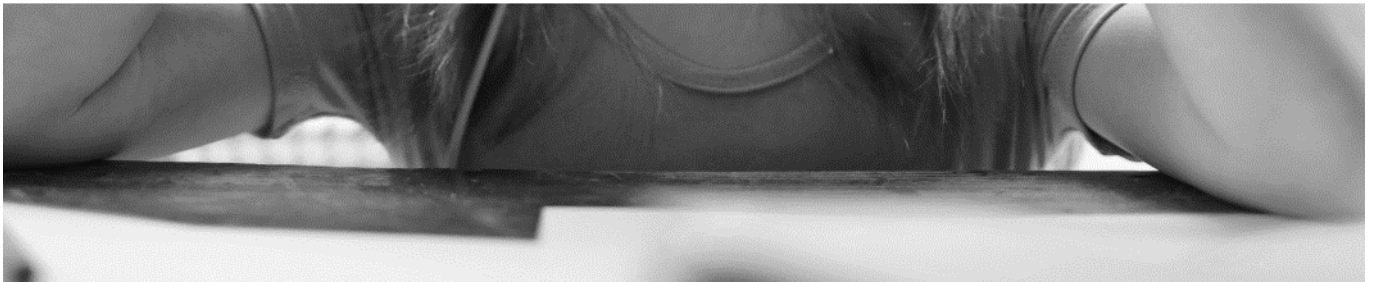


Muziek in het basisonderwijs



het bevorderen van het competentiegevoel van de groepsleerkracht



Afstudeeronderzoek 2021-2022

Naam: A.E. Ars

Studentnummer: 4510062

Opleiding: Pedagogische academie voor het basisonderwijs

Onderwijsinstelling: NHL Stenden Leeuwarden

Onderzoeksbegeleider: L. Tuininga

Datum: 01-06-2022

“

Muziek is in de eerste plaats nooit bedoeld geweest om een prestatie te leveren. Muziek is bedoeld om je aan over te geven, te spelen, te vieren, te troosten, te verbinden, te genieten. Muziek wil niet perfect zijn, muziek wil leven. En daar hoort alles bij.

”

Jan Kortie

Uit: *Als de muziek er al is*, Lutke, 2019.

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksrapport 'muziek in het basisonderwijs –het bevorderen van het competentiegevoel van de groepsleerkracht'. Het onderzoek is geschreven in het kader van het afstuderen aan de opleiding PABO aan NHL Stenden. Mijn persoonlijke interesse ligt in muziek, dit is de voornaamste reden dat er is gekozen voor een onderzoek in de richting van muziekonderwijs. Ik heb tijdens het schrijven van het onderzoek de post-HBO opleiding vakspecialist muziek met succes afgerond en mag mijzelf inmiddels vakspecialist muziek noemen. In de praktijk heb ik ervaren dat veel leerkrachten het spannend vinden om muziek te geven, mijn doel als vakspecialist is dan ook dat uiteindelijk alle leerkrachten met vertrouwen muziekles zullen geven.

Bij deze wil ik graag mijn stage- en onderzoeksbegeleider L. Tuininga ontzettend bedanken voor de fijne begeleiding en ondersteuning tijdens het schrijven van dit onderzoek. Tijdens dit onderzoek kon ik met al mijn vragen bij haar terecht, waardoor ik weer vlot verder kon werken. Ik wil daarnaast mijn medestudenten bedanken voor de ontvangen feedback en de bijeenkomsten waarin we hebben overlegd over het onderzoek en de verslaglegging, hier heb ik veel aan gehad.

Ook wil ik de drie groepsleerkrachten van basisschool X enorm bedanken, zonder hun participatie in het onderzoek had ik het onderzoek niet kunnen voltooien.

Ik wens u veel leesplezier toe.

A. Ars

Leeuwarden, 1 juni 2022

Samenvatting

De meeste groepsleerkrachten vinden dat zij, volgens het rapport van Inspectie van het onderwijs (2013), zelf niet voldoende onderbouwd zijn om een uitdagende en goed georganiseerde muziekles te kunnen geven. Slechts 11% van de basisscholen vindt eigen groepsleerkrachten in grote mate bekwaam om de muziekonderwijs te kunnen verzorgen. Commissie Gehrels (2014) concludeert dat het gewenste basisprogramma voor het muziekonderwijs daardoor niet goed van de grond komt.

Op basisschool X wordt de muziekmethode 123zing gebruikt voor het aanbieden van het vak muziek. Ondanks deze muziekmethode, zijn de groepsleerkrachten nog wel onzeker over het verzorgen van de muziekles. De groepsleerkrachten van groep 7 en 8 geven aan dat dit een probleem is in het vertrouwen in eigen kunnen, het competentiegevoel, wat ontbreekt door te weinig verdieping. Het doel van dit onderzoek is het bevorderen van het competentiegevoel van de groepsleerkracht van groep 7 en 8, op basisschool X, binnen het domein 'spelen' in de muziekles. De hoofdvraag die gedurende het onderzoek centraal staat is: *'Op welke wijze draagt het toepassen van co-teaching met groepsleerkrachten van groep 7 en 8 door een vakspecialist muziek bij aan het bevorderen van het competentiegevoel ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek?'*

Om een antwoord te formuleren op de onderzoeksvraag, is het onderzoek opgebouwd volgens de principes van een experimenteel onderzoek. De co-teaching is ingezet (als manipulatie) bij het geven van de muziekles binnen het domein 'spelen' (de onafhankelijke variabele), zodat het gevolg op het competentiegevoel van de groepsleerkrachten (de afhankelijke variabele) gemeten kon worden. Er is een nul- en nameting afgenomen om de verandering in het competentiegevoel van de groepsleerkracht aan te tonen. Uit de resultaten van de nulmeting blijkt dat de groepsleerkrachten eerder ontwijkend gedrag lieten zien wat betreft de muzieklessen waarbij instrumenten ingezet moesten worden; zij hadden hier niet genoeg handvaten voor om deze uitdagend vorm te kunnen geven. Uit de resultaten van de nameting blijkt dat de groepsleerkrachten dankzij de co-teaching beter weten hoe een goede, uitdagende muziekles binnen het domein 'spelen' gegeven kan worden.

Uit het onderzoek is gebleken dat het inzetten van co-teaching; met teamteaching, complementaire co-teaching en het 4C/ID-model, leidt tot het vergroten van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten van groep 7 en 8 op basisschool X ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek.

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting.....	4
1. Inleiding	7
2. Probleemanalyse	8
2.1 Context	8
2.1.1 De bovenbouw	8
2.2 Belang van muziek.....	9
2.3 Muziek op de pabo	9
3. Theoretisch kader	10
3.1 Muzikaliteit.....	10
3.2 Muzikale ontwikkeling.....	11
3.2.1 Stadium 1 (0-4 jaar): beheersing – van zintuiglijk naar controlerend	11
3.2.2 Stadium 2 (4-9 jaar): imitatie – van persoonlijk naar muziketaal	11
3.2.3 Stadium 3 (10-15 jaar): fantasiespel – van speculatief naar idiomatisch.....	11
3.2.4 Stadium 4 (15+ jaar): metacognitie – van symbolisch naar systematisch.....	12
3.3 Muziek in het basisonderwijs	12
3.3.1 Kerndoelen	12
3.3.2 KVB-Model.....	13
3.4 Competentiegevoel leerkracht.....	14
3.4.1 Bevorderen van het competentiegevoel.....	15
3.5 Coachen van groepsleerkracht.....	15
3.5.1 Co-teaching.....	16
3.5.2 4C/ID-model	16
4. Probleemstelling en onderzoeksaanpak	18
4.1 Onderzoeksvraag.....	18
4.2 Hypothese	19
5. Onderzoeksaanpak.....	20
5.1 Onderzoeksmethoden.....	20
5.1.1 Enquêtes.....	20
5.1.2 Tekstbronnen bestuderen.....	20
5.2 Onderzoeksgroep	21
5.3 Ethische kwesties	21
5.4 Tijdspad	21
6. Resultaten.....	22
6.1 Nulmeting.....	22

6.1.1	Competentiegevoel	22
6.1.2	Leerdoelen.....	22
6.1.3	Handvaten	23
6.2	Vormgeving co-teaching.....	23
6.2.1	Theorie bestuderen	23
6.2.2	Vormgeving muzieklessen.....	23
6.3	Nameting	24
6.3.1	Competentiegevoel	24
6.3.2	Leerdoelen.....	24
6.3.3	Ervaring co-teaching.....	24
7.	Conclusie, aanbevelingen en discussie.....	25
7.1	Conclusie	25
7.1.1	Controle hypothese	26
7.2	Aanbevelingen.....	26
7.3	Discussie	26
7.3.1	Validiteit en betrouwbaarheid	27
7.3.2	Vervolgonderzoek	27
8.	Bronnenlijst	28
9.	Bijlagen	32
9.1	Bijlage 1. Enquête resultaten	32
9.2	Bijlage 2. Mailcontact J. Sterken.....	36
9.3	Bijlage 3. Leerlijn SLO	37
9.4	Bijlage 4: KVB-model toelichting	38
9.5	Bijlage 5: bewegen binnen het KVB-model	39
9.6	Bijlage 6: 4C/ID-model (Van Merriënboer & Kirschner 2013).....	40
9.7	Bijlage 7. Nulmeting groepsleerkrachten.....	41
9.8	Bijlage 8. Nameting groepsleerkrachten	43
9.9	Bijlage 9. Leerproces.....	45
9.10	Bijlage 10: procesverslag	48

1. Inleiding

Het lesgeven in het basisonderwijs in Nederland verandert voortdurend. Jarenlang lag de prioriteit bij het reken- en taalonderwijs (Inspectie van het Onderwijs, 2013). Er werden echter al snel signalen afgegeven dat een eenzijdige focus ten kosten zou kunnen gaan van het realiseren van de kerndoelen voor overige vakgebieden. De Inspectie van het Onderwijs (2013) geeft aan dat het muziekonderwijs een van de vakgebieden is waar een periode lang te weinig aandacht voor is geweest. Uit het laatste periodieke peilingsonderzoek van het onderwijsniveau (PPON, 1997) kwam naar voren dat resultaten van muziekonderwijs achterbleven op de verwachtingen. Er is sinds die tijd heel wat veranderd, een nieuwe peiling bleef echter uit (IJdens et al., 2012). Ondanks de veranderingen, blijkt uit onderzoek dat slechts 11% van de basisscholen de eigen leerkrachten in grote mate competent vindt om muzieklessen te geven (Hoogeveen et al., 2014). Dit schijnt echter niet zo vreemd te zijn, muziek is een vak waar leerkrachten in het basisonderwijs weinig scholing in krijgen (Van den Bosch, 2014). De Inspectie van het Onderwijs (2013) ondersteunt dit; zij geeft aan dat de meeste groepsleerkrachten hun eigen vakinhoudelijk kennis te laag vinden om (delen van) een expressievak aan te bieden. In ditzelfde document van de Inspectie van het Onderwijs (2013) staat beschreven dat deze leerkrachten vinden dat zij niet voldoende onderbouwd zijn om een uitdagende, goed georganiseerde en aansprekende muzikles te kunnen geven. Volgens Van den Bosch (2014) is dit een voorwaarde voor het aanbieden van een verantwoorde muzikles.

De onderzoeker loopt stage op basisschool X. Op basisschool X is de afgelopen jaren geïnvesteerd in het muziekonderwijs. Het muziekonderwijs is verbeterd door de aanschaf van onder andere een nieuwe muziekmethode (123Zing) en diverse instrumenten. Dit maakt dat er genoeg materiaal aanwezig is om een gevarieerd aanbod van muzieklessen aan te kunnen bieden. Er wordt vanuit de school aangegeven en opgemerkt dat veel leerkrachten onzekerheid hebben over het aanbieden van de muzieklessen. Deze onzekerheid is niet nodig. De onderzoeker is er namelijk van overtuigd dat muziek geen wedstrijd is: het is een manier om verbinding te maken met elkaar en de wereld om je heen. En juist dat onderdeel, jezelf in de wereld plaatsen en bepalen wie je bent, is voor de onderzoeker een belangrijk onderdeel van onderwijs. Het gaat hierbij om subjectificatie, het proces van persoonsvorming. Biesta (2012) beschouwt leren dan ook in drie domeinen: *kwalificatie*, *socialisatie* en *subjectificatie*. Onder *kwalificatie* wordt het bijbrengen van kennis en vaardigheden verstaan. Muziek schijnt een positieve bijdrage te leveren aan de ontwikkeling van de hersenen. De linker- en rechter hersenhelft werken beter met elkaar samen, dit maakt dat het leren wordt bevorderd en dat gedrag en emotie beter op elkaar wordt afgestemd (Mieras, 2015). Er wordt gesproken van *socialisatie* wanneer er door onderwijs deel genomen kan worden aan sociale, culturele en politieke ordes. Muziekonderwijs maakt het mogelijk om deel te nemen aan sociale en culturele ordes. Goed onderwijs moet volgens Biesta altijd bijdragen aan het proces van *subjectificatie*: het worden wie je bent. Muziek draagt in alle drie de opgestelde domeinen van leren een positieve bijdrage.

Om deze visie op onderwijs toe te kunnen passen in de praktijk moet er, volgens de onderzoeker, goed muziekonderwijs gegeven kunnen worden door de hele basisschool heen. Om dit te bereiken is vanuit de onderzoeker de vakspecialisatie muziek, minor muziek en de post-HBO opleiding vakspecialist muziek gevolgd. Deze verdiepingen worden gezocht zodat de onderzoeker kennis en inhoud met collega's kan delen. Op deze manier kan de vakspecialist het hele team ondersteunen bij het geven van (methodische) muzieklessen, zodat de leerlingen zich gedurende de gehele basisschoolperiode kunnen ontwikkelen op het gebied van muziek. Muziek is een manier van verbinding maken met elkaar en de wereld om je heen. Muziek is tenslotte geen wedstrijd.

2. Probleemanalyse

In het basisonderwijs wordt van 89% van de groepsleerkrachten getwijfeld of ze wel voldoende bekwaam zijn om zelf muziek in de klas een plek te geven (Hoogeveen et al., 2014). Het feit dat leerkrachten zich nauwelijks vakbekwaam voelen, heeft er volgens Zielhorst (2021) voor gezorgd dat muziek een steeds minder prominente plek heeft gekregen in het basisonderwijs. De afgelopen jaren is er steeds meer aandacht gekomen voor het muziekonderwijs, onder andere door de stichting Méér Muziek in de Klas en door de plannen en doelen uit de *Handreiking Muziekonderwijs 2020* (Commissie Gehrels, 2014). Commissie Gehrels (2014) stipt echter aan dat de huidige generatie groepsleerkrachten nog steeds onvoldoende opgeleid zijn voor het aanbieden van goede muzieklessen. Zij concluderen hiermee dat het gewenste basisprogramma voor het muziekonderwijs daardoor niet goed van de grond komt.

2.1 Context

Basisschool X is onderdeel van Stichting Y. De stichting heeft oog voor de talenten van leerlingen, zij worden uitgedaagd en krijgen ruimte om zich verder te ontwikkelen. Alle scholen binnen stichting Y zijn op weg om 'High Performing Schools' te worden, dit houdt sterke scholen in die zich onderscheiden door goed en innovatief basisonderwijs (stichting-Y, z.d.).

Basisschool X is in een school gevestigd in een dorp. Het dorp ligt ten zuiden van de stad Leeuwarden en telt 5.540 inwoners (AlleCijfers, 2021). Op basisschool X zitten 145 leerlingen (Scholen op de kaart, z.d.). Basisschool X is een betrokken en open school waar samen geleerd en gedeeld wordt (Schoolgids 2021-2022). Op deze school wordt steeds meer aandacht besteed aan muziekonderwijs. Wel missen vele leerkrachten de doorlopende leerlijn in muziek (zie bijlage 1). In de beroepspraktijk wordt aangegeven dat er ondanks de muziekmethode 123zing nog wél de nodige onzekerheid aanwezig is bij het verzorgen van een muziekles. Er wordt aangegeven dat het probleem vertrouwen in eigen kunnen is, wat ontbreekt door te weinig verdieping. De verdieping wordt gemist, maar door de hoge werkdruk in het basisonderwijs kan het zoeken van die verdieping volgens de Onderwijsraad niet van de huidige leerkrachten verwacht worden (AVS, 2021).

Volgens Scholen op de kaart (z.d.) wordt er in de groepen 3-8 op basisschool X van de 24,5 uur onderwijstijd per week 8,4% besteed aan kunstzinnige oriëntatie. Deze 2,05 uur zit net wat boven het landelijk gemiddelde van 1,94 uur (Van Essen et al., 2019).

2.1.1 De bovenbouw

In dit onderzoek zal er worden toe gespitst op de bovenbouw, groep 7 en 8. Hier is voor gekozen omdat er vanuit de onderzoeker een bovenbouw specialisatie is gevolgd en omdat het praktijkonderzoek tijdens de stage in groep 7 en 8 zal worden uitgevoerd.

Het team uit de bovenbouw geeft in de afgenomen enquête (zie bijlage 1) aan muziekonderwijs erg belangrijk te vinden, zeker met het oog op de positieve invloed op de ontwikkeling van het kind. Toch zouden deze leerkrachten het fijn vinden wanneer de muzieklessen door een vakdocent gegeven worden: zij zijn beter opgeleid. De leerkrachten voelt zich wel bekwaam, maar zien minder diepgang en uitdaging dan wanneer de lessen worden gegeven door een groepsleerkracht.

In de bovenbouw van de basisschool, van 9-12 jaar, zijn leerlingen bewust bezig met wat anderen van hen vinden en vergelijken zichzelf hierbij met anderen (Hooijmaaijers et al., 2016). SLO (2019) geeft aan dat dit bewustzijn van invloed kan zijn op de beleving van bijvoorbeeld het zingen. Volgens de directeur zou het daarom vooral van belang zijn dat muzieklessen worden gegeven door de

groepsleerkracht, omdat muziek voor groepssfeer zorgt en veiligheid hierbij een belangrijke voorwaarde is om tot ontwikkeling te komen (zie bijlage 1). Bovendien komt er vanuit de *Landelijke monitor Cultuureducatie primair onderwijs 2018-2019* (Van Essen et al., 2019) naar voren dat er binnen het primair onderwijs twee richtingen zijn waaraan gewerkt dient te worden; de deskundigheid van groepsleerkrachten op het gebied van muziekonderwijs en de deskundigheid van muziekvakleerkrachten op pedagogisch-didactisch gebied.

2.2 Belang van muziek

In de huidige samenleving is de overdracht van informatie grotendeels afhankelijk van gesproken taal en doet hiermee dus contant een beroep op het auditieve systeem (Mieras, 2015). Luisteren maakt daarmee een belangrijk deel uit van de samenleving. Toch wordt er op school geen vak 'luisteren' aangeboden. Wel blijkt dat muzikale training van kinderen bijdraagt aan de ontwikkeling van dit auditieve systeem (Vrolijk, 2017). Muzikale training blijkt daarnaast ook een positief effect te hebben op de ontwikkeling van de (kinder)hersenen (Scherder, 2013). De rechter hersenhelft is verantwoordelijk voor o.a. emoties (Hersenletsel-uitleg, z.d.) en de begrip van taal (Vreeburg, 2020). De linker hersenhelft is verantwoordelijk voor o.a. gedrag (Hersenletsel-uitleg, z.d.) en de productie van taal (Vreeburg, 2020). Het Corpus Callosum, het verbindingsvlak tussen de linker- en rechter hersenhelft, neemt door (intensievere) muzikale training toe in volume (Scherder, 2013). Hiermee benadrukt Scherder (2013) dat dankzij het toenemende volume van dit verbindingsvlak, de linker- en rechter hersenhelft beter met elkaar gaan samenwerken. Hierbij worden dus gedrag en emotie beter op elkaar afgestemd en stimuleert het maken van muziek de taalvaardigheid van kinderen (Van den Broek, 2019).

2.3 Muziek op de pabo

De angst en onzekerheden van de huidige groepsleerkrachten begint volgens Boomsma (2021), muziekdocent op de PABO, al wanneer de studenten de eerste les binnenkomen met zweethanden en knikkende knieën. Vele studenten geven aan zelf nauwelijks kennis en/of vaardigheden te hebben die bij het vak van toepassing kunnen zijn en daardoor bang zijn wat anderen van hen vinden. Vanuit de beroepspraktijk werd ook aangegeven dat muziekles op de PABO lang niet altijd als plezierig werd ervaren (zie bijlage 1). Volgens Boomsma (2021) kunnen juist de studenten van nu, wanneer muziek als plezierig wordt ervaren, ervoor zorgen dat de studenten van de toekomst niet langer bang zijn voor muziek, maar enthousiast worden van muziek.

Op de PABO's wordt er gemiddeld 84 klokuren besteed aan het vak muziek. 84 klokuren staan gelijk met 3EC, wat bijna in het niet valt met het totaal van 240EC voor de PABO. Momenteel is het binnen de PABO wel mogelijk een vakspecialisatie (8EC) en/of een minor (15EC) te volgen, waardoor het aantal EC kan worden uitgebreid naar 11, 18 of 26EC (zie Bijlage 2). Er kan dus variërend van 3-26EC besteed zijn aan muziek op de PABO. Muziekonderwijs op de PABO staat volgens Commissie Gehrels (2014) te weinig in het teken van het ontwikkelen van eigen vaardigheden op het gebied van zelf zingen en een instrument bespelen. Volgens Meewis (2015) vereist het leren van een vakdidactiek (muziek) dan ook meer tijd dan er gemiddeld op de PABO's aan besteed wordt. De huidige generatie groepsleerkrachten is daarmee volgens de Commissie Gehrels (2014) onvoldoende opgeleid voor het aanbieden van goed, educatief muziekonderwijs.

3. Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt theoretische verdieping gezocht met betrekking tot muziek(onderwijs) en competentiegevoel. Allereerst wordt het begrip 'muzikaliteit' toegelicht en wordt de muzikale ontwikkeling in kaart gebracht. Vervolgens wordt er gekeken hoe muziek in het basisonderwijs aan bod komt, aan welke kerndoelen er gewerkt wordt en welke domeinen van muziek aan bod dienen te komen. Het theoretisch kader besluit met een deel over het competentiegevoel en het bevorderen hiervan door vormen van feedback, co-teaching en het 4C/ID-model.

3.1 Muzikaliteit

Wanneer er met mensen over muzikaliteit wordt gesproken, komen er vaak reacties terug waarin mensen zichzelf niet muzikaal vinden (Honing, 2014). Bovendien denken de meeste mensen volgens Bisschop-Boele (2013, in Lutke, 2019, p. 23) dat je alleen muzikaal kunt zijn als je een instrument bespeelt. Lutke (2019) vult deze gedachtegang verder aan door te spreken van de overtuiging die leeft in onze cultuur, waarin het vermogen tot het bespelen van een instrument en het kunnen lezen van de traditionele schriftnotatie bepaalt in welke mate een persoon muzikaal zou zijn. Vrolijk (2017) spreekt deze reacties tegen: "gelukkig klopt dat niet" (p. 22). Muzikaliteit is namelijk vastgesteld in de genen; zo blijken genen een rol te spelen bij het herkennen van tonen (Science, 2001, in De Wilde, 2015) en blijkt dat genen bepalend zijn voor de mate van muzikaliteit (Science, 2014, in De Wilde, 2015). Deze onderzoekers stellen wel een belangrijke randvoorwaarde: alleen oefening leidt tot betere beheersing van een instrument, de hoeveelheid studietijd blijkt namelijk de grootste verklarende factor voor het verschil in muzikale presentaties (Sloba et al., 1996, in Lutke, 2019, p. 47).

Muzikaliteit is volgens Van den Bosch (2014) dan ook een complex begrip om te beschrijven. Deze gedachtegang wordt ondersteund door Vrolijk (2017); hij benoemt dat muzikaliteit een breed begrip is, maar legt de nadruk op de verschillende vormen van muzikaliteit: het zijn er net zoveel als de hoeveelheid mensen. Vrolijk (2017) stelt de definitie van muzikaliteit op door te spreken van het vermogen om door middel van het vertonen van muzikaal gedrag deel te kunnen nemen aan muzikale situaties. Onder muzikaal gedrag wordt zingen, luisteren, spelen, componeren & improviseren, bewegen en lezen & noteren verstaan (Vrolijk, 2017). De Wilde (2015) vult deze definitie verder aan; muzikaliteit heeft te maken met het vermogen tot aanvoelen van melodie, dynamiek, ritme, timbre, toonhoogte en emotie.

Muziek zit volgens Vrolijk (2017) dan ook bij alle kinderen in de genen, iedereen is muzikaal. Volgens Honing (2014) bezitten alle mensen de belangrijkste bouwstenen voor muzikaliteit: "sensitiviteit voor muzikale nuances vormt, samen met maatgevoel en relatief gehoor, het fundament van muzikaliteit" (p. 72). Dat iedereen muzikaal is klopt niet helemaal: 2% van de mensen heeft lage muzikale vaardigheden (Gordon, 1990, in Vrolijk, 2017, p. 23) en is daarmee amuzikaal, *bijna* iedereen is dus muzikaal. Het is wel voor iedereen mogelijk om zijn muzikaliteit te ontwikkelen, daarom zullen de meeste mensen volgens Vrolijk (2017) over een gemiddelde muzikaliteit beschikken. Wanneer er echter niks wordt gedaan met de muzikale potentie, die in ieder kind aanwezig is, kan dit zich ook niet verder ontwikkelen. Vrolijk (2017) stelt dat het, in combinatie met de onderzoeken waaruit blijkt dat de hoeveelheid studietijd bijdraagt aan de muzikale prestaties en de invloed van de omgeving waarin je opgroeit, belangrijk is kinderen al op jonge leeftijd aan de muzikale competenties laat werken zodat zij de aangeboren muzikaliteit kunnen ontwikkelen. Daarmee is te stellen dat vrijwel alle mensen beschikken over muzikaliteit: aanleg van een verzameling eigenschappen die het

mogelijk maken dat wij kunnen genieten van muziek. Honing (2018) stelt daarmee een kritische vraag: “Is muzikaliteit eigenlijk wel zo bijzonder als we allemaal muzikaal zijn?” (Honing, 2018, p. 5).

3.2 Muzikale ontwikkeling

Kinderen vertonen volgens Koopman (2005) in de verschillende fasen van hun jeugd verschillend gedrag, daar hoort het muzikale gedrag bij. De muzikale ontwikkeling kan beschreven worden vanuit de stadiumtheorie van Swanwick en Tillman (1988). Een stadiumtheorie is een theorie waarin fasen van een ontwikkelingsproces worden opgedeeld in diverse stadia. In het muzikale domein zijn Swanwick en Tillman (1988, uit Koopman, 2005, p. 21) de enige die de ontwikkeling hebben vastgelegd in een stadiummodel. Het ontwikkelingsmodel heeft betrekking op het muzikale begrip: “de overkoepelende dimensie van de muzikaliteit die zich uit in alle vormen van omgaan met muziek” (Koopman, 2005, p.21). Swanwick en Tillman (1988) onderscheiden hierbij vier stadia, waarbij in elke stadium dieper onderscheid wordt gemaakt tussen twee manieren om met muziek om te gaan. De stadia van muzikale ontwikkeling zijn gekoppeld aan de speltheorie van Piaget, deze speltheoretische begrippen staan volgens Swanwick (1988, uit Koopman, 2005, p. 42) voor ‘universele principes in elke omgang met de kunst’. Hieronder worden de verschillende stadia beschreven.

3.2.1 Stadium 1 (0-4 jaar): beheersing – van zintuiglijk naar controlerend

Het eerste stadium staat volgens Koopman (2005) voornamelijk in het teken van het omgaan met muzikaal materiaal. In de zintuiglijke fase ligt de focus op klank; er worden allerlei klanken uit geprobeerd, wat vooral gericht wordt op klankkleur (Vrolijk, 2017). De aandacht ligt volgens Vrolijk (2017) dan ook op het produceren en waarnemen van klank. Koopman (2005) vult aan dat timbre en dynamiek worden verkend. Dit ontwikkelt zich door naar de controlerende fase, waarin de nadruk ligt op de interesse in de beheersing van het klankmateriaal (Vrolijk, 2017). Kinderen bedenken zelf muziekstukken, welke vaak veel herhaling bevatten, relatief lang duren en vertonen vaak een regelmatigige puls (Koopman, 2005).

3.2.2 Stadium 2 (4-9 jaar): imitatie – van persoonlijk naar muziektaal

In het tweede stadium wordt volgens Koopman (2005) muziek niet langer alleen zintuiglijk ervaren, maar ook betekenis dragend. In de persoonlijke fase richt het kind zich meer op expressie: het uitdrukken in klanken, snelheid en dynamiek (Vrolijk, 2017). Deze expressie is volgens Koopman (2005) persoonlijk en direct. Wat kinderen laten horen is gericht op een gevoel en een sfeer (Vrolijk, 2017). Vanuit deze fase rolt het kind in de muziektaal: het nabootsen van de echte wereld en het laten horen van de taal die ze om zich heen horen (Vrolijk, 2017). De complexiteit van een compositie neemt hierbij volgens Koopman (2005, p.23) toe: “ritmische en melodische patronen doen hun intrede”. Vrolijk (2017) vult dit beeld verder aan: kinderen worden zich steeds bewuster van wat ze doen. Hoewel het muzikale gedrag vooral spontaan was ontstaan, zijn ze steeds meer gericht op het ‘goed’ willen en kunnen doen.

3.2.3 Stadium 3 (10-15 jaar): fantasiespel – van speculatief naar idiomatisch

In het derde stadium gaan volgens Koopman (2005) vorm en structuur van muziek centraal staan. In de speculatieve fase wordt vooral geëxperimenteerd met muzikale regels: er wordt gevarieerd met muzikale gegevens (Vrolijk, 2017). De beheersing van puls en frasering neemt volgens Koopman (2005) af ten opzichte van de vorige fase. Vrolijk (2017) verklaart dit: de controle over puls en frasering is ondergeschikt aan zoektocht naar vorm en structuur. De laatste fase die volgens Vrolijk

(2017) bij kinderen in het basisonderwijs gezien kan worden is de idiomatische fase. In deze fase willen de kinderen specifieke stijlen, uit bijvoorbeeld de populaire muziekwereld, imiteren.

3.2.4 Stadium 4 (15+ jaar): metacognitie – van symbolisch naar systematisch

In het vierde stadium wordt er volgens Koopman (2005) steeds meer ruimte gemaakt voor waardering en reflectie. In de symbolische fase wordt muziek intens beleefd; door middel van reflectie ontstaat er een waardeoordeel. Deze fase wordt opgevolgd door de systematische fase. Deze fase is volgens Koopman (2005) niet voor iedereen weggelegd. Eigen gevoelens maken plaats voor een systematische benadering: er wordt nagedacht over de rol en waarde van muziek in de samenleving en de manier waarop muziek invloed heeft op de gemoedstoestand.

3.3 Muziek in het basisonderwijs

Binnen het basisonderwijs zijn kinderen op veel verschillende manieren met muziek bezig (Van der Lei et al., 2018). SLO (2019) vult dit aan met het feit dat muziek een sociaal gebeuren is: ze zijn in kleinere of grotere groepen bezig met muziek. Het basisonderwijs heeft dan ook volgens van den Bosch (2014) de taak om alle ontwikkelingsgebieden aan bod te laten komen, en daar is muziekonderwijs onderdeel van. Door in de muzieklessen verschillende muzikale gedragingen naar voren te laten komen, leren kinderen zich op verschillende manieren muzikaal te gedragen (Van der Lei et al., 2018). Zo worden zich hier zelf ook bewust van door “ze te ervaren, te benoemen en in hun gedrag te laten zien” (Van der Lei et al., 2018, p. 13).

3.3.1 Kerndoelen

Muziek valt onder de noemer van kunstzinnige oriëntatie binnen de beschreven kerndoelen. Volgens SLO (2020) maken kinderen door middel van kunstzinnige oriëntatie kennis met de kunstzinnige en culturele aspecten van de leefwereld en verwerven zij kennis van hedendaagse kunstzinnige- en culturele diversiteit. Het gaat hierbij om de kunstzinnige- en culturele aspecten waar in de loop van de tijd vorm en betekenis aan het bestaan is gegeven (SLO, 2020). Er zijn in totaal drie kerndoelen binnen kunstzinnige oriëntatie:

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

(SLO, 2020, p. 24)

Dit onderzoek zal plaats vinden in de bovenbouw. SLO (2019) geeft voor de bovenbouw, groep 7/8, naast de kerndoelen ook een globale ontwikkeling voor het basisschoolkind van groep 7/8 weer. Een basisschoolkind van groep 7/8 zal bewust(er) zijn van wat anderen van hem vinden. Dit kan effect hebben op de bijdrage die het kind aan de muzikales levert. Daarnaast speelt de (pre-)puberteit een rol in de stemvorming van een kind. De leerlingen ontwikkelen een muzikale smaak, en zijn dus kritischer op de aangeboden muziekstukken. Zij hebben hierbij een voorkeur voor Engelstalig en voor canons. In bijlage 3 is de leerlijn muziek te vinden, opgesteld door SLO (z.d.).

3.3.2 KVB-Model



Afbeelding 1. KVB-model
(10voordeleraar, 2018, p. 69)

“Muziek is in vorm gezette klank die betekenis heeft voor mensen” (Wolf, 1986, geciteerd in Van der Lei et al., 2018, p. 21).

Deze drie elementen (klank, vorm en betekenis) vormen de basis van het klank-vorm-betekenismodel (KVB-model). De essentie van muziek worden hierin gecombineerd met de zes domeinen: “zingen, luisteren, spelen op instrumenten, muziek lezen en noteren, bewegen op muziek” (Van der Lei et al., 2018). Het domein ‘componeren en improviseren’ is hier later aan toegevoegd (10voordeleraar, 2018). Deze domeinen staan als een ring om de drie essentiële begrippen klank, vorm en betekenis heen. De ring vertelt volgens Van der Lei et al. (2018) over de manier waarop mensen bezig zijn met klank, vorm en betekenis van muziek. De begrippen klank, vorm en betekenis worden in de tabel in bijlage 4 verder toegelicht (Van der Lei et al, 2018, bijlage B). Hieronder worden de verschillende domeinen nader toegelicht.

3.3.2.1 Spelen

Kinderen zien het werken met muziekinstrumenten tijdens een muziekles als een cadeau (Vrolijk, 2017). Wel worden hier een aantal voorwaarden aan gesteld, gericht op muziek didactische vaardigheden van de leerkracht: “een degelijk ontwerp, een goede voorbereiding en een strakke organisatie van de les” (Vrolijk, 2017, p. 123). Daarnaast is het voor de leerkracht volgens Vrolijk (2017) belangrijk de naam van het instrument te benoemen en laten zien met welke techniek het instrument bespeelt moet worden.

3.3.2.2 Luisteren

Bij het luisteren naar muziek zit de kracht om als leerkracht de leerlingen te stimuleren het luisteren te koppelen aan de andere domeinen (Vrolijk, 2017). Het is daarbij belangrijk dat de leerlingen bij een goede luisteropdracht muzikaal actief zijn, het stellen van vragen en opdrachten stimuleert bovendien dat leerlingen na gaan denken voer muziek (Vrolijk, 2017).

3.3.2.3 Zingen

Veel zingen is volgens Vrolijk (2017) de manier om alle aspecten van je stem te leren beheersen. Het is belangrijk hierbij te letten op de houding, articulatie, adem, resonans (klank) en zuiverheid. Het aanleren van een lied gaat volgens drie fasen: introductiefase, aanleerfase en afsluitfase.

1 Introductiefase	2 Aanleerfase	3 Afsluitfase
Inzingen	a Presentatie: luistervragen en -opdrachten	Zelfstandig zingen
Gesprek	b Weggeeffase: de kinderen zingen steeds meer	Stimuleren
Klankspel		Verbeteren
Drama		

Tabel 1. Schematische weergave aanleren van een lied (Vrolijk, 2017, p. 118)

Volgens de leerlijn muziek (zie bijlage 3) staan in groep 7/8 Engelse liederen en canons centraal. Een canon wordt eerst gewoon als lied aangeleerd, pas na een periode van een aantal dagen kan het lied als canon worden gezongen (Vrolijk, 2017).

3.3.2.4 Bewegen

Bewegen en muziek is bijna direct aan elkaar verbonden, maar bewegen op muziek als domein wordt voornamelijk gebruikt om kinderen muzikaal te vormen (Vrolijk, 2017). Bij bewegen op muziek als

domein is het onderwijs gericht op de muzikale ontwikkeling: “kinderen leren al bewegend omgaan met muzikale aspecten” (Vrolijk, 2017, p. 146). Het bewegen ondersteunt daarnaast ook andere muzikale activiteiten zoals het spelen op instrumenten het zingen en het luisteren (Vrolijk, 2017), in bijlage 5 is opgenomen op welke wijze beweging aan het KVB-model gekoppeld kan worden.

3.3.2.5 Lezen en noteren

Lezen van muziek komt bij verschillende domeinen terug. Er wordt onderscheid gemaakt tussen twee vormen van muzieknotatie: de traditionele en de grafische notatie (Vrolijk, 2017). Het notenschrift is de traditionele notatie van muziek, dit geeft exact weer hoe de muziek klinkt. De grafische notatie is een globale(re) manier van noteren, bijvoorbeeld door middel van stippen, strepen en andere abstracte figuren. In het lezen en noteren zijn er diverse aspecten van muziek af te lezen/te noteren: hoogte, duur, sterkte, kleur en vorm (Vrolijk, 2017).

3.3.2.6 Componeren en improviseren

Dit domein is pas later aan het KVB-model toegevoegd als apart domein (10voordeleraar, 2018). In dit domein komt het creëren en de verbeeldingskracht dan ook het meest tot uiting.

Onder componeren wordt het bedenken van muziek in een bepaald compositieproces verstaan (Vrolijk, 2017). Het compositieproces is de tijd waarin de muziek wordt bedacht. Binnen het compositieproces zal muziek worden gemaakt én zal er geïmproviseerd worden. Bij improvisatie wordt muziek bedacht en op hetzelfde moment uitgevoerd (Vrolijk, 2017).

3.4 Competentiegevoel leerkracht

Uit onderzoek blijkt dat slechts 11% van de basisscholen de eigen leerkrachten competent vindt om de muzieklessen te verzorgen (Hoogeveen et al., 2014). Dit maakt dat er muzikeducatieve projecten zijn opgezet om het draagvlak van muziekonderwijs te vergroten en competenties bij leerkrachten zelf te ontwikkelen (Jans et al., 2012). Jans et al. (2012) lichtten toe dat in deze muziekprojecten een vakleerkracht muziek de school in werd gehaald en de groepsleerkracht een ondersteunende rol had tijdens de muzieklessen. Echter blijkt uit de evaluatie na deze projecten dat leerkrachten (nog steeds) niet of nauwelijks de competenties hebben ontwikkeld om de muzikles zelf te geven na afloop van het project (Jans et al., 2012).

Het competentiegevoel, of de zelfeffectiviteit, is volgens Yusuf (2011) de persoonlijke overtuiging of het vertrouwen in het eigen vermogen om gespecificeerde taken effectief uit te voeren. Het competentiegevoel is volgens de ‘Self Determination theory’ (SDT) een van de drie basisbehoeften van de mens: competentie, relatie en autonomie (Eikelenboom, 2012). Vanaf de geboorte zijn mensen actief, leergierig en nieuwsgierig en vertonen zij bereidheid om te leren en te ontdekken vanuit intrinsieke motivatie. Naar mate men ouder wordt neemt de vrijheid om intrinsiek gemotiveerd te zijn af en maakt dit plaats voor diverse vormen van extrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000). Uit onderzoek (Biasutti et al., 2021) blijkt dat het professionele competentiegevoel positief wordt beïnvloed door intrinsieke motivatie en professionele voldoening ten aanzien van onder andere lesactiviteiten, veerkracht en coping. Echter blijkt uit hetzelfde onderzoek (Biasutti et al., 2021) dat wanneer de coping gebaseerd is op passieve acceptatie van kritieke situaties, dit een negatieve invloed had op het professionele competentiegevoel. Wanneer er sprake is van een laag competentiegevoel, zullen de eisen van de taak als bedreigend in plaats van uitdagend beschouwd worden en zullen de doelen daarom lager worden ingesteld (Bandura, 1994, uit Yusuf, 2011). Wanneer de eisen van een taak als bedreigend worden beschouwd, zal er geen sprake zijn van

geconcentreerde aandacht: emotie gaat voor ratio (Spee, 2012, p. 109). Spee (2012) stelt dan ook een vuistregel: “maak leren leuk en een beetje spannend” (p. 109).

3.4.1 Bevorderen van het competentiegevoel

Uit onderzoek (Biasutti et al., 2021) blijkt dat het competentiegevoel onder andere positief wordt beïnvloed door intrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie is een vorm van motivatie waarbij er eerder wordt gehandeld uit plezier of voor de uitdaging die het met zich meebrengt, afhankelijk van externe aansporing, durf of beloning (Ryan & Deci, 2000). Wanneer de opdracht, bijvoorbeeld ter verdieping voor de professionele competentie, uitnodigend is en past bij de ontwikkelen kan dit de intrinsieke motivatie voor het leren vergroten (Hooijmaaijers et al., 2016). Het competentiegevoel kan dus worden bevorderd door te zorgen dat in het leren en ontwikkelen plezier en uitdaging wordt beleefd, zodat de intrinsieke motivatie toeneemt en daarmee als indirect gevolg ook het competentiegevoel. Het is daarnaast volgens Spee (2012) belangrijk in te zien dat herhaling noodzakelijk is: de hersenverbindingen worden sterker naarmate er wordt geoefend en herhaald. Het duurt ongeveer 6 weken tot er stevige verbindingen zijn gemaakt (Spee, 2012).

Margolis en McCabe (2006) stellen een aantal acties vast die uitgevoerd kunnen worden om het competentiegevoel van de lerende professionals te vergroten: bied uitdaging, demonstreer, licht toe wat er wordt gedaan en waarom en speel in op kennis en interesses. Binnen deze acties is het geven van taakgerelateerde feedback belangrijk. Om het begrip te versterken en het leren uit te breiden, raadt Salend (2001, uit Margolis & McCabe, 2006, p. 224) vijf soorten feedback aan:

- Corrigerende feedback: uitleggen hoe een fout verbeterd kan worden
- Aansporing: externe hulpmiddelen en/of een geheugensteun gebruiken
- Procesfeedback: de juiste oplossing herhalen en uitleggen waarom
- Instructieve feedback: extra informatie over de oplossing geven
- Prijzen: complimenteer alleen wanneer het echt verdiend is

Deze soorten van feedback worden aangevuld door Van der Valk (2012, p. 239-240). Feedback is volgens Van der Valk (2012) effectief als het antwoord geeft op drie vragen:

- Feed up: waar ga ik heen?
- Feed back: hoe doe ik het tot nu toe?
- Feed forward: welke vervolgstap dien ik te nemen?

3.5 Coachen van groepsleerkracht

Uit onderzoek blijkt dat muziekdocenten sturing nodig hebben of hadden op het gebied van hun didactische vaardigheden tijdens het geven van de muziekles (Jans et al., 2012). Deze muziekdocenten zijn deskundig op het gebied van muziek, maar niet, of in mindere mate, op het gebied van lesgeven aan groep(en) basisschoolleerlingen. Volgens Zielhorst (2021) moet er dan ook geïnvesteerd worden in de groepsleerkracht, voor méér en beter muziekonderwijs in de klas. Zielhorst (2021) vindt het belangrijk dat er een intern begeleider muziek komt, die verantwoordelijk is voor muziek en die collega's begeleidt. Maar op welke wijze kan een vakspecialist muziek een of meerdere collega's begeleiden in het geven van muziekles? Uit muziekeducatieve projecten (Jans et al., 2012) is gebleken dat, wanneer een gastdocent de muziekles komt geven en de groepsleerkracht hierbij een begeleidende rol heeft, de leerkracht na afloop van het project zichzelf niet competent vindt voor het individueel uitvoeren van een muziekles. Het doel van eventuele coaching zou volgens Wartena (2019) moeten zijn dat de groepsleerkracht uiteindelijk zelf in staat is om muzieklessen te verzorgen.

3.5.1 Co-teaching

Co-teaching wordt in de literatuur op diverse manieren uitgelegd. Volgens Fluijt (2018, uit Leenaerts, 2020, p. 7) vindt er bij co-teaching een samenwerkingsverband plaats tussen meerdere onderwijsprofessionals gedurende een langere periode samen. Volgens Koot (2017, uit Leenaerts, 2020, p. 7) is co-teaching eerder een vorm van coaching-on-the-job: een collega of deskundige werkt samen met de groepsleerkracht, zij zijn hierbij evenwaardig aan elkaar. In deze definitie is sprake van een korte periode, het doel van de coaching is dan om de groepsleerkracht uiteindelijk in staat te stellen de lessen zelfstandig te verzorgen (Wartena, 2019). Duinveld-Konijn (2017, p. 11) smelt deze twee definities van co-teaching samen tot de volgende definitie:

“Co-teaching kan worden gezien als een intensieve vorm van coaching-on-the-job om de handelingsbekwaamheid van leerkrachten te vergroten. Hierbij werken twee professionals evenwaardig samen in één klas. Het co-teaching team bereidt samen de les voor alle leerlingen voor, geven samen instructie met gebruik van verschillende vormen van co-teaching en evalueren de gegeven les”

Co-teaching kan op verschillende manieren in praktijk worden gebracht. Koot (2017) stelt dat co-teaching in de vorm van coaching on the job vier vormen kent. Deze vormen vloeien vaak in elkaar over en staan dus niet per se los van elkaar.

- Ondersteunende co-teaching: de leraar neemt de leiding, de co-teacher ondersteunt de leraar. De leraar en co-teacher dragen een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de voorbereiding.
- Parallele co-teaching: twee leerkrachten geven tegelijkertijd les in kleine(re) groepjes, dit kan om ongeveer dezelfde leerstof gaan. De leraar en co-teacher dragen een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de voorbereiding.
- Teamteaching: de co-teacher zet zijn specialisme in en verzorgt de les op basis van dit specialisme. Wanneer de leerkracht genoeg kennis en vaardigheden ervaart, zal deze een steeds groter deel van de les op zich nemen.
- Complementaire co-teaching: de focus ligt op het versterken van de handelingsvaardigheden van de groepsleerkracht. De leiding wordt wisselend genomen. De co-teacher versterkt de leraar, zij zijn hierbij evenwaardig.

3.5.2 4C/ID-model

Het 4C/ID-model staat voor het *Four Component Instructional Design*, vertaalt het Vier Componenten Instructie Ontwerp (Van Merriënboer, 1997, uit Dobber et al., 2016). Het model bestaat uit vier componenten: leertaken, ondersteunende informatie, procedurele informatie en deeltaakoefeningen (zie bijlage 6 voor de schematische weergave van het 4C/ID-model). De toelichting van de vier componenten is aangepast overgenomen van Dobber et al. (2016). Binnen het component leertaken wordt er begonnen met relatief eenvoudige taken, die steeds moeilijker worden naarmate de expertise van de lerende toeneemt. De kennis die nodig is om te werken aan de taken, wordt de ondersteunende informatie genoemd. Het gaat hierbij vaak om theorie, maar kan ook gaan om bijvoorbeeld een demonstratie. De procedurele informatie gaat over regels die bij het uitvoeren van de taak toegepast moeten worden. Dit zijn vaak uitgeschreven procedures of stappenplannen. Wanneer deelvaardigheden, die nodig zijn voor het uitvoeren van de leertaak, afzonderlijk moeten worden geoefend, kan dit binnen het component deeltaakoefening.

Dobber et al. (2016) stelt als doel dat de ondersteuning door de professional per leertaak afneemt. De volgende leertaak heeft dan weer een hoger complexiteitsniveau, maar start opnieuw met een hoge mate van ondersteuning. Dobber (2016) stelt dat de lerende daarmee de taak steeds zelfstandiger kan uitvoeren en hiermee geleidelijk op een hoger niveau komt.

4. Probleemstelling en onderzoeksaanpak

Het doel van dit onderzoek is het mogelijk bevorderen van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten in het geven van een muzikles binnen het domein 'spelen' in de groepen 7 en 8. Uit onderzoek is gebleken dat slechts 11% van de basisscholen de eigen groepsleerkrachten competent genoeg vindt om goede muzieklessen te verzorgen. Uit de probleemanalyse is gebleken dat de leerkrachten op basisschool X zichzelf wél competent vinden om muziek te geven, zeker met de muziekmethode 123Zing, maar dat zij wel inzien dat wanneer de muzikles gegeven zou worden door een vakleerkracht dit van toegevoegde waarde zou zijn. Een argument wat hiervoor wordt gegeven is: "Zij zijn daar beter voor opgeleid dan ik" (zie bijlage 1). Dit argument weerspiegelt een persoonlijke overtuiging in het eigen kunnen om de gespecificeerde taak, in dit geval de muzikles, effectief uit te voeren (Yusuf, 2011).

Met dit onderzoek zullen de groepsleerkracht van groep 7 en 8 begeleid worden in het geven van muzikles door middel van co-teaching, ondersteund door het 4C/ID-model. De co-teaching zal in de vorm van coaching-on-the-job worden uitgevoerd, hierbij zullen vooral de vormen teamteaching en complementaire co-teaching in vier muzieklessen per leerkracht aan bod komen. Een mogelijke nevenopbrengst van dit onderzoek kan zijn dat de vergroting van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten bijdrage levert aan niveauverhoging binnen het domein 'spelen' van de leerlingen in de groepen. Competentiebeleving van de leerkracht blijkt namelijk een belangrijke voorspeller van leerling uitkomsten (Tschannen-Moran & Hoy, 2007, uit Klootwijk, 2016, p.5). Een leerkracht handelt naar het verwachtingsniveau van de eigen mogelijkheden (Bandura, 2006, uit Klootwijk, 2016, p. 5). Bovendien draagt het spelen van muziek bij aan de ontwikkeling van de hersenen; de linker- en rechter hersenhelft gaan beter met elkaar samenwerken. Een ander mogelijke nevenopbrengst is dat er door de groepsleerkrachten meer plezier wordt beleefd aan het geven van de muzikles, waardoor er wellicht vaker muzikles gegeven wordt. Het doel van het onderzoek is besproken met de betrokken leerkrachten. Zij geven aan dat de vorige coaching vanuit 123zing door vrijwel alle leerkrachten als 'bedreigend' werd bevonden: "je wordt beoordeeld op iets waar je zelf vindt dat je niet zo goed in bent". Er is behoefte aan een stuk zekerheid en de juiste tools aangeboden krijgen.

4.1 Onderzoeksvraag

Uit bovenstaande informatie is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

'Op welke wijze draagt het toepassen van co-teaching met groepsleerkrachten van groep 7 en 8 door een vakspecialist muziek bij aan het bevorderen van het competentiegevoel ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek?'

- In dit onderzoek is gekozen voor het toepassen van twee vormen van coaching-on-the-job: teamteaching en complementaire co-teaching. Deze vormen van co-teaching zijn de meest succesvolle vorm om handelingsverlegenheid op specifieke gebieden om te zetten in handelingsbekwaamheid (Koot, 2017).
- In dit onderzoek zal worden toegespitst op de bovenbouw, groep 7 en 8, van basisschool X. Hier is voor gekozen omdat er vanuit de onderzoeker een bovenbouw specialisatie is gevolgd. De onderzoeker zal binnen dit onderzoek de rol van 'vakspecialist muziek' op zich nemen in verband met een afgeronde post-HBO opleiding vakspecialist muziek.

- Binnen het onderzoek staat het domein 'spelen' centraal. Deze keuze is gemaakt vanuit ervaring van de onderzoeker: er zijn diverse schoolinstrumenten aanwezig, maar hier wordt weinig gebruik van gemaakt.

Vanuit de onderzoeksvraag zijn er een aantal ondersteunende deelvragen opgesteld:

1. In hoeverre beschouwen de groepsleerkrachten zichzelf bekwaam in het geven van de muzikles binnen het domein 'spelen'?
2. Wat zijn de specifieke leerdoelen van de groepsleerkrachten van groep 7 en 8?
3. Op welke wijze moet teamteaching en complementaire co-teaching worden ingezet in de muzikles om handelingsverlegenheid om te zetten in handelingsbekwaamheid?
4. Wat hebben de groepsleerkrachten nodig om de co-teaching als stimulerend te ervaren?
5. Welke handvaten hebben de groepsleerkrachten nodig om de muzieklessen binnen het domein 'spelen' (steeds meer) zelfstandig te kunnen geven?

4.2 Hypothese

De verwachte uitkomst van dit onderzoek is dat de handelingsverlegenheid op specifieke gebieden om wordt gezet in een gevoel van handelingsbekwaamheid, en dat hiermee het competentiegevoel ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek wordt vergroot. Voor de leerkrachten in kwestie kan het resultaat een handvat zijn om in de toekomst zelf de muzieklessen voor te bereiden, geven en reflecteren. Het is van belang dat de groepsleerkracht de muzieklessen zoveel mogelijk zelf geeft. Muziek zorgt voor groepssfeer en veiligheid, wat binnen de basisbehoeften van ieder de mens valt (Eikelenboom, 2012). Bovendien levert het vergroten van het competentiegevoel van de groepsleerkracht een bijdrage aan niveauverhogen van leerlingen. Dit is van belang voor de muzikale ontwikkeling van de leerlingen, want bij muzikaal ontwikkelde kinderen blijkt het auditieve systeem zich beter te ontwikkelen en blijken de linker- en rechter hersenhelft beter samen te werken.

5. Onderzoeksaanpak

Er wordt verwacht dat de uitkomst van dit onderzoek is dat het competentiegevoel van de groepsleerkrachten in groep 7 en 8 toeneemt, ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek. Om deze hypothese te toetsen zal er een experimenteel onderzoek worden uitgevoerd. Binnen een experimenteel onderzoek is er volgens Thomas (2021) sprake van een onafhankelijke variabele (oorzaak) en een afhankelijke variabele (gevolg). De onafhankelijke variabele is het geven van de muziekles binnen het domein 'spelen'. In experimenteel onderzoek wordt de onafhankelijk variabele gemanipuleerd en wordt vervolgens het effect van die manipulatie bekeken (Bevans, 2021). In dit onderzoek wordt de onafhankelijk variabele gemanipuleerd; de groepsleerkrachten worden door middel van co-teaching begeleid in het geven van de muziekles binnen het domein 'spelen'. Hiermee wordt gekeken wat de invloed is op de afhankelijke variabele, in dit onderzoek het competentiegevoel van de groepsleerkrachten binnen het domein 'spelen' ten opzichte van het vak muziek. Om interne validiteit (Merkes, 2021) te waarborgen, wordt ervoor gekozen de muziekmethode 123zing als basis van de muziekles te houden. Zo blijft de basis van de muziekles binnen het domein 'spelen' (de onafhankelijke variabele) zoals deze was. Volgens Bevans (2021) is het daarnaast belangrijk om binnen een experimenteel onderzoek een controlegroep toe te voegen, waar binnen de onafhankelijke variabele geen manipulatie of interventie plaatsvindt. In dit onderzoek wordt de controlegroep vervangen door een nulmeting te doen. Uit de nulmeting komt het gevolg op het competentiegevoel van de leerkracht wanneer deze zelf een muziekles moet geven binnen het domein 'spelen'. Uit de nameting komt het gevolg op het competentiegevoel van de leerkracht ná de coaching.

5.1 Onderzoeksmethoden

Binnen dit experimentele onderzoek is er sprake van methodische triangulatie (Benders, 2020); er worden meerdere onderzoeksmethoden gebruikt om een zo compleet mogelijk antwoord te krijgen op de hoofdvraag. Hieronder worden de verschillende onderwijsmethoden beschreven.

5.1.1 Enquêtes

In dit onderzoek zullen er twee enquêtes worden afgenomen bij de drie groepsleerkrachten van groep 7 en 8 die in dit onderzoek centraal staan. Het gaat om enquêtes met een open karakter (kwalitatieve benadering): de antwoordmogelijkheden zijn niet vooraf bepaald (Van der Donk & Van Lanen, 2016). De enquêtes nemen de vorm van een nul- en een nameting aan, om zo een beeld te krijgen van de invloed van de co-teaching (manipulatie) op het competentiegevoel (afhankelijke variabele) tijdens de muziekles binnen het domein 'spelen' (onafhankelijke variabele). De antwoorden verkregen uit de enquêtes zullen helpen om antwoord te krijgen op de deelvragen:

- In hoeverre beschouwen de groepsleerkrachten zichzelf bekwaam in het geven van de muziekles binnen het domein 'spelen'?
- Wat zijn de specifieke leerdoelen van de groepsleerkrachten van groep 7 en 8?
- Wat hebben de groepsleerkrachten nodig om de co-teaching als stimulerend te ervaren?
- Welke handvaten hebben de groepsleerkrachten nodig om de muzieklessen binnen het domein 'spelen' (steeds meer) zelfstandig te kunnen geven?

5.1.2 Tekstbronnen bestuderen

In dit onderzoek zal de theorie over co-teaching vanuit het boek *Co-teaching: meesterlijk begeleiden in het onderwijs* (Koot, 2017) verder worden bestudeerd om, in combinatie met de theorie over het 4C/ID-model, antwoord te geven op de volgende deelvragen:

- Op welke wijze moet teamteaching en complementaire co-teaching worden ingezet in de muziekles om handelingsverlegenheid om te zetten in handelingsbekwaamheid?
- Wat hebben de groepsleerkrachten nodig om de co-teaching als stimulerend te ervaren?

5.2 Onderzoeksgroep

Het onderzoek zal plaatsvinden in de bovenbouw van basisschool X, in groep 7 en 8. Er is voor de bovenbouw gekozen, omdat er vanuit de onderzoeker een bovenbouw specialisatie is gevolgd én de LIO-eindstage in groep 7 plaatsvindt. In het onderzoek staan drie groepsleerkrachten centraal. Leerkracht 1 staat vijf dagen per week voor groep 8, bestaande uit 26 leerlingen. Leerkracht 2 staat vier dagen per week voor groep 7, bestaande uit 20 leerlingen. Leerkracht 3 staat één dag per week voor groep 7. Met dit onderzoek zullen deze drie groepsleerkrachten begeleid worden in het geven van muziekles door middel van co-teaching, ondersteund door het 4C/ID-model.

5.3 Ethische kwesties

Tijdens dit onderzoek wordt er gezorgd voor anonimiteit ten opzichte van de betrokkenen en dus zijn de leerkrachten in kwestie geanonimiseerd. In overleg met de betrokken groepsleerkrachten is besloten de basisschool en stichting verder bekend te laten, in plaats van deze ook te anonimiseren. Het is volgens Van der Donk en Van Lanen (2016) vooral belangrijk dat andere mensen niet geschaad worden, de onderzoeker eerlijk is over de plannen en intenties en dat grenzen worden vastgesteld. De groepsleerkrachten geven bovendien aan de vorige begeleiding vanuit de muziekmethode als 'bedreigend' te hebben ervaren. Het onderzoek is daarom tijdig besproken met de groepsleerkrachten. Hierbij is steeds duidelijk gemaakt dat dit onderzoek niet ingaat op het goed of fout doen, maar vooral op ondersteuning: wat heeft de leerkracht nodig? Op die manier zijn de groepsleerkrachten steeds in hun waarde gelaten, zij zijn bovendien de lerende *professional*.

5.4 Tijdsplan

Week	Onderzoeksactiviteit	Betrokkenen
6	Enquête nulmeting afnemen: mate van het competentiegevoel, specifieke leerdoelen en benodigde handvaten in kaart brengen.	Groepsleerkrachten (3)
7	Resultaten van enquête nulmeting uitwerken	Onderzoeker
	Tekstbron bestuderen: teamteaching en complementaire co-teaching uitwerken en koppelen aan 4C/ID-model.	Onderzoeker
8 + 9	Ontwerpen muzieklessen: vier per leerkracht, resultaat totaal van 12 muzieklessen. Bij ontwerp rekening houden met aangegeven leerdoelen en benodigde handvaten van de groepsleerkrachten.	Groepsleerkrachten (3) Onderzoeker
10-13	Muzieklessen uitvoeren met leerkrachten. Na afloop reflecteren en evalueren. De muzieklessen worden steeds een week van tevoren met de groepsleerkrachten besproken.	Groepsleerkrachten (3) Leerlingen groep 7 (20) & 8 (26) Onderzoeker (als co-teacher)
14	Enquête nameting afnemen: mate van competentiegevoel, ervaring coaching en verdere ontwikkelpunten in kaart brengen.	Groepsleerkrachten (3)
	Muzieklessen evalueren en analyseren	Onderzoeker
15	Nameting analyseren en concluderen	Onderzoeker
16	Aanbeveling en discussie schrijven	Onderzoeker
17	Samenvatting schrijven	Onderzoeker

Tabel 2. Tijdsplan voor verloop onderzoek

6. Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de beschreven onderzoeksmethoden, enquêtes en tekstbron bestuderen, uit hoofdstuk 4 beschreven. Het doel van het onderzoek is om het competentiegevoel van de groepsleerkracht te bevorderen. Om antwoord te krijgen op deze onderzoeksvraag zijn een tweetal enquêtes afgenomen: een nul- en een nameting. De resultaten van deze enquêtes zijn weergegeven in diverse tabellen en geven antwoord op de eerder beschreven deelvragen. In hoofdstuk 7 worden de conclusie van de resultaten weergegeven en eventuele toelichting en nuances aangebracht.

Er is, op het gebied van de onderzoeksgroep en -methoden, niet afgeweken van het plan van aanpak. Er is wel afgeweken in het tijdspad: de weken komen niet overeen met de daadwerkelijke weken waarin de onderzoeksactiviteiten zijn uitgevoerd. Het oorspronkelijk plan van aanpak geeft aan dat van week 10 t/m 13 de muzieklessen zouden worden uitgevoerd. Binnen het team is er uitval i.v.m. zwangerschapsverlof, waardoor er geschoven moest worden met leerkrachten. Het uitvoeren en geven van de muzieklessen liep daardoor vertraging op, deze zijn van week 11 t/m 15 uitgevoerd. Dit zorgde er tevens voor dat ook de rest van het tijdspad verder opschoof.

6.1 Nulmeting

Op 11-02-2022 is de nulmeting door middel van een enquête afgenomen (zie bijlage 7). Deze enquête dient als controlegroep voor het experimentele onderzoek: hierin is de onafhankelijke variabele, de muzikles binnen het domein 'spelen', zoals beschreven in hoofdstuk 5 nog niet gemanipuleerd. Het gaat hierbij om een enquête met een open karakter (kwalitatieve benadering): de antwoordmogelijkheden zijn niet vooraf bepaald, zij kunnen in eigen bewoording inbreng leveren (Van der Donk & van Lanen, 2016). De enquête is afgenomen bij de drie groepsleerkrachten van groep 7 en 8 die in dit onderzoek centraal staan. De resultaten zullen samengevat worden weergegeven, zie bijlage 7 voor de volledige ingevulde enquête.

6.1.1 Competentiegevoel

In de enquête is gevraagd naar de mate waarin de groepsleerkrachten zichzelf bekwaam vinden in het geven van een muzikles binnen het domein 'spelen'. In onderstaande tabel zijn de individuele antwoorden van de leerkrachten samengevat.

Leerkracht 1	Past sporadisch instrumenten toe in de muzikles. Weet niet wat voor instrumenten er zijn en hoe deze gespeeld moeten worden.
Leerkracht 2	Geeft aan wel muzikaal te zijn, maar mist hierin tools om het voor de leerlingen boeiend en uitdagend te laten zijn.
Leerkracht 3	Heeft genoeg muzikale vaardigheden, maar heeft al 13 jaar geen muziek gegeven en heeft hierdoor weinig inzicht in methode en vaardigheden leerlingen.

Tabel 3. Resultaten nulmeting - gericht op competentiegevoel

6.1.2 Leerdoelen

In de enquête zijn de groepsleerkrachten bevraagd naar welke leerdoelen zij zichzelf zouden stellen voor de co-teaching. Deze genoemde leerdoelen zijn in onderstaande tabel beschreven.

Leerkracht 1	Wil kennis opdoen van liedjes die gebruikt kunnen worden voor het spelen met instrumenten en hoe een goede muzikles met instrumenten is opgebouwd.
Leerkracht 2	Wil leren hoe de leerlingen te enthousiasmeren zijn voor muzieklessen en hoe een goede muzikles met instrumenten is opgebouwd.
Leerkracht 3	Wil leren muziek als dagopening en of energizer in te zetten.

Tabel 4. Resultaten nulmeting - gericht op leerdoelen

6.1.3 Handvaten

In de enquête is aan iedere leerkracht gevraagd wat voor handvaten de groepsleerkrachten nodig zullen hebben om de muzieklessen (steeds) meer zelfstandig uit te kunnen voeren. De groepsleerkrachten hebben hierbij verschillende behoeften aangegeven, deze worden beschreven in onderstaande tabel.

Leerkracht 1	Zou het fijn vinden als er meer informatie komt over instrumenten en dat er aandacht wordt besteed aan welke liedjes gebruikt kunnen worden voor het bespelen van instrumenten.
Leerkracht 2	Zou het fijn vinden als er een opbouwend en uitdagend format voor de muzieklessen komt.
Leerkracht 3	Zou het fijn vinden meer inzicht te krijgen in de inhoud van 123Zing en voorkennis te krijgen over de beginsituatie van de klas.

Tabel 5. Resultaten nulmeting - gericht op gewenste handvaten

6.2 Vormgeving co-teaching

Het theoretisch kader, wat beschreven staat in hoofdstuk 3, biedt de basis voor het vormgeven van de co-teaching. Deze basis wordt aangevuld met de gewenste handvaten die gesteld zijn vanuit de groepsleerkrachten. De handvaten die de groepsleerkrachten nodig ogen, zijn beschreven in paragraaf 6.1.3.

6.2.1 Theorie bestuderen

In het theoretisch kader staat beschreven dat het competentiegevoel wordt bevorderd door te zorgen dat in het leren en ontwikkelen plezier en uitdaging wordt beleefd (Ryan & Deci, 2000), zodat de intrinsieke motivatie toeneemt (Hooijmaaijers et al., 2016) en daarmee als indirect gevolg ook het competentiegevoel (Biasutti et al., 2021). De theorie uit het theoretisch kader is bestudeerd en hieronder samengevat weergegeven, zodat de co-teaching kan worden vormgegeven:

- Co-teaching kan de handelingsbekwaamheid vergroten als twee professionals samen de les voorbereiden, geven en evalueren. Bij teamteaching neemt de leerkracht wanneer deze genoeg kennis en vaardigheden ervaart een steeds groter deel van de les op zich (Koot, 2017).
- Het 4C/ID model bestaat uit de componenten leertaken, ondersteunende informatie (theorie of demonstratie), procedurele informatie (stappenplan) en deeltaakoefening (oefenen van deelvaardigheden). De ondersteuning op de leertaken door de professional neemt steeds meer af naarmate de expertise van de lerende toeneemt (van Merriënboer, 1997, uit Dobber et al., 2016).

6.2.2 Vormgeving muzieklessen

Aan de hand van de opgestelde eisen vanuit de literatuur en de wensen vanuit de groepsleerkrachten zijn er per groepsleerkracht vier muzieklessen opgesteld. De muzieklessen komen vanuit de basis uit de methode 123Zing. Hierbij is gebruik gemaakt van eigen ervaring vanuit de onderzoeker, die in de muzieklessen de rol van (gediplomeerde) vakspecialist muziek aanneemt. Voor de groepsleerkrachten is er een Google Drive omgeving ontworpen waar de alle materialen voor de co-teaching te vinden zijn: achtergrondinformatie werken met instrumenten, juiste benaming en speelwijze van schoolinstrumenten, lesopwarmers en de uitgewerkte lessenseries. Klik [hier](#) voor de link naar deze Google Drive omgeving.

6.3 Nameting

Op 01-04-2022 is de nameting door middel van een enquête afgenomen. Deze enquête (zie bijlage 8) dient als nameting voor het experimentele onderzoek: hierdoor wordt bekend wat de manipulatie van de onafhankelijk variabele zoals beschreven in hoofdstuk 5 doet. De enquête heeft een open karakter: de antwoordmogelijkheden zijn niet vooraf bepaald, zij kunnen in eigen bewoording inbreng leveren. De enquête is afgenomen bij de drie groepsleerkrachten van groep 7 en 8 die in dit onderzoek centraal staan. De resultaten zullen samengevat worden weergegeven, zie bijlage 8 voor de volledige ingevulde enquête.

6.3.1 Competentiegevoel

In de enquête is gevraagd naar de mate waarin de groepsleerkrachten zichzelf na de co-teaching bekwaam vinden in het geven van een muzikles binnen het domein 'spelen'. In onderstaande tabel zijn de individuele antwoorden van de leerkrachten samengevat.

Leerkracht 1	Zal sneller instrumenten erbij pakken en heeft meer kennis van instrumenten.
Leerkracht 2	Zal sneller een les met instrumenten geven, sloeg deze in het verleden vaak over.
Leerkracht 3	Vindt eigen bekwaamheid redelijk; wil zichzelf meer verdiepen in aanbod van lessen in domein spelen.

Tabel 6. Resultaten nameting - gericht op competentiegevoel

In deze enquête is de groepsleerkrachten een stelling voorgelegd: *ik zal nu sneller een muzikles binnen het domein 'spelen' (met vertrouwen) geven*. Alle groepsleerkrachten antwoorden hierop eens: 100%.

6.3.2 Leerdoelen

In de enquête zijn de groepsleerkrachten bevraagd naar wat zij hebben geleerd van de co-teaching en wat zij verder nog zouden willen leren.

Leerkracht 1	Weet nu hoe een les is opgebouwd en heeft geleerd hoe bepaalde instrumenten bespeelt moeten worden. Loopt nergens meer tegen aan.
Leerkracht 2	Weet nu hoe een goede muzikles is opgebouwd. Wil zich nog verdiepen in de juiste speelwijze van de instrumenten.
Leerkracht 3	Weet nu hoe een lessenserie opgebouwd kan worden met 123 zing, hoe instrumenten gebruikt kunnen worden en hoe een les afwisselend kan blijven. Wil zich meer verdiepen in het aanbod van 123 zing.

Tabel 7. Resultaten nameting - gericht op toekomstige leerdoelen

6.3.3 Ervaring co-teaching

In de enquête is gevraagd in welke mate de groepsleerkrachten de co-teaching als stimulerend hebben ervaren en wat hiervoor heeft gezorgd.

Leerkracht 1	Vond het leuke leerzame lessen. Vond het fijn dat eerst gekeken kon worden en dat dit de volgende les zelf moest: elke week kwam er een stukje bij. Vier lessen waren voor deze groep/dit liedje wat te lang.
Leerkracht 2	Heeft de co-teaching als prettig ervaren; het was eerst een beetje vreemd, maar dit is op een fijne manier gedaan. Vond het fijn dat de lessen vooraf werden doorgenomen en dat er (toepasbare) tips en tools werden aangereikt.
Leerkracht 3	Heeft het geheel positief ervaren. Vond de opbouw (qua overname) prettig, het afkijken was fijn. De gedegen voorbereiding maakte het geven van de lessen toegankelijker.

Tabel 8. Resultaten nameting - gericht op ervaren co-teaching

7. Conclusie, aanbevelingen en discussie

In dit hoofdstuk wordt naar aanleiding van de beschreven resultaten in hoofdstuk 6 een conclusie getrokken. De antwoorden op de deelvragen vormen samen het antwoord op de hoofdvraag. Naar aanleiding van de conclusie zullen er aanbevelingen worden gedaan en worden er enkele onderdelen ter discussie gesteld.

7.1 Conclusie

Het doel van dit onderzoek was het mogelijk bevorderen van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten in het geven van een muziekles binnen het domein 'spelen' in de groepen 7 en 8. Om aan het doel van het onderzoek te werken, is de volgende hoofdvraag (in hoofdstuk 4) opgesteld:

'Op welke wijze draagt het toepassen van co-teaching met groepsleerkrachten van groep 7 en 8 door een vakspecialist muziek bij aan het bevorderen van het competentiegevoel ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek?'

Om een beeld te krijgen van de beginsituatie, het competentiegevoel van de groepsleerkracht binnen het domein 'spelen' ten opzichte van het vak muziek (de afhankelijke variabele), is een nulmeting afgenomen. Deze nulmeting vormt binnen het experimentele onderzoek de controlegroep waar nog geen manipulatie heeft plaatsgevonden, zie hoofdstuk 5 voor toelichting over de manipulatie. De groepsleerkrachten hebben in de nulmeting aangegeven meer handvaten nodig te hebben in het geven van de muziekles binnen het domein 'spelen' om zich hierin competent te voelen. De groepsleerkrachten hadden hierbij een aantal behoeftes: informatie over instrumenten en speelwijzen, weet van aanbod muzieklessen met instrumenten binnen 123zing en een format van een uitdagende muziekles met instrumenten.

In het theoretisch kader, hoofdstuk 3, staat beschreven dat een toename van intrinsieke motivatie zorgt voor het bevorderen van het competentiegevoel (Hooijmaaijers et al., 2016 & Biasutti et al., 2021). Intrinsieke motivatie groeit door te zorgen dat in het leren en ontwikkelen plezier en uitdaging centraal staan (Ryan & Deci, 2000). Deze elementen ontbraken in voorgaande coaching, wat mogelijk de reden is geweest dat deze als bedreigend is ervaren. Dit maakt dat er in het onderzoek gekozen is voor het toepassen van co-teaching, een wijze van coaching waarin de leerkracht pas een groter deel van de les op zich neemt wanneer deze genoeg kennis en vaardigheden ervaart (Koot, 2017). Om de leerkracht dit te laten ervaren, is het 4C/ID model ingezet: er is ondersteunende informatie geboden (theorie over instrumenten én demonstratie van lesonderdelen), er is een lesformulier volgens een vaste opbouw gedeeld, er is ruimte geweest voor oefenen en de ondersteuning op de leertaken is steeds wat afgenomen, naarmate de expertise van de lerende professional toeneemt (van Merriënboer, 1997, uit Dobber et al., 2016). Tijdens het uitvoeren van de muzieklessen is rekening gehouden met de individuele behoeftes en leerdoelen, die uit de nulmeting naar voren kwamen, om een zo groot mogelijk leeropbrengst te kunnen realiseren.

Om een beeld te krijgen van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten ná de co-teaching, is een nameting afgenomen. Met deze nameting wordt gekeken wat de invloed van de co-teaching (manipulatie) is op het competentiegevoel van de groepsleerkracht binnen het domein 'spelen' ten opzichte van het vak muziek (afhankelijke variabele). De groepsleerkrachten hebben in de nameting aangegeven de coaching ditmaal positief te hebben ervaren; zij zullen sneller instrumenten erbij pakken, hebben meer kennis van instrumenten en weten nu wel hoe een goede, uitdagende muziekles is opgebouwd. De groepsleerkrachten hebben het vooraf bespreken, de verkregen

informatie, demonstraties en de opbouw van de muzieklessen als positief en stimulerend ervaren. Uit de nameting valt te concluderen dat de drie begeleide groepsleerkrachten een groei hebben doorgemaakt betreft het competentiegevoel binnen het domein 'spelen' ten opzichte van het vak muziek. De groepsleerkrachten lieten eerder ontwijkend gedrag zien wat betreft de muzieklessen waarbij instrumenten ingezet moesten worden. Nu geven zij alle drie aan de instrumenten er sneller bij te pakken, omdat zij hier meer kennis van hebben.

Uit de gegevens en vergelijking van de nul- en nameting blijkt dat het op deze manier inzetten van co-teaching; met teamteaching, complementaire co-teaching en het 4C/ID-model, leidt tot het vergroten van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten van groep 7 en 8 op basisschool X ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek.

7.1.1 Controle hypothese

In de hypothese, beschreven in hoofdstuk 4, werd verwacht dat handelingsverlegenheid op specifieke gebieden zouden worden omgezet in een gevoel van handelingsbekwaamheid en dat hiermee het competentiegevoel ten opzichte van het domein 'spelen' binnen het vak muziek zou worden vergroot. In hoofdstuk 6 staan de resultaten van de nul- en nameting beschreven. Het blijkt dat het competentiegevoel van de groepsleerkrachten dankzij de co-teaching is toegenomen. Een verwachte mogelijke nevenopbrengst was dat er door de groepsleerkrachten meer plezier werd beleefd aan het geven van muziek, waardoor er wellicht vaker muziekles gegeven zou worden. De groepsleerkrachten geven in de nameting aan sneller weer een muziekles te geven met de instrumenten, dit sloegen zij voorheen over. In dat geval kan geconcludeerd worden dat er een nevenopbrengst is van het onderzoek: voorheen werden lessen met instrumenten overgeslagen, nu zal er sneller/vaker een muziekles gegeven worden binnen het domein 'spelen'.

7.2 Aanbevelingen

De huidige groepsleerkrachten voelen zich bekwaam in het geven van de muziekles binnen het domein 'spelen'. Om deze geoefende vaardigheden te behouden en verder te ontwikkelen is het aanbevolen om muzieklessen te blijven geven met instrumenten, zodat de vaardigheid onderhouden blijft. Hierbij is de onderzoeker als vakspecialist altijd te benaderen om ondersteuning te bieden. Daarnaast is het van belang dat de groepsleerkrachten het format voor de muziekles binnen het domein 'spelen' erbij houden op het moment dat zij een muziekles geven binnen het domein 'spelen'. De Google Drive-link blijft actief, hier staat de theorie over het werken met instrumenten (nogmaals) beschreven met praktische tips. In deze omgeving zijn daarnaast alle gegeven muzieklessen terug te vinden, net als opwarmers/energizers met tekst en uitleg. Door op deze manier bezig te blijven met het geleerde, binnen het domein 'spelen', blijven deze groepsleerkrachten zich competentier voelen in het geven van een muziekles binnen het domein 'spelen'. Hiermee is het praktijkprobleem gedeeltelijk opgelost; uit dit onderzoek kunnen alleen conclusies komen over de mate van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten binnen het domein 'spelen'. Een logisch vervolg om het praktijkprobleem verder of geheel op te lossen is het coachen binnen alle domeinen van de muziekles: spelen, luisteren, zingen, bewegen, lezen & noteren en componeren & improviseren.

7.3 Discussie

Uit onderzoek is gebleken dat slechts 11% van de basisscholen de eigen leerkrachten competent vindt om de muzieklessen te verzorgen (Hoogeveen et al., 2014), dit is te verklaren met het feit dat leerkrachten in het basisonderwijs hier te weinig scholing in krijgen (Van den Bosch, 2014).

Leerkrachten vinden dat zij niet voldoende onderbouwd zijn om een uitdagende, goed georganiseerde en aansprekende muziekles te kunnen geven (Inspectie van het Onderwijs, 2013). Om het draagvlak van muziekonderwijs te vergroten en competenties bij leerkrachten zelf te ontwikkelen, zijn er muzikeducatieve projecten opgezet (Jans et al., 2012). Uit deze muzikeducatieve projecten is echter gebleken dat, wanneer een vakdocent de muziekles komt geven en de groepsleerkracht hierbij een begeleidende rol heeft, de leerkracht na afloop van het project zichzelf niet competentier vindt in het individueel uitvoeren van een muziekles. De resultaten van de muzikeducatieve projecten hebben ervoor gezorgd dat er in dit onderzoek is gekozen voor co-teaching waarbij de leerkracht niet slechts een ondersteunende rol heeft, maar met begeleiding en ondersteuning de muziekles steeds meer zelfstandig is gaan uitvoeren. Deze wijze van coaching is door de betreffende groepsleerkrachten als stimulerend ervaren, waarbij er ten opzichte van het vak muziek een groei is gemaakt in het competentiegevoel binnen het domein 'spelen'.

7.3.1 Validiteit en betrouwbaarheid

Er is in dit onderzoek gekozen voor een selecte afbakening van groepsleerkrachten, wat gevolgen heeft voor de reikwijdte van de resultaten. Er is in de resultaten, en daarmee ook in de conclusie, een inhoudelijke generalisatie beschreven (Verhoeven, 2022). Er is niet bekend op welke wijze andere groepsleerkrachten de co-teaching zouden ervaren en wat dit met hun competentiegevoel zou doen.

7.3.2 Vervolgonderzoek

In dit onderzoek is de onderzoeksgroep afgebakend. De onderzoeksgroep bestond uit drie groepsleerkrachten van groep 7 en 8, wat gevolgen had voor de reikwijdte van de resultaten. Een vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de begeleiding van meerdere groepsleerkrachten, bijvoorbeeld school- of stichting breed. Daarnaast zou een vervolgonderzoek zich ook kunnen richten op de begeleiding van de andere domeinen binnen de muziekles; naast spelen zijn er bovendien nog vijf andere domeinen waar in het basisonderwijs aandacht aan besteed dient te worden.

Als mogelijke nevenopbrengst van dit onderzoek werd gesteld dat de vergroting van het competentiegevoel van de groepsleerkrachten bijdrage levert aan niveauverhoging binnen het domein 'spelen' van de leerlingen in de groepen. De onderzoeker is benieuwd of deze vergroting van het competentiegevoel daadwerkelijk en in welke mate bijdrage levert aan de niveauverhoging van de leerlingen in de groep.

8. Bronnenlijst

- 10voordeleraar. (2018). *Lerarenopleiding basisonderwijs: kennisbases en profilering*. Geraadpleegd op 22 december 2021, van <https://netwerkmuziekdocentenpabo.nl/wp-content/uploads/2018/03/kennisbasispabo-3.pdf>
- 10voordeleraar. (2021). *Lerarenopleiding basisonderwijs: kennisbases en profilering (versie 2)*. Geraadpleegd op 22 december 2021, van <https://kennisbases.10voordeleraar.nl/pdf/kennisbasis-pabo.pdf>
- Akkerman, S., Bibo, L., Blomme, R., Bode, J., Bolhuis, S., Van de Braak, E., Breman, P., Burger, Y., De Caluwé, L., Coenders, M., Coremans, I., Dewulf, L., Doornbos, A., Van Driel, L., Van Eek, N., Eikelenboom, W., Estarippa, C., Geurts, M., Grotendorst, A., et al. (2012). *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers*. Kluwer.
- AlleCijfers. (2021). *Informatie buurt Grou*. Geraadpleegd op 22 november 2021, van <https://allecijfers.nl/buurt/grou-leeuwarden/>
- AVS. (2021). *Onderwijsraad: werkdruk in basisonderwijs te hoog*. Geraadpleegd op 19 november 2021, van <https://avs.nl/actueel/nieuws/onderwijsraad-werkdruk-in-basisonderwijs-te-hoog/>
- Benders, L. (2020). *Vier soorten triangulatie toepassen in je scriptie | Uitleg*. Geraadpleegd op 17 januari 2022, van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/triangulatie/>
- Bevans, R. (2021). *Experimenteel onderzoek in je scriptie | Uitleg & voorbeelden*. Geraadpleegd op 17 januari 2022, van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/experimenteel-onderzoek/>
- Biasutti, M., Concina, E., Deloughry, C., Frate, S., Konkol, G., Mangiacotti, A., Pance, B -R., & Vidulin, S. (2021). The effective music teacher: A model for predicting music teacher's self-efficacy. *Psychology of Music*, 49(6), 1498-1514. Geraadpleegd op 29 december 2021, van <https://doi.org/10.1177/0305735620959436>
- Biesta, G. (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*. Boom Lemma uitgevers.
- Boomsma, J. (2021). *Wat dunk u...* Geraadpleegd op 22 november 2021, van <https://www.gehrelsmuziekeducatie.nl/artikelen/wat-dunkt-u>
- Breeuwsma, G., Haanstra, F., Koopman, C., Laarakker, K., Schram, D., & Witte, T. (2005). *Ontwikkelingsstadia in het leren van kunst, literatuur en muziek*. Cultuurnetwerk Nederland.
- CBS Nijdjip. (2021). *Schoolgids van de Nijdjipskoalle: cursusjaar 2021-2022*. Geraadpleegd op 19 november 2021, van <https://www.nijdjip-grou.nl/pam/custom/Documenten%20en%20verslagen/schoolgids-21-22-website.pdf>
- Commissie Gehrels (2014). *Handreiking muziekonderwijs 2020*. Den Haag. Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://www.meermuziekindeklas.nl/uploads/pdf/2020-handreiking-muziekonderwijs.pdf>

- De Wilde, J. (2015). *Hersenen, muzikaliteit, muzikaal talent en opvoeding*. Geraadpleegd op 9 december 2021, van <https://mens-en-samenleving.infonu.nl/psychologie/155227-hersenen-muzikaliteit-muzikaal-talent-en-opvoeding.html>
- Dobber, J., Harmsen, J., & van Iersel, M. (2016). *Klinisch redeneren en evidence based practice*. Bon Stafleu van Loghum. <https://doi.org/10.1007/978-90-368-1200-9>
- Duinveld-Konijn, I.-E.-M. (2017). *Co-teaching: een professionele ontwikkeling voor een betrokken leerling*. Geraadpleegd op 10 januari 2022, van <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.25494.96322>
- Hersenletsel-uitleg. (z.d.-a). *Letsel in de linker hersenhelft*. Geraadpleegd op 25 november 2021, van <https://www.hersenletsel-uitleg.nl/gevolgen-per-hersengebied/linkerhersenelft>
- Hersenletsel-uitleg (z.d.-b). *Letsel in de rechter hersenhelft*. Geraadpleegd op 25 november 2021, van <https://www.hersenletsel-uitleg.nl/gevolgen-per-hersengebied/rechterhersenelft>
- Honing, H. (2014). *Iedereen is muzikaal – wat we weten over het luisteren naar muziek*. Nieuw Amsterdam Uitgevers.
- Honing, H. (2018). *Aap slaat maat – op zoek naar de oorsprong van muzikaliteit bij mens en dier*. Nieuw Amsterdam Uitgevers.
- Hoogeveen, K., Beekhoven, S., Kieft, M., Donker, A., van der Grinten, M. (2014). *Monitor Cultuureducatie in het primair onderwijs & programma Cultuureducatie met kwaliteit*. Geraadpleegd op 15 november 2021, van <https://sardes.nl/path/to/img.php?id=1742>
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2016). *Ontwikkelingspsychologie: voor leerkrachten basisonderwijs (3e ed.)*. Van Gorcum
- IJdens, T., Schönau, D., Van Hoorn, M., Hagenars, P., Meeuwis, V., Ros, B., & Van Wierden, J. (2012). *Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit*. Geraadpleegd op 14 november 2021, van <https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2021/01/cultuur-plus-educatie-33.pdf>
- Inspectie van het Onderwijs. (2013). *Over de volle breedte. Stand van zaken met betrekking tot het onderwijsaanbod in het basisonderwijs*. Utrecht.
- Jans, M., Van den Wijngaart, M., Van Schilt-Mol, T., Tuinder, M., & Balogh, L. (2012). *Muziek in ieder kind: een evaluatie naar de waarneming, belevingen en waarderingen van leerlingen en scholen met de muziekeducatieve projecten*. Geraadpleegd op 6 januari 2022, van <http://docplayer.nl/3488257-Muziek-in-ieder-kind-een-evaluatie-naar-de-waarnemingen-belevingen-en-waarderingen-van-leerlingen-en-scholen-met-de-muziekeducatieve-projecten.html>
- Klootwijk, D. (2016). *Muziekles in het primair onderwijs: competentiebeleving van leerkrachten in relatie tot kenmerken van hun persoonlijke en professionele muzikale heden en verleden*. Geraadpleegd op 13 januari 2022, van <https://scripties.uba.uva.nl/download?fid=644375>
- Koot, S. (2017). *Co-teaching: meesterlijk begeleiden in het onderwijs*. Pika.

- Leenaerts, F. (2020). *Start tot co-teach: een handleiding om leerkrachten in het kleuteronderwijs te ondersteunen bij het opstarten van co-teaching*. Geraadpleegd op 10 januari 2022, van https://www.scriptiebank.be/sites/default/files/thesis/2020-09/Bachelorproef_Fien%20Leenaerts_start%20to%20co-teach.pdf
- Meewis, V. (2015). *Wat weten we over muziekonderwijs?* Geraadpleegd op 22 november 2021, van https://www.lkca.nl/wp-content/uploads/2020/01/verslag_wat_weten_we_over_muziekonderwijs.pdf
- Merkes, J. (2021). *Wat is interne validiteit? | Uitleg | Bedreigingen | Voorbeelden*. Geraadpleegd op 31-05-2022, van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/interne-validiteit/>
- Mieras, M. (2015). *Wat muziek doet met kindhersen - Mark Mieras*. Geraadpleegd op 15 november 2021, van <https://www.mieras.nl/schrijven/wat-muziek-doet-met-kindhersen/#fnref:14>
- PCBO Leeuwarden (z.d.). *High Performing Schools*. Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://www.pcboleeuwarden.nl/high-performing-schools.html>
- Ryan, R.-M., & Deci, E.-L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. Geraadpleegd op 5 januari 2022, van <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Scholen op de kaart (z.d.-a). *CBS Nijdjip*. Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://scholenopdekaart.nl/basisscholen/grou/22560/cbs-nijdjip/het-onderwijs/>
- Scholen op de kaart (z.d.-b). *CBS Nijdjip: Hoe wordt de tijd op school besteed?* Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://scholenopdekaart.nl/basisscholen/grou/22560/cbs-nijdjip/het-onderwijs/>
- SLO. (2019). *Muziek*. Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/kunst-cultuur/leerplankader-kunstzinnige-orientatie/leerlijnen/muziek/>
- SLO. (2020). *Kerndoelen primair onderwijs 2006: overdruk uit het kerndoelenboekje dat verscheen bij de introductie, inclusief latere wettelijke aanvullingen op deze kerndoelen*. SLO.
- Thomas, L. (2021). *Onafhankelijke en afhankelijke variabelen: het verschil*. Geraadpleegd op 17 januari 2022, van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/onafhankelijke-afhankelijke-variabelen/>
- Universiteit van Nederland. (2013, 8 oktober). *Wat gebeurt er in je hersenen als je muziek luistert?* [Video-bestand]. Geraadpleegd op 3 oktober, 2021, van <https://www.youtube.com/watch?v=9Kq3rwjMxTE>
- Van den Bosch, B. (2014). *'Muziekles geven... wat nu?': hulpboek voor de leerkracht basisonderwijs*. Uitgeverij U2pi BV

- Van den Broek, J. (2019). *Wat doet muziek met ons?* Geraadpleegd op 25 november 2021, van <https://npokennis.nl/longread/7943/wat-doet-muziek-met-ons>
- Van der Lei, R., Haverkort, F., & Noordam, L. (2010). *B. Basiskennis muziektheorie*.
- Van der Lei, R., Haverkort, F., & Noordam, L. (2018). *Muziek Meester!* (3^e oplage). ThiemeMeulenhoff.
- Van Essen, M., Termorshuizen, T., & Van den Broek, A. (2019). *Monitor Cultuureducatie primair onderwijs 2018-2019*. Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2019/11/11/landelijke-monitor-cultuureducatie-primair-onderwijs-2018-2019>
- Verhoeven, N. (2022). *Wat is onderzoek?* (7^e druk). Boom.
- Vreeburg, N. (2020). *Koters raadplegen beide hersenhelften bij taalbegrip*. Geraadpleegd op 25 november 2021, van <https://www.kijkmagazine.nl/science/koters-raadplegen-beide-hersenhelften-bij-taalbegrip/#:~:text=Bij%20jonge%20kinderen%20zijn%20beide,maken%20krijgen%20met%20een%20taalstoornis.>
- Vrolijk, R. (2013). *Nieuw Geluid* (2^e druk). Noordhoff Uitgevers.
- Vrolijk, R. (2017). *Nieuw Geluid* (3^e druk). Noordhoff Uitgevers.
- Wartena, L. (2019). *Muziek, daar word je mee besmet! Hoe beleven leerkrachten een professionaliseringstraject muziek en wat is het effect op hun eigen muziekles?* Geraadpleegd op 6 januari 2022, van <https://www.hanze.nl/assets/academie-minerva/master-kunsteducatie/Documents/Public/Muziek%20daar%20word%20je%20mee%20besmet%20masteronderzoek%20Lieke%20Wartena%202019.pdf>
- Yusuf, M. (2011). The impact of self-efficacy, achievement motivation, and self-regulated learning strategies on students' academic achievement. *Provedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2623-2626. Geraadpleegd op 5 januari 2022, van <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.158>
- Zielhorst, A. (2021). *Beter muziekonderwijs? Investeer in de leerkracht!* Geraadpleegd op 24 november 2021, van <https://www.lkca.nl/opinie/beter-muziekonderwijs-investeer-in-de-leerkracht/>

9. Bijlagen

9.1 Bijlage 1. Enquête resultaten

In deze bijlage zijn de resultaten van de afgenomen enquête te vinden. Hier zijn de volgende vragen gesteld.

In welke groep geef jij les?	1/2	4/5	6	6 en 7	7	8	verschillende
Vind jij muziek in het onderwijs belangrijk? Licht je antwoord toe.	Ja heel belangrijk. Ik vind het belangrijk voor de sfeer in de groep en daarnaast is muziek goed samen te voegen met andere lessen.	Ja even uit het hoofd. Ontspanning. Even ontspanning. Of op een andere manier leren. Niet met verstand, maar met gevoel en emotie.	Ja, ik vind dat het voor sfeer en groepsbinding kan zorgen in de eerste plaats. Hiernaast (of hierna) kunnen kinderen ook veel leren op andere gebieden.	Ja	Ja, ik vind muziekonderwijs heel belangrijk. Het heeft een groot effect op de ontwikkeling van het auditieve deel in het brein.	Ja. Goed voor de algemene vorming.	Ja. Muziek leer kinderen op een andere manier leren en hun hersens gebruiken. Muziek zorgt voor andere verbindingen in je hoofd Muziek leert kinderen creatief te zijn Muziek zorgt voor sociale verbinding Muziek is leuk. Muziek kan talenten van kinderen laten stralen ...
Vind jij dat muziek in het basisonderwijs gegeven moet worden door een vakdocent of door de	Ik denk dat een vakdocent muziek goed werkt. Veel leerkrachten vinden muzikles geven lastig en spannend. Ik denk dat een vakdocent meer	Zingen, energizers, muziek luisteren etc door de leerkracht. Ook voor het groepsgevoel.	Ik vind dit persoonlijk wel een toevoeging. Ik denk dat de beste muzieklessen worden	Wanneer muziek door een vakdocent wordt gegeven, zal dit vaak van toegevoegde waarde zijn voor een doorgaande	Ik zou het ontzettend fijn vinden wanneer de muzieklessen door een vakdocent zouden worden gegeven. Zij zijn	Een vakdocent is denk ik beter. Een vakdocent heeft meer inhoudelijke kennis op het	Ik vind vooral de groepsleerkracht. Omdat muziek ook voor groepssfeer zorgt en iets extra's in de groep. Aan de andere kant is muziek ook

groepsleerkracht? En waarom?	gevarieerde lessen geeft dan een groepsleerkracht. Omdat die toch vaak de veilige kant kiest.	Notenlezen of ingewikkelde ritmes etc ontleden graag een vakdocent.	gegeven door iemand met passie voor het vak. Wanneer ik dit wil overbrengen moet ik dit flink voorbereiden (ik ben niet enorm muzikaal) en haalt dat de lol er voor mezelf af merk ik. Om dan het enthousiasme over te brengen is lastiger omdat er al flinke druk op is gekomen.	leerlijn. Ik zou graag een combinatie van beide zien. Wanneer vakdocenten de doorgaande leerlijn bewaken en het aanbod verzorgen in de klassen waar de docent dit als zeer onprettig ervaart. Dan zal dit de kwaliteit van het onderwijs ten goede komen.	daar beter voor opgeleid dan ik.	gebied van muziek.	een vaardigheid die goed aangeleerd moet worden. Een vakleerkracht kan hier van grote meerwaarde in zijn. Muziek is ook goed als tussendoortje, verbinder of Energizer. Dat pleit weer voor een groepsleerkracht.... Voor beide is dus wat te zeggen.
Voel jij je bekwaam om muziek te geven? Waarom wel/niet?	Ja, ik houd van zingen en muziek maken. Ik speel zelf een instrument en kan er wel mee uit de voeten.	Ja hoor. Alleen grafisch muziek lezen of een instrument bespelen kan ik niet.	Ja, zeker met de methode voel ik me bekwaam genoeg.	ja, ik zing graag en heb 10 jaar actief een instrument bespeeld.	Ik voel me wel bekwaam, maar als ik zie hoe de les gegeven wordt door iemand die hier in opgeleid is, zie ik wel enorme verschillen. Er is dan veel meer	Ja, we hebben een training gehad. Minder met het maken van muziek (met instrumenten)	Ja.

					diepgang en uitdaging.		
Heb jij op de PABO het vak muziek gehad? Hoe zag dit er uit?	Ja, Wij moesten aan klasgenoten muzieklessen geven. Deze lessen waren wel gevarieerd. Ook hebben wij wel projecten met muziek op scholen gegeven.	Ja. Stem oefeningen, samen zingen. Blokfluit spelen. Afstudeer profiel functie van muziek in de wereld.	Ja, verschrikkelijk. In een kring en voor het blok gezet worden om te zingen.	Ja van een erg bevlogen docent. Veel samen zingen daardoor durfden veel meer mensen te zingen. Stemoefeningen om de stem te verbeteren. En wanneer je geen muzikale achtergrond had, werd je ook hierin geschoold.	Ja, maar dat is al erg lang geleden. We kregen blokfluitles en moesten liedjes zingen en we leerden hoe we liedjes aan moesten leren.	Ja, stage-opdrachten en opdrachten met mede studenten. Hierbij ging het om componeren en zingen.	Ja. - Stuk eigen vaardigheid - Veel didactiek over het aanleren van een lied/muziek
Denk jij dat je alles uit de 123zing les muziek haalt? Zo nee, wat denk je nodig te hebben dit wel te kunnen?	Ik denk dat ik dit jaar de muziekinstrumenten nog maar 1x gepakt heb. Hier kan ik nog meer mee doen. Het gemakkelijke van 123 zing is dat het weinig voorbereiding kost. Als ik zelf een andere muziekles geef dan bereid ik meer voor.	Ja dat denk ik.	Nee, omdat ik zelf niet muzikaal genoeg ben. Wat ik meer nodig zou hebben is lastig, wellicht met gevoel hiervoor en minder druk hierop.	Moet mij nog iets verder verdiepen in de methode. Lang niet werkzaam geweest in het basisonderwijs.	Ik vind dat voor mij erg handig. Ik denk wel dat er veel meer uit te halen is, maar ik moet al zo veel en dan heeft muziek niet mijn hoogste prioriteit.	Het leren muziek te maken met de leerlingen (met instrumenten).	Ik gebruik weinig 123 (omdat ik daarvoor niet genoeg voor de groep sta, en daarnaast ik liever helemaal zelf muziek geef). Maar 123 zing is wel mooi compleet en laagdrempelig

Wat mis jij nog in de (123zing) muzieklessen?	Meer oefeningen met instrumenten.	Niks	Leuke opwarmers passend bij een les	Nog niks	Iemand die de les geeft ;-)	Niks	Weet ik zo niet
Wat zou jij nodig hebben om je muzieklessen op een hoger niveau te krijgen?	Ik zou meer moeten voorbereiden.	Een vakdocent muziek en tijd!!!!	Tsja.... Succes ervaring en geen druk denk ik.	Een duidelijkere aanwezigheid van een leerlijn op de school. Met een duidelijkere structuur en liedkeuzes.	Dat weet ik niet. We hebben hier al begeleiding in gehad toen er destijds begonnen met 1 2 3 zing.	Duidelijke uitleg van de instrumenten.	Weet ik zo niet

Tabel 9. Resultaten van enquête afgenomen op 15-11-2021.

9.2 Bijlage 2. Mailcontact J. Sterken



Afbeelding 2. Mailcontact met J. Sterken

9.3 Bijlage 3. Leerlijn SLO

LEERLIJN MUZIEK							
		Competenties groep 1-2	Competenties groep 3-4 als groep 1-2 plus:	Competenties groep 5-6 als groep 1-4 plus:	Competenties groep 7-8 als groep 1-6 plus:	Streefcompetenties muziek	
REFLECTEREN	ORIENTEREN	De leerling kan actief luisteren naar korte stukken (live) muziek(-theater) uit een breed repertoire, aansluitend bij zijn belevingswereld.	De leerling kan actief luisteren naar (live) muziek uit een breed muziek(-theater) repertoire, aansluitend bij zijn belevingswereld.		De leerling kan (binnen een inspirerende werkvorm) met aandacht luisteren naar muziek van buiten zijn belevingswereld.	De leerling kan betekenis geven aan (live) muziek uit verschillende tijden, stijlen en culturen¹, kan kennis nemen van betekenis die anderen daar aan geven (waaronder de componist of uitvoerder) en kan deze aan die van hemzelf spiegelen.	
		De leerling kan met taal, beweging of beeld zijn eigen betekenis geven aan muziek in binnen- en buitenschoolse situaties.	De leerling kan kennisnemen van betekenis die anderen aan muziek geven, waaronder de componist.	De leerling kan objectief kennisnemen van betekenis die anderen aan muziek geven, waaronder de componist.	De leerling kan de eigen betekenisgeving aan muziek spiegelen aan die van anderen, en staat daarbij open voor andere ideeën.		
		De leerling kan betekenis en klanktegenstellingen in muziek van een breed repertoire onderscheiden en vertalen naar beweging en beeld.	De leerling kan verschillen in klank en de vormaspecten herhaling en contrast in een breed repertoire van muziek herkennen en benoemen.	De leerling kan muzikale thema's in muziek van een breed repertoire herkennen en benoemen.	De leerling kan variaties op thema's in muziek herkennen en analyseren.	De leerling kan gericht luisteren naar muziek uit verschillende tijden, stijlen en culturen, en kan daarin de klank-, vorm- en betekenisaspecten herkennen en benoemen.	
		De leerling ontdekt, door manipuleren en experimenteren, klankaspecten van diverse klankbronnen.	De leerling kan muziekstukjes ontwerpen met (willekeurige) gebruikmaking van muzikale tegenstellingen, herhaling en contrast.	De leerling kan met gebruikmaking van klank- en vormaspecten van muziek bewust structuur aanbrengen in zijn composities.	De leerling kan variatie als vormprincipe toepassen in zijn composities.	De leerling kan klank-, vorm- en/of betekenisaspecten van muziek in zijn composities verwerken en daarbij de vormprincipes herhaling, contrast en variatie toepassen.	
	ONDERZOEKEN	De leerling kan zelfstandig een situatie, sfeer of muzikale tegenstelling verwerken in kleine vocaal/instrumentaal geïmproviseerde klankstukjes.			De leerling kan zijn muzikale ideeën vormgeven en eventueel verklanken met gebruikmaking van (muziek)technologie.	De leerling kan zijn muzikale ideeën vormgeven en uitvoeren met behulp van zijn stem, (school)instrumentarium, (muziek)technologie en beweging.	
		De leerling kan zijn muzikale ideeën globaal weergeven in beeld (picturaal, basaal grafisch).	De leerling kan zijn muzikale ideeën picturaal en grafisch weergeven en reproduceren.		De leerling kan specifieke klankaspecten onderscheiden en die weergeven in passende grafische symbolen.	De leerling kan zijn composities noteren en reproduceren met behulp van picturale en grafische notatievormen.	
		UITVOEREN	De leerling kan in groepsverband eenstemmige liedjes, zowel 2- als 3-delig, binnen een omvang van c'-b', met de leerkracht meezingen.	De leerling kan zuiver, helder gearticuleerd en met expressie zingen in een omvang van c'-c'.	De leerling kan een lied zelfstandig correct zingen.		De leerling kan (zelfstandig, zuiver, helder gearticuleerd en met expressie) liederen en canons zingen, al dan niet met begeleiding.
			De leerling kent een breed repertoire liedjes en versjes, passend bij zijn directe belevingswereld.	De leerling kan meezingen met een begeleiding.	De leerling kan in canon zingen.	De leerling kent meerdere canons.	De leerling kan zelfstandig, ritmisch en in de maat, eenvoudige ritmische en melodische (begeleidings)patronen en speeltukken uitvoeren, zowel een- als meerstemmig, en kan daarbij reageren op (leed)leidingsgebaren.
	De leerling kan volgens de vorm van het lied fraseren.		De leerling kent liedjes in meerdere talen en van diverse culturen.			De leerling kan alleen en in groepsverband bestaande, eenvoudig grafisch en traditioneel genoteerde composities zowel auditief volgen als	
	De leerling kan (in groepsverband) eenvoudige ritmische patronen uitvoeren.		De leerling kan de maat en eenvoudige ritmische (begeleidings-) patronen uitvoeren.	De leerling kan eenvoudige ritmische en melodische (begeleidings)patronen uitvoeren.	De leerling kan eenvoudige ritmische en melodische (begeleidings)patronen spelen binnen meerstemmigheid.	speelwijzen van het schoolinstrumentarium en die van het pop- en (Westerse) klassieke instrumentarium.	
	De leerling kan bij het musiceren in groepsverband gelijk beginnen en eindigen aan de hand van een (leed)leidingsgebaar.		De leerling kan adequaat reageren op eenvoudige (leed)leidingsgebaren voor maat/puls.	De leerling kan adequaat reageren op een inzetgebaar bij canonzingen.		De leerling kan (alleen en in groepsverband) een eigen idee of bestaande compositie uitvoeren en presenteren aan anderen en doet dat met overtuiging.	
	De leerling (her)kent de relatie symbool/klank en kan onder leiding van de leerkracht picturale en grafische notaties verklanken.		De leerling kan in groepsverband picturaal en eenvoudig grafisch genoteerde composities uitvoeren.	De leerling kan bestaande grafisch- en traditioneel genoteerde composities auditief volgen en uitvoeren.			
	De leerling kent de namen en speelwijzen van het in de onderbouw (van het primair onderwijs) meest gebruikte schoolinstrumentarium.		De leerling kent de namen en speelwijzen van het schoolinstrumentarium en van enkele veelvoorkomende instrumenten van het pop- en (Westerse) klassieke instrumentarium.		De leerling kent de namen en speelwijzen van het schoolinstrumentarium en die van het pop- en (Westerse) klassieke instrumentarium.		
	De leerling kan zich tijdens het musiceren qua tempo en volume aanpassen aan dat van de groep.		De leerling heeft bij het musiceren in groepsverband aandacht voor het samen zingen en spelen.	De leerling kan tijdens het musiceren luisteren naar anderen en een kwalitatieve bijdrage leveren aan het gezamenlijke muzikale resultaat.			
	EVALUEREN	De leerling kan (alleen en in groepsverband) een kort muziekstukje onder leiding van de leerkracht aan anderen presenteren.	De leerling kan (alleen en in groepsverband) een kort muziekstukje aan anderen presenteren.	De leerling kan (alleen en in groepsverband) een eigen idee of bestaande compositie aan anderen presenteren.	De leerling kan presenteren met overtuiging.		
		De leerling kan over zijn muzikale ideeën vertellen, met gebruikmaking van basale muzikale begrippen.	De leerling kan (in overleg) muzikale keuzes maken en daarover vertellen.	De leerling kan de gemaakte keuzes uit zijn muzikale ideeën en alternatieven toelichten.	De leerling kan ontvangen suggesties verwerken in zijn werk(proces).	De leerling kan overwogen keuzes maken voor zijn composities en die communiceren met anderen.	
De leerling kan met aandacht luisteren naar de ideeën van anderen.		De leerling kan feedback geven op het werk(proces) van anderen.	De leerling kan constructieve feedback geven en van anderen ontvangen.	De leerling heeft enig inzicht in de manier waarop muziek het gedrag van mensen kan beïnvloeden.	De leerling kan constructieve feedback geven.		
De leerling herkent de betekenis van muziek in voor hem relevante jaarfeesten, situaties en emoties.		De leerling heeft enige kennis van de plaats van muziek in het leven van mensen van vroeger en nu.	De leerling heeft enig inzicht in de invloed van muziek op mensen door middel van massamedia.		- De leerling staat open voor feedback en kan die eventueel verwerken in het eigen werk(proces). - De leerling heeft enige kennis van en inzicht in de betekenis die muziek heeft voor het dagelijks leven van mensen van vroeger en nu, zoals feesten, verdriet, massamedia en beïnvloeding van gedrag.		



Bron: www.kunstzinnigeorientatie.slo.nl

Leerplankader kunstzinnige oriëntatie primair onderwijs

Afbeelding 3. SLO Leerlijn muziek (z.d.)

9.4 Bijlage 4: KVB-model toelichting

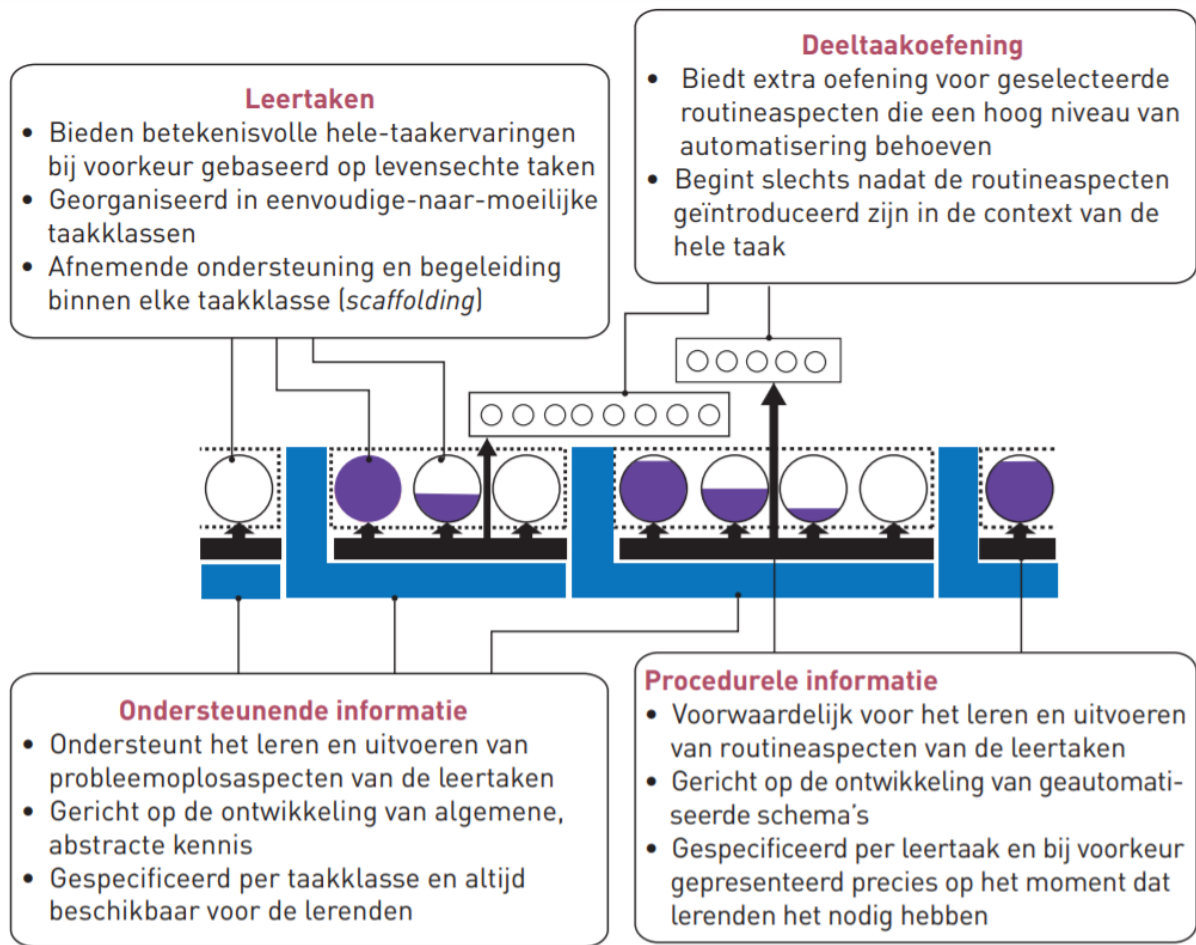
Klank		
Klankduur	Maat	Puls, hoofd en nevenaccent, maat, maatsoorten, tweedelig en driedelig, maatstrepen, opmaat
	Ritme	Notenvorm, notenwaarde, rusten, punt achter de noot, waardestreep, verbindingsboog
	Tempo	Tempoanduiding, metronoom, tempowisselingen
	Articulatie	Staccato, legato, fraseringsboog
Klankhoogte	Toonhoogteverschillen	Notenbalk, hulplijnen, notennamen, g-sleutel, toonladder, grondtoon, stokrichting, f-sleutel
	Samenklank en melodieën	Intervallen: octaaf, terts en kwint, bourdon, akkoord, glissando, halve tonen, hele tonen, diatonische, chromatische en pentatonische toonladder, voortekens, kruizen en mollen
Klanksterkte		Dynamiek, Italiaanse termen, tekens voor crescendo en decrescendo, accenttekens
Klankkleur	Instrumenten en materialen	Snaar-, blaas-, slag- en elektrische instrumenten schoolinstrumenten
	Stem	Sopraan, alt, tenor, bas
	Ensembles en orkesten	Symfonieorkest, harmonie, fanfare, popband, bigband, trio, kwartet, koren
Vorm		
Vormprincipes	Herhaling, contrast, variatie	
Vormeenheden	Motief, thema, muzikale zin	
Vormtechnieken	Echo, imitatie, stapelen, ostinaat	
Compositievormen	Liedvormen, canon, rondo, variatievorm	
Betekenis		
Muziek kan uitbeelden	Geluiden en bewegingen	Geluiden en bewegingen uit de natuur, uit de omgeving, van machines
	Karakters, mensen en dieren	Historische figuren, heksen, tovenaars, karaktertekening van dieren
	Gebeurtenissen en verhalen	Oorlogen, persoonlijke belevenissen, sprookjes, jacht
	Stemmingen, gevoelens en sfeer	Vrolijkheid, angst, dreiging, sentiment, macht, verdriet
Eigen betekenisgeving		Associaties, fantasieën, eigen gevoelens
Muziek heeft verschillende functies	Praktische functie	Je doet iets met muziek: dansen, marcheren, muziek maken om geld te verdienen, enzovoort
	Psychologische functie	Muziek doet iets met jou: ontspanningsmuziek, reclame-muziek, filmmuziek, religieuze muziek, enzovoort

9.5 Bijlage 5: bewegen binnen het KVB-model

KVB-aspect	Facet	Activiteit	Voorbeeld
Klank			
Klankduur	Maat	De kinderen lopen op de vierkwartsmaat. Bij elke puls een stap	In het lied <i>De wielen van de bus</i> zit een duidelijke puls om met de maat mee te bewegen
	Ritme	Reactie korte beweging op korte klank en grote bij lange klank	Het lied <i>Tikke takke regen</i> suggereert korte bewegingen bij het vallen van de regen bij korte noten
	Tempo	Snelle bewegingen bij snelle muziek en langzame bij langzame muziek	Het lied <i>Slak en het Haasje</i>
Klankhoogte	Melodie	Hoge bewegingen bij hoge noten en lage bij lage noten:	Een vliegende bij nadoen met de mond: <i>zzzzzz</i> Zie ook les 3.4 Bas Ballon
Klanksterkte	Tekens en termen	Kleine bewegingen bij zachte muziek en grote bij harde muziek	Bewegen als een muis en olifant
Klankkleur	Klankbronnen samenspel	Bij het horen van een instrument steken de kinderen hun hand op	De bel bij het lied <i>Ik wil alles horen</i>
Vorm			
Vormprincipes	Herhaling contrast variatie	Bewegen naar aanleiding van herhaling en contrast	Bij de herhaling van een bepaalde melodie beweging herhalen en bij een andere melodie stilstaan
Compositievormen	Rondo	Bewegingen bij refrein en couplet	Bij het couplet bewegen door de ruimte en het refrein in de kring
Betekenis			
Programma-muziek	Geluiden en bewegingen van de natuur, omgeving enz.	De muziek wordt letterlijk vertaald in een beweging die de muziek uitdrukt	De kinderen vertalen de beweging van de uitgebeelde muziek in een beweging: bewegen als een trein bij het stuk <i>Pacific 231</i> van de componist Honegger. Ook veel beeldmateriaal van te vinden op YouTube
	Karakters van mensen en dieren		
	Gebeurtenissen en verhalen		
	Stemmingen, Gevoelens en sfeer		
Eigen betekenisgeving	Associaties, eigen gevoelens	Kinderen vrij laten dansen op muziek zodat ze hun eigen beleving er in kwijt kunnen	Werkvorm tableau vivant
Functies van muziek	Praktische functies psychologische functies	Functies van muziek kunnen gekoppeld worden aan rituelen	Dansen op feestmuziek, lopen als een bruid en bruidegom, begrafenis-muziek, enz.

Afbeelding 5. KVB-model gekoppeld aan domein bewegen (Vrolijk, 2013, p. 144-145)

9.6 Bijlage 6: 4C/ID-model (Van Merriënboer & Kirschner 2013)



Afbeelding 6. 4C/ID model (van Merriënboer & Kirschner, 2013, uit Dobber et al., 2016)

9.7 Bijlage 7. Nulmeting groepsleerkrachten

Vraag	Antwoord leerkracht 1	Antwoord leerkracht 2	Antwoord leerkracht 3
In hoeverre beschouw jij jezelf bekwaam in het geven van een muziekles binnen het domein 'spelen'? Onderbouw je antwoord, wat maakt dat..	Ik gebruik niet vaak de instrumenten. Als ik de instrumenten gebruik dan doe ik dat 123zing te gebruiken. Hierin wordt precies aangegeven wanneer de kinderen de instrumenten moeten gebruiken. Ik ben nog niet bezig geweest met het zelf ontwerpen van lessen met het spelen van instrumenten.	Als ik denk aan schaal van 1 op 10 hoe bekwaam ik mezelf vind in het geven van een muziekles, dan zou ik mezelf op een 6 zetten. Ik ben wel muzikaal, ik vind zingen ook erg leuk, maar ik mis de tools om het voor de kinderen ook boeiend en uitdagend te laten zijn. Ik kom wel tot zingen, maar veel meer dan dat doe ik niet.	Mijn eigen muzikale vaardigheden zijn door het bespelen van een muziekinstrument wel (start)bekwaam genoeg om een les te kunnen geven in het domein spelen. Ik denk dat ik in de basis weet hoe je de meeste school instrumenten hanteert/ bespeelt. Dit jaar begin ik alleen weer voor het eerst met het geven van (muziek) les na 13 jaar VO. Muzieklessen heb ik nog erg weinig gegeven, doordat het nu niet op het rooster staat op mijn werkdagen. Heb nog geen goed zicht op het repertoire en de muzikale vaardigheden van deze kinderen
Zijn er zaken waar jij tegen aan loopt in het geven van een muziekles binnen het domein 'spelen'? Zo ja, waar loop jij tegen aan?	Ik weet niet altijd wat voor instrumenten het zijn. Daarnaast is het voor mij soms lastig om een instrument te vervangen door iets anders. Als je een klas van 26 kinderen hebt en er zijn maar 20 instrumenten, wat doen de andere kinderen	Nu wij de muziekmethode van 1,2,3, zing gebruiken heb ik meer ondersteuning. Ik vind het fijn dat er een doorgaande leerlijn is en die mij voorziet van leuke ideeën.	Ik geef op dit moment weinig tot geen muziekles. Dus heb weinig tot geen inzicht in de hoogte van bekwaamheid bij de leerlingen.
Wat is jouw specifieke leerdoel voor het co-teaching traject? Wat wil jij leren?	- Welke liedjes kan je gebruiken voor het spelen met instrumenten - Wat is een goede lesopbouw bij een muziekles waarbij je gebruik maakt van instrumenten?	Ik zou graag de kinderen enthousiast willen krijgen voor mijn muzieklessen. Ik wil dus graag gecoacht worden in de opbouw van het geven van een goede muziekles,	Het gebruiken van muziekinstrumenten tijdens de dagopening. Of als energizers tussen de andere lessen.

		waarbij ik ook gebruik kan maken van muziekinstrumenten.	
Welke handvaten heb jij nodig om muzieklessen binnen het domein 'spelen' (steeds meer) zelfstandig te kunnen geven?	Meer kennis over de instrumenten. Liedjes die je kan gebruiken voor het bespelen van instrumenten	Een format waarin ik mijn muzieklessen kan stoppen. De dingen die Annebeth doet zijn zo leuk en opbouwend. De kinderen halen hier zo veel voldoening uit, dat is wat ik ook graag zou willen leren.	Meer inzicht in de inhoud van bv's 123zing en de aanwezige voorkennis qua repertoire/ wat is de begin situatie bij de klassen qua bespelen van de instrumenten.

Tabel 10. Enquête nulmeting afgenomen op 11-02-2022

9.8 Bijlage 8. Nameting groepsleerkrachten

Vraag	Antwoord leerkracht 1	Antwoord leerkracht 2	Antwoord leerkracht 3
Op welke manier heb jij de muzieklessen binnen het co-teachingstraject ervaren?	Leuke, leerzame lessen!	Ik heb het als prettig ervaren. Het is natuurlijk eerst een beetje vreemd, dat de stagiair de leerkracht begeleidt, maar Annebeth heeft dat op een fijne manier gedaan.	De lessenserie heb ik als positief ervaren. Annebeth heeft een serie uitgezocht die goed aansloot bij het niveau van de leerlingen. De co-teaching was voor mij extra prettig omdat ik nog erg weinig had gewerkt met 123zing. Deze serie heeft ervoor gezorgd dat ik nu beter thuis ben binnen 123zing. Doordat Annebeth eerst een groter aandeel had in de lessen. Kon ik veel afkijken.
Wat vond jij een fijn onderdeel binnen het co-teachingstraject?	Ik vond het fijn dat ik elke keer een stukje van de les kon doen. Jij deed het voor en elke week kwam er een stukje voor mij bij om te doen. Zo kon ik bij jou kijken en daarna kon ik het zelf doen	Dat we samen de lessen vooraf doornamen. De tips en tools die ik aangeboden heb gekregen, heb ik goed toe kunnen passen.	De opbouw qua overname. Het afkijken van het gebruik binnen 123 zing. En de gedegen voorbereiding maakt het geven van de lessen voor mij toegankelijker.
Wat kan er de volgende keer anders binnen een co-teachingstraject? Welke tips heb je nog?	Misschien waren de 4 lessen net iets te lang. Misschien konden we de lessen met combineren (kruisje een driehoekje combineren)	Het was precies goed zo.	Lessen waren leuk. Opbouw prima. Aantal lessen was goed. Moest niet langer. Eigenlijk heb ik geen tips.
In hoeverre beschouw jij jezelf nu bekwaam in het geven van een muziekles binnen het domein 'spelen'? Onderbouw je antwoord, wat maakt dat..	Ik denk dat ik nu sneller instrumenten zal pakken, omdat ik nu meer kennis van de instrumenten heb.	Ik denk da ik nu zelf sneller een les met instrumenten zal gaan geven. In het verleden sloeg ik deze vaak over.	Mijn bekwaamheid is redelijk. Ik moet mijzelf gewoon nog veel verder verdiepen in het aanbod van de lessen in het domein spelen. Het geven van de lessen heeft ervoor gezorgd dat ik positiever en meer open sta voor het geven van dit soort lessen.

Zijn er zaken waar jij nog tegen aan loopt in het geven van een muziekles binnen het domein 'spelen'? Zo ja, waar loop jij nog tegen aan?	Nee	Ik moet nog beter gaan kijken hoe de instrumenten bespeeld moeten worden.	Meer verdiepen in het aanbod. Meer uitgeschreven lessen zouden prettig zijn.
Welke handvaten heb jij geleerd om muzieklessen binnen het domein 'spelen' zelfstandig te kunnen geven?	Ik weet nu hoe en les is opgebouwd in het domein spelen. Ik heb geleerd hoe je bepaalde instrumenten moet bespelen	Ik heb geleerd hoe je een goede opbouw aan de muziekles kunt geven. Ik heb geleerd dat je daar best 4 keer mee bezig kunt zijn en dat de kinderen dan nog steeds enthousiast zijn.	Hoe bouw ik een lessenserie op met het aanbod van 123zing. Hoe maak ik gebruik van de instrumenten en hoe houd ik de les afwisselend.
Stelling: ik zal nu sneller een muziekles binnen het domein 'spelen' (met vertrouwen) geven.	Eens	Eens	Eens

Tabel 11. Enquête nameting afgenomen op 01-04-2022

9.9 Bijlage 9. Leerproces

In deze bijlage is het leerproces van de onderzoeksoopdracht beschreven aan de hand van de zeven kernactiviteiten, vanuit het boek *Praktijkonderzoek in de school* (van der Donk & van Lanen, 2016).

Oriënteren

In de oriëntatiefase wist ik al vrij snel dat ik het onderzoek wilde richten op muziek in het basisonderwijs. De aanleiding voor het praktijkonderzoek is in mijn geval vanuit eigen initiatief ontstaan. Ik ervaarde een probleem in de onderwijspraktijk en wilde beter zicht krijgen op hoe dit aangepakt kan worden. Voor het in kaart brengen van het praktijkprobleem, vanuit eigen perspectief en dat van anderen, heb ik de technieken 'verkenning van literatuur' en 'perspectiefwisseling' toegepast (p. 95-98). Ik heb dankzij het verkennen van de literatuur een beter beeld gekregen van het praktijkprobleem in de samenleving. Dankzij de perspectiefwisseling heb ik het probleem bekeken vanuit verschillende belanghebbenden in en buiten de school.

Richten

In de richtfase heb ik a.d.h.v. de '5xW + H methode' (p. 101) een probleemanalyse geschreven. Naast het praktijkprobleem, heb ik hierbij ook gebruik gemaakt van vakliteratuur om het probleem te benadrukken. Ik vind het persoonlijk erg interessant om vakliteratuur in te duiken, maar ik merkte echter al vrij snel dat ik aardig uitgebreid kan schrijven. Ik heb hierin moeten schrappen. Ik vind het lastig om 'to the point' te komen. Tot zo ver verliep het onderzoek voorspoedig. Ik wist wat ik moest doen en hoe ik dit het beste aan kon pakken, mede dankzij de sessies met de onderzoeksgroep en de feedback die ik van medestudenten heb ontvangen.

Vanuit de probleemanalyse had ik vrij snel duidelijk welke onderwerpen voor het theoretisch kader hier logisch uit voortvloeiden. Ik had al veel theorie in mijn inleiding en probleemanalyse kunnen verwerken, waardoor ik deze onderwerpen in mijn theoretisch kader niet meer hoefde te benoemen. Dit maakte dat ik op zoek moest naar andere onderwerpen. De onderwerpen over muziek in het basisonderwijs waren voor mij eenvoudig te vinden en uit te werken. De onderwerpen over begeleiding, co-teaching en feedback waren een stuk lastiger. Tijdens de bijeenkomsten met de onderzoeksgroep heb ik hier tips voor gekregen, zodat ik verder kon. De feedback van medestudenten en onderzoeksbegeleider hebben ervoor gezorgd dat het theoretisch kader kloppend en passend is bij het onderzoek.

Vervolgens kwam het hoofdstuk 'probleemstelling'. Hier liep ik echt even vast. Ik had het praktijkprobleem al uitvoerig beschreven en wist eigenlijk niet zo goed wat het doel van het onderzoek zou kunnen en moeten zijn. Daarnaast had ik in eerste instantie een te kleine groep gekozen om te willen begeleiden, wat zorgde dat ik het een en ander in het onderzoek moest veranderen. Het heeft even geduurd, maar met de nodige begeleiding heb ik hierin gegronde keuzes weten te maken. Het opstellen van goede hoofd- en deelvragen ging mij, nadat ik het onderzoeksdoel helemaal duidelijk had, goed af.

Plannen

In de planfase heb ik, om antwoord te kunnen geven op de hoofd- en deelvragen, de vorm van het onderzoek en bijpassende onderzoeksmethoden moeten kiezen. Ik vond het schrijven van dit laatste hoofdstuk voor het onderzoeksplan erg lastig. Na het bestuderen van enkele theorieën, kwam ik er achter dat dit onderzoek een experimenteel onderzoek zou worden. Ik vond het lastig te bedenken hoe ik dit het beste in kon vullen. Ik liep er vooral tegen aan dat ik geen controlegroep had waar de

manipulatie niet plaats zou vinden. Ik heb dit opgelost door de controlegroep te vervangen voor een nulmeting en een nameting. Vanaf het moment dat ik dit duidelijk had, verliep het beschrijven van de gekozen onderzoeksmethoden en het (in)plannen voorspoedig. Na feedback van mijn medestudenten en de onderzoeksbegeleider wist ik of ik dit onderdeel op de juiste manier had geïnterpreteerd en kon ik hier en daar nog wat aanpassen. Ik vond het fijn dat zowel mijn medestudenten, als mijn onderzoeksbegeleider regelmatig hebben gekeken naar de stukken die ik had geschreven. Op die manier kon ik met voldoende zekerheid verder werken. Ik mag hierin, gericht op de toekomst, zekerder zijn over wat ik schrijf en 'fouten' durven maken. Ik kan te kritisch zijn.

Verzamelen

Ik was voor ik het wist door de fase van het verzamelen. Ik was even vastgelopen in de planfase, maar toen ik echter eenmaal duidelijk had hoe ik het onderzoek vorm wilde geven, ben ik begonnen met ontwikkelen van instrumenten om data te kunnen verzamelen. Ik had heel duidelijk wat ik wilde onderzoeken met de beschreven onderzoeksmethoden. In de nul- en nameting wist ik duidelijk welke deelvragen beantwoord moesten worden en hoe ik dit kon vormgeven in de vraagstelling.

Analyseren & concluderen

In de fase van het analyseren en concluderen liep ik weer even vast. Ik heb hierbij mijn onderzoeksbegeleider weer raad kunnen plegen. Het analyseren van de resultaten van de nulmeting en de bestudeerde theorie heb ik in mijn hoofd wel gedaan, voorafgaand aan het ontwerpen van de muzieklessen, maar dit heb ik niet meteen op de formele verslaglegging in het onderzoeksverslag gedaan. Ik heb geleerd dat ik het handig is om direct in het onderzoeksverslag te werken, zodat belangrijke analyses en conclusies niet vervagen. Na wat hulp bij de verslagleggen en vormgeving van het hoofdstuk resultaten kon ik zo door naar het concluderen van de resultaten. Na het hoofdstuk resultaten, lukte het mij redelijk goed om het hoofdstuk conclusie te schrijven. Het helpt mij om op internet te zoeken naar scripties/onderzoeksverslagen en om hier conclusies van te lezen. Ik vind het daarnaast erg fijn om houvast in de literatuur te zoeken, zoals in het boek *Praktijkonderzoek in de school of wat is onderzoek?* Op deze manier kan ik de verschillende stappen bestuderen en vervolgens eigen maken. Het hoeft bovendien niet in één keer goed. Ik vond het fijn dat mijn onderzoeksbegeleider nog tijd heeft kunnen maken om het hoofdstuk *resultaten* en *conclusie, aanbevelingen en discussie* voor mij te voorzien van feedback. Naar aanleiding van de feedback weet ik weer goed waar ik aan toe ben. Ik heb in deze fase geleerd van individuele antwoorden op een enquête een gegeneraliseerde conclusie te kunnen trekken, die ondanks de beperkte reikwijdte wel het effect van de coaching representeert.

Ontwerpen

In de fase van het ontwerpen heb ik vooral gebruik gemaakt van de resultaten en conclusies uit de nulmeting. Ik ben mij bezig gaan houden met, voor mij, het leukste onderdeel van het onderzoeksverslag: het ontwerpen van de muzieklessen voor de co-teaching. Ik heb in deze fase geleerd om rekening te houden met behoeftes van de groepsleerkrachten in de muzieklessen, zo waren deze echt op het individu afgestemd. Het heeft even geduurd om dit op de juiste manier vorm te geven, zodat het inzichtelijk is. De onderzoeksgroep is in deze fase steeds nauw betrokken geweest bij het ontwerp. Na het ontwerpen zijn de muzieklessen uitgevoerd. Vanuit het ontwerpen kom je volgens de onderzoekscyclus weer terug bij verzamelen: om het effect van dit ontwerp (en de uitvoering hiervan) vast te stellen zijn er nieuwe gegevens verzameld in de nameting door middel van een enquête. Vanuit het verzamelen van deze gegevens werd de stap naar het analyseren en concluderen van de nameting gezet.

Rapporteren en presenteren

Voor het rapporteren van de het onderzoek is het van belang te zorgen voor een goede verslaglegging. Het verslag wordt, nadat het is gecijferd, verspreidt via de HBO-kennisbank. Hierbij worden de strategieën 'informatie' of 'overreding' toegepast. Voor de indeling van het document heb ik veelal de rubrics gebruikt. Wanneer ik niet begreep waar een onderdeel in het verslag zou passen heb ik dit allereerst zelf opgezocht, of heb ik de vraag aan mijn onderzoeksbegeleider gesteld. Het vormgeven en indelen van mijn onderzoeksverslag ging mij goed af. Ik weet hoe ik de verschillende functies van Word het beste kan gebruiken óf ik weet waar ik deze functies kan vinden. Nadat het onderzoeksverslag is goedgekeurd en gecijferd zal het onderzoek nog gepresenteerd worden tijdens de onderzoek verdediging op 23 juni. Hierbij zullen de punten uit het boek *Praktijkonderzoek in de school* als leidraad gebruikt worden.

9.10 Bijlage 10: procesverslag

Datum	Actie	Theorie
11-11-2021	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	
12-11-2021	Werken aan inleiding op stage	
14-11-2021	Werken aan inleiding, lezen bronnen over huidige status muziekonderwijs binnen basisscholen	Inspectie van het onderwijs lezen, checken op 'muziek'
15-11-2021	Inleiding afmaken	Boek <i>Muziekles geven... wat nu lezen.</i> Monitor cultuuronderwijs.
	Start probleemanalyse	5W's en een H uitzoeken
	Plan voor onderzoek presenteren aan stageschool. Link naar enquête meesturen: hoe verhouden de landelijke cijfers zich tot de school? Wat is het praktijkprobleem? (probleem is niet aangedragen vanuit de stageschool)	Inleiding mailen naar directeur Enquête in Survio
17-11-2021	Toepassen feedback op inleiding van begeleider	
18-11-2021	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	Bespreken inleiding Plan voor probleemanalyse
19-11-2021	Enquête resultaten vertalen naar probleemanalyse	
	Gesprek met mentor over deelname onderzoek & onderwerp.	
22-11-2021	Probleemanalyse 5W + 1H uitwerken	
24-11-2021	Probleemanalyse schrijven (context uitwerken)	
25-11-2021	Probleemanalyse: afmaken	
	Probleemanalyse nalezen en mailen naar begeleider	
2-12-2021	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	Bespreken probleemanalyses Noteren wijzigingen voor probleemanalyse
	Probleemanalyse aanpassen (enquête uitwerken in bijlage 1 en mailcontact in bijlage 2) en opsturen naar begeleider	
6-12-2021	Start theoretisch kader	
	Opstellen onderwerpen	
9-12-2021	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	
	Theoretisch kader 'muzikaliteit' theorie verzamelen.	Iedereen is muzikaal

13-12-2021	Theoretisch kader: verzamelde theorie 'muzikaliteit' verder uitwerken	
21-12-2021	Theoretisch kader: muzikaliteit uitwerken	Als de muziek er al is iedereen is muzikaal
22-12-2021	Theoretisch kader: muziek in de basisschool kerndoelen en leerlijn muziek uitwerken + domeinen muziek	Tule SLO Muziekmeester
	Critical Friends van feedback voorzien + feedback van critical friend toepassen in eigen stuk	
23-12-2021	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	Bespreken theoretisch kader (tot zo ver het af was)
29-12-2021	Theoretisch kader: competentiegevoel theorie verzamelen	Engelse bronnen lezen over 'self-efficacy'
05-01-2022	Theoretisch kader: competentiegevoel theorie verzamelen	Engelse bronnen lezen over 'self-efficacy' en motivatie (Ryan & Deci, 2000)
09-01-2022	Theoretisch kader: manieren van leren onderzoeken	Boek <i>canon van het leren</i> lezen over verschillende manieren van leren.
10-01-2022	Theoretisch kader: domeinen van muziek uitwerken + co-teaching en 4C/ID-model uitwerken	Online artikelen en boeken <i>muziek meester</i> en <i>nieuw geluid</i> .
11-01-2022	Theoretisch kader afronden + mailen naar begeleider en critical friend	
13-01-2022	Start probleemstelling	Lezen <i>Praktijkonderzoek in de school</i> hoofdstuk 4.
14-01-2022	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	Bespreken hoofdstuk 4 en 5 (de probleemstelling en onderzoeksanpak), wat moet er in de hoofdstukken en waar moet je op letten?
	Onderzoeksdoel en onderzoeksvragen formuleren	
	Drie groepsleerkrachten (groep 7 en 8) bevragen voor probleemstelling en onderzoeksanpak: onderzoeksdoel toelichten en vragen voor aanvulling of wensen + anonimiseren?	Eigen geschreven probleemstelling + onderzoeksvragen
16-01-2022	Start onderzoeksanpak	Lezen <i>praktijkonderzoek in de school</i> hoofdstuk 5.
17-01-2022	Onderzoeksanpak uitwerken volgens principes van experimenteel onderzoek	Scribbr + <i>praktijkonderzoek in de school</i> .
	Feedback op theoretisch kader van begeleider verwerken	
	Probleemstelling + onderzoeksanpak opsturen naar begeleider	
19-01-2022	Feedback op probleemstelling + onderzoeksanpak van begeleider verwerken	
	Onderzoek nalezen + controleren aan de hand van de rubrics	
20-01-2022	Onderzoek nalezen op spelling etc, APA check en inleveren bij begeleider.	
11-02-2022	Enquête opstellen voor groepsleerkrachten	Onderzoeksanpak lezen, wat moet er uit de nulmeting naar voren komen?

	Enquête naar groepsleerkrachten mailen met toelichting.	
24-02-2022	Enquête resultaten vertalen naar behoeftes muzieklessen en opnemen in de bijlagen.	
	Bestuderen theorie + koppeling maken 4C/ID en vormen van feedback.	<i>Co-teaching: (Koot, 2019).</i>
	Opzet voor muzieklessen	Leerlijnen TULE + doorlopende lijn per lessenserie.
06-03-2022	Muziekles naar leerkracht 3 voor les 1	
09-03-2022	Muzieklessen ontworpen + gemaild naar groepsleerkrachten (1 en 2)	
11-03-2022	Muzieklessen uitvoering week 1 met leerkracht 1 en 2	
	Evalueren gegeven lessen	
	Bespreken volgende week	
14-03-2022	Muziekles uitvoeren week 1 met leerkracht 3	
	Evalueren gegeven les	
18-03-2022	Muzieklessen uitvoering week 2 met leerkracht 1 en 2	
	Evalueren gegeven lessen	
21-03-2022	Muziekles uitvoeren week 2 met leerkracht 3	
	Evalueren	
25-03-2022	Verbeteringen n.a.v. feedback (ontvangen op 08-03) toepassen	Leerproces beschrijven a.d.h.v. <i>Praktijkonderzoek in de school</i> (van der Donk & van Lanen, 2016).
	Muzieklessen uitvoering week 3 met leerkracht 1 en 2	
	Evalueren	
28-03-2022	Muziekles uitvoeren week 3 met leerkracht 3	
01-04-2022	Muzieklessen uitvoering week 4 met leerkracht 1 en 2	
	Enquête nameting uitzetten + mailen naar betrokken leerkrachten	
11-04-2022	Muziekles uitvoeren week 4 met leerkracht 3	
	Evalueren	
18-04-2022	Enquêtes zijn allemaal ingevuld: antwoorden bekijken	
21-04-2022	Participatie onderzoeksgroep-bijeenkomst	Bespreken hoofdstuk 6 (resultaten) en 7 conclusies, aanbevelingen en discussie), wat moet er in de hoofdstukken en waar moet je op letten?
	Opzet maken voor beschrijven van het leerproces	Aan de hand van de stappen oriënteren, richten en plannen uit <i>Praktijkonderzoek in de school</i> .
23-04-2022	Beschrijven van leerproces afmaken en opsturen naar begeleider.	
25-04-2022	Start maken met hoofdstuk Resultaten	Aan de hand van de stappen uit <i>Praktijkonderzoek in de school</i> en de afstudeergids.
	Nameting enquête verwerken in bijlage.	

17-05-2022	Afspraak maken met begeleider voor vragen over hoofdstuk Resultaten.	
22-05-2022	Lezen hoofdstuk voor hoofdstuk Resultaten en overzicht maken deelvragen + onderzoeksmethoden	<i>Praktijkonderzoek in de school</i>
23-05-2022	Overleg begeleider over hoofdstuk Resultaten	<i>Praktijkonderzoek in de school</i>
	Verwerken enquêtes in resultaten + uitwerken theorie	
	Opsturen hoofdstuk Resultaten naar begeleider	
24-05-2022	Feedback van begeleider verwerken	
26-05-2022	Start maken met hoofdstuk conclusie, aanbeveling en discussie	Lezen <i>Praktijkonderzoek in de school en wat is onderzoek?</i>
29-05-2022	Afmaken hoofdstuk conclusie, aanbeveling en discussie	
	Opsturen hoofdstuk conclusie, aanbeveling en discussie naar begeleider	
31-05-2022	Feedback van begeleider verwerken	
	Start hoofdstuk samenvatting	Lezen <i>Praktijkonderzoek in de school en Wat is onderzoek?</i>
01-06-2022	Procesverslag bijwerken	Aan de hand van de stappen van praktijkonderzoek uit <i>Praktijkonderzoek in de school</i> .
	Voorwoord schrijven	
	Gehele onderzoeksrapport nalezen	
02-06-2022	Onderzoeksrapport inleveren	

Tabel 12. Logboek onderzoeker