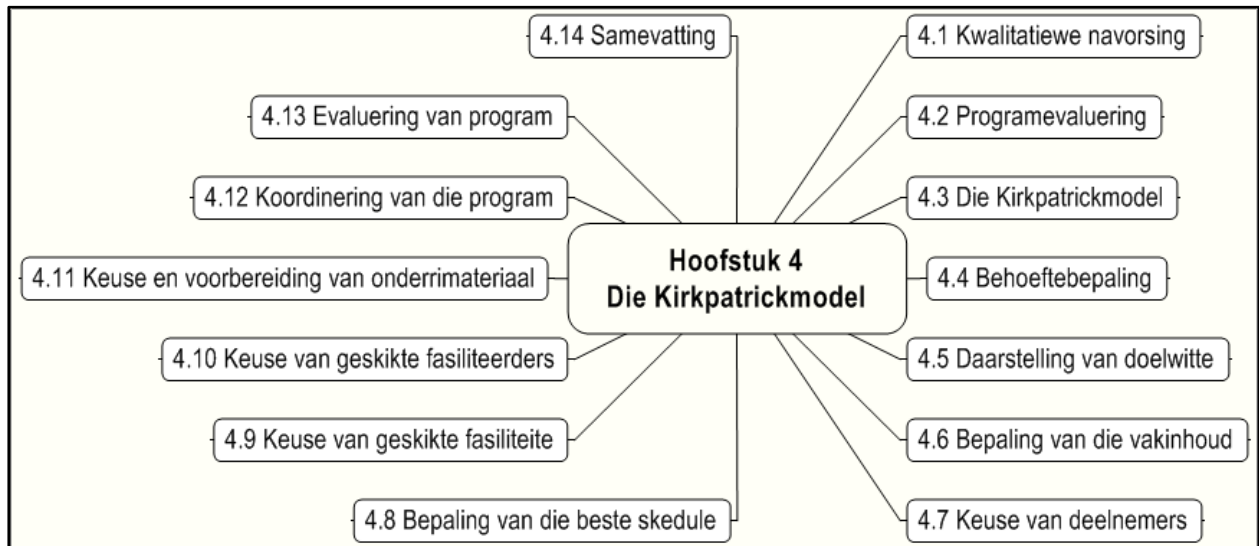


HOOFSTUK 4

Die Kirkpatrickmodel



Die evaluering van hierdie opleidingsprogram word geskoei op Kirkpatrick se model (Kirkpatrick, 1998). Hierdie model val onder kwalitatiewe programevaluering. In hierdie hoofstuk sal daar kortliks verwys word na kwalitatiewe navorsing en programevaluering. Die nege faktore wat oorweeg moet word in die Kirkpatrickmodel sal in detail bespreek en toegepas word op die *Musicianship*-subprojek. 'n Beskrywing van wat evaluering van reaksie, leer en gedrag behels, sal gegee word.

4.1 KWALITATIEWE NAVORSING

In positivistiese kwantitatiewe navorsing word die wêreld of realiteit as onbuigbare of meetbare verskynsel waargeneem. Die wêreld word egter nie so ervaar nie. Daar is verskeie samestellings en interpretasies van realiteit wat fluktureer en oor tyd verander. Kwalitatiewe navorsers stel daarin belang om te verstaan wat hierdie interpretasies op 'n sekere tyd en in 'n bepaalde konteks is (Merriam, 2002:3-4).

Merriam (2002:4-5) identifiseer die volgende belangrike kenmerke in kwalitatiewe navorsing:

- Die navorser poog om die betekenis wat mense heg aan hul wêreld en ervarings, te verstaan.

- Die navorser dien as primêre skakel tydens die insameling en analisering van data.

Aangesien die doel van die navorsing is om te *verstaan*, is die mens die ideale instrument in die insameling en analisering van data — die mens kan dadelik daarop reageer en aanpassings maak. Ander voordele sluit in dat die navorser, deur middel van verbale en nie-verbale kommunikasie, sy/haar insig kan verbreed, inligting dadelik kan verwerk, materiaal kan opsom en ongewone of onverwagte reaksies kan ondersoek.

- Die proses is induktief.

Die navorser samel data in om konsepte, hipoteses of teorieë te bou eerder as om veronderstellings en hipoteses vir toetsing daar te stel.

- Die eindproduk is beskrywend.

Woorde en visuele voorstellings word eerder as syfers gebruik om aan te dui wat die navorser uit 'n verskynsel geleer het. Daar sal heel waarskynlik beskrywings van die konteks, betrokke deelnemers en interessante aktiwiteite wees. Daarbenewens kan die volgende data of 'n kombinasie daarvan ingesluit word om die studie te ondersteun: aanhalings uit dokumente, notas, onderhoude met deelnemers, uittreksels uit beeldmateriaal en elektroniese kommunikasie.

4.2 PROGRAMEVALUERING

Evaluering is slegs een deel van 'n komplekse, onderling afhanklike, nie-liniêre versameling van probleemoplossingsaktiwiteite (Shadish *et al.*, 1991:21). Programevaluering kan gedefinieer word as die sistematiese versameling van inligting oor die aktiwiteite, kenmerke en uitkomste van programme om menings daaroor te vorm, die effektiwiteit daarvan te verbeter en/of besluite oor toekomstige programme te neem (De Vos, 2005:369).

Die mees algemene rede vir evaluering is om die effektiwiteit van 'n program te bepaal en metodes te vind om dit te verbeter. Evaluering kan die bestaan van 'n program regverdig deur te wys watter bydraes dit lewer. Dit kan ook uitwys of 'n program moet voortgaan en of dit getermineer moet word. Gedurende evaluering kan inligting oor *hoe* om die program in die toekoms te verbeter, versamel word (Kirkpatrick, 1998:16).

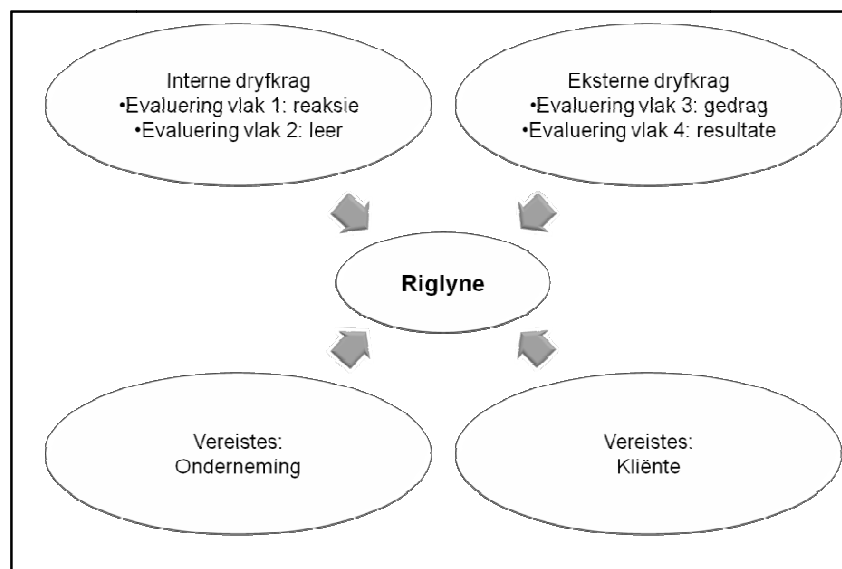
Daar kan onderskei word tussen formatiewe en summatiewe evaluering. Formatiewe evaluering het te doen met die verbetering van 'n program, terwyl summatiewe evaluering uitgevoer word om te bepaal of 'n program moet voortgaan of beëindig moet word (De Vos, 2005:369-370). Formatiewe of summatiewe evaluering kan as uitgangspunt geneem word met die aanvang van die studie, of die onderskeid kan getref word na afloop van die studie.

Die teorie waarop 'n program geskoei is, beskryf die inherente aannames in 'n program van die aktiwiteite wat dit onderneem en hoe dit verband hou met die sosiale voordele wat dit verwag om op te lewer. 'n Kritiese analise van die programteorie kan waardevolle vrae tot gevolg hê wat andersins oorgesien sou kon word (De Vos, 2005:371).

4.3 DIE KIRKPATRICKMODEL

Die Kirkpatrickmodel kan van toepassing gemaak word op verskeie organisasies. Kirkpatrick (2005:xvi) voer aan dat hy hoofsaaklik op toesighoudende- en bestuursopleiding konsentreer as gevolg van sy agtergrond, maar die konsepte, beginsels en tegnieke kan ook in 'n akademiese omgewing aangewend word.

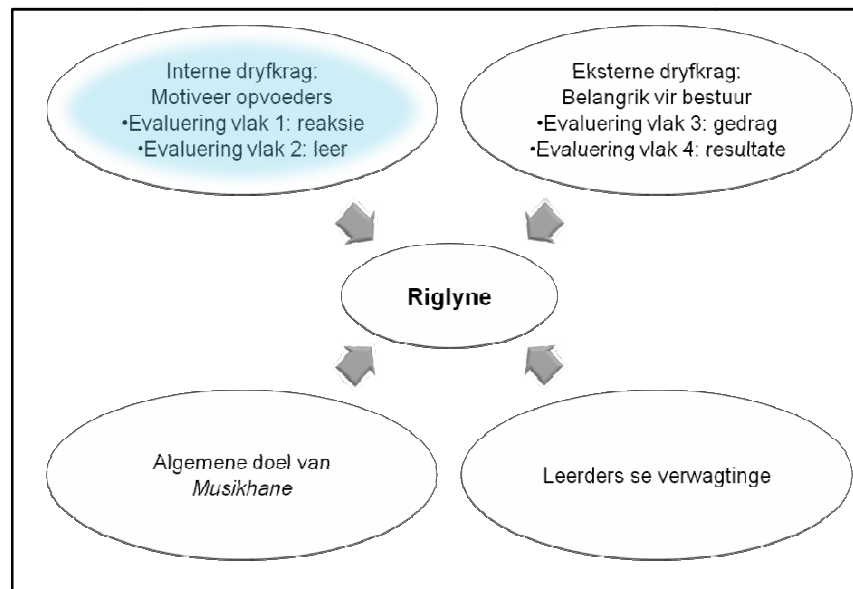
In die sakewêreld kan riglyne vir die evaluering van kwaliteit die vereistes van die onderneming, vereistes van die kliënte en interne en eksterne dryfkragte, insluit (Figuur 4-1). In die raamwerk van Kirkpatrick se model is evaluering op vlak 1 (reaksie) en vlak 2 (leer) die opleidingsdepartemente se interne dryfkragte. Vlak 3 (gedrag) en vlak 4 (resultate) word dan die eksterne dryfkrag wat inligting deurgee aan sakeonderneming oor die aanwending van aangeleerde vaardighede en die impak daarvan op die besigheid (Kirkpatrick, 2008:x).



Figuur 4-1: Riglyne vir die evaluering van kwaliteit: Organisasie (Kirkpatrick, 1998:x)

Hierdie riglyne kan op die *Musicianship*-subprojek van toepassing gemaak word (Figuur 4-2). Die interne dryfkrag dien as motivering vir die opvoeders deur die evaluering van leerders se reaksies en die leer wat plaasgevind het. Die eksterne dryfkrag (die evaluering van die leerders se gedrag en die resultate wat verkry word) kan van belang wees vir die koördineerders en bestuur van *Musikhane*. Vir die doel van hierdie studie word op die interne dryfkrag, die evaluering van vlak 1: reaksie en die evaluering vlak 2: leer, gefokus. *Musikhane* se algemene

doel kan vergelyk word met ondernemingsvereistes, terwyl die leerders se verwagtinge as die kliënte se vereistes beskou kan word.



Figuur 4-2: Riglyne vir die evaluering van kwaliteit: *Musicianship*-subprojek

Evaluering, volgens die Kirkpatrickmodel, vorm deel van 'n proses wat uit tien stappe bestaan. Om te verseker dat 'n opleidingsprogram effektief is, moet daar tyd en klem gelê word op die beplanning en implementering van die program (Kirkpatrick, 1998:14). Die volgende faktore moet tydens hierdie fase versigtig oorweeg word (Kirkpatrick, 1998:3):

- i. Behoeftebepaling
- ii. Daarstelling van doelwitte
- iii. Bepaling van die vakinhoud
- iv. Keuse van deelnemers
- v. Bepaling van die beste skedule
- vi. Keuse van geskikte fasiliteite
- vii. Keuse van geskikte instruksors [opvoeders]
- viii. Keuse en voorbereiding van oudiovisuele hulpbronne [onderrigmateriaal]
- ix. Koördinerings van die program
- x. Evaluering van die program.

Die evaluering van die program sluit vier opeenvolgende vlakke in (Kirkpatrick, 1998:19):

- **Reaksie:** Evaluering op hierdie vlak bepaal hoe die deelnemers op die program gereageer het (Kirkpatrick, 1998:19).

- **Leer:** Op hierdie vlak word bepaal tot watter mate die deelnemers hul houdings verander, kennis verbeter en vaardighede ontwikkel het as resultaat van die bywoning van hierdie program (Kirkpatrick, 1998:20).
- **Gedrag:** Dit kan gedefinieer word as die mate waartoe gedragsverandering by die leerders plaasgevind het terwyl hulle aan die program deelgeneem het (Kirkpatrick, 1998:20). Volgens Akuno (2005:62) is opvoeding slegs suksesvol as “the knowledge, skills and attitudes gained are used, thereby eliciting a change in behaviour. The latter is to be assessed through the creation of music, be it in composition or performance.”
- **Resultate:** Dit sluit die finale resultate in wat verkry is nadat die leerders aan die program deelgeneem het (Kirkpatrick, 1998:23).

Kirkpatrick (1998:xv-xvi) stel voor dat slegs vlak een en twee aangewend word in akademiese organisasies waar die eindresultaat hoofsaaklik fokus op die toename in kennis, verbetering van vaardighede en die verandering in denkwyses. In hierdie hoofstuk sal daar aandag gegee word aan die tien fases wat versigtig oorweeg moet word. Die evaluering van vlak 1: reaksie word in hoofstuk 5 aangespreek, en die evaluering van vlak 2: leer in hoofstuk 6.

4.4 BEHOEFTEBEPALING

Daar kan op verskeie wyses bepaal word of daar behoefte aan 'n program bestaan of nie. Van die meer algemene metodes is om die deelnemers se menings te vra, om ander te nader wat kennis dra van die vakgebied, of om die deelnemers te toets. Onderhoude verskaf inligting met meer detail, maar is tydrowend (Kirkpatrick, 1998:4). Die behoefte aan die *Musicianship*-subprojek het hoofsaaklik gespruit uit waarnemings deur die navorser in 2005 en 2006 asook gesprekke met kollegas en personeel by die Skool vir Musiek, NWU. Die onderrig van musieknotasie het nog altyd 'n prominente plek in *Musikhane* ingeneem, nie net omdat die borge dit vereis om leerders se vordering waar te neem nie, maar ook omdat die leerders praktiese eksamens speel en daarom die vereiste graad in teorie benodig. Dit is vanselfsprekend dat die onderrig van musieknotasie deel uitmaak van die leerders se musiekgeletterdheid.

4.4.1 Waarnemings in 2005

In 2005 neem die navorser verantwoordelikheid oor vir die musieknotasie-onderrig van die *Musikhane*-orkesleerders. Weens gebrek aan tyd en beperkte beskikbaarheid van handleidings en studiemateriaal is daar hoofsaaklik gefokus op eksamengerigte oefeninge. Dit was egter duidelik dat die leerders nie vordering toon nie.

Die navorser het onder andere die volgende waarnemings gemaak:

- **Motivering**

Verskeie moontlike redes kan aangevoer word vir die gebrek aan motivering: opvoeders se onderrigvaardighede in die aanbieding van praktiese lesse was nie altyd voldoende nie. Dit kon leerders gedemotiveer het om vir hul lesse voor te berei. Die resultate hiervan kon die opvoeders negatief beïnvloed het en dit is dalk die rede waarom hulle nie vir kontakssessies opgedaag het nie. 'n Bose kringloop is so gevorm.

- **Taalprobleem**

Die eksamenvraestelle wat die leerders moes aflê, was in Engels en Afrikaans. Die vermoede bestaan dat swak punte in die eksamen behaal is weens die leerders se onvermoë om die vrae te verstaan en te interpreteer aangesien hulle huistaal en onderrigtaal by *Musikhane* Setswana is.

- **Opvoeders**

Sommige van die opvoeders het ongelukkig op 'n vlak van onbewuste onbevoegdheid gefunksioneer. Alhoewel die meeste met entoesiasme onderrig het, het dit ongelukkig nie gelei tot optimale resultate nie. Die leerders het by gebrek aan skryfbehoeftes dikwels nie huiswerk gedoen nie en onderwysers het begin moed opgee en nie altyd vir die kontakssessies opgedaag nie.

- **Onderrigmateriaal**

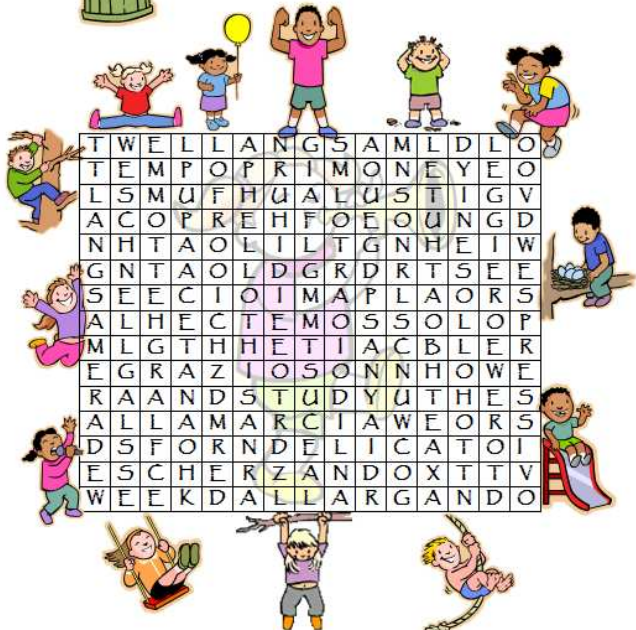
Die onderrigmateriaal het bestaan uit eksamengerigte oefeninge en was daarom oorwegend verwyderd uit musikale kontekste. Dit het min of geen musikale ervaring tot gevolg gehad. Daar was min interaksie tussen die opvoeder en die leerders asook minimale interaksie onder die leerders self. Verskillende leerstyle was ongelukkig nie deur hierdie materiaal in ag geneem nie.

Die navorser het die omvang van die bogenoemde probleme besef, maar met die onvoldoende ondersteuning van opvoeders en beperkte tyd, was dit moeilik om al die probleme aan te spreek. Die naderende eksamen het baie druk geplaas om die werk afgehandel te kry. Teorieleerders, wat onderrig van die navorser by die Carletonville musieksentrum ontvang het, het as deel van hulle eksamenvoorbereiding by *Musikhane* kom uithelp. Prettige en interaktiewe oefeninge het leerders meer gestimuleer. Terme is byvoorbeeld aangeleer deur woordsoekoefeninge (Figuur 4-3). Flitskaarte (Figuur 4-4) en speletjies is gebruik vir die aanleer en memorisering van formele kennis.

Unisa Grade 3 - 10-08-2005



There are 20 words hidden in this crossword puzzle.
Try to find them all and complete the table...





Arrange the following words under the right headings and complete the table:

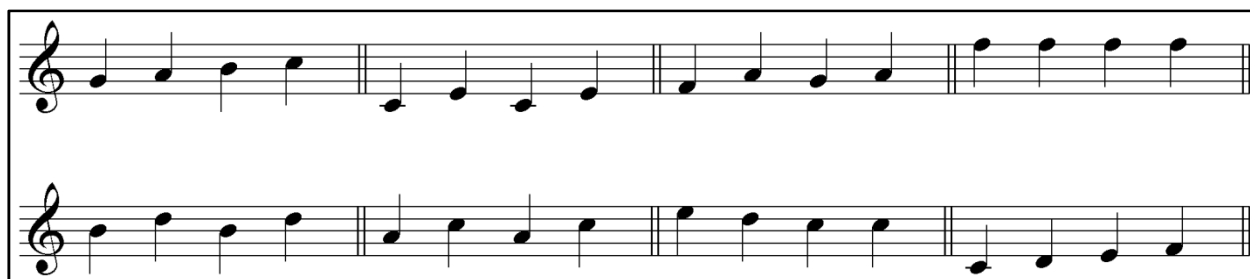
1. allargando
2. alla marcia
3. langsam
4. langsamer
5. delicate
6. espressivo
7. larghetto
8. fröhlich
9. largo
10. grazioso

11. tempo primo
12. tempo di minuetto
13. scherzando
14. ruhig
15. schnell
16. rasch
17. lustig
18. leggiero
19. mosso
20. lento

Tempo indication

Music term	Language	Meaning
1. _____	_____	_____
2. _____	_____	_____
3. _____	_____	_____
4. _____	_____	_____
5. _____	_____	_____
6. _____	_____	_____

Figuur 4-3: Voorbeeld van woordsoekoefening



Figuur 4-4: Voorbeeld van flitskaarte

Hierdie oefeninge het gehelp met die eksamenafrigting, maar het nie bygedra tot die musikale ontwikkeling van die leerders nie. Alhoewel die oefeninge meer interaksie tussen die opvoeders en die leerders bewerkstellig het, was dit steeds te verwyderd uit musikale kontekste om 'n blywende indruk op leerders te laat.

4.4.2 Waarnemings in 2006

Gedurende 2006 is daar meer gefokus op die ontwikkeling van die leerder as musikant. Die musiek wat die leerders in die orkes gespeel het, is in hul werksopdragte gebruik. Die vrae in die werksopdragte het gevolglik meer gekonsentreer op musiek en bevat praktiese vrae, soos die oefening om ritmes te klap (Figuur 4-5). Daar is gepoog om die leerders se algemene kennis

oor musiek uit te brei deur byvoorbeeld inligting oor komponiste en musiekinstrumente oor te dra.

4. In bar 4 you will find 2 melodic lines.



- Ask your teacher to help you to identify these lines.
- Write them down on the given staff. Remember the rests!
- Give the correct French rhythm names for both lines.

Melody 1 Melody 2



French rhythm names: _____

5. Write your own 4 bar rhythmic pattern: (use the given space)

- Use the same time signature as the piece.
- Use at least **one rest**, **a tied note**, **a dotted note** and **semiquavers**.
- You may make use of the following note values: semibreve, minim, crotchet, quaver and semiquaver.
- Make sure you group the notes correctly!

6. Give the correct letter names for both melodic lines in bar 2-3.



Melodic line 1: _____

Melodic line 2: _____

Figuur 4-5: Uittreksel uit werksopdrag wat leerders se orkesmusiek gebruik

Gedurende die kontakssessies is daar gefokus om interaksie tussen die opvoeders en die leerders te bevorder. Figuur 4-6, is 'n voorbeeld van 'n les vir pre-graad 1 leerders. Die uitkomst vir die les was die lees en herkenning van ritmiese patrone asook die sing van solfa. Die melodiese patrone in die *Waltz* is gebaseer op eenvoudige op- en afgaande melodiese kontoere, die majeur drieklank en kadenspatrone.

Pre-grade 1:

1. Attendance register:

Make sure that all the students' names are on the list and that they sign next to their names.

2. Echo-game

The first activity is in 2/4.

- You clap the following rhythms and they must listen and repeat it (the black notes are your part, the red ones are what the students must repeat...). Try to memorize this before class...

One of you must be the 'leader', the other one must clap along with the students to give them confidence.

Go on with this activity until it is correct (that means no hail-storm)!



- Show transparency no. 1: do the same as above, but one of you is still the 'leader' the other one must use a pen/pencil/sticky-thingy to follow the notes with the students. By doing this activity they will start to associate the symbols with the different rhythms/sounds.
- Clap any one of the five rhythms, they must tell you which number/picture did you clap.
- Use the 'window-paper' to cover up some of the rhythms. Show for ex. only no. 3 and they must clap it.
- The following activity is without the transparency. Hand out exercise 1. You clap the rhythms (from 1–5) and they must fill it in on their paper. Make sure there are no mistakes...
- Divide the class into 2 groups. Group 1 = FORTE, Group 2 = PRESTO. The 2 groups must echo each other. Every student must read on their own paper. You must stand in the back of the class. They may not see your hands. This will force them to read, think and do...

3. The Waltz

This activity is in 3/4. This will also introduce them to sol-fa and other concepts like major triads...

- Play the Blue Danube waltz from last week. [] can play the first beat of each bar pizzicato on the cello. They must waltz on the music.
- Teach them the following song [transparency no. 2]: The Waltz (the sol-fa is the 'words' of the song). Do it phrase by phrase until they know the phrase. It's like a memory game. If they remember no. 1, sing 1 and 2, etc.



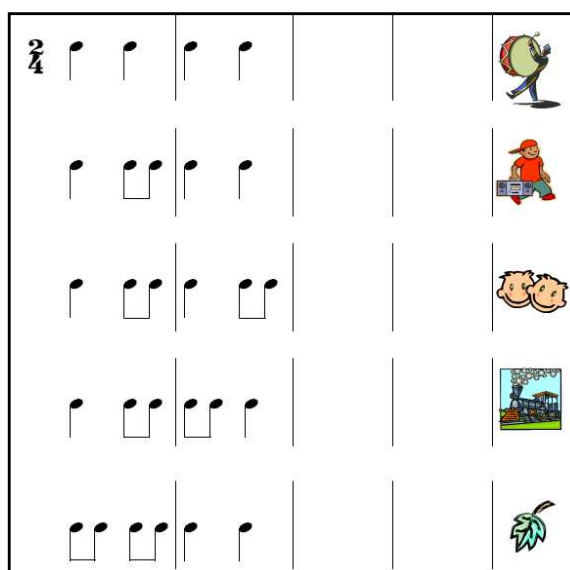
- Teach them the new 'words': ta, ta-te, saa
- While they sing the new 'words' they must clap it or move according to the rhythm/pulse...

4. Homework for 16/03/2006:

- Write ta, ta-te etc. on the 2/4 paper.
- Arrange the 2/4 patterns to form a story.
- Try to write your own patterns. We will clap them in class next week.

5. You can ask your teacher, Mrs. Lucy for extra exercises...

Figuur 4-6: Voorbeeld van lesplan wat interaksie bevordert



Figuur 4-7: Transparant 1 (van bogenoemde les)

Die volgende probleme is egter gedurende hierdie tydperk geïdentifiseer:

▪ Motivering

Die jaarlikse *Orchestra Rave* het ongelukkig doodgeloop en daarom het leerders nie meer geleentheid gehad om op te tree nie. Leerders het gevoel dat hulle daarom nie regtig iets het om voor te werk nie. Die praktiese lesse het op dieselfde wyse voortgegaan as in 2005.

- **Taalprobleem**

Alhoewel opvoeders gevra is om die kontakssessie in Engels aan te bied, is die sessies hoofsaaklik steeds in Setswana aangebied.

- **Opvoeders**

Die meeste van die opvoeders het nie van die nuwe interaktiewe benadering gehou nie en het gevolglik teruggeval op die tradisionele onderrigmetodes. Voorbereiding van die kontakssessies is aanvanklik deur die navorser gedoen, maar later is daar van die opvoeders verwag om dit self te doen. Ongelukkig voldoen die opvoeders nie aan daardie verwagting nie en berei hulle nie voor nie of is soms afwesig van kontakssessies.

- **Onderrigmateriaal**

Daar het ongelukkig nie voldoende onderrigmateriaal, wat die nuwe interaktiewe benadering ondersteun, bestaan nie. Aangesien die leerders se orkesmusiek gebruik is, moes alle werksopdragte van nuut af geskep word en was dit baie tydrowend. Ander bestaande materiaal was verwyderd uit musikale kontekste en het nie 'n geïntegreerde benadering bevorder nie.

- **Oneffektiewe leermetodes**

Dit was moeilik vir die leerders om oneffektiewe leermetodes, soos om die dominante op hulle vingers te tel, af te leer. Leerders se vermoë om bladmusiek vlot te lees, is vertraag deur die gebruik van rympies vir lyn- en spasienote.

Die waarnemings wat gemaak is, het gelei tot verdere ondersoek na onderrigmateriaal vir beginners en 'n geïntegreerde benadering tot musiekteorie-onderrig (Herbst, 2006). Daar is ook aandag gegee aan metodes om musiekteorie-onderrig in *Musikhane* te verbeter.

Die geringe motivering, tekort aan geskikte opvoeders en oneffektiewe leermetodes wat by die leerders vasgelê is, het gelei tot die *Musicianship*-subprojek: 'n nuwe projek met nuwe leerders wat nog nie voorheen formele musiekonderrig ontvang het nie, gemotiveerde en gekwalifiseerde opvoeders en 'n geïntegreerde benadering.

4.5 DIE DAARSTELLING VAN DOELWITTE

Volgens Kirkpatrick (1998:9) kan die doelwitte bepaal word volgens drie verskillende aspekte van die program. Dit behoort in die volgende volgorde te geskied:

- Watter resultate moet verkry word?

Die leerders moet voorberei word vir formele musiekonderrig sodat hulle op 'n professionele vlak met musiek kan omgaan, hetsy om verder by 'n tersiêre instelling te gaan studeer (B.Mus of dalk Jazz) of net om musikaal sinvolle uitvoerings te kan gee.

Dit is nie net die leerders wat baat kan vind by hierdie projek nie. Die onderwysers leer 'n verskeidenheid vaardighede aan in die opstel en aanbieding van die lesse. Hulle moet leer om gestruktureerd te kan werk (as 'n mens die aard van die program in gedagte hou).

- Watter gedrag moet leerders toon of oor beskik om die resultate te verkry?

Die leerders moet die kennis, vaardighede en houdings wat aangeleer is, kan toepas in 'n nuwe konteks en sinvol met die materiaal kan omgaan.

- Watter kennis, vaardighede en gesindhede moet die leerders in die program aanleer?

Een van die belangrikste doelwitte is om die leerders van die *Musicianship*-subprojek bloot te stel aan 'n musikale omgewing waar hulle musiek kan ervaar.

Verder stem die navorser saam met David Elliott en sy siening oor *Musicianship*. *Musicianship* word gedemonstreer deur aksies, nie woorde nie (Elliott, 1995:53).

Die onderliggende filosofie van die *Musicianship*-subprojek is die grondslag van die leeraktiwiteite van die projek en mag nie buiter rekening gelaat word nie: leerders moet deur middel van *musikale ervaring* (kyk 2.1.1) geleentheid gegun word om hul eie ervarings te skep deur die inname van nuwe kennis, die verwerking daarvan en die samestelling en herorganisering van bestaande kennis (*konstruktivisme*, kyk 2.1.2). Hierdie kennis moet in verskeie *musikale kontekste* en *musikale praktyke* (kyk 2.3 en 2.1.4) geskied om sodoende 'n hoër vlak van *musicianship* te bereik.

4.6 BEPALING VAN DIE VAKINHOUD

By die bepaling van vakinhoud is die behoeftes en doelwitte primêre faktore wat in gedagte gehou moet word (Kirkpatrick, 1998:9). Die *Musicianship*-subprojek bestaan uit vyf onderrigleeraktiwiteite. In hoofstuk twee is die keuse en motivering van hierdie onderrigleeraktiwiteite bespreek. Die leeraktiwiteite in die verskeie onderrigleeraktiwiteite is telkens in die toepaslike onderafdeling beskryf.

Motivering vir keuse van musiek: Die vraag “whose music” is 'n baie populêre dóg moeilike onderwerp. Alhoewel Setswana musiek voorgestel word as die medium vir kommunikasie in die plaaslike omgewing, is daar uit gesprekke met die leerders afgelei dat hulle meer aanklank vind by populêre musiek, byvoorbeeld kwaito, hip-hop, gospel en house. Die navorser het egter nie

gemaklik gevoel met al hierdie verskillende style nie en het eers begin met musiek waarin sy opgelei is. Die leerders het haar stelselmatig gelei tot musiek waarvan hulle hou en hierdie musiek is geïnkorporeer in die leeraktiwiteite.

4.7 KEUSE VAN DEELNEMERS

Volgens Kirkpatrick (1998:10) is daar vier besluite wat geneem moet word in die keuse van deelnemers:

- Wie kan voordeel put uit hierdie program?
- Watter programme word vereis?
- Moet bywoning van die program verpligtend of vrywillig wees?
- Moet deelnemers op verskillende vlakke wees of kan twee of meer vlakke ingesluit wees?

Volgens Campbell & Scott-Kassner (2006:7&9) is alle kinders musikaal en kan almal baat vind by musiekonderrig. Die program kan dus tot voordeel strek vir alle leerders. Aangesien *Musikhane* 'n gemeenskapsprojek is, word geen programme deur die onderwysdepartement voorgeskryf nie en is die program nie verpligtend nie. Die leerders wat vir die program gekies is, is graad 4 en 5 leerders van *Potchefstroom Primary School* wat nie voorheen musiekonderrig ontvang het nie. Daar is nie werklik 'n onderskeid getref tussen die materiaal wat deur die graad 4 en 5 klas gebruik is nie. Later in die projek is daar wel minimale verskille tussen die twee grade se onderrig.

In 2007 het die navorser vir vyf dae na *Potchefstroom Primary School* gegaan en met ongeveer 220 graad 4 en 5 leerders in aanraking gekom. Elke leerling is geëvalueer op 'n teoretiese en praktiese vlak.

4.7.1 Die motivering vir graad 4 en 5 leerders

In teenstelling met die res van die *Musikhane* projek wat eers op graad 5 ouderdom begin, het die navorser verkies om graad 4's in die projek in te sluit. Die navorser wou met die leerders so jonk as moontlik begin. Graad 1 tot 3 leerders is nog te afhanklik van ander (onderwysers en ouers) en die vervoer van hierdie leerders is verder 'n risiko.

Vyftien leerders uit die graad 4-groep en vyftien uit die graad 5-groep is gekies om deel te wees van die *Musicianship*-subprojek. Die graad 4 en 5 leerders is ideaal, want hulle ouderdomme wissel tussen 9 en 12 jaar. Dit is 'n belangrike tydperk in die leerders se kognitiewe, sosiale, emosionele en persoonlikheids- (self-konsep)ontwikkeling. Hierdie leerders toon al beter

begrip, hou van intuïtiewe leer en die onderwyser kan op hoër kognitiewe vaardighede konsentreer.

Aangesien die leerders nog nie voorheen formele musiekonderrig ontvang het nie, vergemaklik dit die taak van die navorser, want konsepte kan dus op die mees effektiewe manier aangeleer word sonder om inligting wat voorheen anders aangeleer is, af te leer.

4.7.2 Toetsing

Soos voorheen genoem, is ongeveer 220 leerders van *Potchefstroom Primary School* getoets. Die leerders het 'n skriftelike en praktiese toets afgelê. Die praktiese toets is deur die navorser en een assistent waargeneem. Elke leerder is ongeveer 5 minute toegestaan vir hierdie doel. Die skriftelike toets is in die klaskamer by die skoolonderwysers ingevul.

4.7.2.1 Skriftelike toets

Die skriftelike toets het uit algemene inligting, kognitiewe ontwikkeling en taalvaardigheid bestaan. Die leerders wat 'n gebrek aan taalvaardigheid in Engels getoon het, kon ongelukkig nie vir die projek oorweeg word nie.

- Algemene inligting

Die volgende was van belang vir die navorser: naam en van, ouderdom, huistaal en ander tale, van watter vak hulle die meeste hou, sou hulle graag musiek wou doen en hoekom.

- Kognitiewe ontwikkeling

Die volgende toetse is gedoen met betrekking tot kognitiewe ontwikkeling:

- Die *Draw-a-man* toets, 'n gestandaardiseerde intelligensietoets, meet die kognitiewe gereedheid van leerders (Louw *et al.*, 1998:347). Die meeste leerders kon die taak met gemak uitvoer.
- Die leerders se visueel-perseptuele vermoëns is getoets deur die transkribering van 'n kubus na aanleiding van 'n voorbeeld deur die navorser. Sommige leerders kon glad nie die kubus oorteken nie, ander se kubusse was herkenbaar, maar misvorm.
- “Reeksvorming verwys na kinders se vermoë om voorwerpe op 'n sistematiese wyse van klein na groot, of groot na klein in 'n reeks te rangskik” (Louw *et al.*, 1998:333). Op hierdie wyse kan die navorser aflei of die leerders oorganklikheid verstaan en of hulle oorganklikheidsafleidings kan maak (Louw *et al.*, 1998:333). Die meeste van die leerders kon die taak verrig, maar daar was wel dié wat nie die taak kon uitvoer nie.

- Taalvaardigheid

Die leerders se taalvaardigheid is getoets deur 'n begripstoets wat handel oor die storie van Phiwe wat op 'n Woensdag na *Musikhane* gaan. Verskeie leerders het die vrae korrek beantwoord.

4.7.2.2 Praktiese toets

Om die basiese ritmiese vaardighede van die leerders te meet, is leerders gevra om eenvoudige ritmiese patrone weer te gee. Die solfasistiem is gebruik in die toetsing van die leerders se melodiese vaardighede. 'n Paar basiese patrone is gebruik wat die leerders deur sang moes herhaal. Die leerders se vermoë om uiteenlopende produksie¹ toe te pas, is getoets deur die manipulerings van twee bottelproppe. Die meeste leerders het voorgestel dat die bottelproppe wêreldwye vir 'n kar kan wees. Ander voorstelle was 'n sneeuman, 'n bril en 'n hasie. Sommige leerders kon die aktiviteit glad nie doen nie: hulle kon nie die bottelproppe manipuleer om iets kreatiefs te vorm nie.

Na aanleiding van hierdie toetsing² is slegs dertig leerders vir die *Musicianship*-subprojek geïdentifiseer. *Musikhane* kon ongelukkig nie meer leerders akkommodeer nie.

4.8 BEPALING VAN DIE MEES GESKIKTE SKEDULE

Die mees geskikte skedule neem drie aspekte in ag: die leerders, die onderwysers en die beste omstandighede vir leer (Kirkpatrick, 1998:11). Die *Musicianship*-subprojek kan nie op sy eie funksioneer nie en moet daarom by *Musikhane* se skedule aanpas.

Musikhane strek oor ongeveer tien kontakssessies in 'n semester. Hierdie sessies van twee en 'n half uur elk word op Woensdagmiddae aangebied. Aanvanklik is *Musikhane* 13:30-16:00 aangebied, maar vanaf 2009 is die tyd aangepas na 14:00-16:30. Aangesien die beskrywing van die navorsing hoofsaaklik fokus op die gebeurtenisse in 2007 en 2008, sal die skedule hiervolgens bespreek word.

Die *Musicianship*-subprojek se skedule vir 2007 het soos volg daar uitgesien:

Die eerste sessie het ongeveer 75 minute geduur. Die leerders het gewoonlik tussen 13:15 en 13:30 opgedaag. Aangesien die klavierbordateljee slegs agt klavierborde gehad het wat ook deur die algemene musiekopvoedingprogram vanaf 14:30 gebruik is, kon elke groep slegs 15

¹ Die vermoë om “'n wye verskeidenheid toepaslike response in 'n situasie te skep” (Louw *et al.*, 1998:344)

² Die navorser is bewus daarvan dat hierdie nie noodwendig die mees effektiewe metode is vir die selektering van leerders vir die *Musicianship*-subprojek nie. Hierdie kwessie sal in hoofstuk 7 aangespreek word.

minute in die lokaal deurbring. Terwyl die graad 4A en 4B groepe tussen klawerbordvaardighede en aktiewe musiekbeluistering geroteer het, het die graad 5 groep vir 30 minute luistervaardighede in lokaal 122 gehad. Tabel 4-1 dien as verdere verduideliking.

Tabel 4-1: Eerste sessie 2007

Tyd	Klawerbordvaardighede	Aktiewe musiekbeluistering	Luistervaardighede	
13:15	Aankoms			
13:30	Graad 4 A	Graad 4 B	Graad 5	
13:45	Graad 4 B	Graad 4 A		
14:00	Graad 5 A	Graad 5 B	Graad 4	
14:15	Graad 5 B	Graad 5 A		
14:30	Pouse			

Die tweede sessie na pouse was ongeveer 85 minute. Die een groep leerders het skryfvaardighede in lokaal 122 gehad terwyl kreatiewe spel in Oppibib aangebied is vir die tweede groep. Tabel 4-2 dui die skedule van die tweede sessie aan.

Tabel 4-2: Tweede sessie 2007

Tyd	Skryfvaardighede	Kreatiewe Spel
14:40	Graad 4	Graad 5
15:15	Beweeg na die volgende klas	
15:20	Graad 5	Graad 4
15:55	Beweeg na die bus	

Die groepe het elke week roteer sodat elkeen 'n beurt kon kry om hul dag met hul gunsteling-afdeling, kreatiewe spel, af te sluit.

Met die aanbied van die program in 2008 het die rooster egter verander. Die navorser was vir 'n tydperk van ses maande 'n uitruilstudent in Finland en dit het die skryf en die aanbied van die program beïnvloed. As gevolg van 'n tekort aan opvoeders het die luistervaardighede en aktiewe musiekbeluisteringsessie saamgesmelt. Die getal leerders het ook verminder as gevolg van 'n

misverstand by die skool en die navorser kon ongelukkig nie vanaf Finland hierdie saak oplos nie.

Die rooster vir 'n gewone sessie in 2008 het soos volg daaruitgesien:

Die eerste sessie het steeds 75 minute geduur (Tabel 4-3). Aangesien die getal leerders verminder het, kon elke groep 30 minute aan klavierbordvaardighede spandeer. Met die saamgroepering van aktiewe musiekbeluistering en luistervaardighede is een integrerende sessie van 30 minute aangebied. Die tweede sessie het soos in 2007 gefunksioneer (Tabel 4-4).

Tabel 4-3: Eerste sessie 2008

Tyd	Klavierbordvaardighede	Luistervaardighede
13:15	Aankoms	
13:30	Graad 4	Graad 5
14:00	Graad 5	Graad 4
14:30	Pouse	

Tabel 4-4: Tweede sessie 2008

Tyd	Skryfvaardighede	Kreatiewe Spel
14:40	Graad 4	Graad 5
15:15	Beweeg na die volgende klas	
15:20	Graad 5	Graad 4
15:55	Beweeg na die bus	

4.9 KEUSE VAN GESKIKTE FASILITEITE

Die fasiliteite waarin onderrig plaasvind, kan 'n invloed op die leerders se motivering om te leer, hê (Kirkpatrick, 1998:12). Dit kan positief of negatief wees. Die fasiliteite moet gemaklik en gerieflik wees. Daar moet voldoende rustyd asook verversings wees (Kirkpatrick, 1998:11-12).

Die Skool vir Musiek, Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) tree as gasheer vir *Musikhane* op. Hulle stel die Konservatorium en lesinglokale beskikbaar. Daar is vier lesinglokale wat deur die projek gebruik word, asook die klavierbordateljee, oefenkamers en die

Konservatoriumsaal. Aangesien hierdie lokale deur die hele projek benodig word (en nie net deur die *Musicianship*-subprojek nie) verg dit goeie skedulering en beplanning. Die keuse van die beste skedule en mees geskikte fasiliteite word dus hierdeur geraak.

In die pouse van ongeveer vyftien minute word daar vrugtesap bedien.

4.10 KEUSE VAN OPVOEDERS

Die keuse van geskikte onderwysers is krities tot die sukses van die program. Voldoende kennis van musieknotasie, 'n begeerte om te onderrig, kommunikasie- en onderrigvaardighede is van kardinale belang vir suksesvolle onderrig. Die opvoeder moet ook leerdergeoriënteerd wees (Kirkpatrick, 1998:12).

Daar word nou saamgewerk met die opvoeders in die *Musicianship*-subprojek. Met die ontwikkeling van die studie en die projek het die navorser al meer begin fokus op die vaardighede en ontwikkeling van die opvoeders. Die opvoeders beweeg verder as net die aanleer van kennis en bespeling van instrumente — daar kan geëksperimenteer word met die toepassing van hoe, waar, hoekom en wanneer kennis of vaardighede oorgedra kan word (Greher & Tobin, 2006:54). Die opvoeders leer dus hoe om in die werklikheid met ervarings in die klaskamer om te gaan. Onderwysvaardighede soos klaskamerbestuur, probleemoplossing en strukturering van lesse word ook ontwikkel. Daar word 'n hoë premie op kreatiwiteit geplaas.

Die opvoeders word aangemoedig om insette te lewer in die projek en lesse. Thompson (2007:30) lê klem op die belangrikheid daarvan om nie toekomstige musiekopvoeders se opvattinge of beskouings te onderskat nie. Hulle opvattinge kan nie geskei word van hulle aksies in die klaskamer nie. Hierdie opvattinge is nie noodwendig onbuigbaar nie, maar bied weerstand teen verandering (Thompson, 2007:32). Dikwels val opvoeders terug op metodes wat bygedra het tot hulle eie musiekontwikkeling (of die gebrek daaraan), want hulle voel gemaklik met die bekende. Deur te verduidelik en te motiveer waarom nuwe leeraktiwiteite deel uitmaak van 'n les word opvoeders gelei om verder ondersoek in te stel na bestaande leeraktiwiteite en om die positiewe en negatiewe aspekte daarom te verken. Dit is belangrik dat die opvoeders wat in die *Musicianship*-subprojek betrokke is, bereid sal wees om nuwe onderrigmetodes op die proef te stel.

Dit is wel so dat “[a] lesson that is a success in the hands of the teacher who planned it can be disastrous when carried out, as faithfully as possible, by another teacher who has not been part of the debate about what the lesson is for” (Mills, 2005:20). Daarom word selfevaluering van opvoeders se lesse en vaardighede aanbeveel. Opvoeders kry geleentheid om foto's en video-uittreksels van hulle onderrig te bestudeer en daaroor te besin. Hulle word ook aangespoor om

aksienavorsing toe te pas. Lewendige gespreksessies word weekliks gehou en dien as leerskool vir die opvoeders sowel as die navorser.

Die opvoeders wat in die *Musicianship*-subprojek werk, is almal musiekopvoedingstudente wat bereid is om uit hul gerieflikheidsomgewing te tree en nuwe onderrigmetodes te ondersoek en te implementeer.

4.11 KEUSE EN ONTWIKKELING VAN ONDERRIGMATERIAAL

Volgens Kirkpatrick (1998:13) het oudiovisuele materiaal [onderrigmateriaal] twee funksies: om die leerders geïnteresseerd te hou en om die boodskap oor te dra.

Die navorser was verantwoordelik vir die keuse en voorbereiding van onderrigmateriaal en het gepoog om die materiaal so interessant as moontlik te hou, terwyl 'n musikale ervaring steeds nagestreef is. Die materiaal is weekliks ontwikkel, gestruktureer, saamgestel en/of aangepas na aanleiding van die vorige les se resultate. Lesplanne is ook so saamgestel om verandering in die infrastruktuur en/of onderrigvermoë of kapasiteit van onderwysers te akkommodeer. Aangesien aksienavorsing op elke les toegepas is, was dit belangrik om 'n dinamiese kurrikulum te volg.

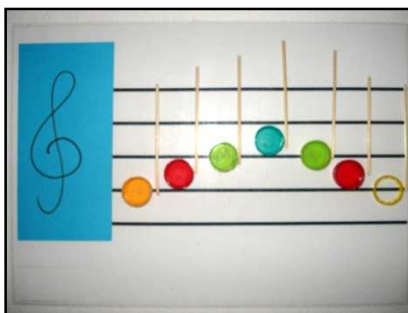
Na afloop van 'n kontakssessie op 'n Woensdagmiddag, is die lesse in die verskillende onderrigleeraktiwiteite bespreek. Tydens 'n weeklikse vergadering het die navorser voorstelle gemaak van wat op die betrokke week se lesse moet volg, lesplanne is saamgestel en voorgelê aan die opvoeders. Die opvoeders het insette gelewer en die navorser het die onderrigmateriaal daarvolgens saamgestel.

Die opvoeders is elke week van 'n lesplan voorsien met die verskillende leeraktiwiteite, 'n skedule en 'n volledige uiteensetting van die kontakssessie sodat die opvoeder kon sien waar sy inpas in die geïntegreerde benadering. Partiture, werkkaarte, prente, transparante, skyfievertonings, DVD's, CD's, *YouTube*-videomateriaal, skryfbehoeftes, rekwisiete en enige ander benodighede is deur die navorser verskaf en/of saamgestel.

Die volgende is voorbeelde van onderrigmateriaal wat met sukses in die leeraktiwiteite van die *Musicianship*-subprojek gebruik is.

- **Aanleer van note met stokkies en bottelproppe**

'n Notebalk kan op papier, karton of selfs die vloermat deur pen of tou aangebring word. Die verskillende sleutels kan op afsonderlike kaarte gemaak word en gebruik word soos nodig. Bottelproppe en stokkies is maklik bekombaar. Leerders kan hul eie propies en stokkies versamel en so bydra tot herwinning.

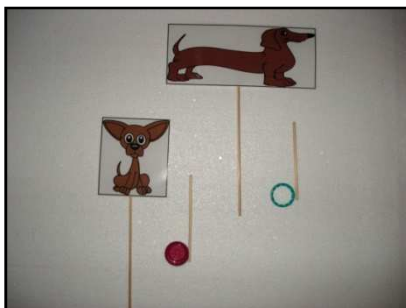


Figuur 4-8: Voorbeeld van aanleer van note met stokkies en bottelproppe

Voorbeelde van gebruik:

Leerders skep patrone met stokkies en bottelproppe volgens:

- solfa wat deur onderwyser gesing word;
 - nootname wat deur onderwyser gesing word;
 - patrone wat op die klavier gespeel word deur die onderwyser;
 - leerders wat frases sing; of
 - leerders wat hul eie patrone skep.
- Aanleer van konsepte soos kort/lank en hoog/laag met verskillende prente op stokkies



Figuur 4-9: Voorbeeld van *Something Sticky*: kort/lank

Voorbeeld van gebruik:

Leerders luister na verskillende genres in musiek en hou 'n prent op 'n stokkie in elke hand, byvoorbeeld in Mandoza se *Nkalakatha* is daar 'n duidelike verskil tussen lang en kort klanke. Verskillende prente vir lang (worshond) en kort klanke (chihuahua) kan gebruik word om die onderskeid aan te dui. Die toepaslike prent word telkens in die lug gehou.

- Aanleer van nootname op 'n 'groot klavier'



Figuur 4-10: Voorbeeld van groot klavierbord

Voorbeelde van gebruik:

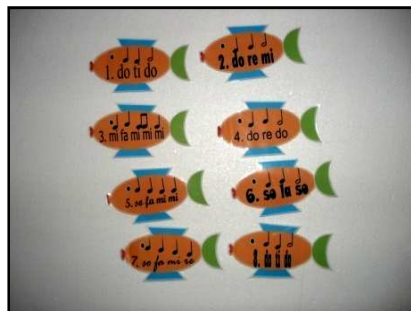
- Leerders ontvang 'n kaartjie met nootpatrone en 'dans' dit op die klavier. 'n Tipiese patroon wat gebruik kan word in verskillende toonsoorte is:

doh-ti-doh-re|mi-mi-mi_||.



- Die klavier kan ook op 'n stel trappe geplaas word sodat leerders die persepsie van op en af ontwikkel.

- Aanleer van nootname deur 'visvang'

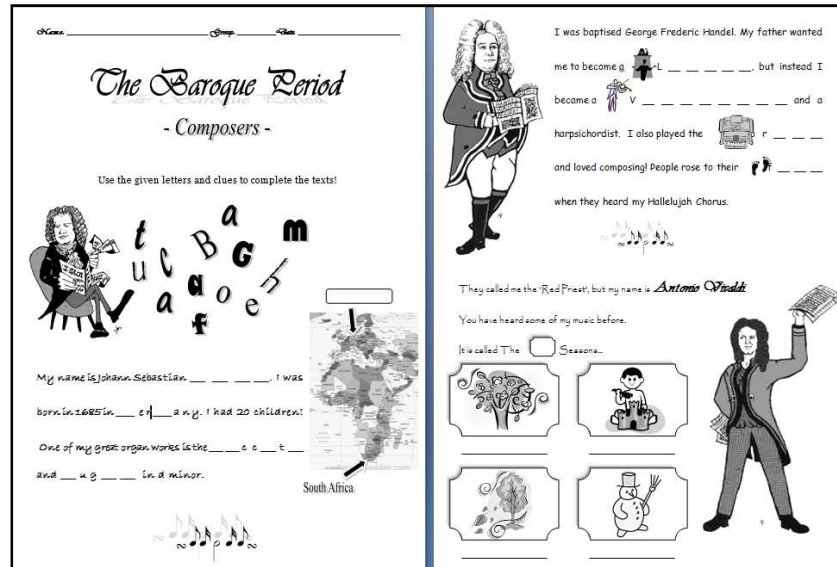


Figuur 4-11: *Something Fishy*

Voorbeeld van gebruik:

Leerders vang vissies met solfanotatie op. Hulle moet die solfanotatie in balknotasie op 'n gegewe werkkaart omskryf.

■ Voorbeeld van 'n werkkaart



Figuur 4-12: Werkkaart [bylae E SV 2008 (1-1)]

■ Voorbeeld van 'n skyfievertoning



Figuur 4-13: Geneem uit PowerPoint aanbieding [bylae E WS 2008 (1-2)]

Volledige lesplanne, roosters, werkkaarte en ander onderrigmateriaal kan bestudeer word op die meegaande DVD (kyk bylae E). Die leeraktiwiteite sal grotendeels in die onderskeie evalueringshoofstukke bespreek word.

4.12 KOÖRDINERING VAN DIE PROGRAM

Die *Musikhane* Gemeenskapsprojek, soos bespreek in Hoofstuk drie, word tans deur 'n kollega bestuur. Die koördinering van die *Musicianship*-subprojek is deur die navorser self behartig.

Die navorser was verantwoordelik vir die skedulering van vergaderings waartydens die uitkomste vir die program en uitkomste vir elke week bespreek is. Sy het ook die lesse sowel as onderrigmateriaal saamgestel en verduidelik volledig aan die opvoeders wat van hulle verwag word. Lokale voorberei en leerders is deur die navorser ontvang en in groepe verdeel. Verder is waarnemings deur die loop van die middag behartig.

4.13 EVALUERING VAN DIE PROGRAM

Die vier vlakke (reaksie, leer, gedrag en resultate) verteenwoordig 'n opeenvolging van wyses waarop 'n program geëvalueer kan word. 'n Vlak mag nie gesystap word om by 'n volgende, "meer" belangrike vlak uit te kom nie. Elke vlak is van belang en het 'n impak op die volgende vlak. Daarom moet die leerders se reaksies op die program eers bepaal word en daarna kan vlak 2: leer geëvalueer word. Soos daar deur die verskillende vlakke beweeg word, word die proses moeiliker en meer tydrowend, maar meer inligting word ook verskaf (Kirkpatrick, 1998:19).

Soos dit blyk uit hoofstuk 6, kan die evaluering van vlak 2: leer, tot 'n komplekse proses uitgebrei word. Die tydaspek verbonde aan hierdie studie verhinder die navorser om evaluering van vlak drie: gedrag en vlak vier: resultate, aan te pak. Soos voorheen genoem (kyk p.4-5), vereis die Kirkpatrickmodel wel nie dat al vier vlakke aangewend moet word in 'n akademiese omgewing nie, solank 'n navorser nie nalaat om die vlakke in die bepaalde volgorde te doen nie.

4.14 SAMEVATTING

Deurgaans in hierdie hoofstuk is dit duidelik dat die navorser poog om die betekenis wat leerders rondom hul wêreld en ervaringe het, te verstaan of te interpreteer. Die navorser dien ook as primêre skakel tydens die insameling en analisering van data. Uit die data wat ingesamel is, is konsepte, hipoteses of teorieë gebou eerder as om veronderstellings en hipoteses vir toetsing daar te stel. Die eindproduk van die navorsing sal die konteks, betrokke leerders, reaksie van leerders, leeraktiwiteite en verandering in gedrag deur middel van aanhalings uit dokumente, notas, onderhoude en reaksievorms van leerders, foto's, uittreksels uit video's en elektroniese kommunikasie beskryf.

Na afloop van die studie kan die navorser afleidings maak oor die program deur die bydraes wat gelewer word, of nie, te ondersoek. Besluite kan ook geneem word oor die toekoms van die program: moet dit voortgaan of getermineer word? Indien dit sou voortgaan, kan die navorser uit die evaluering van die program gevolgtrekkings maak oor hoe dit verbeter kan word. Evaluering, volgens die Kirkpatrickmodel, vorm deel van 'n proses wat uit tien stappe bestaan. Hierdie tien stappe is in detail bespreek sodat die aard van die program na vore kan kom.

Die rede vir die ontstaan van die projek is bespreek deur die probleme wat in 2005 en 2006 voorgekom het, te ondersoek. Motivering, taalgebruik, gebrek aan gekwalifiseerde opvoeders en oneffektiewe leermetodes is van die hoofprobleme wat geïdentifiseer is.

Een van die belangrikste doelwitte van die *Musicianship*-subprojek is om die leerders bloot te stel aan 'n musikale omgewing waar hulle musiek kan ervaar. Die onderrigleeraktiwiteite moet voldoen aan David Elliott se idee van *Musicianship*. Uitvoer, luister en skep moet weekliks as deel van 'n geïntegreerde benadering aangebied word.

Die leerders in die *Musicianship*-subprojek is afkomstig van *Potchefstroom Primary School* en hierdie leerders se ouderdomme wissel tussen 9-12 jaar, was onderhewig aan 'n keuringsproses, het 'n positiewe gesindheid teenoor musiek en het nie voorheen formele musiekonderrig ontvang nie. Die leerders vorm ook deel van *Musikhane* wat op Woensdae by die Skool vir Musiek, NWU aangebied word. Die aard van die *Musicianship*-subprojek leen hom tot 'n komplekse en gestruktureerde skedule. Die opvoeders in die *Musicianship*-subprojek is vrywilligers wat bereid is om nuwe onderrigmetodes te ondersoek. Daar word baie nou saamgewerk met hierdie opvoeders en die navorser fokus toenemend op die vaardighede en ontwikkeling van die opvoeders.

Die navorser is verantwoordelik vir die keuse en voorbereiding van onderrigmateriaal en poog om die materiaal so interessant as moontlik te hou, terwyl 'n musikale ervaring steeds nagestreef word. Die materiaal word weekliks ontwikkel, gestruktureer, saamgestel en/of aangepas na aanleiding van die vorige les se resultate.

Die evaluering van hierdie program sluit twee opeenvolgende vlakke in. Belangrike vrae wat waardevolle inligting tot gevolg kan hê, ontstaan in elke vlak. In hoofstukke 5 en 6 sal die onderrigleeraktiwiteite telkens evalueer word deur middel van die verskillende riglyne wat Kirkpatrick voorstel.