

**'n Ondersoek na die benadering tot musiekonderrig in die
Senior Fase binne-in verskillende sosio-ekonomiese kontekste in
Suid-Afrika**

deur

Christine Berdine Goldstone



*Tesis ingelewer ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad van
Magister Musicae in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe aan die
Universiteit van Stellenbosch*

Studieleier: D. Herbst

Maart 2016

Verklaring

Deur hierdie tesis elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleenouteur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit van Stellenbosch nie derdepartyregte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Datum: Maart 2016

Kopiereg © 2016 Universiteit van Stellenbosch

Alle regte voorbehou

Opsomming

In 2012 het die Department van Basiese Onderwys uitkomsgebaseerde onderwys met die Kurrikulum en Assesseringsbeleidsverklaring vervang. In hierdie beleidsverklaring het die vak Kuns en Kultuur verander na Skeppende Kunste en skole kan kies watter kombinasie van twee van die kunsvorme by hulle skool aangebied word. Daar word minimum vereistes vir die aanbieding vir elkeen van die kunsvorme gestel en hierdie studie fokus op die vak, Musiek in Skeppende Kunste. Die vraag het ontstaan hoe skole met verskillende sosio-ekonomiese statusse Musiek aanbied. Omdat die skole uit verskillende sosio-ekonomiese statusse afkomstig is, word hulle in verskillende skoolkwintiele aangetref. Die Department van Basiese Onderwys verskaf aan alle skole finansiële steun, maar die hoeveelheid finansiële steun hang af in watter kwintiel die skool aangetref word. Kwintiel 1- tot kwintiel 3-skole word geklassifiseer as geenskoolfondsskole en hulle ontvang meer steun vanaf die Departement. Hierdie geld moet gebruik word om alle uitgawes by die skool te betaal, en die vraag ontstaan hoeveel hierdie skole wel sal kan toestaan om Musiek aan te bied, aangesien die kurrikulum verskeie vereistes stel en hulpbronne voorstel van hom om Musiek in Skeppende Kunste aan te bied.

Om hierdie vraag te beantwoord is 'n deeglike literatuurstudie gedoen om die omstandighede waarin verskillende kwintielskole hulself bevind, te beskryf om sodoende 'n beter agtergrond van die omgewing en omstandighede van verskillende kwintielskole te kry. Vier skole in die Paarl-omgewing, uit verskillende kwintiele, is as gevallestudie gebruik. Die studie maak gebruik van kwalitatiewe navorsing, en waarneming en onderhoude is as metodes gebruik om die nodige inligting by die skole te bekom. Die meeste van die leerders is afkomstig uit die omgewing rondom die skool en, omdat die skole uit 'n lae of hoë sosio-ekonomiese omgewing afkomstig is, het die leerders se fisiese omgewing 'n invloed op hul psigiese, emosionele en kognitiewe ontwikkeling. Die skole is met mekaar vergelyk met betrekking tot nodige hulpbronne wat beskikbaar is vir Musiek én in die algemeen, die omgewing rondom die skool, die onderwysers se menings oor Musiek in Skeppende Kunste, die geleenthede en probleme wat die onderwysers in Musiek ervaar, en die omstandighede van die leerders. Alhoewel baie van die aspekte wat beskryf en vergelyk word as vanselfsprekend aanvaar word en daar geleerdes is wat onder die indruk verkeer dat sommige van die aspekte waarna verwys word, algemene inligting is, wou die navorser bewys dat sommige van ons land se skole nie in staat is om aan hulle leerders die nodige ondersteuning te bied nie.

Die data wat by die skole verkry is, is ontleed en die bevindinge word uiteengesit om sodoende relevante aanbevelings aan die einde van die studie deur te gee.

Abstract

In 2012 the Department of Basic Education replaced Outcomes Based Education with the Curriculum and Assessment Policy Statement. In this policy statement the subject Arts and Culture was replaced with Creative Arts and schools could choose a combination of two art forms to teach at their school. In each of these art forms certain minimum requirements can be found to teach the subjects and this study focuses on Music in Creative Arts. The question arose on how schools from different socio-economic statuses teach Music. Since schools come from different socio-economic statuses, schools are placed in different school quintiles. The Department of Basic Education supplies all schools with financial aid, but the amount of financial aid depends on the quintile in which the school is placed. Schools from quintiles 1 to 3 are classified as no fee schools and they receive more funding from the Department. This funding must be used to pay all the schools' expenses. The question is, how much will these schools be able to use towards teaching Music, seeing that the curriculum sets certain requirements and suggests resources that must be used to teach Music in Creative Arts?

To answer this question the researcher had to undertake a thorough literature study to explain the circumstances that different quintile schools find themselves in. This was conducted to give a better understanding and background of the environment and circumstances different quintile schools have. Four schools from Paarl, from different quintiles, were chosen as case studies. This study uses qualitative research, and observation and interviews are used to obtain the necessary information from the schools. Most of the students reside in the surrounding areas around the school. Because the schools are from high or low socio-economic environments the learners' physical surroundings will have an influence on their psychological, emotional and cognitive development. The different schools were compared with one another according to their available resources in Music, the environment around the school, the teachers' opinions about Music in Creative Arts, the possible opportunities and problems that the teachers may experience, and the learners. Although some of the aspects that are explained and compared are seen as self-explanatory, and although some scholars are under the impression that aspects referred to are general knowledge, the researcher wanted to prove that not all schools in South Africa can offer their learners the necessary support.

The statistics that were obtained at the schools were processed and the findings are presented to explain the resultant recommendations at the end of the study.

Dankbetuiging

Hiermee wil ek graag my opregte dank en waardering betuig aan:

- My studieleier, Danell Herbst, vir haar leiding, ondersteuning en bystand tydens my studie. Dit het hierdie taak voorwaar 'n besondere ervaring gemaak.
- My man vir sy liefde, geduld en ondersteuning.
- My ouers vir hulle gebede, liefde en voortdurende ondersteuning.
- Die onderwysers van die verskillende skole wat ingewillig het om aan die studie deel te neem.
- Mev. Minette Visagie vir die taalversorging.
- My kollegas vir hul hulp, raad en aanmoediging.

Inhoudsopgawe

Verklaring.....	ii
Opsomming	iii
Abstract	iv
Dankbetuiging	v
Inhoudsopgawe.....	vi
Lys van Figure.....	ix
Lys van Tabelle	x
Lys van Afkortings.....	xii
Hoofstuk 1: Inleiding	1
1.1 Agtergrond	1
1.2 Navorsingsprobleem en doelstellings.....	4
1.3 Navorsingsontwerp en metodologie	4
1.4 Uiteensetting van hoofstukke	4
Hoofstuk 2: Literatuurstudie	6
2.1 Inleiding	6
2.2 Sosio-ekonomiese status en die onderwys	7
2.2.1 Sosio-ekonomiese status en die ontwikkeling van die fetus.....	7
2.2.2 Sosio-ekonomiese status en spanning	9
2.2.3 Sosio-ekonomiese status en die leerder se gedrag en samewerking in klas	10
2.2.4 Sosio-ekonomiese status en die leerder se kognitiewe ontwikkeling.....	11
2.2.5 Sosio-ekonomiese status, die onderwysers en skole	14
2.2.6 Sosio-ekonomiese status en Maslow se teorie vir die hiërargie van menslike behoeftes...	16
2.2.7 Samevatting van sosio-ekonomiese status.....	19

2.3	Kwintielstelsel by skole.....	20
2.3.1	Staatsbeleid ná demokrasie.....	20
2.3.2	<i>National Education Infrastructure Management</i>	21
2.3.3	Nasionale Skoolvoedingsprogram.....	22
2.3.4	Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing.....	22
2.3.5	SACMEQ	24
2.4	Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum	26
2.4.1	Agtergrond.....	27
2.4.2	Kurrikulum 2005: Uitkomsgebaseerde Onderwys	27
2.4.3	Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring.....	28
2.4.4	Skeppende Kunste	29
2.5	Vereistes volgens vakinhoud.....	30
2.5.1	Graad 7	31
2.5.2	Graad 8	32
2.5.3	Graad 9	34
2.6	Samevatting	36
Hoofstuk 3: Navorsingsmetodologie		37
3.1	Kwalitatiewe navorsing	37
3.2	Gevallestudie	37
3.3	Metode van data-insameling	38
3.3.1	Waarnemingslys	39
3.3.2	Protokol vir onderhoude	42
3.4	Vereistes vir Onderrig in Skeppende Kunste	43
3.4.1	Vereistes vir onderwysers.....	44
3.4.2	Vereistes vir leerder.....	45
3.5	Samevatting	45

Hoofstuk 4: Bevindinge en Analise	47
4.1 Waarnemingslys: bevindinge	47
4.1.1 Woongebied rondom skool en skoolingang	47
4.1.2 Skoolgebou en -gronde.....	48
4.1.3 Musiekkamers en fasiliteite.....	50
4.2 Protokol: bevindinge van onderhoude.....	53
4.2.1 Onderwerp 1: Algemene Inligting.....	53
4.2.2 Onderwerp 2: Hulpbronne.....	55
4.2.3 Onderwerp 3: Musiek in Skeppende Kunste volgens die KABV	60
4.2.4 Onderwerp 4: Leerders	68
4.2.5 Onderwerp 5: Samevatting (Onderwyser Gedagtes).....	73
4.3 Samevatting.....	76
Hoofstuk 5: Bevindinge en Sosio-Ekonomiese Status	77
5.1 Sosio-ekonomiese status van leerders in kwintiele	77
5.2 Sosio-ekonomiese status van skole	81
5.3 Sosio-ekonomiese status en musiek in skeppende kunste volgens die KABV	82
5.4 Invloed van sosio-ekonomiese status	84
5.5 Samevatting	84
Hoofstuk 6: Gevolgtrekking	86
Bibliografie.....	90
Bylae A1.....	100
Bylae A2.....	102
Bylae B.....	106
Bylae C.....	108

Lys van Figure

Figuur 2-1: Foto van 'n kind se brein wat wel blootgestel is aan alkohol en een wat glad nie daaraan blootgestel is nie. Uit: <i>Children Research Triangle</i> , Chicago, IL, USA. (Health 24, 2015).....	8
Figuur 2-2: 'n Skematiese diagram wat die rol van opvoeding in verskillende generasies se beweegbaarheid uitbeeld (Taylor <i>et al.</i> , 2012:1).....	11
Figuur 2-3: 'n Grafiek in Nicholas Spaul (2012a) se powerpoint-voorstelling op sy navorsingstuk 'Poverty and Privilege: Primary School Inequality in South Africa'	16
Figuur 2-4: Maslow se teorie vir die hiërargie van menslike behoeftes (Hanes, 2012)	17

Lys van Tabelle

Tabel 1-1: Die Nasionale mylpale vir skoolbefondsing – 2015 (Suid-Afrika, 2015:4)	3
Tabel 2-1: Nasionale Armoedever spreidingstabel (Suid-Afrika, 2015:4).....	24
Tabel 2-2: Die aantal korrekte antwoorde in die SACMEQ III (2007)-onderwyserstoets vir Wiskunde in Suid-Afrika soos aangetoon in Spaull se artikel, <i>South Africa's Education Crisis: The quality of education in South Africa 1994–2011</i> (2013:26).	26
Tabel 2-3: Aanbevole hulpbronne Graad 7 (DBO, 2011b:47-52).....	31
Tabel 2-4: Aanbevole hulpbronne Graad 8 (DBO, 2011b:53-58).....	32
Tabel 2-5: Aanbevole hulpbronne Graad 9 (DBO, 2011b:59-62).....	34
Tabel 3-1: Waarnemingslys – Woonbuurt rondom skool en skoolingang	40
Tabel 3-2: Waarnemingslys – Skoolgebou en -gronde	40
Tabel 3-3: Waarnemingslys – Musiekkamers en fasiliteite.....	41
Tabel 3-4: Organisasie van hulpbronne benodig volgens skryfbehoeftes en boeke, algemene klaskamerbehoeftes, musiekinstrumente en tegnologie.	44
Tabel 4-1: Vergelykende samevatting van die woonbuurte rondom skole 1 tot 4, asook die skole se skoolingange.....	48
Tabel 4-2: Vergelykende samevatting van die skoolgebou, skoolgrond en fasiliteite beskikbaar by skole 1 tot 4.....	49
Tabel 4-3: Vergelykende samevatting van skole 1 tot 4 se musiekkamers en fasiliteite beskikbaar.	52
Tabel 4-4: Vergelykende samevatting van onderwyser A tot D se algemene inligting volgens die protokol.	54
Tabel 4-5: Vergelykende samevatting van skole 1 tot 4 se beskikbare hulpbronne volgens onderwysers A tot D.....	59

Tabel 4-6: Vergelykende samevatting van onderwysers A tot D se opinies oor en ervaringe van Musiek in Skeppende Kunste volgens die KABV en hoe dit betrekking het op hulle skole. Onderwysers A tot D verskaf ook algemene wenke en menings oor situasies.	67
Tabel 4-7: Vergelykende samevatting van skole 1 tot 4 se leerders en hulle omstandighede soos uitgewys deur onderwysers A tot D.....	71
Tabel 4-8: Vergelykende samevatting van onderwysers A tot D se eie menings en sieninge oor skoolgee en ander aspekte.	75
Tabel 5-1: Skole 1 tot 4 as hulpmiddel vir alle aspekte van 'n skool se bestaan.....	84

Lys van Afkortings

ANC	<i>African National Congress</i>
DBO	Departement van Basiese Onderwys
DH	Departementshoof
DNS	Deoksiribonukleïensuur
FAS	Fetale Alkoholsindroom
IK	Intelligensiekwosiënt
JNA's	Jaarlikse Nasionale Assesserings
KABV	Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring
NEIMS	<i>National Education Infrastructure Management System</i>
NNSS	Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing
PIRLS	<i>Progress of Reading and Literacy Studies</i>
POD	Provinsiale Onderwysdepartement
RGN	Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing
RTT	Rekenaartoeëpassingstegnologie
SACMEQ	<i>Southern and East African Consortium for Monitoring Education Quality</i>
SBL	Skoolbeheerliggaam
SES	Sosio-ekonomiese Status
TIMSS	<i>Trends for Mathematics and Science Studies</i>
UGO	Uitkomsgebaseerde Onderwys
VOO	Verdere Onderwys- en Opleidingsfase
WKOD	Wes-Kaapse Onderwysdepartement

HOOFSTUK 1

Inleiding

1.1 AGTERGROND

In 2012 het die nuwe Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV) in werking getree en die vak *Kuns en Kultuur* is verander na *Skeppende Kunste*. Die KABV stel vereistes aan skole om Skeppende Kunste aan te bied en by nadere ondersoek blyk dit dat alle skole nie aan al hierdie vereistes sal kan voldoen nie. Skole beskik nie oor dieselfde hulpbronne nie, daarom kan hulle ook nie aan leerders uit verskillende gemeenskappe dieselfde geleentheid bied nie. Wanneer skole nie die nodige hulpbronne het om aan die leerders optimale onderrig te verskaf nie, kan dit verseker 'n invloed hê op die prestasie van leerders. Die probleme kan regoor Suid-Afrika waargeneem word en dit mag dalk voel of die probleem net nog 'n aspek van ons samelewing is. Motala (2006:80) verduidelik:

while discrimination in physical, human and financial resource allocation has been removed, inequalities persist for a number of reasons, including the ability or inability of parents to pay school fees, the greater unavailability of qualified teachers in some schools, the leadership styles of school managers and unfavourable teacher-learner ratios, especially in township and rural schools, and public schools in general.

Die realiteit is steeds dat elke kind in Suid-Afrika die reg het tot hoëgehalte-onderrig en die probleem kan nie net in die doofpot gestop word nie. Onderwysers en skole kan nie self besluit of hulle Skeppende Kunste wil aanbied nie aangesien dit deel vorm van die Nasionale Kurrikulumbeleidsverklaring. Skole moet twee van die vier kunsvorme (Musiek, Drama, Kuns, Dans) in Skeppende Kunste aanbied. Die toekoms en vooruitgang van musiek en musiekstudente op tersiêre vlak word direk beïnvloed deur die vermoë van leerders om Musiek as vak in graad 10 te kan neem of nie. Dit is dus van belang dat die nodige kennis in Skeppende Kunste verkry word voordat leerders hulle studies kan voortsit.

Skole in Suid-Afrika funksioneer vandag met verskillende sosio-ekonomiese statusse (SES)¹. Volgens Bornstein en Bradley (2003:2) verwys SES na individue, families of groepe wat vergelykbaar is, binne 'n sosiale sisteem waar sekere sosiale waardes soos beroepsvergoeding en opvoeding nie gelykop verdeel word nie. Die *American Psychological Association* (2014)

¹ SES word volledig in afdeling 2.2 bespreek.

wys uit dat SES 'n kombinasie van opvoeding, inkomste en beroep is. 'n Lae SES kan gekoppel word aan lae gehalte-opvoeding, armoede en swak gesondheid. Micklewright en Jerrim (2011:2) meen dit is duidelik sigbaar deurdat ouers 'n mate van hul eie vooroordele of moeilike omstandighede aan hulle kinders oordra. Navorsing dui ook aan dat leerders uit 'n lae SES-gemeenskap en -huisgesin akademies stadiger ontwikkel as leerders uit 'n hoër SES (Morgan, Farskas, Hillemeier & Maczuga, 2009:2).

Om hierdie SES-verskille te korrigeer het die Departement van Basiese Onderwys (DBO) publieke skole in vyf groepe, genoem kwintiele, verdeel. Die woord kwintiel verwys in saketaal na 20% van 'n gegewe bevolking, wat 'n statistiese waarde weergee (Investopedia, 2014). Skole in die kwintielstelsel word van die armste tot die minder arm skole gerangskik. Hierdie ranglys word deur die DBO saamgestel na aanleiding van die armoede van die gemeenskap rondom die skool, asook die infrastruktuur by die skool (Grant, 2013:1). Die armoede van die betrokke gemeenskap word weer direk beïnvloed deur elke individu of huisgesin se moeilike of voordelige omstandighede met betrekking tot sy inkomste, rykdom en vlak van onderrig (Mestry & Ndhlovu, 2014:3). Die DBO kategoriseer die fisiese infrastruktuur van 'n skool in drie afdelings, naamlik;

- i. Basiese veiligheidsnorme;
- ii. Minimum funksionele norme; en
- iii. Optimale funksionele norme (DBO, 2011a:152).

'n Skool voldoen aan basiese veiligheid wanneer dit lopende water, toilette en elektrisiteit het en wanneer die fisiese geboue nie 'n gevaar vir die leerders inhou nie. Die minimum funksionele norme hang van skool tot skool af. Byvoorbeeld 'n laerskool wat 620 leerders het, moet oor die volgende beskik om aan die minimum funksionele norme te voldoen: veertien klaskamers vir graad 1 tot 7 (maksimum 40 leerders per klaskamer), twee graad R-klasse (30 leerders per klaskamer), 'n multi-mediasentrum of biblioteek, 'n wetenskaplaboratorium, 'n personeelkamer, vyf kantore vir personeel, twee stoorkamers (een vir kos), 'n kluis, 'n kombuis en 'n siekekamer. Die skole moet ook sportfasiliteite, byvoorbeeld 'n sokkerveld en 'n netbalbaan hê. Om hierdie skole te verbeter tot optimale funksionele skole moet die skool in besit wees van 'n skoolsaal, 'n eetsaal en 'n afrolkamer. (DBO, 2011a:152-153).

Elke skool in Suid-Afrika ontvang geldelike steun vanaf die DBO. Die finansiële steun (per leerder) word bepaal deur die getal leerders wat die skool bywoon. Wanneer skole in verskillende kwintiele georganiseer word, kry die skole finansiële steun volgens hulle SES-behoeftes. Die hoeveelheid hulp wat die DBO aan skole verskaf, word in die Aangepaste Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing (Suid-Afrika, 2015:4) uiteengesit. Die skole wat in kwintiel een, twee en drie voorkom, word as geenskoolfondsskole geklassifiseer en

betaal geen skoolfonds nie. Die skole in kwintiel vier en vyf se leerders betaal wel skoolfonds (Grant, 2013:1-2; Mestry & Ndhlovu, 2014:3). Aangesien die skole in kwintiel een, twee en drie nie voordeel kan trek uit skoolfondse nie, betaal die staat hulle meer, volgens die Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing soos aangedui in tabel 1-1.

Tabel 1-1: Die Nasionale mylpale vir skoolbefondsing – 2015 (Suid-Afrika, 2015:4)

	2015	2016*	2017*
NQ1	R 1,116	R 1,177	R 1,242
NQ2	R 1,116	R 1,177	R 1,242
NQ3	R 1,116	R 1,177	R 1,242
NQ4	R 559	R 590	R 622
NQ5	R 193	R 204	R 215
No fee threshold	R 1,116	R 1,177	R 1,242
Small schools: National fixed amount	R 25,843	R 27,264	R 28,764

* 2016 and 2017 figures inflation adjusted – CPI projected inflation rate adjusted

Angie Motshekga, die Minister van Basiese Onderwys, het wel in September 2013 voorgestel dat die kwintielsisteem vervang word met 'n sisteem wat slegs twee kategorieë bevat. Hiervolgens sal skole as geenskoolfondsskole of skoolfondsbetalend geklassifiseer word. Die implementering van so 'n voorstel is egter afhanklik van die nodige beskikbare fondse. (SA News, 2013).

Die kwintielsisteem word egter nog steeds aanvaar en geenskoolfondsskole ontvang steeds al hulle gelde vanaf die DBO. Die skole moet hierdie fondse gebruik om die munisipale rekening te betaal, om skryfbehoeftes en enige materiaal vir leerderondersteuning aan te skaf, om die nodige elektroniese hulpmiddele (byvoorbeeld 'n faksmasjien vir administrasie doeleindes) te koop, en om enige instandhouding en regstellings te kan bybring (Grant, 2013:2). Skole wat oor 'n lopende inkomste beskik, kan bekostig om minder leerders per onderwyser per klas te hê, hulle kan beter gekwalifiseerde onderwysers lok en hulle beskik ook oor beter infrastrukturele hulpbronne (Motala & Sayed, 2009:4). Hierdie situasie is in direkte teenstelling met skole wat in arm landelike, en in stedelike werkersklasareas woon wat nog steeds groot klasse, haglike fisiese omstandighede en geen leerdermateriaal moet verduur (Mestry & Ndhlovu, 2014:1).

Die KABV spesifiseer minimum vereistes met betrekking tot die fasiliteite en hulpbronne wat nodig is om Skeppende Kunste in die Senior Fase te kan aanbied. Die dokument verwys na voorgestelde en opsionele hulpbronne wat gebruik kan word. Wanneer in gedagte gehou word dat die minimum vereistes 'n klanksisteem is en dat die leerders musiekinstrumente moet gebruik, kan daar bespiegel word hoe Musiek aangebied word by skole wat nie so bevoorreg is

nie. Skole ervaar ongetwyfeld uitdagings, maar hulle kry ook geleenthede om Skeppende Kunste aan te bied.

1.2 NAVORSINGSPROBLEEM EN DOELSTELLINGS

Die volgende navorsingsvraag sal in hierdie studie beantwoord word:

- Hoe benader skole in verskillende sosio-ekonomiese kontekste en in verskillende kwintiele musiekonderrig in die Senior Fase van die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring?

Die doelstellings van die studie is:

- Om skole uit verskillende kwintiele volgens hulle sosio-ekonomiese status te vergelyk;
- Om die KABV deeglik te ontleed om die nodige hulpbronne uit te lig wat optimale onderrig in Skeppende Kunste (Musiek) in die Senior Fase sal verseker; en
- Om die uitdagings en geleenthede wat skole uit verskillende kwintiele ervaar, te beskryf.

1.3 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

Die studie maak gebruik van kwalitatiewe navorsing. Skoolfondsbetalende skole en geenskoolfondsskole wat in die Paarl voorkom, is as gevallestudie gebruik. Vier skole uit die Senior Fase is geïdentifiseer. Omdat die Senior Fase grade 7 tot 9 insluit, is twee laer- en twee hoërskole besoek. Die navorser gebruik 'n waarnemingslys en onderhoude om die nodige inligting in te samel om die navorsingsprobleem en doelstellings te beantwoord.

Bepierking van die studie: Die steekproef is klein aangesien hierdie studie van kwalitatiewe beskrywings gebruik maak en slegs 50% van die gestruktureerde MMus verteenwoordig.

1.4 UITEENSETTING VAN HOOFSTUKKE

'n Uiteensetting van die verskillende hoofstukke van hierdie studie word kortliks beskryf.

- **Hoofstuk 1**

'n Basiese oorsig van die studie.

- **Hoofstuk 2**

Drie hoofafdelings word hier bestudeer: eerstens word daar verwys na SES en die invloed daarvan op leerders. Daar word veral gelet op die ontwikkeling van die fetus, die spanning wat leerders met 'n lae SES mag ondervind, die kognitiewe ontwikkeling van leerders en hoe SES leerders se gedrag en samewerking in die klaskamer kan beïnvloed. Tweedens word die skool-

kwintielsisteem beskryf met onderafdelings rakende staatsbeleid ná demokrasie en die *National Education Infrastructure Management*. Laastens word daar ondersoek ingestel na die ontwikkeling van die skoolkurrikulum. Daar word vlugtig verwys na hoe die kurrikulum sedert 1994 verander het. Die vereistes wat die KABV vir Skeppende Kunste stel, word laastens bespreek.

▪ **Hoofstuk 3**

In hierdie hoofstuk word verduidelik watter tipe navorsing die navorser in hierdie studie gebruik het, asook watter metodes gebruik is om die nodige inligting te bekom. Die metodes van ondersoek, naamlik 'n waarnemingslys en 'n semi-gestruktureerde onderhoud word deeglik beskryf.

▪ **Hoofstuk 4**

In hierdie hoofstuk het die navorser die bevindinge van die waarneming en semi-gestruktureerde onderhoud ontleed en beskryf en die verskillende skole is met mekaar vergelyk. Hierdie vergelyking skep 'n algemene beeld van wat by elke skool bevind is, sowel as wat elke onderwyser uitgewys het.

▪ **Hoofstuk 5**

Die navorser vergelyk die bevindinge met die nodige inligting wat ingesamel is, met betrekking tot SES.

▪ **Hoofstuk 6**

Die laaste hoofstuk dien as samevatting wat die studie se bevindinge analiseer en verwerk. In hierdie verband het die onderwysers se insette, aspekte wat dikwels as vanselfsprekend aanvaar word, na vore gebring en dien selfs as inspirasie wat tot verdere studie kan lei.

HOOFSTUK 2

Literatuurstudie

2.1 INLEIDING

Leeders se sosio-ekonomiese status (SES) is uiters belangrik aangesien dit hulle leer vermoëns en leerervaring kan beïnvloed. Die leeders se SES bepaal waar hulle onderrig ontvang en, as gevolg van hulle SES, is hulle in skole uit verskillende kwintiele. Om die kwintielsisteen ten volle te verstaan, is ondersoek ingestel na Suid-Afrika se omvattende onderriggeskiedenis. Die skoolsisteen het geweldig verander vanaf Apartheid tot nou en die Nasionale Departement van Basiese Onderwys (DBO) moes vir alle leeders, uit verskillende agtergronde, die geleentheid bied om onderrig te ontvang. Die regering wou vanaf 1994 regverdige hervorming in skole laat plaasvind, sodat skoolbefondsing gelyk verdeel kon word tussen die provinsies, skole en verskillende sosio-ekonomiese groepe (Mestry & Ndhlovu, 2014:1). Hierdie hervorming kan saamgevat word in oudpresident Nelson Mandela (2015) se woorde, soos aangehaal vanaf die Verenigde Nasies se webbladsy vir die *Nelson Mandela International Day*, oor opvoeding:

Education is the great engine of personal development. It is through education that the daughter of a peasant can become a doctor, that the son of a mineworker can become the head of the mine, that a child of farmworkers can become the president.

Die kwintielsisteen is ontwerp om alle skole, veral skole vanuit 'n lae SES-area, te help, maar aanpassings moes ook aan die kurrikula gemaak word om te verseker dat alle leeders, van alle rasse, daarby baat sal vind.

Die skoolsisteen en kurrikula is wel verander sedert Suid-Afrika in 1994 demokratiese status verwerf het. Daar is verskeie veranderings aangebring om aan te pas namate die land se demokrasie, wette, mense en probleme wat ontbloom is, ontwikkel en verander is. Van hierdie probleme sluit in die taalgebruik, terminologie en assesseringskriteria (DBO, 2013:17). Die probleme sal in die betrokke onderafdelings breedvoerig uitgebrei word. 'n Studie oor die geskiedenis van ons land se skoolsisteen en vroeëre kurrikula word bespreek sodat die konteks van die KABV duidelik blyk.

Die uiteindelige doel is om ondersoek in te stel na die vakgebied Musiek wat deel vorm van die leerarea Skeppende Kunste in die nuwe KABV. Daar word verskeie vereistes aan onderwysers en leeders gestel en omdat Suid-Afrika vandag uit 'n wye verskeidenheid uiteenlopende SES'e bestaan wat inherent 'n invloed op skole het, kan van hierdie vereistes as probleme gesien word.

2.2 SOSIO-EKONOMIESE STATUS EN DIE ONDERWYS

In Suid-Afrika gaan die samelewing gebuk onder ekstreme voorbeelde van sosio-ekonomiese verskille. Hierdie verskille is duidelik sigbaar wanneer daar per motor van Stellenbosch na Kaapstad Internasionale Lughawe gereis word. Aan die een kant word goeie areas met wingerde tussenin aangetref en in teenstelling daarmee vind mens nader aan die lughawe rye en rye klein, opgestapelde sub-ekonomiese huisies wat merendeels uit informele nedersettings bestaan (Bayat, Louw & Rena, 2014:193). Hierdie onvermydelike aspek kategoriseer die land se mense in verskillende groepe.

SES is die term wat gebruik word om verskillende individue, families en gemeenskappe volgens hulle werksvergoeding en opvoeding te vergelyk. Gemeenskappe se SES verskil van mekaar. Bradley en Corwyn (2002:372) verduidelik SES in terme van kapitaal (bates en hulpbronne): toegang tot finansiële kapitaal (materiële hulpbronne), menslike kapitaal (nie-materiële hulpbronne, byvoorbeeld opvoeding) en sosiale kapitaal (hulpbronne verwerf deur sosiale verhoudinge) hou direk verband met menslike welstand. Sosiale wetenskaplikes gebruik gereeld 'n kombinasie van die volwassenes of ouers van 'n huishouding se beroep, opvoeding of inkomste, of al drie saam, om hul SES te bepaal (Magnuson & Duncan, 2006:372, 373). Hierdeur kan gesien word dat die verhouding van 'n ouer se SES en sy kind noukeurig verbind is.

Die SES van 'n leerder kan verskeie emosionele-, psigiese-, fisiese- en gedragsprobleme tot gevolg hê. Volgens Saudino (2005:214) en De Bellis (2005:153) is die algemene teorie van sielkundiges, asook spesialiste wat help met kinderontwikkeling, dat gedrag se oorsprong uit 'n kombinasie van 'n kind se gene en sy omgewing spruit. Gedrag begin by 'n kind se gene, maar slegs 20 tot 60 persent hiervan kan toegeskryf word aan sy deoksiribonukleïensuur (DNS). Daar word aangetoon dat 40 tot 80 persent van 'n kind se gedrag aan sy fisiese omgewing toegeskryf kan word (Saudino, 2005:216, 217; Hackman, Farah & Meaney, 2010:5). Verskeie ander aspekte dra ook by tot 'n leerder se algemene ontwikkeling.

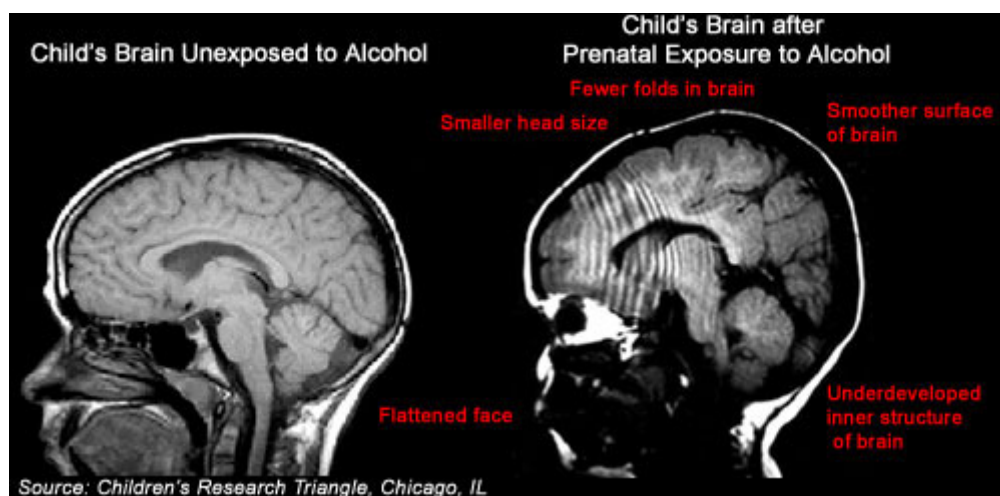
In die volgende afdeling word SES se invloed op die ontwikkeling van die fetus, die leerder se gedrag en samewerking in die klas, die leerder se kognitiewe ontwikkeling, die onderwys, sowel as SES en Maslow se teorie vir hiërargie van menslike behoeftes bespreek.

2.2.1 Sosio-ekonomiese status en die ontwikkeling van die fetus

Alhoewel hierdie studie nie fokus op prenatale ontwikkeling nie, kan die gevolge van FAS deurgevoer word na leerders van die Senior Fase. Dit dien ook as ondersteuning om die probleme in SES te verstaan. Die nege maande van swangerskap kan verskeie gevolge hê op 'n

kind se ontwikkeling, selfs op sy intelligensiekwasiënt (IK). Daar is verskeie faktore wat blywende gevolge op die kind kan hê as die ma nie goeie prenatale sorg aan haar ongebore baba kan verskaf nie (Devlin, Daniels & Roeder, 1997:468, 470; Hackman *et al.*, 2010:653). Prenatale sorg sluit in om die korrekte kos te eet, weg te bly van skadelike stowwe en spanning, om net 'n paar te noem.

Swanger vrouens uit 'n lae SES is meer geneig om hulle babas bloot te stel aan rook (deurdat hulle self of iemand anders in die huishouding rook), alkohol of selfs dwelms (deur dit gedurende hulle swangerskap te gebruik). Al hierdie aspekte kan kognitiewe en fisieke gestremdhede by kinders veroorsaak (Bradley & Corwyn, 2002:374; De Bellis, 2005:165). Fetale Alkoholsindroom (FAS) val onder alkoholspektrumafwykings, en dit kan tydens swangerskap baie skade aan die brein en organe aanrig (Botha, 2015). FAS is 'n werklike probleem in Suid-Afrika en in die Wes-Kaap: tussen 70 en 80 babas vanuit 'n 1 000 geboortes in die provinsie word met hierdie sindroom gebore (Department van Sosiale Ontwikkeling, 2014). Figuur 2-1 illustreer die effek wat die gebruik van alkohol op die ongebore fetus se brein kan hê. 'n Kind met FAS word vergelyk met 'n kind wat nie tydens swangerskap blootgestel is daaraan nie (Health 24, 2015). Van die gevolge wat FAS op 'n individu kan hê, is 'n laer IK, stadige ontwikkeling, gedragsprobleme, die geneigdheid tot gebrekkige aandagspan, hiperaktiwiteitsversteuring, om net 'n paar te noem (Anon, 2010).



Figuur 2-1: Foto van 'n kind se brein wat wel blootgestel is aan alkohol en een wat glad nie daaraan blootgestel is nie. Uit: *Children Research Triangle, Chicago, IL, USA.* (Health 24, 2015)

Swanger vrouens uit 'n lae SES is geneig om meer dikwels voortydig geboorte te skenk, sowel as om babas te baar wat 'n lae fetale groei toon. Albei hierdie aspekte dra daartoe by dat 'n kind geneig kan wees tot geestesongesteldhede, sowel as swak skoolprestasie (Hackman *et al.*, 2010:653; Bradley & Corwyn, 2002:374). Aangesien soveel leerders uit 'n lae SES-huishouding gebore word, is daar 'n groot moontlikheid dat van hulle probleme as gevolg van die bogenoemde aspekte kan wees.

Spanning speel 'n groot rol in die ontwikkeling van 'n fetus. Die gevolge van spanning word onderaan beskryf.

2.2.2 Sosio-ekonomiese status en spanning

Spanning beïnvloed alle mense se lewe op een of ander stadium. 'n Definisie vir spanning is wanneer die liggaam of 'n mens se geestestoestand onder spanning geplaas word as gevolg van eksterne fisiese, geestes- of emosionele faktore (MedicineNet, 2015; Lupien, King, Meaney & McEwen, 2001:655). Die tipe spanning wat kinders wat in arm omstandighede grootword ondervind, is die tipe spanning wat blywende gevolge op hulle lewens kan hê. Die twee tipes spanning wat kinders van 'n lae SES mag ondervind is akute spanning en kroniese spanning (Almeida, Neupert, Banks & Serido, 2005:34; Hackman *et al.*, 2010:654; Bradley & Corwyn, 2002:383; DeBellis, 2005:155; Unity, Osagiobare & Edith, 2013:155).

Akute spanning verwys na die tipe spanning wat as gevolg van trauma, soos geweld of kindermishandeling, op 'n kind geplaas word. Kroniese spanning verwys na hoëspanningsituasies wat oor 'n tydperk op die leerder geplaas word. Daar is 'n moontlikheid dat hierdie tipe spanning blywende gevolge kan hê op leerders se fisiese, psigiese, emosionele en kognitiewe ontwikkeling en dat dit dié dele van hulle brein kan beïnvloed wat verantwoordelik is vir breinontwikkeling, akademiese vooruitgang en sosiale groei (Unity *et al.*, 2013:155; Almeida *et al.*, 2005:34; Hackman *et al.*, 2010:654; Chen, 2004:1). Daar is verskeie aspekte wat kan veroorsaak dat leerders in hierdie groef van spanning beland.

Van die aspekte wat akute spanning in leerders kan veroorsaak, sluit in om in oorvol, sub-ekonomiese huise of onveilige areas te bly, of om voortdurend met gemeenskapsgeweld of geweld by die huis in aanraking te wees. Ander aspekte sluit in dat leerders se familie onder finansiële druk is, of dat die leerder van algemene materiële behoeftes of noodsaaklikhede ontnem word (Evans & English, 2002:1238, 1239; Hackman *et al.*, 2010:654; Johnston-Brooks, Lewis, Evans & Whalen, 1998:597; Lupien *et al.*, 2001:655; Dodge, Pettit & Bates, 1994:650). Ander aspekte wat spanning kan veroorsaak, is wanneer die ouer 'n probleem ervaar, soos 'n drank- of dwelmprobleem of selfs 'n mediese, psigiese kondisie (De Bellis, 2005:164, 165). Hierdie situasies is 'n realiteit vir baie leerders in hedendaagse skole en hierdie tipe spanning kan voortdurende gevolge vir leerders meebring.

Die invloed wat kroniese spanning op 'n leerder se gedrag en ervaring in klasverband kan met die gevolgende verbind word:

- 'n Hoër frekwensie van afwesigheid van die skool af (Johnston-Brooks *et al.*, 1998:601);

- Beperkte aandagspan en konsentrasie (Erickson, Drevets & Schulkin, 2003:237; Wright & Price, 2015:41; De Bellis, 2005:155, 160);
- Verminderde insig, kreatiwiteit en geheue (Lupien *et al.*, 2001:656; Erickson *et al.*, 2003:237, 238; Wright & Price, 2015:41; De Bellis, 2005:160);
- Swakker sosiale vaardighede en sosiale oordeelsvermoë (Flinn, 2006:161; Wright & Price, 2015:41; De Bellis, 2005:155, 160);
- Verminderde motivering, werkywer en werksetiek (Wright & Price, 2015:41; DeBellis, 2005:155);
- Verhoogde risiko van depressiwiteit (Lupien *et al.*, 2001:656; Wright & Price, 2015:41; De Bellis, 2005:155); en
- Verminderde vermoë om nuwe breinselle te groei (Flinn, 2006:150; Wright & Price, 2015:41; De Bellis, 2005:158).

Hierdie aspekte kan bydrae dat leerders nie weet hoe om op 'n toepaslike wyse sosiaal met ander leerders te verkeer nie. So 'n sosiale wanaanpassing kan 'n invloed hê op 'n leerder se gedrag en samewerking in die klas.

2.2.3 Sosio-ekonomiese status en die leerder se gedrag en samewerking in klas

Omdat leerders uit 'n lae SES uit verskillende huislike omstandighede en omgewings kom, moet hierdie leerders se onderwyser altyd in gedagte hou dat hulle nie noodwendig die nodige sosiale vaardighede by hulle huise aangeleer het nie (Barnes, 2013; Webster-Stratton & Reid, 2004:98; Unity *et al.*, 2013:155). In klasverband is hierdie leerders geneig om onvanpaste gedrag te toon en aandag in die klas te soek; hulle is ook impulsief en ongeduldig (De Bellis, 2005:155; Dodge *et al.*, 1994:649; Schwartz & Gorman, 2003:164; Wright, Diener & Kay, 2000:114, 115). Hierdie leerders het nie aangeleer hoe om hulself in die algemeen op die gepaste wyse in klasverband te gedra nie, byvoorbeeld hoflikheid en sosiale vaardighede (Wright *et al.*, 2000:114). Hulle toon ook beperkte gedragsreaksies; byvoorbeeld 'n gebrek aan empatie (Jensen, 2009). Die onderwyser sal moet weet wat die gepaste wyse is om met hierdie leerders te kommunikeer en om hulle te help om hierdie vaardighede wat nie aangeleer is nie, te ontwikkel.

Batty en Taylor (2003:613) wys dat daar ses emosies is wat deel vorm van ons algemene menswees en dat almal met hierdie emosies gebore word. Hierdie emosies is geluk, woede, verwondering, afgryse, hartseer en vrees (Jack, Garrod, Caldara & Schyns, 2012:7241). Enige ander emosies, soos samewerking, geduld, verleentheid, empatie, dankbaarheid en vergifnis, moet aangeleer word. Hierdie emosies is belangrik om optimaal te kan funksioneer in 'n komplekse sosiale omgewing. Dit is die ouer se verantwoordelikheid om hierdie gevoelens by

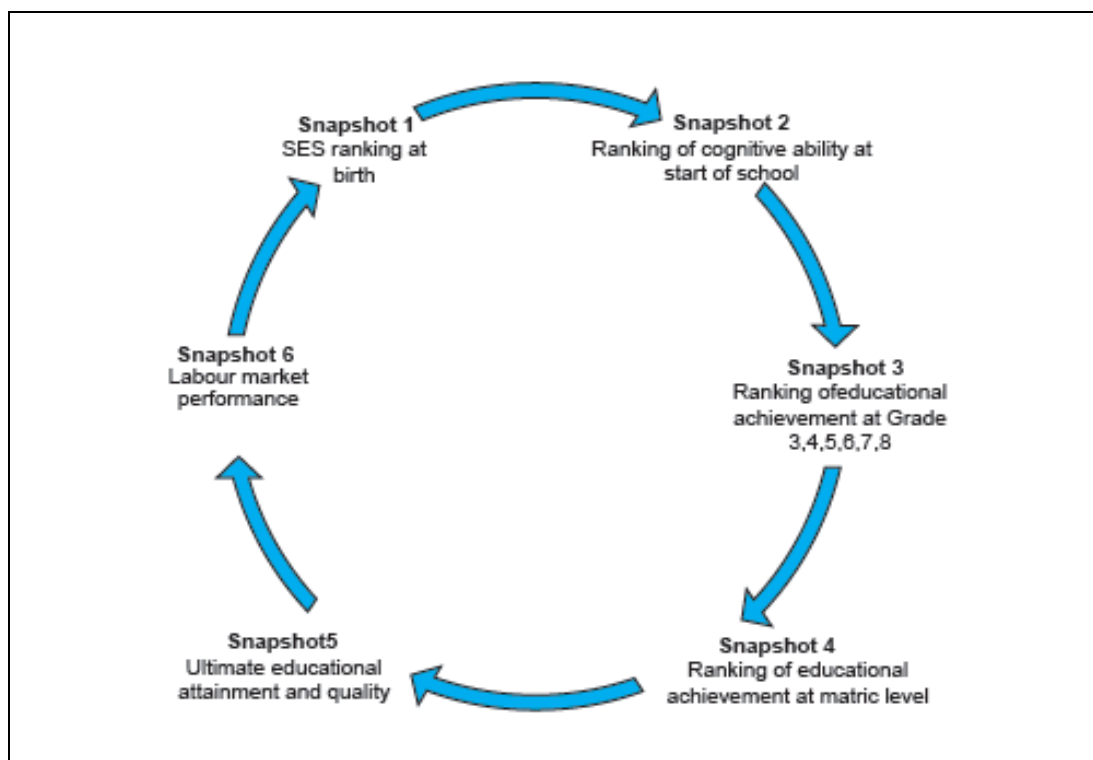
hulle kinders te kweek (Unity *et al.*, 2013:154; Khuri, 2004:600). Hierdie emosies het 'n duidelike invloed op hoe 'n leerder by die skool sal reageer en optree wanneer hy verskillende situasies moet hanteer. Die realiteit is dat baie ouers nie hierdie vaardighede by hulle kinders ontwikkel nie en dit word dan die onderwyser se verantwoordelikheid om dit aan die leerders te leer, om sodoende die klas goed te bestuur.

2.2.4 Sosio-ekonomiese status en die leerder se kognitiewe ontwikkeling

Dr. Stephan Taylor (Unisa, 2012) beweer dat daar 'n verhouding tussen 'n leerder se opvoeding en die SES-siklus is. Hy brei hierop uit deur te sê:

[c]hildren born into poor families face an educational disadvantage from before birth and throughout their education, such that socio-economic status to a large extent determines educational outcomes, which in turn determine the socio-economic status of the next generation.

Figuur 2-2 illustreer hoe 'n leerder se SES status hom deur sy lewe kan beïnvloed. Hierdie diagram kan in alle samelewings gebruik word, maar die navorsers beweer ook dat arm leerders in 'n siklus van armoede kan beland as gevolg van die kwaliteit van onderrig in skole in Suid-Afrika (Taylor, Van den Berg & Burger, 2012:1).



Figuur 2-2: 'n Skematiese diagram wat die rol van opvoeding in verskillende generasies se beweegbaarheid uitbeeld (Taylor *et al.*, 2012:1)

Flits een van Figuur 2-2 verwys na die SES van 'n baba wanneer hy gebore word. 'n Baba se SES word direk bepaal deur sy ouers. 'n Lae SES kan gekoppel word aan swakker opvoeding,

armoede, lae sielkundige welstand, emosionele ontwikkeling en swak gesondheid. Navorsers toon aan dat leerders van 'n laer SES-huisgesin en -gemeenskap akademies stadiger vorder as leerders van 'n hoër SES-agtergrond (Morgan, Farskas, Hillemeier & Maczuga, 2009:2; Hackman *et al.*, 2010:651). Wanneer die ouers 'n hoër SES het, kan hulle aan hulle baba die nodige ondersteuning en opvoedkundige hulp bied om te ontwikkel voor hy skool toe moet gaan. Ouers vanuit 'n laer SES-groep het dalk nie die nodige fondse om hulle kinders se opvoedkundige en ontwikkelende behoeftes te ondersteun nie.

Baie kinders vanuit 'n lae SES staar emosionele en sosiale onstabieleit in die gesig. Vir optimale breinontwikkeling om plaas te vind moet baie jong kinders blootgestel word aan gesonde leerervarings en ontdekking. Dit is egter nie altyd die geval in arm gesinne nie, aangesien daar 'n groter moontlikheid bestaan vir tienerswangerskap, depressiwiteit en onvoldoende gesondheid. Al hierdie aspekte kan tot gevolg hê dat die ouers minder sensitief optree teenoor hul kleuter en dit kan later lei tot onvoldoende leer- en gedragsonwikkeling by die kind (Bradley & Corwyn, 2002:384,389, 390; Unity *et al.*, 2013:154, 155). Die bogenoemde aspekte het 'n invloed op 'n kind se optimale breinontwikkeling.

Navorsers beweer dat wanneer 'n kind verwaarloos word, sy brein nie voldoende kan groei en ontwikkel nie (Grassi-Oliviera, Ashy & Stein, 2008:61; De Bellis, 2005:150). Leerders uit 'n lae SES se ouers is meer geneig om nie aan hulle kinders die nodige kognitiewe stimulasie te verskaf nie. Die vermoë om te kan lees, is een van die belangrikste aspekte wat 'n kind se ontwikkelende brein beïnvloed (Noble, Wolmetz, Ochs, Farah & McCandliss, 2006:642). 'n Voorbeeld van kognitiewe stimulasie is wanneer 'n ouer vir sy kind boek lees (Weizman & Snow, 2001:266; Coley, 2002:53; Wright *et al.*, 2000:113). Lae-inkomste-ouers sal tot 'n mindere mate of selfs glad nie vir hulle kind lees nie en daar is gevind dat slegs 36% van lae-inkomste-ouers in Amerika daagliks vir hulle graad R-kind lees in vergelyking met die 62% van hoër-inkomstegroep (Coley, 2002:4, 54; Wright *et al.*, 2000:113). Hierdie persentasie kan egter nie met Suid-Afrika vergelyk word nie, aangesien die meeste van ons land se arm mense en ouers nie kan lees of skryf nie (Modisaotsile, 2012:3).

Vir leerders om voldoende te leer lees, moet elke aspek van leesvaardighede – onder andere die bewustheid van fonologie, die vloeiendheid van sinne, woordeskat, klanke en begrip – gedurig beoefen word. Leesvaardighede begin formeel by die skool, maar dis ook die verantwoordelikheid van die ouer om seker te maak dat sy kind die nodige lees oefeninge by die huis kry. Hierdie aspek word nie noodwendig in arm huise deurgetrek nie (Noble *et al.*, 2006:642, 643; Unity *et al.*, 2013:156). Die ouers se hulp en bystand beïnvloed flits twee direk.

Die kognitiewe vermoëns van die kind aan die begin van sy skoolloopbaan word in flits twee van Figuur 2-2 beskryf. Wanneer ouers 'n hoër SES-telling het, en oor 'n goeie akademiese

agtergrond beskik, kan hulle dit volgens Anderson, Case en Lam (2001:6) bekostig om in goeie woonbuurte te bly en het hulle beter toegang tot goed toegeruste skole. Hierdie ouers het ook 'n keuse om hulle kinders na beter skole te stuur wat dalk verder weg van die huis af mag wees, al is daar ekstra kostes aan verbonde (Bradley & Corwyn, 2002:385). Omdat leerders van verskillende SES'e skole uit verskillende kwintiele bywoon en omdat die leerders se opvoedkundige ontwikkeling dalk verwyderd van mekaar kan wees, is hierdie flits belangrik aangesien dit die begin van 'n leerder se skoolloopbaan en lewe voorstel.

Daar is bevind dat die manier waarop ouers met hulle kinders kommunikeer en praat 'n groot invloed op die kind se eie spraak en woordeskat kan hê (Hoff, 2003:1369). Die kwaliteit en hoeveelheid kommunikasie van ouers is ook uiters belangrik. Die area van waar 'n kind se ouers afkomstig is, die ouer se persoonlike karaktereenskappe, asook sy eie kennis van sy ontwikkelende kind, beïnvloed die kind se woordeskat direk (Bornstein, Haynes & Painter, 1998:371, 372; Hoff, 2003:1373; Wright *et al.*, 2000:114). Wiezman en Snow (2001:265) bewys dat geleerde ouers se driejarige min of meer 40 miljoen woorde hoor, terwyl die kinders van werkersklasouers slegs 20 miljoen hoor en kinders wie se ouers slegs staatvergoeding kry, slegs 10 miljoen woorde. Navorsing toon dat kinders vanuit 'n werkersklasgesin 'n kleiner en minder diverse woordeskat het as wat middelklaskinders het.

Daar is ook bevind dat lae-inkomste-ouers in korter sinne sonder gekompliseerde grammatika praat. Wanneer hierdie ouers en leerders met mekaar kommunikeer, word minder vrae deur die kinders gestel; daarom beantwoord die ouers minder vrae. Hierdie aspek kan die rede wees waarom leerders wat in armoede grootword se taalvaardighede dikwels agterweë bly (Bornstein *et al.*, 1998:373, 389, 390; Hackman *et al.*, 2010:655; Hoff, 2003:1374, 1375; Weizman & Snow, 2001:277, 278). Die leerder se taalvaardighede beïnvloed direk sy opvoedkundige ontwikkeling.

Die leerder se opvoedkundige ontwikkeling vanaf graad 3 tot graad 8 word in flits drie van Figuur 2-2 beskryf. Taylor en Yu (2009:6) is van mening dat SES 'n besliste invloed het op opvoedkundige uitkomst. Aangesien ouers se vlak van opvoeding 'n rol speel in die bepaling van SES, sal ouers met 'n goeie opvoedkundige agtergrond 'n daadwerklike effek hê op hulle kinders se opvoedkundige ontwikkeling, selfs van 'n baie jong ouderdom af (Hoff, 2003:1374). Wanneer hierdie ouers se kinders met skool begin, sal dit vir hulle moontlik wees om hulle kinders met hulle huiswerk te help. Die kinders sal meer toegang hê tot inligting en bystand wat hulle sosiaal, emosioneel en gesondheidsgewys sal help en al hierdie aspekte saam sal lei tot akademiese vooruitgang. Lae-inkomsteleerders word baie keer alleen gelaat om na hulself of na hulle jonger broers of susters om te sien, omdat hulle ouers dikwels lang ure moet werk (Unity *et al.*, 2013:154; Venter & Rambau, 2011:347, 348). Wanneer die ouers wel by die huis kom, is hulle te moeg en ongemotiveerd om seker te maak dat hulle kinders se huiswerk gedoen is.

Hierdie leerders neem ook dikwels nie deel aan buitemuurse aktiwiteite nie, omdat hulle ouers dit nie kan bekostig nie, of omdat hulle te ver van die skool af bly (Bradley & Corwyn, 2002:382; Venter & Rambau, 2011:349; Modisaotsile, 2012:3; Unity *et al.*, 2013:155). Baie van die ouers beskik ook nie oor die nodige basiese kennis om hulle kinders met hulle huiswerk te help nie.

'n Leerder het by flits vier van Figuur 2-2 die einde van sy skoolloopbaan bereik en dit dui die begin van sy volwasse lewe aan. Leerders uit verskillende kwintiele en SES sal op verskillende vlakke gevorder het en hulle sal hulle vakkeuses vir graad 10 reg moet kies, sodat hulle matrikulasievystelling het wanneer hulle matriek slaag. Met hierdie vystelling kan 'n leerder ná skool verder gaan studeer, hetsy by 'n universiteit of by 'n kollege as hulle ouers dit kan bekostig of as die leerders goedgekeur word vir 'n beurs.

Flits vyf van Figuur 2-2 verwys na leerders se naskoolse opvoedkundige vooruitgang en akademiese prestasies en flits ses na 'n leerder se geleentheid om te presteer wanneer hulle begin werk. Die laaste twee flitse hang in 'n groot mate af van die leerder se vordering en ervarings gedurende sy skoolloopbaan.

2.2.5 Sosio-ekonomiese status, die onderwysers en skole

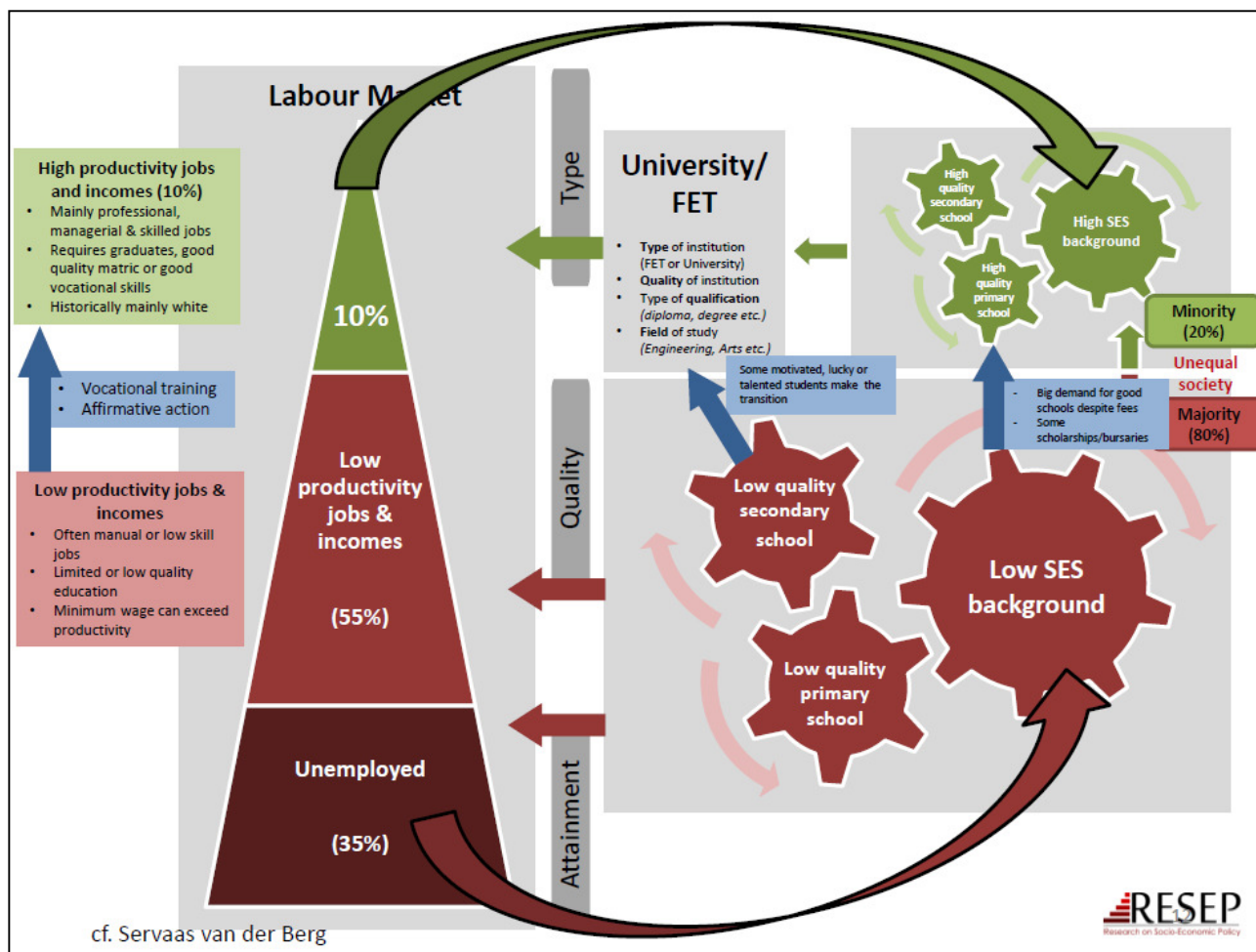
Taylor (UNISA, 2012; Taylor *et al.*, 2012:4) beweer dat skole gesien kan word as die hulpmiddel om leerders uit hulle lae SES te help. Wanneer daar na skole as 'n hulpmiddel verwys word, beteken dit 'n skool moet leerders elke moontlike geleentheid bied om op alle vlakke te presteer. Elke leerder moet enige hulp vanaf 'n skool kan verkry, hetsy akademies of persoonlik, sodat hulle bo hulle eie omstandighede kan uitstyg. Vir dit om plaas te vind moet skole alle leerders, vanuit alle omstandighede vanaf graad 1 tot graad 12, kan help en ondersteun.

Sommige arm skole in Suid-Afrika sukkel egter om hulle skool in 'n hulpmiddel te omskep aangesien sommige van hulle leerders nie die basiese vaardighede onder die knie kan kry nie. Taylor (UNISA, 2012; Taylor *et al.*, 2012:4) het die geletterdheid en gesyferdheid van arm leerders in Suid-Afrika met dié van ander lande in Suid- en Oos-Afrika vergelyk en het bevind dat Suid-Afrikaanse leerders swakker presteer as ander lande se arm leerders. Taylor het hierdie data verkry deur nasionale en internasionale studies te analiseer. Hierdie studie is in 2000 en 2007 deur die *Southern and East African Consortium for Monitoring Education Quality*-opname (SACMEQ II & III) onderneem.

Alhoewel armoede 'n groot rol speel in opvoedkundige vooruitgang, is dit duidelik dat dit nie alleen verantwoordelik kan wees vir die swak prestasie van Suid-Afrikaanse leerders nie

(Taylor *et al.*, 2012:4). Taylor (UNISA, 2012) het data ingesamel wat die vlak van prestasie van Suid-Afrikaanse graad 3-, 4- en 5-leerders uitwys. Hy het tot die gevolgtrekking gekom dat leerders wat voorheen benadeelde skole bywoon, akademies ongeveer twee jaar agter hulle medeleerders is wat voorheen bevoordeelde skole bywoon. 'n Ondersoek wat in die Wes-Kaap onderneem is, het geïdentifiseer dat 62,5% van graad 3-leerders in voormalige blanke skole kan lees en skryf in vergelyking met die 0,1% van leerders in swart skole in informele nedersettings (Booyse, Le Roux, Seroto & Wolhuter, 2011:281). Dit is kommerwekkend om te verneem dat ongeveer 75% van Suid-Afrikaanse kinders, meestal swart leerders, vasgevang is in armoede. Baie van hulle het nie toegang tot die fundamentele finansiële en sosiale kapitaal wat nodig is om 'n bestaan te maak nie en dit bring mee dat hulle skole moet bywoon wat nie na wense presteer nie (UNISA, 2012).

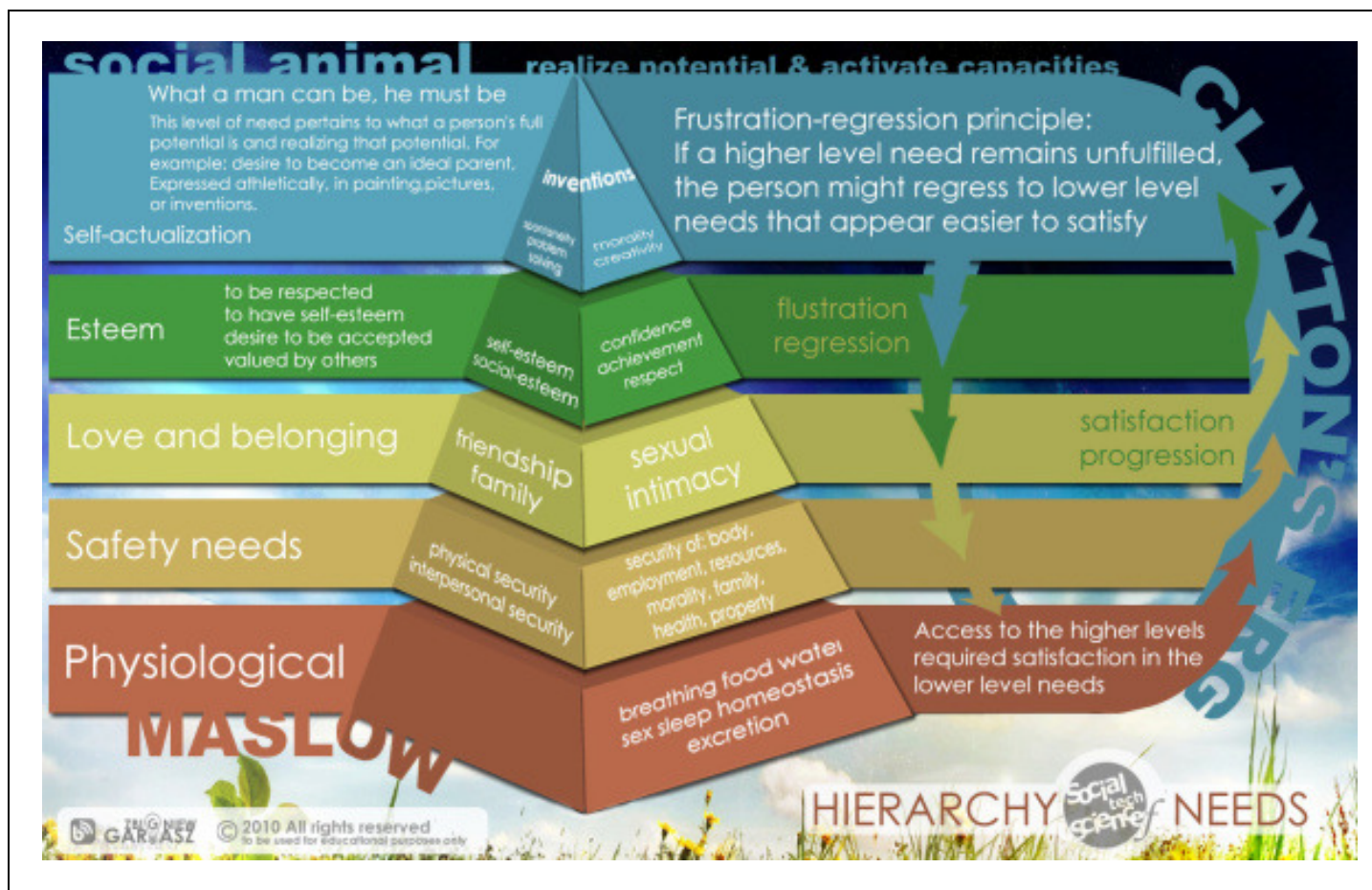
Figuur 2-3 (Spaull, 2012a) illustreer hoe Suid-Afrika se samelewing in twee kategorieë verdeel kan word. Tagtig persent van Suid-Afrikaners word in 'n lae SES-samelewing gebore, in vergelyking met die 20% van Suid-Afrikaners wat in 'n hoë SES-samelewing gebore word. Leerders van 'n lae SES-agtergrond wat goeie sport-, akademiese of kulturele prestasies behaal, kan die geleentheid kry om beurse na hoë SES-skole te verkry wat hulle geleentheid ná skool verbeter. Sekere lae SES-leerders is gemotiveerd genoeg om bo hulle omstandighede uit te styg en ná skool na 'n universiteit of 'n kollege te gaan, maar baie leerders is ná skool werkloos (35%) of word in 'n laag betaalde werk (55%) aangestel. Leerders wat in hoë SES-samelewing grootword, is meer geneig om ná skool verder te gaan studeer en as gevolg daarvan verkry hulle beter werksgeleentheid en val hulle slegs onder 10% van ons samelewing. (Spaull, 2012a).



Figuur 2-3: 'n Grafiek in Nicholas Spaull (2012a) se powerpoint-voorstelling op sy navorsingstuk 'Poverty and Privilege: Primary School Inequality in South Africa'

2.2.6 Sosio-ekonomiese status en Maslow se teorie vir die hiërargie van menslike behoeftes

Die bogenoemde aspekte kan saamgevat word in Maslow se teorie vir die hiërargie van menslike behoeftes. Vir enige leerder om optimaal te konsentreer en leer in 'n klas, moet sekere basiese behoeftes in hulle algemene lewe vervul word. Hoe meer van hierdie behoeftes vervul word, hoe meer sal 'n leerder optimaal leer (Lutz, 2015:1). Abraham Maslow het sy teorie in 1954 ontwikkel, omdat hy 'n beter begrip wou vorm van hoe 'n mens gemotiveer word. Volgens hom het die mens 'n dryfkrag en motivering om sekere behoeftes in sy lewe te bevredig (McLeod, 2014:1). Die verskillende behoeftes wat hy in sy teorie stel, word in 'n vyf-stap-model uiteengesit en word in Figuur 2-4 beskryf.



Figuur 2-4: Maslow se teorie vir die hiërargie van menslike behoeftes (Hanes, 2012)

Die piramide werk in 'n opwaartse beweging; dus is dit noodsaaklik dat die onderste behoeftes eerste vervul word voordat 'n mens kan op beweeg na die volgende trap in die piramide. Wanneer na die volgende aspek beweeg word voordat die vorige stap vervul is, sal dit nodig wees om eers terug te beweeg om daardie behoefte reg te stel. (Lutz, 2015:1; McLeod, 2014:1).

Die eerste behoefte wat vervul moet word, is die mens se fisiologiese behoeftes. Hierdie aspek sluit die basiese noodsaaklikhede vir 'n mens se daaglikse bestaan in, soos asemhaling, kos, water, behuising, warmte en 'n genoegsame nagrus (Lutz, 2015:1; McLeod, 2014:2). Soos reeds aangetoon, is daar baie kinders in ons land wat nie eens vanaf die eerste stap sal kan aanbeweeg nie, aangesien hulle fisiologiese behoeftes nie by die huis vervul word nie. Kinders kort die nodige voedingstowwe om fisiek en kognitief te ontwikkel.

Leerders wat nie die nodige voedingstowwe by die huis kry nie, wat lei onder wanvoeding en wat derhalwe nie die nodige proteïenenergie het nie, wat voortdurend honger is, wat parasitiese infeksies of selfs ander voedselsiektes het, is meer geneig om nie optimaal te kan leer nie. So 'n leerder sal nie sy volle potensiaal kan bereik soos ander leerders wat goeie voeding by hulle huise ontvang nie. Honger leerders wat nie die nodige voedingstowwe kry nie, is geneig om in klasverband nie optimaal te konsentreer of moeilike opdragte te kan uitvoer nie. Wanvoeding (onder andere weens die gebrek aan korrekte voedingstowwe) kan 'n leerder verhoed om tot sy

volle fisieke en verstandelike potensiaal te ontwikkel. Die leerder staar die volgende gevare in die gesig: sy groei word gedemp, hy het nie die nodige energievlakke om fisieke aktiwiteite te kan verrig nie, sy IK word verlaag en sy immunitietstelsel om virusse en siektes af te weer is baie swakker. (Nhlapo, Lues, Kativu & Groenewald, 2015:1).

Die tweede behoefte wat vervul moet word, is 'n mens se veiligheidsbehoefte. Hierdie vlak sluit in die nodige beskerming teen natuurlike elemente, sekuriteit, orde, reëls, stabiliteit en die vryheid om nie in vrees te lewe nie (McLeod, 2014:2). Leerders moet veilig voel in hulle omgewing sonder enige gevare van buite. Wanneer 'n leerder nie hierdie veiligheid ervaar nie, word hierdie behoefte nie vervul nie (Lutz, 2015:1). Dit is ook die geval met baie van ons land se kinders, aangesien baie van hulle in moeilike omstandighede grootword en geweld dikwels die norm in hulle nabye omgewing is (Steyn, Badenhorst & Kamper, 2010:173, 174). Leerders wat heeltyd bekommerd is oor hulle eie veiligheid, is geneig om akademies nie goed te presteer nie (Poverty in Education, s.a.). Hierdie faktore sluit in enige blootstelling aan geweld in die leerder se nabye gemeenskap, 'n onveilige woonbuurt of dalk 'n gevaarlike roete skool toe (Schwartz & Gorman, 2003:163, 164, 171).

Maslow se derde behoefte wat vervul word wanneer die eerste twee behaal is, is die gevoel om iewers te behoort en liefde te ontvang. Hierdie behoefte sluit in vriendskappe, intimiteit, deernis en liefde van mense by die werk of skool, familie, vriende en romantiese verhoudings (McLeod, 2014:2). Op hierdie vlak moet leerders voel hulle behoort iewers en hulle moet hulle met verskillende groepe identifiseer. Hulle moet voel hulle pas iewers in (Lutz, 2015:1).

'n Mens se brein is 'n wonderlike, gekompliseerde bedryfstelsel en volgens Sroufe (2005:350, 352, 357, 358) is 'n mens se brein in staat om 'n breinkaart van sy omgewing te maak, sodat hy alles kan inneem en absorbeer om dit uiteindelik te verstaan. Wanneer die brein hierdie inligting probeer verwerk, kan die ontvanger se omgewing positief of negatief wees. Wanneer 'n leerder sy omgewing verwerk en hy voel hy het alles bemeester, is hulle meer geneig om gevoelens van eiewaarde, selfvertroue en onafhanklikheid te ontwikkel. Hierdie aspek speel 'n groot rol in die ontwikkeling van 'n kind se persoonlikheid. Wanneer hierdie aspekte goed gevestig is, kan dit uiteindelik 'n leerder se toekomstige geluk in verhoudings bepaal. Wanneer 'n leerder uit 'n lae SES-omgewing kom, is dit moeiliker vir die kind om standvastige, versekerde bande aan te knoop. 'n Lae SES-leerder se huislike omstandighede is nie altyd seker nie en die leerder is dan meer geneig om wanaangepaste sosiale funksies aan te leer (Sroufe, 2005:356, 357, 359; Venter & Rambau, 2011:349; Unity *et al.*, 2013:151, 154).

Wanneer ouers lewenslange sosiale vaardighede en stabiele gedrag vir hulle kinders wil leer, is dit nodig dat daar sterk, standvastige verhoudings in 'n huishouding is. Leerders wat op 'n daaglikse basis in aanraking kom met hierdie tipe verhoudings, veral by die huis, leer om elke

dag situasies met die nodige gesonde, gepaste emosionele reaksie aan te pak (Venter & Rambau, 2011:349; Webster-Stratton & Reid, 2004:97; Unity *et al.*, 2013:151, 154). Kinders wat grootword in 'n lae SES-huishouding leer nie altyd die gepaste gedragsreaksies aan nie en dit het dikwels 'n invloed op hulle vordering tydens skool (Unity *et al.*, 2013:154). Hierdie leerders kan baie keer, wanneer 'n taak verrig word, te gou tou opgooi voordat die taak voltooi is (Venter & Rambau, 2001:349; Unity *et al.*, 2013:155). Omdat hulle nie die gepaste wyse van sosiale interaksie aangeleer het nie, werk hierdie leerders nie altyd baie goed in groepsverband nie. Die res van die groepslede mag dalk op stadiums voel dat so 'n leerder nie sy deel doen nie (Unity *et al.*, 2013:155; Webster-Stratton & Reid, 2004:97).

Die vierde behoefte wat vervul moet word, is selfbeeld. Hierdie behoefte kan bepaal word deur prestasies, bemeestering, onafhanklikheid, status, beroemdheid, selfrespek en die respek wat van ander af kom (McLeod, 2014:2). Op hierdie vlak wil leerders 'n goeie selfbeeld ontwikkel deur prestasies en erkennings wat hulle opdoen. Deur erkenning van ander te kry, ontwikkel leerders meer selfvertroue in hulle eie vaardighede en vermoë om te leer (Lutz, 2015:1).

Die laaste behoefte, volgens Maslow se teorie, is selfaktualisering. In hierdie stap besef die persoon of leerder sy eie persoonlike potensiaal, selfvervulling is aan die orde van die dag en die persoon soek maniere om self te groei en om nuwe hoogtepunte te bereik (McLeod, 2014:2). Volgens Lutz (2015:2) wil leerders wat hierdie vlak bereik, 'n nuwe manier ontwikkel om hulle eie potensiaal in hul leerproses te verbeter en hulle soek selfvervulling wanneer hulle leer. Leerders wil op hierdie vlak sekere akademiese of ander doelwitte bereik.

2.2.7 Samevatting van sosio-ekonomiese status

Daar is in hierdie afdeling aangetoon dat 'n leerder se SES 'n groot invloed op sy lewe kan uitoefen. Hierdie invloed kan al vanaf die fetus tot by ouer leerders waargeneem word. Die leerder se nabye omgewing en omstandighede kan ook verskeie gevolge hê wat 'n leerder se skoolloopbaan kan beïnvloed. SES kan ook 'n groot invloed hê op 'n leerder se skoolervaring, aangesien skole ook onder SES gebuk gaan. Taylor se flitse het uitgewys hoe 'n leerder se SES hom deur sy lewe kan beïnvloed, aangesien dit 'n siklus kan vorm. Maslow se vyf hiërargieë vir menslike behoeftes is beskryf en bespreek as fisiologiese behoeftes, veiligheidsbehoeftes, die gevoel om iewers te behoort en liefde te ontvang, selfbeeld en selfaktualisering.

2.3 KWINTIELSTELSEL BY SKOLE

Skole was van die instansies wat gedurende Apartheid ontstellende verdrukking ondervind het en nie-blanke skole het nie dieselfde hulpbronne en fasiliteite as blanke skole ervaar nie. Onderzoek is ingestel om vas te stel hoe Suid-Afrika se skoolsisteem sedert Apartheid verander het. Hierdie veranderings het gelei tot verskeie nuwe wetsinstellings soos onder andere die *National Education Infrastructure Management*, die Nasionale Skoolvoedingsprogram en die Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing. Daar word ook aangetoon hoe Suid-Afrika se opvoedkundige stelsel vergelyk met dié van ander lande, soos aangetoon in internasionale toetse, byvoorbeeld SACMEQ.

2.3.1 Staatsbeleid ná demokrasie

Gedurende Apartheid het die vorige opvoedkundige stelsel verskeie onderwysdepartemente geakkommodeer. Hierdie onderwysdepartemente is volgens ras gedefinieer en hulle was verantwoordelik vir die gehalte van onderwys van die verskillende rasse-groepe en die tuislande. Elke onderwysdepartement het finansiële ondersteuning gekry wat besonder baie van mekaar verskil het. Elke departement se kurrikulum het ook verskil van rasgroep na rasgroep. (Taylor *et al.*, 2012:2).

Alhoewel rasseverdeling al reeds vanaf die begin van demokrasie afgeskaf is, kan die skade daarvan nog steeds waargeneem word. Volgens Spuull (2012b:2, 3) funksioneer skole wat meestal blanke leerders onder Apartheid gehad het nog steeds goed, maar die skole wat meestal vir swart leerders bedoel was, funksioneer vandag steeds nie na wense nie. Die onderwysers is steeds nie in staat om aan hierdie leerders die nodige geletterdheid en syfervaardighede aan te leer wat hulle teen hierdie tyd al moes bemeester het nie. Modisaotsile (2012:2) is van mening dat as Suid-Afrika nie oor die nodige sekure geletterdheid- en syfervaardighede beskik nie, ons land se kinders nooit oor die nodige hoëvlakvaardighede sal beskik om ons nasie se armoede en onregmatighede aan te spreek nie. Sy het 'n studie deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) ontleed waar navorsing gedoen is oor hoe baie onderwysers verlof neem. Daar is gevind dat 20% van onderwysers op Maandae en Vrydae afwesig is. Onderwysers van swart skole gee ongeveer drie en 'n half ure per dag klas in vergelyking met die ses en 'n half ure wat wit skoolonderwysers klasgee.

Suid-Afrika se meer welgestelde mense bestaan nie vandag net meer meestal uit blankes nie as gevolg van aanhoudende materialisme onder 'n groeiende swart middelklas, maar naastenby 90% van Suid-Afrika se armes is swart. Die verhouding tussen opvoedkundige gelykheid en bevoorregte omstandighede kan nog steeds waargeneem word deurdat die onbevoorregdes in Suid-Afrika 'n laer gehalte onderrig ontvang in vergelyking met die leerders wat beskik oor

beter omstandighede. Ras kan steeds 'n bepalende faktor wees met betrekking tot wat skole het en nie het nie. (Spaull, 2012b:2, 3).

In Februarie 2011 het Minister Angie Motshekga (Saunders, 2011:1) 'n stelling gemaak dat sy nie dink Suid-Afrika se onderwysstelsel 'n krisis ondervind nie, maar wel dat die onderrig van swart leerders groot probleme ervaar. Sy het dit toegeskryf aan die onderwysers wat nie die nodige dissipline en fokus aan die dag lê nie. Daar is wel gevind dat skole wat nie oor die nodige hulpbronne beskik nie, nog steeds goed kan funksioneer. Hierdie skole se goeie resultate is te danke aan goeie leierskap wat deur die skoolhoof uitgeoefen word. Die skoolhoofde het daarop aangedring dat hulle onderwysers betyds kom vir skool, daar word van hulle verwag om op die gepaste tyd onderrig te gee soos van hulle verwag word en hulle moet te alle tye sober gewoontes by die skool handhaaf (Modisaotsile, 2012:5).

2.3.2 National Education Infrastructure Management

Die *National Education Infrastructure Management* (NEIMS) is 'n databasis wat die tipe infrastruktuur in elke openbare skool in Suid-Afrika spesifiseer. Hierdie databasis het in 1996 vanuit die eerste studie, *School Register of Needs*, ontstaan en dit is weer in 2000 bygewerk. Die databasis is vir die eerste keer in 2005 saamgestel en is in 2007 voltooi, nadat die projek deur Nederland gefinansier is. Elke provinsie het personeel opgelei om skole se geboue te assesser. Hierdie personeel moes aandui watter onbeweegbare infrastruktuur by elke skool gevind kan word om sodoende die hele databasis vir die DBO by te werk. Die provinsiale departement gee elke drie maande (kwartaalliks) terugvoer om aan te dui watter projekte voltooi is en ook om aan te toon watter skole toegemaak of saamgesmelt het. (DBO, 2011c:3).

Volgens die laaste verslag in 2011 is daar 24 793 gewone openbare en 359 spesiale skole in Suid-Afrika. Van hierdie syfers was daar 3 544 wat geen elektrisiteit tot hul beskikking gehad het nie en 2 402 het geen watertoevoer gehad nie. Daar was 913 skole wat nie toiletgeriewe gehad het nie en 11 450 wat nog van buitetoilette gebruik gemaak het. 79% van die skole het nie 'n biblioteek gehad nie, 85% was sonder 'n laboratorium en 77% het nie 'n rekenaarsentrum gehad nie. (DBO, 2011c:18-27).

Volgens 'n verklaring in die parlement in 2013 deur *Equal Education, a civil rights movement* was daar nog 495 onbevoegde skole, soos kleiskole, in Suid-Afrika (Polity, 2013:2). Aan die begin van ons land se demokrasie het hierdie statistiek baie anders gelyk en dit het in die laaste 20 jaar al baie verbeter, maar die regering, onderwysers en publiek moet nog steeds in ag neem dat, solank as wat hierdie statistieke in Suid-Afrika bestaan, dit die vooruitgang van arm leerders kan kniehalter.

2.3.3 Nasionale Skoolvoedingsprogram

Die Nasionale Skoolvoedingsprogram is 'n voedingskema wat ingestel is om aan leerders wat nie die nodige kos by die huis kry nie, by die skool kos te gee. Hierdie skema is in 1994 deur die DBO ingestel en is oorspronklik deur die Gesondheidsdepartement beheer en bestuur (Nhlapo *et al.*, 2015:1; Wes-Kaapse Onderwysdepartement, 2007:1). Sedert April 2004 het die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) die verantwoordelikheid van die skema in die Wes-Kaap oorgeneem. Met die ontstaan van die program, is dit eers die Primêre Skool Voedingsprogram genoem, en voedsel was slegs vir laerskoolleerders beskikbaar. Dit het egter later duidelik geword dat baie van die leerders wat tydens hulle laerskooljare kos ontvang het, honger ly omdat hulle nie meer by die skool kos kry nie. Daarom is dit oopgestel dat laer- én hoërskole nou voedsel ontvang (Witbooi, 2007:1).

Die program poog om beter kwaliteit onderrig aan leerders te verskaf deur kinders se leer kapasiteit te verbeter en om kinders se honger op kort termyn te verlig. Dit help ook om die leerders aan te spoor om meer gereeld en stiptelik skool toe te gaan en dit help om die kwessie van die mikro-voedingstowwe wat by baie leerders ontbreek, op te los (Education & Training Unit, s.a.:1).

Die WKOD spandeer ongeveer R300 miljoen per jaar aan die voedingsprogram en hierdie bedrag het in die laaste vyf jaar verdubbel (SABC News, 2015). Hulle gee tans aan meer as 430 000 leerders uit 1 022 skole kos. Baie van die skole wat kos vanaf die voedingsprogram ontvang is afkomstig uit kwintiel 1 tot kwintiel 3, maar daar is wel 311 kwintiel 4- en 5-skole wat ook kos ontvang. Die leerders het eers slegs middagetes by die skool ontvang, maar die WKOD verskaf nou ook aan die leerders oggendetes. Hierdie oggendetes word voor skool aan die leerders gegee en dit spoor hulle aan om meer betyds vir skool te wees. Sedert 2011 het die voedingswaarde van die kos verbeter. Kos soos vars vrugte en groente, geblikte vis en lensies word ook nou voorsien. Die leerders is daarvan verseker om elke dag van die week 'n gekookte bord kos te geniet (WKOD, 2015a).

2.3.4 Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing

Om te verhoed dat die geskiedenis homself herhaal, is beleidsverklarings deur die regering ingestel. Aangesien Suid-Afrika 'n relatief jong demokrasie is, word hierdie beleidsverklarings ná elke paar jaar hersien om enige leemtes wat dalk mag ontstaan, te identifiseer en dit aan te vul.

In 1996 is daar in die Suid-Afrikaanse Grondwet gestipuleer dat alle kinders verseker word van die reg tot onderwys. In dieselfde jaar het 'n nuwe nasionale stelsel vir skole in werking getree

wat deur die Suid-Afrikaanse Skolewet (Wet 84 van 1996) ingestel is. Hierdie stelsel wou die onregmatighede van Apartheid met betrekking tot opvoedkunde regstel. 'n Standaardstelsel is ontwikkel wat moes help met die organisasie, bestuur en befondsing van skole. Hierdie Wet het die Skoolbeheerliggaam (SBL) die reg gegee om skoolfonds te eis, maar ook om ouers wat nie die nodige skoolfonds kan betaal nie, daarvan kwyt te skeld. Die Minister van Onderwys was verplig om:

- i. riglyne daar te stel wat dien as voorwaardes en maatreëls vir wanneer volkome, gedeeltelike of voorwaardelike vrystelling toegeken kan word;
- ii. die Nasionale Norme en Standaarde vir Skoolbefondsing (NNSS) (Giese, Zide, Koch & Hall, 2009:25) te vestig.

Die NNSS is in 1998 uitgereik en dit het onderskeid getref tussen die befondsing van werknemer en nuwewerknemer. Hierdie beleid het 'n finansiële stelsel ontwerp waar die armste 40% van skole in elke provinsie 60% van die nuwewerknemer-befondsingsbegroting ontvang het, terwyl skole wat nader aan die ander spektrum was (meer bevoorreg), slegs 5% ontvang het. In dieselfde jaar is regulasies deur die DBO ingestel wat ouers van arm leerders in skoolfondsbetaalde skole bystaan. Hierdie regulasies het gestipuleer watter stappe geneem moet word om vrystel te kan word. (Giese *et al.*, 2009:26).

Die DBO het openbare skole in vyf groepe, naamlik kwintiele, verdeel om die verskillende SES'e waarin skole funksioneer, te hanteer. In hoofstuk 1 is gemeld dat die kwintielstelsel gebruik word om skole te kategoriseer om volgens hulle SES-behoeftes vas te stel hoeveel finansiële hulpbronne hulle van die Staat af sal ontvang. Die NNSS is in 2000 ingestel en is op 31 Augustus 2006 (Staatskennisgewing nr. 890, Staatskoerant nr. 29179) hersien en hierdie dokument dui aan hoeveel finansiële steun skole per leerder van die DBO sal ontvang (Suid-Afrika, 2015:3; Taylor *et al.*, 2012:2). Die NNSS poog om die gehalte van opvoeding te verbeter deur nie net fondse te herstruktureer nie, maar ook om die omstandighede van onderrig te herstruktureer sodat die moontlikhede vir kognitiewe gelykheid vir alle leerders in Suid-Afrika groter is (Mestry & Ndhlovu, 2014:4).

Die nuwe Nasionale Armoedever spreiding en Nasionale Teikentabelle is hersien en die nodige veranderinge is op 16 Januarie 2015 in Staatskoerant nr. 38397 uitgereik. Nuwe data was nie beskikbaar om die Nasionale Armoedever spreiding tabel by te werk nie; dus geld die tabel (Tabel 2-1) wat op 17 Januarie 2014 in Staatskoerant nr. 37230 vrystel is, nog steeds (Suid-Afrika, 2015:4).

Tabel 2-1: Nasionale Armoedeverspreidingstabel (Suid-Afrika, 2015:4)

National Poverty Distribution Table						
%	Quintiles					Total
	1 poorest	2	3	4	5	
EC	27.3	24.7	19.6	17	11.4	100%
FS	20.5	20.9	22.4	20.8	15.4	100%
GP	14.1	14.7	17.9	21.9	31.4	100%
KZN	22.1	23.2	20.2	18.7	15.8	100%
LP	28.2	24.6	24.2	14.9	8	100%
MP	23.1	24.1	21.5	17.7	13.5	100%
NC	21.5	19.3	20.7	21.4	17.1	100%
NW	25.6	22.3	20.8	17.6	13.7	100%
WC	8.6	13.3	18.4	28	31.7	100%
SA	20	20	20	20	20	100%

Aangesien skole van kwintiel 1, 2 en 3 geklassifiseer word as geenskoolfondsskole wat geen skoolfonds betaal nie, ontvang hulle meer steun van die Staat (Grant, 2013:1-2; Suid-Afrika, 2015:4). Sien tabel 1-1 (op p.3 in tesis) vir die toekennings wat aan skole gemaak word.

Daar is egter navorsers wat sterk kritiek lewer teenoor die NNSS en wat meen dat hierdie wet nie sy doelwit bereik het deur die vorige onregmatighede in die onderwys reg te stel nie. Mestry en Ndhlovu (2014:10) meen dat die wyse waarop skole hulle fondse aanwend wat deur die Provinsiale Onderwys Departement (POD) aan hulle toegestaan word, nie reg hanteer word nie. Die Departementshoofde (DH) wat aan die skole hulle fondse in die provinsies moet betaal, beperk skole om die fondse slegs vir sekere aspekte aan te wend en nie vir spesifieke behoeftes by die skool nie. Soos reeds aangetoon moet die skole hierdie geld gebruik om die skoolgronde te herstel en te onderhou, om munisipale rekeninge te betaal en om leer en onderrigmateriaal aan te skaf, maar die DH's onderskryf dat skole hulle fondse slegs vir hierdie take moet aanwend. Mestry en Ndhlovu (2014:10) stel voor dat die skole se SBL in finansiële bestuur opgelei word sodat hulle die nodige kennis en vaardighede sal verkry om self hulle skole se finansiële besluite te kan neem. Die skool kan dan op hierdie manier nog steeds hulle maandelikse gelde betaal, maar kan ook geldbesteding herstruktureer om in die nodige behoeftes waarvan die POD en DH nie bewus is nie, te voorsien.

2.3.5 SACMEQ

Die DBO het ná 1994 aan verskeie plaaslike en internasionale opnames deelgeneem om ondersoek in te stel of Suid-Afrikaanse leerders akademies op standaard presteer vergeleke met ander lande in Afrika en verder. Soos reeds aangedui is, het hierdie ondersoeke bevind dat Suid-

Afrikaanse leerders in geletterdheid, Wiskunde en Wetenskap onderpresteer. Van hierdie opnames word hier onder vermeld.

- *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMS) 2002 – Suid-Afrikaanse graad 8-leerders ontvang die laagste gemiddelde punt in Wiskunde en Wetenskap uit 46 lande, insluitende ses Afrika-lande.
- *Progress in International Literacy Study* (PIRLS) 2006 – hierdie ondersoek het die geletterdheidsvlakke van laerskoolleerders getoets. Suid-Afrika se leerders beklee 'n laaste posisie uit 40 lande.
- SACMEQ II en III, 2000 en 2007 – Suid-Afrika se graad 6-leerders presteer effens onder gemiddeld van veertien Suiderlike- en Oos-Afrika-lande in Wiskunde en Lees (Taylor *et al.*, 2012:4).

Die SACMEQ III opname het nie net die leerders se vermoëns getoets nie, maar ook die onderwysers van die verskillende kwintieskole se gehalte van onderrig, veral met betrekking tot hul vakkennis. Die onderwysers het min of meer dieselfde toets as die leerders geskryf en die gemiddelde onderwysers het laer presteer in die Lees- en Wiskundetoets as wat verwag word (Van der Berg, Burger, Burger, De Vos, Du Rand, Gustafsson, Moses, Shepherd, Spaul, Taylor, Van Broekhuizen & Von Fintel, 2011:3). Dit is aangetoon dat die meeste Suid-Afrikaanse graad 6 Wiskunde-onderwysers nie oor die nodige vlak van vakkennis beskik nie. Slegs 32% van Suid-Afrika se graad 6-onderwysers slaag hierdie toets, vergeleke met resultate in ander lande soos Kenia (90%), Zimbabwe (76%) en Swaziland (55%) (Spaul, 2013:25). Soos aangetoon het skole se swak prestasies vererger, omdat daar 'n groot hoeveelheid onderwysers is wat ondergekwalfiseerd of ongekwalifiseerd is wat onderrig verskaf aan leerders in oorvol klasse wat nie toegerus is met die nodige hulpbronne nie (Makgato & Mji, 2006:254, 255). Al hierdie aspekte affekteer die wyse waarop onderwysers onderrig gee, maar hulle kan ook nie vir alles blameer word nie.

Daar is 'n duidelike verskil tussen kwintiel 1-onderwysers en dié van kwintiel 5-onderwysers. In hierdie toets kon Suid-Afrikaanse onderwysers slegs 46% van die 42 vrae korrek beantwoord. Van hierdie gemiddeld het kwintiel 1-onderwysers slegs 37% van die vrae korrek beantwoord teenoor die kwintiel 5-onderwysers wat 71% korrek was. Sestien van hierdie vrae het ooreengestem met die vrae wat vir die leerders gevra is. Die kwintiel 1-onderwysers kon slegs sewe van hierdie sestien (42%) vrae korrek beantwoord vergeleke met die twaalf uit sestien (75%) korrekte antwoorde vir kwintiel 5-onderwysers. Uit hierdie bevindinge kan dus aangedui word dat die beste presterende leerders in graad 6 meer vakkennis en insig het as van die graad 6-onderwysers (Spaul, 2013:26 & 27). Tabel 2-2 toon die bevindinge soos hier beskryf.

Tabel 2-2: Die aantal korrekte antwoorde in die SACMEQ III (2007)-onderwyserstoets vir Wiskunde in Suid-Afrika soos aangetoon in Spaul se artikel, *South Africa's Education Crisis: The quality of education in South Africa 1994–2011* (2013:26).

	Mediaangetal korrekte antwoorde in graad 6 Wiskunde-onderwysers-toets	Mediaan-persentasie korrekte antwoorde in volle graad 6 Wiskunde-onderwysers-toets	Mediaangetal antwoorde korrek in graad 6 Wiskunde-onderwysers-toets, maar slegs 16 dieselfde as leerdertoets	% korrek vir dieselfde antwoorde in die graad 6 Wiskunde-onderwysers-toets	Aantal graad 6-onderwysers in die SACMEQ-studie wat die toets geskryf het
	Maksimum 42	42 antwoorde	Maksimum 16	16 antwoorde	
Kwintiel 1	15	37%	7	42%	75
Kwintiel 2	18	43%	8	50%	78
Kwintiel 3	17	40%	8	50%	80
Kwintiel 4	21	49%	11	67%	79
Kwintiel 5	30	71%	12	75%	89
Stedelike gebiede	22	52%	11	67%	234
Landelike gebiede	17	40%	7	42%	167
Suid-Afrika	19	46%	9	58%	401

Alhoewel hierdie tabel op Wiskunde fokus, gaan dit oor die beginsel dat alle onderwysers nie geskik is om onderrig aan leerders te verskaf nie.

2.4 SUID-AFRIKAANSE SKOOLKURRIKULUM

Die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum moes ná Apartheid aangepas word om alle leerders die geleentheid te bied om van alle fasette in die samelewing en geskiedenis te leer aangesien die verskillende departemente van onderwys gedurende Apartheid vir elke groep ander werk geleer het (Taylor *et al.*, 2012:2). Aspekte wat aangeraak sal word is onder andere 'n kort agtergrond van die geskiedenis van die onderwysstelsel ná 1994, Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO) of Kurrikulum 2005 en die KABV. Skeppende Kunste, soos uiteengesit in die KABV, word ook kortliks beskryf.

2.4.1 Agtergrond

Soos bo aangedui was die Suid-Afrikaanse skoolstelsel baie verdeeld toe die *African National Congress* (ANC) in 1994 aan bewind gekom het. Daar moes veranderings in onderwys plaasvind en die regering het daaraan gewerk om alle fasette van die onderwysstelsel volgens die Skolewet te transformeer (Hall & Giese, 2008:35). Om die outeurs van *Low quality education as a poverty trap* aan te haal:

[a]t the time of transition to democracy, a South African education system was envisaged that fosters nation-building, promote democratic values and provide a pathway out of poverty for the poor (Van der Berg *et al.*, 2011:3).

Die regering het daarna gestreef om die verlede se onregverdigheede met betrekking tot opvoedkundige voorskrifte reg te stel en hulle wou aan alle leerders hoëgehalte-onderwys verskaf (Hall & Giese, 2008:35)

2.4.2 Kurrikulum 2005: Uitkomsgebaseerde Onderwys

Die DBO het UGO in 1998 bekend gestel waar die klem gelê is op hoe leerders vaardighede bemeester, en leerders is aangemoedig om aktief deel te neem aan klasaktiwiteite (Booyse *et al.*, 2011:275). Die departement het daarna gestreef om UGO teen 2008 in alle skole te implementeer, maar Kurrikulum 2005 het baie kritiek ontvang. Van die probleme wat ondervind is, was die ontwerp wat nie duidelik genoeg was nie, die taal, terminologie en assesseringskriteria, 'n gebrek aan gespesifiseerde konteks of gebruik van handboeke en daar was 'n gebrek aan onderwyseropleiding tydens die implementering van die kurrikulum. In 2001 is Kurrikulum 2005 hersien en die *Revised National Curriculum Statement* het die lig gesien, maar dit het nog steeds dieselfde probleme as voorheen gehad (DBO, 2013:17).

UGO het uit agt leerareas bestaan en Kuns en Kultuur het deel daarvan gevorm. Volgens die Leerarea-verklaring het hierdie leerarea daarna gestreef om 'n balans te bied tussen die ontwikkeling van 'n algemene Kuns-en-Kultuurkennis en 'n spesifieke kennis en vaardigheid in elk van die kunsvorme (DBO, s.a.).

In die leerarea Kuns en Kultuur is die kunste, lewenstyle, gedragpatrone, erfenis en die geloofstelsels van die menslike samelewing bestudeer (Archer, Msengana-Ndlela, Nyren & Young, 2000:iv). Die doel van Kuns en Kultuur was om aan alle leerders die basiese kennis en vaardighede van kuns en kultuur te leer. In hierdie leerarea het leerders onderrig in dans, drama, musiek, visuele kunste, kuns, ontwerp, media en kommunikasie, kunstebestuur, kunstegnologie en -erfenis ontvang. Die ideaal van die leerarea was dat leerders:

- 'n gesonde selfbeeld kan ontwikkel;

- in groepe en as individue kan werk;
- ’n verstandhouding sal ontwikkel en erkenning sal gee aan Suid-Afrika se ryk en diverse kulture en erfenisse;
- praktiese vaardighede in die verskillende kunsvorms sal aanleer;
- menswaardigheid en waarde sal respekteer;
- lewenslange vaardighede sal ontwikkel wat hulle sal voorberei vir verdere studie en werk (DBO, 2002:5, 6).

In die leerarea Kuns en Kultuur is daar van leerders verwag om ’n lied te sing of speel óf om hul eie liedere te skryf. Om die woorde van Campbell en Scott-Kassner (2006:155) aan te haal: “The voice is the one musical ‘instrument’ that all possess, and for which no rental fee nor elaborate arrangement for private instruction is necessary”.

Die maklikste manier, veral as skole nie ander instrumente het nie, is dat die leerders sing, aangesien elkeen van ons ’n stem het om mee te sing (Rozmajzl & Boyer-White, 1996:198). Meer klem is op vokale musiek en musiekteorie gelê en minder aandag is daaraan gewy om leerders die geleentheid te bied om op musiekinstrumente te speel (Devroop, 2009:7).

2.4.3 Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring

Die DBO het ’n paneel van kundiges saamgestel om ondersoek in te stel na die uitdagings wat in die Nasionale Kurrikulumverklaring geheers het en om dit te verbeter (Liebenberg, s.a.). In 2011 het die DBO ’n nuwe kurrikulum, die KABV, in werking gestel. Die KABV is tussen 2012 en 2014 in verskillende grade ingefaseer en kan gesien word as ’n “*back to basics*” konsep. Daar word in die laer grade op basiese geletterdheid en gesyferdheid gefokus, nuwe werkboeke is uitgegee en daar vind Jaarlikse Nasionale Assesserings (JNA’s) plaas (DBO, 2013:17). Van die ander veranderinge wat in werking getree het, is dat Leerareas en Leerprogramme in die vervolg Vakke genoem word en die Leeruitkomste en die Asseseringstandaarde is vervang met Onderwerpe. In die KABV word elke Vak onderverdeel wat dit moontlik maak om waar te neem watter Onderwerpe weekliks aan die leerders geleer moet word (Liebenberg, s.a.).

Volgens Nompula (2012:295) sal die uitvoer van die vakinhoud of die effektiewe leerervaring in die grade van verskeie aspekte afhang. Hy het ondersoek ingestel op grond van Liezel Frick se navorsing wat handel oor die praktyke van Suid-Afrikaanse skole, en het gevind dat die uitvoer en begrip van kurrikula van skool tot skool sal verskil. Die rede hiervoor is dat elke onderwyser ’n wye verskeidenheid vaardighede en benaderings volg en elke skool moet bewus wees van beskikbare hulpbronne en erkenning gee aan die opvoedkundige omgewing en aanslag van hulle leerders. Die vak Kuns en Kultuur is in die KABV met Skeppende Kunste vervang.

2.4.4 Skeppende Kunste

In die Senior fase leer die leerders nie soos in die verlede al die kunsvorme nie, maar hulle kan enige twee uit Musiek, Kuns, Drama en Dans kies. Dit hang natuurlik af van elke skool se minimum fasiliteite en beskikbare hulpbronne en ook van die beskikbaarheid van 'n spesialis-kunste-onderwyser by die skool. Die rede vir hierdie verandering in keuse van die vier kunsvorme is sodat die leerders 'n meer indieptestudie van die verskillende kunsvorme kan kry voordat hulle hul vakkeuse moet maak in die Verdere Onderwys- en Opleidingsfase (VOO). Die skole mag dalk nie aan die leerders 'n wye verskeidenheid van hierdie kunsvorme kan bied nie, aangesien die skool se beskikbare hulpbronne 'n faktor is. As gevolg van hierdie kwessie kan baie talent verlore gaan (Nompula, 2012:295). Die vak kan wel baie waardevolle konsepte en vaardighede aan gewillige leerders leer.

Wanneer meer noukeurig bestudeer, verskaf die DBO 'n paar idees oor wat die vak Skeppende Kunste en meer spesifiek, Musiek as deel van die vak, behels. Volgens die KABV is die doel van Skeppende Kunste om:

- individue en groepe te ontwikkel sodat hulle meer kreatief, uitdrukkingsvol en innoverend kan dink;
- vir elke leerder die geleentheid te bied om danse, drama, musiek en visuele kunste te ervaar;
- elke leerder die geleentheid te bied tot 'n basiese kunste-opvoeding;
- leerders te identifiseer en aan diegene wat entoesiasme en begaafdheid toon, die nodige kennis oor te dra;
- leerders toe te rus met die nodige basiese vaardighede, sodat hulle verder kan leer in die kunsvorm van hulle keuse;
- leerders bloot te stel aan 'n wye verskeidenheid loopbane in die kunste;
- leerders die geleentheid te bied om 'n waardering vir die kunste te ontwikkel en om hul kennis van die kunste uit te brei;
- die gehore en kunsverbuikers van die toekoms op te lei; en
- vaardighede deur die kunste te ontwikkel (DBO, 2011b:8).

Soos hier aangedui is die idee van Skeppende Kunste om aan leerders die geleentheid te bied om 'n waardering vir die kunste te ontwikkel. Dit is baie belangrik aangesien dit 'n voortdurende effek en invloed sal hê op ons toekomstige generasie (Nompula, 2012:296). Rabkin en Hedberg (2011:13, 15 & 16) het van 1982 tot 2010 in Amerika 'n openbare ondersoek geloods waardeur hulle bevind het dat die agteruitgang van kunsonderrig in skole 'n onomwonde invloed het op die waardering vir klassieke musiek en die deelname in die kunsindustrie later in jongmense se lewens. Dit het 'n agteruitgang veroorsaak in die

hoeveelheid mense wat werkseleenthede in die kuns- en musiekindustrie gesoek het, asook 'n vermindering in getalle in die bywoning van musiekkonserte en kunsuitstallings. Skeppende Kunste wil hierdie fenomeen help verhoed en stel sekere doelwitte aan leerders.

Die spesifieke doelwitte van die leerarea Musiek in Skeppende Kunste is om leerders se vaardighede te ontwikkel om 'n verskeidenheid van vokale en instrumentale musiek in 'n solokonteks én as deel van 'n groep te kan uitvoer. Leerders word bekend gestel aan geskrewe en ouditiewe musieknotasie deur musiek te lees en skryf. Deur gebruik te maak van konvensionele en niekonvensionele komposisietegnieke kan leerders hulle eie musiek deur improvisasie en komposisie skep. Die konteks van die leerarea stel die leerders in staat om deur die aktiewe beluistering van Westerse, inheemse en populêre musiek ingeligte luisteraars te word. As leerders besluit om Musiek as vak in die VOO-afdeling te neem, moet hulle die vaardighede ontwikkel om elementêre instrumentale of vokale musiek uit te voer en moet hulle 'n goeie begrip hê vir ritme en toonhoogte. Teen die einde van graad 9 behoort hulle basiese musieknotasie te kan lees (DBO, 2011b:9). Die DBO het die nuwe Skeppende Kunste Kurrikulum ontwikkel sodat leerders meer voorbereid kan wees vir Musiek as vak in die VOO-afdeling.

Soos aangedui, gee die KABV-dokument leerders die geleentheid om hulle vaardighede in musiek en die ander kunsvorme te ontwikkel. Dit bring mee dat leerders hulle opsies kan oophou wanneer hulle hul vakkeuses in graad 10 maak. Sodoende kan musiek ook nou 'n opsie wees vir hardwerkende leerders wat hoop om Musiek as vak te neem (DBO, 2011b:10, 12).

2.5 VEREISTES VOLGENS VAKINHOUD

Wanneer Musiek as een van die skool se Skeppende Kunste-vakke in die Senior fase gekies word, stel die KABV-dokument (DBO, 2011b:10 &47) sekere minimum vereistes. Wanneer die skool Musiek as een van hul vakkeuses kies, is die minimum vereistes vir fasiliteite 'n normale klaskamer met spasie om te oefen en hulpbronne wat benodig word vir 'n klanksisteem en musiekinstrumente. Die KABV verskaf ook addisionele aanbevole hulpbronne saam met inligting oor die inhoud wat in die vak aangebied moet word. Van die onderwysers word verwag om die volgende leeronderwerpe aan te bied:

- Musiekliteratuur (Musiekteorie);
- Musiekbeluistering (Musiekgeskiedenis);
- Skep en uitvoer van musiek (DBO, 2011b:17-19).

In die volgende afdeling volg 'n gedetailleerde verduideliking van wat verwag word en watter aanbevole hulpbronne benodig word, soos aangedui in die KABV-dokument, volgens elke graad in die senior fase. Graad 7, 8 en 9 word in tabelle 2-3, 2-4 en 2-5 aangetoon.

2.5.1 Graad 7

Tabel 2-3: Aanbevole hulpbronne Graad 7 (DBO, 2011b:47-52)

Aanbevole hulpbronne en vereise vaardighede in graad 7	
1. Musiekinstrumente (melodies en niemelodies)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instrumente benodig: Orff-instrumente <ul style="list-style-type: none"> ▫ Selfgemaakte instrumente ▫ Afrika-tromme ▪ Klap of trom kort ritmiese frases wat kwartnote, halfnote, agstenote, gepunteerde halfnote en heelnote bevat. ▪ Begelei liedere wat gesing word deur middel van lyfperkussie, op bestaande of selfgemaakte instrumente, tradisionele of Orff-instrumente. Leerders wat privaat lesse op ander instrumente kry, kan hierdie instrumente ook tydens aktiwiteite gebruik. ▪ Skep instrumentale musiek in groepe. ▪ Improvisering op Afrika-tromme.
2. Teksboek	<p>Leer en ontwikkel musikale vaardighede en konsepte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diskant- en bassleutel. ▪ Nootwaardes – heelnoot, gepunteerde halfnoot, halfnoot, kwartnoot, agstenoot en sestiendenoot. ▪ Nootname in die diskant- en bassleutel. ▪ Kort ritmiese frases wat kwartnote, halfnote en agstenote, gepunteerde halfnote en heelnote bevat.
3. Liedboek of praktiese oefeninge	<p>Ontwikkel op-noot-sang deur middel van liedere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bladsang melodiese frases van bekende en onbekende liedere deur middel van die solfametode. ▪ Asemhalingsoefeninge. ▪ 'n Repertorium van liedere, insluitende volksliedere (inheemse en kultuurliedere), populêre liedere, ligte musiek, rondeliedere, stemsang en die Volkslied van Suid-Afrika.
4. DVD's/CD's	<p>Aktiewe beluistering van 'n verskeidenheid musiekopnames of lewende musiek:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Luister na musiekuitvoering en identifiseer/verduidelik: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Maatslag (tweeslag-, drieslag- of vierslagmaat)

	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Instrumente wat gebruik word ▫ Die storie wat die musiek vertel (gelukkig/hartseer, herkenning van 'n dans, mars, ens.) ▫ Tempo (vinnig/stadig, vinniger/stadiger) ▫ Dinamiek (sag/hard, sagter/harder) ▫ Die lirieke van die musiek ▫ Die tekstuur van die musiek
5. Musiektoerusting	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klanksisteem. ▪ Televisie of rekenaar met 'n dataprojektor vir DVD's. ▪ DVD-masjien om na DVD's op die televisie te kyk.
6. Musiekpartiture	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Volg 'n musiekpartituur terwyl na die musiek geluister word. ▪ Voer musiek uit en komponeer vanaf grafiese partiture (niekonvensionele notasie). ▪ Ontwerp 'n grafiese partituur (klankprent) van 'n musiekstuk waarna beluister is, byvoorbeeld 'n storm of reën.

2.5.2 Graad 8

Tabel 2-4: Aanbevole hulpbronne Graad 8 (DBO, 2011b:53-58)

Aanbevole hulpbronne en vereise vaardighede in graad 8	
1. Musiekinstrumente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Voorgestelde instrumente: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Tradisionele instrumente ▫ Selfgemaakte instrumente ▪ Opsionele instrumente: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Klavier ▫ Kitaar ▫ Ander instrumente ▪ Begelei liedere wat deur middel van lyfperkussie gesing word, op bestaande of selfgemaakte instrumente, klavier of kitaar. Leerders wat privaat lesse op ander instrumente kry, kan hierdie instrumente ook tydens aktiwiteite gebruik. ▪ Improviseer ritmiese ostinato's of Afrika-tromme of ander tradisionele instrumente.
2. Teksboeke	<p>Leer en ontwikkel musikale vaardighede en konsepte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nootwaardes – kwartnoot, agstenoot, halfnoot, gepunteerde halfnoot, heelnoot, triole, en die rustekens van die verskillende nootwaardes. ▪ Tydmaattekens – 2/4, 3/4, 4/4 en saamgestelde 6/8.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vaslegging van die diskant- en bassleutel. ▪ Vaslegging van nootname in diskant- en bassleutel. ▪ Vaslegging van majeurtoonlere: C, G, D en F majeur. ▪ Lees van musiek in 2/4, 3/4, 4/4 en 6/8. ▪ Lees musiek in die toonsoorte C, G, D en F majeur. ▪ Terminologie <ul style="list-style-type: none"> ▫ Dinamiek (piano, forte, crescendo, diminuendo) ▫ Tempo (allegro, andante, moderato, presto, ritardando, a tempo) ▫ Artikulasie (legato, staccato)
<p>3. Liedboeke of praktiese oefeninge</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asemhalings- en tegniese oefeninge. ▪ Die sing van sosiaal betekenisvolle liedere. ▪ Groeps- of solo-uitvoerings van standaardrepertoire van Westerse/Afrika-/Indiese/populêre musiekstyle: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Koorwerke ▫ Groeps-instrumentale werke ▫ Vokale solowerke ▫ Instrumentale solowerke ▪ Die uitvoer van 'n werk wat 'n persoonlike of sosiale kwessie uitlig. ▪ Komposisie van eie musikale werk met 'n ander kunsvorm daarby gevoeg.
<p>4. DVD's/CD's</p>	<p>Aktiewe beluistering van 'n verskeidenheid musiekopnames of lewende musiek:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Luister na die verskillende klanke van die families van instrumente en verduidelik hoe klank geproduseer word: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Membranofoon ▫ Idiofoon ▫ Kordofoon ▫ Aerofoon ▪ Aktiewe beluistering van 'n verskeidenheid musikale style (Westerse Klassieke, Afrika-, Indiese en populêre musiek) om die verskillende elemente en boustene van musiek te onderskei: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Maatslag (tweeslagmaat, drieslagmaat) ▫ Dinamiek (piano, forte) ▫ Herhaling (ritmies en melodies) ▫ Kontras in tempo en tekstuur ▫ Boodskap van lied (lirieke) ▫ Instrumente/stemme gebruik

	<ul style="list-style-type: none"> ▫ Tempo ▫ Plasing van musiek in 'n kulturele of sosiale konteks ▫ Uitvoerende kunstenaars en komponiste.
5. Musiektoerusting	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klankstelsel. ▪ Televisie of rekenaar met 'n dataprojektor vir DVD's. ▪ DVD-masjien om na DVD's op die televisie te kyk. <p>Opsionele hulpbronne:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Musiektegnologie en programmatuur.

2.5.3 Graad 9

Tabel 2-5: Aanbevole hulpbronne Graad 9 (DBO, 2011b:59-62)

Aanbevole hulpbronne en vereise vaardighede in graad 9	
1. Musiekinstrumente (melodies en niemelodies)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aanbevole instrumente: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Tradisionele instrumente ▫ Selfgemaakte instrumente ▪ Opsionele instrumente: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Klavier ▫ Kitaar ▫ Ander instrumente
2. Teksboek	<p>Leer en ontwikkel musikale vaardighede en konsepte:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vaslegging van nootwaardes (kwartnoot, agstenoot, halfnoot, gepunteerde halfnoot, heelnoot, sestiendenoot en gepunteerde kwartnoot). ▪ Vaslegging van 2/4, 3/4, 4/4 and 6/8. ▪ Vaslegging van die samestelling van die majeuretoonlere C, G, D en F majeur. Skryf die toonlere in die diskant- en bassleutel deur gebruik te maak van interessante ritmes wat deur die nootwaardes aangeleer is. ▪ Vaslegging van die konsep toonsoorttekens (tot en met twee kruise en een mol). ▪ Hulplyne ▪ Intervalle op I, IV en V (geslote posisie). ▪ Musiekterminologie: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Dinamiek (piano, forte, crescendo, diminuendo, mezzo piano, mezzo forte, fortissimo, pianissimo) ▫ Tempo (allegro, andante, allegretto, largo) ▫ Artikulasie (legato, staccato)

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die lees van musiek in die toonsoorte C, G, D en F major deur gebruik te maak van solfa of neurie. ▪ Die voltooiing van 'n 4-maat ritmiese en melodiese melodie in C, G, D en F majeure nadat die eerste twee mate gegee is. ▪ Drieklanke op I, IV en V. ▪ Sit musiek by 'n gedig (4 mate).
<p>3. Liedboeke of praktiese oefeninge</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asemhalings- en tegniese oefeninge. ▪ Die sing van sosiaal betekenisvolle liederes. ▪ Groeps- of solo-uitvoerings van standaardrepertoire van Westerse/Afrika-/Indiese/populêre musiekstyle: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Koorwerke ▫ Groepsinstrumentale werke ▫ Vokale solowerke ▫ Instrumentale solowerke. ▪ Sit musiek by 'n gedig (4 mate). ▪ Ontwerp 'n advertensie vir 'n produk of 'n gebeurtenis deur gebruik te maak van eie lirieke en woorde.
<p>4. DVD's/CD's</p>	<p>Aktiewe beluistering na 'n verskeidenheid musiek opnames of lewende musiek:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Luister na die verskillende klanke van die instrumentfamilies in die orkes: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Strykers ▫ Houtblasers ▫ Koperblasers ▫ Perkussie ▪ Luister na die volgende style: Reggae, Kwaito, R&B, Afrika-Jazz. Skryf oor eie indruk van die musiek, met die fokus op: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Die kunstenaar ▫ Spesiale kenmerke van die musiek met betrekking tot die ritme, tempo, instrumente en stemme ▫ Die storie van die musiek/lirieke ▪ Luister na uittreksels uit 'n musiekblyspel (bv. West Side Story) of 'n opera (bv. Die Towerfluit). <ul style="list-style-type: none"> ▫ Skryf die storielyn van 'n musiekblyspel/opera. ▪ Bespreek die Volkslied en raak aan die volgende aspekte: <ul style="list-style-type: none"> ▫ Die bydraers van die Volkslied ▫ Die betekenis van die teks
<p>5. Musiektoerusting</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klankstelsel.

	<ul style="list-style-type: none">▪ Televisie of rekenaar met 'n dataprojektor vir DVD's.▪ DVD-masjien om na DVD's op die televisie te kyk.
6. Musiekpartiture	<ul style="list-style-type: none">▪ Partiture van bogenoemde werke.

2.6 SAMEVATTING

Soos aangetoon in hierdie hoofstuk bestaan ons land uit uiteenlopende SES'e en as gevolg daarvan moes stelsels in gereedheid gebring word om te verseker dat alle leerders uit alle omstandighede die reg sal hê om onderrig te ontvang. Skole is ook vasgevang in SES en is verdeel in verskillende kwintiele sodat almal geleentheid kan kry om leerders ten volle te onderrig. Omdat Musiek as deel van die leerarea Skeppende Kunste sekere vereistes aan skole stel, ontstaan die vraag of skole wat deel vorm van kwintiel 1, 2 en 3 wel aan hierdie vereistes sal kan voldoen. Hierdie vraag sal in die volgende hoofstukke ontleed en beantwoord word.

HOOFSTUK 3

Navorsingsmetodologie

Hierdie hoofstuk verduidelik die navorsingsmetodologie wat in hierdie studie gebruik is. Die studie is geskoei op kwalitatiewe navorsing met onderhoude en waarneming as die metodes van data-insameling. Hierdie hoofstuk gee duidelikheid oor hoe die onderhoudsvrae en waarnemingslyste saamgestel is. Alhoewel die kurrikulum alreeds uiteengesit is, is dit noodsaaklik om aan te toon wat in 'n klas aangetref moet word om Skeppende Kunste effektief te kan aanbied.

3.1 KWALITATIEWE NAVORSING

Die waarde van kwalitatiewe navorsing lê opgesluit in die vermoë om komplekse teksverduidelikings te gebruik en te verskaf. Kwalitatiewe metodes gebruik woorde soos 'wat', 'hoe' en 'hoekom' om antwoorde te kry in plaas van woorde soos 'hoeveel' of 'hoe groot' wat meer op kwantitatiewe navorsingsmetodes van toepassing is (Bricki, 2007:3).

Wanneer woorde soos 'wat', 'hoe' en 'hoekom' gebruik word, kan afgelei word dat die navorser nie met hoeveelhede en statistieke gaan werk nie, maar met hoe die mens 'n situasie ervaar (Bricki, 2007:2). Volgens Mack, Woodsong, MacQueen, Guest en Namey (2005:1) verskaf dit inligting oor die menslike aspek van 'n situasie. Hierdie inligting kan baie keer teenstrydig wees met betrekking tot die mens se gedrag, beskouinge, opinies, emosies en die individue se verhoudinge. 'n Kwalitatiewe metode is ook baie keer effektief om ondefinieerbare aspekte te identifiseer. Hierdie aspekte is nie noodwendig klinkklaar nie, soos in die geval van byvoorbeeld sosiale norme, SES, die rol van verskillende geslagte, etnisiteit en geloof.

Kruger (2005:14) verduidelik dat navorsing plaasvind waar mense in 'n sosiale hoedanigheid met mekaar verkeer. Hierdie aspek van kwalitatiewe navorsing beklemtoon die verkryging van kennis in 'n spesifieke sosiale konteks. Dit vermy veralgemening en aannames en klem word op 'n breedvoerige verduideliking en begrip van 'n spesifieke gebeurtenis gelê.

3.2 GEVALLESTUDIE

Volgens Baxter en Jack (2008:544) gee 'n gevallestudie die navorser 'n geleentheid om die individu of 'n organisasie te bestudeer. Hierdie kan plaasvind deur middel van komplekse

intervensies, deur verhoudinge te bou, deur die gemeenskap of deur goed uitgevoerde programme. 'n Gevallestudie kan verskillende situasies uitmekaar haal en dan weer saamvoeg. Gevallestudies word in kwalitatiewe navorsing gebruik as 'n benadering tot navorsing wat situasies en gevalle in spesifieke kontekste bestudeer deur gebruik te maak van verskeie data bronne. (Baxter & Jack, 2008:544).

'n Navorser kies kandidate vir hierdie tipe studies na aanleiding van die kriteria waaraan voldoen moet word. 'n Toetsing word gebruik om te besluit watter kandidate vir studie gekies gaan word en hierdie toetsinggroep vorm deel van 'n groter geheel (Rossouw, 2003:108).

Hierdie studie maak gebruik van empiriese navorsing en fokus hoofsaaklik op data wat in Mei en Junie 2015 deur die navorser ingesamel is. Skoolfondsbetalende en geenskoolfondsskole wat in die Paarl voorkom, is as 'n gevallestudie gebruik. Die Senior fase in die skoolstelsel dui onderrig aan wat vir graad 7-, 8- en 9-leerders geskied. Omdat graad 7 die einde van 'n leerder se laerskoolloopbaan is en graad 8 die begin van sy hoërskoolloopbaan, het die navorser laer- en hoërskole besoek. Twee hoër- en twee laerskole is gebruik en elk is twee keer deur die navorser besoek.

Die rede waarom die navorser skole in die Paarl gekies het vir onderhoude, is omdat die navorser self in die Paarl werksaam is. Die skole was gevolglik vir die navorser meer toeganklik. Die DBO het in 2015 'n lys van geenskoolfondsskole in die Wes-Kaap saamgestel (DBO, 2015), en die geenskoolfondsskole in die Paarl is uit hierdie lys gekies. Die Paarl het verskeie skole wat skoolfondsbetalendeskole is en die navorser het skole gekies wat deel vorm van kwintiel 5 en wat Musiek in Skeppende Kunste aanbied.

Die skole se name is vertroulik volgens alle etiese voorskrifte wat deur die Universiteit van Stellenbosch vasgestel is. Die skole is volgens hulle spesifieke kwintiel geklassifiseer, byvoorbeeld Kwintiel 2 – A, Kwintiel 3 – A, Kwintiel 5 – A en Kwintiel 5 – B.

Na 'n deeglike ondersoek is die skole met mekaar vergelyk om uitdagings en geleenthede wat skole uit verskillende kwintiele ervaar, te beskryf.

3.3 METODE VAN DATA-INSAMELING

Navorsing in die veld van Geesteswetenskappe is gemoeid met definisies, argumente, analises en die verkryging van nuwe inligting. Om hierdie aspekte te verkry word navorsingsmetodes soos onderhoude, vraelyste, ontleding van inhoud en waarneming van deelnemers gebruik (Rossouw, 2003:90). Data-insameling is 'n belangrike aspek van alle navorsing. Wanneer vasgestelde tegnieke gebruik word, kan verseker word dat die kwalitatiewe data wat ingesamel word, wetenskaplik en konstant is (Harrel & Bradley, 2009:2). Waarneming en 'n semi-

gestruktureerde onderhoud is gebruik om data vir die studie in te samel. Die waarnemingslys en semigestruktureerde onderhoude word kortliks in die onderstaande afdelings beskryf.

3.3.1 Waarnemingslys

Om die kompleksiteit en probleme of voordele van elke situasie of skool te begryp, kan data deur middel van waarneming ingesamel word (Bricki, 2007:20). Waarneming gee aan die navorser die geleentheid om sy vyf sintuie te gebruik om 'n "geskrewe foto" van gebeure te gee (Kawulich, 2005:2).

Die navorser het by die skole se eerste besoek nie net die skool waargeneem nie, maar ook die buurt rondom die skool. By die skool is daar gefokus op die skoolgronde, geboue, hulpbronne, klaskamers, asook die musiekhulpbronne beskikbaar by die skool. 'n Waarnemingslys (kontrolelys) is saamgestel wat woorde bevat wat die hulpbronne en geboue van areas beskryf.

Die waarnemingslys skep die geleentheid om spesifieke inligting, wat volgens kriteria opgestel is, in te vul, maar dit los ook ruimte vir die navorser om self die situasie te interpreteer (Wolfspirit, 2014:1). Die waarnemingslys word kortliks hier onder beskryf. Uittreksels uit die lys word uitgehaal om 'n doeltreffende beskrywing te gee en die volle waarnemingslys word in Bylae A1 aangetref.

Navorsing is gedoen om te identifiseer hoe woonbuurte, geboue en die nodige hulpbronne in verskillende sosio-ekonomiese areas, asook by skole geklassifiseer word (Action plan to 2014. Towards the realisation of schooling, 2011; Words to Use, 2015). 'n Groot aantal van die waarnemingslys se onderafdelings en woorde is afgelei na aanleiding van NEIMS (DBO, 2011b) se kategorisering, byvoorbeeld Heininge en Sekuriteit, Sanitasie, Biblioteke en Sportgronde, om net 'n paar te noem. Hierdie onderafdelings, as ook ander, kan gevind word in die artikel *Call for comments on the Regulations relating to minimum uniform Norms and Standards for public school infrastructure* (Staatskoerant nr. 36837, 12 September 2013). Wanneer 'n skoolgrond betree word, moet dit volgens DBO (Suid-Afrika, 2013:7) 'n naambord met kontakbesonderhede besit om aan te dui watter skool dit is. Die skool moet ook omhein wees en daar moet 'n mate van sekuriteit wees, soos byvoorbeeld sekuriteitshekke, sekuriteitswagte of 'n alarmstelsel (Suid-Afrika, 2013:13). Alhoewel hierdie studie op musiekonderrig fokus en nie op die sportfasiliteite van 'n skool nie, is hierdie inligting belangrik om die konteks waarin die skool funksioneer, te verstaan. Tabel 3-1 dui aan hoe die navorser die nodige inligting, soos bo beskryf, in die waarnemingslys uiteengesit het.

Tabel 3-1: Waarnemingslys – Woonbuurt rondom skool en skoolingang

Woonbuurt rondom skool en skoolingang	Kontrolelys	
Woorde wat die woonbuurt en huise beskryf	Heinings en Sekuriteit	
Baksteenhuise Houhuise Informele huise/Krot (<i>Shack</i>) Houers (<i>Containers</i>) Woonstelle Verlate huise Armoedig Duur wonings Beskeie wonings Natuurlike kenmerke Interessante visuele ervaring Skoon strate Strate vol rommel Stylvol Oop gevoel Kompakte gevoel	Heining	
	Geen Heining	
	Sekuriteit sigbaar	
	Sekuriteit nie sigbaar nie	
	Skool - Naambord	
Duidelik sigbaar		
Meer inligting	Nie duidelik sigbaar nie	
	Geen naambord	
	Tuinaanleg	
	Gehandhaaf	
	Nie gehandhaaf nie	
	Geen tuinaanleg	

Wanneer die skoolgrond betree word, is dit duidelik dat alle skole se infrastruktuur grootliks van mekaar verskil. Volgens DBO (Suid-Afrika, 2013:12) moet alle skole sportgronde besit, sodat sport beoefen kan word. Die hoeveelheid en tipe sportsoorte wat by die skool aangebied word, hang van die skool self af. Tabel 3-2 is 'n voorbeeld uit die waarnemingslys wat woorde bevat om die skoolgebou en skoolgronde te beskryf. Die navorser het ook ruimte gelaat om aan te dui watter fasiliteite by die skool beskikbaar is.

Tabel 3-2: Waarnemingslys – Skoolgebou en -gronde

Skoolgebou en -gronde	Sportfasiliteite	
Woorde wat die skoolgebou beskryf	Sokker	
Skoon Steengebou Houtgebou Elektrisiteit Vuil Kleigebou Asbesgebou Metaalgebou Sanitasie Genoeg parkering	Rugby	
	Netbal	
	Hokkie	
	Tennis	
Meer inligting	Atletiek	
	Krieket	
	Swembad	

	Geen fasiliteite	
	Biblioteek	
	Het 'n biblioteek	
	Geen biblioteek	
	Laboratorium	
	Het 'n laboratorium	
	Geen laboratorium	
	Rekenaarsentrum	
	Het 'n rekenaarsentrum	
	Geen rekenaarsentrum	

Die musiekkamers en fasiliteite van elke skool word in Tabel 3-3 uiteengesit. 'n Lys van woorde word gegee wat gebruik kan word om te beskryf wat verwag word in 'n standaardmusiekkamer of musiekblok. Die instrumente is die meer algemene musiekinstrumente wat by skole beoefen kan word, en sommige van hierdie musiekinstrumente word ook in die Kurrikulum voorgestel.

Tabel 3-3: Waarnemingslys – Musiekkamers en fasiliteite

Musiekkamers en fasiliteite	Musiekinstrumente	
Woorde wat die musiekkamers en fasiliteite beskryf	Afrika-tromme	
Ruim Kleurvol Genoeg tafels Plakkate Geen plakkate Genoeg oefenkamers Geen musiekkamer Notebalk op swart- of witbord Geen swart- of witbord Klanksisteem Rekenaar Data-projektor Bordkryt Koor Blaasorkes Strykorkes Orff-ensemble Witbordpenne Leerder-rekenaarwerkstasies	Akoestiese Kitaar	
	Klarinet	
	Elektriese Kitaar	
	Fluit	
	Glockenspiel	
	Perkussie	
	Klavier	
	Blokfluit	
Meer inligting	Saxofoon	
	Tromboon	
	Trompet	
	Tuba	
	Strykers (viool, tjello)	

	Xilofoon	
	Geen instrumente	

3.3.2 Protokol vir onderhoude

Volgens Rossouw (2003:143) is 'n onderhoud, in terme van navorsing, 'n gesprek tussen die navorsers en 'n deelnemer, of deelnemers, met die doel om inligting in te samel wat betrekking het op die spesifieke onderwerp van die studie. Bricki (2007:11) meen dat 'n onderhoud dieselfde vorm aanneem as 'n alledaagse gesprek, maar dit is meer gefokus sodat die nodige inligting verkry kan word. Die doel van 'n onderhoud is om die standpunte, verwagtinge en motiverings van 'n deelnemer uit te lig en te verstaan (Gill, Stewart, Treasure, Chadwick, 2008:291).

Daar is drie tipes navorsingsonderhoude, naamlik gestruktureerd, semigestruktureerd en ongestruktureerd. Hierdie wyse van onderhoudvoering is soos 'n verbale vraelys. Aan die ander kant reflekteer 'n ongestruktureerde onderhoud nie vooropgestelde idees of teorieë nie, en dit word uitgevoer met geen of baie min voorbereiding (Gill *et al.*, 2008:291). 'n Onderhoud is semigestruktureerd wanneer die navorsers 'n onderwerpgids of protokol gebruik om vrae te vra, maar die vrae eindig onbepaald, sodat die vrae tot verdere vrae kan lei wat nie deel van die protokol vorm nie (Bricki, 2007:11). Die navorsers het semigestruktureerde onderhoude in hierdie studie gebruik.

Met die navorsers se tweede besoek aan die skole is die onderhoud met die Skeppende Kunste-onderwyser afgelê. Die onderhoud was daarop gerig om meer inligting in verband met die skool en die hulpbronne wat beskikbaar is om Musiek in Skeppende Kunste aan te bied, in te win, asook om uit te vind watter tipe uitdagings en geleenthede die skool dalk mag ondervind.

Die onderhoud is in vyf afdelings verdeel, naamlik:

- i. Algemene Inligting
- ii. Hulpbronne
- iii. KABV
- iv. Leerders
- v. Samevatting

Gedeeltes uit die protokol word vervolgens verduidelik.

Voordat die onderhoud begin, stel die navorsers haarself aan die opvoeder bekend en verduidelik watter tipe vrae in die onderhoud gevra gaan word. Die navorsers verduidelik ook aan die

opvoeder dat hy/sy die onderhoud enige tyd kan stop indien hy/sy ongemaklik is met die vrae wat gevra word.

Onderhoude moet gewoonlik begin met algemene vrae, sodat die deelnemer hom- of haarself kan oriënteer tot die onderhoud (Bricki, 2007:13) In afdeling 1 het die navorser die onderwyser gepols oor sy/haar eie ondervinding, vlak van opvoeding en die omgewing waar die skool geleë is.

In afdeling 2 het die navorser meer uitgevra oor die nodige beskikbare hulpbronne, nie net in elke klaskamer nie, maar ook die hulpbronne wat in die Kreatiewe Kunste-klas nodig word.

Die navorser het in afdeling 3 van die protokol gefokus op die onderwyser se mening aangaande die KABV. Die navorser het ook navraag gedoen na die beskikbaarheid van die nodige handboeke in die skool én of die onderwyser self notas opstel en gebruik.

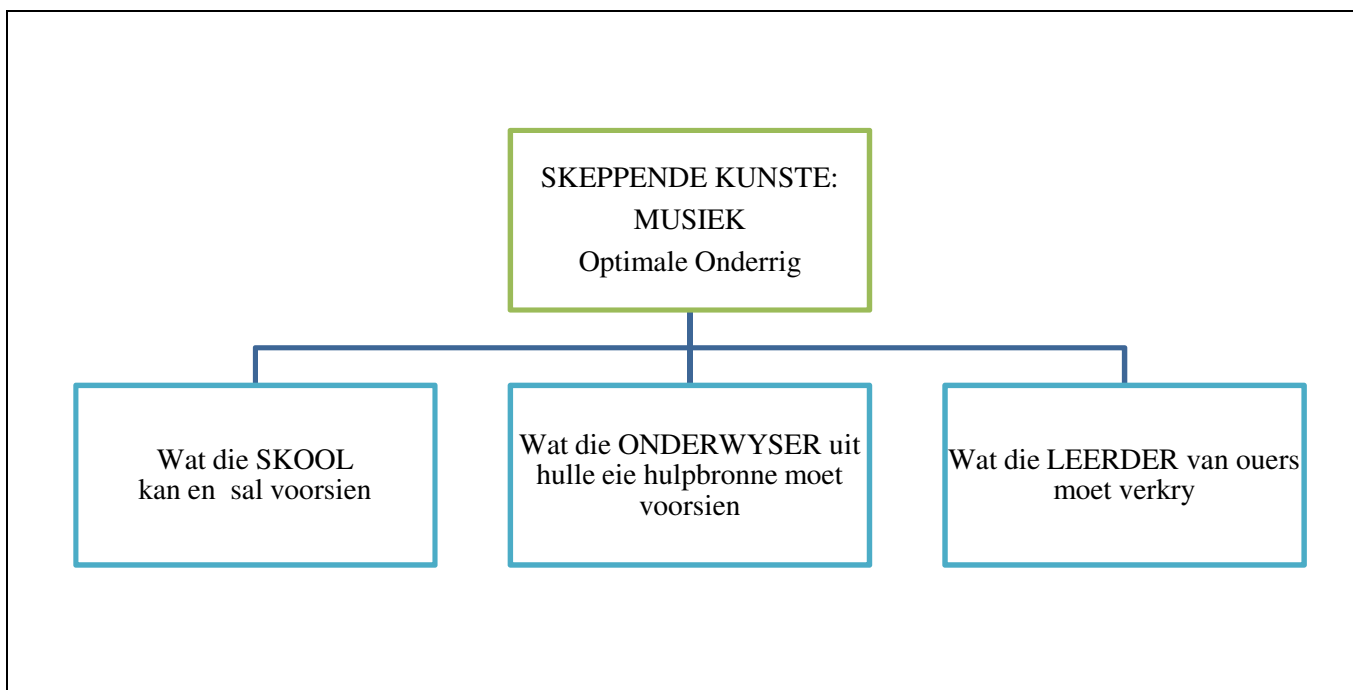
In afdeling 4 is ondersoek ingestel na die leerders van die skool se onmiddellike omstandighede. Daar is reeds uitgewys hoe SES 'n leerder fisiek, psigies en kognitief kan beïnvloed en daarom het die navorser hierdie gedeelte ook ondersoek om uit te vind of die skole se leerders ook geraak word.

In die samevatting, afdeling 5, het die navorser die onderwyser se mening met betrekking tot enige aspekte van die onderhoud en ook oor Musiek as deel van die Kreatiewe Kunste-leerarea in die algemeen gevra.

3.4 VEREISTES VIR ONDERRIG IN SKEPPENDE KUNSTE

Die KABV beveel verskeie hulpbronne aan, maar tegnies sal die leerders en onderwysers verskeie fisiese hulpbronne nodig om die vak Musiek in Skeppende Kunste te kry. Die moontlikhede vir nodige hulpbronne wat die skool sal moet verskaf en waarvoor die musiekonderwyser en leerder verantwoordelik is, word soos volg in Figuur 3-1 uiteengesit:

- i. Watter hulpbronne die skool aan die onderwysers en leerders kan en sal verskaf.
- ii. Watter hulpbronne die onderwysers nodig sal kry en self besit om die leermateriaal aan die leerders oor te dra.
- iii. Watter hulpbronne die leerders van hul ouers sal moet kry vir optimale leer.



Figuur 3-1: 'n Voorstelling van hulpbronne om Skeppende Kunste te kan aanbied.

Elkeen van hierdie onderafdelings in die diagram in Figuur 3-1 lei tot 'n optimale leerervaring in die musiekklas en hierdie afdelings sal elk volgens uitgebrei word.

3.4.1 Vereistes vir onderwysers

Die skool sal aan die onderwyser die nodige hulpbronne moet voorsien. Indien van hierdie bronne nie deur die skool bekom kan word nie, kan die onderwyser die nodige materiaal ook self bekom of maak. Tabel 3-4 is volgens die volgende aspekte georganiseer en hierdie onderafdelings is op grond van voorstelle in die kurrikulum-uitleg opgestel:

- i. Skryfbehoeftes en boeke
- ii. Algemene klaskamerbehoeftes
- iii. Musiekinstrumente
- iv. Tegnologie

Tabel 3-4: Organisasie van hulpbronne benodig volgens skryfbehoeftes en boeke, algemene klaskamerbehoeftes, musiekinstrumente en tegnologie.

Hulpbronne	Benodighede volgens hulpbronne
Skryfbehoeftes en boeke	a) Manuskrippapier of -boeke vir huiswerkoefeninge. b) Manuskripte om maklike bladsangmelodieë en solfa te oefen. c) Musiekpartiture om tydens musiekbeluistering te gebruik. d) Voorbeelde van volksliedere (kultuur- en inheemse liedere), populêre musiek, Suid-Afrika se Volkslied, ligte musiek, rondo-liedere en liedere

	<p>met stemme ('n repertorium van liedere).</p> <p>e) Voorbeelde van koorwerke, instrumentale ensemble werke, solo vokale liedere en solo instrumentale werke vanuit die standaard Westerse, Afrika-, Indiese en populêre musiekrepertorium.</p> <p>f) Voorbeelde van musiek om melodieë in tydmaattekens en in toonsoorte te ondersoek en van daar af te leer.</p> <p>g) Visuele voorbeelde van 'n musiekblyspel of 'n opera om aan die leerders te wys.</p> <p>h) Voorbeelde van asemhalingsoefeninge om aan die leerders te leer.</p>
Algemene klaskamerbehoefes	<p>a) 'n Swart- of witbord om aan die leerders werk te verduidelik en voorbeelde te wys.</p> <p>b) Bordkryt of witbordpen om op swart- of witborde te skryf.</p>
Musiekinstrumente	<p>a) Musiekinstrumente</p>
Tegnologie	<p>a) 'n CD-speler of 'n plate- of bandspeler vir aktiewe beluistering.</p> <p>b) 'n DVD-speler of rekenaar met 'n dataprojektor of televisie om na visuele voorbeelde te kyk.</p> <p>c) Beskikbare musiekprogrammatuur vir rekenaars.</p> <p>d) Die gebruik van die internet en 'n drukker om inligting vir leerders te druk.</p>

3.4.2 Vereistes vir leerder

Die leerders sal ook sekere hulpbronne van hul ouers moet ontvang om aan die musiekklas te kan deelneem:

- 'n Lêer om ekstra papiere in te plaas.
- Pen, potlood en 'n uitveër.
- Selfgemaakte musiekinstrumente (wanneer vereis).
- 'n Selfgemaakte grafiese musiekpartituur (klankprente) van 'n musiekstuk wat na geluister is (wanneer vereis).
- Programmatuur om 'n eenminuut-'*jingle*' te komponeer. Die leerder se stem kan ook gebruik word.

3.5 SAMEVATTING

Die navorser het in hierdie hoofstuk aangetoon hoe hierdie studie benader is. Die definisie van kwalitatiewe navorsing is vasgestel en hoe dit van waarde is vir hierdie studie. Die navorsingsontwerp, 'n gevallestudie, is uitgelig en daar is bespreek hoekom die navorser die spesifieke skole gekies het om aan die studie deel te neem. Die metodes van data-insameling is

ook breedvoerig beskryf. Daar is verduidelik dat waarneming en 'n semigestruktureerde onderhoude gebruik is om data in te samel, asook wat dit behels om hierdie metodes te gebruik.

Om Musiek in Skeppende Kunste aan te bied benodig die onderwyser en leerder verskeie hulpbronne. Alhoewel die KABV die nodige hulpbronne voorskryf, is die onderwyser en leerder verantwoordelik vir sekere van hierdie bronne voordat effektiewe leer kan plaasvind.

HOOFSTUK 4

Bevindinge en Analise

In hierdie hoofstuk gee die navorser terugvoer oor wat bevind is by die verskillende skole uit kwintiel 2, 3 en 5. Die waarnemingslys word eers bespreek waarna die onderhoude volgens die verskillende afdelings bespreek word.

4.1 WAARNEMINGSLYS: BEVINDINGE

In die volgende afdeling word die bevindinge van die waarnemingslys bespreek. Skool Kwintiel 5 A (Skool 1) en Kwintiel 2 A (Skool 3) is voorbeelde van die laerskole en skool Kwintiel 5 B (Skool 2) en Kwintiel 3 A (Skool 4) is voorbeelde van die hoërskole. Die verskillende onderafdelings van die waarnemingslys soos opgedeel in hoofstuk 3 is:

- i. Woongebied rondom skool en skoolingang
- ii. Skoolgebou en -gronde
- iii. Musiekkamers en fasiliteite

4.1.1 Woongebied rondom skool en skoolingang

Die eerste afdeling beskryf die skool se woongebied rondom die skool en die skoolingang. Elkeen van die skole word duidelik in die volgende onderafdelings bespreek en daar word aangetoon wat by elke skool bevind is. Dit is belangrik om die konteks te verstaan waarin elke skool funksioneer, maar omdat hierdie studie op Musiek fokus, word slegs 'n opsommende tabel (tabel 4-1) gegee om die vergelykinge van die woonbuurte rondom skole 1 tot 4, asook die skole se skoolingange, duidelik te maak. Vir 'n volledige bespreking van afdeling 4.1.1 sien bylae A2.

Tabel 4-1: Vergelykende samevatting van die woonbuurte rondom skole 1 tot 4, asook die skole se skoolingange.

	Skool 1 – Kwintiel 5 A	Skool 2 – Kwintiel 5 B	Skool 3 – Kwintiel 2 A	Skool 4 – Kwintiel 3 A
Woorde wat woonbuurt en huise beskryf	Baksteenhuise. Duur wonings. Interessante visuele ervaring. Skoon strate. Stylvol. Oop gevoel. Natuurlike kenmerke.	Baksteenhuise. Duur wonings. Natuurlike kenmerke. Interessante visuele ervaring. Skoon strate. Stylvol. Oop gevoel (agter skool). Meer kompakte gevoel (voor skool).	Baksteenhuise. Informele huise/Krotte. Houers (<i>containers</i>). Woonstelle. Armoedig. Beskeie wonings. Skoon strate (op plekke). Strate vol rommel (op plekke). Kompakte gevoel. Baie mense woonagtig op 'n klein area.	Baksteenhuise. Houhuise. Informele huise/ Krotte. Woonstelle. Verlate huise. Armoedig. Beskeie wonings. Kompakte gevoel. Strate vol rommel (aan minder goeie area van skool). Baie mense woonagtig op 'n klein area.
Heining en sekuriteit	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Staalheining ▪ Rol sekuriteitshek 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Staalheining ▪ Rol sekuriteitshek ▪ Sekuriteitstelsel in skoolgebou (kamas) ▪ Sekuriteitswag 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Draadheining met doringdraad bo-op ▪ Draadhek 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Draadheining met doringdraad bo- en onderaan heining ▪ Rol sekuriteitshek ▪ Sekuriteitshekke voor elke klasdeur ▪ Staalrame ook voor van die klasse (teenaan deur)
Naambord	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigbaar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigbaar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigbaar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigbaar
Tuinaanleg	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orals goed onderhou ▪ Skoolgrond netjies 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orals goed onderhou ▪ Skoolgrond netjies 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie orals goed onderhou nie ▪ Tuin netjies en mooi by hoofingang en hoofgebou ▪ Ander beddings vol onkruid ▪ Skoolgrond redelik netjies 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie orals goed onderhou nie ▪ Hoofingang tot by hoofgebou – goed onderhou ▪ Res van skoolgrond – nie goed onderhou nie

4.1.2 Skoolgebou en -gronde

Die tweede afdeling wat in die waarnemingslys vervat word, het betrekking op die skool se gebou en gronde. Tabel 4-2 is 'n samevattende en vergelykende opsomming van hierdie afdeling. Die fasiliteite waarvoor die skole beskik, verskil duidelik. Vir 'n volledige bespreking van die skoolgebou en -gronde van elke skool, sien bylae A2.

Tabel 4-2: Vergelykende samevatting van die skoolgebou, skoolgrond en fasiliteite beskikbaar by skole 1 tot 4.

	Skool 1 – Kwintiel 5 A	Skool 2 – Kwintiel 5 B	Skool 2 – Kwintiel 5 B	Skool 2 – Kwintiel 5 B
Woorde wat skoolgebou beskryf	Skoon. Steengebou. Elektrisiteit. Sanitasie. Genoeg parkeerplek.	Skoon. Steengebou. Elektrisiteit. Sanitasie. Genoeg parkeerplek. Ruim.	Skoon. Elektrisiteit. Asbesgebou (4 of meer steenmure). Sanitasie. Genoeg parkeerplek.	Steengebou. Elektrisiteit. Vuil (graffiti teen mure en deure). Sanitasie. Genoeg parkeerplek.
Sportfasiliteite	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 rugbybane ▪ 4 netbalbane ▪ 2 hokkiebane (rugbybane dien ook as hokkiebane) ▪ 3 tennisbane (3 netbalbane dien ook as tennisbane) ▪ Altetiekbaan (rondom een van die rugbybane) ▪ Krieketbaan (2 rugbybane dien ook as krieketbaan) ▪ Swem (het swemspanne, maar geen swembad nie, gebruik ander fasiliteite) ▪ Krieketnette 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 6 rugbybane ▪ 6 netbalbane ▪ 3 gras-hokkiebane ▪ 1 astro-hokkiebaan ▪ 6 tennisbane ▪ Aparte atletiekbaan met fasiliteite vir paalspring, verspring, hoogspring, hekkies, ens. ▪ Aparte area vir spiesgooi en diskus ▪ 3 krieketbane (6 rugbybane dien ook as krieketbane) ▪ Krieketnette ▪ 1 Swembad ▪ 1 Buitelug gimnasium ▪ 1 onderdak - gimnasium. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sokker, rugby atletiek en krieket op rugbyveld ▪ Neem soms altetiekleeders na Dal Josaphat – plaaslike atletiekbaan ▪ Tennis (geen bane) – plaaslike gemeenskapsaal ▪ Krieket (oefen soms by Boland Stadion) ▪ 1 basketbalbaan ▪ 3 netbalbane 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sokker, rugby, hokkie en krieket – privaat gronde (rugbybaan by skool nie geskik) ▪ 2 netbalbane ▪ Atletiek by Dal Josaphat (plaaslike atletiekbaan) ▪ Krieketnette geskenk deur Boland-krieket ▪ Swem deur swemklubs
Biblioteek	Goed toegeruste biblioteek met leesprogram	Het biblioteek	Het biblioteek	Geen biblioteek nie
Laboratorium	Goed toegeruste laboratorium	4 goed toegeruste laboratoriums	Geen laboratorium nie	1 laboratorium (nie goed toegerus nie)
Rekenaarsentrum	1 Rekenaarlokaal	4 Rekenaarlokale	1 Rekenaarsentrum	1 Rekenaarlokaal
Ekstra fasiliteite	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Speelarea tussen skoolgeboue vir graad R-leerders (klimrame en swaai op kunsmatige gras of astro-blad) ▪ ‘Drop and go’-area ▪ Sportklubhuis 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elke hoofsportbaan het ’n pawiljoen. ▪ Elke hoofsportbaan het ’n klubhuis (rugby, hokkie en krieket). ▪ Aparte kafeteria op skoolgrond – binne- en buitesitplek-areas ▪ Steentafels en -stoele op skoolgrond ▪ Alle fasiliteite het naamborde. ▪ Meeste sportbane het tellingborde. ▪ Koshuis agter skoolgebou 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klein speelarea vir graad R-leerders (omring met draadheining en doringdraad bo-aan, klein klimraam, sandput en bietjie gras) ▪ Groentetuin deur leerders self gemaak 	

4.1.3 Musiekkamers en fasiliteite

Die derde en laaste afdeling by die waarnemingslys ondersoek die aanwesigheid van musiekkamers en fasiliteite. Die beskikbaarheid van hulpbronne word telkens bespreek en tabel 4-3 dien as opsomming om die verskille duidelik uit te wys

▪ Skool 1 – Kwintiel 5 A

Skool 1 het genoeg musiekkamers vir die onderwysers om persoonlike musieklesse of teorieklasse aan te bied. Daar is 'n groot musiekkamer wat as die Skeppende Kunste-musiekklas gebruik word. In die klaskamers is daar kleurvolle plakkate teen die mure, en daar is genoeg tafels en stoele vir elke leerder om by te werk. Die Skeppende Kunste-klas het 'n witbord waarop voorbeelde verduidelik kan word, maar die onderwyseres het ook 'n swartbord in haar persoonlike musiekklas waarby sy teorieklasse aanbied. Die groot klas beskik oor 'n rekenaar en dataprojektor sowel as 'n klanksisteem. Die onderwyser het 'n draagbare radio wat sy tydens ander klasse ook kan gebruik.

Die skool beskik oor twee kore en daar is 'n *Rockband* in elke graad van graad 1 tot graad 7. Die instrumente wat by die skool aangebied word is akoestiese en elektriese kitaar, klavier, blokfluit, viool, *keyboard* en *drumkit*. Ekstra instrumente wat by die skool gevind kan word, wat die onderwyser ook in haar Skeppende Kunste klasse gebruik, is onder andere melodiese slaginstrumente soos die glockenspiels en xilofone, 'n Afrika-trom en nie-melodiese slaginstrumente soos die driehoekie, simbale, tamboeryne, kastanjette, marakkas en ritmestokkies.

▪ Skool 2 – Kwintiel 5 B

Skool 2 het ruim musiekkamers met genoeg oefenkamers vir leerders om hulle individuele instrumente te beoefen. Daar is twee groot, ruim klasse met genoeg tafels en stoele waar Skeppende Kunste aangebied word. Die een klas dien ook as 'n rekenaarsentrum en elke rekenaar het sy eie oorfone. Die klasse het klanksisteme sowel as dataprojektors en die rekenaar word gebruik om deur middel van rekenaarprogramme 'n notebalk op die bord te plaas. Daar was egter geen prente teen die mure nie.

Die skool besit Afrika-tromme, perkussie-instrumente soos tamboeryne, 'n konga en bongo-tromme. Instrumente wat by die skool of by die plaaslike musieksentrum geneem kan word, is akoestiese en elektriese kitaar, fluit, klavier, *keyboard*, blokfluit, saxofoon, sang en strykinstrumente soos viool en tjello. Skool 2 het 2015 melodiese perkussie-instrumente aangeskaf. Daar word van 2015 af van elke leerder in die Skeppende Kunste-klas verwag om hulle eie tromstokkies aan te skaf om basiese ritmes mee te bespeel en oefen. Skool 2 bied koor sowel as 'n stryorkorke as ensemble-moontlikhede vir die leerders aan.

▪ **Skool 3 – Kwintiel 2 A**

Skool 3 maak gebruik van 'n gewone klaskamer om Skeppende Kunste aan te bied en die skool het een musiekkamer. Die Skeppende Kunste-klas is kleurvol met musiekplakkate teen die mure. Die onderwyser stal die leerders se selfgemaakte tromme in die klas uit. Die klaskamer het 'n gewone swartbord en die onderwyser maak self 'n handgeskrewe notebalk op die bord wanneer musiekteorie in die klas behandel word. Die onderwyser het 'n klein draagbare radio wat sy tydens klasse gebruik om vir die leerders musiekvoorbeelde te speel. Skool 3 het 'n Orff-ensemble (nie elke jaar nie) sowel as 'n koor. Die skool se Orff-instrumente is al baie oud aangesien dit alreeds daar was toe die onderwyser ongeveer 20 jaar gelede by die skool begin werk het.

Die skool het Afrika-tromme, drie glockenspiels, perkussie-instrumente, byvoorbeeld driehoekies, klokkies, simbale en tamboeryne, en ander instrumente, soos 'n trompet en 'n klavier. Die leerders kan blokfluit by die skool neem, maar hulle moet hulle eie instrument skool toe bring. Daar is leerders wat musiek by die plaaslike musieksentrum neem, onder andere, saxofoon, trompet, tromboon en fluit. Die skool huur viole by die sentrum en 'n privaat onderwyser kom gee les tydens skooltyd.

▪ **Skool 4 – Kwintiel 3 A**

Skool 4 gebruik twee ou dansklaskamers om Skeppende Kunste aan te bied. Daar is genoeg spasie en banke vir die leerders om by te sit, maar daar is nie baie plakkate teen die mure nie. Die klas het 'n swartbord en die onderwyser het 'n draagbare CD-speler wat sy gebruik vir musiekbeluistering. Die skool het nie baie instrumente vir die leerders om in die musiekklas te gebruik nie, maar besit, onder andere, 'n paar Afrika-tromme, twee xilofone en metalofone, 'n paar perkussie-instrumente, soos houtblokkies en driehoekies en klaviere. Die skool bied blokfluit aan, maar die leerders moet hulle eie instrumente aankoop. Daar is leerders wat ook by die plaaslike musieksentrum les kry, onder andere vir perkussie, koperblaas- of houtblaasinstrumente, asook elektriese klavier (*keyboard*).

Tabel 4-3: Vergelykende samevatting van skole 1 tot 4 se musiekkamers en fasiliteite beskikbaar.

	Skool 1 – Kwintiel 5 A	Skool 2 – Kwintiel 5 B	Skool 3 – Kwintiel 2 A	Skool 4 – Kwintiel 3 A
Woorde wat musiekkamers en fasiliteite beskryf	Ruim. Kleurvol. Genoeg tafels. Plakkate. Notebalk op witbord. Witbordpenne. 1 Skeppende Kunste-klas. Verskeie musiekkamers.	Ruim. Genoeg tafels. Geen plakkate. Genoeg Oefenkamers. Notebalk op witbord (deur rekenaarprogram op bord geplaas). Witbordpenne. 2 Skeppende Kunste-klasse. Verskeie musiekkamers.	Kleurvol. Genoeg tafels. Plakkate. Handgeskrewe notebalk op swartbord. Bordkryt. 1 Skeppende Kunste klas. 1 Musiekkamer.	Ruim. Genoeg tafels. Min plakkate. Handgeskrewe notebalk op swartbord. Bordkryt.
Ensembles by skool aangebied	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 kore ▪ Rockband in elke graad van gr. 1 tot gr. 7 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Koor ▪ Strykorkes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Koor. ▪ Orff-ensemble (nie elke jaar nie) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Koor
Tegnologie in Skeppende Kunste-klas beskikbaar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klanksisteem ▪ Rekenaar ▪ Dataprojektor ▪ Draagbare radio 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klanksisteem in elke klas ▪ Rekenaar vir onderwyser in elke Skeppende Kunste-klas ▪ Dataprojektor in elke klas ▪ Rekenaars vir elke leerder met musiektegnologie en oorfone vir elke rekenaar in een van klasse 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Draagbare radio ▪ Moet DVD's in biblioteek kyk 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Draagbare radio ▪ Moet DVD's of video skryfies in saal kyk
Instrumente by skool aangebied	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Akoestiese Kitaar ▪ Elektriese Kitaar ▪ Klavier ▪ Blokfluit ▪ Viool ▪ <i>Keyboard</i> ▪ <i>Drumkit</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Akoestiese Kitaar ▪ Elektriese Kitaar ▪ Klavier ▪ Blokfluit ▪ Strykinstrumente, soos viool en tjello ▪ <i>Keyboard</i> ▪ Saxofoon ▪ Sang ▪ Fluit 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klavier ▪ Blokfluit ▪ Viool (huur by musieksentrum) ▪ Tromboon (huur by musieksentrum) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klavier ▪ Blokfluit
Instrumente beskikbaar vir Skeppende Kunste klas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Glockenspiels ▪ Xilofone ▪ Afrika-tromme. ▪ Driehoekies ▪ Simbale ▪ Tamboeryne ▪ Kastanjette ▪ Marakkas ▪ Ritmestokkies 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afrika-tromme, ▪ Tamboeryne, ▪ Konga-trom, ▪ Bongo-trom, ▪ Melodiese perkussie-instrumente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perkussie- en Orff-instrumente amper 20 jaar oud ▪ Glockenspiels ▪ Afrika-tromme ▪ Driehoekies ▪ Simbale ▪ Klokies ▪ Tamboeryne ▪ Trompet 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 xilofone ▪ Afrika-tromme ▪ Driehoekies ▪ Metalofone ▪ Houtblokkies
Ekstra inligting		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elke leerder moet eie tromstokkies aankoop. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leerders word na plaaslike musieksentrum verwys om daar instrumente te neem. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leerders neem les by musieksentrum om perkussie-, houtblaas-, koperblaasinstrumente en <i>keyboard</i> te neem.

Die waarnemingslys het getoon dat die skole op sekere vlakke baie van mekaar verskil. Die protokol se bevindinge word onderaan bespreek.

4.2 PROTOKOL: BEVINDINGE VAN ONDERHOUDE

Die protokol se bevindinge word in die volgende afdeling breedvoerig bespreek. Die navorser het die protokol in vyf onderwerpe verdeel en elke onderwyser (A, B, C en D) se kommentaar word onder elke onderwerp bespreek. Elke onderwerp sal kortliks aan die einde van daardie afdeling saamgevat en vergelyk word. Die verskillende afdelings is:

- i. Onderwerp 1: Algemene Inligting
- ii. Onderwerp 2: Hulpbronne
- iii. Onderwerp 3: Musiek in Skeppende Kunste volgens die KABV
- iv. Onderwerp 4: Leerders
- v. Onderwerp 5: Samevatting

4.2.1 Onderwerp 1: Algemene Inligting

Die eerste afdeling van die protokol het betrekking tot die onderwyser se algemene inligting en algemene inligting oor die skool. Elke onderwyser se antwoord word hier onder weergegee.

▪ Onderwyser A – Skool 1

Onderwyser A is al 28 jaar in die onderwys. Sy het ná haar graadstudies aan 'n Universiteit eers vir 13 jaar vakmusiek aangebied aangesien sy opgelei is om by 'n hoërskool te werk. Na 'n jaar se onderbreking het sy weer by die skool waar sy tans werksaam is, begin werk. Sy bied klavier en blokfluit by skool 1 aan. Onderwyser A gee vir twaalf klasse musiek en ook vir sommige van die ander bane in die Skeppende Kunste-afdeling. Daar is ongeveer 25 leerders in 'n klas. Die Grondslagfaseleerders kom elke Vrydag in die saal bymekaar waar sy vir hulle 'n samesangklas aanbied. Sy is ook die dirigent vir hulle junior en senior koor by die skool.

▪ Onderwyser B – Skool 2

Onderwyser B is al 24 jaar in die onderwys. Sy bied klavier, dwarsfluit, saxofoon en sang by die skool aan. Hierdie onderwyser het vir twee jaar Kuns en Kultuur gegee en is besig met haar tweede jaar in die musiekleerarea Skeppende Kunste. Die skool bied musiek, kuns en drama aan as opsies in Skeppende Kunste. Onderwyser B het haar BMusEd-graad aan 'n universiteit verwerf. Die getal leerders in haar Skeppende Kunste-musiekklassie wissel van 9 tot 23 leerders.

▪ **Onderwyser C – Skool 3**

Onderwyser C gee al 25 jaar musiek. Sy het op laer- en hoërskool musiek as vak geneem en het ná skool 'n diploma in musiek aan 'n universiteit verwerf. Nadat sy 'n paar jaar buite-kurrikulêr musieklesse by skool 3 aangebied het, het sy haar vierde jaar, 'n verdere diploma in musiekonderwys, ook deelyds aan 'n universiteit voltooi. Hier het sy ekstra hobo-lesse, asook klavier en blokfluit, as deel van haar kursus geneem. Sy het by skool 3 klasonderwys begin gee, maar ná die uitfasering van musiekposte is sy verplig om vir graad 4's gewone onderwys te gee. Sy moes Afrikaans, Engels, Wiskunde en al die ander vakke aanbied. Sy was glad nie hierop voorbereid nie, aangesien haar kursus haar net vir individuele lesse en klein teorieklasse voorberei het. Die skoolhoof het haar toegelaat om individuele musieklesse aan te bied. Toe Kuns en Kultuur ingefaseer is, het sy dié vak begin aangebied, en later ook Skeppende Kunste. Sy gee tans klavier- en blokfluitlesse en gee ook by die plaaslike musieksentrum onderrig in hobo. Sy gee vir 34 tot 40 leerders per klas onderrig.

▪ **Onderwyser D – Skool 4**

Onderwyser D is al 30 jaar in die onderwys en bied klavier en blokfluit by die skool aan. Sy het haar graad aan 'n universiteit ontvang en het haar honneursgraad aan 'n ander universiteit voltooi. Skool 4 bied musiek, drama en dans as opsies in die Skeppende Kunste klas aan. Die musiekgetalle is baie laer as dié van die drama- en dansklasse. Hierdie onderwyser gee vir ongeveer 44 leerders per klas onderrig. Sy gee nie net musiek by die skool nie, maar is ook die graadhoof van Afrikaans.

▪ **Vergelykende samevatting**

Tabel 4-4 verskaf 'n samevattende en vergelykende opsomming wat onderwysers A tot D se algemene inligting aantoon.

Tabel 4-4: Vergelykende samevatting van onderwyser A tot D se algemene inligting volgens die protokol.

	Onderwyser A	Onderwyser B	Onderwyser C	Onderwyser D
Getal jare diens	▪ 28 jaar	▪ 24 jaar	▪ 25 jaar	▪ 30 jaar
Instrumente deur onderwyser aangebied by skool of ander instansie	▪ Klavier ▪ Blokfluit	▪ Klavier ▪ Dwarsfluit ▪ Saxofoon ▪ Sang	▪ Klavier ▪ Blokfluit ▪ Hobo (plaaslike musieksentrum)	▪ Klavier ▪ Blokfluit
Studie	▪ Graad aan 'n universiteit	▪ BMusEd-graad aan 'n universiteit	▪ Diploma in Musiek aan 'n universiteit ▪ Verdere Diploma in Musiekonderwys aan 'n universiteit	▪ Graad aan 'n Universiteit ▪ Honneursgraad aan 'n universiteit
Leerders per klas	▪ 25 leerders	▪ 9-23 leerders	▪ 34-40 leerders	▪ 44 leerders

4.2.2 Onderwerp 2: Hulpbronne

Die tweede afdeling bespreek die skool se algemene hulpbronne tot beskikking van onderwysers en leerders.

▪ Onderwyser A – Skool 1

Aangesien skool 1 'n laerskool is, het elke klas ander benodighede nodig. Die klasse in die Grondslagfase is baie goed toegerus en al die klasse in die skool beskik oor 'n dataprojektor, rekenaar en 'n witbord. Hulle ontvang by die skool opleiding om die rekenaars en stelsels korrek te gebruik. Die onderwyseres verkies om 'n CD-speler te gebruik om na klankopnames te luister. Hierdie CD-speler word ook vir ander aktiwiteite in die saal gebruik.

Onderwyser A maak af en toe van die internet gebruik wanneer sy nie video-opnames het om vir haar klas te wys nie. Sy koop gereeld CD's vir haarself aan wat sy in die klas gebruik, maar sy koop ook deur die skool vir die skool CD's aan. Die leerders luister na 'n verskeidenheid musiekvoorbeelde waarvan klassieke musiek en ruk-en-rol (*rock 'n' roll*) voorbeelde is. Wanneer sy popmusiek behandel, sal sy van die leerders vra om van hulle musiek skool toe te bring.

Daar word van die leerders verwag om 'n lêer, verkieslik 'n ringlêer, handboek en skryfbehoeftes na haar klas te bring. Die skool verskaf aan elke leerder 'n handboek. Sy verwag soms van hulle om materiaal, soos prente, klas toe te bring. Op 'n meer persoonlike vlak verwag sy van haar leerders om baie energie na haar klas te bring, aangesien sy baie daarvan het. Die meeste van die ouers kan hulle kinders se skryfbehoeftes bekostig, maar daar is wel leerders wat sukkel by die huis. Hierdie leerders is grotendeels in die minderheid. Aangesien “'n kind maar altyd 'n kind sal bly”, vergeet leerders dikwels skryfbehoeftes in haar klas. Hierdie skryfbehoeftes word dikwels nie opgeëis nie. Sy het met die onopgeëisde skryfbehoeftes haar eie “CNA” in haar klas begin, waar leerders wat hulle potlode vergeet het, kan leen.

Wanneer onderwyser A van haar leerders verwag om in die klas artikels te maak, moet die projek in die klas voltooi word. As hulle byvoorbeeld marakkas maak, sal sy papier, tou en gom verskaf wat almal mag gebruik, maar enige ekstra materiale moet die leerder self van die huis af bring. Die skool het nie enige musiektegnologie nie, aangesien daar nie in die KABV van graad 7-leerders verwag word om dit te gebruik nie.

▪ Onderwyser B – Skool 2

Onderwyser B meen dat min of meer 75% van die leerders goeie hulpbronne by hulle huise het vir naslaanwerk. Daar is baie koshuisleerders by die skool en hulle kan enige tyd in die week van die fasiliteite in die rekenaarlokaal gebruik maak. Enige ander leerders kan elke middag tot 15:45 van die fasiliteite gebruik maak; daarom is daar geen rede vir 'n leerder om verskoning te

maak vir werk wat nie ingelewer word nie. Al die klaskamers beskik oor 'n rekenaar en dataprojektor en die Rekenaarstoepassingstegnologie- (RTT-) klasse het interaktiewe witborde.

Onderwyser B maak baie gebruik van *YouTube*-video's om musiekvoorbeelde te demonstreeer as gevolg van die visuele en ouditiewe funksie daarvan. Die skool beskik oor genoeg CD's en DVD's om voorbeelde aan die klas te demonstreeer. Wanneer 'n leerder in onderwyser B se klas instap, moet hy sy eie skryfboek, asook 'n portefeuljelêer bring. Die skool verskaf aan die leerders handboeke. Van 2015 af word daar van elke leerder verwag om tromstokkies te koop en saam te bring klas toe om basiese ritmes aan te leer en te oefen. Hulle het die vorige jaar van hulle penne of potlode hiervoor gebruik. Op die navorsing se vraag of elke leerder wel die tromstokkies sal kan aankoop, het Onderwyser B duidelik gemeld dat al die leerders dit stellig sal kan koop. As daar een of twee is wat nie dit kan aankoop nie, sal iemand vir hulle instaan, maar hierdie leerders is die uitsondering op die reël. Wanneer die leerders artikels in die klas maak, verskaf die onderwyser gewoonlik alles. Hulle het onlangs panfluite gemaak. Sy het tou en papier aangekoop vir die leerders om te gebruik. Een van die leerders in haar klas bly op 'n plaas en hulle het die riete van die ouers gekry. Onderwyser B stel dit duidelik dat wanneer hulle items maak, dit goedkoop moet wees om te maak.

Skool 2 maak gebruik van die rekenaarprogram *Muse Score*. Hierdie program kan deur elke leerder in die musiekklas gebruik word, selfs al het hy geen agtergrond van musieknotasie nie. Die leerder kan die klanke hoor en hy kan sien wat hy doen. Die onderwyser kan vir hulle verwerkings gee sonder dat hulle enige musiekkennis besit en die leerders sal dit kan baasraak. Die leerders in die Musiek as deel van Skeppende Kunste klas maak ook gebruik van *Muse Score*.

Onderwyser B is ook 'n RTT-onderwyser en sy is bevoorreg om die leerders, as sy sou wou, elke periode in daardie klas te huisves. Daar is 34 rekenaars in hierdie lokaal en elkeen van hulle het *Muse Score* daarop wat die Musiek leerders kan gebruik.

▪ **Onderwyser C – Skool 3**

Onderwyser C het aangedui dat die onderwysers nie rekenaars in hulle klasse het nie. Daar is vier rekenaars in die hoofgebou waarop die onderwysers kan werk, en wanneer daar nie klasse in die rekenaarlokaal is nie, kan hulle die geriewe daar ook gebruik. Al die klasse het 'n swartbord en bordkryt beskikbaar. Dit is die onderwysers se eie verantwoordelikheid om die klas mooi te maak. Die leerders gebruik die instrumente wat by die skool beskikbaar is om tydens klastyd musiek te maak. Onderwyser C bring ook soms haar hobo om in die klas te gebruik. Omdat die skool 'n kwintiel 2-skool en 'n geenskoolfondsskool is, wou die navorsing by die onderwyser weet hoe dit vir hulle moontlik is om instrumente by die plaaslike musieksentrum te huur, wanneer hulle slegs 'n sekere hoeveelheid geld by die DOE kry. Sy het

daarop gereageer dat hulle by die nasionale lotery vir geldelike skenkings aansoek doen. Die lotery gee 'n sekere bedrag aan die skole wat goedgekeur word, wat hulle dan kan aanwend vir opknappings en ander behoeftes by die skool.

Wanneer die leerders in die klas na musiek moet luister, gebruik die onderwyseres die CD wat saam met die handboek gegee word. Sy neem ook vir die leerders nuwe materiaal by die biblioteek uit, en wanneer sy vir hulle 'n DVD wil wys, moet hulle na die skool se biblioteek gaan om dit te kyk. Onderwyser C verwag van haar leerders om hulle skryf- en handboeke klas toe te bring. Op hierdie stadium maak sy fotostate van musiekpapier vir die leerders waarop hulle musiekteorie-oefeninge kan voltooi. Sy wil volgende jaar aanvra dat 'n boek met manuskrippapier vir elke leerder aangekoop word. Daar word van die leerders verwag om 'n potlood, uitveër en pen na die klas te bring. Daar is baie van die leerders wat sukkel om hierdie basiese noodsaaklikhede aan te skaf en die moontlikheid is daar dat die leerders wat dit wel kan bekostig, dit nie weer kan vervang as dit weggaak nie. Onderwyser C hou ekstra potlode en uitveërs in haar klas aan wat leerders, wat nie self het nie, tydens klastyd kan gebruik.

Die onderwyser dui aan dat die leerders wel items in die klas maak. Wanneer dit geskied, bring die leerders die nodige materiale na die klas. Sy het al gevind dat wanneer sy vir die leerders vra om byvoorbeeld musiekinstrumente by die huis te maak, nie almal daardie spesifieke taak voltooi nie. Die rede hiervoor is dat nie al die leerders die nodige materiale by hulle huise het nie. Sy laat hulle eerder die take in die klas voltooi en vra dan die leerders wat meer materiale van die huis af kan bring, om ekstra te bring. Wanneer hulle by die klas kom, sit hulle al die materiale op 'n hoop om te kyk wat alles gebring is. Daarna verrig die leerders die taak in die klas. Skool 3 bied nie musiektegnologie by die skool aan nie, aangesien tegnologie nie 'n vereiste is vir graad 7's nie.

▪ **Onderwyser D – Skool 4**

Onderwyser D meen dat dit nie veilig is vir onderwysers om op 'n permanente basis rekenaars en klankstelsels in hulle klasse aan te hou nie. Hierdie hulpbronne word op 'n algemene plek geberg, maar daar is nie genoeg vir elke klas nie. Enige onderwyser kan 'n rekenaar gaan haal en gebruik wanneer hy dit in sy klas nodig kry. Die skool het vir elke departementshoof by die skool 'n skootrekenaar aangeskaf. Witborde (*whiteboards*) is in 2015 in 18 van die klasse aangebring, maar voor hierdie borde in die klasse opgesit is, het baie onderwysers nog van tru-projektors gebruik gemaak. As die onderwyser vir die klas 'n film wil wys, kan hulle in die saal daarna gaan kyk, aangesien die saal toegerus is met 'n skerm en 'n klankstelsel. Die skool is deel van 'n na-skoolse *Telematics*-program waar leerders ekstra klasse by onderwysers kan ontvang. Hierdie ekstra klasse word op die skerm in die saal uitgesaai en word by Universiteit Stellenbosch opgeneem. Die universiteit het hierdie program aan die skool kom voorstel en het al die nodige hulpbronne daarvoor kom installeer. Hierdie program is slegs vir vir graad 11- en

12-leerders. Dit is geheel en al interaktief en die leerders kan vrae vra wat dan deur die onderwyser aan die ander kant beantwoord word. Hierdie antwoorde word op die bord getik.

Soos reeds aangedui is skool 4 in besit van 'n paar instrumente wat die leerders in die Skeppende Kunste klas kan gebruik. Daar is ook heelwat van die leerders wat deel vorm van 'n orkes by hulle kerk. Hierdie leerders bring dikwels hulle instrumente saam wanneer die leerders in die klas musiek maak. Onderwyser D koop baie van die skool se CD's en DVD's aan wanneer sy na konserte gaan, soos byvoorbeeld by die *Baxter Teater*. Die skool het nie 'n probleem om die gelde vir die CD's of DVD's aan die onderwyser terug te betaal nie. Sy maak ook gebruik van haar eie musiek – 'n versameling van 30 jaar – om vir die leerders musiek te speel. Onderwyser D maak gebruik van die internet en *YouTube* om aan die leerders musiekvoorbeelde te speel, maar hierdie video's en of DVD's moet in die saal gekyk word. Sy is in staat om hierdie *YouTube*-uittreksels by haar huis te soek.

Volgens onderwyser D bepaal die aktiwiteite wat die leerders die dag in die klas gaan doen, watter items hulle na die klas moet bring. As die leerder teorie doen, moet die leerders papier en 'n pen of potlood by die klas hê. Die onderwyser verskaf die manuskrippapier. As die leerders die dag praktiese aktiwiteite doen, hoef hulle net op te daag. Onderwyser D is van mening dat al die leerders hul eie skryfbehoeftes klas toe behoort te bring. As daar leerders is wat nie die nodige hulpbronne (byvoorbeeld 'n potlood of 'n lêer) by die huis kan kry nie, sal die skool aan hulle voorsien.

Wanneer daar van die leerders verwag word om byvoorbeeld musiekinstrumente in die klas te maak, is daar baie van hulle wat hulle eie materiale kan bring, maar as hulle nie iets het nie, kan hulle mekaar ondersteun om die nodige hulpbronne te kry. Slegs onderwyser D het musiektegnologie op haar rekenaar en sy wys vir die leerders op haar rekenaar hoe dit lyk en werk. Hulle sou van rekenaars in die RTT-klas gebruik kon maak, maar die klas word die hele dag gebruik. Daar is nie die nodige fasiliteite om vir elke leerder die geleentheid te gee om die musiekprogram op die rekenaar te laat ontdek nie.

Onderwyser D verduidelik dat die onderwysers van skool 4 goed vooruit moet beplan om seker te maak watter afrolwerk hulle in die kwartaal gaan nodig kry en hoeveel papier gebruik gaan word. As die rantsoen opraak, koop die onderwysers self papier aan. Die skool vra vir elke graad 8-leerder om aan die begin van die skooljaar 'n pak papier aan die skool te skenk. Die onderwysers weet ook hulle moet glad nie papier mors nie. Alhoewel die skool 'n geenskoolfondsskool is, kan die ouers 'n jaarlikse donasie aan die skool maak. Dit is glad nie verpligtend nie en wanneer dit nie vir 'n ouer moontlik is om iets te betaal nie, word daar nie druk op hom geplaas om dit te doen nie. Die donasie vir 2015 was R1000 vir die jaar.

Onderwyser D noem dat die skool baie borge uit die gemeenskap en van plaaslike besighede ontvang wat hulle help met basiese noodsaaklikhede by die skool.

▪ **Vergelykende samevatting**

Tabel 4-5 is 'n samevatting en vergelyking van hulpbronne vir daaglikse gebruik tot beskikking van onderwysers A tot D in skole 1 tot 4.

Tabel 4-5: Vergelykende samevatting van skole 1 tot 4 se beskikbare hulpbronne volgens onderwysers A tot D.

	Onderwyser A	Onderwyser B	Onderwyser C	Onderwyser D
Hulpbronne in klaskamers	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grondslagfase goed toegerus. ▪ Elke klas het dataprojektor, rekenaar en witbord. ▪ Ontvang opleiding vir hulpbronne. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elke klas het 'n rekenaar en dataprojektor. ▪ RTT-klasse het interaktiewe witborde. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elke klas het 'n swartbord en bordkryt. ▪ 4 rekenaars in hoofgebou. ▪ Rekenaarlokaal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie veilig genoeg vir rekenaars en klanksisteme in klasse nie. ▪ Word op algemene plek geberg vir klasgebruik. ▪ 18 klasse het witborde
Musiekvoorbeelde	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verkies CD-speler. ▪ Maak af en toe gebruik van internet. ▪ Koop gereeld persoonlik en deur skool CD's en DVD's. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gebruik klas se klanksisteem. ▪ Gebruik <i>YouTube</i> baie dikwels (visueel en oudities). ▪ Gebruik ook CD's en DVD's. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gebruik CD-speler. ▪ Gebruik handboek-CD. ▪ Nuwe materiaal vanaf biblioteek. ▪ Kyk DVD's in skoolbiblioteek. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gebruik CD-speler. ▪ Gebruik skool se CD's en DVD's. ▪ Gebruik eie musiek. ▪ Gebruik <i>YouTube</i>-uittreksels. ▪ Het hulpbronne by huis om materiaal te soek. ▪ Kyk video's in saal, het skerm en klankstelsel.
Wat is volgens onderwyser nodig in klas?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lêer – verkieslik ringlêer. ▪ Skryfboek en handboek (skool verskaf). ▪ Skryfbehoeftes. ▪ Moet soms bv. prente van huis af bring. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Portefeuljelêer. ▪ Skryf- en handboek (skool verskaf). ▪ Elke leerder bring eie tromstokkies. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Skryf- en handboek (skool verskaf). ▪ Potlood. ▪ Uitveër. ▪ Pen. ▪ Onderwyser verskaf manuskrippapier. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Papier. ▪ Pen. ▪ Potlood. ▪ Onderwyser verskaf manuskrippapier.
Het elke leerder in klas nodige hulpbronne?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Meeste kan skryfbehoeftes bekostig. ▪ Leerders wat sukkel – in groot minderheid. ▪ Onderwyser skeep 'CNA' van skryfbehoeftes in klas agtergelaat. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Almal kan skryfbehoeftes aankoop. ▪ Leerders wat sukkel die uitsondering – iemand staan vir leerder in. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie sukkel om basiese skryfbehoeftes aan te koop. ▪ Kan nie vervang wanneer verloor nie. ▪ Onderwyser hou ekstra potlode en uitveërs in klas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Skool verskaf aan leerders wat nie het nie.
Maak leerders items soos musiekinstrumente in klas? Waar kry	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projekte word in klas gemaak. ▪ Onderwyser verskaf sommige van die materiale. ▪ Ekstra benodighede - bring van huis af. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projekte moet goedkoop wees. ▪ Koop sommige van die materiale aan. ▪ Gebruik wat beskikbaar is uit klas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Projekte word in klas gemaak. ▪ Behoeftige leerders, lewer nie werk in wat by huis gemaak word nie. ▪ Leerders wat self kan bring, moet 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie van leerders kan nie self goed bring nie. ▪ Leerders help mekaar met bronne.

hulle die nodige materiaal?			ekstra bring. ▪ Almal gebruik wat na skool gebring word.	
Musiektegnologie	▪ Het nie musiek-tegnologie nie.	▪ Het musiek-tegnologie. ▪ Gebruik <i>Muse Score</i> . ▪ Elke rekenaar in klas het program. ▪ Elke leerder in klas kan program gebruik.	▪ Het nie musiek-tegnologie nie.	▪ Net onderwyser het musiektegnologie op persoonlike rekenaar. ▪ Leerders kyk op onderwyser se rekenaar. ▪ Het nie die fasiliteite by die skool vir elke leerder nie.
Ekstra inligting		▪ 75% van leerders het nodige hulpbronne by huise. ▪ Koshuisleerders en dagskoliere gebruik rekenaarlokaal in middag.	▪ Lotto-geld vir ekstra geldelike hulp saam met DBO-geld.	▪ Beplan fotstate vir kwartaal vooruit. ▪ Wanneer rantsoen opraak, koop onderwysers self papier aan. ▪ Gr. 8-leerders skenk papier aan skool. ▪ Geenskoolfonds-skool – ouers kan R1 000 p. j. aan skool skenk. ▪ Borge uit gemeenskap en besighede. ▪ ‘Telematics’-program in saal (opgestel en aangebied deur Universiteit Stellenbosch).

4.2.3 Onderwerp 3: Musiek in Skeppende Kunste volgens die KABV

In hierdie afdeling het die navorsers die onderwysers gepols oor die KABV en wat hulle mening daarvoor is. Aan die einde van die onderwysers se kommentaar volg ’n vergelykende samevatting van hulle kommentaar.

▪ Onderwyser A – Skool 1

Die eerste keer wat onderwyser A die nuwe KABV-bylae opgemaak het, was sy stomgeslaan met die hoeveelheid werk wat die leerders moet doen. Sy voel dat sy nie al die werk breedvoerig kan behandel nie, aangesien hulle tyd baie beperk is. Uit ’n klas van 20 leerders is daar dalk vyf wat formele musiekagtergrond het. Daar word so baie van die leerders in graad 7 verwag dat die onderwyser gereeld hersiening en ekstra werk moet doen, sodat die leerders op datum kan bly. Sy sien nie die nut daarvan dat die leerders al hierdie werk moet ken nie en sy voel die werk word ingestop. Onderwyser A voel haar leerders hou nie meer van musiek nie,

omdat daar te veel klem gelê word op die teoretiese aspek daarvan. Volgens haar moet die leerders alreeds in die Intermediêre fase kan kies watter kunsvorm hul sal wil neem aangesien hulle in hierdie fase al die kunsvorme behandel. Sy wys ook uit dat die leerders by 'n laerskool sekere kunsvorme neem en wanneer hul na die hoërskool beweeg, kan die skool heeltemal ander vakke in Skeppende Kunste aanbied as wat hulle by die laerskool gehad het.

Onderwyser A voel dat die nuwe kurrikulum goed saamgestel is, maar Suid-Afrika is nog nie gereed daarvoor nie. As sy as onderwyser sukkel om deur die werk te kom met 'n klas van 25, wonder sy hoe onderwysers dit doen met klasse van 45 sonder die hulpbronne wat sy tot haar beskikking het. Sy neem nie onderwyser kwalik wanneer sekere afdelings van die werk uitgelos word nie. Sy voel die kurrikulum is nie reg geïmplementeer vanaf graad 1 nie en as dit reg geskied, kan dit werk. Sy stel voor dat daar aan onderwysers ordentlike werkswinkels gegee word met opvolgwerksessies. Daar moenie slegs een of twee werkswinkels wees waar die werk afgejaag word nie. Sy het die kurrikulum van Suid-Afrika al met kurrikula van baie ander lande vergelyk en gevind dat dit goed vergelyk, maar dat die leerders in ander lande baie verder gevorderd is. Sy voel onderwysers in Suid-Afrika is nie altyd opgelei om die vak te gee nie en in baie skole gee die gewone klasonderwyser Skeppende Kunste. Sy voel daardie leerders word dan ontnem van 'n goeie kunste-opvoeding. Sy verwys na haar vriendin wat al vir tien jaar in Engeland skool gee, volgens wie die leerders daar in hulle finale jaar van skool alreeds Universiteitswerk doen. Onderwyser A voel ons onderwysstelsel maak alles vir die leerders net makliker.

Onderwyser A is egter bly die DBO het die solfametode in die kurrikulum teruggewerk, aangesien haar leerders dit geniet om die solfa-handbewegings te gebruik terwyl hulle saam sing. Hierdie onderwyser voel dat die leerders net tot by nootwaardes moet leer, en nie ook toonlere moet ken en kan skryf nie. Die leerders moet dit kan sing en dit ook prakties ervaar.

Op die vraag na onderwyser A se mening oor hoe Kuns en Kultuur, soos dit voorheen gegee is, vergelyk met die KABV, was haar gevoel dat sy Kuns en Kultuur verkies. Sy voel uitkomsgebaseerde onderwys nie so oorlaai was soos Skeppende Kunste nie en dat daar nie so baie van die leerders verwag is nie. Sy voel daar moet nou meer aandag aan hersiening geskenk word, aangesien kwartaal 2 en 4 praktiese assessering vereis. Sy voel die leerders het nie so baie onnodige werk in Kuns en Kultuur gedoen nie.

Onderwyser A los nie enige aspekte van die kurrikulum uit nie aangesien dit van haar verwag word om haar werk volledig te doen. Omdat sy by 'n laerskool skool gee, dek sy die hele kurrikulum, sodat sy met 'n skoon gewete haar leerders na 'n hoërskool toe kan stuur en omdat sy 'n goeie produk uit haar klas wil stuur. Sy voel die leerders moet verryk word, maar verryking word gestrem as gevolg van die beperkte tyd wat sy met haar leerders kan bestee.

Skool 1 het verskeie opsies van handboeke bestudeer. Sommige het vir onderwyser A meer luisteraktiwiteite en ander weer meer teorie bevat, maar wat haar betref dek almal die kurrikulum goed. Sy voel dat daar nie genoeg teorie-oefeninge in die boeke is nie en dat die notebalk se lyntjies te klein is om die note in te skryf. Sy het haar eie werkboek saamgestel, waarin daar ekstra teorie-oefeninge voorkom wat die leerders by die huis kan gaan doen. Onderwyser A gebruik wel oefeninge en voorbeelde uit sommige van die ander handboeke ook.

▪ **Onderwyser B – Skool 2**

Onderwyser B hou nie daarvan dat die KABV-boeke so besonder ingestel is op merendeels klassieke musiek nie. Sy voel dat dit nie moontlik is om 'n leerder wat geen musiekagtergrond het nie, binne twee jaar alles te leer soos vereis word in die KABV-dokument nie. Wanneer 'n leerder van die laerskool na die hoërskool beweeg, weet die onderwyser nie wat elke leerder se basiese kennis van musiek is nie. Omdat die leerders 'n keuse het om twee kunsvorms onder musiek, drama, kuns en dans te kies, of as 'n laerskool net twee bane aangebied het, kon 'n leerder dalk nie musiek neem as deel van die Skeppende Kunste-leerarea nie. Van die leerders kon verhuis het uit 'n ander provinsie. Vir onderwyser B voel dit of sy dan in graad 8 van voor af moet begin, sodat al die leerders in haar klas op dieselfde vlak kan wees. Sy voel dat die mense wat die KABV-dokument saamgestel het, nie oor hierdie aspek nagedink het nie.

Sy behandel werk wat sy dink gepas en reg is. Onderwyser B volg die kurrikulum volgens die assesseringsvoorskrifte, maar sy het die inhoud aangepas vir dit wat by hulle skool goed werk. Sy voel die opstellers van die KABV het die vereistes van die musiekleerarea baie hoër gestel as in die leerareas kuns en drama wat meer prakties van aard is, terwyl die musiek meer fokus op teoretiese aspekte. Onderwyser B fokus meer daarop dat die leerders die verskillende aspekte van musiek prakties eerder as teoreties kan uitvoer. Al haar graad 8-leerders kan ritmes lees en sy verwag dan nie van hulle om melodieë daarop te skryf nie, want dit sal heeltemal te atonaal wees.

Onderwyser B hou daarvan dat sy haar leerders meer dikwels kan sien, omdat hulle in verskillende bane na haar toe kom. Sy kan nou sekere aspekte in groter detail met haar leerders behandel. Onderwyser B hou beslis meer van die KABV as van die vorige Kuns en Kultuur. Alhoewel sy haar leerders meer sien, is dit nog steeds baie min, wat nie help as sy wil bou op werk wat in 'n vorige les behandel is nie, maar sy kan nou net op musiek fokus. Sy hoef nie, soos in Kuns en Kultuur, een week aan drama en die volgende week dalk bietjie aan musiek aandag te gee nie.

Onderwyser B het erken dat sy wel aspekte van die kurrikulum weglaat. In graad 9 word van die leerders verwag om musiekblyspele te ondersoek. Haar leerders het dit die vorige jaar reeds gedoen en sy kon nie weer hierdie werk behandel nie. Sy het self navorsing gedoen oor watter

tipe werksgeleentheid daar in die musiekbedryf is. Sy het afgekom op 20 tot 30 beroepe waarvan die leerders nie bewus was nie. Hierdie gedeelte van die werk was alles internet-gebaseer. Die leerders moes navorsing doen en 20 beroepe identifiseer en definisies daarvoor skryf.

In die kurrikulum word daar van die leerders verwag om praktiese onderrig in 'n instrument te kry. Dit is baie moeilik om vir 23 leerders elk 'n instrument aan te leer, daarom het sy gebruik gemaak van liggaamsperkussie. Sy het die leerders in groepe van ses gedeeltes en hulle moes deur middel van liggaamsperkussie 'n donderstorm uitbeeld. Elke leerder in haar klas kon aan hierdie aktiwiteit deelneem en daarom kon elkeen 'n punt verdien. Aangesien nie al die leerders in haar klas 'n musiekinstrument kan bespeel nie, het sy hulle panfluite in die klas laat maak waarop hulle kon speel. Elke leerder kry 'n geleentheid om 'n klank op die panfluit voort te bring en die tipe klank wat op die instrument voortgebring word, hang van die leerder self af.

Onderwyser B los die gedeeltes in die kurrikulum uit waar daar van die leerders verwag word om toonsoorte en toonlere te skryf. Sy het hierdie afdeling met die leerders behandel, maar sy verwag nie van hulle om dit self te gaan uitskryf nie. Sy het aan die leerders verskillende musiekpartiture gewys, byvoorbeeld 'n klavier- of orkespartituur wat hulle moes uitken. Op hierdie partiture het sy die leerders geleer wat 'n maat, frase, toonsoortteken, ensovoorts is, sodat hulle die konsep daarvan sou verstaan en kon uitken, maar hulle hoef nie die fisiese teorie daarvan te kan bemeester nie. Sy het 'n powerpoint-voorlegging gemaak van hierdie aspekte wat sy deur middel van 'n dataprojektor aan die leerders wys. Hierdie powerpoint is gestoor op hulle skool se interne rekenaarstelsel (*public*) sodat die leerders daarvan kon leer of hulle kon hul eie navorsing oor die werk gedoen het. Die leerders word blootgestel aan baie notevoorbeelde sowel as musiekbeluistering. Hulle moet al die aspekte wat verwag word in die KABV kan uitken. Van die leerders word ook verwag om verskillende ensembles ouditief van mekaar te kan onderskei, byvoorbeeld 'n kwintet, simfonieorkes en blaasorkes.

Skool 2 het wel handboeke vir Skeppende Kunste aangeskaf wat die graad 8- en graad 9-leerders in die klas gebruik, maar hierdie boeke word meer deur die leerareas Kuns en Drama gebruik. Sy gebruik die boek wat hulle gekies het, maar los baie aspekte uit, byvoorbeeld die teoriegedeeltes. Sy gebruik die dele in die handboek wat handel oor algemene aspekte van musiek, soos die agtergrond oor die simfonieorkes, sowel as van die aktiwiteite. Sy maak baie gebruik van haar eie notas en powerpoint-voorleggings wat die leerders kan gebruik om van af te leer. Sy stel baie van die notas en voorleggings by die huis op, maar sy werk ook by die skool.

Volgens onderwyser B voel sy dat die KABV en die handboeke meer gebaseer is op leerders wat in graad 10 musiek as vak wil neem. Sy stel voor dat hierdie leerders op 'n ander tydgleuf

onttrek word om hulle voor te berei vir musiek as vak in graad 10, aangesien musiek deel vorm van een van hulle keusevakke in die VOO-fase.

▪ **Onderwyser C – Skool 3**

Onderwyser C is van mening dat die musiekbaan van Skeppende Kunste te moeilik is vir graad 7-leerders. Sy voel dat sy nie altyd deur al die werk kan kom nie, omdat die vaslegging van die werk vereis dat dit verskeie kere herhaal moet word. Vir haar is die standaard bietjie hoog en sy voel die leerders kan nie al die uitkomste behaal wat van hulle verwag word nie. Wanneer dit duidelik word dat die leerders nie die nodige standaard gaan behaal nie, laat sy die kinders net vorder tot waar hulle die werk kan doen. Sy maak die werk makliker, sodat hulle die basiese werk kan doen. Omdat onderwyser C van musiek hou, is dit vir haar lekker om die nuwe musiekbaan van Skeppende Kunste aan te bied, aangesien sy al die werk geniet.

Op die vraag aan onderwyser C of sy die KABV bo die vorige Kuns en Kultuur verkies, was haar antwoord 'n ongetwyfelde “Ja”. Sy hou daarvan dat die leerders op 'n meer gespesialiseerde basis musiek, sowel as dans (die ander baan van Skeppende Kunste by skool 3) kan aanleer. Vir onderwyser C is al die kunsvorme in Kuns en Kultuur nie behoorlik behandel nie en van die kunsvorme is afgeskeep. In musiek as deel van Skeppende Kunste kry die leerders meer standvastigheid en fokus hulle meer spesifiek op slegs twee kunsvorme.

Die onderwyser los beslis dele van die werk uit wat sy weet die leerders nie sal kan uitvoer nie. Vir haar skakel die eerste en tweede kwartaal se werk goed by mekaar aan, maar sy het al ondervind dat wanneer hulle aan die einde van die eerste kwartaal kom, sy weer die begin van die jaar se werk moet herhaal en hersien. In die KABV word daar van die leerders verwag om op solfa te sing en dan melodieë op die ritmes te skryf. Onderwyser C doen net die basiese van hierdie werk en haar leerders skryf nie melodieë met variërende ritmes daarop nie. Haar leerders weet wat 'n toonleer is en kan dit sing en herken wanneer dit van hulle verwag word. Die onderwyser leer egter nie vir hulle toonsoorttekens nie, aangesien sy voel “dis hopenlooslik te moeilik” (sic) vir haar leerders.

Die handboeke is vir onderwyser C goed uiteengesit en sy neem soms voorbeelde van ekstra oefeninge uit ander handboeke wat hulle beskikbaar het by hulle skool. Sy gebruik met tye haar eie materiaal, en gaan soms na die biblioteek om voorbeelde van musiekstukkies en luistergidse vir die leerders te kry. Omdat die onderwyser ook ekstra lesse by die musieksentrum gee, kry sy soms hier voorbeelde om in die klas te gebruik. Onderwyser C skryf dikwels die werk op die bord neer, sodat die leerders dit in hulle werkboeke kan oorskryf. Die rede hiervoor is dat dit te duur is om elke keer vir elke leerder 'n afdruk van die werk te maak. Sy laat die leerders baie in hulle skryfboeke skryf eerder as om afdrucke te maak. Skool 3 is 'n laerskool en hulle bied nie musiek as vak in die VOO-fase aan nie.

▪ **Onderwyser D – Skool 4**

Volgens onderwyser D is sy bekwaam genoeg om alles wat die nuwe kurrikulum na haar kant toe gooi te hanteer, maar die leerders is nie almal voorbereid of het nie die nodige agtergrondkennis om musiek te neem nie. Sy is van mening dat daar baie leerders is wat nie die nodige kennis van musiek het wanneer hulle hoërskool toe beweeg nie, aangesien hulle vorige skool nie musiek aangebied het nie. Onderwyser D moet in graad 8 die leerders van voor af leer, omdat almal nie musiek gehad het nie, maar die leerders wat wel musiek in die laerskool gehad het, kan spontaan deelneem aan klasgesprekke. Hierdie leerders kom van laerskole af wat gekwalifiseerde musiekonderwysers het, maar daar is wel baie min van die laerskole in die omgewing wat musiek aanbied, want dit is te gespesialiseerd.

Onderwyser D is van mening dat die vakinhoud van musiek te moeilik en te veel is. Die graad 10 vakmusiekleerders sukkel om konsepte soos toonlere, intervale en drieklanke baas te raak. “Hoe moet van graad 8- en 9-leerders verwag word om dit te doen?” is haar vraag. Dit is nie problematies vir die onderwyser om hierdie konsepte vir die leerders te leer nie, maar dis wel vir die leerders problematies om aan te leer. Die leerders bereik nie die uitkomstes wat deur Skeppende Kunste daargestel word nie en sy voel die teorie is te moeilik. Onderwyser D hou baie van die beluistering-afdeling van die vak aangesien dit verskillende aspekte soos jazz insluit. Die leerders hou baie van hierdie gedeelte van die musiek en hierdie uitkomste is vir al die leerders haalbaar. Wanneer onderwyser D teorie aspekte in die klas verduidelik, is dit altyd haar filosofie om by die beluistering te begin en daarna na die teoretiese aan te beweeg. Vir haar is die werk te veel en “ingeprop”. Daar is wel leerders wat die teorie-konsepte vinnig snap aangesien dit patrone is, maar daar is wel ander wat weer baie stadiger vorder en die werk moeiliker verstaan.

Die Skeppende Kunste-opleidingskursus wat onderwysers tydens die Junie-vakansie kon bywoon, het weer gewys dat die vakgebied daar is om alle leerders die geleentheid te gee om musiek in graad 10 as ’n keusevak te neem. Onderwyser D voel wel dat wanneer ondersoek ingestel word van hoeveel skole wel musiek as ’n vak aanbied, hierdie redenasie glad nie regverdig word nie. Sy voel ’n onderwyser kan nie vir 44 leerders in ’n klas voorberei om musiek as vak te neem nie.

Die navorser wou meer by Onderwyser D uitvind oor wat hulle tydens die vakansie alles by die opleidingsessie geleer het en of die aanbieder-onderwyser, wat nie soveel weet nie, die nodige hulp en bystand gegee het om musiek in die Skeppende Kunste aan te bied. Sy het opgemerk dat hulle geen behoorlike hulp of “tools” gekry het om te gebruik nie. Een van die redes hiervoor is, omdat die vakadviseur ’n dansonderwyser is. Onderwyser D is nie van mening dat hierdie onderwyser niks van musiek as vak weet nie, maar dat sy glad nie opgelei is om musiek aan te bied nie. ’n Musiekonderwyser moet ’n vlak van kennis en agtergrondkennis hê om musiek in

hierdie gespesialiseerde klas te kan gee. Die vakadviseur het onderwysers (onder andere onderwyser D) as “*lead teachers*” gebruik om ander onderwysers te help. Dit het wel net een keer in die kursus gebeur.

Onderwyser D voel dat wanneer ’n onderwyser nie die nodige kennis het om musiek aan te bied nie, dit sy eie verantwoordelikheid is om die nodige inligting te bekom. Sy voel hierdie onderwyser kan kers op steek by onderwysers wat wel weet en sodoende by hulle leer. Sy is ook van mening dat dit die rede is waarom baie skole nie musiek as ’n baan in die Skeppende Kunste vakgebied kies nie, aangesien ’n gespesialiseerde onderwyser nodig is. Dit is egter ’n jammerte dat skole nie musiek aanbied nie, aangesien die leerders dit so geniet.

Die onderwyser het aangedui dat sy Kuns en Kultuur meer geniet het as Skeppende Kunste. Sy het ’n belangstelling in al die kunste en het baie tyd en moeite aan hierdie vakgebied gewy. Sy het baie van haar eie navorsing gedoen en só materiaal bymekaar gemaak.

Vir onderwyser D is dit moeilik om die kurrikulum net so te behandel en alles te doen wat van ’n onderwyser verwag word. Wanneer sy besluit wat en hoe sy ’n gedeelte gaan oordra, kyk sy altyd na watter hulpbronne sy beskikbaar het. Sy kan haar leerders nie musiektegnologie leer nie, aangesien net die onderwyser die nodige programmatuur op haar persoonlike rekenaar het. Die onderwyser voel dat die DBO voorskryf wat gegee moet word, maar hulle verskaf nie die nodige hulpbronne nie en daarom moet die onderwyser self aansukkel om toe te sien dat alles geskied en uitwerk. Sy laat nie maklik werk uit nie, maar die teorie is te veel en die leerders raak nie alles baas nie. Onderwyser D kort dus die werk in sodat die leerders byvoorbeeld van toonsoorttekens weet, maar hulle hoef dit nie te kan toepas nie. Sy voel die leerders hoef nie tot en met vier molle en kruise te leer nie.

Die handboek wat skool 4 gekies het, beskik oor al vier kunsvorme. Die DBO betaal vir die boeke en sy gebruik dit om vir die leerders nuwe konsepte aan te leer. Sy gebruik wel min van die aktiwiteite wat voorgeskryf word en gebruik soms idees uit ander handboeke. Onderwyser D het aangetoon dat hulle wel musiek as ’n vak in die VOO-fase aanbied. Hulle het in 2015 slegs matriek- en graad 10-leerders. Daar is wel graad 11-leerders wat musiek as ’n ekstra vak by die plaaslike musieksentrum neem.

▪ **Vergelykende samevatting**

Tabel 4-6 is ’n samevatting en vergelyking van onderwysers A tot D se menings oor en ervaring van die KABV en hoe die DBO dit geïmplementeer het.

Tabel 4-6: Vergelykende samevatting van onderwysers A tot D se opinies oor en ervarings van Musiek in Skeppende Kunste volgens die KABV en hoe dit betrekking het op hulle skole. Onderwysers A tot D verskaf ook algemene wenke en menings oor situasies.

	Onderwyser A	Onderwyser B	Onderwyser C	Onderwyser D
Van watter aspek(te) van die KABV hou onderwyser?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Goed saamgestel – SA nog nie gereed. ▪ Bly solfa is terug. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sien leerders meer gereed. ▪ Kan leerders in groter detail verduidelik. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hou van musiek en hou daarvan om werk aan leerders oor te dra. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hou baie van beluistering. ▪ Leerders hou van beluistering. ▪ Beluistering-uitkomst is haalbaar vir leerders.
Van watter aspek(te) van KABV hou onderwyser nie nie?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Te veel werk. ▪ Kan nie alles breedvoerig behandel nie. ▪ Moet baie hersiening doen. ▪ Sien nie die nut om alles te doen – werk word ingestop. ▪ Moet vroeër met werk begin. ▪ Hoërskool het nie noodwendig dieselfde vakkeuses. ▪ Begin van voor af. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ KABV meer ingestel op klassieke musiek. ▪ Nie moontlik om leerders in 2 jaar alles te leer nie. ▪ Laerskool het nie noodwendig dieselfde vakkeuses nie. ▪ Begin van voor af. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werk te veel. ▪ Te moeilik vir gr. 7's. ▪ Standaard te hoog – nie al leerders kan uitkomstes behaal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werk te veel. ▪ Laerskool het nie noodwendig dieselfde vakkeuses nie. ▪ Begin van voor af.
KABV of Kuns en Kultuur?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hou van Kuns en Kultuur. ▪ Was nie so oorlaai soos met Skeppende Kunste nie. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hou meer van KABV. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hou meer van KABV. ▪ Kan meer gespesialiseerd op musiek fokus. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hou van Kuns en Kultuur.
Gedeeltes van kurrikulum wat onderwyser uitlos / verander	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los niks uit nie. ▪ Wil leerders voorberei vir hoërskool – goeie produk uitstuur. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elke leerder kan nie musiekinstrument leer speel nie – lyfperkussie. ▪ Los toonsoort-tekens en toonsoorte uit. ▪ Behandel dit – leerders moet weet daarvan, nie kan toepas. ▪ Leerders wys konsepte op partiture uit. ▪ Moet alles ouditief kan uitken. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leerders vorder net tot waar hulle kan. ▪ Maak werk makliker – leerders kan basiese werk doen. ▪ Sing solfa – leerders skryf nie ritmes en melodieë. ▪ Leerders sing toonlere – skryf nie. ▪ Toonsoorttekins te moeilik vir leerders. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Te moeilik om alles uit kurrikulum te behandel. ▪ Kyk na hulpbronne voor besluit wat leerders gaan leer. ▪ Laat nie maklik werk uit nie, maar teorie is te veel. ▪ Leerders weet wat toonsoorte is – nie kan skryf nie.
Handboeke	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sommige handboeke – meer teorie, ander meer beluistering. ▪ Almal hanteer kurrikulum goed. ▪ Te min teorie-oefeninge. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Word meer in kuns en drama gebruik. ▪ Los teoriegedeeltes uit. ▪ Behandel musiek-agtergrond. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Goed uiteengesit. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gebruik boeke om nuwe konsepte aan te leer. ▪ Gebruik min van aktiwiteite – gebruik soms idees uit ander boeke.
Eie materiaal	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eie teorieboek saamgestel. ▪ Leerders kan vooruit werk. ▪ Gebruik handboek oefeninge 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Maak powerpoints met alle werk gedoen en eie notas. ▪ Stoor werk op skool interne rekenaarstelsel 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Neem voorbeelde uit ander handboeke. ▪ Kry voorbeelde vanaf biblioteek vir eie notas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eie materiaal. ▪ Stel ook nuwe materiaal op.

	<ul style="list-style-type: none"> en voorbeelde. ▪ Handboek meer vir leerder wat in gr. 10 musiek as vak wil neem. 	<p>(public).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Stel notas by werk en huis op. 		
VOO-fase	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N.V.T. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ja, in gr. 10, 11 en 12. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ N.V.T. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ja, slegs gr. 10 en 12 in 2015. Gr. 11-leerders – musieksentrum.
Ekstra Inligting	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kom nie deur werk nie. ▪ Kurrikulum nie reg geïmplementeer vanaf graad 1 nie. ▪ Kort ordentlike werkswinkels. ▪ Alle onderwyser nie altyd opgelei om musiek te gee nie. ▪ Moet leerders net nodige leer – tot by nootwaardes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opstellers van KABV dink nie aan implikasies van Skeppende Kunste nie. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Skryf werk op bord – fotostate te duur. ▪ Leerders skryf werk in skryfboeke af. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie laerskole het nie musiek nie – te gespesialiseerd. ▪ Kry nie nodige voorbereiding (<i>tools</i>) by vakopleiding in Junie-vakansie nie. ▪ Vakadviseur is dansonderwyser – kan nie musiekonderwysers help. ▪ Gebruik musiekonderwysers om onderwysers op te lei. ▪ Onderwysers se eie verantwoordelikheid om kennis van musiek op te doen. ▪ Min skole bied musiek in Skeppende Kunste aan. ▪ DBO moet hulpbronne verskaf.

4.2.4 Onderwerp 4: Leerders

Hierdie afdeling van die protokol het daarvoor voorsiening gemaak dat die onderwyser meer inligting kon verskaf oor die leerders wat in hulle skole aangetref kan word. Die onderwysers het ook meer uitgebrei oor die tipe huise en huisomstandighede waar die leerders vandaan kom.

▪ Onderwyser A – Skool 1

Die skool is geleë in 'n welgestelde area en baie van die leerders se ouers is ook welgesteld. Meeste van die leerders in skool 1 kom uit goeie, welgestelde huise. Daar is ook leerders met wie dit moeiliker gaan, maar hierdie leerders is in die minderheid. Onderwyser A vermoed dat die meeste leerders uit die omgewing van die skool afkomstig is. Geen leerders word met busse aangery nie en baie bly naby genoeg om skool toe te stap of fiets te ry. Daar is wel ook leerders wat uit ander naby geleë dorpe, soos Wellington en Klapmuts, kom. Daar is leerders wat van motorbus-taxi's gebruik maak, maar dit beteken nie noodwendig hierdie leerders se ouers kan hulle nie self vervoer of dat daar sekere behoeftes is wat nie by die huis vervul word nie. In hierdie huisgesinne werk albei ouers in ander rigtings en kan daarom nie hulle leerders skool toe

en terug vervoer nie. Daar is 'n groot hoeveelheid van hierdie leerders wat in dieselfde omgewing bly en hul ouers het 'n motorbus-taxi gehuur om die leerders na die skool en terug huis toe te vervoer. Dit is 'n privaat taxi wat dit vir die ouers makliker maak.

Volgens onderwyser A ondervind sy nie probleme in haar klas met leerders van verskillende agtergronde nie. Daar is wel leerders wat konsentrasieprobleme het of dalk op medikasie soos Ritalin is. Om hierdie leerders se aandag te behou, plaas sy hulle voor in haar klas.

▪ **Onderwyser B – Skool 2**

Daar kom 'n verskeidenheid mense, onder andere werkende mense, in hierdie area voor en daar is 'n middelklas, sowel as welgestelde mense rondom die skool. Die skool grens aan die een kant aan 'n plaas waarop plaaswerkers bly. Volgens onderwyser B is die skool geleë in 'n stil area. Onderwyser B is van mening dat daar 'n persentasie leerders in hulle skool is wat welgesteld of van 'n hoë ekonomiese klas en van 'n middelklas afkomstig is. Lae-inkomstegroepe word ook aangetref, maar hulle is beslis in die minderheid. Die meeste leerders kom uit 'n middelklas-huisgesin. Baie van die leerders bly rondom die skool en stap dus skool toe, maar die meeste van die ouers bring hulle kinders na die skool. Daar is min leerders wat fiets of motorfiets ry. Die verste wat leerders dalk met 'n taxi na die skool vervoer word, is ongeveer 4 km. Ander leerders wat ver bly se ouers bly in gesogte gholflangoedere rondom Paarl wat ongeveer 8 km van die skool af geleë is.

Onderwyser B vind dit nie moeilik om vir leerders van verskillende agtergronde klas te gee nie. Musiek is vir haar 'n universele taal en sy speel meestal klassieke musiek as agtergrondmusiek wanneer die leerders aan take werk. Sy speel merendeels klassieke musiek en jazz, omdat die leerders nie gewoond is hieraan nie. Onderwyser B dink daar is slegs een swart leerder in hulle skool waar die meeste leerders bruin of wit leerders is.

▪ **Onderwyser C – Skool 3**

Die gemeenskap en area rondom skool 3 is minderbevoorreg en die mense kry baie swaar. Onderwyser C het aangedui dat die leerders in skool 3 op die laagste vlak van minderbevoorregtheid is. Wanneer hulle enigiets by die skool aanpak, soos 'n koorkamp, moet daar vir die leerders borge gesoek word, aangesien hulle nie daarvoor kan betaal nie. Die onderwysers en bestuur gaan na verskeie besighede vir borge of hulle hou 'n fondsinsamelingsfunksie by die skool waarby die ouers kan inskakel. Die leerders maak van publieke vervoer gebruik, soos busse en minibus-taxi's, maar die meeste van die leerders bly loopafstand van die skool af. Die leerders in die skool is meestal bruin leerders, maar 'n paar Afrikaanse swart leerders uit informele nedersettings gaan ook hier skool.

Volgens onderwyser C is algemene dissipline 'n groot probleem. Leerders moet herhaaldelik oor hul swak dissipline aangespreek word. Al word aspekte oor dissipline in die klas hanteer, kom

dieselfde probleem die volgende dag dikwels weer voor wanneer die leerders van hulle ouerhuise af kom. Die skool reël deur die jaar baie ouervergaderings, waar daar 'n persoonlike gesprek met die probleemkinders se ouers is oor hul kind se gedrag.

Daar kom verskeie sosiale probleme in hierdie gemeenskap voor aangesien die ouers dikwels hulle kinders se toelaegeld² gebruik om drank te koop. Die jonger leerders praat baie openlik oor hierdie situasies en sal maklik vir 'n onderwyser noem dat sy ouer hulle geld uitdrink. 'n Voorbeeld hiervan is wanneer die leerders 'n “*civvies*” dag (bywoning in gewone klere) by die skool het. Baie van die leerders bly daardie dag by die huis, want hulle kan nie betaal om gewone klere aan te trek nie of hulle kom praat met hulle onderwysers en sê hulle kan nie daarvoor betaal nie. Die ouer leerders, in graad 6 en 7, praat nie meer so spontaan oor hulle omstandighede nie, aangesien hulle alreeds meer bewus en skaam is oor wat by die huis gebeur. Onderwyser C verduidelik dat sy as onderwyser al die leerders in haar klas op gelyke vlak moet behandel, aangesien hulle baie maklik voorkeurbehandeling sal bevraagteken. Wanneer sy waarneem dat 'n leerder 'n probleem ondervind, roep sy hom ná klas terug om seker te maak dat alles by die huis reg is. Baie van die leerders kry kos deur die skool se Skoolvoedingsprogram, omdat daar nie kos by hulle huis is nie – hulle is te arm. Daar is leerders wat uit beter areas afkomstig is, maar hulle is hoofsaaklik in die minderheid.

▪ **Onderwyser D – Skool 4**

Volgens onderwyser D is daar aan die een kant van die skool mense van 'n meer middelklas-opset. Hierdie mense het oor die algemeen werk en verskaf stabiele huisomstandighede. Aan die ander kant van die skool is daar sub-ekonomiese behuising en hierdie areas ervaar baie probleme. Die grootste hoeveelheid van die skool se leerders kom uit die nabygeleë, informele nedersettings en hierdie leerders ervaar baie sosiale probleme. Daar is 'n groot vermenging by die skool, maar meeste van die leerders kom uit die benadeelde gemeenskappe.

Onderwyser D verduidelik dat die skool Afrikaanse en Engelse leerders het. Twee van die klasse in 'n graad is Engels en die res van die vier klasse is Afrikaans. Sy toon aan dat die Engelse leerders uit beter, meer stabiele huise kom, met ouers wat 'n stabiele werk het. Daar is wel uitsonderings, maar die meeste van die leerders kom uit 'n stabiele, gemiddelde huishouding. Volgens onderwyser D is die Afrikaanse leerders in die meerderheid en meestal afkomstig uit sub-ekonomiese gebiede, “met alles wat daarmee gepaard gaan”. Die leerders word blootgestel aan erge vorme van geweld, veral tydens die naweek, en sommige van die leerders word erg hierdeur getraumatiseer. Die skool is betrokke by die Skoolvoedingskema en baie van die leerders kry hier kos aangesien hulle nie die nodige kos by hulle huise ontvang nie.

² In Suid-Afrika word toelae perkind aan behoeftige ouers betaal. Op www.gov.za word kostes duidelik uiteengesit.

Die leerders kry ontbyt en middagete en dit help baie, aangesien dit die enigste kos is wat baie van die leerders vir die dag ontvang. Onderwyser D het ook aangedui dat sy nie weet of die leerders oor naweke kos by die huis kry nie.

Baie van die leerders bly nie in huise nie, maar in strukture wat deur hulle ouers opgerig is. Die leerders se omstandighede is vir hulle baie swaar en onderwyser D is van mening dat hierdie omstandighede “*not fit for human beings*” is nie. Baie van die leerders is nie “gehalte” leerders nie, maar ’n onderwyser moet nog steeds vir hulle klas gee, aangesien ’n leerder slegs een keer in ’n fase mag drui.

Onderwyser D verduidelik dat baie van die leerders in die omgewing van die skool bly. Daar is ouers wat hulle kinders by die skool kom haal, maar baie maak gebruik van minibus-taxi’s en busse. Skool 4 verskaf ook onderrig aan die leerders uit die landelike gebiede en hulle word met busse na die skool vervoer. Sommige van die leerders bly ongeveer 20 tot 25 km of selfs verder van die skool af. Baie leerders moet ver stap om by die skool te kom. Daar is van hulle wat selfs ’n halfuur na ’n uur moet stap om by die skool te kom.

Die onderwyser ervaar dit nie as moeilik om vir die leerders musiek te gee nie, maar hulle eie gedrag is wel ’n probleem. Die leerders se eie dissipline, selfrespek, respek vir maats en eiendom moet in die klas aandag kry, aangesien hulle dit nie by hulle ouerhuise leer nie. Onderwyser D moet vir die leerders respek teenoor volwassenes en vir haar as onderwyseres leer, omdat die leerders as gevolg van hulle huislike omstandighede ’n gebrek aan sulke respek toon. Elke dag is anders en kan nie met ’n vorige dag vergelyk word nie. Daar mag leerders in die klas wees wat altyd rustig is en skielik eendag probleme gee. Wanneer die onderwyser meer oor die leerder uitvind, word dit duidelik dat daar probleme by die huis ontstaan het. “Die onderwyser se opvoedingstaak stop nie by die kurrikulum nie, maar gaan baie dieper”, sê sy.

▪ Vergelykende samevatting

Tabel 4-7 is ’n samevatting en vergelyking van skole 1 tot 4 se leerders en omstandighede soos weergegee deur onderwysers A tot D.

Tabel 4-7: Vergelykende samevatting van skole 1 tot 4 se leerders en hulle omstandighede soos uitgewys deur onderwysers A tot D.

	Onderwyser A	Onderwyser B	Onderwyser C	Onderwyser D
Area en gemeenskap rondom skool	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Skool geleë in welgestelde area. ▪ Baie van ouers is welgesteld. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Stil area. ▪ Verskeidenheid mense. ▪ Werkende mense. ▪ Middelklas. ▪ Welgesteld. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Minderbevoorregte mense. ▪ Mense kry baie swaar. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aan een kant van skool meer middelklasfamilies. ▪ Families het werk en stabiele huislike omstandighede. ▪ Grootste hoeveelheid leerders – nabygeleë informele nedersettings. ▪ Baie sosiale probleme.

<p>SES van klasse en skool</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Meeste uit goeide, welgestelde huise. ▪ Sommige leerders met wie dit moeiliker gaan – in minderheid. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welgestelde / hoë ekonomiese klas. ▪ Middelklas – meerderheid van skool. ▪ Lae inkomste gewis in minderheid. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vanuit baie lae SES. ▪ Baie erg minderbevoorreg. ▪ Leerders uit beter areas – in groot minderheid. ▪ Leerders kry kos by skool – het nie, te arm. ▪ Verskeie sosiale probleme. ▪ Ouers gebruik toelae vir drank. ▪ Jonger leerders openlik – sê vir onderwyser ouer drink geld uit. ▪ Voorbeeld <i>civvies</i> dag – leerders kan nie betaal. ▪ Leerders bly by huis – kan nie betaal. Ander sê vir onderwyser. ▪ Ouer & leerders (gr.6 & 7) praat nie oor huislike omstandighede nie. Meer bewus. ▪ Onderwyser behandel leerders dieselfde – leerders noem onderwyser 1 behandel leerder anders. ▪ Roep leerder na klas om oor probleme te praat. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afrikaans en Engelse leerders in skool – meerderheid Afrikaans. ▪ Engelse leerders – meer stabiele huise – ouers het werk. ▪ Wel uitsonderings – meeste stabiele huise. ▪ Afrikaanse leerders – sub-ekonomiese gebiede. ▪ Blootstelling aan erge vorme van geweld veral oor naweke. ▪ Sommige leerders – erg getraumatiseer. ▪ Leerders kry kos by skool – enigste kos vir dag. ▪ Leerders kry dalk nie kos oor naweke kry. ▪ Baie leerders bly nie in huise – bly in strukture – <i>Not fit for human beings</i>. ▪ Omstandighede baie swaar vir leerders.
<p>Bly leerders rondom skool? Hoe kom hulle by skool? Hoe ver bly hulle van skool af?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Meeste woonagtig rondom skool. ▪ Stap of ry fiets. ▪ Word nie deur busse aangery nie. ▪ Gebruik privaat taxi's – privaat gehuur deur ouers. ▪ Word van Wellington en Klapmuts aangery. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie bly rondom skool – kan stap. ▪ Meeste ouers bring leerders skool toe. ▪ Min leerder ry fiets of motorfiets. ▪ Verste met taxi – 4 km. ▪ Gholflandgoed sowat 8 km ver. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie bly rondom skool – kan stap ▪ Publieke vervoer bv. busse of taxi's 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie leerders bly rondom skool. ▪ Van die ouers bring leerders. ▪ Publieke vervoer bv. busse of taxi's. ▪ Leerders uit landelike gebiede – ry met busse. ▪ Leerders moet ver reis min of meer 20-25 km. ▪ Leerders moet ver stap – selfs uur weg van skool.
<p>Vind die onderwyser dit moeilik om vir leerders van verskillende agtergronde (SES) klas te gee?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie probleme met leerders van verskillende SES nie ▪ Leerders aandag probleme – op medikasie 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie probleme met leerders van verskillende SES nie. ▪ Speel agtergrondmusiek in klas (klassiek & jazz). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dissipline is 'n groot probleem ▪ Verskeie aspekte moet herhaaldelik vir leerders gesê en geleer word. ▪ Leerders gaan na huis – vergeet; moet volgende dag weer aanleer. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie moeilik om vir leerders musiek te gee – eie gedragsprobleem. ▪ Moet leerders eie dissipline, selfrespek, respek vir maats en eiendom leer. ▪ Leer nie basiese dissipline by die huis. ▪ Geen respek vir

				onderwyser – moet aanleer. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Geen respek vir ouers – huislike omstandighede. ▪ Nie een dag dieselfde. ▪ Leerder toon geen probleme een dag, volgende dag ontplof. ▪ Dieper delf – probleme by huis.
Hoe maak onderwysers dit makliker in klassituasies?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leerders wat probleme gee voor in die klas. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baie ouervergaderings. ▪ Probleemleerders – ouers word ingeroep. 	
Ekstra inligting		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Slegs een swart leerder in skool. ▪ Meestal bruin en wit leerders. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Meestal bruin leerders – paar Afrikaanse swart leerders. ▪ Leerders moet geborg word vir aktiwiteite. ▪ Fondsinsamelings – borge van besighede in dorp. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nie al leerders hoëgehalte – druipe verskeie kere – moet nog steeds vir leerders klas gee ▪ Opvoedingstaak stop nie by die kurrikulum – gaan dieper

4.2.5 Onderwerp 5: Samevatting (Onderwyser Gedagtes)

Die laaste afdeling wat in die protokol aangeraak word, is die samevatting. In hierdie gedeelte het die navorser die onderwyser gevra of hulle enige ekstra inligting of persoonlike teorieë het van enige van die aspekte wat in die onderhoud aangeraak is.

▪ Onderwyser A – Skool 1

Vir onderwyser A is dit 'n fees om met kinders te werk. Wanneer die leerders in haar klas stap sê sy altyd vir hulle dat sy met die toekoms van ons land werk. Daar mag dalk in haar klas die volgende Staatspresident of Gandhi sit. Sy voel dat die DBO meer met die onderwyser in gesprek moet tree, omdat hulle self met die kurrikulum werk. Hulle moet luister wanneer onderwysers menings lug en noem dat hulle nie deur hulle werk kan voltooi nie. Onderwyser A bewonder onderwysers wat in skole werk wat nie alles kan bekostig of al die nodige hulpbronne het wat sy het nie. Sy is bly dat al die kunsvorme beoefen kan word en blootstelling kry, nie net klasmusiek en kuns nie. Volgens haar word daar te min klem geplaas op die kunste en sy voel die regering kan meer doen om terug te ploeg in die kunste. Sy voel dat die meeste van ons jong, talentvolle jeug oorsee gaan. Sy stel voor dat die regering musiekskole oprig in gemeenskappe wat dit nie kan bekostig om hulle kinders die geleentheid te bied om musiek te neem nie. Hierdie leerders moet musiek kan beoefen sonder om daarvoor te betaal en dieselfde onderrig ontvang as wat sy in haar klas aanbied. Op hierdie wyse kan 'n manier gevind word dat kinders van die strate kan af bly en so kan hulle lewens verander word.

Onderwyser B – Skool 2

Onderwyser B voel die nuwe KABV is 'n geweldige positiewe stap vorentoe aangesien dit leerders, wat geen ondervinding of kennis het van musiek nie, blootstel daaraan. Sy voel kinders kan nie meer in die algemeen sing nie, aangesien musiek in die laerskole weggeneem is. Sy kom agter leerders kan nie meer algemene liedjies soos *My Sarie Marais* sing nie. Onderwyser B laat die leerders tydens klastyd sing, sodat hulle kan oefen om op noot te sing aangesien hulle daarmee sukkel. Onderwyser B meld aan dat dit 'n positiewe stap sal wees as ons weer 'n singende nasie kan word.

▪ **Onderwyser C – Skool 3**

Volgens onderwyser C is die ouers van die plaaslike omgewing baie gretig om hulle kinders by skool 3 in te skryf, omdat hulle vir die leerders 'n balans bied. Wanneer gepraat word van balans, is dit akademie, sport en kultuur. Ander skole in die omgewing het nie meer musiek nie, en sy voel dat dit baie van die skoolhoof afhang of daar wel kultuur by die skool plaasvind. Sy as musiekonderwyser kry baie ondersteuning en bystand van die skoolhoof en bestuur. Onderwyser C het in die eerste kwartaal aangevra dat die skool staanders en basiese viole aankoop en hulle kon in daardie kwartaal haar versoek toestaan. Sy het vyf staanders en viole aangeskaf en dit beteken dat die skool nie meer by die musieksentrum viole hoef te huur nie. Sy sal graag later 'n orkes by die skool wil begin, al is dit net om die skoollied en volkslied te speel. Onderwyser C voel dat musiek baie vir die leerders van daardie omgewing beteken aangesien dit hulle uit hulle omstandighede kan help en van die strate af kan hou. Hulle skoolkoor het by die polisie 'n vertoning gaan hou, en daar het een van haar oudleerders ná die vertoning na haar gekom. Sy het by onderwyser C blokfluit geneem en speel tans in die polisie-blaasorkes klarinet. Sy kon 'n loopbaan van musiek maak en dit het haar uit haar omstandighede gelig. Sy kon iets met haar lewe doen.

▪ **Onderwyser D – Skool 4**

Onderwyser D sê dat 44 leerders in 'n klas vir haar 'n groot probleem is, omdat sy nie almal kan bereik as gevolg daarvan. In 'n skool soos waar sy klas gee, wil die onderwyser meer aan haar leerders bied, maar sy kan nie, omdat al die leerders geakkommodeer moet word. Volgens haar sal kleiner klasse baie beter werk aangesien dit die onderwyser die geleentheid sal bied om die leerders die nodige respek en fynere aspekte van dissipline in meer diepte aan te leer. Hierdie fynere aspekte van dissipline verwys byvoorbeeld daarna dat 'n leerder sy hand opsteek wanneer hy 'n vraag wil beantwoord en nie net die antwoorde sal uitskree of uit sy beurt praat nie. 'n Ander aspek is om vir die leerders te leer hoe om met mekaar en ander te praat. Onderwyser D voel al hierdie dinge sal tot hul reg kom wanneer daar minder leerders in 'n klas is.

Die onderwyser voel dat die onderwysers van haar skool tydens klastyd meer met die nodige tegnologie moet kan werk en so sal hulle klasse ook beter toegerus wees. Hulle skool moet wel dink aan inbrake en hulle moet op 'n daaglikse basis baie sekuriteitshekke en deure sluit. Oor 'n naweek moet die onderwysers alle waardevolle items uit hulle klas verwyder om net weer die Maandag terug te “trek”.

Alhoewel die skool al baie veranderinge aan die infrastruktuur aangebring het, is hierdie dinge net moontlik as gevolg van donasies vanuit die privaat sektor. Onderwyser D komplimenteer die skoolhoof wat hulle skool se finansies uitstekend bestuur aangesien hy die leerders soveel bied, al kan hulle niks gee nie. Vir onderwyser D is dit belangrik dat alle leerders dieselfde onderrig ontvang, ongeag waar hulle bly, aangesien hulle kinders van ons land is.

Die onderwyser het aan die einde van die onderhoud gesê sy hoop nie dit klink of sy vreeslik kla nie, want sy geniet haar werk ongelooflik baie.

▪ Vergelykende samevatting

Tabel 4.8 is 'n samevatting en vergelyking van elke onderwyser se eie opinie oor skole vandag, asook ander aspekte. Elkeen van hierdie onderwysers het kontrasterende aspekte aangeraak, maar dis belangrike aspekte wat dikwels deur ander oorgesien word of net vanselfsprekend aanvaar word.

Tabel 4-8: Vergelykende samevatting van onderwysers A tot D se eie menings en sieninge oor skoolgee en ander aspekte.

Onderwyser se Mening en Sienswyses	
Onderwyser A	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fees om vir leerders klas te gee – werk met toekoms van Suid-Afrika. ▪ DBO moet met onderwysers praat – onderwysers werk elke dag daarmee. ▪ Alle kunsvorme kry blootstelling. ▪ Skole wat nie nodige hulpbronne het nie – hoe doen hulle dit? ▪ Regering moet terugploeg in kunste. ▪ Jong talent gaan oorsee. ▪ Gee minderbevoorregte leerders uit lae SES geleentheid om musiek te neem – geen ekstra kostes. ▪ Leerders in Suid-Afrika moet dieselfde onderrig ontvang.
Onderwyser B	<ul style="list-style-type: none"> ▪ KABV positiewe stap – leerders met geen musiek ervaring/kennis kry geleentheid om dit te ervaar. ▪ Leerders kan nie meer sing nie. ▪ Ken nie meer algemene liedjies nie. ▪ Sing in klas – moet leer om noot hou. ▪ Bring 'n singende nasie terug.
Onderwyser C	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plaaslike omgewing wil kinders na skool 3 stuur – verskaf balans. ▪ Ander skole nie meer musiek nie – hang van skoolhoof af. ▪ Kry ondersteuning van skool. ▪ Musiek beteken baie vir leerders van omgewing – lig hulle uit omstandighede. ▪ Verskaf nuwe geleentheid – werkverskaffing.
Onderwyser D	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Groot klasse 'n probleem – kan nie elke leerder bereik met 44 leerders in 'n klas. ▪ Onderwysers wil meer aan leerders gee – almal moet geakkommodeer word. ▪ Kleiner klasse – kan algemene, basiese reëls leer. ▪ Wil meer tegnologie in klasse hê – kan nie: inbrake. ▪ Vrydag alle waardevolle goed uit klas – trek Maandag weer terug. ▪ Kry donasies van privaat sektor om finansiële te help. ▪ Skoolhoof uitstekend met finansies. ▪ Alle leerders moet dieselfde onderrig ontvang – maak nie saak waar hulle bly nie. ▪ Geniet dit om by skool te werk.

4.3 SAMEVATTING

Uit hierdie bevindinge kan waargeneem word dat die skole duidelik verskillend funksioneer. Die twee geenskoolfondsskole kry geld vanaf die DBO wat hulle moet aanwend om algemene hulpbronne by die skool aan te skaf en te betaal. Die navorser neem aan dat skool 3 en 4 oor die algemeen beter as ander geenskoolfondsskole funksioneer aangesien hulle ekstra hulp van buite ontvang. Beide die skole ontvang borge van buite om hulle met groot projekte of selfs sommige van die leerders te help. Die laerskool ontvang ook geld van die Lotto, en die navorser neem aan dat nie alle geenskoolfondsskole hierdie ekstra inkomste het om te gebruik nie. Hierdie twee skole staan gebuk aan erge sosiale probleme wat die leerders se algemene gedrag en leervermoëns beïnvloed.

HOOFSTUK 5

Bevindinge en Sosio-Ekonomiese Status

In hierdie hoofstuk vergelyk die navorser die inligting wat ingesamel is met betrekking tot SES in Hoofstuk 2 gegrond op die bevindinge van skole 1 tot 4. In hierdie vergelyking word die SES van die leerders in die verskillende kwintiele, die SES van die skole asook die SES en die KABV bespreek. Hierdie inligting word in die laaste afdeling met mekaar vergelyk om die invloed van SES te bepaal.

5.1 SOSIO-EKONOMIESE STATUS VAN LEERDERS IN KWINTIELE

Hoofstuk 2 het aangedui watter gevolge SES op leerders se psigiese, fisiese, kognitiewe en emosionele welstand kan hê. In die onderstaande gedeelte word elkeen van die onderafdelings van SES vergelyk met die bevindinge.

- **Sosio-ekonomiese status en die ontwikkeling van die fetus**

In afdeling 2.2.1 is ondervind dat ouers, veral moeders van 'n lae SES, meer dikwels hulle ongebore baba aan skadelike gifstowwe en spanning kan blootstel, wat blywende gevolge vir die kind kan inhou. FAS is 'n werklikheid in ons land en veral in die Wes-Kaap. Alhoewel daar nie kwantitatiewe data hieroor ingesamel is om presies te bepaal hoeveel leerders hierdeur geraak word nie, het onderwyser 3 beskryf dat die leerders se ouers die leerders se toelae "uitdrink". Die navorser kan nie bewys dat die ouer wel tydens swangerskap drank gebruik het nie, maar die moontlikheid kan ook nie uitgeskakel word nie.

Skool 4 word blootgestel aan gemeenskapsgeweld en daar ontstaan die moontlikheid dat hierdie leerders se moeder blootgestel kon wees aan geweld, wat tydens swangerskap spanning kon veroorsaak.

- **Sosio-ekonomiese status en spanning**

In afdeling 2.2.2 is aangedui watter gevolge spanning op leerders kan hê. Daar is uitgewys dat die twee tipes spanning wat ondervind kan word, akute stres en kroniese stres is. Kroniese stres word gesien as 'n hoëspanningsituasie wat oor 'n tydperk op 'n leerder geplaas word. Volgens afdeling 2.2.2 is aspekte wat hierdie tipe spanning veroorsaak gemeenskapsgeweld of geweld by die huis, sub-ekonomiese wonings, onveilige areas, finansiële druk en drank of dwelmmisbruik deur ouers. Die onderwysers van skole 3 en 4 het aangedui dat die leerders elke dag met hierdie

probleme moet saamleef. Van hierdie probleme wat kroniese spanning veroorsaak, word vervolgens bespreek.

- Die leerders uit hierdie skole kom uit minderbevoorregte areas.
- Die huise is dig teen mekaar geleë en baie van die leerders bly in informele huise of strukture of wonings wat in 'n gehawende toestand is. Om onderwyser D se woorde aan te haal, die leerders se huise is “not fit for human beings” nie.
- Die leerders is gereeld blootgestel aan gemeenskapsgeweld en drank of dwelmmisbruik.
- Baie van beide skole se leerders ontvang kos by die skool se Skoolvoedingskema en daarom kan afgelei word dat die ouers nie vir die leerders die nodige voedsel by hulle huise kan gee nie.
- Die omgewing waarin skool 4 geleë is, is nie veilig nie aangesien die onderwysers geen tegnologie in hulle klasse kan aanhou nie, omdat daar 'n groot moontlikheid van inbraak is.
- Spanning word geskep deurdat daar baie van skool 4 se leerders is wat 20 tot 25 km ver van die skool af bly, en daar is baie leerders wat selfs 'n uur skool toe moet stap.
- Beide skole se leerders ervaar erge finansiële druk, aangesien daar aangetoon is dat die leerders nie skryfbehoeftes vir klasgebruik kan aankoop nie. Skool 3 se onderwyser hou ekstra potlode, penne en uitveërs in haar klas aan vir leerders wat nie het nie en skool 4 gee aan leerders skryfbehoeftes wat dit nie self kan bekostig nie.
- Finansiële druk kan op 'n sielkundige vlak 'n groot invloed op die leerder plaas. Skool 3 se onderwyser het genoem dat wanneer hulle skool 'n “civvies” dag het, daar baie leerders is wat by die huis bly, omdat hulle nie kan betaal om gewone klere aan te trek nie. Hierdie leerders kan 'n gevoel van minderwaardigheid ontwikkel, aangesien ander leerders kan betaal om gewone klere aan te trek, maar hierdie leerder kan nie.

▪ **Sosio-ekonomiese status en die leerder se gedrag en samewerking in klas**

In afdeling 2.2.3 is aangetoon watter gevolge SES op 'n leerder se algemene klasgedrag en sosiale vaardighede kan hê. Dis hier bevind dat die leerders onvanpaste gedrag in die klas toon en hulle weet nie hoe om op 'n gepaste wyse met mekaar of met die onderwyser te kommunikeer nie. Die leerders se sosiale vaardighede is wanaangepas. Hierdie waarneming is by skole 3 en 4 gemaak, omdat die onderwyser vir die leerders in die klas moet leer wat algemene gedrag en dissipline behels. Volgens die onderwysers van skole 3 en 4 weet die leerders nie hoe om met mekaar of met die onderwyser te kommunikeer nie. Ouer leerders is as gevolg van hulle huislike omstandighede meer geneig om by die huis geen respek teenoor hulle ouers te toon nie, en daarom moet die onderwyser vir die leerders in die klas respek vir ander en vir die onderwyser leer. Onderwyser 3 poog om vir die leerders empatie aan te leer. Dit word duidelik deurdat, wanneer die leerders iets in die klas maak en daar van die leerders verwag word om die nodige materiale van die huis af te bring, die onderwyser vir leerders wat meer hulpbronne kan

bring, vra om ekstra te bring. Skool 1 se onderwyser het aangedui dat sy leerders in haar klas het wat aandagafleibaar is, en sommige van die leerders ontvang ook medikasie hiervoor. Hierdie leerders is grootliks in die minderheid en sy plaas hulle voor in die klas, sodat hulle beter aandag kan gee.

▪ **Sosio-ekonomiese status en die leerder se kognitiewe ontwikkeling**

Afdeling 2.2.4 het aangetoon dat ouers vanuit 'n hoë SES die vermoë het om hulle kinders in beter toegeruste skole met meer geleenthede te plaas. Daar is bevind dat hierdie ouers hulle kinders sosiaal, emosioneel en gesondheidsgewys beter kan ondersteun, wat kan lei tot akademiese vooruitgang. Nie al die leerders van skole 3 en 4 ontvang hierdie ondersteuning van hulle ouer huise af nie, en daarom kan dit 'n probleem inhou vir die leerders se akademiese groei.

Die onderwysers het genoem dat daar verskeie leerders in die skole is wat al grade gedruip het. Daar kan aangeneem word dat hierdie leerders nie die nodige hulp en bystand vanaf hulle ouerhuise ontvang nie. Omdat baie van die leerders onder finansiële druk is, is dit moontlik dat nie al die leerders toegang het tot rekenaars of rekenaarprogramme om die nodige navorsing vir skool te verrig nie. Skool 4 is wel deel van Universiteit Stellenbosch se *telematics*-program, wat ekstra kognitiewe bystand aan graad 11- en 12-leerders verskaf. Alhoewel graad 11 en 12 nie deel vorm van die Senior Fase nie, is dit belangrik om te let op die verhouding wat hierdie skool met Universiteit Stellenbosch het. Skool 3 het nie 'n wetenskaplaboratorium nie en skool 4 het nie 'n biblioteek beskikbaar by hulle skool nie.

Die ouers van leerders in skole 1 en 2 kan bekostig om hulle kinders in beter skole te plaas wat inherent meer geleenthede aan hulle kinders kan bied. Skool 1 se biblioteek bied aan die leerders 'n baie goeie leesprogram wat hulle vaardighede verbeter. Skool 2 se onderwyser het aangedui dat min of meer 70% van die skool se leerders toegang het tot die nodige tegnologie om skooltake by hulle huis klaar te maak. Hierdie skool se leerders het ook in die middag toegang tot die skool se rekenaarlokaal om navorsing te doen as hulle dit nie by die huis kan verrig nie.

▪ **Sosio-Ekonomiese Status en die onderwysers en skole**

Daar is in afdeling 2.2.5 bevind dat alle skole nie funksioneer en onderrig nie oral geskied soos dit veronderstel is om te doen nie. Daar is ook bewys dat ongeveer 75% van die land se kinders vasgevang word in armoede en dat daardie ouers nie die toegang tot finansiële en sosiale kapitaal het om hulle kinders in beter toegeruste skole te plaas nie. Hierdie aspek kan wel van die bevindinge afgelei word aangesien die ouers nie kan betaal om hulle leerders in beter toegeruste skole te plaas of om in 'n beter area te bly nie.

In afdeling 2.2.5 illustreer Figuur 2-2 (Spaull, 2012a) hoe leerders vanuit 'n lae SES bo hulle omstandighede kan uitstyg, maar dit hang van die leerder self af of hy sy ideale gaan bereik. Alhoewel die navorser nie baie voorbeelde hiervan gevind het nie, het een van die onderwysers wel aangedui dat een van haar vorige leerders haar musiek kon verder neem en dat sy 'n loopbaan daarvan kon maak. Dit is 'n voorbeeld van leerders vanuit 'n lae SES wat hulle geleenthede aangegryp het om iets beter te bereik.

Figuur 2-2 toon ook dat baie leerders ná skool werkloos is (35%) of in laag besoldigde werke aangestel word (55%). Die navorser kan aflei dat hierdie wel die geval in skole 3 en 4 se huisgesinne is, omdat die ouers vanuit 'n minderbevoorregte area kom, en daarom nie 'n goeie werk het om die nodige geld te kan verdien wat hulle in 'n beter area of omstandighede kan plaas nie.

- **Sosio-Ekonomiese Status en Maslow**

Afdeling 2.2.6 het Maslow se teorie vir die hiërargie van menslike behoeftes verduidelik. Daar is uitgewys dat daar vyf behoeftes is wat net op mekaar kan volg as die vorige behoefte vervul is.

Die eerste behoefte wat vervul moet word is 'n mens se fisiologiese behoeftes. Daar is uitgewys dat hierdie behoefte die mens se daaglikse basiese behoeftes aanspreek soos byvoorbeeld, asemhaling, kos, water, behuising, warmte en genoegsame nagrus. Dit blyk uit die navorsing dat nie al skole 3 en 4 se leerlinge aan hierdie behoefte voldoen nie. Baie van die leerders kry kos by die skool se Skool Voedingskema, en vir baie van hulle is dit die enigste kos wat hulle daardie dag ontvang. Omdat baie van die leerders nie in huise bly nie, maar wel strukture, soos onderwyser D dit stel "*not fit for human beings*" is nie, word hierdie eerste behoefte nie vervul nie. Hierdie strukture is koud in die winter en baie warm in die somer. Daar kan afgelei word dat hierdie leerders nie 'n genoegsame nagrus kan kry nie.

Die tweede behoefte wat vervul moet word, is 'n mens se veiligheidsbehoefte. Hierdie vlak sluit in die nodige beskerming teen natuurlike elemente, sekuriteit, orde, reëls, stabiliteit en die vryheid om nie in vrees te lewe nie. Weereens skiet skole 3 en 4 ver te kort aangesien hulle, soos uitgewys in die vorige paragraaf in strukture en sub-ekonomiese gebiede moet bly. Omdat die leerders in sub-ekonomiese gebiede bly, is hulle sekuriteit nie altyd verseker nie. Die onderwysers het uitgewys dat die leerders op 'n daaglikse basis blootgestel word aan erge vorme van geweld, veral oor naweke en daarom is dit moontlik dat hulle nie die nodige vryheid het om nie in vrees te lewe nie. Daar kan ook nie verseker word dat hierdie strukture die nodige beskerming kan bied teen die natuurlike elemente nie. Soos in die vorige afdeling uitgewys kan die navorser aflei dat die leerders se ouers nie die nodige geld verdien om hulle huisgesinne te

onderhou nie en daarom word daar nie 'n stabiele omgewing by die ouer huise geskep nie om behoefte twee te vervul nie.

Volgens Maslow se hiërargie is die vierde behoefte wat vervul moet word die mens se selfbeeld. Daar is in afdeling 2.2.6 uitgewys dat hierdie behoefte bepaal kan word deur prestasies, bemeestering, onafhanklikheid, status, beroemdheid, selfrespek en die respek wat van ander af kom. Onderwyser D het uitgewys dat sy gedurig die leerders in haar klas se eie dissipline, selfrespek, respek vir ander en hulle eiendom moet aanspreek en daarom voldoen die leerders nie aan hierdie vierde behoefte nie.

Alhoewel dit uit die navorsing blyk dat skole 1 en 2 se leerders aan meer van hierdie behoeftes voldoen as wat skole 3 en 4 se leerders daaraan voldoen, kan so 'n aanname nie gemaak word sonder meer deeglike ondersoek nie.

5.2 SOSIO-EKONOMIESE STATUS VAN SKOLE

Die skole se basiese infrastruktuur is 'n duidelike uitvloeisel van die SES waarin die skool homself bevind. Omdat die skole in verskillende kwintiele geplaas is, wat die vlak van armoede in die omgewing rondom die skool as kriteria gebruik, kan duidelik gesien word hoe dit skole se basiese infrastruktuur beïnvloed. In Hoofstuk 2, afdeling 2.3.2, is verduidelik hoe NEIMS Suid-Afrikaanse skole volgens hulle beskikbare hulpbronne met mekaar vergelyk. In hierdie afdeling is aangetoon dat daar baie skole in Suid-Afrika is wat nie aan die nodige basiese behoeftes voldoen nie. Alhoewel skole 3 en 4 beter af is as ander geenskoolfondsskole, kan daar nog steeds duidelike agterstande waargeneem word.

Skole 1 en 2 het die nodige kapitaal om hulle basiese infrastruktuur te onderhou. Die skole besit baie goeie fasiliteite wat goed onderhou word. Omdat skool 1 'n laerskool is, is dit baie kleiner as skool 2, maar elkeen van die skole besit meer as wat verwag word. Hulle bied die leerders van die skool soveel aktiwiteite en geleentheid tot kognitiewe ontwikkeling, omdat hulle fasiliteite hulle daartoe in staat stel. Die skole het albei uitstekende hulpbronne beskikbaar vir onderwysers in hulle klasse. Dieselfde kan nie van skole 3 en 4 gesê word nie, alhoewel dié skole al baie verbeterings aan hulle infrastruktuur gemaak het.

Skole 3 en 4 is meestal netjies, maar hulle kan nie vir hulle leerders dieselfde geleentheid bied as wat skole 1 en 2 kan nie. Albei skole kan nie al hulle sportsoorte by die skool beoefen nie, want hulle het nie die nodige fasiliteite nie. Die skole moet gebruik maak van plaaslike munisipale en gemeenskapsgronde om sport te beoefen. Daar is in hoofstuk 1 aangedui dat die DBO skole se fisiese infrastruktuur in drie afdelings kategorieer, naamlik basiese veiligheidsnorme, minimum funksionele norme en optimale funksionele norme. Albei skole

voldoen aan die basiese veiligheidsnorme aangesien hulle lopende water, toilette en elektrisiteit het. Hulle geboue stel ook nie die leerders in enige gevaar nie. Die skole voldoen egter nie aan die minimum funksionele norme nie, aangesien skool 3 nie 'n wetenskaplaboratorium en skool 4 nie 'n biblioteek het nie. Skole 3 en 4 se onderwysers het geen tegnologie in hulle klaskamers nie aangesien dit nie beskikbaar is nie of dit kan as gevolg van eksterne probleme, byvoorbeeld die risiko van inbraak, nie aangekoop word nie. Albei hierdie skole is wel beter daaraan toe as ander geenskoolfondsskole, aangesien hulle die nodige sanitasie en elektrisiteit by die skool beskikbaar het.

5.3 SOSIO-EKONOMIESE STATUS EN MUSIEK IN SKEPPENDE KUNSTE VOLGENS DIE KABV

In Hoofstuk 3 het die navorser uitgewys dat, alhoewel die KABV sekere uitkomstes vir en leerdermateriaal voorskryf, die werklikheid is dat die skole en onderwysers sekere benodighede kortkom en behoeftes het. Daar is bevind dat die onderwyser skryfbehoeftes en boeke nodig het soos manuskrippapier, algemene klaskamerbehoeftes soos 'n swart- of witbord en bordkryt of 'n witbordpen, musiekinstrumente en die nodige tegnologie. Die KABV gee ook verskeie minimum basiese vereistes aan skole om musiek in Skeppende Kunste aan te bied. Elkeen van hierdie aspekte word vervolgens bespreek.

▪ Skryfbehoeftes en boeke

Skole 1 en 2 werk uit die handboek uit, maar verskaf ook aan hulle leerders ekstra materiaal wat gefotokopieer word. Die leerders moet 'n lêer klas toe bring waarin hulle hulle ekstra notas kan plaas. Die leerders in skole 3 en 4 werk ook uit die handboek, en verskaf ook aan hulle leerders ekstra notas, maar hulle moet meer spaarsamig met fotostate werk aangesien hulle 'n beperkte aantal fotostate toegelaat word. Die leerders skryf baie van die werk van die bord af in hulle skryfboeke om kostes te bespaar. Omdat al die skole uit die handboek werk, het die onderwysers voorbeelde van nuwe konsepte en materiaal wat hulle aan die leerders kan wys.

▪ Algemene klaskamerbehoeftes

Al die onderwysers beskik oor 'n vorm van 'n swart- of witbord en bordkryt en witbordpenne. Die een skool gebruik net tegnologie (interaktiewe witbord) om alle musieknotasie aan die leerders te verduidelik en te leer. 'n Ander skool het bestaande musieklyne op die bord en skole 3 en 4 se onderwysers moet self die musieklyne op die bord teken wanneer musieknotasie verduidelik word.

- **Musiekinstrumente**

Al die skole het 'n mate van musiekinstrumente by die skool beskikbaar om musiek in die Skeppende Kunste-klas te kan maak. Skole 1 en 2 het genoeg instrumente waarop die leerders kan musiek maak, maar skole 3 en 4 het nie genoeg vir die leerders om te gebruik wat effektiewe leer sal aanmoedig nie. Hierdie skole kan wel meer van sang gebruik maak, aangesien elke leerder 'n stem het en dit nie enige ekstra kostes inhou om dit te gebruik nie.

- **Minimum basiese vereistes volgens KABV**

Al die skole het gekwalifiseerde, bevoegde musikonderwysers wat daar onderrig gee en elke skool beskik oor die basiese minimum vereistes wat daar gestel word om musiek in Skeppende Kunste aan te bied. Hierdie minimum vereistes is 'n normale klaskamer met spasie om te oefen en hulpbronne wat benodig word, is 'n klanksisteem en musiekinstrumente. Alhoewel die skole die minimum vereistes het, is dit nie altyd in een klas beskikbaar nie.

- **Tegnologie**

Skole 1 en 3 het nie musiektegnologie nodig nie, omdat daar in die kurrikulum nie van hulle verwag word om dit te gebruik nie, maar die hoërskole moet wel musiektegnologie hê. Slegs skool 2 het musiektegnologie vir elke leerder beskikbaar. Soos aangetoon het skole 1 en 2 al die nodige hulpbronne en fasiliteite in een klaskamer beskikbaar en hoef hulle nie van klasse te verwissel om ander fasiliteite te gebruik nie. Skole 3 en 4 moet wel van klasse verwissel wanneer daar na visuele voorbeelde gekyk word, aangesien hulle nie oor die nodige hulpbronne in hulle klasse beskik nie.

- **Leerder vereistes**

Vereistes wat aan die leerders gestel word, is dat hulle die nodige materiale moet hê om self-gemaakte musiekinstrumente te maak. Skole 1 en 2 verskaf baie van die materiale aan die leerders. Baie van skole 3 en 4 se leerders het nie die nodige beskikbare hulpbronne by hulle huise om projekte in die klas te maak nie. Al skole 1 en 2 se leerders kan skryfbehoeftes bekostig, maar daar is baie van skole 3 en 4 se leerders wat nie skryfbehoeftes kan bekostig nie.

- **Algemeen**

Al die onderwysers het aangedui dat die leerders nie voorbereid is om Musiek te neem nie en die werk is ook te veel. Al die skole (behalwe skool 1) los werk uit aangesien die onderwysers voel die werk is te moeilik vir die leerders of hulle het nie die nodige hulpbronne nie. Hierdie situasie is ironies aangesien skool 2 wel oor die nodige hulpbronne beskik om Musiek aan te bied, terwyl skole 3 en 4 nie al die beskikbare hulpbronne het nie.

5.4 INVLOED VAN SOSIO-EKONOMIESE STATUS

Soos vermeld in Hoofstuk 2, afdeling 2.2.5, het Taylor (UNISA, 2012; Taylor *et al.*, 2014:4) getoon dat skole gebruik moet word as 'n hulpmiddel wat leerders die geleentheid bied om op alle vlakke te presteer. Dit moet nie net op 'n akademiese vlak gebeur nie, maar ook op 'n persoonlike vlak, sodat die leerders die geleentheid sal kry om bo hulle omstandighede te kan uitstyg. Al bogenoemde aspekte dra by tot die leerder se totale ontwikkeling. Alhoewel sekere van hierdie aspekte wel goed werk, al is die skole in 'n lae SES-omgewing, is daar aspekte waar die leerders nie die nodige hulp en ondersteuning ontvang nie. Dit is nie die skole se skuld nie, maar omstandighede maak dit nie moontlik nie, soos in die geval van onderwyser D. Sy merk op dat sy graag die leerders in haar klas meer emosionele ondersteuning wil bied, maar omdat sy 45 leerders in 'n klas moet hanteer, raak dit onmoontlik. Tabel 5.1 wys hoe skole 1 tot 4 daarin slaag, of nie slaag nie, om hulle leerders op die verskillende vlakke te help en te ondersteun soos in die bostaande afdelings aangetoon is.

Tabel 5-1: Skole 1 tot 4 as hulpmiddel vir alle aspekte van 'n skool se bestaan

	Leerder se sosiale en psigiese ontwikkeling	Skool se hulpbronne	CAPS
Skool 1	✓	✓	✓
Skool 2	✓	✓	✓
Skool 3	✗	✗	✓
Skool 4	✗	✗	✓

Skole 1 en 2 slaag daarin om hulle leerders op alle aspekte te ondersteun, maar skole 3 en 4 slaag nie daarin om hulle leerders op al die nodige aspekte te ondersteun nie.

5.5 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk het die navorser die SES, soos in Hoofstuk 2 beskryf, met die bevindinge van die onderhoude vergelyk. Baie van die aspekte soos in Hoofstuk 2 genoem, kan wel in sekere van die skole ervaar word. Skole 1 en 2 se leerders ervaar nie dieselfde emosionele en psigiese probleme as die leerders van skole 3 en 4 nie. Dit kan toegeskryf word aan die feit dat skole 1 en 2 se ouers hulle die nodige hulp en ondersteuning kan bied. Die ouers kan bekostig

om hulle kinders in goeie skole te plaas en hulle kry hier die geleentheid om aan verskeie aktiwiteite deel te neem.

Skole 3 en 4 se leerders is nie so gelukkig nie. Alhoewel daar leerders in hierdie skole is wat uit 'n meer stabiele huisomgewing kom, het die onderwysers daarop gewys dat die meeste van die leerders uit 'n baie swak agtergrond kom. Hulle ouers kan nie bekostig om hulle kinders in ander skole te plaas nie. Baie van die ouers kan nie eers bekostig om hulle kinders die nodige voedsel by hulle huise te gee nie. Hierdie leerders ontvang nie die nodige psigiese en emosionele ondersteuning by hulle huise nie, en die skole kan nie aan elke probleemleerder die nodige hulp verleen nie, omdat daar te veel leerders in 'n klas is en daar is te veel leerders wat ondersteuning kort. Die skole probeer hulle bes om aan hulle leerders 'n diverse hoeveelheid geleentheid te bied, maar die skole se hulpbronne laat dit nie toe nie. Daar is gevalle waar die leerders in hierdie skole bo hulle onmiddellike omstandighede uitstyg en elke geleentheid aangryp. Daar kan ook baie leerders wees wat dit moeilik vind om bo hulle lae SES-omstandighede uit te styg, omdat hulle nie die nodige ondersteuning ontvang nie.

HOOFSTUK 6

Gevolgtrekking

Hierdie studie is onderneem om na te vors hoe skole van verskillende sosio-ekonomiese areas die uitdagings en geleenthede wat hulle in Skeppende Kunste mag ondervind, aanpak. Die vraag het by die navorser ontstaan nadat die nuwe KABV in werking getree het en Kuns en Kultuur met Skeppende Kunste vervang is. Die KABV stel verskeie vereistes aan skole betreffende die hulpbronne wat hulle mag nodig kry om musiek in Skeppende Kunste te kan aanbied. Die kurrikulum is ook van so 'n aard dat daar baie meer van onderwysers verwag word wanneer die vakinhoud ontleed word. Die navorser is betrokke by skole wat die nodige fasiliteite het om Musiek aan te bied, maar wat doen skole wat nie die nodige fasiliteite of hulpbronne het nie?

Daar is nogsteeds skole in Suid-Afrika wat uit verskillende SES-areas kom. Hierdie skole het nie dieselfde hulpbronne, met verwysing na fasiliteite, onderwysers en nodige leerderondersteuning nie. Al hierdie aspekte is duidelik in Hoofstuk 2 bewys. Daar is aangedui dat die DBO hierdie probleem wou verbeter deur die kwintielstelsel in werking te stel deur ook aan lae-inkomsteskole die geleentheid te bied om beter finansiële ondersteuning te kan ontvang. Van hierdie skole ervaar egter nog steeds probleme aangesien hulle nie die nodige steun het nie. Die twee geenskoolfondsskole wat in hierdie studie gebruik is, het wel 'n manier gevind om hulle finansiële en hulpbronne-steun te verbeter om sodoende beter onderrig en fasiliteite aan hulle leerders te bied.

Vir die navorser om die navorsingsprobleem en doelstellings wat in hierdie studie voorgestel is, te beantwoord, moes 'n agtergrond geskep word wat uitbeeld wat skole vandag ervaar. Daar is bewys dat leerders se SES 'n groot invloed op hulle alledaagse lewe kan hê en dit is in die onderhoude wat met die onderwysers afgelê is, bevestig. Die omstandighede wat met verskillende SES'e, veral 'n lae SES, gepaard gaan, hou blywende gevolge vir die leerders in. Die verskillende skole wat gebruik is, het elk uitdagings en geleenthede wat hulle in die gesig staar. 'n Groot uitdaging wat in die geenskoolfondsskole waargeneem is, is die leerders se fisiese omstandighede wat hulle kan beïnvloed. Die onderwysers het aangedui dat hierdie omstandighede hulself manifesteer in die vorm van swak gedrag tydens klastyd. Daar is wel bewys dat daar leerders is wat musiek gebruik as 'n manier om bo hulle omstandighede uit te kom en selfs werkseleenthede daarvan maak.

Daar is bevind dat hierdie skole bevoorreg is om gekwalifiseerde, gespesialiseerde musiekonderwysers te hê wat musiek in Skeppende Kunste kan aanbied. Die navorser het

gevind daar het 'n beperking in die studie vorendag gekom. Die geenskoolfondsskole wat vir hierdie studie gebruik is, skep nie 'n verteenwoordigende indruk van dit wat skole vanuit 'n lae SES beskikbaar het om musiek in Skeppende Kunste aan te bied nie. Die rede hiervoor is dat die skole net afkomstig is uit die Paarl, en die navorser is van mening dat dit nie 'n werklike refleksie is van hoe dit by alle geenskoolfondsskole gaan nie.

Alhoewel die skole die nodige hulpbronne gehad het wat nodig is om Musiek te gee, het die skole 1 en 2 baie beter hulpbronne getoon. Skole 3 en 4 se uitdagings was dat elke leerder nie altyd die nodige leerder-klashulpbronne na die skool kon bring nie, aangesien hulle te arm was.

Die onderwysers van skole 1 tot 4 het verskeie waardevolle opinies gelever wat mag lei tot verdere studie. Van die aspekte wat hier onder genoem word, word soms as vanselfsprekend deur ander aanvaar, maar dit is 'n daadwerklike probleem vir die onderwysers wat met Musiek in Skeppende Kunste moet werk.

- Die DBO moet kennis neem dat elkeen van die onderwysers die probleem uitgewys het dat die leerders in die laer- en hoërskool nie dieselfde vakkeuse in Skeppende Kunste kan neem nie. Die hoërskoolonderwysers vind dit moeilik om op vorige kennis te bou as hulle in graad 8 weer graad 7-werk moet verduidelik. Die rede hiervoor is dat al die leerders in daardie klas nie die geleentheid gehad het om op laerskool Musiek te kon neem nie. Die leerders se vorige skool het dalk twee ander bane aangebied, omdat hulle nie gespesialiseerde musiekonderwysers by hulle skool gehad het nie. Omdat die onderwysers weer in graad 8 met graad 7-werk moet begin, is die gevolg hiervan dat alle vakvereistes in graad 9 nie bereik sal kan word nie. Die DBO moet 'n oplossing vir die probleem vind deur hierdie aspek van Skeppende Kunste te herondersoek.
- Die DBO en ander onderwysgroepe moet kennis neem dat die onderwysers ook aangetoon het dat hulle nie gedurende die jaar die nodige Skeppende Kunste-werksessies en -opleiding kry nie. Alhoewel elkeen van die onderwysers gespesialiseerde musiekonderwysers is, kan enige onderwyser ekstra hulpmiddels en ander benaderings tot die werk nodig kry. Wanneer daar wel 'n slypskool aangebied is, is die onderwysers gebruik as opleiers vir die ander onderwysers, en dit beteken dat hierdie onderwysers nie veel baat by die opleidingssessies nie. Die onderwysers het ook aangetoon dat daar baie min skole is wat Musiek in die senior fase as 'n baan van Skeppende Kunste aanbied. Is Musiek te gespesialiseerd en het hulle dan as gevolg daarvan nie 'n onderwyser om dit aan te bied nie? Het hulle nie die nodige basiese hulpbronne nie? Daar is verskeie vrae wat vorendag kom. Die DBO of onafhanklike onderwysgroepe kan 'n werksessieplan ontwerp wat in twee kategorieë kan plaasvind. Die eerste kategorie is vir gespesialiseerde onderwysers wat ekstra hulp en idees vir klasgebruik wil opdoen. Die tweede kategorie is om algemene

klasonderwysers op te lei om musiek in Skeppende Kunste te kan aanbied. Hierdie tipe werksessie sal vereis dat die onderwysers nie net een of twee sessies sal kan bywoon nie, maar dat dit 'n jaarkursus is, wat onderwysers breedvoerig oplei.

- Die DBO moet kennis neem dat skole 3 en 4 aangedui het dat dit nie altyd vir hulle moontlik is om gespesialiseerde onderrig aan hulle leerders te bied nie, want daar is te veel leerders in 'n klas. Die onderwysers kan nie aan elke leerder die nodige hulp en bystand verleen wat nodige is om spesifiek musiekteorie aan te bied nie.

- Die privaatsektor moet kennis neem dat alhoewel skole 3 en 4 vanuit die geenskoolfondsskool-databasis kom, hulle meer bevoorreg is as ander skole in dieselfde posisie aangesien hulle finansiële en hulpbronne hulp van buite ontvang. Daar is tans 884 geenskoolfondsskole in die Wes-Kaap (WKOD, 2015). Die navorser is van mening dat nie elke skool finansiële steun van plaaslike en omliggende besighede sal kan ontvang nie, omdat daar so 'n groot hoeveelheid aangetref word. Die Suid-Afrikaanse Lotery voorsien finansiële steun aan 'n wye verskeidenheid organisasies en projekte. Van die R11 biljoen wat deur die *National Lottery Distribution Trustfund* aan organisasies geskenk word, word 45% aan die liefdadigheidsektor geskenk. Skole val onder hierdie afdeling. Alle organisasies, insluitende skole, moet elke jaar formeel aansoek doen om finansiële steun van die lotery te ontvang. In hierdie liefdadigheidsektor is daar in 2011 'n bedrag van R1 354 miljoen geallokeer wat verdeel is tussen 1 524 organisasies. In 2014 is R966 miljoen geallokeer, maar die aantal begunstigdes is nie bekend gemaak nie (National Lotteries Commission, 2015). Hierdie aantal begunstigdes word landwyd aangetref en kom uit verskillende sektore, byvoorbeeld skole, maar skole is slegs een van die moontlike tipe organisasies aan wie geld geskenk word. Daarom is die navorser van mening dat die Lotery ook nie vir elke geenskoolfondsskool geld kan voorsien nie, want daar is te veel. Skool 3 is wel goedgekeur om geld van die Lotery te ontvang. Die DBO of 'n onafhanklike maatskappy kan 'n databasis skep wat geenskoolfondsskole kan besoek om hulp aan hulle te verleen. Hierdie databasis kan verskillende kategorieë insluit wat verskeie probleemareas by skole kan aanspreek. Van hierdie kategorieë kan wees skryfbehoeftes, boeke, skool hulpbronne soos byvoorbeeld 'n biblioteek of wetenskaplaboratorium, sportfasiliteite en nog vele meer.

- Die regering verwag van universiteite om transformasie met betrekking tot die aanstelling van lektore en leraars van verskillende rasse daar te stel. As dit die geval is dat soveel skole nie Musiek in Skeppende Kunste aanbied nie, vra die navorser haarself af hoe leerders die nodige kennis en ervaring sal kan opdoen om musiek te kan gaan studeer? Wanneer 'n

leerder musiek aan 'n universiteit studeer, kan dit lei tot verdere studie en daarna werkseleenthede by 'n universiteit. Omdat Musiek 'n gespesialiseerde rigting is, is dit nodig vir leerders om van 'n jong ouderdom af musiek te beoefen om hulle talent te ontwikkel. Daar is verskeie leerders wat nie Musiek op skool kon neem nie, en hulle moet op universiteit met 'n diplomakursus (wat net by sekere universiteite aangebied word) begin om die basiese beginsels en kennis van musiek te leer. Na 'n tweejaar diplomakursus kan die student (as hy/sy wil voortgaan met 'n graadkursus) eers met 'n graadkursus begin wat daarna kan lei tot verdere studie.

Daar is bewys dat hierdie studie waarde het, en dat daar nog verdere studie hierin opgesluit is, aangesien nog vrae aan die lig gekom het.

Bibliografie

- ALMEIDA, D.M., NEUPERT, S.D., BANKS, S.R. & SERIDO, J. 2005. Do Daily Stress Processes Account for Socioeconomic Health Disparities? *Journals of Gerontology: Series B*, 60B(11).
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. 2014. Education & Socioeconomic Status. <http://www.apa.org/pi/ses/resources/publications/factsheet-education.aspx> Datum van gebruik: 7 April 2014.
- ANDERSON, K.G., CASE, J. & LAM, D. 2001. Causes and Consequences of Schooling Outcomes in South Africa: Evidence from Survey Data. *Social Dynamics*, 27(1).
- ANON. 2010. Protect your baby. *Mail & Guardian*, 2 Sept. <http://mg.co.za/article/2010-09-09-protect-your-baby> Datum van gebruik: 17 September 2015.
- ARCHER, M., MSENGANA-NDLELA, L., NYREN, P. & YOUNG, D. 2000. Arts and Culture today. Kaapstad: Maskew Miller.
- BARNES, S. 2013. Peer Relationships, Protective Factors, and Social Skill Development in Low-Income Children. Applied Psychology OPUS. New York University, Steinhardt. <http://steinhardt.nyu.edu/opus/issues/2013/fall/barnes> Datum van gebruik: 8 Oktober 2015.
- BATTY, M. & TAYLOR, M.J. 2003. Early processing of the six basic facial emotional expressions. *Cognitive Brain Research*, 17.
- BAXTER, P. & JACK, S. Qualitative Case Study Methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4).
- BAYAT, A., LOUW, W. & RENA, R. 2014. The Impact of Socio-economic Factors on the Performance of Selected High School Learners in the Western Cape Province, South Africa. *Journal of Human Ecology*, 45(3).
- BOOYSE, J.J., LE ROUX, C.S., SEROTO, J. & WOLHUTER, C.C. 2011. A history of schooling in South Africa: method and context. Pretoria: Van Schaik.
- BORNSTEIN, M. & BRADLEY, R. 2003. Socioeconomic status, parenting, and child development. Taylor & Francis: New York.

BORNSTEIN, M.H., HAYNES, M.O. & PAINTER, K.M. 1998. Sources of child vocabulary competence: a multivariate model. *Journal of Child Language*, 25(2).

BOTHA, R. 2015. Klokke gelui teen stilte oor dié afwyking. *Netwerk 24*, 10 Sept.
<http://www.netwerk24.com/nuus/2015-09-10-klokke-gelui-teen-stilte-oor-di-afwyking> Datum van gebruik: 27 September 2015.

BRADLEY, R.H. & CORWYN, R.F. 2002. Socioeconomic Status and Child Development. *Annual Reviews Psychology*, 53.

BRICKI, N. 2007. A Guide to Using Qualitative Research Methodology.
<http://fieldresearch.msf.org/msf/bitstream/10144/84230/1/qualitative%20research%20methodology.pdf>
Datum van gebruik: 10 October 2014.

CAMPBELL, P.S. & SCOTT-KASSNER, C. 2006. Music in childhood: from preschool through the elementary grades. 3rd ed. Australia: Thomson Schirmer.

CHEN, E. 2004. Why Socioeconomic Status Affects the Health of Children: A psychosocial perspective. *American Psychological Society*, 13(3).

COLEY, J. 2002. An Uneven Start: Indicators of inequality in school readiness. *Educational Testing Service*. Statistics and Research Division, Policy Information Center.
<https://www.ets.org/Media/Research/pdf/PICUNEVENSTART.pdf> Datum van gebruik: 30 Septemebr 2015.

DE BELLIS, M.D. 2005. The Psychobiology of Neglect. *Child Maltreatment*, 10(2).

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS. *kyk* Suid-Afrika.

DEVLIN, B., DANIELS, M. & ROEDER, K. 1997. The heritability of IQ. *Nature*, 338.

DEVROOP, K. 2009. The Effect of Instrumental Music Instruction on Disadvantaged South African Students' Career Plans. *Musicus*, 37(2).

DODGE, K.A., PETTIT, G.S. & BATES, J.E. 1994. Socialization Mediators of he Relation between Socioeconomic Status and Child Conduct Problems. *Child Development*, 65(2).

EDUCATION & TRAINING UNIT. s.a. Education Policy: School feeding scheme. [aanlyn].
Beskikbaar: <http://www.etu.org.za/toolbox/docs/government/feeding.html> Datum van gebruik: 31 Augustus 2015.

- ERICKSON, K., DREVETS, W. & SCHULKIN, J. 2003. Glucocorticoid regulation of diverse cognitive functions in normal and pathological emotional states. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 27.
- EVANS, G.W. & ENGLISH, K. 2002. The Environment of Poverty: Multiple stressor exposure, psychophysiological stress, and socioemotional adjustment. *Child Development*, 73(4).
- FLINN, M.V. 2006. Evolution and ontogeny of stress response to social challenges in the human child. *Developmental Review*, 26.
- GIESE, S., ZIDE, H., KOCH, R., HALL, K. 2009. A study on the implementation and impact of the No-Fee and Exemption policies. Alliance for Childrens's Entitlement to Social Security. <http://access.org.za/home/images/stories/study-on-no-fee-and-exemption-policies.pdf> Datum van gebruik: 12 Mei 2014.
- GILL, P., STEWART, K., TREASURE, E. & CHADWICK, B. 2008. Method of Data Collection in Qualitative Research: Interviews and focus groups. *British Dental Journal*, 204(6).
- GRANT, D. 2013. Background to the national quintile system. [aanlyn] Beskikbaar: http://wced.pgwc.gov.za/comms/press/2013/74_14oct.html Datum van gebruik: 12 Mei 2014.
- GRASSI-OLIVIERA, R., ASHY, M. & STEIN, L.M. 2008. Psychobiology of childhood maltreatment: effects of allostatic load?. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 30(1).
- HACKMAN, D.A., FARAH, M.J. & MEANEY, M.J. 2010. Socioeconomic status and the brain: mechanistic insights from human and animal research. *Nature Reviews Neuroscience*, 11(9).
- HALL, K. & GIESE, S. 2008. Addressing quality through school fees and school funding. http://www.ci.org.za/depts/ci/pubs/pdf/general/gauge2008/part_two/quality.pdf Datum van gebruik: 10 Junie 2014.
- HANES, J. 2012. Maslow's Hierarchy of Needs: An overview. [aanlyn]. Beskikbaar. <https://hanescoaching.wordpress.com/2012/08/14/maslows-hierarchy-of-needs/> Datum van gebruik: 20 Augustus 2015.
- HARREL, M.C. & BRADLEY, M.A. 2009. Data Collection Methods: Semi-structured interviews and focus groups. <http://oai.dtic.mil/oai/oai?verb=getRecord&metadataPrefix=html&identifier=ADA512853> Datum van gebruik: 13 Julie 2015.

- HEALTH24. 2015. Foetal alcohol syndrome is not just a Cape problem. 13 Februarie. [aanlyn] Beskikbaar: <http://www.health24.com/Parenting/Pregnancy/Foetal-alcohol-syndrome-is-not-just-a-Cape-problem-20150213> Datum van gebruik: 27 September 2015.
- HOFF, E. 2003. The Specificity of Environmental Influence: socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74(5).
- INVESTOPEDIA. 2014. Quintiles. [aanlyn] Beskikbaar: <http://www.investopedia.com/terms/q/quintile.asp> Datum van gebruik: 4 Junie 2014.
- JACK, R.E., GARROD, O.G.B., YU, H., CALDARA, R. & SCHYNS, P.G. 2012. Facial expressions of emotion are not culturally universal. *Psychological and Cognitive Sciences*, 109(19).
- JENSEN, E. 2009. Teaching with Poverty in Mind: What being poor does to kids' brains and what schools can do about it. [aanlyn]. Beskikbaar. <http://www.ascd.org/publications/books/109074/chapters/how-poverty-affects-behavior-and-academic-performance.aspx> Datum van gebruik: 28 Maart 2015.
- JOHNSTON-BROOKS, C.H., LEWIS, M.A., EVANS, G.W. & WHALEN, C.K. 1998. Chronic Stress and Illness in Children: The role of allostatic load. *Psychosomatic Medicine*, 60.
- KAWULICH, B.B. 2005. Participant Observation as a Data Collection Method. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(2).
- KHURI, M.L. 2004. Working with emotion in educational intergroup dialogue. *International Journal of Intercultural Relations*, 28(6).
- KRUGER, J.H. 2005. Introduction to Social Musicology. Potchefstroom: NWU, Puk-kampus. (Ongepubliseerd).
- LIEBENBERG, H. s.j. What are the Curriculum and Assessment Policy Statements?. Heinemann: Educational Publishers. http://heinemann.co.za/index.php?option=com_content&task=view&id=212&Itemid=51 Datum van gebruik: 31 Augustus 2015.
- LUPIEN, S.J., KING, S., MEANEY, M.J. & McEWEN, B.S. 2001. Can poverty get under your skin? Basal cortisol levels and cognitive function in children from low and high socioeconomic status. *Development and Psychopathology*, 13.

- LUTZ, K. 2015. Maslow's Hierarchy of Needs in an Inclusion Classroom. *PSED516 Poverty Project*. <http://psed516diversityproject.wikispaces.com/Maslow%27s+Hierarchy+of+Needs+in+an+Inclusion+Classroom+By+Kaitlin+Lutz> Datum van gebruik: 31 Augustus 2015.
- MACK, N., WOODSONG, C., MACQUEEN, K.M., GUEST, G. & NAMEY, E. 2005. Qualitative Research Methods: A data collector's field guide. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Qualitative%20Research%20Methods%20-%20A%20Data%20Collector's%20Field%20Guide.pdf> Datum van gebruik: 27 Februarie 2015.
- MAGNUSON, K.A. & DUNCAN, G.J. 2006. The role of family socioeconomic resources in the black-white test score gap among young children. *Developmental Review*, 26.
- MAKGATO, M. & MJI, A. 2006. Factors associated with high school learners' poor performance: a spotlight on mathematics and physical science. *South African Journal of Education*, 26(2).
- MANDELA, N. 2015. Nelson Mandela International Day. United Nations. http://www.un.org/en/events/mandeladay/gallery/photo_22.shtml Datum van gebruik: 5 Februarie 2015.
- MCLEOD, S. 2014. Maslow's Hierarchy of Needs. *Simply Psychology*. <http://www.simplypsychology.org/maslow.html> Datum van gebruik: 31 Augustus 2015.
- MEDICINENET. 2015. Definition of Stress. [aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.medicinenet.com/script/main/art.asp?articlekey=20104> Datum van gebruik: 1 September 2015.
- MESTRY, R. & NDHLOVU, R. 2014. The implications of the National Norms and Standards for School Funding policy on equity in South African public schools.
- MICKLEWRIGHT, J. & JERRIM, J. 2011. Children's cognitive ability and parents' education: distinguishing the impact of mothers and fathers. in TM Smeeding, R Erikson & M Jäntti (eds), *Persistence, Privilege, and Parenting: The Comparative Study of Intergenerational Mobility*. Russell Sage Foundation, New York.
- MODISAOTSILE, B.M. 2012. The Failing Standard of Basic Education in South Africa. African Institute of South Africa. Inligtingsessie nr. 72. <http://www.ai.org.za/wp-content/uploads/downloads/2012/03/No.-72.The-Failing-Standard-of-Basic-Education-in-South-Africa1.pdf> Datum van gebruik: 31 Augustus 2015.

- MORGAN, P.L., FARSKAS, G. HILLEMEIER, M.M. & MACZUGA, S. 2009. Family economic stress and academic well-being among Chinese-American youth: the influence of adolescents' perceptions of economic strain. *Journal of Family Psychology*, 23(3).
- MOTALA, S. 2006. Education resourcing in post-apartheid South Africa: The impact of finance equity reforms in public schooling. *Perspectives in Education*, 24(2).
- MOTALA, S & SAYED, Y. 2009. 'No Fee' Schools in South Africa. http://www.create-rpc.org/pdf_documents/Policy_Brief_7.pdf Datum van gebruik: 12 Mei 2014.
- NATIONAL LOTTERIES COMMISSION. 2015. Charitable Work. [aanlyn]. Beskikbaar. <http://www.nlcsa.org.za/funding-social-development/> Datum van gebruik: 13 Oktober 2015.
- NHLAPO, N., LUES, R.J.F., KATIVU, E. & GROENEWALD, W.H. 2015. Assessing the quality of food served under a South African school feeding scheme: A nutritional analysis. *South African Journal of Sciences*, 111(1/2).
- NOBLE, K.G., WOLMETZ, M.E., OCHS, L.G., FARAH, M.J. & McCANDLISS, B.D. 2006. Brain-behavior relationships in reading acquisition are modulated by socioeconomic factors. *Developmental Science*, 9(6).
- NOMPULA, Y. 2012. An investigation of strategies for integrated learning experiences and instruction in the teaching of creative art subjects. *South African Journal of Education*, 32.
- POLITY. 2013. EE: Statement by Equal Education, a civil rights movement, asserts that President Zuma must address the challenges facing education in his State of the Nation Address. <http://www.polity.org.za/article/ee-statement-by-equal-education-a-civil-rights-movement-asserst-that-president-zuma-must-address-the-challenges-facing-education-in-his-state-of-the-nation-address-14022013-2013-02-14> Datum van gebruik: 7 Mei 2014.
- POVERTY IN EDUCATION. s.a. Effects. [aanlyn]. Beskikbaar: <http://educationpoverty.weebly.com/effects.html> Datum van gebruik: 8 Oktober 2015.
- RABKIN, N. & HEDBERG, E. 2011. Arts education in America: What the declines mean for arts participation. *National Endowment for the Arts*. <http://www.venicearts.org/assets/media/27037.pdf> Datum van gebruik: 18 Februarie 2015.
- ROSSOUW, D. 2003. Intellectual Tools: Skills for the human Sciences. Tweede Uitgawe. Pretoria: Van Schaik.

ROZMAJZL, M. & BOYER-WHITE, R. 1996. *Music Fundamentals, Methods, and Materials for the Elementary Classroom Teacher*. Second Edition. N.Y.: Longman.

SA NEWS. 2013. Motshekga moots scrapping of quintile system. [aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.sanews.gov.za/south-africa/motshekga-moots-scrapping-quintile-system> Datum van gebruik: 4 Junie 2014.

SABC NEWS. 2015. Millions spent on W Cape school-feeding scheme. 2 Julie. [aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.sabc.co.za/news/a/c2ebaf0048f55269b43dbdcd12612d62/Millions-spent-on-W-Cape-school-feeding-scheme-20150207> Datum van gebruik: 3 September 2015.

SAUDINO, K.J. 2005. Behavioral Genetics and Child Temperament. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 26(3).

SAUNDERS, S. 2011. A sad state of teaching affairs. *Mail & Guardian*, 8 Jul. <http://mg.co.za/article/2011-07-08-a-sad-state-of-teaching-affairs> Datum van gebruik: 3 September 2015.

SCHWARTZ, D. & GORMAN, A.H. 2003. Community Violence Exposure and Children's Academic Functioning. *Journal of Educational Psychology*, 95(1).

STEYN, M., BADENHORST, J. & KAMPER, G. 2010. Our voice counts: adolescents' view on their future in South Africa. *South African Journal of Education*, 30.

SPAULL, N. 2012a. Poverty & Privilege: Primary School Inequality in South Africa. Working Paper 13/2012. Stellenbosch Universiteit: Department Ekonomie. Carnegie III Konferensie. www.ekon.sun.ac.za/wpapers/2012/wp132012/wp-13-2012.pdf Datum van gebruik: 10 June 2014. [PowerPoint voorstelling].

SPAULL, N. 2012b. Poverty & Privilege: Primary School Inequality in South Africa. Departement of Basic Education. Working Paper 13/2012.

SPAULL, N. 2013. South Africa's Education Crisis: The quality of education in South African 1994-2011. *Centre for Development & Enterprise*.

SROUFE, A.L. 2005. Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7(4).

SUID-AFRIKA. 2013. Call for Comments on the Regulations relating to Minimum uniform Norms and Standards for Public School Infrastructure. (kennisgewingnommer 932). *Staatskoerant*, 36837, 12 Sept. http://www.equaleducation.org.za/content/2013/09/26/new-draft-norms-and-standards_12-September-2013.pdf Datum van gebruik: 30 Julie 2014.

SUID-AFRIKA. 2015. South African Schools Act, 1996 (Act no 84 of 1996): Amended National Norms and Standards for School Funding. (kennisgewingnommer 17). *Staatskoerant* 38397, 16 Jan. http://www.gov.za/sites/www.gov.za/files/38397_gon17.pdf Datum van gebruik: 9 Junie 2015.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. s.a. The Revised National Curriculum Statement Grades R – 9 (Schools). Pretoria: Government Printer.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. 2002. The Revised National Curriculum Statement Grade R – 9 (Schools) Arts and Culture. Pretoria: Government Printer.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. 2011a. Action plan to 2014. Towards the realisation of schooling 2025.

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=XZGwrpV9gek%3D&tabid=418&mid=1211>

Datum van gebruik: 21 April 2015.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. 2011b. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS) Grade 7 – 9, Creative Arts. Pretoria: Government Printer.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. 2011c. NEIMS (National Education Infrastructure Management System) Reports May 2011.

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=hHaBCAerGXc%3D&tabid=358&mid=180>

Datum van gebruik: 6 Mei 2014.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. 2013. General Education System Quality Assessment: Country report South Africa.

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=DzcsfDCy69E%3D&tabid=838&mid=2825>

Datum van gebruik: 7 Julie 2014.

SUID-AFRIKA, DEPARTEMENT VAN BASIESE ONDERWYS. 2015. Western Cape No Fee Schools 2015. [aanlyn]. Beskikbaar.

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=SuZGCNPYaYs%3d&tabid=408&mid=1836>

Datum van gebruik: 20 Januarie 2015.

SUID-AFRIKA. DEPARTEMENT VAN SOSIALE ONTWIKKELING. 2014. Substance abuse treatment symposium to deal with foetal alcohol syndrome (FAS).

http://www.dsd.gov.za/index.php?option=com_content&task=view&id=646&Itemid=82 Datum van

gebruik: 27 September 2015.

SUID-AFRIKA. WES-KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 2007. NSNP feeds 200 000 W Cape learners. Media Release, 6 Maart. Statement by C. Dugmore, MEC for Education in Western Cape. http://wced.pgwc.gov.za/comms/press/2007/24_nsnp.html Datum van gebruik: 3 September 2015.

SUID-AFRIKA. WES-KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 2015a. Learners get a solid start to the day. Education Update, Uitgawe nr. 23. http://www.designinfestation.com/WCEDNEWS/index.php?option=com_content&view=article&id=288%3Alearners-get-a-solid-start-to-the-day-&lang=en Datum van gebruik: 3 September 2015.

SUID-AFRIKA, WES-KAAPSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 2015b. No fee school 2015: Western Province. http://wced.school.za/home/lgsp.html#service/NoFee-Schools2015.pdf*e_inf.html Datum van gebruik: 13 Oktober 2015.

TAYLOR, S. VAN DEN BERG, S & BURGER, R. 2012. Low quality education as a poverty trap in South Africa. Stellenbosch Universiteit. <http://www.pspdp.org.za/MediaLib/Downloads/Home/ResearchEvidence/Low%20quality%20education%20as%20a%20poverty%20trap%20in%20South%20Africa.pdf> Datum van gebruik: 10 Junie 2014.

TAYLOR, S. & YU, D. 2009. The importance of socio-economic status in determining education achievement in South Africa. Working Paper 1/2009. Stellenbosch Universiteit: Department van Ekonomie. <http://www.ekon.sun.ac.za/wpapers/2009/wp012009/wp-01-2009.pdf> Datum van gebruik: 6 Julie 2014.

UNISA. 2012. How does socio-economic status impact on educational outcomes in South Africa? [aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.unisa.ac.za/cedu/news/index.php/2012/09/how-does-socio-economic-status-impact-on-educational-outcomes-in-south-africa/> Datum van gebruik: 27 April 2014.

UNITY, O., OSAGIOBARE, O.E. & EDITH, O. 2013. The Influence of Poverty on Students Behaviour and Academic Achievement. *Educational Research International*, 2(1).

VAN DER BERG, S., BURGER, C., BURGER, R., DE VOS, M., DU RAND, G., GUSTAFSSON, M. MOSES, E., SHEPHERD, D., SPAULL, N., TAYLOR, S., VAN BROEKHUIZEN, H., VON FINTEL, D. 2011. Low quality education as a poverty trap. Stellenbosch Universiteit. <https://www.andover.edu/GPGConference/Documents/Low-Quality-Education-Poverty-Trap.pdf> Datum van gebruik: 6 Julie 2014.

VENTER, E. & RAMBAU, E. 2011. The effect of a latchkey situation on a child's educational success. *South African Journal of Education*, 31.

WEBSTER-STRATTON, C. & REID, M.J. 2004. Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children – The Foundation for Early School Readiness and Success. *Infants and Young Children*, 17(2).

WEIZMAN, Z.O. & SNOW, C.E. 2001. Lexical Input as Related to Children's Vocabulary Acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning. *Developmental Psychology*, 37(2).

WITBOOI, G. 2007. NSNP feeds 200 000 W Cape learners. Wes-Kaapse Onderwysdepartement. Mediavrstelling, 6 Maart. http://wced.pgwc.gov.co/comms/press/2007/24_nsn.html Datum van gebruik: 3 September 2015.

WOLFSPRIT, D. 2014. Academic Writing: Observation papers. Simon Fraser University Library. <http://www.lib.sfu.ca/sites/default/files/12333/academicWriting-observation.pdf> Datum van gebruik: 30 Mei 2014.

WORDS TO USE. 2015. Words for Real Estate. [aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.words-to-use.com/words/real-estate/> Datum van gebruik: 21 April 2015.

WRIGHT, C., DIENER, M. & KAY, S.C. 2000. School readiness of low-income children at risk for school failure. *Journal of Children & Poverty*, 6(2).

WRIGHT, T. & PRICE, O.A. 2015. Managing Chronic Stress in Urban Minority Youth. School-Based Health Alliance Annual Convention Session. <http://www.sbh4all.org/wp-content/uploads/2015/06/C8.pdf> Datum van gebruik: 2 Oktober 2015. [Powerpoint voorlegging].

Bylae A1**Waarnemingslys (Kontrolelys)**

Skool	
Kwintiel	
Datum waargeneem	
Tyd Begin	
Tyd Geëndig	

Woonbuurt rondom skool en skoolingang	Kontrolelys	
Woorde wat die woonbuurt en huise beskryf	Heinings en Sekuriteit	
Baksteenhuse Houhuise Informele huise/Krot (<i>Shack</i>) Houers (<i>Containers</i>) Woonstelle Verlate huise Armoedig Duur wonings Beskeie wonings Natuurlike kenmerke Interessante visuele ervaring Skoon strate Strate vol rommel Stylvol Oop gevoel Kompakte gevoel	Heining	
	Geen Heining	
	Sekuriteit sigbaar	
	Sekuriteit nie sigbaar nie	
	Skool - Naambord	
	Duidelik sigbaar	
Meer inligting	Nie duidelik sigbaar nie	
	Geen naambord	
	Tuinaanleg	
	Gehandhaaf	
	Nie gehandhaaf nie	
	Geen tuinaanleg	

Skoolgebou en -gronde	Sportfasiliteite	
Woorde wat die skoolgebou beskryf	Sokker	
Skoon Steengebou Houtgebou Elektrisiteit Vuil Kleigebou Asbesgebou Metaalgebou Sanitasie Genoeg parkering	Rugby	
	Netbal	
	Hokkie	
	Tennis	

Meer inligting	Atletiek	
	Krieket	
	Swembad	
	Geen fasiliteite	
	Biblioteek	
	Het 'n biblioteek	
	Geen biblioteek	
	Laboratorium	
	Het 'n laboratorium	
	Geen laboratorium	
	Rekenaarsentrum	
	Het 'n rekenaarsentrum	
	Geen rekenaarsentrum	

Musiekkamers en fasiliteite	Musiekinstrumente	
Woorde wat die musiekkamers en fasiliteite beskryf	Afrika-tromme	
Ruim Kleurvol Genoeg tafels Plakkate Geen plakkate Genoeg oefenkamers Geen musiekkamer Notebalk op swart- of witbord Geen swart- of witbord Klanksisteem Rekenaar Data-projektor Bordkryt Koor Blaasorkes Strykorkes Orff-ensemble Witbordpenne Leerder-rekenaarwerkstasies	Akoestiese Kitaar	
	Klarinet	
	Elektriese Kitaar	
	Fluit	
	Glockenspiel	
	Perkussie	
	Klavier	
	Blokfluit	
	Meer inligting	Saxofoon
	Tromboon	
	Trompet	
	Tuba	
	Strykers (viool, tjello)	
	Xilofoon	
	Geen instrumente	

Bylae A 2

4.1.1 Woongebied rondom skool en skoolingang

Skool 1 – Kwintiel 5 A: Laerskool

Skool 1 is in 'n residensiële area met 'n stil straat wat voor die skool verbyloop. Die strate is skoon en netjies en daar is natuurlike kenmerke rondom die skool, onder andere die uitsig oor die Paarl-vallei, aangesien die skool teen 'n berg geleë is. Daar is welgestelde huise in die area rondom die skool, sowel as huise wat met 'n hoër werkersklas geassosieer kan word. Die area skep 'n oop indruk. Skool 1 het 'n heining reg rondom die skool met elektroniese hekke by die ingang. Die skoolnaam kan duidelik by die hoofingang waargeneem word en die skoolgronde word goed onderhou met tuine van die ingang tot by die kantoor en skoolgebou.

Skool 2 – Kwintiel 5 B: Hoërskool

Skool 2 het 'n besige straat wat voor die skool verby loop. Die strate is skoon en netjies en daar is verskeie natuurlike kenmerke rondom die skool. Van hierdie natuurlike kenmerke is groot akkerbome. Die dorp self is nie baie groot nie en die huise is meesal dig teenmekaar as gevolg van die dorp se ou dorpsuitleg. Die woongebiede aan die voorkant en agterkant van die skool verskil baie van mekaar. Aan die voorkant is daar netjies steenhuise wat geassosieer kan word met 'n gemiddelde werkersklasarea. Omdat hier ook ouer huise aangetref word, lyk dit of daar van die huise is wat meer aandag nodig het. Die huise wat agter die skool geleë is baie meer eksklusief van aard. Die meeste huise is duur, dubbelverdiepinghuise om die mooi uitsig oor die Paarl-vallei te kan waardeer. Die skool word aan die een kant deur wingerde begrens. Skool 2 het 'n heining rondom die skool met elektroniese hekke by die hoofingang. Die skool se naambord is duidelik sigbaar en die tuine oor die hele skoolgrond is goed onderhou. Die skool besit ook 'n sekuriteitstelsel met kameras in die gange van die skool.

Skool 3 – Kwintiel 2 A: Laerskool

Skool 3 is in 'n groot straat met die woongebied agter en langs die skool geleë. Daar is 'n verskeidenheid tipe huise wat hier voorkom. Daar kom baie klein munisipale skakelhuise voor met klein erwe daarby, maar 100 m verder word substandaard behuising aangetref. Wanneer by enige van die systrate ingedraai word, is daar mense wat in gehawende omstandighede woon. Daar kom woonstelblokke voor, maar tussen die woonstelle is daar informele sinkoprigtings. Hierdie woonstelle is baie naby aan mekaar geleë en dit lyk baie vuil en gehawend. Agter hierdie woonstelle het elke persoon 'n wasgoeddraad wat op 'n grondoppervlak geleë is, maar die spasie tussen hierdie persoon se huis en die volgende stel woonstelle is min of meer 'n meter.

Aan die oorkant van die skool is die agterkant van 'n beter, meer middelklaswoongebied, maar die leerders van die skool kom uit die minder gegoede area. Skool 3 het 'n draadheining met doringdraad bo-aan rondom die skool. Die skool se naambord is duidelik sigbaar en die tuine word op plekke onderhou. By die hoofgebou self lyk die tuin netjies en skoon, maar wanneer by die skoolterrein ingery word, is die tuine vol onkruid.

□ Skool 4 – Kwinteil 3 A: Hoërskool

Skool 4 is geleë reg tussen twee verskillende pole. Die skool is geleë langs 'n groot pad aan die een kant en die hoofingang is aan die ander kant van die skool. Aan die hoofingangkant van die skool is daar 'n middelklaswoongebied woongebied, waar dit lyk of die eienaars mooi na hul huise kyk, maar daar is tog ook diegene wat hulle huise verwaarloos. Aan die ander kant van die skool, oorkant die groot pad, is die huise dig teen mekaar. Daar is woonstelle met informele, primitiewe sinkhuise tussenin. Dit is opvallend dat daar in 'n klein area baie mense op mekaar bly. Van die woonstelle se vensters is gebreek en dit lyk vuil en verniel. Daar kom ook vervalle, onbewoonde huise in die area voor. Die strate aan hierdie kant van die skool lyk vuil. Skool 4 het reg rondom die skool hoë draadheining met gerolde doringdraad aan die bokant van die heining sowel as aan die onderkant daarvan. Dit gee amper dieselfde gevoel as by 'n tronk. 'n Rol sekuriteitshek kan in die aande toegesluit word. Skool 4 het voor elke klasdeur sekuriteitshekke en by sommige klasse word die deure ook met staalrame teenaan die deure toegesluit. Die skool se naam is duidelik sigbaar wanneer by die skoolgrond ingery word. Die skoolgrond self word nie orals behoorlik onderhou nie, maar daar is wel potte met blomme wanneer by die skool ingery word reg tot by die skoolkantoor.

4.1.2 Skoolgebou en –gronde

□ Skool 1 – Kwintiel 5 A

Skool 1 se skoolgebou is van steen en is skoon en netjies met die nodige elektrisiteit en sanitasie. Die skool het genoeg parkeerplek vir besoekers, maar maak ook van 'n 'drop and go'-stelsel gebruik. Die ouers kan dus by die hoofhek inry, hulle kind oplaai en dadelik weer ry. By hierdie 'drop and go' is daar 'n bankie met 'n afdak waar die leerders kan wag.

Die skool bied rugby, netbal, hokkie, tennis, atletiek, krieket en swem aan as deel van hulle buitemuurse aktiwiteite. Die skool het nie sy eie swembad nie, maar het swemspanne sowel as 'n swemgala. Alhoewel die skool nie baie groot is nie, word hulle fasiliteite goed benut deurdat baie van die sportbane ook vir ander sportsoorte gebruik word. Daar is vier netbalbane waarvan drie ook as tennisbane gebruik word; die twee rugbybane word ook as hokkiebane in die winter en as 'n krieket- en atletiekbaan in die somer gebruik. Die skool het krieketnette waar die leerders kan oefen. Binne die skoolgrond is daar 'n speelarea waar die jonger leerders tydens

pouse op houtklimrame en swaaie kan klim en speel. Die leerders kan ook na skool hierop speel as hulle deel vorm van die skool se nasorgprogram. Hierdie speelarea is gebou op 'n kunsmatige grasoppervlak wat min of meer dieselfde lyk as die materiaal wat gebruik word op 'n hokkie astrobaan.

Skool 1 het 'n goed toegeruste biblioteek met 'n uitstekende leesprojek, waar hulle die liefde vir lees by die leerders kweek. Die skool beskik oor 'n goed toegeruste laboratorium en 'n rekenaarsentrum.

□ Skool 2 – Kwintiel 5 B

By skool 2 word die sportgronde eers aangetref en die skool is hoër op sigbaar. Alle fasiliteite word netjies met naamborde gemerk om besoekers duidelik te wys waar hulle is. Orals op die skoolgrond word sementtafels en -banke aangetref waarby die leerders pouses kan sit. Die skool skep 'n gevoel van ruimte.

Die skool bied rugby, hokkie, netbal, tennis, atletiek, krieket en swem aan as deel van hulle buitemuurse aktiwiteite. Daar is ses rugby-, netbal- en tennisbane asook 'n astrobaan vir hokkie met nog drie ekstra hokkie-grasbane. Rondom een van hierdie grasbane word 'n aparte atletiekbaan aangetref, met selfs geriewe vir paalspringatlete. Daar is ook 'n aparte veld met oefengeriewe vir spiesgooi en diskus. Die rugbybane funksioneer ook as krieketvelde in die somer en daar is aparte krieketnette waar die leerders kan oefen. Daar is 'n rugby-, hokkie- en krieketklubhuis, sowel as 'n swembad, buitelug-gimnasium en 'n onderdak-gimnasium. Daar kom by meeste van die sportbane tellingborde voor. Die skool het 'n kafeteria waarby die leerders kos, soos soet- of soutgoed, kan koop.

Die skoolgebou is van steen en dit is baie skoon. Die skool het elektrisiteit, die nodige sanitasie en genoeg parkeerplek vir besoekers se voertuie. Die skoolkoshuis word agter die skool aangetref. Die skool het 'n biblioteek, vier laboratoriums, asook vier rekenaarsentrums.

□ Skool 3 - Kwintiel 2 A

Skool 3 se skoolgebou is van asbes, maar daar kom plek-plek steenmure voor. Die skool beskik oor die nodige sanitasie en elektrisiteit, asook oor genoeg parkeerplek. Daar is 'n klein speelarea waar die graad R-leerders kan speel. Hierdie area het baie min gras, 'n sandput en 'n klein speelraam, en beset slegs 'n baie klein oppervlak. Hierdie speelarea word omring met 'n draadheining met doringdraad aan die bokant. Die leerders het net agter die skool se administrasiegebou 'n groentetuin begin, nadat iemand van buite vir die leerders gedemonstreer het hoe om dit te maak.

Die skool bied sokker, rugby, netbal, basketbal, tennis, atletiek en krieket by die skool aan. Hulle het drie netbalbane, waarvan twee van die bane losstaande netbalnette het. Skool 3 het 'n

basketbalbaan en een rugbybaan. Hierdie rugbybaan is omring met 'n netjiese draadheining en daar kom twee glyhekke voor. Alhoewel die leerders tennis by die skool kan neem, het hulle nie self tennisbane nie en gebruik hulle 'n naby geleë gemeenskapsaal se bane. Die een rugbybaan word gebruik vir onder andere rugby, hokkie, sokker, atletiek en krieket. Die krieketafrigter neem soms die leerders na Boland-krieketstadion om die leerders die geleentheid te bied om daar te oefen.

Hierdie skool beskik oor 'n biblioteek en 'n rekenaarlokaal vir die leerders se gebruik. Skool 3 het egter nie 'n wetenskaplaboratorium nie.

□ Skool 4 – Kwintiel 3 A

Skool 4 se skoolgebou is van steen, dit het die nodige elektrisiteit en sanitasie met genoeg parkering vir besoekers by die skoolkantoor. By sommige klasse se mure, houtdeure, houtdeurrame kan graffiti en geskrewe boodskappe aangetref word.

Die skool bied sokker, rugby, netbal, hokkie, atletiek, krieket en basketbal by die skool aan. Die skool het 'n rugbyveld op die skoolterrein, maar hulle kan dit nie gebruik vir daardie doeleindes nie. Die rugbypale is op die veld, maar die veld se toestand is gehawend. Dit is oortrek met onkruid en op sommige plekke lyk dit asof die veld gebruik is om boumateriaal op te berg. Die skool gebruik vir die meeste van hulle sportsoorte privaat velde, soos byvoorbeeld munisipale velde wat rondom die skool geleë is vir rugby, sokker, hokkie en krieket. Die leerders wat atletiek neem ontvang hulle oefeninge by Dal Josaphat, die plaaslike atletiekbaan. Daar is twee netbalbane op die skoolterrein. Swem is nie 'n offisiële skoolsportsoort nie, maar leerders kan lesse by 'n swemklub kry. Bolandkrieket het aan die skool krieketnette geskenk waar die leerders kan oefen.

Die skool het 'n wetenskaplaboratorium, maar dit is nie goed toegerus met die nodige hulpbronne en voorraad nie. Die skool beskik oor 'n rekenaarlokaal, maar nie 'n biblioteek nie.

Bylae B

Protokol

Inleiding deur onderhoudvoerder

Goeie middag, my naam is Berdine Goldstone. Ek is besig met my Meesters Graad deur Stellenbosch Universiteit. Jou antwoorde vandag sal vir my insig oor my navorsingsprobleem gee.

Die vrae wat ek sal vra sal handel oor die Musiek gedeelte van die Skeppende Kunste leerarea soos in die KABV dokument uiteengesit. Ek sal ook vrae vra wat handel oor die tipe hulpbronne wat jy in jou klas of skool beskikbaar het om Musiek aan te bied.

As jy enige stap van die onderhoud voel jy wil nie meer met die onderhoud aangaan nie of ongemaklik voel, laat my asseblief weet. Dit is jou reg om enige oomblik te stop en nie met die onderhoud aan te gaan nie.

Onderwerp 1: Algemene Inligting

1. Vir hoe lank is u al 'n Skeppende Kunste-onderwyser? Gee u ook ekstra musieklesse? Spesifiseer watter instrumente.
2. Het u musiek gestudeer? As u musiek studeer het, waar? As u nie musiek studeer het nie, waar het u u kennis van musiek opgedoen?
3. Aan ongeveer hoeveel leerders (per klas) gee u onderrig?

Onderwerp 2: Hulpbronne

4. Het al die klasse in u skool dieselfde hulpbronne beskikbaar? Brei asseblief uit oor watter hulpbronne daar is. Wees spesifiek.
5. Watter musiekinstrumente het u by u skool beskikbaar vir leerders om op musiek te maak?
6. Die KABV vereis dat leerders na baie musiekvoorbeelde luister. Het u CD's of DVD's beskikbaar of gebruik u die internet? Gee voorbeelde van wat u sal gebruik in die klas.
7. Wat, na u mening, het 'n leerder nodig om hierdie klas te neem? Sal u sê dat die leerders in u klas die nodige hulpbronne het? Indien daar leerders is wat nie die nodige hulpbronne het nie, verskaf die skool aan die leerders wat hulle nodig het?
8. Maak die leerders ooit musiekinstrumente of ander objekte in u klas? Indien ja, waar kry hulle die nodige materiaal om die projekte te doen?
9. Het u skool enige vorm van musiektegnologie beskikbaar? Indien ja, laat u ooit die musiekleerders in die Skeppende Kunste klas toe om dit te gebruik?

Onderwerp 3: KABV

10. Van watter aspekte van die nuwe Skeppende Kunste-kurrikulum hou u of hou u nie?
11. Is die KABV na u mening beter as die ou Kuns en Kultuur? Verduidelik.
12. Is daar enige gedeelte van die kurrikulum wat u verander of uitlos om by die skool se

spesifieke behoeftes te pas? Gee 'n verduideliking.

13. Wat is u mening oor die handboeke wat vir die musiek baan van Kreatiewe Kunste beskikbaar is? Gebruik u hierdie handboeke of maak u van u eie materiaal gebruik? Indien u van u eie materiaal gebruik maak, werk u daaraan by die huis of by die werk, en wat gebruik u?
14. Kan die leerders by u skool musiek as vak neem in die VOO-fase?

Onderwerp 4: Leerders

15. Hoe sal u die area en gemeenskap rondom die skool beskryf?
16. Hoe sal u die sosio-ekonomiese status van u klasse en die skool in die algemeen beskryf?
17. Bly die meeste leerders rondom die skool, of moet hulle van vervoer gebruik maak om by die skool te kom? Wanneer leerders ver moet reis, hoe kom hulle by die skool?
18. Vind u dit ooit moeilik om vir leerders uit verskillende agtergronde klas te gee? Wat doen u om dit vir uself makliker te maak?

Samevatting

19. Is daar enige ekstra inligting wat u sal wil byvoeg of het u dalk enige teorieë oor enige van die aspekte waaroor ons gesels het gedurende hierdie onderhoud?

Bylae C



UNIVERSITEIT • STELLENBOSCH • UNIVERSITY
jou kennisvenoot • your knowledge partner

**STELLENBOSCH UNIVERSITY
CONSENT TO PARTICIPATE IN RESEARCH**

’n Ondersoek na die benadering tot musiekonderrig in die Senior Fase by skole in verskillende sosio-
ekonomiese kontekste en in verskillende kwintiele

You are asked to participate in a research study conducted by Berdine Goldstone, NWU BMus & UDM, from the Department of Music at Stellenbosch University. The information obtained during this study will be used to contribute towards a thesis. You were selected as a possible participant in this study because your school resides in Paarl (Cape Winelands).

1. PURPOSE OF THE STUDY

This study proposes to assess how music as part of the Creative Arts subject, is used by schools from different quintiles. The researcher wants to find out what opportunities and challenges schools from different quintiles will face when teaching this subject.

2. PROCEDURES

If you volunteer to participate in this study, we would ask you to do the following:

The researcher will visit the school twice. At the first visit the researcher will do an observation to establish and observe the neighborhood surrounding the school, the school grounds, building, resources, classrooms and music resources to form a good outlook of the school.

At the second visit the researcher will conduct a semi-structured interview with the Creative Arts teacher. These visits will take place in May/June 2015.

3. POTENTIAL RISKS AND DISCOMFORTS

There will be no risks and discomforts during the research.

4. POTENTIAL BENEFITS TO SUBJECTS AND/OR TO SOCIETY

There are thus far no potential benefits to the society as this is an information based study.

5. PAYMENT FOR PARTICIPATION

There will be no payment for participation during this study.

6. CONFIDENTIALITY

Any information that is obtained in connection with this study and that can be identified with you will remain confidential and will be disclosed only with your permission or as required by law. Confidentiality will be maintained by means of not disclosing any names of teachers and the school included. The

researcher will make an audiotape of the interview with the creative arts teacher but it is only to be able to recall all the information precisely for the research.

The only other person that may see or hear the information obtained is the researchers' research supervisor to indicate that all necessary information was used correctly in the correct contexts.

7. PARTICIPATION AND WITHDRAWAL

You can choose whether to be in this study or not. If you volunteer to be in this study, you may withdraw at any time without consequences of any kind. You may also refuse to answer any questions you don't want to answer and still remain in the study. The investigator may withdraw you from this research if circumstances arise which warrant doing so.

8. IDENTIFICATION OF INVESTIGATORS

If you have any questions or concerns about the research, please feel free to contact the principal investigator during the day after 14:00:

- Berdine Goldstone Cellphone: 079 240 2037
Address: Auret Street
Paarl
E-mail: bgoldstone@paarlboyshigh.org.za
- Supervisor: Danell Herbst Tel: 021 808 2334
E-mail: danellherbst@sun.ac.za

9. RIGHTS OF RESEARCH SUBJECTS

You may withdraw your consent at any time and discontinue participation without penalty. You are not waiving any legal claims, rights or remedies because of your participation in this research study. If you have questions regarding your rights as a research subject, contact Ms Maléne Fouché [mfouche@sun.ac.za; 021 808 4622] at the Division for Research Development.

