



**Hanzehogeschool
Groningen**
University of Applied Sciences

Curious Teachers

Verslag van een experiment

Herman Veenker en Imre Kruis

Lectoraat Kunsteducatie/Prins Claus Conservatorium,
Hanzehogeschool Groningen

share your talent. move the world.



**Hanzehogeschool
Groningen**

University of Applied Sciences

Colofon

Tekst: Herman Veenker en Imre Kruis

Illustraties: Imre Kruis

Foto voor- en achterkant: Mehdi Lamaaffar en Jacek Dylag, unsplash.com

Vormgeving: The Creative Hub, Canon | Hanzehogeschool Groningen

Uitgave: december 2023

Lectoraat Kunsteducatie, Kenniscentrum Kunst & Samenleving, Hanzehogeschool Groningen

i.s.kruis@pl.hanze.nl

www.hanze.nl/kunsteducatie-onderzoek

Inhoud

1. Inleiding	5
2. Curious Minds	6
3. De docenten en hun experimenten	7
4. Opbrengst	15
5. Conclusies	17
6. Vervolg	18
7. Literatuur	19
Bijlage 1: Docenten aan het woord over hun plan van aanpak en bevindingen	20
Bijlage 2: De openheidsschaal, het verbale repertoire van de docent	23
Bijlage 3: De openheidsschaal in de stagepraktijk van vioolstudenten	25
Bijlage 4: De kijkwijzer	26

1. Inleiding

Dit verslag gaat over de eerste ervaringen die zes conservatoriumdocenten hebben opgedaan met het toepassen van begrippen en praktijken uit het dynamisch gerichte TalentenKracht project (tegenwoordig Curious Minds¹). De deelnemende docenten verzorgen lessen instrumentale methodiek en stage binnen de studierichtingen Klassieke Muziek en New York Jazz van het Prins Claus Conservatorium en combineren dit in enkele gevallen met een lespraktijk gericht op amateurmuzikanten.

Eerst staan we stil bij de doelen van het experiment voor de docenten van het Prins Claus Conservatorium. Voor lezers die minder bekend zijn met de Curious Minds benadering leggen we vervolgens kort uit wat deze inhoudt. In de volgende paragrafen worden de experimenten en opbrengsten van de deelnemende docenten samengevat en we sluiten af met een eerste antwoord op de vraag wat Curious Minds onderwijs binnen het conservatorium zou kunnen brengen.

1.1 Doelen

Doel voor de docenten is om te experimenteren met het toepassen van de Curious Minds benadering. In deze benadering ontstaat talent als een interactieve eigenschap. Leervermogen uit zich in 'talentvol gedrag' dat gekenmerkt wordt door nieuwsgierigheid, exploratie en creativiteit. Dit gedrag kan door de docent worden uitgelokt door het verlenen van autonomie (Hendriks et al, 2023; Bisschop Boele et al, 2020; Veenker et al, 2017). Doel voor het conservatorium is om te onderzoeken in hoeverre deze benadering toepasbaar is binnen het onderwijs van het conservatorium. De docenten konden zich vrijwillig opgeven voor het traject, dat in uren door het Prins Claus Conservatorium werd gefaciliteerd. De experimenten vormden een vervolg op een inleiding over enige achtergronden en eerder opgedane ervaringen met TalentenKracht binnen de Pedagogische Academie van de Hanzehogeschool.

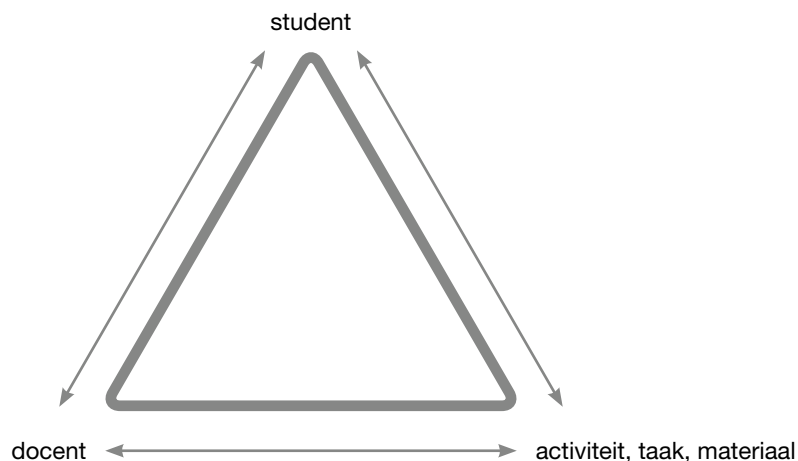
De docenten formuleerden vanuit hun eigen belangstelling de vragen die men in een experiment wilde onderzoeken. Ook bepaalde men zelf op welke wijze of methode men aan de slag zou gaan. De bedoeling hiervan is zo dicht mogelijk bij de verscheidenheid van dagelijkse lespraktijk te komen en het begrip autonomie van meet af aan in de praktijk te zien werken. Curious Minds is veelomvattend en bestaat uit meer elementen dan alleen autonomie maar het bleek voor muziekdocenten een goede 'ingang'. De experimenten konden gericht zijn op de eigen docentvaardigheden of op die van studenten die binnen de stagemodule instrumentale lessen verzorgen aan muzikaleerlingen in de regio.

¹ Hoewel we tegenwoordig zoveel mogelijk de term Curious Minds aanhouden, worden Curious Minds en TalentenKracht in dit verslag nog door elkaar gebruikt. Er wordt hetzelfde bedoeld.

2. Curious Minds

Een centrale vraag in Curious Minds is ‘wat is (talent-)ontwikkeling’? Die vraag wordt benaderd van een dynamische visie op talent waarin talentontwikkeling plaats vindt binnen het systeem gevormd door de leerling, de docent, en de inhoud. Deze elementen vormen samen de ‘talendriehoek’ (figuur 1).

Zo’n systeem wordt gezien als een geheel van componenten die elkaar wederzijds beïnvloeden en veranderen over de tijd en op verschillende tijdschalen waaronder de microtijdschaal. Deze veranderingen zijn iteratief: het eindpunt van moment 1 (bijvoorbeeld les 3) is het beginpunt van moment 2, (les 4). Door dit iteratieve proces is ontwikkeling per definitie non-lineair en onvoorspelbaar. Voor het onderwijs is de microtijdschaal (bijvoorbeeld seconden) erg interessant omdat dit het niveau is waarop de complexe interacties in een les plaatsvinden.



Figuur 1: de talendriehoek

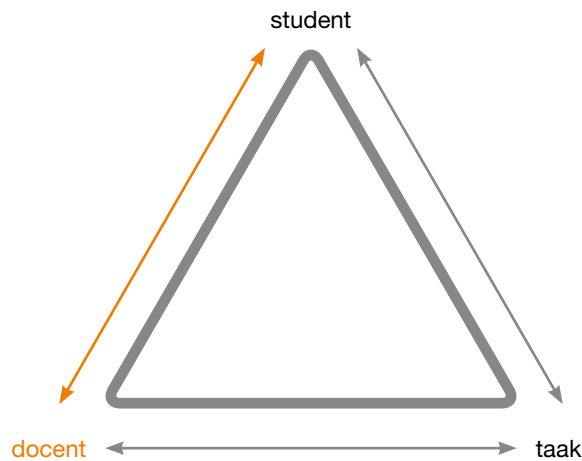
In de interactie tussen bovengenoemde componenten gaat het om het optimale gebruik van ‘beïnvloedbare factoren’² zoals nieuwsgierigheid, onderzoekend exploreren, motivatie, inspanning, oefening en autonomie. Laatstgenoemde factor is een krachtige facilitator tot de genoemde beïnvloedbare factoren. De focus lag binnen het traject op het verlenen van autonomie binnen de ‘talendriehoek’ die de dynamische relatie uitdrukt tussen leerling/student, professional/expert en taak/opdracht.

² We noemen dit ‘prospectieve factoren’. Er bestaan ook ‘retrospectieve factoren’ (zoals sexe, leeftijd, IQ, sociaal-economische status) die een rol spelen bij talentontwikkeling, die kunnen niet beïnvloed worden. Het interessante van prospectieve factoren is bovendien dat ze niet gebaseerd zijn op groepsgemiddeldes maar op individuele gegevens en daardoor een ipsatieve (= individuele) benadering van het ontwikkelingspotentieel van leerlingen en studenten mogelijk maken.

3. De docenten en hun experimenten

In onderstaande tabel zijn de experimenten en bevindingen voor iedere docent samengevat. In de figuren is te zien op welk onderdeel van de talentdriehoek, of welke relatie tussen onderdelen, de docent het experiment heeft geconcentreerd. In bijlage 1 is een meer uitgebreide toelichting te vinden op gekozen aanpak en bevindingen per docent.

De deelnemende docenten werd gevraagd het experiment klein te houden. Ook waren ze vrij in de keuze voor een te onderzoeken deelgebied. Opvallend is dat bijna alle docenten er in hun experiment voor kozen de relatie tussen student en docent te onderzoeken. Het ging veel om het verlenen van autonomie en het werken met open vragen was een veel gekozen methode. Het maakt dat het onderwerp 'taak' onbedoeld wat buiten dit verslag valt. Het nodigt uit tot het doen van meer experimenten gericht op dit deelgebied.

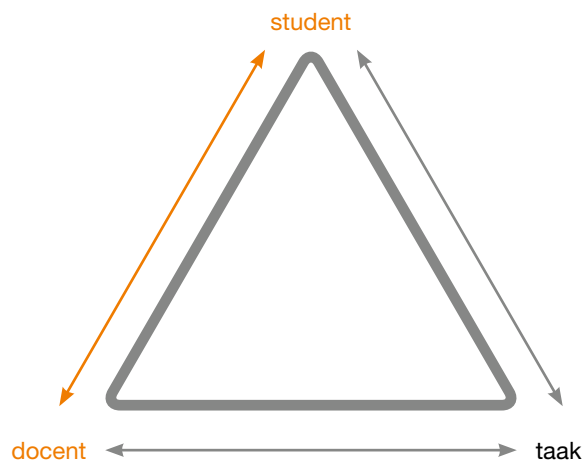


Ali³, docent stagewerkplaats saxofoon Klassieke Muziek stelde zichzelf de volgende vragen:

- Heb ik (onbewust) een talentenkrachtige benadering?
- Is die benadering afhankelijk van de leeftijd van de leerling? (NB. Een derde vraag ging over de relatie met het gedrag van de leerling; deze vraag is buiten het experiment gehouden met het oog op de beschikbare tijd.)

Aanpak	Voorbeelden	Bevindingen van de docent
Ali maakte video-opnames van lesfragmenten bij 3 leerlingen over een periode van 5 weken. De lessen zijn geanalyseerd met behulp van de openheidsschaal (zie bijlage 2). De leerlingen kwamen uit drie leeftijdscategorieën: een kind (8 jaar), een puber (14) en een volwassene (50).	Ali toont in haar presentatie ingevulde formulieren van de openheidsschaal, voor iedere leerling afzonderlijk en per week. Bij de open vragen staat bijvoorbeeld: <ul style="list-style-type: none"> • “Wat is een goede manier om te onthouden wanneer er twee kruisen staan?” (leerling 8 jaar) • “Wat gebeurt er in je hoofd als je dit probeert te spelen?” (leerling 14 jaar) • “Wat vond je nu van het volume?” (leerlingen 50 jaar) 	<ul style="list-style-type: none"> • “Ik stel heel veel gesloten vragen, ook wel wat open vragen in de eerste weken dat ik opnam; • Ik ben veel aan het zenden; ik geef veel informatie; • Ik gebruik verder veel ‘modeling’ • Ik stel weinig open vragen, wat voor mij wel een eyeopener was. • Heel veel aanmoedigen. • Ik ben altijd heel positief.”

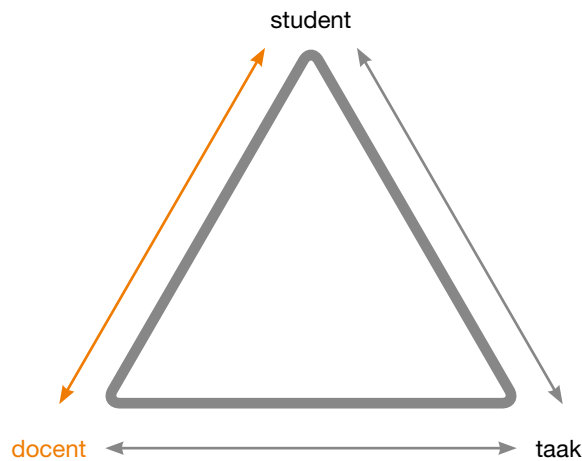
3 Niet haar echte naam. De gefingeerde namen die we in dit verslag voor de docenten gebruiken komen uit het nieuwe spelalfabet. Zie: <https://hetnieuwspelalfabet.nl>



Bo, docent vakmethodiek en stagewerkplaats piano Klassieke Muziek vroeg zich af:

- In hoeverre bieden mijn huidige lessen ruimte voor talentenontwikkeling van de leerling?

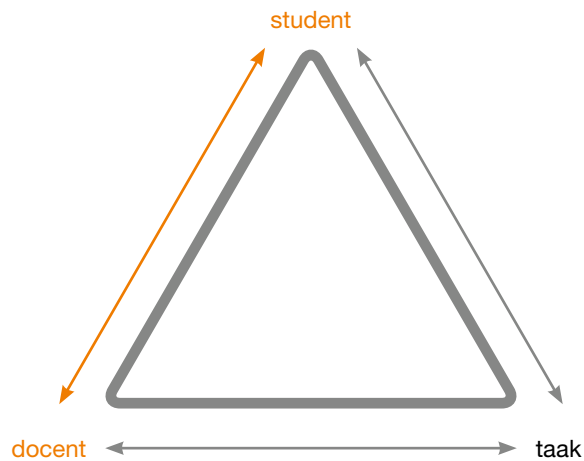
Aanpak	Voorbeelden	Bevindingen van de docent
Bo maakte transcripties van 4 lessen. Ze gebruikte daarvoor fragmenten van 10 minuten. Ze heeft de vragen geteld en gescoord met kijkwijzer.	Tijdens de presentatie zien we een filmpje van een leerling die wordt voorbereid op het voorspelen voor diploma. Bo stelt onder andere open vragen over hoe om te gaan met stress en geeft veel positieve feedback.	Gescoorde uitingen: 6. Aanmoediging: 39 5. Open vraag: 30 4. Gesloten vraag: 44 3a. Informatie geven: 7 3b. Modelling: 4 2. Instructie geven: 10 1. Stop: 0



Celine, docent stagewerkplaats viool Klassieke Muziek onderzocht de volgende vraag:

- Hoe kan ik mijn studenten tijdens hun interne stage leren om veel (open) vragen te stellen tijdens hun lessen aan hun stageleerling?

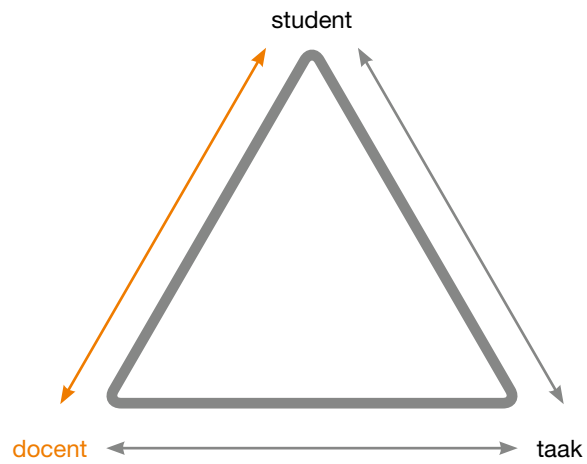
Aanpak	Voorbeelden	Bevindingen van de docent
<p>In dit geval is de student de docent.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Openheidsschaal samen bestuderen. • Voorkennis activeren. • Video's van lessen. • Peer discussion in stage werkplaats. • Lesbezoek. • Kort van verslag studenten. 	<p>Zie bijlage 3 voor voorbeelden van reacties van studenten die als docent optreden.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Studenten pakken het vragen stellen in hun lesgeven heel makkelijk en natuurlijk op. • De openheidsschaal geeft de studenten structuur en houvast in het stellen van vragen. • De openheidsschaal biedt houvast in de meetings met de studenten. • De materie zou al eerder in de opleiding, voor methodiek geïntroduceerd kunnen worden. Bijvoorbeeld in module Introduction to Teaching. • Alleen vragen stellen is niet genoeg. Feedback is nodig. Volgens mij ongeveer in de verhouding 3:1. • Open vragen stellen vinden we moeilijker aan een leerling die nog niet veel weet. • Modeling van de docent hoeft niet altijd informatief te zijn.



Daniël, docent vakmethodiek en stagewerkplaats dwarsfluit klassiek:

- Welke methodiek zorgt ervoor dat de student zelf op onderzoek gaat naar zijn/haar eigen ontwikkelingsproces?

Aanpak	Voorbeelden	Bevindingen van de docent
<p>De aanpak van Daniël is minder goed in concrete stappen te beschrijven. Hij heeft vooral veel nagedacht en vertelt daar enthousiast over in bijlage 1.</p>	<p>Welke problemen kwam ik bij mezelf tegen? Ik stel vrij veel directieve vragen en dat is dan ook heel goed te verdedigen. Wanneer ik zocht naar een goede open vraag had ik het antwoord eigenlijk al klaar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jouw proces komt niet altijd overeen met dat van een ander. • Het resultaat komt dus soms ook niet overeen. • Als je er zelf last van hebt ga je er pas wat aan doen. • Minder praten, meer doen.

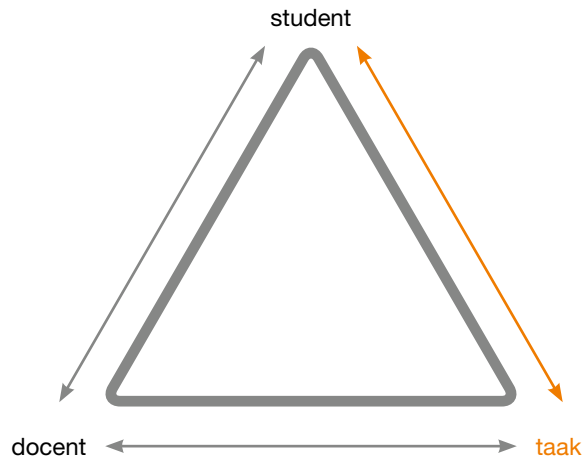


Eva, docent vakmethodiek en stagewerkplaats cello Klassieke Muziek onderzoekt de eigen openheid als docente m.b.v. de kijkwijzer (bijlage 5).

- Welke vragen stel ik in de les?
- In welke mate stel ik onderzoekende vragen?
- Welke onderzoekende vragen stel ik?
- Met welke vragen probeer ik de student gericht te laten kijken?

Met welke vragen probeer ik de student te stimuleren om verder te denken?

Aanpak	Voorbeelden	Bevindingen van de docent
<p>Eva maakte transcripties van lesfragmenten uit de eigen lespraktijk en leerlingen van de Jong Talent klas van het Prins Claus Conservatorium. Het ging om zes leerlingen van 9 tot 18 jaar. Van iedere les heeft ze 5 minuten uitgeschreven en de fragmenten heeft ze vervolgens geanalyseerd met behulp van de openheidsschaal.</p> <p>Focus: Welke vragen stel ik in de les?</p>	<p>Voorbeelden van onderzoekende vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wat vond je ervan? • Hoe zou je de streek willen laten klinken? • Hoe ging het studeren deze week? • Wat wil je verbeteren? • Wat heb je nou precies gedaan? <p>Vragen om student gericht te laten kijken:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoe kun je dat ook alweer zien? Wat is de truc? • Wat vind je daarvan? Dat zwaar – licht? • Wat moet je ook alweer doen als je van de één naar de andere snaar gaat met je vingers? • Nou zit je thuis in je studeerkamer. Je hebt de etude een keer doorgespeeld. Waar zou je aan gaan werken? • Waar komt dat vandaan als de boel strak staat? <p>Eva benoemt tot slot een lijstje van vragen (“Ja?”, “Oke...” etc) waarmee ze probeert de student te stimuleren om verder te denken en aan te moedigen, waaronder ook het gebruik van stiltes wordt genoemd.</p>	<p>In totaal werden 28 open (onderzoekende) en 55 gesloten vragen geïdentificeerd. Soorten open vragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bedoeld als aanmoediging om door te denken (kleine woordjes zoals “En...”) • Vragen bedoeld om meer focus te krijgen (bv over toonsoort “Hoe kun je dat ook alweer zien?”) <p>Leerlingen worden niet allen ‘gelijk behandeld’, maar er vindt een bewuste afstemming plaats. Bij een leerling die gemakkelijk blokkeert als je ‘in het hoofd gaat zitten’ stelde ik geen open vragen. De strategie is dan: veel doen, samen spelen, samen oefenen en dan pas de vraag: Wat hebben we nu gedaan?</p>



Guus, docent vakmethodiek en stagewerkplaats gitaar Jazz, onderzocht de openheid van stage-studenten.

- Bij welke onderwerpen kun je het beste onderzoekende vragen stellen en bij welke onderwerpen kun je het beste uitleg geven?

Aanpak	Voorbeelden	Bevindingen van de docent
<p>Stage-studenten gitaar (jazz) gaan met beginnende leerlingen aan de slag met twee onderwerpen in hun stage-lespraktijk. Het eerste gaat over het leren benoemen (van de snaren van de gitaar en de namen van de vingers), het tweede gaat over het leren van de aanslag op de snaren. De docent heeft als hypothese dat het eerste onderwerp vooral geschikt is voor gesloten vragen en het tweede zich beter leent voor open vragen.</p>	<p>De studenten blijken bij beide onderwerpen een voorkeur voor gesloten vragen te hebben. Veel studenten vinden het lastig er open vragen bij te bedenken.</p>	<p>Het gaat de studenten er vooral om de leerlingen te leren 'zoals het moet' ("the right way"). Dit staat hen in de weg om werk te maken van 'exploreren' met de aanslag. Guus gaat verder met de studenten aan de slag hoe je dichterbij het concept 'exploreren' kan komen wanneer stage studenten met beginnende leerlingen aan de slag gaan.</p>

4. Opbrengst

De docenten hebben hun experiment aan elkaar gepresenteerd, waarna doorgepraat kon worden over de uitkomsten. Daar kwamen de volgende punten naar boven.

- 1) Het denkkader rondom het verlenen van autonomie en talentgericht werken vindt veel weerklank bij de docenten, die met belangstelling kennis hebben genomen van het theoretisch werk uit Curious Minds: de theorie van complexe dynamische systemen en de Self Determination Theory.
- 2) Bij het verlenen van autonomie en met name het stellen van open vragen is het nog zoeken naar 'weerstand bieden' (of in termen van Piaget: het creëren van cognitieve conflicten die helpen bij het ontwikkelen van abstracties en vaardigheden). Het stellen van open explorerende vragen is een kunst en een kunde.
- 3) De bruikbaarheid van de openheidsschaal wordt positief gewaardeerd en blijkt voor studenten goed bruikbaar te zijn. Gebruikers worden zich bewust van het gehele repertoire aan verbale mogelijkheden en dat je als docent intuïtief zeer snel schakelt binnen dit repertoire. Door het werken met de schaal ontstaat het besef dat het lesgeven sterk is gebonden aan de context.
- 4) Het maken van een transcriptie wordt alom gewaardeerd als een bijzonder leerzame exercitie.
- 5) De docenten gaven aan dat het benoemen of labelen van uitingen voor studenten soms lastig kan zijn. Dit doet zich met name voor bij het onderscheiden van open en gesloten vragen. Het is zinvol om hier met studenten over te praten (hoe definieer je openheid) en met elkaar te oefenen met voorbeelden uit videomateriaal van eigen lessen.
- 6) In welke mate zijn bepaalde taken meer of minder geschikt voor het stellen van open, onderzoekende vragen, en vooral: hoe kan je een taak ontwerpen die een onderzoekende houding kan ontlocken?
- 7) Een ervaringsgegeven is dat (nog) niet alle studenten om kunnen gaan met openheid; dit kan diverse achtergronden hebben. Een interessante vraag voor gemeenschappelijk beleid is, hier een standpunt over in te nemen, met name. wanneer men met het leren verlenen van autonomie een plek wil geven in het curriculum.
- 8) Bij het stellen van open en onderzoekende vragen is het essentieel te blijven zoeken naar een goede afstemming tussen waar een leerling mee uit de voeten kan en de vraag. Het is belangrijk ook voor beginnende leerlingen vooral onderzoekende vragen te ontwerpen, die deels muzikaal, deels instrument-gericht zijn. Vragen kunnen op vele lagen worden gesteld (in de betekenis van denken, voelen, motivatie, belangstelling en biografie, betekenis van instrument voor jou etc.).
- 9) Het gebruik van video opnames werkt erg goed. Hoe gebruikelijk is het dat docenten met elkaar op deze wijze over je lespraktijk praat? Men heeft veel waardering voor de openheid waarmee gepresenteerd wordt over de eigen lespraktijk. Immers, je weet niet vooraf hoe het onderzoekje bij jezelf uitpakt.
- 10) Bo stipt in haar presentatie het onderwerp toetsing aan; vanuit welke optiek wordt getoetst (wat wordt getoetst en hoe doe je dit dan). Vanuit de introductie van het non-lineaire en iteratieve perspectief wordt elders (bijvoorbeeld in de Master Talent en Diversiteit van de Pedagogische Academie) gekeken naar proces-kenmerken (zoals variabiliteit). De theorie over complexe dynamische systemen heeft inmiddels veel te bieden aan methoden en instrumenten.
- 11) Naar aanleiding van het boek Teaching music musically (Swanwick, 1999) en de focus van openheid op het verbale rijst de vraag: "waar doen we dingen verbaal en waar muzikaal?" Het onderhavige experiment heeft zich nu nog beperkt tot het verbale deel van wat er in de muziekpraktijk gebeurt en

zegt daarmee niet iets over hoe talig je al dan niet wilt zijn. In dit verband is ook het onderzoek van Linda Hendriks interessant (Hendriks, 2023).

- 12) We zien een verschuiving van de aandacht van denken in goed-fout bij leerlingen naar leren kijken naar het leerproces zelf. Het is verleidelijk om te zeggen hoe het moet, maar dat is minder duurzaam. Wat is eigenlijk de visie van het conservatorium op muziekeducatie?
- 13) Een manager van het conservatorium, als gast aanwezig bij een van de presentaties, vertelt dat het haar opviel dat veel scripties van master studenten onlangs over 'enhancing expressiveness' gingen: "Men is kennelijk zoekend (dus niet aangeleerd vanaf het begin van muziekles) naar iets essentieels (contact met je lichaam en expressie, hoe werkt mijn lichaam mee in mijn spel) dat kennelijk nooit is aangeboord en dat je dat via een onderzoekende houding alsnog moet laten ontluiken. Geweldig dat jullie dit doen in de bachelor en met jong talent omdat het ontzettend bijdraagt aan je muzikale ontwikkeling om daar nooit afstand van te doen. Dat is wat pubers vaak doen, het spontane van jonge kinderen afleren en reguleren en als je niet uitkijkt help je daaraan mee en gaan de luijes dicht en moeten ze later weer open omdat iemand dan merkt van hé, ik zit daar een soort van vast in. Mooi dat je daar alert op kunt zijn en het bewustzijn daarin kan vergroten".
- 14) Er was veel waardering bij de docenten voor elkaars werk; er heerste tijdens de bijeenkomsten veel enthousiasme en er werd in alle openheid met elkaar gediscussieerd over de eigen lespraktijk en leerervaringen.

5. Conclusies

De bevindingen kunnen worden samengevat aan de hand van vijf onderwerpen: de theorie, de drie componenten van de talentdriehoek (de docent, leerling en taak/materiaal) en de visie op opleiding.

1 De theorie

De theorie vond veel weerklank bij de deelnemers. Men vroeg door over begrippen en men dacht op de implicaties van de theorie door. Men wilde meer weten over autonomie en over openheid, het stellen van open vragen. Ook werd gediscussieerd over de 'productgerichtheid' en 'the right way' van de opleiding en het zoeken naar manieren om meer te doen met het leerproces zelf, en dit te koppelen aan de muzikale identiteit en creativiteit van de student. De openheidsschaal werd gezien als een bruikbaar instrument om de theorie naar de praktijk te vertalen, zowel voor eigen gebruik als voor gebruik bij (stage-)studenten.

2. De docent (ook: de stage-student in de rol van docent: degene die lesgeeft)

Men vond het erg nuttig op de eigen lespraktijk te reflecteren met de openheidsschaal. Met name video-opnames en transcripties van lesfragmenten gaven inzicht in vragen over waar men tevreden over was en waar men zich verder in wilde ontwikkelen. Voor studenten bleek het soms nog lastig om uitingen adequaat te labelen. Men wilde zich verder verdiepen in hoe je open en onderzoekende vragen kan stellen 'Het lijkt makkelijker dan het is' was de gedachte. En leent iedere taak zich voor open en onderzoekende vragen? Men werd ook zich bewuster van de vraag: 'Wat wil ik verbaal doen en wat wil ik muzikaal doen?'

3. De student c.q. de leerling (degene die les krijgt)

Het belangrijkste punt bleek te zijn: een goede afstemming met leerlingen. Hoe gaat een leerling om met autonomie, met openheid? Op welk moment gebruik je welk aspect van je interactierepertoire? "Het gaat vaak in een flits dat je iets zegt of doet. Soms weet je zelf niet waarom je iets zegt of doet. Het gaat dan vanuit je ervaring".

4. De taak

Wanneer de taak ter sprake kwam, bleek een belangrijke vraag te zijn: hoe maak of ontwerp je een taak waarin ruimte is voor autonomie en openheid; waar je onderzoekende vragen bij kan stellen. Studenten vonden dit ook lastig ("Je kan het toch veel makkelijker gewoon maar uitleggen?").

5. De opleiding

Het spanningsveld kwam ter sprake tussen het opleiden van educatieve en uitvoerende professionals die spelen en lesgeven volgens 'the right way' aan de ene kant en het tot bloei laten komen van de eigen muzikale identiteit van de student aan de andere kant. Een tweede punt waar men aandacht voor vroeg is de wijze waarop getoetst wordt. Ook vond men het nuttig voor de opleiding om meer aan kennisdeling te doen, zoals in deze activiteit. Tot slot kwam het belang van de samenwerking met het werkveld en collega's buiten het Prins Claus Conservatorium aan de orde.

6. Vervolg

Er is onder de deelnemende docenten ruim steun om met het onderwerp van deze activiteit in breder verband binnen het Prins Claus Conservatorium en/of de Hanze verder aan de slag te gaan. Het lectoraat Kunsteducatie (lector Bisschop Boele) kan hier een ondersteunende rol in spelen.

Beleidsmatig

- Talentgericht werken koppelen aan 'idioculturele muziekeducatie' (Bisschop Boele, 2022) en onderdeel maken van het profiel van het Prins Claus Conservatorium in landelijk verband, bijvoorbeeld op het gebied van muziekeducatie voor liefhebbers in tegenstelling tot professionals. In dit verband is ook het begrip subjectivering (Biesta, vgl: hoe ben ik en wie wil ik in deze wereld zijn; de vorming van de persoon) relevant. Het verlenen van autonomie houdt o.a. in dat ook de biografie van leerlingen er in de lespraktijk toe kan doen. Hiermee samenhangend is samenwerking met het werkveld van lespraktijken in de regio wellicht ook een aanknopingspunt voor het vormgeven van beleid zoals in dit verslag is geschetst.
- De koppeling onderzoeken met andere trajecten op het gebied van docentprofessionalisering binnen het conservatorium.
- Het opzetten van een professionele leergemeenschap van belangstellende conservatoriumdocenten die meedenken over de eigen ontwikkeling en over de ontwikkeling en profilering van het conservatorium. Er is door de docenten o.a. een verband gelegd met programma's rondom Life Long Learning.
- Een nieuwe manier van kijken ontwikkelen op het gebied van toetsing.

Praktisch

- De aandacht voor open vragen geeft verdieping op wat je nu precies wilt en doet bij het verlenen van autonomie. Het verdient aanbeveling de mogelijkheden van de openheidsschaal voor het curriculum van de opleidingen nader te onderzoeken, als hulpmiddel in het aanleren van het verlenen van autonomie. Gedacht kan worden aan het bespreken van eigen (video-of audio) materiaal en aan het oefenen in het verlenen van autonomie en het gebalanceerd stellen van open vragen.
- Er is vervolgonderzoek mogelijk rondom 'Lesgeven en context': verschillende docenten vragen zich af in welke mate factoren als leeftijd, sekse, culturele achtergrond e.d. van invloed zijn op de openheid en het stellen van open vragen. Een belangrijk punt hierbij is, dat dit niet-beïnvloedbare factoren zijn. Een belangrijke vervolgvraag is hoe je als docent in de interactie zelf, dus tijdens het handelen, beïnvloedbare factoren leert koppelen aan openheid. Hierbij gaat het om het herkennen van talentvol gedrag van de leerling, zoals nieuwsgierigheid, enthousiasme, spontaan explorerend gedrag en hoe hierop te reageren met open, onderzoekende vragen.
- Er is veel materiaal ontwikkeld (videomateriaal, transcripties) waar verder onderzoek mee mogelijk is. Verschillende docenten hebben aangegeven hier graag verder mee te willen, door bijvoorbeeld naar andere aspecten te kijken (zoals vanuit een ander perspectief: leerling, taak; of naar lichaamstaal).
- We delen dit verslag graag met onze regionale werkveldpartners (muziekscholen, musici met een lespraktijk) om op termijn verdere samenwerking op het gebied van een dynamische visie op muziekeducatie te onderzoeken.

7. Literatuur

- Bisschop Boele, E. & Haakma, I. (red.) (2020). *Cultuur + Educatie: themanummer Curious Minds - Kunsteducatie*. *Cultuur + Educatie*, 19(54).
- Bisschop Boele, E. (2022). Music is what people (already) do. Some thoughts on idiocultural music education. In: Buchborn, T, Baets, T. de, Brunner, G. & Schmid, S. (red.), *Music is what people do. European Perspectives on Music Education* 11 (pp. 17-28). Heiblinger.
- Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. Routledge.
- Hendriks, L., Bisschop Boele, E., van Geert, P. L. C., & Steenbeek, H. (2023). Promoting creative autonomy support in school music education. An intervention study targeting interaction. *Frontiers in Education*, 7, 1-29.
- Veenker, H. (2020). Ruimte bieden in de instrumentale muziekles. *Cultuur + Educatie*, 19(54), 24-45.
- Veenker, H. J. J. M., Steenbeek, H. W., Dijk, M. W. G., Van Dijk, M., & Van Geert, P. L. C. (2017). *Talentgerichte ontwikkeling op de basisschool. Een dynamische visie op leren en onderwijzen*. Coutinho.
- Veenker, H. & Bisschop Boele, E. (in voorbereiding). A dynamic view on talent development of young children in music education. A literature review.

Bijlage 1: Docenten aan het woord over hun plan van aanpak en bevindingen

Ali

Vooraf: “Na meer dan 20 jaar lesgeven heb ik veel behoefte om eens kritisch te kijken naar mijn docentvaardigheden. Om eerlijk te zijn doe ik veel op gevoel en ben ik dus niet altijd bezig met wat ik precies op welk moment doe en waarom ik daar dan voor kies. Het lijkt mij erg leerzaam om aan de hand van de kijkwijzer (geluids)opnames van mezelf te bekijken of te beluisteren en daaruit te analyseren of ik een talentenkrachtige benadering heb”.

Na afloop van het experiment: “De conclusie na deze 5 weken is dat ik beter in beeld heb wat mijn maniertjes zijn, dat ik erg veel complimenten geef, dat ik veel gesloten vragen stel, veel voordoe, veel voorspel. Ik wil daar de komende tijd graag heel bewust mee doorgaan maar dan daar aan toevoegen dat ik meer open vragen durf en kan stellen. Het is niet dat ik het niet durf, maar soms kan ik het ook niet, of andersom. Dat lijkt me een leuk leerproces voor de komende tijd. Ik vind ook dat ik af en toe wel wat pittiger mag zijn, want dat zie je ook wel terug. Dat ik af en toe wel heel positief en heel aardig ben, maar goed, dat mag af en toe wel ietsje feller. Ik heb het met veel plezier gedaan en ik denk dat er nog veel meer in zit dat wat er tot nu toe is uitgekomen, het is een mooi begin. En daar wil ik graag mee verder gaan. Bedankt!”

Reflectie van Eva

Het doen van dit onderzoekje riep ook weer heel veel andere vragen bij mij op. Bijvoorbeeld: welke factoren bepalen nu of ik wel of geen vragen stel en of ik veel of weinig vragen stel? Hangt dat dan af van de taak die je op dat moment doet, en is de ene taak meer geschikt dan de andere taak om vragen te stellen? Of hangt het ook af van de leeftijd van de leerling?, maakt het uit of je een meisje of een jongen tegenover je hebt? Misschien maakt de culturele achtergrond van de leerlinge iets uit? Hangt het af van de lestijd? Als je bijvoorbeeld weinig lestijd hebt, kost vragen stellen best veel tijd. En het hangt misschien ook af van het doel dat je voor ogen hebt. Hangt het af van de intelligentie van de leerling, of van het karakter van de leerling? Je kunt wel 100 dingen bedenken die dan in gang gezet worden door zo'n onderzoekje.

Reflectie van een student van Celine die met de openheidsschaal werkte

“During the last few months I have been teaching, I have found using questions as one of the most useful ways to engage the student to the lesson. Thank you to these, the student analyzes in more detail what they have done and what they have to do to achieve the goal that has been set by the teacher when asking the question. Moreover, they don't only help the student to understand what they are doing and how they are doing it, but also they can help the teacher understand how the student practices and see how they understand certain things. Questions will help the teacher get to the heart of a problem. For this it is very useful to make use of different types of questions and know how to ask them. Of course, question making is not the only important thing in teaching, these should be hand in hand with mutual respect and trust and caring for the student”.

Reactie van Eva op de presentatie van Ali

“Wat een ontzettend leuk filmpje van Ali! Heel duidelijk uitgelegd wat ze heeft gedaan en heel informatief om de filmpjes van de lessen erbij te doen! Prachtig kijkje in de keuken en mooi om te zien hoe ze met veel betrokkenheid lesgeeft en vervolgens zichzelf onder de loep neemt! Zelf heb ik mijn onderzoek met geluidsopnames gedaan. Mijn vraag aan Ali is of ze ook veel informatie kon halen uit de lichaamstaal van haarzelf en de leerling. Verder ben ik heel benieuwd op wat voor manier ze, het meer volgens talentenkracht lesgeven, wil gaan aanpakken in haar lessen”.

Daniël

Tijdens zijn presentatie reflecteert Daniël als volgt. “In muziek zijn we over het algemeen erg resultaat gericht, met name in de orkestwereld. Dat is noodzakelijk met het oog op tijd en kosten. Maar is het ook relevant voor muzikales? Ik ben geïnteresseerd in procesgericht kijken. Vergelijk het bijvoorbeeld met topsporters. Wanneer zij over hun prestaties praten, bijv. bij het winnen van de 10.000km, zei Sven Kramer na afloop: “Het verliep helemaal volgens plan.” Hij schaatste de wedstrijd precies zoals hij deze had gepland en berekend. “Het plan wordt uitgerold.” is interessant gegeven. In muziek geldt dat ook. Soms gaat het goed en soms ook helemaal niet. Op het moment waarop je niet weet waarom je iets goed doet, berust dat dus eigenlijk op toeval. Dus als je meer focust op het proces, is de kans groter dat je een goed resultaat behaalt. Dat proces is dus eigenlijk de manier waarop je schakelt, zowel fysiek als mentaal, in je lijf en in je hoofd, om ergens te komen. Eigenlijk ben je dan helemaal niet met het resultaat bezig. En dat moet je ook eigenlijk niet doen.”

Daniël geeft het voorbeeld van een fluitist die een piccolo passage van 21 maten had, helemaal op het eind van een grote symfonie in Japan. “Om precies op tijd te zijn in het erg lange stuk oefende hij door het stuk vanaf maat 1 te beluisteren en te luisteren tot hij na een minuut of dertig aan de beurt was om zijn passage te spelen. Ook hij rolde, net als de schaatser Sven Kramer, ‘de wedstrijd’ minutieus uit om op tijd te kunnen pieken tijdens het concert”.

“Het vraagt van de leerling de enorme mogelijkheid om zichzelf te spiegelen, ongeacht of je nu 11 jaar bent of conservatoriumstudent, en te durven voelen. Daar ben ik met de leerlingen mee bezig geweest. En dan komen open vragen in beeld, zoals ‘Wat gebeurde er?’”

“Welke problemen kom ik dan tegen bij de student? Bijvoorbeeld wanneer ik vroeg ‘Wat voelde je?’ Een leerling zegt dan: ‘Ik voel niets’. Dat is lastig, voor mij en voor de leerling. Het gewaarworden van het eigen lichaam is iets heel moeilijks, dat blijkt duidelijk. Daarnaast bemerk ik een soort weerstand bij leerlingen. Ik zeg dan: Uiteindelijk is dit wel de vraag waar het om gaat. Er moet een connectie zijn tussen jou en je lijf. En een connectie tussen wat je doet met je instrument, wat er in je hoofd omgaat in expressie. Het wordt dus iets persoonlijks en waar je goed mee om moet gaan.”

“En de onvermijdelijke vraag: welke problemen kwam ik bij mezelf tegen? Ik stel vrij veel directieve vragen – en dat is dan ook heel goed te verdedigen –, maar wanneer ik zocht naar een goede open had ik het antwoord eigenlijk al klaar. Dat leidde er soms toe dat ik de neiging had om te zeggen: “Nee, dat voel je niet”, maar dat slaat natuurlijk nergens op! Je vult dus snel in. Dat was wel een eyeopener voor mij. Tegelijkertijd voel je ook heel goed mee vanuit je vakkennis. Maar wat je denkt dat gaat gebeuren, dat gaat niet altijd op. Je moet de leerling autonomie geven, de leerling heeft er recht op dat hij een andere kant op gaat dan wat jij wil. Niets is zo erg als wanneer alle leerlingen precies zo doen als jij wilt. Zoals kinderen die allemaal hetzelfde vogelhuisje hebben gemaakt in de klas.”

“Een voorbeeld uit de praktijk: het vasthouden van de fluit vergt dat de fluit in balans blijft, m.n. bij de overgang van de D naar de Cis. Van alle kleppen dicht (veel grip op de fluit) naar alle kleppen open (weinig grip en weinig balans). Wanneer je dit opmerkt, ontkennen leerlingen soms dat ze de grip even verliezen. Ik ga dan niet in discussie met vragen, maar houd de fluit dan voor hen vast aan het puntje en vraag hen te spelen. Dan voelt men het probleem van de balans opeens wel.

“Mijn conclusies:

- a) Het leerproces van de docent komt niet altijd overeen met dat van de leerling. Het resultaat van beide komt dus soms ook niet overeen. Misschien moet je de leerling meer ruimte geven om een eigen smaak of stijl te ontwikkelen. Dat kan namelijk ook weer veranderen. Hoe erg is dat eigenlijk?
- b) Als de leerling zelf ergens last van heeft, gaat hij/zij er pas wat aan doen. Wanneer de leerling zelf heeft gevoeld of ervaren dat iets belangrijk is of opgelost moet worden, gaat hij/zij er pas aan werken.
- c) Minder praten, meer doen. Ook meer observeren eigenlijk. Het grootste geschenk dat je aan je leerlingen kan geven is dat je jezelf leert voelen. Als docent kun je de kleine dingen (bijvoorbeeld spanning in vingers) niet zien, de grove motoriek wel, maar de fijne motoriek vaak niet. De leerling heeft de ruimte nodig om dit zelf te ontwikkelen. Voor de docent betekent dit dat je moet leren om te observeren. Het gaat om een gevoeligheid die je kunt ontwikkelen.”

Bijlage 2: De openheidsschaal, het verbale repertoire van de docent

Openheidsschaal muziekdocent	Omschrijving	Voorbeelden
6. Aanmoediging	De docent moedigt de leerling aan, bijvoorbeeld om meer uitleg te geven	'Ja'; goed zo; ga door; hmm!, o.k.!; 'je bedoelt...'; Ook: samenvatten van wat een leerling zegt.
5. Open vraag	De docent stelt een open vraag aan de leerling	'Zou je me dat ook kunnen uitleggen?' 'Kun je dat eens laten zien? Hoe zou je dat kunnen laten zien?' 'Kan je me uitleggen wat licht en zwaar te maken heeft met regelmatig spelen?' 'Wat denk je dat er gebeurt als je afwisselt met licht en zwaar?' 'Kun je dat aan mij uitleggen?' 'Hoe kun je dit onderzoeken?' 'Hoe verklaar je dit?' 'Waarom denk je dat'
4. Gesloten vraag	De docent stelt een gesloten vraag aan de leerling	'Hoe heet dit?' 'Noem drie kenmerken van....' 'In welk jaar...?'
3a. Informatie geven	a) De docent geeft informatie aan de leerling. Dit kan zowel over de taak zelf als over de werkwijze gaan.	'Zoals je misschien nog van de vorige les weet, kun je ... herkennen aan...' 'Voordat je aan de slag gaat met de opdracht wil ik je er nog graag aan herinneren dat...'
3b. Modeling	b) In de lespraktijk (in muziekonderwijs) kan iets fysiek 'voordoene' ('modeling') ook worden gezien als informatie geven. Dit is een belangrijke wijze van handelen en kan worden onderscheiden van verbaal handelen zoals uitleggen.	('modellen', voordoene, voorspelen)

Openheidschaal muziekdocent	Omschrijving	Voorbeelden
2. Instructie	De docent geeft een duidelijke opdracht aan de leerling	'Je mag het ook wel even uitproberen!' 'Ontspan je eerst voordat je gaat spelen.' 'Voel de puls van de tel.' 'Denk aan het gewicht van de stok.' 'Niet tillen.'
1. Stop	De docent beperkt de leerling in zijn/haar acties	'Niks doen, niks doen!' 'Ho, even wachten voordat je gaat spelen''

Bijlage 3: De openheidsschaal in de stagepraktijk van vioolstudenten

Questions asked in my lessons

1. Open question - "How did you practice?"
2. Encouragement - "Yeah! Really good!"
3. Closed question - "Do you hear your sound on the G string?"
4. Open question - "How would you explain this to yourself?"
5. Instruction - "Play open strings"
6. Encouragement - "Hmm, hmm"
7. Open question - "When studying at home, what did you do?"
8. Open question - "How would you practice this at home?"
9. Closed question - "Is it A or B?"
10. Open question - "What do you think about your sound?" (Uit verslag van student A)

Reacties uit verslagen van studenten

- Het schema helpt om te leren hoe je op verschillende manieren kan omgaan met je leerling.
- Het schema helpt om gevoeligheid te ontwikkelen om de autonomie van je leerling te versterken.
- Intuïtief gaven deze studenten vaak al uit zichzelf "coachend" les.
- Vragen stellen is de meest handige manier om leerlingen bij de les te betrekken.
- Het stellen van vragen helpt de leraar de leerling beter te begrijpen.
- Vragen helpen de leraar om tot de kern van een probleem te komen.
- Alleen vragen stellen is niet genoeg maar moet hand in hand gaan met wederzijds respect, vertrouwen en zorg van de leraar.
- De openheidsschaal biedt studenten houvast in het ontwikkelen van openheid en het verlenen van autonomie.

Over de openheidsschaal

"De schaal geeft structuur en houvast", werd opgemerkt door de docente Celine. En: "De schaal is behulpzaam bij zoeken naar hoe je met een leerling om kan gaan. En het leerde hen de autonomie van hun leerlingen te versterken. Studenten vonden het stellen van vragen ook een heel goede manier om leerlingen actief bij de les te betrekken. Ze vonden dat ze hiermee hun leerlingen beter konden begrijpen. Dat ze beter tot de kern van bepaalde problemen konden komen. Ze vonden ook dat vragen stellen niet genoeg maar hand in hand moet gaan met wederzijds respect, vertrouwen en zorg van de leraar. Een veilige leeromgeving is nummer 1."

Celine gaf ook aan dat de schaal prettig is om mee te werken bij het bespreken van video's omdat je de video op bepaalde plekken stil kan zetten en gericht kan kijken naar de vraag "Wat is dit nu voor interactie?". Dan kun je ergens dieper op ingaan en ergens op een andere manier naar kijken.

Bijlage 4: De kijkwijzer

Deze kijkwijzer is bedoeld als handreiking voor het observeren van interacties in de lespraktijk, bij voorkeur met gebruikmaking van video. Rechtsomder in de driehoek is ruimte gemaakt voor de taak. In de kijkwijzer beperken we ons hier tot het materiaal. Daar waar gesproken wordt van 'student(e)' kan ook 'de leerling(e) (van de stage studente)' gelezen worden.

A: Kijken vanuit de student(e), d.w.z. 'de lerende'

- Wat vind je kenmerkend voor het gedrag van de student?
- Bespreek de student vanuit de woorden "nieuwsgierig", "betrokken", "vasthoudende concentratie", "taalgebruik", "sprankelend".
- Welke vragen stelt de student? In welke mate stelt de student onderzoekende vragen? (welke?)
- Welke redeneringen maakt de student?
- Heeft de student iets ontdekt? Zo ja, waaruit blijkt dat?
- Geeft de student blijk van kennis (concepten?); zo ja, waaruit blijkt dat?
- Met betrekking tot het verloop van het gesprek: welke initiatieven neemt de student?

B: Kijken vanuit de docent, d.w.z. degene die deze rol heeft; in een stage situatie is dat de stage student :

- Welke vragen stelt de docent? In welke mate stelt de docent onderzoekende vragen? (welke?)
- Met welke vragen probeert de docent het student gericht te laten kijken?
- Met welke vragen probeert de docent het student te stimuleren om verder te denken?
- Met welke vragen probeert de docent de student preciezer te laten formuleren?
- Hoe worden concrete ervaringen met bijvoorbeeld speeltechnieken hier vertaald naar vragen over muzikale intenties of opvattingen? Of algemener, op welke wijze worden verbanden begrippen gelegd en redeneringen besproken?
- Met betrekking tot het verloop van het gesprek: welke initiatieven neemt de docent?

C: Kijken vanuit het materiaal

- Is het materiaal gemakkelijk hanteerbaar?
- Biedt het materiaal genoeg mogelijkheden om te onderzoeken?
- Biedt het materiaal genoeg mogelijkheden om het onderzoek te verdiepen?
- Biedt het materiaal mogelijkheden om oplossingen (naast verbaal) ook te representeren op papier (bv- niet uitsluitend- notenschrift)? Of anderszins, bv digitaal, beeldend?
- In welke mate sluit het materiaal aan bij de taak of opdracht?



In de reeks 'Onderzoekspublicaties lectoraat Kunsteducatie Hanzehogeschool Groningen' verschenen de volgende delen:

1. Levin Stein – Sacred Harp singing in The Netherlands. An explorative case study. (2022)
2. Tekla Slangen en Evert Bisschop Boele – Schilderen met woorden. Op zoek naar de betekenis van Verhalen Vertellen voor de beoefenaars. (2022)
3. Corinne van Beilen en Rhea Hummel - Zoek ruimte. Een onderzoek naar de opstart en het verloop van leergemeenschappen cultuureducatie in Drenthe en Groningen. (2022)
4. Imre Kruis en Evert Bisschop Boele – Inventarisatie instrumentaal/ vocaal muziekonderwijs Noord-Nederland. (2022)
5. Corinne van Beilen – Kunsteducatie in de regio. Verslag van de werkveldbijeenkomst Perron 18 op 3 november 2022. (2022)
6. Imre Kruis en Evert Bisschop Boele – Veranderende vormen. Inventarisatie instrumentaal/vocaal muziekonderwijs Noord- en Oost- Nederland. (2023)
7. Corinne van Beilen – Kunsteducatie & burgerschap. Verslag van de Hanze Kunsteducatie Werkveldbijeenkomst op 12 april 2023. (2023)
8. Imre Kruis en Herman Veenker – Curious Teachers. Verslag van een experiment. (2023)