Veertjes
- Schuurpapier
- Zand
Verschiedende soorten krijt
- Pastelkrijt
- Oliekrijt
- Wasco
Materialen waarmee je kan bewegen
- Gekaderd krassen
- Stempeltechnieken op snelheid
Vloeibare materialen
- Ecoline

Om het ETC op deze manier in te zetten in de kunsteducatie, worden er in de interviews verschillende **voorwaarden** genoemd. Tesselaar benoemt dat het voor de kinderen belangrijk is dat zij de ruimte voelen om te mogen spelen. Gering en Klaus sluiten daarop aan door te benadrukken dat de kinderen mogen ervaren dat beeldend werken leuk is. Daarvoor is het nodig om positieve ervaringen op te doen. Het aanbieden van gestructureerde stappenplannen begrenst het gevoel van vrijheid, waardoor dit niet gewenst is. Ook het beoordelen van beeldend werk beperkt de ruimte voor kinderen om te spelen. Daarom is het belangrijk dat er geen goed of fout is en geen mooi of lelijk. Dat komt ook terug in de houding van de leerkracht.

Alle drie de geïnterviewde vaktherapeuten noemen dat deze manier van kunsteducatie een andere benadering in de attitude van de leerkracht vraagt. Zo moet de leerkracht zelf bijvoorbeeld ook oké zijn met de activiteit die er wordt aangeboden. Dit is een houdingsvoorwaarde voor ontspannen lesgeven. Er mag namelijk geen oordeel liggen in de houding van de leerkracht. Klaus geeft daarbij het voorbeeld dat als een leerkracht het zelf moeilijk vindt om met vloeibaar materiaal te werken, deze geen vieze gezichten kan trekken. Dat heeft namelijk invloed op de beleving van de kinderen. Wanneer een leerkracht zich goed voelt bij het aanbod, kan deze de leerlingen ook weer meenemen in het beleven en uitleven van emoties. Met speelsheid en nieuwsgierigheid, kan de leerkracht de kinderen uitnodigend meenemen in een oefening en wordt er ruimte gemaakt voor de werkvormen en voor de behoeften van het kind. De kinderen mogen door de leerkracht worden gestimuleerd om in de onderste laag van het ETC te werken. Tegelijkertijd is het belangrijk dat de kinderen niet gedwongen worden om iets te doen. Alles is oké. Als een kind het bijvoorbeeld moeilijk vindt om de handen vies te maken, mag deze er gewoon een kwast bij pakken. Zo komt er opnieuw meer ruimte voor de behoefte van het kind.

Zowel Gering als Klaus benoemen het behouden van het onderscheid tussen de kindontwikkeling en de therapeutische lading in het kunsteducatief aanbod als belangrijke voorwaarde. Dit heeft vooral betrekking op de interventies die nodig zijn om met het ETC aan het SLO-doel te werken. Om interventies uit de vaktherapie toe te passen, is het van groot belang dat de leerkrachten worden geschoold door hen mee te nemen in een interventiebeschrijving. Zo krijgen zij handvatten om oefeningen op de onderste laag van het ETC aan te bieden. Deze vorm van kunsteducatie vraagt dan ook veel voorbereiding van de leerkracht. Daarom is het volgens Klaus belangrijk om in het aanbod duidelijk uitgeschreven opdrachten te verwerken, waarin dus ook de interventies en attitudes overzichtelijk worden toegelicht.

5.3.2 Literatuurstudie

Om te willen werken aan het doel dat de leerlingen leren beeld te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, is het dus van belang dat de onderste laag van het ETC wordt versterkt, waardoor de stap naar de affectieve component makkelijk gemaakt kan worden (Hinz,

2019). In de eerste zeven jaar van een kind, is het eigen maken van het lichaam een van de belangrijkste ontwikkelingen, waarbij het zintuigelijk exploreren noodzakelijk is. Met behulp van de zintuigen is het kind namelijk in staat zich met de wereld te gaan verbinden (Van den Heuvel, 2011).

Hinz (2019) benoemt meermaals het belang van de **succeservaring** in het beeldend werken, wat een voorwaarde is voor het bewerkstelligen van een kinesthetische en sensorische ervaring, wat maakt dat emoties tot expressie kunnen komen. Het opdoen van succeservaringen in het beeldend werken, maakt dat het zelfvertrouwen van een kind groeit, waardoor er een veiligheid ontstaat waarin deze kan exploreren. Het kind leert zo te genieten van het beeldend werken. Het aanbieden van opdrachten die niet kunnen mislukken en die dus een succeservaring verzorgen, is daarbij van belang. Toevalstechnieken, zoals het maken van afdrukken met ecoline en scheerschuim, zijn daarin passende werkvormen (Benningen, 2014).

Daarbij is het van belang dat er werkvormen worden aangeboden die **aansluiten** bij het kind. Kinderen ervaren, zijn creatief en speels (Benningen, 2014). Kleine kinderen spelen al vanaf het moment dat ze kunnen reiken en grijpen, om een voorwerp te laten bewegen (Foks-Appelman, 2022). Een beeldende werkvorm mag dus speels zijn en is niet resultaatgericht. Spattechnieken en vingerverven zijn hier voorbeelden van (Benningen, 2014). In spel worden gevoelens door kinderen uitgedrukt, waarbij het ontwikkelen van de creativiteit van belang is. Bij kinderen is tekenen een belangrijk onderdeel van spel. Het maken van vormen, kleuren, lijnen, spiralen en krabbels, zijn het eerste teken van persoonlijke uitdrukking en bewustwording. Meer sensorisch materiaal dat ingezet kan worden is klei, waarmee kinderen spontaan beginnen te rollen, kneden of snijden. Een eerste vorm die gemaakt wordt is vaak een slangetje. Hier kunnen ze in krassen of op verven. Meer kinesthetisch spel is te herkennen in ritme. Van nature trekken kinderen naar muziek toe, waarvan ze het ritme oppakken en hier op meebewegen. Dit roept onuitsprekbare gevoelens op. Daarbij is beweging en ritme de eerste manier waarop kinderen ervaren. Materialen die ook een beroep doen op de zintuigen, komen uit de natuur. Water en zand zijn populaire materialen waar kinderen mee buitenspelen. Met zand kan je bouwen, graven en schuiven, het is zacht en je bezeert je er niet snel aan. In het spelen met water kan een kind de stroming ontdekken en deze beïnvloeden (Foks-Appelman, 2022).

Van den Heuvel (2011) beschrijft, zoals hieronder te zien, verschillende activiteiten waarbij de lichaamsgerichte zintuigen bij spel door kunst worden ingezet, waarbij er veiligheid wordt geboden en het kind zich vrij voelt in de activiteit:

Voelspelletjes
Verschillende stofkwaliteiten voor het ervaren van de grensbeleving van de huid en het creëren van meer lichaamsbewustzijn
- Zacht en hard - Koud en warm - Glad en ruw - Zand, water en/of scheerzeep - Kriebel- en aanraakspelletjes
Kunstzinnige oefeningen
- Met de handen de koude klei doorwarmen - Met de handen was doorwarmen
Zand
- Vormen tekenen - Met water zandkastelen bouwen - Tunnels graven
Kliederen
- Met scheerzeep smeren - Met vingerverf op nat of droog papier schilderen - Het oefenen van de gevoeligheid van de vingertoppen met pastelkrijt

Basisvoorwaarden voor een kind om te spelen zijn **vrijheid en veiligheid**. De volwassene is verantwoordelijk voor het bieden van deze vrijheid en tegelijkertijd voor het beschermen van de veiligheid. Spel moet vrij zijn, zodat de creativiteit van kinderen kan ontwikkelen. Het spel mag leuk zijn, ontspanning bieden en een kind moet eigen, vrije keuzes kunnen maken. Vrijheid is zonder bescherming echter niet veilig. Veiligheid in het spel kan ontstaan door het bieden van structuur in de activiteit en in het maken van afspraken (Foks-Appelman, 2022). Ook is het van belang dat het werken met deze materialen in een uitnodigende ruimte gebeurt. Het gevoel dat er gespeeld mag worden en dat het kind er mag zijn, bevordert het gevoel van veiligheid. Zo kan de zintuigelijke

ervaring komen tot een eigen lichaamsbeleving, waardoor de ervaring verinnerlijkt kan worden (Van den Heuvel, 2011).

Het werken met materialen uit de kinesthetische, sensorische en affectieve componenten van het ETC, roepen emoties op. Dit kan soms overweldigend zijn of op de omgeving worden geprojecteerd. Emoties kunnen dan geuit worden in agressie of vernieling (Lusebrink, 1990). Om te voorkomen dat kinderen hierdoor worden overspoeld, is het van belang dat het werken met dergelijk materiaal, met aandacht wordt gemonitord en gecontroleerd (Hinz, 2019). Het is van belang om in het tempo aan te sluiten op een kind, zodat deze kan vertrouwen op de activiteit (Haeyen, 2007). Het ene kind zal bijvoorbeeld graag met de handen in de verf gaan, maar de ander kan hier onveiligheid bij ervaren. Op zo'n moment mag een kind bijvoorbeeld een kwast gebruiken om aan te sluiten op diens tempo. Dit verlaagt de spanning, wat overspoeling voorkomt. Rust en veiligheid worden tevens gecreëerd door voorspelbaarheid in de omgeving en activiteit. Daarbij worden er grenzen gesteld en een structuur aangeboden in de werkvorm. Daarbinnen ligt de regie zoveel mogelijk bij het kind en wordt deze uitgedaagd om in de beweging te komen, te experimenteren en onderzoekend bezig te gaan met materiaal. Binnen deze structuur is de bevestiging van alle gedragingen van belang (Haeyen, 2007).

Om te werken aan het doel dat leerlingen gevoelens en ervaringen in beeld leren uitdrukken, wordt er gewerkt aan de aandachtsregulatie. Het doel van de aandachtsregulatie is dat kinderen fysiek-zintuiglijke ervaringen kunnen waarnemen en delen. De volgende stap wordt vervolgens gezet naar de affectregulatie, waar kinderen affecten kunnen verwoorden. Om de bewustwording van de zintuiglijke en innerlijke sensaties te bevorderen, is het van belang dat de therapeut onderzoekend, nieuwsgierig, benoemend en bevragend is naar het kind. De therapeut focust zich daarbij op de fysiek-zintuiglijke ervaringen in de activiteit en bevraagt onderzoekend wat het kind waarneemt. Op deze manier kan het kind zich bewust worden van diens ervaringen en wordt deze uitgenodigd om ervaringen te delen. Dit gebeurt door vragen te stellen als "Wat zie je?" "Hoe ruikt dat?" "Voelt het warm, koud, hard of zacht?" of "Hoor je iets?". Ook met het maken van non-verbale opmerkingen als "Oooh?" "Oeff!" "Aaah", stimuleert de therapeut het kind te uiten wat deze als fijn of niet fijn ervaart (Nieuwenhuis et al., 2020). Dit laat zien hoe belangrijk de rol van de **attitude** is van de therapeut, in het bevorderen van de zintuiglijke en innerlijke bewustwording van het kind.

5.3.3 Conclusie

Wat zijn voorwaarden voor het kunsteducatief aanbod, om met het Expressive Therapies Continuum te kunnen werken aan het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs?

Uit de interviews en literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat het kunsteducatief aanbod, dat werkt met het Expressive Therapies Continuum en gericht is op kinderen van 4 tot 6 jaar, enkele belangrijke voorwaarden heeft. Het volgen van de ontwikkeling van het kind in de stappen van het ETC is essentieel, waarbij de nadruk ligt op de ik-ontwikkeling en later de emotieontwikkeling. Veiligheid in de onderste laag van het ETC is een voorwaarde om te kunnen werken aan de emotionele ontwikkeling. In de literatuurstudie wordt benadrukt dat het versterken van de onderste laag van het ETC, waarbij het zintuiglijk exploreren centraal staat, essentieel is voor de ontwikkeling van kinderen. Succeservaringen, speelse werkvormen en materialen die aansluiten op het kind dragen bij aan de ontwikkeling van creativiteit en expressie.

Vrijheid en veiligheid zijn basisvoorwaarden voor spel, waarbij de volwassene verantwoordelijk is voor het bieden van structuur en bescherming. Het creëren van een ruimte waarin kinderen zich vrij voelen om te spelen en positieve ervaringen opdoen, is belangrijk. Het vermijden van gestructureerde stappenplannen en beoordelingen van het beeldend werk, vergroot de vrijheid en speelsheid van het kind. De attitude van de leerkracht is cruciaal en moet gekenmerkt worden door een open houding, zonder oordeel en met speelsheid en nieuwsgierigheid.

Het behouden van het onderscheid tussen kindontwikkeling en therapeutische lading in het aanbod is van belang. Het aanleren van interventies aan leerkrachten is dan ook essentieel om het ETC effectief toe te passen. Voorbereiding en duidelijke instructies in het aanbod zijn noodzakelijk.

Al met al benadrukken de interviews en de literatuurstudie het belang van het stimuleren van de onderste laag van het ETC, waarbij veiligheid, exploratie, spel en vrijheid centraal staan. Het kunsteducatief aanbod biedt kinderen de mogelijkheid om hun emoties te uiten, hun lichaam te ervaren en positieve ervaringen op te doen. Het vraagt om een specifieke attitude van de leerkracht en een goede voorbereiding en instructie in het aanbod. Door deze benadering kunnen kinderen zich op een creatieve en expressieve manier ontwikkelen.

6. Conclusie

Met dit ontwikkelingsonderzoek is getracht om middels vaktherapeutische expertise een brug te slaan tussen het basisonderwijs en het SLO, waarbij de opgedane kennis wordt gebruikt om een werkvormenboek te creëren. Met het doel voor ogen om de kwaliteit van kunsteducatie in het basisonderwijs te verbeteren, zal dit eindproduct leerkrachten ondersteunen bij het werken aan het SLO-kerndoel dat zich richt op het gebruik van beelden om gevoelens en ervaringen uit te drukken. Het resultaat van dit onderzoek draagt daarnaast bij aan de positionering van vaktherapeuten in het basisonderwijs en levert nieuwe kennis op het gebied van preventieve zorg en het gebruik van het Expressive Therapies Continuum.

Door literatuurstudie en interviews met een beeldend therapeut, twee SchoolVaktherapeuten en twee kleuterklasleerkrachten, zijn de resultaten verzameld en geanalyseerd voor het beantwoorden van de drie deelvragen. Deze onderzoeksresultaten leiden tot het beantwoorden van de hoofdvraag van dit onderzoek:

Hoe ziet een kunsteducatief aanbod, waarbij de leerlingen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs leren beelden te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, eruit vanuit een vaktherapeutische benadering, waarbij gebruik gemaakt wordt van het Expressive Therapies Continuum?

Een kunsteducatief aanbod, waarbij leerlingen uit groep 1 en 2 leren om gevoelens en ervaringen in beeld uit te drukken en waarbij het Expressive Therapies Continuum wordt ingezet, zou de volgende kenmerken hebben:

1. **Doelgerichte activiteiten:** Het aanbod begint met duidelijk omschreven doelen die aansluiten bij de ontwikkeling van kinderen in deze leeftijdsgroep. De doelen kunnen zich richten op het vergroten van de expressie van gevoelens, het ontwikkelen van sensorische bewustwording, het bevorderen van creativiteit en het stimuleren van spel.
2. **Veilige en stimulerende omgeving:** Een belangrijk aspect van het aanbod is het creëren van een veilige en stimulerende omgeving waarin kinderen zich vrij voelen om zonder angst voor oordeel of kritiek te experimenteren en te spelen met materialen. De ruimte moet uitnodigend zijn en voldoende mogelijkheden bieden voor exploratie en zelfexpressie.
3. **Sensorische en kinesthetische ervaringen:** Het aanbod omvat spelvormen, beweging en het verkennen van de zintuigen om de kinesthetische en sensorische componenten van het ETC aan te spreken. Dit helpt de leerlingen om veiligheid op te bouwen in deze onderste laag van het ETC, wat de weg vrijmaakt voor de expressie van emoties.
4. **Materialen en werkvormen:** Het aanbod maakt gebruik van diverse materialen en werkvormen die aanzetten tot spelen, experimenteren en ontdekken. Voorbeelden hiervan zijn toevalstechnieken, klieren, werken met klei, vingerverf en andere vloeibare materialen zoals ecoline.
5. **Spel en vrijheid:** Het aanbod moet ruimte bieden voor spel en de vrijheid voor kinderen om zelf invulling te geven aan hun creatieve proces. Gestandaardiseerde stappenplannen en beoordelingen moeten worden vermeden, zodat kinderen zich vrij voelen om hun eigen ideeën en expressie te ontwikkelen. Het proces staat centraal, niet het eindresultaat. Plezier, experimenteren en het ontdekken van mogelijkheden worden gestimuleerd.
6. **Ondersteuning van de leerkracht:** De leerkracht speelt een belangrijke rol bij het begeleiden van de leerlingen. Door vragen te stellen en de focus te leggen op handelingen, ritme en sensorische ervaringen, vergroot de leerkracht het bewustzijn en stimuleert deze de expressie van emoties.
7. **Attitude van de leerkracht:** De leerkracht heeft een open, onderzoekende en stimulerende houding, fungeert als een voorbeeld en stimuleert de creativiteit van de leerlingen. De leerkracht biedt structuur en bescherming, creëert een veilige en speelse omgeving waarin kinderen vrij kunnen experimenteren en ontdekken.
8. **Onderscheid tussen kindontwikkeling en therapeutische lading:** Het aanbod houdt rekening met het verschil tussen het stimuleren van de kindontwikkeling en het toepassen van therapeutische interventies. Met behulp van een duidelijke interventiebeschrijving worden leerkrachten geschoold met betrekking tot de nodige interventies om met het ETC aan het doel te werken.

Samengevat richt een kunsteducatief aanbod vanuit een vaktherapeutische benadering met het Expressive Therapies Continuum zich op het creëren van een veilige en stimulerende omgeving waarin leerlingen uit groep 1 en 2 vrij kunnen experimenteren met verschillend beeldend materiaal. Het proces, de expressie en de ontwikkeling van de leerlingen staan centraal, met aandacht voor sensorische en kinesthetische ervaringen. De leerkracht speelt een belangrijke rol in het begeleiden van de leerlingen en het stimuleren van hun creativiteit.

7. Aanbevelingen

Op basis van het ontwikkelingsonderzoek en de beschreven kenmerken van het kunsteducatief aanbod, waarbij gebruik wordt gemaakt van het Expressive Therapies Continuum, kunnen de volgende aanbevelingen worden gedaan:

7.1 St. Dominicusschool Utrecht

Implementeer het werkvormenboek: Er is een werkvormenboek ontwikkeld dat leerkrachten ondersteunt bij het toepassen van het kunsteducatief aanbod in groep 1 en 2. Het boek bevat duidelijk omschreven doelen, samen met stapsgewijze instructies en voorbeelden van activiteiten die aansluiten bij het gebruik van beelden om gevoelens en ervaringen uit te drukken. Het werkvormenboek is flexibel inzetbaar om ruimte te bieden voor de eigen creativiteit en expressie van leerlingen.

Monitor en evalueer de implementatie: Het is belangrijk om de implementatie van het kunsteducatief aanbod te monitoren en regelmatig te evalueren. Verzamel feedback van zowel leerkrachten als leerlingen om inzicht te krijgen in de ervaringen en resultaten. Op basis van deze feedback kunnen eventuele aanpassingen en verbeteringen worden doorgevoerd.

7.2 Het Wilde Westen Utrecht

Professionalisering van leerkrachten: Om het kunsteducatief aanbod vanuit een vaktherapeutische benadering te implementeren, is het belangrijk dat leerkrachten door vaktherapeuten worden ondersteund en geïnformeerd. Organiseer trainingen en workshops voor leerkrachten om hen vertrouwd te maken met het Expressive Therapies Continuum en de bijbehorende werkvormen, zodat zij sensorische en kinesthetische ervaringen kunnen integreren in de praktijk. Daarbij mag er aandacht zijn voor het ontwikkelen van de juiste attitude en vaardigheden bij leerkrachten, voor het begeleiden van het creatieve proces dat aanzet tot expressie.

Stimuleer samenwerking tussen vaktherapeuten en leerkrachten: Moedig samenwerking en uitwisseling aan tussen vaktherapeuten en leerkrachten in het basisonderwijs. Faciliteer bijvoorbeeld regelmatige overlegmomenten, waarin vaktherapeuten en leerkrachten kunnen samenwerken, ervaringen kunnen delen en vragen kunnen stellen. Dit bevordert een gezamenlijke aanpak en helpt de positionering van vaktherapeuten in het basisonderwijs te versterken.

Verspreid de kennis en resultaten: Zorg ervoor dat de opgedane kennis en resultaten breed worden verspreid binnen het onderwijsveld. Publiceer bijvoorbeeld artikelen en deel de ontwikkelde materialen, zoals het werkvormenboek, via geschikte kanalen. Op deze manier kunnen ook andere scholen en onderwijsprofessionals profiteren van de opgedane inzichten en het ontwikkelde product.

7.3 Beroepsontwikkeling van vaktherapie

Integratie van vaktherapie in het curriculum: Het is aan te bevelen om vaktherapie, waaronder beeldende therapie, structureel te integreren in het curriculum van het basisonderwijs. Dit betekent dat vaktherapeuten regelmatig aanwezig zijn op de school en samenwerken met leerkrachten om kunsteducatieve activiteiten te ontwerpen en uit te voeren, die gericht zijn op het gebruik van beelden om gevoelens en ervaringen uit te drukken. Hierdoor wordt de kwaliteit van kunsteducatie verbeterd en krijgen leerlingen de mogelijkheid om op een creatieve en expressieve manier te leren.

Onderzoek en kennisdeling: Het is belangrijk om het effect en de meerwaarde van vaktherapie in het basisonderwijs verder te onderzoeken. Door middel van vervolgonderzoek kunnen de resultaten en impact van het kunsteducatief aanbod worden geëvalueerd en geanalyseerd. Daarnaast is het van belang om de opgedane kennis en ervaringen te delen met andere vaktherapeuten en leerkrachten. Kennisdeling kan plaatsvinden via publicaties om zo de beroepspraktijk van vaktherapie in het basisonderwijs verder te ontwikkelen en te versterken.

Door deze aanbevelingen op te volgen, kan de opdrachtgever een concreet en praktisch middel bieden aan leerkrachten in het basisonderwijs, om de kwaliteit van kunsteducatie te verbeteren, waarbij de ontwikkeling op het gebied van expressie en emotie, van leerlingen uit groep 1 en 2 wordt ondersteunt. Het ontwikkelde product kan zo succesvol geïmplementeerd worden. Daarnaast draagt dit bij aan het versterken van de positionering van vaktherapeuten in het basisonderwijs en de ontwikkeling van kennis op het gebied van preventieve zorg en het gebruik van het Expressive Therapies Continuum.

Literatuurlijst

- Benningen, M. (2014). *Een mens zonder zelfvertrouwen is als een vogel met hoogtevrees: Een praktijkgericht onderzoek naar de wijze waarop beeldende therapie het zelfvertrouwen kan vergroten bij kinderen van 4-6 jaar in groep 1 en 2 van het regulier basisonderwijs* [Afstudeerproject]. Hogeschool Utrecht.
- Bors, M. (2022). Kunst moet werken. *Tijdschrift voor Vaktherapie*, 18(04), 19.
- De Groot, I., & Van der Leij, L. (2014). *Kunst Meester!: Beeldende vorming: Over kinderkunst en meester(m/v)werk*. ThiemeMeulenhoff.
- De Weerd-de Boer, G. (2022). Op de scheidslijn van onderwijs en vaktherapie. *Tijdschrift voor Vaktherapie*, 18(04), 43.
- Foks-Appelman, T. (2022). *Ga maar spelen! Van Aaien tot Zweven: Zeven expressieve spelthema's vanuit het perspectief van de analytische psychologie*. Eburon.
- Gering, M. (2016). *Implementatie van vaktherapie binnen het onderwijs: Het perspectief van de therapeut* [Afstudeeropdracht]. Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Haanstra, F. (2023). Aanbod kunstzinnige oriëntatie. *Kunstzone*, 21(01), 16-18.
- Haeyen, S. (2007). *Niet uitleven maar beleven: Beeldende therapie bij persoonlijkheidsproblematiek*. Bohn Stafleu van Loghum.
- Haeyen, S. & Hinz, L. (2020). The first 15 min in art therapy: Painting a picture from the past. *The Arts in Psychotherapy*, 71(1). Geraadpleegd op 29 april 2023, van <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0197455620300915?via%3Dihub>
- Hagenaars, P. (2023). Kunstdocenten in de basisschool. *Kunstzone*, 21(01), 14-15.
- Hinz, L. (2015, juli). *Expressive Therapies Continuum: Use and Value Demonstrated With Case Study (Le continuum des thérapies par l'expression: étude de cas démontrant leur utilité et valeur)*. ResearchGate. Geraadpleegd op 29 april 2023, van https://www.researchgate.net/figure/The-Expressive-Therapies-Continuum_fig1_287390907
- Hinz, L. (2009). *Expressive Therapies Continuum: A Framework for Using Art in Therapy*. Routledge.
- Hinz, L. (2019). *Expressive Therapies Continuum: A Framework for Using Art in Therapy* (2nd edition). Routledge.
- Inspectie van het Onderwijs. (z.d.). *Peilingsonderzoek Kunstzinnige oriëntatie*. Geraadpleegd op 28 april 2023, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/kunstzinnige-orientatie-2015-2016>
- Inspectie van het Onderwijs. (z.d.). *Prestaties in groep 8*. Geraadpleegd op 28 april 2023, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/kunstzinnige-orientatie-2015-2016/prestaties-groep-8>
- Inspectie van het Onderwijs. (z.d.). *Trends in de Kunstzinnige oriëntatie*. Geraadpleegd op 28 april 2023, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwerpen/peil-onderwijs/kunstzinnige-orientatie-2015-2016/trends>
- Klijn, W., & Scheller-Dijkers, S. (2006). *Waar woorden tekortschieten: Praktijk en theorie van beeldende systeemtherapie*. Acco.
- Kramers, M., & Van Straten, S. (2014). Verbinding door verbeelding. *Tijdschrift voor Vaktherapie*, 10(04), 3-9.
- LKCA. (2020, 9 juni). *Begrippen en definities onderwijs en educatie*. Geraadpleegd op 28 april 2023, van <https://www.lkca.nl/fag/begrippen-en-definities-onderwijs-educatie/>

- LOO VBT (2016). *Vaktherapeutische beroepen: Landelijk Domeinprofiel Bacheloropleidingen*. FVB. Geraadpleegd op 1 mei 2023, van <https://fvb.vaktherapie.nl/files/migratie/Landelijk%20Domeinprofiel%20Vaktherapeutische%20Beroepen%202016.pdf>
- Lusebrink, V.B. (1990). *Imagery and visual expression in therapy*. Plenum Press.
- Marsman, M. (2021). Het Expressive Therapies Continuum en mentaliseren bevorderende beeldende therapie bij mensen met een cluster B/C persoonlijkheidsstoornis, een geslaagd huwelijk!. *Onderzoeken master vaktherapie*, 15. Geraadpleegd op 30 april 2023, van <https://www.han.nl/opleidingen/master/vaktherapie/deeltijd/dit-is-je-studie/Abstractboekje-Vaktherapie-2021.pdf>
- Meerkring. (z.d.). *Over Meerkring: De Gedragstolk*. Geraadpleegd op 1 mei 2023, van <https://www.meerkring.nl/Meerkring/Centrum-voor-Ontwikkeling/De-Gedragstolk>
- Migchelbrink, F. (2016). *Handboek praktijkgericht onderzoek: zorg, welzijn, wonen en werken* (3^e gewijzigde druk). Uitgeverij SWP.
- Nieuwenhuis, L., Smelt, C., Van der Vlugt, S., Van der Ende, W., & Vos, P. (2020). *Affectregulerende Vaktherapie: Basisboek*. Garant.
- NJi. (2022, 21 september). *Cijfers over gedragsproblemen*. Geraadpleegd op 1 mei 2023, van <https://www.nji.nl/cijfers/gedragsproblemen#:~:text=jongeren%20naar%20schoolniveau,Aantal%20kinderen%20en%20jongeren%20met%20een%20gedragsprobleem,leerlingen%20aan%20gedragsproblemen%20te%20hebben>.
- NJi. (z.d.). *Emotionele ontwikkeling*. Geraadpleegd op 26 mei 2023, van <https://www.nji.nl/ontwikkeling/emotionele-ontwikkeling#:~:text=Vanaf%20de%20geboorte%20reageert%20een,%2C%20boos%2C%20bang%20en%20verdrietig>.
- Rijksoverheid. (z.d.a). *Doelen passend onderwijs*. Geraadpleegd op 1 mei 2023, van <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/doelen-passend-onderwijs#:~:text=Alle%20leerlingen%20moeten%20een%20plek,kinderen%20met%20leer%2D%20of%20gedragsproblemen>.
- Rijksoverheid. (z.d.b). *Toelating en zorgplicht*. Geraadpleegd op 1 mei 2023, van <https://www.onderwijsinspectie.nl/onderwijssectoren/speciaal-onderwijs/wet-en-regelgeving/garantie-toegang-tot-onderwijs#:~:text=Op%201%20augustus%202014%20is,in%20het%20onderwijs%20te%20bi eden>.
- Rutten-Saris, M. (1990). *Basisboek lichaamstaal*. Van Gorcum.
- Sholt, M., & Gavron, T. (2006). Therapeutic Qualities of Clay-work in Art Therapy and Psychotherapy: A Review. *Art Therapy*, 23(02), 66-72.
- Siegel, D.J., & Hartzell, M. (2014). *Parenting from the Inside Out: how a deeper self-understanding can help you raise children who thrive* (10th edition). Scribe Publications.
- SLO. (2020). *Kerndoelen primair onderwijs 2006: Overdruk uit het kerndoelenboekje dat verscheen bij de introductie, inclusief latere wettelijke aanvullingen op deze kerndoelen*. Geraadpleegd op 29 april 2023, van file:///C:/Users/sophi/Downloads/kerndoelen-primaironderwijs2006-overzicht_1.pdf
- SLO. (2021, 20 april). *Kunstzinnige oriëntatie – kerndoel 54*. Geraadpleegd op 26 april 2023, van <https://www.slo.nl/thema/meer/tule/kunstzinnige-orientatie/kerndoel-54/>
- SLO. (2022, 3 november). *Kerndoelen*. Geraadpleegd op 29 april 2023, van <https://www.slo.nl/sectoren/po/kerndoelen/>

- SLO. (2022, 11 januari). Over SLO. Geraadpleegd op 29 april 2023, van <https://www.slo.nl/over-slo/>
- SLO. (z.d.). *Inhoudslijnen*. Geraadpleegd op 29 april 2023, van <https://leerplaninbeeld.slo.nl/regulier-onderwijs/512e4729-03a4-43a2-95ba-758071d1b725/content-lines?subject=60133458-f6b1-4a6e-8e62-ea5ff0b8e9b7&data=0a3d23df-1758-439b-b219-cd2854cc639b>
- Stegeman, J. (2023, 29 maart). Kunst beoordelen. *De Volkskracht*. Geraadpleegd op 28 april 2023, van <https://www.volkskrant.nl/columns-opinie/een-combinatie-groenlinks-d66-en-pvda-cda-ligt-veel-meer-voor-de-hand~b476c8e3/>
- Schwalbach, A. (2018). *Waar voel je je?: Werken aan emotieregulatie met het Expressive Therapies Continuum* [Afstudeeropdracht]. Hogeschool Utrecht.
- Smeijsters, H. (2006). *Handboek Muziektherapie: Evidence based practice voor de behandeling van psychische stoornissen, problemen en beperkingen*. Bohn Stafleu van Loghum.
- Tesselaar, J. (2018). *Werkvormen in een raamwerk: Expressive Therapies Continuum. Praktijkgericht onderzoek naar methodische werkvormen binnen de zes informatieverwerkingscomponenten van het Expressive Therapies Continuum, gekoppeld aan de transdiagnostische factoren*. [Afstudeeropdracht, Hogeschool Utrecht] Geraadpleegd op 30 april 2023, van file:///C:/Users/sophi/Downloads/file_200e9929-a7c5-4e75-8a22-ff12d8831438_Publicatieversie-onderzoek-Jannita-sturen.pdf
- Van den Heuvel, W. (Eindred.). (2011). *Spel werkt, spelen is een kunst*. Uitgeverij SWP.
- Van der Born, J., Brink, A., & Cappon, T. (Reds.). (2008). *Er waren vijf kleuren: Over creativiteit en kinderen*. Janusz Korczak Stichting.
- Van Essen, M., Termorshuizen, T., & Van der Broek, A. (2019, juli). *Monitor Cultuureducatie primair onderwijs 2018-2019: Onderzoek naar de landelijke ontwikkelingen in cultuureducatie sinds 2015-2016 en in relatie tot het programma cultuureducatie met kwaliteit*. Geraadpleegd op 28 april 2023, van <https://fvcf.fra1.cdn.digitaloceanspaces.com/uploads/landelijke-monitor-cultuureducatie-2018-2019-def-5e5c2.pdf>
- Van Setten, R. (2022). Herstellen is kunst. *Tijdschrift voor Vaktherapie*, 18(04), 25.
- Verhoeven, N. (2022). *Wat is onderzoek?: Praktijkboek voor methoden en technieken* (7^e druk). Boom uitgevers.
- Verfaillie, M. (2011). *Mentaliseren in Beeldende Therapie: Met casuïstiek van Gizella Smet en Wijntje van de Ende*. Garant.
- Wadeson, H. (2000). *Art therapy practice: Innovative approaches with diverse populations*. John Wiley & Sons.

Bijlage A – Aanvulling op literatuurstudie

Tabellen onderste laag ETC

Tabel I

Examples of Kinesthetic Experiences and Associated Healing and Emergent Functions

Kinesthetic Activity	Materials	Healing Function	Emergent Function
Pounding, pushing, rolling clay	Clay, Play-Doh, plasticene	Release of energy or tension	Perception of form; relaxation
Kneading dough	Water, yeast, flour; or water, salt, flour	Finding inner rhythm	Increased well-being
Forming clay to music	Clay, Play-Doh, plasticene; classical music	Finding inner rhythm	Perception of form; relaxation
Painting to music	Premixed tempera or watercolor paint; classical music	Finding or matching inner rhythm	Perception of form; relaxation
Stone sculpture	Relatively soft stone; carving tools	Release of energy or tension	Emerging form; increased arousal followed by relaxation
Wood sculpture	Wood; carving tools	Release of energy or tension	Emerging form; increased arousal followed by relaxation
Tapping nails into Styrofoam	Thin ½-inch nails, small hammer, Styrofoam block	Discover internal rhythm	Emerging emotion
Tearing paper	Newsprint	Release of tension or energy	Decreased tension; relaxation
Family sculpture	Clay; group members to pose as family members	Increased kinesthetic awareness	Increased emotional awareness
Self-sculpture or self-portrait	Clay; paper and drawing materials (posing)	Increased kinesthetic awareness	Increased emotional awareness
Clay throwing	Balls of clay; protected wall	Increased kinesthetic awareness	Expression of emotion

Overgenomen uit *Kinesthetic Component of the Expressive Therapies Continuum* (p. 57) door L. Hinz, 2019, Routledge. Copyright 2009, Routledge.

Tabel II

Examples of Sensory Experiences and Associated Healing and Emergent Functions

Sensory Activity	Materials	Healing Function	Emergent Function
Stroking wet clay	Clay	Focusing on internal sensations; matching internal and external experiences	Emergence of emotion such as sadness, perhaps disgust if clay is perceived as dirty
Mixing paint while focusing on the blending of colors	Watercolor or tempera paint; wet watercolor paper	Focus on external sensation to match internal; soothing	Emergence of emotion or perhaps form
Finger painting	Finger paint; slick finger paint paper	Matching internal state with external sensation; focusing, calming	Emergence of a state of calm, focused attention
Finger paint with scented shaving cream or flavored whipped cream	Shaving cream, flavored whipped cream; heavy paper or cardboard; individual cutting boards	Absorption in the task by involving more than one sensory channel; focusing attention; calming the mind	Emergence of a state of calm, focused attention; mind can relax
Potpourri collage	Potpourri; craft glue; heavy paper or cardboard	Absorption in the task by involving vision and olfactory senses; increased stimulation and well-being	Emergence of calm; personal memory might be stimulated
Art responses to specific aromas	Essential oils, spices, potpourri, perfume	Sensual responding	Stimulation of many senses and personal memories
Painting to music	Paint supplies; various music CDs	Music connects client to present or past; reconstitution of memory	Emergence of emotion
Exploration of finger paint paper with hand	Finger paint paper; finger paint	Awareness of internal sensations	Matching of internal sensations and internal rhythms until a still point is reached
Sensory exploration with eyes closed	Explore objects placed in hands with eyes closed	Enhances awareness of other senses	Increased depth and dimension to experiences

Overgenomen uit *Sensory Component of the Expressive Therapies Continuum* (p. 77) door L. Hinz, 2019, Routledge. Copyright 2009, Routledge.

Emerging Body Language (EBL)

Marijke Rutten-Saris ontwikkelde vanuit de beeldende therapie de methode Emerging Body Language (EBL), waarin ze beschrijft hoe iemand door zich op de lichaamstaal van de ander te richten, kan afstemmen op diens mentale toestand. Hierdoor kan er met een diepere gevoelslaag in contact worden getreden (Verfaillie, 2011).

“Door ritmisch af te stemmen op de houding van het lichaam, de gebaren, de beweging, de klank van de stem en de ademhaling, kunnen we in direct contact komen met een diepere gevoelslaag van de ander” (Rutten-Saris, 1990, p. 94).

Doordat de therapeut meebeweegt met de waarneembare lichaamstaal van een cliënt, beweegt deze tevens mee met diens interne wereld. Volgens de EBL-methode wordt er gewerkt met interactiestructuren, overeenkomend met de ontwikkelingsfasen van het Zelf (Verfaillie, 2011):

- Afstemming
- Beurtwisseling
- Uitwisseling
- Speldialoog
- Verbale identiteit/taak/thema

Het samen doen staat hierbij centraal. De EBL-methode geeft handvatten aan vaktherapeuten, om vanuit het meebewegen af te stemmen op de ontwikkelingslaag, en aan te sluiten bij de ontwikkelingslaag van de cliënt (Verfaillie, 2011).

Affecten

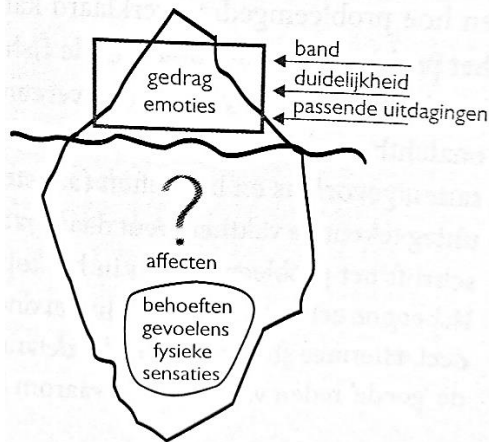
In het basisboek voor Affectregulerende Vaktherapie, staat de volgende definiëring van het begrip affecten door Nieuwenhuis et al. (2020) beschreven:

“Affecten zijn fysieke sensaties, gevoelens en behoeften” (p. 16).

Emoties worden zichtbaar in het gedrag van het kind, maar de onderliggende affecten blijven onzichtbaar. Het symbool van de IJsberg maakt dit inzichtelijk, zoals te zien in Figuur 4. Slechts het topjes van de IJsberg is zichtbaar voor de buitenwereld. Wat zich daaronder echter bevindt is niet zichtbaar. Hier bevinden zich de affecten, behoeften, gevoelens en de fysieke sensaties (Nieuwenhuis et al., 2020):

Figuur 4

De IJsberg: zichtbaar gedrag en onzichtbare affecten



Overgenomen uit *Betrekken van ouders, verzorgers en leerkrachten bij de behandeling* (p. 42) door I. van de Velde, 2020, Garant. Copyright 2020, Stichting Kennisnetwerk Affectregulerende Vaktherapie & Garant Uitgevers nv.

Bijlage B – Topiclijst interviews

Deelvraag 1. Hoe draagt beeldende therapie, middels het Expressive Therapies Continuum, bij aan de ontwikkeling van het uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, bij kinderen van 4 tot 6 jaar?

Topic 1 – Expressive Therapie Continuum

- Visie op de werking ETC
- Hoe draagt werken met ETC bij aan de beeldende therapie?
- SLO-doel naast ETC -> in welk gebied werk je dan en hebben deze invloed op elkaar?
- Welke ETC-componenten van belang bij kinderen van 4 tot 6 jaar voor SLO-doel?

Topic 2 – Werkvormen

- Welke werkvormen vanuit ETC en voor SLO-doel?
- waarom deze?

Topic 3 – Attitude

- Welke attitude vanuit ETC en voor SLO-doel?
- waarom deze?

Topic 4 – Interventies

- Welke interventies vanuit ETC en voor SLO-doel?
- waarom deze?
- Welke materialen zet je in?
- waarom deze?

Deelvraag 2. Welke randvoorwaarden zijn van belang om het kunsteducatief aanbod voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs, voor het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, uit te kunnen voeren?

Topic 5 – Uitvoerbaarheid in onderwijs

- Hoe wordt kunsteducatie vormgegeven in de klas?
- Aan welke doelen wordt er gewerkt?
- Benodigde vaardigheden van docent om aanbod uit te voeren
- Wat heb je nodig om in de kunstlessen te werken aan het SLO-doel?
- Waar moet in het aanbod rekening mee worden gehouden om het uitvoerbaar te maken in de praktijk?
- Wat zou je zelf graag zien in het kunsteducatie aanbod?
- Elementen die van belang zijn om mee te nemen voor vormgeven educatie

Deelvraag 3. Wat zijn voorwaarden voor het kunsteducatief aanbod, om met het Expressive Therapies Continuum te kunnen werken aan het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs?

Topic 6 – Kindontwikkeling

- Kan ETC naast gezonde kindontwikkeling gelegd worden?
- Waarom wel of niet?
- Hoe ziet de kindontwikkeling eruit als we SLO-doel naast ETC leggen?
- welke doelen/stappen dient kind op welke leeftijd te behalen?
- (hoe) hebben verschillende niveaus invloed op elkaar?
- Welke ontwikkeling in ETC voor kind van 4 tot 6 jaar die werkt naar SLO-doel?

Topic 7 – Uitvoerbaarheid naast ETC

- Is ETC toepasbaar in schrijven van kunsteducatie op scholen met SLO-doel?
- welke werkvormen?
- Elementen van belang voor vormgeven van kunsteducatie met ETC
- Is ETC toepasbaar in uitvoeren van kunsteducatie op scholen met SLO-doel?
- Rol attitude van docent in behalen van SLO-doel
- Welke interventies van belang?
- Benodigde vaardigheden docent voor behalen SLO-doel

Bijlage C – Interviewtranscript Marlon Gering

In verband met de vertrouwelijke aard zijn de transcripties van de interviews, voor de publicatie van het onderzoeksverslag, door de onderzoeker verwijderd.

Bijlage D – Interviewtranscript Jannita Tesselaar

In verband met de vertrouwelijke aard zijn de transcripties van de interviews, voor de publicatie van het onderzoeksverslag, door de onderzoeker verwijderd.

Bijlage E – Interviewtranscript Karin Klaus

In verband met de vertrouwelijke aard zijn de transcripties van de interviews, voor de publicatie van het onderzoeksverslag, door de onderzoeker verwijderd.

Bijlage F – Interviewtranscript Amber Termeer

In verband met de vertrouwelijke aard zijn de transcripties van de interviews, voor de publicatie van het onderzoeksverslag, door de onderzoeker verwijderd.

Bijlage G – Interviewtranscript Willemijn van Harskamp

In verband met de vertrouwelijke aard zijn de transcripties van de interviews, voor de publicatie van het onderzoeksverslag, door de onderzoeker verwijderd.

Bijlage H – Codeerproces

In deze bijlage worden de stappen langsgegaan voor het verwerken van de interviewdata. Het codeerproces bestaat uit drie stappen. Als eerste is er een startlijst gemaakt waarin de codes zijn bepaald voor het coderen van de transcripties. Na deze eerste stap van coderen, zijn de geselecteerde stukken tekst in schema gezet, waar de belangrijkste steekwoorden zijn uitgehaald. Triangulatie vindt plaats in de derde stap, het thematiseren. Hier worden alle steekwoorden uit stap twee bij elkaar gezet en gesorteerd, waarbij de geïnterviewden samen komen. Vervolgens krijgen deze selecties een thema en is er een codeboom gemaakt, waarbij de thema's en codes, per deelvraag in hiërarchische volgorde in een diagram zijn gezet. Deze is in bijlage I te vinden.

Stap 1a: Startlijst coderen

De startlijst waarop de transcripties zijn geordend in tekstfragmenten, is op basis van de deelvragen en de topiclijst vormgegeven. Aan deze begrippen is een kleur toegekend, welke gebruikt zijn voor het coderen van de transcripties.

Deelvraag 1. Hoe draagt beeldende therapie, middels het Expressive Therapies Continuum, bij aan de ontwikkeling van het uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, bij kinderen van 4 tot 6 jaar?

Topic 1 – Expressive Therapie Continuum

Topic 2 – Werkvormen

Topic 3 – Attitude

Topic 4 – Interventies

Deelvraag 2. Welke randvoorwaarden zijn van belang om het kunsteducatief aanbod voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs, voor het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, uit te kunnen voeren?

Topic 5 – Uitvoerbaarheid in onderwijs

Deelvraag 3. Wat zijn voorwaarden voor het kunsteducatief aanbod, om met het Expressive Therapies Continuum te kunnen werken aan het leren uitdrukken van gevoelens en ervaringen in beeld, voor kinderen uit groep 1 en 2 in het basisonderwijs?

Topic 6 – Kindontwikkeling

Topic 7 – Uitvoerbaarheid naast ETC

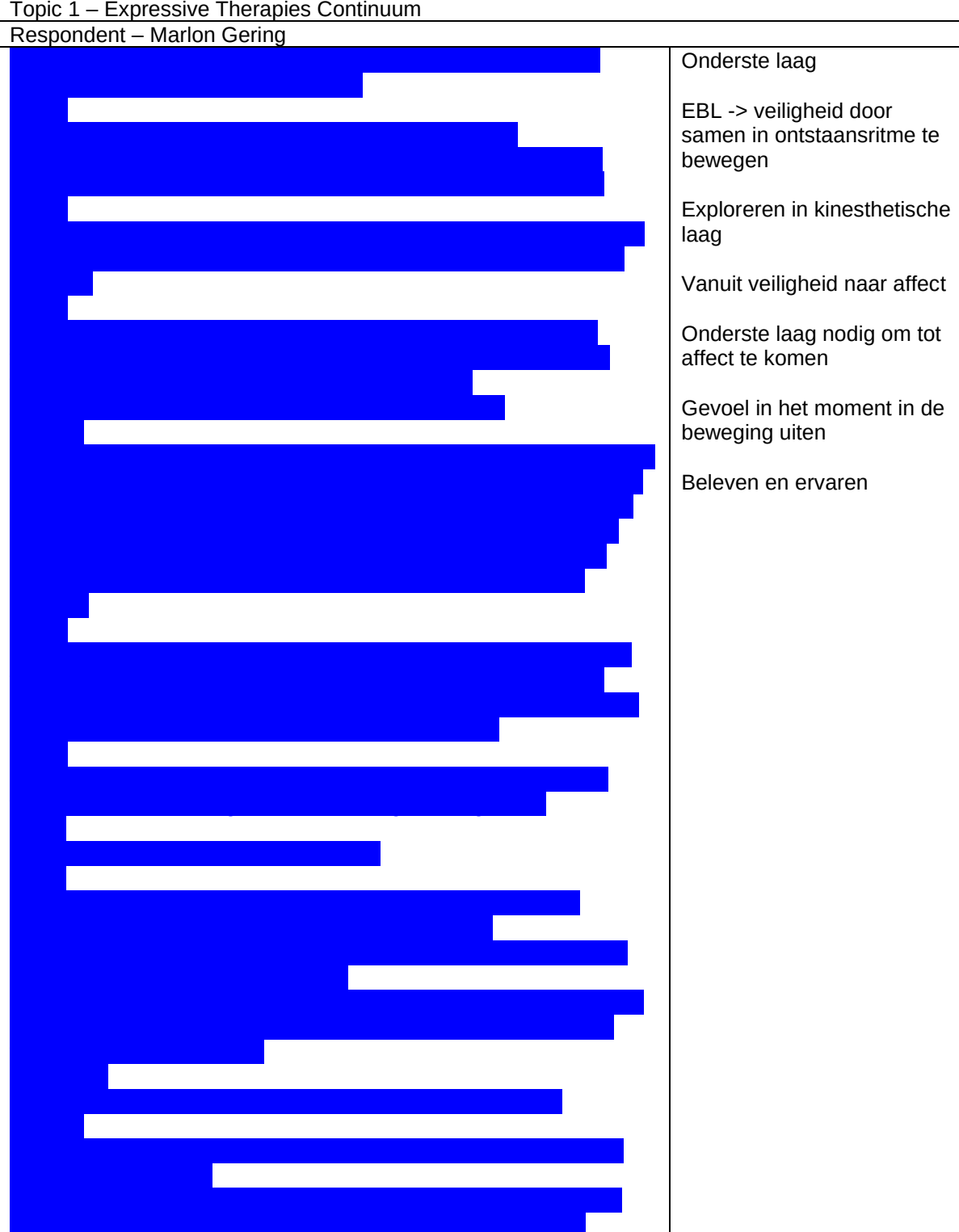
Stap 1b: Voorbeeld gecodeerde transcriptie

In verband met de lengte van de tekst is ervoor gekozen om slechts een voorbeeld van een gecodeerde transcriptie toe te voegen in deze bijlage. De gehele gecodeerde tekst is bij de onderzoeker op te vragen. Dit fragment komt uit het interviewtranscript met Karin Klaus.

R: [REDACTED]
O: Ja.
R: [REDACTED]
O: Ja. En wat voor werkvormen zouden daarbij passen? Of welke materialen? Kan natuurlijk ook.
R: [REDACTED]

Step 2: Coding in schema

De gecodeerde stukken tekst uit de interviewtranscripties zijn hieronder bij elkaar in een schema gezet. In de rechter kolom staan de belangrijkste steekwoorden uit de tekst genoteerd.

Topic 1 – Expressive Therapies Continuum	
Respondent – Marlon Gering	
Respondent – Karin Klaus	

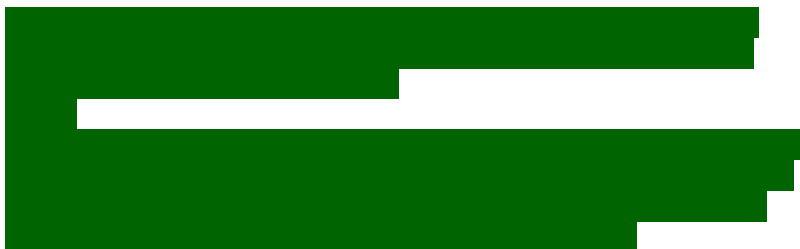
[Redacted text]	Van onderste laag naar affect is steviger Stevige onderste laag = kind kan bewegen en beleven, emotie mag er meer zijn Gezonde ontwikkeling als je op alle lagen kan functioneren Focus op waarnemen belemmert het komen tot het affect en emotie Zintuigen zijn basale laag van het gevoel
[Redacted text]	
[Redacted text]	

Topic 2 – Werkvormen	
Respondent – Marlon Gering	
[Redacted text]	Geen concrete werkvormen, maar vanuit het kind

[Redacted]	Via werkvorm in andere laag komen Eigen ontdekking Eigen beleving Vanuit sensorisch concept - Klei - Vies modderbadje Spelvormen
Respondent – Jannita Tesselaar	
[Redacted]	Kliederen Ontdekken
Respondent – Karin Klaus	
[Redacted]	Spelen Experimenteren Ontdekken Toevalstechnieken

Topic 3 – Attitude	
Respondent – Marlon Gering	
[Redacted]	Uitnodigen Aansluiten op fantasiewereld
Respondent – Jannita Tesselaar	

 	Stimuleren
	Uitnodigen
Respondent – Karin Klaus	
 	Uitnodigen
	Afstemmen

Topic 4 – Interventies	
Respondent – Marlon Gering	
 	Zintuigelijk bewustwording door vragen te stellen
	Aansluiten op behoefte kind
	Uitdagen naar behoefte kind
Respondent – Jannita Tesselaar	
 	Via materiaal in component verplaatsen
	Ruimte voelen om vies te worden
Respondent – Karin Klaus	
 	Vingerverf
	Klei
	Vloeibare materialen
	Kaderen
	Niet te lange opdracht
	Succeservaring

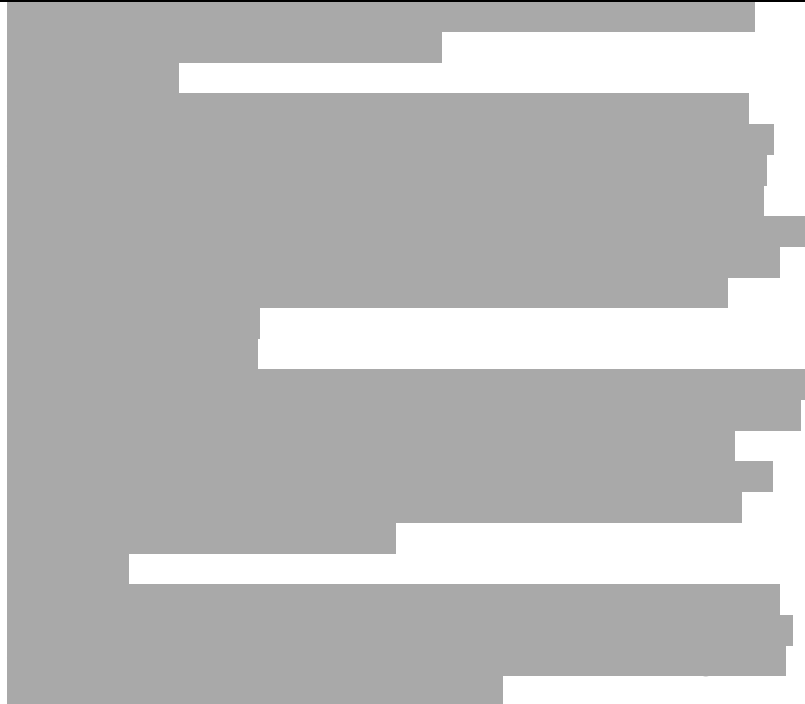
[Redacted] [Redacted] [Redacted] [Redacted] [Redacted] [Redacted]	Sensorisch materiaal
---	----------------------

Topic 5 – Uitvoerbaarheid	
Respondent – Amber Termeer	
[Redacted]	Eindwerkstuk heelhuids mee naar huis
[Redacted]	Regie bij kind
[Redacted]	Ruimtegebrek
[Redacted]	Eindwerkstuk geen vereiste
[Redacted]	Duidelijkheid of werk mee naar huis mag of niet
[Redacted]	Doel aan werkje
[Redacted]	Procesgericht werken
[Redacted]	Kennis over materiaal leerkracht
[Redacted]	Nieuwe opdrachten
[Redacted]	Kinderen vrijlaten
[Redacted]	Expressief doel van werkje
[Redacted]	Ervaren
[Redacted]	Materiaal voelen
[Redacted]	Kliederen stimuleren
[Redacted]	

[Redacted text block]	
Respondent – Willemijn van Harskamp	
[Redacted text block]	Variatie in aanbod Kind vrijlaten Creatieve ruimte - Keuzevrijheid Eigenheid in product Geen beoordeling Eindwerkstuk geen vereiste Geen voorbeelden voor kind Positieve ervaring

[Redacted text]	
[Redacted text]	Tactiele ervaring
[Redacted text]	Vies worden ervaren
[Redacted text]	Achtergrondinformatie over opdracht voor leerkracht
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	
[Redacted text]	

[illegible]

Topic 6 – Kindontwikkeling	
Respondent – Marlon Gering	
	Balans in ETC bij kind stimuleren
	Ontwikkelen vanuit exploratie en beweging
	Vanuit beweging sensorisch exploreren
	Opdoen van sensaties - Warm en koud
	Vanuit beweging en sensorische ervaringen, naar fijn en niet fijn = affecten
	Van fijn en niet fijn, naar emoties
	Ik-ontwikkeling centraal
	Ontwikkeling is slingerbeweging in ETC

[Redacted text block]	Beleven van emoties Vanaf zes jaar emotieontwikkeling centraal = affectieve laag
------------------------------	--

[Redacted text]	
Respondent – Jannita Tesselaar	
[Redacted text]	Experimenteren Spelen Kliederen Emoties onderzoeken Proberen Durven Activeren van kinesthetisch component Ruimte voelen om te spelen

[Redacted text]	
Respondent – Karin Klaus	
[Redacted text]	Geen gestructureerde stappenplannen Onderste laag van ETC Bewegen Beleven Spelen in onderste laag, nodig om tot affect te komen Vanuit veiligheid in onderste laag, naar emotionele ontwikkeling Positieve ervaringen Contact met jezelf, lichaam, emoties en behoeften

[REDACTED]	
[REDACTED]	
[REDACTED]	
[REDACTED]	

Topic 7 – Uitvoerbaarheid naast ETC	
Respondent – Marlon Gering	
[REDACTED]	Behouden onderscheid kindontwikkeling en therapeutische lading
[REDACTED]	Handvatten docenten voor werken in onderste laag ETC
[REDACTED]	Structuur in oefening
[REDACTED]	Overzicht voor leerkracht in oefening
[REDACTED]	Gekaderd krassen
[REDACTED]	Stempeltechnieken op snelheid
[REDACTED]	Vorbereiding van leerkracht
[REDACTED]	Bakken met verschillende sensorische materialen
[REDACTED]	Sensorisch veld - Veertjes - Schuurpapier - Zand
[REDACTED]	Exploreren met voelen - Twee handen - Ogen open - Ogen dicht - Bewegingsrichting
[REDACTED]	Structuur in interventies leerkracht
[REDACTED]	Blotevoeten-pad
[REDACTED]	Verschillende soorten krijt - Pastelkrijt - Oliekrijt

[illegible]

[REDACTED]	Positieve ervaringen in beeldend werken
[REDACTED]	Vrijheid
[REDACTED]	
Respondent – Karin Klaus	
[REDACTED]	Onderin ETC
[REDACTED]	Kliederen
[REDACTED]	Smeren
[REDACTED]	Vloeibare materialen
[REDACTED]	Materialen waarmee je kan bewegen
[REDACTED]	Aanvoelende leerkracht
[REDACTED]	Kind niet dwingen iets te doen
[REDACTED]	Alles is oké
[REDACTED]	Duidelijk uitgeschreven opdrachten voor leerkracht
[REDACTED]	Praktische opdrachten
[REDACTED]	Andere benadering van opdracht:
[REDACTED]	- Niet mooi of lelijk, maar wat voelde je?
[REDACTED]	- Warm of koud?
[REDACTED]	- Fijn of niet fijn?
[REDACTED]	Deze interventies nodig om tot gevoel te komen
[REDACTED]	Houding zonder oordeel
[REDACTED]	Niet spiegelen
[REDACTED]	Vragen stellen
[REDACTED]	Zintuigen benoemen
[REDACTED]	- Tast
[REDACTED]	- Geur
[REDACTED]	

Positieve ervaringen in beeldend werken	
---	--

Respondent – Karin Klaus

Onderin ETC

Smeren

Vloeibare materialen

Materialen waarmee je kan bewegen

Aanvoelende leerkracht

Kind niet dwingen iets te doen

Alles is oké

Duidelijk uitgeschreven
opdrachten voor leerkracht

Praktische opdrachten

Andere benadering van opdracht:

- Niet mooi of lelijk, maar wat voelde je?
- Warm of koud?
- Fijn of niet fijn?

Deze interventies nodig om tot gevoel te komen

Houding zonder oordeel

Niet spiegelen

Vragen stellen

Zintuigen benoemen

- Tast
- Geur

[illegible]

[REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]

Stap 3: Thematiseren

Alle steekwoorden zijn hieronder per topic bij elkaar gezet, waarna er een selectie is gemaakt van gelijksoortige steekwoorden. Deze zijn geselecteerd en bij elkaar in een schema geplaatst, waarna er een thema aan het groepje woorden is toegekend. Bij het selecteren van de woorden bleek er in topic 6 en 7 overlap te bestaan, waarna deze met elkaar zijn samengevoegd.

Topic 1 – Expressive Therapie Continuum

Onderste laag

EBL -> veiligheid door samen in ontstaansritme te bewegen

Exploreren in kinesthetische laag

Vanuit veiligheid naar affect

Onderste laag nodig om tot affect te komen

Gevoel in het moment in de beweging uiten

Beleven en ervaren

Van bovenste laag voorzichtig affect aantikken

Van onderste laag naar affect is steviger

Stevige onderste laag = kind kan bewegen en beleven, emotie mag er meer zijn

Gezonde ontwikkeling als je op alle lagen kan functioneren

Focus op waarnemen belemmert het komen tot het affect en emotie

Zintuigen zijn basale laag van het gevoel

Kinesthetisch component	Sensorisch component
Exploreren	Zintuigen zijn basale laag van het gevoel
Gevoel in het moment in de beweging uiten	
Samen bewegen	Kind kan beleven
- Kind kan bewegen	Beleven en ervaren
- EBL	

Topic 2 – Werkvormen

Geen concrete werkvormen, maar vanuit het kind

Via werkvorm in andere laag komen

Eigen beleving

Vanuit sensorisch concept

- Klei
- Vies modderbadje

Spelvormen

- Spelen
- Kliederen

Ontdekken (3)

Experimenteren

Toevalstechnieken

Topic 3 – Attitude

Uitnodigen (3)

Aansluiten

- Op fantasiewereld

Stimuleren

Afstemmen

Topic 4 – Interventies

Zintuigelijk bewustwording door vragen te stellen

Aansluiten op behoefte kind

Uitdagen naar behoefte kind
 Via materiaal in component verplaatsen
 Ruimte voelen om vies te worden
 Vingerverf
 Klei
 Vloeibare materialen
 Kaderen
 Niet te lange opdracht
 Succeservaring
 Sensorisch materiaal

Interventies	Materiaal
Vragen stellen Aansluiten - Niet te lange opdracht - Ruimte creëren Uitdagen Kaderen Succeservaringen	Vloeibare en sensorische materialen - Klei - Vingerverf

Topic 5 – Uitvoerbaarheid in onderwijs

Eindwerkstuk heelhuids mee naar huis
 Regie bij kind
 Ruimtegebrek
 Eindwerkstuk geen vereiste
 Duidelijkheid of werk mee naar huis mag of niet
 Doel aan werkje
 Procesgericht werken
 Kennis over materiaal leerkracht
 Nieuwe opdrachten
 Kinderen vrijlaten
 Expressief doel van werkje
 Ervaren
 Materiaal voelen
 Kliederen stimuleren
 Variatie in aanbod
 Kind vrijlaten
 Creatieve ruimte

- Keuzevrijheid

 Eigenheid in product
 Geen beoordeling
 Eindwerkstuk geen vereiste
 Geen voorbeelden voor kind
 Positieve ervaring
 Tactiele ervaring
 Vies worden ervaren
 Achtergrondinformatie over opdracht voor leerkracht

Kennis	Creatieve vrijheid	Werkwijze/uitvoering
Kennis over materiaal Achtergrondinformatie over opdracht Doel aan opdracht Nieuwe opdrachten	Regie bij kind - Kind vrijlaten Keuzevrijheid Geen voorbeelden Eigenheid product	Procesgericht werken Expressief doel - Eindwerkstuk geen vereiste (2) Ervaren - Tactiele ervaring - Vies worden - Materiaal voelen Geen beoordeling Positieve ervaring

Topic 6 – Kindontwikkeling

Balans in ETC bij kind stimuleren
Ontwikkelen vanuit exploratie en beweging
Vanuit beweging sensorisch exploreren
Opdoen van sensaties
- Warm en koud
Vanuit beweging en sensorische ervaringen, naar fijn en niet fijn = affecten
Van fijn en niet fijn, naar emoties
Ik-ontwikkeling centraal
Ontwikkeling is slingerbeweging in ETC
Beleven van emoties
Vanaf zes jaar emotieontwikkeling centraal = affectieve laag
Experimenteren
Spelen
Kliederen
Emoties onderzoeken
Proberen
Durven
Activeren van kinesthetisch component
Ruimte voelen om te spelen
Geen gestructureerde stappenplannen
Onderste laag van ETC
Bewegen
Beleven
Spelen in onderste laag, nodig om tot affect te komen
Vanuit veiligheid in onderste laag, naar emotionele ontwikkeling
Positieve ervaringen
Contact met jezelf, lichaam, emoties en behoeften

Topic 7 – Uitvoerbaarheid naast ETC

Behouden onderscheid kindontwikkeling en therapeutische lading
Handvatten docenten voor werken in onderste laag ETC
Structuur in oefening
Overzicht voor leerkracht in oefening
Gekaderd krassen
Stempeltechnieken op snelheid
Voorbereiding van leerkracht
Bakken met verschillende sensorische materialen
Sensorisch veld
- Veertjes
- Schuurpapier
- Zand
Exploreren met voelen
- Twee handen
- Ogen open
- Ogen dicht
- Bewegingsrichting
Structuur in interventies leerkracht
Blotevoeten-pad
Verschillende soorten krijt
- Pastelkrijt
- Oliekrijt
- Wasco
Beeldende ervaring zonder eindwerkstuk
Uitleven en beleven van gevoelens en emoties centraal
Leerkracht scholen over ETC en interventies
Interventiebeschrijving voor leerkrachten

Attitude -> leerkracht moet zich oké voelen in activiteit = houdingsvoorwaarde voor ontspannen
 lesgeven
 Leerlingen meenemen in beleven en uitleven van emoties
 Speelsheid
 Nieuwsgierigheid
 Acceptatie
 Stimuleren op onderste laag ETC
 Uitnodigende houding
 Ruimte voor behoeften kind
 Ruimte voor werkvormen
 Stimuleren
 Uitnodigend meenemen in oefening
 Geen beoordeling
 - Geen goed of fout
 Oefenen
 Spelen
 Proberen
 Positieve ervaringen in beeldend werken
 Vrijheid
 Onderin ETC
 Kliederen
 Smeren
 Vloeibare materialen
 Materialen waarmee je kan bewegen
 Aanvoelende leerkracht
 Kind niet dwingen iets te doen
 Alles is oké
 Duidelijk uitgeschreven opdrachten voor leerkracht
 Praktische opdrachten
 Andere benadering van opdracht:
 - Niet mooi of lelijk, maar wat voelde je?
 - Warm of koud?
 - Fijn of niet fijn?
 Deze interventies nodig om tot gevoel te komen
 Houding zonder oordeel
 Niet spiegelen
 Vragen stellen
 Zintuigen benoemen
 - Tast
 - Geur

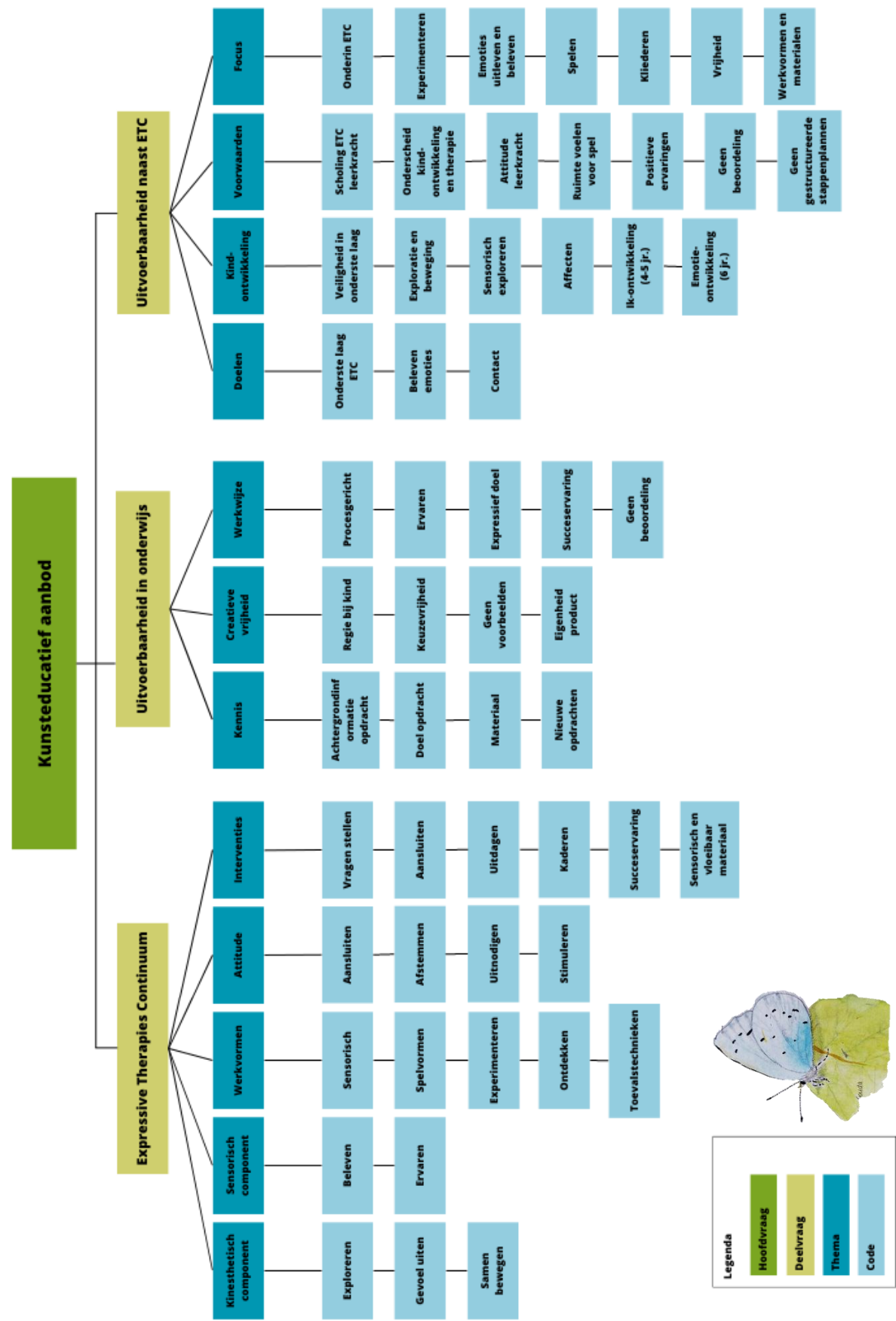
Doelen	Kindontwikkeling
Balans in ETC bij kind stimuleren Beleven van emoties Onderste laag van ETC - Activeren kinesthetische component - Opdoen van sensaties Contact - Met jezelf - Met je lichaam - Met je emoties - Met je behoeften	Ontwikkeling in slingerbeweging in ETC Vanuit veiligheid in onderste laag, naar emotionele ontwikkeling Ontwikkelen vanuit exploratie en beweging Vanuit beweging sensorisch exploreren - Vanuit beweging en sensorische ervaring, naar fijn en niet fijn = affecten - Spelen in onderste laag, nodig om tot affect te komen Ik-ontwikkeling centraal Vanaf zes jaar emotieontwikkeling centraal = affectieve laag Van fijn en niet fijn, naar emoties

Voorwaarden	Focus
Behouden onderscheid kindontwikkeling en therapeutische lading Leerkracht scholen over ETC en interventies - Interventiebeschrijving voor leerkrachten - Praktische opdrachten - Duidelijk uitgeschreven opdrachten voor leerkracht - Structuur in interventies leerkracht - Handvatten docenten in onderste laag ETC - Structuur in oefening - Overzicht voor leerkracht in oefening - Voorbereiding van leerkracht Geen beoordeling Ruimte voelen om te spelen Geen gestructureerde stappenplannen Positieve ervaringen (2) Attitude leerkracht*	Experimenteren - Proberen (2) - Durven - Oefenen Spelen (2) Kliederen (2) - Smeren Uitleven en beleven van emoties - Emoties onderzoeken - Beleven Onderin ETC - Bewegen Vrijheid - Geen eindwerkstuk Werkvormen/materialen*

Verdere toelichting attitude leerkracht en werkvormen/materialen:

Attitude leerkracht*	Werkvormen/materialen*
Andere benadering van leerkracht Leerkracht oké met activiteit Leerlingen meenemen in beleven en uitleven van emoties (2) Speelsheid Nieuwsgierigheid Uitnodigende houding (2) Ruimte voor werkvormen Stimuleren (2) Kind niet dwingen iets te doen - Alles is oké - Acceptatie - Ruimte voor behoeften kind Aanvoelende leerkracht Houding zonder oordeel	Exploreren met voelen - Bakken met verschillende sensorische materialen - Sensorisch veld - Blotevoeten-pad Verschillende soorten krijt - Oliekrijt - Wasco - Pastelkrijt Materialen waarmee je kan bewegen - Gekaderd krassen - Stempeltechnieken op snelheid Vloeibare materialen Ecoline

Bijlage I – Codeboom



Vlinderkracht: Het ontvouwen van creatieve vrijheid

Over de integratie van vaktherapie in de kunsteducatie

Kwalitatief praktijkgericht ontwikkelingsonderzoek naar een kunsteducatief aanbod in het basisonderwijs, waarbij de leerlingen uit groep 1 en 2 beelden leren te gebruiken om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken, vanuit een vaktherapeutische benadering, waarbij gebruik gemaakt wordt van het Expressive Therapies Continuum.

Afstudeeronderzoek voor Het Wilde Westen, Utrecht
Vaktherapie/beeldende therapie

“Met jouw onderzoek heb je leerkrachten en ons bewust gemaakt van het belang van kunsteducatie. Overal waar kinderen zich mogen uiten in veilige inspirerende omgevingen tussen open, rustige en passievolle mensen dragen we bij aan een hoopvol opgroeien van kinderen.”

- Dorothé Lucassen, 10 juni 2023

“Het lijkt me mooi als dit onderzoek ook gedaan wordt op de hogere klassen. Zodat zowel in het basisonderwijs als het middelbaar onderwijs handvatten krijgen hoe ze de focus van resultaat gericht werken kunnen verleggen naar ervaringsgericht en procesgericht werken. Een mooi onderzoek die hopelijk een verschuiving teweeg gaat brengen.”

- Kim de Valk, 12 juni 2023



Sophie Brugman