Aslan Muziekcentrum 'de Muziek Talent Express'
een doorlopende leerlijn voor muziekonderwijs in de basisschool 2010-2013

Muziekles is anders

Jos Herfs
Ellen van Hoek



Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Aslan Muziekcentrum ‘de Muziek Talent Express’

Muziekles is anders

Jos Herfs
Ellen van Hoek

Bij de muziekles
ga je iets doen!

Muziek is het leukste wat ik
ooit gedaan heb.

Muziek gaat om
harmonie, om alles, om het
hele leven, uit je hart spelen.

Muziek is als een
kleurenpalet: er zijn
heel veel kleuren en er is
zwart/wit.

Inhoud

Voorwoord Aslan Muziekcentrum

Samenvatting

1. Inleiding

2. Onderzoeksvraag, onderzoeksopzet, instrumentarium

3. Contextevaluatie
3.1 Omgevingsfactoren
3.2 Afbakening van de context: componenten en kenmerken
3.3 De onderzoeksgroepen binnen de context
3.4 Beoordeling van de probleemsituatie in het werkveld
3.5 Bevindingen

4. Inputevaluatie
4.1 Dienstverlening: Aslan Educatie Team
4.2 Uitvoering: de muziekdocent, de wijk en ouders
4.3 Productie: leerlijn en leermiddelen
4.4 Bevindingen

5. Procesevaluatie
5.1 Dienstverlening: over bijscholing en ondersteuning
5.2 Uitvoering
5.3 Productie: de leerlijn

6. Productevaluatie
6.1 Opbrengsten
6.2 Effectiviteit van de gekozen middelen
6.3 Verbetering, verdieping en aanscherping
6.4 Waardering van gebruikers
6.5 Effecten van het MTE-project
6.6 Is het MTE-project algemeen overdraagbaar?

7. Conclusies

8. Uitgelicht: muziek en taalontwikkeling

9. Uitgelicht: klassenobservaties

10. Bijlagen
10.1 Bijlage: Cijfergegevens tabellen
10.2 Bijlage: Deelnemers MTE
10.3 Bijlage: Beschrijving deelnemende basisscholen
10.4 Bijlage: Vaardigheden MTE docenten
10.5 Bijlage: Exitformulier
10.6 Bijlage: Analyseformulier lesproces
10.7 Bijlage: Activiteitenoverzicht Aslan Muziekcentrum MTE 2011-2012-2013

Voorwoord Aslan Muziekcentrum

Beste lezer,

Voor u ligt een uitgebreid monitoring- en evaluatieonderzoek naar de doorlopende leerlijn Muziek Talent Express op de basisschool. Wij hebben in samenwerking met Folkert Haanstra van het lectoraat Kunst- en cultuureducatie van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten de onderzoekers Jos Herfs en Ellen van Hoek aangetrokken om over de periode 2010-2013, waarin wij deze leerlijn op zestien basisscholen hebben gestart, verslag te doen. De belangrijkste vraag hierbij was of en in hoeverre de Muziek Talent Express als doorlopende leerlijn voorziet in goede muziekeducatie.

Wij wisten dat we met de start en ontwikkeling van de Muziek Talent Express geen gemakkelijke klus op ons hadden genomen. Het betreft namelijk iets nieuws voor onszelf en ook voor de vakdocenten die nog niet gespecialiseerd zijn in het basisonderwijs.
We zijn tevreden met de uitkomsten van het rapport, want hieruit blijkt dat de Muziek Talent Express werkt, muziekdocenten en scholen tevreden zijn over het product en de dienstverlening en dat de leerlingen baat hebben bij de muzieklessen.
Interessant is de conclusie dat de scholen voor een goede invulling van de muziekeducatie niet buiten een vakdocent muziek denken te kunnen.

In de afgelopen drie jaar hebben we regelmatig contact gehad met de onderzoekers om informatie uit te wisselen en hun tussentijdse aanbevelingen te horen. Aan hand van de door hen verzamelde data en onze eigen bevindingen is er regelmatig iets bijgestuurd en verbeterd. Eigenlijk is één van de waardevolle eigenschappen van de Muziek Talent Express dat er altijd aan hand van wensen en kansen uit het veld aangepast kan worden.

Hierdoor is dit rapport dus geen eindoordeel over de Muziek Talent Express, maar een momentopname. Veel adviezen uit het rapport zijn al ter harte genomen. Zo kunnen we eind 2013 een nieuw boek presenteren waarvan de titel voor zich spreekt, namelijk “Lesmateriaal voor de muziekdocent in de basisschool”. Hierin staan per groep twintig liederen uitgewerkt met een veelvoud aan lesideeën erbij. Andere aanbevelingen en nieuwe eigen bevindingen worden opgenomen in de uitwerking van de plannen voor de komende jaren. Jos Herfs en Ellen van Hoek hebben met dit rapport hun monitoring- en evaluatieonderzoek naar de Muziek Talent Express afgerond. Voor het team van Aslan Muziekcentrum blijft een voortzetting en ontwikkeling van de Muziek Talent Express voorlopig het middelpunt van de activiteiten. We hopen dat we hiermee niet alleen onze activiteiten op onze basisscholen kunnen perfectioneren, maar ook de sector interessante zaken kunnen aanbieden, om te beginnen dit rapport en het boek “Lesmateriaal voor de muziekdocent in de basisschool”.

We zijn trots dat we in september 2013 de Muziek Talent Express hebben uitgebreid naar 22 scholen en dit met een ervaren en goed team kunnen uitvoeren.

Graag willen we alle betrokken scholen, leerlingen en docenten danken voor hun medewerking, de onderzoekers voor hun kritische en constructieve houding en de fondsen, in het bijzonder het Fonds voor Cultuurparticipatie dat gedurende de hele periode onze activiteiten voor een aanzienlijk bedrag heeft gesteund, voor hun financiële bijdrage. Tot slot willen wij het lectoraat Kunst- en cultuureducatie bedanken voor het medefinancieren van het onderzoek en het mogelijk maken van deze publicatie

Levent Aslan (directeur) en Roos Blenckers (hoofd educatie),
Aslan Muziekcentrum

Samenvatting

Dit is het eindverslag van het flankerend monitoring- en evaluatieonderzoek bij het project de Muziek Talent Express (MTE) van Aslan Muziekcentrum te Amsterdam. Gedurende drie jaar volgden we de inhoudelijke en organisatorische ontwikkeling en de resultaten van het project. In 2011 en 2012 verschenen twee tussentijdse verslagen.

We hebben gebruik gemaakt van een bewezen model voor onderwijsevaluatie dat bekend staat als de CIPP, of de Context-, Input-, Proces- en Productbenadering. Het CIPP-model is ontwikkeld door Daniel L. Stufflebeam[1] (1983). We gebruikten dit model dat geschikt is voor langlopende educatieve projecten om systematisch na te gaan in hoeverre de gestelde doelen zijn gerealiseerd en of de beoogde doorlopende leerlijn voor muziekonderwijs binnen de scholen vorm heeft gekregen. De uitvoerders, de schoolleiders, de makers, en de leerlingen komen aan het woord.

Aslan Muziekcentrum heeft een innovatief project ontwikkeld dat gericht is op de structurele verbetering van de muziekeducatie in een aantal basisscholen te Amsterdam West en Nieuw-West. Het Educatie Team van Aslan Muziekcentrum betrekt daarin nadrukkelijk de sociale omgeving van de school en de diversiteit van de populatie. De sleutelrol in het project is toebedeeld aan de musicus-leraar in de klas die door zijn muzikaal vakmanschap fungeert als rolmodel en inspiratiebron voor het muzikale leren. Deze musicus-vakleerkracht onderscheidt zich door zijn professionele muziekopleiding van de muziekdocent die zich via de Pabo en voortgezette scholing heeft ontwikkeld tot vakspecialist.

De overall conclusie luidt dat het gaat om een geslaagd project dat door zijn ambities, slagkracht, dynamiek en enthousiasme door de scholen (leerlingen en schoolleiders) wordt omarmd. Het organisatiemodel is succesvol gebleken en lijkt de moeite waard om in wat meer algemene vorm ook elders in Nederland te worden uitgevoerd, zeker nu door de ontwikkelingen in het cultuurbeleid meer focus komt te liggen op muziekeducatie in de basisschool.

De organisatorische en vakinhoudelijke opzet van het MTE-project past goed binnen het Amsterdams beleid voor muziekeducatie zoals dit in de afgelopen jaren geleidelijk vorm heeft gekregen. De goede en soms minder goede ervaringen die in de praktijk zijn opgedaan zullen leerzaam zijn voor de ontwikkelingen in de Amsterdamse muziekeducatie die vanaf september 2013 in gang zijn gezet. De aanpak van het MTE project kan daarbij functioneren als een goed leermodel bij het uitrollen van de muziekeducatie over de gehele stad.

De kracht van het project, de musicus-vakleraar, blijkt geregeld tevens de zwakte te zijn. Een gespecialiseerde musicus in de klas is in staat kinderen te inspireren, muzikale vaardigheden op een goed niveau aan te leren en te verankeren, en door zijn muzikale voorbeeld non-verbaal inzicht over te dragen in de essenties van muziek. Het probleem van de tekortschietende ervaringskennis in klassenmanagement en onvoldoende zicht op het leren van kinderen kan worden bestreden door structureel aanvullende scholing, co-teaching en intervisie parallel te laten lopen aan de lesopdracht. De MTE zal de visie op leren duidelijker moeten expliciteren. De onderzoekers adviseren om teams van vakleerkrachten te laten samenwerken onder leiding van een deskundige teamleider. De begeleide professionele ontwikkeling en kennisdeling moeten onlosmakelijk onderdeel zijn van het leraarschap van de vakleerkracht muziek. Dat vraagt om het ontwikkelen van een flexibel leersysteem dat aansluit op de verschillen tussen de vakdocenten, zodat zij zelf keuzes kunnen maken.

—

[1] Stufflebeam, D.L., Shinkfield A.J. (2007). Evaluation Theory, Models, & Applications. San Francisco: Jossey-Bass.

Voortbouwend op de goede ervaringen met de scholing binnen Aslan Muziekcentrum zou geleerd kunnen worden van de SoundEd CPD Modules[2] van Trinity College London en de Open University. Deze modules worden aangeboden als Open Access leerinstrument voor de permanente professionele ontwikkeling van muziekleraren. Creativiteit, toepassing van nieuwe technologieën, toetsing en evaluatie, en toegankelijkheid en gelijke kansen zijn de vier kerngebieden waarop het aanbod zich in samenhang richt. Binnen de vier kerngebieden komen diverse onderwerpen aan bod. Wat betreft de ontwikkeling van de inhoud van dergelijke modules zouden Aslan Muziekcentrum en de basisscholen zelf, in tweede instantie de conservatoria en pabo's – zo mogelijk in landelijk of regionaal samenwerkingsverband als educatieve partners – een belangrijke rol kunnen spelen. De ontwikkelde kennisbases voor het vak muziek van pabo en conservatorium bieden daartoe een aangewezen kans.

Activerend muziekonderwijs binnen en buiten de klas is dynamisch zoals telkens opnieuw blijkt uit de vraag naar fris leermateriaal en geïntegreerde nieuwe werkvormen. Groepsgerichte muziekeducatie in de basisschool stelt hoge eisen aan middelen en vraagt een effectieve muziekdidactische uitvoering met veel actie en beweeglijkheid in de klassen en talentbands. De Muziek Talent Express (MTE) heeft dit in de afgelopen periode 2010-2013 laten zien. Kiezen voor deze gedurfde route is niet de eenvoudigste weg, maar het betekent wel een goede kans om van de achterstand in het muziekonderwijs in de Nederlandse basisschool binnen enkele jaren toe te groeien naar toegankelijk en mogelijk zelfs excellent muziekonderwijs, voor alle kinderen van elke basisschool in Nederland.

Muziekonderwijs is anders, zeggen de leerlingen. In de muziekles ga je iets doen! Dat is waar, zeggen de schoolleiders. Het mooie is dat goed muziekonderwijs op school haalbaar is. De MTE maakt dat duidelijk. Iedereen kan zijn muzikaal talent leren ontwikkelen, als hij maar de kans krijgt en goede begeleiding. Daar heb je als leerling een leven lang profijt van. Wie je ook bent en waar je ook woont. Een kostbaar geschenk.

—

[2] http://support.trinitycollege.co.uk/course/view.php?id=10

1. Inleiding

Het project de Muziek Talent Express (MTE) vond plaats in de periode 2010-2013. Hierin kregen 3.262 leerlingen van zestien Amsterdamse basisscholen wekelijks muziekonderwijs van muziekdocenten van Aslan Muziekcentrum. De muziekdocenten werden vanuit Aslan aangestuurd om de scholen te bedienen. Ze vervulden in goede samenwerking met de groepsleerkrachten een sleutelrol bij de verbetering van het muziekonderwijs. De muziekdocenten werkten volgens de door Aslan Muziekcentrum ontwikkelde muziekleerlijn voor de acht leerjaren van de basisschool. Deze doorlopende leerlijn kenmerkt zich door een systematische ordening van muzikale inhouden en activerende werkvormen voor muzikaal leren. Met dit lesmateriaal, de inzet van muziekinstrumenten in de klas en de inzet van muziekdocenten als begeleider voor de groepsleerkrachten wil Aslan bijdragen aan succesvolle duurzame muziekeducatie voor het primair onderwijs. Het ontwikkelen van brede muziekvaardigheden en het verbinden van muziek met taalontwikkeling[3] zijn daarin belangrijke vernieuwende uitgangspunten. Aslan wil in en rondom de basisschool voor kinderen vanaf de kleutertijd[4] een inspirerende en levendige muzikale omgeving creëren, die niet alleen de muzikale, maar ook de sociale, cognitieve en culturele ontwikkeling stimuleert.

De MTE kenmerkt zich door gevarieerde muzikale werkvormen met zingen en spelen op klasseninstrumenten als kern. De leeractiviteiten moeten bijdragen aan de ontwikkeling van motorische, sociale, cognitieve en zintuiglijke vaardigheden. Het muziekonderwijs in de basisschool gaat daarom samen met specifieke aandacht voor beweging zoals bodypercussie en muziekbeleving.

De samenwerking van Aslan Muziekcentrum en de Amsterdamse basisscholen leidt ertoe dat muzikale talent van kinderen zichtbaar wordt. Talentontwikkeling wordt niet alleen bevorderd binnen de wekelijkse lestijd voor allen, maar ook door het additionele programma ‘talentband’ waaraan kinderen na schooltijd vrijwillig deel kunnen nemen. De talentband vervult een schakelrol in de doorverwijzing naar muziek- of danscursussen. Leerlingen in de bovenbouw (groep 6-7) krijgen via de projecten *Compo Kids* en *Swing It Out!* de kans deel te nemen aan het jaarlijkse muziekfestival Het Podium in Theater De Meervaart te Amsterdam.

De Britse onderwijsinspectie Ofsted[5] heeft in 2009 een brochure gepubliceerd met richtlijnen en tips om de kwaliteit van het muziekonderwijs op een hoger niveau (van voldoende naar excellent) te tillen. Op basis van langjarige lesobservaties adviseert Ofsted te letten op drie kernaspecten:

1. Stel in de muziekles steeds een bepaald thema aan de orde. De les krijgt daarmee een helder doel. Laat dit gegeven in allerlei leeractiviteiten steeds terugkomen, zodat de leerlingen veel kunnen doen, maar met spaarzame middelen.

2. Start en eindig de muziekles muzikaal, dus vanuit de muziek en zonder al te veel woorden. Daarmee komt de nadruk op het belang van luisteren. Het gehoor kan worden geprikkeld door steeds wisselende klankervaringen aan te bieden. Theorie is pas aan de orde als de leerlingen het vermogen hebben ontwikkeld om klanken goed in zich op te nemen en zich daarvan een beeld te vormen.

—

[3] Zie hoofdstuk 8 Uitgelicht: Muziek en taalontwikkeling

[4] www.aslanmuziek.nl/index.php?page=lange-leerlijn-mte

[5] Ofsted (2009). Making more of music: Improving the quality of music teaching in primary schools. Pagina 3. http://www.ofsted.gov.uk/resources/making-more-of-music-improving-quality-of-music-teaching-primary

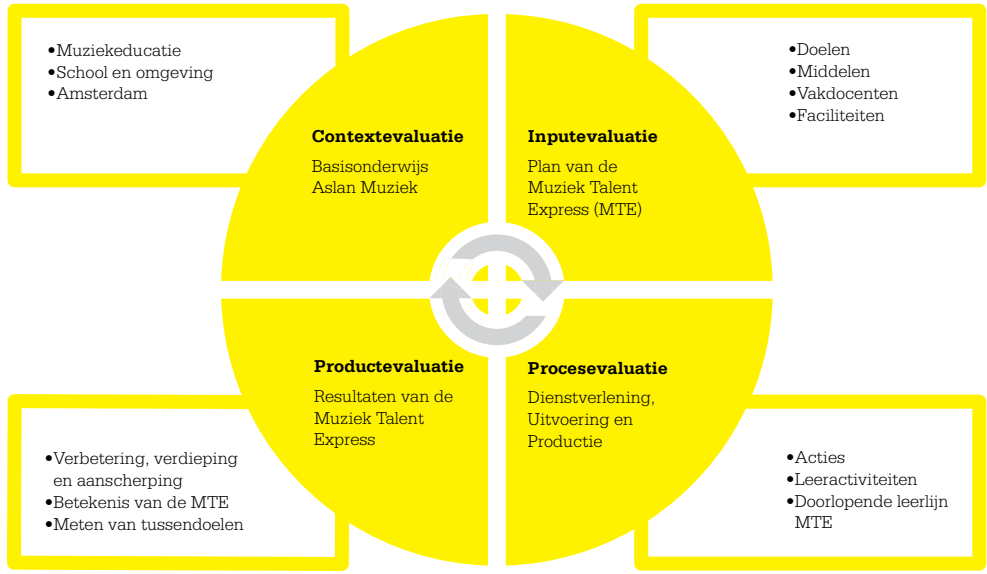
3. Breng leerlingen op een hoger prestatieniveau door:
   a. hen duidelijke criteria te geven voor de stappen van ontwikkeling, zodat ze weten hoe ze hogerop komen;
   b. hoge verwachtingen van hen te hebben: steeds zorg en positieve aandacht besteden aan hun muzikale reacties en hen waar nodig te corrigeren;
   c. differentiatie: pas onderwijs steeds aan aan de verschillen tussen leerlingen en gebruik eenvoudige vormen om vast te stellen of iedereen vooruitgang boekt.

Voor een gedeelte blijken deze elementen al aanwezig binnen de Muziek Talent Express (Zie tabel 25). Wanneer de MTE-leerlijn sterker nog dan nu al het geval is, wordt gecombineerd met de didactische adviezen van Britse onderwijsinspectie bestaat een unieke kans de Amsterdamse schoolkinderen duurzaam en goed geborgd muziekonderwijs aan te bieden. Wie weet, op termijn zelfs excellent muziekonderwijs.



2. Onderzoeksvraag, onderzoeksopzet, instrumentarium

Als kader voor de evaluatie en monitoring van de Muziek Talent Express hebben we het CIPP-evaluatiemodel van Daniel L. Stufflebeam gehanteerd. Dit model is gericht op verantwoorden en verbeteren[6] en bestaat uit een systematisch evaluatie van de Context, Input, het Proces en Product van een meerjarig project. Figuur 1 is hiervan een grafische weergave.



Figuur 1 CIPP model

Evaluatie is een vorm van onderzoek dat is gericht op het vaststellen van de opbrengst en/of de waarde van een programma zoals de MTE, onder andere door systematisch te kijken naar het proces, de organisatie en zijn middelen. Bij evaluatieonderzoek ligt de nadruk op het vaststellen van effecten. In termen van het CIPP-model: wat moest er gebeuren (context); hoe moest dat gebeuren (input); is het gebeurd (proces) en is het gelukt (product)? Bij het product kijken we naar de impact, effectiviteit, de bestendigheid en overdraagbaarheid. Is de MTE bruikbaar en effectief? Welke effecten heeft de MTE teweeggebracht? Gedurende de periode 2010-2013 zijn veelsoortige data verzameld voor de analyses van het MTE-project (zie ook hoofdstuk 3).

—

[6] Stufflebeam D.L. en Shinkfield A.J. (2007), p. 325.

De hoofdvraag van de monitoring en evaluatie luidt:
Beantwoordt de uitvoering van het project Muziek Talent Express aan de gestelde doelen en wordt een doorlopende leerlijn voor muziekonderwijs gerealiseerd?

De subvragen zijn:

- Worden de gekozen middelen effectief ingezet?
- In welke mate is er behoefte aan verbetering, verdieping en aanscherping om de praktische bruikbaarheid en het effect van deze middelen te vergroten?
- Op welke manier kan de school, de docent of Aslan Muziekcentrum de (tussen)doelen van de doorlopende leerlijn meten?
- Hoe waarderen de gebruikers (leerlingen, ouders, teams) de opbrengst van het project?

2.1 Evaluatie

We hebben gedurende het project informatie en kennis verzameld over de uitvoering en uitvoerbaarheid van het project en daarbij de uitvoerende organisatie (Aslan Muziekcentrum), de deelnemende basisscholen (directies en coördinatoren), MTE-docenten en de leerlingen (doelgroep) betrokken. De kernvragen waren:

- Werkt de MTE zoals deze is bedoeld?
- Wat is de ervaring en beleving bij en de waardering voor de activiteiten?
- Welke knelpunten doen zich bij de uitvoering voor?
- Welke aanpassingen worden aangebracht?

We hebben informatie en kennis verzameld over de doelgroep en de gerealiseerde effecten van het muziekprogramma om aldus zicht te krijgen op het bereik en de opbrengsten. De kernvragen waren hier:

- Lukt het om de doelgroep(en) te bereiken?
- Hoe reageert de omgeving op het project?
- Welke effecten zijn waarneembaar?
- Lukt het om drempels voor actieve muziekeducatie te verlagen en waaruit blijkt dat?

2.2 Dataverzameling

Onderzoeksgroep	Relevante rol	Dataverzameling
1. Leerlingen basisschool	Doelgroep	Interviews
2. Muziekdocenten MTE	Uitvoerder MTE	Enquêtes
		Klassenobservaties
		Exitformulier
3. Educatie Team Aslan Muziekcentrum	Producent MTE	Interviews
		Interventies productontwikkeling
		Festival Het Podium
4. Directies en coördinatoren basisschool	Opdrachtgever Afnemer	Interviews

Tabel 1 Dataverzameling

Gedurende drie jaar hebben we de ontwikkelingen binnen Aslan Muziekcentrum en op de basisscholen gevolgd en met belanghebbenden gesproken. We hebben lessen, talentbands en scholingsbijeenkomsten bezocht en muzieklessen in kaart gebracht met een gestandaardiseerd observatieformulier. We hebben uitgebreid gesproken met het Educatie Team en expertmeetings over materiaalontwikkeling en taal in het muziekonderwijs bijgewoond. Er zijn twee tussenrapportages opgesteld voor de interne monitoring. Deze hebben tussentijds geleid tot aanpassingen van knelpunten in het gevoerde beleid.

Er zijn drie schriftelijke docentenenquêtes afgenomen (juni 2011, 2012, en 2013). Het eerst jaar was de respons beperkt, er was toen nog geen vergoedingsregeling voor de ingezette tijd. Het tweede jaar was de respons maximaal, het derde jaar ongeveer 90% (zie hoofdstuk 5). Docenten die de afgelopen jaren hun werkzaamheden voor de MTE hebben beëindigd, vroegen we een exitformulier in te vullen.

Naast waarnemingen op locatie voerden we gesprekken met directeuren en cultuurcoördinatoren van negen van de zestien deelnemende basisscholen - hierna te noemen de schoolleiders - volgens een gestructureerd protocol.
In het tweede jaar van de monitoring zijn lessen op twaalf van de MTE scholen bezocht. Het ging in om vijftig lessen gegeven door veertien verschillende docenten in vijftien kleutergroepen (1-2), eenentwintig middenbouwgroepen (3-4-5) en veertien bovenbouwgroepen (6-7-8). Het derde jaar van de monitoring observeerden we lessen op zeven scholen. Het ging om één kleuterles, acht lessen in de middenbouw en zes lessen in de bovenbouw.

Omdat in de tweede observatieronde minder lessen zijn bezocht, zijn we enigszins voorzichtig met vergelijkende conclusies over de twee ronden. De observaties van instrument- en materiaalkeuze komen overeen met de gegevens uit de docentenenquêtes. In hoofdstuk 9 geven we een analyse van de verzamelde gegevens.

Als onderdeel van de evaluatie hebben we ten slotte ook de directe gebruikers, de leerlingen, gesproken. De gesprekken vonden plaats volgens een gestructureerde vragenlijst met een aselecte groep leerlingen. In het totaal zijn er zeven groepen van vier tot zes leerlingen uit diverse klassen en leeftijden bevraagd. Hoewel de schooldirecties het belang van de gesprekken met de kinderen onderkenden, bleek het in de praktijk toch lastig de interviews daadwerkelijk in het rooster in te passen.

In navolging van de publicatie De thuiskunst van scholieren[7] van Folkert Haanstra ordenen we de antwoorden van de leerlingen over muziek en de muziekles naar hun functie voor de leerlingen. Het onderzoek naar de beeldende thuiskunst onderscheidt de volgende functies van kunstbeoefening voor scholieren:

- *Procesgerichte functies (lekker bezig zijn, een uitdaging, tegen verveling, omdat je er rustig of vrolijk van wordt, je gevoelens en fantasie in kwijt kunt) .*
- *Productgerichte functies (functies met betrekking tot het eindresultaat, trots zijn op het eindresultaat)*
- *Sociale functies (trots zijn is ook een sociale bevestiging, waardering krijgen van anderen).*

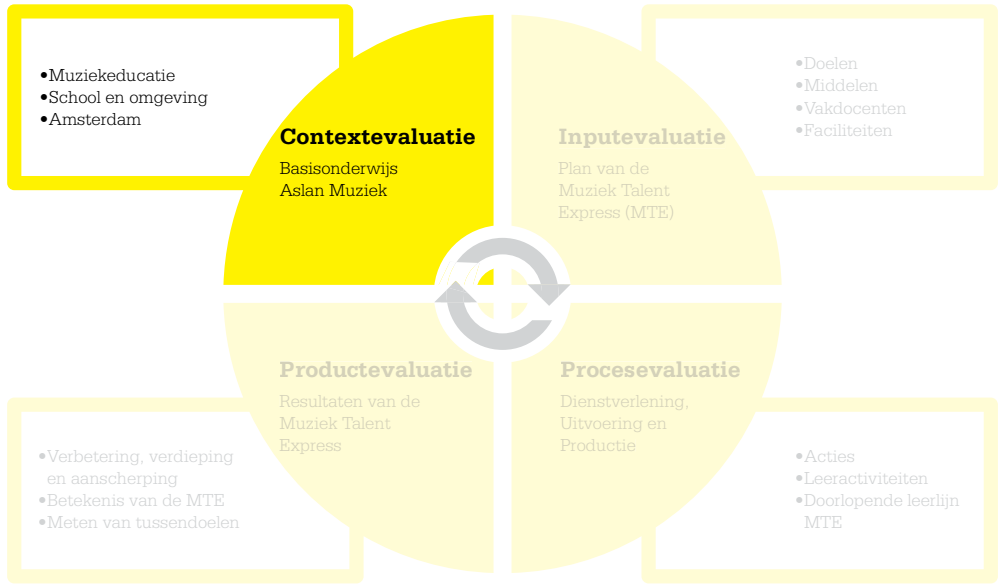
In de antwoorden van leerlingen over de muzieklessen is deze indeling van Haanstra goed terug te vinden. Niet alleen bij beeldende kunst, maar ook bij muziek bestaan theorieën over welke functies muziek voor kinderen vervult.[8] Campbell stelt dat voor kinderen muziek direct verbonden is met de functie die het vervult. Uit haar onderzoek blijkt dat kinderen aan muziek een heel gamma aan waarden toekennen: ze variëren van speels tot serieus en van sociaal tot solitair.[9] Dit bleek ook hier het geval.

—

[7] Haanstra, F. (2008). De thuiskunst van scholieren. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.
[8] Hoek, E. van (2010). De muzikale thuiskunst van scholieren. http://www.cultuurnetwerk.nl/producten_en_diensten/eerdere_evenementen/posters/2010/Ellen_van_Hoek_onderzoek.pdf
[9] Campbell, P.S. (1998) The Musical Cultures of Children. In: Research Studies in Music Education December 1998, nr. 11, 42-51.

3. Contextevaluatie

Bij een contextevaluatie worden de doelen van en beslissingen in het MTE-project geevalueerd in relatie tot de behoeften, problemen, kwaliteiten en mogelijkheden van de doelgroep en de omgevingsfactoren. Basis van de evaluatie vormen de data die we in de periode 2010-2013 hebben verzameld via desk research, interviews, literatuuronderzoek, beleidsonderzoek en het observeren van activiteiten (scholing, lessen, festival) op locatie.



Figuur 2 Kwadrant 1 Contextevaluatie

Onder de doelgroep van het MTE-project verstaan we primair de leerlingen van de deelnemende basisscholen en in het verlengde daarvan de onderwijsteams van die scholen. Bij de onderwijsteams hebben we ervoor gekozen voornamelijk met de directies en coördinatoren te spreken, in plaats van met individuele groepsleerkrachten. De reden is dat naar onze verwachting directies en coördinatoren vanuit hun functie het geheel van het proces en de breedte van de lokale situatie beter overzien.

Een centrale algemene doelstelling van binnenschoolse muziekeducatie is bijdragen aan meer mogelijkheden voor een volwaardige cultuurparticipatie voor alle leerlingen. Muziekeducatie levert een specifieke bijdrage aan een goede toekomst voor de Amsterdamse leerlingen. Via muziekonderwijs geraken de kinderen als toekomstige culturele burgers op een inclusieve manier en spelenderwijs wegwijs in de (Amsterdamse) samenleving met haar rijke diversiteit aan culturele uitingen van bevolkingsgroepen, culturen en religies.

In de wijken waar het MTE-project plaatsvindt, zijn in 2007 relatief veel infrastructurele en maatschappelijke tekortkomingen vastgesteld[10]. Het gaat om buurten waar veel laagopgeleide mensen uit de lagere inkomensgroepen wonen. In maart 2007 werden Bos en

—

[10] http://www.os.amsterdam.nl/pdf/2012_stadsdelen_in_cijfers.pdf

Lommer en Nieuw-West aangewezen als een probleemwijk (de krachtwijken van Ella Vogelaar), waardoor zij extra aandacht en geld ontvangen. De Amsterdamse wijkaanpak werd neergelegd in de notitie *Krachtige mensen - Krachtige buurten - Krachtige uitvoering*[11].

Binnen deze lokale stedelijke context, die ook van toepassing is op andere grote steden in Nederland, heeft Aslan Muziekcentrum het initiatief en de verantwoordelijkheid genomen voor een verbeterplan dat is geënt op de sociaal bindende kracht van muziek en vernieuwende muziekeducatie, dat alles in nauwe samenwerking met de zestien basisscholen die bereid waren daarin financieel te investeren.

3.1 Omgevingsfactoren

De omgevingsfactoren van het project worden voornamelijk bepaald door de ligging van de buurtscholen in Amsterdam West[12] (de voormalige stadsdelen De Baarsjes, Oud-West, Bos en Lommer en Westerpark) en Nieuw-West[13] (de voormalige stadsdelen Geuzenveld-Slotermeer, Slotervaart en Osdorp). Voor deze stadsdelen gelden specifieke onderwijsregelingen (bijvoorbeeld voor toelating). Daarnaast hebben de scholen in de dagelijkse praktijk te maken met het algemene onderwijs- en cultuurbeleid van de gemeente Amsterdam[14] (de centrale stad en stadsdelen) zoals de Kwaliteitsaanpak Basisonderwijs Amsterdam (KBA).

De KBA is een gemeenschappelijk programma van aanpak van de gemeente Amsterdam en de Amsterdamse schoolbesturen dat in 2009 van start is gegaan en erop is gericht de scholen te ondersteunen bij het verbeteren van hun onderwijs. In 2012 verscheen een eerste rapportage[15] over de resultaten uit de periode 2008-2012. In de KBA is resultaatgericht werken aan taal en rekenen een dominant gegeven. De uitgangspunten, doelen en aanpak van de KBA vertonen op een aantal gebieden opvallende overeenkomsten met die van het MTE-project, zij het dat muziekeducatie niet betrokken is bij de KBA. We nemen aan dat kunst- en cultuureducatie op dit moment kennelijk niet gezien wordt als funderend leerdomein in het basisonderwijs. Dit typeert een bestuurlijk aspect van de probleemcontext.

Binnen Amsterdam zijn in 2013 evenwel voor kunst- en cultuureducatie bestuurlijk gezien belangrijke stappen gezet met het ondertekenen van het Convenant Basispakket Kunst- en Cultuureducatie.[16] Uit onderzoek over transfereffecten kan worden geconcludeerd dat kunsteducatie zowel binnenschools als naschools aangeboden, bijdraagt aan de veelzijdige vorming en ontwikkeling van kinderen en voorbereidt op creatieve functies in de samenleving[17].

—

[11] http://www.rigo.nl/Portals/0/krachtigemensen.pdf
[12] http://www.west.amsterdam.nl/wonen_en/buurten-west/
[13] http://www.nieuwwest.amsterdam.nl/wonen_en/de-9-wijken-van/
[14] http://www.amsterdam.nl/
[15] Marian van der Weele en Hans van Dalfsen (2009). *Eerste Resultaten Kwaliteitsaanpak Basisonderwijs Amsterdam*. DMO Gemeente Amsterdam.
[16] http://www.mocca-amsterdam.nl/wp-content/uploads/2013/03/Basispakket-Boekje-met-brief1.pdf
[17] Winner, E., Goldstein, T. en Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The impact of arts education*. Parijs: OECD Publishing.

3.2 Afbakening van de context: componenten en kenmerken

De MTE-docenten hebben enkele kenmerken beschreven van de leerlingenpopulatie en het leerklimaat op de MTE-school. Ze ervaren contextgerelateerde problemen waarmee zij in de lessen steeds rekening moeten houden. Daarbij verwijzen zij voornamelijk naar bepaalde vormen van individueel of collectief probleemgedrag van leerlingen, dat zij onder meer verklaren vanuit sociale en culturele patronen.

Als problemen worden onder andere benoemd:

- Onzekerheid van de kinderen leidt tot storend gedrag en soms tot ongecontroleerde actie en reactie in de groep. Pestgedrag veroorzaakt een onveilige sfeer. Er is veel onrust tussen leerlingen onderling en in de groepen.
- Sommige kinderen krijgen weinig ondersteuning en verzorging vanuit huis. Ze worden tussen de middag niet van school gehaald en dwalen rond school.
- Kinderen kunnen zich moeilijk concentreren en zijn snel afgeleid. De spanningsboog is kort. Kinderen hebben enerzijds behoefte aan structuur, anderzijds grote moeite met naleven van regels en afspraken. Kinderen met gedragsproblemen veroorzaken spanning.
- Er is een discrepantie tussen de thuiscultuur en de schoolcultuur die voor verwarring en onrust zorgt tussen leerlingen, school en ouders.
- Er zijn veel leerlingen met taalachterstanden en achterstanden in hun sociaal-emotionele ontwikkeling. Ze hebben niet geleerd hoe je moet samenwerken.
- In de bovenbouw is in groepsprocessen een toenemende invloed van de straatcultuur merkbaar: er is weinig respect, het recht van de sterkste geldt en er is soms extreme groepsvorming.

Stadsdeel West kent 34 basisscholen, Nieuw-West 35. In totaal zijn in Amsterdam 190 basisscholen. De Kwaliteitswijzer Basisonderwijs Amsterdam vermeldt van bijna elke Amsterdamse basisschool de kwaliteit van de afgelopen drie jaar. Scholen presenteren daarnaast op hun websites aspecten van hun kwaliteitsbeleid, hun pedagogische visie en soms ook hun kunst- en cultuurbeleid.

3.3 De onderzoeksgroepen binnen de context



De sociaal-culturele omgeving waarbinnen (muziek)onderwijs gerealiseerd wordt en de culturele achtergrond van de hoofdrolspelers in het onderwijsproces (leraren en leerlingen) alsmede het didactisch materiaal zoals liedjes en speelstukken, beïnvloeden de inhoud van het onderwijs en de soort onderwijsactiviteiten. Over dat laatste blijkt in de literatuur niet zoveel bekend.
De leerlingen van de deelnemende basisscholen, hun muziekdocenten, het Educatie Team van Aslan Muziekcentrum en de leidinggevenden op de scholen vormen de vier belangrijkste onderzoeksgroepen in dit onderzoek om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden of en in hoeverre de uitvoering van het MTE-project beantwoordt aan de gestelde doelen en of een doorlopende leerlijn voor muziekonderwijs wordt gerealiseerd.

Figuur 3 De onderzoeksgroepen binnen de context

Leerlingen over de MTE muziekles-1

Maken jullie buiten de muziekles met elkaar ook wel eens muziek?

	Proces- en productgerichte functies:
Zingen en spelen	Buiten de muzieklessen op school bestaat het muziek-maken thuis grotendeels uit zingen. Zingen thuis, onder de douche, in de auto, op straat, op het schoolplein, met vriendinnen. Maar de leerlingen vermeldden wel: 'Alleen de meisjes, jongens luisteren alleen maar.' Leerlingen vertellen dat zij ook zelf liedjes bedenken met bijvoorbeeld Engelse woorden die niet bestaan. Een enkele leerling zegt thuis een muziekinstrument te bespelen.
Internet	De leerlingen gebruiken Internet om muziek te beluisteren en om mee te zingen, vooral via YouTube. Soms kiezen een karaoke-versie. Een leerling vertelt op de computerclub te hebben geleerd te remixen. Een enkele leerling gebruikt internet om te zien hoe je een instrument moet bespelen.
Muziekles en talentband	Enkele leerlingen hebben zelf muziekles of zingen in een koor. Anderen spelen na schooltijd mee in de talentband.
	Sociale en procesgerichte functies van muziek:
Open dag	Een enkele leerling zegt dat hij de open dag van de muziekschool heeft bezocht.
Goed voorbeeld	Thuis worden familieleden gebruikt als voorbeeld voor het muziek maken: de grote broer die keyboard kan spelen of een oom die heel goed Braziliaans kan drummen.
Rollenspel	Zingen alsof.. Leerlingen vinden het leuk om thuis rollenspelen te doen met muziek, bijvoorbeeld X-factor naspelen of fantaseren dat je een beroemd artiest bent. 'Ja, vaak doen we een soort X-factor. Dan gaan we naar mijn kamer, met mijn nichten bijvoorbeeld. Dan gaan mijn zussen zitten op mijn bed en dan ga ik zingen en dan gaan ze zeggen of het mooi of lelijk is. Of dan gaat iemand anders.'

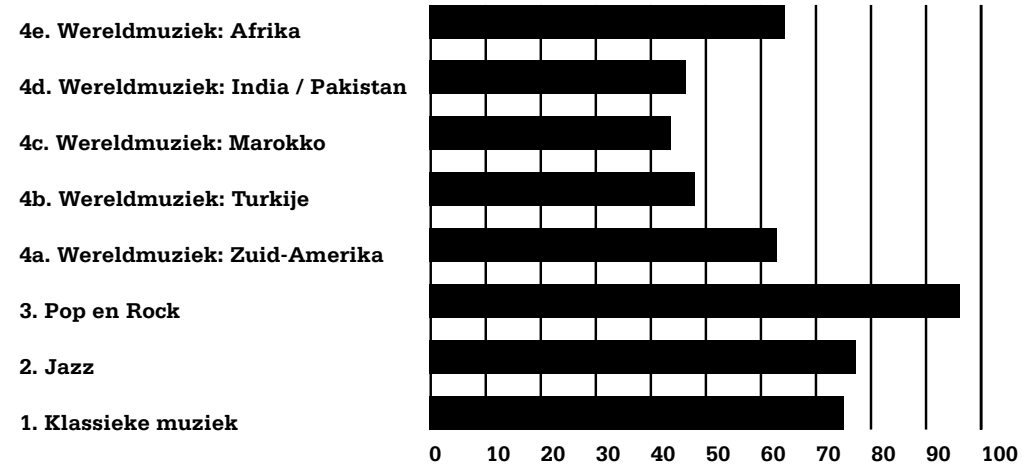
Figuur 4 Leerlingen over de MTE muziekles 1

2. De muziekdocenten

Aan tweeëntwintig MTE muziekdocenten is gedurende drie jaar niet alleen gevraagd naar hun formele bevoegdheid en opleiding, maar ook naar de muzieksoorten waarmee ze de meeste affiniteit hebben. Zij konden hun eigen muzikale kennis waarderen met een cijfer (1 = gebrek aan kennis, 5 = professionele kennis). Dat leverde totaalscores op die staan vermeld in de tabel 2.

Alle docenten hebben een breed muzikaal profiel. Ze blijken goed thuis te zijn in pop en rock, ex aequo gevolgd door klassieke muziek en jazz.

Sommige docenten vulden de tabel aan met Singer-Songwriter en Musical. Kennelijk vinden de invullers (experts) dat dit afzonderlijke genres zijn waarop de termen klassiek, jazz, pop/rock, of wereldmuziek niet van toepassing zijn. Meer dan de helft blijkt redelijk goed thuis in wereldmuziek vooral in Latin en Afrikaans. De kennis van Turkse, Marokkaanse en Indiase muziek is bij het merendeel minder sterk (zie tabel 2). Meer gegevens in hoofdstuk 11, Bijlage cijfergegevens tabellen.



Tabel 2 Kennis muziekdocenten van diverse muziekstijlen

3. Educatie Team Aslan Muziekcentrum

De makers van het MTE-curriculum houden specifiek rekening met de multiculturele achtergronden van de Amsterdamse leerlingen door traditionele wereldmuziek een centrale plaats te geven binnen het zang- en speelrepertoire. De Muziek Talent Express sluit aan op benaderingen die Schippers (2010) beschrijft voor het (re)contextualiseren van muzikale culturen[18] binnen een multiculturele context.

Visie op muziekeducatie[19]
Aslan Muziekcentrum wil mensen in aanraking brengen met muziek uit Oost en West en grenzen overstijgen vanuit de gedachte dat muziek grenzeloos is. Artistieke uitingen kunnen meer begrip tussen verschillende culturele groepen kweken, ook waar men van verschillende gezichtspunten en achtergronden vertrekt. Verdieping in elkaars culturele achtergronden en waarden is essentieel.

Pedagogische visie
Bij activerende muziekeducatie houdt de docent rekening met de motorische, cognitieve en sociale ontwikkeling van elk kind. De pedagogische visie en uitgangspunten van Aslan Muziekcentrum staan geformuleerd in het *Beleidsplan 2010-2012*[20]. Bij het ontwikkelen van lesmethodes, het aanbod en de uitvoering ervan hanteert Aslan Muziekcentrum de volgende uitgangspunten:

- Een combinatie van westerse en niet-westerse muziektradities
- Leren door ervaren
- Podiumervaring opdoen
- Talentontwikkeling
- Verwantschap tussen taal en muziek
- De kerndoelen voor het primair onderwijs
- Kwaliteitszorg en vooraf gestelde leerdoelen
- Actieve monitoring en coaching van de docenten
- Rekening houden met wensen van de leerling of de school
- Ouder- en buurtbetrokkenheid waar mogelijk
- Samenwerking waar mogelijk

—

[18] Schippers, H. (2010). Facing the Music. Shaping Music Education from a Global Perspective. New York: Oxford University Press. (56-57 e.v.; 151) www.oup.com/us/facingthemusic
[19] Informatiebundel Aslan Muziekcentrum (2010) pagina 6
[20] Zie paragraaf 4.1.1

4. Schoolleiders uit het basisonderwijs

We hebben met een interviewprotocol (te vinden in de bijlagen) gesproken met schoolleiders van negen deelnemende basisscholen. Meestal ging het om de directeur of adjunct-directeur, soms om een intern cultuurcoördinator.

De schoolleiders waren het erover eens dat MTE zonder enige twijfel gaat over muziek. Ze waren blij met Aslan Muziekcentrum en de muziekdocenten. Volgens hen staat of valt alles met een goede muziekdocent. De leerlingen moeten bovendien een goede klik hebben met deze docent.

Een tweede succesfactor is volgens de schoolleiders flexibiliteit, waardoor muziekonderwijs integraal onderdeel gaat uitmaken van vaste elementen uit de schoolorganisatie, zoals de schoolthema's, musicals, sinterklaasviering, kerstvoorstellingen, op kamp gaan.

3.4 Beoordeling van de probleemsituatie in het werkveld

Aslan Muziekcentrum biedt als culturele organisatie met het programma de Muziek Talent Express een gestructureerd actieprogramma in het bijzonder in de stadsdelen West en Nieuw-West. Via de MTE slaat Aslan Muziekcentrum een brug tussen de zestien deelnemende basisscholen en de Amsterdamse muziekeducatieve voorzieningen, waardoor de toegang tot verdiepende en specialiserende educatie beter ontsloten kan worden.

Aslan Muziekcentrum heeft actie ondernomen om relevante problemen in de (binnenschoolse) muziekeducatie en de cultuureducatie in Amsterdam aan te pakken. Op dit moment is het niet voor ieder Amsterdams kind mogelijk, onder meer door sociaalmaatschappelijke drempels, om te leren zingen, te spelen op instrumenten, of toe te werken naar een muziekoptreden. De MTE beoogt een gefundeerde muziekeducatie op te bouwen vanuit de basisscholen met uitstralende effecten naar culturele participatie, talentbevordering en cognitieve neveneffecten zoals taalontwikkeling.

Het Fonds voor Cultuurparticipatie wil stimuleren dat zoveel mogelijk mensen actief aan kunst en cultuur deelnemen. De visie achter de Muziek Talent Express dat muziekeducatie goed is voor de sociale en cognitieve ontwikkeling van kinderen, sluit inhoudelijk goed aan bij de doelen van het Fonds voor Cultuurparticipatie voor activerende muziekeducatie. De subsidieregeling Er zit muziek in ieder kind is in vier jaar tijd (2009-2012) volgens de directeur van het Fonds uitgegroeid tot een landelijke ontwikkeling met een toenemende reikwijdte.[21] Met het programma Muziek in ieder kind beoogde het Fonds muziekeducatie voor kinderen van 4 tot en met 12 jaar toegankelijker te maken.

Kansen voor een effectieve operationalisering van de MTE-doelen
De doelen van het project zijn gebaseerd op een doorlopende leerlijn voor actieve muzikale ontwikkeling. Effectieve operationalisering vereist heldere kaders voor deskundigheid en kwaliteitszorg om ervoor te zorgen dat de doelen behaald kunnen worden. Aslan heeft nadrukkelijk gekozen voor de inzet van muziekdocenten, musici met onderwijservaring. Aslan ondersteunt zijn muziekdocenten bij een complexe taak, namelijk lesgeven op (basis)scholen. Dat gebeurt onder meer via het produceren van lesmateriaal, intervisiebijeenkomsten en blijvende muziekeducatieve ontwikkeling en scholing. Aslan heeft echter niet alleen de muziekdocent, maar vooral ook de basisschool centraal gesteld. Dit is de plek waar alle kinderen uit een wijk of buurt gedurende acht jaar bij elkaar komen voor funderend onderwijs. Muziek hoort daarbij. Dat vinden zowel de scholen als de leerlingen. Aslan ondersteunt de basisscholen via de helpdesk van Aslan Muziekcentrum en via dienstverlening zoals het faciliteren van muziekinstrumenten en het samenwerken bij bijzondere gelegenheden. Alle bevraagde schooldirecties zijn hierover vol lof: korte lijnen, directe service, prima resultaten en alle kinderen worden bereikt. De basisschool is daarmee de plek waar de fundamenten worden gelegd voor een levendige en duurzame muziekcultuur. Een cultuur die beweegt[22]. Het is het knooppunt waar de lijnen van muziekeducatie bij elkaar komen.

3.5 Bevindingen

Het MTE-project kent de volgende algemene doelen en uitgangspunten[23]:

1. Streven naar een muzikale omgeving van (hoge) kwaliteit voor kinderen al vanaf de kleutertijd.
2. Muziekonderwijs verbinden aan de specifieke (leer)doelen of wensen van een school.
3. De ontwikkeling van talent bevorderen.
4. Taalvaardigheid versterken met muziekonderwijs.
5. Een rijk muzikaal spectrum aanbieden met zowel westers als niet-westers repertoire (wereldmuziek).
6. Bijdragen aan een culturele verrijking door ontmoetingen te initiëren en ouders uit een wijk met elkaar in contact te brengen.

Deze algemene doelen en uitgangspunten krijgen in of vanuit de basisschool vorm in acties, leeractiviteiten en een doorlopende leerlijn. In de leerlijn worden cognitieve en affectieve vaardigheden in muziek geleidelijk en systematisch aangeleerd.

Spelen de doelstellingen van het MTE-project voldoende in op de vraag van basisscholen en de vastgestelde aspecten van de probleemsituatie? Het positieve antwoord op deze vraag bleek al uit de waardering van de scholen zelf. We kunnen de doelen ook relateren aan de aspecten van goed muziekonderwijs[24] die zijn geformuleerd door de Britse onderwijsinspectie Ofsted (2009) die we in de Inleiding al hebben aangehaald.

Wanneer we het ontwikkelen van muzikale vaardigheden en overdragen van domeinkennis (de inhoud van de MTE) plaatsen in een functionele context van uitvoering (de school en haar omgeving) en aansturing (de rol van Aslan Muziekcentrum) ontstaat de matrix van tabel 3.

—

[21] Er zit muziek in ieder kind. Vier jaar muziekeducatie op de kaart. (2013) Utrecht: Fonds voor Cultuurparticipatie

[22] Cultuur beweegt (2013). Beleidsbrief van de minister van onderwijs en wetenschap 10-06-2013. Kamerstuk 2013Z11765

[23] Informatiebundel Aslan Muziekcentrum (2010)

[24] Ofsted (2009). *Making more of music: Improving the quality of music teaching in primary schools*. Pagina 3.

Bevindingen met betrekking tot de context		
de Muziek Talent Express	**Onderwijsuitvoering**	**Dienstverlening & productie**

Muziek
• zingen
• spreken
• spelen
• maken
• luisteren
• bewegen
• weten
• noteren
	• Non-verbale communicatie
	• Algemene en specifieke doelen
	• Focus op muziek
	• Westers en niet-westers repertoire
	• Op maat van school en kind
	• Talentbevordering
	• Specifiek muzikale werkvormen
	• Differentiatie en variatie in leren
	• Verbinding met taal
	• Leerpsychologische stappen
	• Positief stimulerend klimaat
	• Hoge verwachtingen
		• Van voldoende naar excellent
		• Ambachtelijke vakdeskundigheid
		• Muzikaal rijke leeromgeving
		• Ontmoetingen in de wijk en elders
		• Realistisch: presenteren voor publiek
		• Doorlopende leerlijn en tussendoelen
		• Rijk aan activiteiten
		• Opbrengstgericht
		• Dienstverlening:
		  • faciliteren via muziekinstrumenten
		  • ondersteunen
		  • materiaal produceren

Tabel 3 Bevindingen met betrekking tot de context

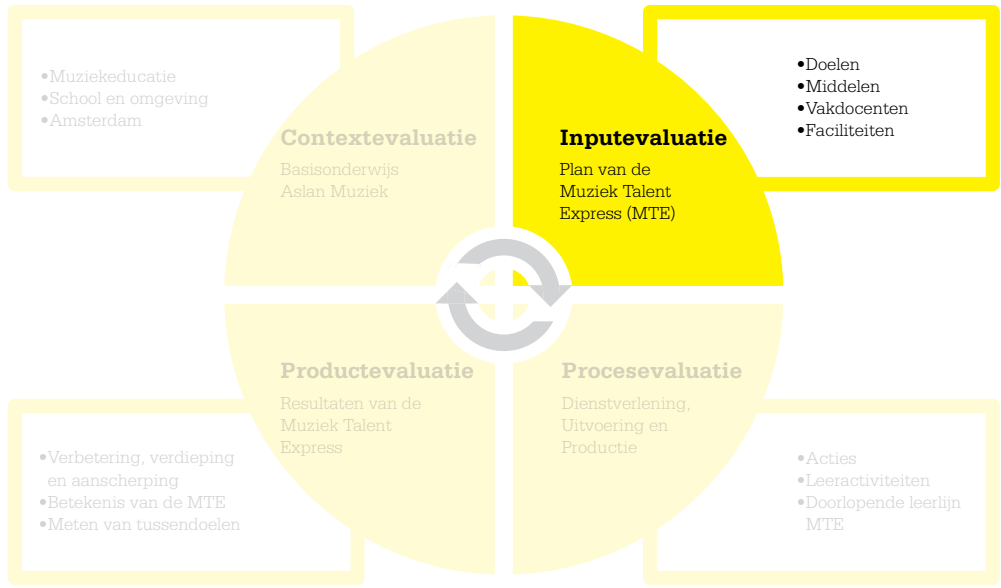
Het blijkt dat het MTE programma is ingebed in een diversiteit aan werkvormen en vakdeskundigheid, waarbij de onderwijsuitvoering binnen de school op maat wordt aangestuurd en systematisch ondersteund vanuit Aslan Muziekcentrum. De verbinding van een op de context toegesneden programma, structurele onderwijsuitvoering en adequate dienstverlening & productie vanuit Aslan Muziekcentrum kan in samenhang beschouwd worden als een gunstige mix van factoren die het mogelijk maakt succesvol het MTE muziekonderwijs uit te rollen.



4. Inputevaluatie

Bij de inputevaluatie beschrijven we het operationele plan van Aslan Muziekcentrum om met de MTE zijn doelstellingen te realiseren. De inputevaluatie is gericht op een beoordeling van het projectmodel (MTE) en het strategische plan van uitvoering, zoals de inzet van middelen (materieel en personeel) en de aanpak van de beoogde doelen.

De data zijn voortgekomen uit een inventarisatie en analyse van de ingezette middelen en werkwijzen in de MTE in verhouding tot onder meer relevantie, haalbaarheid, de kosten en taakbelasting van de uitvoerenden. Daarnaast komen data uit literatuuronderzoek, observatie van de uitvoering op locatie en deelname aan studieconferenties.



Figuur 5 Kwadrant 2 inputevaluatie

Dienstverlening
De input van de Muziek Talent Express is gebaseerd op een samenwerkingsverband van Aslan Muziekcentrum met zestien Amsterdamse basisscholen. Het muziekcentrum onderhoudt directe lijnen naar de directies en teams van de basisscholen in Amsterdam West en Nieuw-West. Het verzorgt de algehele organisatie, biedt een aanspreekpunt (helpdesk), stuurt de muziekdocenten aan en ondersteunt hen met scholing, coaching en kennisontwikkeling.

Uitvoering
Deskundige muziekdocenten verzorgen klassikale muzieklessen volgens de doorlopende leerlijn van Aslan Muziekcentrum, al dan niet gezamenlijk met de groepsleerkracht in basisscholen van de stadsdelen West en Nieuw-West. De muziekdocenten zijn wekelijks in de klas en functioneren als teamlid van de school.

Productie
Het Educatie Team van Aslan Muziekcentrum ontwikkelt en produceert specifieke leermiddelen en verzorgt de facilitaire ondersteuning van scholen en docenten. Het ontwikkelen gebeurt in nauw overleg met de docenten. Zij leveren input aan de eerste lijn en stellen vandaaruit gerichte vragen aan de makers van de MTE. In het kader van talentontwikkeling en cultuurparticipatie organiseert Aslan Muziekcentrum jaarlijks het MTE-festival Het Podium in Theater De Meervaart. Daarnaast bevordert de MTE-werkwijze de doorstroom naar de Amsterdamse muziekeducatieve instellingen. Van de 3.262 leerlingen die in 2012-2013 wekelijks MTE-lessen kregen, volgden zo'n 123 leerlingen ook muziekles in 13 naschoolse talentbands; 42 kinderen zijn doorgestroomd naar reguliere cursussen op Aslan Muziekcentrum. Gegevens over 2011-2012 staan in Bijlage 10.7

4.1
Dienstverlening: Aslan Educatie Team

De activiteiten van het Educatie Team vormen de kern van Aslan Muziekcentrum[25]. Vanuit dit team worden onder meer naschoolse en binnenschoolse activiteiten georganiseerd, scholen geadviseerd, docenten begeleid en wordt educatief materiaal ontwikkeld. Het Educatie Team bewaakt ook de kwaliteit van het aanbod en beschikt over een materiaalbank. Projecten en nieuwe lessenplannen moeten van te voren worden ingediend volgens een vastgesteld format. Het team bestaat uit een voltijds hoofd en een klein aantal medewerkers. Vijf dagen per week en zaterdagochtend is het team bereikbaar voor vragen. De schoolleiders die met de helpdesk te maken kregen, zijn vol lof over de wijze en snelheid waarmee hun vraag leidt tot actie.

Vanuit het Educatie Team wordt ook het MTE-project aangestuurd, verder ontwikkeld en bewaakt (financiële administratie, planning, organisatie, communicatie). Het team biedt de MTE-docenten structurele begeleiding in het kader van goed personeelsbeleid en kwaliteitszorg. De begeleiding vindt plaats in de scholen en volgt een jaarlijkse cyclus bestaande uit twee kijklessen (lesobservaties), evaluatielessen, twee zelfevaluaties van de MTE-docent, registratieformulieren en een schoolevaluatie aan het einde van het cursusjaar, waarbij het hoofd van het educatieteam spreekt met de schooldirectie. Tot slot leidt dit alles tot een samengestelde eindevaluatie van de docent.

4.2
Uitvoering: de muziekdocent, de wijk en ouders

Muziekdocent
De deskundigheid van de muziekdocent in de klas is volgens Aslan Muziekcentrum doorslaggevend voor het succesvol uitrollen van de leerlijn MTE. De schoolleiders bevestigen dit. Omdat de rol, de (professionele) identiteit en de vaardigheden van de muziekdocent bepalend zijn om de beoogde leerprocessen in de klas systematisch aan te sturen, hanteert Aslan specifieke selectiecriteria bij de werving en selectie van muziekdocenten voor het basisonderwijs. Een nieuwe MTE-docent moet minimaal voldoen aan onderstaande eisen:

- Het is een professionele muziekdocent (met diploma) met ervaring in en affiniteit voor lesgeven, die in staat is om ook non-verbaal te werken.
- Hij heeft een persoonlijkheid, die uitstraalt een goed mens te zijn, betrouwbaar, eerlijk naar zichzelf en naar de kinderen.
- Hij bezit voldoende muzikale bagage en kan wereldmuziek aanbieden.
- Hij kan lesstructuren en lesmateriaal bedenken.
- Hij kan vaardig toetsen in hoeverre de aangeboden stof daadwerkelijk bij alle leerlingen beklijft.

Aslan hanteert bij de selectie (aanstelling) en de zelfevaluatie van de MTE-docenten als referentiekader een competentiemodel (Figuur 6). Het model is afgeleid van de startkwalificaties van de hbo-bacheloropleiding Docent Muziek. Aslan Muziekcentrum stelt concrete eisen aan het muzikale en pedagogische vakmanschap van de muziekdocenten en begeleidt hen bij het verder ontwikkelen van deze professionaliteit via onder meer scholing en gerichte ondersteuning op de basisscholen.

1-CREËREND & AMBACHTELIJK VERMOGEN
De MTE-docent geeft muziekles vanuit een eigen artistieke visie (aansluitend bij de visie van Aslan Muziekcentrum). Daarnaast bezit de docent een breed scala aan muzikale vaardigheden.

De MTE-docent:
- musiceert professioneel en met eigen muzikaal-artistieke persoonlijkheid;
- toont de muzikaal-artistieke visie van Aslan: wereldmuziek, non-verbaal, activerend-doen, met oog voor talentvorming, rekening houdend met de wens van de school en taalvorming;
- gebruikt (her)scheppend het aangeboden methodische materiaal;
- beschikt over muzikale, instrumentale, ritmische, harmonische en vocale vaardigheden en zet de zang- en spreekstem adequaat in;
- organiseert de les muzikaal effectief.

2-DIDACTISCH & PEDAGOGISCH VERMOGEN
De MTE-docent bezit het vermogen de les in een veilige omgeving te initiëren, ontwerpen en verzorgen en te evalueren.

De MTE-docent:
- stelt de leergangen van de MTE centraal in de lessen en houdt de studievoortgang van de leerling en (of) de groep bij (bv. de bereikte doelstellingen, muziek op het rapport);
- werkt binnen de les met verschillende muzikale domeinen;
- benadert het muzikale lesmateriaal zoveel mogelijk vanuit actieve werkvormen;
- zorgt dat er binnen de muziekactiviteit aandacht is voor de sociaal emotionele ontwikkeling en houdt rekening met eventuele leer-en gedragsproblemen;
- draagt bij aan realisatie en ontwikkeling van een pedagogisch klimaat;
- is in staat om naast verbaal ook non-verbaal les te geven;
- is in staat om met diverse groepen te werken (taalklas/nieuwkomers);
- kan op efficiënte wijze orde houden, stelt eisen en grenzen.

3-COMMUNICATIEF & REFLECTIEF VERMOGEN
De MTE-docent bezit het vermogen zijn of haar visie en handelen zowel mondeling als schriftelijk effectief en efficiënt te communiceren, af te stemmen en te verantwoorden.

De MTE-docent:
- draagt het enthousiasme voor muziek, kunst en cultuur over;
- communiceert adequaat, open, positief en respectvol, met school, kinderen en ouders en komt afspraken na;
- gaat professioneel om met het geven en ontvangen van feedback;
- gebruikt cultureel aanbod in de regio bij het muziekonderwijs;
- neemt deel aan verschillende bijeenkomsten, zowel op Aslan, binnenschools, MTE-festival en bijscholingen;
- organiseert binnen- en buitenschoolse presentaties, workshops en voorstellingen;
- draagt gegeven lesstof bij afwezigheid of ziekte over aan de vervangende collega;
- bevordert positieve beeldvorming van Aslan Muziekcentrum.

Figuur 6 Competentiemodel MTE Docent 2012-2013

[25] Beleidsplan Aslan Muziekcentrum 2010-2012, hoofdstuk 4, pagina 8 en verder

Opdrachtgever – opdrachtnemer
Aslan Muziekcentrum sluit een opdrachtovereenkomst af met de MTE docenten (opdrachtnemer) waarin de wederzijdse afspraken zijn vastgelegd met betrekking tot de muzieklessen: de basisschool (of scholen), de lestijd in de groepen plus een eventuele naschoolse talentband en het uurtarief (ex BTW) en reiskosten. Als extra werkzaamheden worden aangeduid: MTE Festival Het Podium (dagvergoeding), 3 uur vergadertijd en 3 uur intern overleg per contractperiode. Docenten kunnen een bonus verdienen voor activiteiten in het kader van wijkaanpak, ouderbetrokkenheid en vriendenscholen, mits het plan voor deze activiteiten tijdig wordt voorgelegd. Eventuele extra uren op school kunnen in overleg met Aslan Muziekcentrum worden gedeclareerd,

Wijkaanpak
De wijkaanpak is in 2010-2011 gestart met een verkenning van enkele vormen van uitwisseling tussen basisscholen, zoals bij elkaar optreden. In 2011-2012 is ingezet op verdere verdieping en verbreding. De MTE-docenten is gevraagd een plan te maken voor een jaarlijkse activiteit voor elk van de drie aspecten: wijkaanpak, ouderbetrokkenheid en vriendenscholen (WOV). Bij de WOV-activiteiten worden ook kinderen betrokken die niet op een MTE-school zitten. Waar mogelijk worden verbindingen gelegd met bestaande wijkactiviteiten, of festivals en met het lokale zorgcentrum of buurthuis.

Ouderbetrokkenheid
Aslan vindt de betrokkenheid van ouders bij het basisonderwijs belangrijk, vooral als het gaat om de beslissing het kind te laten deelnemen aan muziekonderwijs. Het betrekt daarom de ouders actief bij muziekeducatieve activiteiten van de MTE in en rondom de school.

Vriendenscholen
Elke MTE-school is sinds 2011 als vriendenschool verbonden met een andere MTE-school. Vriendenscholen verzorgen ten minste één keer per jaar een optreden op elkaars school. Dat optreden kan een mooie uitdaging zijn voor de talentbands, maar het kan ook verzorgd worden door andere groepen van de school. Vriendenscholen kunnen samenwerken aan een gezamenlijk muzikaal thema of zich voorbereiden op een gezamenlijk muzikaal uitstapje.

In de periode 2011-2013 waren er de volgende vriendenscholen:
De Spaarndammerhout - Ru Paré
De Visserschool - De Roos
Corantijn - 7de Montessori
Multatuli - De Boomgaard
Narcis-Querido - Rosa Boekdrukker
CC Einstein - Fiep Westendorp
De Globe - Het Bovenland
De Vlaamse Reus - 't Koggeschip

Compo Kids en Swing It Out!
Aslan heeft twee muziekprojecten voor MTE-scholen als voor niet-MTE-scholen. Bij Compo Kids schrijven leerlingen liedjes en voeren deze uit in samenwerking met professionele componisten en musici (BZT-band). Swing It Out![26] is een dansproductie waarbij elke deelnemende school een eigen dansstijl krijgt.

—
[26] http://www.aslanmuziek.nl/index.php?page=swing-it-out

4.3 Productie: leerlijn en leermiddelen

OPBOUW DOORLOPENDE LEERLIJN DE MUZIEK TALENT EXPRESS	
MUZIEK ZINGEN EN SPREKEN	Zangstem, Stemgebruik, Repertoire, Meerstemmig, Solo, Groep, Articulatie, Taal begrijpen, Spreken / Rap, Expressie
MUZIEK ZINGEN SPELEN	Percussie, Klasseninstrumentarium
MUZIEK MAKEN	Improviseren, Begeleiden,Tekst componeren, Muziek componeren, Hoorspel componeren
NAAR MUZIEK LUISTEREN	Naar zichzelf, Naar omgeving, elkaar, Geheugen, Muziekverhalen, Toonhoogte, Melodie, Ritme/Maat/Tempo, Klanksterkte, Klankkleur, Harmonie, Vorm en betekenis
OP MUZIEK BEWEGEN	Motoriek, Bodypercussie
OVER MUZIEK WETEN	Tekens en symbolen, Tempo, Dynamiek Herhalen, Maat en ritme, Muzieknotatie

Figuur 7 Opbouw doorlopende leerlijn MTE

Aslan Muziekcentrum ondersteunt en faciliteert de ontwikkeling van de doorlopende leerlijn in de basisscholen met een omvangrijk leermiddelenpakket bestaande uit lied- en speelmateriaal, informatie over achtergronden, media, audioapparatuur en een set muziekinstrumenten. Er is een doorgaand proces van materiaalvernieuwing en -ontwikkeling vanuit permanente interne evaluatie door de makers van de MTE en de feedback van de gebruikers.

Instrumenten
De samenstelling van het muziekinstrumentpakket dat scholen krijgen weerspiegelt de muziekpedagogische visie van Aslan. Het omvat zowel 'wereldinstrumenten', bijvoorbeeld darbuka's, boomwhackers en klein percussiemateriaal (Afrikaans en Zuid-Amerikaans) als een muziekkist met meer traditioneel klein percussiemateriaal. Verder zijn er klankstaven en een keyboard en krijgen scholen een cd-speler. De MTE-docenten brengen dikwijls hun gitaar of een ander instrument mee naar school.
Sommige scholen hebben ook eigen instrumentarium ter beschikking, zoals gitaren, een schoolpiano of een keyboard. Op OBS De Globe werken Aslan Muziekcentrum en Het Leerorkest samen. Aslan Muziekcentrum verzorgt de muziekeducatie in de groepen 1 tot en met 4, vanaf groep 5 is Het Leerorkest actief. Leerlingen uit de bovenbouw presenteren hun orkestinstrumenten tijdens de muzieklessen van de onderbouw.

Leermiddelenpakket
Het MTE-leermiddelenpakket omvatte aanvankelijk een diversiteit aan bundels: achtergrondinformatie, een docentbundel, liedbundel, muziekgeschiedenisbundel, dansbundel, talentbandbundel, ritmische bouwstenen en bundel klassieke muziek. Deze zijn in 2011-2013 in revisie genomen. De bedoeling is de informatie te hergroeperen, te concentreren en te ordenen naar de leeftijdsgroepen in school. Het mediapakket bestaat uit cd's bij de zangbundel, een darbuka-cd, een dans-cd en een luister-cd voor klassieke muziek. Daarnaast maken de MTE-docenten dikwijls zelf werkbladen.
Dankzij deze faciliteiten is het mogelijk veel leerlingen tijdens de les actief met instrumenten en klanken te laten spelen. De MTE-lessen zijn afgestemd op zingen en instrumentaal spel. Aslan Muziekcentrum maakt in goed overleg met de scholen afspraken over een goede lesruimte(n) voor de muzieklessen en een geschikte opslagruimte voor

de muziekinstrumenten. Een en ander is afhankelijk van de ruimtelijke mogelijkheden op de school.

Festival Het Podium
In al zijn muzikale activiteiten hecht Aslan Muziekcentrum veel belang aan muzikale presentatievaardigheden en openbare presentaties. De uitdaging om voor publiek op te treden in een professioneel theater geeft een sterke stimulans aan de artistieke ontwikkelingen. Het theater wordt dan een plek voor muzikale uitwisseling, verbroedering en verbinding. Daarom organiseert Aslan Muziekcentrum jaarlijks het festival Het Podium.

In twee projecten kunnen leerlingen zich voorbereiden op een podiumpresentatie. Het eerste is Compo Kids (sinds 2005) dat binnen de MTE is geïntegreerd. Leerlingen van basisscholen waarmee Aslan een educatief partnerschap heeft, schrijven liedjes en voeren deze uit in samenwerking met professionele componisten en musici (BZT-band). In de voorbereiding leren van een professionele componist hoe ze eigen tekst, ritmes en melodieën artistiek kunnen samenbrengen binnen een lied en hoe ze kunnen toewerken naar een podiumpresentatie in een echte theateromgeving (realistische context).

Het tweede project is Swing It Out! Dit is een dansproductie gebaseerd op diverse dansstijlen, waarbij elke deelnemende school een eigen dansstijl krijgt. De eigen (dans) creativiteit van leerlingen wordt gestimuleerd. De leerlingen bedenken een eigen dans en geven deze samen met een professionele dansdocent of choreograaf vorm. Het eindresultaat wordt uitgevoerd op het podium van de grote zaal van De Meervaart.

Op woensdag 29 mei 2013 vond voor de derde keer het festival Het Podium plaats in theater De Meervaart, waar bijna alle MTE-scholen zich muzikaal presenteerden. Ongeveer vierhonderd leerlingen namen eraan deel en presenteerden hun zelf gemaakte dans of zelf gecomponeerde lied. Anderen traden op met de talentband of het popkoor van hun school. In de MTE doet per school één groep 6-7 mee aan het project Swing It Out! en Compo Kids.

De zalen waren ruim gevuld met ouders en andere belangstellenden, in totaal zo'n duizend man publiek. Een deskundige zaaljury gaf feedback en bepaalde de winnaars. De prijzen werden uitgereikt door Jan Jaap Knol, directeur van het Fonds voor Cultuurparticipatie.

4.4 Bevindingen

Welke mogelijke resultaten biedt de systematische aanpak van het projectmodel MTE?

Het projectmodel is gebaseerd op een drieslag van

- toegankelijke en efficiënte dienstverlening vanuit een goed bereikbaar centraal contactpunt;
- goed muziekonderwijs door vakbekwame muziekdocenten op basis van een gemeenschappelijke doorlopende leerlijn;
- facilitaire ondersteuning, flankerend aanbod en doorgaande kennisontwikkeling.

Deze drieslag leidt tot synergie en meerwaarde. Een slanke uitvoeringsorganisatie borgt dat het project via deskundige muziekdocenten maximaal effectief kan worden ingezet in het basisonderwijs. De dienstverlening en productie zijn belangrijke voorwaardenscheppende kaders voor zowel de klant-gebruikers (de basisscholen) als de uitvoerders (de MTE-docenten) die het op de werkvloer waar moeten maken. Schoolleiders prijzen breed het Educatie Team om de kwaliteit van de dienstverlening, de korte lijnen, de snelheid van handelen en de hoogwaardige producten. Het proces van uitvoering blijkt in de praktijk echter lastig te reguleren omdat een onderwijsproces zoveel verschillende variabelen kent die op elkaar ingrijpen.

Aslan Muziekcentrum probeert de kwaliteit zo goed mogelijk te borgen met een competentiemodel dat helder inzicht verschaft in de eisen die het als opdrachtgever stelt aan de professionele bekwaamheid van de muziekdocent. Aslan ziet er ook op toe dat de docenten gediplomeerd zijn in het hbo kunstonderwijs (externe kwaliteitseis) en dat zij pedagogisch bekwaam zijn om les te geven in het primair onderwijs. Dat laatste blijkt doorgaans pas in de praktijk. In de klas blijkt of de muziekdocent daadwerkelijk adequaat kan handelen. Via gerichte scholing en begeleiding probeert Aslan de MTE-docenten te ondersteunen bij hun complexe opdracht. Een competentiemodel en een diploma bieden wel een goede kans op, maar geen garantie voor succes.

Het competentiemodel voor de MTE docent is grotendeels ontleend aan het kunstvakonderwijs (conservatorium, opleiding Docent Muziek). Voor de aansturing van muziekdocenten in het basisonderwijs kan het van betekenis zijn om goed kennis te nemen van de vakspecifieke competenties van de lerarenopleiding basisonderwijs[27] en de opleiding vakleraar muziek, alsmede de kennisbasis muziek Pabo. Qua muzikale vaardigheden zal de MTE-muziekdocent daarin weinig van zijn gading vinden, qua leraarsbekwaamheid des te meer. We zeggen het de schoolleiders na: de haalbaarheid van goed muziekonderwijs staat of valt met de kwaliteit van de muziekdocent.

Indien Aslan Muziekcentrum er samen met de basisscholen in slaagt de domeinspecifieke bekwaamheid van de MTE muziekdocenten verder te optimaliseren, biedt de systematische aanpak (onderwijs, dienstverlening & productie) uitzicht op hoogwaardig en duurzaam muziekonderwijs.

Hoe verhoudt de MTE zich tot alternatieve aanpakken van vergelijkbare programma's, binnen en buiten Nederland?

De MTE is een van de vele projecten die op gang zijn gekomen door het project Muziek in ieder kind (MIK) van het Fonds voor Cultuurparticipatie (2009-2012)[28]. Dit project heeft de drempels naar muziekeducatie verlaagd en nieuw elan gegeven aan muziekeducatie in het primair onderwijs. Muziek op de basisschool is weer op de kaart gezet. De aanpak van de MTE is verwant aan die van het programma *Wider Opportunities Music in het Verenigd Koninkrijk*[29] of *Jedem Kind ein Instrument*[30] in Duitsland. In beide gevallen gaat het hier niet alleen om brede muzikale vorming zoals de MTE, maar ook om het verbreden van de toegang tot instrumentaal en vocaal muziekonderwijs. De wekelijkse muzieklessen bevatten alle belangrijke elementen van een doorlopende leerlijn. De samenwerking als team van de groepsleerkracht en de musicus-leraar leidt in de klas tot inspirerende leerervaringen bij allen, zowel voor de kinderen als de (beide) leerkrachten zelf.

Wider Opportunities (in Groot-Brittannië ook wel bekend onder de benaming WO, of W Opps) en Jedem Kind ein Instrument (ook bekend als JeKi) zijn programma's die elk kind van de basisschool de kans willen bieden om op school een instrument te leren spelen. Vanuit het zelf muziek kunnen maken, ontwikkelen kinderen een goed gevoel voor klank en leren ze de taal van de muziek van binnenuit kennen. Net als bij de MTE willen deze programma's de drempel verlagen voor het muziekonderwijs door elk kind in de gelegenheid te stellen te leren spelen, zingen, of in een orkest of band te spelen, ongeacht het inkomen van de ouders of de belangstelling voor muziek thuis. Naast de toegevoegde waarde aan de brede intellectuele en sociale ontwikkeling van kinderen levert het muziekonderwijs op school een krachtige stimulans en stevige springplank op voor jong talent. Net als bij de MTE vertrekken de beide genoemde internationale

—
[27] Lei, R.G. van der (2003). Vakspecifieke competenties Muziek. Een Proposo-project voor de lerarenopleiding basisonderwijs en de opleiding vakleraar muziek. Enschede: SLO
[28] www.cultuurparticipatie.nl/2009-2012/Muziek_in_ieder_kind/
[29] http://www.lovemusictrust.com/site/wider-opportunities/
[30] http://www.jedemkind.de/

programma's vanuit de visie dat er voor deelname aan muziekonderwijs gelijke kansen dienen te zijn voor iedereen.

Hoe verloopt de planuitvoering?
De planuitvoering verloopt over het geheel gezien voorspoedig. Doordat het projectmodel voorziet in systematische kwaliteitszorg, periodieke evaluatie, kennisontwikkeling, kennisdeling en onderzoek bevindt het project zich steeds op het snijvlak van concrete uitvoering, verbetering en vooruitkijken naar verdere vernieuwing. Dat wat in het model staat, wordt ook daadwerkelijk uitgevoerd. De diverse elementen van het plan zorgen voor innovatie en dynamiek. De resultaten van het project kunnen een belangrijk bron van kennis en ervaring zijn voor de recent opgerichte Stichting Muziek Op School in Amsterdam[31] (MOSA).

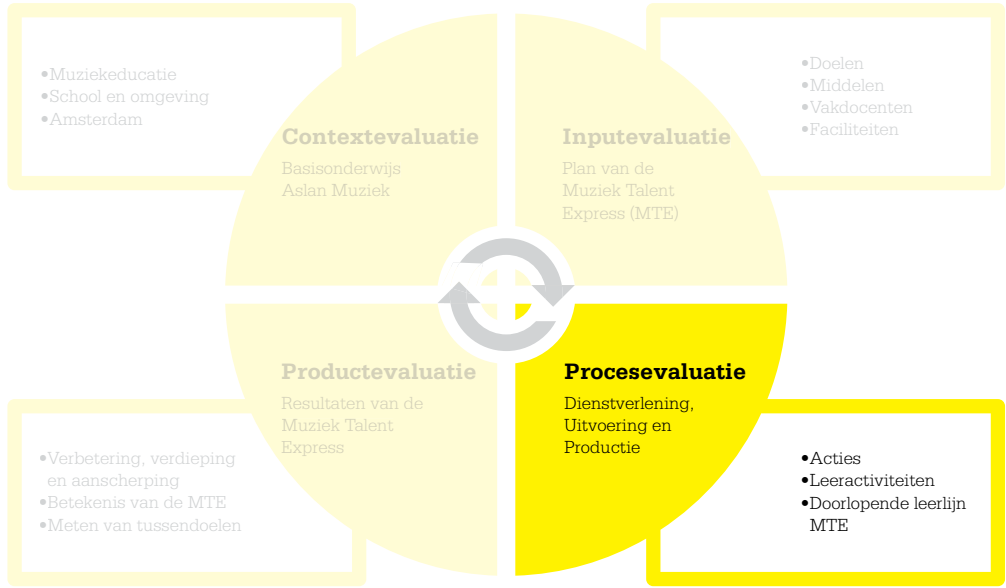
Zijn de organisatorische en financiële kaders toereikend?
Een groot project wordt gedragen door een klein kernteam. Om inhoudelijk verder te komen is meer tijd, deskundigheid en menskracht nodig voor verdere kennisontwikkeling, het opzetten van praktijkexperimenten (pilotprojecten) en de ontwikkeling van nieuwe muziekeducatieve werkvormen.

Zijn de ingezette middelen en het (ontwikkelde) materiaal van de MTE toereikend?
De middelen lijken weloverwogen ingezet en de uitgaven zijn zorgvuldig bewaakt.
Of het ontwikkelde materiaal toereikend is, kan nog niet worden vastgesteld. In het dynamische proces van permanente verbetering wordt gewerkt aan een update van de docentenhandleiding, aan digitalisering van educatief materiaal en aan een bundel van lesmateriaal dat in de praktijk bewezen is ter ondersteuning van de (nieuwe) MTE docenten. Dit laatste heeft ook een functie in het kader overdraagbaarheid naar derden.

—
[31] Stichting Muziek Op School in Amsterdam (MOSA) is op 25 maart 2013 ingeschreven bij de KvK Amsterdam.

5. Procesevaluatie

De procesevaluatie toetst en beoordeelt of het projectplan wordt gerealiseerd. Wordt er gedaan wat bedoeld is volgens de projectvisie, de doelstellingen en de werkplanning?



Figuur 8 Kwadrant 3 Procesevaluatie

Ons onderzoek heeft in 2010-2011, het eerste jaar van het MTE-project, in het teken gestaan van de muziekdocent. Daarbij hebben we de instructie, scholing en begeleiding van deze muziekdocenten geïnventariseerd en gekeken naar hun functioneren in de praktijk.

Ongeveer de helft van de MTE muziekdocenten leverde in 2011 gegevens aan over hun ervaringen in de basisschool, het MTE-programma en de instructie, scholing en begeleiding vanuit Aslan Muziekcentrum. De tegenvallende respons (zie tabel 4) zou kunnen worden verklaard uit het gegeven dat er op dat moment voor de docenten nog geen adequate vergoedingsregeling was voor extra activiteiten. In 2011-2012 bezochten we de basisscholen en hadden we talrijke individuele gesprekken met de MTE-docenten. De respons bij de docentenenquête was maximaal: alle muziekdocenten stuurden hun vragenlijst in (zie verder bij procesevaluatie). In 2012-2013 bezochten we de basisscholen opnieuw. Nu was de respons op de vragenlijst iets minder hoog. De vragenlijst is in deze ronde aangepast: de vragen over het profiel van de MTE-docenten zijn in de enquête 2012-13 alleen nog gesteld aan nieuw instromende MTE-docenten. De gegevens uit de docentenenquête zijn aangevuld met data die zijn verkregen uit de interviews met de schoolleiders, de scholieren en de klassenobservaties.

	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Aantal MTE-docenten	14	16	18
Respons vragenlijst	7	16	16
Percentueel	50%	100%	89%

Tabel 4 Respons MTE muziekdocenten

De gegevens van docenten over de drie projectjaren geven een beeld van het proces tijdens het MTE-project. Docenten kwamen en gingen. Voortschrijdend inzicht bij de makers van de MTE leidde ertoe dat kaders tussentijds werden bijgesteld.

Leerlingen over de MTE muziekles - 2

Wat vind je van muziekles?

Is de les anders dan de andere lessen? Wat is er anders?

	Procesgerichte functies:
Leuk	Heel veel kinderen zeggen dat muziekles 'leuk' is, in alle gradaties van 'wel leuk' tot 'heel erg leuk'. En over muziek zelf zegt een leerling: 'Muziek zelf is het leukste wat ik ooit gedaan heb. Muziek gaat om harmonie om alles, om het hele leven, uit je hart spelen.' Het is een van de redenen waarom de muziekles leuk is, het doorbreekt de dagelijkse routine van achter je tafel zitten met een pen in de hand en schrijven, luisteren en nadenken. Vaak gaan de leerlingen voor de muziekles naar een ander lokaal. 'Leuk, want je kan je gang gaan als je de hele tijd stil moet zijn met rekenen en spelling en je hebt zin om even te gaan zingen.' Het is voor de kinderen dan ook belangrijk dat de muzieklessen afwisselend zijn en niet te veel op het gewone leren gaan lijken: 'Bij de meester lijkt het net alsof je gewoon weer met rekenen bezig bent.'
Muziekles is anders	De kinderen vertellen dat het gaat om 'anders bezig zijn': je doet er andere dingen, je leert er andere dingen. Je leert er over muziekinstrumenten en noten, en je leert bekende en onbekende liedjes. Bij muziekles moet je muziek maken, in de muziekles ga je iets doen: 'Bij muziekles moet je muziek maken en bij gewone les moet je dingen opschrijven en naar de les luisteren.'
Fantasie	In de muziekles kan het gaan om het verbeelden van een fantasiewereld. Of, zoals een van de leerlingen het uitdrukt, muziek is als een kleurenpalet, er zijn heel veel kleuren en er is zwart/wit. En soms mag je gekke, grappige of leuke nieuwe teksten bedenken.
Bewegen	En bij de muziekles mag en moet je zelfs vaak bewegen. 'Bijvoorbeeld je zit, je praat met juf, je werkt met je potlood in de hand, of met een pen. Dan wordt je hand moe, je wordt moe, dan moet je gewoon een beetje bewegen. Dus als je naar muziekles gaat, dan beweeg je met je handen, met je benen als we gaan springen of zo. Met onze handen, met je stem even gebruiken om te zingen een beetje schreeuwen.' In de muziekles mag je soms dansen of je uitleven op bijvoorbeeld een darbuka: 'Bij muziekles kan je los gaan.'

	Productgerichte functies:
Muziek instrumenten	Heel veel leerlingen vertellen dat ze het fijn vinden dat ze op muziekinstrumenten kunnen spelen en ze zo leren kennen. 'Muziek kunnen wij ook leren, gitaar of piano, keyboard, trompet of zo, we kunnen dat allemaal leren op muziekles. We hoeven niet steeds thuis iets te kopen, we kunnen het op school leren.' En: 'Met muziekles vind ik het toch wel ietsjes beter, want als je gewoon, zeg maar je hebt een gitaar thuis en je gaat erop spelen en je snapt het niet. dan ga je gewoon maar iets doen. En op muziekles leer je echte liedjes.'
Zingen	Veel leerlingen vinden het leuk om te zingen.
Repertoire	In de muziekles maken ze kennis met nieuw repertoire.
Nieuwe dingen leren	Een leerling vertelt dat hij, toen hij 'klein' was, niet wist wat muziek was. En nu leert hij over allerlei muziekinstrumenten en welke geluiden ze maken.
Muzieknoten leren	
	Sociale functies:
Nieuwe muziekjuf of meester	De juf of meester vormt een sleutelrol voor de leerlingen. We hebben er in de vragen niet specifiek naar gevraagd, maar ze beginnen allemaal spontaan te vertellen over de muziekjuf of –meester en of ze die al dan niet leuk en aardig vinden. Uit hun opmerkingen blijkt wat de kinderen belangrijk vinden: • Een muzikaal voorbeeld zijn, goed kunnen zingen of goed een instrument kunnen bespelen. Ze kon heel goed opera zingen, dan ging ze voor ons opera zingen!' • Het goed uit kunnen leggen van moeilijke dingen. • Gevoel hebben voor wat de leerlingen leuk vinden om te doen of een aansprekend repertoire vinden. • Het al dan niet kunnen neerzetten van een veilig leerklimaat, waarin de leerlingen zich durven uiten. 'Ik durfde het nooit, maar ze heeft met geleerd dat je je niet hoeft te schamen. Maar bij hem niet, het is nu weer naar binnen gegaan.' • Leerlingen zeggen ook spontaan dat ze last hebben van docentwisselingen. Dit is op een aantal scholen vrij frequent voorgekomen. 'Dan ben je gehecht en dan komt er volgend jaar weer een andere.' Andere punten die de leerlingen noemden in deze categorie zijn het voorbereiden van en optreden in een theaterzaal. En iets wat je kunt of hebt geoefend, in de les aan elkaar laten horen.

Figuur 9 Leerlingen over de MTE muziekles 2

5.1
Dienstverlening: over bijscholing en ondersteuning

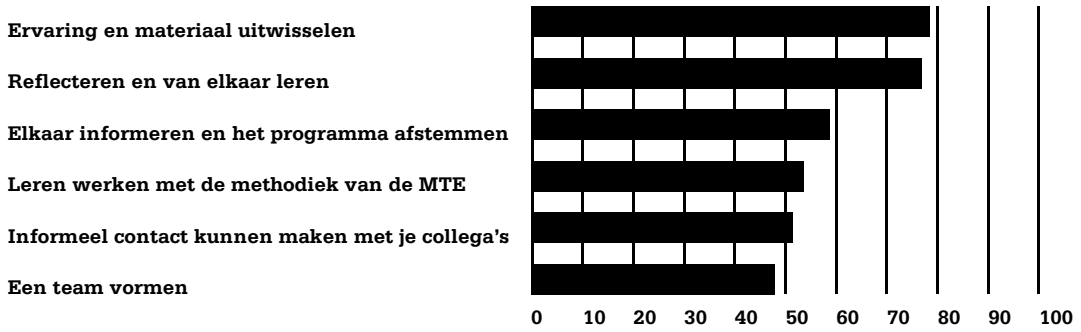
Het eerste thema in de enquête onder de muziekdocenten betrof de ondersteuning en aansturing vanuit het Educatie Team van Aslan Muziekcentrum, in het bijzonder de coaching en scholing tot MTE-docent.

Uit de inputanalyse bleek al hoe belangrijk de specifieke toerusting van de MTE- docenten is om te kunnen voldoen aan de vereisten van het Aslan Competentieprofiel en die van de beroepspraktijk. Voor de specialisatie en verdieping tot MTE-docent heeft het Educatie Team interne bijscholing georganiseerd. De MTE-bijscholing is specifiek gericht op de MTE, de algemene bijscholing betreft alle muziekdocenten van Aslan.

Aslan Muziekcentrum organiseert diverse bijscholingsbijeenkomsten. MTE-docenten worden geacht hierbij aanwezig te zijn. In seizoen 2012-2013 ging het om drie MTE-bijscholingen (in totaal 13 uur) en twee algemene bijscholingen (zeven uur).

De docenten is in 2012 en 2013 gevraagd welke aspecten in de bijscholing ze het belangrijkste vonden (tabel 5). Zij gaven de hoogste waardering aan ‘ervaring en materiaal uitwisselen’ en aan ‘reflecteren en van elkaar leren’. Aspecten als ‘elkaar informeren en het programma afstemmen’, ‘informeel contact kunnen maken’ en ‘leren werken met de methodiek van de MTE’ werden ongeveer gelijk gewaardeerd. In schooljaar 2012-2013 was de verdeling vrijwel identiek.

Welke aspecten zijn het belangrijkste voor jou?



Tabel 5 Waardering voor aspecten van de scholing

Ook is de MTE-docenten gevraagd drie workshops of onderwerpen in de scholing te noemen waaraan zij persoonlijk het meeste hebben gehad en te omschrijven waarom dat zo was. De Dansworkshop dansspetters was in 2012-2013 verreweg favoriet. Vervolgens vonden docenten het darbuka- en djembé-practicum erg toepasbaar en op de derde plaats kwamen de uitwisseling van materiaal en ideeën van docenten onderling plus de lessencarrousel. Minder frequent genoemd, maar wel erg gewaardeerd werden: orde houden, non-verbale communicatie en de uitwisseling van ‘Energizers’. Energizers zijn kleine warming-up oefeningen.

Gevraagd is ook in hoeverre de scholing rechtstreeks invloed heeft op het eigen handelen of denken in de praktijk van het muziekonderwijs. Zijn de docenten door de scholing anders gaan denken over muziekonderwijs of anders gaan lesgeven? Kunnen zij daarvan bewijzen leveren? Het merendeel van de docenten beantwoordt deze vraag positief. Veel van het materiaal passen ze direct in de lessen toe, in het bijzonder de ‘Energizers’, muziekspelletjes, darbuka-spel, dansspetters en bodypercussie.

Wat vinden de docenten van de bijscholing en ondersteuning? Hebben ze behoefte aan meer ondersteuning bij (onderdelen van) het MTE-programma? Zo ja, op welk gebied (welke gebieden)? De docenten konden elf keuzemogelijkheden aankruisen en eventueel andere alternatieven aanvullen. (Tabel 6, N=16)

Gewenste uitbreiding van service aan docenten en/of onderdelen van het MTE-programma 2013

Aantal keer gekozen	
9	Leren vormgeven van en vasthouden aan de periodeplanning
	Beschikbaar stellen van (voorbeeld) lesmateriaal
	Beschikbaar stellen van lesmodellen voor samenwerking tussen de muziekdocent en de groepsleerkracht
	Het adviseren over verbeteren van de didactiek en de pedagogische aanpak
8	Beschikbaar stellen van of bieden van ondersteuning bij het zelf vervaardigen van didactische hulpmiddelen.
6	Het adviseren over de toepassing van taal in de klas
5	Het beschikbaar stellen van muziekinstrumenten
4	Ontwikkelen van een effectieve lesorganisatie
3	Het ondersteunen van de docenten bij het contact en overleg met de school
2	Leren maken van een goede lesplanning
1	Anders: Leren omgaan met gedrags- en ontwikkelingsstoornissen (PDD-NOS, ADHD)
1	Anders: het uitwisselen van ideeën over een doorlopende leerlijn.

Tabel 6 Gewenste uitbreiding ondersteuning

5.2
Uitvoering

5.2.1
PROFIEL VAN DE MTE-DOCENTEN

Het Educatie Team heeft duidelijke ideeën over het ideale profiel van een MTE-docent. Het eerste onderwerp in de enquête onder de MTE-docenten (juni 2012 en juni 2013) betrof daarom het profiel als professioneel muziekdocent en hun perceptie ervan.

Alle MTE-docenten hebben minimaal één muziekgerelateerde hbo-opleiding gevolgd, sommigen daarnaast ook nog een WO-opleiding. Op grond van de muzikale beroepsopleiding lijkt ieder muzikaal voldoende bekwaam, formeel is (vrijwel) iedereen volledig bevoegd voor het geven van muziekonderwijs in het basisonderwijs. Dat is een verbetering met de situatie in 2010-2011. De meeste docenten beschikken over een diploma als docent muziek (schoolmuziek, algemene muzikale vorming), een erkend bewijs van bevoegdheid en bekwaamheid. Sommigen beschikken over een conservatorium-

diploma waaraan geen formeel bewijs van bekwaamheid voor het primair onderwijs is verbonden, zoals hbo muziektherapie, compositie, of een specifiek instrument.

Een belangrijk aspect van de authenticiteit als musicus in de klas is een herkenbaar muzikantschap. Dit blijkt uit de houding, muzikale kennis en technisch-artistieke vaardigheid als muzikant-leraar. Alle docenten hebben een breed muzikaal profiel. Ze blijken goed thuis te zijn in klassieke muziek, jazz, pop en rock. Meer dan de helft is redelijk goed thuis in Latin en Afrikaanse wereldmuziek. De kennis van Turkse, Marokkaanse en Indiase muziek is bij het merendeel matig tot slecht. Van de docenten uit de lichting 2012-2013 kan gezegd worden dat ze zich minder goed thuis voelen in de klassieke muziek en jazz dan die uit het voorgaande jaar. Ze voelen zich het meest thuis in pop en rock. Van de wereldmuziekstijlen zijn Latin en Afrikaans het meest vertrouwd, de overige minder. (Zie ook tabel 2 kennis van diverse muziekstijlen).

We hebben gevraagd of de MTE-docenten naast hun baan bij Aslan Muziekcentrum nog andere werkzaamheden verrichten. Dat blijkt het geval bij alle MTE-docenten. Ze zijn onder andere actief als uitvoerend musicus, instrumentaal docent, algemeen muziekdocent, muziektherapeut, dirigent en begeleider van ensembles. Dat beeld past goed bij de gemengde beroepspraktijk van beroepsmusici.

Aansluitend hebben we gevraagd naar hun ervaring als muziekdocent. Tabel 7 laat zien dat het MTE-team bij aanvang bestaat uit een mix van ervaren docenten en starters. Na het eerste projectjaar blijken er relatief veel docenten bij de MTE betrokken die recent of bijna afgestudeerd waren. Dit was in tegenspraak met het voornemen te werken met ervaren docenten en had invloed op verschillende aspecten. Het is gedurende het project steeds beter gelukt om docenten met ruime ervaring te werven en in het laatste jaar is de balans omgeslagen naar docenten met ruim vier jaar ervaring: van de negen nieuwe docenten in het laatste schooljaar hebben zeven meer dan vier jaar ervaring.

	Ervaring allen	Ervaring allen	Ervaring alleen nieuwe docenten (N=7)
	2011	2012	2013
0 – 2 jaar	3	6	1
2 – 4 jaar	2	1	1
Meer dan 4 jaar	2	8	5

Tabel 7 Ervaring

De docenten tonen zich in hun antwoorden op de vraag waarvan ze het meest genieten gedreven muziekpedagogen. Ze beleven zeer veel plezier aan de respons van de leerlingen, hun verwondering, enthousiasme en beleving. Vooral het contact en de (inspirerende) muzikale interactie worden benoemd. Anderen noemen het overdragen van passie voor muziek of het delen van (muzikale) ervaringen. Weer anderen genieten het meest van de leerresultaten. De gegevens van de nieuwe docenten uit het jaar 2012-2013 komen hiermee nagenoeg overeen.

Enkele voorbeelden van antwoorden op de vraag waar MTE muziekdocenten van genieten gesorteerd op label.

Respons:

- Als leerlingen zichtbaar genieten van de muziekbeleving.
- Als ik zie dat ze met plezier muziek maken en gelukkig worden van het feit dat ze muzikaal iets nieuws kunnen.
- Aan het enthousiasme van de kinderen en dat ze overal nog zo open in staan.
- Door te zien wat muziek met ze kan doen.
- De verwondering erover wat ze muzikaal gezien allemaal kunnen.

Interactie, inspiratie, communicatie:

- De muzikale interactie met de kinderen en de docenten.
- De muzikale communicatie zorgt voor onvergetelijke ervaringen en het gevoel van eenheid.
- Kinderen (zichzelf) te laten inspireren, dingen (in zichzelf) te laten ontdekken die ze nog nooit waargenomen hebben en nu door middel van muziek wel.
- Het contact en de interactie met de kinderen. Ik beleef het meeste plezier aan samen musiceren.

Overdracht, passie, beleving:

- Als het mij lukt mijn passie voor muziek aan anderen (vooral kinderen) over te brengen.
- Het meeste plezier beleef ik als ik door te musiceren (alleen of met de leerlingen) een muzikale ervaring kan overbrengen/delen met andere mensen (meestal de leerlingen.)
- De kinderen leven naar de muziekles toe en bloeien op. Ze zijn enthousiast en leergierig.
- Het blijft niet alleen bij het contactmoment van 45 minuten per week, de leerlingen nemen het mee naar huis.

Leerresultaat:

- Het toewerken naar uitvoeringen is fantastisch.
- Als kinderen iets leren of kunnen wat ze voor de muziekles nog niet wisten of konden.
- Het begeleiden van leerlingen in hun muzikale leerproces, hun ontwikkeling volgen en stimuleren

De antwoorden op de vraag wat hen als muziekdocent het meest typeert, geven inzicht in het zelfbeeld van de docent. De antwoorden kunnen worden gegroepeerd in de categorieën houding (attitude), muzikantschap, leraarschap/leiderschap en persoonsgebonden kwaliteiten. Veel docenten zijn enthousiast over muziek en willen dat graag delen met kinderen. Zij zeggen graag en makkelijk te werken met kinderen, te genieten van het plezier dat kinderen hebben in het maken van muziek, graag muziek te maken met kinderen en daarbij hun passie voor muziek over te brengen.

Voorbeelden van antwoorden op de vraag met betrekking tot de eigen typering als docent.

Enthousiasme, motivatie, gedrevenheid:

- Een bijzondere motivatie is dat ik graag een bijdrage wil leveren aan kinderen die geen mogelijkheid hebben om een muziekinstrument te leren spelen.
- Ik ben erg gemotiveerd om kinderen te laten zien dat ze het talent hebben wat nodig is om goed te kunnen musiceren.
- Mijn motivatie is om kinderen een zo positief mogelijke ervaring met muziekbeleving, op welke manier dan ook, te geven.

Inspirerend muzikantschap:

- Ik kan mensen muziek laten maken, ben multi-instrumentalist, breed inzetbaar, allround.
- Ik denk dat het vooral mijn muzikantschap is waarmee ik mensen kan inspireren.
- Ik heb een goede zangstem, ik schrijf gemakkelijk liedjes. Mijn veelzijdigheid, affiniteit met ritme.

Goed leraarschap, leiderschap:

- Ik ben erg gericht op de kinderen: eerlijk zeggen en echt luisteren staan daarbij centraal.
- Ik sta bij de deur, geef een hand, verwelkom iedereen en zal nieuwe schoenen, kapsels en gewonnen voetbalwedstrijden benoemen en kort bespreken.
- Ik vind het belangrijk dat er veiligheid is in de klas en dat de leerlingen zich gezien en erkend voelen.
- Ik wil alle activiteiten goed organiseren, zit erbovenop.

Persoonlijke karakter, identiteit:

- Gevoel voor humor.
- Uitstraling van zachtaardigheid, vriendelijkheid.
- Geduld, vriendelijkheid.
- Sociale vaardigheden in combinatie met een goed empathisch vermogen.

Vaardigheden
Welke vaardigheden past de MTE-docent in zijn onderwijspraktijk gemakkelijk en met succes toe? Deze vraag impliceert dat de docent de desbetreffende vaardigheden in ruime mate beheerst, onderhoudt en geregeld inzet. De gegeven antwoorden geven een beeld van de breedte en complexiteit van de leraarsvaardigheden in de muziekeducatie. De docenten beheersen samen volgens eigen zeggen een heel breed pakket didactische, pedagogische en muzikale vaardigheden (zie bijlage).

De vraag welke vaardigheden ze als muziekdocent nog verder zouden moeten ontwikkelen, impliceert dat docenten de desbetreffende vaardigheden naar eigen waarneming moeten verdiepen. Samenvattend en in rangorde van frequentie worden vooral onderwerpen in de onderstaande categorieën genoemd:

- Orde houden en consequent zijn
- De doorlopende leerlijn vasthouden
- Didactische vaardigheden verder ontwikkelen
- Muzikale competenties ontwikkelen
- Non-verbaal werken
- leren om te improviseren met materiaal, nieuw repertoire, uitbreiden kennis van spelmateriaal
- Leerlingvolgsysteem toepassen

De docenten noemen de vaardigheden die ze nog beter in de praktijk kunnen (moeten) ontwikkelen. Vooral het consequent zijn en het bewaren van de orde in de klas (de kunst van het leraarschap) worden genoemd. Ook het vasthouden aan een doorlopende leerlijn noemen docenten als een ontwikkelpunt. Daarnaast noemt een enkeling het ontwikkelen van muzikale competenties, het meer non-verbaal werken en het leren omgaan met specifiek (pre-)pubergedrag.
Als laatste hebben we de MTE-docenten gevraagd of ze bewust gekozen hebben voor een baan als muziekdocent in het basisonderwijs of dat dit slechts een tijdelijke job is.

Zouden ze de lespraktijk (ook) willen uitbreiden naar het voortgezet onderwijs (of doen ze dat al)?
Iets meer dan de helft van de MTE-docenten (8) zegt in de enquête 2011-2012 bewust te hebben gekozen voor het basisonderwijs. De andere helft (7) zou op termijn ook wel als muziekdocent in het voortgezet onderwijs willen werken. Veel docenten zeggen dat ze graag met diverse leeftijdscategorieën willen werken.

Van de zeven nieuwe MTE-docenten van schooljaar 2012-2013 zeggen twee docenten bewust te hebben gekozen voor het basisonderwijs; twee anderen is het overkomen, maar ze hebben veel affiniteit met de basisschool. Drie anderen hebben geen voorkeur en hebben al ervaring met het voortgezet onderwijs. De keuze voor PO of VO is voor veel docenten afhankelijk van het werk dat ze kunnen vinden of aangeboden krijgen.

Voorbeelden van antwoorden:

Ja, bewuste keuze voor basisonderwijs:

- Ik was heel erg zeker dat ik niet in het voortgezet onderwijs wilde werken, het jonge kind spreekt me veel meer aan.
- Na twee jaar basisonderwijs denk ik soms na over het voortgezet onderwijs, maar ben nog niet van plan om echt de overstap te maken.
- Omdat ik het enthousiasme van kinderen in deze leeftijd zo fijn vind om mee te werken. Ik heb ook een jaar in het VO gewerkt en zou hier in de toekomst best voor open staan.

Nee, niet bewust gekozen voor basisonderwijs:

- Ik heb niet bewust gekozen voor het basisonderwijs. Ik ben vooral op zoek naar een baan in het VO of BVE.
- Ik zocht werk in het muziekonderwijs en stuitte op Aslan. Ik heb toen gekozen om daarvoor te gaan, niet per se omdat het primair onderwijs was. En ja, ik zou mijn lespraktijk graag uitbreiden met voortgezet onderwijs, maar dat is er nog niet van gekomen.

De schoolleiders zeggen dat het belangrijk is dat het goed klikt tussen de muziekdocent en de leerlingen en dat de muziekdocent zich goed thuis voelt binnen het schoolklimaat. Over het algemeen zijn ze tevreden over de kwaliteit van de muziekdocenten die Aslan Muziekcentrum aanlevert. Ze zijn het erover eens dat een muziekdocent inhoudelijk meerwaarde heeft binnen het onderwijs. Deze is in staat het muziekonderwijs naar een hoger niveau te tillen. Ze noemen daarnaast als meerwaarde de flexibiliteit van de MTE-docenten. De docenten spelen in op thema's die in de school leven, leveren een bijdrage aan de schoolmusical of andere uitvoeringen en gaan eventueel mee met een muziekexcursie.

Sommige scholen hebben te maken gehad met relatief onervaren docenten. Meestal kwam dit het meest tot uiting in het klassenmanagement. In zo'n situatie nam de school de taak op zich om de betreffende muziekdocent te ondersteunen met gerichte begeleiding en vorming. (Zie hiervoor 'De school en haar omgeving'). Onvoldoende vaardigheid in klassenmanagement leidde, ondanks de inzet van de school en Aslan Muziekcentrum, uiteindelijk toch vaak tot het vertrek van de betreffende docent.

5.2.2 DIDACTISCHE VAARDIGHEDEN VAN DE MTE-DOCENTEN

In het klassenobservatieformulier hebben we de muziekdocenten op het punt van instructie, lesplanning en didactisch/pedagogische vaardigheden op twee manieren beoordeeld: door tellingen en door hen op een lijst met beschrijvingen te beoordelen op een vijfdelige schaal. Deze lijst heeft beschrijvingen voor technisch-didactische vaardigheden, pedagogische vaardigheden en vaardigheden voor de aansturing van het leerproces en fasering van het leren.

Instructie:
In iedere les gaven muziekdocenten frontale instructie. Daarnaast gaven ze in zestig percent van de lessen non-verbale instructie. We hebben alleen bijgehouden of dit gebeurde, niet de mate waarin.

In het overgrote gedeelte van de lessen werd er gewerkt met de hele groep. De docent vervulde dan een soort dirigentenrol en het leerproces was volledig docentgestuurd. In een vijfde van de lessen was er een moment waarop de leerlingen in groepen iets moesten doen. Soms kregen ze expliciet een groepsopdracht, maar vaker vervulde de groep een rol in het geheel van het muzikale proces of werd een opdracht met een geselecteerd aantal leerlingen uitgevoerd. Een enkele keer was sprake van individuele opdrachten. Maar instructie waarbij de leerling helemaal zelfstandig aan het werk gaat, hebben we heel weinig gezien.

Voor een ruime meerderheid van de lessen was een lesvoorbereiding gemaakt. Deze bestond meestal uit een selectie van liedmateriaal, werkvormen en opdrachten voor de leerlingen. Niet altijd konden wij uit de instructies van de docent begrijpen wat de gestelde lesdoelen waren. Dit werd slechts in twintig procent van de lessen min of meer gecommuniceerd. Vaak leek het veronderstelde doel behaald als de opdracht was uitgevoerd; een enkele keer zette de docentleerlingen aan het werk om de uitvoering te verbeteren.

Technisch-didactische vaardigheden
De tabel met onze bevindingen vanuit de observatielijst is te vinden in hoofdstuk 9. Bij technisch-didactische vaardigheden ligt de prestatie meestal op het niveau 3-4 op de vijfpuntschaal (-- , - , -/+, +, ++) . Geregeld zien we dit verschuiven naar niveau 4-5 in de tweede observatieronde (2013). Het zwaartepunt ligt altijd op schaal vier.

Pedagogische vaardigheden
Deze vaardigheden lagen volgens onze inschaling hoofdzakelijk op niveau 4, met in de eerste ronde soms een uitwaaiering naar het derde, maar in de tweede ronde een uitbreiding naar het vijfde niveau.

Vaardigheden voor de aansturing en fasering van het leerproces
Bij deze vaardigheden observeerden we een sterk variërende score, waarbij er niet een bepaald niveau uitsprong.

In de eerste periode leek het alsof twee derde van de lessen aansloot op de vorige les, maar in de tweede periode was dat minder duidelijk. Het starten met een muzikale warming-up is veel meer toegepast in de tweede periode. In beide periodes werd redelijk gecommuniceerd met de leerlingen wat er in de les zou gaan gebeuren. Dit is iets verbeterd in de tweede periode, maar zelden scoren docenten hier op het hoogste niveau. Docenten benoemden in de klas zelden expliciet het leerdoel. De lessen zijn gevarieerder in opbouw in de tweede periode.

Ons valt op dat de MTE-docenten relatief laag scoren op punten waarbij het gaat om leren in een andere groeperingsvorm en met een grotere eigen verantwoordelijkheid van leerlingen voor hun leerproces. Het bespreken van de follow-up met de groepsleerkracht of eventueel met de leerlingen, hebben we niet vaak gezien.

Leerlingen over de MTE muziekles - 3

Wat vond je het leukste wat je in de muziekles hebt gedaan en waarom?

	Procesgerichte functies:
Dansen	Vaak vertellen leerlingen dat ze lessen waarin ze mogen dansen of bewegen leuk vinden. Op een school was verreweg het uitvoeren van een flash mob favoriet: een choreografie op een muzieknummer, uitgevoerd door de hele school. Alle groepen hadden een speciale taak en het voorbeeld heeft de juf als filmpje op YouTube gezet.
Fantasie	Enkele leerlingen vinden het heerlijk als er een opdracht is waarbij ze in een fantasiewereld kunnen stappen met muziek als ondersteuning.
Uitdaging	Ook opdrachten met een uitdaging noemen leerlingen vaak het 'leukst': iets steeds sneller doen, imiteren, heel snel reageren en een steeds moeilijker, langer ritme naspelen op de darbuka.
Muziekspelletjes	Ook vaak genoemd zijn echte muziekspelletjes. Hierin komen de bovengenoemde elementen weer terug.
	Productgerichte functies:
Repertoire	Het leren van een nieuw en heel leuk liedje of het aanleren van een bekend liedje en er een eigen tekst op maken.
Instrumenten	Het leren bespelen van onbekende of onbereikbare instrumenten, De kans krijgen om deze uit te proberen wordt heel vaak als 'leukst' genoemd.
Talentband	Spelen in de talentband, met minder kinderen, meer aandacht, moeilijker repertoire en met instrumenten.
	Sociale functies:
Presenteren	Veel genoemd als het 'leukste' zijn: Met de hele school een opdracht doen. Zelf bedenken en laten horen wat je kunt. Zelf iets bedenken of doen (zoals een solo) en dat presenteren aan de hele klas vinden veel kinderen leuk. Of zelf iets zelfs bedenken en wat de hele klas dan moet imiteren. Aandacht en optreden. Ook vaak genoemd is optreden in theater de Meervaart, zowel met de talentband als met het Popkoor.
	Een opdracht die heel leuk werd gevonden en waarin de drie functies integraal aan bod kwamen, was de flashmob uitgevoerd met de hele school ter gelegenheid van de opening van het nieuwe gebouw.

Figuur 10 Leerlingen over de MTE muziekles 3

5.2.3
MOBILITEIT VAN MTE-DOCENTEN

Mobiliteit ontstaat vrijwillig (de werknemer besluit zelf te vertrekken) of gedwongen (de werkgever besluit het contract niet te verlengen). Beide situaties hebben zich in het MTE-project voorgedaan.

Uit de docentenenquête 2011-2012 blijkt dat meer dan de helft van de muziekdocenten niet bijzonder gehecht is aan lesgeven in het basisonderwijs. In 2011-2012 vond op zes scholen een wisseling van muziekdocent plaats. Aangezien de mobiliteit onder MTE-docenten opvalt, hebben we een exitformulier ontwikkeld om nader in kaart te brengen waarom docenten vertrokken. In dat schooljaar (2011-2012) stuurden acht oud-docenten het formulier voorzien van – soms gedetailleerd – commentaar terug.
Voor het schooljaar 2012-2013 zijn de gegevens afkomstig van uitsluitend de werkgever (Aslan Muziekcentrum). Hieruit blijkt dat zeven docenten hun werkzaamheden voor Aslan Muziekcentrum beëindigen. Twee doen dat vanwege andere werkzaamheden of een studie. Eén houdt ermee op omdat de school een andere invulling aan de muziek-lessen gaat geven. Vier docenten stoppen mede omdat ze het werk als MTE-docent moeilijk vinden.

Een analyse van de exitgegevens leidt tot een verzameling motieven, die overigens beperkt generaliseerbaar zijn omdat ze persoons-, plaats- en tijdgebonden zijn. De redenen voor vertrek zijn dikwijls verbonden met individuele behoeften, kansen en mogelijkheden van de persoon in kwestie, van een specifieke schoolcontext en met de stand van het MTE-project op dat moment. Niettemin bevat de verzameling betekenisvolle componenten. Voor het schooljaar 2012-2013 heeft Aslan Muziekcentrum bewust ingezet op het aantrekken van meer ervaren docenten.

Inhoud van het werk
De helft van de vertrokken docenten vindt het werk van MTE-docent moeilijk en heeft het (te) vaak ervaren als stressvol. Als belangrijkste redenen daarvoor noemen ze onder meer:

- De vrijheid van de leerstof, de docent had graag iets meer houvast gehad.
- De docent vond het moeilijk om uit de bundel de leerdoelen te halen en er lessen mee te maken. Alleen het liedmateriaal en de jaardoelen lagen klaar, maar de lessen moesten nog ingevuld worden.
- De docent was nieuw in het vak en voelde zich op de school vaak alleen staan. Steun op school ontbrak, waardoor de docent het gevoel had te zwemmen.
- De docent vond het soms moeilijk, doordat er veel kinderen met gedragsproblemen in de klassen zaten.
- Slechte coaching, heel veel stress.
- De docent was het oneens met de methode.
- De docent had weinig ervaring met de muziekmethodes voor een groep; had graag iets meer begeleiding gehad bij de inhoud van de leerstof.
- De docent had te veel groepen op een ochtend. Daardoor kregen de groepen maar dertig minuten les en had de docent geen pauze, dus weinig tijd om te overleggen met leerkrachten.
- De docent had veel verschillende klassen, dus erg veel voorbereidingstijd, tijdsintensief.

Werkomstandigheden
We hebben gevraagd naar de geschiktheid van het lokaal voor muziekonderwijs en de voorzieningen voor het lesgeven. De meningen over de ruimtelijke geschiktheid lopen uiteen. Sommigen (3) beoordelen deze als slecht, anderen (3) als voldoende of goed (2). In drie gevallen was het oordeel 'slecht', zowel voor de inrichting van het lokaal als de voorzieningen voor het lesgegeven. Eén docent beoordeelde de inrichting van het lokaal als goed, de overige vier vonden de inrichting voldoende. Men beoordeelt de voorzieningen (instrumentenkist) positief.

Soms worden de muzieklessen gegeven in een multifunctioneel lokaal of een gymzaal. Docenten wijzen erop dat ze steeds met hun spullen moeten sjouwen en dat deze per lesdag ook niet altijd kunnen blijven staan. Het is belastend en tijdrovend als middelen ontbreken om efficiënt de instrumenten te vervoeren. Het zou daarom mooi zijn als er een vaklokaal in de basisschool zou zijn, met een vaste opstelling; of slimme voorzieningen om de verhuizing te vergemakkelijken. Ook zeggen docenten dat het digitale schoolbord nogal eens niet (goed) functioneert.

Arbeidsverhoudingen
Zeven van de acht docenten (2011-2012) beoordeelden de arbeidsverhoudingen als voldoende tot goed. We hebben bij dit onderdeel onder meer gevraagd naar de relatie met en het functioneren van de direct leidinggevende van Aslan, de relatie met vakcollega's (zeer positief) en de groepsleerkrachten (hier en daar spanning), de begeleiding en ondersteuning op school en vanuit Aslan. Ook hebben we gevraagd naar verbeterpunten. In de antwoorden overweegt de behoefte aan een goed bereikbare en (onafhankelijke) contactpersoon.

Motieven voor vertrek
Bij het aanvaarden van een andere baan domineren persoonlijke omstandigheden en ervaringen met negatieve kanten van de MTE-functie. De aantrekkelijkheid van een nieuwe functie speelt nauwelijks een rol. Vertrokken docenten (2010-2011) wijzen vooral op de werkdruk, doordat telkens opnieuw lessen moeten worden 'bedacht' en de vele extra's die (onbetaald) worden gevraagd. Een docent moest vaststellen dat de aard van het werk fysiek en mentaal te belastend was, andere docenten wezen op de extra belasting door de verplichte scholing, de reistijd of de onduidelijke taakbelasting. Een docent vond het muzikaal niveau van groepsonderwijs onbevredigend. Ook benoemden docenten de ontbrekende sociale voorzieningen voor ZZP'ers als problematisch (zoals geen betaling bij ziekte). In 2012-2013 heeft Aslan maatregelen genomen om de werkdruk te bestrijden en de kostenregeling verbeterd.

Positieve afsluiting
We hebben gevraagd waaraan de vertrokken muziekdocenten met plezier terugdenken. Allen noemden als prettige herinnering de muzikale interactie met de kinderen in de klas.

Schoolleiders over mobiliteit
Enkele scholen hebben relatief vaak te maken gehad met wisselingen van docent. De schoolleiders melden dat hiervoor verschillende redenen kunnen zijn. Soms aardt de docent niet binnen het schoolklimaat. Een andere keer is het gewoon pech en verplaatst de docent zijn werkterrein. Maar hoe dan ook, schoolleiders wijzen op het belang van stabiliteit in de school. Docentwisselingen ervaren ze als belemmerend voor het proces en de uitvoering van een doorlopende leerlijn. Ook kan het ten koste gaan van de extra ontwikkelingsstap voor leerlingen, bijvoorbeeld naar de talentband.

Een schooldirecteur stelt: 'De MTE werkt door het goede aanbod dat Aslan levert, maar het is mede succesvol doordat we een vaste muziekdocent hebben die hier al zo'n vier jaar is en niet wisselt.'

Leerlingen zeggen spontaan dat ze last hebben van docentwisselingen. Ze moeten wennen aan een andere aanpak en materiaal. Dikwijls zijn ze bijzonder gehecht aan hun muziekdocent, zie figuur 9, sociale functies.

5.2.4
ONDERWIJSDOELSTELLINGEN VOLGENS DE MTE-DOCENTEN

De MTE-docenten is elk jaar gevraagd om uit een lijst met zeventien mogelijke doelstellingen voor muziekeducatie – afkomstig uit de Amuze-scan[32] en aangevuld met eigen

—

[32] Bremmer, M. (2006), Amuze Muziek Scan Primair Onderwijs (PDF)

doelstellingen van de MTE – te selecteren welke vijf zij het best vonden passen bij de onderwijsdoelstellingen van De Muziek Talent Express. Deze Amuze-scan is in 2006 door het lectoraat 'Kunst- en Cultuureducatie' van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten ontwikkeld in opdracht van Stichting Amsterdamse Muziekeducatie (afkorting: Amuze).

Hun antwoorden zijn, gerangschikt vanaf de meest gekozen doelstelling in schooljaar 2013, te vinden in tabel 8:

Doelstellingen die volgens de docenten het beste passen bij die van de MTE		
2013		**2012**
1ste	Muziekonderwijs moet ervoor zorgen dat er een gemeenschapsgevoel in de school ontstaat.	6de
2de	Muziekonderwijs moet de muzikale vaardigheden ontwikkelen zoals zingen, musiceren, componeren en improviseren.	2de
3de	Muziekonderwijs moet ervoor zorgen dat leerlingen hun creatieve vermogens ontwikkelen.	3de
4de	Muziekonderwijs moet gebaseerd zijn op actief leren, leren door te doen.	1ste
5de	Muziekonderwijs moet een bijdrage leveren aan de sociale en emotionele vorming van de leerlingen.	2de
	Muziekonderwijs moet de leerlingen de kans bieden om naast de cognitieve vakken ook een ander talent te ontwikkelen.	3de
6de	Muziekonderwijs moet de leerlingen ondersteunen om zichzelf op een andere manier te leren uitdrukken.	2de
7de	Muziekonderwijs moet gebaseerd zijn op een lange, doorlopende leerlijn.	6de
	Muziekonderwijs moet de leerlingen een positieve houding tegenover verschillende soorten muziek zoals klassieke muziek, jazz, pop en wereldmuziek laten ontwikkelen.	7de
8ste	Muziekonderwijs moet vooral gebaseerd zijn op non-verbaal leren: niet uitleggen, maar tonen	5de
9de	Muziekonderwijs moet ervoor zorgen dat de leerlingen een positief zelfbeeld ontwikkelen.	3de
	Muziekonderwijs draagt bij aan andere aspecten van het onderwijsprogramma zoals taalontwikkeling.	4de
	Muziekonderwijs moet de leerlingen leren om een instrument te bespelen	10de
10de	Muziekonderwijs moet de kinderen vooral laten samenwerken.	5de
	Muziekonderwijs moet zorgen voor overdracht van kennis over muziek zoals muzikale begrippen en namen van instrumenten.	8ste
	Muziekonderwijs moet ervoor zorgen dat de kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie worden behaald.	9de
	Muziekonderwijs moet de leerlingen laten ervaren hoe professionele musici en componisten denken, werken en voelen.	9de

Tabel 8 Door MTE-docenten gekozen doelstellingen 2013 versus 2012

Opvallend is dat in 2013 veel docenten kiezen voor ['Muziekonderwijs moet ervoor zorgen dat er een gemeenschapsgevoel in de school ontstaat']. Het is in 2013 het meest gekozen doel terwijl het een jaar daarvoor slechts door drie docenten werd gekozen. Toen stond het op de zesde plaats.
De doelen ['Muziekonderwijs moet de muzikale vaardigheden ontwikkelen zoals zingen, musiceren, componeren en improviseren'] en ['Muziekonderwijs moet gebaseerd zijn op actief leren, leren door te doen'] behoren in beide jaren tot de meest gekozen doelen. Actief leren stond in 2012 op de eerste plaats, een groot deel van de MTE-docenten koos het toen als het meest genoemde kenmerkend doel van de MTE. In 2013 kiest ongeveer twee derde van de docenten dit.
Non-verbaal leren en muziekonderwijs als middel om kinderen te leren samenwerken, ook twee kenmerkende uitgangspunten binnen het MTE-project, komen in 2012 op de vijfde plaats. In 2013 echter zakken ze naar plaats 8 en 10. De beoogde doorlopende leerlijn blijft ongeveer gelijk in rangorde.
Het is verder opmerkelijk dat MTE-docenten het behalen van de wettelijke kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie, zowel in 2012 als in 2013 niet zien als belangrijk doel. De keuze voor de niet-belangrijk gevonden doelen is min of meer gelijk gebleven.

5.2.5 MTE-DOCENTEN OVER DE SCHOOL EN HAAR OMGEVING

Aslan streeft met het MTE-project naar samenwerking met de sociaal-culturele omgeving van de school.

De docenten is gevraagd naar contacten met de ouders of de buurt. Worden zij in het kader van het MTE-project als muziekdocent op de website van de school vermeld? Het valt op dat een klein gedeelte van de scholen de deelname aan de MTE op haar website vermeldt of de naam van de muziekdocent opneemt bij het onderwijsteam.

Bij een groot deel van de scholen zijn er activiteiten in de buurt. Bij (minder dan) de helft lukt het om ook de ouders hierbij te betrekken, voor zover de muziekdocent daarvan op de hoogte is. Het zijn vermoedelijk de recent aangestelde docenten die dit nog niet weten. De MTE-docenten vullen jaarlijks op een formulier in welke contacten en hoeveel en welke wijkactiviteiten er zijn. Het Educatie Team van Aslan beschikt over deze kwantitatieve gegevens, mede omdat het Fonds voor Cultuurparticipatie ernaar vraagt. Samenwerking met de buurt is een van doelstellingen van het project 'Er zit muziek in ieder kind.

In 2012-2013 lijkt het contact met de ouders stabiel te blijven. Activiteiten in de buurt of wijk nemen echter aanzienlijk af (zie tabel 9).

Veranderingen in vergelijking met het eerste jaar van de MTE						
	2012			**2013**		
	Meer	Gelijk	Minder	Meer	Gelijk	Minder
Contacten met ouders	2	5	-	5	3	-
Activiteiten van de wijk of buurt	5	2	-	2	5	-

Tabel 9 Veranderingen in de contacten met ouders

Het contact met ouders neemt voor MTE-docenten die op een school voor een tweede jaar (of nog langer) werken, maar mondjesmaat toe. De buurtactiviteiten nemen echter wel bij de meerderheid van deze docenten toe.
In het schooljaar 2012-13 nemen juist de contacten met ouders toe en blijven de wijkactiviteiten gelijk. Dit laatste strookt niet helemaal met de antwoorden op de eerdere vraag. Dit kan te maken hebben met een andere opvatting over wat wel en wat geen 'wijkactiviteit' is.

Kenmerken leerlingenpopulatie en leerklimaat op school
De kwaliteit van de leeromgeving wordt onder meer beïnvloed door de diversiteit in de samenstelling van de klas, de klassengrootte en het algemene werkklimaat in de klas en de school en de leerlingenpopulatie (zie ook paragraaf 3.2).

De docenten is gevraagd om te beschrijven wat zij kenmerkend vinden voor de leerlingenpopulatie en het leerklimaat op de MTE-school waaraan zij verbonden zijn en daarbij twee (problematische) aspecten te noemen waarmee ze bij de muzieklessen steeds rekening moeten houden.

De inventarisatie is gebaseerd op alle opmerkingen; het wil niet zeggen dat deze elke school kenmerken. Wel zijn er enkele algemene thema's die vaker terugkomen:

Probleemwijk, sociale en culturele vaardigheden:
Er zijn achterstanden vooral in sociaal-emotionele ontwikkeling; straatcultuur; weinig respect voor volwassenen/leerkrachten; pestgedrag. Onzekerheid van kinderen waardoor ze storend gedrag vertonen.

Concentratieboog:
Leerlingen vinden het vaak moeilijk zich ergens op de concentreren; ze hebben vaak een korte spanningsboog.

Culturele diversiteit:
Gemengde populatie, leergierig. Er zitten veel kinderen met een dubbele culturele achtergrond op deze school (90%). Het lijkt erop dat sommige leerlingen het lastig vinden om met (vrouwelijk) gezag om te gaan. De vaak niet-westerse culturele achtergrond van leerlingen zorgt ervoor dat ze anders reageren op cultuuruitingen die zij minder gewend zijn.

Taalbeheersing:
Er zijn kinderen die de taal niet beheersen als ze de school binnenkomen; er is taalachterstand in de onderbouw; het taalniveau is erg laag.

Leer- , ontwikkelings- en gedragsproblemen:
Er lopen relatief veel probleemleerlingen met een indicatie op de school rond. Wel fijn dat leerlingen die in andere vakken erg slecht scoorden, bij muziek opeens uitblinken. Dat kan veel betekenen voor hun zelfvertrouwen.

Schoolvisie:
Het zijn scholen die openstaan voor vernieuwende methodes en ontwikkelingen. Ze hebben een heel vooruitstrevende pedagogische visie, die niet altijd ook door de ouders van leerlingen wordt gewaardeerd en ondersteund, wat frictie oplevert. Problemen in schooldirectie.

Aanpassingen in de klas
Vervolgens is de docenten gevraagd wat zij doen om ervoor te zorgen dat het muziekonderwijs zo goed mogelijk aansluit op het niveau en leergedrag van de leerlingen.
Als suggesties geven de docenten: aanpassing docentgedrag, aanpassing van de lesinhoud, afspraken met leerlingen, afspraken met groepsleerkrachten, regels en grenzen en structuur bieden, tempo in de les reguleren en eventueel de klassenopstelling aanpassen.

De in het schooljaar 2012-2013 genoemde aanpassingen sluiten aan bij die van het daaraan voorgaande jaar. Opvallend is dat nu verreweg de meeste docenten oplossingen zoeken in het aanpassen van de lesinhoud. Ze tasten het beginniveau van de leerlingen zorgvuldig af en zorgen dan dat zij ruimte hebben om te kunnen differentiëren. Ook zorgen ze dat er ruimte is voor de leerlingen om zich te verbeteren.

Een andere aanpassing is een sterk gevarieerde les aan te bieden waarbij de leerlingen veel moeten doen en steeds actief bezig zijn, veel zingen en bewegen. Docenten zorgen voor een hoog tempo in de lessen en houden de instructies kort. Ze maken heldere afspraken met de leerlingen en spreken leerlingen die niet goed meewerken aan op hun gedrag.
Ze vragen de groepsleerkrachten om advies en zetten deze in als ondersteuning bij leerlingen die minder goed meekomen. Soms wordt ook de interne cultuurcoördinator geraadpleegd over een passende aanpak. Een enkele keer melden muziekdocenten dat het nodig is de klassenopstelling aan te passen en hierover vaste afspraken met de leerlingen te maken.

Wisselwerking groepsleerkracht en muziekdocent

Zowel in de docentenenquête als de klassenobservaties hebben we aandacht besteed aan de rol van de groepsleerkracht in de muziekles. Dit omdat het MTE-project voortbouwt op de idee dat wanneer de groepsleerkracht aanwezig is in de muziekles er mogelijk kennisuitwisseling plaatsvindt en de groepsleerkracht zo eventueel zelf nog met het materiaal kan werken. Bovendien zet de gemeente Amsterdam vanuit het convenant basispakket in op 'investeren in het vergroten van de competenties van de groepsleerkrachten voor het geven van cultuureducatie; de inzet van een externe muziekdocent draagt hier positief aan bij.'[33]

We hebben de docenten gevraagd op welke manier de groepsleerkracht hen ondersteunt en hoe zij omgekeerd de groepsleerkrachten ondersteunen.

Uit de antwoorden (zie tabel 10) blijkt dat de muziekdocenten in hun beleving meer ondersteuning geven aan de groepsleerkrachten dan dat zij zelf ondersteund worden. De belangrijkste ondersteuning ondervinden ze (ongeveer twee derde) bij het orde houden tijdens de muziekles. Dit strookt met onze klassenobservaties. Iets meer dan de helft van de docenten meldt dat de groepsleerkracht meedoet.

De groepsleerkrachten zijn een belangrijke informatiebron voor actuele gebeurtenissen op de school en in de klas, al verschilt dit per groepsleerkracht. Een derde van de MTE-docenten ervaart in de les actieve betrokkenheid van de expertise van de groepsleerkracht en diens ondersteuning bij kleine organisatorische taken. Dat betekent nog niet dat een derde van de groepsleerkrachten deze ondersteuning ook daadwerkelijk biedt.

Op welke manieren ondervind jij ondersteuning van de groepsleerkracht?	gekozen
De groepsleerkracht neemt soms (een deel van) het klassenmanagement voor zijn/haar rekening waardoor er een meer taakgerichte en ordelijke sfeer ontstaat	10 X
De groepsleerkracht is muzikaal actief betrokken in de MTE-les en betrekt alle leerlingen erbij	9 X
De groepsleerkracht informeert mij (vooraf) over actuele gebeurtenissen in de groep of op school zodat ik daarmee rekening kan houden of erop inspelen	8 X
De groepsleerkracht geeft mij nuttige aanwijzingen en feedback voor het klassenmanagement	6 X
De groepsleerkracht assisteert mij in de les met bijvoorbeeld het digitale schoolbord, het maken van kopieën, of het begeleiden van groepjes	6 X

Tabel 10 Ondersteuning muziekdocent door groepsleerkracht

[33] www.mocca-amsterdam.nl/nieuws/convenant_basispakket-kunst-en-cultuureducatie

De meeste ondersteuning ondervindt op zijn beurt de groepsleerkracht volgens de muziekdocenten door mee te doen, zodat hij praktische ervaring opdoet hoe hij het materiaal zelf in de klas kan gebruiken. Toch zegt ook meer dan de helft van de muziekdocenten dat de groepsleerkracht tijdens de muziekles even een moment voor zichzelf heeft, zodat hij andere taken kan vervullen. Enkele schoolleiders zien de muziekles als een mogelijkheid om de groepsleerkracht te ontlasten of hem tijdelijk ergens anders in te zetten. Een derde van de docenten helpt de groepsleerkrachten met tips hoe verder te werken met het muzieklesmateriaal en door extra materiaal te leveren voor thema- en projectweken (tabel 11).

Op welke manieren ondervindt de groepsleerkracht steun van jou?	**gekozen**
De groepsleerkracht leert de liedjes en muziekspelletjes en kan ze herhalen in de klas	14 X
Door mijn muziekles kan de groepsleerkracht zijn/haar tijd besteden aan andere dingen zoals nakijkwerk, klassenopvang of remedial teaching	9 X
Ik vul de kennis van de groepsleerkracht aan met informatie over bijvoorbeeld muzikaal talent en bijzondere prestaties	9 X
Ik geef adviezen voor uitvoeringen en presentaties	9 X
Ik geef de groepsleerkracht tips en aanwijzingen hoe hij/zij zelf verder kan werken met de klas aan het leermateriaal voor de muziekles	6 X
Ik lever aanvullend materiaal voor thema- en projectweken	5 X

Tabel 11 Ondersteuning groepsleerkracht door muziekdocent

De basisafspraak in het MTE-project is dat de groepsleerkracht altijd aanwezig is bij de muzieklessen. Er kunnen hierover echter incidenteel andere afspraken worden gemaakt.

We hebben in de periode 2011-2013 een aantal bezoeken gebracht aan de MTE-basisscholen en daar muzieklessen bijgewoond. Wij hebben tijdens de klassenobservaties onder meer gekeken waar de groepsleerkracht ging zitten en welke rol hij op zich nam. De bevindingen waren gedurende twee jaar vergelijkbaar.

In een derde van de lessen zit de groepsleerkracht in de kring en even zo vaak doet de leerkracht actief mee met de muziekles. Dit varieerde erg per periode en per bouw.
In de eerste observatieperiode waren er ongeveer evenveel kleuterleerkrachten als leerkrachten van de midden- of bovenbouw die in de kring zaten en actief meededen.
In de tweede periode was er meer onderscheid: in de bovenbouw zaten de groepsleerkrachten niet meer in de kring, maar in de onderbouw daarentegen veel vaker dan in de eerste periode. Ook zat de groepsleerkracht soms dicht bij de kring, dit zagen we vooral vaak bij de kleutergroepen. Of de docent zat wel bij de kring, maar op een kleine afstand, misschien om zelf ook te kunnen observeren. Vaak ook zaten de groepsleerkrachten op afstand, afgezonderd van de groep of in het geval de lessen in het eigen lokaal plaatsvonden, aan het eigen bureau.

We hebben tijdens onze observaties geconstateerd dat in een derde van de lessen de groepsleerkracht een groot gedeelte van de les afwezig was. Het kon zijn dat hij, zodra hij weer aanwezig was, actief in de groep ging meedoen, maar ook dat hij op een afstand ging zitten. Dit zagen we in de tweede periode vooral in de bovenbouwgroepen; in de eerste periode was het bij onderbouw, middenbouw en bovenbouw gelijk. Bij de kleutergroepen komt het beduidend minder vaak voor, alhoewel we ook daar lessen hebben gezien waarbij de groepsleerkracht grotendeels afwezig was.

Zoals al beschreven deed een derde van de groepsleerkrachten actief mee in de les. Zij vervulden ook nog andere rollen. De helft bewaakte de orde op afstand. Dit was een constant gegeven door de diverse bouwen en periodes heen. In een op de vijf lessen helpt de groepsleerkracht de muziekdocent een handje. Dit kan zijn door materiaal te verdelen of te helpen bij het kiezen van leerlingen. We zagen geen noemenswaardige verschillen in hulpvaardigheid in de verschillende bouwen.
Het kwam echter ook voor dat de groepsleerkracht helemaal geen rol vervult in de muziekles. Hij zit er wel bij en kijkt wat rond of doet nakijkwerk. Dit zagen we in 10 tot 20 procent van de lessen. Een vorm waarbij leerkracht en muziekdocent samen de taken gelijkwaardig verdelen en samenwerken tijdens de les, teamteaching, hebben we nooit gezien.

Vanuit de interviews met de leerlingen komt naar voren dat het erg van de groepsleerkracht afhangt of deze zelf nog iets actief aan muziek doet. Zowel de schoolleiders als de muziekdocenten bevestigen dit beeld. Schoolleiders bevestigen ook de afspraak dat de groepsleerkracht bij de muziekles aanwezig is, en dat hier alleen incidenteel van afgeweken wordt. De schooldirecties willen gaan bevorderen dat de groepsdocenten actiever gaan meedoen in de lessen. Meezingen tijdens de muziekles en later in de week het lied nog eens herhalen. Dat kan een gunstig effect hebben op de continuïteit van leren.
Een grotere rol voor de groepsleerkracht in de muziekles kan beteken dat deze al doende vaardiger wordt en zelf gemakkelijker materiaal uit de muziekles kan herhalen. De schoolleiders zijn het hier in grote lijnen mee eens: ‘Het idee leeft absoluut, maar dan zou je daar ook echt op in moeten zetten en de prioriteit ligt nu ergens anders.’ Wel organiseren diverse scholen overlegmomenten van de muziekvakleerkracht met leden van het team, waar onder andere wordt doorgesproken waar de lessen thematisch over gaan.

Zouden scholen als expert in pedagogische en didactische vaardigheden een rol kunnen spelen in de coaching van de (soms) onervaren MTE-docenten? De scholen laten zich hier wisselend over uit. Sommigen zeggen dat de verantwoordelijkheid hiervoor bij Aslan ligt en dat zij daar niet tussen willen komen. Andere scholen geven hun groepsleerkrachten juist de taak om opbouwende aanwijzingen te geven aan de muziekdocent. Probleem is wel dat extra tijd voor scholing of coaching niet in de taakomvang van de MTE-docenten past.

Hoe zien de schoolleiders de MTE-docent binnen hun eigen team? Maakt deze daarvan onderdeel uit of heeft hij een aparte status? Dit verschilt per school en per MTE-docent. De ene docent neemt een grotere rol binnen de schoolactiviteiten dan de andere. Hoewel de schoolleiders een betrokken docent erg prettig vinden, zien ze ook wel dat het in het belang van de docent zelf is, dat hij zijn terrein afbakent. Zo ziet de school de aanwezigheid bij teamvergaderingen meestal niet als nuttig, maar nodigt ze de muziekdocenten wel uit voor bijvoorbeeld het teamuitje.



Leerlingen over de MTE muziekles - 4

Hoe maken jullie in de klas muziek?

Luisteren jullie wel eens naar muziek in de klas?

Persoons-afhankelijk	Het muziek maken in de klas (buiten de muziekles om) is volgens de leerlingen sterk afhankelijk van de groepsleerkracht. Bij meester A wel en bij juf B niet. Meester C had een rode map met leuke liedjes, waarbij hij op gitaar mee kon spelen. Soms wordt er wat herhaald uit de muziekles, als leerlingen daar specifiek om vragen. Een gewaardeerd voorbeeld is voor de leerlingen, als ze zelfstandig of in groepjes iets mogen voorbereiden en dat aan de klas presenteren. De klas mag dan een cijfer geven. Momenten van muziek maken of luisteren in de klas zijn bijvoorbeeld bij Engelse les, met kerst en bij projecten zoals het muziekatelier. En zoals de leerlingen vertellen: 'ik neurie of fluit het in mijn hoofd, omdat muziek heel erg leuk is en als je muzikaal bent, doe je het ook vaak in je hoofd en ook tijdens de les.'
Achtergrond-muziek	Wat leerlingen veel frequenter melden is dat er wel vaak een moment is waarop de er in de klas muziek wordt geluisterd. Vaak als er wat 'vrije tijd' is of als er getekend of geknutseld wordt. Hoe de muziek gekozen wordt, is heel divers. Soms is het een leerling, soms de groepsleerkracht, soms mag YouTube, maar vaak ook niet. De muziek moet, volgens de leerlingen vaak heel zacht. En er is, zeggen de leerlingen, sprake van 'goede' en 'verkeerde' muziek volgens de groepsleerkrachten.

Figuur 11 Leerlingen over de MTE muziekles 4

5.3 Productie: de leerlijn

De doorlopende leerlijn vormt de methodisch-inhoudelijke rode draad van het programma de Muziek Talent Express.
We onderscheiden in deze leerlijn drie fasen:

1. Planning (voorbereiding) en uitvoering van de MTE-lessen
2. De opbrengst: leerresultaten controleren / beoordelen / evalueren
3. Communicatie met belanghebbenden: informeren, afstemmen, delen, rapporteren.

5.3.1 PLANNING EN UITVOERING

Hoe zorgen de docenten in de muzieklessen voor continuïteit en een progressieve lijn in de muzikale ontwikkeling? Hun antwoorden zijn weergegeven in tabel 12:

Continuïteit en progressie in de doorlopende leerlijn	2012	2013
1. Ik leg in de lesvoorbereiding per les de lat iets hoger	10	9
2. Ik heb een leuke serie liedjes en speelstukken bedacht om aan te leren	9	12
3. Ik noteer na afloop van elke les wat de leerlingen hebben geleerd en bouw daarop verder	9	9
4. Ik heb concrete doelen vastgesteld die de leerlingen dit schooljaar moeten behalen	8	9
5. Ik heb een vast werkschema met de muzikale domeinen en noteer de vooruitgang	8	4
6. Ik heb een planning voor een langere termijn gemaakt		9
7. Ik volg het schema uit de leergang in de informatiebundel		4

Tabel 12 Continuïteit en progressie

Het merendeel van de muziekdocenten bouwt een lessenplan op. Ze bedenken een serie aaneensluitende lessen van liedjes en speelstukken en proberen per les de lat muzikaal iets hoger te leggen door voort te bouwen op wat al geleerd is. De planning volgt de korte termijn: de feitelijke ontwikkeling wordt permanent gemonitord.

Iets meer dan de helft van de docenten stelt lesdoelen voor het einde van het schooljaar en/of maakt een werkschema voor de langere termijn op basis van de verschillende muziekdomeinen (muzikale gedragsvormen).

Alle MTE-docenten gebruiken een jaarplanning. Het valt op dat een derde van de docenten meldt dat deze sterk afwijkt van die in de MTE-leergang[34]. Om de jaarplanning overzichtelijk te structureren hanteert de MTE sinds 2011-2012 een jaarindeling met themablokken van zes weken. De docenten konden in 2012-2013 zelf bepalen of ze deze thema's volgen of eigen thema's kiezen.

Een systematische planning van onder meer de leerstof (thema's, onderwerpen, leerdoelen), leeractiviteiten en de muzikale domeinen zorgt voor overzicht en draagt bij aan een gefaseerde opbouw van de lessen. Dit op zich maakt nog geen doorlopende leerlijn. Daarvan is pas sprake als vanaf groep 1 tot en met groep 8 telkens systematisch voortgebouwd wordt op al aanwezige kennis. De handleiding[35] voor de MTE docenten beschrijft leerdoelen per muzikaal domein per leerjaar die behaald moeten worden. De MTE docenten vullen op halfjaarlijkse registratieformulieren in welke doelen zij (hoe, en met welk materiaal) hebben behaald.

—

[34] Methode MTE, pagina 30
[35] Informatiebundel (2010) Bijlage 2: Leergangen basisschool MTE vanaf p. 33

De doorlopende leerlijn volgens Leergang basisschool MTE (MTE, 2010)

Muzikale leerinhoud	Groep 1-2	Groep 3-4	Muzikale leerinhoud	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8
Luisterhouding	•	•					
Muzikaal gehoor	•	•					
Tijd/klank/duur	•	•	Notenleer		•	•	•
			Harmonie	•	•	•	•
Toonhoogte	•	•	Toonafstanden	•	•	•	•
Dynamiek	•	•	Ritme, maat, tempo	•	•	•	•
Klankkleur	•	•	Melodie	•	•	•	•
			Grafisch noteren		•	•	•
			Vorm van muziek		•	•	•
			Betekenis van muziek				•
Motoriek, beweging	•	•					
Zingen	•	•	Zingen	•	•	•	•
Spelen	•	•	Spelen	•	•	•	•
			Instrumentaal spel		•	•	•
			Presenteren		•	•	•
			Componeren			•	
			Improviseren				•
Theorie	•	•	Theorie	•	•	•	•
			Muziekgeschiedenis	•	•	•	•
			Componisten	•	•	•	•
			Instrumenten	•	•	•	•
Taal	•	•	Taal	•	•	•	•
Landen en regio's	•	•	Landen en regio's	•	•	•	•

Figuur 12 Doorlopende leerlijnen MTE

De leergangen dienen als inhoudelijk referentiekader voor het muziekonderwijs en beschrijven systematisch:

- Wat behandeld kan worden per groep/klas,
- Wat behandeld moet zijn alvorens een volgende stap te kunnen zetten (voorwaardelijkheid),
- De relatie met de andere MTE-domeinen,
- De relatie met de kerndoelen (en tussendoelen).

Sommige docenten maken hun planning in nauw overleg met het schoolteam, zodat de algemene jaarthema's ook in de muziekles hun plek krijgen.

Goede registratie van verworven kennis en vaardigheden, bijvoorbeeld het liedrepertoire, is ook belangrijk. Zo weet een opvolgende docent welke liedjes leerlingen al kennen en kan hij daarop aansluiten en inspelen. Bovendien worden daarmee doublures voorkomen. Overigens moeten deze kennis en vaardigheden wel onderhouden worden, willen ze langdurig actief blijven. Een van de MTE-docenten vertelt: 'Ik merk dat de vaardigheden en de competenties die de kinderen al geleerd hebben op mijn school nog niet zo heel groot zijn, het lukt meestal niet om ergens op verder te bouwen, dan moet ik vaak weer op een lager niveau beginnen.'

De planning en registratie komt ook de muziekdocenten zelf ten goede. Een docent meldt: 'De doelen voor het vak muziek verwerk ik steeds systematischer in mijn lessen. In mijn hoofd zit "de grote lijn" en de middelgrote lijnen werk ik uit. Met middelgrote lijnen bedoel ik lessen verspreid over een paar weken met bepaalde doelen. Vorig jaar was mijn benadering van de lessen meer versnipperd.' Het is prettig om als docent te kunnen vaststellen hoe goed je leerlingen vooruit gaan. Zo meldt een docent: 'Ik merk dat ik in groep 4 de lat hoger kan leggen dan vorig jaar. Dingen die ik nu met groep 4 kan doen, konden vorig jaar nog niet.'

Voor sommige docenten blijkt de planning in themablokken vanuit Aslan Muziekcentrum niet prettig te functioneren. Zij maken afspraken met het Educatie Team om de leerlijn op een meer eigen wijze vorm te geven. Een ander belangrijk aspect van planning is de beoogde integratie met de schoolcultuur en maximale aansluiting bij het activiteitenplan van de basisschool. De jaarplanning van de school voor leerlingen en het onderwijzend personeel is dan een belangrijk vertrekpunt. In hoeverre betrekken de MTE-docenten de jaarplanning van de basisschool bij hun onderwijsplanning (tabel 13)?

De rol van de jaarplanning van de basisschool		
	JA	NEE
Ik heb de (directie van de) basisschool actief bij de jaarplanning betrokken	6	7
De directie van de basisschool heeft mij naar de jaarplanning gevraagd	2	11
Ik houd in mijn planning rekening met de bijzondere activiteiten van de school	13	-
Ik houd in mijn planning rekening met de gevolgde thema's van de basisschool	13	1

Tabel 13 Rol van de jaarplanning van de basisschool

Het overgrote deel van de muziekdocenten houdt bij hun onderwijs rekening met de thema's en activiteiten die op de scholen spelen.

5.3.2 METEN EN BEOORDELEN VAN LEERRESULTATEN

Hoe nemen de MTE-docenten de leerresultaten in de groepen waar? Hoe observeren zij het proces? Leggen ze hun waarnemingen en bevindingen vast? Hoe toetsen en beoordelen ze de tussenresultaten?

Om tot een beoordeling van de leerprestaties (kennisniveau, vorderingen, gemiddelde standaard enzovoort) te komen gebruikt de basisschool toetsen uit de methode, het leerlingvolgsysteem of gestandaardiseerde toetsen). Maar voor het vak muziek bestaan geen referentietoetsen. Hoe systematisch volgen de MTE-docenten hun leerlingen? De docenten maken een onderscheid tussen het beoordelen van muzikale vaardigheden en kennis. De meeste docenten noemen presentaties in kleine groepen het belangrijkste moment om goed te kunnen kijken naar individuele vaardigheden. Ook groepsopdrachten lenen zich daartoe. Soms beoordeelt de klassenleerkracht presentaties mee.

De muzikale vaardigheden bij het spelen en zingen in de klas beoordelen muziekdocenten door permanente evaluatie. Ze vergelijken de muzikale beginsituatie van de groep met de geboekte muzikale vooruitgang. De muzikale criteria zijn impliciet, sommige

docenten verwijzen naar zaken als leerdoelen, de snelheid van verwerking in relatie tot de moeilijkheidsgraad, de precisie van ritmespel en vocale vaardigheden.
Docenten vinden het toetsen en beoordelen van tussendoelen lastig. Een goed leerlingvolgsysteem voor muzikale ontwikkeling is nog niet gevonden. Genoemde manieren van meten en beoordelen van leerprestaties zijn:

- Presentaties: Veel docenten gebruiken het geven van een presentatie als middel om te beoordelen. Deze presentatie kan gewoon voor de klas zijn of voor ouders of andere klassen. Eventueel maken ze een opname van de presentatie om het resultaat vast te leggen.
- Op schrift vastleggen: Docenten leggen ook voorgenomen en behaalde doelen voor zich zelf vast.
- Observeren: muzikale vaardigheden nemen de docenten vooral waar door goed en kritisch te luisteren naar de prestaties van de leerlingen. Ze beoordelen onder meer het tempo waarin leerlingen nieuwe dingen opnemen en de kwaliteit van de uitvoering (bijvoorbeeld zuiver zingen en ritmische precisie). Ook het volgen van groepsprocessen valt in deze categorie.
- Kennistoets.
- Bespreken en uitwisselen met de groepsleerkracht.
- Permanente evaluatie en bijstelling van de geformuleerde doelen. Leerlingen die eventueel bovengemiddeld of ondergemiddeld presteren, houden docenten extra in de gaten.

Hoe registreren de muziekdocenten de muzikale voortgang van leerlingen? Dat wordt getoond in tabel 14. In de docentenenquête 2013 is specifieker gekeken naar de toetsing en beoordeling dan in 2012.

Voortgangsregistratie	2012	2013
Ik noteer voor mijzelf de vaardigheden die aan bod zijn gekomen	10	12
Ik leg de vorderingen per klas voor mezelf vast	7	10
Ik leg geen vorderingen vast	3	1
Ik probeer de vorderingen per leerling voor mezelf vast te leggen	1	3
Anders: ik moet rapportcijfers geven		2
Anders:		2

Tabel 14 MTE voortgangsregistratie

Vrijwel alle docenten toetsen en beoordelen het leerproces. De meeste docenten beschrijven voor de muzikale vaardigheden een vorm van permanente evaluatie tijdens de les; drie docenten toetsen in het geheel niet. Bij enkele docenten mogen leerlingen zelf hun prestaties (mee) beoordelen. Slechts één docent meldt dat hij niet toetst of beoordeelt.

Veel MTE-docenten noemen luisteren en observeren als beoordelingsmiddel voor muzikale vaardigheden. Zij volgen de ontwikkelingen van de leerlingen vooral door goed te kijken en kritisch te luisteren naar wat er in de les gebeurt, vooral bij presentaties. Hoewel de criteria impliciet zijn, is het een veel gebruikte benadering in de muzikale beroepspraktijk. De muziekdocenten luisteren vanuit hun vakmanschap open naar zowel muzikaal-technische als expressieve elementen en geven daarop feedback. Als het gaat om het ophalen of toetsen van kennis, stellen zij vooral (stimulerende) vragen aan de leerlingen of doen ze een quiz. Ze beoordelen de antwoorden om vervolgens stimulerende feedback te geven.

Een deel van de docenten evalueert het onderwijsproces, een deel noteert opvallende gebeurtenissen per klas of per leerling, een deel houdt bij in hoeverre de lesdoelen zijn behaald. Een belangrijk deel van de docenten zegt niet goed te weten hoe dit aspect aan te pakken. Een enkeling doet wel eens een schriftelijke toets of toets in de vorm van een spel of quiz.

Het geheel levert in de periode 2010-2013 een geschakeerd beeld op waarin niettemin vooruitgang is geboekt. Docenten vinden het nog steeds lastig materie en een simpel, maar doeltreffend volgsysteem is nog niet gevonden.

5.3.3 OVERDRACHT

Het komt voor dat de MTE-docenten elkaars muzieklessen (tijdelijk) vervangen, dat docenten van school wisselen of dat muziekdocenten vertrekken en worden opgevolgd door anderen. Heeft dit consequenties voor de doorlopende leerlijn?

Er is altijd overdracht tussen een vertrekkende MTE-docent en zijn opvolger. Soms is er een logboek van de voorganger. Het is gebruikelijk om een paar keer contact op te nemen om nog dingen te vragen.

Bij ziekte is de hoeveelheid over te dragen informatie afhankelijk van de beoogde duur van vervanging. Bij een dagje ziek gaat het meestal om weinig informatie, bij andere vormen van vervanging zoals zwangerschaps- of ouderschapsverlof, is de informatie vaak heel uitgebreid.

Acht van de elf muziekdocenten die ervaring met overdracht hadden, vonden deze voldoende. Het verloopt meestal soepel, waarbij de te vervangen docent het initiatief neemt (via de mail of anders) en bereikbaar is voor eventuele vragen. Ook zijn de docenten tevreden over de rol van Aslan Muziekcentrum bij de communicatie over een docentenwisseling.

Drie docenten hadden minder goede ervaringen. Eén docent kreeg de informatie te laat en was de school onvoldoende op de hoogte, waardoor de start moeizaam verliep. Een andere docent had bij zijn aantreden te weinig informatie over de behandelde stof, omdat de vertrokken docent al langere tijd weg was en heeft toen naar eigen inzicht gehandeld. Een derde docent pleit voor monitoring van de overdracht.

Schoolleiders in een basisschool hebben geregeld om allerlei redenen te maken met invallers voor de vaste groepsleerkrachten. Doorgaans komen deze uit een vervangingspool van hun schoolbestuur en soms heeft elke groep zelfs een vaste vervanger. Muziekdocenten worden vervangen via Aslan. Sommige schoolleiders hebben diverse docenten via Aslan gehad. Een van hen zegt daarover: ‘Te veel verschillen tussen muziekdocenten of te veel verschillende muziekdocenten maken het lastig een doorgaande lijn te maken.’ En: ‘Een heel jaar gerommel met onervaren leerkrachten maakt dat je als schoolleider hard aan moet trekken om het bij de collega’s geloofwaardig te houden.’

Leerlingen vinden een nieuwe muziekmeester of -juf lastig wennen, vooral omdat deze maar een keer per week langskomt. ‘Dan ben je net gehecht en dan komt er volgend jaar weer een andere’, zegt een leerling. ‘Ik hoop maar dat dit jaar juf Marya gewoon blijft en dat er niet weer een andere juf of meester komt. Dan moeten we weer wennen dat de les anders is.’

5.3.4
COMMUNICATIE OVER DE LEERLIJN

Goede en soepele communicatie met de directie en het team van de basisschool over de leerlijn is voor de muziekdocent essentieel. De docenten is gevraagd hoe deze communicatie is verlopen en of (en zo ja, welke) veranderingen daarin tijdens een tweede of derde jaar op dezelfde school zijn opgetreden.

Overleg tussen de MTE-docenten en de directie en groepsleerkrachten vindt voornamelijk informeel plaats in de wandelgangen. Er zijn over het algemeen geen vaste overlegmomenten en de MTE-docenten doen ook niet mee aan de team- of bouwvergaderingen. De schooldirecties zeggen dit geen probleem te vinden als de informatieoverdracht tussen groepsleerkrachten en vakleerkracht maar goed is.

Het overgrote deel van de MTE-docenten vindt mailcontact, telefonisch contact en overleg op de werkvloer met de groepsleerkrachten van groot belang. Voor hen is dat de belangrijkste manier om op de hoogte te blijven van wat er in de school speelt. Verder noemen de MTE-docenten de schooljaarplanning, de (digitale) nieuwsbrief en de aanwezigheid bij de eventuele ochtendbriefing voor het hele team belangrijke bronnen van informatie.

Een overzichtslijstje met de onderwerpen van informatie en vormen van communicatie met de directie en het team van de basisschool die de MTE-docent belangrijk vindt.

Essentiële onderwerpen van informatie voor de MTE Muziekdocent (onderwerpen):

- Wie is aanspreekpunt op school?
- Wat is de absentieregeling?
- Jaarplanning
- Kwesties en situaties rondom leerlingen
- Musical groep 8
- Randvoorwaarden
- Rol groepsleerkracht in de muziekles
- Roosterveranderingen
- Schoolfeesten
- Thema's
- Vaste contactpersoon

Vormen van communicatie met de schoolleiding en groepsleerkrachten:

- E-Mail
- Facebook
- Inhoudelijk overleg met schoolleiding
- Intranet van de school
- Nieuwsbrief
- Overleg met de groepsleerkracht
- Periodiek overleg (met team, bouw, of cultuurcoördinator)
- Praatje bij de koffie
- SMS
- Telefoon

Zijn de muziekdocenten voldoende op de hoogte van (de inhoud van) de onderwijsvisie of de pedagogische eigenheid van de school en speelt die een rol bij de inrichting van het muziekonderwijs? Dit onderwerp noemen de docenten niet als een belangrijk bespreekpunt of als noodzakelijke informatie.

Een ruime meerderheid van de docenten zegt op de hoogte te zijn van zowel de visie, de gedragsregels, de pedagogische identiteit en de activiteiten van de school (tabel 15). Opvallend is dat er bij de docenten in het schooljaar 2012-13 meer neezeggers zijn, vooral op het gebied van pedagogische identiteit (tabel 16). De verklaring hiervoor kan zijn dat er in dit jaar meer ervaren docenten zijn aangetrokken, die weliswaar ervoor zorgen dat ze goed geïnformeerd zijn, maar meer varen op hun eigen ervaring en aanpak.

Bekendheid met de onderwijsvisie of de pedagogische identiteit	**2012**		**2013**	
Ben je bekend met:	Ja	Nee	Ja	Nee
De onderwijsvisie van de school, bijvoorbeeld OGO, Montessori, Jenaplan	13	1	14	2
De gedragsregels in de school	13	1	14	3
De pedagogische identiteit (veiligheid, zelfstandigheid)	13	1	10	6
De activiteiten op en rond de school	14		12	4

Tabel 15 Bekendheid met onderwijsvisie en pedagogische identiteit

Toepassing in de muziekles	**2012**		**2013**	
Pas je deze visie toe in je muziekles?	Ja	Nee	Ja	Nee
De onderwijsvisie pas ik toe in mijn lessen	10	4	9	7
Ik stem mijn pedagogische benadering af op die van de school	12	2	11	5

Tabel 16 Toepassing onderwijsvisie en pedagogische identiteit

5.3.5
SCHOOLRAPPORT EN LEERLIJN

Op basisscholen vermeldt het schoolrapport soms het vak muziek (of een omschrijving of inbedding ervan, zoals kunstzinnige oriëntatie of expressievakken), soms niet. Basisscholen zijn vrij in de vormgeving van hun schoolrapport.
De situatie verschilt per school. De MTE-docent geeft aan de groepsleerkracht zijn beoordeling per leerling door, in cijfers of woorden (bijvoorbeeld goed, voldoende, onvoldoende), zonder schriftelijke onderbouwing. Op een andere school vermeldt het rapport de rubrieken creativiteit, inzet, enthousiasme en fantasie/originaliteit. De MTE-docent heeft nog een aantal regels om iets persoonlijks over de leerling te schrijven. In tabel 17 staat beschreven of muziek op het rapport van de MTE-scholen voorkomt en wie de beoordeling geeft.

Vermelding op schoolrapport			**Beoordeeld (2013) door**		
	2012	2013	MTE-docent	Groepsleerkracht	Samen
Ja, muziek staat op schoolrapport	7	9	6	2	1
Nee, niet vermeld op schoolrapport	6	5			
Onbekend	2	2			

Tabel 17 Muziek op het schoolrapport

5.3.6
HET DIDACTISCH MATERIAAL

In onze docentenenquête hebben we ook gevraagd naar gebruik van didactisch materiaal in de lessen. Dan gaat het om specifiek materiaal ontwikkeld voor het MTE-project de muziekinstrumenten en overig materiaal.

Welk materiaal gebruiken de MTE-docenten bij voorkeur? We vroegen hen een volgorde te geven in een rijtje van zes mogelijkheden door van laag naar hoog scores tussen 1-6 punten toe te kennen (zie tabel 18 en 19).

Aantal keren dat een cijfer 1-2-3-4-5-6 is toegekend	6	5	4	3	2	1
Eigen materiaal (zelfgemaakte liedjes, werkbladen, speelstukken)	5	2	3	1	2	2
Bewezen materiaal (uit gebruikelijke methodes voor het basisonderwijs)	5	2	2	-	2	4
Zelfgekozen materiaal (bijvoorbeeld popsongs)	3	5	3	3	-	1
Materiaal uit je eigen opleiding (Docent Muziek enz.)	2	-	1	2	4	5
Materiaal uit de Aslan-bundel(s)	2	4	3	2	1	3
Materiaal uit de nascholing	-	2	4	4	2	3

Tabel 18 Voorkeuren didactisch materiaal (spreiding)

Voorkeur voor didactisch materiaal		**2012**	**2013**
		totaal	totaal
1	Zelfgekozen materiaal (bijvoorbeeld popsongs)	65	61
2	Eigen materiaal (zelfgemaakte liedjes, werkbladen, speelstukken)	61	63
3	Bewezen materiaal (uit gebruikelijke methodes voor het basisonderwijs)	56	66
4	Materiaal uit de Aslan-bundel(s)	55	56
5	Materiaal uit de nascholing	45	57
6	Materiaal uit de eigen opleiding (Docent Muziek enz.)	35	53

Tabel 19 Voorkeur didactisch materiaal (score)

De cijfers betreffen het totale gebruik over de acht leerjaren zonder differentiatie in onderbouw, middenbouw en bovenbouw. Uit klassenobservaties blijkt dat docenten het Aslan-materiaal vooral bij de jongere kinderen inzetten. De MTE-docenten maken meer gebruik van actueel (pop)materiaal en standaardmateriaal uit bestaande muziekmethoden dan van materiaal uit de Aslan-bundels.

Van de categorie muziekdocenten die al langer met de MTE werkt, zegt meer dan de helft voornamelijk meer eigen materiaal, meer zelfgekozen materiaal en meer materiaal uit de bijscholing te gebruiken. Iets minder dan de helft van de ervaren docenten gaat ook meer materiaal uit de Aslan-bundels gebruiken.

De uitwisseling van ervaringen en materiaal tussen de collega's bij de scholingsbijeenkomsten en via de Facebook pagina heeft dus duidelijk effect. In de enquête 2013 zegt driekwart van de docenten dit. Het gebruik van vertrouwd en 'bewezen' materiaal uit de standaardmethoden dan wel de eigen opleiding neemt af in 2012, maar lijkt te stabiliseren in 2013.

Het Aslan-liedrepertoire uit de MTE-bundel zou gekarakteriseerd kunnen worden als wereldmuziek voor kinderen. In hoeverre waren de MTE-docenten bij hun aantreden hiermee al bekend?

Ongeveer een derde van de docenten is (was al) goed tot zeer goed bekend met het MTE-liedmateriaal; voor iets minder dan de helft is (was) dat repertoire gemiddeld bekend en bij een vijfde van de docenten is (was) het slecht tot matig bekend.

In de enquête van schooljaar 2012-2013 hebben we ook geïnformeerd hoe vaak de docenten de diverse MTE-materiaalbundels gebruiken (zie tabel 20). De inschatting van de docenten komen overeen met onze observaties in de lessen. De liedbundel wordt geregeld tot dikwijls gebruikt. De overige bundels gebruiken de meeste docenten slechts een enkele keer in de klas, de muziekgeschiedenisbundel het minst. De muziekgeschiedenisbundel is inmiddels uit gebruik genomen.

Frequentie gebruik MTE-materiaalbundels					
	Nooit	Soms	geregeld	dikwijls	elke les
Liedbundel		5	5	6	
Dansbundel	6	7	2		
Muziekgeschiedenis	11	4	1		
Luister-cd	4	8	3	1	
Methode voor melodie en ritme	3	9	2	2	

Tabel 20 Frequentie gebruik MTE-materiaalbundels

We hebben ook gevraagd naar het gebruik van didactisch materiaal uit de scholingsbijeenkomsten. Docenten wisselen ook materiaal en ideeën uit via een door Aslan Muziekcentrum ingestelde groep op Facebook met een eigen pagina. Aansprekende en succesvolle liedjes, arrangementen, bodypercussiespelletjes en andere lesactiviteiten die deelnemers aan de scholing ervarenderwijs konden uitproberen, worden gedeeld en in de eigen lessen uitgeprobeerd. Liedjes en bodypercussie worden het meest genoemd.

Onze laatste vraag betreft de inzet van de muziekinstrumenten die Aslan Muziekcentrum aan de school levert. Hoe benutten de docenten deze muziekinstrumenten in hun lessen (tabel 21)?

Gebruik van de muziekinstrumenten 2013							
		1	2	3	4	5	
	nvt	Nooit	Soms	geregeld	dikwijls	elke les	score
Darbuka's			3	5	5	3	56
Keyboards		3	5	3	2	2	40
Gitaar, gitaren		2	8	2		4	44
Boomwhackers		1	4	7	4		46
Klein percussiemateriaal			4	4	7	1	53
Ritmestokken			4	4	7	1	53
Schoolpiano (indien aanwezig)	5	2	1	5		4	39

Tabel 21 Gebruik van de muziekinstrumenten 2013

Lang niet elke basisschool heeft een piano en als er wel een staat, is deze niet goed gestemd en dus onbruikbaar. Uitzondering is OBS Spaardammerhout. Deze school kreeg vanwege haar muzikale activiteiten een piano cadeau van pianowinkel Bol & Sanders. Op 9 juli 2013 is het instrument feestelijk gepresenteerd tijdens de Dag van het Talent.[36]

Het gebruik van een gitaar of piano als begeleidingsinstrument hangt af van de persoonlijke voorkeur van de muziekdocent. Alle muziekinstrumenten worden gebruikt, vooral het klein percussiemateriaal en de ritmestokjes. Een onderverdeling naar bouw is niet af te leiden uit de cijfers. We zien dat het gebruik van de darbuka's frequenter is geworden en door enkele docenten zelfs elke les worden gebruik. Dit komt overeen met onze lesobservaties.

We vroegen ons af of meer docentervaring in het eerste jaar tot meer gebruik van muziekinstrumenten in de les leidt (tabel 22).

Veranderingen in het gebruik van instrumenten in tweede en derde jaar MTE	2012	2013
	Meer	Meer
Darbuka's	3	5
Keyboards	2	1
Gitaar, gitaren	2	3
Boom whackers	5	2
Klein percussie-materiaal	1	1
Ritmestokken	2	2
Schoolpiano		2

Tabel 22 Toename gebruik schoolinstrumentarium 2013

Het gebruik van muziekinstrumenten (vooral darbuka's en boomwhackers) neemt in het tweede en derde MTE-jaar toe, naarmate de docenten er meer ervaring mee krijgen. In het derde MTE-jaar is de toename van het gebruik van de darbuka's opvallend.

[36] Zie voor beelden: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=MvayOe6iIzM

Leerlingen over de MTE muziekles - 5	
Wat zou je nog meer willen leren in de muziekles?	
	Proces- en productgerichte functies:
Verdieping en uitbreiding van de vaardigheden	**Instrument leren bespelen**: bijna alle leerlingen zouden graag beter en meer muziekinstrumenten willen leren bespelen. Echte muziekinstrumenten en bijvoorbeeld met akkoorden. **Moeilijke (Engelse) liedjes.** Ook zeggen ze vaak dat ze meer en moeilijkere (Engelse) liedjes zouden willen leren. Liedjes die ze kennen van beroemde artiesten. **Stemgebruik:** daarvoor is het volgens enkele leerlingen nodig dat ze ook leren om hun stem beter te gebruiken, zodat je 'heel laag en dan weer heel hoog kunt zingen.' 'En eigenlijk hebben de meeste mensen geen slechte stem, maar ze moeten er juist mee oefenen, want die stembanden moeten nog ontwikkeld worden en dat doen ze niet vanzelf.' **Muzieknotatie**: een enkele leerling zou wel beter muzieknotatie willen leren lezen, 'zoals met die notenbalk'. Of de muzikale fantasie in een tekening willen weergeven.
Inhoud	De leerlingen zijn het grotendeels eens over inhoud. Wel zou er in de lessen meer afwisseling kunnen zijn en zou er meer op de wensen en suggesties van de leerlingen kunnen worden ingegaan. Bijvoorbeeld voor het liedrepertoire. Muziek moet op school worden geleerd, daar zijn ze het in ruime mate over eens.

Figuur 13 Leerlingen over de MTE muziekles 5

5.4 Bevindingen

Scholing en ondersteuning
Als gewenste uitbreiding van de service vanuit Aslan Muziekcentrum noemt ruim de helft van de docenten 'leren vormgeven van en vasthouden aan de periodeplanning', 'beschikbaar stellen van (voorbeeld) lesmateriaal', 'beschikbaar stellen van lesmodellen voor samenwerking tussen de muziekdocent en de groepsleerkracht', 'het adviseren over verbeteren van de didactiek en de pedagogische aanpak' en 'beschikbaar stellen van of bieden van ondersteuning bij het zelf vervaardigen van didactische hulpmiddelen'.

Het zwaartepunt in de bijscholing moet volgens de docenten liggen op 'ervaring en materiaal uitwisselen' en 'reflecteren en van elkaar leren'.
De werkdruk bij de MTE-docenten is in de loop van 2012 verminderd. Het lesgeven normaliseert zich en Aslan heeft een aantal aanpassingen doorgevoerd, zoals het verminderen van het aantal zaterdagse bijscholingen en een betere vergoedingsregeling voor extra activiteiten zoals optredens in de wijk.

Profiel en vaardigheden van de MTE-docenten
De MTE-docenten lijken goed te passen bij de door Aslan gewenste competenties.
De zoektocht naar muzikaal en pedagogisch voldoende onderlegde docenten heeft muziekdocenten opgeleverd die beschikken over onder meer 'sociale vaardigheden in combinatie met een goed ontwikkeld empathisch vermogen'. De docenten zijn herkenbaar aan hun enthousiasme voor het vak van muziekdocent, aan hun gedrevenheid en geïnspireerd muzikantschap.
De MTE-docenten hebben een goed inzicht in hun (levens)instelling als muzikant en

muziekdocent. Ze kennen hun eigen muzikaal sterke kanten goed en weten dat ze daaraan hun authenticiteit ontlenen. De docenten zeggen over een grote diversiteit aan pedagogische vaardigheden te beschikken. Een zwakke kant blijkt vooral de beheersing van het algemeen docentschap (organisatie, klassenmanagement). Op hun vakgebied hebben sommigen bovendien onvoldoende kennis van en ervaring met het ontwerpen van leersituaties en de fasering van leerprocessen, zelfstandig leren, systematische onderwijsplanning en het ontwerpen van inspirerend muziekeducatief materiaal voor heterogene groepen.

Schoolleiders en leerlingen zien een geliefde muziekdocent niet graag vertrekken. Wanneer een docent ondersteuning nodig heeft bij het vinden van een adequate aanpak zijn scholen graag bereid de vakleerkracht daarin te ondersteunen. Een basisschool voert een dergelijk beleid ook voor nieuwe groepsleerkrachten die hun weg nog moeten vinden. Muziekdocenten zouden daarbij mogelijk kunnen aansluiten. Ook Aslan Muziekcentrum ondersteunt MTE-docenten met gerichte scholingsbijeenkomsten. Het zou goed zijn als de kennis van de basisschool actiever betrokken wordt bij de interne scholing en de gezamenlijke ondersteuningsinzet beter gedeeld en gespreid wordt.

Het overzicht van de personele wisselingen in het MTE-team 2010-2011-2012-2013 is te vinden in de bijlagen

Onderwijsdoelstellingen
Uit de in de enquête gekozen doelstellingen voor muziekonderwijs komt een duidelijke voorkeur van de MTE-docenten naar voren. Dit zijn echter niet steeds de doelstellingen die de ontwikkelaars van de MTE in eerste instantie voor ogen hadden:
Muziekonderwijs moet gebaseerd zijn op een doorlopende leerlijn.

- Muziekonderwijs moet vooral gebaseerd zijn op non-verbaal leren: niet uitleggen, maar tonen
- Muziekonderwijs moet gebaseerd zijn op actief leren, leren door te doen.
- Muziekonderwijs moet de kinderen vooral laten samenwerken.

Het valt ons op dat de keuze van de muziekdocenten voor algemene en specifieke MTE-onderwijsdoelstellingen door de jaren heen erg wisselend is. Het is interessant dat er een ruime voorkeur is voor de algemene instrumentele doelen boven meer gespecialiseerde vakintrinsieke doelen. Je zou verwachten dat vakspecialisten vaker muziekintrinsieke doelen verkiezen. Gelet op de context van het MTE-project en de nauwe samenwerking met de basisscholen is de voorkeur voor een brede benadering wel begrijpelijk. We adviseren niettemin het Educatie Team om hun onderwijsdoelstellingen duidelijker uit te dragen .

De muziekdocenten zijn het meest eensluidend over doelstellingen die ze het minst belangrijk noemen. Hun keuze valt niet of nauwelijks op ‘het behalen van de kerndoelen’. Hiermee volgen ze, vermoeden wij, de landelijke trend om de kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie (kerndoelen primair onderwijs 54, 55 en 56) als in de praktijk loze of open formuleringen van de overheid te beschouwen37, enerzijds omdat ze geen sturing geven op inhoud en kwaliteit, dus richtingloos zijn voor doelen van een doorlopende leerlijn of eindtermen, anderzijds omdat de overheid niet bereid is hierin noodzakelijke verbeteringen aan te brengen.[38]

School en omgeving
Aslan Muziekcentrum wil in nauw contact met de school en de wijk duurzaam muziekonderwijs uitrollen voor alle leerlingen van de basisschool. Aslan fungeert in het MTE-traject als het facilitair kenniscentrum, aan de scholen de rol om muziekeducatie te realiseren met een uitstraling naar de omgeving. Dat lijkt steeds beter te lukken: de activiteiten nemen toe en de buurt wordt nadrukkelijker betrokken, zoals ook de bedoeling is van buurtscholen. De talentbands en koorgroepen (naschoolse activiteiten van de MTE) worden steeds beter en roeren zich succesvol met wereldmuziek en popmuziek in de wijk, op school en in Theater De Meervaart.

Muziekdocent en groepsleerkracht kunnen elkaar daarbij ondersteunen. In de beleving van de muziekdocent is die ondersteuning nog vooral eenrichtingverkeer: de groepsleerkracht ondersteunt de muziekdocent bij de ordehandhaving en eventueel wat ondersteunende taken.
In de helft tot een derde van de lessen doet de groepsleerkracht mee met de muziekles. Hij heeft zo de mogelijkheid zijn klas met wat afstand te observeren. Toch is het, gezien het voornemen in de Amsterdamse cultuureducatiebeleid om de muzikale competenties van de groepsleerkrachten te vergroten, verstandig meer te investeren in een gelijkwaardiger rolverdeling en wegen te vinden voor de vakleerkracht en de groepsleerkracht elkaar, ieder vanuit de eigen expertise, meer te ondersteunen.

De doorlopende leerlijn
Vrijwel elke muziekdocent wil graag vooruitgang zien, net als vrijwel elk kind overigens. De muziekdocent wil de lat telkens een beetje hoger leggen, blijkt uit de docentenenquête. Wat die lat is en waar hij komt te liggen, is echter vaak niet zo duidelijk. In de muziek is meer niet per se gelijk aan beter of moeilijker. Muzikale leerprocessen in een zingende groep zijn vaak collectieve processen die eerder bepaald worden door groepsdynamica, gemeenschappelijke doelen en welbevinden dan door individuele muzikale ontwikkeling.
De leerlijn voor muzikale ontwikkeling of creativiteit is gebaseerd op een rijpingsproces en ervaring en verloopt daarom nogal eens via kronkelpaden. Het gaat wel om een doorlopende leerlijn, maar de leerlijn is niet lineair. Bij concrete muzikale handelingen (bijvoorbeeld: speel G-A-B-C) ligt het een stuk eenvoudiger. De leerling kan direct op zijn doel af: van G naar C.

De volgende elementen maken deel uit van muzikale ontwikkeling:

- Produceren: originele ideeën bij componeren of improviseren verzinnen
- Presteren: vaardigheden toepassen bij het spelen en zingen
- Waarnemen: horen, gericht kunnen luisteren naar iets, waarderen, betekenis geven, beoordelen
- Klank voorstellen: klanksymbolen, muzieknotatie, schema’s gebruiken

Deze elementen hangen complex met elkaar samen en ze ontwikkelen zich in samenhang met elkaar en binnen een sociale context. Dat gebeurt door de zintuigen en het brein ervaring te laten opdoen door het muzikaal aanbod (de muzikale domeinen, de werkvormen, de soorten muziek) telkens te verdiepen en te verbreden, door de vaardigheden te vergroten (niet alleen praktisch-technisch, ook cognitief), door ruimte te geven voor persoonlijke betrokkenheid (muziek is vaak erg persoonsgebonden), door het ontwikkelen van inzicht in muziek en door het geven van inspirerende, waardevolle voorbeelden.

Het organiseren van een doelgericht en tegelijk open leerproces is niet eenvoudig, zeker niet binnen de relatief korte tijd die een muziekdocent heeft. In elk leerproces spelen groepsvariabelen een rol, zoals de mogelijkheden (zwak en sterk) van elke groep, het leerklimaat en de omstandigheden van dat moment. Daarnaast spelen de instelling en de vaardigheden van de docent een rol. Op basis van onze observaties constateren we dat het leren van de kinderen nog onvoldoende centraal staat, hoewel ze wel veel leren en de volgende les wel aansluit op het eindniveau van de vorige. De muzikale instructie van de meeste MTE-docenten is vooral gericht op aanleren en trainen van klassikale vaardigheden. Het persoonlijke leren en de differentiatie schieten erbij in.

—
[37] Timmermans, P. en Plantinga, S. (2012). Motivatie voor invulling onderwijs m.b.t. kerndoelen kunstzinnige oriëntatie. Amsterdam: TNS NIPO.
[38] Zie ook: Cultuur + Educatie 33, Cultuureducatie: een kwestie van onderwijskwaliteit



De MTE-docenten leveren elk halfjaar bij Aslan Muziekcentrum een lijst in met al dan niet behaalde tussendoelen (competenties). De docenten houden ook een overzicht bij van de in de les behandelde muziekstukken aan de hand waarvan zij deze behaalde tussendoelen hebben vastgesteld. Hoewel inmiddels meer dan de helft van de MTE-scholen op het rapport het vak muziek vermeldt met een beoordeling, zijn er nog onvoldoende geformaliseerde criteria en standaarden op basis waarvan de muzikale leerresultaten vergelijkbaar, controleerbaar en inzichtelijk gemaakt kunnen worden. Op sommige scholen is volgens opgave van Aslan een praktijktoets afgenomen in de bovenbouw. Dit heeft zich aan onze waarneming onttrokken.

Als we meer zicht willen krijgen op de kwaliteit van de leerresultaten en toetsbare tussendoelen (op twee of drie niveaus A-B-C) willen formuleren, dan zal de instructie en de oefening daarop beter moeten inspelen. Zo ver is het nog niet, maar het kan wel degelijk[39]. Ook voor muzikale leerresultaten kan een simpel leerlingvolgsysteem ontwikkeld worden dat feedback geeft op het muzikale leren en streefniveaus biedt waaraan leerlingen zich optrekken. Te denken valt aan concrete vaardigheden in de domeinen die in een blok aan de orde zijn geweest (bijvoorbeeld de leerling kan een liedje in vierkwartsmaat zelfstandig aftellen en inzetten), maar ook een meer open brede benadering. Uit de gegevens van de docenten rijst het beeld op dat de basisschool een te beperkte rol speelt bij de invulling van de muzieklessen: het is de verantwoordelijkheid van de muziekdocent of Aslan Muziekcentrum. De schoolleiders bevestigen dit. Ze hebben een groot vertrouwen in Aslan of het ontbreekt hen aan prioriteit. Sommigen spreken uit meer inzicht te willen hebben in de leerlijn. Als schoolleider zijn zij immers integraal verantwoordelijk voor het onderwijs op hun school.

Informatie en communicatie
De informatie en communicatie tussen de docent, de directie en het team van de basisschool verloopt doorgaans soepel en vrij informeel; er is veel gelegenheid tot overleg met de groepsdocent, maar zelden is er een vast overlegmoment met de leiding. Er is veel verkeer tussen de vakleerkracht en de groepsleerkracht via de mail of anderszins, daarnaast het nodige overleg kort voor of na les. Slechts een enkele keer gaat er iets mis. Over het algemeen is de MTE-docent niet aanwezig bij het geregelde teamoverleg. Het contact tussen het schoolteam en de MTE-docent kan dan ook overwegend als een losvast contact worden omschreven. Dit is, gezien deeltijdse aanwezigheid van de muziekdocent in de school begrijpelijk, maar overwogen zou moeten worden of een intensiever contact niet wenselijker zou zijn, waarbij ook de school zich verantwoordelijk toont voor de muzieklessen.

Productie lesmateriaal
De docenten is gevraagd in welke mate ze het MTE-materiaal en ander materiaal gebruiken. De docenten zijn redelijk bekend met het wereldmuziekliedrepertoire. Ze gebruiken het MTE-materiaal voor 50 procent of minder. Docenten gebruiken in de bovenbouw meer actueel repertoire (Engelstalige popmuziek). Hoewel het wereldmuziekliedrepertoire een essentieel onderdeel van de MTE is, dekt het niet wat de docenten aan liedmateriaal gebruiken in de klas. De MTE zal aan breedte winnen wanneer ook bewezen Nederlandstalig liedmateriaal een plek krijgt. Aslan Muziekcentrum heeft in overleg met een werkgroep van docenten en met input vanuit de scholing inmiddels een boek samengesteld dat beter moet beantwoorden aan de vraag van de docenten.

Van de diverse bundels uit het MTE-pakket gebruiken docenten verreweg het meest de liedbundel, de ander bundels af en toe. De dansbundel en de geschiedenisbundel gebruiken ze het minst. De laatste is inmiddels uit de roulatie genomen. Met de workshop dansspetters lijkt het Educatie Team een goede invalshoek op het stimuleren van dans in de MTE-lessen te hebben gevonden. Over een inhoudelijk meer toepasbare geschiedenisbundel zal het team zich nog moeten buigen.

—
[39] Fautley, M. (2010). *Assessment in Music Education*. Oxford (UK): Oxford University Press

Docenten wisselen materiaal uit via de scholingsbijeenkomsten van Aslan Muziekcentrum en via de speciale Facebook pagina. Het testen van elkaars materiaal, het vastleggen en digitaal uitwisselen kunnen bijdragen aan het begin van een online MTE-databank als onderdeel van het overdraagbaar maken van het project.

Regelmatig gebruikte muziekinstrumenten in de les zijn de darbuka's, de boomwhackers, het klein percussiemateriaal en de ritmestokken. Docenten waarderen de darbuka's en boomwhackers zeer en gebruikten het laatste jaar vooral de darbuka's zeer geregeld. De docenten hebben wel systematische scholing nodig om ze effectief in de les te kunnen inzetten. De darbuka-workshop is een vast onderdeel van de bijscholing en dat zien we terug in de lessen.

Om het wereldmuziekkarakter van de MTE te ondersteunen - als dit als belangrijke karakteristiek van de MTE wordt gezien - is het nodig om de MTE-docenten blijvend muzikaal te scholen in bijbehorende speeltechnieken en didactiek.

5.5 Conclusies

In de procesevaluatie hebben we de implementatie van het projectplan beoordeeld, gebaseerd op de monitoring van het MTE-proces en activiteiten in de periode 2010-2013. Daarmee hebben we planontwerp en daadwerkelijke uitvoering vergeleken.

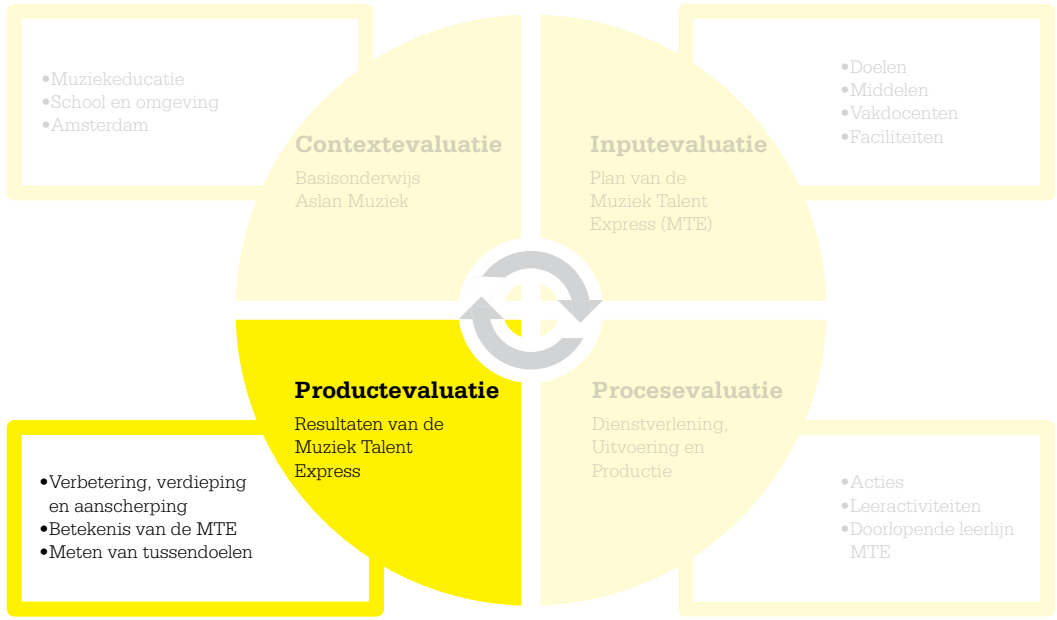
De monitoring van het MTE-proces heeft in de loop van het onderzoek geleid tot twee tussenrapporten en dit eindrapport. We hebben gedurende het onderzoek een aantal punten gesignaleerd in het MTE-project die verbetering behoefden. Deze adviezen heeft het Educatie Team ter hand genomen.

We stellen vast dat de MTE zich ook aan het einde van de projectperiode 2010-2013 in een proces van grote aanpassingen en veranderingen bevindt. Het is derhalve geen einde, maar een hernieuwd begin binnen de kaders van het nieuwe Basispakket Kunst- en Cultuureducatie. Het MTE-programma wordt de komende jaren verder uitgerold en ingebed in de activiteiten van Stichting MOSA, de muziekeducatieve voorziening voor de gemeente Amsterdam waarin Het Leerorkest, De Muziekschool Amsterdam, Het Concertgebouw en Aslan Muziekcentrum vertegenwoordigd zijn. Deze instellingen zijn aangewezen om de binnenschoolse muziekeducatie voor het kunstenplan 2013-2016 vorm te geven, te starten met groep 3-4 in september 2013.

De MTE-handleiding voor docenten wordt herzien. We namen twee keer deel aan een bespreking over de opzet en de vorderingen. De MTE-handleiding is een intern document, de materiaalbundel is mogelijk overdraagbaar naar andere instellingen. Ook de digitale ontsluiting is een belangrijke vernieuwing; daar zijn we als onderzoekers niet bij betrokken geweest.

6. Productevaluatie

De product- of outputevaluatie vormt het slotstuk van het vierluik van het CIPP-evaluatiemodel. Hierin toetsen en beoordelen we de bereikte resultaten, zowel de beoogde resultaten zoals beschreven in de projectdoelen, als de eventuele niet-beoogde resultaten. De kernvraag is: wat zijn de resultaten en neveneffecten van het MTE-project?



Figuur 14 Kwadrant 4 Productevaluatie

In hoeverre zijn de ontwikkelde *practices* uit de MTE overdraagbaar en al dan niet in aangepaste vorm elders bruikbaar, bijvoorbeeld in andere grootstedelijke omgevingen? Zijn de beoogde doelgroepen in en rond de school bereikt en in hoeverre heeft het project een bijdrage geleverd aan het oplossen van de gesignaleerde problemen in cultuur- en muziekeducatie? In welke mate verwachten de scholen duurzaam te profiteren van de opbrengst van het project?

Met de productevaluatie kunnen we beoordelen of de MTE haar doelstellingen heeft waargemaakt en heeft geleid tot een doorlopende leerlijn. We gaan in op de effectiviteit, het effect (de impact), de duurzaamheid en de overdraagbaarheid van het project van het MTE-project.

Vragen daarbij zijn:

- Wat zijn de opbrengsten en welke leereffecten zijn waargenomen?
- Worden de gekozen middelen effectief ingezet?
- In welke mate is er behoefte aan verbetering, verdieping en aanscherping om de praktische bruikbaarheid en het effect daarvan verder te vergroten? Op welke manier kan de school, de docent of Aslan Muziekcentrum de (tussen) doelen van de doorlopende leerlijn meten?
- Hoe waarderen de gebruikers (leerlingen, ouders, teams) de opbrengst van het project?

6.1 Opbrengsten

Verschillen tussen cohorten
De MTE-leerlijn 2010-2013 is drie jaar in successie aangeboden. In 2012-2013 startte een derde cohort leerlingen. In dat schooljaar kregen sommige groepen voor het derde jaar MTE-muziekonderwijs. Welke verschuivingen in vaardigheden ontstaan gaandeweg tussen de verschillende cohorten?

We hebben aan de MTE-docenten gevraagd of zij konden waarnemen of op hun scholen de verschillen in muzikale kennis en vaardigheid tussen leerlingen toenamen. Ontstaan er onder invloed van de MTE grotere niveaudifferentiatie binnen de klassen of globaal per leerjaar? Kunnen zij in het kort beschrijven of en in welk opzicht zij menen dat dit het geval is, en hoe zij hiermee omgaan?

Het merendeel van de docenten is van mening dat de leerlingen competenter worden bij het musiceren. Zij zijn meer gewend aan de lessituatie en daardoor gewend te zingen, te spelen en te bewegen, ook wordt opgemerkt dat ze meer open staan voor 'andere' muziek. In de 7de Montessorischool is de verscheidenheid minder duidelijk te merken omdat de groepen gemengd zijn en nieuwe leerlingen snel worden meegenomen door de anderen. Verschillen tussen leerlingen nemen toe en talenten worden duidelijker zichtbaar, al kan dat van klas tot klas verschillen. Zij schrijven dit hoofdzakelijk toe aan de muziekles en de talentband. Andere muziekdocenten merken daarover op dat er altijd verschillen (zullen) zijn in muzikaliteit en muzikale vaardigheid tussen leerlingen onderling. Dat is op alle scholen zo. Zij vinden het nog te vroeg voor conclusies.

Een kleine collage uit de antwoorden van de docenten:

- 'De verschillen per kind in een bepaalde klas nemen toen. Sommige kinderen krijgen extra muziekles door mee te doen aan de talentband.'
- 'Ik zorg vaak dat ik tijdens mijn les kan differentiëren door bijvoorbeeld moeilijke en makkelijke partijen uit te schrijven bij een speelstuk.'
- 'De verschillen tussen muzikale talenten worden sneller duidelijk door veelzijdig in moeilijkheidsgraad opklimmend muziekaanbod. De betere leerlingen krijgen aanbod op hun niveau en ondersteunen andere leerlingen.'
- 'Ik merk dat ze gewend zijn aan de lessituatie en niet bang zijn om te zingen. Ook gaat het op toon zingen bij veel kinderen sterk vooruit.'
- 'Ik heb veel met ze gezongen en gespeeld op keyboards, hierin zijn ze enorm gegroeid het afgelopen jaar. Je ziet niveauverschillen in elke klas. Ik probeer dat op te lossen door degenen die een extra uitdaging nodig hebben bijvoorbeeld verschillende partijen tegelijk te laten spelen of een tweede stem te laten zingen.'
- 'Er zijn altijd niveauverschillen. Ik heb meestal verdieping en eenvoudige partijen paraat. Binnen de gegeven mogelijkheden krijgen goede leerlingen een complexere opdracht.'
- 'Kinderen die vanaf de kleuterklas les hebben gehad, hebben een groter repertoire en passen gemakkelijker noten toe. Ook staan kinderen die jong zijn begonnen meer open voor "andere soorten muziek" en tonen minder schaamtegevoel. Ik kijk per klas hoe ik de methode toepas op hun eigen muzikale niveau.'
- 'Kinderen zijn nu veel vertrouwder met muziek en bewegen. Sommigen durven zich al meer te presenteren. Velen hebben al basiskennis.'
- 'Het valt op dat een aantal leerlingen in groep 5 en 6 erg goed zingt, veel beter dan een aantal klasgenoten. De betere zangers en zangeressen geef ik ook les binnen de talentband. In de klassikale muzieklessen zorg ik bij groepsopdrachten dat de sterkere leerlingen bij zangopdrachten verspreid zitten, zodat hun zangtalent zich hopelijk verspreidt.'
- 'Ik heb gemerkt dat er een verschil is tussen klassen met en zonder MTE. Leerlingen gaan per genoten MTE-jaar beter zingen, hebben beter gevoel voor ritme (zeggen de docenten LO), ze pikken de stof gemakkelijker en sneller op.'

Leereffecten
We hebben docenten doorgevraagd naar evidence: waaruit blijkt het effect van je muzieklessen? Waaruit blijkt dat de muzieklessen effect hebben op de muzikale ontwikkeling van de leerlingen? Noem eens twee voorbeelden van opbrengsten uit de praktijk en licht toe wat je hebt waargenomen. Tabel 23 toont de antwoorden.

Leereffecten	Waarneming
Enthousiasme en beleving	
	Leerlingen ontwikkelen liefde voor muziek. Dit merk ik aan de reacties van kinderen als ik de school binnenstap. Kinderen staan enthousiast te springen als ze weer een uur muziek mogen maken.
	Ook de collega's zien dat de leerlingen het hartstikke leuk vinden op de muziekles en dat ze blij en uitgelaten zijn na de les.
	De leerlingen zijn enthousiast voor het leren van een instrument; zijn in staat complexere vormen correct uit te voeren. Ze zijn trots op geleerde liedjes/ spelletjes.
Muzikale ontwikkeling	
	Ze kunnen steeds meer. Kleuterliedjes vinden ze nu te gemakkelijk. Liedjes uit de middenbouw sluiten veel beter aan dan vorig jaar.
	Ze onthouden de melodie en de tekst sneller dan vorig jaar.
	Gymdocenten valt op dat leerlingen een veel beter gevoel voor ritme hebben gekregen, dat zij beter kunnen bewegen op muziek en losser zijn en zich comfortabeler voelen bij het presenteren en in kleinere groepen dansen.
Grote betrokkenheid	
	Bij grote manifestaties blijkt de hele school zonder veel moeite een muzikale bijdrage te kunnen leveren.
Presenteren en presteren	
	Het schoolkoor heeft bij het MTE-festival de tweede prijs behaald voor hun optreden. Ze kregen complimenten voor hun zang en de manier waarop ze gevoel konden leggen in het liedje. Deze prijs laat zien dat de leerlingen dit jaar gegroeid zijn als koor.
Kennis van muziek	
	De leerlingen herkennen bepaalde noten/ritmes en laten op schrift zien dat ze de behandelde theorie beheersen.
	De leerlingen uit groep 3, 4 en 5 kunnen noten lezen en schrijven.
	Leerlingen kunnen ritmes noteren en uitvoeren
	Leerlingen weten wat de verschillende muzikale tekens in een partituur betekenen. Aan het begin van het jaar hadden ze geen idee hoe een partituur in elkaar zit en wat de bedoeling was. Nu weten ze wat ze moeten doen.
	Ik merk dat leerlingen namen van muziekinstrumenten onthouden, maar ook hoe ze deze moeten bespelen.
Meer en beter zingen	
	Kinderen durven vaker iets in hun eentje te zingen, ze zijn meer betrokken dan voorheen
	De toonvastheid is verbeterd.
	Meerstemmig zingen: leerlingen kunnen een tweede stem zingen. Een tweede stem pikken de meeste leerlingen nu erg snel op
	De leerlingen zingen met meer volume en met een betere houding. Langzamerhand gaan ze vanuit zichzelf actiever meedoen.
	Er wordt meer en beter gezongen in de school. Het popkoor is erg populair, veel aanmeldingen.
	Leerlingen zingen spontaan liedjes die ze hebben geleerd. Als ik langsloop in de gang bijvoorbeeld zingen ze spontaan iets dat ik ze heb geleerd.
	Ze zingen beter, de muzikale kwaliteit is hoger waardoor de leerlingen aan hogere eisen kunnen voldoen.
Initiatief nemen	
	Leerlingen oefenen zelf de muziek thuis of op het schoolplein. Ze vragen om iets te herhalen wat ik met ze heb gedaan.
	Kinderen nemen initiatief en gaan zelf aan de slag met stukjes verzinnen.
Muziek maken, creativiteit	
	Leerlingen kunnen muziek uitvoeren. Ze improviseren steeds afwisselender.
	Kinderen gaan steeds gemakkelijker zelfstandig om met noten lezen en spelen. Ze improviseren met steeds meer gemak en afwisselender.
	Ze komen zelf met allerlei ideeën en leervragen aanzetten (mag ik de tekst en de noten, hoe is het genoteerd, doe ik het goed, het lukt niet goed, mag hier een trommel bij enzovoort).
	Ik merk dat leerlingen zich steeds vrijer voelen om zelf iets muzikaals te bedenken.
	Leerlingen willen graag wat voorzingen/dansen/doen in de les.
	De leerlingen hebben dit jaar keyboard leren spelen (met notennamen en waarden enzovoort) en elkaar tijdens uitvoeringen begeleid.
	Ik heb in groep 6, 7 en 8 een compositieopdracht gegeven in viertallen. De leerlingen hebben zelf iets gecomponeerd en uitgevoerd voor de klas. Muzikaal materiaal waren koffiebekertjes en plastic lepeltjes. Het was een complexe opdracht, maar er zijn leuke dingen uit gekomen. Ik vind dit heel inspirerend. Door zulke opdrachten leren leerlingen heel veel en er komt zoveel creativiteit los.
Luistervaardigheid	
	Luisteren verbetert. Ik merk dat leerlingen beter naar mij leren luisteren en mij dus ook beter na kunnen doen. Dit geldt zowel voor het in de maat klappen van ritmes als zuiver nazingen van melodieën.
	Er is betere samenwerking en er komt meer cohesie in de klas. Ze luisteren beter naar elkaar, kunnen elkaar eerlijk en met onderbouwing van goede argumenten beoordelen.

Tabel 23 Waargenomen leereffecten

De voorbeelden uit de enquête van 2013 zijn weliswaar anders dan die uit de twee jaar ervoor, maar in de kern sluiten ze op elkaar aan en bevestigen ze de leeropbrengsten:

1. Muzikale kennis en vaardigheden nemen zichtbaar en hoorbaar toe en leerlingen zetten ze in binnen en buiten de school:
    - De leerlingen tonen zich enthousiast en muzikaal betrokken
    - Ze kunnen in de klas en het openbaar een muziekoptreden verzorgen en het geleerde uit de muziekles toepassen: spelen, zingen, bewegen, presenteren.
    - Ze gaan steeds meer en beter zingen en durven te improviseren
    - Ze ontwikkelen gevoel voor ritme en beweging

2. Het muziekonderwijs beïnvloedt in positieve zin het sociale gedrag en welbevinden van de leerlingen. Dat blijkt onder meer uit hun enthousiasme, het trots zijn op hun prestaties, beter naar elkaar kunnen luisteren, initiatief nemen en samenwerken.

Leerlingen over de MTE muziekles-6	
Effecten: Als de muziekles is afgelopen, hoe ga je dan weer naar de klas?	
	Sociale, product- en procesgerichte functies van muziek
Enthousiasme	'Ja we konden niet stoppen met zingen. Juffrouw werd dan bijna gek, maar ook onderweg naar de klas was het druk, omdat het zo leuk was.'
Andere stemming	'Muziek maakt je wel met een ander humeur, soms stil, het kan allebei zijn.'
Omschakeling	'Als we weer terugkomen, dan is het eigenlijk altijd weer normaal, maar soms ook weer niet, maar dat is echt heel erg soms.' 'Je wordt echt moe, als je weer naar de klas gaat, na muziekles. Dan denk je, oh nee, nu gaan we weer leren, aardrijkskunde, geschiedenis, dan heb je echt geen zin meer om te leren. Omdat je het daarnet zo leuk hebt gehad en ik word echt moe als ik weer in de klas ben...'
	Sociale effecten:
Anders leren kennen	Enkele leerlingen herkennen dat je soms je klasgenoten anders leert kennen. Bij de muziekles leer je of iemand van muziek maken houdt of bijvoorbeeld van dansen. En soms zie je ook dat anderen er echt van kunnen genieten. Ook gebeurt het wel dat de leerlingen de juf anders leren kennen: 'In de muziekles heeft ze vaker een glimlach op haar gezicht. Als ze het een leuk liedje vindt, gaat ze ook meedoen.'
Muziek Leren: wat heb je geleerd?	
	Procesgerichte functies:
Het verandert je stemming	Opvallend vaak zeggen de leerlingen dat ze hebben geleerd dat muziek iets met je stemming kan doen. Je kunt het gebruiken om weer vrolijk te worden als je boos of verdrietig bent door een vrolijk liedje te zingen. Maar ook: 'Dat je je gevoelens kan uiten in de muziek', 'Dat je er ook rustig van kan worden' of 'gewoon even je hoofd leeg maken'.
Het is anders	Bij muziekles moet je muziek maken, in de muziekles ga je iets doen.
	Productgerichte functies:
Instrument spelen	Heel vaak vertellen de leerlingen dat ze hebben geleerd op muziekinstrumenten te spelen. 'We kunnen dat allemaal leren op muziekles, we hoeven dan niet steeds thuis iets te kopen'. 'Leuk, dat we instrumenten kunnen uitproberen'.
Notenschrift	Ook zeggen de leerlingen dat ze hebben geleerd hoe het notenschrift werkt.
Soorten muziek	En dat ze hebben geleerd dat er ook heel veel verschillende soorten muziek zijn.
Zingen	Een enkele leerling zegt te hebben geleerd hoe je beter je stem kunt gebruiken, maar anderen zeggen ook weer dat dit niet het geval is.
Dansen	Een enkele leerling vertelt te hebben geleerd hoe je op muziek kunt dansen.
Muziek, context en geschiedenis	Hier beschrijven de leerlingen heel concrete voorbeelden van muziek in een context, waarover ze in de muziekles hebben geleerd: 'We hadden ook een keer een filmpje gezien van Micky Mouse en dat was een hele grappige film.' Op de vraag of er ook muziek bij was: 'Ja, de toverleerling.'
Zelf maken	Een enkele leerling vertelt ook dat hij heeft geleerd dat je iets zelf kunt maken met muziek.
Iets onbekends	Een leerling van Marokkaanse herkomst vertelt dat hij, toen hij 'klein' was, niet wist wat muziek was. Nu leert hij over allerlei muziekinstrumenten en welke geluiden ze maken.
	Sociale functies:
Veiligheid	Fouten mogen maken: leerlingen zeggen dat ze hebben geleerd dat je fouten moet kunnen maken en dat je je daar niet voor hoeft te schamen. 'Ja, want we hadden ook regels en als iemand iets fout doet, dan maakt dat helemaal niet uit.'
Naar elkaar luisteren, reageren	Ze hebben ook geleerd naar elkaar te luisteren, omdat het anders 'uit de hand loopt'. Muziek is naar elkaar luisteren en dan tegelijkertijd zelf iets anders doen. Dat is moeilijk, maar ook een uitdaging voor de leerlingen. Muziek is naar elkaar luisteren en dan tegelijkertijd zelf iets anders doen.
Samen doen, plezier hebben	Iets wat je kunt of hebt geoefend, in de les aan elkaar laten horen.

Figuur 15 Leerlingen over de MTE muziekles 6

6.2 Effectiviteit van de gekozen middelen

1. Dienstverlening vanuit Aslan Muziekcentrum en het Educatie Team		
Organisatie / Communicatie / Contactpunt / Helpdesk		
Functie	Doelgroep	Evaluatie
Informeren Contacten onderhouden Ondersteunen	Schoolleiders	Schoolleiders zijn positief over de kwaliteit van het aanbod en de muziekdocenten, de klantgerichtheid, de korte lijnen, de bereikbaarheid, de oplossingsgerichte instelling en het educatieve partnerschap.
	MTE-docenten	Functioneert als goed opdrachtgever: zorgt voor financiële regelingen en betaling, vergoeding voor extra activiteiten en let op de werkdruk. Docenten zijn positief: hebben geen uitgesproken wensen voor de organisatie of communicatie, wel voor de inhoud MTE. Exitformulieren bevestigen dat de arbeidsverhoudingen overwegend voldoende tot goed zijn; organisatie is oplossingsgericht.
	Leerlingen en ouders	Aslan Muziekcentrum houdt rekening met leerlingen en ouders. Het product (het muziekonderwijs) is uitnodigend, toegankelijk, laagdrempelig en flexibel.
Werven en aanstellen	MTE-docenten	Docenten worden geworven en getoetst aan competentiemodel. Criteria zijn: kennis van rijke selectie muziekstijlen, gedrevenheid, sociaal-empathisch vermogen.
Leveren, Monitoren	Basisscholen	Aslan Muziekcentrum wijst docenten toe aan de scholen, houdt rekening met de wens van de school. Procesvoortgang wordt met de schoolleiders besproken en halfjaarlijks geëvalueerd.
Kwaliteit borgen	MTE-docenten	Systematische monitoring via schoolbezoek, kijk- en evaluatielessen, zelfevaluaties en registratieformulieren. Docenten worden beoordeeld op hun kwaliteit en resultaat.
2. Uitvoering MTE in de basisschool		
Projectplan / Scholing		
Functie	Doelgroep	Evaluatie
Onderwijs uitvoeren	MTE-docenten Basisschool	De docenten plannen het onderwijs volgens de MTE-richtlijnen en voeren het uit. Halfjaarlijks rapporteren zij hun registraties aan Aslan Muziekcentrum. De docenten vragen om meer inhoudelijke richtlijnen zoals voorbeeldlessen en hulp bij het vormgeven van een doorlopende leerlijn.
Praktijk (tijdelijk) overdragen		Docenten beoordelen de overdracht over het algemeen positief, soms wensen ze meer sturing (structuur) vanuit Aslan Muziekcentrum. Schoolleiders en leerlingen zijn bezorgd over discontinuïteit en persoonsgebondenheid van de MTE
Leerervaringen uitwisselen	MTE-docenten	Docenten wisselen hun ervaringen uit en leren van elkaar.
Kennis delen		Op wens van de docenten is meer ruimte voor materiaaluitwisseling en het delen van praktijkkennis en ervaringen met de MTE of de onderwijspraktijk.
Vaardigheden trainen		Het aanbod is aangepast aan de wensen van de docenten, het moet zinvol en toepasbaar zijn binnen de MTE: dansspetters, darbuka workshop, muziek en taal, zangworkshop.
3. Productie vanuit Aslan Muziekcentrum en MTE-docenten		
Doorlopende leerlijn / Kennis / Educatief materiaal / Wijkactiviteiten, Ouderbetrokkenheid, Vriendenscholen / Muziekinstrumenten		
Functie	Doelgroep	Evaluatie
Inhoud afbakenen Onderwijs structureren	MTE-docenten	De doorlopende leerlijn is een systeem voor de muziekdocent. Het eigenaarschap berust bij hem. De MTE-docenten vragen om meer begeleiding en voorbeelden van de vormgeving van een doorgaande lijn.
Kennisbasis vergroten Nieuwe kennis ontwikkelen		Docenten ontwikkelen domeinspecifieke vakkennis in de praktijk, door onderlinge uitwisseling en bijdragen van experts aan de scholing. Deze kennis betreft onder meer inhouden en werkvormen van de muziekeducatie, omgaan met specifieke leerlingen en kenmerken van de MTE. Er zou meer gebruik gemaakt kunnen worden van de kennis in de MTE-scholen zelf.
Meer inzicht krijgen in toetsen en beoordelen		De docenten weten nog niet goed hoe ze kunnen toetsen, de meesten zijn nog zoekende.
Reviseren en herschikken bestaand materiaal		Educatie Team heeft gewerkt aan doorontwikkeling van de MTE-bundels voor de docenten. Expertmeetings hebben adviezen gegeven. Proces is nog gaande.
Ontwikkelen en uitwisselen nieuw materiaal		Op de Aslan Facebook pagina en tijdens scholingsbijeenkomst wordt succesvol materiaal uitgewisseld. Aslan Muziekcentrum is verzamelpunt.
Presenteren	Leerlingen Ouders Wijkbewoners	Talentbands en popkoren presenteren zich jaarlijks op Festival Het Podium, waarvoor grote belangstelling is en veel enthousiasme; daarnaast in buurten en wijken en op vriendenscholen. Leerlingen zijn over het algemeen positief. Schoolleiders zijn positief, maar zeggen dat een verbeterslag behaald kan worden als er meer continuïteit van begeleiding zou zijn.
Muziekinstrumenten bespelen	Leerlingen	De leerlingen benadrukken in de interviews dat ze graag instrumenten willen leren spelen.

Tabel 24 Effectiviteit van de gekozen middelen

6.3
Verbetering, verdieping en aanscherping

In welke mate is er behoefte aan verbetering, verdieping en aanscherping van de Muziek Talent Express om de praktische bruikbaarheid en het effect daarvan verder te vergroten?

Aslan Muziekcentrum heeft met het MTE-project in de periode 2010-2013 een begin gemaakt met het uitrollen van structureel muziekonderwijs in zestien Amsterdamse basisscholen. De visie van Aslan om in nauw contact met de school en de wijk te voorzien in structureel en goed muziekonderwijs en talentontwikkeling voor alle leerlingen van de basisschool is daarmee geconcretiseerd. Het muziekcentrum en zijn Educatie Team fungeerden in het MTE-traject als het faciliterende kenniscentrum voor de scholen; de scholen moesten de muziekeducatie realiseren, met een uitstraling naar de directe gebruikers en de omgeving.
De resultaten tonen een toename van activiteiten en de buurt wordt nadrukkelijker betrokken, zoals ook de bedoeling is van buurtscholen. In de praktijk blijkt de betekenis van een lange (doorlopende) leerlijn niet alleen uit de klinkende resultaten op bijzondere momenten40, maar vooral uit het dagelijkse werk in de scholen. Docenten en schoolleiders signaleren het enthousiasme van de leerlingen die steeds meer (willen) presteren, meer en beter gaan zingen, vooruitgang demonstreren in muzikale vaardigheden en meer betrokken zijn.

Muziekonderwijs vraagt om permanente ontwikkeling van goed en aansprekend educatief materiaal. Er is steeds behoefte aan nieuwe liedjes, spelletjes, warming-ups en speelstukken, omdat kinderen in een dynamische muzikale omgeving opgroeien. Er is een onuitputtelijke stroom van nieuw aanbod, vooral in de populaire muziek, met bovendien veel mogelijkheden om bestaand aanbod via internet en andere media op te zoeken, te delen en vrij te gebruiken. Kinderen en jongeren verwachten dat de muziekles net zo dynamisch is als de muziekwereld buiten de school.
Uit onze analyses van de afgelopen drie jaar blijkt dat de docenten het MTE-materiaal voor de helft of minder gebruiken. Dat geldt ook voor het wereldmuziekliedrepertoire, een essentieel onderdeel van de MTE. De MTE-docenten in de bovenbouw gebruiken meer actueel repertoire, zoals Nederlandstalige en Engelstalige popmuziek.

Muziekdocenten vinden het uitwisselen van goed bruikbaar materiaal tijdens de scholings-bijeenkomsten van Aslan Muziekcentrum een aantrekkelijk onderdeel in hun ondersteuning. Aslan Muziekcentrum heeft zijn materiaalbundels herzien en gaat deze nieuwe uitgaven binnenkort publiceren. Ook de digitale ontsluiting kan mogelijk bijdragen aan verbeterde toepasbaarheid. Maar doorontwikkeling en inhoudelijke vernieuwing, zo blijkt uit de onderwijspraktijk, blijven noodzaak. De MTE zal daarom zeker aan breedte winnen wanneer ook ‘bewezen’ of recent nieuw Nederlandstalig liedmateriaal een plek krijgt. Het uitwisselen en testen van elkaars lesmateriaal en het opzetten van een online MTE-databank kunnen bijdragen aan de overdracht van het project MTE naar andere basisscholen.

Innovatie, verdieping en verbreding is ook geboden voor de professionalisering van de muziekdocenten. Hoewel het vanwege de ervaren werkdruk begrijpelijk is dat het aantal scholingsbijeenkomsten is gereduceerd, is het van groot belang om te blijven inzetten op duurzame inhoudelijke scholing en intervisie van de muziekdocenten. Het zou ook goed zijn als de pedagogische (praktijk)kennis van de basisschool actiever benut wordt bij de interne scholing en ondersteuning. Er moeten wegen worden gevonden om de scholing beter te delen en te spreiden tussen basisschool en Aslan Muziekcentrum.

Ook in de samenwerking tussen vakleerkracht en groepsleerkracht valt nog veel winst te behalen. Gelet op het gemeentelijke Convenant Basispakket Kunst- en Cultuureducatie is het verstandig meer te investeren – al dan niet in samenwerking met andere instellingen – in een meer gelijkwaardige rolverdeling tussen groepsleerkracht en muziekdocent en effectieve manieren te vinden waarop beide elkaar, vanuit de eigen expertise, meer kunnen ondersteunen.

Op welke manier heeft de school, de muziekdocent of Aslan Muziekcentrum de (tussen)doelen van de doorlopende leerlijn (kunnen) meten?

De MTE-docenten leveren elk halfjaar bij Aslan Muziekcentrum een lijst in met een overzicht van al dan niet behaalde tussendoelen. Ze houden een overzicht bij van het muzikaal materiaal waarmee de leerlingen hebben gewerkt en stellen op basis daarvan vast dat bepaalde tussendoelen – specifieke muzikale vaardigheden en kwaliteiten – zijn bereikt. De tussendoelen geven slechts beperkt inzicht in muzikale ontwikkeling.

Uit de docentenevaluatie en klassenobservaties blijkt dat de MTE-docenten vooral door te kijken en luisteren meten of de doelen zijn behaald. Hoewel deze beoordeling gezien de professionele kwaliteit van de muziekdocent op zich betrouwbaar mag worden geacht, ontbreken geformaliseerde criteria en standaarden waarmee de muzikale leerresultaten vergelijkbaar, controleerbaar en inzichtelijk zijn. De beoordeling bevat geen informatie waaraan de leerling zich kan optrekken om zich te verbeteren.

Meer dan de helft van de MTE-scholen vermeldt op het rapport het vak muziek met een beoordeling in cijfers of tekst. De verwachting is dat dit aantal scholen nog zal toenemen. Soms geeft de muziekdocent een beoordeling, soms de groepsleerkracht, een enkele keer doen zij dat samen. Dat laatste zou de standaardpraktijk moeten worden. Op sommige scholen is een praktijktoets afgenomen; het ontbreekt ons aan nadere informatie daarover.

Het opnemen van een beoordeling op het schoolrapport is een goede stap voorwaarts. Het laat zien dat de resultaten van muziek ertoe doen in de brede vorming van leerlingen en dat is een stimulans voor alle betrokkenen. Dat vraagt echter ook om een transparante beoordelingsprocedure en beter inzicht in wat er nu precies gemeten wordt, hoe de muzikale vorderingen moeten worden afgezet tegen de muzikale aanleg, de persoonlijkheidskenmerken en de algemene ontwikkeling van een leerling. Een werkbaar leerlingvolgsysteem voor muzikale ontwikkeling kan worden gebaseerd op nog te ontwikkelen globale standaarden en referentieniveaus. Objectieve didactische leeftijdsequivalenten (DLE’s) voor muziekonderwijs zijn in de muziekpedagogische literatuur echter onbekend, wellicht zelfs ongewenste standaarden, of onhaalbaar. Muzikale ontwikkeling beweegt zich doorgaans niet lineair in de tijd.

Niettemin kan meer helderheid over de vorderingen worden verkregen wanneer standaarden betrekking hebben op een brede set vaardigheden en een gevarieerd muzikaal onderwijsaanbod. Dat kan als de aandacht bij het muziekleren zowel wordt gericht op de beheersing van technische vaardigheden (zingen, spelen, presenteren), als op creatief-kunstzinnige toepassing (verbeelding, muzikale productie, samengaan met beweging, beeld, tekst) en de bewustwording (luisteren naar muziek, spreken over muziek, beoordelen, inzicht). Als het toetsen aansluit op het brede onderwijsaanbod, bijvoorbeeld op de voornoemde drieslag presentatie – productie – reflectie kan de ontwikkeling van het leren in muziek worden gemonitord in een breed spectrum van de muzikale vermogens, waardoor de beoordeling meer recht doet aan de werkelijkheid. Door heldere standaarden weten docenten en leerlingen beter waaraan ze moeten werken.

—

[40] Op YouTube staan diverse filmpjes die betrekking hebben op o.a. Festival het Podium en andere MTE activiteiten. Zie bij: Aslan muziekcentrum.

6.4
Waardering van gebruikers

Leerlingen
Muziekles is leuk, zeggen de leerlingen, leuk in heel veel verschillende gradaties. Ze vinden het fijn om op school eens 'anders bezig te zijn'. In de muziekles mogen ze bewegen en kunnen ze met hun fantasie bezig zijn. Ze vinden het ook erg fijn om muziekinstrumenten te leren bespelen. En heel veel leerlingen zeggen zingen fijn te vinden, of het nu nieuw repertoire is of juist de bekende liedjes die ze van YouTube kennen.
De muziekdocent vervult hierin een sleutelrol. Hij moet een veilig klimaat weten te scheppen, zodat leerlingen zich ook durven uiten. Hij moet ook een voorbeeldrol kunnen vervullen, goed kunnen uitleggen en goed kunnen luisteren naar wat de leerlingen leuk vinden. Leerlingen vinden het leuk uitgedaagd te worden in muzikale reactiespelletjes. Ze groeien als ze zich mogen presenteren met iets waaraan ze hard gewerkt hebben. Presenteren in de klas, maar zeker ook in een theaterzaal met een echte band die hen begeleidt.

Schoolleiders
Muziekles is volgens de schoolleiders belangrijk. Zij willen de kinderen een brede vorming meegeven en zoveel mogelijk competenties van hen aanspreken en ontwikkelen. Alle talenten van kinderen moeten onderkend worden, dus ook muzikale talenten. Leerlingen in een multiculturele samenleving zouden moeten leren waardevrij te spreken. Muziek is een van de gebieden waarbij er geen goed of fout is, alleen anders.
Daarnaast zeggen schoolleiders dat hun leerlingen vaak van huis uit sociaal en emotioneel verwaarloosd zijn. De muziekles is daarom soms bijna therapeutisch. Het gaat om sociaal en emotioneel welbevinden: als je je goed voelt, kan je ook een betere prestatie leveren op andere gebieden. Echt meetbaar zijn deze effecten niet, maar er bestaat onder de schoolleiders brede overeenstemming dat muziek belangrijk is.
Bij muziek maken gaat het om samenwerken: 'Muziek maken is coöperatief, het is vraag en antwoord, het is samen. Het is "ik zing en jij musiceert erbij" of "ik speel - misschien moet jij wat harder of zachter". Het is in de kern een coöperatief gebeuren.'

6.5
Effecten van het MTE-project

Basisschool
Het MTE-project heeft impact op de basisschool als onderwijsinstelling en leergemeenschap. De wettelijke kerndoelen voor kunstzinnige oriëntatie (waaronder muziek) worden aantoonbaar behaald en de aanwezigheid van een muziekdocent verbonden aan een culturele instelling leidt tot culturele dynamiek in de school, uitwisseling met andere basisscholen, optredens in de wijk en het theater en mogelijke doorstroming naar gespecialiseerde vormen van cultuureducatie. Deze effecten zijn alle zichtbaar en worden genoemd door betrokkenen.

Groepsleerkrachten
De groepsleerkrachten zijn dikwijls de natuurlijke gesprekspartner van de muziekdocent. Zij wonen regelmatig de lessen bij of nemen er actief aan deel, in het bijzonder in de onderbouw. Zij zien en ervaren de muzikale aanpak van de vakdocenten, vakdocenten ondersteunen hen met vaardigheden, waarover zij zelf niet of onvoldoende beschikken; omgekeerd adviseren zij de vakdocent over de beste strategieën voor onderwijs aan groepen in de basisschool. Het ideale model is gebaseerd om co-teaching waarbij beiden actief betrokken in de les met de groep aan het werk zijn. Daarover is nog betrekkelijk weinig praktijkkennis.

Leerlingen
De basisschoolleerlingen profiteren verreweg het meest. Voor hen wordt muziek toegankelijker gemaakt en dat is van belang voor kinderen voor wie muziekonderwijs niet vanzelfsprekend is. Muziekdocenten, groepsleerkrachten en schoolleiding wijzen er verder op dat de muzikale en sociale vaardigheden toenemen, zoals luisteren naar elkaar, samenwerken, plezier in muziek maken, samen spelen en enthousiasme. De leerlingen verkrijgen algemene muziekkennis, leren over akkoorden, instrumenten, noten lezen en ritme. Bovendien leren ze beter zingen (zie verder de tabellen 22 tot en met 27). Ten slotte kan muziekeducatie (en het goed zijn in muziek/dans/performance) voor leerlingen een bron van eigenwaarde zijn, juist voor leerlingen die in andere schoolvakken (zoals rekenen en taal) minder uitblinken.

MTE-docenten
Uit ons onderzoek blijkt dat (ook) afgestudeerde muziekdocenten nog veel moeten leren, zowel wat betreft hun lesvaardigheden (onderwijsplanning, lesstof inhoudelijk aanpassen, wereldmuziek een structurele plaats geven) als algemene organisatorische en pedagogisch-didactische vaardigheden die het moderne basisonderwijs vereist: werken met niveaugroepen, het leren van de leerlingen centraal stellen, toetsen en beoordelen. De MTE biedt hen de gelegenheid zich te ontwikkelen tot een deskundige muziekdocent in het primair onderwijs, brengt hen in aanraking met nieuwe didactiek en zet aan tot professionele verdieping. De scholing bij Aslan Muziekcentrum draagt bij aan het delen van ervaringen en kennis met vakcollega's en daardoor tot vakinhoudelijke vernieuwing. Zelfs als de muziekdocent slechts korte tijd lid is van het MTE-team doet hij ingrijpend veel nieuwe kennis en ervaring op.

Aslan Muziekcentrum
Aslan Muziekcentrum ontwikkelt zich door de MTE tot een expertisecentrum voor muziekeducatie in de basisschool. Het centrum kan de ervaring met de organisatie en vormgeving van dit muziekproject overdragen aan anderen in de muzieksector of inzetten in de dienstverlening. Aslan Muziekcentrum voert een actief beleid voor talentbevordering en monitort de doorstroom vanuit de MTE-scholen naar Aslan Muziekcentrum. Ook ontwikkelt het muziekcentrum expertise in het ontwikkelen van nieuwe lesinhouden voor muziekeducatie vanuit de eigen visie op sociaal leren, de rol van muziek binnen dubbele culturen, de kennis van de wereldmuziek en de verbinding tussen muziek en dans. Hoewel de onderwijskundige kennis, voorwaarde voor het effectief produceren van leermiddelen, het inzetten van leertechnologie en het scholen van docenten verbetering behoeft, slaagt Aslan Muziekcentrum erin zijn vernieuwende doelen te realiseren door muzikaal enthousiasme, flexibiliteit, ondernemerschap en een onverzettelijk vertrouwen op de eigen waarden.

Omgeving
De (indirecte) effecten van muziekeducatie in de basisschool op de kwaliteit van de omgeving (ouderbetrokkenheid, de wijken, stadsdelen) zijn het lastigst om aan te tonen. Niet alleen vanwege de korte looptijd van het project, maar ook door het grote aantal variabelen in het sociaal functioneren van mensen in een bepaalde omgeving. Daardoor is het vrijwel onmogelijk een effect geïsoleerd toe te schrijven aan een bepaald fenomeen. Niettemin wordt het duidelijk uit de antwoorden van de muziekdocenten dat de contacten van de scholen met de wijken over en weer toenemen door onder meer optredens in vriendenscholen, festivals en zorgcentra.



6.6
Is het MTE project algemeen overdraagbaar?

Het product de Muziek Talent Express voorziet in de uitvoering van een doorlopende leerlijn in muziekonderwijs voor de acht leerjaren van de basisschool. De leerlijn is beschreven in leergangen[41] die dienen als richtsnoer voor de uitvoerende muziekdocenten.

Het organisatiemodel steunt enerzijds op uitvoering van het project door een team van muziekdocenten (professionals), anderzijds op een slanke, slagvaardige uitvoeringsorganisatie. Directe lijnen naar mensen en zaken direct aanpakken horen tot de bedrijfscultuur van Aslan Muziekcentrum.

Aslan Muziekcentrum hanteert een competentieprofiel voor de professionals en zorgt met een effectieve organisatie via dienstverlening en productie voor ondersteuning. Beide elementen hangen binnen de uitvoering van het MTE-projectplan nauw met elkaar samen en lopen geregeld in elkaar over. Het geheel wordt aangestuurd door het Educatie Team. Aslan Muziekcentrum is het expertisecentrum waar de lijnen samenkomen en van waaruit het product verder wordt ontwikkeld en de uitvoering wordt begeleid, gemonitord en ingebed in andere projectactiviteiten (zoals Swing It out! en Compo Kids). Het muziekcentrum is backoffice voor de MTE-docenten en de MTE-basisscholen (dienstverlening). Het is op weekdagen en op zaterdagochtend bereikbaar. Een goede bereikbaarheid en snelle administratieve procedures dragen bij aan het succes.

Het Educatie Team zet in op zijn eigen kennisontwikkeling door onderzoekers als critical friends een rol te geven in de monitoring van het proces en door via systematische kwaliteitszorg goed zicht te houden op wat er inhoudelijk en organisatorisch op de werkvloer gebeurt. Via de scholingsbijeenkomsten (direct sturen op mensen) en de sociale media wordt actuele kennis gedeeld en verder ontwikkeld. De ontwikkeling en het delen van praktijkkennis is een andere belangrijke sleutel voor het succes. Collega's kunnen best practices gebruiken. Het delen van kennis via het intranet is niet aangeslagen.

Aslan Muziekcentrum heeft methoden gekozen die bij de eigen organisatie, cultuur en de kwaliteit van de dienstverlening passen. De basisstructuur van een professionele organisatie zoals onder andere door Mintzberg[42] en andere organisatiewetenschappers beschreven, is duidelijk zichtbaar: directie, kader, uitvoerders, een technisch-administratieve staf en een inhoudelijk-ondersteunende staf. Kenmerkend is dat alle eenheden integraal verbonden zijn door eenzelfde visie en gedrevenheid. De staf staat niet los van de basis.

De resultaten van het MTE project zijn beschikbaar en algemeen overdraagbaar door hun aanpasbaarheid binnen gevarieerde onderwijscontexten, het organisatiemodel is inpasbaar binnen instellingen in andere steden. De tevredenheid van de gebruikers 2010-2013 kan als referentie dienen. De kennis die tijdens het project is opgedaan is deels vastgelegd in materiaal, zoals een handleiding voor de docent, didactische materiaalbundels en de ontwikkelde leermiddelen. De tussenrapportages en het eindverslag van het onderzoek beschrijven de achtergronden, de implementatie en het proces. Deze documenten kunnen mogelijk ook een rol vervullen in de kennisoverdracht. De ervaring van de medewerkers is echter niet zonder meer overdraagbaar.

—

[41] Muziek Talent Express, Informatiebundel (2010), pagina 34 e.v.

[42] Mintzberg, H. (2003). *Mintzberg over Management, De wereld van onze organisaties.* Business Contact: Amsterdam/Antwerpen.

6.7
Belang inzet muziekdocenten

Leidt de inzet van muziekdocenten in de klas tot betere resultaten?
Het MTE-project kiest bewust voor de inzet van professionals om de leerlijn gestalte te geven. Wel wordt het muziekonderwijs afgestemd op de wensen van de school en in goed overleg met het schoolteam en de groepsleerkrachten verzorgd.

Uit de praktijk en uit tal van publicaties[43] blijkt dat groepsleerkrachten zich niet bekwaam (genoeg) achten om muzieklessen te verzorgen. Ze zien de inzet van een muziekdocent als een verlichting van hun taken. De schoolleiders die we interviewden, zeggen hetzelfde.

De doelen van de MTE gaan verder dan die van het basisonderwijs: de MTE beoogt goed muziekonderwijs waarbij het inspirerende voorbeeld van een muziekprofessional en realistische muzikale uitdagingen geen woorden nodig hebben (non-verbaal) om duidelijk te maken wat muziek is en hoe het werkt. De MTE gaat ook over het verbeteren van het muziekonderwijs; een professionele muziekdocent moet in staat zijn via structureel onderwijs volgens een goed geprogrammeerde leerlijn meer resultaat te boeken dan de muzikale basisvaardigheden in veel gebruikte methodes zoals *Moet je doen, Meer met muziek, Muziek in de basisschool of Vier muziek met.*

Een bekwaam musicus inzetten als vakdocent voor muziekeducatie is niet altijd een garantie voor succes. In een onderwijsomgeving voelen musici zij zich dikwijls onzeker over hun pedagogisch-didactische kennis en vaardigheden. Ze hebben daarin doorgaans aanzienlijk minder scholing, ervaring en praktijkkennis opgedaan dan de groepsleerkracht. Dat geldt ook voor recent afgestudeerden van de opleiding Docent Muziek bij wie het nog ontbreekt aan leservaring. Dat alles kan zich manifesteren in zwak klassenmanagement, ineffectieve instructie en weinig duurzame leerprocessen. In onze lesobservaties bleek dat bij sommige nog onervaren MTE-docenten het geval.

Aslan Muziekcentrum hanteert een scherp competentieprofiel om goede docenten te selecteren met specifieke kwaliteiten en vaardigheden. Het centrum zoekt ook nadrukkelijk steeds meer naar ervaren docenten, omdat muziekonderwijs in de basisschool hoge eisen stelt aan de kwaliteit van de leraar. Het valt op dat leerlingen en schoolleiders in dit onderzoek dikwijls enthousiast zijn over en gehecht zijn aan hun MTE-docent, zeker als deze al wat langer aan de school verbonden is en geworteld is geraakt in het schoolteam en de schoolcultuur. De muziekdocent is kennelijk een heel speciaal iemand binnen de school.

Enkele resultaten van het MTE-onderwijs zijn hiervoor al beschreven: leerlingen zingen en spelen steeds meer en beter, de talentbands groeien en het muzikale prestatieniveau stijgt. In die zin bevestigt het onderzoek dat een goede professionele muziekdocent met de ondersteuning van de MTE leidt tot goede muzikale resultaten.

Ook bij de ervaren muziekdocenten blijkt dat zij en doorgaans niet de leerlingen eigenaar zijn van het leerproces. We zagen bij onze observaties opvallend weinig aandacht voor meer zelfstandige vormen van leren of zelfstandig groepswerk. De muziekdocent geeft les, neemt steeds initiatief, houdt de vaart erin, traint muzikale vaardigheden en de leerlingen volgen. Dat maakt het leren in muziek anders: het is actief, je hoeft niet te denken, je moet doen. Ze zijn zich niet bewust dat ze iets leren of hoe ze iets leren. De leerlingen zeggen het in de interviews: muziek leren is anders. Sommige schoolleiders signaleren dat de MTE afhankelijk is van wat een individuele docent ervan maakt. Daarmee signaleren zij dat de sturing van het muziek leren docentafhankelijk is. Dit kan een gevaarlijke valkuil zijn: valt deze docent weg, dan is de continuïteit van het muzi-

—

[43] Zie onder meer IVA-onderzoek (2011): *Muziekeducatie in het primair onderwijs*.

kale leerproces in gevaar, want leerlingen noch de groepsleerkracht hebben voldoende inzicht gekregen over de lijn van het leerproces.

Het muzikale succes door het inspirerende voorbeeld en de bekwaamheid van de professionele muziekdocent betekenen tevens een zwakte in het systeem. Wanneer de groepsleerkrachten een actievere rol krijgen bij de muzikale activiteiten en de leerlingen meer kans krijgen om zelfstandig te leren zal het muziekonderwijs kunnen verduurzamen. Dan zal het niet langer zo zijn dat de les stilligt als de vakleerkracht zijn instructie gaat differentiëren, want iedereen kan op zijn eigen niveau gewoon verder. De actieve aanwezigheid van de groepsleerkracht is dan wel vereist, niet als surveillant, maar als mede-vormgever van de muziekles.

Het is nog te vroeg om vast te stellen of de waargenomen effecten (tabel 23) rechtstreeks kunnen worden toegeschreven aan de doorlopende leerlijn van de MTE en of het nieuwe muzikaal elan in de basisschool bijvoorbeeld leidt tot een toename in appreciatie voor muziek, meer zelf, actief musiceren, een grotere doorstroming naar buitenschoolse muziekeducatie en meer verbindingen met de omgeving. De activiteiten vanuit de MTE nemen toe, Aslan Muziekcentrum houdt de gegevens zo goed mogelijk bij. Er valt na drie jaar echter nog betrekkelijk weinig te zeggen over de duurzaamheid van de effecten op wat langere termijn.

7. Conclusies

De MTE blijkt in de praktijk succesvol, mede door de efficiënte invulling door Aslan Muziekcentrum. Het MTE-model ontlast de basisschool en biedt een hoogwaardige invulling van de muziekeducatie waarbij specifieke wensen van de basisschool worden gerespecteerd.
In dit overzicht laten we de belangrijkste conclusies uit ons onderzoek in de vorm van acht stellingen nogmaals de revue passeren.

1. Het MTE-model zal winnen aan duurzaamheid als de basisschool in het kader van educatief partnerschap een grotere rol in het geheel kan en wil gaan spelen. De basisschool zou meer zeggenschap en verantwoordelijkheid moeten krijgen voor het leerplan, de coaching en scholing van de MTE-docenten en de inzet en de rol van de groepsleerkrachten.

2. De muzikale invulling van het programma met wereldmuziek, eigentijdse liedjes en meer traditioneel repertoire lijkt voldoende breed en attractief voor de doelgroep. Permanente doorontwikkeling en vernieuwing van passend repertoire en muzikale activiteiten is geboden.

3. Over het algemeen gezien kunnen de muzikale activiteiten van de leerlingen winnen aan rijkdom en afwisseling, meer ruimte voor beweging en een grotere focus op instrumentaal spel. Veel leerlingen zeggen in de gesprekken dat ze graag meer willen leren op muziekinstrumenten.

4. De kwaliteit en effectiviteit van de MTE-lessen kan worden vergroot met didactische criteria zoals beschreven door Ofsted (2009):

	Advies Ofsted (2009)	**Aslan Muziekcentrum:**
A.	De muziekles stelt steeds een bepaald thema aan de orde. De les krijgt daarmee een helder doel.	Een dergelijk thema zou steeds vanuit diversiteit moeten worden benaderd.
B.	De muziekles start en eindigt met muzikale actie, dus vanuit de muziek en zonder al te veel woorden.	Veel MTE-docenten doen dit al.
C.	De muziekles brengt de leerlingen op een hoger prestatieniveau door:	
	a) De leerlingen duidelijke criteria te geven voor de ontwikkelingsstappen, zodat ze weten hoe ze hogerop kunnen komen.	De MTE kan dit aspect verbeteren.
	b) Hoge verwachtingen te blijven houden van de leerlingen: steeds zorg en positieve aandacht besteden aan muzikale reacties van de leerlingen en waar nodig te corrigeren.	Feitelijk zoals in de praktijk gebeurt.
	c) Differentiatie: onderwijs steeds aan te passen aan de verschillen tussen leerlingen en eenvoudige vormen te gebruiken om vast te stellen of iedereen vooruitgang boekt.	De MTE kan dit aspect verbeteren

Tabel 25 Didactische criteria Ofsted (2009) versus Aslan Muziekcentrum MTE

5. In het MTE-onderwijs, zo blijkt uit de observaties, heeft de muziekdocent een dominante rol in het leerproces. Hij stuurt het leren vrijwel volledig aan. Er zou via de werkvormen meer verantwoordelijkheid bij de leerlingen zelf mogen komen te liggen. De leerkrachten in de basisschool zijn goed bekend met beproefde vormen van differentiatie en de organisatie van zelfstandig leren in de klas. Ze zouden de MTE-docent hierin kunnen adviseren en zelf een grotere rol kunnen nemen in de organisatie van de muziekles.

6. Voor een betrouwbare registratie van de muzikale leerresultaten in de basisschool is een goed hanteerbaar systeem met standaarden voor het volgen en beoordelen van de muzikale ontwikkeling noodzakelijk.

7. De mobiliteit onder MTE-docenten is een belangrijk punt van aandacht. Scholen zeggen dat mobiliteit, mede gelet op de persoonsafhankelijke inkleuring van het muziekonderwijs, een negatief effect heeft op de continuïteit van de doorlopende leerlijn.

8. Verbindingen met de wijk zullen groeien als meer muziekdocenten een duurzame verbinding met Aslan Muziekcentrum, de basisschool en het onderwijsteam ontwikkelen. Plannen zullen dan makkelijker ontstaan en uitgevoerd worden.

8. Uitgelicht: muziek en taalontwikkeling

Aslan Muziekcentrum is sinds 2010 in samenwerking met Stichting Taalvorming bezig met werkvormen waarin binnen de muziekles ook nadruk is op taalontwikkeling. Stichting Taalvorming (tot 2005 de Taaldrukwerkplaats) is het landelijk kennis- en expertisecentrum voor taalontwikkeling. Aslan Muziekcentrum ontwikkelde samen met deze stichting een eigen visie op de ondersteunende werking van muziek bij taalverwerving. Deze visie en de concretisering ervan moet aan het MTE-lesmateriaal een dimensie toevoegen. De 7e Montessorischool experimenteerde tot eind 2012 met deze lesvormen.

Aslan Muziekcentrum plaatst de ondersteunende relatie van muziek bij taalverwerving in een multicultureel kader: bij veel leerlingen betreft het de tweede taalverwerving. Die visie sluit aan bij de stelling van sommige onderwijsonderzoekers[44] dat muziek de verwerving van woordenschat en het ontwikkelen van woordbegrip bevordert. Zij wijzen onder meer op het verbindend vermogen van muziek, het plezier van de herhaling bij het zingen en de uitdaging van het muzikale spel. Liedteksten kunnen ook een krachtige bron zijn voor uitbreiding van de woordenschat, zoals blijkt uit onderzoek van Medina (1993) naar de effecten van taalverwerving bij Engels als tweede taal.[45] Andersoortig onderzoek naar de effecten van de verbinding van muzikale vorming en taalonderwijs betreft het verbeteren van de aanvankelijke leesvaardigheid bij jonge kinderen.[46]

Volgens de Brede Visie op Taalonderwijs[47], een theorie die in Nederland sinds 2001 bekend is geworden, leren kinderen in de basisschool taal in alle leersituaties, niet alleen in de taallessen. Wanneer muziekdocenten zichzelf ook als taaldocent beschouwen, leidt dit mogelijk tot twee effecten: de instructie wordt effectiever (niet alleen voor de taalzwakke kinderen) en de kinderen verbeteren hun taalvaardigheid. Het bieden van context, taalsteun door het goede voorbeeld en het stimuleren van interactie in de klas, kunnen in samenhang met elkaar het fundament bieden voor een muzikale leeromgeving met een goede taalstructuur. Dit betekent concreet:

- aanhaken bij voorkennis en eerder opgedane ervaringen, verbanden leggen tussen de lesstof en eigen ervaringen van de leerlingen, visuele of fysieke ondersteuning geven bij uitleg, verbanden leggen tussen theorie en praktijk (context);
- goede en herhaalde uitleg van (vaktaal)woorden, rekening houdend met het taalniveau van een leerling (taalsteun);

—

[44] Fountas & Pinnell, 1999; Miller & Coen, 1994; Page, 1995; Smith, 2000; Wiggins, 2007.

[45] Medina, S. (1993). Using Music to Enhance Second Language Acquisition: From Theory to Practice. The effect of music on second language vocabulary acquisition. In: Lalas, J. & Lee, S. (2002). *Language, Literacy, and Academic Development for English language Learners*. Pearson Educational Publishing.

[46] Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, personal and social development of children and young people. In: Hallam, S. and Creech, A. (2010) *Music Education in the 21st Century in the United Kingdom*. Institute of Education, University of London.

[47] De Brede Visie is beschreven in een project van de Wetenschappelijke Raad van het Regeringsbeleid. Deskundigen formuleerden daarin een aantal adviezen voor de toekomst van het taalonderwijs in de multiculturele maatschappij op basis van de langjarige onderzoeksresultaten.

- interactief uitleggen, reflecteren op activiteiten, groeps- of duogesprekken bij een opdracht, informele gesprekken tijdens de les, praten tijdens samenwerking en bij iets presenteren aan een groep (stimuleren).

De Stichting Taalvorming[48] streeft naar het ontwikkelen op locatie van werkbare praktische modellen voor kinderen.[49] Aslan Muziekcentrum en Stichting Taalvorming verwachten meeropbrengst wanneer bij *muziek leren* bewust aandacht wordt gericht op de rol van taal en aspecten van taalvorming. Muzieklessen zitten vol met taal en in de muzieklessen zingen en spelen de leerlingen de taal van de muziek. In aansluiting op het onderzoek van Verhallen e.a. (2006)[50] naar taalonderwijs en schoolsucces wil Aslan Muziekcentrum verkennen hoe en in hoeverre de ontwikkeling van muzikale vaardigheden kan bijdragen aan het verbeteren van de taalvaardigheid, mede in het kader van de totale leeropbrengst in de basisschool.

—

[48] http://www.taalvorming.nl/
[49] http://www.taallerenopeigenkracht.nl/
[50] Verhallen, M. e.a.(2006). *Een brede kijk: taal in de klas*. Uitgave van de Stuurgroep Taalbeleid p.o. Amsterdam.

9. Uitgelicht: klassenobservaties

Scholen en groepen
In het tweede jaar van de monitoring (2011-2012) hebben we op twaalf MTE-scholen lessen bezocht, gegeven door veertien verschillende muziekdocenten. In het totaal betrof het vijftig lessen. Het betrof vijftien kleutergroepen (1-2), 21 onderbouwgroepen (3-4-5) en veertien bovenbouwgroepen (6-7-8). Het derde jaar van de monitoring (2012-2013) zijn zeven MTE-scholen bezocht voor lesobservaties in een kleuterles, acht lessen in de middenbouw (3-4-5) en zes lessen in de bovenbouw (6-7-8). Omdat in het derde monitorjaar minder lessen zijn bezocht dan in het jaar ervoor zijn we voorzichtig met vergelijkende conclusies.

De observaties zijn gedaan met een speciaal ontwikkeld observatiekader. De gegevens uit dit klassenobservatieformulier zijn via statistische analyse[51] geteld. Daarbij bekeken we ook de verdeling over de verschillende bouwen. De gegevens vanuit onze observaties van instrument- en materiaalkeuze komen overeen met de gegevens die we via de docentenenquête terugkregen.

Materiaal- en instrumentkeuze
De muzieklessen worden in diverse lokalen van de MTE-scholen gegeven afhankelijk van de mogelijkheden van de school. Dit kan zijn het klaslokaal, maar vaak zijn de lessen in een speellokaal. Bij uitzondering heeft de school de beschikking over een muzieklokaal. Naast het instrumentarium dat Aslan Muziekcentrum de scholen ter beschikking stelt, zijn de muziekdocenten afhankelijk van wat de school aan voorzieningen in het betreffende lokaal heeft.

Wij zagen dat de docenten in ruim een kwart van de lessen het schoolbord gebruikten, dit was over de twee jaren ongeveer gelijk. Het gebruik van het digitale schoolbord en de pc namen duidelijk toe: in de eerste observatieronde gebeurde dit in een kwart van de lessen, in het laatste jaar in bijna de helft van het aantal lessen. Daarnaast zagen we ook het gebruik van instructiemateriaal en werkbladen duidelijk toenemen, zoals bladen met liedteksten, kleurenkaarten voor bijvoorbeeld boomwhackers of ritmekaarten. Ook hier steeg het gebruik van een kwart naar ruim de helft van de lessen.

In het overgrote deel van de lessen wordt gezongen, met begeleiding door een gitaar of keyboard, afhankelijk van de voorkeur van de docent. Opvallend was dat in de tweede ronde de darbuka een alternatief begeleidingsinstrument werd. Die werd in een derde van de lessen gebruikt om iets te demonstreren of te begeleiden.

Klasseninstrumenten en liedmateriaal
Het gebruikte liedmateriaal is onder te verdelen in liedmateriaal uit de MTE-bundel, standaardrepertoire zoals uit Eigenwijs en ander materiaal, wat dan vaak oude of nieuwe popsongs zijn. Ook komt het voor dat de muziekdocent eigen materiaal gebruikt. Vaak worden er in de les meer liedjes gezongen en is de verdeling divers. Wij zagen in de lessen in het laatste jaar een toename van het gebruik van MTE-materiaal en een lichte toename van ander alternatief materiaal. Er werd minder standaardmateriaal gebruikt. Dit wordt overigens tegengesproken door de muziekdocenten zelf. De dansbundel, de bundel muziekgeschiedenis en de luister-cd werden in de geobserveerde lessen niet

—
[51] SSPS is statistische software voor het analyseren van data.

of nauwelijks gebruikt. De MTE-methode voor ritme werd af en toe gebruikt, met een lichte toename in de tweede observatieronde.

Instrumenten die de leerlingen in de klas ook daadwerkelijk mochten bespelen, waren darbuka's, gitaren, keyboards, boomwhackers en klein percussiemateriaal. Hiervan werden de gitaren in één les gebruikt, de keyboards iets meer, maar minder dan in 10 % van de lessen. De boomwhackers werden in een op de acht lessen gebruikt en het klein percussiemateriaal in ongeveer een op de vijf lessen. Het gebruik van darbuka's nam in onze observatielessen ruim toe; van een op de zes lessen naar bijna de helft van de lessen.

Muzikale werkvormen
Wij hebben bij onze observaties de volgende negen muzikale werkvormen onderscheiden:

1. Zingen
2. Spelen
3. Dansen / bewegen
4. Noteren
5. Improviseren, ontwerpen, bedenken,
6. Componeren, vastleggen
7. Kijken en luisteren naar muziek
8. Praten over muziek,
9. Muziek verbinden met andere kunstvorm

We hebben hiervan totaaltellingen gemaakt, maar ook gekeken naar de verdeling over de verschillende bouwen. In het overgrote deel van de lessen (90%) werd er gezongen, in de kleutergroepen werd altijd gezongen. Ook werd er vaak iets met dans of beweging gedaan (in twee derde tot driekwart van de lessen), zoals een oefening met bodypercussie, bewegingen met de boomwhackers tot incidenteel een echte choreografie (flashmob).

Het gebruik van klasseninstrumenten zagen wij toenemen van 40% tot 73%. Ook viel op dat muziekdocenten in de tweede observatieronde veel vaker met een vorm van muzieknotatie werkten, in een achtste tot bijna de helft van het aantal lessen. Het kijken en luisteren naar muziek nam ook toe. Dit kan onder meer zijn door het toegenomen gebruik van het digitale schoolbord (van 25% naar 40%).

Het improviseren van een ritme of een stukje tekst nam licht toe (van 20% naar 25%). Daarentegen hebben we echt componeren en vastleggen van een muziekstukje nooit geobserveerd. Ook het praten over muziek of het verbinden van muziek met een andere kunstvorm zagen we maar in een enkele les.

Onderverdeeld in bouwen valt op dat er in de kleutergroepen in elke les wordt gezongen. Het bewegen was steeds een groot onderdeel van de kleuterlessen, maar kwam in de tweede observatieronde ook meer voor in de midden-en bovenbouwlessen. Opvallend was dat er vooral in de middenbouw vaker op muziekinstrumenten werd gespeeld in het tweede blok van de observatielessen.

De rol van de groepsleerkracht
De basisafspraak in de MTE is dat de groepsleerkracht altijd aanwezig is bij de muzieklessen. Er kunnen hierover echter incidenteel andere afspraken worden gemaakt. Tijdens onze observaties hebben we onder meer gekeken waar de groepsleerkracht ging zitten en welke rol hij of zij op zich nam. De gegevens hierover waren gedurende twee jaar vrijwel identiek. In een derde van de lessen zit de groepsleerkracht in de kring en even zo vaak doet hij actief mee met de muziekles. De verdeling hiervan varieerde erg per observatieperiode en per bouw. In de eerste observatieperiode waren er ongeveer evenveel kleuterleerkrachten als leerkrachten van de midden- of bovenbouw die in de kring zaten en actief meededen. In de tweede periode was er meer onderscheid: in de bovenbouw zaten de groepsleerkrachten niet meer in de kring, maar in de middenbouw daarentegen veel vaker. Ook kon het zijn dat de groepsleerkracht dichtbij de kring zat, dit zagen we vooral vaak bij de kleutergroepen. Of de leerkracht zat wel bij de kring, maar op een kleine afstand, misschien om zelf ook te kunnen observeren. Vaak ook zaten de groepsleerkrachten op afstand, afgezonderd van de groep of, in het geval de lessen in het eigen lokaal plaatsvonden, aan het eigen bureau.

We hebben geconstateerd – in elk geval tijdens onze observaties – dat in een derde van de lessen de groepsleerkracht een groot gedeelte van de les afwezig was. Het kon zijn dat hij, eenmaal weer aanwezig, actief in de groep ging meedoen maar ook dat hij op een afstand ging zitten. Dit zagen we in de tweede periode vooral in de bovenbouwgroepen, in de eerste periode was het bij middenbouw en bovenbouw gelijk. Bij de kleutergroepen komt dit beduidend minder vaak voor, alhoewel we ook daar lessen hebben gezien waarbij de groepsleerkracht grotendeels afwezig was.

Zoals al beschreven deed een derde van de groepsleerkrachten actief mee in de les. Zij vervulden ook nog andere rollen. De helft van de groepsleerkrachten bewaakte de orde op afstand. Dit was een constant gegeven door de diverse bouwen en periodes heen. In een op de vijf lessen helpt de groepsleerkracht de muziekdocent een handje, zoals materiaal verdelen of helpen bij het kiezen van leerlingen. We zagen geen noemenswaardige verschillen in hulpvaardigheid door de verschillende bouwen heen. Soms vervulde de groepsleerkracht echter helemaal geen rol in de muziekles. Hij zit er wel bij en kijkt wat rond of doet nakijkwerk. Dit zagen we in 10% tot 20% van de lessen. Een vorm waarbij de twee leerkrachten samen de taken gelijkwaardig verdelen en samenwerken tijdens de les, teamteaching, hebben we nooit gezien.

Instructie, groeperingsvormen en lesplanning
Dit onderdeel hebben we op twee manieren beoordeeld: aan de ene kant door te turven en aan de andere kant door een lijst met omschrijvingen te beoordelen op een vijfpuntschaal. Deze lijst is onder te verdelen in beschrijvingen die te maken hebben met technisch-didactische vaardigheden van de docent, pedagogische vaardigheden en vaardigheden voor aansturing en fasering van het leerproces. In een kwart tot de helft van de lessen zagen we momenten waarbij de leerlingen leerden door zelf te doen.

Instructie
In elke les werd gebruik gemaakt van frontale instructie. In zestig percent van de lessen paste de muziekdocent vormen van non-verbale instructie toe. De mate waarin dit gebeurde, hebben we niet exact bijgehouden.

In het overgrote gedeelte van de lessen werkte de muziekdocent met de hele klas, waarbij hij de rol van muzikaal leider vervulde en het leerproces volledig docentgestuurd was. In een vijfde van de lessen was er een moment waarop de leerlingen in groepen iets moesten doen. Soms kregen ze expliciet een groepsopdracht, maar vaker vervulde de groep een rol in het geheel van het muzikale proces of werd een opdracht met een geselecteerd aantal leerlingen uitgevoerd. Een enkele keer was sprake van individuele opdrachten. Instructie waarna de leerling helemaal zelfstandig aan het werk gaat, hebben we heel weinig gezien.

Voor een ruime meerderheid van de lessen was een lesvoorbereiding gemaakt. Deze bestond meestal uit een selectie van liedmateriaal, werkvormen en opdrachten voor de leerlingen. Niet altijd konden wij uit de instructies van de docent begrijpen wat de gestelde leerdoelen waren. Dit werd slechts in twintig procent van de lessen min of meer gecommuniceerd. Vaak leek het veronderstelde doel behaald als de opdracht was uitgevoerd; een enkele keer zette de muziekdocent leerlingen aan het werk om de uitvoering te verbeteren.

Technisch-didactische vaardigheden

De vaardigheden van muziekdocenten hebben we beoordeeld volgens een vijfpuntschaal. We hebben de vaardigheden waar in totaal ruim driekwart van de muziekdocenten op scoort, donker gekleurd zodat uit de tabel valt af te lezen waar de beste prestaties liggen. Voor technisch-didactische vaardigheden ligt de prestatie meestal op niveau 3-4 op de vijfpuntschaal. Geregeld zien we het verschuiven naar niveau 4-5 in de tweede observatieronde. Het zwaartepunt ligt altijd op schaal vier. Opmerkelijk is de lage score op het zevende observatiepunt: in het merendeel van de lessen was er geen werkblad voor leerlingen om in te vullen (tabel 26).

A = metingen uit de eerste observatieronde (2011-2012). De getallen betreffen de percentages over 50 lessen (N=50).
Dit betreft lessen van 14 docenten.

B = metingen uit de tweede ronde (2012-2013). De getallen betreffen percentages over 15 lessen (N=15). Dit betreft lessen van 9 docenten, onder wie 4 nieuwe muziekdocenten.

Technisch-didactische vaardigheden						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	
A	2	6	38	38	16	De instructie is duidelijk voor de leerlingen. Er wordt geen moeilijke taal gebruikt.
B	0	0	27	60	13	
A	2	4	22	64	8	De muziekdocent spreekt positieve verwachtingen uit en prijst de leerlingen waar nodig.
B	6	0	13	40	40	
A	6	8	30	48	8	De muziekdocent stelt stimulerende of inspirerende leervragen.
B	0	0	27	47	27	
A	8	8	36	46	2	De leerling krijgt voldoende tijd om een antwoord op een vraag te bedenken.
B	8	8	20	47	20	
A	2	0	14	56	28	De muziekdocent inspireert door zijn muzikale voorbeeld.
B	0	0	13	60	27	
A	2	2	20	66	10	De opdrachten sluiten aan bij kennis en vaardigheden van de leerling.
B	0	0	7	73	20	
A	90	2	2	6	0	Er is voldoende tijd om aantekeningen te maken of het eigen werkblad in te vullen.
B	93	0	0	0	7	
A	12	0	42	46	0	De muziekdocent begeleidt de leerlingen bij vragen of muzikaal-technische moeilijkheden.
B	13	0	27	47	13	
A	2	6	28	54	10	De muziekdocent geeft steeds positieve feedback en houdt de vaart in het proces.
B	0	0	13	47	40	
A	4	4	30	58	4	De muziekdocent waardeert het als een leerling een opmerking maakt of een vraag stelt.
B	7	0	13	53	27	
A	6	2	40	50	2	De muziekdocent gaat in op aangedragen suggesties van leerlingen.
B	27	0	20	47	7	
A	6	10	36	46	2	De muziekdocent toetst het proces en het resultaat van de muzikale leeractiviteit(en).
B	13	0	40	40	7	

Tabel 26 Technisch-didactische vaardigheden

Pedagogische vaardigheden

Deze vaardigheden lagen volgens onze inschaling allemaal hoofdzakelijk op niveau 4, met in de eerste ronde soms een uitwaaiering naar het derde, maar in de tweede ronde een uitbreiding naar het vijfde niveau. (tabel 27)

A = metingen uit de eerste observatieronde (2011-2012)
B = metingen uit de tweede ronde (2012-2013)

Pedagogische vaardigheden						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	
A	2	2	18	66	12	Er zijn duidelijke spel- en gedragsregels.
B	0	7	7	47	40	
A	2	0	24	58	16	De muziekdocent biedt een veilig klimaat waarin leerlingen elkaar respectvol behandelen.
B	0	7	7	67	20	
A	2	4	20	46	28	Het enthousiasme van de muziekdocent is goed waarneembaar.
B	0	0	7	73	20	
A	6	0	12	64	18	Leerlingen die niet goed werken worden aangesproken.
B	13	7	13	60	7	

Tabel 27 Pedagogische vaardigheden

Vaardigheden voor de aansturing en fasering van het leerproces

Bij deze vaardigheden (tabel 29) observeerden we een sterk variërende score, waarbij er niet een bepaald niveau uitsprong. In de eerste observatieperiode (2011-2012) leek het alsof twee derde van de lessen aansloot op de vorige les, maar in de tweede periode (2012-2013) was dat minder duidelijk. Het starten met een muzikale warming-up is veel meer toegepast in de tweede periode. In beide periodes werd redelijk gecommuniceerd met de leerlingen waarover de les zal gaan. Dit is iets verbeterd in de tweede ronde, maar zelden scoren docenten hier op het hoogste niveau. Docenten benoemden in de klas zelden wat het leerdoel is, vandaar dat er alleen bij uitzondering op het hoogste niveau is gescoord. De lessen zijn gevarieerder in opbouw in de tweede periode. Ons valt op dat de MTE-docenten relatief laag scoren op alle punten waarbij het gaat om leren in een andere groeperingsvorm en met een grotere eigen verantwoordelijkheid van

leerlingen (24, 25, 26, 27, 28). Het bespreken van de follow-up met de groepsleerkracht, of eventueel met de leerlingen, hebben we niet vaak gezien.

A = metingen uit de eerste observatieronde (2011-2012). De getallen betreffen de percentages over 50 lessen (N=50).
Dit betreft lessen van 14 docenten.

B = metingen uit de tweede ronde (2012-2013). De getallen betreffen percentages over 15 lessen (N=15). Dit betreft lessen van 9 docenten, onder wie 4 nieuwe muziekdocenten.

Vaardigheden voor de aansturing en fasering van het leerproces						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	
A	4	2	10	66	16	De les heeft een duidelijke inleiding en sluit aan op de vorige.
B	33	7	13	33	13	
A	16	16	38	20	8	De leerlingen weten na de inleiding precies waar de les over zal gaan.
B	20	0	33	40	7	
A	8	4	12	60	16	De leerlingen kunnen meteen aan de slag met de muzikale warming-up.
B	7	13	0	13	67	
A	4	8	22	62	4	De les is gevarieerd en opgebouwd uit een aantal muzikale activiteiten (leerkernen).
B	7	0	27	47	20	
A	10	16	36	34	2	De grote lijn van de les is duidelijk, evenals wat de leerlingen gaan doen (wat ze gaan leren).
B	27	0	7	47	20	
A	2	8	26	50	14	De leerlingen zijn betrokken en actief bezig met de muzikale opdracht(en).
B	0	0	13	47	40	
A	32	34	18	12	4	De leerlingen overleggen met elkaar over de muzikale opdracht (activiteit).
B	80	7	7	0	7	
A	38	22	24	16	0	De leerlingen binnen een (sub)groep werken samen.
B	87	0	7	0	7	
A	36	34	8	20	2	De leerlingen kunnen zelfstandig hun opdrachten uitvoeren.
B	80	7	0	7	7	
A	20	20	24	36	0	De leerlingen hebben voldoende tijd om de opdrachten uit te voeren.
B	67	0	0	27	7	
A	16	28	44	10	2	Leerlingen kunnen zelf controleren of het resultaat aan de eisen van de opdracht voldoet.
B	73	0	20	7	0	
A	54	18	12	16	0	De muziekdocent bespreekt de follow-up met de groepsleerkracht of leerlingen.
B	73	0	27	0	0	

Tabel 28 Vaardigheden aansturing en fasering leerproces

10. Bijlagen

10.1 BIJLAGE: CIJFERGEGEVENS TABELLEN

Tabel 2 Excel	1	2	3	4	5	N=22
1. Klassieke muziek	2	3	6	6	5	75
2. Jazz	1	2	7	9	3	77
3. Pop en Rock		1	4	8	10	96
4a. Wereldmuziek: Zuid-Amerika	2	5	11	3	1	62
4b. Wereldmuziek: Turkije	6	11	1	3	1	48
4c. Wereldmuziek: Marokko	6	11	4	1		44
4d. Wereldmuziek: India / Pakistan	8	7	4	3		46
4e. Wereldmuziek: Afrika	1	3	15	3		64

Tabel 29 Cijfergegevens tabel 2

Kennis muziekdocenten van diverse muziekstijlen:
De telling in tabel 2 betreft 22 verschillende MTE docenten over de periode 2010-2013 (N=22). Zij konden elk hun kennisniveau met betrekking tot een bepaald muziekdomein waarderen met een cijfer (1-5). Elke waardering kon slechts één keer worden toegekend. Tien docenten kenden aan Pop en Rock de maximumscore toe, vijf docenten aan klassieke muziek, en drie docenten aan Jazz.

Tabel 5 Excel		1	2	3	4	5	6	N=16
	Welke aspecten zijn het belangrijkste voor jou?							
1	Een team vormen		3	3	4		2	48
3	Informeel contact kunnen maken met je collega's	2	3	4	4	2	1	52
6	Leren werken met de methodiek van de MTE	4	2	1	4	1	3	54
4	Elkaar informeren en het programma afstemmen	1	2	5	3	3	2	59
5	Reflecteren en van elkaar leren		2	1	2	4	7	77
2	Ervaring en materiaal uitwisselen		2		2	5	7	79

Tabel 30 Cijfergegevens tabel 5 Excel

De vraag aan de docenten (2012-2013) was elke score 1-2-3-4-5-6 slechts één keer toe te kennen. Niettemin weken vier van de zestien docenten hiervan af:

- Twee docenten kenden 3 keer score 6 toe (nrs 2-5-6 ex aequo);
- Een docent kende twee keer score 6 toe (nrs 2 en 5);
- Een docent kende 3 keer score 6 toe (nrs. 4-5-6); en twee keer score 4 (nrs 1-3)

10.2
BIJLAGE: DEELNEMERS MTE

STADSDEEL WEST				
	01.10.10	**01.10.11**	**01.10.12**	BASISSCHOOL
Narcis Querido	329	280	(280)	OBS Narcis Querido
Boomgaard	186	184	163	KBS De Boomgaard
Spaarndammerhout	65	70	65	OBS Spaarndammerhout
Basisschool Corantijn	125	154	184	Corantijnschool
De Roos	200	195	180	OBS De Roos
Rosa Boekdrukker	215	230	228	OBS Rosa Boekdrukker
Dokter J. Th. de Visserschool	185	169	157	Dr. J. Th. de Visserschool
Multatuli	302	301	327	OBS Multatuli
TOTAAL WEST	1.607	1.583	1.584	
STADSDEEL NIEUW-WEST				
CC Einstein CC	166	202	191	CC Einstein
St. Jan de Doper	174	131	142	St. Jan de Doper Nu: Fiep Westendorp
De Globe	183	165	150	OBS De Globe
‘t Koggeschip	214	193	126	‘t Koggeschip
Het Bovenland	240	274	293	Het Bovenland
De Vlaamse Reus	329	303	311	De Vlaamse Reus
7e Montessori	174	194	(363)	7e Montessori
Ru Paré	244	250	0	OBS Ru Paré
TOTAAL NIEUW-WEST	1.724	1.812	1.576	
TOTAAL	3.331	3.395	3.160	

Tabel 31 Deelnemers MTE

10.3
BIJLAGE: BESCHRIJVING DEELNEMENDE BASISSCHOLEN

STADSDEEL WEST

OBS Narcis Querido
Jan den Haenstraat 41 1055 WC Amsterdam
BRIN 20VG

Schoolbestuur: Amsterdam West Binnen de Ring (AWBR), stichting voor openbaar primair onderwijs.

OBS Narcis-Querido is een Brede School in de wijk Bos en Lommer (West). In de school zijn kinderen van elke godsdienst, levensovertuiging of nationaliteit welkom. De school ziet zichzelf als een moderne, gezellige buurtschool waar ongeveer 300 leerlingen onderwijs volgen in 16 groepen. De school wil een plek zijn, waar leerlingen, ouders en onderwijspersoneel van alle religies en levensbeschouwingen zich welkom en gerespecteerd voelen. Het motto van de school is: “Wij leren van en met elkaar”. In de leergemeenschap staan centraal: het coöperatief leren (samenwerkend leren), het breinvriendelijk leren (hoe leert een kind het beste), het principe van een leven lang leren, en een goed en veilig pedagogisch klimaat. In de loop der jaren heeft de school verschillende fusies doorgemaakt. De school neemt deel aan de KBA.

KBS De Boomgaard

Gibraltarstraat 61 1055 NK Amsterdam
BRIN 16AD

Schoolbestuur: ASKO, stichting voor katholiek primair onderwijs in Amsterdam en omstreken.

KBS De Boomgaard is een Brede School met tal van (naschoolse) activiteiten gericht op sport, kunst, muziek en drama. De school ziet zichzelf als een kleine, actieve school met talentvolle, gemotiveerde kinderen (ongeveer 180) met oog voor elkaar. De Boomgaard stemt de lesstof af op diverse niveaus van kinderen. Om zelfstandigheid en zelfredzaamheid te bevorderen, werken alle groepen met dag- en weektaken. De school geeft modern onderwijs in een modern gebouw; ouders en school zijn goede partners. Alle kinderen krijgen muziek van een vakdocent, de talenten krijgen de mogelijkheid om dit na school verder te ontwikkelen. De ochtenden zijn vooral ingeruimd voor taal- en rekenonderwijs. In de middagen is er ruimte voor thematisch onderwijs ofwel projecten die aansluiten bij de belevingswereld van de leerlingen.

Brede School De Spaarndammerhout

Krommeniestraat 1 1013 XH Amsterdam
BRIN 20XT

Schoolbestuur: Amsterdam West Binnen de Ring, stichting voor openbaar primair onderwijs

Brede School De Spaarndammerhout (66 leerlingen) ziet zichzelf als een kleine buurtschool, gelegen in een renovatiewijk (Westerpark). De school profileert zich als Daltonschool in ontwikkeling met een rijk aanbod van activiteiten. Het motto van BS De Spaarndammerhout is: ‘sterk in samenwerken’. De school zet in op brede talentontwikkeling op het gebied van taal, rekenen en zaakvakken, als ook op o.a. muziek, techniek en sport. De school heeft een continurooster van dagelijks 8.30 tot 14.00. Alle kinderen blijven op school. Daarnaast zijn er verschillende verlengde schooldagactiviteiten zoals een huiswerkklas en een muziektalentengroep. De Spaarndammerhout vermeldt op haar website expliciet de samenwerking met Aslan Muziekcentrum.

OBS Corantijn

Corantijnstraat 4 1058 DD Amsterdam
BRIN 19AZ

Schoolbestuur: Amsterdam West Binnen de Ring, stichting voor openbaar primair onderwijs

OBS Corantijn, overbuur van Aslan Muziekcentrum, is een kleine openbare basisschool (150 leerlingen) in de Postjesbuurt (De Baarsjes) in Amsterdam-West. De Corantijn ziet zichzelf als een moderne buurtschool, gevestigd in een monumentaal gebouw. De school werkt met het gedachtegoed van de educatieve methode Kaleidoscoop,1 gebaseerd op de Amerikaanse methode HighScope. De methode richt zich op de brede ontwikkeling van (jonge) kinderen, met speciale aandacht voor de taalontwikkeling. Kwaliteit, veiligheid en enthousiasme zijn volgens de school de sleutelwoorden bij het leren. OBS Corantijn voert op haar website het logo van Aslan Muziekcentrum.

OBS De Roos

Reinier Claeszenplein 12 1056 WB Amsterdam
BRIN 20XQ

Schoolbestuur: Amsterdam West Binnen de Ring, stichting voor openbaar primair onderwijs

OBS De Roos (165 leerlingen) is een Brede School die zichzelf ziet als een moderne dorpsschool in de stad (de Baarsjes). Een school waar de kinderen in de eerste plaats zichzelf kunnen zijn en graag vertoeven. Op De Roos staat de gehele ontwikkeling van het kind centraal. Goede leerresultaten en een goede toekomst van het kind zijn volgens De Roos mede afhankelijk van de totale ontwikkeling. In elke basisgroep wordt gewerkt op drie verschillende niveaus volgens het Roosmodel. De Roos is gevestigd in een modern, licht gebouw met veel natuurlijk licht. De school vindt het belangrijk om culturele, creatieve en sportieve activiteiten te ontwikkelen, onder schooltijd en naschools. Er zijn vakdocenten voor sport, handvaardigheid en muziek. Heemkennis, techniekonderwijs en muziek zijn speerpunten binnen het onderwijsprogramma. Het schoolmotto luidt: aandacht, begeleiding, groei.

OBS Rosa Boekdrukker

Vancouverstraat 3 – 5 1056 DT Amsterdam
BRIN 29TQ

Schoolbestuur: Amsterdam West Binnen de Ring, stichting voor openbaar primair onderwijs

OBS Rosa Boekdrukker (225 leerlingen) werd in april 1994 geopend. De school vindt het belangrijk dat kinderen leren om zelfstandig te werken, leren omgaan met elkaar, leren verschillen tussen mensen te accepteren en tot optimale prestaties komen. De school is een Brede school, waar de kinderen kunnen meedoen aan een programma van naschoolse activiteiten op het gebied van sport, expressie, techniek, etc. De website van de school vermeldt dat de school met subsidie van Stadsdeel de Baarsjes een jaar lang de muzieklessen van Aslan Muziekcentrum kan bekostigen. Na dat jaar zullen de groepsdocenten van de Rosa Boekdrukker bedrevener zijn om zelf door te gaan met muzieklessen.

Dr. J. Th. de Visserschool

Columbusplein 34 1057 VB Amsterdam
BRIN 13FM

Schoolbestuur: Amos, de Amsterdamse Oecumenische Scholengroep.

De Visserschool is een oecumenische buurtschool in Amsterdam-West met ongeveer 180 leerlingen, gehuisvest in een gebouw in de stijl van de Amsterdamse School. De Brede School wil een leeromgeving zijn waar de basisvakken zoals rekenen, taal en schrijven hoog in het vaandel staan.
De school heeft vakleerkrachten voor beeldende vorming, bewegingsonderwijs en muziek. Zij streeft talentontwikkeling na voor alle leerlingen en ziet het als opdracht het beste uit de kinderen te halen. Motto van de school: “Iedereen heeft een bijzonder talent!” De Visserschool heeft een breed aanbod van activiteiten die binnen en buiten schooltijd plaatsvinden om kinderen de mogelijkheid te bieden zich ook op een ander gebied te ontwikkelen en aanwezige talenten verder te ontplooien.

OBS Multatuli

Sara Burgerhartstraat 5 1055 KV Amsterdam
BRIN 20VX

Schoolbestuur: Amsterdam West Binnen de Ring, stichting voor openbaar primair onderwijs

OBS Multatuli (300 leerlingen) is een buurtschool (Bos en Lommer) die inzet op goede kwaliteit. De school steekt veel energie in deskundigheidsbevordering en heeft een gevarieerd aanbod van moderne hulpmiddelen en methoden. OBS Multatuli is een Brede School. De leerlingen zitten in jaargroepen. De school maakt gebruik van het GIP-model.

STADSDEEL NIEUW-WEST

CC Einstein
Staalmanpark 10 1066 BR Amsterdam
BRIN 19CD

Schoolbestuur: Stichting Openbaar Basis Onderwijs Westelijke Tuinsteden

Het Community Center Einstein (ca. 200 leerlingen) biedt behalve het reguliere onderwijs, ook zorg en welzijn. De school werkt nauw samen met welzijnsinstellingen en groeit naar een educatief centrum voor ouders en kinderen, van waaruit wordt geleerd, gecreëerd en geparticipeerd. In 2010 is gestart met de doorlopende leerlijn muziek, in samenwerking met Aslan Muziekcentrum. De leerlingen van CC Einstein komen volgens het jaarverslag vaker in aanraking met kunst en cultuur. De school heeft een eigen dansdocente. Alle leerlingen bezoeken minimaal één keer per jaar een museum en een theater. De school nodigt kunstenaars uit om samen met de kinderen te componeren, acteren, filmen. ‘Kunst en cultuur zijn heel belangrijk voor kinderen. Het heeft een enorm effect op hun vermogen om te leren.’

Brede School Fiep Westendorp

Overschiestraat 168-B 1062 XK Amsterdam
BRIN 07TJ

Schoolbestuur: Stichting KBA Nieuw West

De Brede School Fiep Westendorp (voorheen BS St. Jan de Doper) staat in stadsdeel Slotervaart-Overtoomse Veld, een van de naoorlogse stadsuitbreidingswijken aan de westkant van Amsterdam. De school is sinds juli 2012 gevestigd in een nieuw, ruim en licht gebouw in de Delflandplein- en Hoofddorppleinbuurt en heeft momenteel ongeveer 200 leerlingen. De Fiep Westendorpschool hanteert het uitgangspunt: "van en met elkaar leren". De school ziet zich als sterk kindgericht, geeft een belangrijke plaats aan de sociale vorming en maakt werk van de creatieve ontwikkeling. De school kent tussenschoolse en naschoolse opvang. Twee dagen per week is er verlengde schooldag voor groep 6, 7 en 8 met o.a. huiswerkbegeleiding. De school werkt met een Kunstenplan.

OBS De Globe

Evertsweertplantsoen 3 1069 RK Amsterdam
BRIN 21AG

Schoolbestuur: Stichting Openbaar Basis Onderwijs Westelijke Tuinsteden

OBS De Globe is een basisschool (300 leerlingen) in Osdorp (Nieuw West), gevestigd in het multifunctionele gebouw De Kikker. De Globe wil een gemeenschap zijn waarbinnen het gezamenlijk deelnemen aan activiteiten een bindende factor is. De school streeft ernaar dat de leerlingen zich op een breed vlak ontwikkelen. Zelfstandig werken en samenwerkend leren staan hierbij centraal. Het muziekonderwijs aan de leerlingen van groep 1 tot en met 4 volgt de leerlijn MTE van Aslan Muziekcentrum, voor de leerlingen van midden- en bovenbouw is er "het leerorkest" verzorgd door docenten van de muziekschool Amsterdam. Dit wordt de komende jaren voortgezet en uitgebreid: het bestaande leerorkest zal tot en met groep 8 wekelijks les krijgen op het gekozen instrument en iedere groep 5 start met deelname. Jaarlijks verzorgen de orkesten een aantal gezamenlijke uitvoeringen.

't Koggeschip

Abraham Kuyperplein 2 1067 DE Amsterdam
BRIN 05FS

Schoolbestuur: Stichting KBA Nieuw West

De Brede School 't Koggeschip telt ongeveer 650 leerlingen. De school ziet zich als een inspirerende buurtschool voor kinderen uit alle windstreken van de wereld die allen hun eigen ervaringen en belevingen meebrengen. De school is sinds 2006 gehuisvest in een nieuw gebouw in Geuzenveld, in het uiterste westen van Amsterdam. De school werkt aan het behalen van goede resultaten en heeft gekozen voor het realiseren van adaptief onderwijs. (onderwijs op maat voor ieder kind). Naast het reguliere lesprogramma besteedt de school in alle groepen aandacht aan kunst, cultuur en natuur. Kinderen maken kennis met muziek, drama, theater, musea en andere culturele activiteiten. De website van de school meldt dat er een eigen Koggeschip Popkoor en een eigen Koggeschip Popband is. Op de dinsdagmiddag na schooltijd wordt er geoefend door het koor en de band onder leiding van een muziekdocent van muziekcentrum Aslan.

Het Bovenland

Akersluis 1A 1066 ER Amsterdam
BRIN 28AU

Schoolbestuur: ASKO, stichting voor katholiek primair onderwijs in Amsterdam en omstreken.

Het Bovenland (274 leerlingen) is een Brede School die werkt volgens de principes van OGO en vernieuwingsonderwijs. Elementen van verschillende vernieuwende onderwijsvormen zijn verwerkt in het lesaanbod: kringgesprekken en maandsluitingen uit het Jenaplan-onderwijs, de dag- en weektaken uit het Daltononderwijs, het werken met eigen teksten uit het Freinetonderwijs en de thematafel uit de Vrije School. Projecten en thema's zijn bij uitstek geschikt om de link te leggen naar de samenleving. Zesmaal per jaar werkt Het Bovenland aan een thema. Activiteiten op gebied van rekenen, schrijven, begrijpend lezen en spelling zitten in alle projecten. Het Bovenland is gevestigd in een gloednieuw gebouw gebaseerd op organische architectuur.

De Vlaamse Reus

Hechtelstraat 49 1066 KK Amsterdam
BRIN 24BM

Schoolbestuur: Stichting Openbaar Basis Onderwijs Westelijke Tuinsteden

OBS De Vlaamse Reus bestaat sinds 1991 en staat in de nieuwbouwwijk 'Nieuw Sloten'.
De schoolbevolking is een afspiegeling van de buurt. Het is een vernieuwingsschool. Het schoolconcept van de Vlaamse Reus is gebaseerd op de OGO-principes. Het team van de Vlaamse Reus geeft volgens de onderwijsinspectie (2011) in goede samenwerking en met veel enthousiasme vorm aan het ontwikkelingsgericht onderwijs. De inspectie zag in de groepen leerlingen die met inzet aan het werk waren en die veelal geboeid naar de uitleg luisterden. Het schoolklimaat is veilig, leraren zijn zichtbaar betrokken bij de kinderen en de omgang met elkaar is respectvol.

7e Montessori

Nachtwachtlaan 35 1058 EB Amsterdam
BRIN 20UP

Schoolbestuur: Stichting Openbaar Basis Onderwijs Westelijke Tuinsteden-

De 7e Montessorischool is in 1937 opgericht. In 1982 werd het huidige schoolgebouw aan de Nachtwachtlaan in gebruik genomen en in de loop der jaren verder uitgebreid. Op dit moment heeft de school ongeveer 470 leerlingen, verdeeld over drie bouwen en 20 klassen. Kinderen blijven in principe ruim twee (onderbouw) of drie (midden- en bovenbouw) jaar bij dezelfde leerkracht(en). Het doel van deze heterogeen samengestelde groepen is het stimuleren van een goede sociale ontwikkeling. De school maakt gebruik van door anderen georganiseerde activiteiten op het gebied van muziekonderwijs, dramatische en beeldende vorming en natuur – en milieueducatie. Deze activiteiten kunnen op school, maar ook buiten school plaatsvinden.

OBS Ru Paré

Chris Lebeaustraat 4 1062 DC Amsterdam
BRIN 20SL

Schoolbestuur: Stichting Openbaar Basis Onderwijs Westelijke Tuinsteden

OBS Ru Paré is een Brede School, één van de vier brede scholen in stadsdeel Slotervaart. De school vindt het belangrijk dat het onderwijs in de basisvaardigheden (Nederlandse taal, lezen, rekenen en schrijven) kwalitatief goed is. OBS Ru Paré neemt deel aan het project Kwaliteitsimpuls Basisonderwijs Amsterdam. De kinderen moeten zich kunnen ontwikkelen in een goed pedagogisch klimaat, waarin ze leren verantwoordelijk te zijn voor hun gedrag en waarbij eigenwaarde, respect voor de ander en samenwerken centraal staan. Voorwaarden om goed te kunnen werken zijn een klimaat van orde, structuur en rust. Onder de culturele activiteiten meldt de website van OBS Ru Paré dat de groepen 1 t/m 8 muziekles op school krijgen via Aslan Muziekcentrum.

10.4
BIJLAGE: VAARDIGHEDEN MTE DOCENTEN

Muzikale kennis en vaardigheden:

- Aandacht muzikaal vasthouden
- Body percussie
- Communicatie/instructie middels muziek
- Gevoel voor puls ontwikkelen
- Gitaar spelen
- Improviseren op muziek
- Kennis van muziek- en kunstgeschiedenis
- Lied aanleren
- Lied begeleiden met boomwhackers
- Lied begeleiden op gitaar, piano, keyboard
- Lied ritmisch en melodisch begeleiden
- Lied uitbouwen
- Liedjes schrijven
- Luisteren: naar elkaar, naar muziek
- Muzikale aanwijzingen geven
- Piano spelen
- Plezier overbrengen in muziek
- Ritme 'door-beleven' tijdens instructie (flow)
- Ritmisch voorklappen, voorspelen
- Samen musiceren, samenspelen
- Spelen, spelen op instrumenten
- Zingen, voorzingen, samen zingen

Pedagogisch-didactische kennis en vaardigheden:

- Aandacht over alle kinderen verdelen
- Betrokkenheid en overzicht
- Complimenten geven als dat kan
- Consequent zijn
- De vijf pedagogische vaardigheden toepassen (G. Patterson)
- Didactische concepten toepassen
- Duidelijk aangeven, instrueren, uitleggen
- Enthousiasmeren
- Evalueren
- Fantasie gebruiken
- Gewenst/ongewenst gedrag benoemen, grenzen stellen
- Iedereen aan bod laten komen
- Improviseren
- Leerlingen aanmoedigen, inspraak geven, serieus nemen
- Lesorganisatie
- Motiveren en enthousiasmeren
- Non-verbale communicatie
- Orde houden
- Positieve benadering van de leerlingen, motiveren
- Reflecteren op eigen handelen
- Reflectie-gesprekken
- Rekening houden met verschillen
- Ruimte bieden voor eigen ideeën of inbreng
- Samenwerken begeleiden
- Sturen, steunen, stimuleren
- Tijdsafbakening en vaart
- Time management
- Veiligheid creëren: klimaat, leersituatie, sfeer

10.5
BIJLAGE: EXITFORMULIER

Betreft (naam) :
Periode dienstverband Aslan Muziekcentrum:

A. Inhoud van het werk				
1	Vond je je werk als MTE-docent (te) makkelijk of (te) moeilijk?	moeilijk	prima	makkelijk
2	Waardoor kwam dat?			
3	Was je taak als MTE-docent (te) stressvol?	nooit	soms	vaak
4	Waardoor kwam dat?			
5	Welke verandering of verbetering zou je in het werk van MTE-docent wenselijk vinden?			
B. Werkomstandigheden				
6	Hoe was de lesomgeving waarin je werkte ten aanzien van			
A	Ruimtelijke geschiktheid als muzieklokaal	Slecht	voldoende	goed
B	Inrichting van het lokaal	Slecht	voldoende	goed
C	Voorzieningen ten behoeve van het lesgeven	Slecht	voldoende	goed
7	Welke verandering of verbetering zou je in de werkomstandigheden wenselijk vinden?			
C. Arbeidsverhoudingen				
8	Hoe was de relatie met de direct leidinggevende?	onvoldoende	voldoende	goed
9	Hoe beoordeel je zijn/haar functioneren?	onvoldoende	voldoende	goed
10	Hoe was de relatie met de vakcollega's?	onvoldoende	voldoende	goed
11	Hoe was de relatie met de groepsleerkrachten?	onvoldoende	voldoende	goed
12	Waren je taken en verantwoordelijkheden duidelijk?	onvoldoende	voldoende	goed
13	Hoe was de begeleiding en de ondersteuning?	onvoldoende	voldoende	goed
14	Wat zou er aan de arbeidsverhoudingen veranderd of verbeterd moeten worden?			
D. Motieven voor vertrek				
15	Welke van de volgende motieven spelen een rol bij je vertrek?			
15a	Persoonlijke omstandigheden		ja	nee
15b	Negatieve kanten van de functie		ja	nee
15c	Aantrekkelijkheid van een nieuwe functie		ja	nee
16	Kun je je motief toelichten?			
17	Wat zijn de verschillen tussen je oude en nieuwe functie?			
18	Heb je zelf nog iets dat je kwijt wilt?			
E. Positieve afsluiting				
	Waaraan denk je met plezier terug?			

Figuur 16 Exitformulier

10.6
BIJLAGE: ANALYSEFORMULIER LESPROCES

Dit formulier hanteren de onderzoekers bij het lesbezoek om via het scoren op de vermelde indicatoren een objectiveerbare analyse te geven van de gebeurtenissen tijdens het lesproces. Elke indicator is voorzien van een vijfpuntschaal die loopt van zeer zwak of afwezig tot zeer sterk aanwezig.

SCORE LEERPROCES						
1	2	3	4	5		
--	-	±	+	++		
					1	De les heeft een duidelijke inleiding en sluit aan op de vorige.
					2	De leerlingen weten na de inleiding precies waar de les over zal gaan.
					3	De instructie is duidelijk voor de leerlingen. Er wordt geen moeilijke taal gebruikt.
					4	De leerlingen kunnen meteen aan de slag met de muzikale warming-up.
					5	De les is gevarieerd en opgebouwd uit een aantal muzikale activiteiten (leerkernen).
					6	De grote lijn van de les is duidelijk en wat de leerlingen gaan doen (wat ze gaan leren).
					7	De docent spreekt positieve verwachtingen uit en prijst de leerlingen waar nodig.
					8	Er zijn duidelijke spel- en gedragsregels.
					9	De muziekdocent stelt stimulerende of inspirerende leervragen.
					10	De leerling krijgt voldoende tijd om een antwoord op een vraag te bedenken.
					11	De muziekdocent biedt een veilig klimaat waarin leerlingen elkaar respectvol behandelen.
					12	De muziekdocent inspireert door zijn/haar muzikale voorbeeld.
					13	Het enthousiasme van de muziekdocent is goed waarneembaar.
					14	De leerlingen zijn betrokken en actief bezig met de muzikale opdracht(en).
					15	De opdrachten sluiten aan bij kennis en vaardigheden van de leerling.
					16	De leerlingen hebben schrijfgelegenheid
					17	Er is voldoende tijd om aantekeningen te maken of het eigen werkblad in te vullen.
					18	De muziekdocent begeleidt de leerlingen bij vragen of muzikaal-technische moeilijkheden.
					19	De muziekdocent geeft steeds positieve feedback en houdt de vaart in het proces.
					20	De leerlingen overleggen met elkaar over de muzikale opdracht (activiteit).
					21	De leerlingen binnen een (sub)groep werken samen.
					22	De muziekdocent waardeert het als een leerling een opmerking maakt of een vraag stelt.
					23	Hij (zij) gaat in op aangedragen suggesties vanuit de leerlingen.
					24	Leerlingen die niet goed werken worden aangesproken.
					25	De leerlingen kunnen zelfstandig hun opdrachten uitvoeren.
					26	De leerlingen hebben voldoende tijd om de opdrachten uit te voeren.
					27	Leerlingen kunnen zelf controleren of het resultaat aan de eisen van de opdracht voldoet.
					28	De muziekdocent toetst het proces en het resultaat van de muzikale leeractiviteit(en).
					29	De standaarden van het Aslan Muziekcentrum MTE-programma zijn in de les duidelijk herkenbaar.
					30	De docent bespreekt de *follow-up* met de groepsleerkracht.
Vul in						SCORE TOTAAL (MAX. 150)

Figuur 17 Analyseformulier lesproces

10.7
BIJLAGE: ACTIVITEITENOVERZICHT ASLAN MUZIEKCENTRUM MTE 2011-2012-2013

Doorstroom van MTE naar Aslan Muziekcentrum 2011-2012

School	Leerlingen	Kidscursussen	Groeps/duo/privélessen
7e Montessori	17	11	6
Het Bovenland	1	1	0
De Corantijn	5	1	4
't Koggeschip	5	2	3
Multatuli	5	5	0
Rosa Boekdrukker	1	1	0
Visserschool	1	0	1
Vlaamse Reus	4	2	2
TOTAAL	39	23	16

Interne schooloptredens en ouderbetrokkenheid 2011-2012-2013

11-10-2011, BS St. Jan de Doper N-West): op school
28-10-2011, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 1/2a en 3
28-10-2011, BS Spaarndammerhout (West): Optreden, Surinaams afscheidsfeest
28-11-2011, BS St. Jan de Doper (N-West): Optreden van de talentband, kleine presentatie voor ouders
20-12-2011, BS De Vlaamse Reus (N-West): Optreden van de talentband, op schoolplein met kerst.
21-12-2011, BS De Roos (West): Optreden op school van de talentband bij kerstviering.
22-12-2011, BS Narcis Querido (West): Optreden van kerstkoor.
22-12-2011, BS St. Jan de Doper (N-West): op schoolplein
December 2011, BS St. Jan de Doper (N-West): op school
27-01-2012, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 1/2b en 4
24-02-2012, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 6, 8 en nieuwkomers
24-02-2012, BS Rosa Boekdrukker (West): Optreden van leerlingen bij afscheid docent die met pensioen ging.
Februari 2012, BS St. Jan de Doper (N-West): op school
30-03-2012, BS 't Koggeschip (N-West): Optreden van popkoor i.v.m. afscheid van de directrice
30-03-2012, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 1/2 a en 3
20-04-2012, BS Rosa Boekdrukker (West): Optreden kleuters: thema (bouwen) afgesloten met presentatie van liedjes.
27-04-2012, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 5 en 7
08-06-2012, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 1/2b en 4
Juni 2012, BS St. Jan de Doper (N-West): op school
06-07-2012, BS De Roos (West): Optreden, maandsluiting groep 6, 8 en nieuwkomers
12-07-2012, BS De Boomgaard (N-West)
September 2012, BS De Boomgaard (N-West)
18-09-2012, BS Narcis Querido (West)
10-10-2012, BS Narcis Querido (West)
07-12-2012, BS De Boomgaard (N-West)
16-12-2012, BS De Boomgaard (N-West)
19-12-2012, BS 't Koggeschip (N-West)
19-12-2012, BS DE Visserschool, Augustinuskerk (West)
20-12-2012, BS 't Koggeschip (N-West)
13-03-2013, BS Spaardammerhout (West), muzieklokaal
16-04-2013, BS El Amien 2 (N-West)
26-04-2013, BS 7e Montessori (N-West) op schoolplein
27-06-2013, BS 't Koggeschip (N-West)
27-06-2013, BS De Visserschool (West)
Juni 2013, BS De Globe (N-West)
Juni 2013, BS Narcis Querido (West)
Juni 2013, BS Ru Paré (N-West)
Juni 2013, BS Rosa Boekdrukker (West)
Juni 2013, BS Fiep Westendorp (N-West)
Juni 2013, BS Het Bovenland (N-West)
Juni 2013, BS 7e Montessori (N-West)

Wijkaanpak 2011-2012-2013

Datum	School	Stadsdeel	Locatie	Deelnemers	Publiek
11-11-2011	Visserschool	West	in de wijk	70	70
	Muzikale lampionnenoptocht				
01-12-2011	Ru Paré	Nieuw-West	in de wijk	110	110
	Sinterklaasontvangst in de wijk, hele school				
15-12-2011	Visserschool	West	Columbusplein	8	60
	Talentband optreden, Kerstkoor buurtproject Columbusplein/ Jacob Maris				
20-12-2011	Visserschool	West	Vredenburgh	10	40
	Optreden kerstkoor bij Vredenburgh				
20-12-2011	Visserschool	West	St. Lucas Andreas	10	40
	Optreden kerstkoor bij St. Lucas Andreas				
22-12-2011	Ru Paré	Nieuw-West	in de wijk	40	50
	Bovenbouw flashmob				
22-12-2011	Visserschool	West	Augustinuskerk	80	140
	Kerstviering in Augustinus Kerk voor ouders en bewoners van Nieuw Vredenburgh				
20-02-2012	Bovenland	Nieuw-West	Verzorgingshuis Amsta - De Schutse	20	80
	Optreden van leerlingen groep 4 in kader thema ‘uit grootmoeders tijd’ 5 liedjes				
22-02-2012	Globe	Nieuw-West	Woonzorgcentrum	45	45
	optreden groep 4				
21-04-2012	Corantijn	West	Surinameplein	7	50
	Optreden Talentband tijdens Groenmarkt				
13-06-2012	Boomgaard	Nieuw-West	Theater de Meervaart	12	35
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Bovenland	Nieuw-West	Theater de Meervaart	7	34
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Bovenland	Nieuw-West	Theater de Meervaart	31	44
	Compo Kids, groep 7, lied: Iedereen is anders				
13-06-2012	CC Einstein	Nieuw-West	Theater de Meervaart	8	34
	Optreden Talentband, 1 liedje				
13-06-2012	CC Einstein	Nieuw-West	Theater de Meervaart	21	44
	Swing it Out!, groep 6, dans: Bollywood				
13-06-2012	Fiep Westendorp	Nieuw-West	Theater de Meervaart	9	44
	Compo Kids, Talentband, lied: St. Jan de Doper				
13-06-2012	Koggeschip	Nieuw-West	Theater de Meervaart	11	34
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Koggeschip	Nieuw-West	Theater de Meervaart	14	44
	Compo Kids, Popkoor, lied: Hoe zal de toekomst zijn?				
13-06-2012	Ru Paré	Nieuw-West	Theater de Meervaart	7	35
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Ru Paré	Nieuw-West	Theater de Meervaart	21	44
	Swing it Out!, groep 6A, dans: Rock ‘n Roll				
13-06-2012	Visser ‘t Hooft	Nieuw-West	Theater de Meervaart	29	44
	Compo Kids, groep spookslot, lied: Zwarte Kaat				
13-06-2012	Vlaamse Reus	Nieuw-West	Theater de Meervaart	13	35
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Vlaamse Reus	Nieuw-West	Theater de Meervaart	13	44
	Compo Kids, groep 5 en 6, lied: Alles of niets				
13-06-2012	Zevensprong	Nieuw-West	Theater de Meervaart	32	43
	Swing it Out!, groep 5 en 6, dans: Riverdance				
13-06-2012	Boomgaard	West	Theater de Meervaart	17	44
	Swing it Out!, groep 6, dans: Samoa				
13-06-2012	Corantijn	West	Theater de Meervaart	12	34
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Corantijn	West	Theater de Meervaart	26	44
	Swing it Out!, groep 6 en 7, dans: Musical				
13-06-2012	De Roos	West	Theater de Meervaart	7	35
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	De Roos	West	Theater de Meervaart	17	44
	Swing it Out!, groep 6, dans: Hiphop				
13-06-2012	Fiep Westendorp	West	Theater de Meervaart	9	34
	Optreden Talentband, 2 liedjes				

13-06-2012	Multatuli	West	Theater de Meervaart	22	44
	Compo Kids, groep 7, lied: Crazy				
13-06-2012	Narcis Querido	West	Theater de Meervaart	7	34
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Narcis Querido	West	Theater de Meervaart	20	44
	Swing it Out!, groep 7, dans: Modern				
13-06-2012	Rosa Boekdrukker	West	Theater de Meervaart	13	34
	Optreden Talentband, 1 liedje				
13-06-2012	Rosa Boekdrukker	West	Theater de Meervaart	15	44
	Compo Kids, groep 6 en 7, lied: Roland M. de Vries				
13-06-2012	Spaarndammerhout	West	Theater de Meervaart	5	35
	Optreden Talentband, 1 liedje				
13-06-2012	Spaarndammerhout	West	Theater de Meervaart	19	44
	Swing it Out!, groep 5,6,7,8, dans: Afrikaans				
13-06-2012	Visserschool	West	Theater de Meervaart	12	35
	Optreden Talentband, 2 liedjes				
13-06-2012	Visserschool	West	Theater de Meervaart	18	44
	Compo Kids, groep 6, lied: Lady Gaga				
14-06-2012	Corantijn	West	schoolplein	38	100
	Flashmob Talentband en Swing it Out! als winnaars van festival het Podium				
13-07-2012	CC Einstein	Nieuw-West	Ouderenopvang Cordaan, Ottho Heldringstraat 13	25	18
	Optreden groep 7, Rock 'n Roll medley				
17-11-2011	Boomgaard	West	schoolplein	184	275
	Samen met de kinderen van de hele school buiten Sint en Piet binnengehaald. Ik op een podium versterkt door PA gespeeld en gezongen. De kinderen voor het podium meegezongen.				
24-09-2011	St. Jan de Doper	Nieuw-West	in de wijk	14	80
	In samenwerking met Eigenwijks. De deelnemers zijn leden van de talentband en hun ouders. Zij treden op met 3 liedjes die ze zelf zingen en spelen ter promotie van de school (en toekomstig nieuwe schoolgebouw) in de wijk.				
06-07-2012	Fiep Westendorp	Nieuw-West	op school	150	200
	Optreden Talentband + diverse optredens alle leerlingen (flashmob) in verband met opening nieuwe schoolgebouw				
			TOTAAL 2011-2012	**1.258**	**2.509**

Datum	**School**	**Stadsdeel**	**Locatie**	**Deelnemers**	**Publiek**
29-5-2013	Boomgaard	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	23	43
	Compo Kids, groep 6, lied: Cito toets. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Vlaamse Reus	N-West	Theater de Meervaart, Rode zaal	27	43
	Compo Kids, groep popkoor, lied: Zie je niet de tranen… Publiek: Ouders				
29-5-2013	Koggeschip	N-West	Theater de Meervaart, Rode zaal	12	43
	Compo Kids, groep popkoor, lied: BFF. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Rosa Boekdrukker	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	7	43
	Compo Kids, groep popkoor, lied: Mijn hart werd gebroken door een vriend				
22-11-2012	Aslan Muziekcentrum	West	Muziekgebouw aan 't IJ	2	250
	Presentatie MTE tijdens Leerorkest prijsuitreiking. Publiek: relaties muziekeducatie				
29-5-2013	De Roos	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	19	47
	Swing It Out!, groep 6, dans: Moderne dansmix. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Spaarndammerhout	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	29	47
	Swing It Out!, groep 5 t/m 8, dans: Hiphop / breakdance. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Multatuli	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	26	47
	Swing It Out!, groep 7, dans: Michael Jackson-stijl. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Bovenland	N-West	Theater de Meervaart, Rode zaal	30	47
	Swing It Out!, groep 7, dans: Salsa. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Narcis Querido	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	17	47
	Swing It Out!, groep 6 en 7, dans: Orientaals. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Corantijn	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	34	47
	Swing It Out!, groep 6 en 7, dans: Fusion. Publiek: Ouders				

29-5-2013	Visserschool	West	Theater de Meervaart, Rode zaal	17	47
	Swing It Out!, groep 6, dans: Musicals				
29-5-2013	Fiep Westendorp	N-West	Theater de Meervaart, Rode zaal	7	47
	Swing It Out!, groep 7, dans: Streetdance. Publiek: Ouders				
15-12-2012	Aslan Muziekcentrum	West	in kantine	10	25
	Optreden Talentband en Zanggroep. Publiek: Ouders en leerlingen				
19-12-2012	Aslan Muziekcentrum	West	in kantine	5	10
	Optreden Talentgroep Percussie. Publiek: Ouders en leerlingen				
8-3-2013	Aslan Muziekcentrum	West	in kantine		
	Optreden Talentband, Percussiegroep en Zanggroep tijdens Buurtdiner voor alleenstaande 60+-ers uit de wijk, georganiseerd door jongeren van het Jongerenatelier. Publiek: Ouders, jongeren van jongerenatelier en 60+-ers uit de wijk.			15	60
12-4-2013	CC Einstein	N-West	Fiep Westendorp	10	10
	Vriendenscholen. Optreden Talentband, kennismaking met Talentband Fiep Westendorp. Publiek: Talentband kinderen Fiep Westendorp				
12-4-2013	Fiep Westendorp	N-West	op school	10	10
	Vriendenscholen. Optreden Talentband, kennismaking met Talentband CC Einstein. Publiek: Talentband kinderen CC Einstein				
10-11-2012	De Visserschool	West	buurt	200	200
	Wijkaanpak. Muzikale lampionnentocht door de buurt. Publiek: Leerlingen, docenten, ouders, buurtbewoners				
14-12-2012	De Visserschool	West	St. Lucas Andreas Ziekenhuis en Nieuw Vredenburg	25	100
	Wijkaanpak. Optreden kerstkoor. Publiek: Artsen, patiënten en ouderen.				
18-12-2012	Narcis Querido	West	op school	15	80
	Wijkaanpak. Kerstoptreden op het plein. Publiek: leerlingen van groep 1-8 en uit elke klas 2			21	30
11-4-2013	CC Einstein	N-West	Cordaan, ouderencentrum		
	Wijkaanpak. Optreden groep 3, 5 liedjes. Publiek: ouderen				

24-5-2013	CC Einstein	N-West	verzorgingstehuis	21	40
	Wijkaanpak. 21 kinderen zongen in verzorgingstehuis. Publiek: Ouderen				
6-6-2013	Corantijn	West	op schoolplein	34	120
	Wijkaanpak. Optreden groep 6/7 Swing It Out! Publiek: Leerlingen, ouders, docenten				
12-6-2013	Corantijn	West	op schoolplein	34	120
	Wijkaanpak. Kolder op 't plein, Optreden groep 6/7 Swing It Out! Publiek: Leerlingen, ouders, docenten				
12-6-2013	Corantijn	West	op schoolplein	8	120
	Wijkaanpak. Kolder op 't plein, Optreden Talentband. Publiek: Leerlingen, ouders, docenten			75	120
12-6-2013	Corantijn	West	op schoolplein		
	Wijkaanpak. Kolder op 't plein, Optreden dansproject groep 6. Publiek: Leerlingen, ouders, docenten			60	30
21-6-2013	Globe	N-West	verzorgingstehuis		
	Wijkaanpak. Zingen in een verzorgingstehuis met groep ¾. Publiek: ouderen				
12-12-2012	Fiep Westendorp	N-West	in de wijk	180	180
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid, Samenzang op het plein met ouders, school en buurt en kerstdiner. Publiek: Leerlingen, docenten en ouders				
29-5-2013	Talentband Aslan Muziek	West	Meervaart, Blauwe zaal	6	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Spaarndammerhout	West	Meervaart, Blauwe zaal	7	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-5-2013	De Roos	West	Meervaart, Blauwe zaal	12	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Corantijn	West	Meervaart, Blauwe zaal	8	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Fiep Westendorp	N-West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	9	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				

29-5-2013	Multatuli	West	Meervaart, Blauwe zaal	10	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-5-2013	Bovenland	N-West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	4	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	CC Einstein	N-West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	5	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	Visserschool	West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	9	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	Boomgaard	West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	8	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	Vlaamse Reus	N-West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	27	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Popkoor, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	Rosa Boekdrukker	West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	7	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Popkoor, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	t Koggeschip	N-West	Theater de Meervaart, Blauwe zaal	12	23
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Popkoor, 1 liedje. Publiek: Ouders				
29-05-2013	Talentgroep Percussie	West	Theater de Meervaart, Foyer	5	100
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden, 3 liedjes. Publiek: Ouders en leerlingen				
28-06-2013	7e Montessori	N-West	op schoolplein	180	202
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Uitvoering MTE liedjes, groep 1 t/m 5. Publiek: Ouders, leerkrachten, leerlingen bovenbouw				
30-6-2013	Talentband Aslan Muziekcentrum	West	Erasmuspark, Festival WESTwaARTS	5	150
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Talentband, 3 liedjes. Publiek: Familie, publiek festival				
30-6-2013	Djembé groep Aslan Muziekcentrum	West	Erasmuspark, Festival WESTwaARTS	5	150
	Wijkaanpak en ouderbetrokkenheid. Optreden Djembé groep, 3 liedjes. Publiek: Familie, publiek festival				
			TOTAAL 2012-2013	**1.824**	**4.393**

—

[1] http://www.kaleidoscoop.org/



Colofon

Auteurs
Ellen van Hoek, Jos Herfs

Begeleiding onderzoek
Folkert Haanstra

Titel
Muziekles is anders
Aslan Muziekcentrum ‘de Muziek Talent Express’
Een doorlopende leerlijn voor muziekonderwijs in de basisschool 2010-2013

Foto´s
Jopke Thijssen, Saskia van Heugten, Matthijs Koster

Eindredactie
Bea Ros

Ontwerp
Thonik

Druk
Hub. Tonnaer

Uitgever
Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Met dank aan
Fonds voor Cultuur Participatie, DMO, Stadsdeel West,
Stadsdeel Nieuw-West, VSB fonds

ISBN 978-90-802303-7-8

© 2013

Het lectoraat Kunst- en cultuureducatie van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten richt zich op kennisontwikkeling en onderwijsontwikkeling op het gebied van de kunst- en cultuureducatie.

Postbus 15079
1001 MB Amsterdam

www.lectoraten.ahk.nl

lectoraat Kunst- en cultuureducatie

Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten