

HOOFSTUK 1

Inleiding

Kennis oor musieknotasie maak wêreldwyd deel uit van die musikale vorming van verskeie musikale praktyke. Hierdie kennis sluit die ontsyfer en weergee van georganiseerde klankpatrone in balknotasie, grafiese notasie, handtekens of ritmiese patrone in, maar dit dra nie noodwendig by tot die musikale ervaring en die vorming van die musiseerder nie. Die navorser het tydens onderrig in die *Musikhane* Gemeenskapsprojek (2005-2006) aan die Skool vir Musiek, Noordwes-Universiteit, waargeneem dat die ontwikkeling van leerders se *musicianship* dikwels verwaarloos word. Verskeie redes kan daarvoor aangevoer word.

1.1 PROBLEEMSTELLING

Musieknotasie is deel van die *formele* dimensies van musikale praktyke (Elliott, 1995:61) en word meesal in gespesialiseerde musiekteorieprogramme of -klasse onderrig. 'n Vorige studie (Herbst, 2006) dui aan dat van die grootste faktore wat musikale ervaring inhibeer, nie net die oorbeklemtoning van formele kennis is nie, maar ook die gebrek aan integrasie in die onderrig van musieknotasie. 'n Geïntegreerde benadering, wat die verbinding en vasstelling van verhoudings tussen die *luister na* en *dink oor* musiek bevorder, moet verkieslik gevolg word. Rogers (1984:17) skryf: “[T]he more that music is studied, the more there is to hear; the more that is heard, the more there is to learn.”

Die vorige studie (Herbst, 2006) onderskryf die belangrikheid van 'n geïntegreerde benadering in die aanbieding van musiekgeletterdheid. Aandag is ook geskenk aan die wyse waarop musieknotasie-onderrigmateriaal vir beginners hierdie benadering weerspieël. Bogenoemde studie het tot die gevolgtrekking gelei dat musieknotasie-onderrigmateriaal dikwels verwyderd is van musikale kontekste en ook nie bydra tot musikale ervaring nie. Met die blootstelling van leerders aan hierdie materiaal word oneffektiewe denkraamwerke oor musiek gevorm. Die leerders word ook nie in staat gestel om hulle verworwe kennis in 'n nuwe musikale omgewing toe te pas nie. 'n Passiewe wyse van leer, in plaas van 'n aktiewe proses wat leerders aanmoedig om sin uit hul eie ervarings te skep, word so onderhou.

Die navorser het ook waargeneem dat dit nie slegs die musieknotasie-onderrigmateriaal is wat passiewe en ondeurdagte leer ondersteun nie. Sekere tekortkominge in die aanbieding van musieknotasie is geïdentifiseer en moet aangespreek word. Die navorser het onder andere

opgemerk dat die volgende ondoeltreffende onderrigmetodes dikwels deur opvoeders gebruik word:

- Rympies word gebruik om nootname aan te leer wat die leerder se vermoë om musiek vloeiend te lees, kan inhibeer.
- Die dominant van 'n toonsoort word bepaal deur op die vingers te tel. Dit lei daartoe dat leerders probleme ondervind wanneer klavierbordharmonie gedoen moet word.
- Breuke word gebruik om nootwaardes te onderrig. Hierdeur word die ontwikkeling van vaardighede, byvoorbeeld om ritmiese patrone as musikale verskynsel uit te voer, verhinder.

Dit het dus duidelik geword dat 'n definieerbare ontwikkelde idee oor musikale leerervarings nodig is om 'n doeltreffende musiekgeletterdheidsprogram te kan saamstel. Na aanleiding hiervan het die *Musicianship*¹ as 'n subprojek van die *Musikhane* Gemeenskapsprojek tot stand gekom. Die navorser se siening oor wat musikale leerervarings kan behels, stem ooreen met Elliott (1995) se konsep van *musicianship*, dat dit 'n multidimensionele vorm van kennis is. Vir 'n musiseerder om op 'n meestersvlak van *musicianship* te funksioneer, is die volle ontwikkeling en integrasie van ten minste vyf tipes musikale kennis nodig. Hierdie kennis bestaan uit prosedurele, formele, informele, intuïtiewe en prosesrigtende musikale kennis (Elliott, 1995:53). Die kennis is situasiegerig en moet in musikale kontekste aangeleer word. Formele kennis is dus slegs een dimensie van *musicianship*.

Elliott wys daarop dat formele kennis (wat dikwels die basis van musieknotasie-onderrig vorm) meesal betekenisloos en onmusikaal kan wees. Dit moet omgeskakel word na *kennis-in-aksie* om volle potensiaal te bereik (Elliott 1995:61). Formele kennis word kennis-in-aksie deur leerders se *musikale* aksies. Hierdie konsep stem tot 'n groot mate ooreen met dié van verskeie ander musiekopvoedkundiges en word soos volg deur Juntunen (2004:43) verduidelik:

In a praxial view, all music is in some respect functional and musical knowing is both attained and manifested in musical action. Musicianship is considered procedural in essence and is demonstrated as a form of practical knowledge, a matter what Elliott calls thinking-in-action and knowing in action.

Die musikale aksies waarna verwys word, sluit 'n aktiewe proses van beluistering, uitvoering en skepping in. In navolging van Elliott se filosofie neem die musiekgeletterdheidsprogram van die

¹ Die Musikhane Gemeenskapsprojek by die Skool vir Musiek, Noordwes-Universiteit is in 1994 gestig en het sedertdien 'n groot aantal laer- en hoërskoolleerders van voorheen minderbevoorregte gemeenskappe betrek. Musikhane se doel is om plaaslike gemeenskappe te dien deur die kwaliteit van kinders se lewe te verbeter deur die maak van musiek en die vaslegging van 'n basis vir moontlike verdere musiekstudie. Die projek bestaan tans uit drie aparte, maar komplementêre subprojekte: die algemene musiekopvoedingprogram, die Musikhane orkes en die *Musicianship* subprojek. Die *Musicianship* subprojek is die mees onlangse toevoeging. Kyk hoofstuk 3 vir meer inligting.

Musicianship-subprojek die ervaring van musiek as vertrekpunt deur verskillende luister-, uitvoer- en skeppende aktiwiteite in die onderrigleer te betrek. Sodoende word wegbeweeg van die abstrakte aanbieding van basiese konsepte in musiek. Formele kennis word dus omgeskakel in musikale aksie in ooreenstemming met Gordon (1980:3) se siening:

To define mechanically a key signature, measure signature, or sonata form suggests one's theoretical knowledge, but to audiate how key signatures and measure signatures interact with tonality and meter and how tonality and meter interact with sonata form attests to one's musicianship.

Die interaktiewe musiekgeletterdheidsprogram is in 2007 en 2008 deur die navorser ontwikkel, geïmplementeer en aangepas. Die *Musicianship*-subprojek bestaan uit vyf onderrigleer-aktiwiteite, naamlik aktiewe musiekbeluistering, klavierbordvaardighede, kreatiewe spel, luistervaardighede en skryfvaardighede. Leeraktiwiteite, wat gepoog het om musikale ervaring te bevorder, is in elke onderrigleeraktiwiteit aangebied. In die beplanning van die leeraktiwiteite, het die navorser nuut begin dink oor bestaande onderrigmetodes. Die gebruik van aksienavorsingstrategieë het gelei tot 'n dinamiese kurrikulum.

Vrae het egter by die navorser ontstaan oor die mate waartoe die *Musicianship*-subprojek aan die doel beantwoord waarvoor dit vir die spesifieke teikengroep saamgestel is. Hierdie navorsing fokus dus op die evaluering van die musiekgeletterdheidsprogram. As 'n basis word Kirkpatrick se model vir die evaluering van programme gebruik (Kirkpatrick 1998). Die model sluit vier opeenvolgende vlakke van evaluering in, naamlik die evaluering van vlak 1: reaksie, vlak 2: leer, vlak 3: gedrag en vlak 4: resultate (Kirkpatrick, 1998:19). Hierdie model word in die metode van ondersoek (kyk 1.3) en hoofstuk 4 bespreek.

1.2 DOELSTELLING VAN DIE STUDIE

Vir die doel van hierdie studie word slegs die eerste twee vlakke as meetinstrument aangewend. Die volgende navorsingsvraag is geïdentifiseer:

- Watter aanpassings aan die *Musicianship*-subprojek behoort na aanleiding van 'n evaluering volgens die Kirkpatrickmodel gemaak te word?
- Hieruit volg die volgende subvrae:
 - a) Watter reaksies het die leerders tydens die aanbieding van die *Musicianship*-subprojek getoon?
 - b) Tot watter mate is die gewenste doelwitte in die *Musicianship*-subprojek bereik?

- Algemene doelstelling
Om te bepaal watter aanpassings aan die *Musicianship*-subprojek na aanleiding van 'n evaluering volgens die Kirkpatrickmodel gemaak behoort te word.
- Spesifieke doelstellings
 - a) Om te bepaal watter reaksie die leerders tydens die aanbieding van die *Musicianship*-subprojek getoon het.
 - b) Om te bepaal tot watter mate die gewenste doelwitte in die *Musicianship*-subprojek bereik is.

1.3 METODE VAN ONDERSOEK

Kirkpatrick se model vir kwalitatiewe progamevaluering behels die volgende: evaluering is deel van 'n proses wat uit tien stappe bestaan. Om te verseker dat 'n opleidingsprogram doeltreffend is, moet daar gefokus word op die beplanning en implementering van die program (Kirkpatrick, 1998:14). Die volgende faktore moet tydens hierdie fase versigtig oorweeg word (Kirkpatrick, 1998:3):

- i. Behoeftebepaling
- ii. Die daarstelling van doelwitte
- iii. Bepaling van die vakinhoud
- iv. Keuse van deelnemers
- v. Bepaling van die beste skedule
- vi. Keuse van geskikte fasiliteite
- vii. Keuse van geskikte opvoeders
- viii. Keuse en voorbereiding van onderrigmateriaal
- ix. Koördinering van die program
- x. Evaluering van die program

Kirkpatrick (1998:16) motiveer drie redes waarom 'n program geëvalueer kan word:

- Om die bestaan van die program te regverdig deur te wys watter bydraes dit lewer.
- Om te besluit of die program moet aangaan of getermineer moet word.
- Om inligting te versamel oor hoe om die program in die toekoms te verbeter.

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

- Vlak 1: reaksie. Evaluering op hierdie vlak bepaal hoe die deelnemers op die program gereageer het (Kirkpatrick, 1998:19).

- Vlak 2: leer. Op hierdie vlak word bepaal tot watter mate die deelnemers hul houdings verander het, kennis verbeter het en vaardighede ontwikkel het as resultaat van die bywoning van hierdie program (Kirkpatrick, 1998:20).
- Vlak 3: gedrag. Dit kan gedefinieer word as die mate waartoe gedragsverandering by die leerders plaasgevind het terwyl hulle aan die program deelgeneem het (Kirkpatrick, 1998:20).
- Vlak 4: resultate. Dit sluit die finale resultate in wat voorgekom het nadat die leerders aan die program deelgeneem het (Kirkpatrick, 1998:23).

Vir die doel van hierdie studie, is slegs die eerste twee vlakke gebruik.

1.4 UITEENSETTING VAN DIE VERHANDELING

Die breinkaart aan die begin van elke hoofstuk, dien as opsomming van die inhoud wat bespreek is. Die verhandeling is soos volg uiteengesit:

▪ Hoofstuk 1: Inleiding

Hoofstuk 1 bevat die probleemstelling. Hierin is verduidelik dat formele kennis nie noodwendig tot musikale ervaring bydra nie en dat dit omgeskakel moet word in kennis-in-aksie om betekenis te verkry. 'n Musiekgeletterdheidsprogram, die *Musicianship*-subprojek, het ontstaan en poog om die balans tussen formele kennis en die ander tipes musikale kennis (prosedureel, informeel, intuïtief en prosesgerig) te handhaaf. Om te verseker dat die *Musicianship*-subprojek wel in hierdie doel slaag, is dit deur die eerste twee vlakke van die Kirkpatrickmodel geëvalueer. Die hoofnavorsingsvraag en subvrae is gestel en die metode van ondersoek is beskryf.

▪ Hoofstuk 2: Literatuurstudie

Die literatuurstudie het ondersoek ingestel na musikale ervaring en konstruktivisme, wat die onderliggende filosofie van hierdie studie vorm. Elliott (1995) se siening oor *praxis* en musikale praktyke is verduidelik. Die term *musicianship*, en wat dit behels, is verduidelik en uiteengesit volgens die vyf verskillende tipes kennis wat deel hiervan uitmaak, naamlik prosedurele kennis, formele, informele, intuïtiewe en prosesrigtende musikale kennis. Die musikale kontekste waarin *musicianship* kan plaasvind, is ook van belang. Daar is verwys na die benaderings van Dalcroze, Kodály en Orff. Die invloed van informele kennissisteme en spel is ook bestudeer. Aangesien musikale ervaring vergestalt word in drie musikale aksies, naamlik luister, uitvoer en skeep, is die belangrikheid van hierdie musikale aksies bespreek. Alhoewel die literatuur die bogenoemde aspekte verskeie kere aanspreek, is dit

asof daar 'n dissonans tussen dit wat geskryf is en dit wat in die praktyk gebeur, bestaan. Hierdie dissonans is omskryf en die *Musicianship*-subprojek se vyf onderrigleeraktiwiteite, wat hieruit gevloei het, is uiteengesit.

- Hoofstuk 3: Die *Musikhane* Gemeenskapsprojek

Die *Musicianship*-subprojek is in hoofstuk 3 in konteks van die *Musikhane* Gemeenskapsprojek geplaas. Die algemene en spesifieke doelwitte van *Musikhane* is bespreek, terwyl daar na die verskillende subprojekte verwys is. Daar is ook ondersoek ingestel na die bestuur, volhoubaarheid, voordele vir die gemeenskap en universiteit asook die impak van die projek. Soortgelyke projekte in Suid-Afrika is kortliks genoem.

- Hoofstuk 4: Die Kirkpatrickmodel

In hoofstuk 4 is die Kirkpatrickmodel bespreek. Die tien stappe wat belangrik is vir die beplanning en implementering van 'n program is ook op die *Musicianship*-subprojek van toepassing gemaak. Elkeen van die tien stappe is telkens beskryf.

- Hoofstuk 5: Die evaluering van vlak 1: reaksie

Hoofstuk 5 is gemoeid met die evaluering van vlak 1: reaksie. Die hoofstuk fokus op die redes wat Kirkpatrick vir die evaluering van reaksie aanvoer en riglyne vir hierdie evaluering is daargestel. Die leerders se reaksies op die vyf onderrigleeraktiwiteite is geëvalueer. Die evaluering van elke onderrigleeraktiwiteit is toegelig met die opsomming van reaksievorms, die leerders se kommentaar en voorstelle asook alternatiewe wyses van evaluering, byvoorbeeld foto's en beeldmateriaal.

- Hoofstuk 6: Die evaluering van vlak 2: leer

Kirkpatrick stel voor dat die evaluering van vlak 2: leer gemeet word aan sekere vereistes. Die konsep van *musicianship* is aan hierdie vereistes gekoppel: die leerders se kennisvermeerdering kan vergelyk word met die formele kennis wat aangeleer is; die verbetering van vaardighede sluit die ontwikkeling van informele, intuïtiewe en prosesrigtende kennis in; en 'n gesindheidsverandering kan teenoor respek en begrip van verskillende musikale praktyke gestel word. Omdat musikale ervaring nodig is om *musicianship* te aktiveer, is die beginpunt om ondersoek na musikale ervaring in leeraktiwiteite te stel. Die leeraktiwiteite in elke onderrigleeraktiwiteit is in groepe verdeel waarna dit volgens musikale ervaring en musikale aksies geëvalueer is. Uit die aard van die navorsingsprojek het dit ook sin gemaak om die leeraktiwiteite in elke onderrigleeraktiwiteit te beskryf en te evalueer en direk daarna die reflektering kortliks te bespreek. Sodoende is 'n denksprong tussen die uiteensetting van en reflektering oor die proses vermy.

- Hoofstuk 7: Samevatting

’n Samevatting oor die studie is in hoofstuk 7 bespreek. Kommentaar is gelewer oor die tien stappe wat deel uitmaak het van die beplanning en implementering van die program. Die navorsingsvraag en subvrae is beantwoord en voorstelle vir verdere navorsing is gemaak.

1.5 VERKLARING VAN BEGRIPPE

Die volgende begrippe word verklaar om sodoende enige onduidelikhede te vermy.

- Kirkpatrick gebruik verskeie terme uit ’n besigheidsoogpunt, maar om by die akademiese en opvoedkundige omgewing in te skakel, is die volgende terme aangepas:

instrukteurs — opvoeders

deelnemers — leerders

audiovisuele materiaal — onderrigmateriaal

- Alhoewel daar na die leerder as manlik (hy) verwys word, sluit dit ook die vroulike vorm in. Netso word daar na die opvoeder as vroulik (sy) verwys en sluit dit ook die manlike vorm in.
- Daar is twee outeurs met dieselfde vanne en datum van publikasies, D.J. Elliott en K. Elliott, 1995. Wanneer *Elliott* aangedui is, verwys dit na D.J. Elliott. Die eenmalige verwysing na K. Elliott is as sulks aangedui.
- Die taksonomie van Bloom word algemeen in opvoedkundige navorsing gebruik. Die integrering daarvan in musiekopvoeding word onder andere deur Bessom *et al.* (1980:9) beskryf. Die evaluering van vlak 2: leer (hoofstuk 6) sluit hierby aan.