

Inleiding

De aanpak van onderpresteren blijft een lastig, complex probleem. Wanneer hoogbegaafde leerlingen geen passend lesaanbod ontvangen, niet tot leren komen of wanneer leerlingen angstig zijn voor falen of voor succes kunnen zij onderpresteren en is interventie noodzakelijk. Niet-cognitieve vaardigheden leveren een grote bijdrage om tot uitzonderlijke prestaties te komen en kunnen mogelijk ontwikkeld worden door het leren bespelen van een muziekinstrument. Er is veel onderzoek gedaan naar de cognitieve meerwaarde van muziekonderwijs, maar nog niet naar ontwikkeling van niet-cognitieve vaardigheden die zich kunnen ontwikkelen en een goede interventie zouden kunnen zijn.

“Music is one of the most vital, dynamic, and practical pursuits in the human repertoire and, therefore, fundamental to the full development of the individual and collective self.”

- Elliott, 1995 -

Academisch potentieel

Er is geen één interventie strategie die het onderpresteren van hoogbegaafde leerlingen kan keren doordat er vele verschillende redenen zijn waardoor onderpresteren is ontstaan. Hierdoor moeten interventies om het onderpresteren te keren van hoogbegaafde leerlingen geïndividualiseerd worden (Reis & McCoach, 2000; Rimm, 2008).

Er is geen discussie over het gegeven dat onderpresteren de discrepantie is tussen de verwachte prestatie, op grond van de aanleg en de capaciteiten, en de daadwerkelijke prestatie (Reis & McCoach, 2000). Er bestaan wel verschillende perspectieven hoe deze discrepantie zich operationaliseert.

Onderpresteren kan ontstaan door het ontbreken van passend ondersteunend en educatief lesaanbod waardoor hoogbegaafde kinderen, kinderen met een groot academisch potentieel, hun talent, hun kwaliteiten, niet optimaal kunnen ontwikkelen (Siegle, 2013).

Onderpresteren kan ontstaan door de overwaardering van het hoge potentieel, van de mogelijkheden en het gemak dat er hoge cijfers gehaald worden, waardoor een statische mindset gestimuleerd wordt. Wanneer hoogbegaafde leerlingen met een statische mindset het idee hebben dat ze kunnen falen kunnen ze angstig worden wat kan leiden tot vermijdingsgedrag uit zelfbescherming. Prestaties en uitdagingen worden dan vermeden om te voorkomen dat het gebrek aan capaciteiten zichtbaar zal zijn.

Hoogbegaafde leerlingen met een groeimindset zijn er juist van overtuigd dat intelligentie, kwaliteiten en vaardigheden kunnen groeien door inspanning, toewijding en doorzettingsvermogen. Deze mindset leidt tot leergierigheid en veerkracht om te groeien en te ontwikkelen. (Clinkenbeard, 2012; Dweck, 2008).

Alle leerlingen willen oorspronkelijk groeien en zich ontwikkelen, leren en hun vaardigheden verbeteren. Het kind kan zich ongemotiveerd gedragen en slecht presteren wanneer het specifiek schoolwerk niet wil maken. Hetzelfde kind kan dan wel gemotiveerd zijn om deel te nemen in andere leeractiviteiten en betekenisvolle alternatieven. Wanneer hoogbegaafde kinderen leren tijdens buitenschoolse activiteiten ontstaan er vaak zeer hoge niveaus van intrinsieke motivatie (Whitmore, 1986).

Emerick (1992) onderzocht waardoor sommige studenten wel in staat zijn om academisch onderpresteren te keren zonder hulp van formele interventies. Er bleek dat buitenschoolse activiteiten en ontwikkeling van doelen een positieve invloed hebben gehad op prestaties en dan ook een rol speelden bij het keren van onderpresteren.

Muziekonderwijs als middel om onderpresteren te keren of te voorkomen

Karin van Toor – ECHA scriptie 2019

Buitenschoolse activiteiten

Uit het onderzoek van Emerick (1992) blijkt dat buitenschoolse activiteiten (zoals het bespelen van een muziekinstrument) een positief effect hebben op prestaties en het belang wordt aangegeven om de sterkte punten en talenten te identificeren. Persoonlijke interesse kan de leerling motiveren om te leren of een mogelijkheid bieden om verschillende vaardigheden te leren die gerelateerd zijn aan schoolsucces.

Alle studenten in het onderzoek van Emerick geloofden dat hun interesses en hobby's hen hielpen om academische succes te bereiken doordat: 1. Het functioneerde als een uitlaatklep voor frustraties, zodat ze konden "ontsnappen" uit minder gunstige schoolsituaties 2. Het een gevoel gaf van eigenwaarde en succes en ook een constructieve, creatieve drive 3. Het een behoud was van de liefde voor leren en het vergroten van de vaardigheden doordat er gezorgd werd voor de eigen verrijking 4. Schoolse leerervaringen geïdentificeerd werden die als zinvol ervaren worden vanwege het nut ervan op het gebied van persoonlijk belang.

De keuze van vrijetijdsactiviteiten blijkt sterk afhankelijk te zijn van de sociaal-economische achtergrond. Hille en Schupp (2015) constateren dat kinderen die een muziekinstrument leren bespelen beter opgeleide en rijkere ouders hebben, die meer betrokken zijn bij het schoolsucces, naar culturele evenementen gaan en zelf artistiek betrokken zijn. Aan de andere kant blijkt uit het onderzoek van Ashbourne & Andres (2015) dat lager geschoolde ouders participatie in gespecialiseerde muziekprogramma's weliswaar stimuleren, maar dat Canadese kinderen uit huishoudens met lagere inkomens toch minder deelnemen aan deze activiteiten.

Volgens Ashbourne & Andres (2015) hebben ouders invloed op de deelname van hun kinderen aan buitenschoolse activiteiten, doordat deze deelname afhankelijk is van de waarden en de ervaringen en het opleidingsniveau van de ouders. Alle ouders die deelnamen aan het onderzoek van Ashbourne & Andres (2015) zagen het belang in van buitenschoolse activiteiten, maar hun standpunten verschilden aanzienlijk ten aanzien van hun eigen rol in dergelijke activiteiten. Deze standpunten en de specifieke rol zijn te onderscheiden in 3 typen;

1. Handhaver (enforcer); ouders die ervan overtuigd zijn dat buitenschoolse activiteiten het academische resultaat verbetert van hun kinderen en hun kinderen verplichten.

2. Facilitator; ouders die de belangen van kinderen begeleiden, een faciliterende rol spelen bij het laten ontdekken van hun eigen sterke punten, eigen interesses en talenten.

3. Supporter (encourager); ouders die specifieke activiteiten stimuleren, maar hun kinderen niet dwingen. Stimulerende ouders hebben de neiging om te kiezen voor een mix, enerzijds een activiteit waardoor de academische resultaten verbeteren, anders een activiteit waarbij ze hun talenten en interesses mogen ontwikkelen.

Kinderen participeren minder in muziekonderwijs wanneer ouders ervan overtuigd zijn dat zij zelf niet muzikaal zijn, waardoor muziek niet zo snel gezien wordt als een mogelijkheid voor buitenschoolse activiteit. Anderzijds wordt er ook minder in muziekonderwijs geparticipeerd wanneer het gebrek aan vertrouwen van de ouders in muzikale capaciteiten wordt waargenomen door de kinderen, waardoor minder mogelijkheden worden gezien.

Als een mogelijke interventie voor de ontwikkeling van niet-cognitieve vaardigheden wordt muziekonderwijs steeds populairder onder beleidsmakers, doordat het belang van persoonlijkheidskenmerken en andere niet-cognitieve vaardigheden voor onderwijs algemeen erkend wordt. Hoewel muziekonderwijs als positief gezien wordt voor de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden en waarschijnlijke verbetering van niet-cognitieve

vaardigheden, zijn er maar weinig onderzoekers die het effect van de ontwikkeling van niet-cognitieve vaardigheden bestuderen (Hille, 2015).

Niet-cognitieve vaardigheden

Cognitieve vaardigheden zijn vaardigheden om kennis te verkrijgen en niet-cognitieve vaardigheden zijn vaardigheden die nodig zijn om die kennis te kunnen verkrijgen en toe te passen.

De term 'niet-cognitieve vaardigheden', geïntroduceerd door sociologen Bowles en Gintis (1976), verwijst naar een grote diversiteit van eigenschappen met inbegrip van mindset, motivatie, vertrouwen, doorzettingsvermogen, sociale en communicatieve vaardigheden. Gedrag en persoonlijkheidskenmerken die ondersteunend zijn om succesvol te zijn op school en op het werk (Gutman & Schoon, 2013)

Mindset, motivatie, doorzettingsvermogen en zelfvertrouwen zijn niet-cognitieve vaardigheden die een grote rol kunnen spelen zowel bij het academisch presteren als bij het bespelen van een muziekinstrument.

Mindset

Dweck (1999) gaf aan dat kinderen die gericht zijn op prestatie een nieuwe situatie zien als een gelegenheid om te laten zien wat ze kunnen (statische mindset) en dat kinderen die gericht zijn op leren een nieuwe situatie zien als een gelegenheid om nieuwe vaardigheden te leren of te verbeteren (groeimindset).

Alhoewel vaardigheden sneller en makkelijker aangeleerd zijn, kunnen deze verbeteren door leren en inspanning. Door talent te herkennen en verder te ontwikkelen, kan er begrip ontstaan dat wanneer iets moeilijk is, dat niet wil zeggen dat iemand niet slim is. Dat het beter is iets te doen en niet goed doen, dan niets te doen. Dweck (2012) geeft aan dat leerlingen die talenten en capaciteiten zien als dynamische en maakbare kwaliteiten beter gemotiveerd zijn om te leren, meer doorzettingsvermogen hebben en veerkrachtiger zijn.

Helaas begrijpen veel hoogbegaafde onderpresteerders het belang van moeite ergens voor doen, zich inspannen nog niet. Een belangrijke stap in het keren van onderpresteren is de relatie duidelijk te maken tussen capaciteiten, vaardigheden en inspanning (Siegle, 2012).

Motivatie

Wanneer iemand leert voor het plezier of de uitdaging, zoals bijvoorbeeld bij het bespelen van een muziekinstrument, is hij intrinsiek gemotiveerd. Intrinsieke motivatie wordt volgens de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2017) ontwikkeld door:

- Het gevoel 'competent' te zijn: ervaren dat je capaciteiten hebt en deze kunt inzetten.
- Verbondenheid met de omgeving: relaties en interacties, vooral het vertrouwen in anderen.
- Autonomie: de vrijheid om een activiteit naar eigen inzicht en waarden te kunnen uitvoeren.

Leerlingen die zich op intrinsiek gerelateerde doelen richten hebben een grotere motivatie, meer doorzettingsvermogen en presteren beter (Gutman & Schoon, 2013).

Dit in tegenstelling tot extrinsieke motivatie waarbij leerlingen geen passende leerstof ontvangen, geen relatie en interactie met de omgeving ervaren en geen keuzevrijheid hebben in de eigen leeractiviteit.

In het muziekonderwijs wordt gewerkt in een veilige leeromgeving waarbij door de één op één lessituatie, wat de voorkeur heeft boven groepsles, de zone van naaste ontwikkeling (Vygotsky, 1978) bereikt kan worden. Hierdoor kan er op eigen niveau gewerkt worden

(competenties), kan er een nauwe band ontstaan op basis van gezamenlijke interesse (relatie) en is het mogelijk om eigen stukken aan te dragen (autonomie).

Doorzettingsvermogen

Doorzettingsvermogen is te onderscheiden in betrokkenheid en grit.

Betrokkenheid geeft aan hoe leerlingen zich gedragen, voelen en denken over hun inzet betreffende activiteiten en bestaat uit gedrags-, emotionele en cognitieve componenten. Gedragmatige betrokkenheid omvat betrokkenheid in academische, sociale of buitenschoolse activiteiten en omvat een aantal gedragingen zoals inspanning, doorzettingsvermogen, concentratie, aandacht, vragen te stellen en bij te dragen aan de discussie in de klas die worden beschouwd als essentieel voor het bereiken van positieve resultaten (Gutman & Schoon, 2013).

Grit is gebaseerd op iemands passie en doorzettingsvermogen voor een langere termijn, waardoor leerlingen met grit standvastig werken aan één belangrijk doel voor een langere periode. Volgens Duckworth (2007) zorgt grit ervoor dat leerlingen voor langere tijd daadkrachtig werken aan uitdagingen ondanks falen, tegenspoed en weinig vooruitgang.

“What Mozart had, we now believe, was the same thing Tiger Woods had - the ability to focus for long periods of time and a father intent on improving his skills.”

- David Brooks, 2009 -

Zelfvertrouwen

Vertrouwen in eigen kunnen is niet voldoende om gemotiveerd te zijn, maar is wel een noodzakelijk component. Iemand met weinig vertrouwen in eigen kunnen vermijdt lastige opdrachten terwijl iemand met een groot vertrouwen in eigen kunnen eerder aan een lastige opdracht begint, harder werkt en langer volhoudt. Vertrouwen in eigen kunnen beïnvloedt de keuze van een activiteit, de hoeveelheid inspanning en het doorzettingsvermogen (Siegle, 2012).

Mindset, motivatie, doorzettingsvermogen en zelfvertrouwen zijn vaardigheden die ontwikkelt kunnen worden tijdens het leren bespelen van een muziekinstrument. Deze niet-cognitieve vaardigheden kunnen zich ontwikkelen door inspanning, het stellen van eigen doelen, projecten buiten de comfortzone en het behalen van resultaten, wat allemaal mogelijk kan zijn binnen het instrumentale muziekonderwijs.

Het leren bespelen van een muziekinstrument heeft een groot effect op cognitieve en niet-cognitieve vaardigheden, waardoor muziekonderwijs als buitenschoolse activiteit een belangrijke inbreng kan hebben om tot een uitzonderlijke prestatie te komen (Hille & Schupp, 2015).

Er is veel onderzoek gedaan naar de cognitieve waarde van het beoefenen en bespelen van een muziekinstrument, (Hallam 2010; Jaschke, Honing & Scherder 2018) maar nog niet naar de niet-cognitieve waarde. Gebleken is dat niet-cognitieve vaardigheden, bepalend zijn voor academische resultaten (Gutman & Schoon, 2013) en dat ouders muziekonderwijs stimuleren omdat zij ervan overtuigd zijn dat dit bijdraagt aan de academische prestaties door de ontwikkeling van vaardigheden die nodig zijn om kennis te kunnen verkrijgen en toe te passen.

Muziekonderwijs als een uitdaging

Als een mogelijke interventie voor de ontwikkeling van niet-cognitieve vaardigheden wordt muziekonderwijs steeds populairder onder beleidsmakers (Hille, 2015)

Een belangrijke conclusie van Dai & Schader (2001) is dat ouders ervan overtuigd zijn dat muziekonderwijs, het leren bespelen van een muziekinstrument, veel wenselijke eigenschappen bij hun kinderen vervult, waaronder discipline, ijver, academische prestaties en intelligentie. Ouders laten hun kinderen in eerste instantie een muziekinstrument bespelen voor de educatieve meerwaarde naast de ontwikkeling van muzikaal talent.

Veel hoogbegaafde kinderen worden academisch niet uitgedaagd doordat ze de lesstof al beheersen, zeker gedurende de eerste jaren, waardoor ze zelfdiscipline, werkgewoonte en effectieve studievoordigheden missen (Siegle, 2012). Om deze vaardigheden toch te leren kan muziekonderwijs een goed alternatief zijn.

Uit onderzoek van Hille & Schupp (2015) blijkt dat het effect van muziekonderwijs groter is dan die van het beoefenen van een sport, waarvan het bekend is dat het een activiteit dat een belangrijke bijdrage levert aan de ontwikkeling van vaardigheden.

Volgens Schumacher (2009), leert het bespelen van een muziekinstrument kinderen het vermogen om het leren en hun vooruitgang bij het leren te beoordelen (metacognitieve vaardigheden) en volgens Covay & Carbonaro (2010) leert een kind dat een muziekinstrument bespeelt omgaan met succes en mislukking.

Wanneer passend ondersteunend en educatief lesaanbod ontbreekt of hoogbegaafde leerlingen door een statische mindset het idee hebben dat ze kunnen falen, waardoor ze prestaties en uitdagingen vermijden, kan muziekonderwijs een oplossing zijn. Door de inzet van muziekonderwijs als uitdaging kunnen niet-cognitieve vaardigheden zich ontwikkelen, zoals mindset, doorzettingsvermogen, motivatie en zelfvertrouwen. Hierdoor worden effectieve vaardigheden ontwikkeld die mogelijk geïmplementeerd kunnen worden in de schoolsituatie. Het zou geweldig zijn wanneer onderpresteren hierdoor voorkomen of gekeerd kan worden.

Onderpresteren keren

Onderpresteren is geen diagnose, het is niet het hoofdprobleem. Het is een symptoom of teken dat er een probleem is dat resulteert in onderpresteren (Siegle, 2012). Wanneer dit probleem ontstaan is door niet passend lesaanbod, faalangst of een statische mindset is het mogelijk dit op te lossen door de ontwikkeling van niet-cognitieve vaardigheden.

Onderpresteren kan gekeerd worden door niet-cognitieve vaardigheden te ontwikkelen die de academische uitkomsten bepalen. Niet-cognitieve vaardigheden hebben volgens Gutman en Schoon (2013) betrekking op motivatie, integriteit en interpersoonlijke interactie. Bepalende factoren om te presteren zijn de houding tegenover leren, de overtuiging over eigen intelligentie (mindset), zelfbeheersing en doorzettingsvermogen en de kwaliteit van de relaties met leeftijdsgenoten en volwassenen (Pintrich, 2000; Zimmerman, 1990).

Om uitzonderlijk te presteren, om tot hoogbegaafd gedrag te komen, moet er een mogelijkheid ontstaan om gemotiveerd te zijn om te presteren, leer-en werkstrategieën te hanteren, leren omgaan met falen en/of succes en controle te hebben over eigen gedrag. (Heller, 2000). Door overtuigd te zijn van eigen kunnen (self-efficacy), een opdracht als zinvol te ervaren en te geloven dat de moeite, de inspanning, ondersteund wordt kunnen strategieën ingezet worden om tot presteren te komen. (Siegle, McCoach). Wanneer de

talentfactoren niet tot ontwikkeling kunnen komen door niet passend lesaanbod blijven uitzonderlijke prestaties uit en kan onderpresteren ontstaan.

Heller toont in zijn model aan dat uitzonderlijke prestaties kunnen ontstaan door de dynamische werking van de persoonlijkheidskenmerken en de omgeving op de talentfactoren.

Emerick (1992) heeft in haar onderzoek aangetoond dat kinderen wel tot presteren komen, dat onderpresteren gekeerd kan worden door buitenschoolse activiteiten waar de persoonlijkheid zich ontwikkelt, door ouders die deze activiteiten weten te waarderen (omgevingsfactor) en door de ontwikkeling van eigen doelen. Bij muziekonderwijs kunnen de vaardigheden (competenties) zich zowel cognitief (theorie, analyse, kritisch denken, achtergronden) als niet-cognitief (mindset, doorzettingsvermogen, zelfvertrouwen, frustratietolerantie) ontwikkelen. In combinatie met een gezamenlijke interesse (relatie) en de mogelijkheid om eigen doelen te bepalen (autonomie) kan dit de motivatie opleveren om te presteren.

Samenvattend kan worden gesteld dat werking niet-cognitieve vaardigheden op presteren bekend is, dat buitenschoolse vaardigheden bijdragen aan de ontwikkeling van persoonlijke vaardigheden en dat de keuze van vrijetijdsactiviteiten sterk afhankelijk blijkt te zijn van de sociaal-economische achtergrond van de ouders. Ook is bekend dat muziekonderwijs steeds populairder wordt onder beleidsmakers, doordat het belang van persoonlijkheidskenmerken en andere niet-cognitieve vaardigheden voor onderwijs algemeen erkend wordt.

Hoewel muziekonderwijs als positief gezien wordt voor de ontwikkeling van cognitieve vaardigheden en waarschijnlijke verbetering van niet-cognitieve vaardigheden, bestaat er onduidelijkheid over het effect bij hoogbegaafde kinderen van de ontwikkeling van niet-cognitieve vaardigheden bij het leren bespelen van een muziekinstrument.

Het huidige onderzoek heeft daarom als doel te achterhalen wat de meerwaarde van het leren bespelen van een muziekinstrument voor hoogbegaafde kinderen is. Daarvoor dienen de volgende vragen te worden beantwoord:

1. In welke mate wordt muziekonderwijs ervaren als een uitdaging, als een mogelijkheid om tot leren te komen?
2. Wordt er ervaren dat de academische prestaties verbeteren, mn. door de niet cognitieve vaardigheden, door het bespelen van een muziekinstrument of
Verbeteren de academische prestaties door het bespelen van een muziekinstrument?
3. Hoe verhouden zich de niet-cognitieve vaardigheden (zelfvertrouwen, mindset, houding tegenover eigen competenties, motivatie en doorzettingsvermogen) zowel binnen het muziekonderwijs als binnen academische prestaties?