

Die sosiale impak van groepsklavieronderrig op die leerders van die d-Piano Lab.

deur

Johannes Stephanus Coetzer



*Tesis ingelewer ter voldoening aan die vereistes vir die graad van
Magister in Musicae in die Fakulteit Letterere en Sosiale Wetenskappe
aan die Universiteit van Stellenbosch*

Studieleier: Me. Danell Herbst

April 2019

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.

Johannes Stephanus Coetzer

April 2019

Opsomming

Die d-Piano Lab (d-PL) het in 2010 ontstaan uit 'n loodsprojek waar met klavierborde geëksperimenteer is om die lewensvatbaarheid van groepsklavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium te bepaal. Die d-PL is 'n musiekgeletterdheidsprogram wat aan leerders uit die Stellenbosch-gemeenskap die geleentheid bied om hul musiekvaardighede en kennis deur klavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium te ontwikkel. Die doel van hierdie studie was om die sosiale impak te bepaal wat die d-PL op die spesifieke sosiale groepering teweegbring.

Die hoofvraag is gedeeltelik deur 'n literatuuoroorsig van impak van musiekonderrig ondersoek om die sosiale impak van die gevallestudie te bepaal. Die volgende data-insamelingsmetodes is gevolg: analise van argiefmateriaal vanaf die ontstaan van die program, verskeie onderhoude met die stigter, deelnemende waarnemings en vraelyste wat deur betrokke leerders ingevul is. Die navorser het hoofsaaklik deur deelnemende waarnemings die klavierlesse waargeneem, self aangebied en getranskribeer. Daar was onderhoude met die stigter en belangrike rolspelers in die program gevoer om die uiteensetting daarvan te bepaal. Die transkripsies van leerders se geskrewe kommentaar, onderhoude en lesse is volgens die Onyx-model se teoretiese raamwerk vir sosiale impak gekodeer. Kwantitatiewe data uit die vraelyste word gebruik om die sosiale impak van die d-PL te beskryf en die uitkomst van die kwalitatiewe data te bevestig.

Die resultate toon duidelik aan dat die d-PL program aan al sewe proposisies van die Onyx-model voldoen en gevolglik 'n beduidende positiewe sosiale impak op die Stellenbosch-gemeenskap teweegbring. Die deelnemende waarnemings en onderhoude deur die stigter wys op spesifieke uitdagings van die program. Daar word bevind dat die leerders van hierdie program nie net baat by die klavieronderrig nie, maar dat hulle burgerskapwaardes en intrinsieke menswees deur musiekonderrig gekweek word ten einde artistieke burgers van hulle te maak. Dit stel hul in staat om die musiek wat hulle aanleer te verstaan om sodoende lewenslange musikale genot daaruit te put.

Abstract

The d-Piano Lab (d-PL) came into being in 2010 as the result of a pilot project where keyboards were used experimentally to determine the viability of group piano tuition in a digital piano laboratory. The d-PL is a music literacy program that offers learners from the Stellenbosch community the opportunity to develop musical skills and knowledge through group piano tuition in a digital piano laboratory. The purpose of this study was to determine the social impact that the d-PL has on the specific community.

The main question was partially addressed through a literature review of the impact of music education to determine the social impact of this single unit case study. The following methods were used to collect data: analysis of records since the inception of the project, interviews with the founder, participant observation, and questionnaires completed by the learners. The researcher presented and transcribed the piano lessons through participatory observations. In conjunction herewith, interviews with the founder of the project determined the project's blueprint. The transcripts of learners' written comments, interviews, lessons and archival data were coded according to Onyx's theoretical framework model to determine the social impact of an organisation. The quantitative data from the questionnaire were used to determine the social impact of the d-PL to affirm the outcome of the qualitative data.

The results clearly show that the d-PL programme fulfils all seven propositions of the Onyx model and confirms the significant positive social impact it has on the Stellenbosch community. The researchers' participatory observations and interviews states some challenges within the program that could be attended to in future. It was found that the learners of this program are not merely exposed to a tuition that developed piano skills but cultivated them intrinsically in order to become artistic citizens with noble hearts, enabling the learners to understand the music they learn which leads to lifelong musical enjoyment.

Dankbetuigings

- **Ek bedank graag die volgende:**
 - Die Almagtige God – vir krag, genade, motivering en deursettingsvermoë.
 - Danell Herbst – vir haar geesdrif en deernis ten opsigte van hierdie onderwerp, studieleiding, ondersteuning en baie raad tot die voltooiing daarvan.
 - Alet de Vos – vir mentorskap, raad en dat sy toegelaat het dat ek haar projek as sodanig vir studie doeleindes kon gebruik.
 - Hester Sophia Nienaber – vir proeflees en taalredigering.
 - Mariëtte Beyers – vir ondersteuning ten opsigte van taal aspekte.
 - My ouers, Elize en Chris Coetzer – vir liefde, ondersteuning, motivering, belangstelling en omgee.
 - Ettian du Plessis – vir liefde, ondersteuning, motivering, belangstelling en omgee.
 - My suster, Tanya van Jaarsveld – vir voortdurende motivering en belangstelling.
 - My kinders – vir 'laataand' verwelkoming, liefde en 'sosiale' ondersteuning.
 - Yuki (’n *Pekingese*);
 - Fred (’n *Basset*);
 - Hunter (’n *Bouvier des flandres*).

Inhoudsopgawe

Verklaring	i
Opsomming	ii
Abstract	iii
Dankbetuigings	iv
Lys van Bylae	viii
Lys van Figure	ix
Lys van Tabelle	xi
Hoofstuk 1: Inleiding	1-1
1.1 Agtergrond	1-1
1.2 Probleemstelling.....	1-4
1.3 Navorsingsontwerp	1-4
1.4 Metode van ondersoek.....	1-5
1.5 Data-analise	1-5
1.6 Belangrike terminologie.....	1-5
1.7 Uiteensetting van tesis	1-6
Hoofstuk 2: Literatuurstudie	2-1
2.1 Musiekonderrig.....	2-1
2.1.1 Kognitiewe ontwikkeling	2-3
2.1.2 Fisiese ontwikkeling	2-5
2.1.3 Sosiale- en persoonlike ontwikkeling.....	2-5
2.2 Musiekonderrig in groepe.....	2-7
2.2.1 Die Orff-benadering	2-7
2.2.2 Die Kodály-benadering	2-8
2.2.3 Die Dalcrozé-benadering	2-9
2.2.4 Die Suzuki-benadering.....	2-10
2.3 Musiekonderrig in Suid-Afrika	2-12
2.4 Klavieronderrig in groepe	2-14
2.4.1 Die doeltreffendheid van klavieronderrig in groepe	2-16
2.4.2 Implementering van tegnologie om klavieronderrig in groepe te fasiliteer	2-18
2.4.3 Klavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium.....	2-21
2.5 Sosiale Impak.....	2-22
2.5.1 Sosiale kapitaal vs Bindingskapitaal.....	2-23
2.5.2 Burgerskapwaardes	2-24
2.5.3 Die Onyx-model	2-30

Hoofstuk 3: Navorsingmetodologie	3-1
3.1 Gevallestudie	3-1
3.2 Metode van ondersoek.....	3-2
3.2.1 Data insamelingsmetodes.....	3-2
3.2.2 Beskrywing van die deelnemers	3-3
3.2.3 Rol van die navorser	3-4
3.3 Data-analise	3-4
3.4 Etiese aspekte.....	3-6
3.5 Betroubaarheid en geldigheid van data	3-7
3.6 Beperkinge van die studie.....	3-7
Hoofstuk 4: d-Piano Lab.....	4-1
4.1 Die stigter	4-1
4.2 Agtergrond	4-1
4.3 Behoeftebepaling van die sosiale groepering	4-2
4.4 Die bestuur	4-2
4.5 Uiteensetting van doelwitte	4-3
4.6 Keuse van deelnemers	4-4
4.7 Opstel van skedule.....	4-5
4.8 Die bekom van noodsaaklike fasiliteite	4-8
4.9 Aanstelling van musiekonderwyser.....	4-8
4.10 Volhoubaarheid.....	4-9
4.11 Uitdagings van die projek.....	4-10
4.12 Metodes van onderrig	4-11
4.12.1 Ensemblespel	4-11
4.12.2 Die onderrigmateriaal.....	4-12
4.12.3 Tegnologie	4-19
Hoofstuk 5: Beskrywing en analisering van data	5-1
5.1 Tema 1: Sosiale impak is 'n voortdurende proses	5-1
5.2 Tema 2: Verwelkomend van aard	5-6
5.3 Tema 3: Ontwikkeling van burgerskapwaardes	5-10
5.4 Tema 4: Ontwikkeling van persoonlike vaardighede, kennis en sosiale netwerke	5-13
5.5 Tema 5: Die organisasie se doelwitte bepaal die sosiale verandering van die sosiale groepering	5-15
5.6 Tema 6: Sosiale impak word deur die organisasie se kultuur, netwerke en bydrae deur deelnemers versterk.....	5-19
5.7 Tema 7: Die wedersydse verhouding en bydrae van die organisasie sal die sosiale impak van die sosiale groepering beskryf.....	5-21

Hoofstuk 6: Samevatting	6-1
6.1 Beantwoording van navorsingsvrae	6-1
6.1.1 Watter voordele en uitdagings het klavieronderrig in groepsverband?	6-1
6.1.2 Hoe word klavieronderrig in die d-PL gefasiliteer?	6-2
6.1.3 Hoe kan sosiale impak van 'n organisasie beskryf word?	6-3
6.1.4 Hoofnavorsingsvraag: Watter sosiale impak het groepsklavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium, soos in d-PL, op die leerders?	6-3
6.2 Verdere Navorsing	6-8
6.3 Slotsom	6-8
Bibliografie	7-1

Lys van Bylae

Bylae A: Goedkeuring deur NEK.....	8-1
Bylae B-1: Toestemming van d-Piano Lab.....	8-2
Bylae B-2: Toestemming van stigter.....	8-3
Bylae B-3: Toestemming van ouers.....	8-6
Bylae B-4: Toestemming van leerders.....	8-8
Bylae C: Onderhoudsvrae van stigter.....	8-9
Bylae D: Vraelyste.....	8-13
Bylae E: Resultaat van vraelyste.....	8-18
Bylae F: Koerantberig.....	8-26
Bylae G: Beeldmateriaal van d-Piano Lab.....	8-27
Bylae H: Kompakteskyf.....	8-28

Lys van Figure

Figuur 2-1: Dalcrozé se drieledige benadering	2-9
Figuur 2-2: Basiese Roland klavierlaboratorium vloerplan (Roland, 2017)	2-20
Figuur 2-3: Ses pilare van karakterontwikkeling	2-24
Figuur 3-1: Lys van temas en kategorieë.....	3-6
Figuur 4-1: Flitsbeeld van die program se leuse (De Vos, 2009)	4-3
Figuur 4-2: Voorbeeld van die 2017-Nuusbrief	4-5
Figuur 4-3: Voorbeeld van 'n week se rooster	4-6
Figuur 4-4: Voorbeeld van Dinsdag beginnersklas	4-7
Figuur 4-5: Voorbeeld van die klavierplasing in die laboratorium	4-7
Figuur 4-6: Vloerplan soos aangepas vir d-PL.....	4-8
Figuur 4-7: Tegnie se programuiteensetting van verskeie vlakke	4-13
Figuur 4-8: Daaglikse lesplan templaar wat deur die d-PL gebruik word	4-14
Figuur 4-9: 2011-2017 Eksterne ABRSM uitslae (Gemiddelde)	4-19
Figuur 5-1: Voortdurende proses	5-1
Figuur 5-2: Voortdurende proses: Verhoudings	5-3
Figuur 5-3: Voortdurende proses: Ontwikkeling van netwerke	5-5
Figuur 5-4: Voortdurende proses: Vasgestelde praktyke	5-6
Figuur 5-5: Verwelkomend van aard: Verwelkomingsbeleid.....	5-7
Figuur 5-6: Verwelkomend van aard: Ondersteuningsmeganismes in die sosiale groepering	5-9
Figuur 5-7: Burgerskapwaardes.....	5-11
Figuur 5-8: Burgerskapwaardes: Gedeelde verantwoordelikheid	5-12
Figuur 5-9: PVK: Missie en visie	5-13
Figuur 5-10: PVK: Fisiese ontwikkeling	5-14
Figuur 5-11: Simboliese verhouding tussen die organisasie en sosiale groepering – Vertroue.....	5-16
Figuur 5-12: Simboliese verhouding tussen die organisasie en sosiale groepering – Dissipline	5-17
Figuur 5-13: Simboliese verhouding tussen die organisasie en sosiale groepering – Bemagtiging	5-19
Figuur 5-14: Daaglikse betrokkenheid van leerders	5-22
Figuur 5-15: Hoekom neem jy aan die program deel?	5-23

Figuur 5-16: Wie neem saam met jou aan die program deel?.....	5-23
Figuur 5-17: Wat leer jy in die program?.....	5-24
Figuur 5-18: Hoe het jy voor die klavierles gevoel?	5-24
Figuur 5-19: Hoe het jy tydens die klavierles gevoel?	5-25
Figuur 5-20: Hoe het jy na die klavierles gevoel?.....	5-25
Figuur 5-21: Hoe het jy gevoel om saam met jou maats te speel?.....	5-26
Figuur 5-22: Hoe dink jy voel jou maats na die les?	5-26
Figuur 5-23: Wat het jy die meeste geniet van die klavierles?	5-27
Figuur 5-24: Waarvan het jy minder van die klavierles gehou?.....	5-27
Figuur 5-25: Waarmee het jy goed gevaar?	5-28
Figuur 5-26: Waarmee het jy gesukkel?	5-28
Figuur 5-27: Hou jy van klavieronderrig in groepsverband?	5-29
Figuur 6-1: Faktore van d-PL se sosiale impak	6-4

Lys van Tabelle

Tabel 4-1: Uiteensetting van vlak B	4-16
Tabel 4-2: Uiteensetting van vlak 1A	4-17
Tabel 4-3: Uiteensetting van vlak 1B	4-18

Hoofstuk 1

Inleiding

Eksterne musiekgeletterdheidsprogramme speel wêreldwyd 'n belangrike rol in die ontwikkeling en bevordering van leerders se kennis en musiekvaardighede. Hierdie kennis en vaardighede kan teoreties en- of prakties van aard wees, maar hang bloot van die demografie se spesifieke behoeftes af. Die navorser het tydens klavieronderrig in die d-Piano Lab gemeenskapsprojek (2015–2018) opgemerk dat leerders in 'n klavierlaboratorium op verskeie wyses bemagtig word. Hy het besef dat hierdie musiekgeletterdheidsprogram 'n beduidende bydrae tot die Stellenbosch gemeenskap lewer en dat die sosiale impak daarvan bepaal moet word.

1.1 Agtergrond

Sosiale impak word sedert die antieke tye deur filosowe soos Plato en Aristoteles op verskillende wyses gedefinieer. Hulle voer aan dat 'n gemeenskap se denkwyses en waardes deur opvoedkundige aktiwiteite óf gewysig óf versterk word. Hierdie verandering word waargeneem as 'n sosiale verandering binne die gemeenskap en word as sosiale impak beskou. Dit is daarom belangrik dat jong leerders vanaf 'n vroeë ouderdom 'n goeie kwaliteit onderrig ontvang.

In Suid-Afrika is daar baie uitdagings rondom onderwys in staatskole wat veral gewyt word aan 'n tekort aan finansiële hulpbronne en opgeleide onderwysers. Leerders wat normaalweg deel van 'n staatskool uitmaak, kom hoofsaaklik uit die lae- of middel-sosio-ekonomiese klasse. Die meerderheid van hierdie leerders se ouers vorm deel van die werkersklas en kan beswaarlik die skoolfonds bybring. Dit lei onder andere daartoe dat die staatskool nie gekwalifiseerde onderwysers in 'n spesialisveld, soos musiekonderrig, in diens kan neem nie en dat die onus van hierdie onderrig na die private sektor verskuif. Hierdie tipe buitemuurse aktiwiteit is daarom nie vir leerders vanuit hierdie sosio-ekonomiese klasse in hul skole beskikbaar nie en eksterne gemeenskapsorganisasies moet betrek word vir die aanbieding daarvan.

Gemeenskapsdiens vorm 'n integrale deel van die Universiteit Stellenbosch (US) se plasing in 'n plaaslike sosiale groepering. Die toepassing van gemeenskapsinteraksieprogramme, soos byvoorbeeld die d-Piano Lab (d-PL), ervaar vele uitdagings, maar bied terselfdertyd baie geleentheid tot 'n positiewe sosiale impak. Dit is belangrik om die positiewe-, sowel as die negatiewe aspekte rakende gemeenskapsinteraksieprogramme te verstaan ten einde 'n kritiese beskouing van die program se sosiale impak te vorm.

Die d-PL is 'n vennoot van die US-musiekdepartement en word volgens die US se Sosiale Impak Strategiese Plan (SISP) (Universiteit Stellenbosch, 2017c) as 'n gemeenskapsinteraksieprogram geklassifiseer. Die vereistes volg:

Die US beskou sy verantwoordelikheid teenoor die land en die kontinent as deurslaggewend in die proses om korporatiewe burgerskap te demonstreer. Dit word getoon deur die strewende om sistemies transformerende sosiale impak as die uiteindelige doel te stel, deur middel van institusionele samewerkingsaktiwiteite met interne en eksterne rolspelers, terwyl die waardes

van gedeelde verantwoordelikheid, empatie en leierskap in diens van ander gehandhaaf word (Universiteit Stellenbosch, 2017c:2).

Die SISP (Universiteit Stellenbosch, 2017c:9) beweer dat gemeenskapsinteraksie gebaseer is op die teorie van interaksionisme met 'n sterk teoretiese begroning vir sosiale impak. Die teorie van interaksionisme impliseer dat mense met dieselfde belangstellings na mekaar toe 'aangetrek' word en gereeld in interaksie met mekaar sal tree. So word kollektiewe sosiale groepe gevorm wat tot praktykgemeenskappe lei. Simboliese interaksionisme dui die verskillende betekenis en prosesse onderliggend aan hierdie interaksie aan. Dit skep 'n konteks waar individue vanuit hierdie gemeenskappe se denkwyses en waardes óf verander óf versterk word.

Volgens die US (2017c:10) word sosiale impak uit die vakrigting Sielkunde deur Bibb Latané gedefinieer as synde: "Die teorie verteenwoordig 'n poging om idees aan te pas, te integreer en te formaliseer" wat aanvanklik deur onder andere die sosioloog, Stewart Dodd, sterrekundige, JQ Stewart, antropoloog-geograaf-taalkundige, George Kingsley Zipf, en sielkundiges Kurt Lewin en SS Stevens ontwikkel is. Sosiale impak word gesien as 'n resultaat van sosiale magte in 'n magsveld van sosiale struktuur. Die trefkrag van sosiale magte word gemeet aan hul impak, onmiddellikheid en die aantal bronne wat tegelykertyd werksaam is, soos in die geval van 'n gloeilampie wat sterker is wanneer die wattverbruik toeneem. Sosiale impak is generies van aard en gebaseer op die beginsel dat mense ander mense beïnvloed. Die grootste aantal mense wat 'n saak die hardste dryf, sal suksesvol wees. Latané (1981:343) definieer sosiale impak as:

Enige van die grootste verskeidenheid veranderinge in fisiologiese toestande en subjektiewe gevoelens, motiewe en emosies, kennisies en oortuigings, waardes en gedrag wat in 'n individu, menslik of dierlik, voorkom as 'n gevolg van die werklike, geïmpliseerde of verbeelde teenwoordigheid of aksies van ander individue.

Volgens Latané word sosiale impak op twee wyses geïnterpreteer en kan dit positiewe en negatiewe gevolge hê. Vir die gemarginaliseerde kan dit wees om in groot getalle (soos tydens betogings) om oorlewing te veg, terwyl dit vir die invloedryke 'n manier mag wees om rykdom en mag te behou. Wedersydse beïnvloeding kan egter samewerkend en tot voordeel van die betrokke partye wees – wat die grondslag in interaksionisme onderstreep. Wanneer mense in interaksie met mekaar tree, ontwikkel idees, aksies en prosesse en betekenis word individueel (eie menings) en kollektief daargestel. Kollektiewe betekenis vorm die grondslag vir samewerking en wedersydse beïnvloeding, wat tot praktyk, beste praktyk en innovasie kan lei.

Jenny Onyx (2014a) het 'n teoretiese raamwerk vir sosiale impak wat op praktykteorie gebaseer is, ontwikkel. In organisatoriese konteks kan sosiale impak verwys na:

die impak soos ervaar en voorsien deur individue, maar ook dié van die organisasie, onafhanklik van enige lid. Die krag en volhoubaarheid van die sosiale impak van 'n organisasie sal gedeeltelik afhang van die mate waartoe dit in die gasheergemeenskap veranker is, op individuele sowel as organisatoriese vlak (Onyx, 2014a:5).

Hierdie organisasies kan vele vorms aanneem insluitend, besighede, nie-winsgewende organisasies en ander korporatiewe of staatsentiteite. In 2001 is die nie-winsgewende musiekgeletterdheidsprogram, die *Goblin's Community Music Project* (GCMP) geloods. Die stigter van die projek, Alet de Vos, het 'n

behoefte gehad om verandering in die bepaalde gemeenskap van Stellenbosch teweeg te bring. Sy het gemeenskapsleiers soos skoolhoofde, onderwysers en predikante uit die gemeenskap genader en probeer bepaal watter musiekverwante behoeftes die gemeenskap het. Die meeste gemeenskappe in en om Stellenbosch is steeds op koorsang ingestel en volgens De Vos (Van der Spuy, 2016) het dié gemeenskapslede nie noodwendig die behoefte om 'n graad in musiek te verwerf nie, maar eerder om dié mate musiekgeletterd te wees dat hulle die kerkkoor of samesang tydens 'n kerkdiens kan lei en begelei. Die tekort aan opgeleide musici om 'n koor te begelei of af te rig, het die gemeenskap genoop om 'n eksterne persoon in dié verband te nader.

Die GCMP het daarna gestreef om hierdie probleem aan te spreek. Die missie van dié projek was om as ontwikkelingsfase in musiekgeletterdheid vir die Stellenbosch-gemeenskap te dien. Leerders van alle ouderdomsgroepe uit voorheenbenadeelde gemeenskappe in die Stellenbosch-omgewing is genooi om aansoek te doen vir basiese klavieronderrig in groepsverband. Dit het hierdie gemeenskapslede toegang gebied tot die aanleer van musiekvaardighede wat nie vroeër vir hulle beskore was nie.

Die meeste staatskole in hierdie gemeenskappe bied min of geen buitemuurse aktiwiteite vir hul leerders aan nie. Volgens De Vos (Van der Spuy, 2016) vind kuns- en sportwedstryde nie op 'n gereelde basis plaas nie en is leerders nie aan die dissipline van gereelde buitemuurse aktiwiteite onderwerp nie. Die implementering van sodanige aktiwiteite stel leerders voor aan 'n vorm van dissipline wat bepaalde kernwaardes oordra. Die kernwaardes wat deur die GCMP gekweek word, is onder andere: die ontwikkeling van leerders se perspektief van die wêreld en om stiptelik en voorbereid vir musieklesse op te daag.

Die GCMP se fasiliteite was aanvanklik as die musiektegnologie-laboratorium¹ bekend. Die stigter het as gevolg van finansiële redes eers met klawerborde geëksperimenteer ten einde te bepaal of klavieronderrig in groepsverband lewensvatbaar in dié sosiale groepering sou wees. Na 'n suksesvolle loodsprogram het sy in 2010 die tegnologiese toerusting opgegradeer na dié van 'n digitale klavierlaboratorium². Die motivering daaragter was dat die projek nie slegs op musiekgeletterdheid wou fokus nie, maar ook om klavierbeginners in basiese klaviertegniek te onderrig. As gevolg van die tegnologiese veranderinge het De Vos (Van der Spuy, 2016) die naam na, 'd-Piano Lab.' verander.

¹ 'n Musiektegnologie-laboratorium verwys na 'n lokaal waar klawerborde aan rekenaars gekoppel word om tegnologiese aspekte soos digitalisering van analoë musiekpartiture, komponering van nuwe musiek en ander verwante take te verrig (North-West University, 2017). Hierdie tipe laboratorium kan nie gebruik word om klaviertegniek aan te leer nie (Ruthmann, 2006:156).

² Digitale klavierlaboratorium verwys na 'n lokaal met hoë gehalte digitale klaviere wat spesifiek gebruik word vir klavieronderrig op verskeie wyses (Crappell, 2013:2).

Hierdie studie stel ondersoek in en probeer bepaal of die d-PL wel as 'n bemagtigingsprogram in die Stellenbosch-gemeenskap beskou kan word. Die organisasie se bydrae tot die impak op die sosiale groepering word aan die lewensvatbaarheid en doelstellings van die organisasie gemeet.

1.2 Probleemstelling

Die d-PL wend tegnologie aan ten einde klavieronderrig in groepsverband te fasiliteer. Daar word dikwels met gemeenskapsinteraksieprogramme, soos die d-PL, aangeneem dat dit 'n sosiale impak op die betrokke sosiale groepering het. Dit is belangrik om die implementering van hierdie gemeenskapsinteraksieprogram krities te ondersoek en te bepaal of dit wel die geval is. Die organisasie het sedert die ontstaan daarvan menige voordele ingehou en uitdagings ervaar wat 'n invloed op die sosiale impak sou hê. Die volgende navorsingsvrae is vir hierdie ondersoek geïdentifiseer:

Die hoof navorsingsvraag:

Watter sosiale impak het groepsklavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium, soos in d-PL, op die leerders?

Die spesifieke vrae wat aangespreek word:

1. Watter voordele en uitdagings het klavieronderrig in groepsverband?
2. Hoe word klavieronderrig in die d-PL gefasiliteer?
3. Hoe kan die sosiale impak van 'n organisasie beskryf word?

Die spesifieke doelwitte van die studie is om:

1. Die sosiale impak van musiekonderrig te ondersoek;
2. Musiekonderrig in groepsverband te ondersoek;
3. Musiekonderrig in Suid-Afrika te ondersoek;
4. Klavieronderrig in groepe te bestudeer;
5. Die doeltreffendheid van klavieronderrig in groepe te bespreek;
6. Klavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium te bespreek;
7. Die d-PL se program uiteen te sit;
8. Die Onyx-model as teoretiese raamwerk te gebruik om die sosiale impak van die d-PL te beskryf.

1.3 Navorsingsontwerp

Hierdie navorsing geskied aan die hand van 'n kwalitatiewe benadering en maak van empiriese data gebruik. Kwalitatiewe navorsing word deur Punch (2014:3) geklassifiseer as data wat nie die vorm van numeriese data aanneem nie. Flick (2018:13) wys verder daarop dat hierdie benadering nie probeer om data te manipuleer nie, maar om die kompleksiteit van die onderwerp wat bestudeer word, omvattend te beskryf. Daar word daarom verwys na omvattende tekstueel-beskrywende data. Hy wys verder daarop dat daar nie 'n voorgeskrewe metode is aan die hand waarvan gevallestudies bespreek word nie.

'n Begrensde stelsel, naamlik 'n beskrywende gevallestudie word gebruik vir hierdie navorsing (Yin, 2003). Volgens Babbie en Mouton (2001:281) is 'n gevallestudie die intensiewe ondersoek wat 'n enkele

eenheid voorstel. Die meeste gevallestudies ondersoek verskillende veranderlikes in 'n poging om die invloed van vele vlakke van sosiale sisteme op deelnemers se perspektief en gedrag te probeer verstaan. Die gevallestudie wat hier ondersoek word, is die musiekgeletterdheidsprogram naamlik die d-PL.

1.4 Metode van ondersoek

Die navorser gebruik verskeie data-insamelingmetodes ten einde d-PL se verskillende fasette en kompleksiteit te bespreek. Kgobe (2000:1) toon aan dat data-insamelingmetodes vir gevallestudies uit verskeie dokumente, soos deelnemende waarnemings, onderhoude, groepsonderhoude, gesprekke, ouditiewe- en beeldmateriaal bestaan. Hierdie data word gebruik vir die vorm van 'n geheelbeeld van die program en die sosiale impak, soos uiteengesit in Hoofstuk vyf, te beskryf.

- **Die volgende metodes is gebruik:**
 - Argiefmateriaal wat deur die stigter beskikbaar gestel is;
 - Onderhoude met die stigter van die program;
 - Deelnemende waarnemings deur die navorser;
 - Vraelyste is ingevul deur deelnemers aan die program.

1.5 Data-analise

Die analisering van kwalitatiewe data is 'n tydrowende proses. Die proses kan egter deur navorsingsagteware, naamlik *Atlas.ti* (2017) vergemaklik word. Hierdie sagteware stel die navorser daartoe in staat om data in spesifieke kodes te groepeer. Die deduktiewe benadering is gebruik om die data sinvol te analiseer en te struktureer. Die data is deur middel van tematiese-analise, met Onyx (2014a:13-14) se sosiale impakmodel as riglyn, ontleed. Die temas, kodes en kategorieë is hiervolgens geïdentifiseer en die data-analise het daarvolgens geskied. Die studie maak gebruik van verskeie data insamelingmetodes ten einde triangulasie teweeg te bring.

1.6 Belangrike terminologie

Sosiale impak word vanaf die antieke tye op vele wyses gedefinieer. Sosiale impak word vir die doel van hierdie studie gedefinieer as die “sosiale verandering” op 'n spesifieke gemeenskap deur 'n eksterne bron.

Sosiale groepering omskryf 'n groep mense wat hulself as 'n gemeenskap beskou. Die Universiteit Stellenbosch (2017c:8) het voorgestel dat hierdie term gebruik word om twispunte wat deur die term ‘gemeenskap’ ontstaan, te vermy.

Sosiale kapitaal verwys na die verbindings van sosiale groeperings se netwerke (oorbruggingskapitaal) en solidariteit tussen die individue (bindingskapitaal).

Burgerskap word op velerlei wyses gedefinieer, maar vir die doel van hierdie studie word op “artistieke burgerskap” gefokus.

Artistieke burgerskap is 'n spesiale vorm van burgerskap en bestaan uit individue wat hulself met 'n vorm van kuns vereenselwig.

Die Onyx-model is 'n teoretiese raamwerk aan die hand waarvan die sosiale impak van 'n organisasie beskryf word.

1.7 Uiteensetting van tesis

Die tesis is soos volg uiteengesit:

Hoofstuk 1 bespreek die agtergrond en rasionaal van die studie. Die hoof navorsingsvraag en subvrae is geformuleer en die metode van ondersoek word beskryf.

In **Hoofstuk 2** is die literatuurstudie waarvan die impak van musiekonderrig deur filosowe soos Plato en Aristoteles bespreek. Dit bied 'n kykie op die wyse waarop leerders op vele terreine ontwikkel. Die belangrikheid van verskeie musiekonderrigbenaderings word ondersoek. Die stand van musiekonderrig in Suid-Afrika word bespreek om 'n leemte in klavieronderrig uit te wys. Klavieronderrig in groepsverband met betrekking tot spesifieke aspekte soos (a) die doeltreffendheid, (b) die implementering van tegnologie, (c) die ontwikkeling van digitale klaviere, (d) die standaard digitale laboratoriums en (e) die klavieronderrig in 'n digitale laboratorium, word krities ondersoek.

Sosiale impak word deur verskillende definisies saamgetrek om 'n teoretiese raamwerk daar te stel. Die belangrikheid van musiekonderrig is verder deur David Elliott en Thomas Turino bespreek ten einde die sosiale impak van musiekonderrig te bepaal. Die Onyx-model is ondersoek om die sosiale impak van 'n organisasie te beskryf. Hierdie samesmelting is vervolgens gebruik om die sosiale impak van klavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium te bepaal.

In **Hoofstuk 3** word die navorsingsmetodologie bespreek. Verskillende data-insamelingmetodes, soos argiefmateriaal, onderhoude, deelnemende waarnemings en vraelyste word gebruik vir die bekom van data om die gevallestudie, naamlik die d-PL, wat in al sy kompleksiteite en fasette bespreek word. Tematiese analise word gebruik ten einde die gevallestudie se data op 'n sinvolle wyse te struktureer en interpreteer. Etiese aspekte en betroubaarheid van data is ook kortliks bespreek.

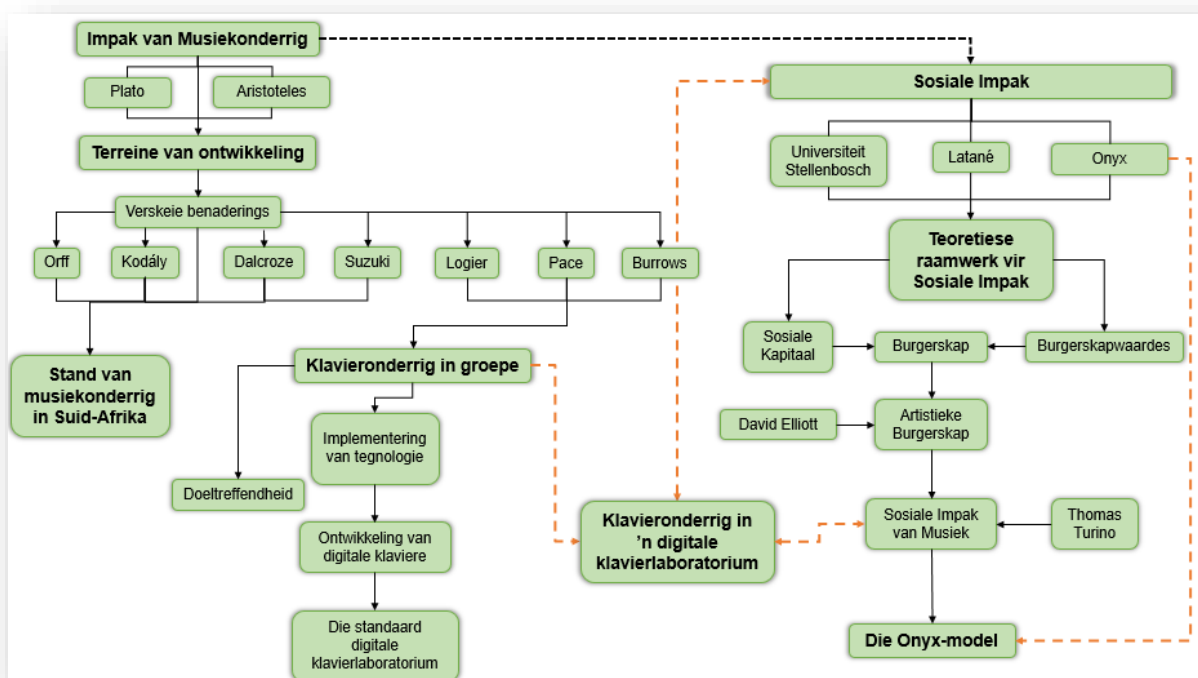
In **Hoofstuk 4** word die gevallestudie, naamlik die d-Piano Lab, uiteengesit. Daar word ondersoek ingestel na die bestuur, volhoubaarheid, voordele vir die bepaalde sosiale groepering, welslae van die program, asook die metodes van onderrig, wat in die program aangewend word.

In **Hoofstuk 5** is die resultate van die versamelde data deur middel van spesifieke temas, kategorieë en kodes ontleed. Dié temas wat aan die hand van die Onyx-model geïdentifiseer is, word gebruik om die sosiale impak van die d-Piano Lab te beskryf.

Hoofstuk 6 is 'n samevatting van die studie. Die hoof navorsingsvraag en subvrae word beantwoord. Verdere onderwerpe is vir toekomstige navorsing word voorgestel.

Hoofstuk 2

Literatuurstudie



In hierdie hoofstuk word die bostaande organogram se vertakkings individueel bespreek ten einde 'n geheelbeeld oor musiekonderrig te probeer vorm. Die impak van musiekonderrig word aan die hand van verskeie benaderings ondersoek om die stand van musiekonderrig in Suid-Afrika te beskryf. Klavieronderrig word spesifiek in groepsverband en in die digitale klavierlaboratorium bespreek. Voortspruitend daaruit word 'n raamwerk aan die hand van literatuur saamgestel om die sosiale impak van musiekonderrig in 'n digitale klavierlaboratorium te probeer bepaal. Hierdie raamwerk word aangewend om die sosiale impak van die organisasie op 'n betrokke gemeenskap te beskryf.

2.1 Musiekonderrig

In hierdie afdeling word verskeie sienswyses betreffende musiekopvoeding bespreek en daarop gewys dat dit as dryfkrag dien tot positiewe verandering in leerders se lewens. Bekende filosowe soos Plato en Aristoteles se sienswyses word ondersoek om aan te dui dat opvoedkundige kwessies wat hulle geopper het vandag steeds relevant tot musiekonderrig is (Stamou, 2002:3). Plato en Aristoteles wys, naamlik op die belangrikheid van musiekonderrig tydens die kind se ontwikkelingsfases. Hierdie sienswyse word gesien in die sosiale impak van gemeenskapsorganisasies wat musiekonderrig as vroeë kinderontwikkelingsaktiwiteit aanbied.

Die antieke Grieke het geglo dat musiekonderrig mense se denke en aksies in vele opsigte verander. Hierdie verandering affekteer die individu se karakter en word daarom as "etos-teorie" beskou. Dié teorie identifiseer die wyse waarop musiek, sowel as emosionele reaksies as karaktereienskappe van die individu se intrinsieke ontwikkeling beïnvloed. Plato (428-347 B.C.) spreek verskeie sosiale aspekte soos etiek en opvoedkundige kwessies in sy boeke *Republic* (Plato, trans. 1900) en *Laws* (Plato, trans.

1980) aan. Beide boeke bied sy siening op die belang van musiek op die onderwys en sosiale lewe. Plato definieer onderwys soos volg:

Education is the virtue that first comes into being in children. Accordingly, education is the means by which pleasure and liking, pain and hatred, become correctly arranged in the souls of those who are not yet able to reason, and then, when the souls do become capable of reasoning, these passions can in consonance with reason affirm that they have been correctly habituated in the appropriate habits (Laws, 653b:32).

Plato (Laws, 790c:8-9) wys onder andere daarop dat musiekonderrig deel van die voortdurende proses vorm wat reeds in die kinderjare gevestig moet word. Hy verwoord die belang van musiekonderrig in die jong kind se ontwikkeling soos volg: ...“since a child’s mind cannot handle serious material, the precepts of the law will be conveyed to him through terms he understands, namely those of play and song” (Laws, 659e:2-5). Ter motivering van hierdie standpunt verduidelik hy verder dat die eerste drie jaar in ’n kind se ontwikkeling die belangrikste ten opsigte van karakterontwikkeling is: “that is the age when, through habituation, the most decisive growth in the entire character occurs for everyone” (Laws, 792e:2-4). Volgens Plato is die doel van musiekonderrig nie primêr die kweek van professionele musici nie, maar eerder die kweek van die kind “se siel” ter ondersteuning van die waardes en ideale van die gemeenskap (Stamou, 2002:7-13).

Die individu se musikale voorkeur word deur leiding en selfondersoek ontwikkel en skep sodoende sy/haar eie identiteit. Volgens Plato (Laws, 659d:10) leer die individu musiek waardeer waaraan hy/sy voortdurend blootgestel word. Daarom is dit belangrik dat die kind aan die hand van gepaste musiek deur die fases van kindwees begelei word. Plato se student, Aristoteles, (384 B.C) sluit hierby aan deur te verwys na die vier hoof funksies van musiek, naamlik: genot, ontspanning, morele onderrig en die opheldering van die gemoedstoestand. Aristoteles se sienswyses oor opvoeding en die sosiale aspekte van musiek word in sy skrywe, *Politics* (Aristoteles, trans.1984) gevind.

Aristoteles, soos Plato, handhaaf die siening dat verskillende tipes harmonieë en ritmes die siel op verskeie maniere beïnvloed. Aristoteles glo dat musiekonderrig daartoe bydra dat die jeug hul eie identiteit ontwikkel en onafhanklik morele besluite neem (*Politics*, 1342a). Die sienswyses van bogenoemde filosowe dui op die belangrikheid van musiekonderrig in die kind se ontwikkeling. Volgens praksialiste soos David Elliott (1995) is hierdie standpunt slegs van toepassing indien die individu ’n musikant is.

Elliott (1995:134) stem saam met bogenoemde filosowe se sienswyses dat musiekonderrig die fundamentele komponent vorm in die ontwikkeling van karakter, gedrag en kultuur. Aktiewe musiekbeluistering vorm deel van die meeste mense se alledaagse lewe. Howard Gardner (1999) beweer dat die musiekluisteraar oor ’n bepaalde vlak van musikale kennis moet beskik om die musiek op ’n bepaalde vlak te verstaan en waardeer. In aansluiting hierby voer Elliott (1995) aan dat potensieel aktiewe musiekluisteraars gevorm word deur hul blootstelling aan die huidige musiekonderrigstelsel (Stamou, 2002:13). Dit is belangrik om ’n lewenslange genot van musiekbeluistering te ervaar.

Susan Hallam (2010) ondersoek in haar studie empiriese bewyse wat verband hou met die uitwerking van musiekonderrig op die intellektuele-, sosiale- en persoonlike ontwikkeling van jong leerders. Neurowetenskaplikes bepaal dat die menslike brein uit ongeveer 100 miljard neurone bestaan wat elk

oor sy eie inligtingsverwerkingsvermoë beskik. Al hierdie neurone is gelyktydig aktief en inligting word grootliks verwerk deur hulle interaksie deur middel van ongeveer eenduisend gelyke verbindings met mekaar. Wanneer die mens iets 'nuuts' leer, vind daar 'n 'verandering' plaas in die groei van aksone, dendriete en die aantal sinapse wat hierdie neurone verbind. Hierdie proses staan bekend as synaptogenese. Wanneer 'n gebeurtenis belangrik geag word of dikwels genoeg herhaal word, vuur die sinapse en neurone herhaaldelik om sodoende aan te dui dat hierdie gebeurtenis die moeite werd is om te onthou (Hallam, 2010:270).

Volgens Levitin en Tirovolas (2009) het neurowetenskaplikes bevind dat die mens se kognitiewe breinfunksie afhanklik is van 'n vorm van kuns, soos onder andere musiekonderrig. Alle kultuurgroepe wêreldwyd het hul eie kunsvorme ontwikkel. Dit is belangrik om te beseft dat kuns in sy verskillende gedaantes tot die ontwikkeling van die mens se brein bydra. In moderne kulture word kunsvorme as buitemuurse aktiwiteite aangebied en deur die hoë sosio-ekonomiese klasse in stand gehou. Finansiële ondersteuning vanuit hierdie gemeenskappe bevorder dikwels die skeppende kunste in hoërskole aan die hand van koor- en orkesafrigting, drama- en dansklasse (Levitin & Tirovolas, 2009:220).

Susan Hallam (2010) en Alletta Maria Koch-Lochner (2007) voer aan dat musiekonderrig jong leerders op verskillende terreine ontwikkel. Musiekonderrig speel 'n belangrike rol in die leerder se ontwikkeling en groei en dit is daarom belangrik om die rol daarvan in jong leerders se lewens te verstaan. Musiekonderrig het 'n effek op verskeie leerareas, naamlik die psigomotoriese domein (die ontwikkeling van vaardighede), die kognitiewe domein (die verwerking van kennis) en die affektiewe domein (die leerder se bereidwilligheid tot die aanneem, internalisering en deel van kennis met ander) (Koch-Lochner, 2007:21).

In die volgende afdeling kom die volgende ontwikkelingsareas, naamlik die kognitiewe, fisiese, persoonlike en sosiale, aan die bod.

2.1.1 Kognitiewe ontwikkeling

Kognitiewe ontwikkeling is 'n voortgaande proses waardeur neurale verbindings teen 'n vinnige tempo in die brein gemaak word. Aktiwiteite soos speletjies, sang, teken en dans, waaraan kinders graag deelneem, is natuurlike kunsvorme. Hierdie tipe aktiwiteite betrek al die sinuie van die kind en ontwikkel die brein vir verdere suksesvolle leer. Dit is daarom belangrik dat kinders aan soveel aktiwiteite moontlik deelneem. Musiekonderrig is een van die kunsvorme waardeur kinders in verskeie leerareas ontwikkel (Sousa, 2011:3). Dit sluit in:

- **Perseptuele en taalvaardighede**

Musiekonderrig dra op verskillende wyses daartoe by dat perseptuele vaardighede by die kind ontwikkel. Volgens Goldstone (2016:30), Janse van Rensburg (2017:6) en Koch-Lochner (2007:14) ontwikkel musiekluistervaardighede 'n kritiese luistervermoë deur verskeie gehooropleidingsaktiwiteite by leerders. Wanneer ons musiek of spraak hoor, verwerk ons inligting. Die gemak waarmee ons dit doen, hang saam met vorige musikale- en taalkundige ervarings (Dowling, 1993:142; Segalowitz, Cohen, Chan & Prieur, 2001:139).

Musiekonderrig het 'n impak op die persepsie van taal wat leesvaardighede bepaal. Sigurðardóttir (2011:8) beweer dat musiekonderrig daartoe bydra dat leerders in staat is tot die bemeestering van 'n tweede taal. Dit is bewys deur Douglas en Willatts (1994) se studie op die groep agtjarige wat blootgestel is aan musiekaktiwiteite wat spesifiek daarop gerig was op die ontwikkeling van visuele-, ouditiwe- en motoriese vaardighede. Na afloop van die studie is wesenlike verbetering in hulle leesbegrip waargeneem, wat nie dié geval was by die leerders wat nie daaraan blootgestel is nie (Hallam, 2010:273).

Die studie deur Gardiner, Fox, Knowles en Jeffrey (1996:284) het leerders met behulp van visuele kunsonderrig blootgestel aan musiekonderrig deur die Kodály-benadering. Na sewe maande se onderrig is bevind dat hierdie groep se leesvermoë aansienlik beter was as dié van die groep wat geen blootstelling aan enige vorm van musiekonderrig gehad het nie (Hallam, 2010:273). Navorsing toon die positiewe impak betreffende leesvaardighede as gevolg van musikale betrokkenheid. Die verskille tussen die vaardighede word bepaal deur die soort musikale ervaring waaraan die leerders blootgestel word (Brandler & Rammsayer, 2003; Helmbold, Rammsayer & Altenmüller, 2005:271).

Volgens Magne, Schön en Besson (2006:205) het musiekonderrig, 'n positiewe impak betreffende die verwerking van taalkundige patrone. Musiek is nie net ekspressief en affektief nie, dit stel kinders in staat om noodsaaklike denkgereedskap, patroonherkenning en -ontwikkeling, metaforiese voorstellings en noukeurige waarnemings ten opsigte van die wêreld te maak (Sousa, 2011:3). Hierdie tipe ontwikkeling help die kind leer-, lees (Peretz, 2002:374) en spraakvaardighede verbeter (Redfern, 2013:70).

Daar is bewyse dat musiekonderrig 'n rol in die ontwikkeling van die kind se perseptuele verwysingsraamwerk (kodering en identifikasie van spraakklanke en patrone) speel. Navorsing (Campbell & Scott-Kassner, 2010; Laws, 1992:2-4; Stamou, 2002:7) toon aan dat hoe vroeër die kind aan musiekonderrig blootgestel word, hoe groter die impak daarvan op hom/haar is. Alhoewel musiekonderrig beskou word as 'n akademiese vak soos chemie of algebra is dit, gesien in die lig van die ontwikkeling van verskillende vaardighede en denkprosesse sonder die betrokkenheid van 'n onderriggewer, eintlik veel omvattender.

- **Syferkundigheid en musikale intelligensie**

Navorsing toon duidelik die verband tussen musiek en wiskundige vaardigheid aan. Volgens Benson (2008:76), Fauvel, Flood en Wilson (2006:9) en Schellenberg en Weiss (2013:503) word musikante wat instrumente aan die hand van bladmusiek bespeel voortdurend op wiskundige vlak uitgedaag. Hierdie wiskundige prosesse bestaan daaruit dat neurone maatslae en ritmiese notasie in klank uitdruk. Daar is bewyse dat aktiewe betrokkenheid by musiekonderrig wiskundige prestasies verbeter (Hallam, 2010:275; Brandler & Rammsayer, 2003; Helmbold *et al.*, 2005:271).

Howard Gardner (1983) het *Theory of Multiple Intelligences* ontwikkel. Gardner (1983:3) se teorie word volgens Koch-Lochner (2007:20) en Mora (1999:147) beskryf as die vermoë van 'n individu om musiek en musikale vorms, waar te neem, te transformeer en uit te voer. Hierdie vaardighede word in verskeie musikale rolle, naamlik dié van musiekluisteraar, musiekreserant en komponis waargeneem. Gardner

(1983:99) voer aan dat musiektalent die eerste vaardigheid is wat tydens die kind se ontwikkelingsjare aan die lig kom (Koch-Lochner, 2007:21).

Dit is belangrik dat in gedagte gehou word dat verskillende musiekaktiwiteite verskillende vorme van ontwikkeling bepaal. Rauscher (2002) het die impak van verskillende musiekaktiwiteite in laerskoolleerders ondersoek. Hy kom tot die gevolgtrekking dat ritmiese opleiding 'n belangrike rol in die ontwikkeling van kognitiewe en wiskundige vaardighede speel. Hy kom verder tot die slotsom dat musiekaktiwiteite wat op toonhoogte en melodie fokus leerders se perseptuele-, taal- en fisiese vaardighede ontwikkel (Rauscher, 2002:270).

2.1.2 Fisiese ontwikkeling

Musiekonderrig word ingespan om die leerder se kennis oor die werking van sy/haar liggaam uit te brei. Koch-Lochner (2007:16) verskaf 'n lys van fisiese vaardighede wat deur musiekonderrig bevorder word, naamlik fyn motoriese vaardigheid, fisiese balans oog-hand en oog-voet koördinasie asook lateraaliteitsvaardighede. Hallam (2010:282) dui aan dat motoriese vaardigheid verbeter word deur instrumentale musiekonderrig. Blootstelling en deelname aan musiekopleiding het 'n positiewe effek op leerders se persoonlike welsyn.

Volgens Cliff en Hancox (2001:256) hou sang, as een van die wêreld se mees algemene vorme van musiekonderrig, gesondheids- en welsynsvoordele in soos fisiese ontspanning, emosionele ontlading, afname in stres, 'n gevoel van bemagtiging, 'n positiewe gemoedstoestand, met ander woorde 'n algemene beleving van persoonlike, emosionele en fisiese welsyn, 'n gevoel van opwinding en energie, stimulering van die kognitiewe vermoëns soos verbetering in konsentrasie, geheue en leer, selfvertroue, fisiese inspanning, die ontwikkeling van die longe, die toepassing van selfdisipline, 'n goeie postuur en 'n gevoel van eiewaarde na aanleiding van betrokkenheid by 'n betekenisvolle aktiwiteit (Hallam, 2010:281).

Musiekonderrig kan as hulpmiddel dien om traumatiese gebeurtenisse in mense se lewens aan te spreek. 'n Spesiale tipe musiekonderrig, genaamd musiekterapie word gebruik om persone met breinbeserings, outisme, gehoor, visuele, spraak en taalgestremdhede en emosionele traumas te behandel (Jedynak, 2000:2; Koch-Lochner, 2007:25; Mora, 1999:150). Hierdie terapie is aanpasbaar en buigbaar sodat enige ouderdomsgroep baat daarby vind. Terapeutiese aktiwiteite sluit sang, instrumentale onderrig, ritmiese beweging, improvisasie en komposisie in (Koch-Lochner, 2007:27-28).

Musiekonderrig bevorder verder aspekte soos sosiale en persoonlike vaardighede van die individu. Die oorhoofse doel hiervan is die aktiewe betrekking van die individu by sy/haar eie ontwikkeling, groei en strewe tot gedragsveranderinge (Koch-Lochner, 2007:26). Die wyse waarop dit ontwikkel word, sal in die volgende afdeling bespreek word.

2.1.3 Sosiale- en persoonlike ontwikkeling

Sosiale en persoonlike vaardighede speel 'n belangrike rol in die mens se lewe en die ontwikkeling daarvan beïnvloed menige aspekte van sy/haar menswees. Koch-Lochner (2007:18) haal Aristoteles aan: "Since music has so much to do with the molding of character, it is necessary that we teach it to our children". Sosiale ontwikkeling in jong leerders word beskou as een van die belangrikste

ontwikkelings. Positiewe musiekonderrigervarings en -aktiwiteite is van waarde in hierdie strewende. Volgens Koch-Lochner (2007:18) word die volgende sosiale vaardighede deur musiekonderrig opgedoen:

- **Sosiale interaksie** – Deur groepsmusikonderrig word 'n atmosfeer van eenheid en veiligheid geskep. Leerders se interpersoonlike verhoudingsvaardighede ontwikkel teen 'n vinniger tempo wanneer hulle blootgestel word aan 'n situasie waar hulle deel in die verantwoordelikheid en hul eie probleme moet oplos en hul prestasies met hul eweknieë kan deel. Deur groepsdeelname leer hulle onbaatsugtigheid en mededeelsaamheid, hul beurt af te wag en 'n ander se perspektiewe te respekteer.
- **Kommunikasievermoë** – Musikonderrig word as effektiewe medium beskou om taal- en kommunikasievaardighede op 'n positiewe wyse te ontwikkel. Dit is noodsaaklik dat 'n jong leerder goeie sosiale vaardighede opdoen en sodoende 'n begeerte ontwikkel om sy/haar ervaringe uit te beeld – verbaal (deur taal) of nie-verbaal (deur beweging of instrumentale spel).
- **Leierskap** – Groepsmusikonderrig skep die platform vir leerders om binne die groep as leiers op te tree. 'n Leerder met 'n natuurlike leierseienskappe wat deur die groep aanvaar word as iemand met goeie idees en voorstelle sal na vore tree en die leiersrol vertolk. Dit is baie belangrik om sorg te dra dat groepsonderrig ook vir die skaam leerder 'n veilige atmosfeer skep waarbinne hy/sy die vrymoedigheid sal hê om op 'n geleë stadium die leierskaprol te vertolk wat tot die ontwikkeling van sy/haar selfbeeld bydra.
- **Bewustheid van kulturele en nasionale identiteit** – Deur groepsmusikonderrig word leerders se sosiale verwysingsraamwerk geleidelik vanaf hulle familie uitgebrei na 'n groter sosiale raamwerk, naamlik hul skool en later in hul lewens na ander sosiale groeperinge, soos hul kultuur, hul nasie ensovoorts.

Groepsmusikonderrig bevorder leerders se sosiale en kommunikasievaardighede. Broh (2002) se studie dui daarop dat musiekleerders se kommunikasie met hul onderwysers en ouers op 'n hoër vlak is as dié van nie-musiekleerders. Silverman (2007:115) wys daarop dat deelname aan musiekaktiwiteite die leerder se selfbeeld en selfvertroue verbeter wat bydra tot sosiale welsyn (Goldstone, 2016:27). Die sosiale geleentheid wat deur groepsmusikonderrig geskep word, bemagtig leerders op 'n sosiale vlak.

Porter en Monard (2000:12) wys daarop dat groepsmusikonderrig leerders in staat stel om nuwe vriendskappe te smee met wat hul belangstelling in musiek deel waardeur hulle deel word van 'n nuwe sosiale groepering. Hierdie insluiting by die leerder se selfvertroue, versterk sy/haar sosiale netwerke en dra by tot 'n gevoel van aanvaarding binne hul sosiale konteks. Ander belangrike vaardighede wat by leerders gekweek word, sluit lewensvaardighede soos selfdissipline, probleemoplossingsvaardighede en verbetering van konsentrasievermoë in (Kokatsaki & Hallam, 2007).

Aangesien musiekonderrig bydra tot die vorming van 'n gesonde selfbeeld help dit leerders om hul identiteit te ontdek en ontwikkel. Leerders bestee volgens North, Hargreaves en O'Neil (2000) ten minste drie uur per dag aan musiekbeluistering onder andere om verveling hok te slaan, spanning te verlig en hul aandag van alledaagse bekommernisse af te lei (Stamou, 2002:5). Volgens Koch-Lochner

(2007:17) skep hierdie aktiwiteit die geleentheid om die leerder se gemoedstoestand op 'n positiewe wyse te verander om 'n gevoel van bemagtiging te vestig. 'n Positiewe selfbeeld lei daartoe dat leerders in positiewe, aktiewe en selfversekerde volwassenes ontwikkel wat sowel op sosiale as akademiese en kreatiewe terreine floreer.

- **Samevatting**

Soos genoem, hou musiekonderrig baie voordele in vir die ontwikkeling van leerders tydens hul vroeë ontwikkelingsfasies. Dit is belangrik dat die kind vanaf 'n vroeë ouderdom reeds aan musiekonderrig deelneem ten einde hul perseptuele vaardighede op 'n positiewe wyse te beïnvloed. Die hoofdoelwit van musiekonderrig is nie om professionele musici te kweek nie, maar om die genot van musiek as lewenswyse by hulle te laat posvat en ontwikkel (Koch-Lochner, 2007:28; Ponick, 1999:37; Janse van Rensburg, 2017). Aangesien onderrig in musiek leerders se lewens op vele wyses positief beïnvloed, moet onderrigbenaderings wat musiek in 'n groepsverband fasiliteer, ondersoek word. In die volgende afdeling bespreek ek verskeie instrumentale groepsbenaderings.

2.2 Musiekonderrig in groepe

Gedurende die twintigste eeu is nuwe groepsinstrumentale benaderings ontwikkel en bestaande benaderings verder verfyn (Sousa, 2011). Groepsonderrig speel 'n prominente en suksesvolle rol in menige opvoedkundige omgewing (Daniel, 2004:24). Groepmusiekonderrig maak dit moontlik om 'n groep leerders gelyktydig te onderrig in teenstelling met individuele onderrig. Vervolgens word verskeie groepmusiekonderrigbenaderings, soos dié van Orff, Kodály, Dalcrozé en Suzuki ondersoek ten einde te bepaal hoe dié benaderings in groepsklavieronderrigsituasies aangewend kan word.

2.2.1 Die Orff-benadering

Hierdie benadering is gedurende die vroeë 1920's deur Carl Orff en sy kollega, Gunlid Keetman, ontwikkel. Die Orff-Schulwerk-benadering bevorder verskeie aspekte van leerders se musiekvaardighede, naamlik sang, beluistering, ritmiese beweging, praktiese musiekleer, improvisasie, komposisie en musiekanalise. Ritmiese ontwikkeling word as die belangrikste uitkoms van die Orff-benadering beskou. Dit stel leerders daartoe in staat om rympies, dreunsange, speletjies en volksliedere binne die bestek van drie fases aan te leer (Bondurant-Koehler & Koehler, 1998:66; Campbell & Scott-Kassner, 2010:54; Pretty-Norbury, 2013:18).

Die Orff-benadering word volgens Herbst (2011:2-30) in drie komponente verdeel:

- Verkenning van ruimte deur beweging

Soos reeds genoem, word ritmiese beweging as die hoofkomponent in hierdie benadering beskou. Orff en Dalcrozé is dit eens dat ritme die basis van musikale ontwikkeling vorm. Die ruimte word verken aan die hand van eksperimentering met verskillende aspekte ten opsigte van beweging, byvoorbeeld lig, swaar, op, af, in, uit.

- o Verkenning van klank deur stem en instrumente

Orff glo dat sekere musiekvaardighede by leerders gekweek moet word alvorens die praktiese aanleer van 'n musiekinstrument soos 'n viool, fluit of klavier aangedurf kan word. Hierdie vaardighede behels: kritiese luistervaardighede, beweging op die maat van musiek asook die herkenning en speel van basiese ritmes, gehooropleiding en die sing van melodiese patrone en intervalle. Orff het sy eie reeks instrumente ontwerp wat hy vir die onderrig van jong kinders gebruik het. Dit sluit in: miniatuur xilofone, marimbas, glockenspiels, metallofone en tonale perkussie-instrumente wat uitvoeringskwaliteit verbeter (Southcott & Cosaitis, 2012:22).

- o Verkenning van musiekvorm deur improvisasie

Leerders word deur ensemblespel aan nuwe musiekvaardighede voorgestel. Dié vaardighede word aangeleer deur middel van gelyktydige of kanon-nabootsing van die onderwyser se sang, beweging of die bespeel van Orff-instrumente. Die Orff-benadering is 'n groepsonderrigbenadering waardeur musiekonderwysers leerders se individualiteit ontwikkel. Die onus rus op die musiekonderwyser om elke konsep stap vir stap op die leerders se kognitiewe vlak te verduidelik totdat hulle daarmee vertrou is. Hierdie benadering verminder leerders se vrees om voor ander op te tree en dra musikale konsepte op 'n spelerige wyse aan hulle oor.

2.2.2 Die Kodály-benadering

Zoltan Kodály het sy benadering in die vroeë 1920's in Hongarye begin ontwikkel en dit in 1945 amptelik bekendgestel. Kodály het solfa (oorsprong: Italië), tonika-solfa (oorsprong: Engeland) en ritmiese patrone (oorsprong: Frankryk) geïntegreer waarvan leerders se musiekvaardighede ontwikkel is. Hy het geargumenteer dat musiek 'n toeganklike universele taal is waarvan "samesang" die basis vorm (Pretty-Norbury, 2013:18). Hierdie benadering inkorporeer 'n vokale *a capella* basis vir onderrig in die aanleer van musiek.

Volgens Kodály berus die primêre fokus van musiekgeletterdheid op die bemeestering van solfametode, bladsang en melodiese- en ritmiese diktee ten einde basiese gehoorvaardighede te ontwikkel (Bondurant-Koehler & Koehler, 1998:66). Die Kodály-benadering maak gebruik van tradisionele volks- en kunsliedere om musiekvaardighede aan leerders oor te dra. Sodra leerders met 'n spesifieke konsep, vertrou is, word hulle geleer om dit te noteer (Bondurant-Koehler & Koehler, 1998:67).

Herbst (2011:2-28) wys daarop dat solfahandtekens en tydname vir ritme met die Kodály-benadering vereenselwig word. Leerders moet eers die konsep van toontrappe bemeester voordat hulle aan die konsep van die grootbalk blootgestel word. Die leerder moet die vermoë ontwikkel om klanke intrinsiek te hoor en dan na te boots (Herbst, De Wet & Rijdsdijk, 2005:270). Om 'n leerder se tonale vaardighede te ontwikkel, maak Kodály gebruik van 'n solfège-sisteem, genaamd die verskuifbare *doh*. Aan die hand van hierdie sisteem begin 'n leerder die individuele toontrappe in verskillende toonsoorte verstaan en sing.

Die Kodály-benadering leen homself uitstekend tot musiekonderrig in groepsverband. Een van Kodály se bekende aanhalings lui:

Teach music and singing at school in such a way that it is not a torture but a joy and instill a thirst for finer music in them, a thirst which will last for a lifetime (Estrella, 2017).

Die onus rus egter op die musiekonderwyser om elke leerder se spesifieke aanleg te identifiseer en sy/haar musikale potensiaal te ontgin en ontwikkel. Hierdie benadering word verder deur Dalcrozé uitgebrei en word vervolgens bespreek.

2.2.3 Die Dalcrozé-benadering

Dalcrozé kombineer deur sy euritmiese benadering fisiese beweging, ritme en klank om musiek te onderrig. Wedin (2015:13) verduidelik dat die menslike liggaam polsslag, ritme en klank beter onthou wanneer dit deur beweging uitgedruk word. Volgens Flooding en Thomsen (2009:28) bevorder die Dalcrozé-benadering musikvaardighede deur op die beweging van die hele liggaam te fokus. Sodoende word nuwe kennis beter geïnternaliseer en vasgelê.

Die Dalcrozé-benadering word op verskillende maniere toegepas. Alhoewel dié benadering praktiese instrumentale studie uitsluit, word dit aanvullend tot enige ander praktiese musikstudie geïmplementeer (Wedin, 2015:13). Die Dalcrozé-benadering kan in die onderrig van leerders van alle ouderdomsgroepe en musikale vlakke (beginners tot professionele musici) toegepas word. Die onus rus op die musiekonderwyser om sy/haar eie weergawe van hierdie benadering na gelang van die leerders se bepaalde behoeftes en doelwitte, te ontwikkel.

Die Dalcrozé-benadering is gebaseer op drie aspekte van musiek, naamlik: Ritme, Solfège en Improvisasie en word gebruik om leerders se inherente musikale gehoorvaardighede te ontwikkel. Dalcrozé het geglo dat musikvaardighede deur die visuele-, gehoor- en kinetiese sintuie aangeleer moet word (Campbell & Scott-Kassner, 2006:45; Herbst, 2011:2-26; Wedin, 2015:14). Euritmiek tree in werking wanneer genoemde drie aspekte gekombineer word. Volgens Wedin (2015:14) beïnvloed hierdie aspekte mekaar konstant op verskillende wyses. Sy beskryf die aspekte soos volg:

- Ritme: Gehooropleidingoefeninge gebaseer op ritme, soos polsslagaktiwiteite, ritmiek, metrum en poliritmes.
- Solfège: Gehooropleidingoefeninge in melodie, tonaliteit en harmonie.
- Improvisasie: Ontwikkeling van die leerder se musikale en kinetiese kreatiewe vaardighede.



Figuur 2-1: Dalcrozé se drieledige benadering

Hierdie benadering is gebaseer op 'n aantal belangrike leuses naamlik: "show what you hear; show what you see; show what you imagine" (Wedin, 2015:15). Gebrek aan konsentrasie veroorsaak dat die groep leerders se fokus vinnig afneem wanneer na 'n musiekstuk luister. Dit is daarom belangrik om te verstaan dat leerders se konsentrasievlakke en kritiese luistervermoë deur hierdie benadering verbeter kan word. Dalcrozé stel voor dat leerders deur middel van lyfbewegings verskillende musikale aspekte van 'n musiekstuk kan uitbeeld. 'n Voorbeeld hiervan is wanneer leerders boontjiesakkies op die maat van die musiek in die lug gooi of wanneer hulle die hoë en lae klanke van 'n musiekstuk naboots deur hoë of lae bewegings met hul arms te maak (Seitz, 2005:423).

In die Dalcrozé-benadering word konsepte soos ritme, musiekstruktuur en musikale uitdrukking deur 'n kombinasie van solfège en harmonie aangeleer (Seitz, 2005:424). Verskeie bewegings, instrumentale improvisasie en ritmiese uitspraak bied aan leerders die vryheid om uiting aan hul artistieke denke te gee. 'n Repertorium word stelselmatig deur nabootsing van die onderwyser en eweknieë se melodieë, ritmes en bewegings opgebou wat hulle dan in hul eie improvisasies kan toepas (Herbst, 2011:2-28).

Soos reeds genoem, word groepsmusiekonderrig aan die hand van verskeie benaderings gefasiliteer. Die Orff, Kodály en Dalcrozé-benadering fasiliteer musiekonderrig in groepsverband, maar bied nie leiding oor spesifieke tonale instrumente buiten dié wat Orff geskep het nie. Daar is dus 'n leemte in hierdie benadering vir die onderwysers wat in instrumentale onderrig spesialiseer. Die Suzuki-benadering is spesifiek ontwikkel vir onderrig in strykinstrumente, soos die viool in groepsverband te fasiliteer.

2.2.4 Die Suzuki-benadering

Hierdie benadering is gedurende die vroeë twintigste eeu deur die Japannese violis en pedagoog, Shinichi Suzuki, ontwikkel want na die verwoestende Tweede Wêreldoorlog wou hy skoonheid in leerders se lewens bring. Volgens Suzuki het leerders vanaf die ouderdom van vyf jaar die vermoë om 'n nuwe 'taal' aan te leer en beskik hulle dus ook oor die vermoë om 'n musiekinstrument te bemeester (Campbell, 1991; Colwell & Goolsby, 2002). Hy beweer dat enige voorskoolse kind viool kan leer speel mits die leerproses in baie klein dele opgedeel word en 'n instrument in die geskikte grootte aan die leerder verskaf word (Suzuki Music, 2005).

Volgens Suzuki is enige leerder, indien hy/sy kwaliteit musiekonderrig ontvang, in staat tot musikale prestasie. Hoe vroeër leerders met musiekonderrig begin, hoe vinniger ontwikkel hul talent en daarom is dit dus belangrik dat ouers hul jong kinders motiveer om nuwe musikale konsepte aan te leer. Suzuki doen die volgende voorstelle aan die hand vir die ontwikkeling van 'n leerder se volle musikale potensiaal (O'Neil, 2003:2-4):

- **Begin vroeg:** Leerders moet van jongs af aan verrykende opvoedkundige ervarings blootgestel word.
- **Voortdurende proses:** Goeie onderwysers handhaaf gesonde dissipline en maak gebruik van herhaling om 'n boodskap of konsep vas te lê en skep sodoende 'n dinamiese leeromgewing.
- **Motivering:** Na die aanleer van die basiese musiekvaardighede word musiekleerders se entoesiasme deur 'n gevoel van bemagtiging versterk.

Alhoewel die Suzuki-benadering ingestel is op die bevordering van musiekonderrig, lewer dit ook 'n verdere bydrae:

Teaching music is not my main purpose. I want to make good citizens, noble human beings. If a child hears fine music from the day of his birth, and learns to play it himself, he develops sensitivity, discipline and endurance he gets a beautiful heart (Hermann, 1999:205).

Suzuki glo dat enige leerder se musikale talent deur goeie onderrig ontgin en ontwikkel word. Hierdie ontwikkeling dra volgens hom by tot die skep van 'n edel hart. Die leerder se musikale potensiaal word deur kognitiewe stimulering, motivering en leiding ontwikkel word. Leerders se kognitiewe leerproses word geprikkel deur hul belangstelling, gedagtes en idees te stimuleer om sodoende 'n hoë vlak van vaardigheid te ontwikkel (O'Neil, 2003:4-6).

• Samevatting

Daar is beduidende bewyse dat onderrigbenaderings soos dié van Orff en Kodály 'n voordelige uitwerking op die kognitiewe ontwikkeling van jong leerders het (Duncan, 2007). Die positiewe effekte sluit die ontwikkeling van kreatiwiteit (Duncan, 2007), ruimtelike oriëntasie (Stansell, 2005:16) die IK-vlak, lees- en taalvaardighede (Motice, 2008: 146) asook die ontwikkeling van sosiale vaardighede in (Israel, 2013:1365). Daar is studies wat toon dat die Kodály-benadering leerders se psigometriesse vaardighede, perseptuele vermoëns asook prestasie in ander akademiese areas soos lees en wiskunde ontwikkel (De Vries, 2011).

Daar is 'n duidelike verband tussen bogenoemde onderrigbenaderings en die beskouing van Plato en Aristoteles. Hulle voer naamlik aan dat musiekopvoeding van die eerste deugde is wat in jong leerders ontwikkel word en dat dit daarom belangrik is dat jong leerders aan die "korrekte" tipe musiek blootgestel word. Die Kodály-benadering pleit daarvoor dat musiekopvoeding sedert 'n vroeë ouderdom geïmplementeer moet word om 'n lewenslange effek te hê. Volgens Kodály word alle jong leerders deur blootstelling aan artistieke volksliedere musiekgeletterd.

Plato argumenteer egter dat jong leerders nie gevorderde kennis en konsepte kan hanteer nie. Die Orff-benadering, daarenteen stel voor dat musieklesse op so 'n wyse gestruktureer word sodat jong leerders deur "spel" en "genieting" op hul eie vlak van leer nuwe konsepte bemeester. Nuwe konsepte word aan die hand van vertellings, beweging en drama aan jong leerders oorgedra. Dit is daarom belangrik dat musiekonderrig binne die dinamiese speel-omgewing gefasiliteer word.

Soos reeds genoem, voer Plato aan dat musiekonderrig nie hoofsaaklik aangewend word om professionele musici te kweek nie, maar eerder om 'n jong leerder se "siel" stelselmatig te kweek. Hy wys ook daarop dat musiekonderrig 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die jong leerder se karakter

speel. Die Suzuki-benadering beklemtoon ook dat musiekonderrig as sodanig nie die hoof funksie van musiekonderrig is nie, maar dat dit eerder daarvoor gaan om jong leerders se karakters te ontwikkel ten einde goeie burgers met edele harte te ontwikkel. Dit is 'n voortdurende lang proses wat slegs in 'n positiewe leeromgewing uitvoerbaar is.

Plato en Aristoteles het aangedui dat verskeie tipes harmonieë en ritmes die individu se siel op menige maniere wysig. Die Dalcrozé-benadering dui daarop dat die leerproses aan die hand van verskeie sintuie ontwikkel word. Hierdie sintuie dra dus by tot die etos-teorie en verduidelik op watter wyses musiekonderrig die jong leerder se siel verander. Hierdie afdeling skep die verwysingsraamwerk ten opsigte van die belangrikheid van musiekonderrig in die jong leerder se lewe en daarom is dit belangrik om die stand van musiekonderrig in Suid-Afrika te ondersoek.

2.3 Musiekonderrig in Suid-Afrika

Die huidige vlak van toeganklikheid vir menige potensiële musiekleerders word veroorsaak deur die Suid-Afrikaanse sosio-ekonomiese toestande. Die Departement van Basiese Onderwys (DBO, 2011) het in 1998 die uitkomsgebaseerde onderwysstelsel bekendgestel aan die hand waarvan leerders aangemoedig is om aktief aan klasaktiwiteite deel te neem (Booyse, Le Roux, Seroto & Wolhuter, 2011:275). Die DBO maak gebruik van die Kurrikulum- en Asseseringsbeleidverklaring (KABV) as verwysingsraamwerk vir onderwysers in die staatskool-omgewing (DBO, 2011). Volgens die DBO word die skeppende kunste-leerarea as integrale deel van leerders se geestes-, materiële, intellektuele en emosionele bydrae tot die samelewing beskou.

Die skeppende kunste-leerarea se doelwit is onder andere om leerders se musiekvaardighede en waardering vir musiek te ontwikkel (DBO, 2011). Die leerarea stel die leerders bloot aan aktiewe beluistering van Westerse, inheemse en ander musiekstyle, en dra onder andere daartoe by dat hulle aktiewe musiekluisteraars word. Die KABV (2005) is gekritiseer en die grootste probleem wat met die implementering van die kurrikulum ondervind is, was die gebrek aan onderwysopleiding (Goldstone, 2016:27; Joseph, 2001:68; Jansen van Vuuren & van Niekerk, 2015:1).

'n Studie deur Jansen van Vuuren en Van Niekerk (2015) het aangetoon dat daar menige uitdagings in die skeppende kunste-leerarea is. Een van die grootste uitdagings is dat staatsbefondse skole nie die finansiële kapasiteit het om opgeleide musiekonderwysers aan te stel om die rol vir hierdie leerarea te vertolk nie. Skoolhoofde en onderwysers beskou dikwels die skeppende kunste-leerarea as onbelangrik en dit word daarom opgedra aan onderwysers wat 'n opening op hul rooster het. Hierdie algemene klasonderwysers besit nie die nodige opleiding en kennis om musiek reg te laat geskied aan hierdie onderrig nie (Jansen van Vuuren & van Niekerk, 2015:8).

Daar is verskeie tersiêre instellings wat onderwysopleiding aanbied wat aan die opleidingstandaarde van die *National Qualifications Framework* (NQF) beantwoord. Doeltreffende musiekonderrig vereis egter 'n aparte onderwysgraad in musiekopvoedkunde (Woodward, 2007:37). Uit Herbst *et al.* (2005:270) se studie blyk dit dat slegs 36% van Suid-Afrika se praktiserende onderwysers 'n graad by 'n universiteit verwerf het, 76% het 'n onderwyskursus by 'n onderwyskollege voltooi en 2% het 'n praktiese diploma by 'n teknikon verwerf. Die meerderheid onderwysers het 'n onderwyskursus by 'n

onderwyskollege voltooi en beskik nie oor die nodige musiekagtergrond om 'n leerarea soos skeppende kunste aan te bied nie.

'n Staatsbefondsde skool se begroting word bepaal deur die sosio-ekonomiese status van die demografie. Sodra 'n skool se begroting hom noop om af te skaal, is kuns- en musiekverwante onderrig die eerste om afgeskaal of selfs gestaak te word (Sousa, 2011:1). Staatskole in Suid-Afrika maak daarom op die privaatsektor staat om musiekonderrig privaat aan te bied. Dit is problematies omdat die laer sosio-ekonomiese klasse nie privaat musiekonderrig vir hul kinders kan bekostig nie en dus gemarginaliseer word (Woodward, 2007:39). Die meerderheid staatsbefondsde laer- en hoërskole in Suid-Afrika beskik nie oor die finansiële kapasiteit om musiekonderwysers aan te stel nie. Daar word dus gebruik gemaak van algemene klasonderwysers om die skeppende kunste vakke, naamlik drama, musiek en visuele kunste, in die grondslag-, intermedie- en seniorfase aan te bied

Individuele onderrig in 'n bepaalde instrument, soos klavier word as 'n buitemuurse aktiwiteit beskou en moet deur die ouers befonds word. Dit is alombekend dat Suid-Afrika ernstige sosiale en ekonomiese uitdagings beleef. Ongeveer 75% Suid-Afrikaanse leerders is vasgevang in 'n bose kringloop van armoede omdat hul ouers uit lae sosio-ekonomiese klasse sukkel om basiese alledaagse lewenskoste te dek (Goldstone, 2016: 15).

Leerders uit lae sosio-ekonomiese klasse sowel as voorheenbenadeelde gemeenskappe word van die reg tot klavieronderrig ontnem. Dit is as gevolg van die KABV-musiekkurrikulum se finansiële agterstand en swak implementering. Die koste-implikasie van klavieronderrig moet aangespreek word sodat dit finansiële haalbaar vir beide die organisasie en die sosio-ekonomiese klas is. Gevolglik moet 'n oplossing gevind word sodat hierdie gemarginaliseerde groep leerders toegang tot klavieronderrig kan kry.

Vir die doel van hierdie navorsing berus die instrumentkeuse op klavieronderrig – die navorser se voorkeur en spesialiteitsveld. Volgens Fisher (2016:19) word klavieronderrig gebruik om leerders holisties, fisies, intellektueel, sosiaal en emosioneel te ontwikkel. Navorsing deur Young (2013:60) dui daarop dat verskeie vaardighede soos hand-oog koördinasie, fyn-motoriese vermoë, redenasie- en konsentrasievermoë deur klavieronderrig ontwikkel word. Klavieronderwysers oor die algemeen gebruik klavieronderrig ook as geleentheid om leerders se karakter, integriteit en positiewe lewensingesteldhede op te bou (Loris, 1994:39).

Robert Pace (1978:1) wys daarop dat die onderwyser die spesifieke onderrigbenadering moet identifiseer waardeur die leerder se leervermoë effektief gefasiliteer en ontwikkel sal word. Leerders moet die nodige denkvaardighede aanleer wat hulle in staat stel om hul eie besluite in die toekoms te neem. Hetsy 'n leerder daarna streef om 'n konsertpianis te word of net 'n nie-professionele kunstenaar, moet die onderwyser die leerder met kennis en vaardighede toerus om sy/haar doelwitte haalbaar te maak.

Pace (1978:1) wys daarop dat daar verskillende tipes klavieronderrig is, naamlik individuele klavieronderrig, die klaviermeesterklas, klasklavieronderrig, klawerbordonderrig en groepsklavieronderrig:

- **Individuele klavieronderrig**

Deur individuele klavieronderrig word een leerder op 'n slag onderrig. Hierdie benadering word steeds as die primêre wyse van klavieronderrig beskou (Pace, 1978:1).

- **Meesterklas**

'n Meesterklas is 'n sessie waartydens verskeie leerders hul repertorium voor 'n gehoor, bestaande uit hetsy hul eweknieë of eksterne persone, voordra. Die betrokke persoon wat as kenner op dié gebied beskou word, se taak is dan om elke leerder positief deur voorstelle te kritiseer om verbetering tot hoër strewes aan te moedig. Tydens hierdie proses leer sowel die leerders as die gehoor iets nuuts (Pace, 1978:2).

- **Klasklavieronderrig**

Klasklavieronderrig vind volgens Pace (1978:2) in groepe van ses tot 24 onder leiding van een onderwyser plaas. Die doel van hierdie benadering is om die spesifieke repertorium, tegniek en ander verwante konsepte aan te leer. Dit word grotendeels in ensemble uitgevoer. Tydens die sessie word nie van leerders verwag om met mekaar in wisselwerking te tree nie. Hulle is slegs daar om die klasopdragte op hul eie te voltooi.

- **Klawerbordervaring**

Klawerbordervaring word as 'n algemene klasmusiek-benadering in Amerikaanse laerskole beskou. Die klawerbord word as oudio-visuele hulpbron gebruik. Die leerders kry geen klasopdragte of oefenhuiswerk nie en daar word nie op klavierrepertorium of tegniek gefokus nie. Hierdie benadering skep 'n geleentheid waartydens leerders vanuit verskillende agtergronde die basiese beginsels van *comprehensive musicianship* aanleer (Pace, 1978:2).

- **Klavieronderrig in groepe**

In hierdie benadering word klavier in groepe onder leiding van een onderwyser onderrig. Dit skep 'n dinamiese leeromgewing waar elke leerder voortdurend interaktief met mekaar in verbinding is. Hierdie onderrigbenadering word in die volgende afdeling bespreek.

Soos reeds genoem, word musiek in Suid-Afrika op verskeie wyses onderrig. Die rede waarom musiekonderrig in Suid-Afrika gemarginaliseer is, is as gevolg van die finansiële implikasies daarvan, asook 'n gebrek aan musiekkennis by die algemene klasonderwysers wat dikwels in staatsbefondse skole verantwoordelik is vir onderrig in die kunste-leerarea (Jansen van Vuuren & van Niekerk, 2015:22). Dit lei daartoe dat klavieronderrig van die middel- en laer sosio-ekonomiese klasse in Suid-Afrika weerhou word. Ten einde hierdie probleem aan te spreek, is dit belangrik om ander wyses van klavieronderrig te ondersoek en die klavieronderrigbenadering só aan te pas dat dit ekonomies haalbaar is vir bogenoemde sosio-ekonomiese klasse.

2.4 Klavieronderrig in groepe

Die historiese agtergrond van klavieronderrig in groepsverband word vervolgens bespreek. Hierdie onderrigbenadering is vir die eerste keer in 1815 in Dublin, Ierland deur Johann Bernhard Logier

toegepas (Richards, 1962). Klavieronderwysers van regoor die wêreld het sy klasse bygewoon om hulself van sy tegniek te vergewis en dit aan hul lande voor te stel (Fisher, 2016:11). Volgens Fisher (2016:12) word musiekopvoeders soos Thaddeus Giddings, Hazel Kinsella, Otto Miessner, Helen Curtis, Charles en Gail Haake, Polly Gibbs, Ada Richter, Raymond Burrows, Ella Mason Ahearn en Fay Templeton Fisch as die pioniers van klavieronderrig in groepsverband, beskou.

Teen 1889 het die VSA se departement van onderwys groepsklavieronderrig as die gewenste onderrigmetode aanbeveel. Kort hierna is Amerika aangewys as wêreldleier ten opsigte van die vervaardiging van klaviere wat daartoe gelei het dat menige Amerikaners 'n klavier aangeskaf het. Volgens Richards (1962) het Logier aangevoer dat groepsklavieronderrig die ideale wyse vir is om basiese klavierkonsepte te aan te leer. As uitvloeisel van hierdie beskouing het die onderwysdepartement klavieronderrig in groepe ingestel om kulturele en artistieke bewusheid te bevorder (Skroch, 1992:750).

Uit verskeie studies blyk dit dat groepsklavieronderrig leerders op verskeie wyses ontwikkel. Volgens Teixeira dos Santos en Hentschke (2010) en Carson (1981:44) hou instrumentale praktiese musiekleer verskeie positiewe opvoedkundige voordele in, naamlik die bevordering van motivering, die selfbeeld, selfvertroue, asook 'n verhoogde vlak van musiekbewusheid. Die voorkoms van dié vaardighede word bepaal deur die benadering wat gevolg word (Christensen, 2000:2229; Chronister, 1996:14).

Die groepsklavier-filosofie het in Amerika se publieke skole oor 'n tydperk van tien jaar (1920 tot 1930) 'n bestendige groei getoon. Die NBAE (*National Bureau for the Advancement of Education*) het aan die hand van 'n vraelys bevind dat groepsklavieronderrig in meer as 873 dorpe in aanvraag was. Op hierdie stadium was daar nog nie 'n handleiding vir groepsklavieronderrig beskikbaar nie en is die *Guide for conducting Piano classes in the Public Schools* as handleiding gebruik (Fisher, 2016:12).

Tersiêre instansies het die impak van groepsklavieronderrig erken en dit op tersiêre vlak begin implementeer. Die Onderwysuniversiteit van Kolombia was die eerste tersiêre instansie wat groepsklavieronderrig in hul kurrikulum aangebied het (BTIM, 2017). Teen 1930 het meer as 150 ander tersiêre instansies hul voorbeeld nagevolg. Na hierdie hoogtepunt het faktore soos die finansiële depressie, die Tweede Wêreldoorlog asook tekortkominge in onderwyseropleiding bygedra tot 'n agteruitgang in die standaard van klavieronderrig.

Raymond Burrows word as een van die pioniers van groepsklavieronderrig beskou. Hy het gedurende die afname in individuele klavieronderrig 'n suksesvolle groepsklavieropleidingsprogram vir volwasse beginners geloods wat deur die Kolombiaanse Universiteit in hul kurrikulum geïnkorporeer is (Fisher, 2016:12). Klavieronderrig was in baie Amerikaanse skole verpligtend vir musiekleerders. Volgens Fisher (2016:12) het 157 groepsmusikonderrigprogramme teen 1952 in Amerika ontstaan, terwyl 256 tersiêre instansies toe klavieronderrig in groepsverband aangebied het. Oor die volgende paar jaar (1952-1960's) is klavieronderrig by tersiêre instansies vir beginnerleerders van alle ouderdomme in groepsverband aangebied (Johnson, 1981:27).

Groepsklavieronderrig by tersiêre instansies is steeds 'n gewilde praktyk in Noord-Amerika. Volgens James Lyke (1996:48) kan leerders van so 'n program binne 'n tydperk van 16 weke meer klaviervaardighede aanleer as diegene wat vir individuele onderrig ingeskryf is. Lyke, (1996:48) 'n

voormalige leerder van Robert Pace, beveel aan dat leerders twee maal per week in klein groepies onderrig word – een les vir repertoriumstudie en tegniek en die ander vir opleiding in musiekgeletterdheid. Clark (1988:48) en Hardy (1980:18) stel voor dat 'n kombinasie van individuele- en groepsklasse gebruik gemaak moet word om beginner klavierklasse aan te bied. Volgens hulle moet die groepsklasse gebruik word om nuwe konsepte aan te leer en literatuur te bestudeer, terwyl die individuele les aan die afronding en hersiening van die periode gewy word.

Pike (2013:93) en Young (2013:71) stem saam dat die klein groepsomgewing (vyf tot agt leerders) vir beginnerklavierleerders goed werk. Dit skep vir leerders die geleentheid om die basiese musiekkonsepte deur 'n wye spektrum van stimulerende aktiwiteite, soos beweging, gehooropleiding, improvisasie, tegniek, bladles en teorie, te ervaar. Die groepsonderrigbenadering bied 'n raamwerk aan die leerders waarbinne musiek geluister word, daaroor gereflekteer word en dit geïnterpreteer word. Klavieronderrig in groepsverband word as doeltreffende onderrigbenadering beskou. Dit stel die musikonderwyser in staat om 'n groep leerders met verskillende vermoëns tegelykertyd te onderrig (Bastien, 1995:15-16; Bennett, 1972:38; Young, 2013:71).

Hierdie benadering dra volgens Fast (2016:2), Fisher (2016:16), Young (2013:71) en Ts'ai (2007:44) by tot die ontwikkeling van musikleerders se sosiale-, persoonlike- en kognitiewe vaardighede en die doeltreffendheid daarvan sal vervolgens bespreek word.

2.4.1 Die doeltreffendheid van klavieronderrig in groepe

Hierdie afdeling handel oor die effektiwiteit van groepsklavieronderrig en die geleentheid en uitdagings wat dit bied.

- **Skep van leergeleenthede en voordele**

Groepsklavieronderrig bied leergeleenthede en voordele vir die leerder, sowel as die onderwyser (Burkett, 1982; Fisher, 2016:18; Rocha, 2013:33-35). Die onderwyser kan aan die hand van groepsklavieronderrig 'n omvattende leerarea binne 'n korter tydsbestek op 'n meer effektiewe wyse aanbied. Die leerders word daardeur in staat gestel om in wisselwerking met mekaar te tree wat onder andere lei tot "toevallige leer". Op hierdie wyse word die leeromgewing vir leerder, sowel as onderwyser geoptimaliseer om 'n beter klavierles te fasiliteer (Burkett, 1982:31).

Leerders spandeer die grootste gedeelte van hul skoolloopbane in groepe wat daarop neerkom dat die leerproses deur waarneming en interaksie plaasvind. Groepsklavieronderrig bied aan leerders die geleentheid om dit wat hulle nie verstaan nie met hul eweknieë te bespreek (Burkett, 1982:31). Die leerproses word bevorder deurdat individuele kwessies en uitdagings in groepsverband as gesamentlik aangespreek word. Hierdeur word leerders se sosiale vaardighede ontwikkel wat hulle in staat te stel om nuwe verhoudings aan te knoop en sodoende hul sosiale netwerke uit te brei.

Klavieronderrig in groepsverband stel ook leerders aan onbeperkte uitvoeringsgeleenthede bloot waardeur hul kritiese luistervaardighede ontwikkel word om sodoende die uitvoervaardigheid van hul afsonderlike repertorium te bevorder (Neuhaus, 1993:10). Deur ensemblespel word leerders se selfvertroue ontwikkel aangesien die geleentheid om op 'n informele wyse hul repertorium vir mekaar uit te voer, geskep word. Leerders se kommunikasie- en sosiale vaardighede word verder ontwikkel as

gevolg van die feit dat hulle die geleentheid gegun word om mekaar se uitvoerings krities te bespreek, te vergelyk en te help verbeter (Burkett, 1982:32). Die leerders in die groep wat vinniger vorder, kan nuwe repertorium op hul eie aanleer om verveling te voorkom (Fisher, 2016: 18; Burkett, 1982:32).

Groepsklavieronderrig bevorder die ontwikkeling van leerders se kognitiewe denkwysse en probleemoplossingsvaardighede aangesien hierdie benadering daarna streef om musiekkonsepte en beginsels vir leerders verstaanbaar te maak en om die analise en interpretasie van die musikale teks aan te moedig. Sodoende word selfrefleksie en artistieke ontwikkeling bevorder (Coats, 2006; Fisher, 2016; Uszler, Gordon & Smith, 2000). Verder bied groepsklavieronderrig die dinamiese leeromgewing waarbinne musiekvaardighede soos harmonisering, transposisie, bladles en die gehoor deur die gebruik van speletjies ontwikkel. Dit lei tot gesonde kompetisie onder eweknieë (Cape Conservatory, 2015; O'Neil, 2003; Crappell, 2013). Dit skep ook 'n natuurlike omgewing waarin klem op uitvoerings val en tegnieke, soos handposisie, vingerplasing, frasiering en dinamika vasgelê word deur middel van klavierensembles soos duette, trio's, kwartette asook begeleiding (Pace, 1978; Chronister, 1986; Taylor, 1981; Clark, 1988; Coats, 2006; Rocha, 2013:34).

Die groep vir groepsklavieronderrig bestaan uit ongeveer agt of meer leerders. Dit bied aan onderwysers die geleentheid om leerders se aandag interaktief geprikkeld te hou en 'n langer lestyd te fasiliteer (Bastien, 1995:31-31). Hierdie benadering is gebaseer op herhaling waardeur die groep in staat gestel word om konsepte tydens klastyd vas te lê en uit terselfdertyd uit mekaar se foute te leer. Tot sover is in hierdie studie gefokus op die voordele van groepsklavieronderrig. Nou moet ondersoek ingestel word na aspekte waardeur groepsklavieronderrig kan verbeter. In die volgende afdeling word dié uitdagings kortliks bespreek.

- **Potensiële uitdagings**

Groepsmusiekonderrig is 'n onderrigbenadering met baie uitdagings aangesien daar baie faktore is wat die onderwyser tydens die organisatoriese proses in gedagte moet hou (Jenks, 1984: 10-14). Volgens Fisher (2016: 24-43) hou die groepering van leerders, die beplanning van lesse, logistieke probleme soos vervoer ensovoorts wat finansiële implikasies inhou, groot uitdagings in. Die musiekonderwyser moet daarom oor goeie sosiale- en administratiewe vaardighede beskik.

'n Algemene uitdaging betreffende groepsklavieronderrig is dat die groep uit leerders met verskillende kognitiewe behoeftes bestaan. Elke lesplan moet noukeurig beplan word om musikale konsepte daar te stel wat aan die behoeftes van die individuele leerder, sowel as die groep beantwoord (Burkett, 1982:33). Nuwe konsepte moet sistematies en op verstaanbare wyse aan leerders oorgedra word. Musiekopvoedkundige aktiwiteite moet deur die onderwyser se kreatiwiteit en verbeelding geskep word.

Kommunikasie en effektiewe tydsbestuur is van kardinale belang in groepsklavieronderrig. Pierce en Conda (2014:8) bevind dat kosbare klastyd gemors word indien die onderwyser nie duidelike instruksies aan die groep bied nie. Die doelwit van die les moet aan die hand van die kurrikulum en die toepas van effektiewe tydsbestuur bereik word (Fisher, 2016:18). Sodoende word 'n georganiseerde en dinamiese leeromgewing geskep.

Stevens (1989) wys daarop dat dit 'n uitdaging is om leerders interaktief en gefokus te hou. Wanneer die onderwyser gedurende die les te veel tyd aan 'n moeilike konsep afstaan, verloor die leerders se

belangstelling en verflou hul fokus wat tot 'n minder effektiewe leeromgewing lei (Pierce & Conda, 2014:10). Hierdie gevolge kan voorkom word deur die klastyd in korter periodes te verdeel en doelbewus daarteen te waak om leerders met nuwe kennis te oorlaai. Die musikonderwyser speel daarom 'n belangrike rol in die fasilitering van groepsklavieronderrig.

- **Die rol van die groepsklavieronderwyser**

Groepsklavieronderrig kan goed gefasiliteer word. Volgens Fisher (2016:89-104) rus die onus op die onderwyser om 'n dinamiese leeromgewing te skep waarbinne leerders se swakpunte geïdentifiseer en aangespreek word ten einde persoonlike, sosiale en kognitiewe ontwikkeling in die hand te werk. Leerders se sterkpunte word as motiveringselement gebruik om op bestaande musikale kennis voort te bou. Dit is daarom belangrik dat die musikonderwyser 'n kenner op sy vakgebied is.

Musiekonderwysers moet deur groepsklavieronderrig leerders aanmoedig om hul denk- en leerproses met die klas te deel. Aristoteles se beskouing dat: “teaching is the highest form of understanding” word deur die volgende Latynse spreekwoord onderstreep: “by learning you will teach, by teaching you will learn” (Pace, 1978:6). Wanneer leerders in die posisie geplaas word om hul eweknieë te onderrig, word hul eie kennis uitgebou en vasgelê (Fisher, 2016:89-104). Hierdie reflektiewe geleentheid stel die leerder in staat om die betrokke konsep beter te verstaan.

Bovermelde literatuur dui die doeltreffendheid van groepsklavieronderrig aan. Die volgende belangrike aspek van groepsklavieronderrig, is tegnologie in hierdie afdeling val die fokus op die wyse waarop tegnologie aangewend kan word om groepsklavieronderrig te fasiliteer.

2.4.2 Implementering van tegnologie om klavieronderrig in groepe te fasiliteer

Tegnologie het 'n beduidende impak op klavieronderrig. Die verskil tussen die klawerbord, akoestiese en digitale klaviere asook die ontstaan en ontwikkeling van klavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium word vervolgens bespreek.

- **Die ontwikkeling van die digitale klavier**

Akoestiese klaviere bestaan uit 'n ysterraam en klankbord met snare. Die hoof funksie van die ysterraam is om die spanning wat op die snare uitgeoefen word te ondersteun. Die vorm van die ysterraam word gesien as 'n unieke ontwerp omdat dit aan die vormvereiste van die snaaruitleg asook die plasing van die brug op die klankbord voldoen. Wanneer die hamer die snaar tref, word klanke deur snaarvibrasies geproduseer (Heaton, 2015).

Akoestiese klaviere het 'n natuurlike aanslag – elke fabriek is verskillend. Akoestiese klaviere is oor die algemeen baie duur, swaar en moet jaarliks gestem word (Musika, 2017). Indien die klankbord kraak of die stempene hul weerstand verloor, is die klavier onherstelbaar en word dit tot rommelstatus verklaar. Unieke rondings word in die ysterraam gevorm om te verseker dat die materiaal nie as gevolg van hitespanning tydens die gietproses kraak nie (Grafing, Babcock & Scherr, 1974:120).

Die snare word met individuele hamers oor afsonderlike reekse snare op die ysterraam gemonteer. Sodra 'n toets op die klavier afgedruk word en die hamer 'n snaar tref, begin die snaar vibreer. Hierdie vibrasies veroorsaak dat elke vibrerende gedeelte sy eie toonhoogte produseer. 'n Vibrerende snaar

het een fundamentele toonhoogte wat gevolg word deur 'n reeks bo-tone (Bensa, Bilbao, Kronland & Smith, 2003:1101).

Die **akoestiese klavier** is sedert die begin van die twintigste eeu deur verskeie mense gewysig. Benjamin Miessner het volgens Vail (2000:276) in 1935 vir die eerste keer die klank van 'n akoestiese klavier deur 'n monitor versterk. Hierdie gewysigde vorm van die klavier staan bekend as 'n **elektriese klavier**. Elektriese klaviere, soos die akoestiese klavier, bestaan uit meganiese hamers en metaalsnare, maar het nie 'n klankbord nie (Lowrance, 2014:6). Die vibrasies van die snare word elektronies in klank omgeskakel en deur 'n monitor versterk (Vail, 2000:276). Rudolph Wurlitzer het volgens Palkovic (2015:155) Miessner se konsep sedert 1947 aangepas en die eerste amptelike elektriese klavier, naamlik die "Wurlitzer 112", in 1954 bekendgestel (Roads, 1996:23). Elektriese klaviere is stelselmatig uitgefaseer as gevolg van die instrument se gewig en beweegbare meganismes. Dit is in die vroeë sewentigerjare vervang deur die **elektroniese klavier**.

Elektroniese klaviere (ook bekend as klawerbord) bevat geen meganiese hammers en snare nie. Die klank word deur ossillators gegenereer (Braun, 2004:2). As gevolg van die feit dat die toetse nie aan meganiese dele gekoppel is nie, is die toetse nie aanslag-sensitief nie (Hugh, 2001:19). Die klawerbord was ligter en dus draagbaar en kon 'n spektrum van klanke naboots. Dit was veral gewild by populêre musikante tydens die vroeë tagtigerjare.

Die klawerbord is verder gewysig tot wat dit tans in die een-en-twintigste eeu is – bekend as 'n **digitale klavier**. 'n Digitale klavier bestaan uit 88 aanslag-sensitiewe toetse en die klankuitset word deur algoritmes bepaal, afhangende van die wyse waarop die toets afgedruk word (Isacoff, 2012). Digitale klaviere bevat ook drie werkende pedale – iets wat nie by die elektriese klavier of klawerbord gekry word nie. Basiese klaviertegnieke word op die digitale klavier aangeleer (Skinner, 2012:305).

Die digitale klavier se klank word nie akoesties geproduseer soos dié van sy akoestiese eweknie nie. Die digitale klavier het 'n geheueskyfie waarop duisende verskillende klankmonsters vasgevang en gestoor is. Met ander woorde, die digitale klavier se klank is indirek afkomstig van die akoestiese klavier af. Die geheueskyfie bevat veelvoudige klankmonsters vir elke toets om verskillende tipes drukaksies te verklank (Repp, 1997:1876).

Digitale klaviere se klankmonsters word op 'n veelvoud van akoestiese klavierklanke gebaseer om 'n beperkte klankuitset te voorkom. Hierdie beperkings sluit die tekortkominge aan harmoniese bo-tone, beperkte polifonie, asook afwesigheid van 'n natuurlike nagalm in. Ander beperkings sluit toevallige klanke soos die pedale wat die dempers oplik of laat sak in (Skinner, 2012:305). By die akoestiese klavier word die dempers deur die demperpedaal opgelig om sodoende die snare op 'n natuurlike wyse te laat resoneer. As gevolg van die feit dat die digitale klavier nie regte dempers het nie, skep dié klavier se demperpedaal 'n kunsmatige resonansie van die verskeie afgedrukte toetse.

'n Digitale klavier van goeie gehalte, soos die Roland (2014:8), maak gebruik van wiskundige algoritmes om die klank van akoestiese klaviere na te boots. Hierdie tegnieke verbeter dus die wyse waarop klank deur die digitale klavier gegenereer word afhangende van die wyse waarop die drukaksie plaasvind (Thomas, 2000). Die klankuitset van die digitale klavier vind op verskeie maniere plaas. Dit is een van die redes waarom digitale klaviere geskik is vir groepsklavieronderrig in die digitale klavierlaboratorium.

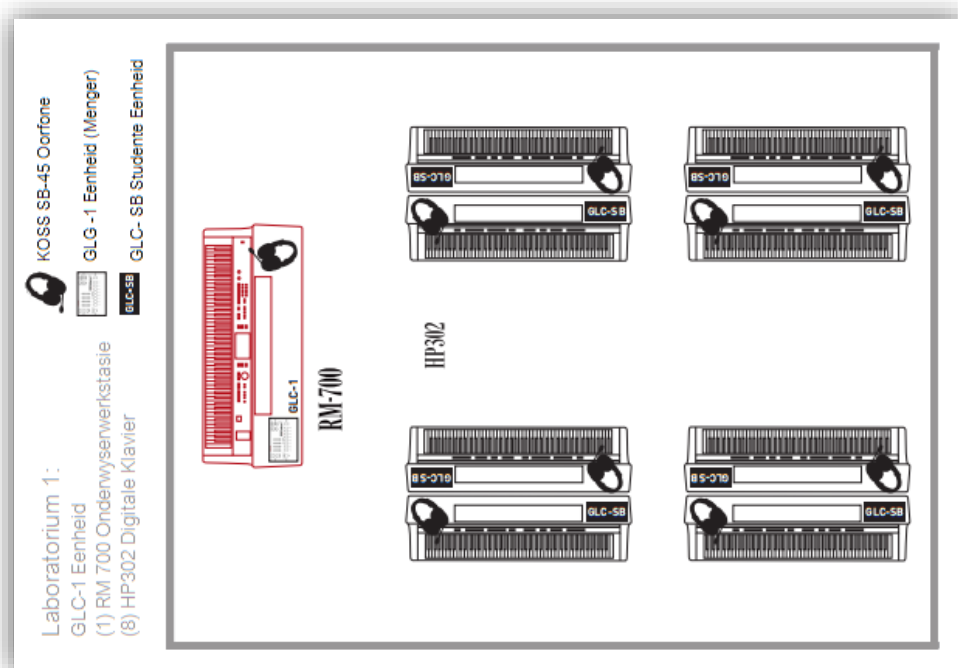
- **Die standaard klavierlaboratorium**

Die digitale klavierlaboratorium word op verskeie maniere opgestel en ingerig afhangend van die begroting, vloeroppervlakte en instrument- en tegnologiese behoeftes (Anon., 2016). Die klavierlaboratorium moet so opgestel word dat dit ekonomies haalbaar is en effektief in die dinamiese leeromgewing aangewend word (Nardo, 2010:48-50).

Roland (2017) verskaf menige uiteensettings van klavierlaboratoriums. Figuur 2-2 is die vloerplan van 'n standaard klavierlaboratorium. Dit bestaan uit nege Roland-digitale klaviere, elkeen toegerus met sy stel oorfone en leerderterugvoereenhede. Die klaviere word ter wille van spasiebesparing in pare gerangskik. Die onderwyser se digitale klavier staan voor in die klas en het toegang tot die GLC-1 eenheid. Die GLC-1 eenheid is die sentrale punt waar al die klankseine bymekaar kom. Hierdie inkomende seine word outomaties deur die eenheid versterk en gevolglik deur die monitors van die digitale klaviere aan almal teruggespeel. Die onderwyser laat met behulp van hierdie eenheid die leerders individueel, in pare of in groepe in die klas laat optree.

Die onderwyser se digitale klavier is toegerus met menige klankmonsters, klankopneem- en terugspeelfunksies. Die leerders se digitale klaviere het ingeboude skerms wat hulle in staat stel om hul afsonderlike repertoriums deur leiding van 'n MIDI-klankklêer te oefen. Hierdie benadering skep vir leerders die geleentheid om op onafhanklike basis te vorder.

Daar is 'n wye verskeidenheid tegnologiese hulpmiddels beskikbaar, maar dit gaan gepaard met finansiële implikasies. Die belangrikste tegnologiese hulpmiddel wat in die klavierlaboratorium benodig word, is die digitale klavier wat met 'n stel oorfone toegerus is. Hierdie oorfone word op verskillende wyses aangewend: eerstens vir die terugspeel van die individuele leerder se klavierklank en tweedens, vir gebruik as vorm van kommunikasie tussen die onderwyser en die leerder.



Figuur 2-2: Basiese Roland klavierlaboratorium vloerplan (Roland, 2017)

2.4.3 Klavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium

Verskeie studies (Coats, 2006; Crappell, 2013; Daniel, 2004; Fisher, 2016) het die uitkoms van tegnologie betreffende groepsklavieronderrig ondersoek en bevind dat dit beduidende voordele inhou. Volgens Crappell (2013:2) is tegnologiese toerusting noodsaaklik om 'n groep leerders effektief aan die hand van groepsklavieronderrig in 'n klavierlaboratorium, te onderrig. Volgens Lyke (1996) se studie is bewys dat hedendaagse laerskoolklavierprogramme toenemend gebruik maak van die tegnologie om die leerproses te vergemaklik en aan te moedig.

Navorsing in musiekopvoedkunde ondersteun en moedig spesifiek die gebruik van die tegnologie aan vir die evaluering en ouditiewe terugvoer. Volgens Crappell (2013:10) is refleksie en evaluering een van die belangrikste funksies in klaskamertegnologie. Elke leerder ondervind unieke uitdagings tydens musiekonderrig en moet die geleentheid gebied word om vrae te stel. Die onderwyser bespaar tyd deur gereelde evaluering en die vroeë identifiseer probleemareas vir leerders.

Evaluering word op verskeie wyses in die groepsklas toegepas. Die onderwyser gee direkte terugvoer aan die leerders. Deur leerders in pare te groepeer kan leerder A byvoorbeeld die rol van die onderwyser speel, terwyl leerder B as die proefkonyn optree – hierdie rolle word aan die einde van hul optrede omgeruil. Na afloop daarvan word beide leerders deur die onderwyser bepunt. Die onderwyser kan hierdie groepe na trios, kwartette of groter groepe uitbrei omdat leerders in pare meer vrymoedig en gerusstellende en positiewe terugvoer bied (Hudson, 2012:15; Crappell, 2013:13).

Evaluering tydens klastyd is 'n tydwende proses. Tegnologie kan gebruik word om hierdie taak te bespoedig. 'n Leerder kan byvoorbeeld tydens 'n bladleesoefening sy/haar uitvoering self opneem en dit terugspeel vir eie evaluering. Leerders kan ook van hul instrumente se begeleidingsfunksies gebruik maak wanneer hulle akkoordprogressies moet oefen. Die tydsbesparing wat tegnologie daarstel, maak dit vir die onderwyser moontlik om op probleemareas te fokus (Crappell, 2013:11).

Elke lesplan moet op 'n gestruktureerde wyse verloop sodat leerders aan 'n spesifieke roetine gewoond kan raak. Volgens Hudson (2012:14) moet 'n les deur 'n isometriese tegniese opwarmingsoefening geskied. Gevolglik word verskeie nuwe musikale konsepte behandel. Hierdie konsepte word deur ensemblespel vasgelê (Hudson, 2012:15).

Die ensemble is 'n groep musikante wat saam optree. Die term is afgelei van die Franse woord *ensemble* – wat beteken “saam, op dieselfde tyd”. Ensemblespel word op verskillende wyses aangewend (Digital Piano Labs, 2015). Leerders in groepsomgewing word daardeur in staat gestel om saam te oefen, geïmproviseerde duette uit te voer en beurte te maak om aparte dele van 'n stuk musiek deur 'n aflosbladleessessie aan te leer. Hierdie aflossessie sluit in dat die een helfte van leerders die eweredige mate van die musiek speel, terwyl die ander die oneweredige mate speel. Die moontlikhede is oneindig en word slegs deur die onderwyser se verbeelding beperk.

Die onderwyser se werkstasie word as die opdraggewende punt in die klas beskou. Die leerder hoor deur sy oorfone die onderwyser se instruksies asook sy eie reaksie daarop. Hierdie opset stel die leerder in staat om saam met die onderwyser te speel en outomaties sy eie klankfoute te herken en te korrigeer. Die onderwyser kan met die groep as geheel kommunikeer, maar kan ook kommentaar aan 'n individuele leerder rig waar nodig (Crappell, 2013:12).

Groepsklavieronderrig ontwikkel leerders se sosiale vaardighede en moedig kompetisie onder hulle aan. Volgens Fisher (2016:52) daag sodanige optrede die leerder se perspektief op die aktiwiteit uit om 'n groter sukses daarvan te maak. Leerders ervaar 'n positiewe leeromgewing aangesien die hulle aan verskeie evalueringsbenaderings blootgestel word. Dit skep vir leerders die geleentheid om aan hul swakpunte te skaaf en hul volle potensiaal te bereik.

Dit is duidelik dat groepsklavieronderrig deur middel van tegnologie word doeltreffend gefasiliteer. Volgens Crappell (2013:14) dra die implementering van tegnologie in groepsklavieronderrig, daartoe by om die pedagogiese leerprosesse effektief te fasiliteer. Die musikale doelwit vorm die vertrekpunt tot geslaagde groepsklavieronderrig en moet tegnologie aangewend word om die voorbereiding, aanbieding en genot daarvan te verbeter. Dit is daarom belangrik om die sosiale impak van groepsklavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium te bepaal.

2.5 Sosiale Impak

Sosiale impak kan op velerlei maniere gedefinieer word en dit is daarom belangrik om te verstaan dat daar nie net een korrekte wyse is om dit te bewerkstellig nie. Die Universiteit Stellenbosch (US) het 'n teoretiese raamwerk ten opsigte van sosiale impak saamgestel. Volgens die US (2017c:8) is daar baie uiteenlopende interpretasies van die term 'gemeenskap'. As gevolg van gebrekkige gemeenskapsverbintenisse (GV) wêreldwyd is daar onduidelikheid oor hoe die term, 'gemeenskap', gedefinieer moet word. Om negatiewe assosiasies soos die verwysing na slegs swart, bruin en arm mense in die kiem te smoor, stel die US 'n meer neutrale en inklusiewe term '**sosiale groepering**' voor.

Die term sosiale groepering word gedefinieer as 'n groep mense wat hulself as 'n gemeenskap beskou. Hierdie 'denkbeeld' sosiale groepering impliseer verder 'n plaaslike fokus en sluit nie politieke, ekonomiese en ekologiese groeperinge van die samelewing in nie. Die US (2017c:8) het voorgestel dat die begrip 'sosiaal' dus 'n meer inklusiewe konnotasie het waardeur twispunte wat deur die konsep 'gemeenskap' ontstaan het, uitgeskakel word,

Sosiale impak is die beduidende "sosiale verandering" wat volg op die aanspreek van 'n dringende probleem area in 'n sosiale groepering (Universiteit Michigan, 2018). Sosiale impak (UNEP, 2009) word primêr op die volgende drie terreine ervaar:

- Lewenstyl impak: Die wyse waarop 'n groep van dag tot dag met familie, vriende en die gemeenskap omgaan.
- Kulturele impak: Gedeelde verantwoordelikheid, ten opsigte van waardes soos taal, godsdiens en ander belangstellings op grond waarvan 'n sosiale groep onderskei word.
- Gemeenskapsimpak: op die infrastruktuur, dienste en organisasies.

Die term, sosiale impak, word soos volg deur Bibb Latané (1981:343) gedefinieer:

Enige van die grootste verskeidenheid veranderinge in fisiologiese toestande en subjektiewe gevoelens, motiewe en emosies, kognisies en oortuigings, waardes en gedrag wat in 'n individu, menslik of dierlik, voorkom as 'n gevolg van die werklike, geïmpliseerde of verbeelde teenwoordigheid of aksies van ander individue (Universiteit Stellenbosch, 2017c:10).

Volgens US (2017c:10) het Latané se interpretasie van sosiale impak positiewe, sowel as negatiewe gevolge. 'n Voorbeeld van negatiewe gevolge is betogings deur voorheenbenadeelde sosiale groeperings deur middel waarvan hulle poog om sekere kwessies op te los. Sosiale impak verbeter ook op suksesvolle wyse die lewenskwaliteit van die bepaalde sosiale groepering. So gesien, het sosiale impak 'n effek wanneer mense in wisselwerking met mekaar tree en woorde oorgaan in daade wat tot innovasie lei.

Sosiale impak hou direk verband met die ontwikkeling van aktiewe burgerskap en is nie die spesifieke doelwitte van die organisasie nie. Onyx (2014b:75) beskou sosiale impak as 'n proses wat voortspruit uit die aanvanklike verwelkomingstruktuur van die organisasie wat tot die ontwikkeling van groter verbeterings binne die organisasies lei om gevolglik 'n bydrae binne die sosiale groepering te lewer. Dit beteken dat die organisasie 'n atmosfeer moet skep waarin hul lede (a) 'n gevoel van identifikasie met die organisasie ontwikkel en (b) verdere sosiale burgerskapwaardes ontwikkel wat hulle dryf om as span saam te werk en 'n bydrae tot die omstandighede van die sosiale groepering te lewer. Hieruit ontstaan 'n stel vaardighede, naamlik kennis (sosiale-kapitaal) en netwerke (bindingskapitaal). Dit is belangrik om hierdie twee konsepte in meer detail te bespreek ten einde te verstaan watter bydrae dit tot 'n sosiale impak kan lewer.

2.5.1 Sosiale kapitaal vs Bindingskapitaal

Die konsep, sosiale kapitaal het verskillende definisies en word om verskeie redes in verskillende kontekste aangewend. Sosiale kapitaal word deur Onyx (2014a) gedefinieer as die netwerk van verhoudings tussen die mense wat binne 'n bepaalde sosiale groepering woon wat verseker dat daardie sosiale groepering effektief funksioneer. Sosiale kapitaal is die dryfkrag wat verhoudings tussen mense in die sosiale groepering bevorder – dit bestaan uit waardes, soos vertroue, wedersydse respek en vorm 'n sleutelkomponent van sosiale impak (Universiteit Stellenbosch, 2017c:12). Impak word nie verkry deur aksies van een persoon nie, maar deur die kollektiewe samewerking van 'n groep mense soos in 'n sosiale groepering (Onyx, 2014a:9).

Sosiale kapitaal is tweeledig in betekenis naamlik (Universiteit Stellenbosch, 2017c:11):

- “Oorbruggingskapitaal – verwys na die verbindings oor netwerke en die deel van hulpbronne en inligting.”
- “Bindingskapitaal – verwys na die solidariteit onder mense wat dieselfde waardes deel, dermate dat dit ander kan uitsluit.”

Voorbeelde van sosiale kapitaal sluit in (Communityworks, 2008):

- Die deel van inligting en hulpbronne;
- Vestiging van vertroue en veiligheid;
- Ontwikkeling van netwerke;
- Diversiteit en gevoel van aanvaarding;
- Onderlinge mededeelsaamheid;
- Gevoel van aanvaarding en
- Ontwikkeling van burgerskapwaardes.

Sosiale impak hou verband met aktiewe burgerskap. Plato en Aristoteles het aangevoer dat elke persoon deur 'n goeie opvoeding gekweek kan word. Opvoeding dui hier op die vorming van karakter en burgerskapwaardes vanaf die kinderjare. Burgerskapwaardes speel 'n baie belangrike rol ten opsigte van sosiale kapitaal. Dit is daarom belangrik om te bepaal op watter wyse burgerskapwaardes gekweek en ontwikkel kan word.

2.5.2 Burgerskapwaardes

Joseph en Edna Josephson (2015) het 'n instituut, *Character Counts*, gestig ten einde 'n verwysingsraamwerk daar te stel vir positiewe sosiale verandering op velerlei vlakke, naamlik akademiese, sosiale, emosionele en karakterontwikkeling. Die Josephson instituut is 'n nie-winsgewende organisasie wat daarna streef om die etiese waarde van 'n gemeenskap deur die wysiging van persoonlike en organisatoriese besluitnemingsprosesse, te bevorder. Die instituut het ses pilare van karakterontwikkeling geïdentifiseer om individue te help om alledaagse situasies te verwerk. Hierdie pilare dien daartoe om die etiese kwaliteit van hul besluite te verbeter en sodoende ook hul lewenskwaliteit. Sien die onderstaande grafiese voorstelling.



Figuur 2-3: Ses pilare van karakterontwikkeling

Die term karakter word gebruik om 'n persoon se mees prominente eienskappe te beskryf. Die persoon se karakter word bepaal deur positiewe eienskappe soos integriteit, moed en deernis. Volgens Josephson (2015) word niemand met 'n "goeie" karakter gebore nie, met ander woorde dit is nie toe te skryf aan "oorerflike" eienskappe nie en word ook nie bepaal deur 'n enkele edele daad nie. 'n Persoon se karakter word ontwikkel en gevorm deur nakoming van morele waardes en nie deur hoë retoriek of goeie bedoelings nie – karakter word ook gedefinieer as "eties-in-aksie".

Karakter word ontwikkel en gevorm deur die wyse waarop die individu alledaagse situasies, druk en versoekings hanteer – soos 'n goed geboude huis, steen vir steen of anders gestel, besluit vir besluit (Josephson, 2015). Alhoewel ouers, onderwysers en ander rolspelers 'n invloed het op die waardes wat 'n kind aanneem, moet die rol van "keuse" nooit onderskat word nie. Die aanspreeklikheid vir die maak van daardie "keuse" rus op die individu. Dit is daarom belangrik dat die individu sedert kinderjare aan goeie rolmodelle blootgestel word. Die ses pilare van karakterontwikkeling, naamlik, geloofwaardigheid, respek, verantwoordelikheid, regverdigheid, omgee en burgerskap word vervolgens bespreek:

2.5.2.1 Geloofwaardigheid

Geloofwaardigheid spruit voort uit 'n verskeidenheid eienskappe insluitende eerlikheid, integriteit, lojaliteit en betroubaarheid (Clowes, 2004). Wanneer 'n persoon 'n belofte aan 'n ander persoon maak, word 'n vertrouensverhouding geskep. 'n Verwagting word geskep dat daar op 'n lojale en eerlike wyse teenoor die betrokkenes opgetree sal word (BFS Capital, 2018). Hierdie verwagting moet moet realiseer om te voorkom dat dit disintegreer (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

Eerlikheid spruit voort uit eienskappe soos waarheid en opregtheid. Volgens Josephson (2015) is waarheid en opregtheid fundamentele begrippe wat verband hou met egtheid. Die waarheid kan slegs aan die hand van feite getoets en bepaal word. Opregtheid vorm 'n integrale deel van sosiale verhoudings en om oortuigings te skep en misleidende indrukke te voorkom (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018). 'n Eerlike individu tree volgens sy/haar oortuigings op om met integriteit keuses te maak.

Die begrip **Integriteit** is afkomstig van die Latynse term, "heelgetal". Soos 'n heelgetal, is 'n individu met integriteit iemand wat tussen "reg" en "verkeerd" onderskei om selfstandige besluite te neem (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

'n Betroubare persoon is iemand op wie staatgemaak kan word om die woord by die daad te voeg. Volgens Clowes (2004) word beloftes as spesiale morele pligte beskou en vorm dit 'n baie belangrike aspek van **betroubaarheid** (Clowes, 2004). So gesien, beteken betroubaarheid dat 'n persoon alle redelike pogings sal aanwend om sy/haar verpligtinge na te kom (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

Lojaliteit is die verantwoordelikheid om die belange van sekere menslike organisasies of affiliasies te bevorder. Hierdie plig gaan verder as die normale verpligtinge om net vir mekaar te sorg. Lojaliteit word beskou as 'n vorm van trou aan iets of iemand. Dit is daarom belangrik om nie deur onetiese besluite mislei te word of om aan onbetroubare bondgenootskappe trou te sweer nie. 'n Geloofwaardige persoon is iemand wat respek teenoor ander individue betoon (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

2.5.2.2 Respek

Die term, respek word gedefinieer as 'n gevoel van bewondering vir iemand of iets op grond van hul vermoëns, kwaliteite of 'n prestasies. Elke mens het die reg om met waardigheid behandel te word (BFS Capital, 2018). Dit is egter nie eties verpligtend om alle mense met hoë agting te beskou nie, maar alle mense moet met respek behandel word, ongeag wie hulle is en wat hulle gedoen het (Clowes, 2004). Respek vorm die basis van die volgende begrippe (Character Counts, 2018):

- Burgerlikheid, hoflikheid en ordentlikheid – 'n Respekvolle persoon is 'n oplettende luisteraar wat ander in ag neem.
- Waardigheid en outonomie – Individue moet ingeligte besluite oor hul lewens neem. Inligting oor aspekte wat 'n persoon raak moenie van hom/haar weerhou word nie. Individue moet seggenskap hê oor aspekte wat hulle raak.
- Verdraagsaamheid en aanvaarding – Aanvaar individue met hul verskillende sienswyses en oortuigings sonder vooroordeel.

'n Individue het daarom die verantwoordelikheid om in alle situasies die beste weergawe van hom/haarself te wees.

2.5.2.3 Verantwoordelikheid

Die lewe bestaan uit velerlei keuses. Dit is elke individue se verantwoordelikheid om in beheer van hul lewensbesluite te wees (BFS Capital, 2018). Menslike aksies ontstaan as gevolg van daaglikse besluite en dit is belangrik om te verstaan dat 'n verkeerde besluit slegte nagevolge het (Clowes, 2004). Persone met 'n sterk etiese ingesteldheid weerspieël verantwoordelikheid deur verantwoordelikheid en uitnemendheid na te streef en selfbeheersing aan die dag te lê. Individue se redenasievermoë en vryheid van keuse maak van hulle selfstandige wesens. Dit is daarom belangrikheid dat aanspreeklikheid vir die eer of afbreek van etiese beginsels die betekenis van die lewe regverdig (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

2.5.2.4 Regverdigheid

Regverdigheid word op verskillende wyses gedefinieer. Ten einde reg te laat geskied moet die onderskeie interpretasies van die betrokke omstandighede aan 'n regverdige debat onderwerp word (Clowes, 2004). Sodra meningsverskille ontstaan, is partye geneig om 'n eensydige oplossing voor te stel (BFS Capital, 2018). In realiteit moet regverdigheid egter op 'n objektiewe wyse plaasvind. 'n Individue met 'n sterk sin vir regverdigheid gebruik onpartydige partye en prosesse vir die insameling en evaluering van inligting wat benodig word om uitsluitel oor die betrokke kwessie te gee. 'n Etiese besluit word sonder vooroordeel geneem (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

2.5.2.5 Omgee

Omgee word as die belangrikste eienskap ten opsigte van etiese besluitneming beskou. Volgens Clowes (2004) is dit noodsaaklik om die ander se welsyn in ag te neem wanneer 'n etiese besluit geneem word. Individue wat hulself as etiese wesens beskou, maar 'n gebrek aan omgee teenoor die ander weerspieël, is geneig om die ander vir eie gewin te gebruik. Hierdie tipe individue is nie eerlik, regverdig of respekvol nie – 'n ingesteldheid in teenstelling met goeie burgerskapwaardes (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

2.5.2.6 Burgerskap

Burgerskap kan op verskillende wyses gedefinieer word. Plato (Laws, 653b:32) beskou opvoeding as 'n integrale deel in die ontwikkeling van 'n jong leerder se karakter. Die ontwikkeling en vorming van

karaktereïenskappe sal die individu se burgerskapwaardes bepaal. Dit is daarom belangrik om die volgende definisies van burgerskap te ondersoek:

- Aktiewe burgerskap
- Wêreldburgerskap
- Artistieke burgerskap

Aktiewe burgerskap handel hoofsaaklik oor die individu se deelname aan pligte en die nakom van wette binne die plaaslike sosiale groepering. Burgerlike deugde en pligte wat aan individue voorskryf hoe om as lede van 'n sosiale groepering op te tree (Clowes, 2004). 'n Lojale burger ken en gehoorsaam sy/haar landswette, ondersoek wyses om alledaagse probleme hok te slaan en doen meer as sy /haar “regverdige” deel vir die samelewing. Die oomblik wanneer die individu 'n ekonomiese of humanitêre bydrae tot die globale konteks lewer, word hy of sy deel van 'n wêreldgemeenskap (Albion Character, n.d.; Character Counts, 2018).

Wêreldburgerskap Die persoon wat hom/haarself as deel van 'n volhoubare wêreldgemeenskap beskou, is 'n wêreldburger. Volgens Robert Israel (2018) word 'n wêreldgemeenskap gekenmerk as 'n groep wat ekonomiese en humanitêre waardes nastreef. Hierdie waardes word geïdentifiseer na gelang van die wêreldbehoefte en word deur menige gelowe soos Christenskap, Judaïsme, Islam, Hindoeïsme, Buddisme onderskryf en bevorder (Israel, 2018).

Artistieke burgerskap word deur David Elliott en Marissa Silverman (2015) as 'n spesiale vorm van burgerskap geklassifiseer. Die persoon wat hom/haarself met enige vorm van kuns vereenselwig word as 'n artistieke burger beskou. Daar is egter geen korrekte definisie vir artistieke burgerskap nie. Volgens David Elliott, Marissa Silverman en Wayne Bowman (2016:7) word ‘artistieke burgerskap’ gedefinieer as 'n konsep waar kuns gebruik word om 'n positiewe sosiale verandering in individue teweeg te bring.

Musiekonderrig kan as 'n kunsvorm geklassifiseer word. Thomas Turino (2016:297) verduidelik dat deelnemende musiek as 'n musikale aktiwiteit beskou word waar al die betrokke deelnemers interaktief deur enige tipe vorm van musiek-maak met mekaar in verbinding tree. Thomas Turino (2008 & 2016) verduidelik verder dat deelnemende musiek 'n kragtige middel tot sosiale verandering kan wees. Sosiale verandering kan slegs plaasvind indien nuwe gewoontes en denkwyses deur individue aangeneem word (Turino, 2016:308). Hierdie sosiale verandering word beskou as die basis vir die vorming van 'n nuwe sosiale groepering (Turino, 2016:304).

Sosiale groeperings in Suid-Afrika heg waarde aan musiekonderrig. Jaffurs (2006) en Woodward (2007:33) stem saam dat musiekonderrig 'n belangrike deel van 'n sosiale groepering uitmaak. Nelson Rolihlahla Mandela word volgens Woodward (2007:33) as Suid-Afrikaanse pionier ten opsigte van sosiale impak bestempel. Sy besorgdheid oor die leerders van die wêreld blyk uit sy 2001 *United Nations Children's Fund* skrywe:

My dear young people: I see the light in your eyes, the energy of your bodies and the hope that is in your spirit. I know it is you, not I, who will make the future. It is you, not I, who will fix our wrongs and carry forward all that is right with the world. If I could, in good faith, promise you the childhood I had, I would. If I could promise you that every one of your days will be a day of learning and growing, I would. If I could promise that nothing—not war, poverty, not injustice—will deny you your parents, your name, your right to live a good childhood and that such a childhood will lead you to a full and fruitful life, I would. But I will only promise you what I know I can deliver. [...] I will seek out your voices and your opinions and I will have others hear them too (Mandela 2001, 6).

Mandela het die *Nelson Mandela Children's Fund* gestig wat telke opvoedkundige programme ondersteun. Die amptelike term wat hierdie programme in Suid-Afrika beskryf, is *Early Childhood Development (ECD)*. *ECD* wat verwys na 'n omvattende benadering om leerders vanaf geboorte tot die ouderdom van nege jaar, kognitief, emosioneel, sosiaal en fisiek te ontwikkel. Volgens Woodward (2007:33) kan Mandela se verwysing na leerders se "stem" wat gehoor moet word, ook 'n musikale konnotasie hê. Gevolglik het leerders die reg tot musiekonderrig sodat hulle "stem" deur hul musiek gehoor word.

Uit die geraadpleegde literatuur is dit duidelik dat musiekonderrig 'n direkte verband met sosiale verandering daarstel. Klavieronderrig in groepsverband word gebruik word om 'n sosiale verandering in voorheenbenadeelde sosiale groeperings teweeg te bring. Dit is belangrik om te verstaan watter tipe sosiale verandering hierdie spesifieke gemeenskapsinteraksieprogram op 'n spesifieke sosiale groepering het. Hierdie sosiale verandering word deur Jenny Onyx (2014a) se model vir sosiale impak beskryf. Sien Figuur 2-4.

<p>Universele burgerskap:</p> <p>Definieie 1: Die status van burger van 'n spesifieke land.</p> <p>OF/EN</p> <p>Definieie 2: Vervul van pligte en verantwoordelikhede deur 'n lid van 'n bepaalde sosiale groepering</p> <ul style="list-style-type: none"> Burgerskap word gedefinieer as die status van 'n individu wat wederregtelik deel uitmaak van 'n kultuur of nasie. 'n Goete burger word geklassifiseer as 'n individu wat deur sy optrede te bewys om wette te gehoorsaam. Drie tipes goete burgers: <ul style="list-style-type: none"> Verantwoordelike burger Deelnemende burger Reggeoriënteerde burger. Verloik rol as burger met goete karaktereenskappe. Verskeie opinies Opvoeding word beskou as 'n prerekwisiel. Opvoeding help burgers om goete besluite te neem. Wetenskaplike geleierheid help met ontwikkeling van goete burgerskap. Kritiese denkv vermoë en deelnemende vaardighede word benodig in goete burgerskap. 	<p>Burgerskapwaardes:</p> <p>Die 6 pilare (karaktereenskappe) van 'n GOEIE burger:</p> <p>[ISOIALE KAPITAAL]</p> <ul style="list-style-type: none"> Respek <ul style="list-style-type: none"> Individue moet met waardigheid behandel word. Wees die beste "jy" in elke situasie. Burgerlikheid Hoflikheid Ondertlikheid Waardigheid Autonomie Vredsaagsaamheid Aanvaarding Verantwoordelikhede <ul style="list-style-type: none"> EIE keuse Wees in beheer van jou keuse en lewe Aanspreeklikheid vir dit wat jy doen. Dra die gevolge van jou keuses. Autonomie (onafhanklikheid) Vryheid van spraak Disipline Selfbeheersing Regverdigheid <ul style="list-style-type: none"> Moeilike konsep Onderhawig aan regmatige debaat en interpretasie. Gebalanseerde standaard van geregtigheid Benodig onpartydige prosesse om besluit te neem. Omgee <ul style="list-style-type: none"> Kruks van etiek en etiese besluitneming Bou goete verhoudings met ander mense Mense wat omgee voel 'n emosionele reaksie op beide pyn en plezier van ander. Uitdrukking van welwillendheid. Burgarakap <ul style="list-style-type: none"> Deugde en pligte Wette gehoorsaam Op hoogte van alledaagse probleme Doen meer as "regverdige" deel. Gee meer terug aan samelewing as om te vat. 	<p>Plato</p> <ul style="list-style-type: none"> Opvoeding is een van die eerste deugde wat by kinders ontstaan. Die doel van musiekonderrig is nie om professionele musikante te skep Musiekonderrig word gebruik om die kind se "siel" te kweek. "Accordingly, education in the means by which pleasure and liking, pain and hatred, become correctly arranged in the souls of those WHO are not yet able to reason, and then, when the souls do become capable of reasoning, these passions can in consonance with reason affirm that they have been correctly habituated in the appropriate habits" Musiekonderrig moet binne die eerste drie jaar van die kind se lewe geskied: "that is the age when, through habituation, the most decisive growth in the entire character occurs for everyone" Musiekonderrig is 'n voortdurende proses. "Music education is a ongoing process." 	<p>Thomas Turino</p> <ul style="list-style-type: none"> Participatory Music: <ul style="list-style-type: none"> "can be potent resources for social change and it provides alternative models for citizenship." "operates according to values and practices which are voluntary, open to anyone WHO is interested and by nature engender a kind of egalitarian consensus." "Participatory music lead to a continuity of involvement that is necessary for habit change." "Habits become the basis of special social cohorts" "To become part of social grouping – aligns with artistic citizenship, because when one engages with through music with/with others, empathy and fellowship fuel that person and the community to which he or she belongs." <p>FUNDAMENTAL questions:</p> <p>(Elliott et al., 2010:13):</p> <p>"How can school and community arts education programs develop young peoples habits of heart and mind in and through socially responsible art making?"</p>	<p>Artistieke burgerskap:</p> <p>David Elliott</p> <p>Artistieke burgerskap:</p> <p>(Elliott et al., 2010):</p> <ul style="list-style-type: none"> Is a concept that artistry involves civic-social-humanistic-empiricatory responsibilities, obligations to engage in art making that advance social "goods": GEEN korrekte definisie. Akademici word uitgenooi om hulle definisie van A.B te verskaf Verskaf drie stellings: <ul style="list-style-type: none"> Kuns is geskep deur mense VIR mense wat in realiteit woon wat deur alledaagse konflik gaan. Kuns is 'n vorm van alles mense se alledaagse, politiese en ideologiese oortuigings en waardes Kuns moet gesien en uitgevoer word as vorms van etiese burgerskap <p>Lifelong musical enjoyment:</p> <p>(Elliott, 1995:134):</p> <ul style="list-style-type: none"> Musikale begrip sal lei tot lewenslange genot In hierdie studie dien bogenoemde stelling as hoofdoel van musiekonderrig leerders moet dus aangemoedig word om nie hul musikale leer te staak nie sos wat musikale begrip ontwikkel verhoog die moonlikheid dat lewenslange genot van musiek sal geskied. Lewenslange musikale genot kom voor in twee vorms: <ul style="list-style-type: none"> Musiekmaak Musiekluisteraar 	<p>Aristoteles</p> <p>Suzuki</p> <p>"Teaching is not my main purpose – I want to make good citizens" –Suzuki benadering.</p> <p>"Since music has so much to do with the molding of character, it is necessary that we teach it to our children."</p>
--	---	---	---	---	--

Figuur 2-4: Musiekonderrig en karakterontwikkeling

2.5.3 Die Onyx-model

Jenny Onyx (2014a) het 'n teoretiese raamwerk vir die beskrywing van sosiale impak ontwikkel wat op praktykteorie³ gebaseer is. Sy maak gebruik van bestaande literatuur en deelnemende waarnemings uit gemeenskap-gebaseerde instellings om 'n aantal toetsbare proposisies te identifiseer deur middel waarvan die sosiale impak van 'n instelling deurlopend bepaal kan word. Volgens Onyx (2014a:4) verwys sosiale impak na die sosiale verandering soos ervaar deur betrokke individue, maar ook die organisasie as 'n geheel. Hierdie model bevat sewe proposisies aan die hand waarvan die sosiale impak van 'n organisasie beskryf word (Onyx, 2014a:13). Sien Figuur 2-5 vir grafiese uiteensetting:



Figuur 2-5: Onyx (2014a:14-15) se sewe proposisies aan die hand waarvan die sosiale impak van 'n organisasie beskryf word.

2.5.3.1 Tema 1: Sosiale impak is 'n voortdurende proses

Onyx (2014a) se eerste proposisie wys daarop dat sosiale impak 'n voortdurende proses is, wat deur 'n stel verhoudings, praktyke en kernwaardes binne 'n sosiale groepering, gereël word. Praktyke moet

³ Daar is drie rolspelers in die formulering van 'n praktykteorie, naamlik die metateorieë, die basisteorieë en die resultaat van die empiriese ondersoek (Du Preez, 2004:288).

geskep word om 'n vorm van stabiliteit binne die sosiale groepering te vorm. Deelnemers binne 'n sosiale groepering tree met mekaar in wisselwerking afhangende van die organisasie se vlak van verwelkoming om sodoende gedeelde waardes en toewyding tot die organisasie se doelwitte te ontwikkel.

Hierdie waardes word deur sosiale verhoudings beïnvloed en bepaal die wisselwerking tussen die individue binne 'n sosiale groepering. Die sosiale groepering se self-organisatoriese vermoë word deur die deelnemers bepaal en vind uiting in die vasstel van basiese beginsels binne hul demografie. Hierdie vasgestelde praktyke word toegeskryf aan die groep deelnemers wat binne 'n demografie, 'n eenheid vorm. Die interaksie tussen die verskillende organisasies en sosiale groeperinge is verantwoordelik vir die kernwaardes waartoe die sosiale groepering homself verbind (Onyx, 2014a:14).

2.5.3.2 Tema 2: Verwelkomend van aard

Onyx (2014a) se tweede proposisie wys daarop dat die organisasie verwelkomend van aard moet wees, oor bindingskapitaal⁴ moet beskik en noodsaaklike ondersteuning aan die sosiale groepering moet bied om 'n sosiale impak te hê. Latané (1996:15) argumenteer dat individue binne 'n sosiale groepering nie skielik van een demografie na 'n ander sal verhuis nie, maar eerder binne hul sosiale netwerk (huis en werksplek) sal beweeg. So gesien, word huis en werksplek as bindingskapitaal beskou. Lede van 'n organisasie benodig 'n stabiliteit ten opsigte van behuising, voedsel en eksterne ondersteuningsmeganismes om gevolglik in hul ruimte te floreer.

'n Verwelkomende organisasie moet samehorigheid vir die betrokke deelnemers bied. Volgens Onyx, Edwards, Maxwell, Darcy, Bullen en Sherker (2015:1543) skep dit vir lede 'n gevoel van identiteit om sodoende individuele en organisatoriese vaardighede te bevorder wat tot verdere bydraes van die sosiale groepering kan lei. Hierdie gevoel van samehorigheid (bekend as sosiale kapitaal) moet deur die organisasie aangemoedig word om te verseker dat individue met mekaar in wisselwerking tree. Sosiale kapitaal bestaan uit kernwaardes soos vertroue, wedersydse respek en bemagtiging en bied die grondslag vir die bevordering van 'n sosiale impak (Putnam, 1993:167; Onyx, 2014a:9; Universiteit Stellenbosch, 2017c:11).

Alhoewel bindings- en sosiale kapitaal in die beginstadium van 'n sosiale impak deur verskeie studies (Edwards & Onyx, 2007; Leonard & Onyx, 2003; Putnam, 2000) as noodsaaklik bestempel word, suggereer Onyx *et al.* (2015:1544) dat die persoonlike wisselwerking tussen individue afhang van die wyse waarop die betrokke deelnemers die organisasie se verwelkomingskultuur ervaar. Dit is daarom belangrik om kennis te dra van die verhouding tussen sosiale kapitaal en sosiale impak, maar te besef dat sosiale kapitaal deur die grondslag van die organisasie gevorm word. Die organisasie se doelwit

⁴ Bindingskapitaal verwys na die solidariteit (ooreenstemmigheid) onder mense wat in dieselfde waardes aanhang. (Universiteit Stellenbosch, 2017c:11)

word dikwels op die ontwikkeling van die samelewing gerig wat gevolglik 'n groter sosiale verandering teweegbring.

2.5.3.3 Tema 3: Ontwikkeling van burgerskapwaardes

Onyx (2014a:14) se derde proposisie suggereer dat die ontwikkeling van sosiale- en burgerskapwaardes van die betrokkenes 'n belangrike aspek van sosiale impak is. Dit stel die sosiale proses in staat om deelnemers deur transformasie tot gelykheid te lei. Onyx *et al.* (2015) maak gebruik van bestaande sosiale, kulturele en menslike literatuur om 'n teoretiese raamwerk te ontwikkel om die invloed van aktiewe burgerskap, deur gemeenskapsgebaseerde instellings, op sosiale impak, te beskryf (Onyx *et al.*, 2015:1543).

Burgerskapwaardes word volgens Onyx *et al.* (2015:1544) as die grondslag in ontwikkeling van sosiale impak beskou. Nowak, Szamrej en Latané (1990) en Latané (1996) stem saam dat kulturele kapitaal 'n toepaslike geleentheid vir die ontwikkeling van verskillende vaardighede skep. Hierdie vaardighede kan verskeie vorms soos: politiese, ekonomiese en humanitêre rolle in 'n spesifieke sosiale groepering aanneem. Die ontwikkeling van individue se vaardighede, selfvertroue en die sosiale groepering se burgerskapwaardes word deur gedeelde verantwoordelikheid bevorder (Onyx, 2014:13; Onyx, *et al.*, 2015:1544).

Aktiewe burgerskapwaardes kan deur 'n goeie opvoeding bevorder word. Volgens Soder (2003:37) rus die onus op staatskole om 'n sosiale groepering se burgerskapwaardes te ontwikkel. Schoeman (2005:278) suggereer dat goeie burgerskapwaardes soos: werksetiek, selfdisipline, integriteit, wedersydse respek, intellektuele-, deelnemende-, en interpersoonlike vaardighede 'n individu in staat stel om goeie besluite te neem.

Menige gemeenskapsorganisasies poog om goeie burgerskapwaardes te kweek. Die ontwikkeling van nuwe vaardighede en kennis spruit dus voort uit die deelnemers se interaktiwiteit met die organisasie (Onyx *et al.*, 2015:1544). Volgens die Universiteit Stellenbosch (2017c:2) moet hierdie tipe gemeenskapsorganisasies hul verantwoordelikheid teenoor die land en die kontinent as deurslaggewend in die proses beskou word om korporatiewe burgerskap te demonstree. Die ontwikkeling van burgerskapwaardes word bestempel as die resultaat van die organisasie se aksies en die mate waarin dit 'n bydra tot 'n verwelkomende omgewing vir die betrokke deelnemers skep.

2.5.3.4 Tema 4: Ontwikkeling van persoonlike vaardighede, kennis en sosiale netwerke

Onyx (2014a:14) se vierde proposisie argumenteer dat die organisasie 'n geleentheid moet skep om die betrokke deelnemers se kennis, vaardighede en sosiale netwerke te ontwikkel. Deelnemers sal nuwe kennis en vaardighede bekom wat hul sodoende met ander kan deel (Schuller, 2007). Machal (2001) toon die belangrikheid van onderwys deur haar skrywe aan die 2001 *United Nations Children's Fund*:

I have seen how one year of school changes a child and how years of school transform that child's future. I have watched as the power of education saved families from being poor, babies from dying and young girls from lives of servitude. And I have lived long enough to see a generation of children, armed with education, uplift a nation.

Onyx (2014a:14) stel voor dat 'n organisasie se doelstelling moet wees om die geleentheid te skep om lede se persoonlike vaardighede en kennis te ontwikkel wat kan lei tot die ontwikkeling van ander eksterne sosiale netwerke. Soos in Machal (2001) se skrywe is dit belangrik om te verstaan op watter wyse die menslike kapitaal van die deelnemers se interaktiwiteit met die organisasie omgaan. Hierdie vaardighede is dus nie net in die organisasie bruikbaar nie, maar spruit ook in ander rolle in die sosiale groepering uit (Onyx *et al.*, 2015:1545). Hierdie vaardighede bied 'n geleentheid vir 'n sosiale groepering om saam te staan en om as 'n vooruitstrewende nasie te ontwikkel.

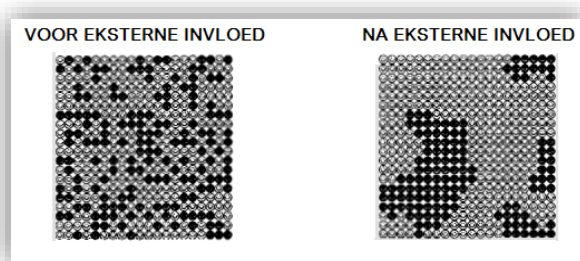
2.5.3.5 Tema 5: Die organisasie se doelwitte bepaal die sosiale verandering van die sosiale groepering

Onyx (2014a:14) se vyfde proposisie wys op die simboliese verhouding tussen die organisasie en die sosiale groepering. Die sosiale kapitaal in hierdie sosiale groepering sal gevolglik 'n impak op die organisasie bied en andersom. Volgens die US (2017c:9) word die fokus van die opvoedkundige organisasie op die grondslag van sy onderwysstelsel geplaas. Die sosiale kapitaal word deur kennis en vaardighede deur die betrokke deelnemers van die organisasie bevorder wat 'n geleentheid vir aktiewe burgerskap bied. Die deelnemers word gevolglik bemaagtig om as dryfkrag vir sosiale verandering in ander sosiale groeperings te dien.

2.5.3.6 Tema 6: Sosiale impak word deur die organisasie se kultuur, netwerke en bydrae deur deelnemers versterk

Onyx (2014a:15) se sesde proposisie suggereer dat sosiale impak deur die individu, sowel as die organisasie bevorder word. Volgens Schneider (2009) word sosiale impak deur die kultuur van die organisasie, sowel as die individu se reaksies daarop, bepaal. Kultuur word dus gedefinieer as 'n komplekse struktuur wat gebruik maak van vier self-organisatoriese vorms naamlik sosiale groepering, korrelasie, konsolidasie en voortdurende diversiteit (Latané, 1996:17). Individuele- en organisatoriese netwerke word gevolglik deur die verband tussen die individu en die organisasie gevorm.

Die organisasie se doelwitte sal die sosiale verandering binne 'n sosiale groepering bepaal. Volgens Latané (1996:17) sal die deelnemers van 'n spesifieke sosiale groepering se denkwyses en kernwaardes slegs verander indien die doelwitte van die organisasie suksesvol daarop uitgeoefen word. Die organisasie skep geleentheid vir deelnemers om met mekaar in wisselwerking te tree om subkulture met dieselfde eienskappe, waardes en praktyke te vorm (Latané, 1996: 13).



Figuur 2-6: Voorbeeld van organisasie se invloed op 'n sosiale groepering (Latané 1996:18)

Figuur 2-6 beeld die korrelasie in die sosiale groepering uit as gevolg van die organisasie se eksterne invloed op die sosiale groepering (Latané, 1996: 21) met ander woorde, die organisasie het 'n sosiale tendens geloods om gevolglik die sosiale groepering se denkwyses te wysig.

2.5.3.7 Tema 7: Die wedersydse verhouding en bydrae van die organisasie sal die sosiale impak van die sosiale groepering beskryf.

Onyx (2014a:15) se sewende proposisie verwys na die gewildheid van die organisasie binne die sosiale groepering. Hierdie vlak van gewildheid is 'n aanduiding van of die sosiale impak die sosiale groepering sal versterk. Indien dit die geval is, kan die sosiale impak oorloop en weerkaats word na die organisasie wat die interne impak verder kan bevorder. Met ander woorde, indien die organisasie 'n bydrae tot die sosiale groepering kan lewer, sal die sosiale groepering 'n positiewe bydrae tot die organisasie lewer.

Sosiale impak is dus 'n proses wat voortspruit uit die aanvanklike verwelkomingstruktuur van die organisasie wat lei tot die ontwikkeling van groter effekte binne die organisasies en ten einde lei tot wyer bydraes in die gemeenskap. Dit beteken dat die organisasie 'n atmosfeer moet skep waarin die lede 'n gevoel van identiteit bevorder en verdere burgerskapwaardes ontwikkel om sodoende as 'n eenheid saam te werk om gevolglik 'n bydrae tot die gemeenskap te maak (Onyx, 2014b:75).

- **Samevatting**

Kognitiewe ontwikkeling is 'n voortgaande proses waardeur neurale verbindings teen 'n vinnige tempo in die brein gemaak word. Hallam (2010) en Koch-Lochner (2007) het uitgewys dat musiekonderrig musiekleerders op verskeie terreine ontwikkel. Die synaptogenese proses kan gebruik word om die belangrikheid van die genieting van musiekonderrig te verstaan. Die etos-teorie bied 'n kykie op die wyse waarop musiekonderrig mense se denke en aksies verander en hul karaktereenskappe affekteer.

Plato en Aristoteles wys op die waarde van musiekonderrig vir die kind se "siel". Die term, "siel" kan hier vertolk word as die kind se karakter. Die Josephson Instituut het 'n verwysingsraamwerk voorgestel waarmee individue se karaktereenskappe gekweek en ontwikkel kan word. Karaktereenskappe hou verband met burgerskapwaardes en dit is daarom belangrik om te verstaan wat musiekonderrig tot artistieke burgerskap bydra.

David Elliott stel voor dat 'n artistieke burger gedefinieer kan word as iemand wat deur enige vorm van kuns, insluitend musiekonderrig, 'n positiewe sosiale verandering in ander se lewens bewerkstellig. Die verwantskap tussen verskeie groepsmusik- en klavieronderrigbenaderings word uitgewys. Uit geraadpleegde literatuur is dit duidelik dat 'n kombinasie van hierdie benaderings gebruik kan word om groepsklavieronderrig op 'n meer effektiewe wyse aan te bied. Die groepsklavieronderrigbenadering bevat dus verskeie voordele vir 'n sosiale groepering en die Onyx-model kan aangewend word om die d-Piano lab. se sosiale impak tot die sosiale groepering te beskryf. Sien Figuur 2-6:

Sosiale Impak: Die Onyx-model (2014a)	
<p><u>Sosiale Impak:</u></p> <p>Bibb Latane (1956):</p> <p>Dynamic Social Impact Theory:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 'n Verandering deur die teenwoordigheid of aksies van ander individue in die volgende aspekte: <ul style="list-style-type: none"> - Fisiologiese toestande; - Gevoelens; - Motiewe; - Kognitiewe denke; - Oortuigings; - Waardes; - Gedrag • Sosiale invloed word deur sterkte, onmiddellikheid en aantal mense bepaal • Sosiale groeperings is komplekse sisteme wat voortdurend verander • Sosiale groeperings wat in wisselwerking is herorganiseer hulself herhaaldelik deur vier basiese patrone: <ul style="list-style-type: none"> - Konsolidering - Groepering - Wisselwerking - Deurlopende diversiteit 	<p>Tema 1: Sosiale Impak is 'n voortdurende proses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tydperk <ul style="list-style-type: none"> • Suzuki – hoe vroeër die leerders begin hoe vinniger ontwikkel hul talent • Plato – <i>"Music education is a ongoing process"</i> • <i>Verhoudings en ontwikkeling van netwerke</i> <ul style="list-style-type: none"> • Hallam (2010) en Koch-Lochner (2007) • Sosiale interaksie; kommunikasie vermoë; leierskap • Bewustheid van kulturele en nasionale identiteit • <i>Vasgesteide praktyke</i> <ul style="list-style-type: none"> • David Elliott – <i>"lifelong musical enjoyment"</i> <p>Tema 2: Verwelkome van aard</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Verwelkominingsbeleid</i> <ul style="list-style-type: none"> • Gardner (1995:16) – <i>"Musical intelligence is something that everyone possess"</i> • Woodward (2005:249) – <i>"All humans are born with musical ability"</i> • Suzuki – enige leerder is in staat tot 'n hoë musikale prestasies mits hulle goeie kwaliteit onderrig ontvang (O'Neil, 2003:4) • Elliott & Silverman (2015:445) – <i>"musicianship and listenership are not natural born talents that only some possess, but a cognitive process for which everyone has the necessary brain mechanisms to do it competently"</i> <p>• <i>Ondersteuningsmeganismes</i></p>
<p>Tema 3: Ontwikkeling van sosiale- en burgerskapwaardes</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ses pilare van karakterontwikkeling:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Gelooftwaardigheid • Eerlikheid (integriteit, betroubaarheid, lojaliteit) • Respek, (burgerlikheid, hoflikheid, verdraagsaamheid) • Verantwoordelikheid, • Regverdigheid • Omgee (empatie) • Artistieke Burgerskap • <i>Artistieke Burgerskap</i> <ul style="list-style-type: none"> • Elliott se <i>Artistic Citizenship</i> • Aristoteles – <i>"Music has to do with the molding of character"</i> • Suzuki – <i>"I want to make good citizens"</i> <p>Tema 4: Ontwikkeling van persoonlike vaardighede, kennis en eksterne sosiale netwerke</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Missie en visie</i> • <i>Ontwikkeling van fisiese vaardighede</i> • <i>Ontwikkeling van persoonlike vaardighede</i> <p>Tema 5: Die doelwitte van organisasie bepaal die effek op SG</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plato – <i>"Habitual change from age 0–3"</i> • Turino – <i>"Participatory Music is necessary for habit change which will lead to social change"</i> • <i>Vertroue</i> • <i>Dissipline</i> • <i>Bemagtiging</i> 	<p>Tema 6: Sosiale impak word deur die organisasie se kultuur, netwerk en bydrae van individue versterk</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die individue</i> • <i>Die organisasie</i> • <i>Eksterne invloed kan gebruik word om individue met dieselfde eienskappe, ervaringe en belange te groepeer</i> <p>Tema 7: Die verhouding en bydrae van die organisasie sal die sosiale impak van 'n sosiale groepering bepaal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nelson Mandela – alle leerders het 'n reg tot musiekonderrig – om hul "stem" deur hul musiek uit te beeld • d-PL – streef Elliott se drie stellings na • Die d-PL: <ul style="list-style-type: none"> • is die organisasie se bydrae positief van aard? • is die sosiale groepering te vinde daarvoor? • sosiale impak word deur die eerste 6 proposisies beskryf

Figuur 2-6: Samevatting – Sosiale Impak

Hoofstuk 3

Navorsingsmetodologie

In hierdie hoofstuk word die navorsingsmetodologie wat in hierdie studie gevolg is, bespreek. Die ondersoek word geloods aan die hand van insamelingsmateriaaldata soos, argiefmateriaal, en vraelyste, asook verskillende navorsingsmetodes, soos onderhoude, waarneming gegrond op deelname. Hierdie studie maak gebruik van 'n gevallestudie, naamlik die d-PL en word in al sy fasette en kompleksiteite bespreek. Hierdie data word tematies gekodeer en is volgens die navorsingsagteware *Atlas ti*, ontleed.

3.1 Gevallestudie

Hierdie navorsing sal van 'n begrensde stelsel, naamlik 'n beskrywende gevallestudie, gebruik maak (Yin, 2003). Volgens Healy (1947:97) gebruik Frederic Le Play in 1829 vir die eerste keer die gevallestudie metode met betrekking tot die sosiale wetenskapsveld. Navorsers uit vakgebiede, soos sosiologie, sielkunde en antropologie gebruik in die vroeë twintigste eeu die gevallestudie vir die toets van nuwe teorieë. Stake (1995) toon aan dat gevallestudies veral in die lettere- en sosiale wetenskapsveld aangewend word.

Babbie en Mouton (2001:281) definieer die gevallestudie as 'n intensiewe ondersoek gerig op 'n enkele eenheid. Die meeste gevallestudies ondersoek verskeie veranderlikes om die invloed van verskillende vlakke van sosiale sisteme op die perspektief en gedrag van deelnemers te probeer bepaal. Yin (2002:13; 2011:475) definieer die gevallestudie as 'n empiriese ondersoek wat 'n spesifieke geval of gevalle ondersoek om die werking of impak op die spesifieke geval te bepaal. Volgens Yin (2002:2; 2011:475) is die geval 'n fenomeen in die binneryk van die lewenskonteks. Stake (1995: xi; 2005:443) definieer die begrip, gevallestudie, as die ondersoek van die spesifieke geval om sodoende die resultaat van die aktiwiteit te probeer verstaan. Volgens Stake (1995:2) is 'n geval 'n komplekse, funksionerende entiteit. Hy beskryf dit verder as 'n geïntegreerde sisteem met werkende dele met 'n einddoel. Gevallestudies word volgens Stake (1995:2) soos volg geklassifiseer:

- Holisties: Onderlinge verhouding tussen die fenomeen en die konteks.
- Empiries: Die studie rus op die navorser se waarnemings in die veld.
- Interpretief: Navorsingsonderwerp-interaksie

Merriam (2009:40) definieer die term, gevallestudie, as die intensiewe, holistiese analise en beskrywing van 'n begrensde fenomeen soos 'n program, organisasie, persoon, proses of sosiale eenheid. Merriam (2009: xiii) beskryf sodanige geval as 'n enkele entiteit, 'n eenheid met grense – dit is 'n individu, 'n kollektiewe groep mense, 'n program, ensovoorts. Sy benoem ook verskillende tipe gevallestudies, byvoorbeeld (2009: xiii):

- Partikularisties: Die gevallestudie fokus op 'n spesifieke gebeurtenis, program of fenomeen.
- Beskrywend: Die gevallestudie word op 'n fenomeen wat krities beskryf word, gerig.
- Heuristiese: Die gevallestudie lig die leser oor die spesifieke gebeurtenis in.

Hierdie studie ondersoek 'n gevallestudie, naamlik die d-PL. Hierdie navorsing is beskrywend van aard, sal 'n kwalitatiewe benadering volg en empiriese data ter staving van bevindinge gebruik. Kwalitatiewe navorsing word volgens Punch (2014:3) gebaseer op data wat nie 'n numeriese vorm aanneem nie. Dit is gebaseer op omvattende tekstueel beskrywende data. Volgens Herbst (2011:4-1) het kwalitatiewe navorsing ten doel om

'n bepaalde realiteit aan die hand van verskillende samestellings en interpretasies oor 'n tydperk binne die bepaalde konteks te verstaan.

3.2 Metode van ondersoek

Gevallestudiedata word op verskillende wyses versamel. Yin (2002:20) wys daarop dat kwantitatiewe en kwalitatiewe bronne gekombineer moet word, terwyl Stake (1995:50) en Merriam (2009: xiii) aanvoer dat gevallestudiedata tot kwalitatiewe data beperk moet word. Die versameling van data word volgens Yin (2002:20), Stake (1995:22) en Merriam (2009: xiii) deur die navorser se navorsingsvaardighede, opleiding, ontwikkeling van 'n protokol en die uitvoering van 'n geloodsde ondersoek beïnvloed. Volgens Yin (2002:20) versamel navorsers data deur die volgende data-insamelingsmetodes, naamlik: bestaande literatuur, argiefmateriaal, onderhoude, direkte- of deelnemende waarnemings en artefakte. Stake (1995:50) en Merriam (2009:177) argumenteer dat navorsers wat gevallestudies ondersoek hoofsaaklik onderhoude, waarnemings en dokumente analiseer.

3.2.1 Data insamelingsmetodes

Ratner (2002) wys daarop dat kwalitatiewe navorsers beweer dat die individu nie terselfdertyd 'n objektiewe, sowel as subjektiewe mening kan hê nie. Hy stel verder voor dat navorsers eerder op metodes, wat die deelnemers se wêreld verstaan, fokus ten einde 'n subjektiewe gevolgtrekking te skep. Dit is daarom volgens Breuer en Roth (2003:19) belangrik dat die navorser verskeie data-insamelingmetodes gebruik vir 'n juiste prentjie oor die sosiale konteks en die deelnemers. Die volgende data-insamelingsmetodes is gebruik in die ondersoek:

3.2.1.1 Argiefmateriaal

Argiefmateriaal sluit befondsingsnarratiewe, koerantuittreksels, administratiewe dokumente en akademiese uitslae in (Green & Thorogood, 2004:335). Die stigter, van die d-PL, Alet de Vos, het alle data met betrekking op die laboratorium, sedert die ontstaan van die projek, tot beskikking van die navorser gestel. Hierdie materiaal word gebruik vir 'n volledige oorsig oor die d-PL.

3.2.1.2 Onderhoud

Die individuele onderhoud is 'n gesprek tussen twee mense wat 'n struktuur en doel in gemeen het. Individuele onderhoude word gebruik in die ondersoek van individue se ervarings, oortuigings, waardes, insig, gevoelens, perspektief en kennis oor die bepaalde onderwerp (Englander, 2012:13-14). Die navorser het menige individuele onderhoude met die stigter van die klavierlaboratorium, Alet de Vos gevoer. Hierdie onderhoude vind, soos deur Rubin en Rubin (1995:42) en Babbie en Mouton (2001:300) voorgestel, op 'n semi-gestruktureerde wyse plaas. Algemene protokol (Bylae C) is gevolg waardeur 'n mate van buigsaamheid verseker is en 'n geleentheid vir opvolgvrage geskep is. Hierdie metode stel die navorser daartoe in staat om nuwe kennis wat aan die lig kom in sy navorsing te integreer. Dit dien as basis vir die kritiese evaluering van die uiteensetting en opstelling van die program as geheel.

3.2.1.3 Deelnemende waarnemings

Deelnemende waarneming is 'n algemene praktyk in kwalitatiewe navorsing (Mouton, 2011:160; Neumann, 2000). Die oorhoofse doel hiervan is om persoonlike verhoudings deur fisiese betrokkenheid oor 'n gegewe tydperk by die bepaalde sosiale groepering op te bou. Dit bied die waarnemer die geleentheid tot insig betreffende die sosiale groepering se kultuur, asook die sosiale- en bindingskapitaal ten einde 'n geheelbeeld te vorm. Sommige sosiale groeperings vereis dat die waarnemer oor dieselfde bindingskapitaal beskik voordat hulle toestem tot deelnemende waarneming.

'n Deelnemende waarneming geskied aan die hand van informele onderhoude, direkte waarneming, kollektiewe gesprekvoering, analise van persoonlike dokumente, ondersoek van die resultate van aktiwiteite, asook ondersoek van aspekte van die geskiedenis van die sosiale groepering. Deelnemende waarnemings vind gewoonlik oor 'n tydperk plaas. Die navorsingstydperk bepaal die akkuraatheid van die individu se waarneming betreffende die sosiale groepering (Neuman, 2000). Howell (1972:392-403) verduidelik dat dit die navorser se verantwoordelikheid is om die sosiale groepering te verken, die interaktiwiteit in die spesifieke veld te verseker, die data en waarnemings korrek op te teken, analiseer, interpreteer en verwerk.

Ek, as navorser, is sedert die begin van 2015 as groepsklavieronderwyser aktief by dié program betrokke. Dit het my, as navorser, daartoe in staat gestel om die programuiteensetting van die d-PL te bepaal. In my navorsing hou ek daagliks 'n reflektiewe joernaal, ondersoek die program se jaarlikse resultate en skep opnames van informele onderhoude en gesprekke met betrokke individue. Dit stel my verder daartoe in staat om die werking van die program ten volle te verstaan.

3.2.1.4 Vraelyste

'n Effektiewe vraelys word deur sorgvuldig gekonstrueerde, onomstrede vrae gekenmerk. Die deelnemer word daardeur beperk tot 'n direkte antwoord op elke vraag (Palinkas, Horwitz, Green, Wisdom, Duan & Hoagwood, 2015: 537). Gibbs (1988) se reflektiewe siklus is as riglyn vir die opstel van die reflektiewe vraelys gebruik. Die vraelys fokus op die leerders se musikale genot en hulle oorhoofse idee van klavieronderrig in groepsverband. Leerders voltooi die vraelyste tydens die amptelike lesure.

Die vraelys is soos volg opgestel (Bylae D):

- Vraag 1 – beskrywing van die leerders se perspektief oor die leeromgewing.
- Vraag 2 – beskrywing van die leerders se gevoelens, emosies en gedagtes tydens die les.
- Vraag 3 – evaluering van die leerders se kommentaar oor hulle gevoelens voor, tydens en na afloop van die les.
- Vraag 4 – samevatting van die leerders se geheelperspektief oor die program.

3.2.2 Beskrywing van die deelnemers

Die deelnemers van hierdie navorsing bestaan uit: Alet de Vos en die leerders (vanaf 9 tot 65 jaar oud) wat aan die program deelneem. Daar is tans 57 leerders in die program waarvan 39 die vraelys anoniem voltooi het. Toestemming tot die navorsing is van die stigter, ouers en leerders verkry (Sien Bylae B2, B3, B4).

3.2.3 Rol van die navorser

Die navorser was aktief by die projek betrokke en het aanvanklik as 'n intern en toe later as groepsklavieronderwyser gewerk. Die navorser deur middel van deelnemende waarnemings die daaglikse verloop van die lesse vir 'n tydperk van twaalf maande opgeneem. Die navorser het persoonlik die onderhoude met die stigter gevoer, opgeneem en later getranskribeer. Die navorser het voor die afloop van die opname van die vraelyste eers aan elke klas stap-vir-stap verduidelik wat die proses behels. Die vrae is noukeurig met hulle bespreek en die navorser was beskikbaar vir vrae tydens die afneem van die proses.

3.3 Data-analise

Literatuur toon aan dat die gevallestudiedata op vele wyses geanaliseer kan word. Yin (2002:109) voer aan dat data-analise bestaan uit die ondersoek, kategorisering, tabulering en toetsing of die kombinasie van, sowel kwantitatiewe as kwalitatiewe bewyse ten einde die studie se aanvanklike navorsingsvrae aan te spreek. Volgens Yin (2002:109) is daar vyf tegnieke waarvolgens gevallestudiedata geanaliseer kan word, naamlik, tematiese-, argumentasie- en tydreëks-analise, programmatuurmodelle en kruisgevalsintese. Stake (1995:77) voer verder aan dat daar slegs twee strategieë is waarvolgens data geanaliseer word, naamlik kategoriese samevoeging en direkte interpretasie. Elke navorser moet volgens hom, deur ervaring en refleksie, die vorm van analise vind wat vir hom/haar werk.

Merriam (2009) argumenteer dat data-analise die interpretatiewe 'proses' is. Hierdie proses sluit in: die konsolidering, redusering en interpretering van die data en verskaf ses strategieë om data te analiseer insluitend etnografiese-, narratiewe-, fenomenologiese-, vergelykende-, inhouds- en tematiese analise (Merriam, 2009:178). Tematiese analise is 'n algemene metode betreffende kwalitatiewe data-analise. Kwalitatiewe data-analise is die proses waartydens 'n hoeveelheid inligting, vanuit verskeie bronne, in kleiner dele opgebreek word, en sodoende uiteindelik 'n antwoord op die navorsingsvraag gebied word. Dit is 'n proses waar beskrywende data gebruik word vir die daarstel van 'n interpretasie of verduideliking.

Tematiese analise plaas die fokus op die identifisering, ondersoek en opname van patrone of temas binne data (Braun & Clarke, 2006). Die ontleding van 'n tema behels die verwerking van die konsep, denke, mening en oortuiging van wat die navorser verwoord (Davis, 2007). Die tema is die 'boodskap en waarneming' wat die navorser bied. Hierdie temas en patrone hou verband met die beskrywing van 'n spesifieke navorsingsvraag. Tematiese kodering vorm deel van die kwalitatiewe analise – dit behels die versameling van tekstueel beskrywende data wat gepaard gaan met 'n gemeenskaplike tema of idee. Deur die indeksering van die data in kategorieë word 'n teoretiese raamwerk daarvoor geskep (Gibbs, 2010).

Volgens Braun en Clarke (2006) is daar vele wyses waarop tematiese analise aangewend word, naamlik:

- Induktiewe benadering – kodering en tema-ontwikkeling word deur die inhoud van die data gelei;
- Deduktiewe benadering – kodering en tema-ontwikkeling word deur bestaande konsepte of idees gelei;
- Semantiese benadering – kodering en tema-ontwikkeling word gereflekteer in die inhoud van die data;
- Onderliggende benadering – kodering en tema-ontwikkeling word deur konsepte en aannames onderliggend aan die data opgeneem;
- Realistiese benadering – fokus op die notering van die realistiese aanname in die data;
- Konstruktiewe benadering – fokus op die wyse waarop die data 'n sekere realiteit uitbeeld.

Braun en Clarke (2006) stel voor dat tematiese analise in die volgende stappe plaasvind:

1. Vertroudheid met die data – lees en herlees van data om vertrouwd te raak met die inhoud daarvan.
2. Kodering – identifiseer belangrike kenmerke wat relevant is tot die beantwoording van die navorsingsvraag.
3. Identifisering van temas – ondersoek die kodes en data met die oog op die identifiseer van betekenisvolle patrone.
4. Hersiening van temas – kontroleer die temas om vas te stel of hulle 'n oortuigende storie van die data vertel en gebruik kan word om die navorsingsvraag te beantwoord. In hierdie stap word die temas verfyn, gekombineer of verwyder.
5. Definieer en benoem temas – analiseer elke tema en plaas dit binne die konteks van die storie,
6. Opstel – hierdie stap behels die saamstel van die data-uitreksels wat in ooreenstemming met die konteks met die literatuur is.

Hierdie studie volg 'n deduktiewe benadering terwyl die Onyx-model (2014a:13-14) as lens gebruik word om die data sinvol te struktureer. Om hierdie proses te vergemaklik het ek van die navorsingsagteware, *Atlas.ti* gebruik gemaak.

- **Atlas.ti**

Die navorsingsagteware wat gebruik word vir die ontleding van kwalitatiewe data is beskikbaar op die aangehegte kompakskyf, naamlik *Atlas.ti*. Die doel met hierdie navorsingsagteware is om hulp aan navorsers met die sistematiese analise van komplekse verskynsels in ongestruktureerde data (tekstueelbeskrywende data en die multimedia) te bied. Die program bied die navorser die gereedskap om bevindings wat uit primêre data geïdentifiseer is, te kodeer, te annoteer en te evalueer sodat die verhoudings daartussen gevisualiseer word (Lewins & Silver, 2007). Hierdie sagteware help die navorser om die data volgens spesifieke temas, kodes en kategorieë te groepeer sodat data-analise geskied.

Figuur 3-1 sit die temas en kategorieë uiteen. Die kodewoorde is deur die ontleding van die kategorieë bepaal. 'n Voorbeeld van hoe hierdie proses aangepak word, is soos volg: Musiekkennis dui op konsepte wat verband hou met teoretiese kennis (bv. nootwaarde, toonhoogte, musikale begrippe) en musiekvaardighede (bv. musikale aksies). Hierdie kernwoorde word in die heuristiese eenheid van *Atlas.ti* aangetref.

Temas en Kategorieë	
<p style="text-align: center;">Tema 1</p> <p>Voortdurende Proses</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verhoudings wat oor 'n tydperk gevorm is • Vasgestelde praktyke • Ontwikkeling van kernwaardes • Ontwikkeling van netwerke 	<p style="text-align: center;">Tema 2</p> <p>Verwelkomend van aard</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ooreenstemmigheid onder mense van die gemeenskap • Ondersteunings meganismes in die gemeenskap
<p style="text-align: center;">Tema 3</p> <p>Ontwikkeling van sosiale- en burgerskapwaardes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geloofwaardigheid • Respek • Verantwoordelikheid • Omgee • Respek • Regverdigheid • Burgerskap • Gedeelde verantwoordelikheid • Empatie en • Leierskap • 'n Volledige lys word in tesis ingesluit 	<p style="text-align: center;">Tema 4</p> <p>Persoonlike vaardighede en kennis en ontwikkeling van wyer sosiale netwerke</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fokus rus op verskillende terreine van ontwikkeling: <ul style="list-style-type: none"> ○ Kognitiewe ontwikkeling ○ Fisiese ontwikkeling ○ Emosionele ontwikkeling ○ Sosiale ontwikkeling • Musikale vaardighede • Musikale kennis • Sosiale netwerke
<p style="text-align: center;">Tema 5</p> <p>Die simboliese verhouding tussen die organisasie en gemeenskap wat ontwikkel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vertroue • Wederkerigheid • Bemagtiging 	<p style="text-align: center;">Tema 6</p> <p>Organisatoriese bestuur</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stigter en bestuur • Ondervysers • Deelnemers • Ouers
<p style="text-align: center;">Tema 7</p> <p>Verhouding en bydrae van die organisasie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gewildheid van die organisasie 	

Figuur 3-1: Lys van temas en kategorieë

3.4 Etiese aspekte

Die Navorsingsetiekkomitee (NEK) vereis dat navorsing wat aan die Universiteit Stellenbosch gedoen word, voldoen aan die vereistes vir beskerming van die waardigheid, regte, veiligheid en welstand van huidige of potensiële deelnemers aan sosiale-, gedrags-, ekonomiese- en opvoedkundige navorsing (Universiteit Stellenbosch, 2017a).

Volgens die DESK-riglyne (2012:2) word lae risiko-navorsing beskou as navorsing waar die risiko vir die deelnemers slegs één van ongemak of ongerief is. Onomstrede onderwerpe word deur middel van onderhoude, opnames en waarnemings, ondersoek. Die deelnemers is volwassenes en word nie as kwesbare navorsingspopulasie gedefinieer nie. Alhoewel leerders gewoonlik as 'n kwesbare navorsingspopulasie beskou word, geld hierdie reël nie onvoorwaardelik nie en sekere projekte waarby leerders betrokke is, mag wel as 'lae risiko'-projekte beskou word. Inligting, wat oor die algemeen as nie-sensitief beskou word, word tydens dié navorsing ingesamel. Hierdie inligting word gewoonlik op 'n anonieme wyse ingesamel.

Hierdie navorsers het die etiek-aansoekproses via die DESK-riglyne (2012:2) voltooi. Hierdie studie is as lae risiko-projek geklassifiseer omdat die leerders 'n eenvoudige vraelys anoniem voltooi het en hul kwesbaarheid op geen wyse misbruik is nie. Die navorsing is deur DESK goedgekeur en aan die NEK voorgelê met 'n afskrif

van die navorsingsprotokol en tersaaklike dokumente. Hierdie dokumente en die DESK-goedkeuring is deur 'n subkomitee van die NEK beoordeel (Verwysings nommer: MUS-2017-0999-929) en tydens 'n NEK-vergadering bekragtig (Universiteit Stellenbosch, 2017a).

3.5 Betroubaarheid en geldigheid van data

Landman (2011) voer aan dat 'n navorsingsmetode op sy eie nie 'n volledige beeld van al die relevante wesenstrekke van 'n besondere werklikheid vorm nie. Daar is menige wyses waarop die geldigheid van data bevestig word. Die geldigheid van gevallestudiedata kan volgens Yin (2002:110) op die volgende wyses bevestig word:

- Konstruktiewe validering: Triangulasie van 'n hoë volume geraadpleegde bronne, deelnemer-kruisvalidasie.
- Interne validering: Gebruik van analitiese tegnieke soos patroonherkenning.
- Eksterne validering: Gebruik van analitiese veralgemening
- Betroubaarheid: Gevallestudie-protokol en -databasis.

Hierdie navorsing sal dus verskeie navorsingsmetodes tydens die data-analise aanwend. Elke navorsingsmetode sal 'n alternatiewe manier verteenwoordig waarop daar met die werklikheid omgegaan word. Die kombinasie hiervan in 'n enkele navorsingsprojek sal tot toereikende kennis lei. Hierdie werkswyse staan as die triangulasie van metodes bekend. Stake (1995:77) en Merriam (2009:178) argumenteer dat die geldigheid betreffende gevallestudiedata deur strategieë van triangulasie verseker word. Die strategieë wat hierdie studie sal gebruik bestaan uit *member checking*, langtermyn waarnemings, portuuroordeel, deelnemende navorsing en die openbaarmaking van die navorser se standpunt. Die data sal verder deur gekonsentreerde beskrywende data, temas en kategorieë ekstern gevalideer word.

Die navorser beskou homself as 'n aktiewe en artistieke Suid-Afrikaanse burger wat 'n verskil in die lewens van voorheen benadeelde leerders wil maak. Volgens Onyx *et al.* (2015:1529) bevorder deelname in gemeenskapsgebaseerde organisasies 'n sosiale groepering se sosiale-, kulturele- en menslike kapitaal. Die sosiale impak wat hierdie aktiewe artistieke burgerskap meebring, vind op 'n gestruktureerde wyse plaas en die 'rimpeleffek' daarvan word ver buite die verwagte uitsette van die organisasie gesien. Die navorser streef na die bevestiging van die betroubaarheid van dié studie as basis waarop die heersende en volgende generasie musiekonderwysers kan voortbou.

3.6 Beperkinge van die studie

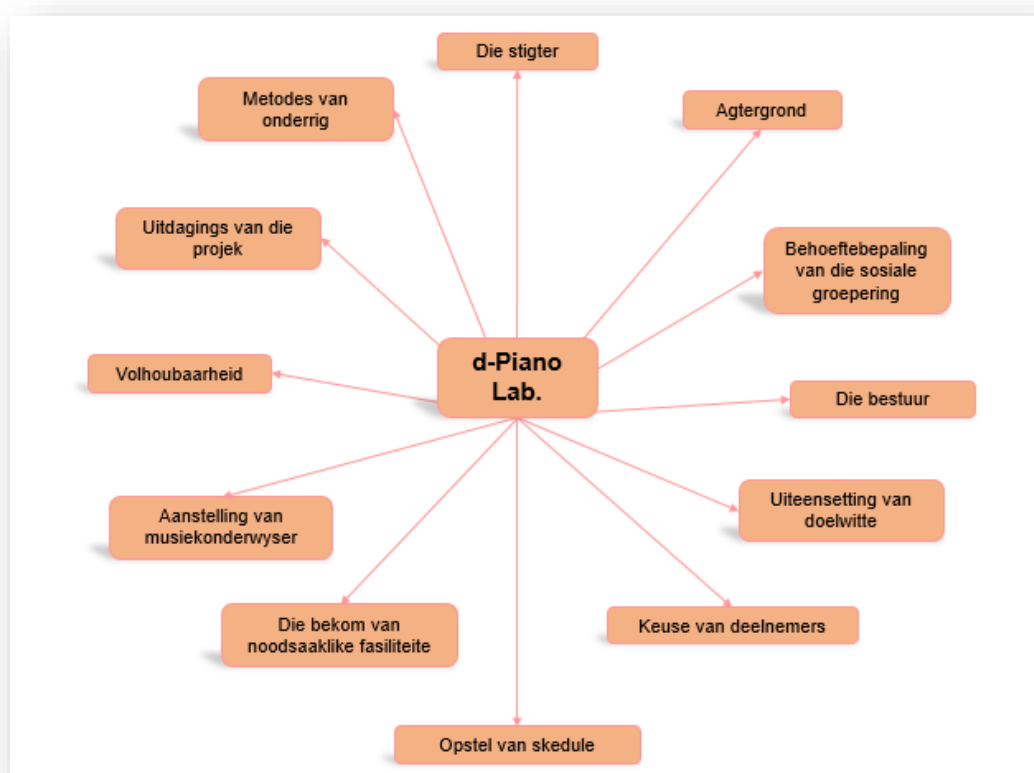
Hierdie studie maak gebruik van net een gevallestudie as gevolg van die feit dat daar net een klavierlaboratorium in die Stellenbosch-omgewing is wat digitale klaviere vir die fasiliteer van groepsklavieronderrig gebruik. As gevolg van die feit dat dié program reeds oor 'n aantal jare strek waartydens verskeie rolspelers (leerders en onderwysers) betrokke was, was dit uitdagend om met almal wat vantevore betrokke was, in verbinding te tree.

Literatuur toon aan dat indien die navorser slegs van deelnemende waarnemings as data- insamelingsmetode gebruik sou maak, dit 'n beperking op die studie sou plaas. Volgens De Walt en De Walt (2002:16) het navorsers toegang tot verskillende data omdat hulle toegang tot verskillende mense en kragte van kennis het.

Deelnemende waarneming kan ook 'n beperking op 'n studie beskou word omdat daar op 'n sydigse individu se mening vir die data-insameling gebruik word. Dit is daarom belangrik dat die navorser verstaan op watter wyse sy geslag, seksualiteit, etnisiteit en teoretiese benadering die waarneming, analise en interpretasie van die data affekteer.

Hoofstuk 4

d-Piano Lab.



In hierdie hoofstuk word die bostaande organogram se vertakking bespreek om 'n geheelbeeld van die d-PL te vorm. 'n Kort biografiese blik van die stigter en die program se agtergrond word bespreek. Die program se doelwitte is volgens die sosiale groepering daargestel. Administratiewe aspekte soos die keuse van deelnemers, skedule, fasiliteite en geskikte onderwysers word bespreek. Die volhoubaarheid en uitdagings word bespreek. Ten einde sal die metodes van onderrig bespreek word om te verstaan op watter wyse die program die deelnemers ontwikkel.

4.1 Die stigter

Alet de Vos (2017) is musikonderwyser met jarelange ervaring in beide klavier- en formele departementele musikonderrig. De Vos verwerf in 1971 die BA-graad in Musiek aan die Universiteit van Stellenbosch met Musiek en Sielkunde as hoofvakke. Sy verwerf die nagraadse onderwysdiploma in 1972. Sy begin haar musiekloopbaan as klavieronderwyser en -begeleier voordat sy later die voltydse pos by Hoërskool Stellenbosch aanvaar waar sy later tot departementshoof van departement Musiek bevorder word. Sy beskik oor meer as 20 jaar musikonderrigervaring betreffende formele-, sowel as departementele musikonderrig.

4.2 Agtergrond

Die d-PL ontwikkel uit die *Goblin's Community Music Project*, wat in 2001 deur De Vos gestig word. Hierdie loodsprojek akkommodeer in die eerste jaar 27 jong deelnemers. Dit staan bekend as 'n musiektegnologie-laboratorium waar klavierborde gebruik is vir groepsklavieronderrig. Na die suksesvolle loodsprojek gradeer

die stigter die musiektegnologie-laboratorium op tot 'n volwaardige klavierlaboratorium. Die d-PL word in 2010 formeel as 'n nie-winsgewende organisasie geregistreer.

Die stigter het aanvanklik met moeite 'n geskikte lokaal bekom wat as laboratorium kon dien. Die klavierlaboratorium is eindelijk by 'n laerskool in Cloetesville ingerig. Die destydse skoolhoof van hierdie laerskool was baie positief oor die projek en het een van sy grootste lokale daarvoor beskikbaar gestel. Die leerdertal van die skool neem egter binne die bestek van die volgende twee jaar aansienlik toe en die lokaal moes ontruim word vir die skool se eie behoeftes. Die klavierlaboratorium is toe na 'n hoërskool in Stellenbosch verskuif waar dit tot op hede 'n lokaal met die departement Musiek deel.

4.3 Behoeftebepaling van die sosiale groepering

De Vos (2017) identifiseer die behoefte aan musiekgeletterdheid binne die bepaalde gemeenskap omdat hulle 'n hoë prioriteit op koorsang plaas, maar daar nie binne hul geledere iemand is wat oor die nodige vlak van musiekgeletterdheid beskik om die kore te begelei of af te rig nie. Die betrokke organisasies moes gevolglik altyd iemand buite hul gemeenskap vir dié doel werf. Die behoeftes van die sosiale groepering was nie soseer die verwerwing van 'n graad in musiek nie, maar slegs genoegsame vlak van musiekgeletterdheid om met gemak in gemeenskapskerke en by begrafnisse en troues te kan optree. De Vos besluit om die konsep van die tegnologiese musieklaboratorium by die gemeenskap se behoeftes te probeer aanpas (De Vos, 2017).

As departementshoof van Musiek by die hoërskool in Stellenbosch besluit De Vos, in samewerking met die bepaalde gemeenskapskomitee, om aan die hand van musiekonderrig na die bepaalde gemeenskap van Stellenbosch, hierna verwys as die sosiale groepering, uit te reik. Die skool se tegnologiese musieklaboratorium toegerus met *controller keyboards* is op daardie stadium hoofsaaklik gebruik vir onderrig in komposisie en tegnologiese vaardighede (De Vos, 2017).

De Vos (2017) vind die aanwending van die tegnologie geweldig interessant veral vanweë die moontlikhede wat dit vir musiek as vak skep om onderrig op 'n meer effektiewe wyse te fasiliteer. Dit het haar gemotiveer om op 'n laat stadium in haar lewe die wêreld daarop te wys dat tegnologie in musiekonderrig die pad vorentoe is. Sy vind dat individuele onderrig haar soms frustreer as gevolg van die feit dat leerders onvoorbereid vir les opdaag. Vanuit haar voorkeur vir groepswerk, ontwikkel sy 'n metode waarop die tegnologie in groepsklavieronderrig ingespan word en klavieronderrig sodoende meer effektief gefasiliteer word. Ten einde ontstaan die d-PL-program.

4.4 Die bestuur

Die d-PL-program is in 2010 gekonstitueer en 'n beheerliggaam bestaande uit gemeenskapsleiers, soos skoolhoofde, predikante en onderwysers word as ampsdraers uit die voorheen benadeelde sosiale groepering aangestel. De Vos (2017) is tegelyk die koördineerder, fondsinsamelaar, administratiewe kantoordame, sekretaresse, ensovoorts. Die projek beskik egter nie oor genoegsame fondse vir die indiensneming van persone vir hierdie take nie. Daarom kom alles op De Vos neer. Wanneer 'n spesifieke doelwit geïdentifiseer word, is sy die dryfkrag daaragter.

4.5 Uiteensetting van doelwitte

Vir die doel van hierdie afdeling sal die program se doelwitte in twee aspekte verdeel word naamlik die resultate wat bereik moet word en die gedrag wat benodig word om hierdie resultate te bereik (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006:9).

- **Visie en Missie**

Die d-PL se leuse: *Empowering kids through music*, Figuur 4-1 word as flitsbeeld op die d-PL se webblad vertoon. Voorheenbenadeelde gemeenskapskole bied nie veel buitemuurse aktiwiteite nie en daarom is dit, volgens De Vos (2017), vir die leerder baie besonders wanneer hy/sy buite sy/haar skoolomgewing onderrig ontvang.



Figuur 4-1: Flitsbeeld van die program se leuse (De Vos, 2009)

Die vernaamste doelwit van die program is om leerders van alle ouderdomsgroepe, uit voorheenbenadeelde gemeenskappe rondom Stellenbosch deur basiese klavieronderrig te bemagtig. Volgens De Vos (2017) het die program nie die kweek van konsertpianiste ten doel nie. Die projek is eerstens 'n gemeenskapsprojek en tweedens 'n musiekgeletterdheidsprojek wat daarna streef om die denkwysse van leerders uit voorheenbenadeelde sosiale groeperings te prikkel. Die projek mag dalk pianiste oplewer, maar wil toeganklik vir die gemeenskap wees.

- **Die program wil ondergenoemde ingesteldheid, vaardigheid en uitkomst by die leerder ontwikkel:**

- Toewyding
- Patroonherkenning, visuele en ouditiewe geheue
- Klaviertegniek
- Verbetering van konsentrasievermoë
- Musiekgeletterdheid
- Sosiale- en kommunikasievaardighede
- Klavieruitvoering
- Positiewe selfbeeld
- Deelname aan internasionale klaviereksamen
- Gedrag ter bereiking van genoemde uitkomst

In die betrokke gemeenskapskole word buitemuurse aktiwiteite nie deurlopend aangebied nie. Dit is daarom noodsaaklik dat die projekkoördineerder deelnemende leerders deurlopend motiveer om: (a) die klasse getrou by te woon, (b) betyds vir les op te daag en (c) voorbereid vir die les te wees. Hierdie bemagtigingsproses, soos De Vos (2016) dit noem, dra by tot die ontwikkeling van die deelnemende leerders se selfvertroue en denkwyse.

4.6 Keuse van deelnemers

Volgens Kirkpatrick en Kirkpatrick (2006:10) moet klarigheid aangaande ondergenoemde kwessies verkry word alvorens deelnemers geïdentifiseer word:

- Teikengroep van die program.
- Geskikte programme vir teikengroep.
- Bywoning verpligtend, al dan nie.
- Groepering van deelnemers volgens vorderingsvlak in dieselfde of aparte klas.

Volgens Fisher (2016:173) is dit noodsaaklik dat die onderwyser die leerders evalueer en die vlak van onderrig bepaal alvorens hulle deel van die projek word. Die onderwyser probeer die leerder se belangstellings bepaal deur gesprekke oor sy/haar gunsteling musiek, buitemuurse aktiwiteite en skoolvakke. Die stigter evalueer en groepeer die leerders op grond van hul verstaan en aanvoeling aangaande ritme en gehoor, asook uitvoeringsvaardigheid.

Leerders van alle ouderdomme word vir die program aanvaar. Die betrokkenheid van die leerders se ouers speel ook 'n rol ten opsigte van die keuring van deelnemers aangesien leerders aangewese is op hul ouers om by die lesse uit te kom, nie boeke te vergeet of te laat wegraak nie en te oefen. Klasbywoning is verpligtend en indien 'n leerder afwesig is, is die onus op die ouers om die onderwyser of koördineerder daarvan in kennis te stel (De Vos, 2017).

- Die leerders van die d-PL word in drie hoofgroepe opgedeel, naamlik:

- Beginners
- Gevorderd
- Eksamenleerders

As gevolg van die aantal deelnemers wat geakkommodeer word, moet die vaardigheidsvlakke van die leerders bepaal word alvorens hulle in klasse gegroepeer word. Sodoende word verhoed dat dieselfde begrippe oor en oor met dieselfde deelnemers behandel word en hulle verveeld raak. Die d-PL poog om leerders se intellektuele kapasiteit deurentyd aan die hand van nuwe uitdagings en konsepte te ontwikkel (De Vos, 2017).

- **Kommunikasie metodes**

Volgens Fisher (2016:174) is kommunikasie tussen die projekkoördineerder en ouers van kardinale belang. Dit is noodsaaklik dat die onderwyser deurentyd terugvoer gee oor leerders se vordering, belangrike datums, tuiswerk en verwante inligting rondom musiekopvoeding. Die koördineerder en onderwyser van die d-PL is deurentyd in verbinding met die ouers aan die hand van WhatsApp en ander sosiale mediaplatforms. Daar word ook kwartaaliks 'n nuusbrieff in harde kopie, Figuur 4-2, sowel as per WhatsApp aan die leerders verskaf.



Figuur 4-2: Voorbeeld van die 2017-Nuusbrieff

4.7 Opstel van skedule

Kirkpatrick en Kirkpatrick (2006:11) wys daarop dat 'n goeie skedule die behoeftes van al die betrokkenes in ag neem en nie met die personeel se gerief in gedagte opgestel word nie. Die klem word geplaas op die skep van 'n dinamiese leeromgewing. Die d-PL-skedule word in die algemene jaarvergadering bespreek en beplan. Die leerders se vermoëns en vaardighede word geëvalueer om te probeer bepaal of die klasindeling gebalanseerd is. Die skedule word hoofsaaklik volgens vervoergeleenthede opgestel sodat almal 'n billike

geleentheid kry om deel van die program te wees. Die programsiklus strek elke week van Maandag tot Donderdag (15h15 tot 17h30). Elke betrokke klas het ongeveer tien kontaksessies per semester, afhangend van vakansiedae. Elke sessie word in drie klasse verdeel, naamlik:

- Beginners voorbereidende vlak: 15h15 – 16h00
- Intermediêre beginners: 16h00 – 16h45
- Gevorderde beginners: 16h45 – 17h30

MAANDAE 15:00-15:45 Beginners A	MAANDAE 15:00-15:45 Beginners A Skool Idas Vallei Idas Vallei Idas Vallei Idas Vallei Idas Vallei Rietenbosch Idas Vallei Idas Vallei 8	DINSDAE 15:00-15:45 Beginners B Pniel Kylemore H Kylemore Sek Idas Vallei Stel Laer Luckhoff ouma PC Pietersen 8	15:00-15:45 Beginners C Skool Skool IVP Pniel Pniel gr 7 5A 6 4 Pniel Pniel gr 6 8	DONDERDAE 15:00-15:45 0 24
MAANDAE 15:45-16:45 ABRSM Grade II	Skool Luckhoff Franschhoek Cloetesville SS Kylemore Idasvallei Laerskool Eikestad Rhenish High Luckhoff 8	DINSDAE 15:45 tot 16:45 ABRSM Grade I Skool Luckhoff Pniel Pniel AF Louw Idasvallei Laerskool Rhenish Laerskool Rietenbosch Rhenish Laerskool 8	WOENSDAE 15:45-16:30 LEVEL C Skool Kylemore Pniel Pniel Pniel Pniel Pniel 5	DONDERDAE 15:45-16:30 ABRSM Random V V Franshoek 2 23
MAANDAE 16:45-17:30 LEVEL D	Skool Rietenbosch Rietenbosch Eikestad Laerskool Pieter Langeveldt PL onseker IV Kylemore H Rhenish High 7	DINSDAE 16:45 tot 17:30 WAGLYS Nog geen klas! IVP Home school Eikestad Kylemore Pniel Rhenish Laerskool Laerskool Stellenbosch volw volw 0 7	WOENSDAE 16:30-17:15 Is St Idas Pieter Langeveldt volw orrelis Idasvallei Laerskool Is PC Pietersen Rietenbosch volwassene 8	DONDERDAE 16:30-17:30 iii Cloetesville SS iii Eikestad iii volwassene iii Luckhoff 5 27

Figuur 4-3: Voorbeeld van 'n week se rooster

Soos reeds genoem, duur die groepsessie net 45 minute. Dié sessie word deur die betrokke onderwyser onderverdeel sodat verskillende onderwerpe, soos teorie, tegniek, hersiening van ou stukke en die aanleer van nuwe konsepte gedurende dieselfde kontaksessie behandel word. Besonderhede oor die verloop van elke groepsessie, byvoorbeeld die studiemateriaal behandel, en tegnieke gedemonstreer, word op die betrokke presensielys aangeteken.

DINSDAE		Beginners	15:00-15:45										
			05/04	12/04	19/04	26/04	3/05	10/05	17/05	24/05	31/05	7/06	14/06
1	[redacted]	Pniel	a	v ★	v ☆	a	v	v	Begrafnis	a	v	a	v ★ ☆
2	[redacted]	Kylemore H	v	v ★	v	v ☆	v	v	v ☆	v	v	a	v ★ ☆
3	[redacted]	Kylemore Sek	v	v ★	v ☆	v ☆	v	v	v ☆	v ★	v	v	v ☆
4	[redacted]	Idas Vallei	v	v ★	Kamp	Siek	v	v	a	a	a	v	v ★ ☆
5	[redacted]	Stel Laer	v	a ★	Siek	a	v	a	a	a	v	v	v ★ ☆
6	[redacted]	Luckhoff	v	v ★	v	v ☆	v	v	v ☆	v	v	v	a
7	[redacted]	ouma	v	v ★	v ☆	v ☆	v	v	v ☆	v	v	v	v ★ ☆
8	[redacted]	PC Pietersen	v	v ★	v	v ☆	v	v	v ☆	v ★	v	v	a

05/04: Hersiening: G en F Sleutel. Nuwe Stuk: Happy Song en See Saw. Huiswerk Teorie blad ★

12/04: Tegnies: Spinnepop op die klavier & Lettername (C x4, x3 ens). C-posisie. Hersien Happy song vir ☆

19/04: Tegnies: Double Plays & Triple Plays. Nuwe Stuk: Just a second. Balloons. & Play a third. Lotto

26/04: Tegnies: Double- Triple Plays & Hold it. Nuwe stuk: Intervalle p.40. & Rock Song. Hersien vorige stukke ☆

03/05: Tegnies: Double- Triple Plays & Hold it. Nuwe stuk: Rockets met oktaafskuiw. Hersien Rock Song vir ☆

10/05: Tegnies: Double- Triple Plays & Hold it. Nuwe stuk: Play a fourth. Hersien Rockets en Rock Song

17/05: Tegnies: Nuut – Give us a lift. Nuwe stuk: Old Uncle Bill. Hersien Rockets met 8^{te} vir ☆

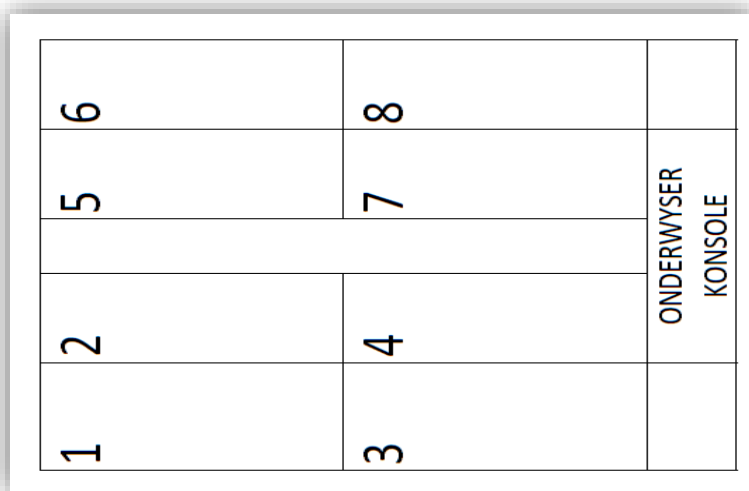
24/05: Tegnies: Dbl-Triple Plays, Hold it en Give us a lift. Nuwe stuk: Love Somebody. Hersien Uncle Bill vir ☆

31/05: Tegnies: Nuut – Room for one more. Hersien: Love Somebody

07/06: Tegnies: Dbl-Trple, Hold it, Give us a lift en Room for one more. Nuwe Stuk: 4th of July & Play a 4th. Hersien Old Uncle Bill & Love Somebody

Figuur 4-4: Voorbeeld van Dinsdag beginnersklas

Figuur 4-4 dien as voorbeeld van 'n presensielys vir rekordhouding, vir die aantekening van die studiemateriaal wat op dié dag behandel is. Indien 'n motiveringselement soos 'n ster vir 'n betrokke stuk toegeken is, word dit ook by die leerder se naam aangeteken. Sodoende word rekord van die vordering van en probleemareas vir elke leerder, gehou. Die onderwyser bepaal op grond hiervan of die spesifieke studiemateriaal weer behandel word en of nuwe studiemateriaal aangepak moet word. Figuur 4-5 dien as grafiese voorstelling van die laboratoriumuitleg. Aan die begin van die jaar word 'n spesifieke sitplek aan elke leerder toegeken ten einde orde ten opsigte van die tegnologiese aspek van die klas te handhaaf.

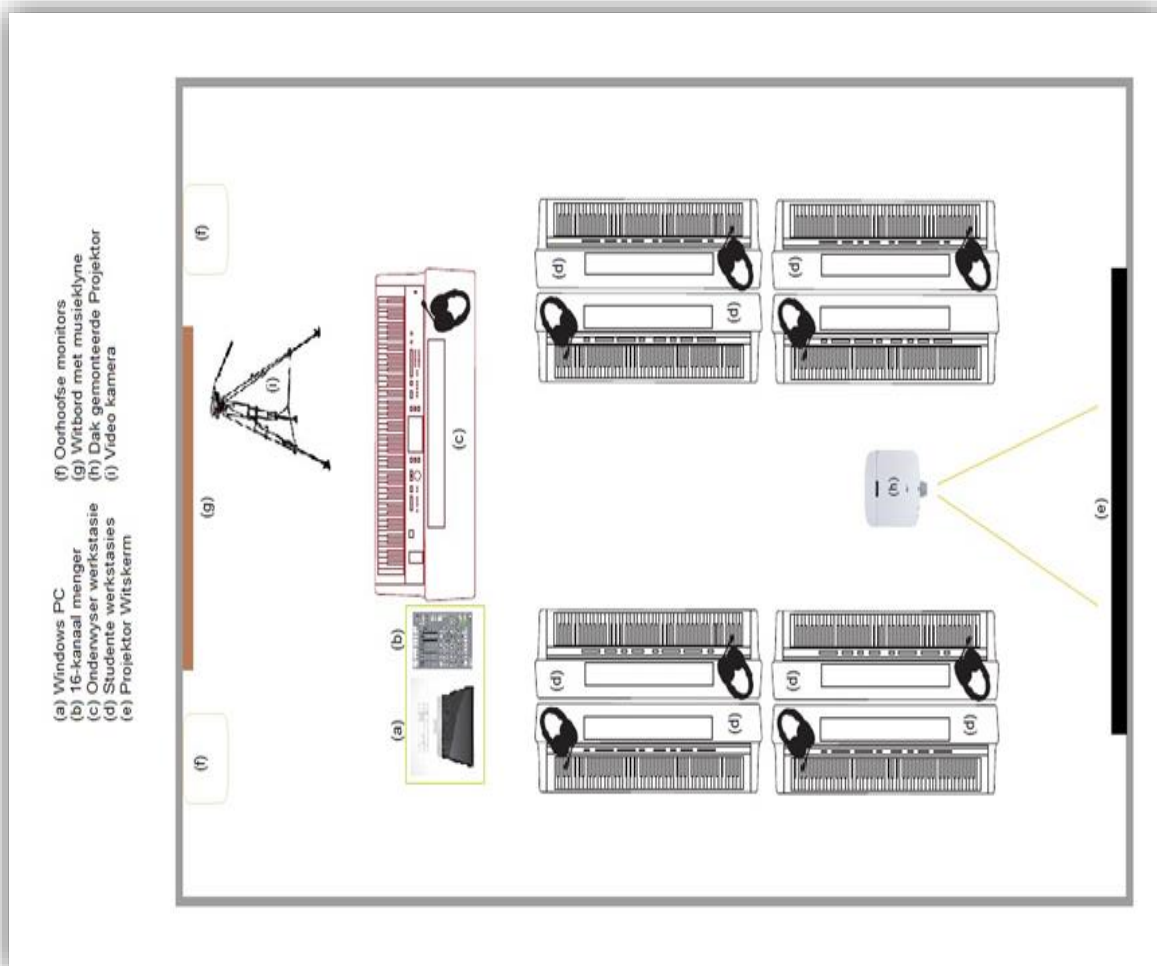


Figuur 4-5: Voorbeeld van die klavierplasing in die laboratorium

4.8 Die bekom van noodsaaklike fasiliteite

Die keuse betreffende fasiliteite moet voorafgegaan word deur indringende ondersoek en deeglike oorweging sodat 'n praktykgerigte keuse gemaak word (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006:12). 'n Ondernemende skoolhoof van 'n laerskool in Cloetesville het 'n lokaal vir die projek beskikbaar gestel. Die lokaal is aanvanklik in die namiddae gebruik. Die lokaal kon ongelukkig vanweë die waardevolle toerusting nie met die ander vakgebiede gedeel word nie. Die "algemene leerders sal dit net eenvoudig verwoes" (De Vos, 2017). Die projek is vir twee jaar vanuit hierdie lokaal bedryf, maar die laerskool het so gegroei dat die lokaal teen die einde van die tweede jaar vir ander vakke benodig is (De Vos, 2017).

'n Nuwe lokaal is by 'n hoërskool in Stellenbosch bekom en al die toerusting van die laboratorium moes daarheen verskuif word. Dit het aan die einde van die tweede jaar plaasgevind en die projek verloop sedert dié skuif vlot (De Vos, 2017). Onderstaande Figuur 4-6 verskaf 'n grafiese voorstelling van die d-PL se lokaaluitleg. Sien ook bylae G vir beeldmateriaal van die ateljee.



Figuur 4-6: Vloerplan soos aangepas vir d-PL

4.9 Aanstelling van musikonderwyser

De Vos (2017) het vir die eerste twee jaar *pro-bono* gewerk totdat die projek befondsing kon bekom. Sy het aan haarself 'n middelmatige salaris uitbetaal met die oog op die skep van 'n bykomende voltydse betaalde

onderwyserspos. Die projek het so gegroei dat 'n voltydse klavieronderwyser later vir die aanbod van al die klasse en administratiewe take in diens geneem is. Hierdie reëling het volgens De Vos (2017) nie gewerk nie, omdat die werkklas steeds te groot was vir een onderwyser. Hierdie onderwyser het De Vos daarop attent gemaak dat dié onderrig, selfs deur meer as twee onderwysers behartig moes word. Die projek het intussen so gegroei dat dié taak tans deur twee onderwysers behartig word.

Sedert 2017 het die d-Piano Lab twee onderwysers in diens, naamlik die stigter en 'n hoofonderwyser. Die motivering hiervoor was om met behulp van aflos-onderwysers die werkklas van die hoofonderwyser te verlig. Dit dra ook by tot die samehorigheid tussen personeellede wat nodig is by sodanige projekte (De Vos, 2017). Die stigter inisieer die musiekonderriglesse, terwyl die hoofonderwyser daarop uitbrei. Die stigter onderrig die eksamenkandidate, terwyl die hoofonderwyser die beginner- en gevorderde leerders onderrig.

4.10 Volhoubaarheid

De Vos (2017) speel aanvanklik met verskillende idees wat tot die volhoubaarheid van die projek kon bydra. Die gemeenskap is betrek in die ondersoek rakende die finansiële bydrae per leerder waardeur die volhoubaarheid van die projek verseker sou word. Die stigter se oorspronklike idee was dat dit 'n betaal-wat-jy-kan-projek moes wees waardeur die leerder se ouers volgens hul inkomste op 'n glyskaal gemeet word en diensooreenkomstig vir dié onderrig betaal, al dan nie. Die feit dat ouers uit hierdie voorheenbenadeelde sosiale groeperings kom, dra daartoe by dat hulle dikwels minderwaardig voel en skaam is daarvoor dat hulle geen inkomste buiten hul staatstoelaag het nie. Hulle sou dan eerder die leerder geheel en al aan die projek onttrek voordat hulle dit erken. Ten einde sodanige optrede te verhoed, stel die beheerliggaam die finansiële bydra per kind vas op vyftig rand per maand. Diegene wat dié bedrag ook nie kan bybring nie, word aan die einde van die jaar daarvan onthef.

Die minimale bydrae vanaf die leerders is egter nie genoegsaam vir die volhoubaarheid van die projek nie. Die stigter doen elke jaar vir befondsing by talle organisasies aansoek wat nie-winsgewende organisasies in dié verband ondersteun. Dit is egter 'n moeilike en tydrowende proses en die positiewe uitkoms is nie noodwendig 'n gegewe nie. Volgens De Vos (2017) is dit noodsaaklik dat die administrasie van die projek goed bestuur word om 'n nie-winsgewende status te behou, andersins verbeur die projek die befondsing.

Aansoek met betrekking tot befondsing is volgens De Vos (2017), 'n uiters tydrowende en ingewikkelde taak wat die invul van talle vorms en voltooi van vraelyste voor indiening behels. Indien iemand 'n privaat klavierlaboratorium sou opstel, sou hy/sy nie dieselfde probleem ervaar nie, maar omdat die d-PL op 'n nie-winsgewende basis vir die sosiale groepering bedryf word, is die projek afhanklik van befondsing.

Die projek se eerste suksesvolle befondsingsaansoek is deur die Provinsiale Departement van Kuns en Kultuur (*Department of Arts and Culture – DCAS*) goedgekeur. Die departement het egter nie baie geld nie en het die stigter later aangeraai om eerder by die Nasionale Departement vir Kuns (*National Arts Council – NAC*) om befondsing aansoek te doen. Hierdie proses was volgens De Vos (2017) 'n dramatiese ervaring, in die sin dat sy weereens 'n berg administratiewe inligting moes saamstel en indien. Een van die vereistes vir befondsing is dat die projek verlof tot belastingkwytskelding benodig en dit op sigself is 'n enorme taak en tydrowende proses.

De Vos (2017) wys daarop dat die ideaal sou wees dat 'n fondswerwingspos binne die nie-winsgewende organisasie geskep word vir die behartiging van hierdie aspek van die projek. Die negatiewe keersy van hierdie uitgangspunt is dat die projek geld moet begroot om die fondsinsamelaar te betaal, terwyl finansies juis 'n kwessie is.

4.11 Uitdagings van die projek

Alhoewel vroeër gefokus is op die voordele van musiekonderrig aan eerstegenerasie⁵ musiekleerders hou dit ook uitdagings in. Die ouers en selfs die skole besef nie hoeveel selfdissipline en uithouvermoë geverg word wanneer musiek as buitemuurse aktiwiteit geneem word nie. Ten einde 'n sukses hiervan te maak, moet op 'n daaglikse ge oefen word. Vir die meeste van die ouers is 'n klavier onbekostigbaar en daarom is die groepsklavieraktiwiteite daarop ingestel om musiekkonsepte stadig en aan die hand van repetisie deeglik vas te lê.

De Vos (2017) wys daarop dat een van die moeilikste aspekte van die projek die feit is dat die sosiale groepering gewoon is aan korttermyn sukses-projekte. 'n Meestersgraad-student werk byvoorbeeld vir 'n bepaalde tyd aan 'n projek in die sosiale groepering, maar vertrek sodra die navorsing afgehandel is. Eerstegenerasie musiekleerderouers is gewoon aan hierdie situasie en vind dit moeilik om hierdie persepsie te verander. Die sosiale groepering se persepsie word slegs deur die vestiging van 'n konstante gegewe, aangespreek. Die sosiale groepering was aanvanklik verbaas daaroor dat die Musiekskool hul bedrywighede volhou.

Volgens De Vos is vervoer ná en ván die musiekskool 'n turksvy. Die d-PL spandeer 'n aansienlike gedeelte van hul begroting op die vervoer van die leerders van hul skole na die klavierlaboratorium. Hierdie sosiale groepering werk vir minimum lone, indien hulle enigsins werk, en die vervoerkoste per leerder beloop ongeveer R35 per dag. Dit is vir sommige leerders finansiële onmoontlik om hierdie bydrae te lewer en daarom word vervoer vir hulle gereël, anders daag hulle eenvoudig nie op nie. Dit verg baie inspanning en fyn beplanning om die leerders betyds by die klavierlesse te kry.

Die volgende situasie wat 'n uitdaging is, is die feit dat die leerders elke week ten minste een nuwe stuk kry en dat hulle dit selde tuis gaan voorberei. De Vos (2017) argumenteer dat die leerders wat daarvan hou, dit sal oefen, terwyl andere dit saam met die groep deur die herhalingsproses in die klas sal aanleer.

Daar is 'n lae motiveringsvlak onder leerders. Dit is moeilik om die oorsaak hiervan te bepaal. Dit kom voor asof leerders moed opgee voordat die uitdaging van 'n nuwe konsep voorgelê word. Die d-PL poog om elke uitdaging positief en met entoesiasme aan te pak. Wanneer die doelwit bereik is, word die leerders aangemoedig om die volgende uitdaging te aanvaar. Baie van die leerders toon 'n gebrek aan selfvertroue wat voortspruit uit die onderwyssisteem waaraan hulle blootgestel is. Dit kom voor asof hulle nie vir hulself wil dink

⁵ Eerstegenerasie musiekleerders word gedefinieer as 'n leerders wie se ouers wat nog nooit voorheen aan enige vorm musiekonderrig blootgestel is nie (De Vos, 2016).

nie, maar eerder kunsmatig aangehelp wil word sodat hulle nie flaters begaan nie. Die d-PL probeer 'n atmosfeer van vertrouwe skep sodat leerders sosiaal en emosioneel ontwikkel.

Dit is makliker in 'n groepsomgewing as by die meester-vakleerlingskap-benadering wanneer ses uit die agt leerders in die klas byvoorbeeld glad nie geoefen het nie, een 'n bietjie geoefen het en die ander een alles vlot ken. Dit maak vordering in 'n groepsomgewing steeds moontlik aangesien die onderwyser die leerder wat alles vlot ken, gebruik om die klas te lei. Indien die onderwyser egter slegs een leerder gehad het wat glad nie geoefen het nie, sou die onderwyser niks hê om mee te werk nie. Die d-PL werk dikwels met beloning. Die een wat goed geoefen het, sal 'n ster kry en dit motiveer ook die ander om te gaan oefen omdat hulle ook graag 'n ster as beloning wil hê.

4.12 Metodes van onderrig

In hierdie afdeling word die onderrigmetodes en tegnieke bespreek wat die navorser deur deelnemende waarnemings getranskriebeer het ten einde die onderskeie konsepte aan die leerders oor te dra.

4.12.1 Ensemblespel

Volgens Fisher (2016:155) is ensemblespel 'n vaardigheid waarvoor enige goeie pianis moet beskik. Dit verbreed die pianis se spektrum van repertoire-moontlikhede. Ensemblespel in die vorm van duette, duo's, kwartette en ander tipe kombinasies, stel die leerder in staat om die nodige begeleidings- en kamermusiekvaardighede aan te leer. As gevolg van die struktuur van klavieronderrig in 'n groepsomgewing, is die d-PL daartoe in staat om ensemblespel vanaf die heel eerste les toe te pas. Volgens De Vos (2017) ontwikkel leerders noodsaaklike vaardighede daardeur, soos 'n kritiese luistervermoë, 'n fyn oor vir die toonkleur van klank, dinamiese verskille, balans en die belangrikste van alles, ritmpresisie.

De Vos (2017) maak gebruik van die grootbalk, soos genoem in die uiteensetting van die lesplanne, wanneer 'n nuwe stuk aangeleer word. Die leerder word uitgedaag om die note te lees terwyl hy/sy 'n ritmiese polsslag voortbring. Wanneer die leerders 'n stuk in ensemble voordra, word hulle, as groep, uitgedaag om spesifieke tempotekens, soos rubato of ritardando in die groep uit te voer. Ensemblespel dra by tot leerders se ontwikkeling van kommunikasie- en sosiale vaardighede. Die leerders volg die hoofonderwyser se tempo-aanduiding tydens ensemblespel. Dit dra by tot die ontwikkeling van hul ritmevaardigheid. Leerders se besluitnemings- en probleemoplossingsvaardighede word ook ontwikkel as gevolg van die feit dat hulle deur ensemblespel uitgedaag word om saam met hul groepsmaats op te tree.

Volgens De Vos (2017) motiveer ensemblespel die leerders om tuis te gaan oefen sodat hulle tydens klastyd 'n uitvoering van hoë gehalte voor die onderwyser en hul eweknieë kan lewer. Die bepaalde groep leerders word as 'n span beskou en daar word van hulle verwag om voorbereid te wees sodat hulle as 'n suksesvolle span funksioneer. Soos gesien in die uiteensetting van die lesplanne, kry elke leerder geleentheid om die vorige week se studiemateriaal vir 'n beloningster aan die klas voor te dra. Die hoofonderwyser lewer aan die einde van elke uitvoering positiewe kommentaar en die leerders leer uit mekaar se foute. Die uitvoeringsmoedig gesonde kompetisie in die span aan en verdryf die vrees om voor 'n gehoor op te tree. Dus word die uitvoeringsangstigtheid, soos Fisher (2016:156) dit beskryf, onder die leerders beduidend verminder en selfs heeltemal uitgekanselleer.

Die d-PL maak gebruik van verskeie ensemble-aktiwiteite, soos duette en duo's asook veelvoudige klavierensembles. Indien die leerder 'n nuwe musiekstuk kry, is daar vele wyses waarop dit inge oefen word. Dit word, soos vroeër genoem, aan die hand van die grootbalk op die witskerm aangebied sodat die leerder dit vandaar blad lees. Indien die hoofonderwyser voel dat die stuk nie vinnig genoeg aangeleer word, of selfs moeilik is, word daar van ensemblespel gebruik gemaak om die stuk in kleiner dele op te breek. Indien die musiek agt mate het, kry elke leerder 'n maat om te oefen. Wanneer die leerders elkeen hul onderskeie mate onder die knie het, word die stuk maat-vir-maat, klavier-vir-klavier, aanmekaargesit.

Die leerders geniet hierdie tipe speletjie. Sodra die musiekstuk deurgaans korrek gespeel word, word die mate geroteer sodat elke leerder die volgende maat aanleer. Hierdie proses word vinnig herhaal en binne vyf tot tien minute word die musiekstuk vlot gespeel. Dit verskaf nie net herhalende oefening vir elke leerder nie, maar ook 'n gevoel van bemagtiging aangesien hy/sy wel tydens die lestyd iets moeiliks kon baasraak.

Nog 'n gewilde speletjie wat deur De Vos (2017) geskep is, noem sy die LOTTO-speletjie. Hierdie speletjie word by elkeen van die vlakke (Beginner, Gevorderd en Eksamenvlak) gebruik om musiekstukke in klein brokkies op te breek en dit in die vorm van flitskaarte op die witskerm te plaas. Die leerder wat eerste sy/haar hand opsteek en die bepaalde flitskaart bemeester het, kry 'n punt. Na afloop van hierdie speletjie word die punte bymekaargetel en aangeteken. Die leerder met die meeste punte wen natuurlik die rondte en verdien 'n beloningster.

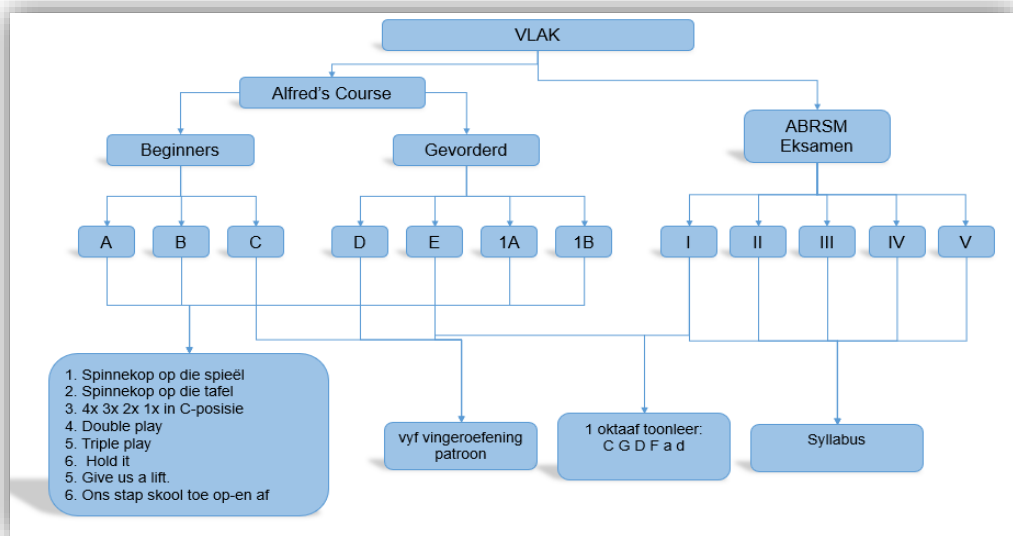
Die klas word vir tegniese oefeninge, soos toonlere in kleiner spanne opgedeel en deur saam oefen, geleer om die perfekte klankkleur na te streef. Die hoofonderwyser maak, waar moontlik, gebruik van die kanon, om verskillende stukke gelyktydig uit te voer. Hierdie tegniek vereis dat die leerders hul stukke absoluut perfek ken om 'n suksesvolle kanonuitvoering te lewer. Dit is wys om 'n musiekstuk eers na twee of drie lesse in kanon uit te voer om gevolglik sukses daarmee te behaal.

4.12.2 Die onderrigmateriaal

Die d-PL se leerplanne word in hierdie afdeling uiteengesit om die musiekkennis en vaardighede van die betrokke leerders aan te dui. Die inligting in hierdie afdeling is verkry aan die hand van deelnemende waarnemings toe die navorser as junior groepsklavieronderwyser by die d-PL werksaam was. Voorbeelde word uit die onderskeie lesboeke aangehaal ten einde spesifieke begrippe te verduidelik.

Die d-PL gebruik die Alfred Basic Piano Library kurrikulum (Palmer, Manus & Lethco, 1992a,b,c,d,e). De Vos (2017) het 'n tegniese vingeroefeninge vir elke vlak ontwikkel. Hierdie tegniese program bied leerders die geleentheid tot die ontwikkeling van fisiese en musiekvaardighede. Elke tegniese oefening vir die bepaalde

vlakke word bespreek. Figuur 4-7 is 'n grafiese voorstelling van die tegniese programuiteensetting wat dien as riglyn vir die onderskeie vlakke.



Figuur 4-7: Tegniese programuiteensetting van verskeie vlakke

• Daaglikse lesplanuiteensetting

Die daaglikse verloop van die program vind op gestruktureerde wyse plaas. Die d-PL maak gebruik van 'n templaar waarop die daaglikse aktiwiteite en die verloop van verrigtinge aangeteken word. Die onderwyser word daardeur in staat gestel om effektief rekord te hou van elke klas se vordering. 'n Voorbeeld van die templaar word in Figuur 4-8 gesien:

Daaglikse Lesplan

KLAS **ONDERWYSER** **DAG & TYD** **DATUM**

DOELSTELLING VAN KLAS
Hier word die algemene doelstelling van die klas ingevul.

BESKRYWING VAN AKTIWITEIT

TEGNIES	
TEORIE	
VOORDRAG	
NUWE WERK	
AFSLUITING	

VEREISTES **BRONNE** **NOTAS**

• Vereiste no: 1 • Bronne Spesifieke notas aangaande toerusting, bronne, materiaal ens.

Figuur 4-8: Daaglikse lesplan templaot wat deur die d-PL gebruik word

Die d-PL-program groepeer die leerders in drie groepe, naamlik die Beginners- en Gevorderde groepe, asook die ABRSM-eksamenleerders. Die d-PL maak van die riglyne van die Alfred's Basic Piano Library gebruik vir die fasilitering van die Beginners- en Gevorderde vlakke, terwyl die ABRSM-sillabus met die eksamenleerders gebruik word. Die verskillende vlakke word vervolgens bespreek. Slegs Vlak A, word egter volledig uiteengesit ten einde 'n kykie op die d-PL se onderrigmetode, sowel as die implementering van tegnologie te bied. Daar word 'n opsomming gegee van die res van die vlakke betreffende die ontwikkeling van die musiekvaardighede en kennis.

- **Beginnersvlak A**

Hierdie vlak dien as algemene inleiding tot klavierspel. Die swart toetse op die klavier word as uitgangspunt gebruik vir klaweroriëntasie, asook vir die vaslê van vingernommerherkenning. Dit word gedoen om die assosiasie van enige vinger op enige noot, te vermy. Eenvoudige ritmepatrone, asook die ontwikkeling van vingervaardighede, word behandel. Hierna word die basiese dinamiese tekens behandel.

Nadat die konsep van die swart toetse vasgelê is, word die leerder voorgestel aan die wit toetse op die klavier. Die uitgangspunt hier is om eers net drie note aan elke hand voor te stel en die ander stelselmatig in te bring totdat die C-posisie goed vasgelê is. Die Middel C-posisie word deur verskeie beginner musiekstukke vasgelê. Die note word op verskeie wyses aangeleer. Daar word nie 'n notebalk aan die begin gebruik nie. Die trapsgewyse note word aanvanklik deur vingernommers geïdentifiseer. Daarna word dit as lettername aan die leerder voorgestel. Hierdie visuele konsep van onderrig vestig 'n duidelike begrip van die note op die notebalk.

Die C-posisie word dan in verskillende kort klavierstukke ingespan om nuwe ritmepatrone en tegniese vaardighede by die leerder vas te lê. Die bas- of F-sleutel word as vertrekpunt ingeskakel om die nootpatrone waaraan die leerder voorgestel is op die notebalk te noteer. Die gebruik van letternote (note met lettername op) word stelselmatig uitgefaseer. Dieselfde word met die Diskant- of G-sleutel gedoen. Vorige nootpatrone word op die notebalk geplaas terwyl letternote stelselmatig uitgefaseer word.

Die laaste paar musiekstukke in die boek is gerig op die gebruik van die grootbalk as vertrekpunt om die leerder se oog-en-hand koördinasie, asook die identifisering van toetse op die klavier te rig. Die meeste van hierdie klavierstukke word in duetvorm aangebied sodat die onderwyser, eweknie, of ouer betrek word om die ervaring meer genotvol te maak. Daar word algemeen aanvaar dat leerders 'n gevoel van bemagtiging ervaar wanneer 'n musiekboek met sukses deurgewerk is en die leerder na die volgende vlak toe opbeweeg.

- **Beginnersvlak B**

Hierdie boek word ingelei met 'n reeks hersieningstukke. Daar word deurgaans klem op *Legato*-spel gelê. Leerders word gelei in die identifisering van intervale van tweedes en derdes en note met 'n trapsgewyse beweging of spronge. Die verskil tussen 'n harmoniese en melodiese interval word verduidelik. Herhalende note word gebruik ten einde vlotheid in bladles te verseker.

Wanneer leerders hierdie konsepte onder die knie het, word hulle voorgestel aan melodiese en harmoniese vierde- en vyfde intervale. Hierdie intervale word in numeriese volgorde bekendgestel en vasgelê. Verder word leerders aan 'n nuwe handposisie (G-posisie) in albei hande bekendgestel. Die leerder word aan die eerste swart toetse voorgestel, naamlik F# en B^b. Die laaste les in die boek word aan hersiening van die C-posisie gewy. Die uiteensetting van die week se program word vervolgens bespreek.

• Die week se uiteensetting van vlak B:

Tabel 4-1: Uiteensetting van vlak B

Week	Klavierstukke	Musikale vaardighede	Musikale kennis	Tegnologie	Sosiale- / Fisiese vaardighede
1	Circus day Smoothly Rocking Row Row your boat	Inleiding tot legato tegniek Herstelling van die C-posisie	Herstelling van 4/4-tyd Dinamiese verskille: f & p	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speltye
2	Seconds Gilding	Herstelling van legato tegniek	Identifisering van intervalle : 2es	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel
3	Balloons Gilding	Tegniese oefening Herstelling van legato tegniek	Herstelling van gep. Nootwaardors Herstelling van 3/4-tyd Inleiding tot oorgebinde note	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speltye
4	Play a third What can we do	Tegniese oefening	Identifisering van intervalle: 3des Dinamiese verskille: f & p	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel
5	Pop Song Taking Turn Quiet River Rockets Sea divers That's a Fourth Lets Have Fun Love Somebody	Tegniese oefening Handwisseling tussen intervalle Aksentuering van melodie in onderskeide hande	Herstelling tot oorgebinde note Herhalende note Inleiding tot rustekens (kwart- en heelfrus)	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speltye
6	Showstopper Where did you get that Hat Growing Up That's a fifth Little Things What will you do?	Tegniese oefening Uitvoer: Kombinase van melodiese intervalle in RH en harmoniese intervalle LH.	Herstelling van rustekens Identifisering van intervalle : 4de	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel
7	Position G Moonwalk Jingle Bells Boogie-woogie beat Make Time for music Rockin Tune Indian Song Raindrops Hide and seek Celebration	Inleiding tot n nuwe handposisie: G pos	Inleiding tot halfrustekens Herstelling van vorige rustekens Nuwe ritmiese patrone Identifisering van intervalle : 5e Inleiding tot 8va-teken	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speltye
8	Position G Moonwalk Jingle Bells Boogie-woogie beat Make Time for music Rockin Tune Indian Song Raindrops Hide and seek Celebration	Inleiding tot n nuwe handposisie: G pos	Inleiding tot kruis en molle	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speltye
9	Position G Moonwalk Jingle Bells Boogie-woogie beat Make Time for music Rockin Tune Indian Song Raindrops Hide and seek Celebration	Nuwe Tegniese oefeninge Herstelling van G posisie Identifisering van C# en Bb Inleiding tot staccato-note	Nuwe dinamiese tekens: crescendo en diminuendo	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Mondeling eksamen oor boek
10	Position G Moonwalk Jingle Bells Boogie-woogie beat Make Time for music Rockin Tune Indian Song Raindrops Hide and seek Celebration	Tegniese oefening Herstelling van staccato-note Herstelling van G-posisie	Nuwe dinamiese tekens: crescendo en diminuendo	Interaktiewe wibbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Mondeling eksamen oor boek

• **Gevorderdevlak 1A**

Hierdie vlak is soortgelyk aan dié van die Beginnersvlak A, maar die konsepte word op gevorderde wyse aangebied. Dit word ook op 'n weeklikse basis getabelleer om die musiekvaardighede, musiekkennis en tegnologie in diens van die fisiese vaardighede in te span.

• **Die weeklikse uiteensetting van vlak 1A:**

Tabel 4-2: Uiteensetting van vlak 1A

Week	Klavierstukke	Musikale vaardighede	Musikale kennis	Tegnologie	Sosiale- / Fisiese vaardighede
1	Right & Left	Tegniese oefening	Identifisering van twee- & drie swartnootgroepe	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	Left & Right	Uitvoer van dinamiek: <i>f</i> en <i>p</i>	Hoop en laag op die klavier	Klankbaan as begeleiding	Inleiding tot 'n posisie klavierpostuur
	Merrily we roll along Over the deep blue sea	Twee- & drie swartnootgroepe	Nootwaardes: kwart Maatlyne en dubbelmaatlyne	Video stroming	Vaslegging deur musikale speletjie
2	Hand Bells	Tegniese oefening	Nuwe term: Dinamiek: <i>f</i> en <i>p</i>	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	Jolly Old Saint Nicholas	Ontwikkeling van ritme	Vingernommers	Klankbaan as begeleiding	
	Old MacDonald	Uitvoer: hoë en lae note		Video stroming	
3	Better-Up	Tegniese oefening	Musiekalfabet	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	My Clever Pup	Identifisering en benoeming van alle witnote	Identifisering van witnote in C posisie	Klankbaan as begeleiding	Vaslegging deur musikale speletjie
	The zoo	C- posisie	Verskillende registers op klavier	Video stroming	
4	Sailing	Tegniese oefening	Nuwe tydmaattekens: 3/4-tyd	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	Wishing Well	Uitvoer: F-sleutel	Geput: Nootwaardes: half	Klankbaan as begeleiding	
	Rain, Rain		Hersiening: <i>p</i> en <i>f</i>	Video stroming	
5	Position C	Tegniese oefening	Notebalk	Internet	
	A Happy Song	Identifiseer note op die grootbalk	F- sleutel	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	See-Saws		Die grootbalk	Klankbaan as begeleiding	Vaslegging deur musikale speletjie
6	Just a second		Nuwe reëls vir steeltjies	Video stroming	
	Balloons		Legato tegniek	Internet	
	Who's on third	Tegniese oefening	Intervalle: 2e	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
7	Rock Song	Uitvoer: Speel met beide hande	Intervalle: 3e	Klankbaan as begeleiding	Vaslegging deur musikale speletjie
	Rockets	Uitvoer: Harmoniese Intervalle	Terme: Melodies en Harmonies	Klankbaan as begeleiding	Vaslegging deur musikale speletjie
	Sea-Divers		Rustekens: kwart	Video stroming	
8	Play a Fourth	Tegniese oefening	Die grootbalk	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	July the Fourth		Nuwe reëls vir steeltjies	Klankbaan as begeleiding	
	Old Uncle Bill		Legato tegniek	Video stroming	
9	Love Somebody		Intervalle: 2e	Internet	
	My Fifth	Tegniese oefening	Intervalle: 3e	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	The Donkey	Nuwe handposisie: G- posisie	Terme: Melodies en Harmonies	Klankbaan as begeleiding	Vaslegging deur musikale speletjie
10	Jingle Bells		Rustekens: kwart	Video stroming	
	Willie & Tillie	Tegniese oefening	Intervalle: 4e	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
	A Friend like you	Bladless	Rustekens: heël	Klankbaan as begeleiding	
10	My Robot		Rustekens: half	Video stroming	
	Rockin Tune		Intervalle: 5e	Internet	
	Indian Song	Tegniese oefening	Hersiening: <i>p</i> en <i>f</i>	Klankbaan as begeleiding	Vaslegging deur ensemble spel
10	Rain Drops	Handwisseling op grootbalk	Harmoniese- en melodiese intervalle in die G- posisie	Video stroming	Vaslegging deur musikale speletjie
	Its Halloween		Konsept: Onvoltooidde maat	Internet	
	Horse Sense		Rustekens: half	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
10	Horse Sense		Intervalle: 5e	Klankbaan as begeleiding	
			Bladless	Video stroming	
			Dinamiek: Diminuendo	Internet	
10			Term: D.C. al Fine (Da Capo Al Fine)	Interaktiewe wilbord	Vaslegging deur ensemble spel
			Hersiening van molle en kruise	Klankbaan as begeleiding	Mondeling eksamen oor boek
			Staccato note	Video stroming	
10			Hersiening van alle rustekens	Internet	
			Dinamiek: crescendo en diminuendo		

• **Gevorderde-Vlak 1B**

Hierdie vlak sluit by die vorige vlak aan. Die materiaal word soos volg getabelleer:

• **Die weeklikse uiteensetting van vlak 1B:**

Tabel 4-3: Uiteensetting van vlak 1B

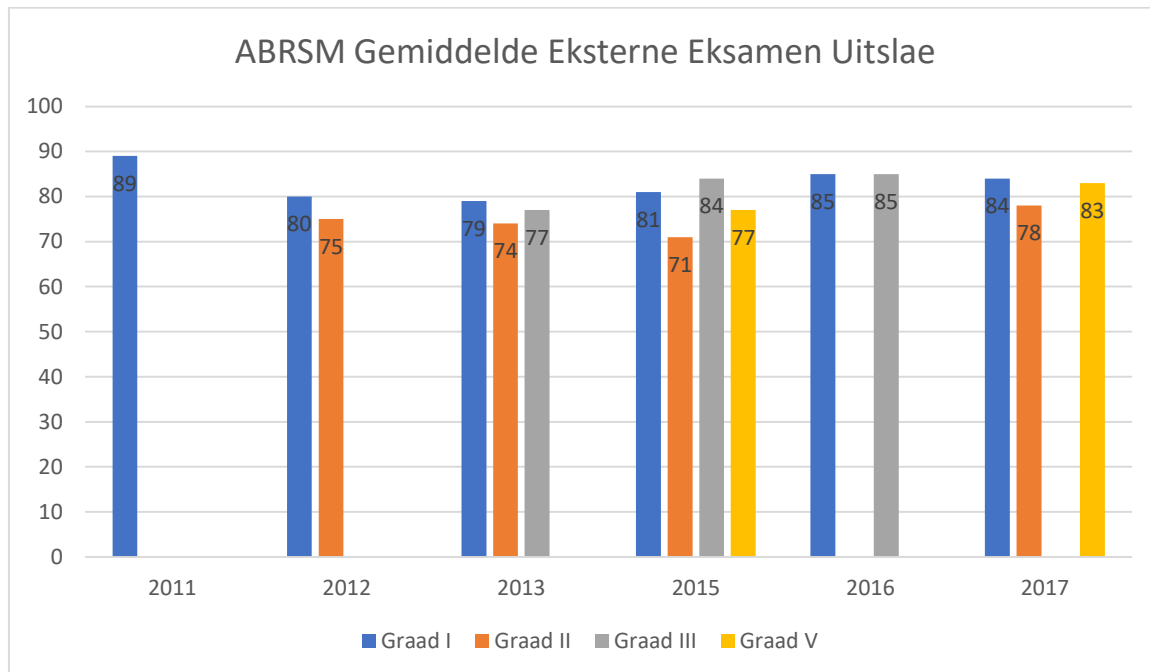
Week	Klavierstukke	Musikale vaardighede	Muskale kennis	Tegnologie	Sosiale- / Fisiese vaardighede
1	Step Right Up The Carousel Brother John Good Sounds	Fegtniese oefening	Herstening C-posisie Tempo aanduidings	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel Inleiding tot 'n opoie klavierposuur Vaslegging deur musikale speletjie
2	The Cuckoo Money Can't Buy Everything! Grandpa's Clock When the saints go marching in.	Fegtniese oefening Staccato spel G-posisie	Herstening var: 4/4-tyd; 3/4-tyd; Dinamiese tekens: <i>ppmi, cresc/decresc</i> Ruswaardes: Harmoniese interwalle Kruise en molle; Onvoltooidde maat 3/4-tyd	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel
3	G's in the BAG Join the Fun Oom-Pa-Pa The Clown	Fegtniese oefening G-posisie	Herstening van noot en ruswaardes Dinamiese tekens: <i>ppmi, cresc/decresc</i> Harmoniese interwalle Konsq: Onvoltooidde maat	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speletjie
4	Thumbs in C Waltz Time The Rainbow Good Morning to you	Fegtniese oefening Middel C-posisie	Herstening van noot en ruswaardes Dinamiese tekens: <i>ppmi, cresc/decresc</i> Herstening van legato spel Noot: fermate	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speletjie
5	Happy Birthday to you Yankee Doodle Indians New Position G Pedal Play	Fegtniese oefening Noot: Wye G-posisie Hersten: Middel C-posisie Uitvoer: met demperpedaal	Herstening van noot en ruswaardes Dinamiese tekens: <i>ppmi, cresc/decresc</i> Herstening van legato spel Noot: fermate	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speletjie
6	Harp Song Concert Time Music Box Rocks A Cowboy's Song The Magic Man	Fegtniese oefening G-posisie	Herhaal 2e keer met <i>p</i> Noot: 8va (oktaaf hoër) Tempo aanduidings Noot: Agstenus	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speletjie
7	The Greatest show on earth Middle D half step position The Whirlwind Middle D whole step position The Magic Man The Planets	Fegtniese oefening Noot: Middel D- posisie G-posisie C-posisie Noot: Harde oorkruis	Noot: Saamgevoegde agstenole Herhalingsteken Noot: fermate oor 'n rusteken Noot: Heeltone en Halftone Noot: enharmoniese benoeming van swartnole	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel
7	The Greatest show on earth Middle D half step position The Whirlwind Middle D whole step position The Magic Man The Planets Carol in G major French Lullaby Sonatina	Fegtniese oefening Noot: Middel D- posisie G-posisie C-posisie Noot: Harde oorkruis	Herhalingsteken Noot: fermate oor 'n rusteken Noot: Heeltone en Halftone Noot: enharmoniese benoeming van swartnole	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Digitale Mengbord Internet	Vaslegging deur ensemble spel
8	When our Band goes Marching by!	Fegtniese oefening Noot: Drieklanke Noot: C en G mateur toonleer	Inleiding tot die kwintarskel Toonsoorttekens	Interaktiewe wifbord Klankbaan as begeleiding Video stroming Internet	Vaslegging deur ensemble spel Vaslegging deur musikale speletjie

• **ABRSM Eksamenleerders (2015 – 2017)**

Die Graad Een-sillabus wat deur die d-PL gebruik word, bestaan uit nege musikstukke waaruit die leerders drie moet kies – een uit elke kategorie. Die musikstukke in hierdie album is uit verskeie bronne geneem en

geredigeer ten einde as hulpmiddel in die aanleer proses te dien. Die vingernommers, ornamentasie- en metronoom aanwysings is deur die redakteur aangedui waar nodig. Besyfering dien as voorstel en is nie verpligtend nie. Elke musiekstuk is voorsien van sy oorspronklike titel en die vertaling daarvan verskyn in die voetnotas, indien nodig.

Figuur 4-9 bied 'n oorsig van die uitslae van die d-PL se eksamenleerders vanaf 2011–2017. Hierdie resultate bewys dat leerders, soos met individuele onderrig, op 'n hoë vlak aan eksterne eksamens soos ABRSM deelneem en goeie resultate behaal. Op hierdie wyse word leerders in staat gestel om hul musiekstudies verder te voer. Dit is verder duidelik dat groepsklavieronderrig deur middel van tegnologie effektief gefasiliteer word.



Figuur 4-9: 2011-2017 Eksterne ABRSM uitslae (Gemiddelde)

De Vos (2017) gebruik die volgende beeld: “Leerders is soos rekenaars, jy kry vinnige en stadige rekenaars, maar elkeen kom uiteindelik by dieselfde vlak uit – die enigste veranderlike is die tyd.” Suzuki beweer dat enige leerder, jonk of oud, deur middel van goeie musiekonderrig 'n instrument kan leer bespeel. Dit is duidelik dat, alhoewel die d-PL groepsklavieronderrig fasiliteer, individualiteit (vlak van leer) van die leerders steeds behou word.

4.12.3 Tegnologie

Tegnologie speel 'n uiters belangrike rol in groepsklavieronderrig. Soos in die literatuurstudie genoem, maak die d-PL gebruik van tegnologie as opvoedkundige hulpbron vir die aanbieding van die onderrigmateriaal. Die tegnologiese aspek word in verskillende dele opgedeel en verduidelik aan die hand van foto's, wat deur die navorser geneem is. Die gebruik van tegnologie hou menige voordele vir die fasilitering van groepsklavierlesse in en die toepassing daarvan in die d-PL word vervolgens bespreek.

- **Die interaktiewe witbord**

- Oudiovisuele beeldmateriaal

Oudiovisuele beeldmateriaal waardeur leerders se perspektief oor 'n sekere konsep visueel voorgestel, word van die internet verkry. Wanneer die konsep van 'n wals byvoorbeeld verduidelik word, is dit nie vanselfsprekend dat leerders verstaan wat dit beteken nie. Nadat die onderwyser 'n video van die wals vertoon het, verstaan hulle hoe dit klink en hoe dit lyk wanneer in 3-tyd gedans word en uit watter era die dans afkomstig is. Sodoende verkry, die leerders 'n veelvlakkige begrip van die konsep.

- Tuiswerk

Tuiswerk word op 'n skyfiedokument gestoor en aan die begin van die les aan die leerders vertoon, sodat hulle op hul eie die vorige week se werk hersien. Die leerder wat sy/haar tuiswerk korrek voordra, word aan die einde van die les met 'n goue ster beloon.

- Duplisering van die hoofklavier

Die hoofklavier word aan die hand van 'n geprojekteerde beeld aan die klas vertoon. Wanneer die onderwyser iets op die klavier verduidelik, volg elke leerder dit noukeurig op sy/haar skerm.

- Visuele aktiwiteite fasiliteer

Visuele aktiwiteite aan die hand van klaskamertegnologie hou leerders se aandag geprikkel. Die d-PL-kurrikulum het 'n speletjie, bekend as LOTTO, geskep ten einde aan die hand van spesifieke flitskaarte toonhoogtes en ritmes onder die knie te probeer kry. Dit bevorder gesonde kompetisie onder die leerders en ontwikkel hul se bladlees- en ritmevaardighede.

- **Die afveerbare witbord**

Die afveerbare witbord stel die onderwyser in staat om vinnig iets effektief te skryf wat interaksie van die klas uitlok. Die witbord wat die outentieke swartbord vervang, word agter die hoofonderwyser se konsolle geplaas en vir verskeie doeleindes aangewend, byvoorbeeld

- Notering van ritmepatrone
- Verduideliking van nootpatrone en intervale op die grafiese voorstelling van die klavier

- **Die rekenaar (internet en begeleidende klankbane)**

Die hoofonderwyser gebruik die rekenaar vir die stoor van data rakende die projek. Hierdie data sluit in: skyfies, begeleidende klankbane, tuiswerk, teorie en ander aktiwiteite. Die hoofonderwyser speel klanklêers deur die monitors terug. Die begeleidende klankbane word tydens die leerders se opwarmingsprosesse of tydens die uitvoer van spesifieke musiekstukke met die bykomstige kompakskyf wat saam met die Alfred's lesboek kom, gespeel. Die tuiswerk word op Microsoft PowerPoint gestoor en op die witskerm geprojekteer. Die onderwyser stel selfs studente aan visuele elemente bloot deur 'n gewilde filmklankbaan of *YouTube*-beeldmateriaal vir hulle te speel – wat kan lei tot motivering wat bydra tot die student se leerproses.

Die internet is 'n belangrike bron in hedendaagse klavieronderrig. Daar is vele wyses waarop die leerder se ervaring daardeur verryk word. Soos genoem, word internet videostromingswebtuistes gebruik word om uitvoerings van spesifieke stukke deur verskillende pianiste te illustreer. Dit geskied met verloop van tyd ter verbreding van die leerder se begrip.

- **Digitale klaviere (klankeffekte en opnamefunksie)**

Soos reeds in die literatuurstudie genoem, verskaf moderne digitale klaviere aan die leerder 'n goeie nagebootste klank van 'n akoestiese klavier. Daar is verskillende wyses waarop die digitale klavier aangewend word. In die d-PL maak eerstens gebruik van die klankeffekte van die digitale klavier. Digitale klaviere bevat gemonsterde klanke van allerlei instrumente wat beter is as sintetiese (nagebootste rekenaarklanke) klanke. Indien die eksamenleerder 'n minuet uit die Baroktydperk wil oefen, stel die digitale klavier die leerder daartoe in staat om die klank na dié van die klawesimbel om te skakel en sodoende die outentieke klankeffek van die musiekstuk te verkry.

Nog 'n funksie van die digitale klavier wat die hoofonderwyser doeltreffend gebruik, is die opnamefunksie. Aan die einde van die jaar kry elke leerder 'n onbekende duet wat voorberei en saam met een van die groepsmaat uitgeoefen word by die jaareindkonsert. Na die aanleer van dié individuele musiekstuk, byvoorbeeld die Primo deel, neem die onderwyser die tweede party, byvoorbeeld, die Secondo-deel op en stel die leerder in staat om daarmee te oefen. Dit verskaf 'n gevoel van die werk aan die leerder voordat dit saam met die groepsmaat uitgeoefen word. Die angstigtheid wanneer 'n nuwe musiekstuk vir die eerste keer saam met iemand anders gespeel word, word daardeur verminder en die genotfaktor verhoog.

Hierdie opnamefunksie, ook bekend as die opeenvolgingstoestel word op verskillende maniere op groepsklavieronderrig van toepassing gemaak. Leerders neem hulle toonlere op, speel dit terug en identifiseer deur selfevaluering onegalige klankkleur en tyd- of ritmeprobleme en werk daaraan. Die onderwyser neem ook deur middel van hierdie funksie die begeleidende deel van die betrokke stuk op en stuur dit saam met die leerder huis toe om te oefen.

Die leerders word verder aangemoedig om byvoorbeeld die regter- en linkerhande van 'n nuwe werk wat ingestudeer word, apart op te neem en die hande apart saam met die opname te oefen. Die leerder neem byvoorbeeld die RH-party op en oefen die linkerhand saam met die opname en omgekeerd. Ten slotte word die leerders uitgedaag om met albei hande te speel, terwyl die tempo geleidelik versnel word.

Die digitale klavier se klank word op vele wyses gemanipuleer. Die klavierklank word deur die leerder se oorfone teruggespeel. Dit stel die hom/haar in staat om wanneer gemaklik, teen 'n rustige tempo en tyd te oefen en dit te geniet. Wanneer die klavierklanke deur die minger gespeel word, skep dit 'n ensemblespelgeleentheid waardeur die leerders die geleentheid kry om saam met die ander leerders 'n uitvoering te gee.

- **Samevatting**

Dit is dus duidelik dat die stigter van die d-PL 'n geleentheid tot musiekgeletterdheid geskep het vir behoeftige leerders uit 'n voorheenbenadeelde sosiale groepering. Die d-PL maak gebruik van 'n menige groepsonderrig metodes, soos in die literatuur uitgewys en vernuwe dit om by die 21ste eeuse klavieronderrig te fasiliteer. Die d-PL se groepsonderrig benadering poog om leerders op menige terreine soos deur Hallam en Koch-Lochner

uitgewys, te ontwikkel. Dit blyk uit die navorsing dat die d-PL ook verskeie bestuurs- en tegnologiese strukture ontwikkel het aan die hand waarvan groepsklavieronderrig op 'n effektiewe wyse gefasiliteer word. Die d-PL fokus op leuses van filosofieë soos die van Plato, Aristoteles en ander bekende Musiekopvoedkundige akademici soos Elliott en Turino om voorheenbenadeelde leerders 'n geleentheid te bied om sedert 'n jong ouderdom blootstelling aan 'n musiekonderrig te kry wat nie andersins haalbaar was nie. Die Onyx-model (2014a:13) sal in die volgende hoofstuk gebruik word ten einde d-PL se sosiale impak te beskryf.

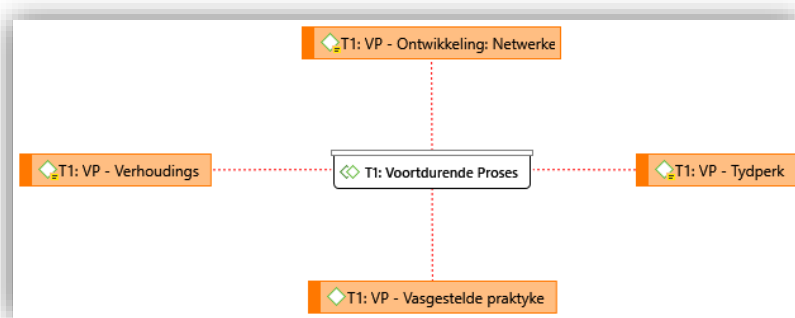
Hoofstuk 5

Beskrywing en analisering van data

In hierdie afdeling word die versamelde data geanaliseer, geïnterpreteer en beskryf. Die navorsingsinligting word tematies gerangskik, soos die Onyx-model voorstel (2014a:13) en bespreek. Hierdie navorsing wil die huidige en volgende generasie musiekonderwysers bewus maak van die onderrigvoordele wat hierdie program inhoud en die sosiale verandering wat daardeur teweeggebring word ten einde hierdie benadering by verskillende demografieë in Suid-Afrika te fasiliteer.

5.1 Tema 1: Sosiale impak is 'n voortdurende proses

Onyx (2014a:14) se eerste proposisie is gebaseer op die stelling dat sosiale impak 'n voortdurende proses is wat beïnvloed word deur die onderlinge verhoudings binne die sosiale groepering asook praktyke wat bedryf word en ontwikkeling van kernwaardes binne sosiale groeperings. Met ander woorde, sosiale impak gebeur nie oornag nie. Dit is 'n voortdurende proses wat slegs deur konstantheid en dissipline gehandhaaf word. Die voortdurende proses van die d-PL sal aan die hand van die argiefmateriaal en onderhoude deur Figuur 5-1 se subtemas bespreek word:



Figuur 5-1: Voortdurende proses

- **Tydperk en ontwikkeling van verhoudings**

De Vos (2017) onderstreep impak as voortdurende proses wanneer sy daarop wys dat dit ongeveer 'n dekade neem ten einde 'n suksesvolle praktyk op te bou. Soos gesien uit die argiefmateriaal is die d-PL in sy agste bestaansjaar en is hierdie mylpaal binne bereik. Die d-PL skep deur sy strewe na uitnemendheid en toepassing van dissipline 'n instelling aan die hand waaraan die gemeenskap opgehef word.

Die d-PL se fokus berus op jong leerders uit voorheenbenadeelde sosiale groeperings. Uit die geraadpleegde literatuur blyk dit dat akademië soos onder andere Plato, Aristoteles, Suzuki en Elliott 'n hoë premie plaas op musiekonderrig as medium vir die ontwikkeling van verskillende vaardighede by die jong kind. Plato voer aan dat musiekonderrig 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die jong leerders se karakter speel. Die d-PL bied sedert 2010 vir leerders, vanaf 'n vroeë ouderdom, die geleentheid om deur klavieronderrig musiekgeletterd te word.

De Vos (2017) wys daarop dat die hoofdoel van die d-PL nie die kweek van professionele pianiste is nie, maar om leerders deur basiese musiekkonsepte en klavieronderrig te bemagtig. Hierdie blootstelling aan musiekonderrig dra by tot die karakterontwikkeling van die leerders en het eindelik ook goeie

burgerskapwaardes tot gevolg. Hierdie proses strek oor 'n tydperk (etlike jare) en word bepaal deur verhoudings wat in die spesifieke gemeenskap ontwikkel word. Uit hierdie verhoudings binne die gemeenskap ontwikkel mettertyd kleiner sosiale netwerke (sosiale groeperings) wat bestaan uit mense wat spesifieke kernwaardes deel.

Volgens die Onyx-model (2014a) is 'n goeie verhouding tussen 'n bepaalde organisasie en die betrokke sosiale groepering van deurslaggewende belang. Hierdie subtema word aan die hand van vraelyste wat deelnemers invul, onderhoude wat met die stigter gevoer word, asook argiefmateriaal soos befondsingsnarratiewe en nuusbriewe, ondersoek. 'n Grafiese voorstelling van die verhouding tussen die d-PL en dié sosiale groepering word in Figuur 5-2 gesien.

Organisasies, soos die d-PL is afhanklik van die ondersteuning van die sosiale groepering wat as voedingsbron dien. De Vos vind aanvanklik die bekendstelling van die program aan die sosiale groepering uitdagend (1:74) en sukkel om 'n verhouding met die sosiale groepering te bewerkstellig. Die rede hiervoor is dat die gemeenskap gewoon was aan gemeenskapsorganisasies wat gewoonlik deur Magister-studente gestig word en sodra die skripsie afgehandel is, doodloop. De Vos het egter deur gereëde algemene inligtingsvergaderings, ouer-, en ampsdraervergaderings stelselmatig die gemeenskap se vertroue gewen en 'n vertrouensverhouding met hulle opgebou.

Elliott (1995:134) ontwikkel 'n teorie wat die lewenslange musikale genot van individue beskryf. Hy wys daarop dat musiekbegrip tot lewenslange musikale genot lei. Dit is daarom belangrik dat musiekleerders aangemoedig en ondersteun word ten einde getrou hul musiekonderriglesse by te woon. Soos reeds genoem, is die hoofdoel van die d-PL om leerders deur musiekonderrig te bemagtig. Die fokus betreffende musiekonderrig by die d-PL volgens De Vos (2017) is op die genieting daarvan gerig en prestasie is 'n bonus.

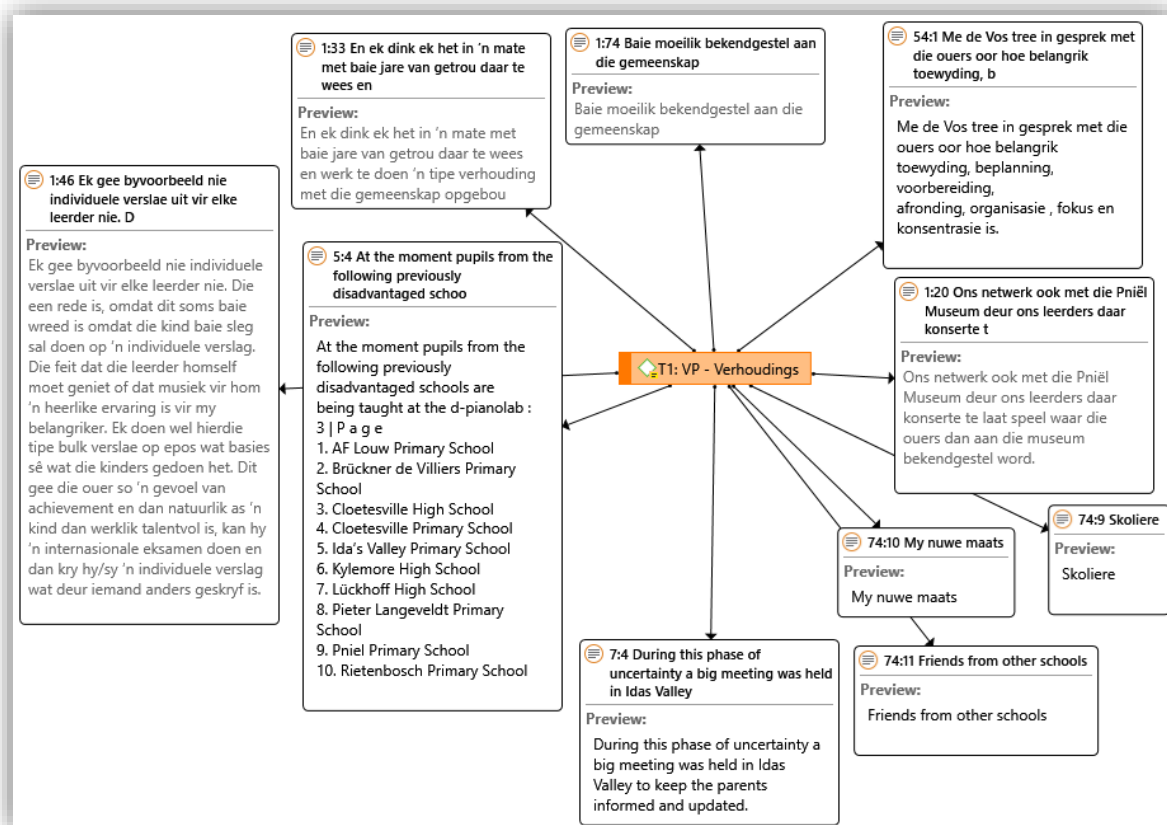
Die verbetering van leerders se selfvertroue is 'n belangrike uitkoms van musiekonderrig. De Vos (2017) is nie ten gunste van individuele verslae vir beginner klavierleerders nie (1:46). Sommige musiekleerders se prestasie lyk dalk sleg, in vergelyking met dié van 'n eweknie wat op 'n individuele verslag aan die lig kom en die swakker leerder se selfvertroue knak. Indien die leerder wel goed vorder, word hy/sy gekeur vir die 'Associated Board of Royal School of Music'- klaviereksamen waar 'n amptelike eksaminator terugvoer bied deur 'n individuele verslag. Dit is waarom De Vos (2017) besluit het om 'n massaverslag in die vorm van 'n nuusbriewe op te stel wat ouers aangaande die leerder se kwartaalvordering verwittig. Daardeur ervaar die leerder, sowel as die ouer 'n gevoel van bemagtiging.

Die d-PL is ingestel op die bemagtiging van leerders uit voorheenbenadeelde demografieë wat nie andersins bemagtig sou wees nie (De Vos, 2016). Die organisasie se deelnemers kom uit verskeie skole insluitend: Laerskool (L/s) AF Louw, L/s Bruckner de Villiers, L/s Cloeteville, L/s Idasvallei, L/s Pieter Langeveldt, L/s Pniel, L/s Rietbosch, Hoërskool (H/s) Cloeteville, H/s Kylemore en H/s Luckhoff (5:4). Die uitkoms van die vraelyste dui daarop dat die organisasie die leerders in staat stel om nuwe vriende uit ander demografieë (74:11) te maak. Hierdie blootstelling kan deur ensemblespel versterk word.

De Vos (2016) probeer elke musiekles so struktureer dat die leerder die klaskamer met 'n gevoel van prestasie verlaat. Sy begin die les met 'n nuwe of moeilike konsep en sluit die les af met iets wat die leerders reeds baasgeraak het. Ensemblespel is een van die onderrigmetodes wat die d-PL gebruik in die fasilitering van klavieronderrig. Die d-PL gebruik volksliedere wanneer daar in ensemble opgetree word. Die leerders ervaar

'n gevoel van prestasie wanneer hulle byvoorbeeld 'n stukkie musiek in kanon speel. Vader Jakob dien as voorbeeld – die leerders sal dit eers net in unisoon speel, sodra hulle dit goed onder die knie het, speel hulle dit saam met die onderwyser in kanon. Later word die klas in twee verdeel en nog later in drie, ensovoorts. Wanneer al agt leerders die bepaalde musiekstuk ken, voer al agt dit in kanon-vorm uit. De Vos (2016) sê dat leerders hierdie samespel as 'n vorm van prestasie ervaar, want dit voel vir hulle asof hulle iets magies bereik het. Die vraelyste toon dat 35/39 leerders 'n gevoel van genot ervaar wanneer hulle saam met hulle maats speel, terwyl 31/39 aangedui het dat hulle maats ook gelukkig gevoel het na so 'n klavierles (sien Bylaag B, 2d en 2e).

Die sosiale ontwikkeling van die betrokke leerders word deur die d-PL se positiewe musiekonderrigervarings en aktiwiteite bevorder. Soos reeds deur Koch-Lochner (2007:18) genoem, word sosiale interaksie, kommunikasievermoë, leierskap en die bewuswording van kulturele- en nasionale identiteit deur groepsmusikonderrig bevorder. Die d-PL dra by tot die ontwikkeling van leerders se interpersoonlike verhoudingsvaardighede deurdat hulle nuwe verhoudings leer aanknoop. Dit is belangrik dat leerders se sosiale vaardighede ontwikkel word ten einde die begeerte te ontwikkel om hul ervaring uit te beeld – verbaal (deur taal) of nie-verbaal (deur klavierspel). Die d-PL skep vir leerders die platform om binne hul groep as leiers op te tree. Dit is belangrik omdat leerders hierdie vaardighede gebruik ter verbreding van hul perspektief betreffende die wêreld waarin hul hulself bevind en om te besef dat hulle 'n verandering in hul eie lewe teweeg kan bring.



Figuur 5-2: Voortdurende proses: Verhoudings

- **Ontwikkeling van netwerke en vasgestelde praktyke**

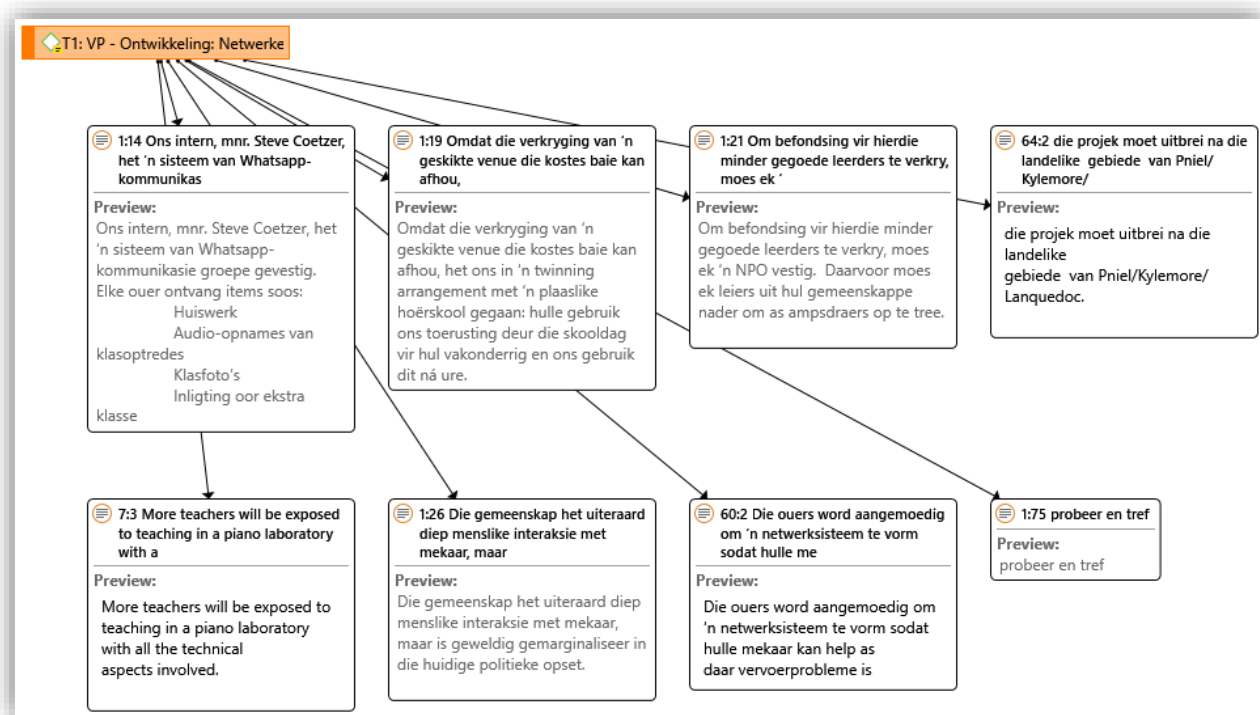
Die **ontwikkeling van sosiale netwerke** speel 'n belangrike rol in die sukses van enige organisasie. De Vos (2016) beskryf die projek se roetine as: “'n trein wat uit die stasie moet wegtrek”. Die administrasie en beplanningsproses van 'n jaar se lesse is 'n veeleisende taak. Kommunikasie tussen die d-PL en die sosiale groepering is 'n uitdaging as gevolg van die feit dat nie almal toegang tot e-posfasiliteit het nie. Daar is selfs 'n paar gevalle waar die ouers nie 'n selfoon besit nie en afhanklik is van die ouers van 'n groepsmaat om hulle van relevante kommunikasie te verwittig (De Vos, 2016).

Verskeie netwerke, soos gesien in Figuur 5-3, is sedert die ontstaan van die projek op 'n 'probeer-en-tref' metode gevorm (1:75). Een van die d-PL se doelwitte in 2012 was die uitbreiding na landelike gebiede soos Pniel, Kylemore en Languedoc (64:2). Die enigste manier waarop De Vos daarin kon slaag, was deur die gemeenskap aan te moedig om in wisselwerking met mekaar te tree ten einde mekaar te help (60:2). Die gemeenskap het volgens De Vos (2016) “diep menslike interaksie met mekaar” (1:26) en sy het die ouers aangemoedig tot die skep van onderlinge netwerksisteme om sekere probleme, soos vervoer, hok te slaan.

Vervoer is een van die projek se grootste uitdagings en De Vos (2016) besef in 2015, dat indien sy nie ingryp en die vervoerprobleem oplos nie, die leerders nie by die d-PL sal uitkom nie. Die ouers besit nie “netwerk”-vaardighede nie en die onus rus op die bestuur van die d-PL om sodanige probleme op te los. Die bestuur besluit toe om die leerders se vervoergeld te subsidieer om te verseker dat die leerders elke les kan bywoon. Mettertyd het die ouers met mekaar in verbinding getree om 'n geval waar die bestuur nie 'n oplossing vir die vervoerprobleem kon vind nie self 'n oplossing te probeer vind.

Die d-PL hou halfjaarliks 'n oueraand waartydens De Vos (2017) die geleentheid gebruik om ouers rakende belangrike aspekte soos vervoerprobleme, die belangrikheid van toewyding, beplanning, voorbereiding vir musieklesse, afronding van eksamenstukke, organisasie, fokus en konsentrasie in te lig. Hierdie geleentheid bied vir De Vos (2017) en die ouers 'n kans om mekaar beter te leer ken, idees uit te ruil en probleme te identifiseer en op te los. Die ouers kry ook die geleentheid om mense buite hul sosiale groepering te ontmoet ten einde hul sosiale netwerke te verbreed.

Die navorser het voorgestel dat die d-PL van die WhatsApp-kommunikasieplatform gebruik maak om die d-PL met die sosiale groepering te verbind. Hierdie medium skep die geleentheid om inligting aan die ouers te kommunikeer, maar ook dat ouers verder met mekaar in wisselwerking kan tree. Elke dag word die ouers verwittig van wat gedurende die klas plaasgevind het (1:14). Dit geskied in die vorm van beeldmateriaal (foto's en video-opnames) en ouditiewe klanklêers. Soos reeds genoem, skep dit vir die ouers 'n gevoel van sukses wanneer hulle insae in hul kinders se proses van bemagtiging kry.



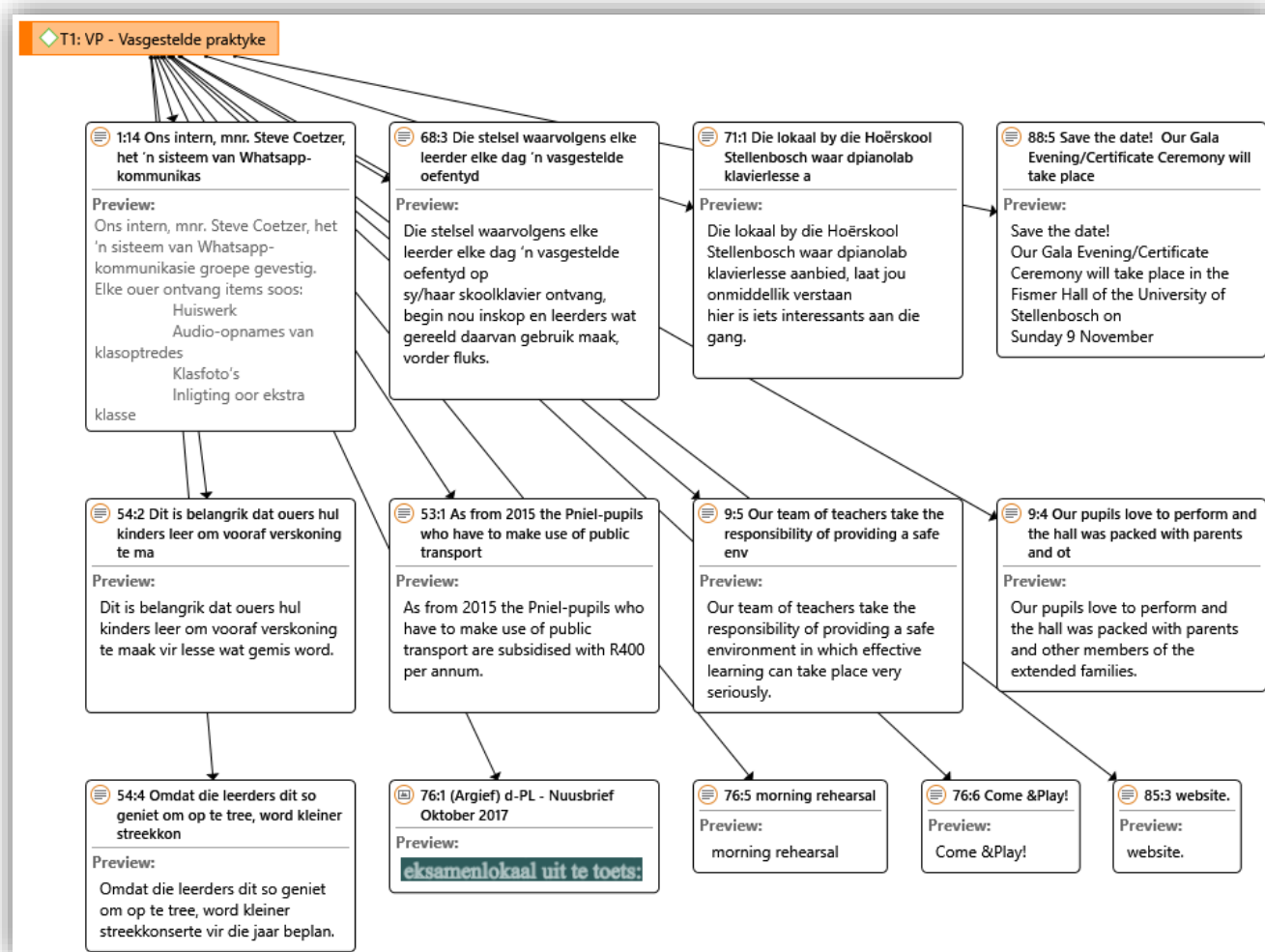
Figuur 5-3: Voortdurende prosesse: Ontwikkeling van netwerke

Die d-PL het menige **vasgestelde praktyk**, soos gesien in Figuur 5-4, oor die afgelope agt jaar ontwikkel. Die d-PL onderneem om 'n veilige omgewing vir die deelnemers te skep ten einde 'n effektiewe leeromgewing te bevorder. Die eerste vasgestelde praktyk wat die d-PL ontwikkel, is die **demografiese ligging** (71:1). Die program is aanvanklik by 'n laerskool in Stellenbosch aangebied, maar as gevolg van die skool se eksponensiële groei, het die program na 'n hoërskool in Stellenbosch verskuif waar die lesse tot op hede aangebied word. Hierdie lokaal is in 'n veilige omgewing geleë (9:5), sentraal en op die taxi-roete ten opsigte van al die omliggende areas. Dit verlig dus ook die vervoerprobleem wanneer vervoer, vir konserte en eksamen doeleindes, gereël word.

Die d-PL skep menige **uitvoeringsgeleenthede** vir die betrokke leerders (54:4). Die leerders was aanvanklik skaam om voor ander mense op te tree, maar het dit mettertyd begin geniet. Omdat die leerders dit geniet om op te tree (9:4), bied die organisasie jaarliks streekskonserte aan en aan die einde van elke jaar 'n galakonsert. By die galakonsert kry al die leerders geleentheid om hulle musiekvaardighede ten toon te stel (88:5). Hierdie konsert staan ook bekend as die jaarlikse sertifikaatseremonie waarby deelnemers elkeen 'n sertifikaat ontvang. Hierdie geleentheid word op 'n gestruktureerde wyse aangebied wat onder andere 'n kleedrepetiesies vir gevorderde leerders insluit. Die program vir die optrede van die gevorderde leerders word op die amptelike skedule geplaas, terwyl die Beginners almal 'n geleentheid kry om hul vaardighede tydens die "Come and Play" ten toon te stel (76:6).

Hierdie uitvoeringsgeleenthede verg selfdisipline van die leerders ten opsigte van klasbywoning en daaglikse oefening. Die d-PL het 'n reël ingestel dat ouers ten minste 'n paar uur voor die aanvang van die les vir De Vos moet laat weet indien die betrokke leerder nie die musiekles sal bywoon nie (54:2). As gevolg van die feit dat die meeste van die leerders nie 'n klavier tuis het nie, het De Vos (2016) met die betrokke skole gereël dat

leerders van die skool se klavier of klawerbord gebruik maak. De Vos (2016) verseker dat daar 'n goed beplande skedule opgestel word sodat elke leerder daagliks ten minste vyftien minute oefen (68:3).



Figuur 5-4: Voortdurende proses: Vasgestelde praktieke

5.2 Tema 2: Verwelkomend van aard

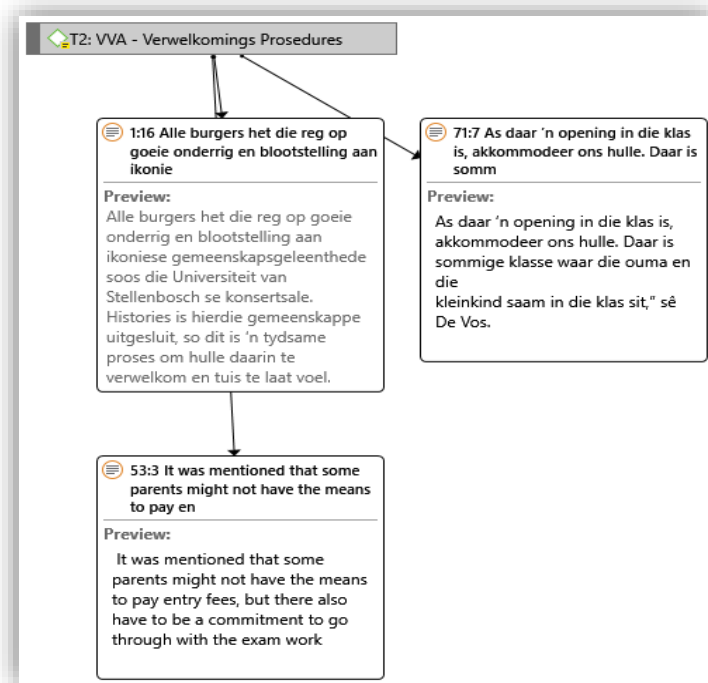
Onyx (2014a:14) se tweede proposisie wys daarop dat die organisasie verwelkomend van aard moet wees, oor bindingskapitaal beskik en die noodsaaklike ondersteuning aan die sosiale groepering bied om die sosiale impak voort te sit. Die organisasie moet deur bewusmakingsveldtogte potensiële lede aan die program bekendstel en verwelkom word. Wanneer die instelling die waardes van die gemeenskap onderskryf, slaag hulle daarin om die nodige ondersteuning aan die gemeenskap te bied.

- **Verwelkomingsbeleid en ondersteuningsmeganismes in die sosiale groepering**

Volgens Howard Gardner (1995:16) se *Musical Intelligence*-teorie beskik alle mense oor 'n musikaliteit. Elliott en Silvermann (2015:445) toon aan dat musikaliteit 'n kognitiewe proses is en dat alle mense oor die nodige breinfunksie beskik om dit te ontwikkel. Suzuki voer aan dat enige kind in staat is tot 'n musiekprestasie indien hy/sy goeie musiekonderrig ontvang (O'Neil, 2003:4).

De Vos (2016) voer aan dat alle burgers die reg het op goeie musiekonderrig en blootstelling aan vermaaklikheidsaktiwiteite soos musiekkonserte in goed toegeruste konsertsale. Die d-PL fokus op histories

voorheenbenadeelde sosiale groeperings van die Stellenbosch gemeenskap en sorg dat hulle welkom en tuis voel (1:16). Volgens De Vos (2016) word alle persone wat klavier wil speel by die d-PL verwelkom. Indien daar 'n opening in die klas is, word aansoekers geakkommodeer (71:7). Indien die ouers nie die inskrywingskoste van die eksamen kan bekostig nie, word dit namens hulle betaal (53:3). Sien Figuur 5-5.



Figuur 5-5: Verwelkomend van aard: Verwelkomingsbeleid

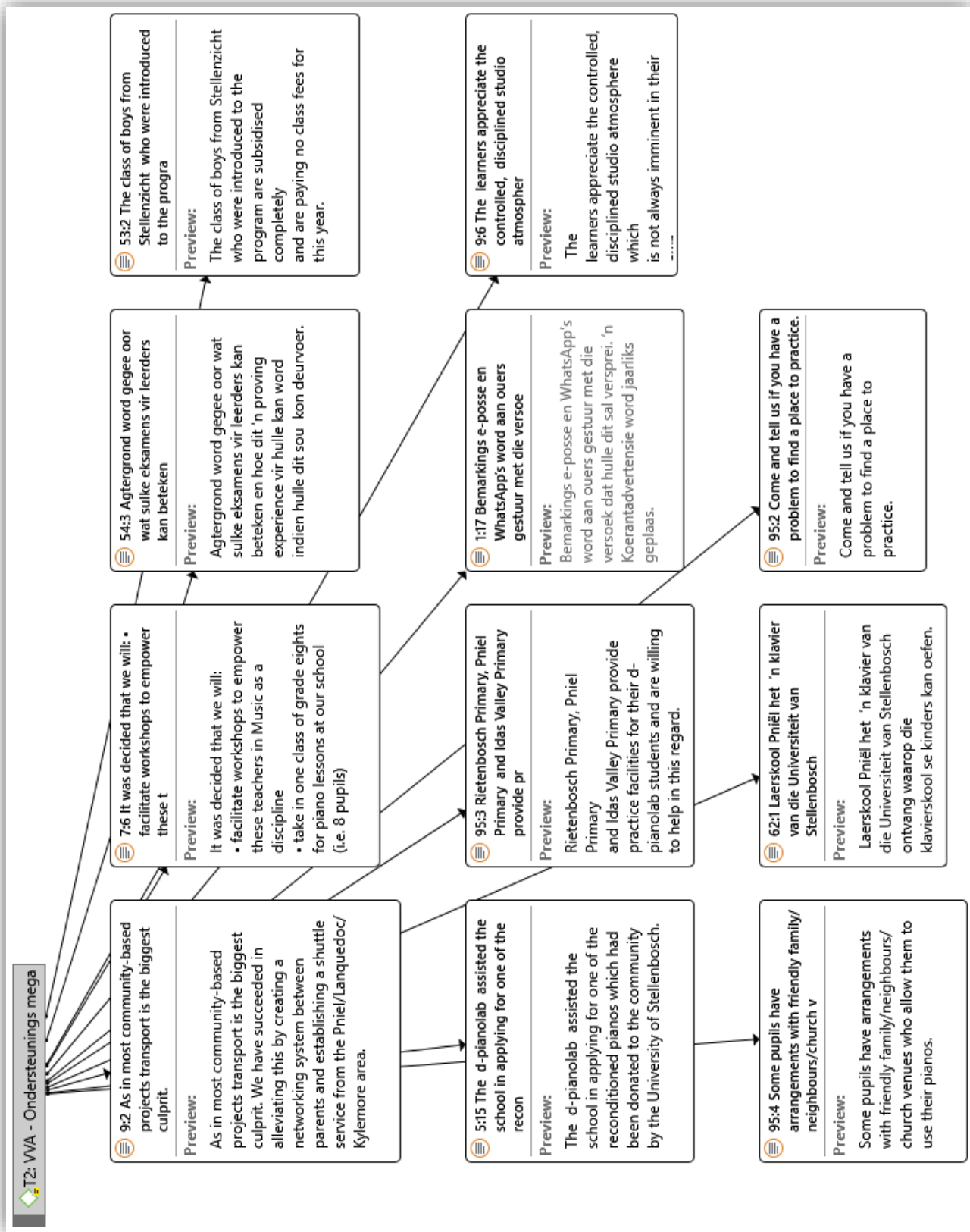
Die d-PL het verskeie **ondersteuningsmeganismes** (sien Figuur 5-6) in die gemeenskap geloods ten einde probleme soos vervoer (9:2), oefenfasiliteite en klagelde (53:2) aan te spreek en die opleiding van onderwysers (7:6) te fasiliteer. De Vos (2016) het met verskeie taxi-verenigings in die sosiale groepering vergader om tot 'n ooreenkoms vir die vervoer van die leerders te kom. Die d-PL identifiseer 'n betroubare taxi-bestuurder uit die Pniel-gemeenskap wat daagliks die leerders heen-en-weer oor die berg vervoer. Die leerders sukkel met die finansiële aspek van die vervoer en daarom subsidieer die projek dit. Die leerders kan op 'n later stadium die projek daarvoor vergeld, indien moontlik.

Klavieronderrig, soos onderrig in enige instrument, noodsaak leerders om elke dag ten minste vir 'n kort periode te oefen. Oefenfasiliteite is vir d-PL leerders 'n probleem omdat hul ouers dit eenvoudig nie kan bekostig nie (5:15, 61:1, 95:2, 95:3 en 95:4). Van die skole waar die leerders skoolgaan, besit nie eens klaviere nie. Die konservatorium van die Universiteit van Stellenbosch het 'n paar klaviere aan skole geskenk. De Vos bied die nodige ondersteuning aan die skole met die aansoek daarvoor. Tot dusvêr was een skool suksesvol met die aansoek vir 'n klavier. De Vos onderhandel ook met onderwysers by skole wat oor 'n klavier beskik, om die leerders toe te laat om daagliks daarop te oefen.

Die d-PL maak gebruik van verskeie bemakingstrategieë vir die adverteer van die organisasie se program (1:17). De Vos (2016) maak jaarliks gebruik van die plaaslike koerant vir advertensie doeleindes, maar kry min terugvoer daarop. Sy wys daarop dat bemaking deur middel van die ouers wat by die projek betrokke is 'n

groter impak op die inname van nuwe leerders het. Die organisasie se inname van nuwe leerders berus op 'n kollektiewe poging wat persoonlike onderhoude met skoolhoofde en ouers se "word of mouth" behels.

Uit die gegewe data blyk dit dat die d-PL 'n atmosfeer uitstraal waarin deelnemers 'n gevoel van identiteit met die organisasie ontwikkel. Die d-PL bevorder ook die sosiale kapitaal van die sosiale groepering op vele wyses. Die d-PL onderneem om inligting en hulpbronne aangaande die bekom van klaviere, met die gemeenskap te deel. Die program poog ook om die gemeenskap te oortuig van die program se strewe na die opheffing van die gemeenskap. Die sosiale netwerke van die sosiale groepering tree byvoorbeeld in werking wanneer ouers mekaar bystaan wanneer 'n krisis, soos 'n vervoerprobleem, opduik. Genoemde voorbeelde illustreer die verwelkomende aard van die d-PL wat lei tot die ontwikkeling van burgerskapwaardes. Dit motiveer die betrokke sosiale groepering daartoe om as span 'n bydrae tot die verbetering van die omstandighede van die sosiale groepering te lewer.



Figuur 5-6: Verwelkomend van aard: Ondersteuningsmeganismes in die sosiale groepering

5.3 Tema 3: Ontwikkeling van burgerskapwaardes

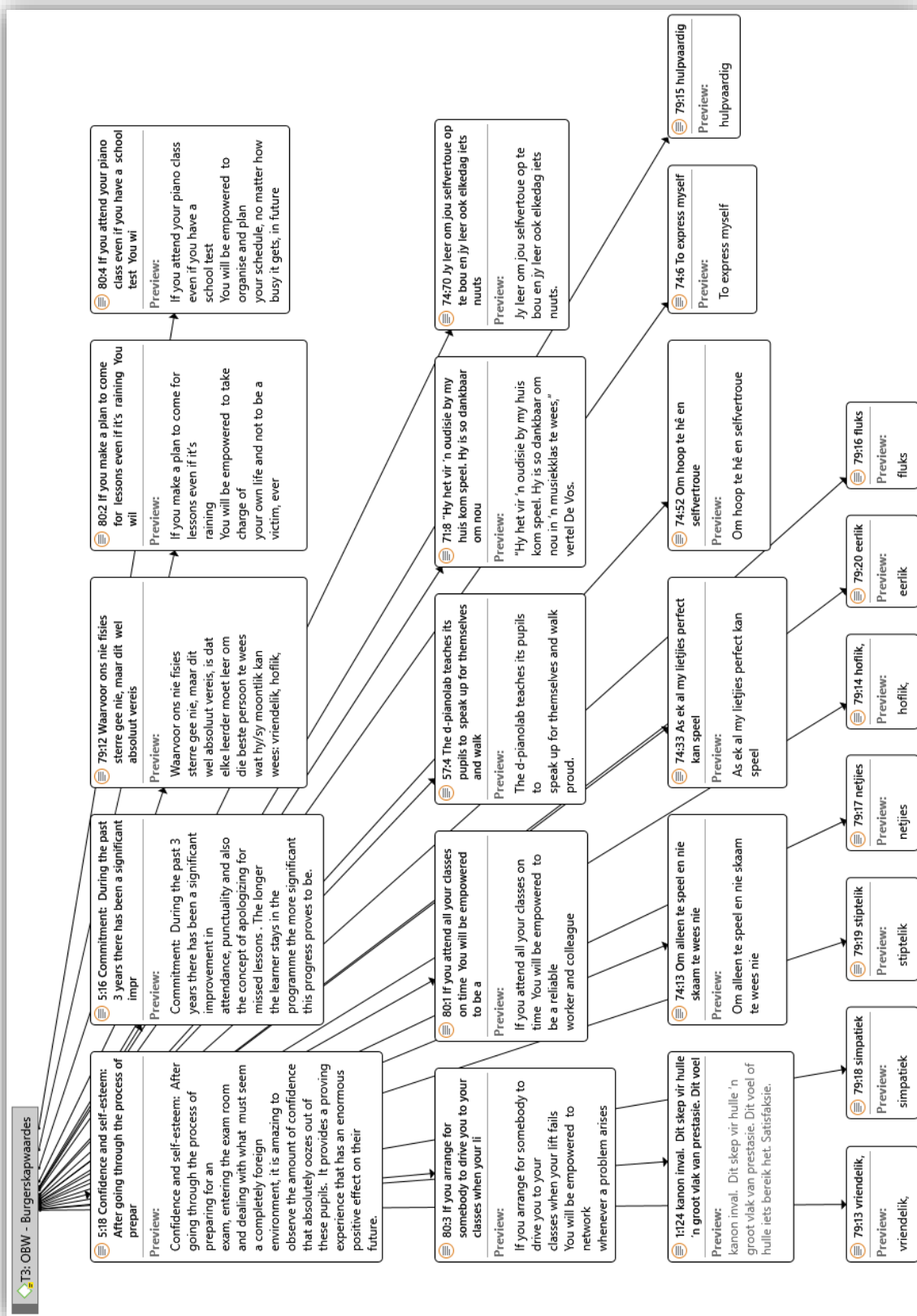
Uit die aangehaalde literatuur blyk dit dat Plato en Aristoteles hoë waarde heg aan die invloed van musiekonderrig op 'n kind se karakterontwikkeling. Josephson (2015) wys daarop dat die mens nie met 'n "goeie" karakter gebore word nie en dat dit nie aan "ooreflikke" eienskappe of 'n enkele edele daad toegeskryf kan word nie. Aristoteles voer aan dat 'n persoon se karakter deur die nastreef van morele waardes ontwikkel en gevorm word. Karaktereienskappe hou verband met burgerskapwaardes en dit is daarom belangrik om die d-PL se bydrae tot leerders se burgerskap te bepaal.

Die d-PL het 'n lys van bemagtigende aanhalings wat die basis van 'n "Puik student" uitbeeld. Leerders en ouers word deur die d-PL aangemoedig (sien Figuur 5-7):

- te alle tye **eerlik** te wees – erken dit wanneer jy nie geoefen het nie (79:20).
- **verantwoordelik** wees en stiptelik klasse bywoon – bemagtig die leerder om eendag 'n **lojale** kollega met **integriteit** in die werksplek te wees (80:1).
- lesse **getrou** by te woon, selfs wanneer 'n skooltoets, of eksamen op hande is – bemagtig die leerder om 'n betroubare burger te wees om self 'n goeie **skedule** vir 'druk-tyd' uit te werk (80:4).
- **respekvol** teenoor eweknieë, onderwysers en ouers op te tree – bemagtig die leerder om respek teenoor sy medemens te openbaar (79:14).
- **netheid** en **respek** vir jouself en jou eiendom te hê – maak seker dat jou klavierboek altyd in sy plastiekkoevert is en wees altyd op jou beste maniere wanneer jy ander geledere se skole betree.
- **hoflik** te wees – die respekvolle houding wat jy teenoor jou onderwyser en eweknieë handhaaf (79:14).
- 'n **aktiewe burger** te wees deur byvoorbeeld self 'n plan te beraam om tydens 'n krisisperiode soos op 'n reënerige dag die musiekles by te woon – bemagtig die leerder om beheer van sy/haar lewe te neem en nie 'n slagoffer van omstandighede te wees nie (80:2).
- self **alternatiewe vervoerreëlings** te tref wanneer hul georganiseerde vervoerreëlings nie uitwerk nie – bemagtig die leerders en ouers om met hul sosiale groeperings te **netwerk** om probleme op te los (80:3).
- seker te maak dat **lesgelde** betaal word – bemagtig die leerder en ouer om eendag 'n persoon met 'n goeie kredietrekord te wees (80:5).
- **selfgedisiplineerd** by die huis of skool te oefen – bemagtig die leerder om 'n persoon vol **selfvertroue** te wees wat nie vir 'n uitdaging terugstaan nie (80:6).
- **hulpvaardig** te wees – help die juffrou of meneer wanneer hulle te veel goed het om te dra (79:15).
- **fluksheid** na te streef – doen jou teorie tuiswerk so vinnig en korrek moontlik (79:16).
- **vriendelik** te wees – glimlag altyd en wees altyd vriendelik teenoor jou onderwyser en eweknieë (79:13).
- **omgee** en **empatie** te toon – die vermoë om jou eweknieë se gevoelens te verstaan en te deel (79:18).
- **nederig** te wees – 'n beskeie of lae siening van jou eie belangrikheid (71:8).

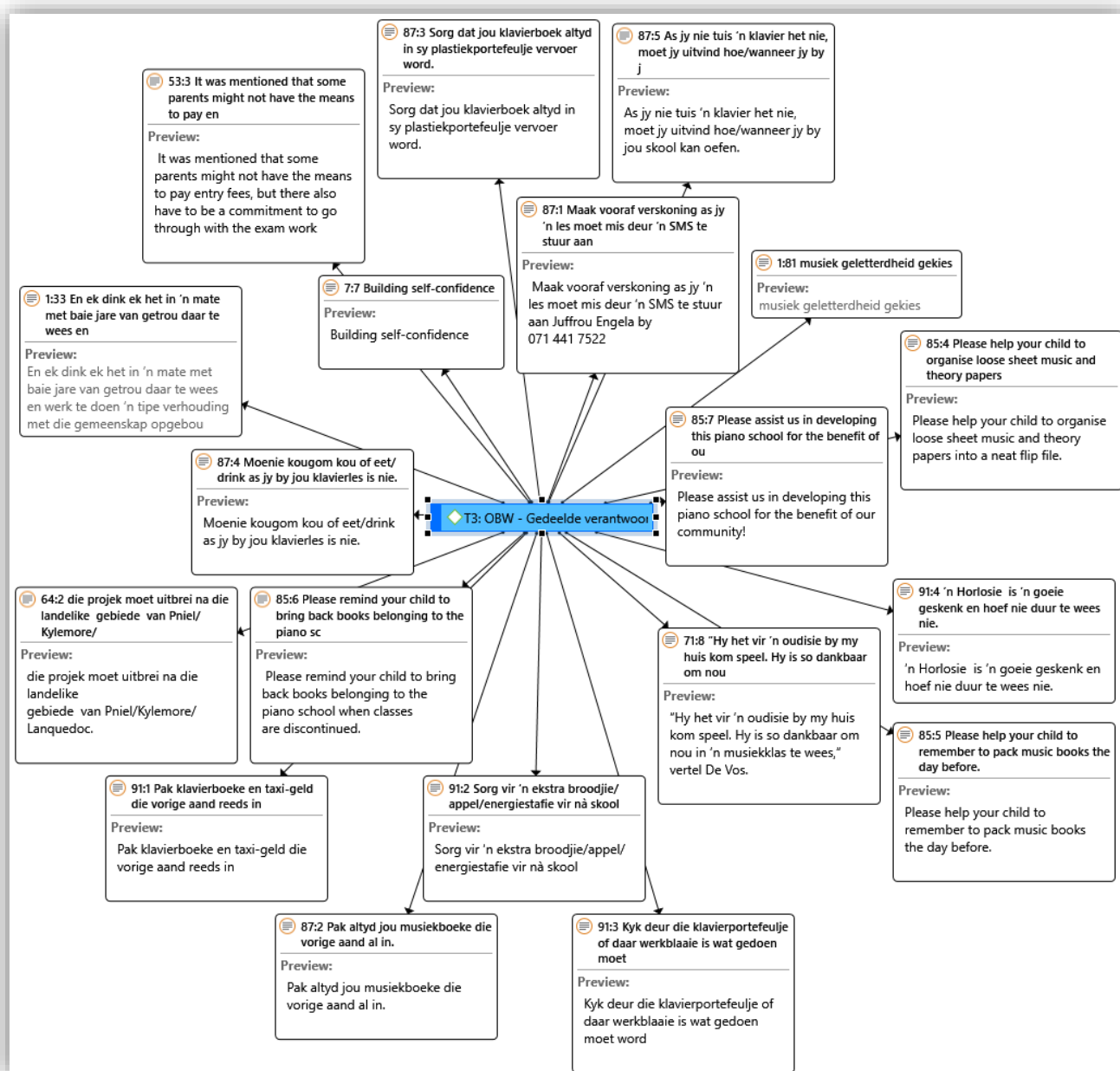
Die leerders se toewyding het sedert 2010 merkwaardig verbeter. Hoe langer die leerders deel van die program is, hoe meer beduidend blyk hierdie prosesse te wees (5:16). Dit is dus duidelik dat die projek nie net 'n

musiekgeletterdheidsprogram is nie, maar om leerders die nodige denkgereedskap te bied om die beste weergawe van hulself te wees (De Vos, 2016).



Figuur 5-7: Burgerskapwaardes

Die d-PL bevorder dus selfdisipline en **gedeelde verantwoordelikheid** by ouers en leerders. Die d-PL is aangewese op die samewerking van die sosiale groepering ten einde 'n sukses van die program te maak. 'n Leerder word gemotiveer om sy/haar lesboek te alle tye in in die plastiekkoevert waarmee dit uitgereik is te vervoer (87:3), om elke dag vir ten minste 15 minute by die skool te oefen (87:5), die aand voor sy/haar klavierles seker te maak dat sy/haar boeke en vervoergeld ingepak is (87:2), die klasreëls te alle tye te gehoorsaam (87:4) en voorsiening te maak vir iets te ete (91:2). Die ouers moet die leerders motiveer om daaglik te oefen, tuiswerk te doen (87:2), boeke in te pak (85:5) en vooraf verskoning (87:1) te maak indien 'n klas nie bygewoon kan word nie. Al hierdie aspekte dra by tot 'n gedeelde verantwoordelikheid teenoor die program. Sien Figuur 5-8.



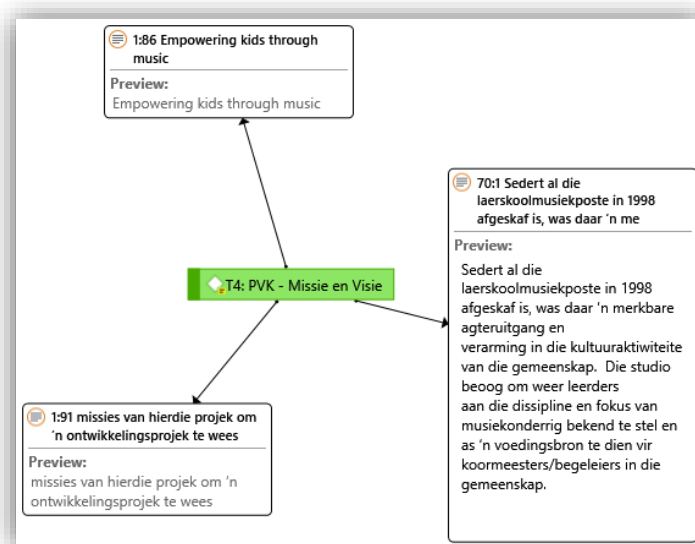
Figuur 5-8: Burgerskapwaardes: Gedeelde verantwoordelikheid

5.4 Tema 4: Ontwikkeling van persoonlike vaardighede, kennis en sosiale netwerke

Volgens Onyx (2014a) se vierde proposisie moet die organisasie die ontwikkeling van lede se persoonlike vaardighede en kennis. Vir die doel van hierdie studie word daar op die ontwikkeling van musiekkennis en vaardighede gefokus.

- **Die missie en visie**

Die missie en visie van die projek is reeds in Hoofstuk 4 bespreek. 'n Kykie op die algehele doelwit word hier aangehaal om die missie en visie, in konteks tot die sosiale impak, van die organisasie te plaas. Sien Figuur 5-9. Sedert 1998 word baie laerskool-musiekposte vanweë die tekort aan geld deur die departement van onderwys afgeskaf. Dit het tot die agteruitgang en verarming in die kultuuraktiwiteite van sekere Stellenbosch-gemeenskappe gelei. Die d-PL stel leerders voor aan die dissipline en fokus van musiekonderrig en dien sodoende as voedingsbron vir koorleiers en begeleiers uit hierdie gemeenskap. Die d-PL word as 'n ontwikkelingsprojek beskou wat leerders deur musiekonderrig bemagtig (70:1).



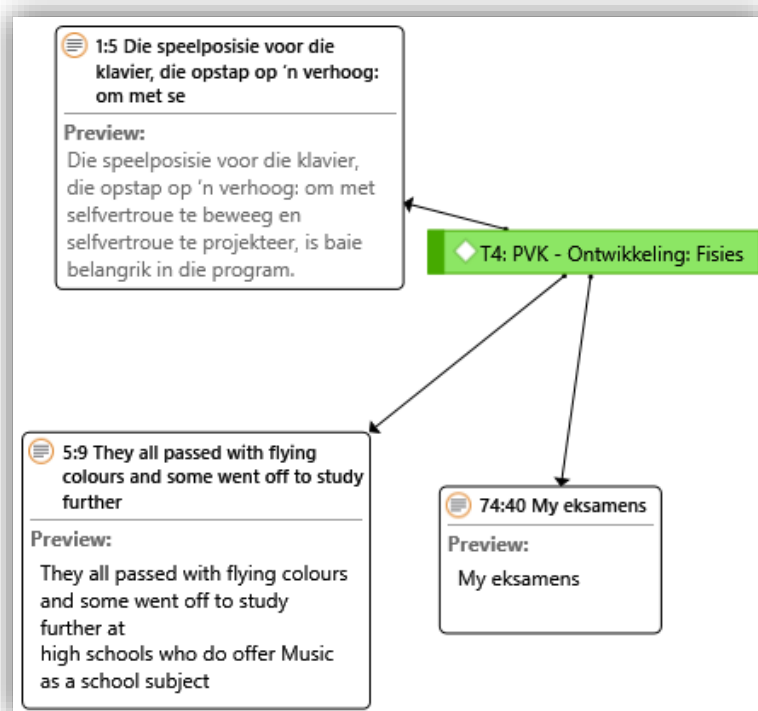
Figuur 5-9: PVK: Missie en visie

- **Ontwikkeling van fisiese vaardighede**

Geraadpleegde literatuur bewys dat onderrigbenaderings soos dié van Orff, Kodály, Dalcrozé en Suzuki 'n positiewe uitwerking op die kognitiewe ontwikkeling van jong leerders het (Duncan, 2007). Die positiewe effekte sluit die ontwikkeling van kreatiwiteit (Duncan, 2007), ruimtelike oriëntasie (Stansell, 2005:16), die IK-vlak, lees- en taalvaardighede (Motice, 2008: 146), asook die ontwikkeling van sosiale vaardighede in (Israel, 2013:1365). Studies toon verder dat groepsmusiekonderrig soos die Kodály-benadering leerders se psigometriele vaardighede, perseptuele vermoëns asook prestasie in akademiese vakgebiede soos lees en wiskunde ontwikkel (De Vries, 2011).

Daar word verder uit die literatuur gesien dat musiekonderrig bydra tot die ontwikkeling en werking van die liggaam. Koch-Lochner (2007:16) wys daarop dat fisiese vaardighede soos fyn motoriese vaardigheid, fisiese balans, oog-hand- en oog-voetkoördinasie asook lateraliteitsvaardigheid, terwyl Hallam (2010:282) klem lê op

die feit dat motoriese vaardighede deur instrumentale musiekonderrig bevorder word. Figuur 5-10 bied 'n oorsig oor die ontwikkeling van die fisiese en kognitiewe vaardighede wat deur die d-PL bevorder word.



Figuur 5-10: PVK: Fisiese ontwikkeling

Die leerders in die d-PL word vanaf aankoms by die program geleer watter effek 'n goeie postuur op hul gesondheid en hul klavierspel het. De Vos (2016) maak altyd seker dat die speelposisie voor die klavier, soos 'n piramide, korrek en gebalanseerd is (1:5). Die leerders word ook bewus gemaak van die feit dat hul handposisie van kardinale belang is en dat 'n verkeerde handposisie hul klavierspel op die langtermyn sal belemmer (1:5). Leerders word geleer om die verhoog vir 'n optrede met selfvertroue te bestyg en nie bang te wees om voor ander mense klavier te speel nie. Die leerders se selfvertroue word opgebou sodat hulle tydens 'n klavieroptrede 'n goeie klank op die klavier projekteer.

Sekere hoërskole het spesifieke toelatingsvereistes waaraan leerders wat 'n musiekloopbaan wil volg, moet voldoen. Die d-PL se eksterne klaviereksamenprogram bied leerders die geleentheid om aan die ABRSM-klaviereksamens deel te neem. Die d-PL onderrig leerders tot en met graad vyf. Hierdie onderrig bied leerders die geleentheid om aan die toelatingsvereistes te voldoen (74:40;5:9).

Die d-PL skep vir leerders 'n geleentheid om nuwe musiekvaardighede aan te leer. Hallam (2010:270) het aangedui dat wanneer die mens iets nuut leer, 'n "verandering" in die groei van aksone, dendriete en die aantal sinapse wat hierdie neurone verbind, plaas. Hierdie verandering word deur die leerders belangrik genoeg ag om dit te geniet en te onthou. Elliott (1995:134) voer aan dat die verstaan van hierdie musiekvaardighede vir leerders 'n lewenslange genieting van musiek sal bied.

5.5 Tema 5: Die organisasie se doelwitte bepaal die sosiale verandering van die sosiale groepering

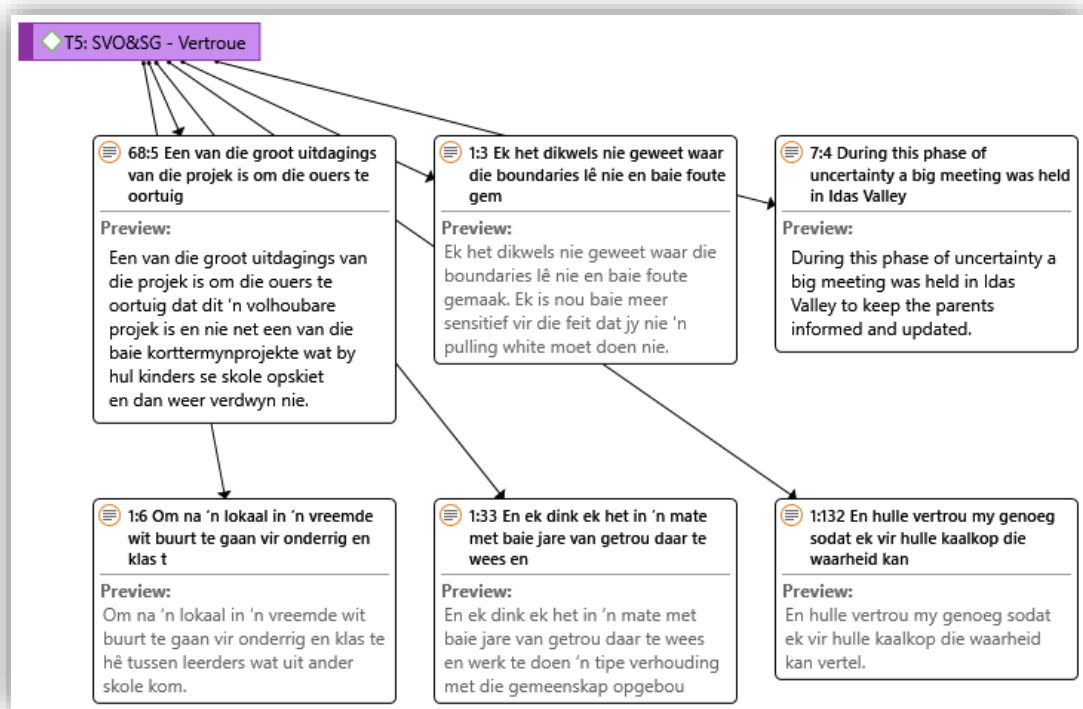
Thomas Turino (2016:297) verduidelik dat deelnemende musiek as 'n kragtige middel tot sosiale verandering ingespan word. Plato voer aan dat die eerste drie jaar van 'n kind se ontwikkeling die belangrikste tydperk vir karakterontwikkeling is. Dit word beskou as die basis vir die vorming van 'n nuwe sosiale groepering en vind slegs plaas indien nuwe gewoontes en denkwyses deur individue aangeneem word (Turino, 2016:308). Hierdie sosiale verandering word deur 'n simboliese verhouding tussen die d-PL en die sosiale groepering voorgestel.

Die simboliese verhouding (Figuur 5-11) verteenwoordig die visie en missie van die instelling en die effek daarvan op die gemeenskap waarin dit plaasvind (Onyx, 2014a:14). Die sosiale kapitaal in hierdie sosiale groepering het gevolglik 'n impak op die organisasie en andersom. Die sosiale kapitaal word deur die kennis en vaardighede van die betrokke deelnemers deur die organisasie bevorder wat tot aktiewe burgerskap lei. Die sosiale kapitaal word aan die gemeenskap oorgedra. Sosiale kapitaal is die dryfkrag wat verhoudings tussen mense in die sosiale groepering bevorder – dit bestaan uit waardes, soos vertroue en wedersydse respek en vorm 'n sleutelkomponent tot die sosiale impak (Universiteit Stellenbosch, 2017c:12). Die instelling moet dus by die gemeenskap aanpas ten einde te bepaal watter tipe waardes as 'n noodsaaklikheid beskou word sodat die deelnemers bemagtig word om as dryfkrag vir sosiale verandering in ander sosiale groeperings te dien.

Die d-PL klassifiseer vertroue, dissipline en bemagtiging as noodsaaklike waardes. Die volgende grafiese voorstelling dui op onderliggende aspekte hiervan. Sien Figuur 5-11.

- **Vertroue**

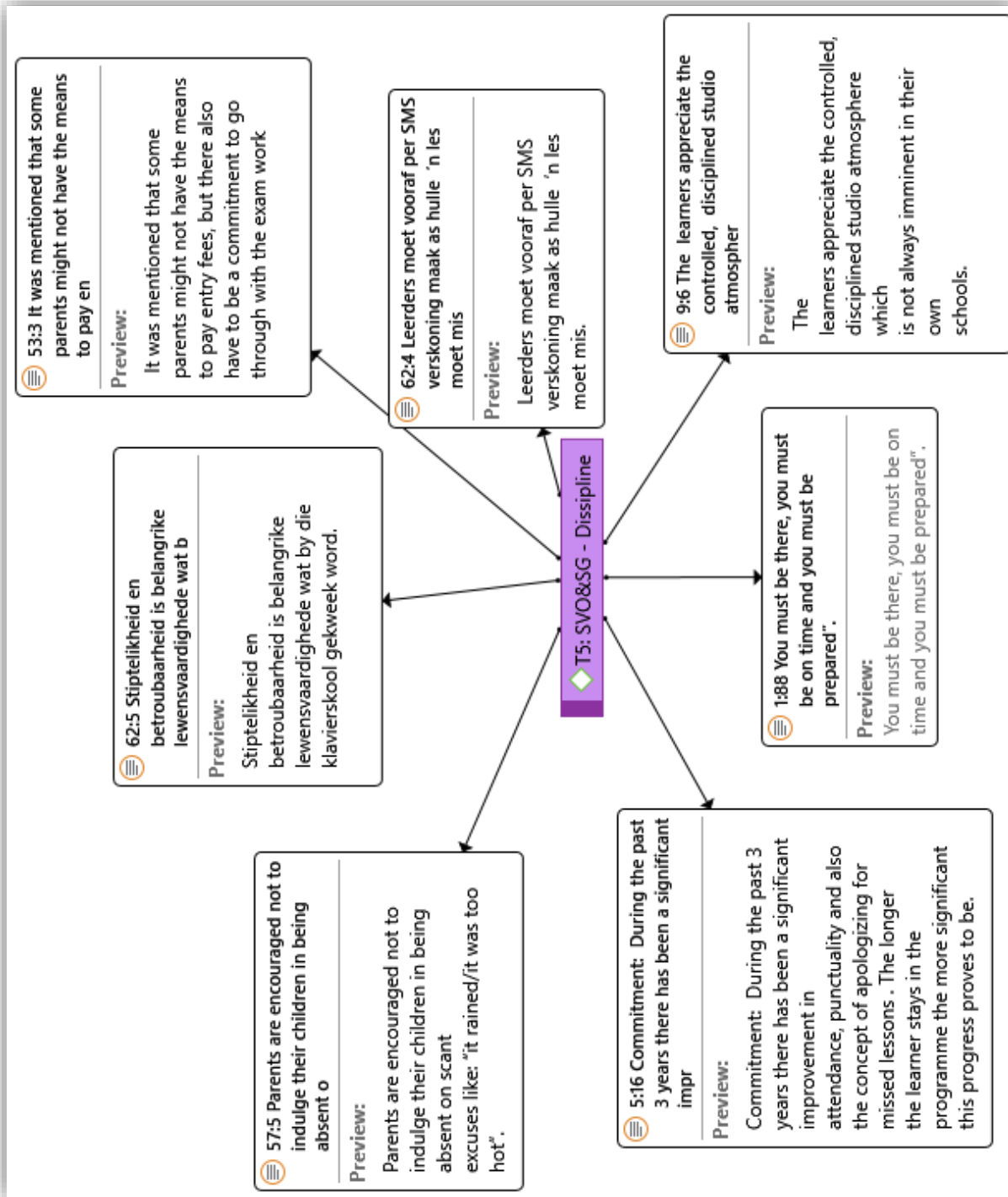
Een van die grootste uitdagings van die d-PL was die wen van die vertroue van die ouers. Die stigter moes die ouers daarvan oortuig dat die organisasie volhoubaar is en nie 'n korttermynprojek is wat in hul skool opskiet en later doodloop nie (68:5). De Vos was aanvanklik onbewus van die uitdagings, maar het mettertyd die gemeenskap se probleme met empatie benader (1:3). De Vos het deur toewyding, deernis en getrouheid aan haar gemeenskap 'n vertrouensverhouding met hulle ontwikkel (1:33). Volgens De Vos is hierdie verhouding van so 'n aard dat sy tans vir die gemeenskap kaalkop die waarheid vertel.



Figuur 5-11: Simboliese verhouding tussen die organisasie en sosiale groepering – Vertroue

- **Dissipline**

Dissipline (Figuur 5-12) speel 'n integrale rol in die d-PL se struktuur. Stiptheid en pligsgetrouheid is belangrike lewensvaardighede wat by die klavierskool gekweek word (62:5). Die d-PL vereis dat die leerders betyds opdaag vir die klavierles en om voorbereid klas toe te kom. Ouers word aangemoedig om hul kinders te motiveer om hul klavierlesse getrou by te woon (57:5). Leerders word ook geleer om die onderwyser daarvan in kennis te stel wanneer hulle nie die lesse kan bywoon nie.



Figuur 5-12: Simboliese verhouding tussen die organisasie en sosiale groepering – Dissipline

- **Bemagtiging**

Figuur 5-13 verskaf 'n uiteensetting van die elemente van bemagtiging wat die d-PL oor die afgelope agt jaar geskep het. “Empowering kids through music” is die d-PL se kernleuse. Die d-PL ontwikkel leerders se musikale kennis en vaardighede en terselfdertyd word hulle deur menige veranderlikes bemagtig. Soos reeds genoem, maak die d-PL van tegnologie gebruik om groepsklavieronderrig te fasiliteer. Dit skep vir leerders, soos in Hoofstuk 4 bespreek, menige geleenthede om sonder enige druk voor hul eweknieë op te tree (74:28). Hierdie proses bemagtig leerders met lae of geen selfvertroue om dit stelselmatig op te bou.

De Vos probeer om elke les af te sluit met iets wat die leerders ken. Haar werkswyse is by wyse van spreke agterstevoor. Sy begin elke les met 'n nuwe konsep wat aangeleer moet word. Hierdie konsep word stap-vir-stap op die leerders se vlak verduidelik. Die klas word daarna afgesluit met 'n konsep wat die leerders reeds gesnap het nadat hulle al 'n paar lesse daarmee geworstel het. Hierdie metode laat hulle beseft dat hulle iets reggekry het en dit weer kan vermag (1:39).

In 2017 het een van die ABRSM Gr.II leerders na De Vos gekom en gevra dat sy vir hom die troumars moet leer speel, want hy wil dit graag die daaropvolgende naweek by sy oom se troue opvoer. Dit het hom presies een week, na afloop van die eksterne Gr.II eksamen, geneem om die werk aan te leer. De Vos het dit twee keer saam met hom in die Rynse Kerk op die orrel gaan oefen terwyl menige toeriste verbaas was dat hierdie “klein” mens so 'n groot instrument kan bespeel. Die troue het aangebreek en hy het dit weliswaar suksesvol “op sy oom se troue” op die orrel op die dubbel manueel in die Rynse Kerk gespeel (76:3).

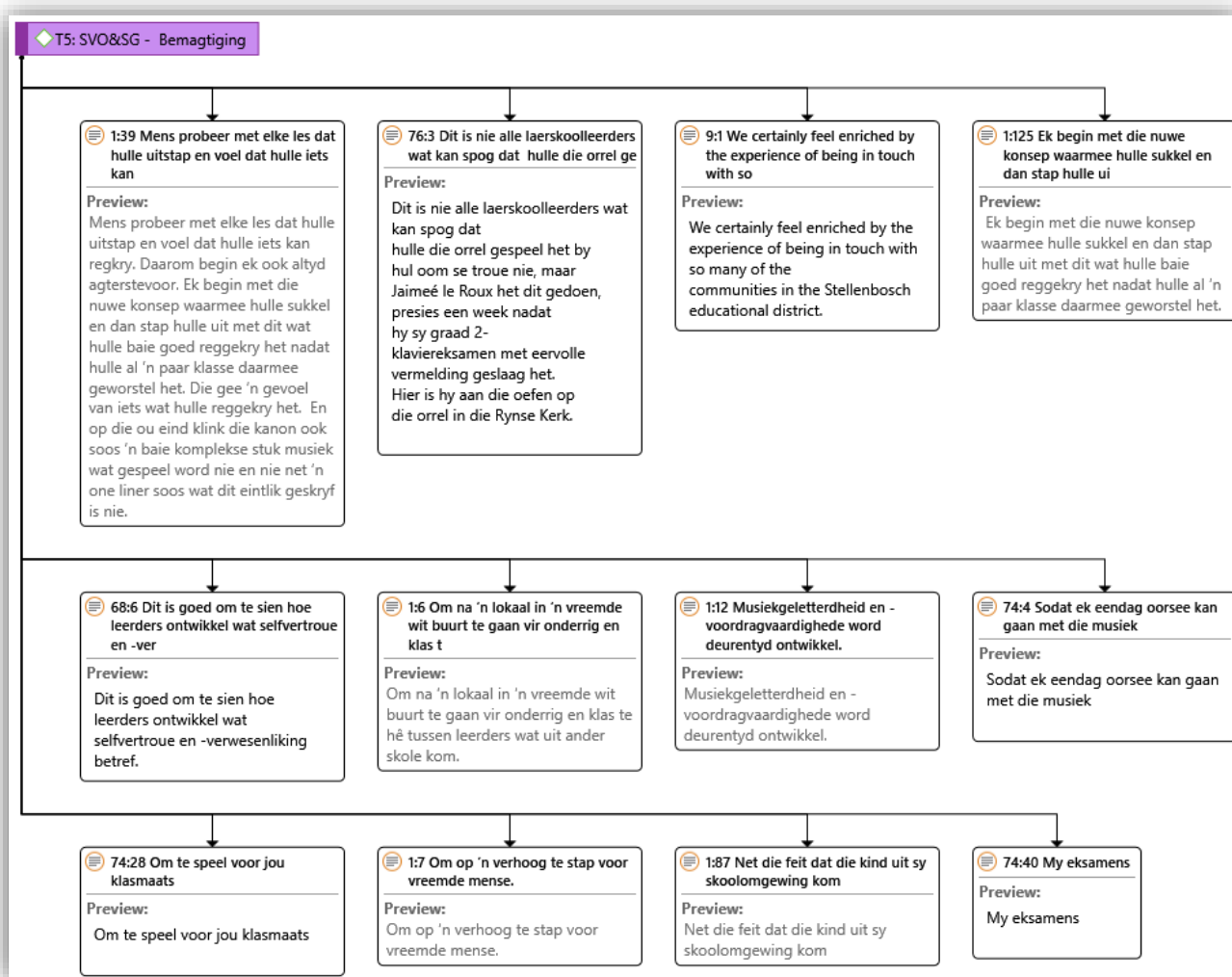
Die d-PL maak van publieke vervoer gebruik om leerders vanaf ander skole na die ateljee heen en weer te vervoer. Soos reeds genoem, is die meerderheid van hierdie leerders eerstegenerasie ouers wat nie die finansiële implikasie van buitemuurse aktiwiteite kan bekostig nie. Dit is daarom vir die meerderheid van hierdie leerders 'n positiewe en opwindende ervaring om uit hul eksistensiële uitsiglose bestaan te ontsnap (1:87). Dit is aanvanklik 'n groot aanpassing om na 'n vreemde sosiale groepering en skool met 'n vreemde lokaal te reis. Met die verloop van tyd voel hulle al meer selfvertrou met die proses om alleen op die taxi te klim, oor die berg te ry, klavierles te hê en weer alleen terug te gaan. Dit op sigself is 'n bemagtigende proses.

Die d-PL kies jaarliks eksamen kandidate om aan internasionaal geakkrediteerde klaviereksamens soos die ABRSM deel te neem (74:40). Die leerders word deeglik oorweeg en menige vergaderings word gehou om te verhoed dat leerders wat nog nie eksamengereed is nie, ingeskryf word nie. Hierdie eksamengeleentheid is daargestel om vir leerders te wys dat klavieronderrig wêreldwyd geken is en dat hulle hul vaardigheidsvlak amptelik kan toets om 'n eksterne kwalifikasie te verwerf. Hierdie geleentheid skep 'n vlak van opwindenheid en leerders sit ekstra moeite in om weekliks voorbereid klas toe te kom. Die eksamenleerders het sedert 2011 uitstekende resultate behaal waartydens twee van die graad vyf leerders in 2017 WP klere vir kultuur verwerf het.

Die bestuur van die d-PL skep jaarliks verskeie geleenthede om musiekgeletterdheid en voordragvaardighede te ontwikkel (1:12). In 2017 het die d-PL bestuur besluit om 'n middagkonsert by die Pniel Tuinhuis Museum te hou. Dit skep vir leerders 'n geleentheid om op 'n verhoog te stap en voor 'n groot groep mense op te tree (1:7). Hierdie konsert het gepronk met leerders se vaardighede wat hul tydens die eerste twee kwartale van die jaar baasgeraak het. Die leerders was vreeslik opgewonde en beide ouers en leerders was in hul beste kerkpakke, rokke en blink skoene geklee. Die Pniel Tuinhuis Museum beskik nie oor 'n klavier nie en Paul Bothner's (een

van die d-PL se amptelike borge) het gesorg vir 'n digitale verhoogklavier sowel as 'n paar promosie-baniere. Hierdie geleentheid mag dalk vir opgeleide musici na 'n amateuragtige konsert lyk, maar vir gemeenskapsledere wat vir die eerste keer hul kind sien so iets vermag, wat hul in hul lewe nooit sou kon droom van nie, kan nie met enige woorde of geld gemeet word nie.

Die bestuur en administrasie van hierdie projek is harde werk en verg deursettingsvermoë en deernis. Volgens De Vos is sy elke keer verbaas wanneer 'n leerder, wat byvoorbeeld net met een hand (een of twee note) op die klavier speel, se ouer na afloop van die konsert vir haar bedank en spog oor hoe "goed" hul kind die klavier bespeel (9:1). Dit is deur staaltjies soos hierdie wat deur bewyse gestaaf is dat ek meteens die eintlike sosiale verandering beseft wat hierdie projek aan die leerders van hierdie sosiale groepering teweegbring.



Figuur 5-13: Simboliese verhouding tussen die organisasie en sosiale groepering – Bemagtiging

5.6 Tema 6: Sosiale impak word deur die organisasie se kultuur, netwerke en bydrae deur deelnemers versterk

Onyx (2014a:15) se sesde proposisie suggereer dat sosiale impak deur die individu, sowel as die organisasie bevorder word. Dit blyk uit geraadpleegde literatuur dat sosiale impak deur die kultuur van die organisasie, sowel as die individu se reaksies daarop, bepaal word. Die organisasie se doelwitte bepaal dus die sosiale verandering binne 'n sosiale groepering. Dit blyk ook uit die literatuur dat die denkwyses en kernwaardes van

die deelnemers van 'n bepaalde sosiale groepering slegs verander indien die doelwitte van die organisasie suksesvol gemotiveer word. Die organisasie skep geleentheid vir deelnemers om met mekaar in wisselwerking te tree om subkulture met dieselfde eienskappe, waardes en praktyke te vorm (Latané, 1996:13). Die organisasie loods 'n geleentheid ten einde die sosiale groepering se denkwysse te wysig.

- **Voordele vir die sosiale groepering**

Die grootste wins van hierdie projek vir die sosiale groepering is geleë in die feit dat die projek hoofsaaklik uit eerstegenerasie musiekleerders bestaan wat nie voorheen toegang tot musiekonderrig gehad het nie. Dit is terselfdertyd ook een van die meer uitdagende situasies van die projek aangesien die ouers nie besef wat musiekonderrig behels nie en ook nie weet hoe om hul kinders te ondersteun nie.

Musiekgeletterdheid is volgens De Vos (2017) 'n deurlopende opvoedkundige proses. Dit is byvoorbeeld vir die eerstegenerasie leerders en ouers moeilik om in te sien dat hulle nie vir die duur van die netbalseisoen musiekonderriglesse mag staak en na afloop daarvan, hervat nie. Een van die grootste voordele wat die sosiale groepering hieruit trek, is dat hierdie praktyk op die volgende geslag oorgedra word en voortaan beter toegepas sal word. Die beginnersklasse, soos reeds genoem, bestaan hoofsaaklik uit eerstegenerasie leerders. Volgens De Vos is die oomblik waarop die leerder vir die eerste keer sy/haar eie klavier ooprol baie kosbaar. Die hoogtepunt van die projek is vir haar wanneer die leerders se oë van opgewondenheid ooprek; asof daar 'n nuwe poort vir hulle oopgegaan het.

Hierdie eerstegenerasie leerders het egter dikwels min selfvertroue, soos byvoorbeeld leerder X van Laerskool Pniel. Hierdie leerder het 'n swak selfbeeld, 'n kop-onderstebo houding en min waagmoed en het die vorige jaar vir die graad een ABRSM musiekeksamen geregistreer. Na afloop van die eksamen het die stigter nuwe bladmusiek aan die leerder verskaf wat sy een of twee keer saam met haar deurgegaan het voordat die leerder toegelaat is om dit huis toe te neem. Toe die leerder aan die einde van die twee weke skoolvakansie vir haar les opdaag, was sy 'n totaal en al 'n nuwe leerder. Die bemagtigende ervaring van die eksamen wat sy suksesvol afgelê het, het haar só gemotiveer dat sy die hele musiekstuk op haar eie baasgeraak het en vlot kon deurspeel. Moeilike konsepte soos pedaalgebruik, tempowisseling en *dal segno* tekens het sy op eie stoom bemeester. Dit het vir De Vos (2017) gevoel asof daar 'n nuwe wêreld vir die leerder oopgegaan het.

Die d-PL word volgens De Vos (2017) primêr as 'n bemagtigingsprojek beskou. Die doelwit van die projek is om leerders, wat andersins nie 'n kans op vooruitgang sou hê nie, die geleentheid daartoe te bied. Die finansiële implikasies van privaatmusiekonderrig vir hierdie sosiale groepering is 'n onoorkomelike probleem. Daar is voormalige model C-leerders wat by die projek ingeskakel is as gevolg van die feit dat die ouers reeds hul finansiële vermoëns oorskry deur die leerder by 'n goeie skool te registreer en nie daarbenewens buitemuurse aktiwiteite kan bekostig nie.

Deur volgehoue harde werk en deur jaar op jaar getrou vir die sosiale groepering daar te wees, het De Vos (2017) 'n goeie verhouding met hulle opgebou. Sy is op sodanige vertrouensvlak met die ouers dat sy by ouervergaderings met vrymoedigheid eerlik met hulle praat oor persoonlike sake wat hulle nie met iemand sal bespreek wat hulle nie vertrou nie. Volgens haar kan sy sekere persepsies binne die sosiale groepering uitlig as synde beskouings wat hulle negatief stereotipeer, die redes daarvoor saam met hulle uitpluis en voorstelle doen waardeur die probleem aangespreek kan word. Volgens De Vos (2017) gaan dit nie vir haar oor geld en prestasie nie, maar om die lewens van die mense uit dié sosiale groepering op 'n positiewe wyse te beïnvloed.

Dit is eerstens 'n gemeenskapsprojek en tweedens 'n musiekprojek. Die projek is in die lewe geroep ter wille van die sosiale groepering se menswaardigheid en om hulle tot die besef te bring dat hulle tot iets "goeds" in staat is.

- **Die welslae van die program volgens die d-PL se 2016 jaarlikse verslag (De Vos, 2017):**

Die uitkomst van die program word kwartaalliks aan die hand van die nuusbrieff aan die ouers oorgedra, terwyl die jaar se gebeure en prestasies in die jaarverslag saamgevat word.

Die d-PL beleef tans (ongeborgde loodsjaar uitgesluit) sy agste bestaansjaar. De Vos slaag aan die hand van suksesvolle aansoeke vir befondsing by verskeie organisasies, daarin om 'n musiekgeletterdheidsprogram op die been te bring wat klavieronderrig op 'n betaal-wat-jy-kan-basis, van stapel stuur. Leerders uit die Stellenbosch-omgewing, wat voorheen onthou is van musiekonderrig, is sedertdien in staat daartoe om by 'n beginnerskursus van die d-PL in te skakel. Sommige van hierdie leerders se klaviervaardighede het oor die jare tot so 'n mate ontwikkel dat hulle beurse van gesogte skole soos Paul Roos Gimnasium en Rhenish Girls High verwerf het, ten einde hul musiekloopbane daar voort te sit.

Die d-PL slaag daarin om 'n gesogte handelsmerk binne die plaaslike sosiale groepering te ontwikkel. Na die verskuiwing vanaf die aanvanklike lokaal, gaan die d-PL 'n ooreenkoms met 'n hoërskool in Stellenbosch aan om die lokaalhuur vir die d-PL so laag moontlik te hou in ruil vir die gebruik van die d-PL se tegnologiese toerusting.

As gevolg van die feit dat baie van die leerders uit areas soos Johannesdal, Languedoc, Pniel en Kylemore kom, is vervoer ná en ván die skool 'n kopseer. Die d-PL slaag egter daarin om 'n bevredigende vervoerreëling vir die daaglikse vervoer van die leerders met 'n betroubare plaaslike taxi-bestuurder aan te gaan. Die program vergoed hom kwartaalliks daarvoor.

Die aankoop van onderrigmateriaal is 'n verdere uitdaging wat die d-PL in die gesig staar. Ten einde die probleem hok te slaan, implementeer hulle 'n boek-uitleenbeleid soortgelyk aan dié van biblioteke. Die leerder word van 'n boek in 'n plastiese koevert voorsien wat gebruik word tot tyd en wyl die volgende vlak bereik word en hy/sy die boek inhandig. Die boek word dan vervang met dié een wat vir die volgende vlak benodig word. Die onus is egter op die leerder om die boek in 'n netjiese toestand terug te besorg. Hierdeur word respek vir boeke gekweek en 'n verantwoordelikheid vir die oppas daarvan.

Aangesien die klavierskool ver van die woonareas van die leerders geleë is, stel die navorsers in 2016 voor dat sosiale media ingespan word om interaktief met die ouers om te gaan. Die klasgroep se ouers word via WhatsApp oor hul kind se klavierles ingelig word. Hulle kry kennis rakende die leerder se tuiswerk en ontvang soms beeldmateriaal, en oudiovisuele materiaal wat die vordering van die leerder toon.

5.7 Tema 7: Die wedersydse verhouding en bydrae van die organisasie sal die sosiale impak van die sosiale groepering beskryf.

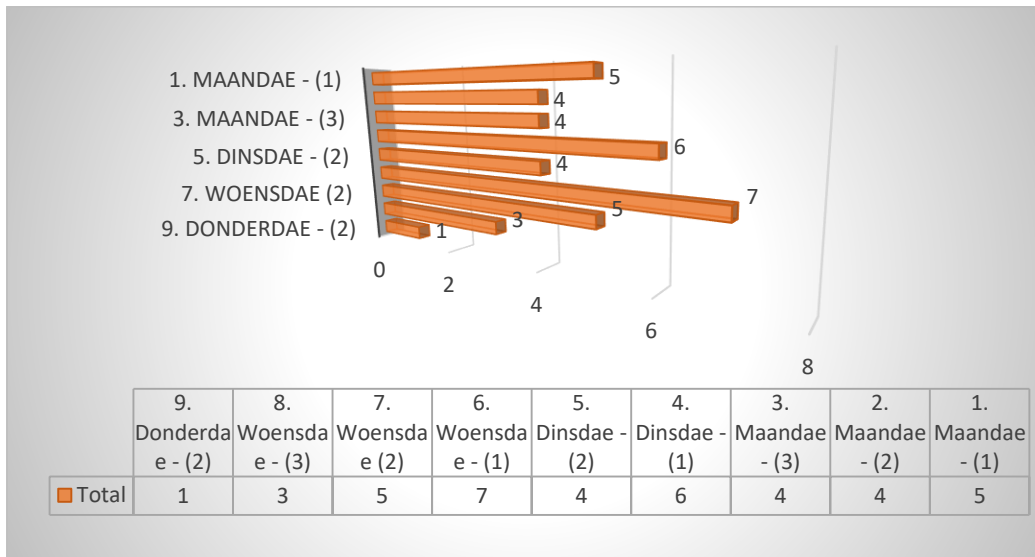
Die verhouding en bydrae van die organisasie op die gemeenskap bepaal of die sosiale groepering daarvoor te vinde is of nie. Hieruit word daar afgelei watter sosiale impak die instelling op die gemeenskap gemaak het. Indien die organisasie 'n bydrae tot die sosiale groepering lewer, sal die sosiale groepering 'n bydrae tot die

organisasie kan lewer. Die leerders se reaksie op die d-PL is deur vraelyste bepaal. Hierdie vraelyste is gebruik om te bepaal of die organisasie se sosiale impak deur die sosiale groepering aanvaar word.

Dit is aan die leerder gekommunikeer dat hulle by elke vraag meer as een antwoord kan kies en ook kommentaar kan lewer deur by sekere vrae die “ander” opsie te voltooi. *Google Forms* is gebruik om die data wat versamel is om te skakel na grafieke. Sekere vrae bied ’n opsie om kommentaar by die “ander” opsie te lewer. Dit word gesien by Bylae D en E. Die vraelyste se reaksie is soos volg geïnterpreteer:

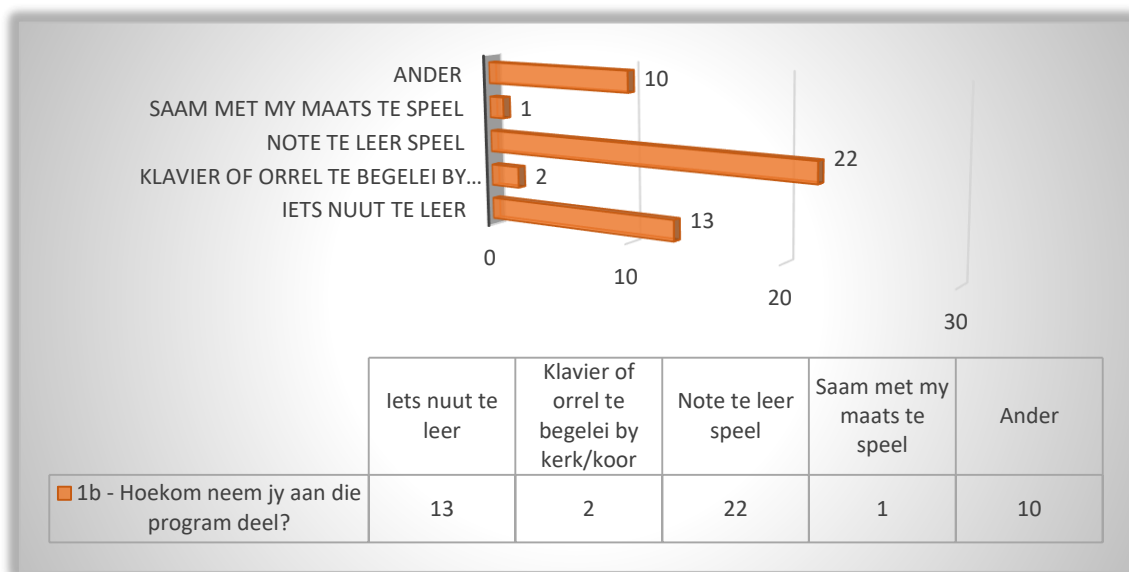
1) Die klavierlaboratorium:

a) Watter dae van die week is jy by die program betrokke?

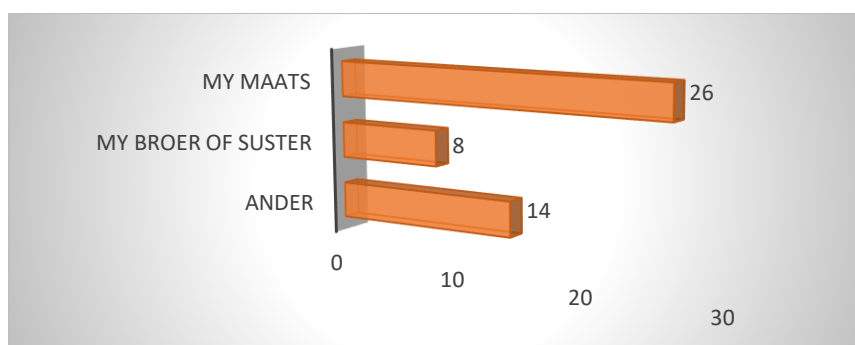


Figuur 5-14: Daaglikse betrokkenheid van leerders

Die d-PL se weeklikse skedule is reeds in Hoofstuk vier bespreek. Figuur 5-14 is ’n opname van wanneer die betrokke leerders (wat die vraelys ingevul het) klavierles het. Figuur 5-14 toon aan dat 13/39 leerders op Maandae klavierles het terwyl 10/39 op Dinsdae, 15 op Woensdae en een op Donderdae het. Die navorser se deelnemende waarnemings word deur die vraelyste bevestig om sodoende ’n effektiewe skedule uit te wys.

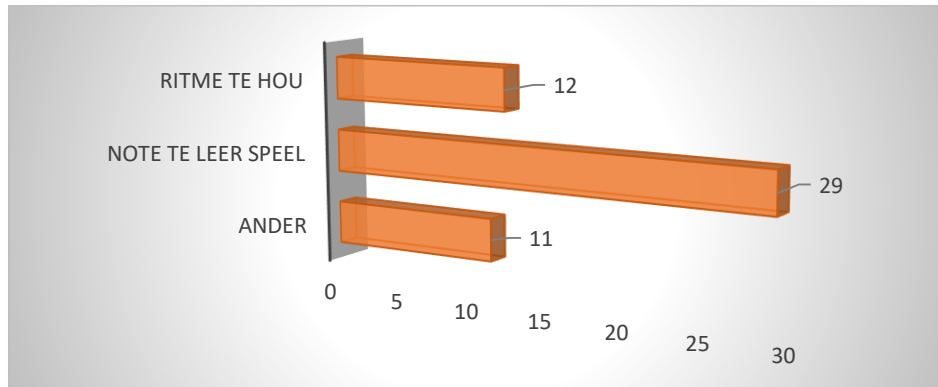
b) Hoekom neem jy aan die program deel?*Figuur 5-15: Hoekom neem jy aan die program deel?*

Uit die literatuur is gesien dat musiekonderrig menige voordele tot die ontwikkeling van 'n kind of persoon het. Figuur 5-15 toon aan dat die meeste leerders (22/39) aangedui het dat hulle 'note op die klavier' wil leer speel, 13/39 het aangetoon dat hulle bloot 'iets nuut wil leer', terwyl 2/39 'klavier of orrel' by hulle kerke wil begelei. 10/39 leerders het die "ander" spasie op die vraelys voltooi. Twee leerders het aangedui dat hulle hul musiekloopbaan eendag internasionaal wil voortsit terwyl nog twee aangetoon het dat musiek hul lewe is en daardeur emosies uitbeeld. Daar is een leerder wat aangedui het dat hy/sy graag musiekgeletterd wil wees ten einde eendag andere uit die sosiale groepering aan te moedig en te help om musiekgeletterd te word.

c) Wie neem saam met jou aan die program deel?*Figuur 5-16: Wie neem saam met jou aan die program deel?*

Die literatuur oor musiekonderrig het menige voordele vir leerders wat musiekonderrig in 'n groepsverband voortsit aangedui. Figuur 5-16 toon aan dat die meeste leerders (26/39) saam met hul maats deelneem, 8/39 saam met hul 'broer of suster' deelneem terwyl 14/39 die ander opsie voltooi het. Die leerders wat hierdie opsie ingevul het wys uit dat hulle saam met maats uit ander gemeenskappe aan die program deelneem. Nog 'n leerder het aangedui dat hy/sy van die nuwe maats hou. Dit skep vir leerders 'n geleentheid om te beseef dat daar 'n groter wêreld daar buite is.

d) Wat leer jy in die program?

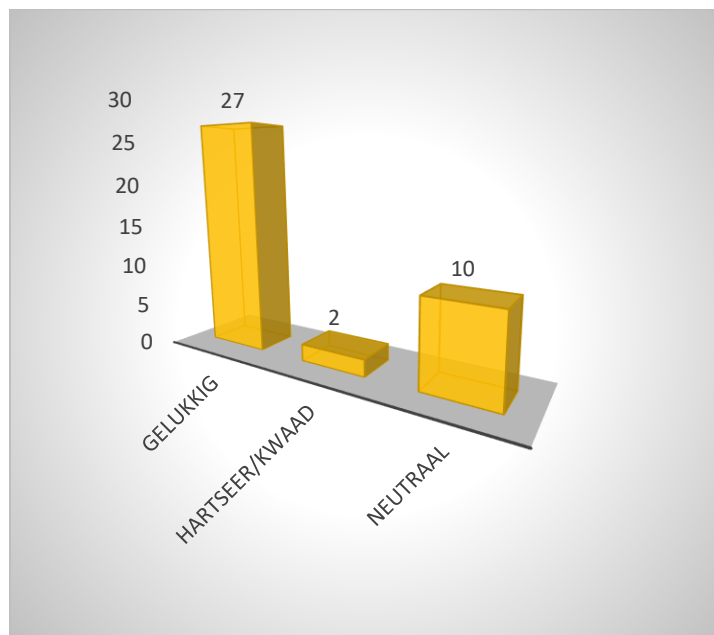


Figuur 5-17: Wat leer jy in die program?

In Figuur 5-17 het 29/39 leerders gesê dat hulle leer om 'note te lees en te speel' op die klavier, 12 het aangedui dat hulle leer om 'ritme te hou' terwyl 11 kommentaar by die "ander" opsie bygevoeg het. Hierdie kommentaar kan by die resultate van die vraelyste gesien word. Een van die leerders het aangedui dat klavieronderrig by die d-PL hul help met wiskundige vaardighede en ook met vokale tegniek. Dit is duidelik dat die meeste leerders aan die program deelneem omdat hulle graag klavier wil speel, maar soos uit die literatuur gesien word, bevorder dit ook ander vaardighede van leerders. Die d-PL bied hierdie leerders 'n geleentheid om 'n musikale vaardigheid te ontwikkel wat nie in hul sosiale groepering toeganklik is nie.

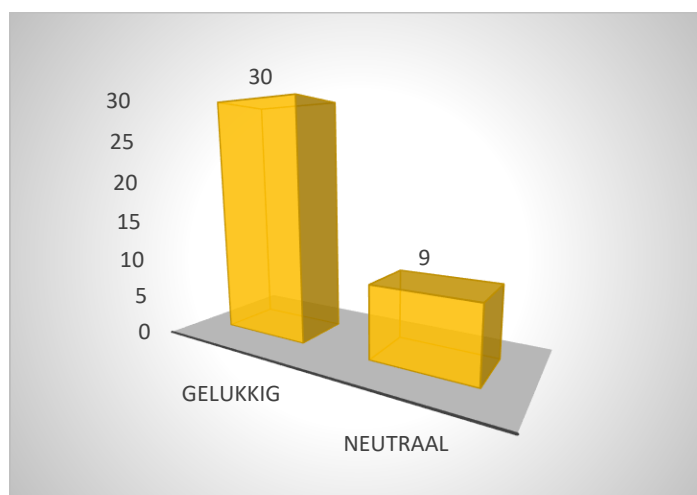
2) Denke en gevoelens:

a) Hoe het jy gevoel voor die klavierles?



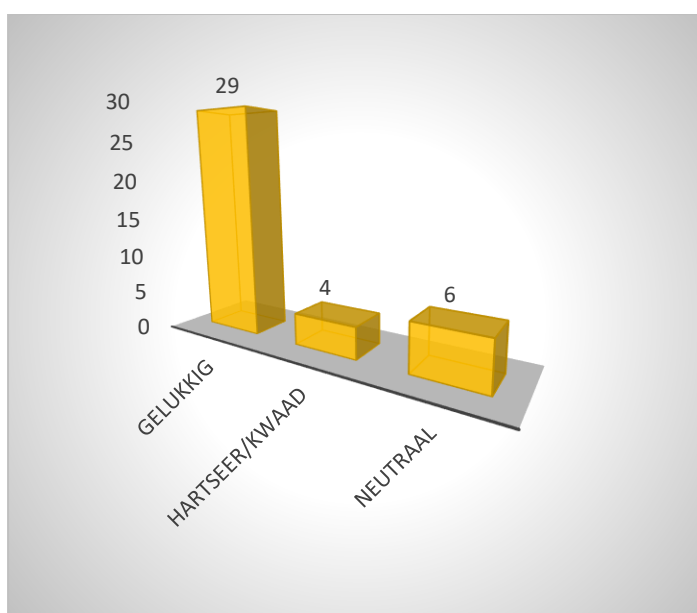
Figuur 5-18: Hoe het jy voor die klavierles gevoel?

In Figuur 5-18 toon die meerderheid leerders (27/39) aan dat hulle in 'n 'gelukkige' emosionele welstand by die klavierles opgedaag het terwyl 10/39 gesê het hulle voel 'neutraal'. Twee leerders het egter aangedui dat hulle 'hartseer' of 'kwaad' by die les aangekom het. Die navorser neem aan dat eksterne faktore, soos huishoudelike, vervoer en alledaagse probleme 'n bydrae hiertoe kan lewer.

b) Hoe het jy gevoel tydens die klavierles?

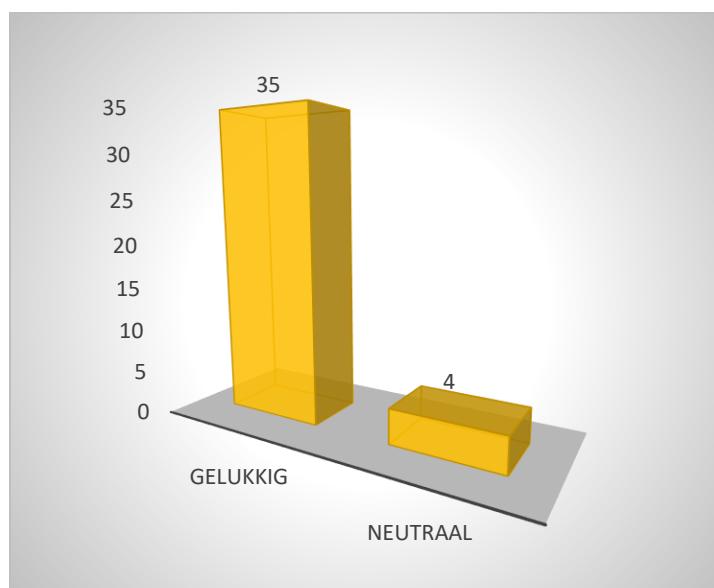
Figuur 5-19: Hoe het jy tydens die klavierles gevoel?

Elliott het geargumenteer dat musieklesse genotvol vir leerders moet wees om 'n lewenslange genot daaruit te trek. In Figuur 5-19 het 30/39 leerders aangedui dat hul tydens die klavierles gelukkig is en die oorblywende 9 leerders het gesê hulle voel neutraal. Dit is dus duidelik dat die d-PL daarin geslaag het om tydens die musieklesse leerders se emosionele welstand op 'n positiewe wyse te beïnvloed.

c) Hoe het jy gevoel na die klavierles?

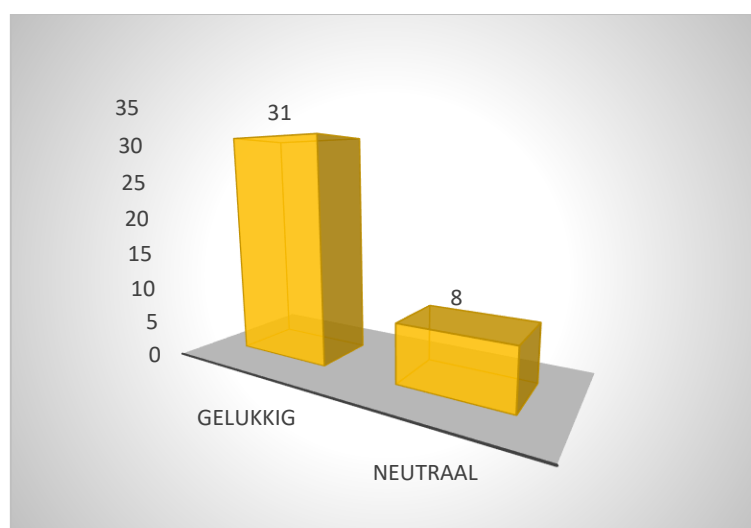
Figuur 5-20: Hoe het jy na die klavierles gevoel?

Figuur 5-20 dui aan 29/39 leerders hulle klavierles met 'n gevoel van gelukkigheid verlaat het. Ses leerders het aangedui dat hul 'neutraal' voel en vier het aangedui dat hul 'hartseer' was om die klas te verlaat. Daar is verskeie moontlikhede waarom die leerders 'hartseer/kwaad' as rede gekies het. Een van hierdie moontlikhede kan wees dat die d-PL 'n "ontsnapping" vir leerders uit hul alledaagse uitdagings bied.

d) Hoe voel jy om saam met jou maats klavierles te hê?

Figuur 5-21: Hoe het jy gevoel om saam met jou maats te speel?

In Figuur 5-21 dui 35/39 leerders aan dat dit vir hulle 'lekker' is om saam met hul maats klavierles te hê. Die oorblywende vier het aangedui dat hul 'neutraal' voel.

e) Hoe dink jy voel jou maats na die les?

Figuur 5-22: Hoe dink jy voel jou maats na die les?

Soos met vraag 1d, het die meerderheid tot dieselfde konsensus gekom. 31 leerders het aangedui dat hulle maats ook met 'n positiewe emosionele welstand die klavierlesse verlaat (Figuur 5-22). Dit is duidelik dat daar 'n algehele positiewe konsensus van die leerders ontvang is. Daar is vier leerders in vraag 1c wat aangedui het dat hulle hartseer/kwaad na die les gevoel het. Dit kan omskryf word dat twee van die leerders reeds hartseer of kwaad by die les opgedaag het, hulle emosionele welstand tydens die program verhoog het en dus weer tot 'n vlak van hartseer na die program verlaag het. Die navorser vermoed dat hierdie program dus vir hierdie leerders 'n geleentheid bied om van alledaagse probleme te ontsnap sodat hulle op 'n weeklikse basis hulself werklik deur musiekonderrig kan uitleef.

3) Evaluering:

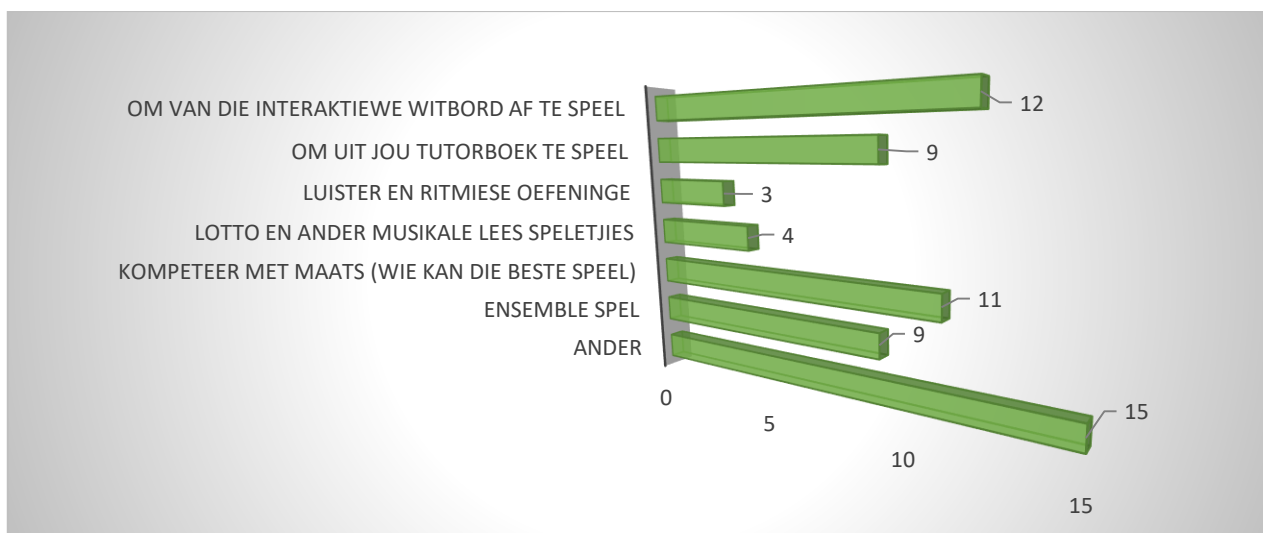
a) Wat het jy die meeste van die klavierles geniet?



Figuur 5-23: Wat het jy die meeste geniet van die klavierles?

Figuur 5-23 dui aan dat die meerderheid (20/39) leerders die musikale speletjies, soos LOTTO, die meeste geniet het. Die kompeterende aard van groepsklavieronderrig en aktiewe luister- en ritmiese oefeninge is tweede op die ranglys. Meer as 50% van die 12 leerders wat die “ander” opsie voltooi het, het aangedui dat hulle daarvan hou om soos ’n “klavierkoor” saam met mekaar te speel. Die navorser het aangeneem dat die leerders nog nie lekker die term “ensemble”-spel verstaan nie. Soos genoem, word die musikale speletjies, luister en ritmiese oefeninge op die ensemble spelmetode gebaseer. Die literatuur het aangedui dat daar menige voordele tot hierdie onderrigmetode is.

b) Waarvan het jy minder van die klavierles gehou?



Figuur 5-24: Waarvan het jy minder van die klavierles gehou?

Deur na die opname van die resultate te kyk (Figuur 5-24), kan daar gesien word dat leerders van mening verskil namate die gebrek om ’n sekere musikale aktiwiteit uit te voer. Soos in die literatuur genoem, bestaan groepsklavieronderrig uit verskeie individue met verskillende denkvermoëns. Elke leerder is uniek en daarom

is daar 'n algehele verspreiding oor die aspekte waarvan die leerders minder gehou het. Een leerder het aangedui dat dit vir hom/haar glad nie lekker was om na afloop van die les huis toe te gaan nie.

c) Waarmee het jy goed gevaar?



Figuur 5-25: Waarmee het jy goed gevaar?

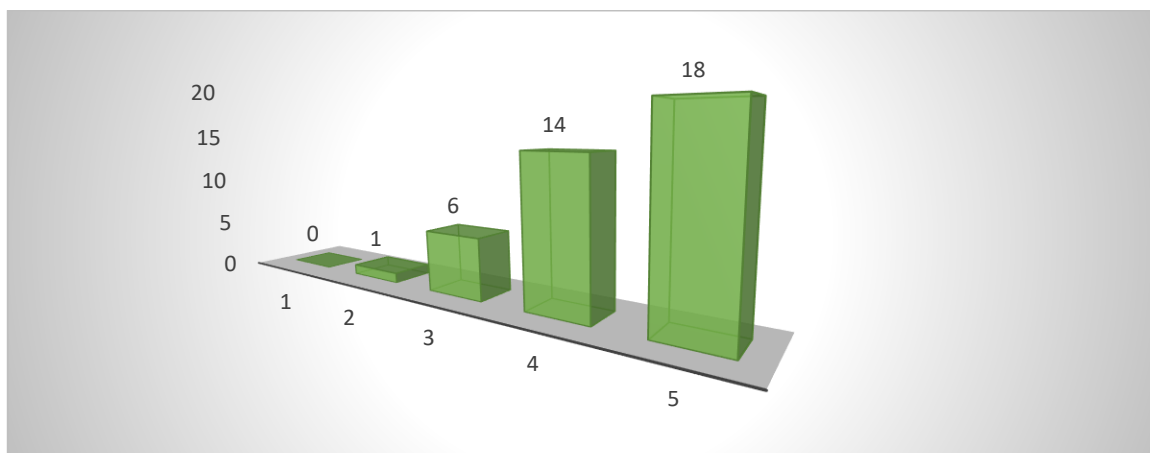
By hierdie vraag het die meeste (18/39) aangedui dat hulle goed kon vaar met die musikale speletjies wat deur die program aangebied word. Leerders (16/39) wat kommentaar op die “ander” opsie gegee het, dui aan dat die uiteindelijke doel was om note te lees en om dit saam met hul maats uit te voer 'n genotvolle ervaring was (Sien Figuur 5-25).

d) Waarmee het jy gesukkel?



Figuur 5-26: Waarmee het jy gesukkel?

Figuur 5-26 toon dat 15/39 leerders kommentaar op die “ander” opsie gelewer het. Soos reeds bevestig, is elke deelnemer uniek en daarom het elke individu 'n ander mening gegee waarmee hulle gesukkel het. Leerders het aangedui dat hulle gesukkel het om in die boek te kyk terwyl hulle speel. Die navorser het verneem dat die spesifieke leerders se hand-oog koördinasie verder ontwikkel kan word. Ander leerders het aangedui dat dit 'n uitdaging was om basiese konsepte soos om jousef korrek voor die klavier te plaas, om die korrekte vingerposisie te gebruik en om legato te speel.

e) Hou jy van klavierlesse in groepsverband?

Figuur 5-27: Hou jy van klavieronderrig in groepsverband?

Hierdie vraag was op 'n glyskaal van een (die minste) tot vyf (die meeste) gebaseer. 'n Algehele positiewe konsensus is deur die resultate (18 leerders – vyf; 14 leerders – vier) bereik (Sien Figuur 5-27). Dit is uit die resultate duidelik dat 82% van die deelnemers te vinde is met klavieronderrig in groepsverband. Die leerders geniet dit baie om voor en saam met hul eweknieë op te tree. Soos De Vos genoem het, skep dit 'n gevoel van bemagtiging wanneer 'n musiekstuk (wat uit een hand-party bestaan) soos 'n volwaardige musikale optrede in kanon klink.

4) Gevolgtrekking:

Die volledige opsomming van hierdie afdeling kan gesien word in Bylae E. Die navorser het die resultate vervolgens geïnterpreteer en weergegee.

a) Wat sou jy van die klavierlesse wil verbeter?

Die resultate toon aan dat die leerders se denkwyses op verskeie wyses deur die onderwyser geprikkel is. Hulle bied menige opinies oor hoe hulle die klavierlesse sou verbeter. Dit val my op dat die meeste leerders aangedui het dat die lestyd te kort is en dat hulle gevolglik meer tyd wil hê om aktiwiteite wat deur die d-PL aangebied word, uit te voer. Met ander woorde, die ervaring is vir hulle so genotvol dat hulle nie wil ophou nie!

b) Wat dink jy het jy geleer?

Afgesien van die feit dat die meeste leerders aangedui het dat hulle geleer het om die klavier te bespeel, is dit interessant dat hulle die groepsbenadering verwelkom het. Dit is vir die leerders lekker om deel van 'n groep (met dieselfde waardes, opinies en denkwyses) uit te maak. Die d-PL bied dus 'n geleentheid vir die leerders om nuwe dinge te probeer, geduldig met hul vordering te wees, nie skaam te wees nie, deurstellingsvermoë te hê en hul klavierspel met selfvertroue voor te dra.

c) Wat dink jy het jou maats geleer?

Die algemene terugvoer op hierdie vraag dui aan dat alle leerders aan dieselfde aktiwiteite blootgestel is en dat hulle dus almal "dieselfde dinge" geleer het.

d) Sal jy die klavierlesse vir ander maats in jou omgewing aanbeveel? en e) Hoekom?

38/39 het aangetoon dat hulle die d-PL aan ander maats in hulle sosiale groepering sal aanbeveel. Die algemene redes wat aangevoer is, sluit in dat die leerders die klavierlesse geniet, om waardes soos selfvertroue en dissipline te kweek, jou musiekvaardighede en kennis te ontwikkel en ook sosiale- en fisiese vaardighede te bevorder.

- **Samevatting**

Onyx (2014a:4) definieer sosiale impak as die sosiale verandering wat in die lede se denkwyses van die sosiale groepering plaasvind. Die effekte hiervan lê ver buite die organisasie se korttermyn doelwitte. Sosiale impak kan verder as die uitkoms of resultaat van 'n organisasie en die bydrae wat dit op die sosiale groepering bied, beskou word. Die sosiale groepering se sosiale kapitaal moet deur die organisasie se sosiale kapitaal bevorder word om 'n positiewe bydrae op die sosiale groepering te lewer. Indien die organisasie nie aan hierdie vereistes voldoen nie kan daar aangeneem word dat die organisasie nie 'n positiewe bydrae tot die sosiale groepering lewer nie.

Uit die literatuur kan gesien word dat sosiale impak op 'n klein en plaaslike wyse in 'n organisasie geskied. Die sosiale impak hang van die organisasie se verwelkomingstruktuur binne die sosiale groepering af om te voorsien dat nuwe toetreders tuis en 'n gevoel van "waardering" beleef. Soos reeds gesien, het die d-PL wel 'n verwelkomingstruktuur geskep waarby enige iemand wat bereidwilligheid toon om musiekgeletterd te wees, te verwelkom word. Die d-PL het ook menige ondersteuningsmeganismes vir die sosiale groepering daargestel om hulle met struikelende aspekte te help.

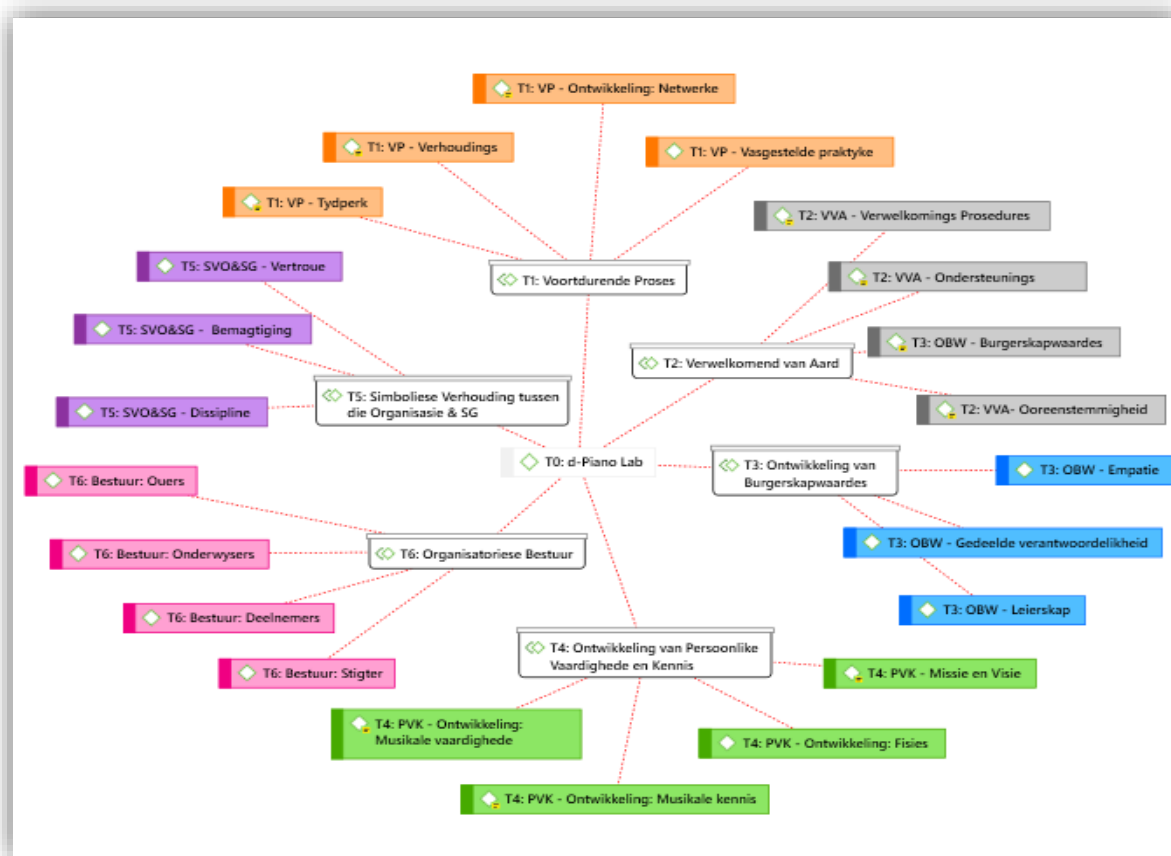
Nuwe toetreders tot die organisasie sal gedeelde waardes en 'n vlak van toewyding tot die organisasie en ander lede van die organisasie meebring. Hierdie waardes en toewyding sal dus bydrae tot 'n gevoel van wederkerigheid waar die lede se sosiale kapitaal deur die organisasie bevorder word, maar ook dat die organisasie se sosiale kapitaal tegelykertyd deur die lede aangevul bly. Hierdie bevordering van sosiale kapitaal van beide kante skep 'n verdere gevoel van ondersteuning wat ten einde oorfloei na die sosiale groepering as 'n geheel. Hierdie toewyding om mekaar by te staan en uit te help kan gesien word as 'n geval van aktiewe burgerskap.

Die organisasie se missie en visie maak voorsiening dat die lede deur die organisasie se doelgerigte aktiwiteite 'n verskeidenheid nuwe vaardighede aanleer. In die d-PL se geval word leerders deur klavieronderrig musiekgeletterd, maar hierdie vaardighede strek verder as net musiekonderrig. Soos uit die literatuur gesien, bied musiekonderrig leerders 'n geleentheid om menige ander vaardighede soos, kommunikasie-, sosiale-, selfbestuur en kritiese denkvaardighede te ontwikkel. Die lede van die d-PL word 'n geleentheid gebied om nuwe sosiale netwerke te ontwikkel wat hulle tot 'n breër bron van inligting, kennis en advies teweegbring. Hierdie nuwe vaardighede en kennis word dus deur die wisselwerking tussen lede van die sosiale groepering met mekaar gedeel wat gevolglik na ander sosiale groeperings kan oorfloei.

Dit is duidelik dat die voorheenbenadeelde sosiale groepering deur d-PL se bydrae aanklank vind en daarvoor te vinde is. Die d-PL se organisatoriese praktyke bevorder die sosiale groepering se denkwyses en waardes ten einde 'n bydrae tot die omliggende sosiale groeperings te lewer. Hieruit kan afgelei word dat die d-PL wel 'n positiewe bydrae tot die sosiale groepering lewer en dus sal die sosiale groepering 'n positiewe bydrae tot die omliggende sosiale groeperings lewer.

Hoofstuk 6

Samevatting



Deur middel van my waarneming en teen die agtergrond van my opleiding en praktiese ondervinding as groepsklavieronderwyser by die d-PL bied ek die beskrywende uiteensetting van die d-PL se program hier aan. Hierdie uiteensetting wat aan die hand van versamelde data daargestel is, word deur middel van Onyx (2014a) se sosiale impak-model as riglyn, ontleed en beskryf. Die temas en kategorieë wat hiervolgens geïdentifiseer is, word in die bogenoemde grafiese organogram voorgestel.

6.1 Beantwoording van navorsingsvrae

6.1.1 Watter voordele en uitdagings het klavieronderrig in groepsverband?

Groepmusiekonderrig word in Hoofstuk twee deur verskillende benaderings omskryf. Orff stel voor dat musiekonderrig deur Orff-instrumente, en deurdat die leerders, in nabootsing van die musiekonderwyser, sy leiding volg en aan die hand daarvan hul musikale individualiteit ontwikkel. Kodály argumenteer dat musiekonderrig deur middel van 'n toeganklike universele taal aangebied word sodat leerders se musiekvaardighede deur genotvolle aksies soos samesang en aangename musikale ervarings ontwikkel word ten einde lewenslange musikale genot te vestig. Dalcrozé se Euritmiese benadering gaan van die standpunt uit dat musiekonderrig, deur groepsaktiwiteite, leerders intrinsiek en eksentriek moet ontwikkel. Suzuki wys daarop dat alle leerders, deur musiekonderrig van hoogstaande gehalte, vanaf 'n jong ouderdom af 'n musiekinstrument kan leer bespeel. Deur leerders vroeg aan musiekonderrig voor te stel, word 'n gevoel van

sensitiwiteit, dissipline en uithouvermoë by hulle ontwikkel wat gevolglik tot 'n edele hart en goeie burgerskap kan lei. Hierdie beginsels is vandag steeds geldig en kan op groepsklavieronderrig toegepas word om 'n sosiale verandering in leerders teweegbring ten einde sosiale impak beïnvloed.

Groepsklavieronderrig bied menige voordeel en geleentheid tot interessante genotvolle onderrig vir sowel die leerder as die onderwyser. Die leerder se musiekvaardighede en kennis word ook, soos deur bogenoemde musiekonderrigbenaderings, ensemblespel, nabootsing, musikale speletjies en ritmiese- en gehooraktiwiteite ontwikkel. Groepsklavieronderrig kan deur gebruik van die tegnologie meer doeltreffend toegepas.

Die digitale laboratorium, soos beskryf in Hoofstuk twee, word ingespan vir die effektiewe fasilitering van die pedagogiese leerprosesse. Tegnologie word doeltreffend aangewend vir die verbetering van die voorbereiding, aanbieding en genieting van die klavierles. Dit is egter belangrik om ook in die oog te hou dat klavieronderrig in groepsverband voordele, sowel as uitdagings inhou. In Hoofstuk twee is aan die hand van die literatuur gewys op die voordele, sowel as uitdagings van groepsklavieronderrig. Meer spesifiek tot hierdie studie kan die d-PL se voordele en uitdagings soos volg opgesom word:

- **Die d-PL se drie belangrikste voordele sluit onder andere in:**
 - Toeganklikheid na te streef deur finansiële implikasie van klavieronderrig te verlaag;
 - Die leerders se ontwikkeling van musiekvaardighede en kennis aan die hand van groepsklavieronderrig; en
 - Die teweegbring en ontwikkeling van 'n gevoel van bemagtiging by die leerders.
- **Die d-PL se drie grootste uitdagings is:**
 - Eerstegenerasie musiekleerders en ouers wat stelselmatig bekend gestel word aan dissipline en roetine vir die ontwikkeling van deursettingsvermoë.
 - Stellenbosch beskik nie oor 'n veilige, bekostigbare, betroubare vervoerstelsel nie, en die meeste leerders wat die program verlaat, doen dit as gevolg van vervoerprobleme.
 - Oefenfasiliteite word met moeite geïdentifiseer en georganiseer. Die meeste van die leerders wat aan die program deelneem, het nie oefenfasiliteite tuis nie.

6.1.2 Hoe word klavieronderrig in die d-PL gefasiliteer?

In Hoofstuk vier is die d-PL volledig uiteengesit. Die d-PL wend menige aspekte uit bogenoemde groepsbenaderings in die d-PL se kurrikulum aan. Uit die Orff-benadering skep die d-PL vir leerders 'n geleentheid om klank deur hul vokale stem en die klavier te verken. Die d-PL se onderrigmetode maak gebruik van volksliedere met visuele materiaal en woorde (wat gesing kan word) om die spesifieke musiekstuk in konteks te plaas en leerders se luister- en sang vaardighede te bevorder. Leerders word ook verder deur ensemblespel aan nuwe musikale konsepte voorgestel wat deur middel van gelyktydige of kanon-nabootsing vasgelê en uitgevoer word. Hierdie benadering skep vryheid en bevorder leerders se individualiteit.

Uit die Kodály-benadering pas die d-PL die solfagemetode toe vir die ontleding van spesifieke melodieë se intervalle. Daar word na 'n musiekblyspel soos, *The Sound of Music* verwys om die intervalle van die solfège benadering uit te wys. Die ontleding van hierdie intervalle help leerders dus om die intervalle beter te verstaan wanneer dit op die klavier gespeel word.

Die Dalcrozé-benadering maak gebruik van ritme, solfège en improvisasie om leerders se konsentrasie en kritiese luistervermoë te verbeter deurdat hulle deur middel van liggaamsbewegings die verskillende musikale aspekte van 'n musiekstuk uitbeeld. Een van die onderrigmetodes wat d-PL met sukses toepas, vereis dat die leerders eers met sy/haar hande in die lug, oë in die boek die bepaalde musiekstuk moet uitvoer. Dit word gedoen terwyl die leerders die nootname vanuit die boek uitspreek en tergelykertyd die korrekte vingernommers in die lug uitbeeld. Dit skep vir leerders die geleentheid om twee van Dalcrozé se leuses naamlik: “show what you hear” en “show what you see” toe te pas.

Die Suzuki-benadering wys op die belangrikheid van musiekonderrig aan jong leerders. Volgens Suzuki is enige leerder deur goeie musiekonderrig in staat om 'n instrument te leer bespeel. Die d-PL bied voorheenbenadeelde leerders vanaf 'n jong ouderdom 'n geleentheid om deel van die projek te wees. Die groepsklavierbenadering ontwikkel leerders se kognitiewe-, fisiese-, persoonlike- en sosiale vaardighede, soos in Hoofstuk twee uiteengesit.

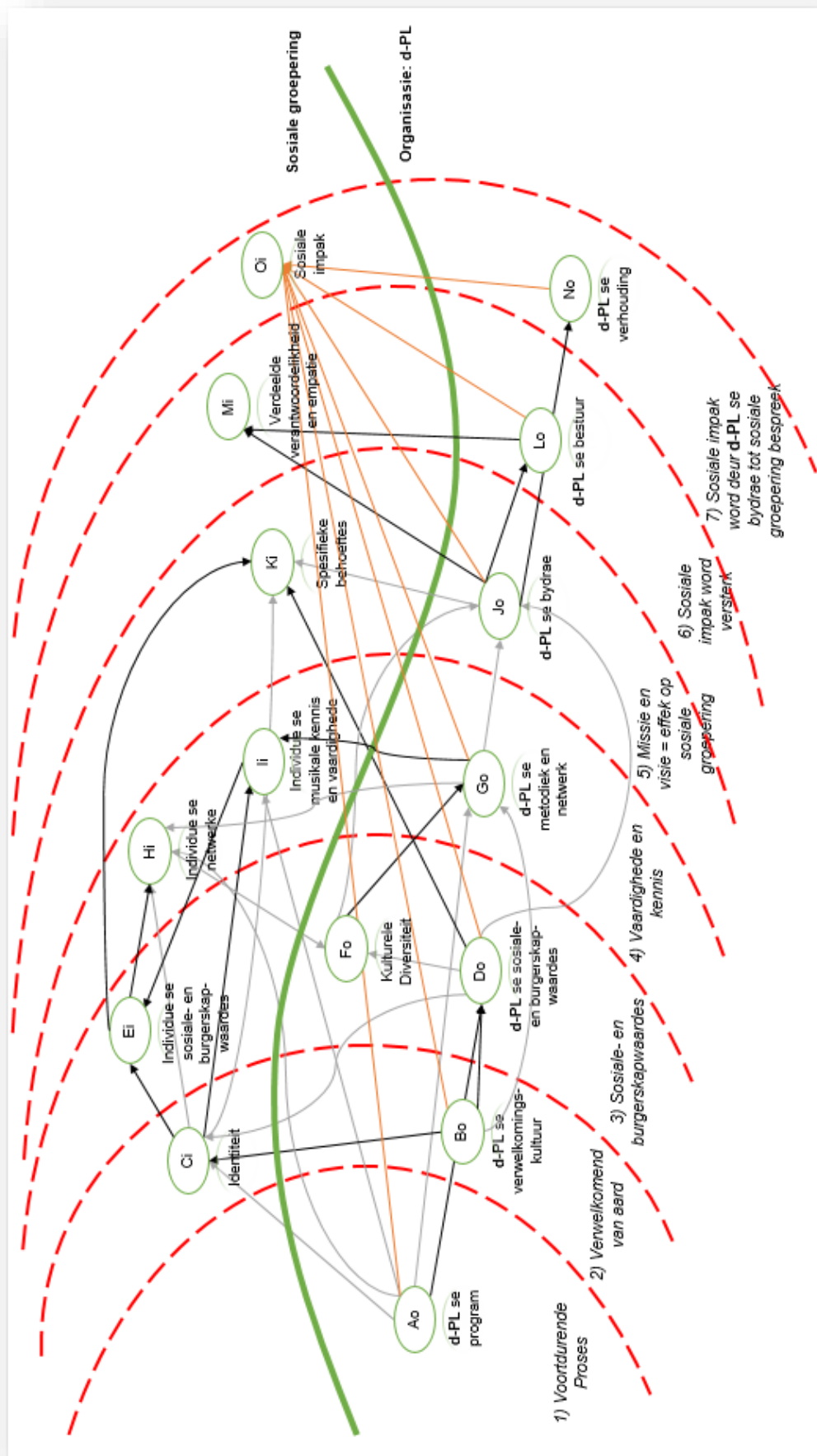
Dit is duidelik uit die literatuur en my waarnemings by die d-PL dat die tegnologie 'n effektiewe bydrae tot groepsklavieronderrig bied. Dit skep 'n dinamiese leeromgewing deur klastyd effektief te benut deur die gelyktydige fasilitering van 'n groep leerders. Die onderwyser word in staat gestel om deur klaskamertegnologie, die musiekkurrikulum in 'n veel korter tydsduur met meer leerders te behandel. Die koste-implikasie van klavieronderrig word verlaag omdat een onderwyser al die periodes aanbied. Klavieronderrig word dus deur tegnologie meer toeganklik gemaak vir diegene wat dit nie voorheen kon bekostig nie.

6.1.3 Hoe kan sosiale impak van 'n organisasie beskryf word?

Soos bespreek in Hoofstuk twee, kan die Onyx-model as raamwerk vir die beskrywing van 'n organisasie se sosiale impak gebruik word. Onyx stel sewe proposisies voor vir die beskrywing van die sosiale impak van die organisasie op die sosiale groepering. Die temas en kategorieë wat hiervolgens geïdentifiseer is, is aan die begin van hierdie hoofstuk deur die organogram uiteengesit. Hierdie proses is in Hoofstuk twee bespreek en die vergestaltung daarvan in die d-PL word vervolgens bespreek.

6.1.4 Hoofnavorsingsvraag: Watter sosiale impak het groepsklavieronderrig in 'n digitale klavierlaboratorium, soos in d-PL, op die leerders?

Die d-PL het daarin geslaag om 'n verwelkomende atmosfeer vir die leerders te skep. Hierdie verwelkomende atmosfeer het menige effekte binne die organisasie ontketen en ontwikkel wat ten einde tot wyer sosiale bydraes in die sosiale groepering gelewer het. Dit is duidelik dat die d-PL daarin geslaag het om 'n bepaalde leeromgewing te skep waar leerders verdere sosiale burgerskapwaardes en 'n gevoel van identiteit binne die program ontwikkel het. Die Onyx-model (2014a) het tydens die bespreking van die sosiale impak van die d-PL die volgende Figuur 6-1 uitgewys:



Figuur 6-1: Faktore van d-PL se sosiale impak

Figuur 6-1 bied 'n oorsig oor faktore wat die d-PL se sosiale impak beïnvloed. Dit is soos volg omskryf en deur die sewe proposisies verder saamgevat:

- **Ao: d-PL se program**

Hoofstuk twee, vier en vyf bied 'n geheelbeeld oor die stel verhoudings en praktyke, sowel as die ontwikkeling van kernwaardes en netwerke wat die d-PL bevorder. Die dryfkrag van hierdie organisasie spruit voort uit die stigter, Alet de Vos se (a) passie vir klavieronderrig, (b) deursettingsvermoë, (c) dissipline, (d) deernis met die sosiale groepering, (e) wysheid en insig. De Vos werk en woon vir die afgelope 40 jaar in die Stellenbosch-gemeenskap en het 'n duidelike oorsig van die behoeftes en ongelykhede in die gemeenskap gehad. Nadat musiekopvoederposte by Laerskool Idasvallei en Hoërskool Lückhoff deur die onderwysdepartement afgeskaf is, wou sy iets daaromtrent doen aangesien die geïdentifiseerde sosiale groepering tradisioneel lief is vir musiek en spesifiek koormusiek. Die d-PL se program kan soos volg saamgevat word:

- Die organisasie bied aan die leerders geleentheid vir klavieronderrig.
- Die program bevorder leerders op menige terreine van ontwikkeling.
- Die aktiwiteite van hierdie program ontwikkel leerders se musiekvaardighede en musiekkennis.
- Die program poog dat leerders die klavierles met 'n bemagtigende gevoel verlaat.
- Die organisasie bied leerders 'n geleentheid om lewenslange musikale genot te ervaar.

- **Bo: d-PL se verwelkomingstruktuur**

Alle burgers het die reg tot goeie musiekonderrig en blootstelling aan geleenthede soos om in die Universiteit van Stellenbosch se konsertsale op te tree. Die d-PL betrek sosiale groeperings wat histories van hierdie geleenthede weerhou en 'n tydsame proses is om hulle daarin te verwelkom en tuis te laat voel. Die oorhoofse probleem van rasse- en ekonomiese ongelykheid word deur middel van musiekonderrig deur die d-PL aangespreek.

Die stigter se aanvanklike idee was nie die beïnvloeding van die waardesisteme van die sosiale groepering nie. Die sosiale groepering het uiteraard diep menslike interaksies met mekaar, maar is geweldig gemarginaliseer in die huidige politieke opset. Die hoë voorkoms van werkloosheid het tot gevolg dat bekostigbare behuising vir die sosiale groepering moeilik bekombaar is. Die meeste ouers koester drome vir hul kinders om 'n verrykende skoollewe te hê. Die d-PL bied aan hierdie leerders die geleentheid om hulself buite die klein geïsoleerde sosiale groepering te handhaaf deur *proving experiences* wat hul selfvertroue en ondernemingsgees bevorder. Die d-PL se verwelkomingstruktuur kan soos volg saamgevat word:

- Verwelkom leerders van alle ouderdomme, geslagte, rasse en sosio-ekonomiese klasse.
- Die d-PL bestaan uit leerders van verskeie generasies.
- Die d-PL bied 'n veilige leeromgewing vir leerders.

- **Ci: Individualiteit**

- Die leerders vertrou die stigter en onderwysers in die program.
- Die d-PL bied 'n platform waardeur wisselwerking tussen deelnemers bevorder word.
- Die onderrig-benadering verseker dat leerders deel van 'n groep uitmaak, maar steeds individualiteit bevorder.
- Die leerders kan hul individualiteit deur improvisatoriese uiting bied.

- **Do: d-PL se sosiale- en burgerskapwaardes (d-PL se sosiale kapitaal)**

- Die d-PL ontwikkel die leerders se sosiale- en burgerskapwaardes:
 - Geloofwaardigheid, regverdigheid, eerlikheid, verantwoordelikheid, integriteit, lojaliteit, respek, netheid, selfdisipline, selfvertroue, hulpvaardig, empatie en omgee, fluksheid, vriendelikheid en nederigheid en burgerskap.

- **Ei: Individue se sosiale- en burgerskapwaardes wat ontwikkel word (Leerders se sosiale kapitaal)**

Die leerders se karakter word deur middel van die ses pilare van karakterontwikkeling bevorder, naamlik:

- **Geloofwaardigheid** en integriteit – leerders word intrinsiek gemotiveer om betroubaar, lojaal en verantwoordelik op te tree.
- Gedeelde **verantwoordelikheid** – leerders word aangemoedig om klasse stiptelik by te woon. Die d-PL volg 'n leuse naamlik: “harde werk werp goeie vrugte”. Harde werk en ywer word in die d-PL aangemoedig om morele voordele, deugde en burgerskapwaardes deur karakterontwikkeling te versterk.
- **Omgee** – leerders word aangemoedig om mekaar te help om sodoende ander se welsyn in ag te neem wanneer 'n etiese besluit geneem word.
- Wedersydse **respek** – leerders word aangemoedig om mekaar en ander met respek en waardigheid te behandel.
- **Regverdigheid** – leerders moet hul kennis gebruik om etiese besluite te neem.
- Artistieke **burgerskap** – leerders se burgerskapwaardes word deur klavieronderrig ontwikkel.

- **F0: Kulturele diversiteit**

- Die d-PL bring leerders in kontak met ander kultuurgroepe en wisselwerking tussen leerders word bewerkstellig.
- Die d-PL bevorder die leerders se kultuurtrots deur die gebruik van volksliedere.

- **G0: d-PL se metodiek en netwerke**

- Die d-PL lewer 'n ekonomiese bydrae deur groepsklavieronderrig.
- Die d-PL verbind menige sosiale groeperings met mekaar.
- Die d-PL netwerk met menige skole om leerders by die program te betrek.

- **Hi: Individue se netwerke**

- Die d-PL skep 'n geleentheid vir ouers uit verskeie sosiale groeperings om met mekaar in wisselwerking te tree.
- Die d-PL skep 'n geleentheid dat lede uit die betrokke sosiale groepering mekaar bystaan met enige probleme.
- Leerders se vriendekring vergroot en hul persepsie van die samelewing verbreed.

- **Ii: Individue se musiekvaardighede en kennis**

Die d-PL ontwikkel leerders op vele wyses insluitend (a) kognitief, (b) fisies, (c) emosioneel en (d) sosiaal en (e) vaardighede en kennis. Leerders word kognitief ontwikkel om oplossings vir probleme op hul eie te vind. Hulle leer om te fokus, te konsentreer, om nuuskierig te wees ten einde nuwe kennis te verwerf. Hierdie

vaardighede stel leerders in staat tot die suksesvolle oorkoming van alledaagse lewensprobleme deur dit as 'n positiewe uitdaging te beskou.

Fisiese ontwikkeling in die d-PL is 'n belangrike aspek wat aangespreek word deur byvoorbeeld ontwikkeling van die speelposisie voor die klavier om met meer selfvertroue hul klavierklank te kan projekteer, sowel as die wyse waarop hulle by die verhoog opstap (om met selfvertroue te beweeg). Die d-PL is 'n musiekgeletterdheidsprojek wat deurentyd die leerders se musiek en voordrag vaardighede asook kennis ontwikkel. Deur die betrokkenheid by hierdie program, ontwikkel leerders 'n goeie begrip vir musieknotasie, artikulasie, dinamiek, ritme en frasering.

Soos reeds genoem, word leerders emosioneel deur geleenthede soos musiekkonserte (waar hulle die geleentheid gebied word om hul musikale vaardigheid voor familie en vriende voor te dra) en eksterne eksamens (waar leerders op hul eie voor 'n vreemde eksaminator 'n internasionale eksamen aflê) ontwikkel. Laastens word die leerders sosiaal deur blootstelling aan nuwe vriende uit ander skole, ontwikkel. Die leerders word aan ander kulture, soos dié van hul onderwyser, eweknieë blootgestel. Eksterne aktiwiteite soos die internasionale eksamens verbreed verder hul beskouing oor die samelewing. Gevolglik word:

- Leerders se musiekvaardighede deur groepsklavieronderrig ontwikkel.
- Hierdie ontwikkeling dra by tot die vorming van leerders se karakters ten einde leerders se burgerskapwaardes ontwikkel.

- **Jo: d-PL se bydrae**

- Probleme word deur die d-PL se vasgestelde praktyke en ondersteuningsmeganismes opgelos
- Verseker dat klavieronderrig by 'n vasgestelde plek met noodsaaklike fasiliteite aangebied word wat deur lede uit die sosiale groepering gebruik word.
- Help betrokke skole om klaviere deur gemeenskapsorganisasies te bekom om so oefenfasiliteite te skep.
- Verseker toeganklikheid deur vervoerprobleme hok te slaan.
- Skep vir lede van menige gemeenskappe 'n netwerk geleentheid om deel van mekaar se lewens te word.
- Bevorder burgerskapwaardes.

- **KI: Spesifieke behoeftes**

- Die leerders het die behoefte aan musiekgeletterdheid ten einde by kerke die koor af te rig en te begelei.

- **Lo: d-PL se bestuur**

Die d-PL se bestuur word deur gevestigde netwerke versterk. Soos aangedui, is die d-PL se voortbestaan afhanklik hiervan. Leiers uit die gemeenskap is gekies om op die bestuursraad te dien. Die lede is spesifiek uit hierdie gemeenskappe gekies om te verseker dat dié raad vertrou is met die gemeenskap se behoeftes. Dit skep 'n meer effektiewe bestuurspan wat empatie en gedeelde verantwoordelikheid onder die deelnemers bevorder. Die d-PL se bestuur kan soos volg saamgevat word:

- Die stigter – soos bespreek in Hoofstuk vier verseker dat die program vlot verloop.

- Onderwysers – gebruik verskeie onderrigmetodes om leerders se musikale denkwyses te prikkel ten einde 'n lewenslange musikale genot teweeg te bring.
 - Ouers – motiveer leerders om voorbereid klas toe te kom en hul beste moontlik te probeer.
 - Die beheerliggaam (gemeenskapsleiers) – verseker dat leerders uit verskeie skole aan die program deelneem.
- **Mi: Verdeelde verantwoordelikheid en empatie**
 - Leerders ontwikkel 'n sterk verantwoordelikhedsbesef (byvoorbeeld – pak boeke in, maak verskoning indien les nie bygewoon word nie).
 - Die gemeenskapsleiers wat op die raad dien, versterk hierdie verantwoordelikheid deur alledaagse uitdagings te help oplos.
- **No: d-PL se verhouding**
 - Die betrokke sosiale groepering vind aanklank by die d-PL.
 - Skep vir leerders 'n gevoel van identiteit met die program.
- **Oi: Sosiale impak van sosiale groepering**
 - Al die bogenoemde faktore dra by tot sosiale impak op die sosiale groepering.

6.2 Verdere Navorsing

- **Die volgende onderwerpe kan verder ondersoek word:**
 - Digitale klaviere se effektiwiteit met betrekking tot klaviertegniek.
 - Die betekenis van musiekonderrig by musiekonderrigsentrums.
 - Opleiding van toekomstige groeps-musiekonderwysers op tertiêre-vlak om hedendaagse klaskamertegnologie te implementeer.
 - Hoe kan groepsklavieronderrig deur die fasilitering van klaskamertegnologie op ander demografieë in Suid-Afrika toegepas word.

6.3 Slotsom

Deur die d-PL na aanleiding van die Onyx-model krities te bespreek, is dit duidelik dat eerste generasie musiekleerders 'n geleentheid tot goeie kwaliteit musiekonderrig gebied word. Hierdie program implementeer nie net die proposisies soos voorgestel deur die Onyx-model nie, maar inkorporeer ook die ideologieë van belangrike pioniers soos Plato, Aristoteles, Suzuki, David Elliott, Thomas Turino, Mandela en Machal om te bewys dat musiekonderrig leerders op verskeie wyses kan ontwikkel en bemagtig om beter burgers in die samelewing te wees. Die d-PL het bewys dat jong leerders in staat is om deur groepsklavieronderrig musikale kennis en vaardighede kan bekom. Dit is daarom belangrik om te verstaan dat die ouers en gemeenskapsleiers van hierdie sosiale groepering, die projek hoog ag en enigiets in hul vermoë sal doen om die projek se voortbestaan te verseker. Die d-PL skep 'n sosiale groepering wat 'n wisselwerking tussen lede, deur groepsklavieronderrig bevorder, en gevolglik die burgerskapwaardes van die sosiale groepering versterk. Dit kan dus deur hierdie navorsing, onomwonde verklaar word dat die d-PL 'n positiewe sosiale impak op die Stellenbosch-gemeenskap het.

Bibliografie

- Albion Character. n.d. Albion Character. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.albioncharacter.org/citizenship.php> [07/07/2018].
- Anon. 2016. Korg Education. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://education.korg.com/B1DigitalPianoLab> [24/08/2017].
- Aristotle. 1984. *The Politics*. Translated and with an introduction, notes and glossary by Carnes Lord. Chicago: The University of Chicago Press.
- Atlas.ti. 2017. Produk [Intyds]. Beskikbaar by: <http://atlasti.com/product/what-is-atlas-ti/> [23/10/2017].
- Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of social research*. Cape Town: Oxford University Press.
- Bastien, J. 1995. *How to teach piano successfully*. 3e uitgawe. San Diego, CA: Neil A. Kjos Music Co.
- Bengtsson, M. 2016. How to plan and perform a qualitative study using content analysis. *Faculty of Health and Society*, 1:8-14.
- Bennett, B. 1972. The group: ideal for teaching fundamentals. *Clavier*, 11(10):38-41.
- Bensa, J., Bilbao, S., Kronland, M. & Smith, J. 2003. The simulation of piano string vibration: from physical models to finite difference schemes and digital waveguides. *Journal of the Acoustical Society of America*, 114(2):1095-1107.
- Benson, D. 2008. Music: a mathematical offering. *The Mathematical Intelligencer*, 30(1):76-77.
- BFS Capital. 2018. Business Ethics: The six pillars of character. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://www.bfscapital.com/business-ethics-six-pillars-character/> [07/07/2018].
- Bondurant-Koehler, S. & Koehler, W. 1998. Orff Schulwerk and Kodály in beginning group and private string education. *American String Journal*, 48(1):65-68.
- Booyse, J., Le Roux, C., Seroto, J. & Wolhuter, C. 2011. *A history of schooling in South Africa: method and context*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Brandler, S. & Rammsayer, T. 2003. Differences in mental abilities between musicians and non-musicians. *Psychology of Music*, (31):123-138.
- Braun, H. 2004. Music Engineers. The remarkable career of Winston E. Kock. *Conference on the history of electronics*:1-13.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2):77-101.

- Breuer, F. & Roth, W. 2003. Subjectivity and reflexivity in the social sciences: epistemic windows and methodical consequences. *Qualitative Social Research*, 4(2):1-14.
- Broh, B. 2002. Linking extracurricular programming to academic achievement: who benefits and why?. *Sociology of Education*, 75(1):69-95.
- BTIM, 2017. Beyond Talent Institute of Music. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.btimIntyds.com/history-of-group-teaching.html> [08/10/2017].
- Burkett, T. 1982. The challenge of group piano teaching and the rewards. *Music Educators Journal*, 69(3):31-33.
- Campbell, P. 1991. *Lessons from the world: a cross-cultural guide to music teaching and learning*. New York: Macmillan.
- Campbell, P. & Scott-Kassner, C. 2006. *Music in childhood: from preschool through the elementary grades*. 1e uitgawe. Australië: Thomson Schirmer.
- Campbell, P. & Scott-Kassner, C. 2010. *Music in childhood: from preschool through elementary grades*. 2e uitgawe. Boston: Schirmer, Cengage Learning.
- Cape Conservatory, 2015. Cape Conservatory. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.capeconservatory.org/userfiles/file/Suzuki%20Philosophy.pdf> [29/08/2017].
- Carson, C. 1981. Put a little classroom in your teaching. *Clavier*, 20(9):44.
- Character Counts, 2018. Character Counts. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://charactercounts.org/program-overview/> [29/06/2018].
- Christensen, L. 2000. A Survey of the importance of functional piano skills as reported by band, choral, orchestra and general music teachers. *Dissertation Abstracts International*, 61(6):2229.
- Chronister, R. 1986. *The art of fingering: elementary level*. Kingston, New Jersey: Frances Clark Center for Keyboard Pedagogy.
- Chronister, R. 1996. Does group piano help you teach sight reading. *Keyboard Companion*, 7(1):12-16.
- Clark, F. 1988. Questions and answers: Group teaching. *Clavier*, 27(2):48.
- Clift, S. & Hancox, G. 2001. The perceived benefits of singing: Findings from preliminary surveys of a university college choral society. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4): 248-256.
- Clowes, G. 2004. Heartland Organization. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://www.heartland.org/news-opinion/news/the-six-pillars-of-character?source=policybot> [07/07/2018].

- Coats, S. 2006. *Thinking as you play: teaching piano in individual and group lessons*. Indiana: Indiana University Press.
- Colwell, R. & Goolsby, T. 2002. *The teaching of instrumental music*. 3e uitgawe. New Jersey: Prentice Hall.
- Communityworks. 2008. Social Capital. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://communityworksinc.com/social-capital/> [15/07/2018].
- Crappell, C. 2013. Making it work: a case study of the installation and implementation of technologies in a group piano classroom. *MTNA Journal*, 5(2):2-16.
- Daniel, R. 2004. *Innovations in piano teaching: a small group-model for the tertiary level*. Music Education Research, (6):23-43.
- Davis, D. 2007. How to write an analysis of theme. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.teachingcollegeenglish.com/2007/08/10/how-to-write-an-analysis-of-theme/> [16/07/2018].
- Departement van basiese onderwys (DBO). 2011. *Curriculum assessment policy statement (CAPS)*.
- De Vos, A. 2009. d-Piano Lab. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.dpianolab.co.za/our-heritage.html> [08/03/2017].
- De Vos, A. 2016. d-Piano Lab: *Narrative report*, Stellenbosch: d-Piano Lab.
- De Vos, A. 2017. Inligting rakende gemeenskapsprojek en self (Onderhoud) [05/10/2017].
- De Vries, P. 2011. Reevaluating common Kodály practices. *Music Educators Journal*, 88(3):24-27.
- De Walt, K. & De Walt, B. 2002. *Participant observation: a guide for fieldworkers*. California: Alta Mira Press.
- Departementele Etieksiftingskomitee (DESK), 2012. [Intyds]. Beskikbaar by:[http://www0.sun.ac.za/research/assets/files/Human_Research_\(Humanities\)_Ethics/DESK_Riglyne_Sept2012.pdf](http://www0.sun.ac.za/research/assets/files/Human_Research_(Humanities)_Ethics/DESK_Riglyne_Sept2012.pdf) [09/04/2017].
- Digital Piano Labs. 2015. *Best digital piano reviews*, US: Amazon Services LLC Associates Program.
- Douglas, S. & Willatts, P. 1994. The relationship between musical ability and literacy skill. *Journal of Research in reading*, 17(2):99-107.
- Dowling, W. 1993. *Procedural and declarative knowledge in music cognition and education*. In: T. Tighe & W. Wilding uitgawe. Psychology and music: The understanding of melody and rhythm. Hillsdale, NJ: Erlbaum:5-18.
- Du Preez, J. 2004. *Praktykteorie van leierskapsontwikkeling in klein landelike gemeentes van die VGK*. Vrystaat: Gemeentedienste Netwerk.

- Duncan, D. J. 2007. The relationship between creativity and the Kindermusiek experience, *University of Central Missouri*.
- Edwards, M. & Onyx, J. 2007. Social capital and sustainability in a community under threat. *Local Environment: International Journal of Justice and Sustainability*, 12(1):17-30.
- Elliott, D. 1995. *Music Matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Elliott, D. & Silverman, M. 2015. *Music matters: A philosophy of music education*. 2e uitgawe. New York: Oxford University Press.
- Elliott, D., Silverman, M. & Bowman, W. 2016. *Artistic Citizenship: Artistry, Social responsibility and ethical praxis*. New York: Oxford University Press.
- Englander, M. 2012. The Interview: Data collection in descriptive phenomenological human scientific research. *Journal of phenomenological psychology*, 43(1):13-35.
- Estrella, E. 2017. The Kodály method: A Primer. [Intyds].
Beskikbaar by:<https://www.thoughtco.com/the-kodaly-method-a-primer-2456420>
[25/08/2017].
- Fast, B. 2016. Teaching repertoire for successful performances in group piano. *MTNA e-Journal*, 8(2):22-23.
- Fauvel, J., Flood, R. & Wilson, R. 2006. *Music and mathematics: from pythagoras to fractals*. New York: Oxford University Press.
- Fisher, C. 2016. *Teaching piano in groups*. Oxford University Press.
- Flick, U. 2018. *An introduction to qualitative research*. Sage.
- Flooding, B. & Thomsen, K. 2009. Practical Dalcrozé for string teachers. *American String teacher*, 59(3):27-32.
- Gardiner, M., Fox, A., Knowles, F. & Jeffrey, D. 1996. Learning improved by arts training. *Nature*, 381(6580):284.
- Gardner, H. 1983. *Theory of multiple intelligences*. London: Heinemann.
- Gardner, H. 1995. " Multiple Intelligences" as a Catalyst. *The English Journal*, 84(8):16-18.
- Gardner, H. 1999. *Intelligence Reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gibbs, G. 1988. *Learning by doing: a guide to teaching and learning methods*. Hersiene uitgawe. Oxford: Oxford Polytechnic.

- Gibbs, G. 2010. Coding part 2: Thematic coding [Intyds]. Beskikbaar by:https://youtu.be/B_YXR9kp1_o [26/02/2018].
- Goldstone, C. 2016. 'n Ondersoek na die benadering tot musiekonderrig in die senior fase binne-in verskillende sosio-ekonomiese kontekste in Suid-Afrika. Ongepubliseerde verhandeling. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch [Intyds]. Beskikbaar by: <http://hdl.handle.net/10019.1/98869> [04/06/2018].
- Grafin, K., Babcock, A. & Scherr, E. 1974. Alpheus Babcock's cast-iron piano frames. *The Galphin Society Journal*:118-124.
- Green, J. & Thorogood, N. 2004. *Qualitative methods for health research*. Londen: Sage.
- Hallam, S. 2010. The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3):269-289.
- Hardy, J. 1980. Group teaching: a complete preparation. *American Music Teacher*, 30(1):18-19.
- Healy, C. 1947. Le Play's contribution to sociology: his method. *The American Catholic Sociological Review*, 8(2):97-110.
- Heaton, B. 2015. A history of the piano, 1157 - 2015. [Intyds]. Beskikbaar by:https://www.piano-tuners.org/history/history_1.html [06/10/2017].
- Helmbold, N., Rammsayer, T. & Altenmüller, E. 2005. Differences in primary mental abilities between musicians and nonmusicians. *Journal of Individual Differences*, 26(1):74-85.
- Herbst, A., De Wet, J. & Rijdsdijk, S. 2005. A survey of music education in the primary schools of South Africa's Cape Peninsula. *Journal of Research in Music Education*, 53(3):260-283.
- Herbst, D. 2011. *Die evaluering van 'n musiekgeletterdheidsprogram*. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling – M.Mus.).
- Hermann, E. 1999. *Shinichi Suzuki: The man and his philosophy*. Alfred Music.
- Howell, J. 1972. *Hard living on Clay street: portraits of blue collar families*. Illinois: Waveland Press, Inc.
- Hudson, T. 2012. Group teaching thoughts. *MTNA e-Journal*, 4(2):14-20.
- Hugh, D. 2001. *Electronic piano*. 2e uitgawe. Londen: Macmillan Publishers.
- Isacoff, S. 2012. *A natural history of the piano: the instrument, the music, the musicians—from Mozart to modern jazz and everything in between*. US: Knopf Doubleday Publishing Group.
- Israel, H. 2013. Language learning enhanced by music and song. *Literacy information and computer education journal (LICEJ)*, 2(1):1360-1366.

- Israel, R. 2018. The Global Citizens' Initiative (TGCI): Building a sustainable world community for all. [Intyds].
Beskikbaar by:<http://www.theglobalcitizensinitiative.org/global-citizenship-blog-may-2014/>
[14/07/2018].
- Jaffurs, S. E. 2006. The intersection of informal and formal learning practices. *International Journal of Community Music*, 4(1):1-29.
- Janse van Rensburg, L. 2017. Towards a lifelong musical enjoyment: The application of the Self-Determination Theory and musical understanding during individual instrumental lessons. Ongepubliseerde verhandeling. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch [Intyds]. Beskikbaar by: <http://hdl.handle.net/10019.1/102904> [02/06/2018].
- Jansen van Vuuren, E. & van Niekerk, C. 2015. Music in the Life Skills classroom. *British Journal of Music Education*, 32(3):1-25.
- Jedynak, M. 2000. Classroom techniques: using music in the classroom. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://exchanges.state.gov/englishteaching/forum/archives/docs/00-38-4->
[01/06/2018].
- Jenks, L. 1984. Group piano techniques for the private teacher. *American Music Teacher*, 34(2):10-14.
- Johnson, R. 1981. Group lessons: they're not just for beginners. *Clavier*, 20(10):27.
- Joseph, D. 2001. Teachers reactions to outcomes-based music education in South African primary schools. *Callaway International Resource Centre for Music Education*, 18(2002):66-77.
- Josephson, M. 2015. Josephson Institute's exemplary leadership and business ethics. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://josephsononbusinessethics.com/2015/02/character-what-is-it-and-why-is-it-important>
[28/06/2018].
- KABV. 2005. Curriculum Assessment Policy Statement (CAPS). *Life Skills*. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.education.gov.za> [29/09/2017].
- Kgobe, P. 2000. Monitoring and evaluating policy implementation and transformation. An overview of the project. *Education*
- Kirkpatrick, D. & Kirkpatrick, J. 2006. *Evaluating training programs: the four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Koch-Lochner, A. 2007. Music for early childhood: Guidelines for parents in the Western Cape. Ongepubliseerde verhandeling. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch [Intyds]. Beskikbaar by: <http://hdl.handle.net/10019.1/19635> [30/6/2018].
- Kokotsaki, D. & Hallam, S. 2007. Higher education music students' perceptions of the benefits of participative music making. *Music Education Research*, 9(1):93-109.

- Landman, W. 2011. Voordragte oor navorsing. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.landmanwa.co.za/lesing11.htm> [16/07/2018].
- Latané, B. 1981. The Psychology of Social Impact. *American Psychologist*, 36(4):343-356.
- Latané, B. 1996. Dynamic social impact: the creation of culture by communication. *Journal of communication*, 46(4):13-25.
- Leonard, R. & Onyx, J. 2003. Networking through loose and strong ties: an Australian qualitative study. *Voluntas*, 14(2):189-204.
- Levitin, D. & Tirovolas, A. 2009. Current advances in the cognitive and neuroscience of music. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156(1):211-231.
- Lewins, A. & Silver, C. 2007. *Using software in qualitatied research: A step by step guide*. London: Sage.
- Loris, S. 1994. Creative ideas for group lessons. *Clavier*, 33(4):37-40.
- Lowrance, R. 2014. The fortepiano's revolution of keyboard technique and style. *Musical Offerings* 5(1).
- Lyke, J. 1996. Creative piano teaching. 3e uitgawe. Chicago: Stipes Publishing LLC.
- Machal, G. 2001. Our promise to the world's children. [Intyds]. Beskikbaar by:https://www.unicef.org/sowc01/our_promise.htm [27/10/2017].
- Magne, C., Schön, D. & Besson, M. 2006. Musician children detect pitch violations in both music and language better than nonmusician children: behavioral and electrophysical approaches. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 18(1):199-211.
- Mandela, N. 2001. Our promise to the world's children. [Intyds]. Beskikbaar by:https://www.unicef.org/sowc01/our_promise.htm [27/10/2017].
- Merriam, S. 2002. Introduction to qualitative research. *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*, 1(1):1-17.
- Merriam, S. 2009. *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mora, C. 1999. Foreign language acquisition and melody singing. *ELT Journal*, 54(2):146-152.
- Motice, M. 2008. Music that speaks where language fails. *The Times*.
- Mouton, J. 2011. *How to succeed in your master's and doctoral studies: A South African guide and resource book*. 21ste uitgawe. Stellenbosch: Van Schaik Publishers.
- Musika, 2017. Musika Discover the music in you. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://www.musikalessons.com/blog/2016/07/different-piano-types/> [06/10/2017].

- Nardo, R. 2010. Technology in the piano lab: band-in-a-box-an interview with E.J. Choe. *General Music Today*, 23(3):48-50.
- Neuhaus, H. 1993. *The art of playing piano* (Vertaling van: K. A. Leibovitch), Londres: Kahn & Averill.
- Neuman, W. 2000. *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*. 4e uitgawe. Allyn and Bacon Publishers.
- North, A., Hargreaves, D. & O'Neil, S. 2000. The importance of music to adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, Volume 70:255-272.
- North-West University, 2017. Facilities-music technology lab. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.nwu.ac.za/music/music-technology-lab> [04/04/2017].
- Nowak, A., Szamrej, J. & Latané, B. 1990. From private attitude to public opinion: A dynamic theory of social impact. *Psychological Review*, 97(3):362.
- O'Neil, A. 2003. *Parent as home teacher of Suzuki cello, violin, and piano students: Observation and analysis of Suzuki Method practice sessions*. Ohio: The Ohio State University.
- Onyx, J. 2014a. A theoretical model of social impact. *Cosmopolitan Civil Societies Journal*, 6(1):1-29.
- Onyx, J. 2014b. The politics of social impact: 'value for money' versus 'active citizenship'. *Cosmopolitan Civil Societies Journal*, 6(2):69-78.
- Onyx, J., Edwards, M., Maxwell, H., Darcy, S., Bullen, P. & Sherker, S. 2015. A conceptual model of social impact as active citizenship. *International Society for Third Sector Research*, (26):1529-1549.
- Pace, R. 1978. Piano lessons-private or group. *Keyboard Journal*, 4(2):1-8.
- Palinkas, L., Horwitz, S.M., Green, C.A., Wisdom, J.P., Duan, N. & Hoagwood, K. 2015. Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42(5):533-544.
- Palkovic, M. 2015. *Wurlitzer of Cincinnati: the name that means music to millions*. s.l. Arcadia Publishing.
- Palmer, W.A., Manus, M. & Lethco, A.V. 1992a. *Alfred's basic piano prep course: lesson book a: learn how to play from Alfred's basic piano library*. Hersiene uitgawe. VSA: Alfred Uitgewers.
- Palmer, W.A., Manus, M. & Lethco, A.V. 1992b. *Alfred's basic piano prep course: lesson book b: learn how to play from Alfred's basic piano library*. Hersiene uitgawe. VSA: Alfred Uitgewers.
- Palmer, W.A., Manus, M. & Lethco, A.V. 1992c. *Alfred's basic piano prep course: lesson book c: learn how to play from Alfred's basic piano library*. Hersiene uitgawe. VSA: Alfred Uitgewers.

- Palmer, W.A., Manus, M. & Lethco, A.V. 1992d. *Alfred's basic piano course: lesson book 1a: learn how to play from Alfred's basic piano library*. Hersiene uitgawe. USA: Alfred Publishing.
- Palmer, W.A., Manus, M. & Lethco, A.V. 1992e. *Alfred's basic piano course: lesson book 1b: learn how to play from Alfred's basic piano library*. Hersiene uitgawe. USA: Alfred Publishing.
- Peretz, I. 2002. Brain specialization for music. *Neuroscientist*, 8(4): 374-382.
- Pierce, S. & Conda, M. 2014. Group piano teaching blunders. *MTNA e-Journal*, 6(2):8-10.
- Pike, P. 2013. Profiles in successful group piano for children: a collective case study of children's group-piano lessons. *Music Education Research*, 15(1):92-106.
- Plato, 1900. *The Republic*. Translated, into English with notes and an introduction by Bernard Bosanquet. New York: Basic Books.
- Plato, 1980. *Laws*. Translated, with notes and an interpretive essay by Thomas L. Pangle. New York: Basic Books.
- Ponick, F. 1999. What's happening in early childhood music education. *Teaching Music*, 7(7):30-37.
- Porter, M. & Monard, K. 2000. "Ayni" in the global village: Building relationships of reciprocity through international service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 8(1):5-17.
- Pretty-Norbury, G. 2013. Kodorff your p/j classroom. *Ontario Music Educators Association*, 55(2):1-18.
- Punch, K. 2014. *Introduction to social research: quantitative and qualitative approaches*. 3e uitgawe. Londen: Sage.
- Putnam, R. 1993. *Making democracy work: Civic traditions in modern Italy*. New Jersey: Princeton University Press.
- Putnam, R. 2000. *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.
- Ratner, C. 2002. Subjectivity and objectivity in qualitative methodology. *Qualitative Social Research*, 3(3):1-8.
- Rauscher, F. 2002. Mozart and the mind: Factual and fictional effects of musical enrichment. Factual and fictional effects of musical enrichment. *Improving academic achievement: Impact of psychological factors on education*: 267-278
- Redfern, J. 2013. *Helping control Attention Deficit Disorder behaviour using musical activities*. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.

- Repp, B. 1997. Acoustics, perception, and production of legato articulation on a digital piano. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 102(3):1878-1891.
- Richards, W. 1962. *Trends of piano class instruction*. Kansas City: University of Missouri Press.
- Roads, C. 1996. Early electronic music instruments: time line 1899-1950. *Computer Music Journal*, 20(3):20-23.
- Rocha, E. 2013. A references systematization study in the methodology of group piano teaching. *Journal of Science and Technology of the Arts*, 5(1):33-41.
- Roland, 2014. Store. Roland RP-401R Digital. *American Music Teacher*, 64(2):8-10.
- Roland, 2017. Roland Piano Labs. [Intyds]. Beskikbaar by:http://www.rolandmusiced.com/solutions/learning_labs/piano_labs.php [06/10/2017].
- Rubin, H. & Rubin, I. 1995. *Qualitative interviewing: the art of hearing*. Londen: Sage.
- Ruthmann, S. 2006. *Negotiating learning and teaching in a music technology lab. Curricular, pedagogical and ecological issues*. Oakland University.
- Schellenberg, E. & Weiss, M. 2013. Music and cognitive abilities. *The Psychology of Music*, 550(3):499.
- Schneider, J. 2009. Organizational social capital and nonprofits. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 38(4):643-662.
- Schoeman, S. 2005. Educating democratic minds in South African public schools: African teachers' perceptions of good citizenship. *The Journal of Negro Education*, 74(3):275-286.
- Schuller, T. 2007. Reflections on the use of social capital. *Review of Social Economy*, 65(1):11-28.
- Segalowitz, N., Cohen, P. Chan, A. & Prieur, T. 2001. Musical Recall Memory: Contributions of elaboration and depth of processing. *Psychology of Music*, 29(2):139-148.
- Seitz, A. 2005. Dalcrozé, the body, movement and musicality. *Psychology of Music*, (33):419-425.
- Sigurðardóttir, D. 2011. *Language learning through music*. Reykjavík: Bóksala Menntavísindasvið.
- Silverman, M. 2007. Musical interpretation: philosophical and practical issues. *International Journal of Music Education*, 25(2):101-117.
- Skinner, A. 2012. The definitive guide to buying new, used and restored pianos. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://web.archive.org/web/20131103160729/http://www.pianobuyer.com:80/spring12/128.html> [03/04/2017].

- Skroch, D. 1992. A Descriptive and interpretive study of class piano instruction in four-year colleges and universities accredited by the National Association of Schools of Music with a profile of the lass piano instructor. *Dissertation Abstracts International*, 53(3):750.
- Soder, R. 2003. The good citizen and the common school. *Phi Delta Kappa International*, 85(1):37.
- Sousa, D. 2011. How the arts Develop the young brain: Neuroscience research is revealing the impressive impact of arts instruction on students' cognitive, social and emotional development. [Intyds].
Beskikbaar by:<http://www.education.com/print/arts-develop-young-brain-neuroscience>
[28/05/2018].
- Southcott, J. & Cosaitis, W. 2012. "It all begins with the beat of a drum": early Australian encounters with Orff Schulwerk. *Australian Journal of Music Education*, (2):22-35.
- Stake, R. 1995. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Stake, R. 2005. Qualitative case studies. *The Sage Handbook of Qualitative Research*, 3(1):443-466.
- Stamou, L. 2002. Plato and Aristotle on music and music education. *International Journal of Music Education*, 39(1):3-16.
- Stansell, J. 2005. The use of music for learning languages: A review of the literature. *University of Illinois at Urbana-Champaign, M. Uitgawe*
- Stevens, K. 1989. Interaction: the hidden key to success in group piano teachings. *International Journal of Music Education*, (13):3-10.
- Suzuki Music. 2005. Suzuki talent education association of Australia Inc. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.suzukimusic.org.au/suzuki.htm> [13/06/2017].
- Taylor, K. 1981. *Principles of Piano Technique*. Amersham: Novello.
- Teixeira dos Santos, R. & Hentschke, L. 2010. The preparation of piano repertoire according to Elliot's musical knowledge model: Three Cases. *International Journal of Music Education*, 28(3):247-268.
- Thomas, W. 2000. How digitalization is revolutionizing this trusty instrument. *Your Church*, 46(6):56.
- T's'ai, S. 2007. *Group piano in the 21st century: the beginning class at the college level*. Claremont: Claremont University Press.
- Turino, T. 2008. *Music as social life: The politics of participation*. University of Chicago Press.
- Turino, T. 2016. Music, Social Change, and alternative forms of citizenship. In *Artistic citizenship: Artistry, social responsibility and ethical praxis*. Oxford University Press:297-312.

- UNEP. 2009. United Nations environment programme: EIA training resource manual. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://unep.ch/etb/Publication/EIAman/SecETopic13.pdf> [15/07/2018].
- Universiteit Michigan. 2018. Center for social impact. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://socialimpact.umich.edu/about/what-is-social-impact/> [12/07/2018].
- Universiteit Stellenbosch. 2017a. Mensenavorsing (Humaniora) etiek. [Intyds]. Beskikbaar by:[http://www.sun.ac.za/afrikaans/research-innovation/Research-Development/integrity-ethics/human-research-\(humanities\)-ethics](http://www.sun.ac.za/afrikaans/research-innovation/Research-Development/integrity-ethics/human-research-(humanities)-ethics) [14/10/2017].
- Universiteit Stellenbosch. 2017b. Onderrig en leerderbetrokkenheid: gemeenskapsinteraksie. [Intyds]. Beskikbaar by:<https://www0.sun.ac.za/music/af/d-piano-lab/> [09/04/2017].
- Universiteit Stellenbosch. 2017c. Sosiale impak strategiese plan. [Intyds]. Beskikbaar by:http://www.sun.ac.za/english/ci/Documents/SosialeImpakStrategiesePlan2017-2022_25NovAFR.pdf [09/04/2017].
- Uszler, M., Gordon, S. & Smith, S. 2000. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books.
- Vail, M. 2000. *Keyboard magazine presents vintage synthesizers: pioneering designers, groundbreaking instruments, collecting tips, mutants of technology*. Backbeat Books.
- Van der Spuy, M. 2016. Digitale klaviere leer agt leerlinge speel-speel. [Intyds]. Beskikbaar by:<http://www.netwerk24.com/ZA/Eikestadnuus/Nuus/digitale-klaviere-leer-agt-leerlinge-speel-speel-20160406-2> [01/02/2017].
- Wedin, E. 2015. *Playing music with the whole body: eurhythmics and motor development*. Stockholm: Gehrmans Musikforlag.
- Woodward, S. 1994. The impact of current functions of music in children's lives on music education philosophies. *International Society for music education*, 1(1):194-200.
- Woodward, S. 2007. Nation building-one child at a time: early childhood music education in South Africa. *Arts Education Policy Review*, 109(2):33-42.
- Yin, R. 2002. *Case study research: design and methods*. 1e uitgawe. Thousand Oaks: Sage
- Yin, R. 2003. *Case study research: design and methods*. 3e uitgawe. Thousand Oaks: Sage.
- Yin, R. 2011. *Applications of case study research*. Thousand Oaks: Sage.
- Young, M. 2013. University-level group piano instruction and professional musicians. *Music Education Research*, 15(1):59-73.

Bylae A

Goedkeuring deur NEK



NOTICE OF APPROVAL

REC Humanities New Application Form

3 October 2017

Project number: MUS-2017-0999-929

Project Title: Die sosiale impak van groepsklavieronderrig in d-Piano Lab.

Dear Mr Johannes Coetzer

Your REC Humanities New Application Form submitted on 29 August 2017 was reviewed and approved by the REC: Humanities.

Please note the following about your approved submission:

Ethics approval period: 3 October 2017 - 2 October 2020

Please take note of the General Investigator Responsibilities attached to this letter. You may commence with your research after complying fully with these guidelines.

If the researcher deviates in any way from the proposal approved by the REC: Humanities, the researcher must notify the REC of these changes.

Please use your SU project number (MUS-2017-0999-929) on any documents or correspondence with the REC concerning your project.

Please note that the REC has the prerogative and authority to ask further questions, seek additional information, require further modifications, or monitor the conduct of your research and the consent process.

FOR CONTINUATION OF PROJECTS AFTER REC APPROVAL PERIOD

Please note that a progress report should be submitted to the Research Ethics Committee: Humanities before the approval period has expired if a continuation of ethics approval is required. The Committee will then consider the continuation of the project for a further year (if necessary)

Included Documents:

Document Type	File Name	Date	Version
Research Protocol/Proposal	1_Coetzer_RP draft 16 (1)	30/07/2017	16
Proof of permission	0_d-PL Consent_dPL Organisation consent	31/07/2017	
Data collection tool	3_d-PL Interview_Dave Foster Interview questions	31/07/2017	
Informed Consent Form	4_d-PL Consent_Dave Foster Consent form not signed	17/08/2017	
Informed Consent Form	2_d-PL Consent_Alet de Vos Toestemmingsbrief	17/08/2017	
Data collection tool	6_d-PL AFR Questionnaire_Leerder Betrokkenheid	17/08/2017	
Assent form	7_d-PL Consent_Learner Participation Assent Form	21/08/2017	
Assent form	8_d-PL Consent_Leerder betrokkenheid Toestemmingsvorn	21/08/2017	
Data collection tool	5_d-PL ENG Questionnaire_Learner Participation	21/08/2017	
Data collection tool	1_d-PL Interview_Alet de Vos Onderhoudsvrae	21/08/2017	
Parental consent form	9_d-PL Consent_Parent Consent for Learner Participation (1)	22/08/2017	

If you have any questions or need further help, please contact the REC office at cgraham@sun.ac.za.

Sincerely,

Clarissa Graham

REC Coordinator: Research Ethics Committee: Human Research (Humanities)

Bylae B-1

Toestemming van d-Piano Lab.

d-Piano Lab

Postal address: 18 Verreweide, Universiteitsoord, Stellenbosch 7600

Physical address: Room 337, Stellenbosch High, Jannasch Str, Stellenbosch 7600

info@dpianolab.co.za 082 8211 829 www.dpianolab.co.za

NPO Registration number: 131-078 (11-12-2013)

TOESTEMMINGSBRIEF

NAGRAADSE STUDIE: Johannes Stephanus Coetzer

Hiermee word toestemming verleen aan Johannes Stephanus Coetzer om argiefdata/ enige ander beskikbare inligting van die *d-pianolab* wat nie in die publieke domein is nie in sy nagraadse studie te gebruik.

Hy word ook toegelaat om onderhoude met opvoeders/leerders van die *d-pianolab* te voer.



A de Vos

Ko-ordineerder, d-pianolab

27 Maart 2016

Bylae B-2

Toestemming van stigter



UNIVERSITEIT•STELLENBOSCH•UNIVERSITY
jou kennisvennoot • your knowledge partner

UNIVERSITEIT STELLENBOSCH
INWILLIGING OM DEEL TE NEEM AAN NAVORSING

Die Sosiale Impak van groepsklavieronderrig in d-Piano Lab.

U word gevra om deel te neem aan 'n navorsingstudie uitgevoer deur Johannes Stephanus Coetzer, ter voldoening aan die vereistes vir die graad van Magister in Musiekopvoedkunde in die Fakulteit Letterere en Sosiale Wetenskappe, van die Musiek Departement aan die Universiteit Stellenbosch. U is as moontlike deelnemer aan die studie gekies omdat u as stigter van die gemeenskapsprojek, d-Piano Lab, kritiese inligting kan verskaf aangaande die program.

1. DOEL VAN DIE STUDIE

Die d-PL is 'n gemeenskapsinteraksie program (GI). Daar word dikwels aangeneem dat GI-programme soos hierdie wel 'n sosiale impak op die betrokke sosiale groepering het. Die doel van die studie is om ondersoek voordele, nadele en sosiale impak van die d-PL te ondersoek om te bepaal of dit wel die geval is.

2. PROSEDURES

Indien u inwillig om aan die studie deel te neem, vra ons dat u die volgende moet doen: Uself beskikbaar stel vir 'n persoonlike onderhoud met die navorser om vrae aangaande die projek te beantwoord. Die onderhoud sal ongeveer 90 minute duur. Die tyd en plek sal bevestig word.

3. MOONTLIKE RISIKO'S EN ONGEMAKLIKHEID

Daar is geen voorsienbare risiko's, ongemaklikheid of ongerief nie.

4. MOONTLIKE VOORDELE VIR PROEFPERSONE EN/OF VIR DIE SAMELEWING

Indien ons verstaan watter sosiale impak die d-PL maak kan die volgende generasie se musiekonderwysers bewus word van die geleenthede en uitdagings van hierdie benadering en dit moontlik in ander demografiëe in Suid-Afrika implementeer. Die tekortkominge en moontlike uitdagings van hierdie benadering kan dus aangespreek word. Indien ons 'n beter begrip het van die sosiale impak, soos gevind in d-PL, kan ons deur verdere navorsing die konsep voortbou en verbeter.

5. VERGOEDING VIR DEELNAME

U sal geen vergoeding vir die onderhoud ontvang nie.

6. VERTROULIKHEID

Enige inligting wat deur middel van die navorsing verkry word en wat met u in verband gebring kan word, sal vertroulik bly en slegs met u toestemming bekend gemaak word of soos deur die wet vereis. Vertroulikheid sal gehandhaaf word deur middel van die data intyds te beveilig en te bewaar. Toegang tot die data sal aan die navorser en studieleier verleen word.

Die onderhoud sal digitaal op band opgeneem word (Oudio). U het die reg om die bande te hersien en te redigeer voordat dit vir opvoedkundige doeleindes gebruik word. Die data sal intyds bewaar word. Indien die navorser besluit om die resultate van die studie te publiseer, sal u toestemming aangevra word en streng stappe sal gevolg word om die vertroulikheid tydens die publiseringsproses te handhaaf.

7. DEELNAME EN ONTTREKING

U kan self besluit of u aan die studie wil deelneem of nie. Indien u inwillig om aan die studie deel te neem, kan u te eniger tyd u daaraan onttrek sonder enige nadelige gevolge. U kan ook weier om op bepaalde vrae te antwoord, maar steeds aan die studie deelneem. Die ondersoeker kan u aan die studie onttrek indien omstandighede dit noodsaaklik maak.

8. IDENTIFIKASIE VAN ONDERSOEKERS

Indien u enige vrae of besorgdheid omtrent die navorsing het, staan dit u vry om in verbinding te tree met enige van die volgende navorsingspersoneel betrokke by die studie.

Hoofondersoeker: Johannes Stephanus Coetzer
16476956@sun.ac.za
082 899 6177

Studieleier: Danell Herbst
danelherbst@sun.ac.za
079 219 4501

9. REGTE VAN PROEFPERSONE

U kan te eniger tyd u inwilliging terugtrek en u deelname beëindig, sonder enige nadelige gevolge vir u. Deur deel te neem aan die navorsing doen u geensins afstand van enige wettlike regte, eise of regs middel nie. Indien u vrae het oor u regte as proefpersoon by navorsing, skakel met Me Maléne Fouché [mfouche@sun.ac.za; 021 808 4622] van die Afdeling Navorsingsontwikkeling.

VERKLARING DEUR PROEFPERSOON OF SY/HAAR REGSVERTREENWOORDIGER

Die bostaande inligting is aan my, Alet de Vos, gegee en verduidelik deur Johannes Stephanus Coetzer in Afrikaans en ek die deelnemer is dié taal magtig. Ek, die deelnemer is die geleentheid gebied om vrae te stel en my vrae is tot my bevrediging beantwoord.

Ek wil lig hiemee vrywillig in om deel te neem aan die studie. 'n Afskrif van hierdie vorm is aan my gegee.

.....
Naam van deelnemer

.....
Handtekening deelnemer

.....
Datum

VERKLARING DEUR ONDERSOEKER

Ek verklaar dat ek die inligting in hierdie dokument vervat verduidelik het aan Alet de Vos. Sy is aangemoedig en oorgenoeg tyd gegee om vrae aan my te stel. Dié gesprek is in Afrikaans gevoer en geen vertaler is gebruik nie.

.....
Handtekening van ondersoeker

.....
Datum

Bylae B-3

Toestemming van ouers



UNIVERSITEIT•STELLENBOSCH•UNIVERSITY
jou kennisvennoot • your knowledge partner

STELLENBOSCH UNIVERSITY PARENT/LEGAL GUARDIAN CONSENT FOR CHILD TO PARTICIPATE IN RESEARCH

I would like to invite your child to take part in a study conducted by Johannes Stephanus Coetzer from the Music Department at Stellenbosch University. Your child will be invited as a possible participant to fill out a basic questionnaire about their thoughts and feelings on the d-Piano Lab.

1. PURPOSE OF THE STUDY

The d-PL community project is used as a case study in this research. The study aims to describe the advantages and disadvantages as well as the social impact of piano teaching in a group, as experienced in the d-PL.

2. WHAT WILL BE ASKED OF MY CHILD?

If you consent to your child taking part in this study, the researcher will then approach the child for their assent to take part in the study. If the child agrees to take part in the study, he/she will be asked to fill out a short survey about their 'thoughts and feelings' about the d-Piano Lab.

3. POSSIBLE RISKS AND DISCOMFORTS

There are no foreseeable risks, discomforts or inconveniences.

4. POSSIBLE BENEFITS TO THE CHILD OR TO THE SOCIETY

If we understand the social impact of d-PL it allows current and next generation music teachers to become aware of the opportunities and challenges of this approach and possibly implement them in other demographics in South Africa. The shortcomings and possible challenges of this approach can therefore be addressed to build and improve the concept through further research.

5. PAYMENT FOR PARTICIPATION

The learner will receive no compensation for filling out the questionnaire.

6. PROTECTION OF YOUR AND YOUR CHILD'S INFORMATION, CONFIDENTIALITY AND IDENTITY

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 preserving the data online. Access to the data will only be granted to the researcher and subject.

The questionnaires will be filled out anonymously. The data will be stored online. The researcher will obtain the learners' written consent should the researcher decide to publish the results of the study. Strict precautionary measures will be ensured to maintain the confidentiality during the publishing process.

7. PARTICIPATION AND WITHDRAWAL

You and your child can choose whether to be part of this study or not. If you consent to your child taking part in the study, please note that your child may choose to withdraw or decline participation at any time without any consequence. Your child may also refuse to answer any questions they don't want to answer and still remain in the study. The researcher may withdraw your child from this study if circumstances arise which warrant doing so.

8. RESEARCHERS' CONTACT INFORMATION

If you have any questions or concerns about the research, please feel free to contact:

Principal Investigator: Johannes Stephanus Coetzer
16476956@sun.ac.za
082 899 6177

Supervisor: Danell Herbst
danellherbst@sun.ac.za
079 219 4501

9. RIGHTS OF RESEARCH PARTICIPANTS

Your child may withdraw their consent at any time and discontinue participation without penalty. Neither you nor your child are waiving any legal claims, rights or remedies because of your participation in this research study. If you have questions regarding your or your child's rights as a research participant, contact Ms Maléne Fouché [mfouche@sun.ac.za; 021 808 4622] at the Division for Research Development.

DECLARATION OF CONSENT BY THE PARENT/ LEGAL GUARDIAN OF THE CHILD- PARTICIPANT

As the parent/legal guardian of the child I confirm that:

- I have read the above information and it is written in a language that I am comfortable with.
- I have had a chance to ask questions and all my questions have been answered.
- All issues related to privacy, and the confidentiality and use of the information have been explained.

By signing below, I _____ (*name of parent*) agree that the researcher may approach my child to take part in this research study, as conducted by J.S Coetzer.

Signature of Parent/Legal Guardian

Date

DECLARATION BY THE PRINCIPAL INVESTIGATOR

As the **principal investigator**, I hereby declare that the information contained in this document has been thoroughly explained to the parent/legal guardian. I also declare that the parent/legal guardian was encouraged and given ample time to ask any questions.

Signature of Principal Investigator

Date

Bylae B-4

Toestemming van leerders



TOESTEMMINGSVORM VIR MINDERJARIGES



NAVORSINGSPROJEK SE TITEL: Die sosiale impak van groepsklavieronderrig in d-Piano Lab.

NAVORSER SE NAAM: Johannes Stephanus Coetzer

NAVORSER SE KONTAKBESONDERHEDE:

Selfoon: 082 899 6177

E-adres: 16476956@sun.ac.za

Wat is NAVORSING?

Navorsing is iets wat ons doen om NUWE KENNIS te genereer oor die manier waarop dinge (en mense) werk. Ons maak gebruik van navorsingsprojekte of studies om ons te help om meer uit te vind oor kinders en tieners, en die dinge wat hul lewens, hul skole, hul gesinne en hul gesondheid beïnvloed. Ons doen dit om die wêreld 'n beter plek te maak!

Waaroor handel hierdie studie?

Hierdie studie wil kyk hoe die betrokke gemeenskap en leerders van die d-PL oor hulle klavierlesse voel.

Waarom is ek genooi om aan hierdie studie deel te neem?

Jy is vriendelik uitgenooi omdat jy 'n klavierleerder van die d-PL is.

Wie is in beheer van die navorsing?

Mnr. Coetzer is tans 'n student aan die Stellenbosch Universiteit besig om 'n Meestersgraad in Musiek (M.Mus.) te verwerf. Hy werk ook as 'n Musiek onderwyser by die gemeenskapsprogram, d-Piano Lab. Sy studie poog om die sosiale impak van hierdie gemeenskapsprogram te dokumenteer.

Wat sal met my in hierdie studie gebeur?

Daar word van jou verwag om 'n vraelys in te vul. Dit sal glad nie lank neem nie en jy moet basies net die antwoorde omsirkel. (ja/nee).

Kan daar iets sleg met my gebeur?

Nee, niemand sal weet wat jy skryf nie.

Kan daar iets goed met my gebeur?

Jou antwoorde kan ons help om te verstaan hoe jy oor jou klavierlesse by die d-PL voel om sodoende die lesse vir jou meer prettig te maak!

Sal iemand kennis dra kennis van my betrokkenheid tot die studie dra?

Jou onderwyser en ouers sal weet jy's deel van die studie, maar niemand sal weet watter vorm jy voltooi het nie. Jy gaan glad nie jou naam op jou vraelys skryf nie.



Met wie kan ek oor die studie praat indien ek enige vrae of probleme het?

Indien jy enige navrae oor die navorsingsprojek het word hulle versoek om Mnr. Steve Coetzer direk te kontak via e-adres: 16476956@sun.ac.za; of per selfoon nommer: 082 899 6177. Jy kan ook die navorser se studieleier (Danell Herbst) per e-adres: danellherbst@sun.ac.za; of per selfoon nommer: 079 219 4501.

Wat as ek dit nie wil doen nie?

Die leerder is nie verplig om aan die navorsingstudie deel te neem nie. Die leerder mag weier om die vraelys in te vul. Indien die leerder die vraelys wel invul en later anders besluit, mag hy/sy onttrek.

Verstaan jy waaroor die navorsingstudie handel en is jy bereid om daaraan deel te neem?

 JA NEE

Het die navorser al jou vrae beantwoord?

 JA NEE

Verstaan jy dat jy enige tyd tydens die afneem van die studie kan STOP?

 JA NEE

Leerder se handtekening

Datum

Bylae C

Onderhoudsvrae van stigter

1. Basiese inligting oor Alet de Vos:

- a. Agtergrond
 - i. Studeer (Waar) (Wanneer)
 - ii. Loopbaan in onderwys (Waar) (Wanneer)

2. Inligting oor d-Piano Lab:

- a. Waarom het u d-Piano Lab. (d-PL) gestig?
- b. Wanneer is die d-PL gestig?
- c. Waar is dit gestig?
- d. Wie is almal betrokke by hierdie projek en waarom?
- e. Hoe het u d-PL aan die gemeenskap bekendgestel?
- f. Hoe het die *Goblins*-gemeenskapsprojek ontstaan?
- g. Waar of hoe het die behoefte vir 'n digitale klavierlaboratorium ontstaan?
- h. Wat behels die d-PL?
 - i. Wat is die visie, missie en standpunt?
- i. Waar is die d-PL oral geïmplementeer?
- j. Hoe werk die d-PL?
 - i. Algehele bestuur
 - ii. Administrasie
 - iii. Betrokke administrateurs en onderwysers
 - iv. Befondsing
 - v. Keuse van leerders
 - vi. Onderwysmetodiek
 - a. Wie het dit gekies?
 - b. Waarom is hierdie spesifieke kurrikulum gebruik en aangepas?
 - vii. Eksterne eksamenpraktyk?
 - viii. Hoe werk die opstelling van hierdie projek?
 - a. Wie het gehelp met die opstelling en navorsing van hierdie toerusting?

3. Reflektiewe vrae:

Stel 1:

- a. Noem 'n paar aspekte of situasies wat u maklik gevind het sedert die stigting van die projek.
- b. Noem 'n paar aspekte of situasies wat u moeilike gevind het?
- c. Watter aspekte sal u graag wou verander of wil verbeter?
- d. Watter deel van hierdie projek is u die mees trotsste op?
- e. Watter dele van die projek bied u bevrediging? Waarom?
- f. Watter dele van die projek is frustrerend? Waarom?
- g. Watter lesse (lewenslesse of algeheel) het u deur uitdagings geleer?

- h. Op watter stadium het u u self en die projek as suksesvol begin beskou?
- i. Wie trek die meeste voordeel uit u leerproses van die d-PL?
- j. Hoe word hierdie inligting met hulle meegedeel?
- k. Wat is u volgende stappe?
 - i. Watter stappe gaan (a) maklik (b) moeilik wees?
 - ii. Wat kan u nou doen om die doelwitte in die toekoms suksesvol te behaal?

Stel 2: d-Piano Lab.

- a. Hoe, wanneer en deur wie is die behoefte van die projek bepaal?
- b. Bepreek kortliks die uiteensetting van die doelwitte van die projek?
- c. Bespreek die bepaling van die vakinhoud van die projek (kurrikulum). Waarom dit gekies is en hoe dit werk?
- d. Hoe word die deelnemers gekeur? Proses?
- e. Hoe werk die skedule beplanning? Rooster?
- f. Watter fasiliteit(e) word benodig?
- g. Bespreek die keuse van huidige opvoeders betrokke by die projek?
- h. Watter onderrigmateriaal word geïmplementeer en waarom?
- i. Hoe werk die program ko-ordinering?

Stel 3: Sosiale Impak van die d-Piano Lab.

Tema 1: Voortdurende Proses

- a. Watter verhoudings en netwerke moes u as stigter vestig om die d-PL aanvanklik te begin?
- b. Watter ander organisasies het u genader m.b.t tot navorsing van hierdie konsep?
- c. Watter kernwaardes, indien enige, het u beoog om in die gemeenskap te ontwikkel en/of te vestig?
- d. Watter ander netwerke het u self inisieer en ontwikkel?

Tema 2: Verwelkomingsprosedure tot d-PL

- a. Is daar 'n spesifieke proses wat gevolg word om die gemeenskap tot die program te betrek?
- b. Watter ondersteuningsmeganismes (kan enige iets wees – sosiale media, ander NGO's ens.) word aangewend om toekomstige deelnemers te werf?

Tema 3: Ontwikkeling van sosiale- en burgerskapwaardes

- a. Watter sosiale- en burgerskapwaardes dink u ontwikkel die program?
- b. Het die program enige humanitariese probleme aangespreek (bv. Geslagsgelykheid, godsdienst, globale vrede en regsgeleerdheid)?

Tema 4: Persoonlike vaardighede, kennis en ontwikkeling van wyer sosiale netwerke

- a. Beskryf watter bydrae die d-PL tot die volgende terreine bied:
 - o Kognitiewe ontwikkeling
 - o Fisiese ontwikkeling
 - o Emosionele ontwikkeling
 - o Sosiale ontwikkeling
 - o Musiekvaardighede
 - o Musikale kennis
- b. Is daar enige spesifieke eksterne sosiale netwerke wat bydra tot die projek se volhoubaarheid?

Tema 5: Verhouding tussen die gemeenskap en die program

- a. Beskryf die verhouding tussen u as stigter en die gemeenskap:
 - a. Voor die projek;
 - b. Sedert die ontstaan van die projek.
- 4) Hoe het u:
- a) Aan die begin van die projek gevoel?
 - b) Tydens die leerproses
- 5) Hoe voel u nou oor die projek?

Bylae D

Vraelyste

1. Die Klavier Lab.

a. Watter dae van die week is jy by die program betrokke?

Maandae	Dinsdae	Woensdae	Donderdae
---------	---------	----------	-----------

b. Hoekom neem jy aan die program deel?

i. Note te leer speel op klavier	JA	NEE
ii. Saam met maats te speel	JA	NEE
iii. Iets nuut te leer	JA	NEE
iv. Klavier of orrel te begelei by kerk/koor	JA	NEE
v. Ander:		

c. Wie neem saam met jou aan die program deel?

i. My broer of suster	JA	NEE
ii. My maats	JA	NEE
iii. My ouers	JA	NEE
iv. Familielede	JA	NEE
v. Ander:		

d. Wat leer jy in die program?

i. Note te leer speel	JA	NEE
ii. Ritme te hou	JA	NEE
iii. Ander:		

2. Denke en Gevoelens

(Omkring die toepaslike gesiggie)

a. Hoe het jy gevoel **VOOR** die klavierles begin het?



b. Hoe het jy gevoel **TYDENS** die klavierles?



c. Hoe het jy gevoel **NA** die klavierles?



d. Hoe voel jy om saam met jou maats klavierles te hê?



e. Hoe dink jy voel jou maats na die les?



3. Evaluering:

a. Wat het jy die meeste van die klavierles geniet?

i. Ensemble spel	
ii. Luister en Ritmiese oefeninge	
iii. LOTTO en ander musikale lees speletjies	
iv. Kompeteer met maats (wie kan die beste speel)	
v. Om van die interaktiewe witbord af te speel	
vi. Om uit jou lesboek te speel	
vii. Ander:	

b. Waarvan het jy minder van die klavierles gehou?

i. Ensemble spel	
ii. Luister en Ritmiese oefeninge	
iii. LOTTO en ander musikale lees speletjies	
iv. Kompeteer met maats (wie kan die beste speel)	
v. Om van die interaktiewe witbord af te speel	
vi. Om uit jou lesboek te speel	
vii. Ander:	

c. Waarmee het jy goed gevaar?

i. Ensemble spel	
ii. Luister en Ritmiese oefeninge	
iii. LOTTO en ander musikale lees speletjies	
iv. Kompeteer met maats (wie kan die beste speel)	
v. Om van die interaktiewe witbord af te speel	
vi. Om uit jou lesboek te speel	
vii. Ander:	

d. Waarmee het jy gesukkel?

i. Ensemble spel	
ii. Luister en Ritmiese oefeninge	
iii. LOTTO en ander musikale lees speletjies	

iv. Kompeteer met maats (wie kan die beste speel)	
v. Om van die interaktiewe witbord af te speel	
vi. Om uit jou lesboek te speel	
vii. Ander:	

e. Hou jy van klavierlesse in groepsverband?

[Op 'n skaal van 1 (die minste) tot 5 (die meeste).]

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Gevolgtrekking:

a. Wat sou jy van die klavierlesse wil verbeter?

b. Wat dink jy het jy geleer?

c. Wat dink jy het jou maats geleer?

d. Sal jy hierdie klavierlesse vir ander maats in jou omgewing aanbeveel?

JA	NEE
----	-----

Hoekom?

Bylae E

Resultaat van vraelyste

1. Die Klavier Lab.

b. Hoekom neem jy aan die program deel?

Ander:

- Om klavier te speel en miskien kan ek eendag in 'n ander land klavierspeel
- Dit is lekker om klavier te speel
- Om klavier te speel
- Ek het deelgeneem om die note te speel
- Om 'n instrument te speel
- Dat ek ook 'n instrument kan speel
- Sodat ek eendag oorsee kan gaan met die musiek
- Om vir ander ook te leer/help
- Advance my piano skills
- Ek neem deel vir ontspanning en omdat musiek my lewe is
- Ek neem deel omdat klavier 'n baie mooi instrument is en omdat ek iets nuut wil leer
- To express myself
- Om die note te speel

c. Wie neem saam met jou aan die program deel?

Ander:

- Skoliere
- My nuwe maats
- Ek hou daarvan
- My sussie en my niggie
- My twee niggies
- Friends from other schools
- No one from my surroundings
- No one
- My ouers
- Familielede
- Familielede
- Niemand van my skool nie
- Ander maats
- Ek hou van my nuwe maats

d. Wat leer jy in die program?

Ander:

- Om 'n instrument te bespeel
- Om beter klavier te speel
- Ek leer baie en daar word beter wiskunde ook by
- Om alleen te speel en nie skaam te wees nie
- Ek hou van note speel
- Ek is lief vir ritme
- Om te leer om klavier te speel
- Playing advanced pièces
- Om die musieknote te leer
- Ek leer om die instrument reg te gebruik
- Help ook met sang

3. Evaluering:

a. Wat het jy die meeste van die klavierles geniet?

Ander:

- Ek het gehou daarvan as ons almal saam gespeel het
- Ek het dit geniet om saam te speel
- Begeleiding met meneer.
- Om te speel voor jou klasmaats
- Dit was baie lekker ek het die speletjie geniet
- Ons leer om baie lekker liedjies te speel
- Om nuwe stukke te leer
- To play and enjoy playing piano with my peers
- As ek al my liedjies perfect kan speel
- Sight Reading
- Om soos 'n klavierkoor te speel.
- Om saam die maats te speel

b. Waarvan het jy minder van die klavierles gehou?

Ander:

- Ek het nie van in my boek in kyk en speel gehou nie
- As ek nie iets nie regkry nie
- Om alleen te speel
- Om kort liedjies te speel
- To play out loud if I don't know something
- Om reg te sit
- Spinnepkoppe
- Om songs te speel
- Ek het minder gehou daarvan as ons moes sing
- Om te wag terwyl ander mense sukkel
- When the headphones are plugged out and I cannot hear myself.
- Om huis toe te gaan.
- Nothing
- Dit was moeilik van want soms van die maats het nog gesukkel
- Sometimes playing with headphones

c. Waarmee het jy goed gevaar?

Ander:

- Om note te lees
- Entoesiasme in groep
- Om met een hand te speel
- Om die note te speel
- Om lekker te speel
- Om note te kan speel
- Ek is goed om saam met my maat te speel
- Ek het dit geniet om te kompeteer
- My eksamens
- Eksamen
- Sight Reading
- Ons moeti note speletjie speel
- Om op my eie te speel en uit my kop uit
- Improving on stuff I didn't know
- Playing my songs

d. Waarmee het jy gesukkel?

Ander:

- Ek het gesukkel om uit my boek te speel
- Ek het gesukkel om uit my boek te speel
- Die note te lees
- Playing with the correct vingers on the right keys
- Om net vinnig te leer
- Ek het gesukkel om in die boek te kyk
- Ek het gesukkel om reg te sit
- Ek het gesukkel met van die stukke wat ons op die klavier gespeel het
- Vinger posisie
- Om legato te speel
- Playing very fast
- Ons moet meer goed doen in die klas
- Blad lees
- Notes from my pièces
- To play my scales

4. Gevolgtrekking:**a. Wat sou jy van die klavierlesse wil verbeter?**

- Ek wil hê meneer Steve en juffrou De Vos moet vir ons alles wys wat hulle weet
- Om die lesse net 30 minute te maak en nie 45 minute
- Ek wil my maats bring dan speel hulle saam klavier
- Om vinniger aan te beweeg met 'n les
- Aan gaan met die boek
- Om dit lekker te maak moet in die konsert doen
- Om langer te speel
- Ons moet meer huiswerk kry.
- Dit moet langer aanhou tydens ons oefening.
- Om ons meer huiswerk te gee.
- Meer as een keer te oefen.
- Om die note te ken.
- LOTTO te verbeter
- Ek ho van goed luister en oplet.
- Ek sal meer oefen en beter die kompeteer met maats.
- Om meer LOTTO speletjies te speel.
- Ek wil my selfvertroue verbeter. Selfs my vervoer.
- Om meer leerders te laat kom en ander mense aan te moedig om te kom.
- Om meer maats te hê wat saam met jou speel
- Ek wil graag hê ons moet 'n groter klas kry.
- Ek sal persoonlik niks verander nie, want dis goed nes dit is.

- Meer huiswerk gee om te leer
- Sanitation of keyboards. More competition to make everyone advance at a faster pace.
- Ek sal dit verbeter deur nie op verhoogde te speel nie en net myself te geniet.
- Playing some of the harder songs in the tutorbook.
- Om my hande mooi te hou en om vinniger te leer om te kan speel.
- Die wat ons van die bord af speel
- Ek sal graag nie eet nie. Ek sal graag my note verbeter. Ek sal graag mooier wil speel.
- Ek wil beter my klavier behandel en ek sal altyd my huiswerk van klavier doen.
- Ek sal laat almal een bladsy leer dan sal ek laat almal baie hard oefen.
- Meer aandag op leerders sit wat nie kan klavier speel nie. Moedig die leerder aan om harder te speel en nie skaam te wees nie. Maak lesse meer interessant.
- Ek wil die beste klavierspeler wees.
- My scales and my rhythms
- To have more fun in the lesson and not playing if we don't want to play
- Ek sou graag my sight reading wou verbeter
- Niks. Behalwe dat ek dit sal interessant wil hou en pret wil he terwyl ek les kry. Sal nie kandidate forseer om te speel as hulle nie wil nie.
- Om LOTTO te speel
- Om elke dag 'n nuwe stuk te speel of aan te leer.
- Om lekker goed te leer en al die klaviernote te leer.

b. Wat dink jy het jy geleer?

- Om hoop te hê en selfvertroue
- Ek't geleer om nuwe dinge te probeer
- Ek het geleer dat klavier nie baie maklik is nie maar as jy leer sal jy weet om te speel
- Alles wat ek moet ken
- Jy moet in die boek kyk as jy speel
- Om te speel Om note te lees
- Om met mekaar te speel.
- Ek het geleer om note te lees.
- Ek het geleer hoe om note te lees.
- Kon voorheen nie klavier speel of note lees nie
- Om die note te lees.
- Om klavier te speel
- Ek dink ek kon die note goed geleer het.
- Ek het geleer hoe om note te lees.
- Om klavier te speel en die note te lees.
- Om beter ritme te hê. Note te leer.
- Ek het die regte keuse gemaak om klavier toe te gaan.
- Ek het baie note geleer. En ek het geleer om musiek te speel
- Ek dink ek het geleer hoe om uit my boek te speel

- Hoe om basies klavier te speel ens. en ook om geduldig te wees met jousef.
- Om nie skaam te wees nie. Om iets waarvoor jy lief is nie op te gee nie
- Conclusivity
- Ek het geleer hoe om ritme te hou en die note te kan speel.
- To read music notes and what the key notes are.
- Ek het geleer om in ritme te speel en hoe om mooi te speel.
- Om uit my boek te speel
- Ek het note geleer. Ek het liedjies geleer. Ek het geleer om musiek te lees.
- Om na ander mense te luister om baie te oefen anders gaan jy nie weet wat aangaan nie.
- Om note te speel en laat ander my help met sommige goed.
- Jy moet meer selfvertroue hê in jousef en nie games speel nie.
- Ek dink ek het goed geleer.
- I have learned how hard and soft sound effect the song as well as the rhythm
- I Have learned many things especially about scales.
- Hoe om note te speel en hoe om die ritme van note te hou.
- Baie dinge. Kan my eie note al bymekaar sit, wat na iets klink.
- Om note te lees en musiek te speel
- Ek het baie geleer hoe om note te lees. Wanneer jy met die RH/LH moet speel...ens.
- Amper die hele boek.

c. Wat dink jy het jou maats geleer?

- Om hulle self te vertrou
- Ek dink hulle het nuwe stukke geleer speel
- Hulle het geleer dat dis ook nie maklik nie maar hulle het dit reggekry
- Ook alles wat hulle moet ken
- Die selfde wat ek geleer het
- My maats het geleer om klavier te speel
- Om klavier te speel
- Om note te lees.
- Dieselfde as ek.
- Dieselfde as ek.
- Saam speel
- Om die note te ken en die note te lees.
- Om beter te speel
- Ek dink hulle het al opgelet hoe om die note te lees.
- Dieselfde as ek. En om met maats te kompeteer.
- Om ook klavier te speel.
- Ek dink sy het dieselfde as ek geleer.
- My maats het geleer om note te lees.
- Hulle het dieselfde as my geleer
- Ek dink hulle het geleer hoe om hul toonlere goed te speel

- Ook hoe om dit te speel ens.
- Om meer selfvertroue te he
- Not everyone can be the number 1 but everyone can do their best.
- Hulle het dieselfde geleer wat ek geleer het.
- The same as me.
- Hulle het geleer om saam met mekaar te speel en om met twee hande te speel.
- Ek dink hulle het alles geleer
- Ek dink hulle het note geleer en hulle het ook liedjies geleer.
- Om na die meneer/juffrou te luister en om stukke te speel.
- Om hulle vingers te laat buig en dat hulle goed vaar wanneer jy baie hard oefen.
- ook om selfvertroue te hê en om fun te hê maar nie speel en grappies te maak nie.
- Ek dink hulle het ook goed geleer.
- How to play more songs rhythmically
- How to play the piano
- n Paar van hulle het beter as ek gedoen en 'n paar het nie mooi gevorder nie.
- Ook baie. Hoe om die les te geniet en te leer in tussen tyd.
- Ook om note leer en musiek te speel op 'n klavier te speel
- Om jou hande op een plek te hou en om stil te bly.
- Hulle het dieselfde as ek geleer.

d. Sal jy hierdie klavierlesse vir ander maats in jou omgewing aanbeveel?

e. Hoekom?

- Ek sal wil he hulle moet ook 'n instrument speel
- Ek sal wil hê wat 'n mens moet kan leer hoe om klavier te speel
- Want dit help vir jou met Wiskunde en dit is lekker
- Want dis pret hier en hulle verduidelik jou alles wat jy moet weet
- Ek wil hê hulle moet ook klavier speel
- Ek wil hê wat dit is lekker
- Ek wil hê hulle moet ook klavier speel.
- Hulle moet iets nuut lees.
- Ek wil hê my maats moet vir hom besig hou en hy moet leer om note te lees.
- Want dit kan hulle uit die moeilikheid hou.
- Die navorser toon passie vir die praktiese deelname.
- Omdat hulle ook iets kan leer.
- Dit is baie interessant.
- Want jy let gou iets op. Jy kan slim in note wees.
- Dit is lekker om klavier te speel.
- Dit help jou ok klavier reg te kan speel en jy kan vêr in die lewe kom deur klavier te speel.
- Dit leer jou om ritme en note te lees. Dit leer jou ook om klavier te speel.
- Want dan gaan hulle goed note lees en speel.
- Sodat hulle ook klavier saam met my kan speel

- Hierdie klas kan 'n mens laat vorder is lewe en dit leer 'n mens baie oor musiek
- Want dis iets goed om jou mee besig te hou
- Jy leer om jou selfvertroue op te bou en jy leer ook elke dag iets nuuts.
- Besides meeting new people, you have the will to make something of yourself on the sideline
- Want dan kan hulle saam met my oefen en ek sal hulle foute reg maak.
- Because the class my other friends are in is all over the place and steals school and work time which is bad.
- Om oefeninge te he vir jou vingers en om in bands te speel.
- Dat hulle ook 'n kans kan speel
- Want ek wil hê hulle moet deelneem, Ek wil hê hulle moet musiek kan lees. Ek wil hê hulle moet note leer.
- Hulle moet 'n ander/nuwe instrument leer om te speel.
- Sodat hulle ook so goed wat ander kan wees omdat hulle nie net by die huis kan wees nie.
- Dis interessant om klavier te speel en jou note te kan behaal.
- Ek wil hê hulle moet ook die beste klavierspelers wees.
- It helped me a lot and Im sure it will help my peers if they want to play piano
- Klavier is 'n verskriklike mooi instrument en ek wil graag hê dat my vriende en vriendinne note moet leer. Hulle moet ook besef hoe lekker klavier is.
- Omdat dit 'n persoon help met baie dinge
- Dit kan ook ander kinder help om note te speel
- Want daar is 'n klomp leerders wat deel wil neem in klavierlesse.
- Want ek wil meer leer oor klavier en dit is baie lekker vir my.
- **No**, because everyone already plays an instrument and they are struggling to play their things.

Bylae F Koerantberig

"Ek het 'n behoefte aan rustigheid en stilte gehad en besluit om die onderwys te verlaat."
Sy was egter nog altyd gefassineer deur tegnologie en die moontlikhede wat dit vir onderwysers skep.

Met geld wat sy uit haar pensioenfonds geneem het, het sy die digitale klavierlaboratorium laat uitlê en 'n niwingsgewende organisasie met ampsdraers uit die gemeenskap gestig.

Nou werk sy met altesaam nege digitale klaviers wat aan 'n mengbank gekoppel is – en dit is heerlik!

"Die groepopset skakel die emosionele tipe probleme wat tussen onderwyser en leerder in 'n een-tot-een lesomgewing kan ontstaan, uit.

"Die groep verleen ook 'n lewendige atmosfeer aan die les en herhalings word lekker pret."

Steve Coetzer, 'n student aan die Universiteit Stellenbosch se musiekdepartement, wat tans sy meestersgraad met musiektegnologie as vakrigting voltooi, is al sowat twee jaar by die projek betrokke.

"Dit voel nie soos werk as jy hier is nie, dit is lekker en baie bevredigend om te weet jy kan in iemand anders se lewens 'n verskil maak.

"Dit is nou my tweede jaar hier en dis so interessant. Ek het nooit geweet dat 'n mens agt klaviers op een slag in een kamer kan hê en boonop iemand kan leer speel nie."

Die konsep is vir hom so interessant dat hy besluit het om dit die onderwerp van sy tesis te maak en hoop om die konsep so te verpak dat dit in ander gemeenskappe geïmplementeer kan word.

Die grootste voordeel van groepleesse is die vermindering van die kostes wat aan musieklesse verbonde is.

"'n Klavierles kan tot R150 per uur kos en baie mense kan dit nie bekostig nie," sê Coetzer.

"'n Tweede hap word geneem vir die lokaal en 'n derde vir die instrumente. Jy bespaar hier nie net op die salaris nie, maar ook op die lokaal omdat een gelyktydig vir agt leerders gebruik word," voeg De Vos by.

Hoewel hulle eintlik met kinders werk, is daar gereeld volwassenes wat ook wil kom.

"As daar 'n opening in die klas is, akkommodeer ons hulle. Daar is sommige klasse waar die ouma en die kleinkind saam in die klas sit," sê De Vos.

Een van hul ander ouer leerders is 'n man van idalsvlei wat graag klavierlesse wou neem sodat hy vir sy kerk kon speel.

"Hy het vir 'n oudisie by my huis kom speel. Hy is so dankbaar om nou in 'n musiekklas te wees," vertel De Vos.

Elke kind wat vir klavierlesse kom, het egter 'n storie van sy eie.

"Een kind se ouers het vir hom 'n klavier gekoop," vertel De Vos.

"Die kind se ma vertel my hulle het die klavier by 'n ou tannie wat oorlede is, se man vir R1 000 gekoop.

"Die volgende dag bel sy my weer en sê die tannie aan wie die klavier behoort het, het in 'n droom aan hom verskyn en gesê sy is so bly hulle het die klavier vir hom gekoop."

Digitale klaviere leer agt leerlinge speel-speel

Deur **Michelle Van Der Spuy**@Michellevdspuy | 08 April 2016 09:29
| **Eikestad** NUIS



Steve Coetzer en Alet de Vos van die Hoërskool Stellenbosch se klavierlaboratorium by Hobelstadi Stellenbosch.
Foto: Michelle van der Spuy

Die lokaal by die Hoërskool Stellenbosch waar die klavierlaboratorium aangebied, laat jou onmiddellik verstaan hier is iets interessants aan die gang.

Daar is agt swart digitale klaviere, nog 'n klavier vir die klavieronderwyseres, 'n

videokamera wat haar afneem en 'n projektor wat die beeldmateriaal op 'n skerm wys.

Die toneel is egter nie die enigste ding wat ongewoon is nie. Die interessantste deel is die feit dat agt studente gelyktydig in die lokaal geleer word om klavier te speel.

Alet de Vos, die stigter van die klavierlaboratorium, was vir baie jare betrokke by die bestuur van 'n hoërskool se musiekdepartement.

"Elke jaar het ons begin met 'n uitnodiging aan al die leerders om 'n inligtingsessie by te woon waar ons hulle vertel het watter musieklesse hulle kon neem.

"Dit was altyd vir my hartseer dat daar net 'n fraksie van die aansoekbriewe teruggekom het en ons almal het geweet dat daardie spesifieke gesinne eenvoudig besluit het dat hulle nie nou 'n klavier kon bekostig nie."

Bylae G

Beeldmateriaal van d-Piano Lab.



Bylae H

Kompakteskyf

- 'n Kompakteskyf is aan die agterkant aangeheg met die volgende lêers:
 - Atlas.*ti* instruksies
 - Projekbundel: 'Die sosiale impak van groepsklavieronderrig in d-Piano Lab.atlproj'
 - Beeldmateriaal: foto's van die projek tydens die navorsers se tydperk van deelnemende waarnemings (2015-2017).