

DIE BEVORDERING VAN SOSIAAL-EMOSIONELE
ONTWIKKELING BY DIE GRAAD 1-LEERDER
DEUR MIDDEL VAN 'N
MUSIEKONDERSTEUNINGSPROGRAM

DEUR

LINDA-MARI VILJOEN

Voorgelê ter vervulling van die graad
Magister Educationis

in die

Fakulteit Opvoedingswetenskappe

Noordwes-Universiteit

Studieleier: Prof. P. Du Toit

Potchefstroom

2007

DANKBETUIGINGS

Die volgende persone en instansies word van harte bedank vir hulle bystand tydens die voltooiing van hierdie studie:

- My promotor, prof. Du Toit en hulppromotor mev. Janse van Rensburg vir hulle hulp en deskundige leiding.
 - Almal wat 'n aandeel gehad het in die administratiewe afronding van hierdie verhandeling, in besonder Sanette Schutte vir die taalkundige versorging en kontrolering van die bronnelys.
 - Die Noordwes-Universiteit vir die toekenning van 'n studiebeurs.
 - Prof. Van der Westhuizen van die Nagraadse Skool vir Opvoedkunde vir die toekenning van 'n studiebeurs.
 - Kollegas wat my altyd ondersteun het met hulle belangstelling en begrip.
 - Al my vriendinne, Daleen, Christin, Chrizelle, Elaine, Illasha, Isabel en Kim vir al die gekoesterde PUK-herinneringe en broodnodige gesels-sessies. 'n Besondere woord van dank aan Kim vir die leen van tegniese toerusting om die studie moontlik te kon maak.
 - Dr. Hare, mev. Leona Haasbroek en elke kind van Laerskool President Pretorius wat deelgeneem het aan die studie.
 - My ouers, Johan en Mercia en my suster Amelia vir hulle motivering en opregte belangstelling. Hulle onskatbare bydrae, groot stukrag en oneindige liefde is 'n riem onder die hart.
 - My Hemelse Vader vir die gesondheid, krag, leiding en kennis wat U vir my gegee het om die studie te kon voltooi.
-

OPSOMMING

DIE BEVORDERING VAN SOSIAAL-EMOSIONELE ONTWIKKELING BY DIE GRAAD 1-LEERDER DEUR MIDDEL VAN 'N MUSIEKONDERSTEUNINGSPROGRAM

Hierdie navorsing handel oor die bevordering van die Graad 1-leerder se sosiale en emosionele ontwikkeling deur middel van 'n musiekondersteuningsprogram. Die doelstelling van die navorsing was om te bepaal hoedanig die sosiale en emosionele ontwikkeling van die Graad 1-leerder bevorder word deur middel van 'n musiekondersteuningsprogram. Ten einde hierdie doelstelling te bereik, is data ingesamel deur middel van 'n literatuurstudie en empiriese ondersoek. Die empiriese ondersoek is uitgevoer waartydens semigestruktureerde onderhoude met die Graad 1-onderwysers gevoer is om die empiriese data te bekom. Die resultate van die ondersoek toon aan dat die Graad 1-leerders sosiale en emosionele ontwikkelingsagterstande toon, en dat die musiekondersteuningsprogram effektief was vir die bevordering van die Graad 1-leerders se sosiale en emosionele ontwikkelings. Aanbevelings is gemaak dat:

- skole dit moet oorweeg om 'n musiekondersteuner op permanente basis by die skoolopset te betrek.
- Die gemeenskap moet ook aan die musiekondersteuningsprogram bekendgestel word omdat die konsep nog onbekend is.
- Ten einde die behoeftige leerders te help stel die navorser voor dat skole 'n fonds moet stig wat leerders met sosiaal-emosionele gedragsprobleme se ontwikkeling kan bevorder, onder meer deur 'n musiekondersteuningsprogram.
- Skole en/of 'n musiekprogramaanbieder kan oerleiding verskaf en 'n oerleidingsprogram opstel.

SLEUTELTERME

Emosionele ontwikkeling

Sosiaal-emosionele ontwikkeling

Musiek

Musiekondersteuning

Musiekondersteuningsprogramme

Ontwikkelsagterstand

ABSTRACT

THE ENHANCEMENT OF SOCIAL-EMOTIONAL DEVELOPMENT OF THE GRADE 1 LEARNER THROUGH A MUSIC SUPPORT PROGRAMME

This research is about the enhancement of the Grade 1 learner's social and emotional development through a music support programme. The aim of this research was to determine how a music support programme could enhance the social and emotional development of Grade 1 learners through a music support programme. To achieve this goal, data were gathered through a literature study and empirical study. The empirical study was performed by way of semi constructed interviews with the Grade 1 learners' teacher to assemble the empirical data. The results indicated that the Grade 1 learners manifested social and emotional difficulties and that the music support programme was effective for those learners' social and emotional development. Recommendations from the study include:

- schools should consider a music support programme on a permanent basis.
- The community must be introduced to the music support programme because the concept is still unknown.
- To help children with social-emotional behavioural problems, schools can raise a fund that will help these learners to develop through a music support programme.
- Schools and/or a music support presenter can give parental guidance and can set up a programme for parents.

KEY TERMS

Social development

Emotional development

Social-emotional development

Music

Music support

Music support programmes

Developmental difficulties

Hierdie Verhandeling word opgedra aan my dierbare ouers, Johan en Mercia Viljoen. Dankie vir julle oneindige liefde, motivering en opofferings, veral gedurende my studiejare. Die onskatbare voorreg om jul as ouers te hê sal die res van my lewe vir my 'n inspirasie wees.

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

DIE BEVORDERING VAN SOSIAAL-EMOSIONELE ONTWIKKELING BY DIE GRAAD-1 LEERDER DEUR MIDDEL VAN 'N MUSIEKONDERSTEUNINGSPROGRAM

1.	INLEIDING	1
2.	PROBLEEMSTELLING	2
3.	OORSIG VAN RELEVANTE LITERATUUR	4
4.	NAVORSINGSDOELSTELLING	9
5.	METODE VAN ONDERSOEK	9
5.1	Literatuurstudie	9
5.2	Empiriese ondersoek	9
5.2.1	Navorsingsontwerp	9
5.2.2	Respondente	10
5.2.3	Navorsingsinstrumente	10
5.2.4	Etiese aspek	11
5.2.5	Prosedure	11
5.2.6	Data-analise	12
6.	BEGRIPSVERKLARING	12
6.1	Sosiaal-emosionele ontwikkeling	12
6.2	Sosiaal-emosionele gedragsprobleme	12
6.3	Grondslagfase-leerder	13
6.4	Musiekondersteuningsprogram	13
6.5	Bevordering	13
7.	VOORLOPIGE HOOFSTUKINDELING	13
8.	BYDRAE VAN DIE STUDIE	14
9.	SAMEVATTING	14

HOOFSTUK 2
ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

1.	INLEIDING	15
2.	ALGEMENE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER	16
2.1	Begripsoms krywing van die Grondslagfase-leerder se ontwikkeling ..	16
2.2	Soorte ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder	16
2.2.1	Fisieke ontwikkeling	17
2.2.2	Kognitiewe ontwikkeling	17
2.2.2.1	Piaget	18
2.2.2.2	Vygotsky	21
2.2.2.3	De Bono	22
2.2.3	Morele ontwikkeling	24
2.2.4	Affektiewe ontwikkeling	26
2.2.5	Sosiale ontwikkeling	28
3.	EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE- LEERDER	29
3.1	Definisies en begripsoms krywing van emosie	29
3.2	Alledaagse invloede op die emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder	35
3.3	Emosionele intelligensie	38
4.	SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER	49
4.1	Definisies en begripsoms krywing van sosiale ontwikkeling	49
4.2	Die konteks van sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder	51
4.2.1	Die huisgesin	52
4.2.2	Die portuurgroep	54
4.2.3	Die skool en onderwysers	55
4.2.4	Die kerk	56
4.2.5	Die gemeenskap	57
4.3	Sosiale intelligensie	57
5.	SOSIAAL-EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER	58
6.	EMOSIONELE PROBLEME BY DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER .	59
7.	SAMEVATTING	61

HOOFSTUK 3

MUSIEKONDERSTEUNING

1.	INLEIDING	62
2.	MUSIEK	63
2.1	Inleiding	63
2.2	Musiekstruktuur	64
2.2.1	Toonsterkte	64
2.2.2	Toonkleur	64
2.2.3	Toonduur	64
2.2.4	Toonhoogte	65
3.	INVLOED VAN MUSIEK OP DIE ONTWIKKELINGSVAARDIGHEDE VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER	66
3.1	Invloed op kognitiewe vaardighede	66
3.2	Invloed op fisieke vaardighede	68
3.3	Invloed op sosiale vaardighede	69
3.4	Invloed op emosionele vaardighede	70
3.5	Invloed op breinontwikkeling	72
4.	MUSIEKKENNERS SE SIENING VAN MUSIEK SE BYDRAE TOT OPVOEDING	75
4.1	Emile-Jacques Dalcroze	75
4.2	Zoltan Kodaly	76
4.3	Carl Orff	76
5.	MUSIEKONDERSTEUNING	77
5.1	Inleiding	77
5.2	Musiek se bydrae tot die persoonsontwikkeling van die kind	77
5.3	Musiekvaardighede wat deur musiek bevorder kan word	79
5.3.1	Om die korrekte bewegings uit te voer (beweging)	79
5.3.2	Om fyn te luister en die korrekte take daarvolgens uit te voer (beluistering)	80
5.3.3	Om mooi te kan sing (sang)	80
5.3.4	Om 'n instrument te kan bespeel (instrumentale spel)	81
5.3.5	Om kreatief te wees (kreatiwiteit)	81
5.3.6	Om nootname en waardes te kan uitken (note)	82
6.	SAMEVATTING	83

HOOFSTUK 4
EMPIRIESE ONDERSOEK, RESULTATE EN BEVINDINGS

1.	INLEIDING	84
2.	METODOLOGIE	84
2.1	NAVORSINGSONTWERP	84
2.2	DEELNEMERS	84
2.3	MEETINSTRUMENTE	85
2.3.1	Vraelys	85
2.3.2	Observasie	88
3.	PROSEDURE VAN DIE ONDERSOEK	88
4.	UITVOERING VAN DIE MUSIEKONDERSTEUNINGSPROGRAM	96
4.1	Sessie 1 (nootname)	96
4.2	Sessie 2 (sang).....	97
4.3	Sessie 3 (instrumentale spel)	98
4.4	Sessie 4 (beweging).....	100
4.5	Sessie 5 (sang).....	101
4.6	Sessie 6 (beweging).....	102
4.7	Sessie 7 (kreatiwiteit en beweging).....	103
4.8	Sessie 8 (beluistering).....	104
4.9	Sessie 9 (instrumentale spel).....	104
4.10	Sessie 10 (beluistering).....	105
5.	RESULTATE	106
5.1	VRAELYTE	106
5.2	OBSERVASIE	189
6.	BESPREKING VAN DIE RESULTATE (VRAELYTE EN OBSERVASIE)	190
7.	SAMEVATTING	191

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

1.	STUDIESAMEVATTING	192
2.	GEVOLGTREKKING	193
3.	AANBEVELINGS	196

BRONNELYS	197
------------------------	------------

LYS VAN TABELLE

Tabel 1:	Piaget se stadiums van kognitiewe ontwikkeling	19
Tabel 2:	Kohlberg se fases van morele ontwikkeling	25
Tabel 3:	Erikson se agt stadiums van emosionele ontwikkeling	31
Tabel 4:	Kategorieë van emosies	34
Tabel 5:	Goleman se model van emosie en emosionele intelligensie	41
Tabel 6:	Vier-vertakkingsmodel van emosionele intelligensie van Mayer en Salovey	45
Tabel 7:	Bar-On se model van emosie en emosionele intelligensie	47
Tabel 8:	Invloed van musiek op fisieke vaardighede	68
Tabel 9:	Ooreenkomste tussen musiekvaardighede in die musiekondersteuningsprogram en die 3 bekende musiekopvoeders se opvoedingsbeginsels	89

LYS VAN FIGURE

Figuur 1:	Manifestering van emosies wat in 'n konteks uitgelok word	33
Figuur 2:	Invloede op die leerder se ontwikkeling en gedrag	37
Figuur 3:	Musiekkonsepte	66
Figuur 4:	Struktuurelemente van musiek	82

BYLAES

Bylaag A:	Toestemmingsbrief vir navorsing aan hoof
Bylaag B:	Toestemming vanaf Departement van Onderwys Noordwes vir navorsing
Bylae C:	Liedjies wat in musiekondersteuningsprogram gebruik is

HOOFSTUK 1
**DIE BEVORDERING VAN SOSIAAL-EMOSIONELE ONTWIKKELING BY DIE GRAAD 1-
LEERDER DEUR MIDDEL VAN 'N
MUSIEKONDERSTEUNINGSPROGRAM**

1. INLEIDING

Dit is waarskynlik so dat ouers in vandag se gejaagde lewe nie meer voldoende aandag aan hulle kinders gee nie. Aan die ander kant oorskot ouers soms hulle kind en word eise dikwels aan kleiner kinders gestel wat gewoonlik aan ouer kinders gestel word, omdat daar nie tyd is om te wag vir 'n jonger kind om eers "groot te word" en selfstandig soos 'n groter kind te kan funksioneer nie. Hierdie ouers tree streng, onbuigsaam en ontoegeeflik op. Hulle eis dat die kind flink en ordelik sal wees. Hierdie onrealistiese eise word sonder begrip aan die kinderwêreld gestel. Sodoende word nie al die noodsaaklike vaardighede van die jong kind ontwikkel nie en ontstaan daar ontwikkelings- of gedragsprobleme by die kind. Faktore wat met die kind se ouers en huislike omstandighede verband hou is dikwels die oorsaak van sosiale en emosionele probleme by die kind wat veral in die skoolopset na vore kom. Louw en Edwards (1998:345) meld ook in hierdie verband dat die invloed van die gesin en huislike omstandighede 'n ingrypende effek op die gedrag van die Grondslagfase-leerder het.

Daar is ook verskeie faktore en ervarings, verbandhoudend met die kind se ouers en sy huislike omstandighede, wat tot ontwikkelingsagterstande of gedragsprobleme van die kind kan lei. Dit sluit in onder andere huweliksprobleme, egskedings, swak sosio-ekonomiese omstandighede, afwesige of onbetrokke ouers, oorbeskerming en traumatiese gebeure. Hierdie omstandighede en gebeurtenisse lei daartoe dat ouers nie hulle kinders kan opvoed en beskerm nie, veral tydens die Grondslagfase. Sulke kinders kan moontlik gedragsprobleme openbaar in terme van onder andere sosiaal-emosionele ontwikkeling.

In hierdie studie gaan daar spesifiek op die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder gefokus word en wat die invloed van 'n musiekondersteuningsprogram is op die Grondslagfase-leerder met sosiale en emosionele gedragsprobleme.

2. PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING

Sosiale en emosionele gedragsprobleme by kinders manifesteer op verskillende wyses. Die Grondslagfase-leerder met 'n sosiale en/of emosionele gedragsprobleem sal anders optree as wat as normaal beskou word. Die oorsake van hierdie probleme by die Grondslagfase-leerder kan te wyte wees aan interne faktore in die leerder wat primêr met die leerder en sy persoonsmoontlikhede te make het, bv. 'n stadige liggaamsontwikkeling wat weer sosiale ontwikkeling kan belemmer. Die oorsake kan ook verband hou met die Grondslagfase-leerder se eksterne omgewing, soos die primêre opvoedingsituasie tuis (Kapp, 1990:33; Donald, Lazarus & Lolwana, 2002: 54; Bezuidenhout, 2004: 3). Hierdie interne en eksterne oorsake is egter nie in hierdie studie ondersoek nie.

Die kind met 'n sosiale en/of emosionele probleem kan verskeie gedragspatrone openbaar. Hierdie kind is onder andere dikwels buierig; kommunikeer nie maklik nie; stamp of slaan ander kinders; huil maklik, ontwrig die klas; toon nie toepaslike gedrag in 'n groep nie; kan nie sy/haar eie gedrag en emosies beheer nie; is aggressief of gewelddadig; het 'n lae selfbeeld; kom selfbewus voor; of is lusteloos; ensovoorts (Lerner, 2003: 553; Donald, Lazarus & Lolwana, 2002:31; Bezuidenhout, 2004:108).

Hierdie sosiale en emosionele probleme by die kind kan op sy of haar hele lewe vorentoe inwerk (Swim, 2002). Greene en Margison (2004:1) voer aan dat die sosiale en emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder van uiterste belang is en dat dit veral binne die gesin, deur middel van opvoeding, ontwikkel. In die hedendaagse gesin is daar egter, as gevolg van verskeie faktore, dikwels 'n gebrek aan voldoende sosiale en emosionele opvoeding vir die Grondslagfase-leerder, soos reeds genoem. Waar gesinstabiliteit in die verlede meegewerk het tot die ervaring van sekuriteit en stabiliteit deur die kind, verseker die huidige gesinsonstabiliteit nie meer die sekuriteit en stabiliteit vir die kind nie.

Wanneer kinders nie voldoende individuele aandag tuis kry nie kan daar dus sosiale en emosionele probleme by die Grondslagfase-leerder ontstaan. Hierdie sosiale en emosionele probleme verg juis in die Grondslagfase aandag, aangesien die basis van skoolastiese en ook verdere persoonsontwikkeling in die Grondslagfase gelê word.

Musikale ontwikkeling loop hand aan hand met kinderontwikkeling. Musiek bevorder breinontwikkeling; dit fasiliteer die band tussen die kind en die opvoeder; bevorder kommunikasie en kreatiwiteit; en bou sosiale en emosionele vaardighede. Bar-On (2003:13) stel dit dat daar 'n nood is vir meer navorsingsgebaseerde opvoedingsprogramme om sosiaal-emosionele ontwikkeling te bevorder. Musiek kan as so 'n opvoedings- of ondersteuningsprogram 'n helende uitwerking hê op kinders met sosiale en emosionele probleme. Volgens Pieterse (1983:67) dien musiek as medium waardeur die persoon sekere emosies, wat eie is aan hom, kan uitdruk. Musiek bou selfvertroue en kan tot 'n beter werksinstelling lei. 'n Musiekondersteuningsprogram kan bydra tot 'n beter verhouding tussen die kind en opvoeder, sodat die opvoeder tuis en in die skool dan makliker sosiale en emosionele ondersteuning aan die kind kan gee (Duffy, 2000:77).

Daar bestaan verskeie *internasionale* musiekprogramme vir jong kinders:

- "Kindermusik" is 'n program van musiek en beweging vir ouers en hul kinders. Die programaanbieder lei die ouers en kinders deur prettige aktiwiteite waardeur onder andere kognitiewe, fisieke, taal-, sosiale en emosionele vaardighede bevorder word (Anon: 2000).
- "Music Canopy" – in hierdie program ontwikkel ouers en onderwysers 'n musikale gemeenskap wat kreatiwiteit en musikaliteit by kinders bevorder (Sayer: 2003).
- "Mary Ann Hall's music for children" – dit is 'n leerdergesentreerde program wat slegs die kind se musikale intelligensie verbeter (Anon: 2004).
- "Music together in the Tri-valley" – hierin word slegs op musikale vaardighede gefokus (Princeton: 2003).

Die navorser het ook persoonlik ondersoek ingestel na bestaande *nasionale* musiekprogramme vir jong kinders in Suid-Afrika:

- "Kiddie Beat" – 'n musiekopvoedingsprogram wat leerders aan die diversiteit musiek- en sangstyle, kulture en tale bekend stel (Le Roux:2003).
- "Musik Garten" – hierdie program is geskik vir leerders vanaf geboorte tot nege jaar. Die program se kurrikulum is gefokus op die kind se leerproses (Richards:2000).

Dit blyk egter dat hierdie Suid-Afrikaanse programme nie pertinent gerig is op die sosiale en emosionele ontwikkeling van die kind nie.

In hierdie studie gaan daar gefokus word op die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder wat sosiale of emosionele gedragsprobleme toon, soos in die eerste paragraaf in hierdie hoofstuk beskryf, deur middel van 'n musiekondersteuningsprogram. Juis omdat die klasse in Suid-Afrikaanse skole so groot is, kry die opvoeders (onderwysers) weinig tyd om individuele aandag aan die leerders te gee en so 'n program kan dus ook deur middel van meer persoonlike aandag bydrae tot die sosiale en emosionele ontwikkeling van die leerders. Die probleemstelling vir die studie kan dus soos volg geformuleer word:

Hoedanig kan 'n musiekondersteuningsprogram die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder bevorder?

3. OORSIG VAN RELEVANTE LITERATUUR

Onderrig is 'n aktiwiteit wat deur alle gemeenskappe onderneem word, of dit nou 'n primitiewe of 'n hoogs ontwikkelde gemeenskap is. Waar dit in die primitiewe gemeenskappe bloot om kultuuroordrag handel, word die komplekse samelewing se onderrig gekenmerk deur omvattende aktiwiteite aangevul deur 'n uitgebreide stelsel van ondersteuningsdienste. Professionele opvoeders moet hulle taak in nouste verband met die samelewing in al sy fasette uitvoer omdat die owerheid, ouers en privaatsektor as vennote direk daarby belang het en self ook bepaalde bydraes daartoe lewer (Osborn, McNess & Broadfoot, 2002:46). Hierin voeg die navorser by dat dit noodsaaklik is dat die onderriggewer die leerders (in hierdie geval die Grondslagfase-leerders) holisties moet hanteer. Die onderriggewer moet met ander woorde die kind se kognitiewe, emosionele, sosiale en fisiese ontwikkeling in ag neem in sy of haar kontak met die kind. Die Grondslagfase-leerder staan ook bekend as die kind in die middelkinderjare. Volgens Louw en Edwards (1998:326) moet hierdie kind die volgende ontwikkelingstake bemeester:

- Die uitbreiding van kennis.
- Die uitbreiding van sosiale deelname.
- Die hantering van emosie.
- Die ontwikkeling van groter selfkennis.
- Die vaslegging van geslagsrolidentiteit.
- Die ontwikkeling van verfynde motoriese vaardighede.

Emosies in die Grondslagfase word meer spesifiek asook gesofistikeerd en groter emosionele differensiasie stel kinders in staat om 'n verskeidenheid gevoelens uit te druk. Geslagsrolstereotipering speel egter 'n groot rol in emosionele uitdrukking en hoewel kinders 'n behoefte het om aan hulle emosies uitdrukking te gee, word dit dikwels deur geslagstereotipering verhoed. So byvoorbeeld word daar aan seuns geleer om nie te huil of te wys hulle is bang nie (Louw en Edwards, 1998:349). Dit kan daartoe aanleiding gee dat kinders, veral seuns, hulle gevoelens onderdruk en dit op ander wyses uitdruk, byvoorbeeld deur aggressiewe gedrag. Jordaan (2003) kom tot die insig dat kinders met emosionele probleme sukkel om op hulle skoolwerk te konsentreer.

Die horisonne van leerders in die Grondslagfase brei dramaties uit en dit spreek dus vanself dat hulle nou aan talle nuwe sosiale leerervarings blootgestel word wat 'n wesenlike invloed op hulle ontwikkeling kan uitoefen (Louw en Edwards, 1998:345). Hierdie kinders moet twee ontwikkelingstake wat met sosiale ontwikkeling verband hou bemeester, naamlik die uitbreiding van sosiale deelname en die vaslegging van geslagsrolidentiteit. Die kind se gesin, sy skool en portuurgroep het dus 'n geweldige invloed op sy sosiale ontwikkeling.

Die kind se sosiaal-emosionele ontwikkeling hang grootliks af van interaksie tussen hulself en hul ouerfigure en brei dan uit na interaksie tussen hulle en ander lede van die gesin asook buite die gesin (Bar-On, 2003:6). Baumrind (soos aangehaal deur Louw en Edwards, 1998:470-471) beweer dat ouers of primêre versorgers die belangrikste sosialiseringssagente in die kind se lewe is.

Hy toon verder aan dat die invloed van die ouerhuis gedurende die kinderjare uiters belangrik is, aangesien dit die tydperk is van vaslegging van hulle sosiale en emosionele aanpassing. Volgens Bar-On (2003:6) het alle gedrag 'n emosionele ondertoon wat op die sosiale wêreld gerig is en dat die sosiale ontwikkeling van die kind dus bestudeer moet word met inagneming van die emosionele funksionering van die kind.

In hierdie verband toon Bernstein aan (soos aangehaal deur Louw en Edwards, 1998:4) dat sosiale, emosionele en kognitiewe ontwikkeling in 'n sirkelgang verloop en indien enige van hierdie ontwikkeling skade ly, benadeel dit ook die ander ontwikkeling van die kind.

Weens 'n gebrek aan sosiale interaksie kan die kind byvoorbeeld nie reg leer praat nie wat weer op sy beurt daartoe lei dat die kind se verhoudingstiging met ander belemmer word en dan in allerlei gedragsprobleme manifesteer, soos bo genoem, byvoorbeeld aggressie, woedeuitbarstings, skaamheid, huilerigheid, ensovoorts. Sodanige sosiale en emosionele gedragsmanifestasies dui op 'n onuithoubare spanning tussen die kind en sy wêreld wat die kind angstig kan maak. Coleman et al. (1980:500) toon aan dat "...children apparently attempt to minimize their anxiety by turning inward – in effect detaching themselves from a seemingly dangerous world".

Sosiale en emosionele ontwikkeling word in die literatuur verder ook aan emosionele intelligensie gekoppel deurdat emosie as deel van intelligensie gesien word en minderwaarheid bydra tot die ontwikkeling van intelligensie (Mayer, Dipaolo & Salovey, 1990:772). Om emosioneel intelligent te wees beteken onder meer dat die kind die daaglikse spanning tussen homself en sy wêreld, soos bo aangehaal, beter kan hanteer. Emosionele intelligensie is gebaseer op die vermoë van die kind (Grondslagfase-leerder) om onder andere sy sterk- en swakpunte te verstaan en om sy gedagtes en gevoelens nie-destruktief uit te druk (Bar-On, 2003:4).

Spodek (1985:131) sê die volgende oor sosialisering by die kind: "Socialization is one of the prime goals of early childhood education. The social studies contribute to the socialization process, as do many other learning opportunities in helping children find their role in the school community". Musiekaktiwiteite lewer 'n belangrike bydrae tot die bereiking van bogenoemde doelstelling, aangesien deelname aan musiek grotendeels in groepsverband plaasvind.

Die kind word deur middel van groepsdeelname gelei van egosentriese denke en gedrag na meer sosiaal-aanvaarbare gedrag asook die geleidelike verwerwing van sosiale gedrag. Musiekaktiwiteite beskik oor die moontlikheid om die kind in totaliteit te betrek, daarom kan musiekondersteuning tot die algehele ontwikkeling en voller ontplooiing van die hele kind bydra (Pieterse, 1983:57).

Musiek in die vorm van 'n ondersteuningsprogram behoort by te dra tot die harmoniese ontwikkeling van al die aspekte van die kind. Dit sluit 'n voller ontplooiing van die fisieke, emosionele, sosiale, intellektuele en geestelik-morele kwaliteite van die kind se persoonlikheid in. Dit is dus moontlik aangesien musiek 'n dissipline is wat inherent oor hierdie kwaliteit beskik (McLachlan, 1983:2). Die kind se emosionele ervaring brei uit namate hy ontwikkel. Deelname aan musikale groepaktiwiteite bied aan hom 'n geleentheid om sy egosentrisiteit op 'n gesonde manier te onderdruk. Hy kry deur sy deelname aan die aktiwiteite voldoende geleentheid vir kontak met ander kinders van sy portuurgroep wat as stimulasie vir sy eie emosionele ontwikkeling dien (Heiberg en Steyn, 1982:23).

Daar word ook baie waarde aan sosialisering geheg wat bevorder kan word deur groepaktiwiteite in musiek. Die lede in die groep leer om verdraagsaam teenoor mekaar te wees en dit bied geleentheid om te leer dat elkeen sy beurt in die groep moet afwag, as 'n besondere aktiwiteit individuele deelname vereis. Die kind verwerf hier ook verder die bereidwilligheid om aan groepsdissipline onderwerp te word. Dit wakker ook dan waagmoed by die kind aan om weer te probeer, ten spyte van foute wat moontlik tydens 'n vorige leerpoging die uitkoms daarvan laat misluk het (Sauer, 1986:65).

Nye (1969:1) beklemtoon dat musiek gedurende die kinderjare die intellektuele, fisieke, emosionele en sosiale groei van die kind versterk en verhoog, terwyl Andress (1980:2) hierdie siening ondersteun deur te beklemtoon dat musiek 'n deurlopende basis tot alle leerprosesse is en nie beskou behoort te word as slegs 'n enkele ervaring wat kinders meer "sensitief" maak nie. In Grobler (1990:13) word beklemtoon dat die kind in sy totaliteit by musiek betrokke moet wees deur onder andere met behulp van waarneming, eksperimentering en selektering deur middel van interpretasie van klank.

Musiek voorsien 'n groter mate van soepelheid op alle vlakke en ook die kognitiewe, affektiewe en psigomotoriese ontwikkeling van kinders baat by musiek. Musiekondersteuning kweek sekere ontwikkelingsvaardighede by die kind aan soos koördinasie, motories-sensoriese vaardighede, ouditiewe persepsie, spraakvlotheid asook sosiale en emosionele vaardighede (Birkenshaw, 1982:xiv). McDonald en Simons (1989:2) beskryf ook hoe musiek 'n rol kan speel in sosiale ontwikkeling: "Music has an integrating power on the individual and the group."

The withdrawn child tends to relax his guard and is more ready to participate with the others, while the hostile child seems to be less aggressive". Dat musiek 'n positiewe uitwerking op die mens het, is daar nie te twyfel aan nie. Dit is gestaaf deur bevindings in verband met die invloed van skoolmusiek in Hongarye gedurende die afgelope tien jaar.

In die vyftigerjare is 'n modelskoolmusiek geleidelik in Hongaarse skole ingevoer. In die skole waar dit toegepas is het alle kinders daaraan deelgeneem en dus nie net 'n uitgesoekte groepie kinders nie. Na 'n aantal jare is objektiewe, gesistematiseerde ondersoek ingestel na die prestasies by die kinders wat nie aan musiek blootgestel is nie en vergelyk met die kinders wat wel musiekondersteuning ontvang het. Die bevindings het gewys dat die kinders wat wel musiekondersteuning ontvang het die ander kinders met alles voor was. In die algemeen is kinders wat musiekondersteuning ontvang 'n tydperk van 18 maande tot 'n jaar voor die ander kinders wat nie musiekondersteuning ontvang nie .

Leerdergesentreerde musiekondersteuningsprogramme vir jong kinders kan hulle emosionele, sosiale, kognitiewe en musikale ontwikkeling bevorder. Die musiek-opvoedingsprofessie het reeds die belangrikheid van musiek in die vroeë kinderjare bevestig (Turner, 1999:1). Deur 'n musiekondersteuningsprogram doen leerders kennis op oor hul eie wêreld; hulle ontwikkel; verstaan en verfyn hul sosiale vaardighede; en hulle bou voort op die ontwikkeling van hul emosies. In hierdie verband kan so 'n musiekondersteuningsprogram ook voorsien in die vereistes van die Witskrif oor leerders met spesiale onderwysbehoefte (Departement van Onderwys, 2001).

4. NAVORSINGSDOELSTELLING

Die bepaling van hoedanig die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder bevorder word deur middel van 'n musiekondersteuningsprogram.

5. METODE VAN ONDERSOEK

Die navorsingsmetode bestaan uit 'n literatuurstudie en 'n empiriese studie.

5.1 Literatuurstudie

'n Internet-soektog is gedoen sowel as 'n rekenaarsoektog op die databasis EBSCO-Host om inligting te verky vanaf proefskrifte, tydskrifte en ander primêre en sekondêre inligtingsbronne aan die hand van die volgende sleutelwoorde:

sosiale ontwikkeling, emosionele ontwikkeling, sosiaal-emosionele ontwikkeling, musiek, musiekondersteuning, musiekondersteuningsprogramme, ontwikkelingsprobleme.

5.2 Empiriese ondersoek

5.2.1 Navorsingsontwerp

Die navorsingsontwerp is kwalitatief van aard. Kwalitatiewe metodes van navorsing verskaf inligting in die vorm van woorde en lewer ryk beskrywings wat 'n in-diepte begrip oordra van dit wat mense ervaar (Miles & Huberman, 1994; De Vos, 2002).

In kwalitatiewe navorsing tree die navorser oor 'n tydperk in interaksie met die respondente ten einde te verstaan wat hulle ervaar (De Vos, 2002:280; Leedy & Ormrod, 2005:144). Kwalitatiewe navorsing is verkennend, beskrywend en kontekstueel met die navorser as deelnemer.

Dit beteken dat die navorser deurentyd deur kritiese selfondersoek van sy of haar rol in die navorsingsproses moet seker maak. In hierdie verband wys Denzin en Lincoln (2002:503) daarop dat "critical consciousness is built into the analytics; it is not external to it."

Die navorser raak as persoon (subjek) verdiep in die data van die "proefpersone" – die respondente – om sodoende die egte betekenis van die persone te ontdek. Na sodanige dataversameling - soos deur die respondente weergegee - geskied die analise van die data deurdat die navorser as subjek daarvoor dink om dit te begryp of patrone daarin te vind. Dit impliseer dat objektiwiteit – die egte betekenis van die persone – slegs deur subjektiwiteit verkry kan word.

Sonder hierdie subjektiwiteit van die navorser, as begrypende persoon, bestaan daar dus die gevaar dat objektiwiteit nie bereik sal word nie omdat hierdie objektiwiteit – die egte werklikheid soos ervaar deur die respondente – nie op 'n ander wyse van data-analise bereik kan word nie. Hierdie kwalitatiewe data-analise word ook kwalitatief aangebied – in die vorm van woorde of teks.

5.2.2 Respondente

Die Graad 1-leerders met manifestasies van sosiale en emosionele gedragsprobleme gaan deur die klasonderwyseres geïdentifiseer word. Die hele klas gaan wel die musiekprogram deurloop, om dit nie opvallend te laat vertoon dat net sommige leerders in die klas aan die program deelneem nie. Almal se sosiale en emosionele ontwikkeling sal voor en na die program bepaal word, om te bepaal watter en hoedanige verandering daar in die leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling plaasgevind het. Daar sal veral gefokus word op die groep leerders wat deur die onderwyseres met sodanige probleme geïdentifiseer is, om te bepaal in watter hoedanigheid die program hulle sosiale en emosionele gedrag bevorder het. Daar is nie van 'n kontrolegroep gebruik gemaak nie, omdat die doel nie is om te bepaal of die program effektief was nie, maar slegs om te bepaal wat die impak op die een groep leerders is. (Sien hoofprobleemstelling bl.4).

5.2.3 Navorsingsinstrumente

Hierdie navorsing sal deur middel van 'n *vraelys en observasie* uitgevoer word. Daar sal twee *vraelyste* deur die klasonderwyseres ingevul word, een voor en een na die musiekprogram, oor watter leerders in haar opinie sosiale en emosionele gedragsprobleme toon. Die *vraelys* bestaan uit oop- en geslote vrae. Die *geslote* vrae handel oor die teenwoordigheid, al dan nie, van bepaalde sosiale en emosionele gedragsimptome, soos in die inleiding genoem, na die mening van die onderwyseres, voor en na die program. Daar word nie van ander gestandaardiseerde *vraelyste* gebruik gemaak nie omdat slegs een spesifieke groep geëvalueer word, en dit geskied slegs op grond van die bevindings uit die literatuurstudie oor sosiaal-emosionele ontwikkeling.

Deur die *oop vrae* sal daar gesprek ontlok word met die onderwyseres oor al 27 leerders, oor die aard van die huidige en moontlik voortdurende latere emosionele en sosiale ontwikkelingstand van die leerders, om vas te stel wat die invloed van die musiekprogram was op die leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling, na die mening van die onderwyseres. Die navorser sal self die musiek- ondersteuningsprogram uitvoer. Die betrokke persone in die navorsing – die onderwyseres en die navorser – sal ook van *observasie* gebruik maak om die leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling te evalueer. Na afloop van die program sal die onderskeie persone se *observasie*, soos verkry tydens die verloop van die navorsing, met mekaar *getrianguleer* word ten einde die geldigheid en vertroubaarheid van die resultate te verseker.

Aangesien die navorser self die musiekprogram sal aanbied, sal sy deur selfondersoek en observasie ook deurlopend bepaal wat háár persoonlike invloed op die leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling is tydens die program. Hierdie spesifieke data sal ook met die onderwyseres se observasies en evaluasie op die vraelys getrianguleer word.

5.2.4 Etiese aspekte

Toestemming van die skoolhoof, die Departement van Onderwys en die ouers van die leerders sal vooraf skriftelik verkry word. Slegs die leerders wie se ouers toestemming verleen sal aan die navorsing deelneem.

5.2.5 Prosedure

Volgens Fouche en Delpont (2002:86) bestaan die navorsingsproses uit vyf fases. Tydens fase een is die onderwerp geselekteer. In fase twee is daar op 'n toepaslike navorsingsbenadering, naamlik kwalitatiewe navorsing, besluit. Na die formulering van 'n navorsingsvraag is 'n navorsingsvoorstel opgestel.

Tydens die derde fase, naamlik die beplanning van die kwalitatiewe navorsingsproses, is daar 'n literatuurstudie gedoen. Dit het aan die navorser 'n kennisraamwerk gegee waaruit sy die studie kon begin.

Dit het die navorser ook in staat gestel om haarself ten opsigte van die navorsingsonderwerp te oriënteer en het haar in die opstel van 'n semigestruktureerde vraelys gelei. In die derde fase is daar op die navorsingstrategie besluit. Tydens die vierde fase, naamlik die implementering van besluite, het die navorser saam met die onderwyseres die voor- en natoets gedoen deur middel van die semigestruktureerde onderhoud, aan die hand van die vraelys, en die musiekondersteuningsprogram is deur die navorser aangebied. Tydens die vyfde fase word die resultate van hierdie empiriese ondersoek (die program en vraelyste) geanaliseer en met die literatuur geïntegreer ten einde bevindings te bereik. Laastens word die data in hierdie navorsingsverslag weergegee.

Die volgende prosedure word tydens die empiriese ondersoek gevolg:

- Samestelling van die semigestruktureerde vraelys oor sosiale en emosionele gedragsprobleme, gebaseer op die literatuurstudie.
- Seleksie van Graad 1-leerders wat sosiale en emosionele gedragsprobleme toon volgens die klasonderwyseres.
- Invul van die vraelys deur die onderwyseres, voor en na die musiekondersteuningsprogram.
- Toepassing van die musiekondersteuningsprogram.
- Analise en bevindings van die empiriese data.

5.2.6 Data-analise

Daar is van kwalitatiewe navorsing gebruik gemaak, in die vorm van oop vraelyste (De Vos, 2002).

6. BEGRIPSVERKLARING

6.1 Sosiaal-emosionele ontwikkeling

'n Sosiale wese is iemand wat nie net in die groep wil wees nie, maar saam met die groep wil leef en handel. Leerders se behoeftes word bevredig in teenwoordigheid van en deur die groep waarin hulle hul bevind. Leerders se behoefte om sosiaal deur die groep aanvaar te word motiveer hul om hulle emosies te beheer en laat hulle aanvaar voel. Sosiaal-emosionele ontwikkeling loop dus hand aan hand en vul mekaar aan.

6.2 Sosiaal-emosionele gedragsprobleme

Daar word in hierdie studie eerder van sosiaal-emosionele gedragsprobleme gepraat, omdat die Graad 1-leerder nog nie werklik gedrags- of emosionele *agterstande* kan toon nie.

6.3 Grondslagfase-leerder

In Witskrif nommer 6 word die Graad 1-3 leerder, waar die ouderdomme wissel tussen 6 tot 9 jaar, as die Grondslagfase-leerder gesien. Voorbeelde van sosiale probleme is soos volg: die leerder is skaam, hou nie van groepdeelname nie, kan nie maklik inskakel by 'n groep nie, ensovoorts. Voorbeelde van emosionele probleme is soos volg: die leerder word gou kwaad; skop, slaan en byt ander leerders; wys nie maklik sy/haar gevoelens nie, ensovoorts.

6.4 Musiekondersteuningsprogram

Daar is nie van 'n musiek*terapie*program gebruik gemaak nie omdat dit professionele opleiding vereis. Die musiekondersteuningsprogram in hierdie studie is 'n informeel ontwerpte program wat gerig is op leemtes binne sosiaal-emosionele ontwikkeling.

6.5 Bevordering

In hierdie studie is daar nie terapie toegepas nie en die kind se probleme word ook nie as *agterstande* beskou nie. Die sosiaal-emosionele gedrag waarop die studie fokus, val steeds binne die Grondslagfase-leerder se normale ontwikkeling. Die navorser probeer die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder *bevorder*, as deel van die Grondslagfase-leerder se normale sosiaal-emosionele ontwikkeling.

7. VOORLOPIGE HOOFSTUKINDELING

Die volgende hoofstukke gaan in die studie verskyn:

Hoofstuk 1: Inleiding, probleemstelling, doel van studie, metodologie

Hoofstuk 2: Ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder

Hoofstuk 3: Musiekondersteuning

Hoofstuk 4: Empiriese ondersoek, resultate en bevindings

Hoofstuk 5: Gevolgtrekking en aanbevelings

8. BYDRAE VAN DIE STUDIE

Die musiekondersteuningsprogram kan die spesifieke leerders van hierdie studie se sosiaal-emosionele ontwikkeling bevorder en moontlik ook indirek bydra tot hul skoolastiese vordering.

'n Verdere moontlike bydrae van die studie is dat die program moontlik kan bydra tot die leemte aan formele musiek-ondersteuningsprogramme waarmee opvoeders in Suid-Afrika leerders kan ondersteun met hulle sosiaal-emosionele ontwikkeling. Soos aangetoon, voer Bar-On (2003:13) ook aan dat daar 'n nood is aan meer navorsingsgebaseerde opvoedingsprogramme om sosiaal-emosionele ontwikkeling te bevorder.

9. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n oorsig gegee waarom hierdie studie handel. In die verdere hoofstukke word die literatuurstudie en empiriese ondersoek beskryf.

HOOFSTUK 2

ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

1. INLEIDING

Hierdie hoofstuk omsluit 'n literatuurstudie oor die algemene ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder. Om effektief hulp aan die Grondslagfase-leerder te verleen, is dit noodsaaklik om die leerder holisties waar te neem wat beteken om 'n geheelbeeld te vorm van al die dele van die leerder (Labuschagne en Eksteen, 1993:270) te wete fisieke, kognitiewe, morele, affektiewe, sosiale en emosionele ontwikkeling. Elk van hierdie soorte ontwikkeling sal in hierdie hoofstuk beskryf word.

Die Grondslagfase-leerder is 'n leerder wat in Graad R, 1, 2 of 3 is en gewoonlik tussen ses en nege jaar oud is. Tydens hierdie fase van die leerder se lewe, leer die leerder baie vaardighede waarop daar voortgebou kan word. Volgens Louw en Van Ede (1998:326) word die ses- tot twaalfjarige ouderdomsgroep omskryf as die middelkindjare en verkeer die Grondslagfase-leerder dus in hierdie ontwikkelingsfase.

Bender (1999:1) beskryf elke ontwikkelingsfase as 'n leeftydperiode wat deur Louw en Van Ede (1998:3) as die totale lewensloop van die mens gesien word en as die tydperk waartydens fisieke, kognitiewe, morele, sosiale en emosionele ontwikkeling plaasvind. In hierdie hoofstuk gaan die fisieke, kognitiewe, morele, emosionele en sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder beskryf word, maar daar gaan meer gefokus word op die sosiale en emosionele ontwikkeling van hierdie leerder.

2. ALGEMENE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

2.1 Begripsomskrywing van die Grondslagfase-leerder se ontwikkeling

Louw en Van Ede (1998:3) sien ontwikkeling van die mens as 'n kontinue proses oor die totale lewensloop van die mens, dit wil sê van bevrugting tot die dood. Hoewel menslike ontwikkeling 'n kontinue proses is, word dit in fases verdeel (prenatale ontwikkeling en die geboorteproses; neonatale fase en babajare; kleutertydperk; middelkinderjare; adolessensie; vroeë en middelvolwassenheid; en laastens bejaardheid) ter wille van die ondersoek daarvan.

Die woord ontwikkeling dui ook, eenvoudig gestel, op al die veranderinge wat die individu ondergaan gedurende sy/haar lewe. Ontwikkeling word verder ook gesien as die studie van verandering en groei, wat oor 'n periode van tyd plaasvind in alle areas, onder andere intellektueel, fisiek, sosiaal en emosioneel. Santrock (1997:19) definieer die term "ontwikkeling" as: *"the pattern of movement for change that begins at conception and continues through the lifespan"*.

2.2 Soorte ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder

Vervolgens gaan die verskillende fasette van ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder beskryf word:

- Fisieke ontwikkeling
- Kognitiewe ontwikkeling
- Morele ontwikkeling
- Emosionele ontwikkeling
- Sosiale ontwikkeling
- Sosiaal-emosionele ontwikkeling

Vervolgens word elk van hierdie fasette ontwikkeling beskryf. Die affektiewe (emosionele en sosiale ontwikkeling) gaan meer in diepte bespreek word, aangesien dit handel oor die kern van hierdie studie.

2.2.1 Fisieke ontwikkeling

In hierdie fase van die Grondslagfase-leerder se ontwikkeling is hulle lengtegroei gemiddeld 5-7,5 cm en die leerder se massatoename is ongeveer 2,2-3 kg per jaar (Lefrancois, 1995:395). Onder hierdie leerders kan daar uitsonderings voorkom van leerders wat te vinnig/stadig groei. Hierdie leerders kan moontlik skaam voel daaroor en dit kan op die leerder se selfkonsep inwerk (Lefrancois, 1995:395). Leerders wat fisiek fiks is het gewoonlik ook 'n hoër selfkonsep.

2.2.2 Kognitiewe ontwikkeling

Kognisie word gesien as die proses waarvolgens die individu inligting omtrent sy wêreld insamel en waar hy die inligting in eie kennis en voorstellings verander (Meyer en Van Ede, 1998:10).

Dit kan ook gesien word as die wyse waarop berging, herwinning en benutting van kennis plaasvind sodat die individu se gedrag uiteindelik daardeur gerig word (Herrington & Parke, 1993:336). Voorbeelde van kennis is wanneer die individu bv. iets waarneem; dit onthou; daarvoor dink en redeneer; dit klassifiseer en assosieer; en daarvoor fantasieer (Meyer en Van Ede, 1998:10). Kognitiewe ontwikkeling kan beskou word as die ontwikkeling van kognitiewe prosesse.

Wanneer die voorvoegsel "meta-" aan 'n woord gekoppel word dui die skrywer daarmee aan dat hy verwys na 'n hoër vlak van ontwikkeling of gebruik, met betrekking tot die konsep waaraan dit gekoppel word. Die begrip "metakognisie" verwys dus na 'n hoër vlak van kennis. Engelbrecht et al. (1990:29) definieer metakognisie as 'n leerder se kennis in verband met sy eie kennis asook die metodes wat aangewend word vir die regulering van kognitiewe aktiwiteite. 'n "Bewus-wees-van" spesifieke kognitiewe prosesse eie aan die kind is egter 'n voorvereiste vir die regulering daarvan. Deur die bewuswording van eie unieke kognitiewe prosesse kan die leerder sy eie kognitiewe prosesse beplan, monitor en data evalueer (Skuy, 1996:196).

Vervolgens word enkele teorieë oor kognitiewe ontwikkeling in die middelkindjare (van die Grondslagfase-leerder) beskryf.

2.2.2.1 Piaget

Jean Piaget was 'n Franssprekende Switser en 'n sielkundige van beroep. Hy het belangrike navorsing in verband met die kognitiewe ontwikkeling van kinders gedoen (Davies, 1999:316).

In die *sensories-motoriese stadium* (eerste twee jaar van die kind se lewe) word alle kennis deur die sintuie en handeling opgedoen. Die kind beskik aanvanklik slegs oor reflekse soos suig en huil. Wat die ontwikkeling van die kind betref, speel nabootsing en spel 'n uiters belangrike rol. Die kind redeneer nog deduktief op hierdie stadium wat beteken dat die kind van die bekende na die onbekende beweeg. Leerders word onderrig om probleme op te los deur te beweeg van dit wat bekend is na dit wat onbekend is (Ferreira, 1991:27). Gedurende die *intuitiewe stadium* (vier tot ses/sewe jaar) begin die kind eenvoudige begrippe vorm, maar sy denke word nog deur onmiddellike waarnemings oorheers. Die kind is baie egosentriek.

Die kind begin sy omgewing verruim op ongeveer sesjarige ouderdom wanneer hy begin skoolgaan. Sy kontak brei uit na sy portuurgroep en die onderwysers. Die kind word voor nuwe uitdagings, nuwe probleme en geleentheid vir persoonlike, sosiale en emosionele ontwikkeling gestel. Gedurende die *konkreet-operasionele stadium* vind ontwikkeling redelik vinnig plaas. Die kind se denke is hier nog konkreet en nie abstrak nie. Konkreet-operasionele kinders kan nie dink oor abstrakte idees nie (Louw en Van Ede, 1998:82). Kognitief is die kind op die vlak waar hy omtrent alles wat logies en realisties is kan verstaan. Gedurende die Grondslagfase leer die leerder ook hoofsaaklik deur sy handelswyse, naamlik deur wat hy doen en prakties ervaar. Die *formeel-operasionele stadium* is die hoogste vlak van kognitiewe ontwikkeling volgens Piaget. In hierdie stadium leer die kind om logies en abstrak te dink. Formeel-operasionele denke is nie gebonde aan konkrete voorwerpe nie, maar kan met die abstrakte handel (Louw en Van Ede, 1998:82-83).

Piaget se ontwikkelingstadiums kan soos volg in Tabel 1 opgesom word (Schunk, 2000:235; Slavin, 2000:32):

Tabel 1: Piaget se stadiums van kognitiewe ontwikkeling

Fase	Benaderde ouderdom	Kenmerke
Sensories-motories	Geboorte tot twee jaar	<ul style="list-style-type: none"> • Handeling spontaan, verteenwoordig 'n poging om die wêreld te begryp • Begrip in huidige handeling gesetel, bv. 'n bal word gegooi en 'n bottel word gesuig • Begin nabootsing, geheue en denke gebruik • Begin konsep van "permanente voorwerpe" vorm • Geleidelike vordering vanaf refleksiewe optrede tot doelbewuste optrede
Voor-operasioneel	Twee tot sewe jaar	<ul style="list-style-type: none"> • Vorder vinnig met taal • Ontwikkel vermoë om simbole te gebruik om voorwerpe voor te stel

		<ul style="list-style-type: none"> • Kan handeling logies deurdink • Kan nie in meer as een rigting op 'n keer dink nie • Denke is onomkeerbaar, m.a.w. as iets eers gedoen is, kan dit nie verander word nie (bv. 'n platgedrukte stuk klei kan nie weer 'n ronde bol word nie) • Sukkel om werklikheid en fantasie te onderskei • Denke nog egosentries (kry swaar om iemand anders se standpunt in te sien)
Konkreet-operasioneel	Sewe tot elf jaar	<ul style="list-style-type: none"> • Minder egosentriese denke en taal word algaande sosiaal • Denke word nie meer deur persepsie oorheers nie; kinders maak staat op hul ervaring en word nie altyd oortuig deur wat hulle sien nie • Vermoë om konkrete (tasbare) probleme op logiese wyse op te los • Denke nie meer egosentries nie • Abstrakte denke nog nie moontlik nie
Formeel-operasioneel	Elf jaar tot volwasse- senheid	<ul style="list-style-type: none"> • Abstrakte en suiwer simboliese denke is hier moontlik • Redenasievermoë verbeter en kinders kan oor veelvoudige dimensies en abstrakte eienskappe dink • Egosentrisiteit kom in adolessente te voorskyn om werklikheid met eie ideale te vergelyk • Denke raak meer wetenskaplik • Probleme word opgelos deur die gebruik van stelselmatige eksperimentering

		<ul style="list-style-type: none"> • Kan aan hipotetiese situasies dink Ontwikkel besorgdheid oor sosiale kwessies, sowel as eie identiteit
--	--	--

Volgens Piaget (soos aangehaal deur Louw en Van Ede, 1998:331) verkeer die Grondslagfase-leerder in die konkreet-operasionele periode van kognitiewe ontwikkeling. Die kind leer geleidelik om betekenis te gee aan die inligting wat deur die sintuie ontvang is. Tydens die middelkindjare (6-12 jaar) begin die kind oor sy ervarings redeneer sodat denke minder intuïtief en egosentrië is en in 'n groter mate op logika gegrond word.

Piaget beklemtoon ook die belangrikheid van spel in emosionele sowel as intellektuele ontwikkeling (Botha, 2002). Piaget beklemtoon die ontwikkeling van die verbeelding, soos te sien in die kind se simboliese spel en verbeeldingryke kommentaar. Vanuit 'n musikale perspektief kan musiekspel 'n middel wees tot sosiale en emosionele ontwikkeling (Botha, 2002).

2.2.2.2 Vygotsky

Vygotsky het gemeen dat alle hoër kognitiewe prosesse hulle oorsprong in sosiale interaksie het en dat kognitiewe vermoëns ontwikkel as gevolg van kinders se sosiale interaksie met ander persone binne 'n spesifieke sosiale of kulturele konteks (Schunk, 2000; Woolfolk, 1998).

Volgens Vygotsky beïnvloed die sosiale omgewing kognisie deur "instrumente" met ander woorde kulturele voorwerpe, byvoorbeeld motors, masjinerie, inligtingstechnologie, taal en sosiale instellings, byvoorbeeld skole. Leerders word onderrig deur middel van hierdie "instrumente". Kognitiewe veranderings spruit uit die gebruik van die kulturele "instrumente" in sosiale wisselwerking, vandaar Vygotsky se sosiokulturele beskouing (Schunk, 2000:243). Vygotsky meen dat sosiale faktore uiteindelik leer voortbring.

Vygotsky meen ook dat alle hoër kognitiewe funksies hulle beslag in die sosiale omgewing kry. Hoër kognitiewe funksies is byvoorbeeld Vygotsky se sone van naaste ontwikkeling wat die afstand tussen die werklike ontwikkelingsvlak en die vlak van potensiële ontwikkeling is, onder leiding van volwassenes of meer gevorderde portuurs.

Leerders wat binne die sone van naaste (proksimale) ontwikkeling dink is besig met take wat hulle nie alleen kan doen nie, maar wel met die ondersteuning van byvoorbeeld hulle onderwysers (Woolfolk, 1998:60). Verder word die sone van verste ontwikkeling (distale ontwikkeling) ook deur Louw et al. (1979:58) beskryf as 'n term wat dui op iets wat ver geleë is en wat tydelike invloede identifiseer (Erikson, 1999:129-133).

Verder beskryf Vygotsky ook kognitiewe vakleerlingskap. Vakleerlingskap beteken dat die leerling nog nie vertrouwd met die werk is nie, omdat die take nog buite hul vermoë is en werk hulle binne die sone van naaste ontwikkeling.

Ten laaste val Vygotsky se klem op mediërende leer. Vygotsky se idees oor mediërende leer beklemtoon dat leerders ingewikkelde en realistiese take opgedra word en dan genoeg hulp moet kry om die take te bemeester (Slavin, 2000:257).

2.2.2.3 De Bono

Edward de Bono word beskou as die leier in die wêreld van kreatiewe denke (De Bono, 2006). De Bono beskryf sy eie teorie oor denke as die "6 hoede van denke" (De Bono, 1995; De Bono, 1992: 77-81). In hierdie teorie het elke hoed 'n ander kleur: wit, rooi, swart, geel, groen en blou. Elke verskillende kleur van 'n hoed beskryf die wyse van 'n persoon se denke as hy die spesifieke "hoed dra", soos volg:

o Wit hoed

By die wit hoed moet daar aan papier gedink word wat neutraal is en inligting oordra. Die wit hoed het te doen met informasie, byvoorbeeld:

- Watter inligting het ons?
- Watter inligting kort ons?
- Watter inligting sou ons hier wou hê?
- Hoe gaan ons daardie inligting kry?

Die withoed-denker is daardie een wat voorstelle en argumente "eenkant sal skuif" en wat direk op die inligting sal fokus.

o Rooi hoed

Dink aan vuur en warmte. Die rooi hoed het te doen met gevoelens, intuïsie en emosies. Die rooi hoed gee mens toestemming om jou gevoelens uit te leef sonder om verskoning te vra, byvoorbeeld:

- ... ek hou nie van die manier waarop jy met hom praat nie.

○ **Swart hoed**

Dink aan 'n streng beoordelaar wat swart dra en kwaai is met verkeerdoeners. Die swart hoed is die waarskuwingshoed. Die swart hoed help mense om foute te voorkom, dit is vir kritiese beoordeling. Foute kan tot probleme of penaries lei. Niemand wil graag foute maak en in 'n penarie beland nie. Die swart hoed wys vir ons hoekom iets nie gedoen mag word nie, byvoorbeeld:

- ... die reëls laat ons nie toe om dit te doen nie.

Die gevaar van die swart hoed is egter dat die swarthoed-denker die hoed te veel kan gebruik wat tot 'n negatiewe houding kan lei en die denker se kreatiwiteit kan vernietig.

○ **Geel hoed**

Dink aan sonskyn. Die geel hoed is vir optimiste en vir die logiese, positiewe uitkyk op sake. Hierdie denker kyk na hoe iets gedoen kan word. Die geel hoed soek na voordele, byvoorbeeld:

- ... dit kan werk mits ons die hele klas betrek.

○ **Groen hoed**

Dink aan groei. Die groen hoed is vir kreatiewe denke, nuwe idees, alternatiewe en om moontlikhede sowel as hipoteses daar te stel, byvoorbeeld:

- ... ons benodig nuwe idees.
- ... kan ons dit op 'n ander manier doen?
- ... is daar enige alternatiewe?
- ... kan daar 'n ander verduideliking wees?

Die groen hoed maak tyd en plek vir kreatiewe denke.

○ **Blou hoed**

Dink aan die lug. Die blouhoed-denker kry 'n geheelbeeld van 'n spesifieke situasie. Die blou hoed is vir proseskontrole. Die blou hoed stel 'n agenda op vir hoe daar oor 'n proses of situasie gedink moet word. Hierdie denker kan ook van die ander hoede van denke gebruik maak. Die blou hoed vra verder vir opsommings, gevolgtrekkings en besluite, byvoorbeeld

- ... ek dink ons moet na die prioriteite kyk; of
- ... ek stel voor ons probeer groenhoed-denke om nuwe idees te kry.

Hierdie hoed word gewoonlik deur die organiseerder gebruik. Die blou hoed is vir organisering en kontrolering sodat die denkproses meer produktief word.

In die voorgaande deel is kognitiewe ontwikkeling beskryf. Vervolgens word morele ontwikkeling beskryf.

2.2.3 Morele ontwikkeling

Morele ontwikkeling verwys na die proses waardeur kinders die beginsels aanleer wat hulle in staat stel om in 'n bepaalde samelewing gedrag as "reg" of "verkeerd" te beoordeel. Die middelkindjare (6-12 jaar) bied 'n unieke geleentheid tot die morele ontwikkeling van die kind, aangesien die kind se sosiale betrokkenheid in hierdie jare toenemend uitbrei. Die middelkinderjare word beskou as 'n tydperk waartydens die kind aktief besig is om die wêreld te verken om sin en betekenis te probeer vind (Coles, 1997:98).

Kohlberg was 'n professor by Harvard University waar hy bekend geword het as ontwikkelingsielkundige. Daarna het hy na die wêreld van morele ontwikkeling beweeg (Barger, 2000).

Kohlberg se teorie oor morele ontwikkeling stem ooreen met dié van Piaget deurdat hy aantoon dat morele ontwikkeling ook deur verskillende ontwikkelingsstadiums gaan en dat dit ook gebaseer is op kognitiewe ontwikkeling (Shaffer, 2002:514). Kohlberg onderskei tussen drie stadiums van morele ontwikkeling (Louw en Van Ede, 1998:382). Hierdie stadiums is onderskeidelik die prekonvensionele, konvensionele en die post-konvensionele stadiums. Elk van hierdie stadiums word weer in twee verdere stadiums verdeel, daar is dus ses stadiums. Volgens Louw en Van Ede (1998:465-466) word slegs die prekonvensionele stadium gedurende die middelkindjare bereik. Slegs die prekonvensionele stadium word dus vir die doel van hierdie studie bespreek.

Stadium 1: Prekonvensionele stadium

Hierdie vlak is kenmerkend van die middelkindjare. Moraliteit word tydens hierdie stadium van buite die kind beheer en die kind is gehoorsaam aan outoriteitsfigure.

1.1: Straf- en gehoorsaamheidsoriëntasie

Dit is tydens hierdie stadium vir die kind moeilik om twee perspektiewe in ag te neem. Die kind ignoreer die motief van die daad en evalueer slegs die gevolge daarvan. Uiteindelik sal die kind tog korrek optree ten einde straf te vermy.

1.2: Instrumentele oriëntasie

Hier word die kind meer bewus van die feit dat verskillende mense verskillende perspektiewe in 'n morele krisis kan hê. Indien die kind se eie behoeftes bevredig is of as 'n saak of situasie of sy gedrag tot sy voordeel strek, beskou die kind sy/haar gedrag as korrek.

Soos reeds genoem, gaan slegs die prekonvensionele stadium van Kohlberg se teorie oor morele ontwikkeling vir die doel van hierdie studie bespreek word.

Kohlberg se prekonvensionele fases van morele ontwikkeling kan soos volg in Tabel 2 weergegee word (Louw en Van Ede, 1998:381):

Tabel 2: Kohlberg se fases van morele ontwikkeling

Ouderdom	Stadium	Gedrag
± 5-9 jaar	Stadium 1.1: Prekonvensionele stadium	
	<i>Stadium 1.1</i> Straf- en gehoorsaamheidsoriëntasie	Die kind gehoorsaam reëls om straf te vermy
	<i>Stadium 1.2</i> Individualistiese moraliteit	Die kind gehoorsaam reëls om beloning of gunste te verkry

Die sosiale leerteorie van morele ontwikkeling

Vervolgens word morele ontwikkeling aan die hand van die sosiale leerteorie van Bandura bespreek. Sosiale leerteorie wys daarop dat onmiddellike herhaling en versterking nie noodsaaklik is vir leer om plaas te vind nie (Louw en Van Ede, 1998:62). Volgens die sosiale leerteorie word morele gedrag aangeleer deur die nabootsing van byvoorbeeld ouers en onderwysers. Volgens die sosiale leerteorie is die sosiale situasie van groot belang tydens die morele ontwikkeling van kinders (Louw en Van Ede, 1998:377).

Die sosiale leerteorie en die kognitiewe ontwikkelingsperspektief bied waardevolle inligting rakende die proses van morele ontwikkeling by die kind sowel as moontlike faktore wat ook die kind se morele ontwikkeling kan beïnvloed.

Morele gedrag word volgens die sosiale leerteorie onder andere deur middel van modellering aangeleer, dit wil sê die waarneming en nabootsing van betekenisvolle persone se gedrag (Bandura, 1977:191). Sosiale gedrag word onder andere van die portuurgroep, ouers, gesinslede en onderwysers aangeleer. Bekwame en invloedryke persone word volgens Bandura (1977:201) veral gekies om na te boots, aangesien die kind graag dieselfde aansien en invloed as die rolmodel wil verkry. Dit blyk dat volwassenes wat gedrag spontaan modelleer, as deel van hul persoonlikheid, eerder nageboots sal word as 'n volwasse persoon wat poog om bloot 'n gedragsreël te demonstreer. Wanneer die kind morele gedrag vertoon, soos hulpvaardigheid en eerlikheid, kan die frekwensie van hierdie gedrag toeneem deurdat die kind vir sy optrede geprys word. 'n Verdere metode om morele response te versterk is om positiewe gedrag aan die kind se karakter toe te skryf, bv. "Jy is 'n hulpvaardige seun".

Vervolgens gaan daar na affektiewe ontwikkeling gekyk word.

2.2.4 Affektiewe ontwikkeling

In die literatuur word daar na die gevoelslewe van die kind verwys as affektiewe of emosionele ontwikkeling. Affektiewe ontwikkeling verwys na die kind se toenemende vermoë om in interaksie met ander te tree asook om hulself te begryp. Kinders se selfbegrip is nou verbonde aan die aksies en reaksies van ander teenoor hulle (Mercier, 1992; Dell, 1994; Dicker, 1998; Gabbard, 1994).

Daar word ook dikwels na affektiewe ontwikkeling verwys as sosiaal-emosionele ontwikkeling want sonder voldoende sosiale en emosionele bekwaamheid, sal kinders deurgaans probleme ondervind met effektiewe interaksie met hulle tydgenote, volwassenes en selfs met hulself (Gallahue, 1982).

Die drie uitkomstes van affektiewe ontwikkeling is sosialisering, selfbeeld en die ontwikkeling van houdings (Gabbard, 1994).

Sosialisering is die proses waardeur kinders leer om in interaksie te tree met ander, te begryp watter gedrag van hulle verwag word en of dit toepaslik is in verskeie kontekste. Sosiale ontwikkeling beteken dat die kind leer om die reëls van behoorlike gedrag in die samelewing te gehoorsaam (Dicker, 1998). Daar word later in hierdie hoofstuk op die sosiale ontwikkeling van die kind gefokus.

Selfbeeld behels die kind se persepsie en evaluasie van homself. Die wyse waarop die kind groei asook ontwikkel vorm sy selfbeeld en 'n positiewe selfbeeld bied aan die kind 'n waaghouding wat noodsaaklik is vir die verkenning van die wêreld om hom (Dicker, 1998).

Houdingvorming impliseer dat die kind 'n positiewe houding moet kweek. Waardes en norme wat die jong kind behoort te bemeester is onder andere eerlikheid; respek vir ander en hulle besittings; mededeelsaamheid; behulpsaamheid; samewerking; en beheer oor gedrag (Dicker, 1998).

Selfkonsep

Die tydperk van die middelkindjare kan as 'n kritieke tydperk beskou word, omdat persoonlike ervaringe belangrike gevolge vir die kind inhou. Kinders ontwikkel 'n konsep van hoe hul is (die ware self) en ook van hoe hulle graag wil wees (die ideale self). By selfkonsep ontwikkel kinders ook die vermoë om akkurate beoordelings van hulself te maak. Kinders se kennis van hulself is nie meer net prestasiegebaseer nie, maar ook op hul behoeftes en die verwagtinge wat die kinders aan hulself stel. Dit is baie belangrik dat die kind vertrou ontwikkel om aan hulle eie persoonlike en sosiale verwagtinge te voldoen (Louw en Van Ede, 1998:348-349). Emosionele ontwikkeling gaan later in die hoofstuk bespreek word. Affektiewe en emosionele ontwikkeling verskil van mekaar in die sin dat affektiewe ontwikkeling meer oor gedrag handel, die kind is byvoorbeeld kwaad, terwyl by emosionele ontwikkeling die kind wat kwaad is seergemaak sal wees as hy kwaad is.

Sensitiwiteit

Die kind in die middelkindjare ontwikkel sensitiwiteit, hy neem ander mense in ag en wil help. Die ontwikkeling van sensitiwiteit by die kind vir ander mense bring mee dat die kind besef dat hy ook deur ander mense waargeneem word en dat mense op grond van daardie waarnemings sekere afleidings oor hom maak op grond van sy optrede (Louw & Van Ede, 1998:353-354).

2.2.5 Sosiale ontwikkeling

Daar gaan later in hierdie hoofstuk ook na die Grondslagfase-leerder se sosiale ontwikkeling gekyk word.

Die Grondslagfase-leerder in die middelkindjare (6-12 jaar) word aan talle nuwe sosiale leerervarings blootgestel (Louw en Van Ede, 1998:54). Hierdie leerder se sosiale ontwikkeling hou verband met al die sisteme in die leerder se lewe. 'n Sisteem word beskryf as 'n stel elemente wat in 'n konstante verhouding tot mekaar staan. Die sosiale sisteme waarvan die leerder deel is, is die gesin, portuur en die skool (Prochasker & Norcross, 2003:374).

Hierdie inligting rakende die soorte ontwikkeling waarin die Grondslagfase-leerder verkeer, verskaf aan 'n hulpverlener (bv. 'n leerderondersteuningsonderwyser) die kennis om begrip vir die leerder en sy spesifieke emosionele asook sosiale behoeftes te hê, byvoorbeeld as hy bang is wil hy wegkruip of nie naby die mense of dinge wees waarvoor hy bang is nie. Met hierdie inligting kan die hulpverlener die invloed bepaal van die Grondslagfase-leerder se kognitiewe, morele, emosionele en sosiale vermoëns en eienskappe op die ontwikkeling van sy selfbeeld sowel as sy gedrag.

Sonder hierdie agtergrondkennis kan daar nie effektief hulp verleen word aan die Grondslagfase-leerder met sosiale of emosionele ontwikkelingsagterstande wat in bepaalde gedrag uitmond nie, byvoorbeeld die leerder wat erge aggressie toon. Sodanige sosiale of emosionele ontwikkelingsagterstande word later in hierdie hoofstuk bespreek.

Vervolgens word die emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder in meer besonderhede beskryf.

3. EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

3.1 Definisies en begripsoms krywing van emosie

Die middelkindjare (6-12 jaar), waarin die Grondslagfase-leerder verkeer, gaan volgens Turner en Helms (1995:329) gepaard met 'n groter mate van emosionele volwassenheid. Waar die kind tydens die baba- en kleuterjare meestal hulpeloos was, raak die skoolgaande kind toenemend onafhanklik en selfgenoegsaam.

Soos reeds in die algemene ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder aangetoon, is kognitiewe en fisiologiese prosesse interaktief werkend met emosie en emosie word gesien as 'n bewuste toestand wat deur die mens as 'n geïntegreerde totaliteit beleef word. Lewis en Michaelson (1983:46) is van mening dat 'n emosie die resultaat is van 'n komplekse evaluering en integrering van inligting oor die situasie waarbinne die emosie ervaar word. Volgens Barnard (1987:129) verklaar Cannon die ervaring en uiting van emosies soos volg: emosie het 'n sentrum in die brein, naamlik die talamus en hipotalamus. Wanneer 'n prikkel ontstaan, word die talamus eers geprikkel. Die prikkeling gaan langs die simpatiese senuweestelsel na die interne organe en spiere. Emosionele gedrag, liggaamlike veranderinge en die uiting van emosies word te weeg gebring. Die prikkeling kan ook andersyds vanaf die talamus na die korteks gaan wat dan verantwoordelik is vir die ervaring van die emosie.

Bogenoemde is oorwegend 'n tegniese of fisiologiese siening van emosie, terwyl emosie inderwaarheid die hele self van die mens betrek. Alle mense ervaar sekere basiese emosies, soos byvoorbeeld gevoelens soos blydschap, vrees, woede en treurigheid. So vorm emosie 'n basiese element van 'n individu se persoonlikheid (Louw en Van Ede, 1998:207). Individue reageer wel emosioneel verskillend op dieselfde situasie, byvoorbeeld as 'n groep kinders twee maats sien baklei sal party bang voel en weghardloop, ander sal dit snaaks vind en ander sal wil saam baklei (Louw en Van Ede, 1998:207).

Die middelkindjare (dus die Grondslagfase-leerder) gaan gepaard met groeiende emosionele volwassenheid. Daar is 'n verandering in die leerder van hulpeloosheid na onafhanklikheid wat groter emosionele buigbaarheid impliseer. Dit stel die leerder in staat om 'n verskeidenheid gevoelens uit te druk. Geslagstereotipering speel 'n groot rol in die kwaliteit van emosionele uitdrukking.

Alhoewel alle kinders soms 'n behoefte het om uiting te gee aan emosie, verhoed geslagstereotipering dit dikwels. Meisies is meer "emosioneel", terwyl seuntjies dikwels aanvoer dat hulle nie mag huil of bang wees nie. Namate die leerder ouer word, word hy ook in staat gestel om emosie te etiketteer volgens woede, vreugde, vrees, ensovoorts (Louw en Van Ede, 1998:208). Emosionele beheer is van groot belang vir die kind se sosiale ontwikkeling.

Campbell (1984:30) beweer dat die leerder op primêre skoolouderdom die geleenthede gebied moet word vir emosionele beheer van sy eie emosies. Die Grondslagfase-leerder leer emosionele beheer hoofsaaklik op drie wyses aan:

- Modelling van ander persone (vir wie die kind agting het).
- Positiewe en negatiewe ervarings wat verband hou met sekere situasies.
- 'n Enkele intense emosionele ervaring rakende 'n sekere objek of situasie.

Die ouer-kind verhouding se belang by emosionele ontwikkeling en beheer word deur Saarni (1997:35) beklemtoon. Volgens haar beïnvloed die kwaliteit van die binding wat kinders met hul ouers beleef hulle latere emosionele styl, byvoorbeeld as die ouers rustige mense is en nie baklei nie, sal die kind waarskynlik as volwassene ook rustig en onbakeierig wees. Dit het tot gevolg dat kinders se geleenthede om emosionele beheer, deur ander volwassenes se voorbeeld aan te leer, ernstig verskraal is en dat daar 'n doelgerigte poging aangewend moet word om vir kinders emosionele vaardighede en emosionele beheer aan te leer (Covey, 1997:273). Die belangrikheid van die skool in die leerder se emosionele ontwikkeling word deur Erikson se teorie van psigososiale ontwikkeling aangetoon. Erikson se teorie oor die agt stadiums van emosionele ontwikkeling word soos volg deur Louw & Van Ede (1998:472) weergegee:

Tabel 3: Erikson se agt stadiums van emosionele ontwikkeling

(Louw & Van Ede, 1998:472)

Stadium	Emosionele ontwikkeling
Stadium 1 (0-1 jaar)	Basiese vertrouwe teenoor wantroue. Vir die vervulling van behoeftes is 'n baba afhanklik van ander. Babas leer dat hulle omgewing betroubaar is wanneer hierdie behoefte konstant bevredig word. Hulle het dus vertrouwe in hulle omgewing. Indien dit nie konstant gebeur nie kan daar 'n wantroue ontstaan.
Stadium 2 (2-3 jaar)	Outonomie teenoor skaamte en twyfel. Namate die baba groter word, word hy al hoe meer in staat om dinge onafhanklik te doen, maar die moontlikheid van mislukking is ook daar. Die opvoedingspersoon moet outonomie by die kind aanmoedig en moontlike mislukkinge van die kind sensitief

	hanteer.
Stadium 3 (4-5 jaar)	Inisiatief teenoor skuld. Hierdie kind begin oor die algemeen meer inisiatief toon in hulle hele optrede. Ouers moet kontrolerend optree, maar nie te erg nie want dan kan daar 'n skuldgevoel by die kind ontwikkel.
Stadium 4 (6-12 jaar)	Arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheid. Hierdie kind is leergierig en nuuskierig oor nuwe kennis en nuwe vaardighede. Die kind moet die geleentheid gegun word om hierdie vaardighede en kennis uit te brei.
Stadium 5 (13-18 jaar)	Identiteit teenoor rolverwarring. Hier begin die individu homself as uniek met 'n eie identiteit sien, so nie ontstaan 'n gevoel van verwarring.
Stadium 6 (19-25 jaar)	Intimiteit teenoor isolasie. Hierdie jong volwassene vorm 'n verbintenis met iemand, byvoorbeeld met 'n vriend of vriendin.
Stadium 7 (25-65 jaar)	Voortplanting teenoor selfabsorpsie.
Stadium 8 (65 jaar +)	Integriteit teenoor wanhoop. Wanneer mense al die vorige krisisse in hul lewens suksesvol hanteer het, kan hulle met tevredenheid op hulle lewens terugkyk en met vrede die dood tegemoetgaan.

As daar na hierdie tabel van Erikson gekyk word, soos weergegee in Louw en Van Ede (1998:472), word daar gesien dat die Grondslagfase-leerder se ontwikkelingsfase by stadium 4 (6-12 jaar) inval. Erikson noem die tema in stadium 4 arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheid. In hierdie stadium lei die neem van besluite tot 'n gevoel van bevoegdheid en beheer. Volgens Erikson se beskrywing van hierdie stadium is dit 'n periode van uitbreiding, eksperimentering en kreatiwiteit. Leerders is daarop ingestel om emosionele vaardighede wat vir die volwasse lewe nodig is te bemeester. Suksesvolle ontwikkeling van hierdie emosionele vaardighede voorkom dat 'n minderwaardigheidsgevoel by die kind ontwikkel (Newman & Newman, 1995:287). Oaklander (1988:281-282) is van mening dat algemene tekens van 'n swak selfbeeld sluit in onder andere klaerigheid, die behoefte om te wen (alles is kompetisiegerig), weggee van besittings, teruggetrokkenheid, vrees om te waag, wil nie graag met maats speel nie en skakel moeilik by 'n groep in.

Geldard & Geldard (1999:178) verduidelik verder dat die kind met emosionele probleme sosiaal-onvanpaste gedrag openbaar wat daartoe aanleiding kan gee dat die kind moeilik in groepsverband funksioneer.

Verder beskik die Grondslagfase-leerder oor die vermoë om 'n verskeidenheid gevoelens weer te gee, byvoorbeeld as hy gelukkig is sal hy lag, as hy ongelukkig is sal hy huil, ensovoorts. Hy toon ook meer begrip vir ander se gevoelens en die vermoë tot empatie asook meegevoel neem geleidelik toe (Newman & Newman, 1995:267). Hierdie vermoë tot empatie wat ontwikkel hou veral verband met die leerder se kognitiewe ontwikkeling. Die leerder is toenemend in staat om objektief te dink, egosentrisme neem af en die leerder begin die standpunte van ander insien (Newman & Newman, 1995:267).

Volgens De Klerk en Le Roux (2004:48) word daar deur gesigsuitdrukking uiting aan emosie gegee. Nogtans kan gesigsuitdrukking slegs 'n deeltjie van die ervaaarde emosie weergee. Gesigsuitdrukking, liggaamsbeweging en vokalisasie (bv. lag of huil) is alles vorme van emosionele uitdrukking. Hierdie emosies is sigbaar vir ander en die emosies kommunikeer gevoelens. Hierdie uitdrukkings verfyn heelwat soos wat kinders groei (Greenberg en Snell, 1997:93-119).

Emosies kan ook die gevolg wees van 'n mens se interpretasies van sy omgewing of van verbale of nie-verbale terugvoer wat van ander persone ontvang word. Die terugvoer word ook meestal deur mense se gesigsuitdrukking oorgedra. Enige emosionele reaksie is dus die gevolg van wat in elke bepaalde konteks gebeur. Dit is gebeure in die kind se omgewing, soos byvoorbeeld die kry van 'n nuwe speelding, 'n rillerflik op televisie, 'n ouer se optrede of opmerking teenoor die kind. Gedagtes en herinneringe asook vorige emosionele ondervindings kan ook emosie uitlok, veral wanneer die kind ouer word (Winkley, 1996:23-24).

Soorte kontekste wat emosie by die kind kan uitlok is byvoorbeeld die volgende (Lewis & Saarni, soos aangehaal deur Mussen et al., 1990:408-410):

- o Die materiële (byvoorbeeld die kry van 'n nuwe speelding)
- o Fantasie (byvoorbeeld monsters)
- o Interpersoonlike gebeure (byvoorbeeld die kind word geterg)
- o Omgewingsgebeure (byvoorbeeld by die dieretuin)

- Kos (byvoorbeeld word gedwing om groente te eet)
- Diere (byvoorbeeld 'n troeteldier gaan dood)

Die emosies wat in bepaalde kontekste uitgelok word kan in 'n liggaamstoestand, 'n uitdrukking of 'n wyse van waarneming (persepsie) manifesteer en kan soos volg in Figuur 2 voorgestel word (Lewis en Saarni, soos aangehaal deur Mussen et al., 1990:408-410):

Figuur 1: Manifestering van emosies wat in 'n konteks uitgelok word



Krech (1969:521) beskryf emosies in terme van kategorieë wat soos volg voorgestel kan word:

Tabel 4 : Kategorieë van emosies

Kategorie	Voorbeeld van emosie
Primêre emosies	Vrees, woede, vreugde, droefheid, ens.
Emosies met betrekking tot sensoriese stimulering	Pyn, genot, ens.
Emosies met betrekking tot selfwaardering	Trots, skuldgevoelens, skaamte, ens.
Emosies met betrekking tot ander mense	Ontferming, liefde, haat, ens.
Emosies wat 'n gevoel van waardering uitspreek	Verwondering, humor, ens.
Gemoedstoestande	Hartseer, angstig, ens.

Die kenmerkende emosionele belewing van die middelkindjare kan soos volg beskryf word (Krech, 1969:547; De Klerk & Le Roux, 2004:23):

- Kinderlike emosie is kort van duur.
- Kinders verskil in die ervaring en uitdrukking van emosie.
- Die kinderlike emosie is baie meer intens. 'n Onbenullige situasie kan geweldige reaksies uitlok.
- Kinderlike emosies is moeilik peilbaar. Die beskikbare wenke of leidrade is maar die kind se gesigsuitdrukking, liggaamshouding, gebare en stemtoon. Emosies word as integrale deel van ervaring van daaglikse situasies uitgeleef. Die mens se liggaam word so deur emosie deurdrenk dat slegs gesigsuitdrukking dikwels nie daaraan uiting kan gee nie, maar dat dit op ander wyses ook tot uiting kan kom, soos in Figuur 1 weergegee word.
- Emosies beïnvloed dus menslike handeling, byvoorbeeld as mens skrik sal party mense dit wys met gesigsuitdrukking, ander sal skreeu en sommige mense sal weghardloop.
- Emosies is geleë binne die spesifieke kontekste van 'n kind se lewe.
- Die aard van die emosies wat die kind ervaar word bepaal deur die persoonlike betekenis wat die gebeure vir die kind inhou.
- Aksiegereedheid is nog 'n kenmerk van emosionele belewing by kinders, byvoorbeeld hulle kan maklik huil as hulle ontsteld is.
- Is groep- en reëlgebonde. Die kind wil "in" wees.
- Die kind in die Grondslagfase floreer op erkenning en aanvaarding.
- Die kind moet harder werk om gevoelens te verstaan en te beheer.

In die onderstaande werk word die alledaagse invloede op die emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder bespreek.

3.2 Alledaagse invloede op die emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder

(Winkley, 1996:31-69; Jansen, 1996:152; Derbyshire, 1998:19; Vaughn, Bos en Schumm, 2002:317-200; Louw en Van Ede, 1998:18)

▪ Fisiologiese invloede

- ❖ Gene - die leerder het byvoorbeeld sy pa se aggressie oorgeërf.
- ❖ Konstitusie en gesondheid - 'n fris gesonde seuntjie kan moontlik ander kinders boelie.
- ❖ Sensitiewe/kwesbare geaardheid - weens die sensitiewe geaardheid van die leerder is hy dalk 'n eenkant kind.

- ❖ Kroniese fisieke siekte – omdat die leerder kronies siek is, is hy dalk min by die skool en het hy as gevolg daarvan moontlik min maats. Die leerder kan hieroor uitgeskuif voel.
- **Persoonlike invloede**

Die volgende persoonlike en/of fisiese faktore het 'n invloed op die emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder:

 - ❖ Intelligensie – is byvoorbeeld nie so intelligent nie en vind werk moeiliker.
 - ❖ Behoeftes – al die kind se behoeftes (byvoorbeeld kos, klere, liefde, ens.) word dalk nie bevredig nie.
 - ❖ Selfkonsep – dink nie baie van homself nie.
 - ❖ Waardes – dit waarin die kind glo en wat vir hom belangrik is.
 - ❖ Houdings – die kind het 'n swak houding.
 - ❖ Besluite – die leerder neem moontlik swak besluite.
 - ❖ Toekomsdoelwitte – die kind stel geen doelwitte vir homself wat hy moontlik in die toekoms wil bereik nie.
 - ❖ Die kind se vaardighede – beskik nie oor goeie vaardighede nie.
 - **Omgewingsinvloede/Gebeurtenisse**

Die omgewingsinvloede wat 'n uitwerking kan hê op die kind se emosionele ontwikkeling kan die volgende wees:

 - ❖ Sosiaal – word byvoorbeeld nie gekies vir die atletiekspan nie, trek na 'n ander huis of skool of die leerder kan betrokke wees by 'n ongewenste portuurgroep wat ongewenste gedrag openbaar, byvoorbeeld vandalisme.
 - **Fisiese faktore**
 - ❖ In hierdie konteks dui die fisiese op die klimaat, bevolkingsdigtheid, geografiese omgewing en aard van die buurt waarin die leerder woon.
 - **Gebeurtenisse**

Gebeurtenisse wat 'n invloed op die kind se emosionele ontwikkeling kan hê is die volgende:

 - ❖ Tegnologiese, politieke en maatskaplike veranderinge.
 - ❖ Traumatisiese ervaring – dit kan 'n leerder vreemde emosionele gedrag laat vertoon.

Hy praat byvoorbeeld amper nooit met iemand nie.

- ❖ Ontneming van iets kosbaar – sy fiets word byvoorbeeld gesteel.
- ❖ Word alleen gelaat of raak weg in 'n winkelsentrum.
- ❖ Swak toetspunte wat huis toe geneem moet word.
- ❖ Breek per ongeluk iets of verloor iets, waaroor die ouers kan raas.
- ❖ Die leerder kom laat vir 'n geleentheid of afspraak.
- ❖ Die leerder moet dokter of hospitaal toe gaan.

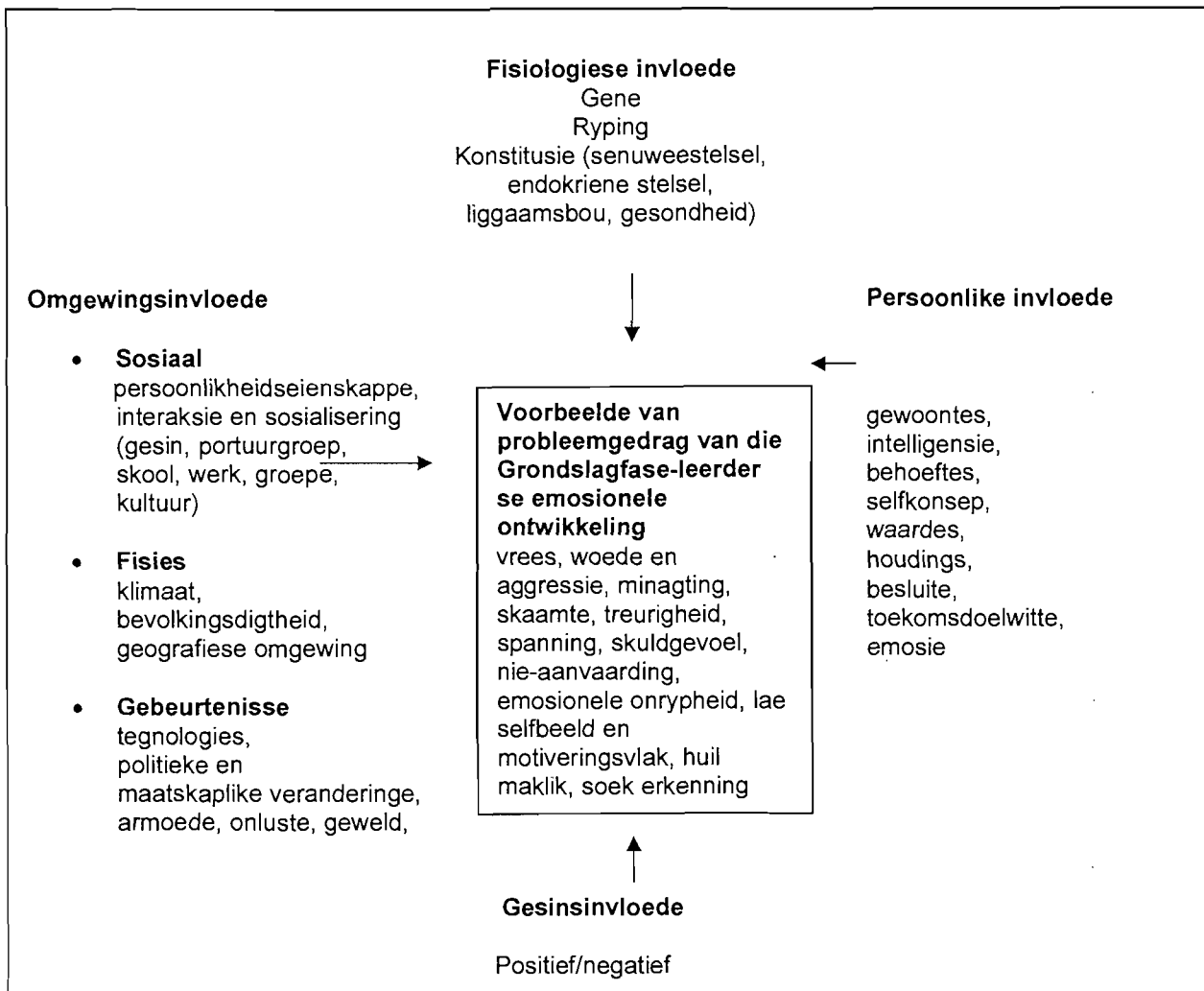
▪ **Gesinsinvloede**

Die invloed van die leerder se gesin kan 'n positiewe of negatiewe uitwerking op die leerder hê. Die leerder se gesin baklei byvoorbeeld baie en daarom is hy 'n bang en teruggetrokke seuntjie. Huislike omstandighede affekteer beslis die leerder se sukses of mislukking. 'n Omgewing met min stimulasie en aansporing kan ontwikkelingsprobleme veroorsaak. Sommige ouers toon min geduld met hul kind wat veroorsaak dat die kind meer teruggetrokke, skaam en bang is om hul ware gevoelens te wys waarby 'n lae waaghouding ook kan ontwikkel (Derbyshire, 1998:19).

Ander gesinsfaktore wat aanleiding tot verdere emosionele probleme kan wees mag verhoudingsprobleme asook leemtes in oueropvoeding en die opvoedingsituasie wees wat insluit: huismoles, geweld in die leerder se familie, swak vaardighede van die ouers, fisieke of emosionele mishandeling, die leerder verloor 'n ouer of familielid, argumente tussen die leerder se ouers en 'n nuwe baba in die gesin. Verder kan te hoë verwagtinge en onvoldoende dissipline ook aanleiding gee tot emosionele ontwikkelingsprobleme.

Hierdie invloede op die emosionele ontwikkeling en gedrag van die Grondslagfase-leerder kan, volgens Louw en Van Ede (1998:18), skematies soos volg voorgestel word in figuur 2:

Figuur 2: Invloede op die leerder se ontwikkeling en gedrag



Die Grondslagfase-leerder se emosionele behoeftes is ook dikwels 'n area met min stimulering. Die aantal emosioneel verwaarloosde leerders het deur die negentigerjare baie vermeerder (Winkley, 1996:23-24). Onderwysers het hierin 'n belangrike rol te speel deur 'n beskermende omgewing met emosionele sekuriteit daar te stel en die leerder aan positiewe ondervindings bloot te stel. Onderwysers het in hierdie verband een van die mees belangrike, moeilike en veeleisende take: om die leerder te vorm en te onderrig tot die volgende generasie (Winkley, 1996:23-24). Verally die emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder kan ook tot die ontwikkeling van *emosionele intelligensie* lei (Bar-On, 1997). Leerders wat in staat is om hulle eie emosies waar te neem en uit te druk; ander se emosies akkuraat waar te neem; en hulle emosies te kan bestuur word gesien as emosioneel intelligent.

Die navorsing van bogenoemde navorsers toon dat emosionele intelligensie 'n sterk korrelasie toon met lewensvredeheid. Positiewe emosie, byvoorbeeld gelukkigheid, blyk volgens die studies die beste voorspeller van lewensvredeheid te wees. As positiewe emosie bydra tot lewensvredeheid, is dit logies dat negatiewe emosie grootliks bydra tot lewensontvredeheid wat kan manifesteer in emosionele probleme, byvoorbeeld aggressiwiteit. Kinders kan emosionele intelligensie reeds van kleins af aanleer en dit kan ook met ouderdom verbeter. Emosionele intelligensie kan die kind help om die wisselvalligheid van die lewe makliker te hanteer (De Klerk en Le Roux, 2004:7). Vervolgens word emosionele intelligensie verder beskryf.

3.3 Emosionele intelligensie

Emosionele intelligensie word deur Mayer en Salovey (1997:198-200) gedefinieer as die vermoë van die individu om die eie en ander se gevoelens en emosies te monitor asook die vermoë om hierdie informasie in denke en gedrag te benut. Goleman (1995:43) sien emosionele intelligensie as die vermoë van die mens om eie emosies te kan herken en beheer, jouself te kan motiveer, impulse te kan beheer, emosies in ander te kan herken en verhoudings suksesvol te kan hanteer. Goleman (1998:26-27) beskryf emosionele intelligensie as “abilities such as being able to motivate oneself and persist in the face of frustration, to control impulse, and delay gratification, to regulate one’s moods and keep distress from swamping the ability to think, to empathize and to hope”.

Cooper en Sawaf (1997) beskryf emosionele intelligensie as “the ability to sense, understand and effectively apply the power and acumen of emotions as a source of human energy, information, connection and influence”. Verder definieer De Klerk en Le Roux (2004:7) emosionele intelligensie as die vermoë van die leerder om sy eie gedagtes en gevoelens te identifiseer asook te verstaan, beheer en gepas aan ander te kommunikeer. Die emosioneel intelligente leerder moet ook empatie hê met ander se emosies wat die leerder in staat stel om op 'n emosionele vlak met ander 'n verhouding te hê.

Emosionele intelligensie kom tot stand deur verskeie prosesse of die bestuur van gedrag wat 'n individu in staat stel om emosioneel uitdagende situasies te hanteer. Emosionele bestuur word deur Bar-On (2000:4) soos volg uiteengesit:

- Die prosesse wat emosionele bestuur ondersteun, byvoorbeeld die oproep van emosionele ervaringe uit die geheue.
- Die gedrag wat geopenbaar word vir die implementering van emosionele bestuur. Dit kan byvoorbeeld die uitdrukking van woede wees deur selfbeheersing.
- Die uitset van emosionele bestuur. Dit kan byvoorbeeld die mate wees waarin die individu tevredenheid of ontevredenheid ervaar met sy eie emosionele bestuur om die invloed van sy emosionele bestuur op die verloop van 'n situasie.

Uit bogenoemde uiteensetting kan afgelei word dat daar verskeie modelle oor emosionele intelligensie bestaan. Vervolgens word die modelle van Goleman, Mayer en Salovey asook Bar-On bespreek.

Goleman se model van emosie en emosionele intelligensie

Volgens Goleman (1998:26-27) bestaan emosionele intelligensie uit vyf elemente, naamlik selfbewustheid, selfregulering, motivering, empatie en bedrewenheid in interpersoonlike verhoudings. Hierdie vyf elemente vorm die boustene van emosionele bevoegdhede wat aangeleer kan word en is noodsaaklik vir die skoolgaande kind se lewensukses.

- **Selfbewustheid**

Selfbewustheid dui op die individu se vermoë om bewus te word van interne sake, voorkeure en hulpmiddels. Selfbewustheid stel ook die individu in staat om tussen emosies te onderskei en dit in verband te bring met 'n spesifieke situasie.

Volgens Goleman (1998:26-27) stel die selfbewustheidskomponent van emosionele intelligensie die kind in staat om die volgende persoonlike bevoegdhede te bevorder: emosionele bewustheid, akkurate selfevaluering en selfvertroue.

- **Selfregulering**

Selfregulering dui op die mate waarin impulse en hulpmiddels bestuur word. Die selfreguleringskomponent van emosionele intelligensie wat uit die kognitiewe verwerking van emosionele seine in die prefrontale korteks spruit, stel die individu in staat om verskeie persoonlike bevoegdhede te openbaar soos selfbeheersing, vertrouenswaardigheid, pligsgetrouheid, aanpasbaarheid en innovasie.

- **Selfmotivering**

Selfmotivering bou op die vermoë van selfregulering deurdat impulse in diens van 'n doel gereguleer word.

Volgens Goleman se model is daar drie persoonlike motiverings-bevoegdhede onderliggend aan die komponent selfmotivering, naamlik prestasie-motivering, toewyding, inisiatief en optimisme.

- Empatie

Empatie dui op die individu se vermoë om ander mense se emosies te kan aanvoel, herken, begryp en toepaslik daarop te reageer.

Volgens Goleman (1998:135) is empatie die basis vir die volgende sosiale bevoegdhede:

- Begrip, sensitiwiteit en belangstelling vir ander se behoeftes, gevoelens en belange.
- Herkenning en beloning van ander persone se sterkpunte en prestasies.
- Die toon van respek en begrip vir persone met verskillende agtergronde.
- Objektiviteit, veral tydens konfliktsituasies.

- Sosiale vaardighede

Omsluit die leerder se vermoë om te organiseer, konflik te voorkom en insig te hê in ander se gevoelens.

Vervolgens word Goleman se model van emosie en emosionele intelligensie in tabelvorm weergegee.

Tabel 5: Goleman se model van emosie en emosionele intelligensie

Goleman (1998:26-27)

EMOSIONELE INTELLIGENSIE		
ELEMENTE VAN EMOSIE	VAARDIGHEDE	BESKRYWING
EMOSIONELE BEVOEGDHEDE		
Selfbewustheid	Emosionele bewustheid	Die vermoë om eie emosies te herken
	Akkurate selfevaluering	Om eie sterkpunte en beperkings te ken
	Selfvertroue	Sterk sin van eie waarde en kapasiteite
Selfregulering	Selfbeheersing	Om onbeheerde emosies en impulse in plek te hou
	Vertrouenswaardigheid	Handhawing van standarde in terme van eerlikheid en

	Konsensieusheid	integriteit Verantwoordelikeidneming vir persoonlike werkverrigting
Selfmotivering	Prestasie-motivering	Strewe om 'n hoë standaard te bereik of om 'n huidige vlak te verbeter
	Toewyding	Om eie doelwitte in ooreenstemming te bring met die groep se doelwitte
	Inisiatief	Gereedheid om op geleenthede te reageer
	Optimisme	Volharding om doelwitte na te streef ten spyte van struikelblokke en terugslae
SOSIALE BEVOEGDHEDE		
Empatie	Begrip vir ander	Aanvoeling vir ander se gevoelens en perspektiewe asook 'n aktiewe belangstelling in ander se belange
	Help om ander se vaardighede beter te ontwikkel	Aanvoeling vir ander se ontwikkelingsbehoefte en bevordering van hulle vermoëns
	Diensoriëntasie	Herkenning en voorsiening in ander se behoeftes
	Bemagtiging en diversiteit	Kultivering van geleenthede deur verskillende tipes mense
	Politiese bewustheid	Om 'n groep se emosionele stemming en magsverhouding te lees

Sosiale vaardighede	Invloed op ander	Gebruik van effektiewe tegnieke in ooreding
	Kommunikasie	Om aktief te luister
	Bestuur van konflik	Om spanning op te los
	Leierskap	Om leiding en inspirasie te verskaf aan groepe
	Samewerking	Samewerking met ander ten opsigte van gemeenskaplike doelwitte
	Spanbou	Die skep van groepsenergie

Vervolgens word Mayer en Salovey se vier-vertakkingsmodel beskryf.

Mayer en Salovey se vier-vertakkingsmodel van emosionele intelligensie

Die vier-vertakkingsmodel is 'n model waarin psigologiese prosesse onderliggend aan emosionele intelligensie gerangskik word vanaf basiese prosesse tot hoër, meer psigologiese geïntegreerde prosesse.

Die vier-vertakkingsmodel kan soos volg in kategorieë, met 4 blokke elk, uiteengesit word: regulering van emosies; begrip van emosionele kennis en die gebruik van emosionele kennis; emosionele fasilitering van denke; en die persepsie en uitdrukking van emosie. Vervolgens gaan hierdie model bespreek word (Mayer en Salovey, 1997:11) in terme van die 4 kategorieë, met die 4 blokke in elk van die kategorieë.

Kategorie 1: Regulering van emosies

Blok 1

Die leerder se vermoë om oopgestel te bly vir beide aangename as onaangename emosies, is 'n belangrike aspek in die benutting van emosies wat tot emosionele groei bydra.

Blok 2

Die leerder leer die verskil tussen gedrag en gevoelens aan wanneer emosionele reaksies deur toepaslike gedrag openbaar word. Dit kan ook beskryf word as die vermoë om onderskeidelik subjektief en objektief te reflekteer.

Blok 3

Die leerder kan reflektief emosies monitor in verduideliking tot die self en ander.

Blok 4

Die vermoë om eie en ander se emosies te bestuur deur 'n onaangename gemoedstoestand te verbeter en 'n aangename gemoedstoestand onveranderd te laat.

Kategorie 2: Begrip van emosies en die gebruik van emosionele kennis

Blok 1

Nadat die leerder geleer het om emosies te identifiseer en benoem, word terme by verskillende emosionele ervarings gevoeg en verbande tussen die terme word herken. Die ervaring van irritasie hou byvoorbeeld verband met woede.

Blok 2

Leerders leer die betekenis van emosies deur situasies daaraan te koppel. Hier leer die leerder dat 'n emosie soos hartseer onder andere gepaard kan gaan met 'n verlies of 'n vrees.

Blok 3

Die leerder begin teenstrydige emosies herken. Die leerder leer byvoorbeeld dat dit moontlik is om sowel liefde as haat teenoor dieselfde persoon te ervaar.

Blok 4

Emosies is geneig om in 'n kettingreaksie te verloop. 'n Gevoel van kwaad kan intensiveer tot 'n woedeuitbarsting en dit kan weer oorsakel na byvoorbeeld 'n skuldgevoel. Emosionele bestuur impliseer dat die leerder oor hierdie emosionele patrone kan redeneer.

Kategorie 3: Emosionele fasilitering van denke

Blok 1

Die leerder kan sy denke fasiliteer wanneer hy sy aandag op veranderinge in die omgewing vestig. Die leerder kan byvoorbeeld bekommerd wees oor 'n taak wat voltooi moet word en dan die besluit neem om die taak te voltooi, voordat bekommernis sy gemoedstoestand oorneem.

Blok 2

Die leerder kan emosies gebruik as hulpmiddel om toepaslik gedrag te toon, byvoorbeeld wanneer hy onseker voel oor 'n taak kan hy die taak aanpak en afhandel.

Blok 3

Verskuiwings in die leerder se gemoedstoestand verander sy perspektief, van byvoorbeeld pessimisme na optimisme wat bydra tot 'n bereikbare om verskillende sienings te oorweeg.

Blok 4

Verskillende gemoedstoestande fasiliteer verskillende vorms van redenering. 'n Gelukkige gemoedstoestand fasiliteer byvoorbeeld kreatiwiteit.

Kategorie 4: Persepsie en uitdrukking van emosie

Blok 1

Die leerder ontwikkel die vermoë om sy eie liggaamlike sensasies van die omgewing te onderskei.

Blok 2

Die leerder ontwikkel die vermoë om sy eie emosies van die omgewing te onderskei. Die kind kan nou sy eie emosies van ander se emosies onderskei asook die veranderinge in eie en ander se emosies waarneem.

Blok 3

Die vermoë om eie en ander se emosies akkuraat te identifiseer.

Blok 4

Die vermoë om tussen ware en valse emosies te onderskei.

Vervolgens word die vier-vertakkingsmodel van emosionele intelligensie van Mayer en Salovey (1997:11) in tabelvorm (volgens Tabel 6) weergegee.

Tabel 6: Vier-vertakkingsmodel van emosionele intelligensie van Mayer en Salovey

KATEGORIE 1: REGULERING VAN EMOSIES OM EMOSIONELE GROEI TE BEVORDER			
BLOKKE			
BLOK 1	BLOK 2	BLOK 3	BLOK 4
Vermoë om oop te bly vir gevoelens, beidem onaangenaam as aangenaam	Vermoë om subjektief en objektief te reflekteer	Vermoë om reflektief emosies te monitor in verhouding tot die self en ander	Vermoë om emosies in die self en ander te bestuur
KATEGORIE 2: BEGRIP VAN EMOSIES, GEBRUIK VAN EMOSIONELE KENNIS			
Vermoë om emosies te benoem en die	Vermoë om die betekenis van die	Vermoë om teenstrydige emosies	Vermoë om die ketting-Reaksie van emosies te

verband tussen die term en emosie te herken, bv. "hou van" en "liefde"	emosie te interpreteer, bv. hartseer gaan meestal gepaard met 'n verlies	te begryp	verstaan
KATEGORIE 3: EMOSIONELE FASILITERING VAN DENKE			
Emosies prioriteer denke en optrede deur aandag aan belangrike inligting	Emosies kan gebruik word as hulpmiddel in die beoordeling van toepaslike gedrag	Gemoedsverskuiwing verander 'n individuele perspektief op die lewe	Verskillende gemoedstoestande fasiliteer spesifieke gedrag
KATEGORIE 4: PERSEPSIE EN UITDRUKKING VAN EMOSIE			
Vermoë om liggaamlike sensasie te onderskei van die omgewing	Vermoë om eie emosies van die omgewing te onderskei	Vermoë om emosies akkuraat te identifiseer	Vermoë om tussen ware en valse sensasies te onderskei

Vervolgens word Bar-On se model van emosionele intelligensie beskryf.

Bar-On se model van emosionele intelligensie

Bar-On se model van emosionele intelligensie is op 'n groep faktorale komponente gebaseer wat met die leerder se potensiaal tot lewensukses verband hou (Bar-On, 1997:13-19).

Die verskeie areas wat in Bar-On se model verband hou met sukses is (Bar-On, 1997:13-19):

- Intrapersoonlike vaardighede

Emosionele vaardighede wat hieronder val is emosionele selfbewustheid (om emosies te herken), selfgeldendheid (om gevoelens, gedagtes en oortuigings uit te druk), selfagting (die vermoë om selfrespek te hê), selfaktualisering (vermoë tot selfrealisering) en onafhanklikheid (die vermoë om selfgerig te wees en selfbestuur uit te oefen).

- **Interpersoonlike vaardighede**
Emosionele vaardighede wat hieronder val is interpersoonlike verhoudings (om vervullende verhoudings met ander te vestig), sosiale verantwoordelikheid (om samewerking in 'n sosiale groep te gee) en empatie (om bewus te wees van ander se gevoelens).
- **Aanpasbaarheid**
Emosionele vaardighede wat hieronder val is probleemoplossing (om probleme te identifiseer en effektief op te los), realiteitstoetsing (om ooreenkomste tussen dit wat ervaar word en dit wat objektief bestaan te evalueer) en buigsaamheid (om eie emosies, denke en gedrag aan te pas).
- **Stresbestuur**
Emosionele vaardighede wat hieronder val is strestoleransie (om teenspoedige gebeure positief te hanteer), en impulsbeheer (om impulse te weerstaan of uit te stel).
- **Algemene gemoedstoestand**
Emosionele vaardighede wat hieronder val is gelukkigheid (om geluk uit die lewe te put en tevrede te voel) en optimisme (om die lewe met 'n positiewe houding te benader).

Vervolgens word Bar-On (1997:13-19) se model van emosionele intelligensie weergegee in tabelvorm (volgens Tabel 7).

Tabel 7: Bar-On se model van emosie en emosionele intelligensie

EMOSIE EN EMOSIONELE INTELLIGENSIE		
Komponente van vaardighede	Faktor/emosionele vaardigheid	Beskrywing
Intrapersoonlike vaardighede	Emosionele selfbewustheid	Vermoë om eie gevoelens en emosies te herken; om dit van mekaar te differensieer; en om te weet hoekom die gevoel ervaar word en wat dit veroorsaak.

	Selfgeldendheid	Vermoë om gevoelens, oortuigings en gedagtes uit te druk, sodat die persoon sy eie regte in 'n konstruktiewe manier kan verdedig.
	Selfagting	Vermoë tot selfrespek en selfaanvaarding in terme van positiewe en negatiewe aspekte asook beperkings en moontlikhede wat op 'n goed ontwikkelde sin van identiteit gebaseer is.
	Selfaktualisering	Vermoë tot selfrealisering van potensiële kapasiteite.
	Onafhanklikheid	Vermoë om selfgerig te wees en selfbeheersing uit te oefen op eie denke en aksies asook om vry te wees van emosionele afhanklikheid.
Interpersoonlike vaardighede	Interpersoonlike verhoudings	Vermoë om wederkerige vervullende verhoudings met ander te kan vestig en handhaaf.
	Sosiale verantwoordelikheid	Vermoë om samewerking in 'n sosiale groep te demonstreer.
	Empatie	Vermoë om bewus te wees van ander se gevoelens
Aanpasbaarheid	Probleemoplossing	Vermoë om probleme te identifiseer en op te los.

	Realiteitstoetsing	Om ooreenkomste tussen dit wat ervaar word en dit wat objektief bestaan te evalueer.
	Buigsaamheid	Vermoë om eie emosie, denke en gedrag aan te pas by veranderde situasies.
Stresbestuur	Strestoleransie	Vermoë om teenspoedige gebeure en stresvolle situasies positief te hanteer.
	Impulsbeheer	Vermoë om impulse te weerstaan of uit te stel.
Algemene gemoedstoestand	Gelukkigheid	Vermoë om tevrede te voel met en genot te put uit die lewe.
	Optimisme	Vermoë om die lewe daaglik met 'n positiewe houding te benader.

Vervolgens word die sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder in meer besonderhede beskryf.

4. SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

4.1 Definisies en begripsomskriving van sosiale ontwikkeling

Die term sosiale ontwikkeling het volgens Louw (1990:112) te make met die verandering in die mens se interaksie en verhoudings met ander mense. Sosialisering is 'n aspek van sosiale ontwikkeling waar die persoon sosiaal aanvaarbare gedrag aanleer deur middel van sosiale interaksie met ander. Volgens Barnard (1987:189) is sosiale ontwikkeling 'n baie stadige proses. Dit dui op die ontwikkelingsgang tot die bereiking van rypheid in sosiale verhoudinge.

Dit is “die proses waarin die kind leer om te voldoen aan groepstandaarde, kodes, gewoontes en tradisies, met ander woorde ’n proses van eenwording en eenvoeling met die groep waarin hy hom bevind en leef” (Barnard, 1987:189).

Verder word sosiale ontwikkeling ook gedefinieer as “the behaviour patterns, feelings, attitudes, and concepts children manifest in relation to other people and to the way that these aspects change over age” (Louw, 1990:128). Sosiale ontwikkeling het dus te make met die veranderinge in die mens se verhoudings met ander mense asook met die invloed wat die samelewing en spesifieke ander persone op die individu het. Sosiale ontwikkeling sluit ook verskeie ontwikkelings in, bv. die uitbreiding van die kind se interpersoonlike kontakte, ontwikkeling van die kind se geslagsrolidentiteit, morele ontwikkeling, ensovoorts.

’n Sosiale wese is dus iemand wat nie net in die groep wil wees nie, maar saam met die groep wil leef en handel. Sy behoeftes word bevredig in teenwoordigheid van en deur die groep waarin hy hom bevind (Louw, 1990:128).

Die tipiese sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder kan volgens Marshall (2005:1-2) soos volg daaruit sien:

6 JAAR

- Word sosiaal onafhanklik, kies eie vriende.
- Mag minder jaloes voel in die huis, soos “buitebelange” meer belangrik word.
- Steeds egosentries, maar begin geïnteresseerd raak in groepaktiwiteite.
- Kan steeds sukkel om beurte te maak en hul beurt af te wag.
- Is desperaat om altyd te wen en altyd reg te wees.
- Vol energie en gereed vir nuwe uitdagings.
- Wil iets van alles hê, vind dit moeilik om keuses te maak.
- Kan soms nagmerries kry.

7 JAAR

- Soms teruggetrokke en buierig.
- Wil tyd alleen bestee of in die agtergrond wees.
- Voel soms almal is teen hom/haar.
- Wil die goedkeuring van ’n ouer persoon hê.
- Streef daarna om mense tevrede te stel.

- Is baie sensitief en voel seergemaak deur kritiek.

8 JAAR

- Het meer “gees”, is bereid om amper alles te waag.
- Kan in tranes uitbars en selfkritiek lewer indien hy/sy misluk het, maar herstel vinnig daarvan.
- Kom goed oor die weg met ander.
- Kies maatjies van dieselfde geslag en ouderdom.
- Baie sensitief oor wat ander dink.
- Wys intense belangstelling in groepe.
- Wil dieselfde lyk en optree as portuurgroep.
- Kies 'n beste maatjie, maar kan ook dikwels van maatjies verander.

9 JAAR

- Relatief stil.
- Oor alles bekommerd.
- Beskuldig ander gereeld.
- Daar is spesifieke goed waarvan hy/sy hou of nie hou nie.
- Kry 'n ander perspektief oor onafhanklikheid, wil “baasspeel” oor ouers.
- Onderskei reg van verkeerd; sal die blaam vat, maar sê nie jammer nie.
- Vriende raak belangriker as familie.

Die persone met wie die ontwikkelende kind baie kontak het staan bekend as die “belangrike persone” in hierdie kind se lewe. By die Grondslagfase-leerder is dit meestal reeds die onderwysers asook maats, en in 'n mindere mate die ouers, wie se rol dan al grootliks gevestig is. Hierdie mense speel 'n belangrike rol omdat alle sosiale invloede deur hulle op die kind inwerk. Deur middel van interaksie met ander leerders leer die kind om mededeelsaam te wees, te onderhandel en konflik te hanteer. Sosiale vergelyking met ander leerders vind plaas en uiteindelik ontwikkel die kind 'n duideliker beeld van homself as unieke persoon (Davies, 1999:302). Deur middel van interaksie of sosialisering word die kind se emosies ook opgewek. Die leerder in die Grondslagfase raak toenemend afhanklik van sy of haar portuurgroep. Teenoor hierdie portuurgroep kan die kind uiting vind vir sy of haar emosies (Davies, 1999:302).

Sosisalisering is die proses waardeur die kind leer om:

- 'n aanvaarbare lid van die groep te word;
- die self as sosiale wese te ontdek;

- in 'n verskeidenheid van sosiale rolle met ander persone te kommunikeer;
- die verwagtinge en reaksies van ander persone te antisipeer; en
- vir toekomstige sosiale rolle voor te berei (Davies, 1999).

Deur sosialisering verwerf die kind die kennis, vaardighede en houdings wat nodig is om sosiaal te funksioneer. Sosialisering word altyd in kommunikasie met ander individue verwerklik. Sosialisering begin dus in die kind se gesin en kring uit na die kind se verhoudings met sy portuurgroep.

4.2 Die kontekste van sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder

Die kind ontwikkel nie in 'n vakuum nie. Sosiale invloede word aan die kind oorgedra by wyse van persoonlike sosiale kontak met individue en groepe (soos die kind se ouers, gesin, die skool, die kind se portuurgroep, die kerk en die gemeenskap). Al hierdie invloede vorm deel van die proses van sosialisering, as die kontekste waarbinne sosiale ontwikkeling of sosialisering plaasvind.

Vervolgens word 'n kort oorsig gegee van die kontekste waarbinne die sosiale ontwikkeling van die kind plaasvind.

4.2.1 Die huisgesin

Gesinsverhoudinge is belangrike sosiale en emosionele steunpunte in die kind se lewe (Seifert & Hoffnung, 1994:554), veral in die voorskoolse jare. Die gesin as sosiale stelsel is ook belangrik vir die kind se ontwikkeling omdat die kind se lewe in sy voorskoolse jare net om sy gesin gedraai het. Daar moet in gedagte gehou word dat die meeste mense deel is van twee gesinne, naamlik die gesin waarin hulle groot word en die gesin waarvan hulle self 'n ouer word. Die ouerhuis is die eerste sosiale omgewing van die kind en bly die intiemste sosiale omgewing van die kind. Hier staan die kind in 'n besondere verhouding tot sy ouers, broers, susters, ander familie en vriende van die gesin. Vanaf die middelkindjare bestee die kind minder tyd by die huis as vroeër en die tyd wat hulle ouers aan hulle bestee is ook nou minder. Die huisgesin bied veelvuldige geleenthede vir die kind se emosionele en sosiale aanpassing.

Dit is dan ook dan in hierdie intieme kring waar elke kind sy eerste lesse leer in die omgang met ander mense en waar hy/sy ook leer wat dit beteken om van ander te ontvang asook te gee. Volgens Newman en Newman (1995:266) beïnvloed die gesin 'n leerder se sosiale vaardighede veral op drie wyses:

- Die leerders kan hulle gedrag direk modelleer volgens hulle ouers se positiewe en/of negatiewe gedrag.
- Ouers se dissiplinêre tegnieke kan 'n invloed hê op die leerder se verwagtinge tydens sosiale interaksie by die skool.
- Ouers wat te streng beheer oor hul kinders uitoefen is dikwels geneig om hul kinders te ontnem van voldoende sosiale interaksie.

Indien ouers dus onbetrokke is of as die huislike omstandighede enigsins ongewens van enige aard is, kan dit dus die sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder nadelig beïnvloed. Die aspek wat die grootste invloed op die kind se sosiale (en emosionele) ontwikkeling kan hê is die ouerskapstyl van die ouers. Daar is al verskeie soorte ouerskapstyle beskryf. Een van die bekendste indelings van ouerskapstyle is dié van Baumrind (soos aangehaal deur Louw, 1990:130); asook Gottman en DeClaire (1997:32) wat ouerskapstyle soos volg beskryf:

- *Outoritêre ouers*

Hierdie ouers konsentreer so erg op gehoorsaamheid dat die ouer die kind sal verwerp, indien die kind nie gehoor gee aan die ouer se opdragte en verwagting nie. Hulle gebruik mag om hulle kinders te dissiplineer.

Hierdie ouers verwag die kind moet te alle tye en onder alle omstandighede op 'n onvoorwaardelike wyse gehoorsaam wees. Die ouers stel ook streng maatreëls teen die kind in, indien dit nie gebeur nie. Kinders van outoritêre ouers het gewoonlik 'n lae selfagting en is ook minder vaardig in hul sosialisering met hul portuurgroep.

- *Gesaghebbende ouers*

Die invloed van die gesaghebbende ouer is die positiefste van al die ouerskapstyle. Hierdie ouers dui duidelike rigting vir die kind aan, maar die ouers laat ook redelike vryheid vir die kind toe, binne grense. Hierdie ouers is warm, sensitief en geduldig, hoewel hulle ook eise aan die kind stel en beheer uitoefen. Die kind wat in 'n gesaghebbende huis grootword presteer gewoonlik redelik goed op akademiese gebied, is onafhanklik en wil nuwe dinge probeer.

- *Permissiewe ouers*

Die ouers toon warmte en positiewe kommunikasie, maar stel min grense vir hulle kinders. Hier word 'n klimaat deur die ouers geskep waar die kind vir die regulering van sy eie gedrag verantwoordelik is. Die ouers oefen nie beheer oor hulle kinders uit nie, hoewel hulle hul kinders goed versorg. Die gevolg hiervan is dus dat hulle kinders doen net wat hulle wil. Dit is verstaanbaar dat hierdie kinders ongehoorsaam en eksplosief is wanneer hulle gevra word om iets te doen wat in konflik met hul eie begeertes is. Kinders van permissiewe ouers aanvaar nie maklik verantwoordelikheid nie en vaar ook nie so goed op skool nie. Hierdie kinders is ook minder volwasse as ander.

- *Onbetrokke ouers*

Hierdie ouers is so onbetrokke by hulle kinders dat hulle geen eise aan hulle kinders stel nie en tree half verwerpend teenoor hulle kinders op. Die onbetrokke ouers doen absoluut die minimum wat van hulle as versorgers verwag word.

Hulle voldoen aan die minimum en korttermyn eise byvoorbeeld kos en klere vir hulle kinders, maar faal op die langtermyn waar hulle rigtinggewend moet optree en doelwitte vir kinders moet stel.

Die kinders wat by ouers grootword wat onbetrokke is vertoon dikwels versteurings in hulle sosiale verhoudings met ander mense.

Die huisgesin is egter nie die fokus van hierdie studie nie en word daarom nie in meer diepte bespreek in die sosialiseringkonteks van die Grondslagfase-leerder nie.

4.2.2 Die portuurgroep

Vanaf die middelkindjare begin die kind hoofsaaklik by die portuurgroep betrokke raak (Hughes, 1991:98). Die portuurgroep is die ouderdomsgenote van die kind en word veral in die middelkindjare, oftewel in die Grondslagfase, vir die kind van belang. Portuurgroep word deur Louw en Van Ede (1998:368) gedefinieer as 'n "relatief stabiele versameling van twee of meer kinders wat met mekaar in interaksie verkeer, norme en doelstellings deel, en wat 'n sosiale struktuur van leier en volgeling ontwikkel het. Die portuurgroep bestaan dus uit kinders wat doelbewus op grond van belangstelling en doelstellings kies om met mekaar te assosieer."

Die portuurgroep bied aan die kind die geleentheid om sosiale gedrag aan te leer soos om beurte te neem, mededeelsaam en lojaal te wees asook om samewerking te gee (Schaffer, 1996:313). Die kind leer ook binne die portuurgroep hoe 'n samelewing funksioneer en die wyse waarop leiers en volgelinge op 'n ordelike wyse in verhouding tot mekaar staan. Kameraadskap word ook deur die portuurgroep verskaf deurdat positiewe interaksie soos gesels plaasvind (Van der Zanden, 1993:331).

Die kind se portuurgroep vervul belangrike funksies in die sosiale ontwikkeling van die kind (Du Toit en Kruger, 1991:127-128):

- Die kind se portuurgroep bied 'n brug vir geleidelike onafhanklikheidswording van die ouers.
- Die kind kry sekuriteit by die portuurgroep.
- Die portuurgroep bestaan uit 'n groep maats wat die kind se gelykes is - die kind word dus blootgestel aan eise wat binne sy vermoë is.
- As die portuurgroep die kind aanvaar lei dit tot die kind se vorming van 'n positiewe selfkonsep.
- By die portuurgroep kry die kind die geleentheid om sy/haar sosiale vaardighede te oefen.

4.2.3 Die skool en onderwysers

In die konteks van die skool kom die kind baie in aanraking met ander mense buite die huisgesin - volwassenes en baie ander kinders. Hierdie kinders het gewoonlik dieselfde verlange en begeertes wat hulle leer om te gee en te neem. As 'n sosiale gemeenskap of konteks is die skool dus van groot belang vir die Grondslagfase-leerder se sosiale ontwikkeling. Die leerder word in 'n klas geplaas saam met ander kinders van min of meer dieselfde ouderdom (Grondslagfase-ouderdom is van 6-9 jaar). In hierdie klas, waar hulle 'n groot deel van die dag saam deurbring, ontstaan daar 'n spangees waar 'n groot mate van lojaliteit aan mekaar bewys word. In die skool en klaskamer kry die kind ook te doen met onderwysers wat hulle op een of ander wyse beïnvloed (Turner & Helms, 1995:343).

Die Grondslagfase-leerder se onderwyser speel nie net 'n sentrale rol in elke skoolgaande kind se leerervaring nie, maar oefen ook 'n ingrypende invloed op feitlik alle fasette van sy ontwikkeling uit. Die navorser kom tot die insig dat die onderwyser nie net die leerproses fasiliteer en die kind sosiale vaardighede leer nie, maar dikwels ook ontwikkelingsprobleme aanspreek (Turner & Helms, 1995:343).

Vanweë die belangrike rol wat 'n onderwyser in kinders se lewens speel, is dit dus van kardinale belang dat sy optrede van aanvaarding en ondersteuning moet spreek en dat hy deurgaans 'n opbouende sowel as positiewe houding teenoor die kinders in sy klas moet handhaaf, om voldoende emosionele sekuriteit te verskaf vir die sosiale ontwikkeling van elke leerder. Die Grondslagfase-leerder is dikwels nog afhanklik van volwassenes wat impliseer dat die onderwyser 'n belangrike figuur in die kind se lewe speel. Turner en Helms (1995:343) is van mening dat die onderwyser dikwels deur hulle gedrag en wyse van onderrig leerders se gedrag direk beïnvloed, byvoorbeeld as die onderwyser entoesiasies en positief is, sal die leerders ook entoesiasies en positief wees oor die werk wat hulle moet doen.

Die volgende gewone take van die onderwyser kan as middel dien om die sosiale en emosionele ontwikkeling van die leerder te bevorder (Spady, 2002; Cangelosi, 1997:8; Louw en Van Ede, 1998:228; Osborn et al., 2002:50).

- **Die onderwyser as fasiliteerder**

Die onderwyser fasiliteer leer op 'n manier wat sensitief is tot die diverse behoeftes van die leerders.

- **Die onderwyser as administrateur en bestuurder**

Die onderwyser moet die klas organiseer en die administrasie effektief en doeltreffend uitvoer.

- **Die onderwyser as student, navorser en lewenslange leerder**

Deur aanhoudende navorsing sal die onderwyser persoonlike en akademiese groei ervaar. Deur hierdie handeling van die onderwyser word die beginsel van lewenslange leer by die leerder tuisgebring.

- **Die onderwyser as vakspesialis**

Daar word van die onderwyser verwag om op hoogte te bly van die nuutste ontwikkelinge in sy eie sowel as ander vakgebiede.

- **Die onderwyser as assessor**

Portuur-, self- en groepassessering moet deur die onderwyser geïmplimenter word.

- **Die onderwyser as individualiseerder**

Leerders se uiteenlopende geaardhede asook sosiale en emosionele behoeftes, verplig die onderwyser om sy onderrig by die unieke sosiale en emosionele aard van elke leerder aan te pas. Die onderwyser moet byvoorbeeld die sensitiewe leerder onopsigtelik by klasaktiwiteite betrek en die kreatiewe leerder selfstandig laat werk.

- **Die onderwyser as sosialiseerder**

Sosialisering verwys na die proses waardeur die leerder leer om aan morele standaarde en aanvaarbare gedrag van die gemeenskap te voldoen. Sosialisering word gesien as die vernaamste funksie van die skool en omdat die onderwyser die agent in die proses is en as rolmodel optree, is dit belangrik dat die onderwyser die rol met oorgawe sal uitvoer. Die onderwyser moet byvoorbeeld met al die leerders in die klas in interaksie tree.

4.2.4 Godsdienst

Die kind se godsdienst neem 'n belangrike plek in die lewe van die kind in en help om die betekenis en waarde van die lewe te begryp. Dit lei tot vorming van hoë ideale van onselfsugtige diens en help die kind om selfbeheersing en selfdisipline te verkry.

Godsdienst bied vir die kind vastigheid en 'n anker in die wêreld van wisseling en onsekerheid.

Die kerk neem 'n besondere of unieke plek in, ten opsigte van die kind se sosiale en emosionele ontwikkeling, want die kerk is 'n selfstandige konteks waarbinne die kind se sosiale ontwikkeling en sosialisering plaasvind deur middel van die eredienst en katechesis.

4.2.5 Die gemeenskap

Die kind se ontwikkeling word grootliks beïnvloed deur die breër samelewingsgroep waarvan hy 'n lid is. Hierdie lede van 'n gemeenskap het dikwels ooreenstemmende opvattinge, waardes en gewoontes. In die alledaagse lewe kom die kind in aanraking met baie mense in die gemeenskap. Hierdie sosiale klimaat vorm ook 'n belangrike konteks vir die kind se sosiale ontwikkeling (Louw, 1990:28-29).

4.3 Sosiale intelligensie

Alhoewel die term "sosiale intelligensie" belangstelling gewek het, het dit min teoretiese ondersteuning gekry en het die konstruk vir 'n geruime tyd min veld gewen in vergelyking met die term "emosionele ontwikkeling". Vir dekades was die sentrale vraag, volgens O'Sullivan en Guilford (1975), of daar wel 'n domein vir sosiale intelligensie bestaan en of sosiale vermoëns bloot 'n funksie van abstrakte intelligensie is. Volgens O'Sullivan en Guilford (1975) was sosiale intelligensie wel as 'n aparte konstruk beskryf. Hulle omskryf sosiale intelligensie as die individu se vermoë om gedagtes, gevoelens en voornemens van ander, soos wat dit manifesteer in waarneembare leidrade, te verstaan. Hierteenoor het Weschler (1958) se omskrywing van sosiale intelligensie die aksie-aspek van sosiale intelligensie beklemtoon deur te fokus op aangepaste gedrag en verstandige sosiale optrede. Sosiale intelligensie is ook reeds deur Thorndike en Stein (1937) gedefinieer as die vermoë om mense te verstaan en te bestuur.

Die mees onlangse toevoeging tot die veld van sosiale intelligensie is Gardner se konsep van "persoonlike intelligensie" (Gardner, 1993). Twee tipes word deur Gardner onderskei, naamlik intrapersonlike intelligensie en interpersoonlike intelligensie. *Intrapersonlike intelligensie* is die individu se vermoë om toegang te vind tot sy/haar eie gevoelslewe, dit wil sê die vermoë om vinnig en effektief tussen eie emosies te onderskei.

Intrapersonlike intelligensie behels verder die vermoë van die mens om homself te verstaan in terme van eie behoeftes, vrese en vermoëns en om informasie so te gebruik dat die mens sy eie lewe effektief kan bestuur (Gardner, 1999:43).

Interpersoonlike intelligensie is na "buite" gerig, op ander individue. Dit sluit die vermoë in om te onderskei tussen ander individue se gemoedstoestande, temperamente, motivering en voornemens (Gardner, 1993). Interpersoonlike intelligensie behels 'n persoon se vermoë om die intensies en begeertes van ander persone te kan begryp en effektief met ander te kan saamwerk. Gardner (1993:271) het dit gestel dat interpersoonlike intelligensie uit vier vermoëns bestaan: vermoë om groepe te organiseer, onderhandelinge te lei, interpersoonlike aansluitings te vind en sosiale analyses te kan maak.

Mayer en Salovey (1997) is van mening dat sosiale intelligensie omsluit word deur emosionele intelligensie.

Vervolgens word sosiale ontwikkeling as 'n geïntegreerde ontwikkeling van emosionele en sosiale vaardighede van die Grondslagfase-leerder beskryf.

5. SOSIAAL-EMOSIONELE ONTWIKKELING VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

Vir die doel van hierdie studie word daar gefokus op die sosiale en emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder en is daar ook telkens verwys na die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder omdat die twee soorte ontwikkelings geïntegreerd ontwikkel en deel van mekaar vorm soos hieronder bespreek gaan word. Die ander ontwikkelings is net kortliks bespreek vir volledigheid van die studie.

In die opvoeding van die emosies van die leerder speel mense 'n baie belangrike rol en kan die emosionele lewe van die kind nie uitgesluit word van die sosiale ontwikkeling van die kind nie (Barnard, 1987:275). Uit die literatuur is reeds aangetoon dat sosiale ontwikkeling te make het met die veranderinge in die mens se verhoudings met ander mense asook met die invloed wat die samelewing en spesifieke ander persone op die individu het (Louw, 1990:128). 'n Sosiale wese is iemand wat nie net in die groep wil wees nie, maar saam met die groep wil leef en handel. Sy behoeftes word bevredig in teenwoordigheid van en deur die groep waarin hy hom bevind. Die kind se behoefte om sosiaal deur die groep aanvaar te word motiveer hom om sy emosies te beheer (Louw, 1990:128).

'n Enkele voorbeeld is dat die leerder dalk 'n emosionele ontwikkelingsagterstand het as gevolg van sy ouers wat baie met hom baklei en daarom kom hy as 'n bang en teruggetrokke seuntjie voor omdat hy bang is dat iemand met hom gaan raas. Omdat hy bang is iemand raas met hom ('n emosionele agterstand) vermy hy mense en kom teruggetrokke voor (sosiale ontwikkelingsagterstand). Hierdie leerder sal as gevolg van sy emosionele ontwikkelingsagterstand dus ook 'n sosiale ontwikkelingsagterstand hê. In paragraaf 6 is daar enkele emosionele probleme bespreek en al die genoemde probleme kan reggestel word deur sosiale interaksie met die leerder se ouers, skool, onderwysers en portuurgroep met behulp van ondersteuning. Mayer en Salovey (1997) is van mening dat ook sosiale intelligensie omsluit word deur emosionele intelligensie.

Sosiale en emosionele ontwikkeling loop dus hand aan hand en die twee ontwikkelings vul mekaar aan, daarom is daar vir die doel van die studie gepraat van die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder.

6. EMOSIONELE PROBLEME BY DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

volgens Vermeulen (1997:187-194), Labuschagne en Eksteen (1993), en Naude (1998:6) is die volgende die tipiese probleme wat by Grondslagfase-leerders voorkom:

- Vrees – Die Grondslagfase-leerder het dikwels 'n vrees vir bonatuurlike magte soos spoke en monsters. Die kinders se vrese is nie altyd heeltemal irrasioneel nie. Dit moet ook in aanmerking gehou word dat 'n kind se vrese teruggevoer kan word na 'n onaangename ervaring wat die kind beleef het.
- Omdat die kind nou in die skool is word sy sosiale grense ook uitgebrei en kan daar weer nuwe vrese ontstaan, byvoorbeeld die vrees dat ma of pa hom by die skool gaan vergeet.
- Woede – Die kind is kwaad of ontsteld omdat sy maatjie byvoorbeeld sy potlood gevat het.
- Minagting - Die kind kan minagting teenoor iemand se gedrag ervaar, byvoorbeeld as iemand te hard lag.
- Treurigheid – Die kind is hartseer oor iets, hy het byvoorbeeld iets verloor.
- Spanning – Die kind is op sy senuwees oor hy byvoorbeeld 'n toets moet skryf.
- Skuldgevoel - Die kind voel dat hy verantwoordelik is vir iets verkeerd, byvoorbeeld dat sy maatjie pouse die klas se venster uitgeskop het terwyl hyself saamgespeel het.
- Nie-aanvaarding – 'n Gevoel van nie "behoort" nie.
- Gebrek aan deursettingsvermoë – Die leerder wil mislukking vermy deur tou op te gooi wanneer iets vir hom te moeilik lyk.
- Versteurde portuurgroepverhoudings – 'n Uitvloeisel van 'n tekort aan sosiale vaardighede. Die leerder word verwerp.
- Vermydning – Die leerder is byvoorbeeld gedurig afwesig van die skool om bepaalde onaangename take te vermy. Daar moet ook in ag geneem word dat so 'n leerder die situasie vermy omdat hy 'n moontlike vrees vir mislukking het.
- Aggressie – Die Grondslagfase-leerder toon direkte aggressie met die primêre doel om die ander persoon seer te maak.

Hierdie aggressie kan van kleintyd af voortbou tot by adolessensie. 'n Leerder toon ook dikwels aggressie as 'n masker om ander gevoelens weg te steek, byvoorbeeld seer, vrees of frustrasie.

- Emosionele onrypheid – Weens herhaaldelike mislukkings kan die leerder sy of haar “self” verloor. Die leerder keer dan as gevolg hiervan weer terug na 'n laer vlak van emosionele ontwikkeling. Oorafhanklikheid van ouers en woedeuitbarstings is dikwels gedragspatrone wat hieruit spruit
- Lae selfbeeld en selfvertroue – Dit kan die oorsaak of gevolg van leerprobleme wees.
- Lae motiveringsvlak – Die leerder wat aanhoudend misluk kan 'n gevoel van aangeleerde hulpeloosheid ervaar. Hy of sy wil mislukking vermy en gooi maklik tou op indien die werk moeilik is.
- Skaamte en teruggetrokkenheid – Die leerder probeer homself of iets wegsteek
- Huil maklik – Hierdie leerder het nie beheer oor sy of haar emosies nie en het uiteraard ook nie toepaslike hanteringsmeganismes aangeleer nie.
- Gespanne – Akademiese spanning kan dikwels die oorsprong hiervan wees. Hierdie spanning blokkeer akademiese prestasie.
- Voel uitgeskuif – Die Grondslagfase-leerder het 'n sterk behoefte aan samesyn met ander. Indien hierdie behoefte nie bevredig word nie, kan die leerder uitgeskuif voel.
- Soek erkenning – Hierdie leerders voel onseker van hulself.
- Hoë frustrasievlak – Die leerder wat voortdurende mislukking ervaar raak gefrustreerd met sy/haar situasie.
- Rebelle – Hierdie leerders is geneig om teen gesagsfigure te rebelleer. Hulle rebelleer teen dissipline en neig om “grense” uit te daag.

7. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n begripsoms krywing van die Grondslagfase-leerder se ontwikkeling gegee, waarna die algemene ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder bespreek is in terme van die fisieke, kognitiewe morele en affektiewe ontwikkeling van die leerder. Daar is ook gefokus op die Grondslagfase-leerder se emosionele en sosiale ontwikkeling. Daar is aangetoon wat die alledaagse invloede op die emosionele ontwikkeling van die leerder is asook hoedat emosies in emosionele probleme kan ontwikkel. Daarna is emosionele intelligensie bespreek.

Vervolgens is die tipiese sosiale ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder asook die kontekste van sosiale ontwikkeling van die leerder bespreek wat die leerder se gesin, sy portuurgroep, die skool, onderwysers, die kerk en die leerder se gemeenskap insluit. Sosiale intelligensie is ook bespreek. In die volgende hoofstuk gaan daar gefokus word op musiekondersteuning en wat die invloed daarvan op die Grondslagfase-leerder se sosiale en emosionele ontwikkeling is.

HOOFSTUK 3

MUSIEKONDERSTEUNING

1. INLEIDING

Musiek is al deel van die mens se bestaan van die vroegste tye af (Gardner et al., 1992). Musiek is ook volgens Kenny (1995) 'n universele en onlosmaaklike deel van die mens se bestaan. Musiek was nog altyd 'n bron van plesier en deelname en deur die eeue heen het musiek 'n groot rol in die lewens van mense gespeel. Musiek kan daarom gesien word as 'n onmisbare deel van elke kind se opvoeding (Gardner et al., 1992). Volgens Schoeman (1996:44) is musiek 'n vorm van nie-verbale kommunikasie en kan daarom ook effektief as ondersteuning in die klaskamer gebruik word, deurdat musiek leerders in die klas in 'n bepaalde gemoedstemming kan plaas.

Gardner (2000) het musiek gelys as een van die sewe basiese intelligensies wat in ons genetiese sisteem ingebou is. Die ander ses intelligensies word deur Gardner (2000) soos volg beskryf: linguistiese; logies-wiskundige; ruimtelike; interpersoonlike; intrapersoonlike; en natuurintelligensie. (Hierdie soorte intelligensies word egter nie in hierdie studie beskryf nie).

Musikale intelligensie stel 'n mens in staat om kreatief deur middel van musiek te kommunikeer – dit is die vermoë om met die nodige vaardigheid musikale komposisies uit te voer en ook om 'n waardering vir musiek te openbaar (Gardner, 1999:42). Musikale vermoëns ontwikkel volgens 'n bepaalde patroon: babas so jonk as twee maande kan al tussen verskillende toonhoogtes en ritmes onderskei (byvoorbeeld van hul moeder se stem). Teen tweejarige ouderdom kan die meeste kinders bekende liedjies nasing of hulle eie liedjies opmaak en teen skoolgaande ouderdom begin kinders verskillende vlakke van musikale aanleg openbaar (Gardner, 1993:108-109). Ook volgens Piaget (soos aangehaal deur Campbell, 2000:XII) word musiek erken as 'n aangebore intelligensie wat gereed is om tussen die derde en vierde lewensjaar te ontvou.

In hierdie hoofstuk gaan daar gefokus word op die invloed van musiek op die ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder en veral op die emosionele en sosiale ontwikkeling. Die sienings van komponiste oor die rol van musiek in opvoeding word beskryf, waarna musiekondersteuning bespreek word in terme van die ontwikkeling van spesifieke musiekvaardighede vir die Grondslagfase-leerder.

2. MUSIEK

2.1 Inleiding

Daar bestaan uiteenlopende definisies en begripsomskrywings van musiek. Langer (soos aangehaal deur Myburg, 1994:43) beskryf musiek as 'n simboliese uitdrukking van die innerlike gevoelslewe: *"The function of music is not stimulation of feeling, but expression of it; and furthermore, not the symptomatic expression of the feeling, but a symbolic expression of the forms of sentience as he understands them."* Verskeie musiekopvoedkundiges beskou musiek as 'n besondere wyse van kommunikasie. Burton (soos aangehaal deur Wade-Matthews & Thompson, 2002:12) beskryf musiek as *"a tonic to the saddened soul"*.

Stige (2000:82) het 'n kultuurspesifieke definisie vir musiek daargestel: *"Music may be considered a situated event and activity. As event music is sound-in-time and organised as culturally informed expression"*. Stige beweer met hierdie definisie dat die kulturele geskiedenis van 'n persoon in ag geneem moet word wanneer daar van musiek as gebeurtenis en aktiwiteit gepraat word. Stige (2000:82) beskou musiek as 'n eg menslike ervaring waardeur "kunsmateriaal" deur manipulasie tot produk vergestalt word. Die intensiteit van hierdie "kunsmateriaal", dit wil sê toonklank, toonduurte, toonhoogte en toonsterkte, kan volgens Stige deur die mens se fisiologiese en psigologiese manipulasie as 'n musiekprogram vergestalt word. Musiek kan dus gesien word as 'n uiting van die mens se emosionele belewenisse.

Musiekondersteuning dui op hulp wat verleen word deur middel van musiek, terwyl musiekonderrig dui op die opvoeding van die leerder deur middel van musiek.

Vervolgens word die eienskappe of konsepte van musiekstruktuur beskryf.

2.2 Musiekstruktuur

2.2.1 Toonsterkte

Dinamiek is 'n komponent van toonsterkte en verwys na die gradering van toonsterkte waarin die intensiteit van die volume van voordrag van byvoorbeeld baie sag tot baie hard kan wissel. Dinamiek het te make met die luidheid van klank en elemente hiervan is onder andere: hard, sag, skielik harder/sagter, geleidelik harder/sagter, ver of naby (Dachs, 1990:10).

Dinamiek word ook gesien as die graad van volume wat vereis word tydens die uitvoering van 'n musiekstuk, waarby die dinamiektekens hard en sag aantoon. Dit is die ekspressiewe komponente van musiek en is aanduidend vir vertolking en interpretasie van 'n musiekstuk. Dinamiek word op drie faktore gebaseer:

- Energie van die uitvoerder
- Aantal uitvoerders
- Die afstand vanaf die uitvoerder/s na die luisteraars

2.2.2 Toonkleur

Toonkleur toon verwantskap met die kwaliteit van klank soos geproduseer deur verskeie musiekinstrumente. Verskillende effekte kan geskep word deur die kombinasie van klanke of die verandering in speelwyses van musiekinstrumente.

2.2.3 Toonduur

Toonduur het te make met die tydsduur wat 'n klank in beslag neem. Twee elemente is in toonduur ter sake, naamlik tempo en ritme.

Tempo dui op die snelheid waarteen 'n musiekstuk gespeel word en dra ook by tot die ekspressiewe kwaliteit van musiek deurdat die snelheid en intensiteit waarmee klanke op mekaar volg aan 'n musiekstuk bepaalde karakter gee. Daar is 4 aspekte ter sprake by tempo:

- Musiek is vinnig of stadig.
- Musiek kan sy tempo behou.
- Musiek kan sy tempo verander.
- Daar is 'n korrelasie tussen die tempo en stemming van die musiek.

Ritme is afgelei van die oorspronklike Griekse woord wat "om te vloei" beteken. Alle musiek het ritme, want musiek beweeg deur tyd in 'n ritmiese bewegingsorde. Ritme verwys na die groepering van klanke en stilte, in variërende duurte (Dachs, 1990:11).

2.2.4 Toonhoogte

Toonhoogte is een van die faktore wat musiek van geraas onderskei. Dit is die indruk wat die luisteraar ervaar omtrent die relatiewe hoogte of laagte van 'n bepaalde klank. Toonhoogte moet nie te hoog vir kinders wees nie omdat die kind nog nie so hoog kan sing nie (Van Blerk, 1991:21-24). Die verskeie komponente van toonhoogte is soos volg:

- Melodie – Die liniêre opeenvolging van klank wat ritmies gekontroleer word en deur die menslike oor waargeneem word as 'n betekenisvolle musikale geheel. Die elemente hier is onder andere: hoog en laag; stygend en dalend.
- Harmonie – Die effek wat verkry word wanneer toonhoogtes gelyktydig saamklink en dit word verkry deur akkoorde. Harmonie verwys ook na die vertikale toonhoogtestruktuur in musiek (Myburg, 1994:49).
- Vorm – Dit betrekking op die skema of ontwerp van 'n musiekstuk. Musiekvaardighede in musiek soos sang, beweging en beluistering help die luisteraar om vorm in musiek beter te begryp. Volgens Berry (soos aangehaal deur Myburg, 1994:49) is die funksie van vorm in musiek om al die dele saam te bind om 'n geheelprodukt te vorm. Dit kan in Figuur 4 soos volg weergegee word (vergelyk Bonn, 1993:30):

Figuur 3: Musiekkonsepte

MUSIEKKONSEPTE						
TOONSTERKTE	TOONKLEUR	TOONDUUR	TOONHOOGTE			
Komponente van musiekkonsepte						
Dinamiek	Musiekinstrumente	Tempo	Ritme	Melodie	Harmonie	Vorm
Musiekelemente						
Hard	Orff-instrumente	Vinnig	Klank/stilte	Hoog	Begeleide	Herhaling

Sag	Klavier/blokfluit	Stadig	Polsslag	Laag	Onbegeleide	Kontras
Skielik harder	Strykinstrumente	Vinniger	Tydmaat	Stygend	Akkoorde	Inleiding
Skielik sagter	Houtblaasinstrumente	Stadiger	Ritmepatroon	Dalend		Kode
Geleidelik	Koperblaasinstrumente		Legato			Kanon
harder	Perkussie-instrumente		Staccato			
Geleidelik sagter						

Vervolgens word beskryf hoedat musiek die ontwikkelingsvaardighede van die Grondslagfase-leerder, soos in Hoofstuk 2 beskryf, kan beïnvloed.

3. DIE INVLOED VAN MUSIEK OP DIE ONTWIKKELINGSVAARDIGHEDE VAN DIE GRONDSLAGFASE-LEERDER

3.1 Invloed op kognitiewe vaardighede

Musikale bewustheid is reeds vroeg in die kind se lewe opmerkbaar. Howard Gardner (soos aangehaal deur Schoeman, 1994:19) bevestig dat “of all the gifts with which individuals may be endowed, none emerges earlier than musical talent”. Verder word musikale beleving van die jong leerder beskryf as “om as individu musikale kennis te ervaar deur spelenderwys daarmee kennis te maak.

Sy belangstelling, liefde en waardering vir musiek word ook gestimuleer en ontwikkel. Hierdie ontwikkeling geskied op ’n estetiese vlak waar dit die intellektuele, sosiale en emosionele sy van die kind raak” (Heiberg, soos aangehaal deur Schoeman, 1994:19). Hierdeur blyk dit duidelik dat musiek ’n groot bydrae lewer tot die algehele ontwikkeling van die kind en in die besonder tot kognitiewe ontwikkeling. Hierdie bewustheid gaan gepaard met selfontdekking en selfeksperimentering.

Musiek kan die groei en ontwikkeling van kognitiewe vaardighede ondersteun in terme van denkprosesse soos ouditiewe geheue, ouditiewe diskriminasie, assosiasie, klassifisering, organisering, simbolisering en evaluering (Van der Merwe, 1996:19).

Musiek kan ook bewuswording, aandaggee, visuele en ouditiwe waarneming en memorisering beïnvloed. Bergenthon (1986:15-17) voer 'n paar basiese beginsels aan waarop musikale waarneming berus:

- Musikale waarneming sluit gehoorwaarneming, visuele en gevoelswaarneming in.
- Musikale waarneming vind plaas van die konkrete na die abstrakte.
- Musikale waarneming kan deur middel van liggaamsbeweging uitgebeeld word.
- Dit vind geleidelik en stelselmatig plaas.
- Dit word beïnvloed deur die kompleksiteit van die voorbeeld – 'n eenvoudige voorbeeld is makliker verstaanbaar as 'n komplekse voorbeeld.
- Dit geskied van die algemene na die meer spesifieke en van die geheel na die dele.
- Dit word deur vorige ondervinding en ervarings beïnvloed.

3.2 Invloed op fisieke vaardighede

Musiek beïnvloed onder andere die elektriese geleiding in die menslike liggaam, en kan dus fisiologiese reaksies in liggaamsfunksionering beïnvloed, deur byvoorbeeld (Van der Walt, 1970:24):

- 'n toename in metaboliese tempo;
- versnelling van asemhaling;
- verandering van bloeddruk, polsslag en bloedvolume;
- verbetering van aandagspan; en
- 'n toename in die volume van aktiwiteite.

Musiekaktiwiteite leer die kind om sy liggaam te beheer en te verbeter deur liggaamskoördinasie. Kennis van 'n leerder se fisieke ontwikkelingsvlak (en die invloed van musiek daarop) lewer begrip vir die aard van veral sy ouditiwe en motoriese vaardighede (Fraser et al., 1990:87). Musiek beïnvloed dus motoriese en fynmotoriese vaardighede, balans, koördinasie en lateraliteit. Dit kan soos volg in Tabel 8 voorgestel word (Grobler, Jacobs & De Kock, soos aangehaal deur Myburg, 1994:70):

Tabel 8: Invloed van musiek op fisieke vaardighede

FISIEKE VAARDIGHEID	MUSIEKAKTIWITEIT
Growwe/groot motoriek	Bewegingspatrone op musiek – stap, draf, huppel, ens. om die effek van tempo en ritme in musiek te begryp
Fynmotoriek	Hantering en bespeling van musiekinstrumente soos byvoorbeeld slaginstrumente.
Balans	Bewegingspatrone op musiek – stap, draf, huppel, op een plek, ens. om liggaamsbalans te bevorder
Oog-hand-koördinasie	Bespeling van instrumente
Lateraliteit	Aksieliedjies of slagspel wat beweging aan albei kante en na albei kante toe van die liggaam behels.

3.3 Invloed op sosiale vaardighede

Vanaf die vroegste tye het musiek 'n integrale rol gespeel in sosiale interaksie. Musiek bind mense saam aangesien dit die verbale deel van emosies en ervarings met mekaar bevorder (Levinson, 1996:55). Met musiek as sosialiseringsagent in gedagte, het Blacking (1982:259-261) die volgende te sê: "Mense praat oor musiek soos hulle oor sosiale lewe praat omdat sosiale lewe musikaal georganiseer kan word. Musiek is deel van die mens se primêre behoeftes".

Aangesien deelname aan musiek grotendeels in groepsverband plaasvind, kan groepsdeelname aan musiek die Grondslagfase-leerder begelei van egosentriese denke en gedragwyses (wat kenmerkend is van die Grondslagfase-leerder) na meer sosiaal-aanvaarbare gedrag en die geleidelike verwerwing van sosiale vaardighede (Grobler, 1987:33). Musiek skep geleentheid vir die ontwikkeling van sosiale vaardighede soos sensitiwiteit, selfbeheersing in 'n groep, respek vir ander, verantwoordelikheid, mededeelsaamheid en bewuswording van samewerking (Van der Merwe, 1996:19). Daar is gewoonlik 'n gevoel van samehorigheid in 'n groep teenwoordig. Omdat musiek aan die individu vryheid van uitdrukking binne die beheer van 'n groep bied, is musikale groepsaktiwiteite dus bydraend tot sosiale kommunikasie.

Omdat groepdeelname sosiale gedragswyses verg word van die kind verwag om sy eie wense en belange ondergeskik te stel aan die res, want hy is nou deel van 'n groep. Musiekinstrumente moet byvoorbeeld gedeel word met maatjies en die kind moet sy beurt afwag. Hy moet die ander maatjies se besluite ook in ag kan neem.

Indien daar byvoorbeeld sagte musiek gespeel word en die kinders moet dit uitbeeld deur saggies op hulle tone te loop, sal die kind wat hierdie effek bederf deur die groep maats vermaan word. Om deur die groep aanvaar te word en sodoende deel van die groep te voel ('n belangrike aspek van 'n positiewe selfbeeld) sal die kind hom onderwerp aan die dissipline van 'n groep. Deur groepdeelname aan musiek word 'n gevoel van eenheid of samehorigheid gekweek.

Gedeelde suksesbelewing, gedeelde verantwoordelikheid, gesamentlike beplanning en probleemoplossing tydens musiekaktiwiteite kan 'n waardevolle bydrae lewer tot die ontwikkeling van interpersoonlike verhoudings (Grobler, 1987:33).

Deur musiekaktiwiteite word ook geleentheid aan die kind gebied om leierskapsvaardighede te ontwikkel, deur byvoorbeeld die groep te lei in gesamentlike musiekaktiwiteite. In teenstelling met die leier, sal die kind wat teruggetrokke van geaardheid is veiligheid vind in groepsaktiwiteite sonder om uitgesonder te voel.

Dit kan gestel word dat geestelike gesondheid afhanklik is van die balans tussen 'n behoefte om te behoort tot 'n samelewingsverband en individuele vryheid van uitdrukking. Musiek is die mees sosiale van alle kunste. Sosiale deelname aan musiek maak individuele emosionele ontlading binne die groep moontlik.

3.4 Invloed op emosionele vaardighede

Emosionele stabiliteit word beskryf as die gevoel van geborgenheid, veiligheid en sekuriteit wat voortvloei uit die vertrouensverhouding wat bestaan tussen die kind en sy omgewing asook die volwassenes na wie opgesien word om hulp en leiding (Grobler, 1987:28). Die angstige, onseker kind is bang om te waag. Musiek bied hier die geleentheid om 'n wye veld van emosies te beleef. Sodoende word die kind gelei tot 'n emosionele balans.

'n Positiewe selfkonsep bied aan die kind die selfvertroue, sekuriteit en die waaghouding om uitdagings te aanvaar. Dit spruit verder voort uit die gevoel van aanvaarding deur persone rondom die kind, die suksesvolle bemeestering van vaardighede wat selftevredenheid bewerkstellig asook die goedkeuring van maats. (Die basis van die vorming van selfkonsep kan wel gesien word as die gesindheid van die ouers teenoor die kind. Daar is verskeie faktore wat hier 'n rol speel, onder andere aanvaarding of verwerping, oorbeskerming, verwaarlosing, ensovoorts (Grobler, 1987:29). Hierdie faktore word vir die doel van hierdie studie egter nie verder bespreek nie).

In die kind se deelname aan musiek word daar geleentheid geskep vir die kind om sukses te beleef. Die bemeestering van 'n eenvoudige liedjie dui op sukses wat behaal is, so ook die vermoë om 'n beweging by die wisselende tempo van die musiek aan te pas. Die kind kan ook sukses ervaar deur middel van die bespeel van 'n instrument, soos byvoorbeeld om 'n klokkie te hanteer. Hierdie aktiwiteite val binne die Grondslagfase-leerder se vaardighede (vergelyk Hoofstuk 2). Daar word nie te hoë eise gestel nie en aangesien die doelstelling gemik is op groepdeelname, loop die kind nie die gevaar om as individu te faal en te fouteer nie.

'n Positiewe selfkonsep vloei voort uit die wyse waarop die kind homself leer ken as 'n eie uniekheid en persoonlikheid. Musiekaktiwiteite bied geleentheid aan die kind vir individualisering wat tot 'n positiewe selfkonsep kan lei, deur die volgende:

- Die kind word as individuele persoon aangespreek, deurdat sy naam byvoorbeeld in 'n liedjie genoem word, en op dié manier kry die kind individuele aandag.
- Die kind kies self, byvoorbeeld die instrument waarmee hy wil speel.
- Deur vrye interpretasie van die musiek besluit die kind self hoe hy gaan beweeg en sodoende is dit ook 'n aansporing tot selfstandige kreatiewe denke (Grobler, 1987:30).

Omdat musiek nie na vaste inhoude verwys nie, kan die aard daarvan dubbelsinnig wees en kan dit 'n verskeidenheid emosies by die kind ontlok. Musiek is 'n taal van emosie wat 'n vervoermiddel word vir idees en emosies wat nie maklik uitgedruk kan word in verbale gesprekke nie. Emosie is 'n dinamiese reaksie op ervarings en benodig 'n uitlaatklep, soos byvoorbeeld deur musiek. Emosie word slegs bewustelik ervaar wanneer dit 'n vorm kan aanneem, soos byvoorbeeld selfuitdrukking deur musiek.

Individuele asook groepmusiekaktiwiteite kan sodoende 'n belangrike funksie vervul deurdat dit vir persone dit moontlik maak om ontslae te raak van veral negatiewe emosies.

In dieselfde mate wat fisieke oefening noodsaaklik is vir die gesonde ontwikkeling van die kind se liggaam, is 'n emosionele uitlaatklep noodsaaklik vir die gesonde ontwikkeling van die kind se gees. As middel tot selfuitdrukking kan musiek verborge emosies na die bewussyn bring en 'n middel voorsien om emosies vry te stel (Alvin, 1966:94-95).

O'Connor (2000:279) skakel musiek en emosie aaneen deur aan te voer dat musiek 'n metode is waardeur 'n kind sy gevoelens kan ontdek. Leo Tolstoi sien die emosionele invloed van musiek soos volg: "*Music is the shorthand of emotion. Emotions which let themselves be described in words with such difficulty are directly conveyed to man in music, and in that is its power and significance*" (Merrit, 1990:15). Die kind se emosies kan deur musiekuitdrukking ook vir ander mense duidelik word.

3.5 Invloed op breinontwikkeling

Volgens Gardner et al. (1992:377) word die brein in twee dele verdeel – die linker- en die regterhemisfeer. Alle musici luister nie op dieselfde manier na musiek nie: sommige luister meer analities en ander meer affektief daarna – dus word verskillende hemisfere van die brein tydens luister ingespan. Beide hemisfere van die brein lewer 'n gespesialiseerde bydrae tot die verwerking van musiek en hulle bly voortdurend in wisselwerking met mekaar. Hierdie bydraes verander soos ervaring in musiek toeneem.

Die regterhemisfeer lewer egter volgens Gardner et al. (1992:384) die belangrikste bydrae tot musiekontwikkeling, in terme van die prosessering van musikale stimuli asook in die organisasie van musikale vaardighede. Die linkerhemisfeer is weer betrokke by die prosessering van ritme. Die verwerking van toonhoogte word merendeels deur die regterhemisfeer waargeneem. Die regterhemisfeer van die brein neem die leiding in die prosessering van onbekende melodieë, terwyl die linkerhemisfeer belangrik is in die prosessering van bekende melodieë (Gardner et al., 1992:377).

Gardner et al. (1992:384-385) onderskei vier gebiede van musikale ontwikkeling waarby die regterhemisfeer 'n rol speel:

- Die verwerking van musiekkomponente.
- Die innerlike voorstelling van 'n melodie.
- Die maak van musiek.
- Die individu se emosionele verhouding tot musiek.

Op sy beurt is die linkerhemisfeer volgens Gardner et al. (1992:384-385) betrokke by die volgende musiekaspekte wat aan taal verwant is en daarom die linkerhemisfeer betrek:

- Die lees van musieknote.
- Die benaming van note.
- Die benaming van komposisies in die geheel.

Omdat die regterhemisfeer by emosionele ontwikkeling en verhoudings betrokke is (Allman, 1990:60), speel die regterhemisfeer 'n belangrike rol in die kind se emosionele verhouding tot musiek. Die brein as geheel speel egter 'n belangrike rol in die individu se emosionele verhouding tot musiek. Verder word elke kind se emosionele reaksie op musiek deur vroeë blootstelling en opvoeding in 'n bepaalde musiekkultuur bepaal.

Musiek het ook 'n fisieke invloed op die brein wat weer tot emosionele ervarings lei – musiek lei emosionele reaksies omdat dit “vibrasies” in die senuweesisteem voortbring. As die strukturele dinamika van die musiek wat die brein binnedring ooreenstem met die kind se bestaande emosionele struktuur, sal dit tot gevolg hê dat die musiek die kind se emosies direk affekteer, byvoorbeeld deur woede te verlig (Jannasch, 1995:32). Musiek het dus die potensiaal om enige emosionele weerstand af te breek en na vore te bring op 'n bewuste of onbewuste vlak.

Wetenskaplikes het begin om die nut van musiek, om die werking van die brein te ondersoek, te ontgin: “Music is now fuelling a flurry of new research by psychologists who see it as a unique window into the mind, even of one that is musically naive and tone-deaf” (Allman, 1990:56).

Die musikale ontwikkelingsvlak van die kind is dus 'n belangrike bepalende faktor in die patroon van serebrale organisasie. Volgens Campbell (1984:20-21) is daar bokant die serebellum 'n area waar die prosessering van musikale inligting plaasvind. Hy beskryf die werking van ook 'n paar ander gedeeltes van die brein wat by die speel van 'n instrument gebruik word, spesifiek die klavier:

- Die hipotalamus (gedeelte van die menslike brein wat die vloer en 'n deel van die laterale muur van die derde ventrikel vorm) beheer die liggaamstemperatuur en begeerte na kos – hierdie fisieke behoeftes van die klavierspeler trek nie sy aandag van die klavierspel af nie.
- In die hippokampus (stygende kromming in die vloer van die laterale ventrikel) ontwikkel die korttermyngeheue.
- Dit berei boodskappe vir ander dele van die brein voor om inligting permanent te stoor – die klavierspeler berei die fynere besonderhede vir sy klavierspel voor.
- Die basale genaglia (groep senueselliggame buite die sentrale senustelsel) beheer die balans en beweging van die liggaam – die klavierspeler hou sy balans op die stoel waarop hy sit.
- Die amygdale (amandelvormige deel van die brein) verwerk ou herinneringe en gewoontes – die klavierspeler kan speel sonder vorige vrees om voor mense op te tree.
- Die talamus (hoofuitsaaisentrum vir sensoriese impulse) ontvang inligting en stuur dit na verskillende dele van die korteks – die klavierspeler sien die musiek, speel die note en hoor die klank.

Vervolgens word enkele musiekkomponiste se siening van musiek, en hoe dit tot opvoeding bydra, beskryf volgens Nye en Nye (1985:202); McLachlan (1983:181).

4. MUSIEKKOMPONISTE SE SIENING VAN MUSIEK SE BYDRAE TOT OPVOEDING

4.1 Emile-Jacques Dalcroze (1865-1950)

Emile-Jacques Dalcroze was 'n Switserse komponis en musiekopvoeder. Die volgende is kenmerkend van hoe hy musiek as opvoeding vir kinders beskou:

- Die genot van ritmiese beweging lei tot vrymoedigheid van selfuitdrukking en daaruitvoortvloeiende selfvertroue.
- Dit bevorder kinders se gehoor.

- Dit is 'n aansporing tot improvisasie deur kinders sodat hulle kreatiwiteit tot uiting kan kom.

Dalcroze was ten gunste van groepwerk. Hy was ook van mening dat 'n kind wat musiekbegrippe deur liggaamsbeweging beleef en leer ken, later in sy lewe in staat sal wees om musiek gevoelvol te kan ervaar en te kan weergee. Kinders wat musiek nie op hierdie bewegingswyse in groepe aangeleer het nie, is geneig om musiek slegs meganies weer te gee sonder enige musikale gevoel.

Groepwerk en liggaamlike ervaring van musiek betrek volgens Dalcroze die kind in totaliteit. Die gevolg is dat die fisieke ontwikkeling, verstandelike wakkerheid, sosiale gevoeligheid en emosionele balans, naas musiekbegrip en musiekwaardering, tot stand kom. Bladsang was ook vir hom van uiterste belang vir gehoorontwikkeling. Terselfdertyd word kreatiwiteit in die skepping van bewegingsaktiwiteite aangemoedig. Dalcroze was van mening dat kinders by toetrede tot formele skoolonderrig, sosiale aanpassing kan bemeester deur die beoefening van opvoedkundige musiekspeletjies. Beweging deur musiek dra ook by tot beter selfbegrip, aangesien 'n kind sodoende bewus raak van sy liggaam en ook leer om die uitdrukkingsmoontlikhede deur middel van musiek tot voordeel van homself te gebruik. Musikale bewegingsaktiwiteite dra volgens hom by om verstandelike potensiaal te ontgin en dit met fisieke en emosionele ontwikkeling te koördineer.

4.2 Zoltan Kodaly (1882-1967)

Zoltan Kodaly was 'n Hongaarse komponis en musiekopvoeder. Hy het geglo dat 'n mens reeds op 'n jong ouderdom met musiek moet begin vir musiekopvoeding om effektief te wees. Die volgende is kenmerkend van hoe hy musiek as opvoeding vir kinders beskou:

- Hy sien musiekgeletterdheid as dat alle mense musiek kan lees, skryf en benut.
- Hy lê groot klem op die ontwikkeling van die menslike stem.
- Omdat kinders reeds op 'n vroeë ouderdom kan begin sing, glo Kodaly dat musiekonderrig dan alreeds aan jong kinders gebied moet word. Drie- tot sesjarige is gewoonlik nuuskierig wat hulle ontvanklik maak vir die aanleer van nuwe vaardighede.
- Kodaly (soos aangehaal deur Nye & Nye, 1985) voer ook aan dat "Music should be at the heart of the curriculum, a core subject used as a basis for education".

Hy sê dit omdat hy voel dat musiek bydra tot kinders se ontwikkeling in alle opsigte: emosioneel, intellektueel, esteties en fisiek.

- Kodaly se siening van musiekopvoeding in die primêre skool behels die integrering op gebalanseerde wyse van die volgende musiekaktiwiteite: sang, luisterspeletjies en kreatiewe beweging op maat van musiek.

4.3 Carl Orff (1895-1982)

Carl Orff was 'n Germaanse komponis en musiekopvoeder. Die volgende is kenmerkend van hoe hy musiek as opvoeding vir kinders beskou:

- Elke kind moet aan musiekaktiwiteite deelneem sodat elke kind leer sing, instrumente bespeel, ensovoorts.
- Luisteraktiwiteite speel 'n groot rol in sy musiekonderrig.
- Spraak, sang, beweging en improvisasie vorm die hoofkomponente van sy onderrig, veral deur middel van instrumentale spel.
- Die basis van Orff se onderrig is ritme.
- Hy maak gewoonlik gebruik van musiek wat hy geskep het en saam met die kinders uitvoer.
- Kreatiwiteit word in sy onderrig beklemtoon.
- Hy maak gebruik van verskeie metodes in sy onderrig:
 - sang
 - beweging
 - improvisasie
 - instrumentespel.

Vervolgens word musiekondersteuning beskryf, in terme van die bydrae van musiek tot die Grondslagfase-leerder se ontwikkeling.

5. MUSIEKONDERSTEUNING

5.1 Inleiding

Volgens Kenny (1995) vorm musiek deel van die wêreld waarin ons leef. Musiek is 'n universele en onlosmaaklike deel van die mens se bestaan. Musiek was nog altyd 'n bron van plesier en deur die eeue heen het musiek 'n groot rol in die lewens van mense gespeel.

5.2 Musiek se bydrae tot die persoonsonwikkeling van die kind

Kenny is ook van mening dat musiek genotvolle ervaring en 'n struktuur voorsien waarbinne uitdrukking van emosie gesamentlik met die kind se ontwikkeling plaasvind. Dit bied hom 'n beter begrip van sy omgewing. Dit het ook 'n invloed op kinders se gedrag, kreatiwiteit en persepsie. Daarbenewens beïnvloed dit kinders se emosies en gemoedstoestand en bied aan hulle geleentheid om hul emosies te ervaar. Volgens Staum (2003) kan musiek gebruik word as gereedskap om sosiale, emosionele, kognitiewe en perseptueel-motoriese vaardighede te ontwikkel.

Die kind lewe in 'n wêreld wat as 'n sogenaamde ritmiese omgewing gesien kan word (Hodges, 1996). Seisoene van die jaar is maar een voorbeeld van ritme vanuit die natuur. Die kind se liggaam funksioneer ook in ritmiese patrone, bv. hartklop en asemhaling. Alle aksies van die kind het volgens Pavlicevic (1997) ritmiese, melodiese en dinamiese eienskappe.

Musiek versterk kinders se selfvertroue asook hulle behoefte aan sosiale verkeer met hulle portuurgroep (Sinor, 1990:14). Deur te leer hoe om sensitief te reageer deur middel van musiek, kan hierdie emosionele behoefte bevredig word. Deur middel van musiek ontwikkel en groei selfkennis en die identiteit van kind.

Musiek bied ook geleentheid vir persoonlike gevoelsuitdrukking (Schoeman, 1996:45), soos reeds aangetoon. Musiek laat die kind nuwe dimensies van homself ontdek. Schoeman sê ook verder dat musiek die vermoë het om dinge in die kind uit te bring waarvan niemand bewus was nie. Deelname aan kreatiewe musiekaktiwiteite bevorder die kinders se ontwikkeling van hul selfbeeld en ontwikkel ook hulle sosiale vaardighede. Kinders word deur middel van musiektaal in staat gestel om verstandelik, fisiek, emosioneel en op sosiale vlak uitdrukking aan hulle gevoelens te gee (McDonald & Simons, 1989:49). Van der Merwe (1996:78) sluit hierby aan deur die opmerking dat musiek 'n kalmerende uitwerking op die kind het en dat dit ook die kind se liggaamsfunksies beïnvloed, byvoorbeeld deur 'n stadiger of vinniger hartklop. Smeijster (1995:385) stel dit dat die volgende opvoedingsbehoefes van die kind deur middel van musiekondersteuning bereik kan word:

- Die bevrediging van sosiale behoeftes.
- Die behoefte aan spanning en ontspanning.
- Die behoefte om verskillende emosies te beleef.
- Verbetering van persoonlike verhoudings.
- Versterking van selfbeeld en selfvertroue (onder andere deur suksesbeleving deurdat response op musiek as normaal geag word).
- Moontlikheid tot kommunikasie.
- Algehele verbetering van gedrag.
- Verwerking van emosionele hindernisse.
- Om eie gevoelens te beheer.

Volgens Stevenson (1992:24) en Reimer (1981:144) kan musiek kinders op die volgende maniere motiveer:

- Musiek is 'n stimulerende ondervinding.
- Elke leerder word die kans gegun om waar te neem en weer te gee.
- Die geleentheid om 'n eie uitvoering aan te bied verskaf aan kinders 'n mate van selfuitdrukking.
- Musiek is 'n inherente intrinsieke en ekstrinsieke beloning.
- Musiek is 'n doeltreffende uitlaatklep vir emosie en kommunikasie.
- Dis 'n bron van vertroosting.
- 'n Hoë mate van selfdissipline word vereis om musiekvaardighede te bereik.
- Musiek dien as medium vir subjektiewe ekspressie van gevoel. Dit verwys na die verskillende uitinge waar musiek gebruik word om die ervaring van emosies soos vreugde, opstand, haat of droefheid uit te beeld.

5.3 Musiekvaardighede wat deur musiek bevorder kan word

5.3.1 Om korrekte bewegings uit te voer (beweging)

Gilbert (1992) beweer dat wanneer kinders beweeg volgens musiek, die musiek 'n integrale deel van hul lewens uitmaak. "Moving to music is a natural means of expression for young children. They perceive as they respond and they respond as they perceive. Through movement a child reveals what he is hearing."

Die kind se algehele ontwikkeling word deur beweging gestimuleer. Volgens Baney (2002) is die liggaam die leersentrum van die kind. Beweging is vir die kind 'n spontane genieting van musiekaktiwiteite: kinders vind dit soms makliker om hulself uit te druk deur beweging in musiek. Voorbeelde van bewegingsmoontlikhede op die maat van musiek is:

- nie-lokomotories: buig, strek, kap, swaai, wieg, draai (op een plek);
- lokomotories: stap, marsjeer, draf, huppel, spring, stoot, trek, galop, kruip;
- beweging van verskillende liggaamsdele: voete, kop, arms, elmboë; en
- liggaamsperkussie: enige deel van die liggaam wat perkussief gebruik kan word, bv. klap, slaan, stamp met enige deel van die bo- of onderlyf.

Jong leerders (in die Grondslagfase) geniet spontane, pretvolle aktiwiteite in musiek (Billhartz, 2002).

5.3.2 Om fyn te luister en die korrekte take daarvolgens uit te voer (beluistering)

Musiek is 'n gehoorervaring en kan slegs verstaan word as die vaardigheid om ontvanklik te luister reeds ontwikkel is. In 'n omgewing vol klank moet kinders geleer word om te luister en bewus te wees van klank en stilte in hulle onmiddellike omgewing. Alle musiekaktiwiteite wat deur kinders uitgevoer word gaan gepaard met luister en daarom is musiekondersteuning sonder klank sinneloos. Die kind kan luistervaardigheid lewenslank benut – die vermoë om te luister beïnvloed die kind se intellektuele, sosiale en emosionele ontwikkeling. Schoeman (1994:44) bevestig dit deur te sê: “Children like listening to music. Music offers the child the opportunity to come into contact with what he hears and experiences. He learns to realize emotions in healthy ways that are more beneficial than internalizing those feelings”.

5.3.3 Om mooi te kan sing (sang)

Elke kind het die gebruik van sy/haar stem as instrument ontvang en kan dit lewenslank gebruik. Jersild en Bienstock (soos aangehaal deur De Kock, 1995:14) toon aan dat kinders die vermoë het om 'n wye reeks toonhoogtes op 'n betreklike vroeë ouderdom te kan sing as hulle so geleer word. Hy word bewus van toonhoogte in sy stem. Die kind leer om sy stem as sanger te gebruik in teenstelling met praatgebruik.

Sang kan ook help om sosiale verhoudings sonder probleme tussen lede van 'n groep te bewerkstellig en sodoende die vermoë tot kontak (interaksie) daar te stel. Wanneer sang in groepsverband gebruik word, sal gemeenskaplike gedragspatrone na vore tree (Binkowski, 1975:25).

Die jong leerder beweeg deur verskeie stadia om te leer sing (De Kock, 1995:14), soos volg:

- Die stadium waar die jong leerder net die melodie naastenby hoor.
- Die beperkte stadium waar die leerder net 'n paar note kan sing.
- Die uitgebreide stadium waar 'n wye reeks note gesing kan word.

Gedurende groepsang ervaar leerders onder andere die volgende (Van Blerk, 1991:23):

- Die vermoë om akkuraat te sing;
- Interkulturele belewenisse.
- Emosionele ontlading.
- Sosiale interaksie.
- Hulle woordeskat word uitgebrei.

5.3.4 Om 'n instrument te kan bespeel (instrumentale spel)

Wanneer die kind meermale die geleentheid het om 'n eenvoudige instrument te bespeel, word die musikale ondervinding meer lewensvatbaar. Om maniere te ontdek om klank met eenvoudige instrumente te maak bied die kind die geleentheid tot unieke selfuitdrukking (Baney, 2002). Schoeman (1994:44) sluit daarby aan deur te sê dat die kind toegelaat moet word om sy emosies uit te druk deur die speel van 'n instrument. Dit gee die kind die geleentheid om sy gevoelens vrylik uit te druk sonder om bedreig te voel en die kind kry deur die speel van 'n instrument ook 'n gevoel van vryheid.

Instrumentale spel sluit melodiese asook slaginstrumente in. Xilofone, glockenspiels en metallofone bestaan uit 'n reeks stafies en word met tikstafies bespeel. Dit staan bekend as melodiese instrumente. Slaginstrumente is tromme, handtromme, simbale, tamboeryne, ritmestokkies, driehoekies en klokkies. Hierdie instrumente kan in 'n groep bespeel word. Dit kan ook begelei word deur 'n blokfluit, klavier of kitaar.

5.3.5 Om kreatief te wees (kreatiwiteit)

Musiekaktiwiteite bied geleentheid vir individualisering en bewuswording van eie identiteit deur die vrye (kreatiewe) interpretasie van musiek. “Wat is kreatiwiteit – hoe kan mens ’n term beskryf wat gebruik is om Albert Einstein ... te definieer?”, vra Pica (2002:2) tereg. Kreatiwiteit kan ook as divergente denke, soos dit in vlotheid en oorspronklikheid weerspieël word, gesien word. Daar kan dus afgelei word dat daar ’n verband is tussen kognitiewe vermoëns en kreatiewe denke.

Kreatiwiteit kan ook gesien word as ’n “vloeiende ondervinding waar die grootste tevredenheid deur die proses, en nie deur die produk nie, bekom word. Leerders moet ook toegelaat word om foute te maak in hul kreatiwiteitsaktiwiteite” (Pica, 2002:2). Kreatiwiteit sluit drie belangrike komponente in: probleemoplossing, selfuitdrukking en verbeelding. Kreatiwiteit is belangrik vir Grondslagfase-leerders, omdat dit beteken dat daar geen definitiewe antwoord is nie wat vir hulle die geleentheid van suksesbeleving inhou.

5.3.6 Om nootname en waardes te kan uitken (nootname)

Leer die basiese note en nootwaardes vir die leerders aan. Dit kan gedoen word met behulp van enige liedjie, waarin die name van elke noot genoem word.

6. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is ’n literatuuroorsig gegee van die invloed en rol van musiek op die ontwikkeling van die kind, deur in besonder te kyk na die sosiaal en emosionele ontwikkeling van die kind. Musiek is ’n taal op sy eie van gevoelens, dit is ’n analoog van die sosiaal en emosionele lewe. Wanneer woorde faal kan musiek kinders bereik en hulle dan ook so ontwikkel tot sosiaal en emosionele toegeruste leerders.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK, RESULTATE EN BEVINDINGS

1. INLEIDING

In die voorafgaande hoofstukke is daar 'n literatuuroorsig gedoen oor die Grondslagfase-leerder se sosiale en emosionele ontwikkeling asook oor musiekondersteuning vir leerders met sosiale en emosionele ontwikkelingsprobleme. In hierdie hoofstuk word daar op die empiriese ondersoek gefokus, om te bepaal hoe die musiekondersteuningsprogram die sosiale en emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder kan bevorder.

2. METODOLOGIE

2.1 NAVORSINGSONTWERP

In hierdie studie is daar gebruik gemaak van die kwalitatiewe navorsingsontwerp. 'n Kwalitatiewe benadering bring mee dat die navorser tydens die empiriese studie poog om die kind se belewingswêreld asook sy reaksie op die intervensieprogram weer te gee en te verstaan. In hierdie studie word daar gefokus op die kind se sosiale en emosionele ontwikkeling met behulp van 'n musiek-ondersteuningsprogram.

2.2 DEELNEMERS

Die deelnemers wat by hierdie kwalitatiewe navorsingsprojek betrokke was, is 'n Graad 1-klas by 'n primêre skool met Afrikaans as moedertaal in die Noordwes Provinsie.

Na toestemming van die Departement van Onderwys sowel as die skoolhoof gekry is, is daar 'n Graad 1-klas gekies. Daar is ook toestemming van die onderwyseres en die ouers van die betrokke Graad 1-klas verkry om hierdie ondersoek in die betrokke klas uit te voer. Die totale getal deelnemers was 27. Hierdie deelnemers het almal aan die musiekondersteuningsprogram deelgeneem.

Die onderwyseres, van die betrokke Graad 1-klas, het die semigestruktureerde vraelyste voor die musiekondersteuningsprogram ingevul as voortoets en weer na die musiekondersteuningsprogram as natoets. Die navorser het die musiekondersteuningsprogram vir die Graad 1-klas aangebied.

2.3 MEETINSTRUMENTE

2.3.1 Vraelys

'n Semigestruktureerde vraelys is aan die hand van Hoofstuk 2 (die kind se sosiaal-emosionele ontwikkeling) opgestel. Die doel van hierdie vraelys is om te bepaal watter sosiaal-emosionele gedrag die leerders toon en hoedanig die musiekondersteuningsprogram hul sosiaal-emosionele ontwikkeling bevorder het.

In die vraelys is daar van 'n geslote vraag (vraag 1) sowel as oopvrae (vrae 2-6) gebruik gemaak, in die vorm van 'n semigestruktureerde vraelys. Oopvrae is die vrae waarop die respondent enige antwoord kan verskaf, teenoor geslote vrae waar die respondent moet kies tussen verskillende moontlike antwoorde. In hierdie ondersoek is die respondent die onderwyseres wat die vraelys ingevul het oor al 27 leerders in haar klas, in verband met die leerders se sosiaal-emosionele gedrag, voor en na die musiekondersteuningsprogram. Die vraelys is dus gebruik as voortoets en ook as natoets na die musiekondersteuningsprogram. Die voor- en natoets moet bepaal hoedanig die emosionele en sosiale gedrag van al die leerders was, voor en na die musiekondersteuningsprogram, om te bepaal of die program die leerders se emosionele en sosiale ontwikkeling bevorder het, veral dié wat emosionele en sosiale gedragsprobleme getoon het op die voortoets. Die vrae in die vraelys is gebaseer op die emosionele en sosiale ontwikkeling van die leerder in die Grondslagfase, soos in Hoofstuk 2 beskryf. Die vrae is soos volg:

Vraelys: GR. 1-LEERDERS**(Onderwyseres vul die vraelys na haar mening in oor al 27 leerders.)**

NAAM VAN LEERDER: _____

GESLAG VAN LEERDER: _____

1. Merk die volgende stellings met 'n kruisie in die blokkie by die stelling wat die beste van toepassing is op die leerder.

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			
Die leerder word gou kwaad.			
Skop, slaan en byt ander leerders.			
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			
Die leerder kom sensitief voor.			
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			

Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			
Die leerder hanteer vrees vir mislukking nie goed in 'n groepsituasie nie.			
Die leerder is skaam.			

2. Hoe tree die leerder in die algemeen teenoor die onderwyseres op?

3. Hoe tree die leerder in die algemeen teenoor die ander leerders op?

4. Enige verdere opmerkings ten opsigte van die leerder se emosionele gedrag?

5. Enige verdere opmerkings ten opsigte van die leerder se sosiale gedrag?

6. Enige verdere algemene opmerkings?

2.3.2 Observasie

Die betrokke persone in die navorsing – die onderwyseres en die navorser – het ook van *observasie* gebruik gemaak om die leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling mee te evalueer. Na afloop van die program is die onderskeie persone se *observasie*, soos verkry tydens die verloop van die navorsing, met mekaar *getrianguleer* ten einde die geldigheid en vertroubaarheid van die resultate te verseker.

Aangesien die navorser self die musiekprogram aangebied het, het sy deur selfondersoek en observasie ook deurlopend bepaal wat ook h ar persoonlike invloed op die leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling was tydens die program. Hierdie spesifieke data is ook met die onderwyseres se observasies en evaluasie op die vraelys getrianguleer.

3. PROSEDURE VAN DIE ONDERSOEK

Die vraelyste oor al die leerders is aan die klasonderwyseres gegee wat die vraelyste vrywillig ingevul het. Die klasonderwyseres het die vraelyste voor en na die musiekondersteuningprogram ingevul as voor- en natoets van die leerders se emosionele en sosiale ontwikkelingsagterstande.

Die navorser het die musiekondersteuningsprogram saamgestel deur van die 6 musiekvaardighede gebruik te maak, soos in Hoofstuk 3 bespreek, naamlik: om nootname en waardes te kan uitken (nootname); om mooi te kan sing (sang); om die korrekte bewegings uit te voer (beweging); om fyn te luister en die korrekte take daarvolgens uit te voer (beluistering); om 'n instrument te kan speel (instrumentale spel); en om kreatief te wees (kreatiwiteit).

In hierdie studie word daar op die ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder gefokus. Die navorser het die bogenoemde musiekvaardighede as keuse vir die musiekondersteuningsprogram gebruik omdat al hierdie vaardighede ook in die drie bekende musiekopvoeders (Dalcroze, Kodaly en Orff, soos in Hoofstuk 3 bespreek) se opvoedingsbeginsels en onderrig gesamentlik voorkom.

Die verband tussen die musiekvaardighede in die musiekondersteuningsprogram en die genoemde drie musiekopvoeders se opvoedingsbeginsels. Dalcroze, Kodaly en Orff kan in tabelvorm soos volg weergegee word: (Nye & Nye, 1985:202; McLachlan, 1983:181).

Tabel 9: Ooreenkomste tussen musiekvaardighede in die musiek-ondersteuningsprogram en die drie bekende musiekopvoeders se opvoedingsbeginsels (soos in Hoofstuk 3 bespreek)

Sessie	Vaardigheid	Musiekopvoeders en hul opvoedingsbeginsels
1	Om nootname en waardes te kan uitken	Kodaly beskou alle mense wat musiek kan lees en skryf as musiekgeletterd.
2 & 5	Om mooi te kan sing (sang)	Kodaly lê klem op die menslike stem. Volgens Orff is sang een van die belangrikste vaardighede in sy onderrig.
3 & 9	Om 'n instrument te kan bespeel (instrumentale spel)	Volgens Orff moet alle kinders op 'n stadium in hul lewe aan instrumentele spel deelneem.
4 & 6	Om die korrekte bewegings uit te voer (beweging)	Dalcroze beklemtoon die genot van ritmiese beweging en die vrymoedigheid en selfvertroue wat dit daarstel. Orff beskou beweging as een van die belangrikste vaardighede in sy onderrig.
7	Om kreatief te wees en die korrekte bewegings uit te voer (kreatiwiteit)	Volgens Dalcroze is die aansporing van improvisasie van groot belang sodat leerder se kreatiwiteit tot uiting kan kom. Orff beskou improvisasie as een van die belangrikste vaardighede in sy onderrig.
8 & 10	Om fyn te luister en die korrekte bewegings daarvolgens uit te voer (beluistering)	Beide Dalcroze en Orff beklemtoon luisteraktiwiteite.

Verder is die musiekondersteuningsprogram uitgewerk aan die hand van die vrae wat in die semigestruktureerde vraelys gevra is. Die musiekondersteuningsprogram is verdeel in 10 sessies met die Gr. 1-leerders. Die navorser het die program in 10 sessies verdeel omdat dit tesame met die administratiewe reëlings die duur van die derde kwartaal in beslag geneem het. Die navorser was ook van mening dat minder as 10 sessies nie voldoende sou wees om vordering by al die leerders te bewerkstellig betreffende hulle sosiaal-emosionele ontwikkeling nie. Meer as 10 sessies sou weer die program te lank uitrek – die Graad 1-leerders kon na 5 weke moontlik belangstelling verloor.

Die 10 sessies van die musiekondersteuningsprogram word soos volg uiteengesit:

- Sessie 1 – om nootname en waardes te kan uitken (nootname)
- Sessie 2 – om mooi te kan sing (sang)
- Sessie 3 – om 'n instrument te kan bespeel (instrumentale spel)
- Sessie 4 – om die korrekte bewegings uit te voer (beweging)
- Sessie 5 – om mooi te kan sing (sang)
- Sessie 6 – om die korrekte beweging uit voer (beweging)
- Sessie 7 – om kreatief te wees en om die korrekte bewegings uit te voer (kreatiwiteit en beweging)
- Sessie 8 – om fyn te luister en die korrekte take daarvolgens uit te voer (beluistering)
- Sessie 9 – om 'n instrument te kan bespeel (instrumentale spel)
- Sessie 10 – om fyn te luister en die korrekte take daarvolgens uit te voer (beluistering)

Die navorser het die program twee maal 'n week aangebied, oor die loop van vyf weke, en elke sessie was ongeveer 25 minute lank. Vier van die ses musiekvaardighede (om mooi te kan sing; om 'n instrument te kan bespeel; om die korrekte bewegings uit te voer; en om fyn te luister en die korrekte take daarvolgens uit te voer) is twee maal deur die loop van die program aangebied omdat die navorser dit as belangrike vaardighede geag het vir hierdie ondersoek. Nootname en kreatiwiteit is met die ander ses vaardighede gekombineer omdat die navorser van mening was dat dit nie op hul eie effektief genoeg sal wees nie, daarom is dié twee vaardighede ook net een maal deur die loop van die program aangebied.

Die musiekondersteuningsprogram is so uitgewerk dat die verskeie aktiwiteite wat in elk van die 10 sessies aangebied word fokus op die emosionele en sosiale gedragsprobleme wat in die vraelys voorkom. Dus het die navorser gepoog om deur die musiekondersteuningsprogram emosionele en sosiale gedrag by die leerders te ontlok sodat die ontwikkeling van die gedrag geobserveer kan word.

Die aard van die musiekondersteuningsprogram is om die leerder se sosiaal-emosionele ontwikkeling te bevorder. Vervolgens gaan die ses musiekvaardighede uiteengesit word met die emosionele en sosiale ontwikkeling wat dit, deur middel van die musiekondersteuningsprogram, vir die leerders gebied het:

- om nootname en waardes te kan uitken (nootname):
Die leerders se gesin is die eerste sosiale groep waarvan hulle deel vorm en ondersteuning op sosiale en emosionele gebied behoort te ontvang. Die program het juis met 'n aktiwiteit oor gesinslede begin omdat dit die mense is waarmee die leerder vertrou is en hulle dan nie so vreemd sal voel in program nie.
- om mooi te kan sing (sang):
Deur gesamentlike sang is daar gepoog om die leerders se groepdeelname te bevorder asook die ontwikkeling van selfbeeld en om nie skaam te wees om in groepsverband te sing nie.
- om 'n instrument te kan bespeel (instrumentale spel):
Deur instrumente te bespeel is daar van die leerders verwag om nie kwaad te word as hulle moontlik nie die instrument kry waarmee hulle wil speel nie. Daar is ook geobserveer of die leerders bereid is om hul beurte af te wag en of die leerders wat 'n vrees vir mislukking het deur die speel van die slaginstrumente hulself kan uitleef en nie vreesagtigheid toon nie. Groepdeelname en interaksie met maats is ook in hierdie vaardigheid vervat.
- om die korrekte bewegings uit te voer (beweging):
Groepdeelname is deur hierdie vaardigheid bevorder en daar is geobserveer of die leerders wat moontlik skaam en onveilig voel bereid is om voor hulle maats te waag. Daar is ook geobserveer of die leerders in die bewegingsaktiwiteite met hul maatjies in die klas in interaksie tree.
- om kreatief te wees (kreatiwiteit):
Deur kreatief te wees het die leerders die geleentheid gekry om hulself uit te leef om nie mislukking te vrees nie.

Die leerders is hier ook die emosionele vaardigheid gedemonstreer om nie te huil as hulle nie die opdrag kan uitvoer nie. Die skaam leerders het deur hierdie aktiwiteit die geleentheid gekry om makliker in die groep deel te neem.

- om fyn te luister en die korrekte opdragte daarvolgens uit te voer (beluistering):
Op emosionele gebied is daar geobserveer of die leerders huil as hulle sukkel om 'n opdrag uit te voer en of hulle in 'n groep kan deelneem.

Tydens die keuse van liedjies vir die musiekondersteuningprogram is daar op die volgende aspekte gelet:

- Daar moet elemente voorkom (byvoorbeeld vinnig of stadig) wat 'n bydrae kan lewer tot beter begrip van musikale konsepte (toonsterkte, toonhoogte, toonkleur, toonduur) wat byvoorbeeld in instrumentale spel voorkom (sien Hoofstuk 3, paragraaf 2.2.1-2.2.4). Wanneer die leerders die instrumente speel moet hulle byvoorbeeld op party plekke in die liedjie vinniger speel. Sang. skep in die musiekprogram die geleentheid vir emosionele ontlasting en sosiale interaksie (sien Hoofstuk 3, paragraaf 5.3.3).
- Die teks moet verkieslik in die leerder se moedertaal wees. Die Grondslagfase-leerder sal die inhoud daarvan natuurlik ervaar en spontaan daarop reageer. Daar is egter 'n paar nie-moedertaal liedjies ook gekies omdat die woorde van die liedjie nie in Afrikaans beskikbaar is nie (Hoofstuk 3, paragraaf 5.3.3).
- Daar word ook die vereiste gestel dat die liedjies verkieslik kort moet wees, omdat die Grondslagfase-leerder se aandagspan kort van duur is. Die maklikheidsgraad van die liedjies moet ook in ag geneem word, die teks moet relatief eenvoudig wees en met leerders se ervaringswêreld ooreengekom.
- Die stemomvang van die jong sanger moet in ag geneem word. Die liedjie moet byvoorbeeld nie te hoog gespeel word nie want die Grondslagfase-leerder kan nog nie so hoog sing nie (Hoofstuk 3, paragraaf 5.3.3).

Die keuse van die liedjies vir die musiekondersteuningsprogram is soos volg:

- "Oupa" (Chitty, 1962:3)
- "Pa" (Chitty, 1962:3)
- "Boetie" (Chitty, 1962:4)

Hierdie drie liedjies handel oor Oupa, Pa en Boetie en die tempo waarteen hulle stap. Die leerders stap self ook terwyl hulle sing.

Die navorser het hierdie liedjies effektief geag vir die doel van hierdie musiekondersteuningsprogram omdat dit handel oor gesinslede (soos bo beskryf) wat 'n aktiwiteit uitvoer.

- “Ek soek na 'n maatjie” (Blom & Mouton, 2005:1), op die wysie van “Ek soek na my Dina” van C.J. Langenhoven (soos aangehaal deur Kok, 1989:223). Die leerders sing die liedjie saam en voer ook bewegings uit. Hierdie liedjies is geskik vir die doel van hierdie studie omdat leerders in die Grondslagfase met die portuurgroep begin identifiseer en almal graag 'n maatjie in die klas wil hê en self ook 'n maatjie wil wees.
- “Doemtieke” (Pienaar, 1977). Die navorser het hierdie liedjie as 'n goeie keuse geag vir instrumentale spel omdat dit kort is en 'n goeie ritme het vir die speel van slaginstrumente. Dit kan lei tot interaksie tussen leerders en klasmaats.
- “Perdjie” van A.D.E. Gutsche (soos aangehaal deur Kok, 1989). Hierdie is 'n kinderliedjie wat handel oor die sanger van die liedjie en sy perd. Die liedjie is gebruik vir instrumentale spel vir die leerders in die program en het ook goeie ritme om met slaginstrumente gespeel te word. Dit kan ook lei tot interaksie tussen leerders en klasmaats.
- “Raak jou tone” (Van der Wateren, 1994). Hierdie liedjie handel oor bewegings wat die leerders moet uitvoer en al die bewegings het te doen met die leerder se liggaam.
- “Hallo maatjie” (Blom & Mouton, 2005:1), op die wysie van “If you're happy” (Black, 1975:1). Hierdie liedjie is gepas vir interaksie en groepdeelname. Die leerders sing die liedjie en voer ook bewegings volgens die woorde uit.
- “My mense” van W. Spiethoff (soos aangehaal deur Kok, 1989:446). Hierdie liedjie handel oor die leerder se gesin. Die leerders sing hierdie liedjie. Soos vroeër gesê, is die gesin die eerste emosionele en sosiale omgewing waarvan die leerder deel vorm.
- “Busy” van Jaye en Hilyard (soos aangehaal deur De Kock & Van Blerk, 1998). Hierdie liedjie handel oor verskeie bewegings wat die leerders moet uitvoer. Omdat die Grondslagfase-leerders beweeglik en bedrywig is, is die liedjie gepas. Die liedjie bevorder interaksie, groepdeelname en help die skaam, teruggetrokke leerder om ook deel te neem en deel van die groep te vorm.
- “Onse Jannie” (Lodewijks, 1989:6). Dieselfde woorde word oor en oor gesing, maar elke keer word 'n ander leerder se naam gesing en dié leerder moet enige beweging maak wat die ander leerders kan naboots. Die leerders se selfkonsep word geassosieer met hul name en dit gee hulle die gevoel dat hulle iewers behoort asook 'n unieke wese is.

In die program het hierdie liedjie vir die leerders die geleentheid gegee om te waag en om hulle vrees vir mislukking te oorkom.

- "Stap-stap-stap" (Van Der Wateren, 1994). Hierdie liedjie handel oor verskeie bewegings wat die leerders moet uitvoer. Dit bevorder waaghouding en groepdeelname.
 - "Ons gaan ry" (Pienaar, 1977). Die leerders speel in hierdie liedjie op slaginstrumente.
 - "Ons orkes" (Pienaar, 1977). Hierdie liedjie handel oor 'n orkes wat speel en watter geluide elke instrument maak. Hierdie liedjie is vir instrumentale spel gebruik.
- Die volgende 4 liedjies is slegs gebruik as ontsluitingsmiddel vir 'n ontspanningsaktiwiteit - die leerders moes slegs na hierdie liedjies luister:
- "Feetjieland" (Select Music, 2001)
 - "Lent" (Select Music, 2001)
 - "Die eensame krokodil" (Select Music, 2001)
 - "Kammalielies" (Select Music, 2001)

Vir 'n volledige beskrywing van die aktiwiteite in die sessies, sien paragraaf 4.1 – 4.10.

Die keuse van die lokaal, waar die musiekondersteuningsprogram aangebied word, moet ook aan die volgende vereistes voldoen (Wood, 1993:70):

- Die lokaal moet oor genoeg bewegingsruimte beskik vir vrye beweging deur die leerders gedurende 'n aktiwiteit. Die lokaal moet ook verkieslik 'n matbedekking op die vloer hê. Aangesien die leerders fisieke aktiwiteite gedurende die musiekondersteuningsprogram uitvoer, moet daar voldoende ventilasie wees.
- Die lokaal moet redelik klankdig wees.
- 'n Klavier kan voordelig wees maar was nie vir die doel van hierdie studie nodig nie, aangesien die liedere wat wel op 'n klavier gespeel word voor die tyd met 'n bandopnemer (Mp3-speler) opgeneem is. Die rede hiervoor is sodat die navorser haar volle aandag aan al die leerders, ook die wat vooraf geïdentifiseer is met sosiaal en emosionele gedragsprobleme, kan gee en ondersteun waar nodig en ook sodat die navorser die heeltyd die leerders kan observeer. Die navorser het ondersteuning gebied deur byvoorbeeld saam met die skaam en teruggetrokke leerder in die middel van die kring te staan om saam die bewegings uit te voer.
- Daar is tydens alle bewegings wat van musiek vergesel is in 'n kring beweeg, sodat die leerders dus almal kan sien wat om hulle gebeur. Dit rig ook aan alle leerders die uitnodiging tot deelname aan die aktiwiteite.

Hierdie opstelling help die skaam en teruggetrokke leerder om deel te neem en so 'n lid van die groep te wees. 'n Positiewe selfbeeld kan ook op hierdie wyse deur leerders aangemoedig word. Die navorsers is ook deur die kringopset van die leerders beter in staat gestel om elke leerder se gedrag waar te neem

4. UITVOERING VAN DIE MUSIEKONDERSTEUNINGSPROGRAM

4.1 Sessie 1

Musiekvaardigheid: Om nootname en nootwaardes te kan uitken

Inhoud: Nootname en waardes

Liedjies: Oupa, Pa, Boetie

Aktiwiteite: Stap op die maat van die musiek (stadig vir Oupa, vinniger vir Pa en draf vir Boetie)

Sosiale en emosionele ontwikkeling in die sessie: Sosiale en emosionele sekuriteit in die gesin.

Verloop van die sessie:

Halwes, kwarte en agtstes (note) is aan die hand van Chomp-sjokolade verduidelik deur een Chomp in dele te sny vir die leerders. Daar is ook 'n rympie oor musiek van die Chomp gemaak:

C – children

H – help

O – our

M – music

P – performance.

Die rympie is in Engels om aan te sluit by die Engelse naam "Chomp".

Na elke nuwe opdeling van die Chomp is dit ook gekoppel aan musieknote. Die halfnoot stel Oupa voor (dit is die stadige noot), die kwartnoot stel Pa voor (die kwartnoot is vinniger as die halfnoot en stap vinniger as Oupa) en die agtstenoot stel vir Boetie voor (die agtstenoot is die vinnige noot, omdat Boetie nog jonk is en vinnig kan stap). Elk van hierdie drie note het 'n eie liedjie. Daar is 'n liedjie vir Oupa wat stadig is en met die halfnoot voorgestel word; dan is daar 'n liedjie vir Pa wat vinniger as Oupa se liedjie is en word met die kwartnoot voorgestel; en Boetie se liedjie is die vinnigste en word met die agtstenoot voorgestel.

Die drie liedjies is almal op dieselfde wysie, maar met verskillende woorde wat pas by onderskeidelik Oupa, Pa en Boetie. Na die note en nootwaardes aan die leerders bekendgestel is, is elke noot se liedjie vir die leerders geleer.

Die liedjies is op 'n klavier vir die leerders voorgespeel, sodat hulle die verskeie note se verskil in tempo kan hoor. Die navorser het elke liedjie se woorde op 'n plakkaat geskryf, sodat al die leerders die liedjies kon sien. Die note is bo die woorde geteken volgens die tempo van die liedjie (halfnoot, kwartnoot, agtstenoot). Daarna is die drie liedjies deurmekaar gespeel, die leerders moes identifiseer watter noot se liedjie speel en dan moes hulle soos Oupa, Pa of Boetie stap. Aan die einde van die aktiwiteit het die leerders op die mat kom sit en is daar vir elke leerder 'n hele Chomp uitgedeel omdat dit deel was van die aktiwiteit.

In sessie 1 het die leerders nootname en hulle waardes aangeleer en was die liedjies van Oupa, Pa en Boetie gepas omdat hierdie drie persone almal deel is van die leerder se gesin. Leerders het dus die geleentheid gekry om hulle met hul eie gesinne te identifiseer.

4.2 Sessie 2

Musiekvaardigheid: Om mooi te kan sing

Inhoud: Liedjies wat die leerders gaan sing

Liedjies: Ek soek na 'n maatjie (op die wysie van "Ek soek na my Dina")

Aktiwiteite: Leerders sing liedjies en voer bewegings uit

Sosiale en emosionele ontwikkeling in die sessie: Interaksie en binding met klasmaats (veral vir die leerder wat nie graag met ander leerders speel nie). Groepdeelname en ontwikkeling van die leerder se selfbeeld.

Verloop:

Die leerders het op die mat gesit en die navorser het eers oor maatjies gesels. Daar is byvoorbeeld vir die leerders gevra wie langs hulle sit. Dit was nie noodwendig sy beste maatjie nie, maar hulle almal is in dieselfde klas en hulle almal is klasmaats. Die woorde van die liedjie is uitgewerk op die wysie van "Ek soek na my Dina", op 'n plakkaat geskryf en vir die leerders opgeplak vir visuele herkenning.

Die woord "maatjie" is in die eerste vers met groen en in die tweede vers met rooi geskryf, sodat daar 'n duidelike onderskeid vir die leerders tussen die twee verse was. Daar is ook bo elke woord "maatjie", waarop hulle moet beweeg, 'n sterretjie gemaak sodat dit vir die leerders visueel makliker herkenbaar is.

Daarna het die navorser die liedjie "Ek soek na 'n maatjie" vir die leerders op die kitaar gespeel asook voorgesing en die leerders het agter die navorser aangesing om vertrouwd te raak met die liedjie. Die leerders is in twee gelyke groepe verdeel en het twee kringe binne-in mekaar gemaak wat na mekaar toe kyk. Die buitenste kring het dus binnetoe gekyk en binneste kring leerders het buitentoe gekyk. Terwyl die navorser die liedjie op die kitaar begelei het, het die leerders lekker saamgesing. Terwyl hulle sing het hulle ook beweging by die liedjie uitgevoer. Terwyl die binneste kring stilstaan, het die buitenste kring in die eerste versie elke keer op die woord "maatjie" in die liedjie 'n tree na regs gegee, elke keer wat hulle dan 'n tree gee staan hulle voor 'n ander maatjie. In die tweede versie het die binneste kring elke keer op "maatjie" 'n tree na regs gegee, terwyl die buitenste kring stilgestaan het.

Na die liedjie gesing is het die navorser die leerders op hulle rûe op die mat laat lê. Daar is rustige kindermusiek gespeel. Die liedjie "Feetjieland" is van 'n CD, 60 Beste kindliedjies, af gespeel (Select Music, 2001). Die navorser het ook van seepbelle wat jy blaas gebruik gemaak, met die opdrag dat elke leerder net op een seepbel moet konsentreer totdat dit op die grond val of bars om die leerder rustig te maak. (Die leerders is gewaarsku dat daar borrels op hulle kan land, om hulle nie te laat skrik nie). Hierdie borrelontspanningsaktiwiteit is gebruik om die leerders te laat ontspan, terwyl hulle op die seepbelle konsentreer en na rustige musiek luister (Blom & Mouton, 2005:10).

In sessie 2 het die leerders nuwe woorde geleer wat op 'n bekende wysie was. Die leerders het ook geleer dat hulle nie altyd net met hulle beste maatjie in interaksie gaan wees nie, maar dat hulle moet leer om met ander ook oor die weg te kom. In hierdie sessie is hulle deelgemaak van groepdeelname sodat almal moet deelneem aan die aktiwiteit.

4.3 Sessie 3

Musiekvaardigheid: Om 'n instrument te kan bespeel

Inhoud: Liedjies wat die leerders op instrumente speel

Liedjies: "Doemtieke", "Perdjie"

Aktiwiteite: Die leerders kry elkeen die geleentheid om die liedjies op verskillende instrumente te speel.

Sosiale en emosionele ontwikkeling in die sessie: Leer om met maats te deel, om nie kwaad te word en maats te skop of te byt as hulle nie die instrumente kry wat hulle wil hê nie.

Groepdeelname is bewerkstellig deur middel van groepe wat die leerders vorm om met die onderskeie instrumente te speel. Dissipline word gehandhaaf, omdat die groep gou die leerder wat nie wil saamspeel nie, of die leerder wat speel net soos wat hy wil, aanspreek.

Verloop:

In hierdie sessie is daar van die volgende slaginstrumente gebruik gemaak:

- Klokkies
- Driehoekies
- Stokkies
- Dromme
- Klapper
- Simbale
- Skudhouertjies

Die woorde van die liedjies is weer op plakkate geskryf en vir die leerders opgeplak vir visuele herkenning.

In die liedjie "Doemtieke" is daar van klokkies, driehoekies, stokkies en dromme gebruik gemaak. Die leerders is in vier groepe verdeel. Elke groep het in hul groep elk dieselfde instrument gekry, maar elk van die vier groepe het verskillende instrumente gekry. Die liedjie is met die leerders deurgestaan deur die woorde vir hulle voor te lees en die leerders agterna. Die navorser het die liedjie vir die leerders voorgespeel en daarna ook die instrumente bygesit deur dit self vir die leerders voor te speel.

Op die liedjieplakkaat is die plek waar die leerders met die verskeie slaginstrumente moet speel met prentjies aangedui. Waar byvoorbeeld die klokkies moet speel is daar bo elke woord op die plakkaat 'n prentjie van 'n klokke geteken, so ook met die driehoekies, stokkies en dromme. Die leerders het dus net die instrument wat hy in sy hand gehad het gespeel, waar daar op die plakkaat aangedui is. Die eerste liedjie "Doemtieke" is gespeel totdat al die leerders 'n beurt gehad het om met al die slaginstrumente te speel. Hulle het na elke keer wat hulle die liedjie op die slaginstrument gespeel het, hul instrument geruil met 'n maatjie in 'n ander groep wat 'n ander instrument gehad het.

In die liedjie "Perdjie" is daar ook 'n plakkaat opgeplak met die woorde van die liedjie. Die verskeie slaginstrumente is weer aan die groepe uitgedeel. Daar is weer prentjies van die instrumente op die plakkaat geteken, bo die woorde waar die leerder die instrument moet speel. So is altwee die liedjies gespeel totdat al die leerders 'n beurt gehad het om elk van die slaginstrumente te hanteer.

In sessie 3 het die leerders geleer om met verskeie slaginstrumente in sekere dele van 'n liedjie te speel.

4.4 Sessie 4

Musiekvaardigheid: Om die korrekte bewegings uit te voer

Inhoud: Liedjies waarop die leerders dienoooreenkomstig met die woorde beweeg

Liedjie: "Raak jou tone"

Aktiwiteite: Leerders voer bewegings uit op die woorde van 'n liedjie

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Leerders raak bewus van hulself omdat hulle van liggaamsdele sing. Groepdeelname en sosiale vaardighede word bevorder.

Verloop:

Die liedjie waarop die leerders beweeg het was "Raak jou tone." Die liedjie is met die leerders deurgedaan deur die navorser wat dit vir hulle voorgesing het, daarna is die liedjie vir die leerders voorgespeel en hulle het dit saamgesing. Die leerders het die liedjie gesing, terwyl hulle die bewegings dienoooreenkomstig met die woorde uitgevoer het. In die eerste vers het die leerders hulle tone geraak, koppe getik, arms opgelig, hulle ore gevoel, hulle nekke gedraai en gaan sit.

In die tweede vers het die leerders hulle linkerhand geskud, hulle arms geraak, hulle regtervingers geroer en het hulle laastens volgens die woorde van die liedjie gesing dat hulle tog slim kinders is.

Dieselfde ontspanningsaktiwiteit van sessie 2 word hier herhaal met die liedjie "Lent" (Select Music, 2001).

In sessie 4 het die leerders geleer om intensief na musiek te luister. In hierdie aktiwiteit het die leerders ook geleer dat beweging in musiek pret kan wees.

4.5 Sessie 5

Musiekvaardigheid: Om mooi te kan sing

Inhoud: Liedjies wat die leerders gaan sing

Liedjies: "Hallo maatjie", "My mense"

Aktiwiteite: Die leerders gaan twee liedjies sing. By "Hallo maatjie" gaan hulle bewegings ook uitvoer, maar die fokus val op die leerders se sang.

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Bereidwilligheid om voor die groep op te tree en om hul gevoelens te wys (volgens die woorde van die liedjie).

Verloop:

Albei die liedjies is weer van liedjieplakkate vergesel, met die woorde van die liedjies daarop wat dit vir die leerders makliker maak om te sing. Die liedjies is weer vir die leerders voorgesing en saam met hulle deurgesing. Die eerste liedjie wat die leerders gesing het was "Hallo maatjie." Die navorsers het die leerders eers in twee ewe groot groepe verdeel. Die leerders het weer in twee kringe gaan staan met die leerders wat in die binneste sirkel staan wat na buite kyk en die leerders wat in die buitenste kring staan wat na binne kyk. Die twee kringe het dus na mekaar toe gekyk en elke leerder het voor 'n maatjie gestaan wat in sy klas is. Die leerders het die liedjie gesing en die bewegings (wat hieronder uiteengesit gaan word) volgens die woorde van die liedjie uitgevoer. In die eerste versie het die leerders hulle koppe geknik, in die tweede versie het die leerders hulle maatjie se hand geskud en in die derde versie het hulle vir die maatjie wat voor hulle staan geglimlag. In die vierde versie het die leerders al drie die bewegings uitgevoer.

Die tweede liedjie wat gesing is, is "My mense." Die liedjie handel oor die leerders se gesin en hulle het lekker saamgesing. Hierna het die leerders weer die ontspanningsaktiwiteit, soos in sessie 2 uiteengesit, gedoen met die liedjie "Die eensame krokodil" (Select Music, 2001).

In hierdie sessie het die leerders geleer om bewegings volgens die woorde van 'n liedjie uit te voer.

4.6 Sessie 6

Musiekvaardigheid: Om die korrekte bewegings uit te voer

Inhoud: Voer bewegings uit volgens die woorde van 'n liedjie

Liedjie: "Busy"

Aktiwiteit: Voer bewegings uit volgens die woorde van 'n liedjie

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Groepdeelname en om voor ander leerders op te tree, om bereid te wees om te waag.

Verloop:

Die liedjie waarop die leerders in hierdie aktiwiteit beweeg het is "Busy". Dit is 'n Engelse liedjie, maar dit was nie 'n belemmering nie want die leerders het op die woorde gekonsentreer (byvoorbeeld punt jou tone) om daarvolgens te beweeg. Die navorser het met die leerders die woorde deurgestaan en die liedjie vir die leerders op die klavier voorgespeel. Die leerders het in 'n kring gestaan met die navorser in die middel om hulle te help met die bewegings wat hulle moes uitvoer.

Eers moes die leerders net stap en toe punt met hulle een voet se tone, daarna moes die leerders buig sonder 'n geluid. Die volgende bewegings wat die leerders volgens die woorde van die liedjie moes uitvoer is dat hulle met hulle hande laag en toe hoog moes klap; toe die grond en daarna die lug (die leerders moes hulle arms bo hulle koppe rek na die lug); die leerders moes daarna weer stap en punt met hulle een voet se tone; en laastens moes hulle gaan sit. Hierna het die leerders die ontspanningsaktiwiteit, soos in aktiwiteit 2 uiteengesit, gedoen met die liedjie "Kammalielies" (Select Music, 2001).

In hierdie sessie het die leerders geleer dat mens nie noodwendig 'n nie-moedertaal hoef te ken om musiek te geniet nie.

4.7 Sessie 7

Musiekvaardigheid: Om kreatief te wees

Inhoud: Om kreatief te wees deur middel van 'n liedjie

Liedjies: "Onse Jannie"

Aktiwiteite: Voer kreatiewe bewegings uit volgens 'n liedjie en ook met konkrete voorwerpe (bv. opgerolde koerant)

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Om te leer om te waag, veral die skaam en teruggetrokke leerders. Vir leerders wat 'n vrees vir mislukking het.

Verloop:

"Onse Jannie" is die liedjie wat in hierdie sessie gebruik is. Die naam Jannie in die liedjie kan deur enige leerder se naam vervang word. Die liedjie is met die leerders deurgedaan asook deurgespeel en die navorser het weer 'n liedjieplakkaat opgeplak met die woorde van die liedjie daarop. Die leerders het in 'n kring gaan staan. Die liedjie het begin speel en met elke keer wat die liedjie speel het, het 'n ander maatjie in die klas 'n kans gekry om enige beweging uit te voer waaraan hy kan dink en die res van die klas moet hom naboots.

Na hierdie aktiwiteit het die leerders "gejive" (vrye dansbewegings uitgevoer) met koerante om die aktiwiteit interessant te maak. Hulle het steeds in 'n kring gestaan. Die navorser het aan elke leerder 'n koerant uitgedeel. Daar is lewendige musiek gespeel, naamlik "Why" (Sheer Music, 2005). Die navorser het weer die aktiwiteit begin deur in die middel van die kring te gaan staan en 'n beweging met haar koerant uit te voer. Die navorser het met haar koerant aan een van die leerders geraak en daardie leerder moes toe in die middel van die kring kom staan om enige beweging met sy koerant uitvoer. Die res van die maatjies moes die beweging uitvoer wat die maatjie in die middel van die kring maak. So het elke leerder 'n beurt gekry om in die middel van die kring te staan en 'n beweging met sy koerant uit te voer wat die ander maatjies moes naboots. Aan die einde van hierdie aktiwiteit het al die leerders hulle koerante opgeskeur en op 'n hoop in die middel van die kring gegooi. Die navorser het die leerders almal saam laat skreeu: "Kyk net hoe 'n hoop pret het ons gehad!". Die leerders het dus deur kreatiwiteit geleer dat musiek pret is (Blom & Mouton, 2005:13).

4.8 Sessie 8

Musiekvaardigheid: Om fyn te luister om die regte take daarvolgens uit te voer

Inhoud: Beweeg volgens die woorde van 'n liedjie

Liedjie: Stap-stap-stap

Aktiwiteite: Die leerders voer bewegings dienooreenkomstig die liedjie se woorde uit

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Groepdeelname en om voor ander maats op te tree, waagmoed, selfbeeld.

Verloop:

Die liedjie wat hier vir beluistering gebruik is, is "Stap-stap-stap". Die navorser het weer die liedjie op 'n plakkaat geskryf en vir die leerders opgeplak. Die woorde is met hulle deurgegaan en die liedjie is vir hulle voorgespeel. Die leerders het in 'n kring gestaan, maar het kant toe gedraai terwyl hulle in die kring gestaan het. Die leerders moes na die woorde van die liedjie luister om die bewegings volgens die woorde uit te voer. In die eerste versie moes hulle stap, eers met die linker- dan met die regtervoet. Terwyl hulle stap moes hulle, volgens die woorde van die liedjie, kyk na die skoolhek en weer volgens die woorde van die liedjie maak of hulle in die klas instap om op hulle plekke te gaan sit. In die tweede versie moes die leerders op die punt van hulle hand klap, tik op die kant van hulle been, saggies raak aan hulle koppe en hulle moes daarmee aanhou tot die liedjie stop.

Die leerders het in hierdie sessie geleer om mooi te luister na die woorde van die liedjie, om opdragte daarvolgens uit te voer.

4.9 Sessie 9

Musiekvaardigheid: Om 'n instrument te kan bespeel

Inhoud: Speel liedjies met slaginstrumente

Liedjies: "Ons gaan ry", "Ons orkes"

Aktiwiteite: Die leerders speel liedjies met verskillende slaginstrumente

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Om nie kwaad te word as mens nie kry wat jy wil hê nie (spesifieke instrument) en om nie ander leerders seer te maak as hulle die instrument het wat jy wou hê nie.

Leer om te deel met maats. Vir leerders wat 'n vrees vir mislukking het, om nie te huil as mens sukkel om die instrumente te speel nie.

Verloop:

In die eerste liedjie "Ons gaan ry" is daar van 3 verskillende slaginstrumente gebruik gemaak: dromme, driehoekies en stokkies.

Die navorser het die liedjieplakkaat van beide liedjies (*Ons orkes* en *Ons gaan ry*) met die woorde daarop in die lokaal opgeplak. Op die plakkate is daar met prentjies van die verskeie slaginstrumente aangedui wanneer watter slaginstrument gespeel moet word. Die woorde is met die leerders deurgegaan, waarna die navorser die liedjies vir die leerders voorgespeel het met behulp van die verskeie slaginstrumente. Die navorser het die liedjie met die verskillende slaginstrumente een keer vir die leerders voorgespeel, sodat hulle kon sien wat om te doen. Daarna is die leerders in drie groepe verdeel. Elke groep leerders het 'n ander instrument gekry: die een groep dromme, die tweede groep driehoekies en die derde groep stokkies. Die liedjie is drie maal gespeel en die leerders het hulle spesifieke instrumente gespeel op die plek waar daar vir hulle aangedui is om te speel met behulp van prentjies. Na elke keer wat die liedjie gespeel het, het die leerders hulle instrumente met hulle maats geruil sodat elke leerder aan die einde van die aktiwiteit met al drie die instrumente gespeel het. Die leerders moes ook in 'n deel van die tweede liedjie sag en hard speel met die instrument wat hulle gehad het.

In hierdie aktiwiteit het die leerders geleer om met verskeie slaginstrumente te speel.

4.10 Sessie 10

Musiekvaardigheid: Om fyn te luister en die regte take daarvolgens uit te voer

Inhoud: Aangepaste weergawe van "musical chairs"

Liedjies: "Rise again"

Aktiwiteite: Leerders speel 'n speletjie (aanpassing van "musical chairs")

Sosiale en emosionele ontwikkeling van die sessie: Om nie kwaad te word of te huil as mens nie die speletjie wen nie, om te waag, en om vrees vir mislukking te hanteer.

Verloop :

Daar was 27 leerders in die groep. Die navorser het 27 stoele in 'n kring gepak, met die stoel wat na buite die kring kyk. Die leerders het elkeen op 'n stoel gaan sit. Die navorser het die musiek gespeel en die leerders het om die stoele in 'n sirkel gedraf.

Terwyl die musiek speel het die navorser een stoel uit die kring weggevat en sodra die musiek stop moes die leerders so vinnig moontlik elkeen op sy eie stoel gaan sit. Elke keer was daar dus nog 'n maatjie wat nie 'n stoel gekry het om op te sit nie, omdat daar elke keer 'n stoel weggevat is. So het die speletjie aangehou tot daar net een leerder oorgebly het wat dan ook die wenner van die speletjie was.

In hierdie sessie het die leerders geleer dat 'n mens musiek op die eenvoudigste maniere kan geniet.

Vervolgens word die resultate in terme van die vraelyste en observasies weergegee.

5. RESULTATE

5.1 VRAELYSTE

Die vraelyste wat volg is die getikte weergawe van die oorspronklike wat met die hand deur die onderwyseres ingevul is tydens die voor- en natoets (by die navorser beskikbaar vir insae). Elk van die 27 leerders se voltooië vraelyste word verskaf. Die uiteensetting wat hieronder volg is dié van die geslote vraag in die vraelyste (vraag 1), sowel as die saamgevatte beskrywing van die onderwyseres se observasie, met betrekking tot elke leerder se sosiale en emosionele ontwikkeling voor en na die musiekondersteuningsprogram, in al die oopvrae in die vraelys (vrae 2-6).

(Die resultate van die observasie word ná die vraelyste verskaf – paragraaf 5.2).

Leerder 1

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.		X	
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.	X		
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.	X		
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.	X		
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.	X		

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Bogenoemde geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg in teks weergegee word: Die leerder wys nie sy gevoelens maklik nie. Op sosiale gebied sukkel die leerder soms om by 'n groep in te skakel omdat die leerder nie van groepdeelname hou nie. Die leerder hanteer soms nie vrees vir mislukking goed nie en is soms skaam. Die leerder is ook nie altyd bereid om voor ander leerders op te tree nie en vind dit ook moeilik om 'n gesprek met iemand aan te knoop.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg in teks saamgevat word (die oorspronklik ingevulde vraelyste van die onderwyseres is by die navorser ter insae): Die leerder raak baie in homself gekeer en kan ook maklik huil. Hy is nog nie selfstandig nie en sy waagmoed is nie op standaard nie. Verder het die leerder ook 'n spraakprobleem en is nog nie selfstandig nie. Die leerder toon dus enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeername nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke in die geslote vraag (vraag 1) van die natoets, is die leerder bereid om na afloop van die musiekondersteuningsprogram te waag en wys ook sy gevoelens makliker.

Die onderwyseres skryf niks in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6) van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer).

Leerder 2**Voortoets****VRAAG1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.	X		
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.	X		
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.	X		
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.	X		
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.	X		

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg in teks weergegee word: Die leerder voel nie veilig om te waag nie en kom sensitief voor. Die leerder wys ook nie maklik sy gevoelens nie. Op sosiale gebied tree die leerder nie sommer voor ander leerders op nie en kan nie so gemaklik by 'n groep inskakel nie; die leerder sukkel ook om gesprek met iemand aan te knoop. Die leerder hou niks van groepdeelname nie en hanteer vrees vir die moontlikheid van mislukking nie goed nie omdat hy skaam is.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg in teks saamgevat word: Hierdie leerder is steeds baie teruggetrokke en stil, maar beleefd. Die leerder is wel meer spontaan buite die klas. Wat die huislike omstandighede betref - die leerder het 'n enkelmoeder en hulle kry finansiële swaar.

Die leerder toon dus enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, het die leerder heelwat verbeter met betrekking tot sy emosionele ontwikkeling. Hoewel die leerder steeds soms kwaad word, voel hy veiliger om te waag en wys sy gevoelens makliker omdat hy nie meer so sensitief is nie. Die leerder skakel ook makliker by 'n groep in en tree nou met gemak voor ander leerders op. Hy voel ook gemakliker met groepdeelname, hoewel hy nog sukkel om 'n gesprek met iemand aan te knoop.

Die onderwyseres skryf niks, by die oopvrae (vrae 2-6) in die natoets, van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik toon na afloop van die program nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer).

Leerder 3

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.	X		
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.	X		
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.	X		
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help			X

nie.			
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.	X		
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: In terme van die leerder se emosionele ontwikkeling voel die leerder nie veilig om te waag nie, kom sensitief voor en wys daarom nie maklik sy gevoelens nie. Op sosiale gebied huiwer hierdie leerder soms om voor ander leerders op te tree en sukkel soms om 'n gesprek met iemand aan te knoop, dus hou hy ook nie van groepdeelname nie. Die leerder kom soms skaam voor en sukkel om vrees vir mislukking in 'n groepsituasie na wense te hanteer.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie is 'n teruggetrokke, maar tog vriendelike leerder met mooi maniere. Hy kan lekker saamspeel en ontferm hom oor ander. Hy is fynmotories nog swak en sukkel ook met lees en sinsbou.

Die leerder toon dus volgens die onderwyseres enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X

Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, het die leerder se emosionele vaardighede baie verbeter vandat die musiek-ondersteuningsprogram aangebied is. Die leerder is nie meer so bang om te waag nie en kom ook nie meer so sensitief voor nie. Die leerder wys nou sy gevoelens. Hy is heeltemal bereid om voor ander leerders op te tree en kan ook makliker 'n gesprek met iemand aanknoop.

Dus het die leerder ook nie meer 'n probleem met groepdeelname nie, hoewel hy nog soms skaam voorkom en nog bietjie sukkel om mislukking te hanteer.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets van die oopvrae (vraag 2-6), oor enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik toon na afloop van die program nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer).

Leerder 4

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help			X

nie.			
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.		X	
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder word soms gou kwaad en wys nie haar gevoelens maklik nie. Sy sukkel soms om by die groep in te skakel en huiwer soms om voor ander leerders op te tree. Sy tree soms nie sensitief op teenoor ander maats nie en groepdeelname is nie altyd vir haar lekker nie. Hantering van mislukking is soms vir haar 'n probleem.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is baie lief vir gesels en as sy haar medikasie gebruik is daar nie probleme nie - sy het ADHD. Daar is egter soms konflik met maats. Hierdie leerder is behep met seuntjies, sy praat dikwels oor hulle.

Die leerder toon dus volgens die onderwyseres enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X

Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, is dit duidelik dat die leerder nie meer onnodig kwaad word nie, hoewel sy steeds nie maklik haar gevoelens wys nie. Sy het ook nie meer 'n probleem om voor ander leerders op te tree nie en skakel ook makliker by 'n groep in. Groepdeelname is nie meer vir haar 'n probleem nie en sy tree sensitiewer op teenoor ander leerders en hanteer mislukking ook beter.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 5

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.		X	
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.	X		
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.		X	
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder voel glad nie veilig om te waag nie. Hy word ook soms gou kwaad, skop, slaan en byt ander leerders en vertrou nie ander leerders nie. Die leerder kom sensitief voor en wys nie maklik sy gevoelens nie. Op sosiale gebied sukkel die leerder soms om by 'n groep in te skakel en ook om 'n gesprek met ander leerders aan te knoop. Die leerder is skaam en hanteer mislukking in die groep nie goed nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder is soms senuagtig, maar hy is beleefd en vriendelik. Die leerder kom maklik in konflik met ander leerders en raak maklik aggressief. Die leerder het 'n enkelmoeder wat nie baie betrokke by die leerder is nie as gevolg van haar werk. Sy pa is nie vir hom 'n aangename ondervinding nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.		X	
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	

Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word hierdie leerder steeds soms gou kwaad en toon nog soms aggressiewe gedrag as gevolg van huislike omstandighede. Die leerder kan makliker by die groep inskakel en makliker 'n gesprek met iemand aanknoop. Die leerder is ook nie meer so skaam nie en het ook nie meer so 'n groot vrees vir mislukking nie.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 6**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.		X	
Die leerder word gou kwaad.	X		
Skop, slaan en byt ander leerders.		X	
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.		X	
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.		X	
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.		X	
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.		X	
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.		X	
Die leerder hou nie van groepeername nie.	X		

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Op emosionele gebied skop, slaan en byt die leerder soms die ander leerders en vertrou soms nie die juffrou en medeleerders nie. Op sosiale gebied speel sy nie graag met ander maats nie en sukkel sy om by 'n groep in te skakel. Die leerder kan soms nie maklik 'n gesprek aanknoop nie en is nie bereid om haar besittings met ander te deel nie. Sy tree ook soms nie sensitief teenoor haar medeleerders op nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder word gou kwaad en huil maklik as sy aangespreek word. Sy is soms aggressief teenoor maats en sal maklik stories aandra. Sy is baie afhanklik van goedkeuring en huil maklik as sy nie dadelik 'n opdrag regkry nie.

Sy gee nie aandag as die klas op die mat sit nie en hou nie daarvan om in 'n groep te funksioneer nie. As sy iets wil sê, wil sy dit dadelik sê.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.	X		
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X

Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.	X		
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, huil die leerder in die natoets nie meer oor enige iets nie. Sy word nog gou kwaad, maar toon nie meer soveel aggressiewe gedrag nie. Sy vertrou die juffrou en medeleerders makliker, maar wys nou nie meer so maklik haar gevoelens nie. Die leerder se sosiale gedragsprobleme het ook baie verbeter, in terme van maats: Sy sukkel nou nie meer om met ander maats te speel nie en kan makliker 'n gesprek met iemand aanknoop, hoewel sy nog soms sukkel om by 'n groep in te skakel. Na die musikondersteuningsprogram deel hierdie leerder ook haar besittings makliker met ander en tree sy meer sensitief op teenoor ander leerders. Sy toon ook 'n effense verbetering met groepdeelname.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), oor enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 7

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help			X

nie.			
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder voel soms nie veilig om te waag nie, kom sensitief voor en sukkel soms om haar gevoelens te wys. Sy kan nie maklik 'n gesprek met iemand aanknoop nie en hou ook nie van groepdeelname nie. Uit die feit dat sy nie van groepdeelname hou nie, spruit weer dat sy mislukking vrees omdat sy skaam is.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is altyd vriendelik en beleefd. Sy is nogal krities teenoor medeleerders, tog het sy altyd maatjies. Sy ontvang spraakterapie en is ook betrokke by *Smart Brain*.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	

Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.		X	

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, kan die leerder in die natoets makliker 'n gesprek met iemand aanknoop en het nie meer so 'n vrees vir groepdeelname het nie; sy is nog skaam, maar het nie meer so 'n groot vrees vir mislukking nie.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 8**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder voel soms nie veilig om te waag nie en kom sensitief voor; hy wys nie maklik sy gevoelens nie. Om by 'n groep in te skakel is ook soms vir hom 'n probleem en hy hou nie daarvan om voor ander leerders op te tree nie. Hy sukkel om 'n gesprek met mense aan te knoop omdat hy skaam is.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is 'n vriendelike seuntjie, maar kom dikwels ongeërg voor. Hy speel graag met almal hoewel hy dikwels in 'n wêreld van sy eie is en hy dikwels dinge onverskillig doen.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.		X	

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, wys die leerder soms steeds nie sy gevoelens nie, maar verder toon hy nooit meer een van die ander probleme nie. Op sosiale gebied is hy nog skaam.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 9

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.		X	
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder huil soms en huiwer om te waag; hy hou ook soms nie daarvan om met ander maatjies te speel nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is spontaan en liefdevol en hy skakel goed in. Verder is die leerder baie aktief en woelig en konsentreer moeilik as gevolg van ADHD, maar hy gebruik medikasie. As hy die medikasie gebruik gaan dit baie beter, maar as hy dit vergeet kan hy glad nie konsentreer nie. Sy ouers is geskei. Die moeder het nou werk gekry, maar hulle kry finansiële baie swaar.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, toon die leerder geen gedragsprobleme meer nie.

Die onderwyseres skryf ook niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 10**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder word soms gou kwaad en voel nie veilig om te waag nie. Sy kom ook sensitief voor en wys nie maklik haar gevoelens nie. Op sosiale gebied speel sy nie graag met ander leerders nie en kan sy nie maklik by 'n groep inskakel nie, dus hou sy ook nie van groepdeelname nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is altyd vriendelik en liefdevol, maar sy is soms in konflik met maats. Sy is afhanklik van goedkeuring en liefde en kla maklik as sy moeg is en nie lus is om te werk nie. Sy is ook baie woelig en sukkel om te konsentreer; sy kan nie 'n oomblik stilsta nie. Die ouers weier om vir haar medikasie te kry vir haar woeligheid. Sy kom soms verwaarloos voor.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, wys die leerder steeds nie haar gevoelens nie. Sy sukkel nog soms om by die groep in te skakel en hou steeds nie so baie van groepdeelname nie.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 11**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.		X	
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.		X	
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeername nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder huil maklik en voel nie veilig om te waag nie. Die leerder wys ook nie maklik sy gevoelens nie. Op sosiale gebied hanteer die leerder nie vrees vir mislukking goed nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is glad nie skaam of teruggetrokke nie, hy is 'n baie spontane en "oop" leerder asook liefdevol. Hy skakel goed in. Hy huil egter soms as hy by die skool is. Hy praat en skree ook maklik uit. Hy kom onseker voor in sy hantering van sy huislike omstandighede. Sy ouers is glad nie betrokke nie en hy het basies geen kontak met sy ouers nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.		X	
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, toon dit dat die leerder nog soms huil, maar op sosiale gebied toon hy nie meer probleme nie.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 12**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.		X	
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeername nie.		X	

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder word soms gou kwaad en voel nie veilig om te waag nie. Sy vertrou mense nie maklik nie en kom sensitief voor, daarom wys sy nie maklik haar gevoelens nie. Op sosiale gebied speel sy nie graag met ander leerders nie en sukkel om by die groep in te skakel, daarom is sy soms nie bereid om voor ander leerders op te tree nie en hou sy niks van groepdeelname nie. Haar kommunikasievaardighede is ook swak, sy sukkel soms om 'n gesprek met iemand aan te knoop. Sy hou nie van mislukkinge nie en is 'n skaam dogtertjie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is vriendelik en beleefd, maar tog ook baie ongeërg. Sy kla dikwels dat maatjies lelik is met haar en kom gou in konflik met maats. Sy is baie sensitief as sy aangespreek word. Sy het ook ADD. Sy kry niks klaar nie en is gedurig besig met alles om haar, behalwe haar werk. Dit veroorsaak dat sy dikwels aangespreek moet word wat sy egter nie kan hanteer nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X

Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word die leerder nie meer so gou kwaad in die natoets nie en begin al meer om mense te vertrou. Op sosiale gebied het haar vaardighede baie verbeter. Sy het nie meer 'n probleem om met ander maats te speel nie en skakel makliker by die groep in, dus sukkel sy ook nie meer so om voor ander leerders op te tree nie. Sy begin ook nou van groepdeelname hou. Die leerder sukkel ook nie meer so om 'n gesprek met iemand aan te knoop nie omdat sy ook nie meer skaam voorkom nie. Sy het ook nie meer so 'n vrees vir mislukking nie omdat sy meer selfvertroue het.

Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 13

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.	X		
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help			X

nie.			
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerdere nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.	X		
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder kom soms sensitief voor en wys nie maklik sy gevoelens nie. Die leerder sukkel soms om by 'n groep in te skakel en is nie altyd bereid om voor ander leerdere op te tree nie. As gevolg van sy taalagterstand huiwer hy soms om 'n gesprek met iemand aan te knoop. Die leerder hou niks van groepdeelname nie en kom soms skaam voor. Hy vrees mislukking.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder probeer sy bes en is baie vriendelik en beleefd. Hy speel graag met maatjies en is mededeelsaam. As gevolg van 'n groot taalagterstand wat hy het voel hy nooit veilig om te waag nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerdere.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerdere nie.			X

Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die kruisiemerke wat die onderwyseres, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, gemaak het toon die leerder geen gedragsprobleem meer nie. Die onderwyseres skryf ook niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsprobleem wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 14**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeerdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder word soms vinnig kwaad en voel nie altyd veilig om te waag nie. Op sosiale gebied toon sy geen gedragsprobleme nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is spontaan en vriendelik. Sy terg graag ander leerders, maar met goeie bedoelings. Die leerder is baie selfstandig vir haar ouderdom en huil nie maklik nie. Sy het ook ADHD en is baie aktief, sukkel om stil te sit. Sy kry goeie ondersteuning tuis.

Die leerder toon dus baie min emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1), word die leerder in die natoets soms nog gou kwaad. Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 15**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat die onderwyseres ingevul het, kan soos volg weergegee word:
Die leerder toon geen gedragsprobleme op sosiale of emosionele gebied nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word:
Hierdie leerder is 'n vriendelik, spontane en goedgemanierde seun. Hy is gewild en speel met seuntjies en dogtertjies. Hy kry ook goeie ondersteuning tuis.

Die leerder toon dus geen emosionele of sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres nie.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X

Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, toon die leerder steeds geen sosiaal-emosionele gedragsprobleme nie. Die onderwyseres skryf ook niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae, maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leeder 16

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X

Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder wys soms nie sy gevoelens nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder is altyd beleefd, ook besig maar beheerbaar. Hy is gewild en kom goed klaar met die ander leerders. Hierdie leerder is 'n goed gebalanseerde seuntjie wat maklik aanpas.

Die leerder toon dus slegs enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander			X

leerders nie.			
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, kom hierdie leerder nog soms sensitief voor. Verder toon hierdie leerder geen gedragsprobleme nie en volgens die onderwyseres het hy 'n gebalanseerde lewenstyl.

Volgens die oopvrae (vrae 2-6) wat die onderwyseres ingevul het is hierdie leerder steeds gewild in die natoets.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Leerder 17

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelnemers nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder kom soms sensitief voor en wys ook nie maklik haar gevoelens nie. Sy sukkel soms om by die groep in te skakel en is nie altyd bereid om voor ander leerders op te tree nie, daarom is sy ook nie 'n voorstander van groepwerk nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is spontaan, vriendelik en opgeruimd. Sy speel en meng graag met al die maats. Sy is soms nog onseker van haarself en voel nie veilig om te waag nie.

Die leerder toon dus slegs enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeername nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	

Die leerder is skaam.			X
-----------------------	--	--	---

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, vrees die leerder steeds mislukking. Die onderwyseres skryf verder niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Die leerder toon dus 'n enkele sosiale gedragsprobleem volgens die onderwyseres.

Leerder 18

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders			X

op te tree nie.			
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.		X	
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder tree soms nie sensitief op teenoor ander leerders nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder is beleefd en vriendelik, hy gee goeie samewerking. Verder is hy spontaan en kom goed met maats oor die weg.

Die leerder toon dus 'n enkele sosiale gedragsprobleem volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X

Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeername nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word die leerder soms gou kwaad en wys nie sy gevoelens nie – anders as in die voortoets. Die onderwyseres skryf verder niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Die leerder toon dus slegs enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Leerder 19**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.		X	
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder word soms gou kwaad en toon ook aggressiewe gedrag - skop, slaan en byt soms ander leerders.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder kom baie spontaan, vriendelik en liefdevol voor, maar sy veroorsaak soms konflik. Die leerder het 'n goeie selfbeeld en is nie skaam nie. Sy is Tswana-sprekend, maar sy het baie goed aangepas - sy praat en verstaan Afrikaans en Engels.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders			X

nie.			
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word hierdie leerder nie meer so gou kwaad nie en toon sy ook nie meer tekens van aggressiewe gedrag nie.

Die onderwyseres skryf verder niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Die leerder toon dus geen emosionele of sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres nie.

Leerder 20**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.		X	
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder kan soms aggressie toon en skop, slaan en byt ander leerders. Hy is egter ook 'n sensitiewe leerder vir ander se gedrag teenoor hom.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder is 'n vriendelike en liefdevolle seuntjie. Hy is ook baie selfstandig vir sy ouderdom. Hy werk baie netjies, maar is baie woelig. Hy herhaal die jaar. Hy neem nooit deel aan klasbesprekings nie.

Die leerder toon dus slegs enkele emosionele en gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders			X

nie.			
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, is die leerder nie meer so aggressief nie. Hy kom nog sensitief voor en wys nie sy gevoelens maklik nie.

Die onderwyseres skryf verder niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Die leerder toon dus slegs enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Leerder 21**Voortoets****VRAAG 1**

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.		X	
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X

Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder word gou kwaad en tree soms nie sensitief teenoor haar klasmaats op nie.

Die onderwyseres het niks geskryf by die oopvrae (vrae 2-6) nie.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X

Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word die leerder nie meer so gou kwaad nie en tree sy nou meer sensitief op teenoor haar medeleerders, hoewel sy nou nie so maklik haar gevoelens wys nie.

Die onderwyseres skryf ook weer niks in die oopvrae (vrae 2-6) in die natoets nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Die leerder toon dus geen emosionele of sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres nie.

Leerder 22

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.		X	
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X

Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.		X	
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder huil vinnig en word soms gou kwaad. Sy voel nie veilig om te waag nie en kom soms sensitief voor. Op sosiale gebied kan sy nie maklik by 'n groep inskakel nie en is sy nie bereid om voor ander leerders op te tree nie, dus is sy ook bang vir mislukking en hou sy nie van groepdeelname nie.

Die onderwyseres het niks geskryf by die oopvrae (vrae 2-6) nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.		X	
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X

Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.		X	

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word die leerder nog soms kwaad en is nog sensitief, maar sy waag nou meer. Op sosiale gebied sal sy ook nou gemaklik met maatjies speel en is meer bereid om voor ander leerders op te tree. Sy is ook nou bereid om in die groep deel te neem, hoewel sy soms as skaam voorkom in die groep. Haar vreesgevoel vir mislukking het verminder.

Die onderwyseres skryf weer niks in die oopvrae (vrae 2-6) in die natoets nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Die leerder toon dus slegs enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Leerder 23

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X

Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder voel nie veilig om te waag nie en kom sensitief voor, die leerder wys ook nie maklik haar gevoelens nie. Die leerder sukkel op sosiale gebied om gesprek met iemand aan te knoop en het 'n vrees vir mislukking. Die leerder kom voor as skaam en hou daarom ook nie van groepdeelname nie.

Die onderwyseres skryf niks in die oopvrae (vrae 2-6) nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X

Die leerder is skaam.		X	
-----------------------	--	---	--

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, kan die leerder makliker met iemand gesels en is ook nie meer so bang vir mislukking nie.

Die onderwyseres skryf verder niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Die leerder toon dus geen emosionele of sosiale gedragprobleme volgens die onderwyseres nie.

Leerder 24

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.		X	
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Die leerder speel nie graag met maats nie en sukkel soms om by 'n groep in te skakel. Die leerder hou ook nie daarvan om voor ander leerders op te tree nie en hou dus nie van groepdeelname nie. Die leerder sukkel om met iemand 'n gesprek aan te knoop en het 'n vrees vir mislukking omdat sy skaam is.

Die onderwyseres skryf niks by die oopvrae (vrae 2-6) nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X

Die leerder is skaam.			X
-----------------------	--	--	---

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1), toon hierdie leerder in die natoets geen gedragsprobleme nie.

Die onderwyseres het ook niks in die natoets geskryf by die oopvrae (vrae 2-6) nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Die leerder toon dus geen emosionele of sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres nie.

Leerder 25

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.		X	
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.		X	
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.		X	
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.	X		
Die leerder is skaam.		X	

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder voel soms nie veilig om te waag nie en kom sensitief voor. Die leerder wys ook nie maklik haar gevoelens nie. Verder speel die leerder nie graag met maats nie en is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie. Sy sukkel ook om by die groep in te skakel en hou nie van groepdeelname nie. Die leerder sukkel om mislukking te hanteer en kom soms skaam voor.

Die onderwyseres het niks by die oopvrae (vrae 2-6) geskryf nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.		X	
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.	X		
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.		X	

Die leerder is skaam.		X	
-----------------------	--	---	--

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, kom die leerder nog sensitief voor en wys nie haar gevoelens maklik nie. Op sosiale gebied kan sy nou beter in 'n groep funksioneer en ook makliker inskakel, sy is ook nou bereid om voor ander leerders op te tree. Haar mate van groepsbetrokkenheid het verbeter en sy vrees mislukking nie meer so erg nie, al kom sy nog skaam voor.

Die onderwyseres het niks in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6) geskryf nie.

Slegs volgens vraag 1 in die natoets het die leerder se emosionele en sosiale gedrag dus verbeter, volgens die onderwyseres. (Die afwesigheid van inligting in die oopvrae maak die resultate van hierdie leerder, na afloop van die musiekondersteuningsprogram, dus armer.)

Die leerder toon dus feitlik geen emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres nie.

Leerder 26

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.		X	
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X

SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.		X	
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.		X	
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder word soms gou kwaad, al kom sy sensitief voor. Sy speel nie graag met maats nie en hou nie daarvan om haar besittings met ander te deel nie. Sy is ook soms nie bereid om ander leerders te help nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, toon aan dat hierdie leerder soms hikkel/stotter as sy iets moet vertel.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.		X	
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.		X	
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.		X	
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.			X
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.		X	
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X

Die leerder is skaam.			X
-----------------------	--	--	---

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, word die leerder nog soms kwaad, maar nie meer so baie nie. Sy vertrou steeds nie die ander leerders nie en wil steeds nie met hulle speel nie. Sy tree soms minder sensitief op teenoor haar medeleerders.

By die oopvrae (vrae 2-6) in die natoets skryf die onderwyseres dat die leerder steeds hikkel/stotter.

Die leerder toon dus steeds enkele emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Leerder 27

Voortoets

VRAAG 1

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.			X
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders		X	

nie.			
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.	X		
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.		X	
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.	X		
Die leerder is nie bereid om besittings en klasmateriaal met ander leerders te deel nie.		X	
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepdeelname nie.	X		
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X
Die leerder is skaam.			X

Die geslote vraag (vraag 1) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hy kan nooit inskakel by 'n groep of 'n gesprek met iemand aanknoop nie. Hy speel ook nie graag met maats nie en is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie. Hierdie leerder hou ook nie daarvan om sy besittings met ander leerders te deel nie.

Al die oopvrae (vrae 2-6) wat deur die onderwyseres ingevul is, kan soos volg weergegee word: Hierdie leerder is taamlik beleefd, maar is meestal "afwesig" in klasbesprekings en by alles wat in die klas gebeur. Hy is ook baie afsydig. Hy is nie eintlik ingestel op maatjies en ander leerders nie. Hy is baie afwesig van die skool en dit lyk altyd of hy aan die slaap is. Hy toon geen belangstelling nie en hy ontvang ook nie steun of stimulasie by die huis nie.

Die leerder toon dus emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres.

Natoets

	Altyd	Soms	Nooit
EMOSIONELE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder huil as hy/sy van sy/haar ouers geskei word.			X
Die leerder word gou kwaad.			X
Skop, slaan en byt ander leerders.			X
Die leerder huil as hy/sy nie 'n opdrag kan uitvoer nie.			X
Die leerder voel nie veilig om te waag nie.			X
Die leerder vertrou nie die juffrou nie.			X
Die leerder vertrou nie die ander leerders nie.			X
Die leerder kom sensitief voor.			X
Die leerder wys nie sy/haar gevoelens maklik nie.	X		
SOSIALE GEDRAGSPROBLEME			
Die leerder speel nie graag met ander leerders nie.			X
Die leerder kan nie maklik inskakel by 'n groep nie.			X
Die leerder is nie bereid om voor ander leerders op te tree nie.			X
Die leerder kan nie maklik 'n gesprek aanknoop met iemand nie.	X		
Die leerder is nie bereid om besittings en klas materiaal met ander leerders te deel nie.			X
Die leerder is nie bereid om ander leerders te help nie.			X
Die leerder tree nie sensitief op teenoor ander leerders nie.			X
Die leerder hou nie van groepeername nie.			X
Die leerder hanteer vrees vir mislukking in 'n groepsituasie nie goed nie.			X

Die leerder is skaam.			X
-----------------------	--	--	---

Volgens die onderwyseres se kruisiemerke, in die geslote vraag (vraag 1) in die natoets, sukkel die leerder steeds om 'n gesprek met ander te voer, maar hy begin nou met maats speel. Hy het nie meer probleem om by die groep in te skakel nie en dit is ook nie meer vir hom so erg om voor ander leerders op te tree nie - groepdeelname is nie meer vir hom 'n probleem nie. Die onderwyseres skryf niks, in die natoets by die oopvrae (vrae 2-6), van enige gedragsveranderinge wat die leerder moontlik na afloop van die program toon nie.

Die leerder toon dus feitlik geen emosionele en sosiale gedragsprobleme volgens die onderwyseres nie.

5.2 OBSERVASIE

Uit die navorser se observasie tydens die hele musiekondersteuningsprogram, asook die analise van die bandopname van die sessies, het die volgende geblyk:

Met die aanvang van die musiekondersteuningsprogram was daar sommige leerders wat nie wou deelneem nie. Van die ander leerders het vir hulle geskree dat hulle dit vir hulself slegmaak. Die leerders het toe vanself aan die aktiwiteite in die musiekondersteuningsprogram begin deelneem. Die ander leerders het hulle later van tyd toe selfs aangemoedig en gehelp waar hulle gesukkel het.

Uit die navorser se observasie het dit voorgekom asof die leerders wat eers nie aan die aktiwiteite van die musiekondersteuningsprogram wou deelneem nie, tot die besef gekom het dat as hulle dit nie gaan probeer geniet nie die groep hulle nie totaal gaan aanvaar nie. Dit het mettertyd meer duidelik na vore gekom hoe die groep hierdie leerders begin aanvaar en in die groep ingetrek het, net omdat hulle van hulle kant af aan die aktiwiteite begin deelneem het.

Uit die observasie van die leerders se gedrag het dit ook gelyk asof die leerders 'n swak selfbeeld het wat tot gedragsprobleme kan lei. Die observasie van die navorser het aangetoon dat baie van hierdie leerders dikwels alleen, skaam en stil voorkom.

Aan die begin van die musiekondersteuningsprogram het dit vir die navorser gelyk asof hierdie leerders nie raakgesien wil word nie. Omdat hierdie leerders aan die begin van die musiekondersteuningsprogram gesukkel het om aan die aktiwiteite deel te neem, het die navorser deur observasie bevind dat hierdie leerders die aandag op hulle wil vermy omdat hulle 'n lae waaghouding het en bang is hulle misluk. Hierdie skaam leerders het aan die begin ook oogkontak vermy en het swak kommunikasievaardighede gehad. Hierdie enkele leerders het aan die begin van die musiekondersteuningsprogram slegs aan die aktiwiteit deelgeneem as die navorser alles saam met hulle gedoen het. Van die ander leerders in die klas het later aangebied om saam met hierdie leerders in die middel van die kring te gaan staan en die bewegings te maak .

Volgens die bandopname en uit observasie was dit juis hierdie stil en teruggetrokke leerders wat aan die einde van die musiekondersteuningsprogram die hardste gelag en geskree het. Hierdie leerders het 'n groot verbetering getoon in hul sosiale gedrag en selfbeeld.

Volgens die navorser se observasie sukkel sommige leerders met sosiaal onvanpaste gedrag (bv. skop, slaan hul maats) en om binne die groep te funksioneer. Hulle word deur hulle portuurgroep verwerp en as gevolg hiervan openbaar hierdie leerders woede en skop en slaan soms die maats in die klas, 'n bakleiery is telkens op die bandopname gehoor. Die ander leerders het dissipline op hierdie leerders afgedwing omdat hulle die hele klas ontwrig (deur vir hulle te skree dat hulle dit vir hulself slegmaak en ook om voortou met aktiwiteite te neem). Aan die einde van die musiekprogram het hierdie leerders, met hierdie sosiaal onvanpaste gedrag, mooi saam met die groep gewerk. Die navorser is van mening dat hierdie leerders besef het dat as hulle nie gaan saamwerk nie, die groep hulle nie gaan aanvaar nie. Hulle sosiaal-emosionele gedrag het dus ontwikkeling getoon deur die verloop van die program.

Die leerders wat nie sosiale en emosionele gedragsprobleme getoon het nie het ook die ander leerders met probleme mooi bygestaan, aangemoedig en gehelp gedurende die aktiwiteite.

6. BESPREKING VAN DIE RESULTATE (VRAELYS EN OBSERVASIE)

Uit die onderwyseres se observasie, soos op die vraelyste weergegee (paragraaf 5.1), blyk dit dat onbetrokke en afwesige ouers 'n negatiewe invloed op hul kind in die Grondslagfase se gedrag het (volgens Hoofstuk 2, paragraaf 4.2.1), soos by die skool geopenbaar, op sosiale sowel as emosionele vlak. Die onderwyseres skryf dit toe aan die feit dat die ouers hulle kinders weinig help of aanmoedig. Die onderwyseres het uit die kinders se gedrag waargeneem dat sommige kinders byna geen opvoeding by die huis ontvang nie en dus word hierdie kinders nie opgevoed tot effektiewe sosiale en emosionele ontwikkeling nie.

Volgens die onderwyseres se observasie het die musiekondersteuningsprogram op elke leerder in die studie met sosiale en emosionele ontwikkelingsprobleme 'n positiewe uitwerking gehad. Op emosionele vlak huil die leerders nie meer so maklik nie. Hulle aggressiewe gedrag het, vandat die musiekondersteuningsprogram 'n aanvang geneem het, ook baie verminder - daardie leerders het nie meer so gou kwaad geword nie en ook nie hulle maats geskop, geslaan of gebyt nie. Die leerders wat voor die musiekondersteuningsprogram bang was om te waag het, volgens die onderwyseres se observasie, na die program meer waagmoed gehad en het ook gemakliker gevoel om te waag. Die onderwyseres is van mening dat hierdie skielike waagmoed van die leerders die gevolg is van deurlopende interaksie in die program. Oor die algemeen het hierdie leerders nie meer so sensitief voorgekom nie, hulle het net spontaan deelgeneem in die klas.

Op sosiale gebied neem hulle na die musiekondersteuningsprogram gemakliker deel aan groepsaktiwiteite en kan meer spontaan voor ander leerders optree en 'n gesprek aanknoop. Hulle kommunikasievaardighede het ook deurlopend met die aktiwiteite van die musiekondersteuningsprogram verbeter, sodat hulle daarna makliker 'n gesprek met hulle maats kon aanknoop. Volgens die onderwyseres se observasie (soos telkens blyk uit haar Vraag 1-opmerkings by al die leerders) tree die leerders met sosiale en emosionele ontwikkelingsprobleme tans meer sensitief op teenoor ander leerders, hulle deel hulle besittings met hulle maats en help mekaar.

Die onderwyseres wat niks ingevul het by die oopvrae nie kon dalk nie die sosiaal-emosionele gedragsprobleme identifiseer nie. Dit kan moontlik 'n gevolg wees van gebrekkige opleiding, nie genoeg ervaring en sensitiwiteit vir sosiaal-emosionele gedragsprobleme nie.

7. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die empiriese ondersoek se resultate beskryf. Hieruit blyk dit dat die musiekondersteuningsprogram leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling bevorder het.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

1. STUDIESAMEVATTING

Die doel van hierdie studie was om aan te dui hoedanig die sosiale en emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder bevorder word deur middel van 'n musiekondersteuningsprogram.

In Hoofstuk 1 is 'n oorsig gegee waaroor die studie handel. In Hoofstuk 2 is 'n literatuuroorsig gedoen oor die verskeie soorte ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder, te wete die leerder se fisieke, kognitiewe, morele, affektiewe, sosiale en emosionele ontwikkeling. Die leerder se sosiaal-emosionele ontwikkeling is bespreek binne die verskeie sosiale kontekste waarbinne die leerder funksioneer: die gesin, die portuurgroep, skool, kerk en gemeenskap. Daar is ook gefokus op emosionele intelligensie. Verder is moontlike sosiale en emosionele gedragsprobleme bespreek, soos dit in die Grondslagfase kan voorkom.

In Hoofstuk 3 is die waarde van musiek vir die leerder bespreek asook die verskillende soorte musiekvaardighede waarvolgens die musiekondersteuningsprogram opgestel is.

In Hoofstuk 4 is die empiriese ondersoek beskryf. Die empiriese ondersoek het bestaan uit vraelyste, die onderwyseres se observasie, die navorser se observasie en 'n opname deur middel van 'n bandopnemer tydens die uitvoer van 'n musiekondersteuningsprogram. Hieruit het dit duidelik na vore gekom dat die musiekondersteuningsprogram die leerders met sosiale en emosionele ontwikkelingsprobleme positief beïnvloed het.

2. GEVOLGTREKKING

In hierdie afdeling word die integrering van die empiriese ondersoek en die literatuurstudie aangebied. Die tersaaklike verwysings uit die twee literatuurhoofstukke sal telkens weer aangehaal word, in verband met die resultate van die empiriese ondersoek.

Die navorser het uit die studie tot die gevolgtrekking gekom dat die oorsake van sosiale en emosionele gedragsprobleme uniek is tot elke leerder. Dit lyk asof moontlike oorsake van hierdie leerders se emosionele gedragsprobleme dikwels huislike omstandighede en probleme wat geassosieer word met die leerder se ouers insluit. Onbetrokke ouers, afwesige ouers, swak sosio-ekonomiese omstandighede, en ook oorbetrokke ouers kan by leerders aanleiding gee tot gevoelens van woede (aggressie), magteloosheid, hartseer, eensaamheid, skaamheid, ensovoorts. Leerders onderdruk hierdie gevoelens omdat hulle bang is om hulle ware gevoelens te wys (Derbyshire, 1998:19).

Die studie dui daarop dat leerders met sosiaal-emosionele gedragsprobleme dikwels 'n soeke na erkenning ontwikkel omdat hulle so min aandag en tyd van hulle ouers ontvang (Derbyshire, 1998:19). Die navorser is van mening dat leemtes in oueropvoeding aanleiding kan gee tot sosiale en emosionele ontwikkelingsprobleme. Die navorser het byvoorbeeld een van die leerders aangespreek toe hy opmerk "my pa doen dit". Juis daardeur het die navorser tot die gevolgtrekking gekom dat leerders in die Grondslagfase hul ouers as rolmodelle gebruik en maklik hulle gedrag aanleer.

'n Swak selfbeeld kom uit die empiriese studie by baie van die leerders voor en dit lyk of dit vir hulle problematies is. 'n Swak selfbeeld kan verder die oorsaak asook die gevolg wees van sosiaal-emosionele gedragsprobleme. Die leerders soek na identiteit deurdat hulle al soveel keer mislukking ervaar het en die leerders begin hulself dan in 'n negatiewe lig sien (Louw & Edwards, 1998:51-56). Die ondersoek dui aan dat van die leerders dikwels alleen, skaam en stil voorkom asof hulle nie raakgesien wil word nie. Hierdie teruggetrokke houding hou verband met die leerders se lae selfbeeld en selfvertroue.

Die navorser is verder van mening dat die negatiewe beeld wat leerders van hulself vorm veroorsaak dat hierdie leerders aandag op hulself wil vermy. Hierdie teruggetrokke houding is ook die uitvloeisel van die leerders se lae waaghouding. Hierby voeg die navorser dat hierdie leerders met 'n swak selfbeeld ook gewoonlik stil en skaam is, dikwels oogkontak vermy en oor swak kommunikasievaardighede beskik (Oaklander, 1988:281-282).

Sosiaal-emosionele ontwikkelingsprobleme gaan moontlik ook gepaard met gevoelens van magteloosheid en hulpeloosheid wat kan bydra tot 'n verlaging van 'n leerder se selfbeeld. In die studie het dit na vore gekom dat hierdie leerders nie veilig voel om te waag nie, nie graag met maatjies speel nie en nie maklik inskakel by 'n groep nie (hulle sal opmerkings maak soos "ek wil nie nou saamspeel nie"). Verder is die leerder met 'n swak selfbeeld volgens die ondersoek ook nie bereid om voor ander leerders op te tree nie en kan hulle ook nie maklik 'n gesprek met iemand aanknoop nie omdat hulle skaam is (op die bandopname sê hulle eksplisiet dat hulle nie wil praat nie).

Uit die ondersoek blyk dit ook dat die leerders ontoereikend en minderwaardig voel en hierdie emosies beïnvloed hul ander emosionele en sosiale ontwikkeling. Leerders wil eerder mislukking vermy en gooi dus maklik tou op en wil nie waag nie.

Lewis (1999:69) meld dat die kind dikwels onttrek en belangstelling verloor as gevolg van moontlike trauma wat hy beleef het. Die navorser is van mening dat hierdie leerders dikwels so vasgevang is in hul eie probleme (moontlik tuis) dat hulle hul onttrek en stil of skaam voorkom.

Verder beskik die leerders in die Grondslagfase, volgens die ondersoek, nie oor die vaardighede om hartseer goed te kan hanteer nie. Dit is moontlik dat leerders nie beheer oor hul emosies het nie as gevolg van verwaarlosing deur die ouers. Die navorser is van mening dat die verlies aan beheer oor hulself en hul emosies asook die gevoel van hulpeloosheid, aanleiding kan gee tot sensitiwiteit en huilerigheid. Die navorser is van mening dat Grondslagfase-leerders nie hul eie sosiaal-emosionele gedrag kan beheer nie en dat hul emosies dikwels op 'n ontoepaslike wyse na vore kom.

Geldard & Geldard (1999:178) verduidelik verder dat die leerder met ontwikkelingsprobleme dikwels sosiaal onvanpaste gedrag openbaar wat weer daartoe aanleiding kan gee dat die leerder moeilik in groepsverband funksioneer. Hulle kan ook deur hulle portuurgroep verwerp word. As gevolg hiervan kan leerders aggressiewe gedrag openbaar en selfs wantrouig wees teenoor ander.

Wat hulle sosiale ontwikkeling betref, het die ondersoek voor die musiekondersteuningsprogram gewys dat meeste van hierdie leerders nie daarvan hou om met maatjies te speel nie. Dit het deur die loop van die program baie verbeter en daarmee saam ook die groepdeelname en inskakeling by die groep. Hulle kon ook makliker voor ander optree en het baie gemakliker begin voel om 'n gesprek met iemand aan te knoop. Omdat die leerders ook nie meer so skaam was nie en oënskynlik meer selfvertroue deur die loop van die program gekry het, deur hul meerdere deelname, wys dit dat hulle mislukking nie meer so erg vrees nie. Die Grondslagfase-leerders in hierdie studie hou daarvan om mekaar te help en tree sensitief op teenoor hulle maats. Omdat daar deurlopende interaksie in die program was, het die leerders ná die musiekondersteuningsprogram baie gemakliker gevoel om te waag.

Die leerders se kommunikasievaardighede het ook deurlopend in die musiekondersteuningsprogram verbeter sodat hulle daarna makliker 'n gesprek met iemand kon aanknoop. Die leerders met aggressiewe gedrag se aggressiewe gedrag het merkbaar afgeneem. Die vermoë van hierdie aanvanklik aggressiewe leerders om konstruktiewe verhoudings daar te stel, is klaarblyklik beïnvloed deur die afname in aggressiewe gedrag wat aanleiding gee tot 'n groter mate van samewerking (groepdeelname). Dus is hierdie leerders ook beter aanvaar deur die groep, aangesien hul gedrag met behulp van die musiekondersteuningsprogram verbeter het.

Daar is dus 'n duidelike verandering en verbetering in hierdie Grondslagfase-leerders met sosiaal-emosionele ontwikkelingsprobleme, aan die einde van die musiekondersteuningsprogram. Dit blyk dat die musiekondersteuningsprogram vir die leerders met sosiaal-emosionele gedragsprobleme die geleentheid gebied het vir positiewe interaksie.

Leerders se sosiaal-emosionele ontwikkeling is daardeur bevorder. Die program het aan die leerders die geleentheid gebied om op direkte en indirekte wyse met hulle eie emosies en sosiale vaardighede om te gaan. Die uitvoering van die program het meegebring dat die leerders hulle op sosiale en emosionele gebied kon uitleef.

Uit die studie het dit duidelik na vore gekom dat die skaam en teruggetrokke leerders, na aanleiding van die musiekondersteuningsprogram, 'n beter selfbeeld ontwikkel het. Die leerders wat hulle maats geskop, geslaan en gebyt het en wat woede getoon het, het ook met behulp van die musiekondersteuningsprogram verbeter. Die leerders met sosiale en emosionele ontwikkelingsprobleme speel na die musiekondersteuningsprogram graag met ander leerders en skakel makliker in by 'n groep. Hulle is ook nou bereid om voor ander leerders op te tree en het waarskynlik nie meer so 'n vrees vir mislukking nie.

Die musiekondersteuningsprogram het dus die Gr.1-leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling bevorder.

Leerders se sosiaal-emosionele probleme kan slegs effektief aangespoor word deur middel van samewerking tussen die onderskeie partye wat by leerders se sosiale en emosionele ontwikkeling betrokke is. Deur middel van verdere navorsing kan daar beplan word hoe samewerking tussen hierdie onderskeie partye – ouers, leerders, onderwysers, skool, musiekondersteuner – bevorder kan word (sien onderstaande aanbevelings).

3. AANBEVELINGS

Uit die navorsingsresultate van hierdie studie, wil die navorser bepaalde aanbevelings maak:

- 3.1 In die lig van die voorkoms van sosiale en emosionele gedragsprobleme by Grondslagfase-leerders en die feit dat die onderwyser nie altyd oor die nodige kennis beskik om hierdie probleme van die leerders te identifiseer of te ondersteun nie, wil die navorser aanbeveel dat skole dit moet oorweeg om 'n musiekondersteuner op permanente basis by die skoolopset te betrek. Dit sal die sosiaal-emosionele ontwikkelingsprobleme van die leerder effektief benader en ook die druk van die onderwyser verlig.

- 3.2 Die gemeenskap moet ook aan die musiekondersteuningsprogram bekendgestel word omdat die konsep nog onbekend is. 'n Musiekondersteuner kan byvoorbeeld by oueraande die ouers meer daaroor inlig. Die navorser is van mening dat ouers, indien nodig, hulle kinders vir sodanige musiekondersteuning sal verwys om hulle kinders te help om op sosiale en emosionele gebied te help ontwikkel.
- 3.3 Ten einde die behoeftige leerders te help stel die navorser voor dat skole 'n fonds moet stig wat leerders met sosiaal-emosionele gedragsprobleme se ontwikkeling kan bevorder, onder meer deur 'n musiekondersteuningsprogram.
- 3.4 Skole en/of 'n musiekprogramaanbieder kan oerleiding verskaf en 'n oerleidingsprogram opstel. Die aanmoediging, steun, liefde en begeleiding van ouers is van groot belang in die sosiaal-emosionele ontwikkeling van die Grondslagfase-leerder. Die gesin het die grootste invloed op die leerder se voorskoolse ontwikkeling en is die grootste bron van sekuriteit. Vir verdere navorsing kan daar, op grond van die inligting in hierdie studie ingewin, bepaal word of 'n opleidingsprogram vir ouers self hul kinders se sosiaal-emosionele ontwikkeling deur middel van musiek kan bevorder.
- 3.5 Deur verdere navorsing kan daar bepaal word hoe samewerking tussen die onderskeie partye (ouers, leerders, onderwyseres, skool, musiekondersteuner) bewerkstellig kan word.

BRONNELYS

ALLMAN, W.F. 1990. The musical brain. *U.S. News and World Report*: 54-62, 11 Jun.

ALVIN, J. 1966. *Music Therapy*. London: John Baker Publishers.

ANDRESS, B. 1980. *Music experiences in early childhood*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

ANON. 2000. *Kindermusik*. <http://www.kindermusik.com>

ANON. 2004. *Mary Ann Hall's Music for children*. <http://www.musicforchildren.net>

BANEY, C.E. 2002. *Wired for sound: the essential connection between music and development*. <http://www.earlychildhood.com>

BANDURA, A. 1977. *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change*. *Psychological review*, 2:191-215.

BARGER, R.N. 2000. *A summary of Lawrence Kohlberg's stages of moral development*. <http://www.nd.edu/~barger/kohlberg.htm>

BARNARD, J.S. 1987. *Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente*. Pretoria: HAUM Opvoedkundige Uitgewery.

BAR-ON, R. 1997. *The emotional quotient inventory technical manual*. Toronto: Multi-Health Systems.

BAR-ON, R. 2000. *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace*. Toronto: Book News.

BAR-ON, R. 2003. How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent, and can it be done? *Perspectives in Education*, 21(4):4-5, Dec.

BENDER, C.J.G. 1999. Kinderontwikkeling vanuit 'n opvoedkundige perspektief vir speltherapie. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

BERGENTHON, B. 1986. Musical growth in the elementary school. New York: Holt, Rinehart & Winston.

BEZUIDENHOUT, F.J., ed. 2004. A reader on selected social issues. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik.

BILLHARTZ, P. 2002. Let's make music. <http://www.earlychildhod.com>

BINKOWSKI, B. 1975. The responsibility of contemporary society for the promotion of music and education. *International music education*, 75(3):23-26.

BIRKENSHAW, L. 1982. Music for fun – music for learning. Toronto: Holt, Rinehart & Winston.

BLACK, A.C. 1975. Apusskidu – Songs for children. A & C Black Ltd: London.

BLACKING, J. 1982. Tradition and change in society. *International Music Education*, 82(9):10-25.

BLOM, R. & MOUTON, S. 2005. Wisechild. Foudation for the development of emotional intelligence in children. Hantering van emosionele en gedragsprobleme van kinders binne 'n groepsopset.

BONN, S. 1993. 'n Oriënteringsprogram vir individuele instrumentale musiekonderrig. UPE.

BOTHA, M. 2002. Spel-handleiding. Departement Opvoedkunde. Universiteit van Pretoria.

- CAMPBELL, D. 2000. *The Mozart effect for children*. New York: Hooder & Stoughton.
- CAMPBELL, D.G. 1984. *Introduction to the musical brain*. 2nd ed. New York: Magnamusic – Baton Inc.
- CANGELOSI, J.S. 1997. *Classroom management strategies*. New York: Longman.
- CHITTY, A.W.I. 1962. *The play-way to rhythmic*. London: Mills Music Inc. New York.
- COLEMAN, J.C., BUTCHER, J.N. & CARSON, R.C. 1980. *Abnormal psychology and modern life*. 6th ed. Scotland: Forsman and Company.
- COLES, R. 1997. *The moral intelligence of children*. London: Bloomsbury.
- COOPER, R.K. & SAWAF, A. 1997. *Executive EQ: emotional intelligence in business*. London: Orion Business Books.
- COVEY, S.R. 1997. *The 7 habits of highly effective families*. London: Simon & Schuster.
- DACHS, N.E. 1990. *An introduction to music education*. Pretoria: University of Pretoria.
- DAVIES, D. 1999. *Child development: a practitioner's guide*. New York: Guilford Press.
- DE BONO, E. 1992. *Serious creativity: using the power of lateral thinking to create new ideas*. New York: Harper Collins Publishers.
- DE BONO, E. 1995. *Six thinking hats: looking at the decision from all points of view*. <http://www.mindtools.com/pages/article>
- DE BONO, E. 2006. *Edward de Bono*. <http://www.edwdenono.com>

DE KLERK, R. & LE ROUX, R. 2004. Emosionele intelligensie vir kinders en tieners. Kaapstad: Human & Rousseau.

DE KOCK, D. 1995. Musiek in vroeë kinderopvoeding: 'n keuse of 'n noodsaaklikheid? *The South African music teacher*, 127:13-16, Dec.

DE KOCK, D. & VAN BLERK, B. 1998. Sound start song book. Pretoria: Kagiso Publishers .

DELL, F. 1994. The relationship between early movement and learning. *Kleuterklanke*. Suid-Afrikaanse tydskrif vir voorskoolse opvoedkunde.

DENZIN, N.K. & LINCOLN, Y.S. eds. 2002. Handbook of qualitative research. 2nd ed. California: Sage Publications.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 2001. Revised National Curriculum, Gr. R-9. Policy. South Africa: Pretoria (DoE)

DERBYSHIRE, E.J. 1998. Orthodidactics 401: further diploma in education. Braamfontein: College Publications.

DE VOS, ed. 2002. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik.

DICKER, A-M. 1998. Lewensvaardigheid in die preprimêre fase. *Kleuterklanke*. Suid-Afrikaanse tydskrif vir voorskoolse opvoedkunde. 19(1):30-32.

DONALD, D., LAZARUS, S. & LOLWANA, P. 2002. Educational psychology in social context. 2nd ed. Cape Town: Oxford University Press.

DUFFY, B. 2000. Role of music therapy in social skills development in children with moderate intellectual disability. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, 13(77):89, May.

- DU TOIT, S.J. & KRUGER, N. 1991. Die kind: 'n opvoedkundige perspektief. Durban: Butterworths.
- ENGELBRECHT, P., KRIEGEL, S.M. & BOOYSEN, M.I. 1990. Perspective on learning difficulties. Pretoria: Van Schaik.
- ERICKSON, F. 1999. Histories, cultural tools, and interactional co-construction in the zone of proximal development. *Human development*, 42:129-133.
- FERREIRA, J.G. 1991. Onderrig vir die 21ste eeu. *Lycra Academica*, 6(2):26-33, Pretoria.
- FOUCHE, C.B. & DELPORT, C.S.L. 2002. The place of theory and the literature review in the qualitative approach to research. Pretoria: J.L. van Schaik Publishers.
- FRASER, W.J., LOUBSER, C.P. & VAN ROOY, M.P. 1990. Didaktiek vir die voorgraadse student. Durban: Butterworths.
- GABBARD, C. 1994. Physical education for children: building the foundation. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- GALLAHUE, D.L. 1982. Developmental movement experiences. 4th ed. New York: John Wiley & Sons.
- GARDNER, H. 1993. Frames of mind: the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- GARDNER, H. 1999. Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.
- GARDNER, H. 2000. Intelligence reframed: multiple intelligence for the 21st century. New York: Basic Books.

GARDNER, H., VIENS, E. & REHAK, A. 1992. Artistry and aphasia. San Diego: Academica.

GELDARD, K. & GELDARD, D. 1999. Counselling children: a practical introduction. London: SAGE Publications.

GILBERT, A.G. 1992. Creative dance for all ages. American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.

GOLEMAN, D. 1995. Emotional intelligence. New York: Bantam.

GOLEMAN, D. 1998. Working with emotional intelligence. New York: Bantam.

GOTTMAN, J. & DECLAIRE, J. 1997. The heart of parenting: how to raise an emotionally intelligent child. New York: Simon & Schuster.

GREENBERG, M.T. & SNELL, J.L. 1997. Brain development and emotional development: the role of teaching in organizing the frontal lobe. New York: Basic Books.

GREENE, M.J. & MARGISON, J. 2004. Gifted adolescent social and emotional development: teacher perceptions and practices, 26(4):236, Summer [In EBSCO-Host Academic Search Premier, Full Display:<http://web13.epnet.com>]

GROBLER, R. 1987. Music in the pre-primary school. Pinetown: Owen Burgess.

GROBLER, R. 1990. Musiek in die preprimêre skool. Durban: Butterworths.

HEIBERG, D. & STEYN, M. 1982. Die eerste tree in musiek. Kaapstad: Maskew Miller.

HERRINGTON, E.M. & PARKE, R.D. 1993. Child psychology: a contemporary viewpoint. USA: McGraw-Hill.

HODGES, D.A. 1996. Handbook of music psychology. 2nd ed. San Antonio: IMR Press.

HUGHES, F.P. 1991. Children, play and development. Massachusetts: Allyn and Bacon.

JANNASCH, T. 1995. Musiek as hulpmiddel in spel terapie. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

JANSEN, P. 1996. Assessing the causes of learning disabilities: a neuropsychological perspective. Pretoria: J.L. van Schaik.

JORDAAN, G.L. 2003. Onderhoud met mnr. G.L. Jordaan, skoolhoof van Hoërskool Swartland. Malmesbury.

KAPP, J.A. 1990. Kinders met probleme: 'n ortopedagogiese perspektief. Pretoria: Van Schaik (Edms.) Bpk. 522 p.

KENNY, C.B. 1995. Listening, playing, creating: essays on the power of sound. New York: State University of New York Press.

KOK, B. 1989. FAK-Sangbundel. Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.

KRECH, D. 1969. Elements of psychology. New York: Alfred A. Knopf.

LABUSCHAGNE, F.J. & EKSTEEN, L.C. 1993. Verklarende Afrikaanse Woordeboek. 8ste ed. Pretoria: Van Schaik.

LEEDY, P. D. & ORMROD, J. E. 2005. Practical research: planning and design. 8th ed. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

LEFRANCOIS, G.R. 1995. Of children: an introduction to child development. 8th ed. USA: Wadsworth Publishing Company.

LERNER, J. 2003. Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies. 9th ed. Boston: Houghton Mifflin.

LE ROUX, A. 2003. Kiddi Beat. <http://www.kiddibeat.co.za/Afr/index.html>

LEWIS, M. & MICHAELSON, L. 1983. Children's emotions and moods: developmental theory and measurement. New York: Plenum.

LEWIS, S. 1999. An adult's guide to childhood trauma: understanding traumatised children in South Africa. Cape Town: David Phillip Publishers.

LODEWIJKS, T. 1989. Children's action songs/amaculo emidlalwanw yabanwana/Kinder aksieliedjies. Cape Town: Creda Press.

LOUW, D.A. 1990. Menslike ontwikkeling. 2de ed. Pretoria: HAUM-Tersiër.

LOUW, D.A., GOUWS, L.A., MEYER, W.F. & PLUG, C. 1979. Psigologie woordeboek. Johannesburg: McGraw-Hill Boekmaatskappy.

LOUW, D.A. & EDWARDS, D.J.A. 1998. Sielkunde: 'n inleiding vir studente in Suider Afrika. 2de ed. Johannesburg: Heinemann. 858p.

LOUW, D.A., VAN EDE, D.M. & LOUW A.E. 1998. Human Development. 2nd ed. Pretoria: Kagiso Publishers.

LEVINSON, B. 1996. Open ears create open hearts: music in medicine - health and harmony. Cape Town: Van Riebeeck Press.

MARSHALL. 2005. Emotional and social development. <http://www.ankn.uaf.edu/Marshall/village/EmotionalDevSchool.html>

MAYER, J.D., DIPAOLO, M. & SALOVEY, P. 1990. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3 & 4):772-781.

MAYER, J.D. & SALOVEY, P. 1997. What is emotional intelligence? New York: Basic Books.

McDONALD, D.T. & SIMONS, G.M. 1989. Musical growth and development. New York: Schirmer Books. 304 p.

McLACHLAN, P. 1983. Klasonderrig in musiek. Goodwood: Nasou.

MERCIER, R. 1992. Beyond class management: teaching social skill through physical education. *The journal of physical education en recreation and dance*, 63(6):83-87.

MERRIT, S. 1990. Mind, music and imagery: unlocking your creative potential. New York: Plume.

MEYER, W.F. & VAN EDE, D.M. 1998. Ontwikkelingsteorieë in menslike ontwikkeling. 3de ed. Pretoria: Kagiso Uitgewers.

MILES, M.B. & HUBERMAN, A.M. 1994. Qualitative data analysis: an expanded sourcebook. 2nd ed. California: Sage.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J., KAGAN, J. & HUSTON, A.C. 1990. Child development and personality. 7th ed. USA: Harper Collins Publishers.

MYBURG, H.M. 1994. Die klasmusieksillabus vir onderwysersopleiding in die junior primêre fase: 'n eksemplariese analise. Pretoria: UNISA.

NAUDE, H. 1998. Further diploma in education: remedial education, practical psychometrics 401. Pretoria: Faculty of Education.

NEWMAN, B.M. & NEWMAN, P.R. 1995. Development through life: a psychological approach. Pacific Grove. CA: Brooks/Cole.

NYE, V. 1969. Music for young children. 2nd ed. Dubuque, Iowa: Wm c.

NYE, R. & NYE, V.T. 1977. Music in the elementary school. 4th ed. Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.

NYE, R. & NYE, V.T. 1985. Music in the elementary school. Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.

OAKLANDER, V. 1988. Windows to our children. New York: The Gestalt Journal Press.

O'CONNOR, K. 2000. The play therapy primer. 2nd ed. New York: John Wiley & Sons.

OSBORN, M., McNESS, E. & BROADFOOT, B. 2002. What teachers do: changing policy and practice in primary education. New York: Continuum.

O' SULLIVAN, M. & GUILFORD, J.P. 1975. Six factors of behavioral cognition: understanding other people. *Journal of education*, 12:255-271.

PAVLICEVIC, M. 1997. Music therapy in context: music, meaning and relationship. London: Jessica Kingsley.

PICA, R. 2002. Unlocking children's creativity through movement in music. <http://www.earlychildhood.com>

PIENAAR, R. 1977. Ons kleinste maatjies sing. Johannesburg: McGraw-Hill.

PIETERSE, R. 1983. Musiek as terapeutiese middel vir kinders met leerprobleme. PU vir CHO. 248 p.

PRINCETON, N.J. 2003. Music together in Tri-valley. <http://www.musictogether.net>

PROCHASKER, J.O. & NORCROSS, J.C. 2003. Systems of psychotherapy. 5th ed. USA: Thomson, Brooks/Cole.

REIMER, B. 1981. National culture and its impact on music education in the Nordic countries. *International Society for Music Education Yearbook*, 8(8):24-32.

RICHARDS, E. 2000. Musik Garten: teaching music, understanding children. [In Micro Internationally Pty Ltd.] <http://www.musikgarten.co.za>

SAARNI, C. 1997. Emotional competence and self-regulation in childhood. New York: Basic Books.

SANTROCK, J. 1997. Life-span development. 6th ed. London: Benchmark Publishers.

SAUER, J. 1986. Riglyne in die ontwerp van verantwoordbare musiekprogramme vir verstandelik erg gestremde leerlinge. Pretoria: Unisa.

SAYER, R. 2003. Music canopy. [In The music class Inc.] <http://www.musicanopy.com/pages/1/page1.html>

SCHAFFER, H.R. 1996. Social development. Oxford: Blackwell Publishers.

SCHOEMAN, J.P. 1994. Fantasy, metaphor and imagination. Pretoria: Kagiso Publishers.

SCHOEMAN, J.P. 1996. Projection techniques: sensory contact with the child. Pretoria: Kagiso Publishers.

SCHUNK, D.H. 2000. Learning theories: an educational perspective. 3rd ed. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.

SEIFERT, K. & HOFFNUNG, R.J. 1994. Child and adolescent development. Boston: Houghton Mifflin.aq2.

SELECT MUSIC. 2001. 60 beste kinderliedjies. Volume 2. SA: Select Music. [CD].

SHAFFER, D.R. 2002. Developmental psychology. Belmont: Wadsworth.

- SHEER MUSIC. 2005. DJ Sammy: The rise. SA: Sheer Music. [CD].
- SINOR, J. 1990. Music in the preschool. Budapest: Corvina.
- SKUY, M. 1996. Cross-cultural and interdimensional implications of Feurstein's construct of mediated learning experience. Pretoria: Van Schaik.
- SLAVIN, R.E. 2000. Educational psychology: theory and practice. 6th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- SMEIJSTER, H. 1995. The function of music in music therapy. Switzerland: Harwood Academic Publishers.
- SPADY, W.G. 2002. OBE – critical issues and answers. *American association*, (4):1-11.
- SPODEK, B. 1985. Teaching in the early years. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- STAUM, M.J. 2003. Music therapy and language for the autistic child. <http://www.autism.org.music.html>
- STEVENSON, C.L. 1992. Almanac. *Music educators journal*, 24 February.
- STIGE, B. 2000. Culture-centered music therapy. Gilsum, NH: Barcelona.
- SWIM, T.J. 2002. Theories of child development: building blocks of developmentally appropriate practices. <http://www.earlychildhood.com>
- THORNDIKE, R.I. & STEIN, S. 1937. An evaluation of the attempts to measure social intelligence. *Psychological bulletin*, 34:275-284.
- TURNER, J.S. & HELMS, D.B. 1995. Lifespan development. 5th ed. New York: Harcourt Brace.

- TURNER, M.E. 1999. Child-centered learning and music programs. *Music educators journal*, 86:1(1-6).
- VAN BLERK, B. 1991. 'n Uitvoerbare musiekprogram in die primêre skool. *The South African music teacher*, 127:21-24, Dec.
- VAN DER MERWE, M. 1996. Relaxation play. Pretoria: Kagiso Publishers.
- VAN DER WALT, J.J.A. 1970. Die invloed van musiek op die mens. PU vir CHO.
- VAN DER WATEREN, R. 1994. Tokkel sing plonk: liedjies vir die primêre skool. Potchefstroom: L. Hanmari.
- VAN DER ZANDEN, J.W. 1993. Human development. 5th ed. New York: McGraw Hill.
- VAUGHN, S., BOS, C.S. & SCHUNM, J.S. 2002. Teaching exceptional diverse, and at-risk students in the general classroom. USA: Allyn and Bacon.
- VERMEULEN, S. 1997. EQ: emotional intelligence for everyone. Parow: CTP Book Printers.
- WADE-MATTHEWS, M. & THOMPSON, W. 2002. The encyclopedia of music instruments of the orchestra. New York: Hermes House.
- WESCHLER, D. 1958. The measurement of adult intelligence. Baltimore, MD: Williams Wilkins.
- WINKLEY, L. 1996. Emotional problems in children and young people. London: Biddles Limited.
- WOOD, M. 1993. Music for people with learning disabilities. London: Souvenir Press Ltd.

WOOLFOLK, A.E. 1998. Educational psychology. 7th ed. Boston: Allyn and Bacon.

BYLAE

BYLAAG A

DR HARE
DIE HOOF
PRIMÊRE SKOOL PRESIDENT
PRETORIUS
POTCHEFSTROOM
Faks: 2946914

**NAGRAADSE SKOOL VIR
OPVOEDKUNDE**
Interne Bussie 548
Privaatsak X6001
POTCHEFSTROOM, 2520
Suid Afrika
Tel (018) 018 2991884
Faks (018) 018 2991888
E-pos: nsopdt@puk.ac.za
<http://cem.puk.ac.za>

Geagte Dr Hare

21 JULIE 2005

TOESTEMMING VIR NAVORSING

Hiermee verklaar ek dat mej Linda Viljoen tans ingeskryf is vir 'n MEd-graad in Leerderondersteuning by die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus, onder my studieleiding. Die titel van haar verhandeling is *Die bevordering van sosiaal-emosionele ontwikkeling by die Grondslagfase-leerder deur middel van 'n musiekondersteuningsprogram*. Sy wil 'n informele musiekprogram met een klas Graad 1-leerders doen om te bepaal wat die invloed van musiek op hulle emosionele en sosiale ontwikkeling is. Vir hierdie doel benodig sy dus die leerders van 'n Graad 1-klas, wat almal aan die program sal deelneem.

Sy sal self die musiekondersteuningsprogram aanbied gedurende die derde kwartaal, in klastyd. Indien moontlik kan sy dit binne 5 weke afhandel, mits daar *twee periodes per week* tot haar beskikking gestel kan word. Slegs een periode per week sal die tydperk na 10 weke toe verleng. Sy benodig nie die hele periode nie; slegs sowat 15 minute per periode. Die onderwyseres kan dus die res van die periode aan die gewone roetine bestee.

Die klasonderwyseres sal versoek word om die leerders in daardie klas te identifiseer wat emosionele en sosiale "probleme" het, aan die hand van haar eie opinie en observasie, asook 'n vraelys wat sy kan invul oor sulke simptome, wat aan haar verskaf sal word. Die hele klas sal dan die program deurloop as die eksperimentele groep, en die onderwyseres sal aan die einde van die tydperk weer die leerders evalueer ten opsigte van hul sosiale en emosionele ontwikkelingsstand. Die leerders wat oorspronklik deur haar geïdentifiseer is met die "probleme", se vordering sal spesifiek deur haar beoordeel word deur middel van haar observasie deur die verloop



POTCHEFSTROOMKAMPUS
Privaatsak X6001, Potchefstroom, 2520
Tel: (018) 299-1111 • Faks: (018) 299-2799
Internet: <http://www.nwu.ac.za>



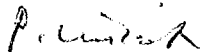
van die program. Die hele klas sal dus waarskynlik baat by die program in terme van verbetering van hul sosiale en emosionele ontwikkeling.

Hiermee versoek ek graag u toestemming dat sy die navorsing by die Primêre Skool President Pretorius kan uitvoer. Aangeheg vind u ook die toestemming verkry vanaf die Departement van Onderwys in Noordwes, indien u al die inligting aan die ouers van die leerders wil bekendstel voordat hulle toestemming verleen dat hul kinders die program mag deurloop..

Enige navrae kan aan my gerig word by tel. 018 2991884, en faks 018 2991888. Die selnommer van mej Viljoen is 0839875689. Indien dit vir u moontlik is, sal ek dit waardeer indien u 'n faks of e-pos aan my kan stuur ter bevestiging.

By voorbaat dankie vir u gunstige oorweging van die versoek.

Vriendelike groete



PROF PETRUSA DU TOIT

BYLAAG B



Department of Education
Lefapha La Thuto
Departement van Onderwys

Private Bag X 919
Potchefstroom, 2520
Tel (018) 299 8294/99
Fax (018) 299 8290



NORTH WEST PROVINCE

SOUTHERN REGION

Enq.: M. Mveli
E-Mail mmweli@nwps.gov.za

To : Prof. Du Toit
University of the North West

From : Mr H M Mveli
Executive Manager

Date : 11 August 2004

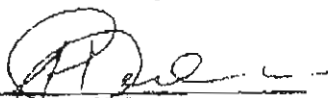
Subject : PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH IN SCHOOLS

Your correspondence to my regarding the above matter refers.

Permission is herewith granted for you to conduct research in schools as per your request. This Department will very much appreciate it if you can furnish me with a copy of the Research itself and/or a report on how you undertook the research.

Wishing you well in your endeavors.

Yours sincerely


MR H M MWELI
EXECUTIVE MANAGER
SOUTHERN REGION



Re a dira mo dikolong Ons werk in ons skole We are working in our schools Re a sebetsa dikolong
Sivasebenz' ezikoleni Ha tihha eswikolweni Re a shuma zwikolani Siva sebenta etikoleni



BYLAAG C



Note values

Exercise I Introducing the Minim (♩) (The words may be sung, or not, as preferred)

Key G || d : - r : - | m : - d : - | r : - d : - | t, : - l, : - | d : - r : - | m : - l, : - | s : - l, : - | s : - l, : - |

Sta-dig Slow-ly, Sta-dig slow-ly stap my ou-pa Leu-nend op su ou kie-rie stick.

|| s : - l, : - | m : - l, : - | f : - m : - | r : - l, : - | m : - d : - | l, : - r : - | d : - l, : - | d : - l, : - ||

Wag vir my ou seun, se ou pa ek is oud en lous, e sta dig.

The children walk about slowly, to the rhythm, leaning on an imaginary stick. They will thus get the feeling of the "slow" note.

The minim and its name are shown to the children, that they may associate the note with its value (i.e. "slowness")

Exercise II Introducing the Crotchet (♪)

Key G || d : r | m : d | r : d | t, : s, | d : r | m : s | s : l | s : }

Va-der gaan na werk elk mō-re dit is hoe hy al-tyd stap, Fa-ther goes to work each morn-ing, This is how he walks a-long.

|| s : f | m : s | f : m | r : f | m : d | l, : r | d : s, | d : }

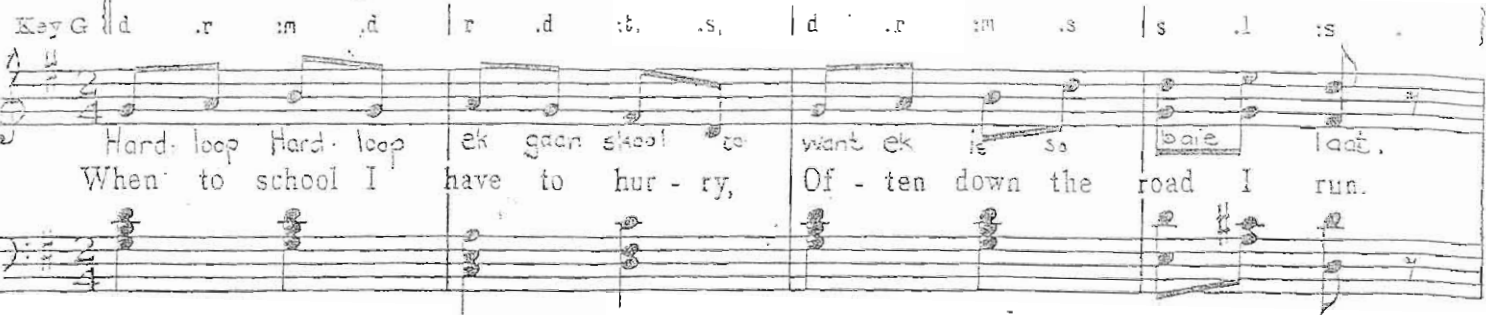
Hy is nie so oud soos ou-pa en sy be-ne bai-e sterk, He is not so old as grand-dad. He walks fast- his lêgs are strong.

The children walk about with swinging gait, to get the feeling of the "walking note"

The crotchet and its name are shown to the children.

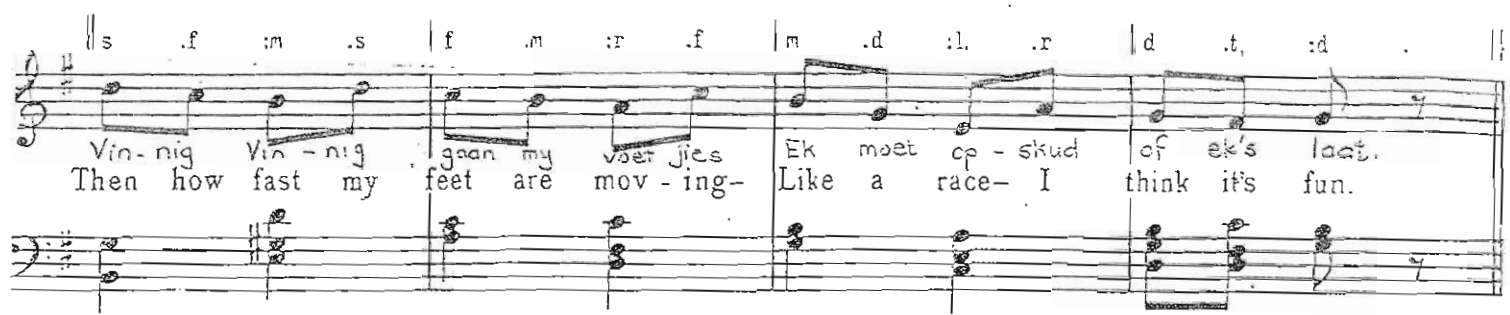
Exercise III Introducing Quavers (♪♪)

Key G | d .r :m .d | r .d :t. .s, | d .r :m .s | s .l :s



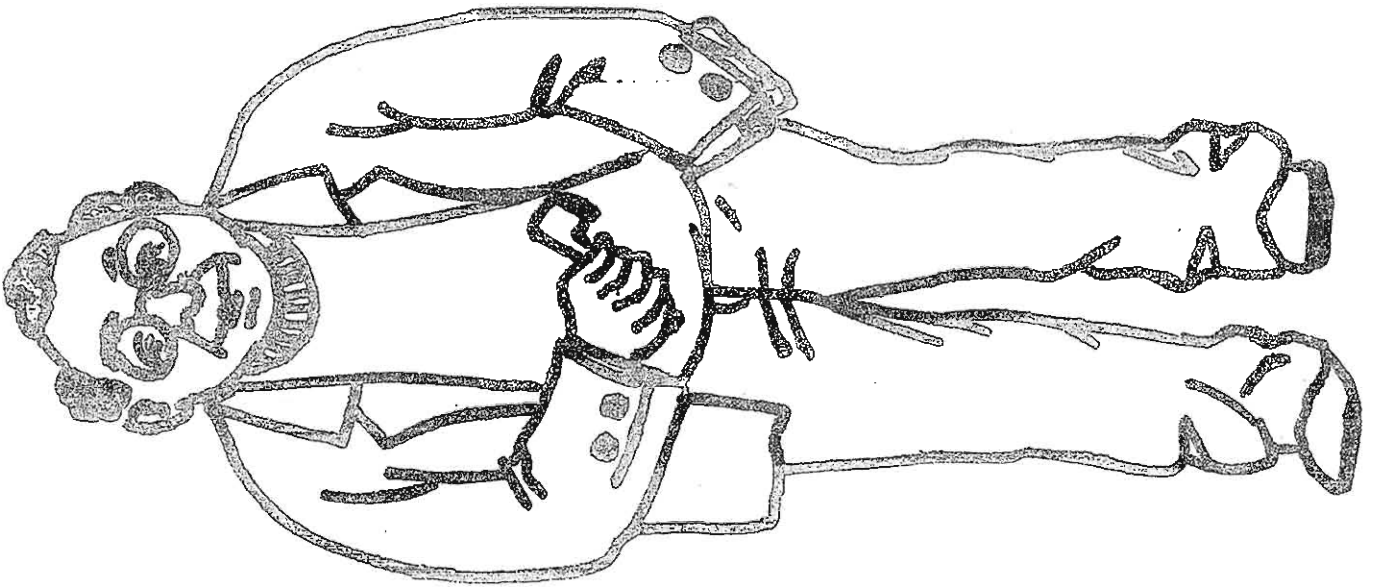
Hard loop Hard loop ek gaan skool te want ek is so baie laat.
When to school I have to hur-ry, Of-ten down the road I run.

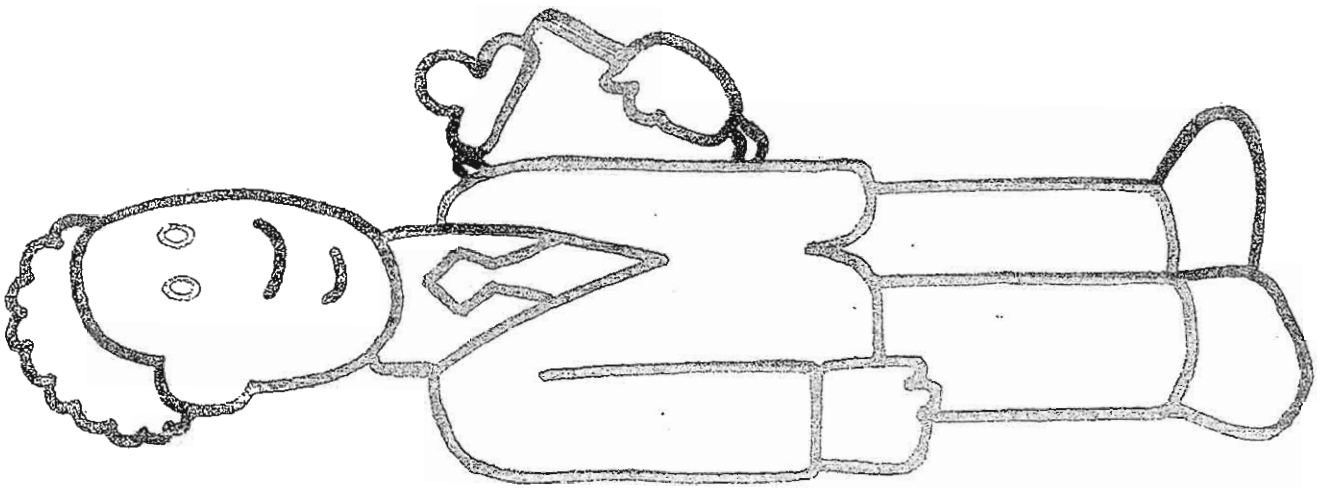
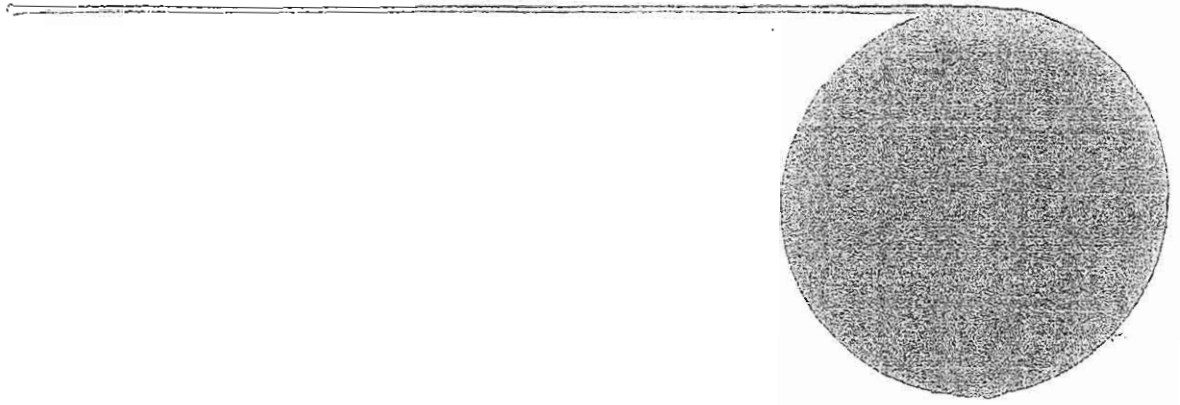
s .f :m .s | f .m :r .f | m .d :l. .r | d .t. :d

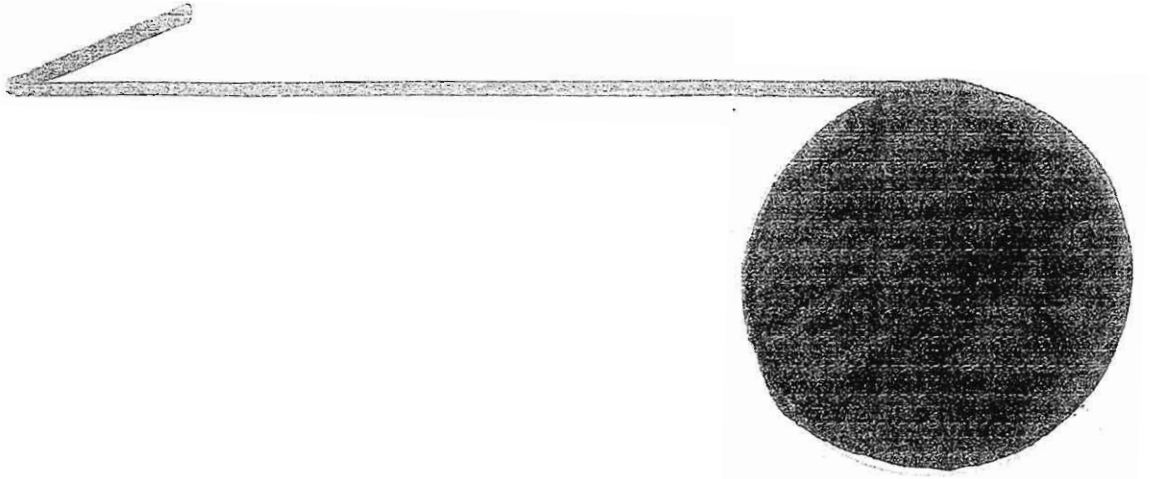
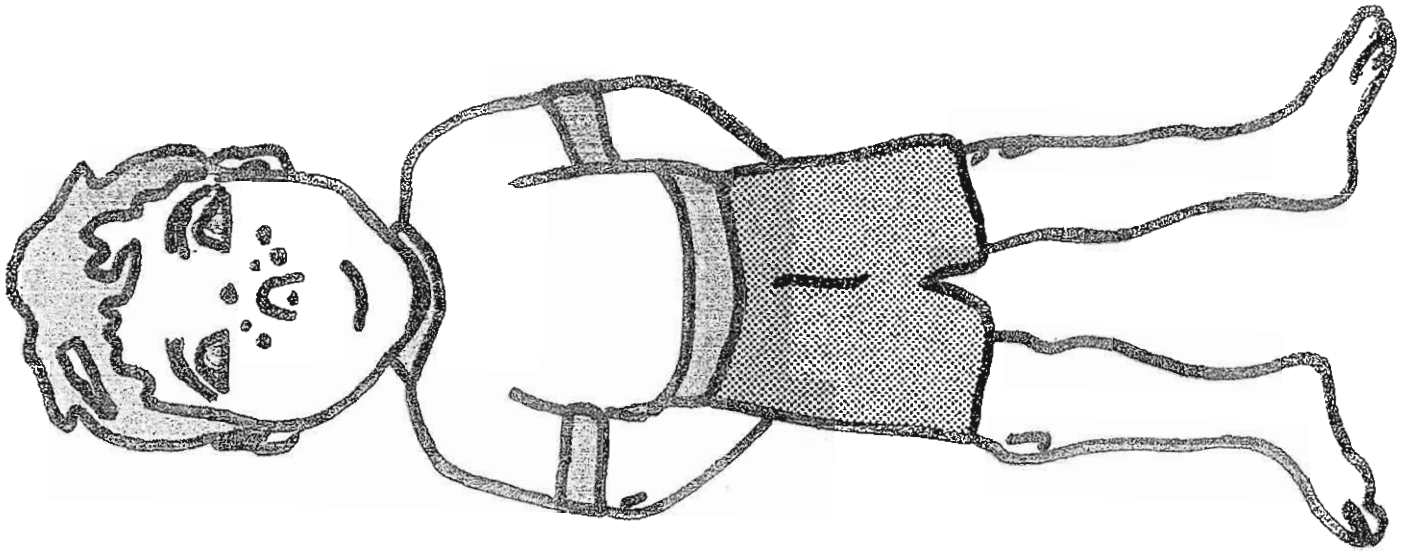


Vin-nig Vin-nig gaan my voet jies Ek moet op-skud of ek's laat.
Then how fast my feet are mov-ing- Like a race- I think it's fun.

The children run freely about, springing lightly from foot to foot, to get the feeling of the "running" note. The quavers are drawn (separate and joined) and their name is written.







Ek soek na 'n maatjie – (Wysie: Ek soek na my Dina)

Ek soek na 'n maatjie, 'n maatjie, 'n maatjie

Ek soek na 'n maatjie, 'n maatjie vir my

O hier is 'n maatjie, 'n maatjie, 'n maatjie,

O hier is 'n maatjie, wat nie sal baklei.

Ek is ook 'n maatjie, 'n maatjie, 'n maatjie

Ek is ook 'n maatjie, 'n maatjie vir jou

Want ek is 'n maatjie, 'n maatjie, 'n maatjie

Want ek is 'n maatjie van wie jy sal hou.

EK SOEK NA MY DINA

SATB

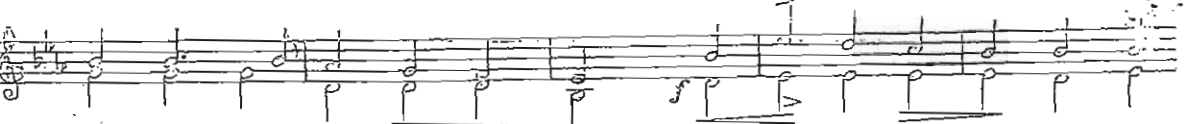
Tradisioneel en
C.J. LANGENHOVEN: Vers 1, 2, 3

S.A. Volkswysie
verw.: G.G. OLLIÉ

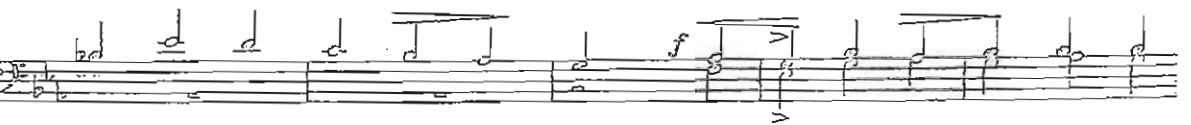
Liggies



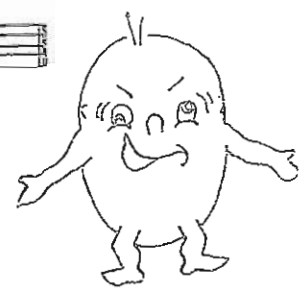
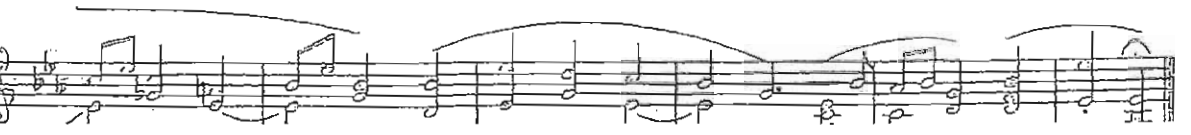
(Trad.) Ek soek na my Di - na, my Di - na, my Di - na; ek soek na my
 1. Ek soek 'n le - moen - tjie, en toe 'n pan - poen - tje - pre - sen - tje vir
 2. Ek soek 'n jan - groen - tje, 'n pe - re - le - moen - tje - pre - sen - tje vir
 3. Pan - poen - tje, jan - groen - tje, en pe - re - le - moen - tje - wat is daar op



(Trad.) Di -- na, die Di - na van my. O, hier is my Di - na, my
 1. Di -- na -- en kon dit rûe kry. „Laat staan wat daar ver is; daar's
 2. Di - na -- en kon dit nie kry. „Laat staan wat so skaars is; daar's
 3. aar - de dan be - ter te kry? En toe kom 'n an - der en



(Trad.) Di - na, my Di - na; o, hier is my Di - na, die Di - na van my.
 1. na - der en be - ter; gee dié maar", sê Di - na, „gee dié maar vir my".
 2. vol - op : en be - ter; gee dié maar", sê Di - na, „gee dié maar vir my".
 3. gee haar 'n soen - tje - en nooit meer 'n Di - na, 'n Di - na vir my.



Doemtieke

Slagwerk

Doem-tie-ke, doem-tie-ke, hop - sa - sa!

Slagwerk

Doem-tie-ke, doem-tie-ke, doe - me - la!

Detailed description: This block contains two lines of musical notation for the song 'Doemtieke'. Each line starts with a treble clef and a 2/4 time signature. The first line has two rectangular boxes labeled 'Slagwerk' above it, one covering the second and third measures, and another covering the sixth and seventh measures. The lyrics 'Doem-tie-ke, doem-tie-ke, hop - sa - sa!' are written below the first line, and 'Doem-tie-ke, doem-tie-ke, doe - me - la!' are written below the second line.

Slagwerk

Boem - sa, boem - sa, klopl klopl klopl

Slagwerk

Doem - tie - ke, doem - tie - ke, tok, tok, tok!

Detailed description: This block contains two lines of musical notation for the song 'Doemtieke'. Each line starts with a treble clef and a 2/4 time signature. The third line has two rectangular boxes labeled 'Slagwerk' above it, one covering the second and third measures, and another covering the sixth and seventh measures. The lyrics 'Boem - sa, boem - sa, klopl klopl klopl' are written below the first line, and 'Doem - tie - ke, doem - tie - ke, tok, tok, tok!' are written below the second line.

(Pienaar 1977 : 32)

PERDJIE

A. D. E. GUTSCHE
gewysig: PIERRE MALAN

K. G. HERING
verw.: PIERRE MALAN

Lig en urolik

1. Hop, hop,
2. Draf, draf,
3. Ho ho,

1. hop! Hop my perd-jie, hop! Oor die klip-pe, oor die slo-te,
2. draf! Draf my perd-jie, draf! As jy my wil af-gooi, perd-jie,
3. ho! Ho my perd-jie, ho! Kom ons eet eers gou 'n stuk-kie

1. trap ver-sig-tig met jou po-te! Al-ryd op ga-lop! Hop my perd-jie, hop!
2. gryp ek gou-gou aan jou stert-jie, dan val ek nie aff! Draf my perd-jie, draf!
3. en dan rus ons net 'n ruk-kie. Ho-kaai, ho-kaai, ho! Ho my perd-jie, ho!

Raak jou tone

Musical score for the first system of the song "Raak jou tone". It features a treble and bass clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/4 time signature. The melody is written in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The lyrics are written below the notes.

Raak jou to - ne tik jou kop, lig jou a - rms op en op.
Skud jou lin - ker hand - jie nou. Dan moet jy jou a - rms vou.

1

Musical score for the second system of the song "Raak jou tone". It continues the melody and bass line from the first system. The lyrics are written below the notes.

Voel jou o - re, draai jou nek, sit weer net - jies op jou plek.
Roer jou reg - ter - ving - er - tjies Ons is tog slim kin - der - tjies

Hallo maatjie – (Wysie: If you're happy)

Hallo maatjie kyk vir my en knik jou kop (*knik, knik*)

Hallo maatjie kyk vir my en knik jou kop (*knik, knik*)

Want ek wil jou graag leerken, jy is baie spesiaal

Hallo maatjie kyk vir my en knik jou kop

Hallo maatjie kyk vir my en skud my hand (*skud, skud*)

Hallo maatjie kyk vir my en skud my hand (*skud, skud*)

Want ek wil jou graag leerken, jy is baie spesiaal

Hallo maatjie kyk vir my en skud my hand

Hallo maatjie kyk vir my en glimlag breed (*glimlag*)

Hallo maatjie kyk vir my en glimlag breed (*glimlag*)

Want ek wil jou graag leerken, jy is baie spesiaal

Hallo maatjie kyk vir my en glimlag breed

Hallo maatjie kyk vir my, ons doen aldrie (*knik, skud, glimlag*)

Hallo maatjie kyk vir my, ons doen aldrie (*knik, skud, glimlag*)

Want ek wil jou graag leerken, jy is baie spesiaal

Hallo maatjie kyk vir my, ons doen aldrie

If you're happy

- 1 If you're happy and you know it,
clap your hands.
If you're happy and you know it,
clap your hands.
If you're happy and you know it,
Then you'll surely want to show it,
If you're happy and you know it,
clap your hands.
- 2 If you're happy and you know it,
nod your head . . .
- 3 If you're happy and you know it,
stamp your feet . . .
- 4 If you're happy and you know it,
say "Ha! Ha!" . . .
- 5 If you're happy and you know it,
do all four! . . .

Children might be divided into four groups, singing the following alternative words:

If you're happy and you know it, play a drum
blow a horn
tap two sticks
hit a gong
do all four.

DESCANT RECORDER OR SECOND VOICE

1. If you're hap-py and you know it, clap your hands. If you're

(D7) G D7

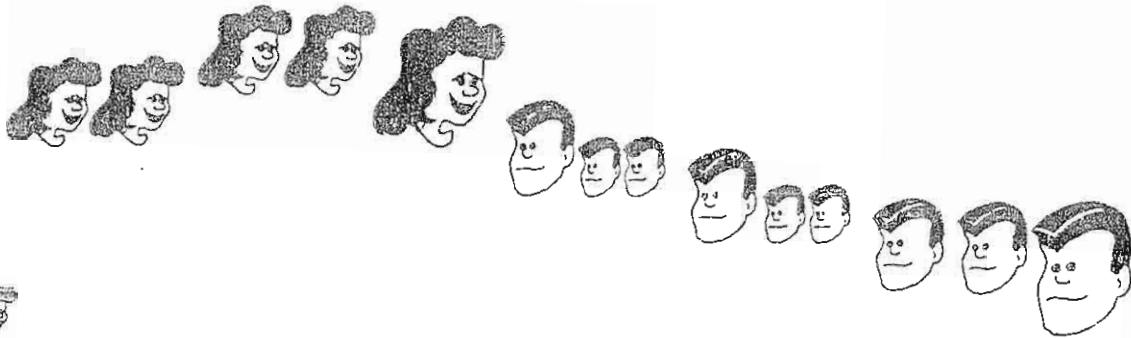
happy and you know it, clap your hands. If you're happy and you know it, then you'll

G C

sure-ly want to show it. If you're happy and you know it, clap your hands.

G D7 G

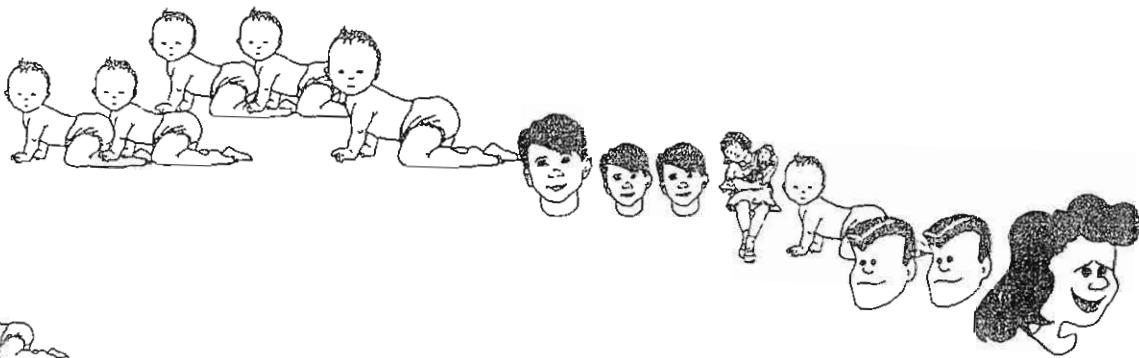
My mense / My family



d s s l l s f f f m m m r r d
 my mam-mie, lief en goed; dit is my pa met sy man-ne moed;
 my mo - ther sweet and good; this is my dad who is kind and brave;



s f f m m r s s s f f s f m m f m r
 my boe - ta, fris en groot; dit is my sus-sie met haar pop-pie op haar skoot;
 my bro - ther strong and big; this is my sis-ter with her dol - ly on her lap;

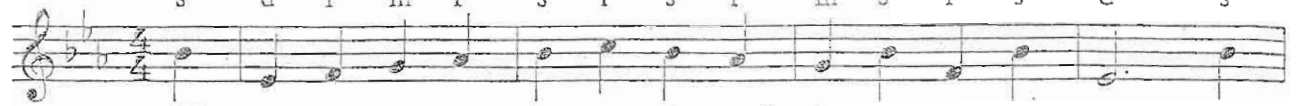


d s s l l s f f f m m r r d
 die ba - ba, klein en soet; dit is my men - se, sterk en goed!
 the ba - by small and sweet; this is my fa-mi-ly, kind and strong!

Busy

Jaye and Hillyard: *Making music your own*

s d r m f s l s f m s r s d s



We step, step, step, and tap, tap, tap, and then we turn a - round. We

d r m f s l s f m s r s d s



step, step, step, and tap, tap, tap, and bow with-out a - sound. We

f m r s l t d s f m r s l t d s



clap down low, we clap up high, We clap the ground, we clap the sky. We

d r m f s l s f m s r s d



step, step, step, and tap, tap, tap, and then we sit right down.

Onse Jannie .

F
 (| s₁ : m | r e : m | s : m | r e : m | s₁ : m | r e : m)

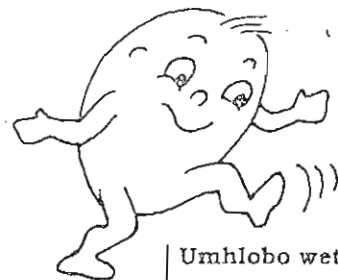
On - se Jan - nie hoep - la hoep - la Boots hom na en

C₇
 (| r : - | - : - | s₁ : r | d e : r | f : r | d e : r)

sing Na - boots al - mal hoep - la hoep - la

F C₇ F C₇ F F
 (| s₁ : m | m : r | d : - | r : - | s₁ : m | m : r | d : - | - : - |)

Doen die - self - de ding , ja Doen die - self - de ding



Our friend John

Our friend John goes hoopla.
 hoopla.
 Copy him and sing.
 Copy now, go hoopla, hoopla.
 Do the selfsame thing, yes.
 Do the selfsame thing.

Onse Jannie

Onse Jannie hoep la, hoep la.
 Boots hom na en sing.
 Naboots almal, hoep la, hoep la.
 Doen dieselfde ding, ja.
 Doen dieselfde ding.

Umhlobo wethu uJohn

Joni wethu uyahamba
 Esenjenje
 Mlingan'seni linganisa
 Nenze njengaye nenze njengaye.



Stap-Stap-Stap

Musical notation for the first system, featuring a treble and bass clef with a 2/4 time signature. The melody is in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The lyrics are written below the notes.

Stap stap stap op die voet - pad aan,
Klap - klap - klap op die punt van jou hand,

1

Musical notation for the second system, continuing the melody and bass line from the first system.

Links - regs links, ons moet skool - toe gaan,
Tik - tik - tik op jou been se kant.

5

Musical notation for the third system, continuing the melody and bass line.

Stap stap stap, kyk: daar's die hek.
Raak - raak - raak sag aan jou kop,

9

Musical notation for the fourth system, concluding the piece with a final cadence.

Stap in die klas in na my plek.
Hou daar - mee aan tot ek sê: Stop!