

BOUWEN AAN ZELFVERTROUWEN EN ZELFEXPRESSIE DOOR MIDDEL VAN BANDWERK

Een onderzoek naar de invloed van bandwerk op de bevordering van het zelfvertrouwen en de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar.



Chimène Hirsch (1918850)
Conservatorium Maastricht

Afstudeerbegeleiding
Yolande Eymael

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Inleiding	5
Hoofdstuk 2 Domeinverkenning	7
2.1 Voortgezet Speciaal Onderwijs.....	7
2.1.2 Kerndoelen Voortgezet Speciaal Onderwijs.....	7
2.2.1 Campus Special Needs Maastricht.....	9
2.2.2 Problematieken binnen Campus Special Needs	11
2.3 Autismespectrumstoornis	11
2.4 Licht verstandelijke beperking.....	13
2.5.1 Zelfvertrouwen en zelfexpressie	14
2.5.2 Zelfvertrouwen en ASS.....	15
2.5.3 Invloed van muziek op het zelfvertrouwen en zelfexpressie.....	15
2.6 Invloed van muziek bij mensen met ASS.....	16
2.7.1 Bandwerk op CSN.....	17
2.7.2 De kracht van muziek en bandwerk.....	18
2.8 Orthopedagogische Muziekbeoefening.....	18
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	19
3.1 Probleemstelling	19
3.2 Plan van aanpak	20
3.2.1 Activiteit 1: De leiding nemen	20
3.2.3 Activiteit 2: Persoonlijk begeleiding bij het instuderen van de partijen	20
3.2.4 Activiteit 3: Koppelen van de betekenis van het nummer aan emotie.....	21
3.2.5 Activiteit les 4: Grafische partituur	21
3.2.6 Activiteit les 5: Dynamiek	22
3.2.7 Activiteit les 6: Articulatie.....	22
3.2.8 Activiteit les 7: Kiezen nieuw lied en beoordeling	23
3.2.9 Activiteit les 8: Instrumentcarrousel.....	23
3.3 Methode en casestudies.....	24
3.3.1 Observatielijsten	24
3.3.2 Interviewvragen.....	29
3.3.3 Casestudies.....	30
Hoofdstuk 4 Deelvragen	40

4.1 Welke muzikale elementen, die tijdens het bandwerk worden ingezet, stimuleren de groei van zelfvertrouwen/zelfexpressie bij jongeren met autisme en een licht verstandelijke beperking tussen de twaalf en achttien?	41
4.2 Welk (ortho)pedagogisch klimaat is nodig voor het bevorderen van zelfvertrouwen en zelfexpressie binnen het bandwerk?	43
4.3 Hoe kan ik als OMB'er de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar realiseren?	45
Hoofdstuk 5 Resultaten van het praktijkonderzoek	49
Hoofdstuk 6 Conclusie	75
<i>Welke invloed heeft bandwerk op de bevordering van het zelfvertrouwen en de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar?</i>	<i>75</i>
Hoofdstuk 7 Discussie en aanbevelingen	78
Hoofdstuk 8 Bronnenlijst	79
Hoofdstuk 9 Bijlagen	81
9.1 Interviews	81
9.1.1 Interview Guido Heijnen 30-01-2023	81
9.1.2 Interview Miet Theysmans 08-03-2023	84
9.1.3 Interview Pascal Rutten 13-03-2023	86

Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt mijn thesis. Het onderzoek naar de invloed van bandwerk ter bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme tussen de twaalf en achttien is uitgevoerd op mijn stageplek Campus Special Needs Maastricht. Ik heb deze thesis geschreven als afsluiting van mijn studie Docent Muziek aan het Conservatorium Maastricht.

Op de eerste plaats wil ik mijn afstudeerbegeleidster Yolande Eymael bedanken. Yolande wist me iedere week weer opnieuw te inspireren en motiveren voor het schrijven van mijn thesis. Ik kon altijd bij Yolande terecht voor vragen en onduidelijkheden. Ze heeft hele waardevolle richting gegeven in het zoeken van de juiste literatuur en schrijven van mijn thesis aan de hand van het juiste vocabulaire. Ik wil Yolande bedanken voor de ontzettend fijne en vooral persoonlijke begeleiding, het siert Yolande dat ze haar manier van begeleiding differentieert op de persoon die ze voor zich heeft.

Ten tweede wil ik mijn stagebegeleider Guido Heijnen bedanken. Guido heeft me gedurende mijn twee jaar dat ik bij hem stage heb gelopen meegenomen in zijn passie voor het vak en de doelgroep en me laten zien dat niks onmogelijk is. Guido heeft me tijdens het uitvoeren van het onderzoek alle ruimte gegeven en me alle handvaten aangeboden die ik nodig had om het onderzoek goed uit te kunnen voeren.

Ook wil ik Pascal Rutten, Miet Theijsmans en wederom Guido Heijnen bedanken voor de interviews die ik bij hen af heb mogen nemen. Uit de interviews zijn interessante en waardevolle gegevens gekomen die ik goed voor mijn onderzoek heb kunnen gebruiken.

Als laatste wil ik mijn leerlingen bedanken. Mijn leerlingen hebben ervoor gezorgd dat ik mijn onderzoek in de praktijk heb kunnen brengen. Ik vond het heel fijn dat mijn leerlingen er iedere week weer opnieuw voor openstonden om de verschillende muziekactiviteiten met mij uit te voeren.

Chimène Hirsch

Mei 2023
Maastricht

Samenvatting

In deze thesis doe ik onderzoek naar hoe bandwerk een bijdrage kan leveren te bevordering van het zelfvertrouwen en de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme tussen de twaalf en achttien jaar.

Tijdens dit onderzoek en voor het beantwoorden van mijn hoofd- en deelvragen maak ik gebruik van de literatuur, mijn eigen ervaring, interviews met muziekdocenten, casestudies en de resultaten die zullen voortkomen uit de observaties van vier leerlingen. Uit dit onderzoek is gebleken dat het bespelen van een instrument op zichzelf is al waardevol in combinatie met het feit dat de leerlingen überhaupt als een instrument durven te bespelen, ongeacht de moeilijkheidsgraad van de partij. Kinderen met autisme kunnen zich namelijk beter relateren met objecten dan personen. Ze kunnen zich identificeren met de klank en toon van het instrument en dit zorgt voor een stukje zelfexpressie. (Alvin 1978).

Daarnaast is het sociale aspect van het muziek maken in de vorm van bandwerk is een belangrijke factor voor de groei van het zelfvertrouwen. Als laatste wordt muziek tijdens het spelen van een muziekinstrument als drager van emotie (betekenis) beter begrepen en biedt instrumentaal spel het kind de gelegenheid hierin een bepaalde eigenheid te verwerven en te hanteren als expressiemiddel. (Stuijts, Rutten 2014).

Om tot dit zelfvertrouwen in bandwerk te komen is het noodzakelijk dat er genoeg veiligheid is tijdens het bandwerk, er een goed contact is met medeleerlingen en dat de prikkels tijdens het bandwerk worden gereguleerd. Als OMB'er kan tijdens het bandwerk het zelfvertrouwen vergroten door leerlingen succeservaringen op te laten doen, leerlingen complimenten te geven en ook complimenten te laten maken aan elkaar, leerlingen een muzikaal- en sociaal gevoel laten ontwikkelen ten op zichten van een instrument en de leerling serieus te nemen door middel van een stuk vertrouwen.

Samenvattend kan de bijdrage van bandwerk ter bevordering van het zelfvertrouwen en zelfexpressie van jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme tussen de twaalf en achttien groot zijn als er sprake is van veiligheid in de les, een goed contact met medeleerlingen en de prikkels tijdens de muziekles worden gereguleerd.

Hoofdstuk 1 Inleiding

Er mogen zijn en staan voor wie je bent, dat was en is iets waar ik dagelijks mee bezig ben. In een maatschappij waar bepaalde schoonheidsidealen worden gehanteerd, alles door sociale media steeds sneller gaat en er een tal van ongeschreven regels zijn en er steeds meer informatie tot onze beschikking komt is het vaak moeilijk om weer tot jezelf te komen. Wie ben en ik en wat vind ik leuk? Tijdens mijn jeugd werd ik er regelmatig mee geconfronteerd dat ik er niet helemaal bij paste. Ik groeide op in een gezin met de nodige problematiek en dacht voor mijn gevoel anders dan anderen. Dingen die voor veel vriendinnetjes vanzelfsprekend waren, waren voor mij vreemd. Als puber ging dit een stapje verder, ik wilde niet meegaan met de grote massa en had naar mijn gevoel andere idealen in het leven.

Ik wilde meer tijd voor er zijn in het moment, aandacht voor de mensen om me heen en genieten van de kleine dingen in het leven. Voor mijn gevoel ben ik al sinds een klein ben, door de nodige problematiek thuis gedwongen veel volwassener dan mijn leeftijdsgenoten. Ik viel op als kind en was anders dan mijn vriendjes en vriendinnetjes die zich om veel dingen nog helemaal geen zorgen leken te maken.

De zoektocht naar mijn identiteit is nog steeds volop bezig en ik merk dat muziek daar een grote rol in speelt. Al vanaf kinds af aan heb ik me namelijk kunnen uiten door middel van muziek, muziek was voor mij een manier van zelfexpressie. Ik had het gevoel alsof de muziek een manier was om me op een laagdrempelige manier te kunnen uiten. Ik hoefde immers niet te praten en kon toch een bepaald beeld en of emotie overdragen door middel van muziek.

Tijdens mijn DoMu tijd merkte ik steeds vaker dat ik in mijn stage een zwak had voor de leerling die erbuiten viel, of een andere aanpak nodig hadden. Ik voelde het kleine kind weer in me die er ook buiten viel en wilde maar een ding voor dat type leerling, namelijk de leerling het gevoel geven dat ook al valt de leerling er misschien buiten, de leerling er ook mag zijn, gehoord en gerespecteerd mag worden.

Dit schooljaar loop ik stage op CSN Maastricht en maak ik muziek met leerlingen die er in de maatschappij ook erg buitenvallen. Het zijn leerlingen met ASS en/of een lichtelijk verstandelijke beperking. Vanwege hun diagnose kunnen deze leerlingen zich vaak moeilijker uiten en is het voor hun extra lastig om te laten zien wie ze zijn. Van binnen zitten er heel veel mooie mensen met ieder zijn of haar eigen identiteit, zou de muziek deze leerlingen kunnen helpen in de uitdrukking van identiteit zoals de muziek mij ook altijd zo goed geholpen heeft?

Muziek kan voor leerlingen binnen deze doelgroep ontzettend veel betekenen. Tijdens mijn stagelessen zie ik wekelijks hoe muziek leerlingen kan laten opbloeien. Vorig jaar had ik een leerling in de klas met een zware vorm van autisme die niet in staat is om te praten. Eenmaal achter drumstel zagen we haar helemaal opleven en begon ze zelfs geluiden te maken. Je zag aan haar, dat drummen een manier voor haar is om zichzelf uit te kunnen drukken. Muziek helpt deze leerlingen om met zichzelf en de maatschappij verbonden te blijven, laat de muzikles hier een mooie eerste stap in zijn.

In dit onderzoek ga ik daarom op zoek naar de antwoorden op de volgende hoof- en deelvragen;

Hoofdvraag

Welke invloed heeft bandwerk op de bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van twaalf tot achttien jaar?

Deelvragen

1. Welke muzikale elementen, die tijdens het bandwerk worden ingezet, stimuleren de groei van zelfvertrouwen/zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme tussen de twaalf en achttien?
2. Welk (ortho)pedagogisch klimaat is nodig voor het bevorderen van zelfvertrouwen en zelfexpressie binnen het bandwerk?
3. Hoe kan ik als OMB'er de zelfexpressie/zelfvertrouwen bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van twaalf tot achttien realiseren?

Aan de hand van dit onderzoek ontwikkel ik een product met een reeks van bandwerk workshops die op verschillende VSO'S bij leerlingen met een licht verstandelijke beperking en autisme kunnen worden ingezet om het zelfvertrouwen en zelfexpressie te bevorderen.

Hoofdstuk 2 Domeinverkenning

In dit hoofdstuk beschrijf ik de landelijke richtlijnen van het VSO, de doelgroep, de plek waar ik het onderzoek zal uitvoeren, de begrippen zelfvertrouwen en zelfexpressie, de begrippen zelfvertrouwen en zelfexpressie in combinatie met de doelgroep, bandwerk en de OMB'er.

2.1 Voortgezet Speciaal Onderwijs

Het Voortgezet Speciaal Onderwijs (VSO) is er voor leerlingen die specialistische ondersteuning nodig hebben, dat het regulier onderwijs niet kan bieden.

Het voortgezet speciaal onderwijs bestaat uit vier clusters:

Cluster 1: blinde, slechthorende leerlingen

Cluster 2: dove, slechthorende leerlingen of met een taal-spraakontwikkelingsstoornis

Cluster 3: lichamelijk gehandicapte en/of verstandelijk gehandicapte en langdurig zieke leerlingen (somatisch)

Cluster 4: kinderen met psychische stoornissen en gedragsproblemen.

Binnen het vso zijn er drie uitstroomprofielen:

1. Vervolgonderwijs (vmbo, havo, vwo)
2. Arbeidsmarktgericht
3. Dagbesteding (Nota rijksoverheid)

2.1.2 Kerndoelen Voortgezet Speciaal Onderwijs

Het onderwijs heeft drie belangrijke functies. Het helpt kinderen een persoonlijkheid te ontwikkelen, het draagt maatschappelijke en culturele waarden over en het zorgt ervoor dat kinderen kunnen deelnemen in de samenleving. Het onderwijsaanbod richt zich op de emotionele en de verstandelijke ontwikkeling, het ontwikkelen van creativiteit, het verwerven van kennis en van sociale, culturele en lichamelijke vaardigheden. Het onderwijs gaat er ook vanuit dat de leerlingen opgroeien in een multiculturele samenleving.

Vanwege de grote verschillen tussen leerlingen met een beperking is er ruimte nodig op de verschillende scholen om in te spelen op de individuele mogelijkheden van leerlingen om, om te gaan met hun beperking. Scholen bepalen zelf hoe ze de inhoud ordenen, welke didactiek(en) ze volgen, welke leermiddelen ze kiezen, hoe ze het onderwijs vormgeven en of ze kiezen voor levensbeschouwelijk onderwijs.

De school biedt onderwijs dat past bij de ontwikkelingsmogelijkheden van de leerlingen zodat zij een ononderbroken ontwikkeling kunnen doormaken.

Binnen de kerndoelen voor het speciaal onderwijs is er een onderscheid gemaakt tussen leergebied overstijgende kerndoelen en leergebied specifieke kerndoelen. De leergebied overstijgende kerndoelen spelen een belangrijke rol. Het accent ligt hierbij op de brede ontwikkeling. De beperking en mogelijkheden van de individuele leerling geven specifieke accenten aan het leergebied overstijgende aanbod.

Er zijn kerndoelen gericht op de brede ontwikkelingsaspecten, zoals de zintuiglijke en motorische ontwikkeling en de sociale en emotionele ontwikkeling en er zijn kerndoelen die te maken hebben met het leren op school.

Een belangrijke rol binnen de kerndoelen is toebedeeld aan de sociale en emotionele ontwikkeling, bijvoorbeeld het ontwikkelen van een positief zelfbeeld. Het is belangrijk dat de leerlingen zich als autonome individuen kunnen ontwikkelen. Ze behouden de regie over hun eigen activiteiten, ook al is daar ondersteuning bij nodig. Ook moeten leerlingen omgaan met het vragen en accepteren van hulp.

De leergebied overstijgende kerndoelen zijn als volgt;

Zintuiglijk en motorische ontwikkeling.

- De leerlingen leren hun zintuiglijke en motorische mogelijkheden optimaliseren en geïntegreerd gebruiken en leren omgaan met hun beperkingen, hulpmiddelen en met de hulp van anderen.

Sociaal-emotionele ontwikkeling

Zelfbeeld

- De leerlingen leren met gevoel voor zelfvertrouwen en zelfwaarding omgaan met de eigen mogelijkheden en grenzen en leren uiting geven aan eigen wensen, gevoelens en opvattingen.

Sociaal gedrag

- De leerlingen leren naar algemeen geaccepteerde normen en waarden omgaan met anderen en leren samenwerken aan een gezamenlijke taak of gezamenlijk spel en leren omgaan met conflictsituaties.

Leren leren

- De leerlingen leren belangstelling hebben voor de wereld om hen heen, ze *leren deze gemotiveerd onderzoeken en daarin taken uitvoeren, waarbij ze gebruik maken van informatie, strategieën en vaardigheden* en ze leren reflecteren op eigen handelen.

Omgaan met media en technologische hulpmiddelen

- De leerlingen leren omgaan met media en technologische hulpmiddelen, waaronder hulpmiddelen en aanpassingen voor de beperking, die de zelfredzaamheid vergroten.

Ruimtelijke oriëntatie en mobiliteit

- De leerlingen leren zich in de ruimte (binnen en buiten) oriënteren en verplaatsen.

Praktische redzaamheid

- De leerlingen leren hun dagelijkse activiteiten en behoeften zoveel mogelijk zelfstandig realiseren. (SLO VSO 2023).

2.2.1 Campus Special Needs Maastricht

Campus Speciaal Needs Maastricht (CSN) is een campus waarop de Jan Baptist SO en VSO, Don Bosco SO en VSO, IVOO SO en VSO AD speciaal en voortgezet speciaal gezamenlijk huisvestingen. De missie van CSN is *“Goed onderwijs voor alle aan ons toevertrouwde leerlingen. We onderwijzen en ondersteunen onze leerlingen om de verbinding met de wereld aan te gaan. Wij staan, opdat het potentieel van elk kind tot wasdom kan komen. Graag werken wij elke dag aan het ‘willen’ leren van leerlingen. Wij omringen kinderen met kennis, hebben hoge verwachtingen, wij bemoedigen, geven vertrouwen en waardering.”*

Deze missie is er voor kinderen en jongeren van vier tot achttien jaar die specialistische onderwijsexpertise nodig hebben om zich goed te kunnen ontwikkelen. Binnen CSN richt de school zich op drie doelgroepen.

1. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ten gevolge van hun IQ.
2. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften ten gevolge van hun ontwikkeling en gedrag.
3. Leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften die een kleine, veilige setting nodig hebben om überhaupt tot leren te komen.

CSN werkt vanuit autonomie, betrokken- en voorspelbaarheid. De kernwaarden zijn verder uitgewerkt vanuit drie begrippen.

1. Autonomie

- Wij bieden ruimte voor autonomie aan leerlingen en medewerkers
- Wij werken vanuit vertrouwen naar leerlingen, ouders, medewerkers en samenwerkingspartners.
- Wij werken vanuit duidelijke kaders.
- Wij nemen en geven verantwoordelijkheid en zijn bereid verantwoording af te leggen.

2. Betrokkenheid

- Wij werken met passie voor onze leerlingen
- Wij communiceren open naar leerlingen, ouders, elkaar en onze partners.
- Wij werken in een professionele cultuur, leren van en met elkaar en geven elkaar feedback.
- Wij zorgen voor draagvlak bij en betrokkenheid van medewerkers.

3. Voorspelbaarheid

- Wij bieden onze leerlingen en medewerkers structuur, duidelijkheid en veiligheid.
- Wij werken vanuit een duidelijke koers en heldere kaders.
- Wij zijn consistent, consequent en coherent in werkwijze en keuzes.
- Wij communiceren helder en tijdig.

Vervolgonderwijs; arbeid en dagbesteding

Mijn onderzoek wordt uitgevoerd op de Jan Baptist VSO afdeling. Het onderwijs op de Jan Baptist afdeling is verdeeld in de onderstaande verschillende uitstroomprofielen met daarin verschillende stamgroepen.

Arbeid

De afdeling richt zich sterk op de toeleiding op de arbeidsmarkt. Het accent ligt op het verwerven van praktische en sociale vaardigheden. De leerlingen leren door middel van praktijkgericht onderwijs. Ook wordt er theoretisch gewerkt, echter wordt er ingestoken op de praktijk/arbeidersmarkt.

Dagbesteding

De leerlingen in het uitstroomprofiel dagbesteding worden geleerd om zo zelfstandig mogelijk te kunnen functioneren in vormen van dagbesteding. Met ondersteuning en begeleiding kunnen een deel van deze leerlingen eenvoudige arbeid verrichten in een aangepaste omgeving. Het uitstroomprofiel is gericht op (arbeidsmatige) dagbesteding, wonen, vrijetijdsbesteding en burgerschap.

Stage

Binnen alle uitstroomprofielen wordt er gewerkt met stages in verschillende vormen. Er wordt gewerkt met groepsstages als ook met individuele stages zowel intern als extern. De leerling komt in aanraking met belangrijke aspecten van toekomstig werk. Het leren werken in een arbeidsorganisatie, aanleren van vakvaardigheden en beroepshouding staan hierbij centraal.

Competentie-ontwikkeling

Aan de hand van de kerndoelen VSO en de leerlingen die zijn opgesteld door de CED-groep, heeft CSN per uitstroomprofiel competenties geformuleerd waarvan de school vindt dat de leerlingen deze moeten beheersen. Hierdoor is het onderwijs gericht op wat een leerling al kan en nog moet leren om goed uit te kunnen stromen naar een uitstroombestemming. Tijdens schooljaar 2017-2018 is CSN gestart met het onderwijsaanbod in de vorm van projecten. In deze projecten werkt de school aan leergebied overstijgende en vakspecifieke competenties. Daarnaast worden de leerlingen zoveel mogelijk ingedeeld in de verschillende fasen van beheersing van deze competenties. (Schoolgids CSN Maastricht 2023)

2.2.2 Problematieken binnen Campus Special Needs

CSN werkt met leerlingen die een specialistische onderwijsexpertise nodig hebben om tot leren te komen. De leerlingen hebben een dusdanige achterstand die ervoor zorgt dat ze niet kunnen functioneren in het regulier onderwijs. De school valt volgens landelijke richtlijnen in cluster 4, kinderen met psychische stoornissen en gedragsproblemen. CSN biedt toegang voor leerlingen met diverse problematieken, maar de meest voorkomende problematieken zijn een diagnose met ASS en/of een LVB. Beide worden in onderstaande tekst verder toegelicht.

2.3 Autismespectrumstoornis

ASS (autismespectrumstoornis) is een pervasieve ontwikkelingsstoornis die gepaard gaat met kwalitatieve beperkingen in de sociale interactie en de sociale communicatie. Daarnaast is er sprake van een beperkte, zich herhalende patronen van gedrag, interesses of activiteiten. De stoornis is aangeboren en blijvend. ASS is naast levenslang ook levensbreed en levensdiep (De Neef, 2015). Dat wil zeggen dat deze diagnose op alle gebieden van het leven van iemand met ASS doorwerkt en dat het daarmee vaak ook raakt aan existentiële vragen.

Vaak wordt ASS al in de kinderjaren vastgesteld, maar het kan ook zijn dat het pas op latere leeftijd duidelijk wordt, bijvoorbeeld wanneer sprake is van een gemiddelde of bovengemiddelde intelligentie en men daardoor meer mogelijkheden heeft tot het compenseren van ASS-problematiek, of wanneer ASS wordt overschaduwd door een ernstige bijkomende psychiatrische problematiek.

ASS is een multifactoriële aandoening waarbij erfelijkheid een rol kan spelen. Ook omgevingscomponenten spelen een rol die van invloed zijn op de uiting van die risicogenen. Er zijn nog geen duidelijke biologische markers gebonden, maar het is wel duidelijk dat er sprake is van atypische hersenontwikkeling (Schuurmans, 2013).

In de DSM-IV werden er vijf pervasieve ontwikkelingsstoornissen onderscheiden, tegenwoordig spreekt men nog maar van één categorie, namelijk de autismespectrumstoornis (ASS) (DSM-5, 2013). Volgens de DSM-5-criteria moeten de symptomen al in de vroege kindertijd aanwezig zijn, moeten de symptomen leiden tot significante beperkingen in het huidige functioneren en kunnen deze tekortkomingen niet worden toegeschreven aan een intellectuele beperking of algehele ontwikkelingsachterstand. Comorbiditeit, een combinatie van meerdere diagnoses, komt vaak voor, maar dan dient de sociale communicatie lager te zijn dan kan worden verwacht op basis van het algehele ontwikkelingsniveau. De diagnose dient gesteld te worden door een daarvoor bevoegd diagnosticus. (Schuurmans, 2013).

Cognitieve stijlkenmerken

Binnen de diagnostiek van ASS kunnen de sterke en zwakke kanten van de informatieverwerking van de persoon met ASS in kaart worden gebracht. Dit kan handige informatie geven voor behandeling of begeleiding. Vaak kan dan onderzoek worden gedaan naar het functioneren op het vlak van de Theory of Mind (ToM), het executief functioneren (EF) en de centrale coherentie (CC). Ze worden wel aangeduid als de cognitieve stijlkenmerken van mensen met ASS en kunnen een verklaring geven voor hun specifieke gedrag. (Van Zweden, Pater 2021).

Een van de stijlkenmerken is dat de Theory of Mind bij mensen met ASS anders ontwikkelt. De ToM is het sociaal-cognitief vermogen om gevoelens, ideeën, gedachten, en intenties aan jezelf en anderen toe te schrijven en op basis daarvan gedrag te voorspellen. Mensen met ASS hebben vaak moeite om zich te verplaatsen in de gedachten en gevoelens van anderen en dit verklaart de beperkingen in de sociale interactie en communicatieve problemen. (Van Zweden, Pater 2021).

De executieve functies van mensen met ASS ontwikkelen zich anders. Het gaat over de vaardigheden die je nodig hebt om gebruik te maken van probleemoplossend denken, het werkgeheugen, de planning en het schakelvermogen. Mensen met ASS hebben vaak problemen met schakelen en het verleggen van de aandacht, dit is te koppelen aan problemen met rigiditeit zoals het inflexibel zijn, blijven hangen in handelingen of gedachten en moeite hebben met verandering. (Van Zweden, Pater 2021).

Centrale coherentie gaat over de vaardigheid om betekenis te verlenen aan informatie en daarbij rekening houden met relevante gegevens uit deze context. Mensen met ASS vinden het lastig om informatie te integreren tot een samenhangend groter geheel. (Schuurman 2013).

Het cognitief niveau bij mensen met ASS

Cognitie gaat over de processen die betrokken zijn bij informatiewerking. Deze processen verlopen in vier verschillende fases; de waarneming, de verwerking, de betekenisverlening en de reactie. Op alle vier de gebieden ervaren mensen met ASS problemen. De verwerking van prikkels gaat anders en mensen met ASS zijn vaak sensitiever in het waarnemen en filteren van deze prikkels. Bij het verwerken van informatie is het voor deze groep moeilijk om informatie te filteren en een onderscheid te maken waar je wel of niet de aandacht op gaat richten. De betekenisverlening gaat over het inschatten van de sociale situatie. Mensen met ASS hebben een contextblindheid waardoor ze moeite hebben met het in perspectief plaatsen van binnenkomende prikkels, waardoor hun betekenisverlening spraak loopt. (Vermeulen 2009).

2.4 Licht verstandelijke beperking

In Nederland is er sprake van een lichte verstandelijke beperking (LVB) bij een IQ tussen de 50 en 70 en bij een IQ tussen de 70 en 85, mits daarbij beperkingen aanwezig zijn in het sociale aanpassingsvermogen (Jansen, Leeman, & Verstegen, 2009; Ministerie van VWS, 2006). Mensen met een LVB te maken met een vertraagde cognitieve ontwikkeling, een beperkte capaciteit van het kortetermijngeheugen (Pennington & Bennetto, 1998) een vertraagde informatieve verwerking (Kail, 1992) en een beperking van het werkgeheugen (Van der Molen, Van Luit, Jongmans & Van der Molen, 2007). Ook is de taalontwikkeling van mensen met een LVB vertraagd. Ze verwerken taal langzamer en beschikken over een beperkt vocabulaire. Daarnaast hebben ze minder variatie in zinsconstructie. (Hunt & Marshall, 1994).

Mensen met een LVB ervaren moeilijkheden met hun sociale aanpassingsvermogen in sociale situaties en in relaties met leeftijdgenoten. Ze worden minder geaccepteerd of zelfs afgewezen door leeftijdgenoten en hebben moeite om relaties met leeftijdgenoten aan te gaan en op te bouwen. (Freeman, 2000). Bijna 50% van de jongeren met een LVB, vertonen ernstige emotionele – en gedragsproblemen (Dekker, Koot, Van der Ende et al. 2002). Veel jongeren met een LVB en gedragsproblematiek komen uit een Multi-probleem gezinnen. Deze gezinnen worden gekenmerkt door beperkte zelfredzaamheid, disfunctioneren en een opeenstapeling van problemen, zoals financiële problemen, lage sociaaleconomische status, verslaving of psychiatrische problematiek van de ouders en geschieden ouders. (Dekker & Koot, 2003). Kinderen met een verstandelijke beperking zijn vaak zeer beperkt in hun communicatieve vaardigheden en overige mogelijkheden. In de praktijk blijkt dan vaak dat juist de beleving van muziek en de sfeer daaromheen toegang biedt tot hun belevingswereld. Dat maakt een verdere uitbouw van het contact en hun belevingen mogelijk. (Smeijsters, 2004).

In mijn essay ligt de nadruk vooral op leerlingen met een LVB, maar waar de overheersende problematieken voortkomen uit de ASS-diagnose. Ik zal in mijn thesis niet uitgebreid ingaan op zaken betreffende de licht verstandelijke beperking, wel vind ik het belangrijk om u deze informatie mee te geven om tijdens het lezen van mijn thesis in het achterhoofd te houden. Het feit dat deze leerlingen een licht verstandelijke beperking hebben heeft wel invloed op de manier van omgang met deze leerlingen. In mijn eigen muzieklessen merk ik dat het woordgebruik van deze leerlingen minimaal is, het begrip van opdrachten langer duurt dan bij leerlingen zonder een licht verstandelijke beperking en de manier van ontladen veel intenser is dan leerlingen zonder licht verstandelijke beperking. Ik heb tijdens mijn eigen muzieklessen meermaals meegemaakt hoe intens deze doelgroep de muziek beleeft en muziek voor deze leerlingen een manier van uiting kan zijn, waar dit door de beperkte woordenschat en communicatieve functies, verbaal voor deze leerlingen niet mogelijk is.

2.5.1 Zelfvertrouwen en zelfexpressie

In mijn thesis zijn zelfexpressie en zelfvertrouwen belangrijke woorden, maar wat is nu de precieze definitie van zelfvertrouwen en zelfexpressie? En vooral belangrijk, hoe staan ze in relatie tot elkaar?

Zelfvertrouwen verwijst naar iemands positieve of negatieve evaluatie van zichzelf; dat wil zeggen, de mate waarin een individu zichzelf als waardevol en competent beschouwt (Jones, 2011). Wanneer iemand weinig zelfvertrouwen bezit zal degen zijn of haar vaardigheden eerder als negatief beschouwen en hierdoor minder snel ontwikkelingen doormaken. Dit laatste komt doordat iemand met een laag zelfvertrouwen zichzelf minder in staat acht om nieuwe situaties aan te gaan. (Jones, 2011). Het zelfvertrouwen wordt constant beïnvloedt door contact met anderen. De totale eigenwaarde en daarmee het zelfvertrouwen wordt beïnvloed door eigen oordeel en wat anderen over je denken. (Rosenberg 1986). Tijdens het contact met anderen spant men zich actief in om zelfbevestigende feedback te krijgen. Door middel van contact met anderen kan men de manier van presenteren oefenen. Wanneer het oordeel over zichzelf niet bevestigd wordt, kan dit een negatief effect hebben het op het zelfvertrouwen. (Rosenberg, Schooler, Schoenbach 1995).

In de literatuur zijn verschillende negatieve uitkomsten van een laag zelfvertrouwen gevonden. Zo gaat een laag zelfvertrouwen gepaard met depressie en angst (Nguyen et al, 2019). Rosenberg et al. (1995). Vonden daarnaast associaties met negatieve affectieve staten, geïrriteerdheid en wraakgevoelens. Nguyen et al. (2019) vonden daarbij een verhoogde kans op academische stress, zelfmoord en een significant verminderde kwaliteit van leven (Nguyen et al., 2019). Een hoog zelfvertrouwen heeft daarentegen positieve uitkomsten. Zo is zelfvertrouwen een voorspeller van een breed scala aan domeinen van functioneren. Zelfvertrouwen maakt het bereiken van doelen mogelijk en bevordert verwachtingen, coping mechanismen en gedragingen die prestaties en werkervaringen mogelijk maken (Trzesniewski et al., 2006). Volgens Rosenberg et al (1989) gaat zelfvertrouwen gepaard met een hogere levenstevredenheid en meer geluksgevoelens. Pandey et al (2019) kwamen tot vergelijkbare resultaten. Zij vonden namelijk een positieve relatie tussen zelfvertrouwen en sociaal en psychologisch welzijn.

Volgens Dohmen (2007) betekent zelfexpressie, doen wat iemand zelf wil, het zichzelf laten zien, het tonen van zijn keuze door zijn doen en laten. Zelfexpressie is de uitdrukking van de eigen waarden in concrete handelingen. Daarbij is een zekere daadkracht nodig. Vakdocent Miet Theijsmans definieert het begrip zelfexpressie als het kunnen toonbaar maken van je zelfvertrouwen. Het durven uitkomen voor je zelfvertrouwen, dat je het zelfvertrouwen een plek durft te geven voor een groep of dat je het zelfvertrouwen vormgeeft in een activiteit waar je dat in kwijt kunt. Met zelfexpressie leer je beter jezelf kennen en kom je in contact met jezelf. Voor mij hangen zelfvertrouwen en zelfexpressie nauw met elkaar samen. In mijn eigen muzieklessen heb ik ervaren dat zelfvertrouwen ervoor zorgt dat leerlingen meer van zichzelf laten zien in een vorm van zelfexpressie, als die zelfexpressie wordt erkent groeit het zelfvertrouwen van deze leerlingen weer. Hoe meer zelfvertrouwen iemand heeft, hoe meer zelfexpressie iemand laat zien.

2.5.2 Zelfvertrouwen en ASS

Veel mensen met ASS hebben, in vergelijking met mensen zonder ASS, een laag zelfbeeld en weinig zelfvertrouwen. Dit kan leiden tot stemmingsklachten en angstklachten (Cooper E.A., 2017). Een laag zelfbeeld en een verminderd zelfvertrouwen zijn vaak het gevolg van bewustwording van ASS. Ook dit lijkt te maken te hebben met negatieve ervaringen die zijn opgedaan in bijvoorbeeld het contact met anderen, maar ook door de eisen die de maatschappij stelt. Verder kunnen veranderingen in zelfperceptie als een consequentie van camoufleren leiden tot een laag zelfvertrouwen bij mensen met ASS. Deze personen hebben namelijk de neiging te camoufleren als sociale coping strategie. Deze strategie bestaat onder anderen uit het verbergen van gedrag dat geassocieerd wordt met de stoornis en het gebruiken van technieken om sociaal competent over te komen of om te voorkomen dat andere hun sociale moeilijkheden zien. Dit camoufleren kan een negatieve impact hebben op het zelfvertrouwen doordat de persoon zichzelf hierdoor als nep of een leugenaar gaat beschouwen of doordat diegene door dit gedrag het gevoel heeft zijn identiteit te verliezen. (Hull et al., 2017).

2.5.3 Invloed van muziek op het zelfvertrouwen en zelfexpressie

In het onderzoek 'The Music of Power' werd aangetoond dat muziek met diepe tonen of een stevige baslijn de deelnemers een krachtige boost in hun zelfvertrouwen kon geven. In andere soorten muziek kon evenaring niet gevonden worden. Bij de krachtige muziek verdween de onzekerheid van de deelnemers aan het onderzoek even, of ze kregen een nog groter gevoel van 'kunnen'. (Dennis Y. Hsu et al., 2014). Tijdens de muziektherapie kan het vergroten van het zelfbeeld of zelfvertrouwen ook een doel zijn. Vaak wordt dan eerst gekeken naar waar de onzekerheid vandaan komt om zo de hulpvraag goed aan te kunnen duiden. Wanneer iemand weinig zelfvertrouwen heeft, zal diegene waarschijnlijk vaak niet-helpende gedachten hebben. Het is belangrijk om deze gedachten te leren ombuigen om weer een waarheidsgetrouw beeld van de werkelijkheid te krijgen en zelfvertrouwen te kunnen ontwikkelen. Daarom worden er tijdens de muziektherapie werkvormen aangeboden waarin iemand succeservaringen kan opdoen. Om zo het gevoel van eigenwaarde en zelfvertrouwen weer te vergroten. Ook het samen muziek maken, waarbij de therapeut zorgt voor een mooie basis, waarop een kind kan soleren kan al direct het gevoel geven dat het klopt en een kind het gevoel geven van 'ik kan het, ik kan muziek maken!'. (Van Zweden, Pater 2021).

2.6 Invloed van muziek bij mensen met ASS

Muziek neemt volgens Molnar-Szakacks & Heaton (2012) een bijzondere plaats in in de belevingswereld van mensen met autisme. Mensen met autisme, die moeite hebben om emoties bij zichzelf en anderen te herkennen, hebben daar geen moeite mee bij muziek. De autonome reactie vanuit het centraal zenuwstelsel op muziek, verschilt niet tussen mensen met en zonder autisme. De fysiologische reacties op muziek lijken 'ongestoord' bij mensen met autisme (Molnar-Szakacks & Heaton 2012).

Muziek roept emoties op, juist ook bij kinderen met autisme. Het bevordert de sociale interactie, het delen van gevoelens met elkaar. (Wan et al, 2010). Leren via muziek versterkt ook de *joined attention*: samen aandacht hebben voor waar je mee bezig bent. Wat het allemaal bijzonder maakt is dat mensen met autisme een speciaal talent hebben voor het luisteren naar muziek. Ze zijn superieur in het onthouden van klanken en in het aanbrengen van onderscheid tussen klanken. (Scherder 2017).

Bij hele vrolijke muziek ervaren mensen met autisme een hogere opwindingsgraad en moeten zij zich meer cognitief inspannen om de emotie te herkennen. De opwindingsgraad geeft een sterkere fysiologische reactie, waardoor je het echt gaat voelen. (Gebrauer et al., 2014). Bij muziek gaat het niet om een interpersoonlijk contact (Heaton et al., 1999). Je hoeft je bij muziek niet in te lezen in een ander, wat juist zo moeilijk kan zijn bij autisme. Volgens Caria et al (2011), zijn mensen met autisme uitstekend in staat om de emoties te beleven die de muziek met zich meebrengt.

Muziek is voor mensen met autisme heel waardevol omdat je van muziek kan genieten zonder het moeten begrijpen van een abstract proces. (Alvin 1978). Muziek kan ervoor zorgen dat het kind mentale connecties, emoties en fysiek wel weer kan maken en het kind een emotionele en intellectuele tolerantie opbouwt. Muziek kan veiligheid brengen in een zoektocht naar zelfexpressie. (Alvin 1978). De reactie van kinderen met autisme is vaak moeilijk te observeren en te interpreteren. Je kan waarschijnlijk verandering zien in zijn houding. Stilte is ook een belangrijk onderdeel van muziek, het zorgt voor voorspelbaarheid van de muziek. (Alvin 1978).

Bij herhalende technieken zijn de componenten horen en luisteren belangrijk. Het luisteren naar muziek is een krachtige ervaring die veel teweeg kan brengen. Door naar een bepaald instrument te luisteren kan de innerlijke wereld van het kind naar boven komen en ongewenst gedrag veranderen naar een lach op het gezicht van het kind. Je ziet vaak dat als kinderen zich bewust worden van het geluid dat ze horen, ze vaak levendig reageren op het geluid. (Alvin 1978). De trillingen van een instrument geeft kinderen met autisme plezier. De trillingen zorgen voor een band tussen auditieve en tactiele waarnemingen. (Alvin 1978).

Kinderen met autisme kunnen beter relateren met objecten dan personen. Ze kunnen zich identificeren met de klank en toon van het instrument en dit zorgt voor een stukje zelfexpressie. (Alvin 1978). Het bespelen van een instrument vergt wat fysieke inspanning, maar geeft het kind wel een gevoel van macht. Het kind wordt nieuwsgierig naar de verschillende geluiden die hij kan maken. Vaak gaan kinderen wat experimenteren gebaseerd op hun muzikale geheugen. Een actief of passief antwoord laat zien waar het kind een communicatie heeft gevonden in de klankkleur, het volume of de toonhoogte. (Alvin 1978).

Het kind moet een muzikaal gevoel en sociaal gedrag ontwikkelen ten opzichte van het instrument en het gebruik van zijn stem, hemzelf en zijn behoefte aan zelfexpressie. Alle technieken zijn gebaseerd op plezier. Als het maken van muziek goed gaat, kan het autistisch kind dit ook gaan doen in groepsvorm. Hier kan hij sociale vaardigheden ontwikkelen. Hoe hij anderen kan tolereren en geaccepteerd kan worden door anderen. Dit is de eerste stap tot sociale rijping. Daarvoor moet het kind bewust worden van zijn omgeving, door bijvoorbeeld het herkennen van patronen in de muziek. Hij moet zich ook bewust worden van de continuïteit en beweging om een stuk te kunnen spelen. (Alvin 1978). Het herhalende van muziek is aantrekkelijk voor kinderen die ook vaak herhaling in bepaald gedrag vertonen. Herhalende elementen kan ervoor zorgen dat hij eraan relateert en de structuur van de muziek kan ervoor zorgen dat het kind zijn gevoelens kan uiten. (Alvin 1978).

Muzikale activiteiten in de therapie kunnen zorgen voor een patroon van sociale ontwikkeling. Als eerste gaat hij alleen muziek maken, daarna met iemand anders om vervolgens in een groep muziek te gaan maken. Het is belangrijk dat het kind leert om te reageren op andere mensen die muziek maken zoals tempo en ritme. Het werken in een groep laat de problemen zien van elkaar accepteren en tolereren. Door in een groep te bewegen leerde de kinderen op elkaar te reageren en te relateren aan elkaar. (Alvin 1978).

2.7.1 Bandwerk op CSN

Muziekinstrumenten hebben op kinderen een grote aantrekkingskracht; ze willen er op slaan, mee spelen of experimenteren. Deze speelbewegingen leveren altijd respons in de vorm van klank en dit 'zelf doen' beantwoordt aan het ervaringsgericht leren. Muziek wordt tijdens het spelen van een muziekinstrument als drager van emotie (betekenis) beter begrepen en biedt instrumentaal spel het kind de gelegenheid hierin een bepaalde eigenheid te verwerven en te hanteren als expressiemiddel. (Stuijts, Rutten 2014). In mijn eigen werkveld zie ik dat bandwerk vooral veel mogelijkheden biedt. Binnen het bandwerk zijn er zo veel verschillende instrumenten en manieren van uitdrukking mogelijk dat de uitwerking van het zelfvertrouwen en zelfexpressie binnen het bandwerk voor iedereen anders is. Denk aan melodie, ritme en cadans. Dit heeft ook te maken met de positie binnen de band. Tijdens mijn eigen afstudeerconcert heb ik zelf ook gemerkt dat ik een andere rol aanneem en me op een andere manier uit als ik zing dan als ik bijvoorbeeld basgitaar speel. Voor leerlingen is dat naar mijn mening niet anders. Voor deze leerlingen is het uit mijn werkveld gebleken dat het feit dat de leerlingen er al staat een vorm van zelfexpressie is, ook vakdocent Miet Theijsmans bevestigt dit.

Op CSN wordt de muzikles voornamelijk gerealiseerd door het spelen in bandjes. Mijn stagebegeleider Guido Heijnen hecht een grote waarde aan dit bandwerk, met name door de succeservaringen die het bandwerk volgens Heijnen met zich meebrengt. De kracht van de vorm van bandwerk op CSN zit volgens Heijnen in de prikkelarme omgeving. Leerlingen studeren de eerste weken de partijen in via koptelefoons, waardoor de leerlingen prikkelarm en zonder dat de ander het hoort zijn of haar eigen partij kan oefenen. Na een aantal weken worden de koptelefoons afgedaan en gaan de kinderen samenspelen in een band. Aan het einde van de rit spelen de leerlingen het uitgekozen nummer zonder koptelefoons met elkaar in een bandsetting. De leerlingen kiezen aan het begin van de periode zelf een nummer en kiezen vervolgens

zelf op welk instrument ze willen spelen. De succeservaring blijft gedurende het hele proces volgens Heijnen voorop staan.

2.7.2 De kracht van muziek en bandwerk

Muziek moet communicatie mogelijk maken waar deze verbaal of visueel niet mogelijk is. (Smeijsters 1991), de muzikale compositie is een constructie van auditieve elementen die een bepaalde 'logische' zin als kenmerk heeft. Men is geneigd datgene wat in de muziek gebeurt te relateren aan het menselijke bestaan dat zich ook in de tijd afspeelt. Doordat muziek niet duidelijk verwijst naar een object, persoon of handeling leent de muziek zich uitstekend om er beelden in te projecteren. (Smeijsters 1991). De essentie van het menselijke bestaan, vindt men in de (abstracte) muzikale vorm die in de tijd verloopt. (Schopenhauer 1986). Muziek kan volgens Schopenhauer de menselijke hartstochten in abstracto uitdrukken, dit geldt voor zowel de vreugde en bedroefdheid in algemene zin. Dissonantie is bijvoorbeeld tegengesteld aan behoeftebevrediging, waar consonantie juist staat voor bevrediging. (Schopenhauer 1986).

Omdat muziek niet echt pijn veroorzaakt, maar slechts het beeld van pijn is kunnen we bij het beluisteren van muziek ons diepste wezen ervaren, datgene wat ons voortstuwt leren kennen zonder echter gevaar te lopen overrompeld te worden. Majeur en mineur en de combinatie van melodische en ritmische elementen zijn in de muziek verschillende vormen van ontevredenheid en bevrediging, van opgewektheid en bedroefdheid mogelijk. Het is de mate waarin muzikale elementen met elkaar verzoend zijn die bepalend is voor de psychologische betekenis van een fragment. Het plaatsvinden in de tijd en het aanbieden van zowel spanning als oplossing zijn voor Schopenhauer de elementen die muziek tot afbeelding van de mens maken.

Samenvattend wat tot het wezen van de muziek behoort is het feit dat ze zich voltrekt in de tijd en in eerste instantie de zin ontleent aan haar eigen structuur, zonder concrete verwijzingen naar buiten. Doordat de mens een wezen is dat leeft in de tijd en hierin momenten van spanning en ontspanning, anticipatie, hoop en herinnering beleeft, ervaart hij intuïtief in de muziek zijn leven, omdat ze geen concrete verwijzing bevat die deze herkenning belemmert. (Smeijsters 1991).

2.8 Orthopedagogische Muziekbeoefening

Orthopedagogische muziekbeoefening (OMB) wordt in het boek muziekstrategie door Rutten en Stuijts (2014) gedefinieerd als 'Een manier van handelen binnen een muziek educatieve (ped)agogische situatie voor kinderen, jongeren en volwassenen waarbij muziek al doel of als middel wordt gehanteerd.' De OMB-er is primair gericht op relatievorming als basis voor het bevorderen en stimuleren van de (muzikale) ontwikkelingsmogelijkheden en het wel zijn van het kind.' Dumont (2016) stelt dat de OMB-er zich richt op zowel het ontwikkelen van muzikale vaardigheden als ook op het stimuleren van de sociale, cognitieve en sensomotorische ontwikkeling van een kind. De OMB-er heeft het vermogen een muzikles zodanig in te vullen om optimaal aan te sluiten bij de ontwikkeling en de mogelijkheden van een kind met speciale onderwijsbehoeften. (Dumont 2016). Binnen OMB wordt muziek als middel ingezet om een kind verder te stimuleren in zijn/ haar (buiten) muzikale mogelijkheden. (Dumont

2016). Ik heb in mijn eigen werkveld gemerkt dat ik als OMB'er de juiste (ortho)pedagogische houding heb ontwikkeld om een goede bijdrage te kunnen leveren aan het zelfvertrouwen. Hierboven heb ik literatuur geciteerd die vanuit muziek therapeutische strategie, maar voor mij zijn deze muziek therapeutische strategieën ook toepasbaar binnen het OMB-werkveld. Met name op het gebied van contact maken en hoe de muziektherapie de kracht en de rol van de muziek beschrijven.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk leest u over de probleemstelling, het plan van aanpak, de methode en de casestudies inclusief de observatielijst en de interviewvragen.

3.1 Probleemstelling

Tijdens mijn stage op CSN Maastricht merk ik dat veel leerlingen een manier zoeken om zichzelf te kunnen uiten en de behoefte hebben om aan de wereld om hen heen te laten zien wie ze zijn. Voor veel leerlingen zorgt hun eigen vorm van ASS ervoor dat er een bepaalde uiting verbaal en/of emotioneel niet mogelijk is. Het muziekklokaal is voor hen een plek waar ze zich zonder woorden hoeven uit te drukken, de taal van de muziek is de taal die voor hen spreekt. Ik heb vaak met eigen ogen gezien hoe verschillende leerlingen die normaal stilletjes in de les zijn, helemaal opleven zodra ze achter een drumstel zitten of zich helemaal laten gaan tijdens het zingen van een lied. Op de verschillende instrumenten kunnen zij zich uiten en op hun manier laten zien wat er intern allemaal in hen omgaat. Met dit onderzoek wil ik de leerlingen een manier bieden om zich aan de hand van het vak muziek, in een bandsetting te kunnen uiten en daarmee te zoeken naar een manier van zelfexpressie. Daarom ga ik in dit onderzoek op zoek naar de antwoorden op de volgende hoof- en deelvragen:

Hoofdvraag

Welke invloed heeft bandwerk op de bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar?

Deelvragen

1. *Welke muzikale elementen die tijdens het bandwerk worden ingezet stimuleren de groei van zelfvertrouwen/zelfexpressie?*
2. *Welk (ortho)pedagogisch klimaat is nodig voor het bevorderen van zelfvertrouwen en zelfexpressie binnen het bandwerk?*
3. *Hoe kan ik als OMB'er de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar realiseren?*

3.2 Plan van aanpak

Voor mijn onderzoek heb ik acht verschillende muziekactiviteiten samengesteld tussen de 15 en 45 minuten, een muzikles op CSN duurt 45 minuten, een deel van de activiteiten zullen plaatsvinden tijdens het lesmoment vóór het bandwerk, waar ik aan de hand van verschillende opdrachten zal werken aan het zelfvertrouwen. Deze activiteiten zullen de leerlingen ten goede komen tijdens het uitvoeren van het bandwerk. Andere activiteiten zullen plaatsvinden tijdens het bandwerk, waarin ik de leerlingen tijdens het spelen wil stimuleren in hun zelfvertrouwen. Ik heb de muziekactiviteiten geheel zelf bedacht en ontworpen. Hieronder licht ik deze activiteiten verder toe. Het onderzoek heeft plaatsgevonden tussen december 2022 en mei 2023.

3.2.1 Activiteit 1: De leiding nemen

Ter bevordering van het zelfvertrouwen is het belangrijk dat leerlingen het gevoel hebben dat ze zich mogen uiten wie ze zijn in een groep en zich vaardig genoeg voelen om een groep te kunnen leiden, daar ga ik samen met de leerlingen aan werken. De leerlingen zijn de afgelopen periode bezig geweest met het nummer Automatisch van Flemming. De leerlingen hebben gedurende zes weken iedere les intensief aan het nummer gewerkt. De leerlingen hebben het nummer vaak gehoord door de koptelefoons of tijdens het samenspelen en kennen het nummer door en door. Tijdens de lesactiviteit van vandaag staan twee dingen centraal. Het in contact komen met het eigen lichaam doormiddel van zang, dit wordt afgewisseld met een stukje leiderschap nemen over de groep achter het drumstel. De leerlingen worden tijdens deze les opgedeeld in tweetallen. Klassikaal zingen we het eerste couplet, pre-chorus en refrein van het nummer en paar keer achter elkaar. Bij iedere keer wordt er een nieuw tweetal uitgekozen die de klas ritmisch ondersteunen achter het drumstel en de drumpad. De docent speelt mee op gitaar. Het nummer wordt zo vaak achter elkaar gezongen dat ieder tweetal een keer achter het drumstel of de drumpad heeft gezeten. Het is van belang dat docent benoemd dat de leerlingen die achter het drumstel/drumpad zitten de leiders van de groep zijn en de rest van de groep goed naar de leerlingen achter het drumstel moet luisteren.

3.2.3 Activiteit 2: Persoonlijk begeleiding bij het instuderen van de partijen

De leerlingen op zijn of haar eigen manier responsief benaderen en afstemmen op de leerling is belangrijk om de leerling genoeg vertrouwen te geven in eigen kunnen. Vandaag maken de leerlingen kennis met het nieuwe nummer van de komende periode, namelijk het nummer Calm Down van Rema. De leerlingen hebben allemaal gekozen voor een instrument naar keuze, een belangrijke voorwaarde voor zelfvertrouwen is voldoende vertrouwen hebben in het eigen kunnen, daarom leg ik vandaag de focus op de intensieve begeleiding van de leerlingen bij het instuderen van de eigen individuele partij. Om iedere leerling voldoende individuele instructie te kunnen geven, heb ik hierbij hulp van mijn stagebegeleider Guido.

Tijdens deze activiteit zijn de volgende aspecten van groot belang;

- De docent neemt per leerling de rust om de partij goed uit te leggen.
- De instructie van de partij is afgestemd op de individuele behoeften, wensen en vragen van de leerling. Deze instructie is in de praktijk bij iedere leerling anders.
- De docent biedt een veilig klimaat waarin de leerling het gevoel krijgt, dat de leerling fouten mag maken en de leerling op een laagdrempelige manier meer hulp durft te vragen.
- De docent past zijn of haar uitleg aan op het moment dat de docent ziet dat de manier van uitleg niet efficiënt is voor de desbetreffende leerling.

3.2.4 Activiteit 3: Koppelen van de betekenis van het nummer aan emotie.

Een manier om zelfexpressie te bereiken is om de leerlingen in contact te laten komen met de eigen emotie ten opzichte van het nummer. Vandaag laat ik de leerlingen aan het begin van de les onderstaand werkblad invullen met vragen als hoe het nummer de leerlingen laat voelen. Het is van groot belang bij deze doelgroep de vragen zoveel mogelijk visueel te ondersteunen en vanwege het lage IQ de vragen zo eenvoudig mogelijk te stellen, daarom ben ik uitgekomen op onderstaand werkblad. Ik hoop met dit werkblad leerlingen na te laten denken welke emotie ze bij dit nummer ervaren en welke muzikale factor hieraan bijdraagt. Denk aan muzikale factoren als de tekst/zang, de instrumentkeuze, het ritme of de melodie. Een interessant gegeven is om te kijken of de leerlingen een andere emotie hangen aan het nummer op het moment dat ze weten waar de tekst over gaat. Bij sommige leerlingen kan een discrepantie ontstaan tussen welke emotie de leerling aan het nummer hangt voor dat de leerling weet waar het nummer over gaat en daarna.

3.2.5 Activiteit les 4: Grafische partituur

De leerlingen maken tijdens de introductie activiteit in groepen een grafische partituur. Het doel van de les is dat de leerlingen een eigen gemaakte creatie, om kunnen zetten in klank. Ik wil de leerlingen met deze activiteit laten in zien dat hun eigen inbreng en ideeën waardevol kunnen zijn en ze zelf muziek kunnen componeren en deze kunnen opschrijven in grafische notatie. De les wordt geopend aan de hand van een PowerPoint waarbij de leerlingen kort krijgen uitgelegd wat een grafische partituur is en hoe ze deze moeten lezen. Aan de hand van een video waarin een grafische partituur te zien en te horen is, hoop ik voor de leerlingen meer duidelijkheid te bieden. Achteraf gezien bleek het voorbeeld wat ik had gekozen te chaotisch voor de leerlingen. Voor de leerlingen gebeurde er te veel in het filmpje en wisten de leerlingen niet meer waar ze op moesten het letten, het filmpje was geen duidelijk voorbeeld van een grafische partituur. Aan hand van de het stappenplan dat in de PowerPoint staat, hebben de leerlingen de grafische partituur gemaakt. Aan het einde van de les presenteren de leerlingen de gemaakte grafische partituren aan elkaar.

3.2.6 Activiteit les 5: Dynamiek

Ik werk deze les met de leerlingen aan dynamiek. Dynamiek is een belangrijk element om een stuk expressie te geven aan muzikaal spel. Door middel van dynamiek kan de leerling zich bewust op een bepaald volume dynamisch uiten. Tijdens deze les werken de leerlingen aan de begrippen hard en zacht. Deze begrippen worden visueel ondersteund door een kleine en een grote cirkel. Aan de hand van verschillende opdrachten laat ik de leerlingen kennismaken met de begrippen. Als eerste bespreek ik met de leerlingen welke van de twee cirkels hard zou zijn en welke zacht. Vervolgens heb ik het met de leerlingen erover hoe je zacht en hard speelt, moet je beweging groot of klein zijn? Als de leerlingen het begrijpen speel ik de gevisualiseerde dynamiek voor en is aan de leerlingen om aan te wijzen welke van de twee reeksen in voor speel. Daarna deel ik percussie-instrumenten uit en ga ik samen met de leerlingen drie gevisualiseerde reeksen spelen. Tijdens de laatste opdracht maken de leerlingen zelf reeksen en hangen deze op, op het whiteboard. Vervolgens samen we de reeks klassikaal na.

3.2.7 Activiteit les 6: Articulatie

Vandaag gaan de leerlingen aan de slag met een ander muzikaal aspect, namelijk articulatie. Door de leerlingen in aanraking te laten komen met verschillende muzikale elementen hoop ik ze op deze manier beter op weg te helpen om een manier te vinden tot muzikale zelfexpressie. Ik werk vandaag met de leerlingen aan articulatie begrippen staccato en legato, maar vertaal deze begrippen in kort en lang. Ik begin de les door op de gitaar twee verschillende manieren van het E akkoord te laten klinken. De eerste keer speel ik het akkoord kort en de tweede keer speel ik het akkoord lang. Het is aan de leerlingen om het verschil te horen en dit verschil te kunnen benoemen. Vervolgens werk ik aan de hand van visuele ondersteuning, korte en lange strepen aan de begrippen. Ik speel verschillende reeksen voor en de leerlingen moeten raden welke reeks het is. Vervolgens delen de leerlingen zichzelf in, in tweetallen en kies ik één iemand uit die op het bord een eigen articulatie reeks komt maken bestaande uit vier korte en/of lange streepjes. In tweetallen voeren de leerlingen de gemaakte reeksen uit. Ik laat de leerlingen de reeksen zelf maken om de leerlingen een succeservaring te bieden. Het gevoel dat bieden dat ze zelf iets kunnen creëren en de klas de creatie van de leerling uitvoert. Ik kom later tijdens het bandwerk nog terug op de begrippen kort en lang bij de leerlingen en verwerk deze begrippen in hun individueel spel op de instrumenten.

3.2.8 Activiteit les 7: Kiezen nieuw lied en beoordeling

Keuzes maken staat centraal, voor het maken van een keuze is vaak zelfvertrouwen nodig en het liefst met zo min mogelijk invloed van anderen. Vandaag hebben de leerlingen een nieuw lied gekozen voor de aankomende periode die start na de meivakantie. De leerlingen mogen gedurende de periode altijd eigen nummers indienen in de brievenbus en Guido kijkt vervolgens of de nummers speelbaar zijn. Zo komt er een lijst nummers tot stand zoals hieronder bijgevoegd. Samen met de leerlingen luisteren we naar de nummers en mogen de leerlingen een keer stemmen op hun favoriet en een keer stemmen op hun tweede keuze. De lijst en de uitslag is hieronder bijgevoegd, het lied voor aankomende periode wordt 'I Gotta Feeling' van de Black Eyed Peas.

De leerlingen krijgen deze les ook een beoordeling voor het nummer 'Calm Down'. Tijdens het beoordelen wordt er gelet op het proces dat de leerlingen hebben doorlopen, het gedrag van de leerlingen, het individueel spel op het instrument, het verwerken van de begrippen hard-zacht en kort-lang en het samenspel in de band.

CSN-VSO - april 2023 KEUZELIJST MUZIEK:

Nr:	Artiest - naam nummer:	Aantal stemmen:
1	Alessia Cara - Scars to your beautiful	20
2	Fall Out Boy - Centuries	6
3	Coolio - Gangsta's Paradise	10
4	Imagine Dragons - Believer	13
5	OneRepublic - I Ain't Worried	9
6	Icona Pop - I Love it	11
7	The Weeknd - Can't feel my face	7
8	Black Eyed Peas - I Gotta Feeling	32

(2 punten voor je favoriete liedje, 1 punt voor je tweede keus)

*Nieuw gekozen lied:

3.2.9 Activiteit les 8: Instrumentcarrousel

Tijdens deze afsluitende les moeten de leerlingen kiezen voor een nieuw instrument die ze de komende periode gaan spelen voor het nieuwe nummer 'I Gotta Feeling' van de Black Eyed Peas. Om een goede keuze te laten maken, maken de leerlingen kort kennis met alle verschillende partijen en instrumenten aan de hand van een instrumentcarrousel. De leerlingen krijgen vijf minuten per verschillend instrument. Aan het einde van de rit krijgen ze even de tijd om na te denken over welk instrument hun voorkeur heeft. Het is hierbij belangrijk dat de leerlingen echt voor het instrument kiezen die ze echt willen. De les is bedoeld om bij de leerlingen vooroordelen weg te halen over bepaalde instrumenten, zoals dat de gitaar bijvoorbeeld veel te moeilijk zou zijn en de leerlingen in te laten zien dat ze vaardig genoeg zijn om verschillende instrumenten te proberen.

3.3 Methode en casestudies

Voor mijn onderzoek heb ik een lessenreeks van acht lessen bedacht. Tijdens het geven van deze lessen worden de leerlingen die ik heb uitgekozen voor de casestudie aan de hand van een observatielijst geobserveerd. De observatielijst is hieronder in te zien. In de observatielijsten wordt er op verschillende momenten geobserveerd. Tijdens de muzikale activiteit, na de muzikale activiteit (tijdens het oefenen voor het bandwerk), tijdens het samenspelen aan het einde van de les en na het samenspelen aan het einde van de les. De observatielijst worden ingevuld door zowel Guido Heijnen, mijn stagebegeleider, als ik zelf. Guido Heijnen was tijdens de vijfde les niet aanwezig en heeft tijdens deze les géén observatieformulier ingevuld. Aan de hand van deze observatielijsten probeer ik inzicht te krijgen in het zelfvertrouwen van de leerlingen van de casestudie en inzicht te krijgen of dit zelfvertrouwen wel of niet veranderd/ontwikkelt.

3.3.1 Observatielijsten

Vóór het samenspelen: introductie les en oefenmoment

1. *De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

2. *De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

3. *De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij, zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

4. *De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

5. *De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat leerling tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

6. *De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

Tijdens het samenspelen

1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

2. *De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

3. *De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

4. *De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

5. *De leerling kan zijn eigen rol benoemend binnen het bandwerk.*

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

6. De leerlingen kunnen verbaal aangeven of ze tevreden zijn over de muzikale prestatie.

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt

Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT

Opmerking _____ bij _____ bijzonderheden

3.3.2 Interviewvragen

Binnen dit onderzoek heb bij drie professionals uit het werkveld een interview afgenomen. Op 30 januari 2023 heb ik mijn stagebegeleider Guido Heijnen, muziekdocent op CSN geïnterviewd. Op 8 maart 2023 heb ik een interview afgenomen met Miet Theysmans via teams, muziekdocente op de Catharinaschool in Heerlen. Als laatste heb ik op 13 maart 2023 heb ik een interview afgenomen met Pascal Rutten, voormalig muziekdocent en Adjunct-directeur bij CSN Maastricht. De interviews zijn volledig uitgewerkt in de bijlage.

Hieronder vindt u een overzicht van de acht vragen die ik heb gesteld tijdens de interviews. De vragen zijn vooral gericht op de volgende onderwerpen.

- Ervaring, achtergrond;
 - De definitie van de begrippen zelfvertrouwen en zelfexpressie;
 - De uiting van zelfexpressie bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar.
 - De rol van het zelfvertrouwen, zelfexpressie van de professional in hun eigen muziekles.
 - Het verband tussen bandwerk en de bevordering van het zelfvertrouwen.
 - De uiting van de muzikale zelfexpressie bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar.
 - Tips/ideeën voor het bevorderen van het zelfvertrouwen/zelfexpressie tijdens de muziekles.
1. Wie bent u, wat is uw achtergrond en waar bent u werkzaam binnen het speciaal onderwijs?
 2. Wat houdt voor u zelfvertrouwen in, in buitenmuzikaal gedrag.
 3. Wat houdt voor zelfexpressie in, in algemene zin.
 4. Hoe ziet volgens u de uiting van de zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?
 5. Welke rol neemt het zelfvertrouwen, zelfexpressie in uw muzieklessen? Hoe zie je dit bij jouw leerlingen terug? Wat doen ze dan?
 6. Wat is volgens u het verband tussen bandwerk en de bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?
 7. Hoe ziet volgens u de muzikale zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme en of een laag IQ tussen de 12-18 jaar en hoe klinkt die bij hen, hoe zie je die?
 8. Heeft u tips/ideeën voor mij, hoe ik het zelfvertrouwen, zelfexpressie in de muziekles nog meer kan bevorderen?

3.3.3 Casestudies

Voor het onderzoek heb ik het dossier bestudeerd van de leerlingen die tijdens de lessen worden geobserveerd. Leerling K heb ik gekozen omdat deze leerling een introverte jongen is die tijdens de lessen niet veel loslaat. Ik ben benieuwd of de lessen ervoor kunnen zorgen dat deze leerling iets meer uit zijn schulp kruipt. Leerling M heb ik gekozen omdat deze leerling in de schoolband zit en tijdens de muzieklessen naar mijn mening erg zelfverzekerd over komt. Interessant vind ik om te kijken wat de invloed van de schoolband is op haar zelfvertrouwen. Als laatste heb ik leerlingen A en V gekozen omdat deze twee leerlingen een tweeling zijn, maar wel in een apart klas zitten. Beide leerlingen hebben volgens het dossier van de school een laagzelfbeeld. Interessant vind ik het om bij deze leerlingen te kijken wat het effect van de muzieklessen is op deze leerlingen los van elkaar, ondanks gemeenschappelijke problematieken, opvoeding en omgeving. Onderstaande informatie is afkomstig uit het dossier van de school. Deze heb ik bij zowel mijn stagebegeleider als de schoolpedagoog opgevraagd met toestemming van adjunct-directeur Pascal Rutten.

3.3.3.1 Leerling K

Deze gegevens zijn afkomstig van het dossier van de school.

De casuïstiek bespreek ik aan de hand van dossiers van de school. (OPP).

Geboortedatum: 01-03-2007

Geslacht: Man

Verstandelijke mogelijkheden: TIQ 65 (62-72)

Diagnostisch beeld;

Bij leerling K is er sprake van een licht verstandelijke beperking. ADHD, problemen in de motoriek, spina bifida, een grote taalachterstand op alle taalaspecten waarbij de communicatieve redzaamheid gering is en kenmerken van ASS. De kenmerken van ASS en de communicatieproblemen treden steeds meer op de voorgrond. Leerling K is verder bekend met perceptief gehoorverlies beiderzijds waarvoor hij hoortoestellen draagt. Met deze hoortoestellen kan hij zich redden en zowel ouders als de school van herkomst geven aan dat specifiek onderwijs voor dove en slechthorende niet meer noodzakelijk is.

Gezien zijn cognitieve capaciteiten, geringe communicatieve redzaamheid, ADHD en kenmerken van ASS, beperkt didactisch niveau, sociaal-emotionele problematiek (teruggetrokken, legt nauwelijks contacten met anderen, moeite met uiten van emoties, moeite met veranderingen, bepalend in spel, weinig zelfvertrouwen (kan niet voor zichzelf opkomen), werkhoudingsproblemen (weinig intrinsieke motivatie, onzeker, zwak auditief werkgeheugen, zwakke luisterhouding, trage informatieverwerking, kan moeilijk zelf tot een oplossing komen, traag werktempo en beperkte zelfredzaamheid is plaatsing binnen voortgezet speciaal onderwijs geïndiceerd. Leerling K heeft op alle gebieden voortdurend sturing, begeleiding en leerkrachtnabijheid nodig.

Uitstroombestemming

Gezien bovenstaande is leerling K ingedeeld in uitstroomprofiel arbeid.

Sociaal-emotioneel functioneren

De leerling is zelfverzekerd

Leerling K heeft weinig zelfvertrouwen in sociale situaties. Hij heeft veel moeite met onvoorspelbare situaties of onverwachte veranderingen. Hij vraagt veel bevestiging.

Omgang met leeftijdsgenoten

Leerling K is teruggetrokken en legt nauwelijks contact met medeleerlingen. Als zich een situatie voordoet die leerling K niet leuk vindt of waaraan hij zich stoort, kan hij hier niet gepast op reageren en wordt hij dan ineens boos. Hij kan zich moeilijk inleven in de ander en reageert heel bot op anderen. In de pauze zit leerling K altijd alleen en zoekt geen contact met zijn medeleerlingen. Hij valt buiten de groep en anderen willen niet met hem samenwerken. Zelf geeft leerling K aan dit niet erg te vinden.

Sociale vaardigheden

Gezien zijn problematiek heeft leerling K weinig inzicht in sociale situaties. Hij heeft moeite met het herkennen en uiten van emoties. Hij toont weinig emoties en lacht zaken vaak weg of reageert ongepast. Leerling K is een kwetsbare jongen die weinig weerbaar en teruggetrokken is. Hij leeft in zijn eigen wereld.

Zelfbeeld

Leerling K heeft weinig zicht op zijn sterke en zwakke kanten

Zelfredzaamheid

Leerling K is afhankelijk van de steun van externen om bijvoorbeeld naar de logopedie of fysio te gaan. Sinds het begin van het schooljaar gaat leerling K hiernaartoe, echter geeft hij iedere week aan dat hij niet weet waar het lokaal is en loopt hij er niet zelfstandig heen.

Opbouw/onderhoud van vriendschappen

Gezien zijn problematiek is er nauwelijks sprake van opbouw van vriendschappen.

Spontaniteit

Leerling K laat weinig spontaniteit zien, hij is functioneel in zijn contact.

Initiatief nemen

Leerling K is een afwachtende jongen die weinig initiatief tot contact neemt. Het initiatief ligt bij de ander.

Communicatie

Bij leerling K is sprake van een grote taalachterstand op alle taalaspecten waarbij de communicatieve redzaamheid gering is. De communicatieproblemen treden steeds meer op de voorgrond. Leerling K heeft geen gebaren nodig ter ondersteuning van het begrijpen van informatie. Zijn verstaanbaarheid is redelijk. Zijn spreektempo is soms wat hoog en hij spreekt soms zacht en binnensmonds. Zonder kennis van de context is leerling Door zijn woordkeuze, onjuiste zinsvorming en beperkte verhaalopbouw vaak moeilijk te volgen. Leerling K begrijpt woorden buiten de context, maar soms is zijn gedachtegang vreemd en maakt hij rare gedachtesprongen. Leerling K neemt verder weinig spreekinitiatieven. Als het onderwerp hem aanspreekt of tot zijn belevingswereld behoort, dan reageert hij meer op vragen of opmerkingen. Hij lijkt echter niet goed af te kunnen stemmen op de gesprekspartner wat betreft inhoud en duur.

Gezin en omgeving

De ouders van leerling K zijn gescheiden. Leerling K woont bij zijn moeder. Moeder is betrokken bij de schoolse zaken betreffende leerling K. Leerling K is sinds mei 2021 actiever thuis; Hij helpt meer mee met de taakjes en na het intensieve fysieke programma van 2 weken intern bij Adelante, onderhoudt leerling K dit thuis.

Verwachting van ouders/verzorgers en leerling bij aanname

Moeder wil dat leerling K zich zo goed mogelijk ontwikkelt, alles eruit halen wat er te halen valt.

Leerling K wil graag op de bank zitten en muziek luisteren.

Conclusie voor de muziekles

Leerling K heeft kenmerken van ASS, ADHD en een geringe communicatieve redzaamheid. Leerling K heeft een perceptief gehoorverlies beiderzijds waarvoor hij hoortoestellen draagt. Het dragen van een koptelefoon tijdens het individuele oefenmoment is hierdoor voor leerling K lastig, omdat hij dan zijn hoortoestellen af moet doen. Dit doet hij liever niet. Leerling K legt nauwelijks contact met anderen, dit kan tijdens het bandwerk voor problemen zorgen. Hij heeft een zwakke luisterhouding en heeft voortdurend sturing, begeleiding en leerkrachtnabijheid nodig. Heeft de neiging om niks te doen als hij niet aangestuurd wordt door een leerkracht. Door zijn woordkeuze, onjuiste zinsvorming en beperkte verhaalopbouw is het vaak moeilijk om leerling K te volgen. Tijdens de muzieklessen is het belangrijk om goed de tijd te nemen om leerling K goed te begrijpen. Als het onderwerp hem aanspreekt of tot zijn

belevingswereld behoort, reageert hij meer op vragen of opmerkingen. In de muziekles is het zaak om aan te sluiten bij zaken die tot zijn belevingswereld horen.

3.3.3.2 Leerling M

Deze gegevens zijn afkomstig uit het dossier van de school

Geboortedatum: 07-12-2007

Geslacht: Vrouw

Verstandelijke mogelijkheden: 70

Diagnostisch beeld

Bij leerling M is sprake van ADHD. Uit intelligentie onderzoek in 2020 is gebleken dat leerling M functioneert op zeer moeilijk lerend niveau (TIQ 70). Gezien haar cognitieve capaciteiten, beperkte didactische vorderingen en sociaal-emotionele problematiek (weinig inzicht in sociale situaties, onzekerheid, moeite met aangaan en onderhouden van contacten, moeite herkennen en uiten van emoties, weinig inzicht in oorzaak en gevolg) is plaatsing binnen het voortgezet speciaal onderwijs geïndiceerd.

Uitstroombestemming

Gezien bovenstaande is leerling M ingedeeld in de uitstroombestemming arbeid.

Verwachting van ouders/verzorgers en leerling bij aanname

Wensen leerling M:

Leerling M weet niet goed wat ze later wil gaan doen. Het lijkt haar leuk om met kinderen te werken, schoon te maken of iets met nagels te doen. Ze wil graag beter leren rekenen.

Wensen ouders:

Stiefvader geeft aan dat thuis de hoop is dat leerling M later een baantje heeft (maakt niet uit wat) en dat ze zelfstandig kan wonen (met eventuele begeleiding).

Gezin en omgeving

Leerling M groeit op in een samengesteld gezin met haar oudere broer (deze is woonachtig bij opa en oma), een jonger halfzusje (met Downsyndroom) en een stiefzusje. Er is sprake van co-ouderschap. Kelly is om de week bij haar moeder en bij vader. Per januari 2023 is leerling M deels gaan wonen op een woonvorm bij Talent.

Sociaal-emotioneel functioneren

De leerling is zelfverzekerd

Leerling M is zeer onzeker. Ze vindt het moeilijk om sociaal contact aan te gaan. Ze zoekt hier vaak de bevestiging van een ander (zowel volwassenen en medeleerlingen).

Omgang met leeftijdsgenoten

Leerling M heeft voldoende contact met leeftijdsgenoten. Ze zoekt hierbij voornamelijk contact met leerlingen met dezelfde interesses als haar. Met leerlingen die niet dezelfde interesses als haar hebben, heeft ze moeite met contact leggen. Daarnaast is leerling M zeer beïnvloedbaar en heeft ze moeite met voor zichzelf op te komen in sociale situaties.

Gezagsacceptatie

Leerling M accepteert het gezag, voornamelijk van de vaste mentor. Bij andere collega's vindt ze het soms moeilijk om zich te voegen.

Sociale vaardigheden

Leerling M is gegroeid en kan nu haar grenzen aangeven en de grenzen van anderen respecteren. Tegenover klasgenoten durft ze steeds vaker duidelijk aan te geven wanneer haar grens is bereikt.

Zelfredzaamheid

Leerling M is beperkt sociaal zelfredzaam. Ze is sterk beïnvloedbaar door anderen. Ze is in haar morele ontwikkeling beperkt, anderen moet haar aangeven wat goed en fout is en welke normen gewenst zijn.

Opbouw/onderhoud van vriendschappen

Leerling M vindt het moeilijk om een vriendschap op te bouwen. Ze is gericht op zichzelf en volgt haar eigen impulsen. Ze is vluchtig in haar contact en vindt het moeilijk om dit vast te houden.

Spontaniteit

Leerling M is spontaan, ze reageert op anderen en zal vanuit haar eigen interesses ook een gesprek aanknopen.

Initiatief nemen

Leerling M neemt het initiatief naar de volwassene, ze is hierin nog wel zoekende en doet dit op dit moment voornamelijk functioneel.

Communicatie

Leerling M communiceert met anderen om iets te vertellen. Haar woordenschat is echter gering, wat haar belemmert in haar communicatie. De inhoud van gesprekken is eenvoudig; ook blijft ze lang hangen in één onderwerp. Ze neemt taal letterlijk en vat zaken snel persoonlijk op. Ze heeft moeite om taal in de juiste context te plaatsen.

Conclusie voor de muziekles

Bij leerling M is sprake van ADHD en functioneert leerling M op zeer moeilijk lerend niveau. Leerling M heeft moeite met aangaan en onderhouden van contacten en moeite met het herkennen en uiten van emoties. Dit is belangrijk om in het achterhoofd te houden tijdens het bandwerk. Ze zoekt in het sociaal contact vaak de bevestiging van een ander, wel heeft ze voldoende contact met leeftijdsgenoten. Leerling M is spontaan, ze reageert op anderen en zal vanuit haar eigen interesses ook een gesprek aanknopen. Leerling M heeft een grote interesse in zingen, dit is erg gunstig voor de muziekles.

3.3.3.3 Leerling V

Deze gegevens zijn afkomstig uit het dossier van de school.

Geboortedatum: 14-11-2009, tweelingzus leerling A

Geslacht: Vrouw

Verstandelijke mogelijkheden: TIQ 79 (75-85)

Diagnostisch beeld

Leerling V is een twaalfjarig meisje dat instroomt van uit speciaal basisonderwijs. Ze is niet bekend met een diagnose in engere zin, hier is door Koraal wel onderzoek naar gedaan. Leerling V is echter impulsief en kan op momenten druk gedrag laten zien. De onderzoeksuitkomsten weerspiegelen een harmonisch intelligentieprofiel (op de grens tussen beneden en gemiddelde en gemiddelde cognitieve mogelijkheden). Betreffende Verbale begrip vaardigheden alsmede Fluid redeneervermogen die gezien de uitkomst op de Totaal IQ index alsmede de Algemene Vaardigheid Index echter vooral op hoog MLK-niveau dient te worden ingeschat.

Leerling V is behulpzaam, maar kan ook druk en ongeduldig zijn. Ze vindt het moeilijk om op haar beurt te wachten. Ze is vaak met veel dingen tegelijk bezig. Leerling V maakt deel uit van een samengesteld gezin, waarbij zij het biologisch kind is van beide ouders. Ze heeft nog 8 (half)broers en zussen.

Uitstroombestemming

Gezien bovenstaande is leerling V ingedeeld in het uitstroomprofiel arbeid.

Verwachtingen van ouders/verzorgers en leerling bij aanname

Geen bekende wensen van ouders.

Wensen leerling; Ik wil beter leren voetballen.

Sociaal-emotioneel functioneren

De leerling is zelfverzekerd

Leerling V is onzeker, ze is door anderen makkelijk te beïnvloeden. Hierin ligt wel het gevaar dat ze zich laat beïnvloeden om dingen te doen die niet mogen. Ze is onvoldoende weerbaar om hier tegenin te gaan. Zo kan ze bij binnenkomst enorm enthousiast vertellen over iets wat ze heeft gedaan (bijvoorbeeld vuurwerk afsteken). Als dan gezegd wordt, dat dat tegen de wet is, zie je dat ze schrikt.

Omgang met leeftijdsgenoten

Leerling V heeft op school contact met andere leerlingen, ze heeft weinig conflicten.

Gezagsacceptatie

Leerling V accepteert het gezag van de docenten.

Sociale vaardigheden

Leerling V heeft goede sociale vaardigheden. Ze kan goed situaties inschatten en weet wanneer ze kan reageren.

Zelfbeeld

Leerling V heeft een negatief zelfbeeld, ze zegt snel dat ze iets niet kan en lijkt dan te blokkeren.

Zelfredzaamheid

Leerling V is in sociale situaties onvoldoende zelfredzaam, ze heeft hier ondersteuning bij.

Opbouw/ onderhoud van vriendschappen

Leerling M heeft zowel binnen als buiten school vriendschappen.

Spontaniteit

Ze is een open, vrolijke spontane meid.

Initiatief nemen

Ze is een vrolijke meid, zowel naar leerkrachten als medeleerlingen initiatief neemt in het contact.

Communicatie

Leerling V heeft voldoende woordenschat om zich communicatie uit te drukken.

Gezin en omgeving

Leerling V woont thuis bij haar vader en moeder in Bunde. Er wonen thuis nog 1 jonger broertje, 1 zus, 1 halfbroer en de tweelingzus die ook op CSN zit. Er zijn nog 3 halfbroers en 1 halfzus die uit huis wonen.

Conclusie voor de muziekles

Leerling V is niet bekend met een diagnose in engere zin. Leerling V is impulsief en kan op momenten druk gedrag laten zien. Leerling V heeft een harmonisch intelligentieprofiel. Leerling V is behulpzaam, maar kan ook druk en ongeduldig zijn. Ze vindt het moeilijk om op haar beurt te wachten, hierdoor kan ze tijdens de muziekles ongeduldig worden. Leerling V is erg onzeker en kan door anderen makkelijk beïnvloed worden, zo kan ze wellicht een instrument kiezen dat een ander heel graag wil, maar zij zelf eigenlijk niet. Leerling V heeft veel contact met andere leerlingen. Leerling V heeft een negatief zelfbeeld, ze zegt snel dat ze iets niet kan en lijkt dan te blokkeren. Dit kan voor problemen zorgen bij het uitproberen van een nieuw instrument. Ze is een vrolijke meid die zowel naar leerkrachten als medeleerlingen initiatief neemt in het contact. Dit kan voor haar een kracht zijn in het bandwerk.

3.3.3.4 Leerling A

Deze gegevens zijn afkomstig uit het dossier van de school

Geboortedatum: 14-11-2009, tweelingzus leerling V

Geslacht Vrouw

Verstandelijk vermogen: TIQ 73, 69-80

Diagnostisch beeld

Leerling A is een 12-jarig meisje dat instroomt vanuit speciaal basisonderwijs. Ze is niet bekend met een diagnose in ergere zin. Leerling A haar intelligentie bevindt zich op een moeilijk lerend niveau.

Ze is behulpzaam, maar kan ook druk en snel afgeleid zijn. Ze is kwetsbaar in haar zelfbeeld. Ze heeft snel het idee dat er kritiek is op wat ze doet en wordt hier heel onzeker door. Ze maakt deel uit van een samengesteld gezin, waarbij ze het biologische kind is van beide ouders. Ze heeft nog acht (half) broers en zussen.

Uitstroombestemming

Gezien bovenstaande is leerling M ingedeeld in de uitstroomprofiel arbeid.

Gezin en omgeving

Leerling A woont thuis bij haar moeder in Bunde. Er wonen thuis nog 1 jonger broertje, 1 zus, 1 halfbroer en de tweelingzus van leerling A. Er zijn nog 3 halfbroers en 1 halfzus die uit huis wonen. Ouders hebben hulpvraag en opvoedersondersteuning, kunnen momenteel het gedrag van de tweeling niet sturen.

Sociaal-emotioneel functioneren

De leerling is zelfverzekerd

Leerling A kan goed benoemen wat haar sterkte en zwakke punten zijn, echter is het voor haar moeilijk dit in de praktijk toe te passen en daardoor komt ze in voor haar onvoorziene situatie terecht.

Omgang met leeftijdsgenoten

Leerling A is impulsief in het aangaan van contact maken naar anderen en kent daarbij niet altijd haar eigen grenzen. Waardoor ze soms in voor leerling A in niet prettige situaties betrokken raakt. Ze is veelvuldig bezig met jongens en kan daarin moeilijk haar grenzen bewaken.

Gezagsacceptatie

Ze accepteert het gezag van de eigen mentor en van andere leerkrachten.

Sociale vaardigheden

Leerling A heeft voldoende sociale vaardigheden. Ze kan echter niet altijd goed situaties inschatten en wanneer ze mag reageren. Ze kan vanuit onmacht of frustratie impulsief op andere reageren.

Zelfbeeld

Ze is steeds beter in staat haar sterke kwaliteiten te benoemen en hoe ze deze op de juiste manier kan inzetten.

Zelfredzaamheid

Leerling A is in sociale situaties voldoende zelfredzaam.

Opbouw/onderhoud van vriendschappen

Leerling A heeft zowel binnen als buiten school vriendschappen.

Spontaniteit

Ze is heel spontaan, ze zoekt contact met medeleerlingen en met leerkrachten. Ze is hierbij zeer open in het contact.

Initiatief nemen

Leerling a neemt zelf initiatief in haar contacten, ze zal iemand aanspreken of een praatje maken.

Communicatie

Leerling A is voldoende communicatief. Ze praat duidelijk en weet zich voldoende uit te drukken.

Verwachting van ouders/verzorgers en leerling bij aanname

Ouders: Moeder vindt het fijn dat er nu hulpverlening komt van Koraal, zodat leerling A de juiste begeleiding krijgt.

Wensen leerling: Leerling A zou graag stage willen lopen in de horeca, het lijkt haar leuk om mensen te bedienen.

Conclusie voor de muziekles

Leerling A is niet bekend met een diagnose in engere zin. Haar intelligente bevindt zich op een moeilijk leren niveau. Ze is behulpzaam, maar kan ook druk en snel afgeleid zijn. Ze is kwetsbaar in haar zelfbeeld en heeft snel het idee dat er kritiek is op wat ze doet en wordt hier heel snel onzeker door. Het is belangrijk om haar tijdens de muziekles positief te benaderen. Leerling A is impulsief in het aangaan van contact maken naar anderen en kent daarbij niet altijd haar eigen grenzen. Leerling a accepteert het gezag van andere leerkrachten. Ze is heel spontaan en zoekt contact met medeleerlingen en leerkrachten. Ze is hierbij zeer open in het contact, dit is voor haar gunstig tijdens het bandwerk. Ze is voldoende communicatief, ze praat duidelijk en weet zich voldoende uit te drukken. Tijdens de muzieklessen komt ze op voor haar eigen mening.

Hoofstuk 4 Deelvragen

In dit hoofdstuk geef ik antwoord op de onderstaande drie deelvragen:

1. *Welke muzikale elementen, die tijdens het bandwerk worden ingezet, stimuleren de groei van zelfvertrouwen/zelfexpressie?*
2. *Welk (ortho)pedagogisch klimaat is nodig voor het bevorderen van zelfvertrouwen en zelfexpressie binnen het bandwerk?*
3. *Hoe kan ik als OMB'er de zelfexpressie bij kinderen met een laag IQ en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar realiseren?*

De deelvragen zullen worden beantwoord aan de hand van literatuur uit de domeinverkenning en daarbuiten de antwoorden uit de interviews met Guido Heijnen, Miet Theijsmans en Pascal Rutten, de observaties van de vier leerlingen uit de casestudies en ervaringen uit mijn gegeven muzieklessen.

4.1 Welke muzikale elementen, die tijdens het bandwerk worden ingezet, stimuleren de groei van zelfvertrouwen/zelfexpressie bij jongeren met autisme en een licht verstandelijke beperking tussen de twaalf en achttien?

De kracht van muziek

Muziek kan ervoor zorgen dat het kind mentale connecties, emoties en fysiek wel weer kan maken en het kind een emotionele intellectuele tolerantie opbouwt, zo kan muziek veiligheid brengen in een zoektocht naar zelfexpressie (Alvin 1978). In het onderzoek 'The Music of Power' werd bijvoorbeeld aangetoond dat muziek met diepe tonen of een stevige baslijn de deelnemers een krachtige boost in hun zelfvertrouwen kon geven. Bij de krachtige muziek verdween de onzekerheid van de deelnemers aan het onderzoek even, of kregen ze een nog groter gevoel van 'kunnen'. (Dennis Y.Hsu et al.,2014). In mijn eigen praktijk is me vaker opgevallen dat leerlingen een krachtige energie boost krijgen van muziek met een stevige bas en drum.

Het herhalende van muziek is aantrekkelijk voor kinderen die ook vaak herhaling in bepaald gedrag vertonen. Herhalende elementen kan ervoor zorgen dat hij eraan relateert en de structuur van de muziek kan ervoor zorgen dat het kind zijn gevoelens kan uiten. (Alvin 1978). De essentie van het menselijke bestaan, vindt men in de (abstracte) muzikale vorm die in de tijd verloopt. (Schopenhauer 1986). Muziek kan volgens Schopenhauer de menselijke hartstochten in abstracto uitdrukken, dit geldt voor zowel de vreugde en bedroefdheid in algemene zin. Muziek wordt tijdens het spelen van een muziekinstrument als drager van emotie (betekenis) beter begrepen en biedt instrumentaal spel het kind de gelegenheid hierin een bepaalde eigenheid te verwerven en te hanteren als expressiemiddel. (Stuijts, Rutten 2014). Dezelfde conclusie komt ook in mijn interview met Pascal Rutten naar voren, 'muziek biedt heel veel mogelijkheden omdat je zo goed kan differentiëren en op die manier een goede ingang hebt in het zelfvertrouwen.

Bandinstrumenten en zelfexpressie

Voor kinderen met autisme is het bespelen van een bandinstrument ontzettend waardevol voor de uiting van zelfexpressie. Met bandinstrumenten bedoel ik gitaar, bas, keyboard, zang of drums. Kinderen met autisme kunnen zich namelijk beter relateren met objecten dan personen. Ze kunnen zich identificeren met de klank en toon van het instrument en dit zorgt voor een stukje zelfexpressie. (Alvin 1978). Muziekdocent Guido Heijnen bevestigt dit in het interview dat ik met hem afnam. 'Zelf expressie op muziekgebied is als je een bandinstrument überhaupt durft te spelen, bijvoorbeeld de kick drum van een drumstel. Het is op zichzelf staand niet heel moeilijk om die partij te spelen, maar de partij kan juist het verschil maken waardoor mensen zoiets hebben van wauw dat klinkt goed! Op het moment dat het goed klinkt, krijgen leerlingen meer zelfvertrouwen, durven ze meer te spelen en gaan ze ook meer genieten van het spelen in een band.', aldus Guido Heijnen. Bij leerling K was dit tijdens het praktijkonderzoek goed terug te zien. Hij speelde een eenvoudige partij, maar begon helemaal te stralen als hij hoorde hoe zijn partij klonk in het grotere geheel.

Groepsgevoel en zelfexpressie

Het kind moet een muzikaal gevoel en sociaal gedrag ontwikkelen ten opzichte van het instrument en het gebruik van zijn stem, hemzelf en zijn behoefte aan zelfexpressie. Alle technieken zijn gebaseerd op plezier. Als het maken van muziek goed gaat, kan het autistisch kind dit ook gaan doen in groepsvorm. Hier kan hij sociale vaardigheden ontwikkelen. Hoe hij anderen kan tolereren en geaccepteerd kan worden door anderen. Dit is de eerste stap tot sociale rijping. (Alvin 1987). In mijn stagepraktijk zie ik altijd hoe sociale rijping weer zorgt voor een stuk zelfvertrouwen, dit bevestigt ook Guido Heijnen in een interview. 'Vaak hebben leerlingen ook een talent op muziekgebied, wat door andere leerlingen in het begin vaak niet opgemerkt wordt, eenmaal als dit talent wordt opgemerkt bij andere leerlingen krijgt de leerling met het talent vaak een bepaald aanzien, wat ze door de muzikales bewerkstelligd hebben. Heel gek, maar dan horen de leerlingen er in een keer meteen bij en worden de einzellänger in eens opgenomen in groepjes en dan krijgen ze er vrienden bij. Dat maakt voor onze leerlingen die sowieso al een beetje op zichzelf aangewezen zijn veel goed in die zin dat ze in hun zelfvertrouwen groeien', aldus Guido Heijnen. Leerling M is tijdens het bandwerk constant opzoek naar de bevestiging van medeleerlingen, eenmaal ze die bevestiging heeft ze genoeg zelfvertrouwen om te laten horen wat ze echt kan. Daarvoor moet het kind bewust worden van zijn omgeving, door bijvoorbeeld het herkennen van patronen in de muziek. Hij moet zich ook bewust worden van de continuïteit en beweging om een stuk te kunnen spelen. (Alvin 1978).

Conclusie deelvraag 1

Het bespelen van een bandinstrument op zichzelf is al waardevol in combinatie met het feit dat de leerlingen überhaupt als een instrument durven te bespelen, ongeacht de moeilijkheidsgraad van de partij. Kinderen met autisme kunnen zich namelijk beter relateren met objecten dan personen. Ze kunnen zich identificeren met de klank en toon van het bandinstrument en dit zorgt voor een stukje zelfexpressie. (Alvin 1978). Het is al de kleine eenvoudige partij die het verschil kan maken waardoor mensen zoiets hebben van wauw dat klinkt goed! Op het moment dat het goed klinkt, krijgen leerlingen meer zelfvertrouwen, durven ze meer te spelen en gaan ze ook meer genieten van het spelen in een band, aldus Guido Heijnen.

Daarnaast is het sociale aspect van het muziek maken in de vorm van bandwerk is een belangrijke factor voor de groei van het zelfvertrouwen. Als het maken van muziek goed gaat, kan het autistisch kind dit ook gaan doen in groepsvorm. Hier kan hij sociale vaardigheden ontwikkelen. Hoe hij anderen kan tolereren en geaccepteerd kan worden door anderen. Dit is de eerste stap tot sociale rijping. (Alvin 1978).

Guido bevestigt dit in het interview. 'Vaak hebben leerlingen ook een talent op muziekgebied, wat door andere leerlingen in het begin vaak niet opgemerkt wordt, eenmaal als dit talent wordt opgemerkt bij andere leerlingen krijgt de leerling met het talent vaak een bepaald aanzien, wat ze door de muzikales bewerkstelligd hebben', aldus Guido Heijnen.

Als laatste wordt muziek tijdens het spelen van een muziekinstrument als drager van emotie (betekenis) beter begrepen en biedt instrumentaal spel het kind de gelegenheid hierin een bepaalde eigenheid te verwerven en te hanteren als expressiemiddel. (Stuijts, Rutten 2014). Pascal Rutten bevestigt dit 'muziek biedt heel veel mogelijkheden omdat je zo goed kan differentiëren en op die manier een goede ingang hebt in het zelfvertrouwen'.

4.2 Welk (ortho)pedagogisch klimaat is nodig voor het bevorderen van zelfvertrouwen en zelfexpressie binnen het bandwerk?

Een laag zelfbeeld en een verminderd zelfvertrouwen, zelfexpressie zijn vaak het gevolg van bewustwording van ASS een licht verstandelijke beperking. Ook dit lijkt te maken te hebben met negatieve ervaringen die zijn opgedaan in bijvoorbeeld het contact met anderen, maar ook door de eisen die de maatschappij stelt (Hull et al., 2017). Dit gegeven staat haaks tegenover de definitie van zelfexpressie, volgens Dohmen (2007) betekent zelfexpressie, doen wat iemand zelf wil, het zichzelf laten zien, het tonen van zijn keuze door zijn doen en laten. Zelfexpressie is de uitdrukking van de eigen waarden in concrete handelingen. Daarbij is een zekere daadkracht nodig.

Zelfexpressie op muziekgebied

Die daadkracht zit hem tijdens het bandwerk in het durven spelen van je instrument volgens Guido Heijnen, 'Zelfexpressie op muziekgebied is als je een instrument durft te spelen. Voor leerlingen in het speciaal onderwijs is het nog spannender dan in het regulier onderwijs om niet af te gaan bij anderen en fouten te maken in het bijzijn voor anderen. Mijn lokaal is daarom zo ingericht dat leerlingen via een koptelefoon spelen, waardoor ze alleen zichzelf horen en het liedje waar ze mee bezig zijn. Hierbij kunnen ze fouten maken die niet door andere gehoord worden en wat betreft de zang heb ik ook nog een apart zanglokaaltje waar de leerlingen apart de zang kunnen oefenen, zonder dat de rest het hoort. Na een aantal lessen met koptelefoon in het zangkamertje geoefend te hebben, laat ik de leerlingen samen spelen. De leerlingen hebben genoeg vertrouwen in vaardigheid over de eigen partij en willen ook samenspelen.' Guido Heijnen benoemt het belang van veiligheid tijdens de muziekles. Bij leerling A is het zelfstandig oefenen met koptelefoons een must, ze vindt het fijn om eerst zelf even de partij te oefenen zonder dat iemand haar kan horen en laat vaak daarna met trots aan me horen wat ze heeft geoefend.

Zelfvertrouwen in contact met anderen

De literatuur benoemt daarnaast het gegeven dat mensen met ASS een verminderd zelfvertrouwen hebben als het gevolg van bewustwording van ASS in negatieve ervaringen in het contact met anderen. (Hull et al., 2017). Ditzelfde geldt voor leerlingen met een licht verstandelijke beperking. Dit terwijl de literatuur ook benoemt dat het zelfvertrouwen constant wordt beïnvloed door contact met eigen anderen. Rosenberg, Schooler en Schoenbach (1995), benoemen dat tijdens het contact met anderen men zich actief inspant om zelfbevestigende feedback te krijgen, door middel van contact met anderen kan men de manier van presenteren oefenen. Wanneer het oordeel over zichzelf niet bevestigd wordt, kan dit een negatief effect hebben het op zelfvertrouwen. Het is in de relatie tussen bandwerk en de zelfexpressie belangrijk dat

er een veilige sfeer is en leerlingen vooral ook elkaar respecteren en een veilig gevoel geven.

Miet Theijsmans bevestigt dit in het interview wat ik met haar afnam in de definitie van het begrip zelfvertrouwen; 'Vertrouwen op jezelf, dat hetgeen wat je doet dat je daarachter staat. Dat je dat met een fijn gevoel kunt doen, zonder dat je je onveilig voelt in datgene wat je aan het doen bent.' en de definitie van het begrip zelfexpressie; Het kunnen toonbaar maken van je zelfvertrouwen. Dat je daarmee durft uit te komen, dat je dat een plek durft te geven voor een groep of dat je dat vormgeeft in een activiteit waar je dat in kwijt kunt.' Ook Pascal Rutten benoemt het belang van een veilig sfeer en het contact met medeleerlingen. 'Jongeren kunnen in heel veel dingen niet goed zijn, maar in muziek wel goed zijn waardoor je een ingang hebt in het zelfvertrouwen. En daarnaast omdat je in groepen werkt kan je de leerlingen ook complimenten laten geven aan elkaar en de leerlingen ook leren om complimenten te ontvangen. Dat is vaak voor de leerling heel erg lastig, ik denk dat je op die manier heel erg kan werken aan zelfvertrouwen. 'Bij leerling M heb ik gemerkt dat ze minder goed durft te spelen op het moment dat er een onveilige sfeer in de klas hangt. Dan speelt ze liever niet en klapt ze dicht, eenmaal als deze sfeer er wel is dan bloeit ze helemaal open.

Aangezien deze leerlingen ook te maken hebben met een licht verstandelijke beperking vind ik het belangrijk dit gegeven ook mee te nemen in de deelvraag, de literatuur zegt het volgende; Mensen met een LVB ervaren moeilijkheden met hun sociale aanpassingsvermogen in sociale situaties en in relaties met leeftijdgenoten. Ze worden minder geaccepteerd of zelfs afgewezen door leeftijdgenoten en hebben moeite om relaties met leeftijdgenoten aan te gaan en op te bouwen. (Freeman, 2000).

Reguleren van prikkels en de zelfexpressie

In de relatie tussen de zelfexpressie bij en het bandwerk in deze doelgroep is het daarnaast belangrijk om de prikkelverwerking goed te reguleren. De verwerking van prikkels gaat anders en mensen met ASS zijn vaak sensitiever in het waarnemen en filteren van deze prikkels. In mijn eigen werkveld merk ik ook dat leerlingen met een licht verstandelijke beperking de prikkels vaak niet kunnen overzien. Bij het verwerken van informatie is het voor deze groep moeilijk om informatie te filteren en een onderscheid te maken waar je wel of niet de aandacht op gaat richten. (Vermeulen 2009). Guido Heijnen hecht hier veel waarde aan, in zijn muzieklessen en benoemt de waarde ter bevordering van het zelfvertrouwen. 'Ik ben eerste 25 jaar groepsdocent geweest en ik ben ook niet van het conservatorium afgestuurd, wel heb ik altijd bandjes en muzieklessen mee begeleid. Wat ik zag bij deze leerlingen met een groter schaamtegevoel, is dat als je werkt met een opstelling die prikkelarm is met koptelefoons dan werkt dat bevorderend en bevrijdend voor het zelfvertrouwen.', aldus Guido Heijnen. In mijn eigen praktijk merk ik ook dat als leerlingen de prikkels goed kunnen reguleren ze pas ruimte hebben om zaken als zelfexpressie te kunnen uiten.

Je kan de relatie tussen het bandwerk en de zelfexpressie tijdens de muziekles volgens Miet Theijsmans als volgt meten; Het wel of niet het plezier beleven aan muziekactiviteiten. Het kunnen benoemen en vaak ook de plezier beleving van de muziekactiviteit die je aan het doen bent.'

Conclusie deelvraag twee

De relatie die nodig is tussen het bandwerk en de zelfexpressie komt terug op drie belangrijke waarden. De veiligheid tijdens het bandwerk, het contact met medeleerlingen en het reguleren van de prikkels tijdens het bandwerk. Als die drie waardes goed zitten zie je dat leerlingen plezier beleven tijdens de muziekactiviteiten en zijn de leerlingen ook in staat dit plezier te benoemen.

4.3 Hoe kan ik als OMB'er de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar realiseren?

Volgens Dohmen (2007) betekent zelfexpressie, doen wat iemand zelf wil, het zichzelf laten zien, het tonen van zijn keuze door zijn doen en laten. Zelfexpressie is de uitdrukking van de eigen waarden in concrete handelingen. Vakdocent Miet Theijsmans definieert het begrip zelfexpressie als het kunnen toonbaar maken van je zelfvertrouwen. Het durven uitkomen voor je zelfvertrouwen, dat je het zelfvertrouwen een plek durft te geven voor een groep of dat je het zelfvertrouwen vormgeeft in een activiteit waar je dat in kwijt kunt. In deze deelvraag wordt veel verwezen naar muziek therapeutische strategieën, voor mij gelden deze ook binnen de OMB-lespraktijk.

Het opdoen van succeservaringen

Tijdens de muziektherapie kan het vergroten van het zelfbeeld of zelfvertrouwen ook een doel zijn. Vaak wordt dan eerst gekeken naar waar de onzekerheid vandaan komt om zo de hulpvraag goed aan te kunnen duiden. Wanneer iemand weinig zelfvertrouwen heeft, zal diegene waarschijnlijk vaak niet-helpende gedachten hebben. Het is belangrijk om deze gedachten te leren ombuigen om weer een waarheidsgetrouw beeld van de werkelijkheid te krijgen en zelfvertrouwen te kunnen ontwikkelen. Daarom worden er tijdens de muziektherapie werkvormen aangeboden waarin iemand succeservaringen kan opdoen. Het opdoen van een succeservaring is ook volgens Guido een bepalende factor in het realiseren van de zelfexpressie. 'Leerlingen zijn vaak al heel snel faalangstig, vooral binnen de leeftijd van de pubertijd. Dit speelt vaak meer dan wij ons kunnen voorstellen. Wanneer ze daar een veiligheid in gebouwd hebben zonder gehoord te worden en na een tijdje hun partij kunnen spelen en goedklinken en succesvol samen kunnen spelen, dat is echt iets waar ze van groeien.', aldus Guido Heijnen. Volgens Guido Heijnen moet deze succeservaring een ervaring zijn die je samen als groep doormaakt. Ook Miet Theijsmans benoemt het belang van de gemeenschappelijke succeservaring in het interview. 'Bij de band is dat vooral als je bij de uitvoering gaat zitten, dat je er samen naartoe werkt om er te gaan staan en überhaupt durven om er te gaan staan. En dat het daarna altijd een succes is.'. Bij die gemeenschappelijke succeservaring is het volgens Pascal Rutten waardevol als deze ervaring wordt gedeeld met publiek. 'Wat jij en Guido al heel goed doen is dat jullie ergens naartoe werken en jullie iets presenteren in de muziekles. De hoogste vorm van vertrouwen is natuurlijk dat je voor publiek gaat staan. Dat begint natuurlijk klein, doordat je in je groepje iets durft te doen. Je kunt de leerlingen uit hun comfortzone halen.' Zowel leerling V en A hebben tijdens het onderzoek meerdere succeservaringen opgedaan. Waar ze eerst aangaven het niet te kunnen en niet openstonden voor moeilijkere partijen, vroegen ze tijdens de laatste lessen naar een moeilijkere partij en koos leerling V zelfs voor een geheel nieuw en onbekend instrument voor aankomende periode.

Het geven van complimenten

Om tot deze gemeenschappelijk succeservaring te komen is één ding ontzettend belangrijk, het geven van complimenten als docent, maar leerlingen ook complimenten laten geven aan elkaar. 'Daarnaast hoop ik mijn leerlingen veel vertrouwen te kunnen geven vanuit mij als docent. We beginnen de lessen samen en sluiten de lessen altijd samen af met een evaluatie hoe het voor de leerlingen gegaan is. Daar komen veel complimenten van mij naar de leerlingen uit, maar ook van leerlingen die elkaar complimenteren. En die complimenten komen vaak nog harder binnen dan de complimenten die ze van mij krijgen.', aldus Guido Heijnen. Pascal Rutten bevestigt dit in mijn interview met hem 'Je moet je wel heel erg bewust zijn dat je aanstuurt op het maken van complimenten. Ook bij bandwerk kan je een hele onveilig setting creëren waarin leerlingen overvraagd worden, waar dan ook geen succeservaringen worden opgedaan en dan ga je heel erg van het zelfvertrouwen weg. Als je de beginsituatie van de leerling goed gaat inschatten en je gaat daar net iets boven zitten dan is er heel veel ruimte voor complimenten en ik denk dat dan het zelfvertrouwen ten goede komt. En daarnaast omdat je in groepen werkt kan je de leerlingen ook complimenten laten geven aan elkaar en de leerlingen ook leren om complimenten te ontvangen. Dat is vaak voor de leerling heel erg lastig, ik denk dat je op die manier heel erg kan werken aan zelfvertrouwen.' Bij zowel leerling K, M,V en A waren het de complimenten waar deze leerlingen van gingen stralen. Complimenten van medeleerlingen hadden het grootste effect. Je merkte dat de leerlingen door de gekregen complimenten en nog meer ontspannen houding hadden en meer ruimte hadden voor de uiting van zelfexpressie.

Muzikale en sociale ontwikkeling ten opzichte van het (band)instrument

De leerling moet tijdens het bandwerk ook een muzikaal gevoel en sociaal gedrag ontwikkelen ten opzichte van het instrument en het gebruik van zijn stem, hemzelf en zijn behoefte aan zelfexpressie. Alle technieken zijn gebaseerd op plezier. Het herhalende van muziek is aantrekkelijk voor kinderen die ook vaak herhaling in bepaald gedrag vertonen. Herhalende elementen kan ervoor zorgen dat hij eraan relateert en de structuur van de muziek kan ervoor zorgen dat het kind zijn gevoelens kan uiten. (Alvin 1978).

Muziekdocenten Guido, Heijnen, Miet Theijsmans en Pascal Rutten hebben meerdere aanbevelingen over hoe dat muzikaal- en sociaal gedrag kan ontwikkelen ten opzichte van het instrument en het gebruik van de stem, de leerling zelf en de behoefte aan de zelfexpressie;

- Het zingen in een klas en het geven van een podium om te zingen met eventueel een microfoon.
- Activiteiten aanbieden waarin ze eindeloos kunnen groeien, het is belangrijk voor de doelgroep dat er geen drempel is of een stop.
- Het zelf kiezen van repertoire, bij voorbeeld het zelf kiezen van een liedje voor de afsluiting van een alles en dat ze daar iets mee mogen doen.
- Het bieden van een podium, kunnen optreden en van mensen te horen krijgen hoe goed ze het doen.

- Het focussen op de luisterhouding tijdens de muziekles en gaan kijken naar welke emoties er voorbijkomen in de muziek en kijken hoe de leerlingen kunnen relateren aan deze emoties.
- De leerlingen veel mogelijkheden en ruimte geven. De lesplanning loslaten en je als docent flexibel opstellen in een klassensituatie.
- Ervoor zorgen dat de leerlingen zich ontspannen voelen, ervoor zorgen dat de schouders van de leerlingen meer hangen en de leerlingen beter ademen.
- Leerlingen het gevoel geven dat ze fouten mogen maken.
- Ervoor zorgen dat leerlingen geen moeilijk partijen vermijden door de leerlingen het gevoel te geven dat je als docent vertrouwen in ze hebt.
- Zodra de sfeer veilig is acapella zingen met groepen, zo kunnen de leerlingen zich niet meer verstoppen achter een instrument.
- Het inzetten van koptelefoons voor het reguleren van prikkels.
- Het inzetten van koptelefoons zodat leerlingen zelfstandig kunnen werken zonder dat andere hen kunnen horen en niet afgaan voor anderen tijdens het oefenproces.

Naar aanleiding van het praktijkonderzoek en vanuit mijn eigen praktijkervaring heb ik ook aanvullende advieslijst opgesteld:

- Aandacht geven aan verschillende muzikale elementen als articulatie, dynamiek etc. waardoor de leerling handvaten krijgt om uiting te geven aan muzikale zelfexpressie.
- Het serieus nemen van de leerling door sensitief en responsief naar de leerling te zijn.
- Openstaan voor de ideeën en eigen repertoire keuze van de leerling, zo voelt de leerling zich gehoord en geef je de leerling het gevoel dat de leerling ook waardevolle ideeën heeft.
- Aansluiting bij de belevingswereld van de leerling.
- Je leerling als volwaardig mens zien, in plaats van de leerling met ASS en een LVB.
- Het vertrouwen geven aan de leerlingen vanuit mij als OMB'er over de muzikale vaardigheden van de leerling.
- Samen met de leerling door blijven zetten totdat de leerling zijn of haar doel heeft bereikt en de weg ernaartoe differentiëren per leerling.
- Positieve benadering en het uiten van plezier en enthousiasme tijdens het geven van de les.

Conclusie deelvraag 3

Het realiseren van de zelfexpressie als OMB'er bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme tussen de twaalf en de achttien kan samengevat worden tot de volgende aspecten:

- De leerlingen succeservaringen laten opdoen in een groep en deze succeservaringen te delen met publiek.
- Het geven van complimenten van docent naar de leerling, maar ook van leerling naar leerling.
- Leerlingen een muzikaal gevoel en sociaal gedrag laten ontwikkelen ten opzichte van het instrument, het gebruik van zijn stem, hemzelf en zijn behoefte

aan zelfexpressie. Dit aan de hand van muziekactiviteiten die zijn gebaseerd op plezier, herhaling en structuur.

- Het serieus nemen van de leerlingen en de leerling een stuk vertrouwen bieden.

Hoofdstuk 5 Resultaten van het praktijkonderzoek

In dit hoofdstuk geef ik ter ondersteuning van het beantwoorden van mijn hoofdvraag de resultaten naar aanleiding van mijn observatielijst. De resultaten uit de literatuur en van de interviews heb ik rechtstreeks verwerkt in de hoofd- en deelvragen.

De leerlingen uit de casestudie zijn door zowel mijn stagebegeleider Guido Heijnen als door mij geobserveerd. De observatielijst bestaat uit twee onderdelen. Het eerste onderdeel bestaat uit het eerste gedeelte van de les waarin de muzikale introductie activiteit plaatsvindt en het oefenen van het nummer. Het tweede onderdeel bestaat uit het samenspelen van het nummer en de afsluiting van de les.

Observatielijst leerling K. Chimène

De nummers 1 tot en met 8 in de tabel staan voor het nummer van de les.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1,2,3,	4,5,7	6.8
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.	1.	2	3	4,5,6,7,8	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.	1,2		3	4,5,6,7,8	

4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.	1,2	3,5,6	7,8	4	
5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat de leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.		1,2,6	3	8	4,5,7
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.		3	4	5,8	1,2,6,7
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.	1.	2,3		4,6,7,8	5
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.			1,2,3	4,5,6,7,8	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.	1,2,3			4,5,6,7,8	
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.	1,2	3		4,5,6,7,8	

3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.			1,2,3,6	4,5,7,8	
4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.			1,2,3	4,5,6,7,8	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.	1,2	3		4,5,6,7,8	
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.				5,6,7,8	1,2,3,4
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.			1,2,3	4,5,6,7,8	

Opmerkingen

Les 1: Leerling K heeft een afwachtende houding, hij is erg geconcentreerd bezig maar heeft nog geen ruimte om te beseffen waar hij mee bezig is.

Les 2: Leerling K gedraagt zich vrijwel hetzelfde als de vorige les, wel krijgt hij steeds beter de drumpartij onder de knie.

Les 3: Leerling K gaat zelfstandig aan de slag met het oefenen van zijn partij en begint zijn partij steeds beter te beheersen, waardoor hij langzaam meer ruimte krijgt voor andere zaken.

Les 4: Leerling K werkt tijdens deze les nauw samen met een andere leerling en is zich bewust van zijn rol binnen het bandwerk.

Les 5: Leerling K gaat tijdens deze les fanatiek aan de slag met het oefenen van zijn partij, terwijl de rest van de groep wat onrustig is, hij straalt bij het ontvangen van een compliment. Wel is leerling K nog voornamelijk individueel bezig en maakt weinig contact met medeleerlingen.

Les 6: Leerling K is deze les heel erg op zichzelf gericht. Hij speelt wel de hoogst haalbare partij en past de theorie van de muziekactiviteit goed toe tijdens het samenspelen.

Les 7: Leerling K is heel zelfverzekerd over eigen spel en laat dit ook zien aan de rest van de groep. Hij laat met trots aan mij zien hoe goed hij de partij volgens hem kan spelen. Hij maakt goed onderscheid tussen hard en zacht en kort en lang tijdens het samenspelen en speelt de solo heel functioneel. Hij haalt de toets ook met een G vanwege zijn grote vooruitgang.

Les 8: Leerling K heeft vandaag goed meegedaan en ging enthousiast aan de slag. Leerling K heeft wederom voor het drumstel gekozen was helemaal aan het stralen bij verschillende instrumenten. Hij stond wel open en ging actief aan de slag bij andere instrumenten, waar dit eerst nog meer afwachten was.

Observatielijst leerling K, Guido Heijnen

5 was Guido afwezig, Guido heeft bij de observaties vrijwel opmerkingen ingevuld, de opmerkingen die zijn ingevuld komen overeen met die van mij.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1,2,3,4	6,7,8	
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.	1,2	3		4,6,7,8	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.	1,2		3	4,6,7,8	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.	1,2	3		4,6,7	8
5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat de			1,2,3	8	4,6,7

leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.					
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.			4	7,8	1,2,3,6
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.		1,2,3		4,6,7,8	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.			1,2,3	4,6,7,8	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.	1,2,3			4,6,7,8	
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.	1,2	3	4	6,7,8	
3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.			1,2,3	4,6,7,8	
4. De leerling durft zich te laten zien en horen			1,2,3	4,6,7,8	

tijdens het samenspel in een band.					
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.					1,2,3,4,6,7,8
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.			1,2,3		4,6,7,8
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.			1,2,3	4,6,7,8	

Conclusie vooruitgang in gedragsverandering richting zelfvertrouwen

Leerling K heeft voor deze lessen gekozen voor het drumstel en het drumstel helemaal ontdekt. Het drumstel was voor leerling K een mogelijkheid om contact te maken met andere leerlingen vanuit de opdracht om ritmisch strak met de andere leerling samen te laten spelen. Leerling K had tijdens de eerste lessen een nog wat afwachtende houding, maar dit werd per les steeds minder en had leerling K steeds minder aansturing nodig. Leerling K heeft altijd goed meegedaan met de lessen vanuit een oprechte interesse. Hij straalt bij het ontvangen van complimenten en kan steeds beter zijn grenzen communiceren. Een les zei hij 'nee juf dat kan niet door mijn gehoorapparaten'. Dit was een van de eerste keren dat leerling K naar mij zijn grenzen duidelijk heeft aangegeven. Het drumstel opende een manier om contact te kunnen maken met medeleerlingen als ritmische basis van de band. Ik heb tijdens de lessen vaak zijn belangrijke rol benoemd of aangegeven dat leerling K de ritmische baas is in de band. Hij voelde zich verantwoordelijk en nam het leiderschap op zich. Voor leerling K is er nog veel winst te behalen in het contact maken met anderen, maar hij is zich bewust van zijn rol binnen de band en zijn mogelijkheden.

Observatielijst leerling M. Chimène

Leerling M was tijdens les 4 en les 6 afwezig.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1	2,3,5,7	8
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.				1,2,3,5,7,8	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.				1,2,3,5,7,8	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.		5	1,2,3	8	7
5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat de				1,2,3,8	5,7

leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.					
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.				1,2,3,8	5,7
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.				1,2,3,5,7,8	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.				1,2,3,5,7,8	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.			1,2,3	7,8	5
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.			1	2,3,5,7,8	
3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.				1,2,3,5,7,8	

4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.				1,2,3,5,7,8	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.				1,2,3,5,7,8	
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.				1,2,3,5,7,8	
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.				1,2,3,5,7,8	

Opmerkingen

Les 1: Leerling M heeft een ontspannen houding en is erg enthousiast over het gekozen nummer.

Les 2: Leerling M durft zich goed te laten zien tijdens de muziekles en stelt gerichte vragen over haar partij.

Les 3: Leerling M heeft is vooral individueel bezig, maar durft zich tijdens het samenspel moment goed te laten zien.

Les 4: Leerling M is afwezig deze les.

Les 5: Leerling M gaat weer hard aan de slag met oefenen, maar lijkt vandaag wat meer in zichzelf gekeerd en heeft nauwelijks contact met medeleerlingen. Wel is ze het in samenspel hard te horen en gaat door met zingen terwijl de activiteit al klaar is.

Les 6: Leerling M is afwezig deze les.

Les 7: Leerling M stemt tijdens de beoordeling goed af op de rest van de band en begint te stralen bij het ontvangen van complimenten. Ze zingt door terwijl de rest van de band stopt en heeft een ontspannen houding.

Les 8: Leerling M heeft er eerst moeite mee dat ze deze les niet kan zingen, uiteindelijk raakt ze toch enthousiast bij het spelen van de andere instrumenten en kiest zelfs voor het eerst voor de gitaar.

Observatielijst leerling M. Guido Heijnen

Leerling M was tijdens les 4 en les 6 afwezig.

5 was Guido afwezig, Guido heeft bij de observaties vrijwel opmerkingen ingevuld, de opmerkingen die zijn ingevuld komen overeen met die van mij.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.				1,2,3,7,8	
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.				1,2,3,7,8	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.				1,2,3,7,8	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.			1,2,7	3,8	
5. De leerling vraagt om ondersteuning van de				1,2,3,7,8	

leerkracht op het moment dat de leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.					
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.				1,2,3,7,8	
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.				1,2,3,7,8	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.				1,2,3,7,8	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.				1,2,3,7,8	
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.				1,2,3,7,8	
3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.				1,2,3,7,8	

4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.				1,2,3,7,8	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.				1,2,3	7,8
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.				1,2,3,7,8	
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.				1,2,3,7,8	

Conclusie vooruitgang in gedragsverandering richting zelfvertrouwen

Leerling M zit ook in de schoolband en heeft al veel zelfvertrouwen in het maken van muziek. Dit wilde ze tijdens de lessen dan ook al te graag laten zien. Leerling M ging altijd door met spelen en zocht constant de bevestiging van anderen in haar muzikale vaardigheden. Leerling M straalt vooral van complimenten van medeleerlingen. Waar leerling M in eerst instantie alleen maar wilde zingen omdat dit voor haar de veilige keuze was heeft ze tijdens de laatste les voor de komende periode gekozen voor de gitaar. Iets waar leerling M niet bekend mee is. Ze gaat hopelijk de komende periode nog meer grenzen verleggen.

Observatie leerling V. Chimène

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1,2,3	4,5,6,7	8
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.			1,2,3	4,5,6,7,8	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.			1,2	3,4,5,6,7,8	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.		5		1,2,3,4,6,8	7
5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het				1,2,3,5,6,7,8	4

moment dat de leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.					
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.	1	2		3,4	5,6,7,8
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.			1,2	3,4,5,6,7,8	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.				1,2,3,4,5,6,7,8	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.			1,2,3,4	5,6,7	8
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.				1,2,3,4,5,6,7,8	
3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.				1,2,3,4,5,6,7,8	

4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.		1,2		3,4,5,6,7,8	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.				1,2,3,4,5,6,7,8	
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.			1,2	3,4,5,6,7,8	
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.			1,2	3,4,5,6,7,8	

Opmerkingen

Les 1: Leerling V maakte deze les een onzekere indruk. Tijdens het instuderen van de partij gaf ze bijna op en benoemde de hele tijd dat het toch niet kan.

Les 2: Leerling V stond wel weer open voor het oefenen van de moeilijke partij en gaat aan de slag met een andere leerling met het oefenen van de partij. Ze straalt bij het ontvangen van een compliment.

Les 3: Leerling V ziet vooruitgang en laat trots aan me zien dat ze het kan. Ze vraagt wanneer we gaan samenspelen en laat zich in de band goed horen.

Les 4: Leerling V vraagt of ze nog mag wisselen naar een ander instrument en lijkt wat verveelt tijdens het oefenen van haar partij. Tijdens het samenspelen speelt ze constant hetzelfde ritme.

Les 5: Leerling V werkt altijd nauw samen met één specifieke leerling en heeft vrijwel geen contact met andere leerlingen. Ze vraagt tijdens het samenspelen of ik haar harder kan zetten in het geheel, ze straalt heel hard als ik haar een compliment geef.

Les 6: Leerling V gaat hard aan de slag en neemt het voortouw in het oefenen. Ze neemt de medeleerlingen op de drums goed mee in haar spel en gaat actief aan de slag. Tijdens het samenspelen neemt ze wederom de leiding.

Les 7: Leerling V maakt goed verschil tussen hard en zacht en durft zich goed te laten horen tijdens het samenspelen. Ze haalt een goede beoordeling en begint helemaal te stralen bij het ontvangen van de beoordeling.

Les 8: Leerling V staat open voor het uitproberen van verschillende instrumenten, raakt licht gefrustreerd van de basgitaar, maar heeft een nieuwe passie gevonden in het pianospelen. Laat met trots zien hoe goed ze het kan. Leerling V gaat ook heel zelfverzekerd achter het drumstel zitten en neemt de leiding.

Observatie leerling V. Guido Heijnen

5 was Guido afwezig, Guido heeft bij de observaties vrijwel opmerkingen ingevuld, de opmerkingen die zijn ingevuld komen overeen met die van mij.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1,2	3,4,6,7	8
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.			1,2	3,4,6,7,8	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.			1,2,3	4,6,7,8	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.			6,8	1,2,3,4,7	

5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat de leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.			1,2	3,8	4,6,7
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.	1,2		3	4,6,7,8	
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.			1,2	3,4,6,7,8	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.				1,2,3,4,6,7,8	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.		1,2	3,4	6,7,8	
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.			6	1,2,3,4,7,8	
3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.				1,2,3,4,6,7,8	

4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.				1,2,3,4,6,7,8	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.				1,2,3,4,7	6,8
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.				1,2,3,4,7,8	6
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.				1,2,3,4,6,7,8	

Conclusie vooruitgang in gedragsverandering richting zelfvertrouwen

Leerling V is tijdens de muzieklessen ontzettend gegroeid. Tijdens de eerste lessen ging ze achter het drumstel zitten met het idee dat ze het niet kon. Deze les en de les erna benoemde ze dat ze het toch niet kon spelen en vroeg ze naar een ander instrument. Na doorzetten en het bieden van vertrouwen in leerling V heeft ze de doelen achter het drumstel wel behaald. Ze straalt bij het ontvangen van complimenten en komt regelmatig naar me toe om me met trots te laten zien wat ze kan op het drumstel. Ze kent haar rol in de band goed en neemt verantwoordelijkheid voor haar rol. Leerling V heeft zich gedurende de lessen heel erg vastgeklampt aan een medeleerling, maar hield haar prestaties bij afwezigheid van deze medeleerling ook goed overeind. Opvallend was dat leerling V tijdens de laatste les tegen mijn verwachtingen in koos voor, voor haar een nieuw instrument, namelijk het keyboard. Normaal zou ze namelijk niet zo snel voor iets kiezen wat onbekend is, omdat ze het gevoel had het toch niet te kunnen.

Observatie leerling A. Chimène
Leerling A was les 8 afwezig.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1,2	3,4,5,6	7
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.			1,2,3	4,5,6,7	
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.				1,2,3,4,5,6,7	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.			1,2	3,5,6,7	4

5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat de leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.				1,2,3,4,5,7	6
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.				3,4,5,6	1,2,7
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.		1,2	3	4,5,6,7	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.				1,2,3,4,5,6,7	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.		1,2	3	4,5,6,7	
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.			1,2,3	4,5,6,7	
3. De leerling kan complimenten ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.				1,2,3,4,5,6,7	

4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.			1,2	3,4,5,6,7	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.			1,2,3	4,5,7	6
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.			1,2,3	4,5,6,7	
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.			1,2,3	4,5,6,7	

Les 1: Leerling A gaat actief aan de slag met het oefenen van de partij. De basis lukt goed, maar bij het verder oefenen van een meer complexe partij blokkeert ze en geeft ze aan dat ze het niet kan.

Les 2: Leerling A probeert opnieuw de moeilijkere partij, maar nu op een andere manier en lukt het haar wel. Ze begint te stralen en gaat actief verder oefenen.

Les 3: Leerling A heeft de partij goed onder de knie en laat met trots zien hoe goed ze de partij kan spelen. Tijdens het samenspelen doet ze actief mee.

Les 4: Leerling A geeft aan dat de partij te makkelijk is en vraagt naar een moeilijkere partij. Leerling A leert de moeilijkere partij en wordt ontzettend enthousiast. Ze speelt de moeilijkere partij nauw samen met een andere leerling en is zelfverzekerd over haar partij. Ze geeft zelfs aan dat ze op de talentavond wel keyboard zou willen spelen voor de rest van de school.

Les 5: Leerling A leert een andere leerling de moeilijkere partij aan en geeft aan dat ze de partij te makkelijk vindt. Tijdens het samenspelen past ze de theorie van de oefening goed toe en speelt strak samen met een andere leerling. Ze krijgt van mij de leiding omdat ze het ritme het meest strak speelt van iedereen. Dit laat haar stralen en wekt bij haar een verantwoordelijkheidsgevoel op.

Les 6: Leerling A gaat meteen zelfstandig aan de slag met haar partij. Ze laat zien wat ze kan en vraagt vervolgens om een high-five. Ze maakt een duidelijk verschil tussen zacht en hard en begint te stralen als je haar een compliment geeft. Ze speelt op een hoorbaar volume en heeft een ontspannen houding.

Les 7: Leerling A is niet aanwezig bij de introductie van de les. Leerling A speelt heel zelfverzekerd haar eigen partij bij het samenspeel moment en is op een goed volume te horen. Ze maakt een goed onderscheid tussen zacht en hard en kort en lang. Ze haalt een goede beoordeling en begint te stralen bij het ontvangen van de feedback.

Les 8: Leerling A was les 8 afwezig.

Observatie leerling A. Guido Heijnen

5 was Guido afwezig, Guido heeft bij de observaties vrijwel opmerkingen ingevuld, de opmerkingen die zijn ingevuld komen overeen met die van mij. Leerling A was les 8 afwezig.

Observatie	Zwak	Matig	Voldoende	Goed	NVT
Voor het samenspelen: Introductie les en oefenmoment					
1. De leerling voelt zich veilig tijdens de les en durft instrumentkeuzes te maken en partijen zelfstandig te oefenen.			1,2,3,4	6,7	
2. De leerling is bereid om naar het gekozen instrument toe te lopen.			1,2,3	6,7	4
3. De leerling gaat zelf actief aan de slag met oefenen van zijn of haar partij. Zonder aansporing/bevestiging van de leerkracht.			1,2	3,4,6,7	
4. De leerling zoekt tijdens het oefenen			1,2,3	4,6,7	

verbaal contact over het repertoire met andere leerlingen.					
5. De leerling vraagt om ondersteuning van de leerkracht op het moment dat de leerlinge tegen dingen aanloopt bij het spelen van zijn of haar partij.				1,2,3,4,7	6
6. De leerling staat open voor het leren van complexere/uitdagende partijen.		1,2		3,6	4,7
7. De leerling laat zijn presentaties zien en horen aan de medeleerling en aan de leerkracht.			1,2,3	4,6,7	
8. De leerling is bereid om samen te spelen in bandwerksetting.				1,2,3,4,6,7	
Tijdens het samenspelen					
1. De leerling zet tijdens het samenspelen dynamisch spel in.		1,2	3	4,6,7	
2. De leerling heeft tijdens het samenspelen in de band muzikaal contact met medeleerlingen.			1,2,3	4,6,7	
3. De leerling kan complimenten				1,2,3,4,6,7	

ontvangen van medeleerlingen of de leerkracht.					
4. De leerling durft zich te laten zien en horen tijdens het samenspel in een band.				1,2,3,4,6,7	
5. De leerling kan zijn eigen rol benoemen binnen het bandwerk.			1,2,3	7	4,6
6. De leerling kan verbaal aangeven of hij/zij tevreden is over de muzikale presentatie.			1,2,3	4,6,7	
7. Ik als docent kan zien aan de lichaamstaal van de leerling of de leerling tevreden is en of het goed klinkt.			1,2,3	4,6,7	

Conclusie vooruitgang in gedragsverandering richting zelfvertrouwen

Ook leerling A gaf tijdens de eerste lessen aan dat ze het niet zou kunnen en de partijen te moeilijk vond. Na doorzetten heeft ook leerling A de doelen op het keyboard bereikt. Ze was zo trots dat ze zelf aangaf dat ze voor de hele school wel keyboard zou willen spelen op de talentenavond. Leerling A heeft een medeleerling veel geholpen tijdens het keyboard spelen, eenmaal ze de partij goed doorhad. Leerling A vroeg vrijwel iedere les wanneer we samen gingen spelen of liet met trots zien hoe goed ze de partij al kon spelen. Regelmatig vroeg ze naar een moeilijkere partij en ging ook intensief aan de slag met het oefenen van deze moeilijkere partij. Het was jammer dat ze de laatste les afwezig was, ik had graag bij haar willen zien of ze de laatste les wel of niet koos voor een voor haar nieuw instrument.

Hoofdstuk 6 Conclusie

Welke invloed heeft bandwerk op de bevordering van het zelfvertrouwen en de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar?

Aanpak

Gedurende acht lessen krijgen de leerlingen muziekactiviteiten aangeboden van ongeveer vijftien minuten waaraan wordt gewerkt aan hun zelfvertrouwen en de uiting van de zelfexpressie. De activiteiten zijn erop gericht dat leerlingen aan de hand van verschillende muzikale elementen uiting kunnen geven binnen het bandwerk ter bevordering van hun zelfexpressie. Tijdens de activiteiten wordt er gespeeld op verschillende instrumenten, in een groepsvorm, in tweetallen en ook alleen. Tijdens de lessen observeren mijn stagebegeleider Guido Heijnen en ik de vier leerlingen die verder zijn uitgewerkt in de casestudies. De resultaten van deze observaties zullen terugkomen in het beantwoorden van mijn hoofdvraag. Voor het beantwoorden van mijn deel- en hoofdvragen heb ik ook interviews afgenomen met drie muziekdocenten en de literatuur benadert.

Resultaten per deelvraag

1. Welke muzikale elementen, die tijdens het bandwerk worden ingezet, stimuleren de groei van zelfvertrouwen/zelfexpressie bij jongeren met autisme en een licht verstandelijke beperking tussen de twaalf en achttien?

Het bespelen van een instrument op zichzelf is al waardevol in combinatie met het feit dat de leerlingen überhaupt als een instrument durven te bespelen, ongeacht de moeilijkheidsgraad van de partij. Kinderen met autisme kunnen zich namelijk beter relateren met objecten dan personen. Ze kunnen zich identificeren met de klank en toon van het instrument en dit zorgt voor een stukje zelfexpressie. (Alvin 1978). Het is al de kleine eenvoudige partij die het verschil kan maken waardoor mensen zoiets hebben van wauw dat klinkt goed! Op het moment dat het goed klinkt, krijgen leerlingen meer zelfvertrouwen, durven ze meer te spelen en gaan ze ook meer genieten van het spelen in een band, aldus Guido Heijnen.

Daarnaast is het sociale aspect van het muziek maken in de vorm van bandwerk is een belangrijke factor voor de groei van het zelfvertrouwen. Als het maken van muziek goed gaat, kan het autistisch kind dit ook gaan doen in groepsvorm. Hier kan hij sociale vaardigheden ontwikkelen. Hoe hij anderen kan tolereren en geaccepteerd kan worden door anderen. Dit is de eerste stap tot sociale rijping. (Alvin 1978).

Guido Heijnen bevestigt dit in het interview. 'Vaak hebben leerlingen ook een talent op muziekgebied, wat door andere leerlingen in het begin vaak niet opgemerkt wordt, eenmaal als dit talent wordt opgemerkt bij andere leerlingen krijgt de leerling met het talent vaak een bepaald aanzien, wat ze door de muzikales bewerkstelligd hebben', aldus Guido Heijnen.

Als laatste wordt muziek tijdens het spelen van een muziekinstrument als drager van emotie (betekenis) beter begrepen en biedt instrumentaal spel het kind de gelegenheid hierin een bepaalde eigenheid te verwerven en te hanteren als expressiemiddel. (Stuijts, Rutten 2014). Pascal Rutten bevestigt dit 'muziek biedt heel veel mogelijkheden omdat je zo goed kan differentiëren en op die manier een goede ingang hebt in het zelfvertrouwen'.

2. Hoe is de relatie die nodig is voor bandwerk en de zelfexpressie?

De relatie die nodig is tussen het bandwerk en de zelfexpressie komt terug op drie belangrijke waarden. De veiligheid tijdens het bandwerk, het contact met medeleerlingen en het reguleren van de prikkels tijdens het bandwerk. Als die drie waardes goed zitten zie je dat leerlingen plezier beleven tijdens de muziekactiviteiten en zijn de leerlingen ook in staat dit plezier te benoemen.

3. Hoe kan ik als OMB'er de zelfexpressie bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme in de leeftijd van 12-18 jaar realiseren?

Het realiseren van de zelfexpressie als OMB'er bij jongeren met een licht verstandelijke beperking en autisme tussen de twaalf en de achttien kan samengevat worden tot de volgende aspecten:

- De leerlingen succeservaringen laten opdoen in een groep en deze succeservaringen te delen met publiek.
- Het geven van complimenten van docent naar de leerling, maar ook van leerling naar leerling.
- Leerlingen een muzikaal gevoel en sociaal gedrag laten ontwikkelen ten opzichte van het instrument, het gebruik van zijn stem, hemzelf en zijn behoefte aan zelfexpressie. Dit aan de hand van muziekactiviteiten die zijn gebaseerd op plezier, herhaling en structuur.
- Het serieus nemen van de leerlingen en de leerling een stuk vertrouwen bieden. De leerling sensitief en responsief benaderen.

Conclusie hoofdvraag

Het bespelen van een instrument op zichzelf is al waardevol in combinatie met het feit dat de leerlingen überhaupt als een instrument durven te bespelen, ongeacht de moeilijkheidsgraad van de partij. Kinderen met autisme kunnen zich namelijk beter relateren met objecten dan personen. Ze kunnen zich identificeren met de klank en toon van het instrument en dit zorgt voor een stukje zelfexpressie. (Alvin 1978).

Daarnaast is het sociale aspect van het muziek maken in de vorm van bandwerk is een belangrijke factor voor de groei van het zelfvertrouwen. Als laatste wordt muziek tijdens het spelen van een muziekinstrument als drager van emotie (betekenis) beter begrepen en biedt instrumentaal spel het kind de gelegenheid hierin een bepaalde eigenheid te verwerven en te hanteren als expressiemiddel. (Stuijts, Rutten 2014). Pascal bevestigt dit 'muziek biedt heel veel mogelijkheden omdat je zo goed kan differentiëren en op die manier een goede ingang hebt in het zelfvertrouwen'.

Om tot dit zelfvertrouwen in bandwerk te komen is het noodzakelijk dat er genoeg veiligheid is tijdens het bandwerk, er een goed contact is met medeleerlingen en dat de prikkels tijdens het bandwerk worden gereguleerd. Als OMB'er kan tijdens het bandwerk het zelfvertrouwen vergroten door leerlingen succeservaringen op te laten doen, leerlingen complimenten te geven en ook complimenten te laten maken aan elkaar, leerlingen een muzikaal- en sociaal gevoel laten ontwikkelen ten op zichten van een instrument en de leerling serieus te nemen door middel van een stuk vertrouwen.

Tijdens mijn observatie heb ik het belang van een veilig omgeving, het geven van complimenten en het serieus nemen van de leerling bij alle leerlingen teruggezien. Bij leerling V en A maakte aan het begin van de acht lessen allebei een zeer onzekere indruk en maakten regelmatig opmerkingen als 'ik kan het niet', na het bieden van vertrouwen, complimenten en ze succeservaringen laten opdoen zijn ze erachter gekomen dat ze het wel degelijk kunnen. Leerling A gaf aan dat ze zelfs op de talentavond voor de hele school keyboard wil spelen. Leerling K is heel erg gegroeid van het ontvangen complimenten. Leerling K begon helemaal te stralen bij het ontvangen van complimenten en heeft zelfs een doorbraak gemaakt door strak samen te spelen met een medeleerling, waar hij normaal erg op zichzelf was. De leerlingen hebben wel degelijk tijdens het bandwerk een ontwikkeling en groei doorgemaakt ter bevordering van het zelfvertrouwen en de zelfexpressie.

Hoofstuk 7 Discussie en aanbevelingen

Bronnen

Er zijn nauwelijks bronnen te vinden over bandwerk, laat staan over het bandwerk binnen deze doelgroep. Daarnaast is er bijna geen literatuur te vinden over de definitie van het begrip zelfexpressie en de link tussen zelfexpressie en ASS.

Aantal lessen

Acht lessen is een klein aantal om een verandering in het zelfvertrouwen en de zelfexpressie goed vast te stellen. Daarnaast is het bij heel veel leerlingen de vraag hoe de leerling op een bepaalde dag in zijn of haar vel zit en welke zaken er allemaal meespelen in de (zelf)expressie van de leerlingen tijdens de les, denk bijvoorbeeld aan het wel of niet nemen van medicatie.

Bandwerk in het speciaal onderwijs

Naar mijn mening is het geven van bandwerk in het speciaal onderwijs een hele belangrijke. Leerlingen in het speciaal onderwijs zijn zich bewust van het feit dat ze 'anders' zijn en een bepaalde diagnose hebben. Tijdens mijn praktijkonderzoek heb ik vaak gezien dat deze leerlingen niet anders behandeld willen worden dan leeftijdsgenoten zonder diagnose. Bandwerk kan voor deze leerlingen een manier zijn om op een laagdrempelige manier succeservaringen op te doen en het idee dat ze het toch niet zouden kunnen omdat deze leerlingen 'anders' zijn, weg te nemen.

Guido werkt in zijn lespraktijk met een koptelefoonsysteem waarin de prikkels worden gereguleerd en de leerlingen in een veilige setting eerst even hun eigen partij kunnen oefenen. Ik denk dat veel speciaal onderwijs scholen, maar ook veel scholen in het regulier hier goed aan zouden doen. Ook als muziekdocent geeft het een stuk minder prikkels en een stuk rust, waarin je de ruimte hebt om leerlingen individueel te begeleiden.

Muziek in het speciaal onderwijs

Vaak hoor ik in de docentenkamer negatieve opmerkingen over leerlingen en vragen waarom de leerling sommige dingen probeert, want deze leerling zou dat toch niet kunnen. Ook lees ik in dossiers regelmatig zaken terug die me verbazen en ik bij de leerlingen in de muziekles helemaal niet terugzie. Ik denk dat dit type leerling veel meer baat heeft aan een praktisch vak als muziek waarin de leerling zich kan uiten, dan de hele dag achter een tafel zit en sommetjes zit te maken. Het is jammer dat we nog steeds hard moeten vechten voor ons vak, mijn stagebegeleider Guido bevestigt dit. Hij heeft vaker verteld dat hij het eerste vak geeft waar binnen de school op bezuinigd wordt.

Hoofdstuk 8 Bronnenlijst

Alvin, J. (1978). *Music Therapy for the Autistic Child*. Oxford University Press, USA.

Caria et al (2011). Functional and dysfunctional brain circuits underlying emotional processing of music in autism spectrum disorders. *Cerebral Cortex* 2011;21 (12), 2838-49

Dohmen, J. (2007a). *Tegen de onverschilligheid*. Amsterdam: Ambo.

Dumont, E., van Hooren, S., Stuijts, M., & Feron, F. (2016). *Orthopedagogische Muziekbeoefening: een opmaat voor een nieuw perspectief?* *Cultuur + Educatie*; 45, 39-55.

Gebrauer et al. (2014). Intact brain processing of musical emotions in autism spectrum disorder, but more cognitive load and arousal in happy vs. sad music. *Frontiers in Neuroscience* 2014;8,192.

Handboek voor de classificatie van psychische stoornissen (DSM-5).

Heaton et al (1999). Can children with autistic spectrum disorders perceive affect in music? An experimental investigation. *Psychol Med.* 1999 Nov; 29(6):1405-10.

Hesselink, A. M. (2022). *De Mediërende Rol van Pestslachtofferschap op de Relatie tussen Autisme Spectrum Stoornis en Zelfvertrouwen* [Masterscriptie]. Tilburg University.

Molnar-Szakacs I, Heaton P. Music (2012): a unique window into the world of autism. *Annals of the New York Academy of Sciences* 2009;1169,3-12.

Neef, De H. (2015). *Op weg naar rust, de PILLAR-methodiek voor levens brede begeleiding bij autisme*. Amsterdam: Inspired Quality Publisher.

Van Nieuwenhuijzen, Dr. M. (2010). *De (h)erkenning van jongeren met een lichte verstandelijke beperking*. Uitgeverij SWP Amsterdam.

Oostrom, J. (2018). *Zelfvertrouwen door online verbale zelfexpressie en zelfvertrouwen via positieve feedback van leeftijdsgenoten* [Scriptie]. Universiteit Utrecht.

De Rijksoverheid. (2023). *Speciaal Onderwijs*. Opgehaald van Rijksoverheid: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/speciaal-onderwijs>

Rutten, M., & Stuijts, M. (2014). *Muziekstrategie*. Maastricht, Nederland: Conservatorium Maastricht.

Scherder, E. (2017). *Singing in the brain: over de unieke samenwerking tussen muziek en de hersenen*. Singel Uitgeverijen.

Schoolgids CSN Maastricht 2022-2023. Opgehaald op:
https://ad.ivoo.eu/images/download/2022-2023/Schoolgids_CSN_VSO_IvOO_AD_22-23.pdf

Schuurman C., Blijd-Hoogewys E., Gevers, P. (2013). *Behandeling van volwassenen met een autismespectrumstoornis*. Hogrefe Uitgevers BV.

Smeijsters, H. (2004). *Handboek Muziektherapie*. Bohn Stafleu van Loghum.

Smeijsters, H. (1994). *Musiktherapie als Psychotherapie: Grundlagen, Ansätze, Methoden*.

SLO. (2023). *Aan de slag met het curriculum: kerndoelen*. Opgehaald van SLO:
<https://slo.nl/sectoren/vso/kerndoelen/>

Wan et al (2010),, Auditorymotor mapping training as an intervention to facilitate speech output in non-verbal children with autism: a proof-of-concept study. PLOS ONE2011;6(9),e25505.

Wolbink, R. *Levenskunst in supervisie*. (2008).

Van Zweden, A. (2021). *De kracht van muziek: voor kinderen en jongeren met autisme*.

Hoofdstuk 9 Bijlagen

9.1 Interviews

9.1.1 Interview Guido Heijnen 30-01-2023

1. *Wie bent u, wat is uw achtergrond en waar bent u werkzaam binnen het speciaal onderwijs?*

Mijn naam is Guido Heijnen, ik ben 55 jaar en ik werk sinds 1992 in het speciaal onderwijs. De laatste 10 jaar werk ik als muziek docent op drie verschillende afdelingen; CSN VSO, Don Bosco ZMLK en IVOO-diplomastroom.

2. *Wat houdt voor u zelfvertrouwen in, in buitenmuzikaal gedrag.*

Zelfvertrouwen houdt bij mij in dat iemand zichzelf durft te tonen, zichzelf durft te geven aan een ander of de klas en laat zien wie hij/zij zelf is zonder dat degene zich onzeker voelt, faalangst heeft en met zijn of haar zelfvertrouwen kan groeien als persoon.

3. *Wat houdt voor zelfexpressie in, in algemene zin.*

Zelfexpressie op muziekgebied is als je een instrument durft te spelen. Voor leerlingen in het speciaal onderwijs is het nog spannender dan in het regulier onderwijs om niet af te gaan bij anderen en fouten te maken in het bijzijn voor anderen. Mijn lokaal is daarom zo ingericht dat leerlingen via een koptelefoon spelen, waardoor ze alleen zichzelf horen en het liedje waar ze mee bezig zijn. Hierbij kunnen ze fouten maken die niet door andere gehoord worden en wat betreft de zang heb ik ook nog een apart zanglokaaltje waar de leerlingen apart de zang kunnen oefenen, zonder dat de rest het hoort. Zodat ook de zangers fouten kunnen maken, zonder het gevoel te hebben dat de rest deze kunnen horen. Na een aantal lessen met koptelefoon in het zangkamertje geoefend te hebben, laat ik de leerlingen samen spelen. De leerlingen hebben genoeg vertrouwen in vaardigheid over de eigen partij en willen ook samenspelen.

4. *Hoe ziet volgens u de uiting van de zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?*

Dat is heel wisselend, omdat ik in drie verschillende afdelingen werk, merk ik ook hele grote verschillen. Als ik de leerlingen pak die richting dagbesteding gaan, de leerlingen hebben daar namelijk ook een behoorlijke achterstand op ontwikkelingsgebied, deze leerlingen zingen en spelen allemaal ongegeneerd en zijn vaak ook niet bang om fouten te maken en geven zich helemaal. Aan de andere kant de leerlingen met een ASS-stoornis die een wat hoger IQ hebben, in het begin nog wat aftastend zijn. Eenmaal als deze leerlingen merken dat het goed klinkt en hun eigen partijen goed klinken, durven ze stapje voor stapje steeds meer vrij samen te spelen. En dat uit zich in een meer ontspannen houding en steeds meer durven met spelen op hun instrument.

5. *Welke rol neemt het zelfvertrouwen, zelfexpressie in uw muzieklessen? Hoe zie je dit bij jouw leerlingen terug? Wat doen ze dan?*

Een hele grote, wat ik ze via muziek proberen mee te geven aan zelfvertrouwen uit zich ook weer op andere gebieden. Vaak hebben leerlingen ook een talent op muziekgebied, wat door andere leerlingen in het begin vaak niet opgemerkt wordt, eenmaal als dit talent wordt opgemerkt bij andere leerlingen krijgt de leerling met het talent vaak een bepaald aanzien, wat ze door de muziekles bewerkstelligd hebben. Heel gek, maar dan horen de leerlingen er in een keer meteen bij en worden de einzelgängers ineens opgenomen in groepjes en dan krijgen ze er vrienden bij. Dat maakt voor onze leerlingen die sowieso al een beetje op zichzelf aangewezen zijn veel goed in die zin dat ze in hun zelfvertrouwen groeien.

6. *Wat is volgens u het verband tussen bandwerk en de bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?*

Als leerlingen spelen in een band en het nummer al geheel samenklinkt, dan kunnen hele kleine partijen samen er een heel goed geheel van maken, bijvoorbeeld een kick partij van een drum. Het is op zichzelf staand niet heel moeilijk om die partij te spelen, maar kan juist het verschil maken, waardoor andere mensen zoiets hebben van 'wauw dit klinkt goed'. Op het moment dat het goed klinkt, krijgen de leerlingen zelfvertrouwen, durven ze meer te spelen en gaan ze ook meer genieten van het spelen in een band. Ik zie dit ook in mijn eigen vak sterk terug. De leerlingen die al een jaar muziekles hebben gehad zijn veel opener en geven zich veel meer op muziekgebied, dan leerlingen die pas begonnen zijn. Het samenspel is daarbij nog veel belangrijker, dan leren de leerlingen op elkaar aangewezen te zijn en dat schept ook een band in de omgang onder elkaar.

7. *Hoe ziet volgens u de muzikale zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme en of een laag IQ tussen de 12-18 jaar en hoe klinkt die bij hen, hoe zie je die? Toonvorming, toon steviger is etc. Adem, beweging, souplesse van het lichaam etc. -> hopelijk een stuk ontspanning?*

Hoe beter ze hun muziekstuk kunnen spelen, des te meer ontspannen het lichaam eruitziet. Leerlingen die pas beginnen of moeite hebben met een partij, zitten er vaak wat meer gespannen bij. Om een voorbeeld te noemen, meestal als de leerlingen voor het keyboard kiezen en ze zitten in hun eerste jaar, dan beginnen we met single finger akkoorden en kunnen ze met één vinger meedoen. In het begin gaat dit vaak nog vrij moeizaam, maar pakken ze het wel snel op. En sommige leerlingen spelen na drie jaar met al bijna tien jaar. Ik bied in mijn muzieklessen ook op de instrumenten verschillen in moeilijkheidsgraad aan.

8. *Heeft u tips voor mij, hoe ik het zelfvertrouwen, zelfexpressie in de muziekles nog meer kan bevorderen?*

Ik ben eerste 25 jaar groepsdocent geweest en ik ben ook niet van het conservatorium afgestuurd, wel heb ik altijd bandjes en muzieklessen mee begeleid. Wat ik zag bij deze leerlingen met een groter schaamtegevoel, is dat als je werkt met een opstelling die prikkelarm is met koptelefoons dan werkt dat bevorderend en bevrijdend voor het zelfvertrouwen. Naar mijn mening werkt dit ook ze in het reguliere onderwijs en zit hier

weinig verschil in. Leerlingen zijn vaak al heel snel faalangstig, vooral binnen de leeftijd van de pubertijd. Dit speelt vaak meer dan wij ons kunnen voorstellen. Wanneer ze daar een veiligheid in gebouwd hebben zonder gehoord te worden en na een tijdje hun partij kunnen spelen en goedklinken en succesvol samen kunnen spelen, dat is echt iets waar ze van groeien. Dat gun ik veel kinderen en naar mijn mening zou dit nog op veel meer scholen gerealiseerd moeten worden. Daarnaast hoop ik mijn leerlingen veel vertrouwen te kunnen geven vanuit mij als docent. We beginnen de lessen samen en sluiten de lessen altijd samen af met een evaluatie hoe het voor de leerlingen gegaan is. Daar komen veel complimenten van mij naar de leerlingen uit, maar ook van leerlingen die elkaar complimenteren. En die complimenten komen vaak nog harder binnen dan de complimenten die ze van mij krijgen.

9.1.2 Interview Miet Theysmans 08-03-2023

1. *Wie bent u, wat is uw achtergrond en waar bent u werkzaam binnen het speciaal onderwijs?*

Mijn naam is Miet Theysmans ik ben vakleerkracht op het ZMLK op de Catharina school in Heerlen. Op de SO en VSO-locatie en de OMB'er op deze locatie.

2. *Wat houdt voor u zelfvertrouwen in, in buitenmuzikaal gedrag.*

Vertrouwen op jezelf, dat hetgeen wat je doet dat je daarachter staat. Dat je dat met een fijn gevoel kunt doen, zonder dat je je onveilig voelt in datgene wat je aan het doen bent. Dat je je eigen kunnen kunt inschatten en dingen die je niet kan en dat je daardoor weet waar je aan toe bent voor jezelf.

3. *Wat houdt voor zelfexpressie in, in algemene zin.*

Het kunnen toonbaar maken van je zelfvertrouwen. Dat je daarmee durft uit te komen, dat je dat een plek durft te geven voor een groep of dat je dat vormgeeft in een activiteit waar je dat in kwijt kunt.

4. *Hoe ziet volgens u de uiting van de zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?*

Wel of niet het plezier beleven aan muziekactiviteiten. Het kunnen benoemen en vaak ook de plezier beleving van de muziekactiviteit dit je aan het doen bent. Of je zit het terug in het feit dat ze aan het meedoen zijn.

5. *Welke rol neemt het zelfvertrouwen, zelfexpressie in uw muzieklessen? Hoe zie je dit bij jouw leerlingen terug? Wat doen ze dan?*

Gedurende een les komt dat onbewust veel terug. Bijvoorbeeld bij het zingen in een klas, dat ze dan al meezingen, maar dat je ze ook het podium geeft om alleen te zingen of in een kleine groep of dat er een microfoon bij wordt gehaald. Of dat ze in de les zelf een afsluiting, bijvoorbeeld een liedje mogen kiezen en daar iets mee mogen doen. Bij de band is dat vooral als je bij de uitvoering gaat zitten, dat je er samen naartoe werkt om er te gaan staan en überhaupt durven om er te gaan staan. En dat het daarna altijd een succes is.

6. *Wat is volgens u het verband tussen bandwerk en de bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?*

Ze gaan erachter komen wat ze allemaal wel kunnen en zich niet zo zeer gaan richten op wat ze niet kunnen. Ik heb nog nooit in al die jaren een band gehad zonder kinderen met ASS. Ze hebben vaak een heel goed ritmisch gevoel, zien de structuren heel duidelijk, ze bijten zich ergens aan vast als ze merken van goh dit is iets wat me ligt. Ze gaan er volledig voor. Je ziet heel duidelijk dat zodra de basis ligt er steeds vaker iets bij kan. Voor hen is dat heel belangrijk om te zien dat er geen drempel is of een stop. Je kan er zoveel bijdoen waardoor het voor hun iets is waar ze in kunnen blijven

groeien. Dat is heel goed voor hun zelfvertrouwen. Het feit dat ze er kunnen gaan staan, kunnen optreden en van mensen te horen krijgen hoe goed ze het doen.

7. Hoe ziet volgens u de muzikale zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme en of een laag IQ tussen de 12-18 jaar en hoe klinkt die bij hen, hoe zie je die?

Dat is heel verschillend. Bij de ene is dat heel gespannen zijn en het echt goed willen doen en denken hier heb ik naartoe gewerkt dus dit is het moment. Het is echt een momentopname met spanning. De ander is juist heel introvert of gaat heel erg stuiten en veel springen, bewegen of met zijn handen aan het flapperen. Meestal zijn ze heel beheerst, alsof sommige zaken even uitgaan. Het verschilt heel erg per kind, je kan er geen gedrag op plaatsen.

8. Heeft u tips/ideeën voor mij, hoe ik het zelfvertrouwen, zelfexpressie in de muziekles nog meer kan bevorderen?

Je moet je muziekactiviteiten erop inrichten dat je bijvoorbeeld meer de muziek luisterhouding gaat pakken en daar gaat kijken naar de emoties die voorbijkomen in de muziek. Wat is door voor een muziek en past dit meer een droevige of vrolijk sfeer en kijken waarom en welke muzikale componenten erbij passen. Dat ze eerst eens meer gaan kijken wat doet bepaalde muziek überhaupt met mij. En ze daarnaast heel veel mogelijkheden geven en kansen geven om een eigen ding te kunnen doen en ze de ruimte geven. Niet altijd denken van dit is de planning en hier moet ik me aan vasthouden, maar je een beetje flexibel opstellen in een klassensituatie.

9.1.3 Interview Pascal Rutten 13-03-2023

1. *Wie bent u, wat is uw achtergrond en waar bent u werkzaam binnen het speciaal onderwijs?*

Ik ben Pascal Rutten, ik ben adjunct-directeur op CSN Maastricht. Ik ben begonnen als muziekdocent, ik heb OMB gestudeerd, daarna de PABO gedaan en toen leerkracht geworden. En daarna een opleiding tot schoolleider gedaan en vanuit daar adjunct-directeur geworden.

2. *Wat houdt voor u zelfvertrouwen in, in buitenmuzikaal gedrag.*

Dat je genoeg bagage hebt meegekregen om in de meest voorkomende situaties met een gerust hart kan instappen.

3. *Wat houdt voor zelfexpressie in, in algemene zin.*

Dat je je gevoelens op een adequate manier kunt uiten.

4. *Hoe ziet volgens u de uiting van de zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?*

Het is wel wat generaliserend natuurlijk, maar ik denk dat je de zelfexpressie bij jongeren met autisme heel vaak moet gaan zoeken, want het is heel vlak. Ze zeggen vaak andere dingen dan ze bedoelen. Het is vaak vlakker afgemeten expressie en dat je erg opzoek moet gaan naar wat zit erachter.

5. *Welke rol neemt het zelfvertrouwen, zelfexpressie in uw muzieklessen? Hoe zie je dit bij jouw leerlingen terug? Wat doen ze dan?*

Jongeren kunnen in heel veel dingen niet goed zijn, maar in muziek wel goed zijn waardoor je een ingang hebt in het zelfvertrouwen. Een leerling kan heel erg uitblinken in iets. Ik denk dat je bij het vak muziek ook heel erg opzoek kan, omdat je heel erg kan differentiëren. Ik denk dat muziek daarom heel erg geschikt is om kwaliteiten aan te boren. En daarnaast omdat je in groepen werkt kan je de leerlingen ook complimenten laten geven aan elkaar en de leerlingen ook leren om complimenten te ontvangen. Dat is vaak voor de leerling heel erg lastig, ik denk dat je op die manier heel erg kan werken aan zelfvertrouwen. Ik heb altijd gewerkt met bandwerk. Je ziet leerlingen gedurende een bepaalde tijd groeien. Ik kom van het Don Bosco waar muziek een verplicht vak was. Daar moeten ook de leerlingen meedoen die geen zin hebben in het vak en niet mee willen doen. Door die moet je leerlingen wel heen boxen. Terwijl als het vak aanbiedt als keuzevak, heb je vaak leerlingen met een bepaalde basis waardoor het makkelijker is om te werken aan zelfvertrouwen.

6. *Wat is volgens u het verband tussen bandwerk en de bevordering van het zelfvertrouwen bij jongeren met autisme tussen de 12-18 jaar?*

Het ligt aan degene die het bandwerk begeleidt. Je moet je wel heel erg bewust zijn van dat je aanstuurt op het maken van complimenten. Ook bij bandwerk kan je een hele onveilig setting creëren waarin leerlingen overvraagd worden, waar dan ook geen succeservaringen worden opgedaan en dan ga je heel erg van het zelfvertrouwen weg. Als je de beginsituatie van de leerling goed gaat inschatten en je gaat daar net iets boven zitten dan is er heel veel ruimte voor complimenten en ik denk dat dan het zelfvertrouwen ten goede komt.

7. *Hoe ziet volgens u de muzikale zelfexpressie eruit bij jongeren met autisme en of een laag IQ tussen de 12-18 jaar en hoe klinkt die bij hen, hoe zie je die?*

Ook weer een algemeen beeld, maar ik denk dat je het sowieso aan de lichaamshouding van leerlingen ziet op het moment dat ze zich op hun gemak voelen. Jongeren hebben best vaak een gespannen houding, zeker als ze iets moeten doen dat ze moeilijk vinden of pas in een les komen, dus ik denk dat je tussen je eerste les en je laatste les zeker jongeren moet zien die zich in ieder geval ontspannen voelen. Dat de schouders meer hangen, anders ademen. Als je veel met zang doet zou je het daar ook in terug moeten zien. Ook in het maken en durven maken van fouten zou je het moeten kunnen zien. Op het moment dat iemand nog onzeker is over zichzelf staan ze er toch anders en heb je de kans dat ze nog dingen vermijden die moeilijk zijn. Terwijl ik denk als iemand zich zo veilig en vertrouwd bij je voelt, doordat je degene zelfvertrouwen hebt gegeven, zal degene ook veel makkelijker fouten maken en dat zou je moeten zien op het moment dat iemand een fout maakt en niet meteen daarna stagneert of dichtklapt, maar dat degene zich op een bepaalde manier toch veilig voelt.

8. *Heeft u tips/ideeën voor mij, hoe ik het zelfvertrouwen, zelfexpressie in de muziekles nog meer kan bevorderen?*

Wat jij en Guido al heel goed doen is dat jullie ergens naartoe werken en jullie iets presenteren in de muziekles. De hoogste vorm van vertrouwen is natuurlijk dat je voor publiek gaat staan. Dat begint natuurlijk klein, doordat je in je groepje iets durft te doen. Je kunt de leerlingen uit hun comfortzone halen. Leerlingen kiezen heel vaak voor een instrument waar ze zich veilig bij voelen. Een instrument is ook iets waar je je achter verstopt, op moment dat je een stap verder maakt met een groep waar ook veel zelfvertrouwen is naar elkaar en veel zelfvertrouwen en je zou een stukje acapella doen waardoor je weggaat achter je instrument, dan denk ik wel dat je het volgende level in gaat. Het is natuurlijk wel lastig, want niet iedere leerling wilt zingen. Dat heeft vaak wel te maken met het zelfvertrouwen omdat je je bij zingen vaak echt zelf blootgeeft. Dat zou je als overtreffende trap van het bandwerk nog kunnen doen, als je een stukje acapella zou kunnen doen dan ben je wel een heel eind ge