

HOOFSTUK 3

MUSIEKTERAPIE

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word gepoog om aan te dui hoe leerprobleme, soos in die vorige hoofstuk uiteengesit, voorkom kan word of as dit reeds bestaan, deur middel van musiekterapie verbeter of reggestel kan word.

Na 'n begripsverklaring van musiekterapie word die oorsprong en die moontlikheid daarvan bespreek. Die doel en waarde van musiekterapie sowel as 'n paar moontlike aktiwiteite wat in die terapie gebruik kan word en die vereistes wat aan musiekterapeute en terapielokale gestel word, word ten slotte bespreek.

3.2 BEGRIPSVERKLARING

Die verklaring van die begrip terapie word in woordeboeke aangegee as "n geneeswyse of die behandeling van siektes" (Schoonees, Swanepoel, Du Toit en Booysen, 1965:881); "curative power" (Macdonald, 1978:1399) of "geneesleer" (Terblanche, 1959:328).

Die Psigologiewoordeboek (Gouws, Louw, Meyer en Plug, 1981:305) beskryf terapie as "enige behandeling van 'n siekte of 'n geestesgebrek, hetsy deur middel van psigo-terapie of mediese tegnieke".

In remediërende onderwys word terapie aangewend vir die regstelling van leerprobleme of hulp aan kinders, wat soos Barnard (1973:3) dit noem, tydelik in hulle skoolwerk agtergeraak het, of selfs net 'n gedeeltelike agterstand in hulle skoolvordering toon.

In uitbreiding hiervan beskou Meyer (1979:24-25) remediërende onderwys as 'n deelwetenskap van die Opvoedkunde wat, na 'n volledige psigologies opvoedkundige diagnose, die herstellende vorming en leiding van die kind met leer- en opvoedingsprobleme in alle fasette ten doel het, sodat hy volkome in diens van sy God toegerus sal wees. Nadat tot 'n diagnose gekom is, word volgens voorafbepaalde didaktiese metodes met die oog op herstelling van sy leeraktiwiteite, aan die kind remediëring verleen.

Indien die remediëring deur middel van musiekterapie sou geskied, impliseer dit dat die remediëring uit musiekbe- luistering en/of musiekbeoefening bestaan.

Gouws e.a. (1981:194) beskryf musiekterapie daarom tereg as: "'n Metode van psigoterapie wat daarop neerkom dat die pasiënt in rustige omstandighede na verskillende soorte musiek luister en aangemoedig word om musiekinstrumente te bespeel. Die aanname is dat musiek 'n voordelige invloed op die pasiënt se stemming en sy fisiologiese funksies het".

3.3 DIE OORSPRONG VAN MUSIEKTERAPIE

Die terapeutiese waarde van musiek is eeue gelede reeds besef, aangesien musiek die psige, die gees sowel as die liggaam beïnvloed. In die Bybel is reeds verwysings dat koning Saul besef het dat sy woedebuie slegs deur die strelende musiek van Dawid se sitiespel tot bedaring gebring kon word (I Sam. 16:14-23). "So ook Hipocrates, die groot fisikus, wat sy pasiënte na die tempel geneem het, waar hulle musiek kon hoor, wanneer geen ander medisyne wou help nie" (Roode, 1960:9).

Gaston (1968:23) wys op 'n baie belangrike aspek, naamlik dat musiek en godsdiens gewoonlik met mekaar verband hou. "This is true because some of the purposes of religious services and music performances are very similar. The great valence both music and religion possess is to draw

people together ... In nearly all cultures, music and religion go hand in hand as a defense against fear and aloneness".

Gedurende die Eerste en Tweede Wêreldoorloë is musiek aan pasiënte in hospitale gespeel, wat daartoe aanleiding gegee het dat grootskaalse ondersoeke in die V.S.A. gevolg het, om te probeer bepaal wat presies die invloed van musiek op die gees en die liggaam van die mens is. Na die Tweede Wêreldoorlog is daar in die buiteland op groter skaal van musiekterapie gebruik gemaak. Hoewel musiek in die R.S.A. reeds paramedies in inrigtings vir verstandelik, liggaamlik en geestelik gestremde pasiënte aangewend word, is daar egter 'n geweldige tekort aan opgeleide musiekterapeute as gevolg van die feit dat opleidingsfasiliteite vir die gebruik van musiek as paramediese, terapeutiese of as pedoterapeutiese middel nog geweldig beperk is (Smith, 1976:8).

Ten opsigte van die uitwerking van musiek op 'n mens, meld Roode (1960:10-16) dat musiek 'n invloed op die hartklop het. Die aard van die musiek beïnvloed die tempo van die hartslag. Die eksperiment van Patrici, 'n Italiaanse fisioloog, word in dié verband deur Roode aangehaal, waarin bevind is dat lewendige musiek 'n toename van bloed in die brein, sowel as 'n vinniger pols tot gevolg het. Die aanhoor van rustige musiek verminder weer die hoeveelheid bloed in die brein en die pols word stadiger. Selfs die asemhaling neig om te versnel by die aanvang van musiek en dit verander na normaal sodra die musiek ophou. Die intensiteit van die versnelling hang van die tipe musiek waarna geluister word af.

Musiek beïnvloed kinders reeds vanaf 'n vroeë leeftyd. Greenberg (1979:5-6) sê in antwoord op die vraag waarom musiek in kleuteropvoeding ingesluit behoort te wees:

"Parents and child-care workers recognize the importance of music in the life of the young child. They use music with the child for a wide variety of reasons:

- * to put him to sleep;
- * to calm him when he is angry;
- * to help him to release energy and tensions;
- * to help him express his feelings through movement and dance;
- * to develop his gross and fine motor skills and
- * to develop social and group skills".

Gary (1967:172) beklemtoon die feit dat musiek alle kinders, ook dié met een of meer probleme, die moontlikheid bied om uiting aan hulle emosies te gee en daardeur word hulle in staat gestel om beter by hulle omstandighede aan te pas.

Uit bogenoemde bewerings is dit duidelik dat musiek 'n invloed op alle mense het en daarom is dit dus geskik vir terapiedoeleindes.

3.4 DIE MOONTLIKHEID VAN MUSIEKTERAPIE

Musiekaktiwiteite, te wete beluistering en/of beoefening daarvan, beskik oor die moontlikheid om die hele persoon: fisiek, verstandelik, geestelik, sowel as op sosiale gebied te betrek (Hart, 1974:4; Ward, 1976:2). Daarom kan musikale opvoeding tot die algehele ontwikkeling en voller ontplooiing van die hele kind bydra (Heiberg en Steyn, (1982:7).

Groot musiekopvoeders soos Kodály, Orff en Suzuki is oortuig daarvan dat feitlik alle kinders oor musikale moontlikhede beskik (Hart, 1974:99). By geleentheid het Orff die volgende mening uitgespreek: "My experience has taught

me that completely unmusical children are very rare and that nearly every child is at some point accessible and educable ..." (Hart, 1974:1). Hoewel sommige volwassenes aanvoer dat hulle nie musikaal is nie, is dit 'n foutiewe bewering. Hulle beskik moontlik wel oor aanleg, maar dit is nooit ontwikkel nie: òf as gevolg van die feit dat hulle nooit die geleentheid daartoe gehad het nie, òf as gevolg van die feit dat swak metodes aangewend is om hulle moontlikhede te probeer ontwikkel, indien hulle wel onderrig ontvang het (Hart, 1974:99).

Moog (1976:110) beweer dat in 'n ondersoek bewys is dat kinders gewoonlik op drie- tot vierjarige ouderdom bereid is om saam met ander mense aan musiekspeler deel te neem, indien gepoog word om hulle daarby te betrek. In dieselfde ondersoek het aan die lig gekom dat 'n kind op ongeveer sesjarige ouderdom nie meer die hele liggaam as 'n eenheid na aanleiding van musiek beweeg nie, maar reeds in staat is om afsonderlike dele van die liggaam individueel te beweeg (Moog, 1976:125).

Reeds voordat 'n kind gebore word, is daar musikale komponente tydens sy ontwikkeling aanwesig. "... the foetus is stimulated in various ways by the mother's heartbeat (pulse), and by her regular movements". Bewegings soos stap en swem word in dié verband genoem (Ward, 1976:4).

Kinders kan reeds vanaf 'n baie vroeë ouderdom tussen geluide in sy onmiddellike omgewing onderskei. 'n Baba weet gewoonlik watter geluide aangename assosiasies vergesel en dan is sy reaksie gewoonlik positief daarop, aldus Landeck (1958:31).

Dieselfde skrywer wys daarop dat die jong kind gedurig van spraak en stembuigings bewus is en dat dit baie na aan musiek verwant is. "It has modulation (changing pitch), tempo and rhythm, accent and varying volume:

all the elements of music" (Landeck, 1958:31) Dus kan die kennismaking met spraak gesien word as die beginpunt van sy musiekontwikkeling. Moeders praat met kinders en sing vir hulle terwyl hulle hulle versorg en dit vorm die grondslag vir latere ervaring met musiek.

Die verband tussen taal en musiek word ook deur Orff onderskryf: "The central idea on which Carl Orff based his approach to music education is that music, movement, and speech are inseparable, and that they form a unity Orff called elemental music. He had observed that when children express themselves in natural and unstructured situations, they use music, movement and speech together, rather than separately" (Landis en Carder, 1972:71).

Bayless en Ramsey (1978:112) haal in dié verband die belangrike stelling van Oliphant aan: "... music and language, together with mathematics, form a triad of uniquely human accomplishment. They offer structure, order, pattern, and relationship. They make up the basic materials of civilized existence".

Indien voorafgaande moontlikhede in verband gebring word met die inhoud van die begripsverklaring van Gouws e.a. (1981:194) naamlik dat musiekterapie 'n voordelige invloed op 'n persoon se stemming en sy fisiologiese funksies het, behoort musiekterapie die aangewese metode te wees om aan leerlinge met leerprobleme hulp te verleen.

3.5 DIE DOEL VAN MUSIEKTERAPIE

3.5.1 INLEIDING

Gaston (1968:v) beklemtoon drie algemene aspekte wat deur middel van musiekterapie verbeter kan word, naamlik:

- * die verkryging of herverkryging van interpersoonlike verhoudings;
- * die versterking van die selfbeeld deur selfbeklemtoning en
- * die ontwikkeling van die unieke potensiaal van ritme, wat aangewend kan word ter verkryging van orde.

Ter voorkoming of regstelling van leerprobleme bied musiek-terapie unieke moontlikhede. In hoofstuk twee is reeds aangetoon dat spesifieke leerprobleme voorkom ten opsigte van lees, spel, skryf en reken, wat onder andere veroorsaak word deur swak liggaamsoriëntasie, motoriese, ouditiwe, visuele en emosionele probleme sowel as hiperaktiwiteit. In die volgende paragrawe sal gepoog word om te omskryf hoe musiekterapie aangewend kan word ter verbetering of regstelling daarvan.

3.5.2 VERBETERING VAN 'n SWAK LIGGAAMSORIËNTASIE (BEÏNVLOED VERMOË TEN OPSIGTE VAN LEES, SPEL, SKRYF EN REKEN)

'n Swak liggaamsoriëntasie impliseer dat die kind nie oor persoonlike en bewustelike ervaring van sy eie liggaam beskik nie; hy het met ander woorde 'n swak liggamsbeeld.

Veroorsakende faktore hiertoe kan die volgende wees:

- * 'n onvermoë om posisie in die ruimte te vind;
- * 'n onvermoë om rigting te bepaal;
- * versteurde lateraliteit, byvoorbeeld as gevolg van kruisdominansie, waar 'n kind regshandig en linksogig is: gewoonlik is 'n regshandige kind regsogig.

Bogenoemde tekortkominge veroorsaak dat letters en woorde omgekeer word (*kas/sak*), dat van regs na links gelees word

en dat sekere letters (*d/b, t/f*) verwar word (Grové en Hauptfleisch, 1979:42-43). Dieselfde tipe probleme word ook ten opsigte van syfers ondervind.

Birkenshaw (1977:ix) meen dat die oplossing vir die probleem in beweging, gepaardgaande met musiek en taal, lê. Deur beweging ontdek die kind die moontlikhede van sy liggaam. Hy leer ook hoe die verskillende dele van sy liggaam individueel funksioneer. Dit versterk sy lateraliteitsbegrip sowel as die algemene begrip van sy liggaam, wat daartoe lei dat beter beheer oor die liggaam moontlik gemaak word.

Sodra die kind oor 'n beter liggaamsbeeld beskik, sal leerprobleme as gevolg van 'n swak liggaamsbeeld, soos reeds uiteengesit, opgeklaar word.

3.5.3 VERBETERING VAN MOTORIESE PROBLEME (BEÏNVLOED VERAL SKRIF)

Fyn motoriek, wat veral nodig is om behoorlik te kan skryf, is baie belangrik vir 'n kind se skoolvordering. Grové en Hauptfleisch (1979:98) beveel aan dat leerlinge moet maak asof hulle op 'n tafel klavierspeel. "Eers die regterhand, dan die linkerhand, dan albei hande tegelyk". Daarna volg dieselfde tipe oefening, maar word die vingers van elke hand individueel om die beurt gebruik.

Musiekterapie bied hier die antwoord. Leer die kind om werklik klavier te speel. Dit is vir hom veel aangenamer, want daar volg reaksie in die vorm van geluid op sy "oefening" (Birkenshaw, 1977:209). Terselfdertyd leer die kind oog-handkoördinasie, want wat hy lees, moet hy motories weergee deur dit te speel.

Rosner (1979:50) wys daarop dat hoewel sommige kinders met leerprobleme swak motoriese koördinasie vertoon, dit nie

bewys is dat goeie koördinasie alleen leerprobleme sal opklaar nie.

3.5.4 VERBETERING VAN OUDITIEWE PROBLEME (BEÏNVLOED LEES- EN SPELVERMOË)

Ouditiewe probleme behels onder andere die volgende:

- * Swak ouditiewe diskriminasie: kinders kan nie onderskei tussen klanke wat eenders of byna eenders klink nie (Grové en Hauptfleisch, 1979:42).
- * Swak ouditiewe geheue: kinders kan nie onthou wat hulle gehoor het nie (Rosner, 1979:19).
- * Swak ouditiewe persepsie: verkeerde interpretasie van dit wat gehoor word (Barnard, 1973:146).

Birkenshaw (1977:27) toon aan dat musiekbeluistering ouditiewe gebreke, soos reeds uiteengesit, kan verbeter. Om kinders bloot net na musiek te laat luister, beteken niks. Teenswoordige media (radio, televisie, plate) omring kinders reeds vanaf geboorte. Geraas word in digbewoonde woonbuurte nog hieraan toegevoeg en die gevolg mag wees dat die kind juis weier om te luister. Daarom moet die kind geleer word om doelbewus te luister.

In doelbewuste beluistering onderskei Birkenshaw (1977:27) drie stadia, naamlik:

- * ouditiewe bewustheid: bewuswording van teenwoordigheid van klank;
- * ouditiewe diskriminasie: onderskeiding van klank (vinnig-stadig, hard-sag, hoog-laag) en
- * ouditiewe geheue: die moontlikheid om te onthou wat gehoor is.

Sodra 'n kind dié ouditiewe vaardighede stap vir stap deur

middel van deelname aan musiekaktiwiteite (soos volledig in hoofstuk vier omskryf word) bemeester het, behoort ouditiwe probleme tot die minimum beperk of opgeklaar te wees.

3.5.5 VERBETERING VAN VISUELE PROBLEME (BETNVLOED VERMOËTEN OPSIGTE VAN LEES, SKRYF, SPEL EN REKEN)

Soos by ouditiwe probleme kan hier ook onder andere onderskei word tussen diskriminasie, geheue en persepsie ten opsigte van visuele aangeleenthede (Grové en Hauptfleisch, 1979:286).

Musiekterapiemoontlikhede vir visuele probleme is nie so omvangryk soos ten opsigte van die ouditiwe aangeleenthede in groepsverband nie, aangesien daar in groepsverband weinig kontrole moontlik is.

Hulp ten opsigte van visuele probleme kan egter met groot vrug aangewend word in individuele onderrig in die bespeling van 'n instrument, byvoorbeeld klavier. Die kind leer hierin nootwaardes wat onderskei moet word, byvoorbeeld ♯ en ♭.

Om te kan speel, moet hy onthou wat hy gesien het en dit wat hy gesien het, moet hy kan interpreteer. Hierby kom nog die motoriese reaksie wanneer hy speel wat hy sien.

3.5.6 VERLIGTING VAN EMOSIONELE PROBLEME (BETNVLOED VERMOË OM TE SPEL, SKRYF, REKEN EN VERAL LEES)

Vir die kind met emosionele probleme kan deelname aan musiekaktiwiteite, veral in groepsverband, die volgende moontlikhede bied:

- * Moontlikheid tot kommunikasie: 'n Kind met emosionele probleme kan gewoonlik nie toereikend met ander kommunikeer nie. Indien musiekaktiwiteite met oorleg beplan word, kan dit meebring dat die kind 'n geleentheid gebied word om deel te neem en daardeur uiting aan sy gevoelens

te gee (Safford, 1978:168).

- * Moontlikheid om gedrag te verbeter: "Nonconstructive behaviour can often be redirected by involving these children in active, pleasurable, nonthreatening music making" (Vernazza, 1978:4).
- * Moontlikheid om sukses te ervaar: "Happy experiences in music provide opportunities for success" (Vernazza, 1978:4).

Indien voorafgaande moontlikhede benut word, verskaf dit genoegsame geleentheid aan leerlinge om hulle emosionele probleme te verwerk.

3.5.7 TEENWERKING VAN HIPERAKTIWITEIT (BETNVLOED VERMOË TEN OPSIGTE VAN LEES, SPEL, SKRYF EN REKEN)

Valett (1974:2-3) wys op die volgende kenmerkende eienskappe van hiperaktiewe kinders, naamlik die bykans onafgebroke liggaamsbeweging, impulsiwiteit, gebrekkige aandagskonsentrasie, swak spierkoördinasie, swak geheue en swak selfbeeld.

Beweging in musiek (groepsaktiwiteite) kan so aangepas word vir die hiperaktiewe kinders dat hulle leer terwyl hulle beweeg, en terselfdertyd spierbeheer en spierkoördinasie aanleer (Safford, 1978:145).

Tydens bewegingsaktiwiteite in groepspele kan hulle leer om te konsentreer en daardeur kan hulle geheue verbeter. Sukses wat hieruit mag voortspruit, verbeter die selfbeeld.

3.5.8 ALGEMEEN

Die feit dat die kind deurgaans sinvol deur musiekaktiwiteite besig gehou word, kan meehelp om aandagskonsentrasie te verbeter, waardeur deursettingsvermoë aangehelp en selfs

persewerasie teengewerk kan word.

3.6 DIE WAARDE VAN MUSIEKTERAPIE

Heiberg en Steyn (1982:6-7) wys daarop dat in dieselfde mate wat fisieke oefening noodsaaklik is vir die ontwikkeling van die liggaam, 'n emosionele uitlaatklep noodsaaklik vir die ontwikkeling van die gees is. "Musiek dien dus as medium waardeur die individu sekere emosies, wat eie is aan hom, kan uitdruk. Selfs die skaam en teruggetrokke kind kry geleentheid om homself uit te lewe in groepsverband".

Die feit dat sommige kinders verstandelik, emosioneel of fisiek gestrem is, of 'n kombinasie van die gestremdhede toon, bring mee dat hulle van die normale gang van die lewe geïsoleer word. Aangesien die gestremde kind nie die normale lewenservaring opdoen nie, gebeur dit dat hy sekere prikkels òf misverstaan òf verkeerd interpreteer. Dit veroorsaak weining of geen vertroue in homself en dit kan onnodige spanning en angs tot gevolg hê. "Severe physical disability may have confined him from birth, narrowing his developmental contact with life, his communicative difficulties denying him all expectation of competence and fulfilment, his dependency demoralizing him. For children such as these music may become a world of cogent, activating experience" (Nordoff en Robbins, 1971:16).

Volgens Wedemeyer en Cejka (1975:11) is dit uiters noodsaaklik dat die leerling met probleme, wat dikwels mislukking en eie ontoereikendheid ervaar, iets kan bemeester. Dit bou selfvertroue en kan tot 'n beter werksinstelling lei. Dit maak dit selfs moontlik om kritiek op 'n kleiner mislukking te kan verwerk. Die selfvertroue asook die gevoel dat hy aanvaar word, kan versterk word deur middel van musiekterapie indien dit reg beplan word.

'n Spesifieke onvermoë kan juis ook deur musiekbeoefening aan die lig kom, deurdat die leerling deur te probeer mee-doen, wys waar sy onvermoë lê. Hierdie onvermoë kan dan deur musiekterapie verbeter of totaal reggestel word (Nordoff en Robbins, 1971:101).

Hoewel gemiddelde kinders, as gevolg van spesifieke individuele verskille, nie presies eenders op musiekaktiwiteite reageer nie, toon hulle gewoonlik op een of ander wyse hulle belangstelling daarin. Gestremde kinders is nie meer gevoelig vir musiek as ander kinders nie (Alvin, 1965:9; Nordoff en Robbins, 1971:101), maar musiekaktiwiteite kan vir hierdie kinders 'n spesiale betekenis hê in dié sin dat dit vir hulle as 'n plaasvervanger vir ander moontlikhede wat hulle as gevolg van hulle gestremdheid verbeur, dien. Dit kan byvoorbeeld 'n wyse van kommunikasie wees (Alvin, 1965:9).

Aangesien musiek 'n woordlose kommunikasiemiddel is waar klank en ritme in plaas van woorde as ekspressie-media aangewend word (Heiberg en Steyn, 1982:2), lê 'n baie groot waarde van musiekterapie daarin dat kinders met leerprobleme as gevolg van kommunikasieprobleme, daardeur die moontlikheid gebied word om te leer kommunikeer (Gaston, 1968:23; Greenberg, 1979:xi).

Ward (1979:37) omskryf dit so: "Music offers the possibility of communicating through the ears, eyes, skin and muscles. It is through this sensory-emotional approach that we are likely to offer the stimulation and nutrition which are necessary for growth and development".

Terwyl kinders nog jonk is en nog nie in staat is om deur middel van taal te kommunikeer nie, is dit goed om hulle op die volgende wyse ten opsigte van musiekaktiwiteite te betrek: "The egocentricity of children is appealed to through the use of their bodies in physical-rhythmic-exploratory movements, through songs involving their names, clothing, food, and the like, as well as through indivi-

dual playing of instruments and even recordings. An innate awareness of the need for skills to use as tools for further learning causes children to enjoy and to seek repetition in song, movement, and playing" (Nye, 1979:5-6).

Alvin (1965:25) asook Nordoff en Robbins (1971:15) beweer dat musiekbeoefening vir die fisiek- en/of emosioneel-gestremde leerling se algemene ontwikkeling veel kan beteken. Dit bied byvoorbeeld aan hierdie leerlinge die moontlikheid om iets te bemeester en erkenning daarvoor te ontvang; dit bevorder sensoriese ontwikkeling; dit bied die moontlikheid om aan emosies uiting te gee; dit bied 'n verstandelike stimulus en dit help die kinders in hulle sosialiseringsproses. Fisiek en emosioneel gestremde leerlinge word gewoonlik juis gekenmerk deur die feit dat hierdie aspekte van hulle ontwikkeling op een of ander wyse vertraag word.

Deur middel van klein aanpassings in die aanbieding van gereelde operettes en skoolkonserte kan fisiek gestremde leerlinge ook 'n volwaardige rol, wat hulle wel bevredigend kan vertolk, gebied word. Dit kan vir hulle oneindig veel beteken. Bailey (1973:67) haal 'n voorbeeld aan waar 'n gestremde leerling 'n blom in 'n tuin voorstel. Hoewel die leerling nie 'n tree hoef te beweeg nie, sing die blom 'n solo en ook ander liedere saam met ander karakters. Hierdie leerling het dus die voordeel dat hy ten spyte van sy gebrek, ten volle by die aanbieding van die betrokke operette ingesluit is.

"The use of a musical instrument however elementary or primitive, combines auditory, tactile and visual perception. It requires motor control in time and space" (Alvin, 1965:41).

Die kind leer deur na musiek te luister om sodoende die ouditiewe te verbeter en dit kan meehelp om hom in staat te stel om sy aandag beter op leeraktiwiteite toe te spits,

sowel as om sy gedagtes te orden (Alvin, 1965:43).

Selfs outistiese kinders wat ouditiewe aspekte en spraak sover moontlik vermy, kan deur middel van musiekterapie bereik word; hoewel dit baie moeilik gaan, aangesien weinig kontak met hulle gemaak kan word. Hulle kan nie kommunikasie met ander persone bewerkstellig nie en sluit hulle self gewoonlik van alle persoonlike kontak af (Nordoff en Robbins, 1971:101).

Hart (1974:4) beskou die beoefening van alle kunsvorms, waaronder musiek ook gereken word, as 'n groot bate in 'n skool in dié sin dat dit die hele skoolprogram verhelder. "They pay for themselves by quickening the whole tempo". Ten opsigte van musiek kan die kinders lewenslange vreugde put uit dit wat hulle as jong kinders op skool geleer het.

Afgesien van wat die musiekterapie vir die leerlinge kan beteken, hou dit ook voordeel vir die musiekterapeut self in. "A therapist will find new dimensions, new horizons and depths in the art of music itself rather than in musical compositions. What he discovers when he experiences the art of music as therapy will shed new light for him on all music" (Nordoff en Robbins 1971:141).

'n Waardevolle eienskap van musiekterapie is dat dit ook by ander vakgebiede in 'n skoolprogram kan inskakel. "True intergration of music happens most easily and naturally within the infant school where it can be accepted into the whole curriculum. It can then be interspersed throughout the day in any of its aspects and correlated as and when it seems most suitable" (Hart, 1974:96).

Musiek toon 'n sterk ooreenkoms met tale. "Both speech and music are sound with pitch, rhythm, tempo, volume, intensity and cadances common to both. Both are communication", aldus Crocker, soos aangehaal deur Schneider (1959:103).

Hart (1974:100) sien 'n verdere ooreenkoms tussen tale en musiek. In taalontwikkeling sowel as in musiekontwikkeling word twee aspekte, naamlik die ouditiwe sowel as die visuele onderskei. Eers hoor die kind 'n taal en leer hy praat deur uitbreiding van sy eie woordeskat. Daarna maak hy kennis met die visuele aspek waar taal in die geskrewe vorm voorkom. By musiek kan dieselfde metode gevolg word, naamlik dat die kind eers met die ouditiwe aspek deur die sing van liedere, beweging op maat van musiek en die bespeeling van instrumente kennis maak. Hierna kan die visuele aspek bygebring word. "It is essential that the pleasurable experiences of making music in these various ways should continue and progress while the visual aspect is introduced and developed" (Hart, 1974:101).

Daar bestaan ook 'n verband tussen musiek en liggaamlike opvoeding, aangesien in albei hierdie vakgebiede van ritmiese beweging gebruik gemaak word.

Deur die sing van uitgesoekte liedere en die gebruik van spesifieke musiekspelletjies, kan begrippe ten opsigte van Primêre Wiskunde, Algemene Wetenskap en historiese gebeure aan die kinders oorgedra word, op 'n wyse wat vir hulle aangenaam is (Nye, 1979:110, 124 en 149).

Daar bestaan 'n neiging in die meeste skoolvakke om in die aanleer van feite die klem hoofsaaklik op die visuele aspek te laat val. In musiekspelletjies word die ouditiwe aspek met behulp van die luisteraktiwiteit betrek, terwyl aktiewe deelname terselfdertyd bygevoeg word (Winn, 1963:4).

Die onderwyser kan deur gebruikmaking van gepaste musiekaktiwiteite aan die kind wat stadig ontwikkel, 'n geleentheid bied om sy probleem of probleme te oorkom, terwyl die res van die klas dit bloot net geniet (Birkenshaw, 1977:x).

3.7 VEREISTES WAARAAN MUSIEKTERAPEUTE BEHOORT TE VOLDOEN

Hoewel 'n musiekterapeut self oor 'n redelike musiekvaardigheid behoort te beskik, is dit nie nodig om 'n uitstaande voordraer te wees nie. Hoogs gekwalifiseerde persone vind dit juis moeilik om kennis suksesvol aan leerlinge, wat redelik stadig ontwikkel, oor te dra. "Other with very little personal executave skill are able, by careful organisation, preparation and enthusiasm to produce extremely good results with the children. Patience, optimism, consistency of approach, and good control and organisation are needed as well as a varied repertoire of songs and simple instrumental pieces, the ability to teach songs quickly and effectively, a basic knowledge of chords and the devising of accompaniments, and a working experience of school percussion and other simple instruments. Most of all, the teacher must enjoy music and be sensitive to an infinite variety of musical idioms and ways in which music can be experienced and performed" (Ward, 1976:7).

Om 'n suksesvolle musiekterapeut te wees, moet 'n persoon oor die basiese kwaliteite van 'n doeltreffende musiekonderwyser beskik. Naas vakkennis stel Bastien (1977:11) die volgende vereistes: die musiekonderwyser moet entoesiasies, bemoedigend, geduldig en natuurlik wees.

Gaston (1968:319) glo dat die musiekonderwyser bereid moet wees om na die leerling se musiekuitvoering te luister, leiding moet kan neem om vordering by die kind te bewerkstellig, die leerling vir optredes of uitvoerings na wense moet kan afrig en as regsteller of terapeut, wat tekortkominge korrigeer, moet kan optree.

Hierby voeg Grzynkowicz (1971:56) dat 'n terapeut gemotiveerd moet wees en 'n leerling se vertroue moet kan wen en behou.

h Terapeut mag nooit uit die oog verloor dat sy optrede teenoor h spesifieke kind h voorbeeld vir ander kinders stel nie (Gearheart en Weishahn, 1976:189). As die terapeut h kind as h unieke en waardige individu benader, sal ander kinders dieselfde gesindheid teenoor die betrokke kind openbaar.

Dit is baie belangrik dat h musiekterapeut oor kennis van ander vakke, behalwe musiek, sal beskik om die kind ten volle te kan ondersteun. "Some knowledge of other disciplines is essential in order to understand human behavior" (Gaston, 1968:9).

Die musiekterapeut behoort goed op die hoogte te wees ten opsigte van die verskillende ontwikkelingsstadia wat kinders deurloop. Hy moet weet waartoe die kind op elke stadium in staat behoort te wees, sodat sy onderrig en remediëring daarby kan aanpas.

Die musiekterapeut moet insig in die spesifieke probleme van elke kind toon, en moet daarom in staat wees om presies te kan vasstel wat die moontlikhede sowel as die tekortkominge van elkeen is (Nye, 1979:200).

Driver (1973:105) wys daarop dat die terapeut die verwantskap tussen musiek en beweging baie goed moet begryp. Musiek wat gebruik word, moet met oorleg gekies word, sodat die spesifieke beweging wat h leerling vir remediëring benodig, wel spontaan na aanleiding van die musiek uitgevoer kan word. As dit nie die geval is nie, kan spesifieke bewegings geforseerd raak en hou dit geen betekenis in nie.

Die musiekterapeut moet die program wat aangebied word, s6 saamstel dat ruim voorsiening gemaak word dat die kinders sukses kan ervaar ter verkryging van h positiewe selfbeeld (Mosier, 1979:4).

Ward beveel aan dat h musiekterapeut nie net remediëringswerk sal verrig nie. Die terapeut se eie vaardigheid ten

opsigte van musiek behoort nog deur oefening behou te word. "It is vital that the teacher should continue to grow and develop in her own area of activity" (Ward, 1976:8).

3.8. VEREISTES WAARAAN AKTIWITEITE IN MUSIEKTERAPIE BEHOORT TE VOLDOEN

3.8.1 INLEIDING

In hierdie ondersoek word aktiwiteite in groepsverband, asook individuele aktiwiteite (beperk tot klavieronderrig) bespreek.

Vereistes wat aan die onderskeie aktiwiteite gestel word, word in die volgende paragrawe uiteengesit.

3.8.2 GROEPSAKTIWITEITE

Groepsaktiwiteite moet met groot oorleg beplan word. Tera-
pie kan alleen met welslae toegepas word indien die pro-
bleem of probleme noukeurig gediagnoseer is. Die terapeut
moet baie seker wees dat hy presies weet wat die kind
reeds weet en wat hy eintlik behoort te ken, aldus Haring
en Bateman (1977:126). 'n Kind moet kan baat vind by die
aanbieding van die aktiwiteite "Instructional activities
must provide avenues for the introduction of new concepts,
practice using these concepts, and continuous evaluation
to insure carry over" (Reichard en Blackburn, 1973:19).

* Aktiwiteite wat aangewend word, moet die kinders interes-
seer. Dit sal betrokkenheid van die kant van die leer-
linge waarborg, wat weer aandagskonsentrasie behoort te
verbeter (Reichard en Blackburn, 1973:17). Stof moet
verkieslik uit die leerlinge se eie ervaringsveld afkom-
stig wees en ook liefs konkreet bly. "The research in
the area of transfer of learning suggests, that excep-
tional youngsters have greater difficulty generalizing a
concept learned in the classroom into community practice"

(Reichard en Blackburn, 1973:18). Hierdie stelling sal beslis ook leerlinge met leerprobleme raak, aangesien hulle juis reeds een of ander agterstand ondervind.

- * Aktiwiteite moet so beplan word dat op 'n kind se sterker moontlikhede gekonsentreer word om hom te help om sy swakker eienskappe te oorkom (Jeffree, McConkey en Hewson, 1977:60).
- * Groepsaktiwiteite behoort die kind se selfbeeld te versterk. Daarom meen Grzynkowicz (1971:21): "rewards are permitted and desired, but errors are not punished". Verder moet dit die geleentheid bied om sukses te ervaar. "Failure can be a painful emotion which is associated with intense loneliness ... With failure can come fear, guilt, and a diminution of dignity and self-respect" (Bruce, 1969:51-52).
- * Aktiwiteite moet aan die leerling genoeg tyd bied om kennis wat aan hom oorgedra moet word, te kan bemeester (Jeffree e.a., 1977:116).
- * Die musiekaktiwiteit moet die leerlinge aanmoedig om daarop te reageer. Klanke waarna geluister word, bied die leerling die moontlikheid om self die geluid of klank na te maak (Ward, 1979:11).
- * Aktiwiteite moet sodanig wees dat individuele leerlinge dit elk kan bemeester (Reichard en Blackburn, 1973:19).
- * Aktiwiteite moet so saamgestel word dat rekord van elke leerling gehou kan word, sodat elke leerling se eie vordering gesien en geëvalueer kan word (Reichard en Blackburn, 1973:20).
- * Daar behoort onderskei te word tussen bewegingsaktiwiteite wat dogters en dié wat seuns moet uitvoer. Driver (1973:61) wys daarop dat musiek en beweging reeds lank

h terrein is wat hoofsaaklik deur dogters betree is. Wanneer seuns bewegings moet uitvoer, behoort die hele benadering daarvan te verskil van dié van dogters. Bewegings wat vir seuns geskik is, is byvoorbeeld om diere te versorg, die stoot van h kruiwa, die saag van hout, die roei van h bootjie en enige beweging wat wel die seun se belangstelling op h gesonde wyse sal wek en behou.

- * Laastens moet groepsaktiwiteite leerlinge die geleentheid bied om sosiaal en emosioneel te ontwikkel en aan te pas (Frostig, 1976:28), aangesien hulle hier saam as groep funksioneer, maar ook elk op ander leerlinge in die groep se handeling moet reageer. "The socially maladjusted children, that we meet in our classrooms, have learned to resolve their conflicts in what is to us an unacceptable manner" (Grzynkowicz, 1971:5). Die terapeut moet nou poog om die kind te help om op h aanvaarbare wyse te reageer.

3.8.3 AKTIWITEITE TEN OPSIGTE VAN INDIVIDUELE TERAPIE (KLAVIER)

Net soos in die geval van groepsaktiwiteite behoort beplanning h baie groot rol te speel, veral by die bepaling van die soort aktiwiteite wat meer beklemtoon sal word met die oog op verbetering van h spesifieke probleem.

Vereistes gestel aan individuele terapie met behulp van die klavier:

- * Dit moet die kind interesseer; anders gaan hy nie meedoen nie.
- * Dit moet die kind die geleentheid bied om te reageer en mee te doen.
- * Die kind moet dit kan bemeester.

- * Die kind moet ter wille van aanmoediging en versterking van sy eie selfbeeld sukses kan behaal.
- * Dit is belangrik dat hierdie aktiwiteite met mekaar afgewissel sal word om verveling te voorkom en ook terselfdertyd aan die betrokke leerling genoeg tyd te verskaf om sy motoriese en ander vaardighede waarop in die onderskeie aktiwiteite gekonsentreer word te ontwikkel.

Hoewel hierdie program primêr op terapie van leerprobleme gerig is, mag die kind nooit toegelaat word om ten opsigte van sy eie musikale ontwikkeling te verslap nie. Die ideale toestand is dat die kind na afloop van die terapieprogram met gewone klavierles sal voortgaan, hoewel die doel daarvan dan verander. In voortgesette klavieronderrig word nie meer rekening met 'n leerling se skoolvoordring gehou nie. Daar word slegs op die leerling se musiekontwikkeling gekonsentreer.

Ter voorkoming van spesifieke probleme word die volgende aktiwiteite voorgestel:

3.8.3.1 Vingeroefeninge (aparte hande; vir linker- en regterhand afsonderlik; kyk Bylae A:18-22)

Vingeroefeninge, bestaande uit hoogstens vier musiekmate kan gebruik word ter verkryging van:

- * Fyn spierkoördinasie: Dit versterk die linkerhand by regshandiges en andersom, terwyl elke vinger van albei hande afsonderlik moet funksioneer.
- * Links-regsoriëntasie: Musiek word van links na regs gelees, terwyl sommige dele net met die linkerhand en ander weer net met die regterhand, in ooreenstemming met die vereistes van die spesifieke oefening, gespeel behoort te word.

- * Visuele diskriminasie: Verskillende nootwaardes en toonhoogtes in die musieknotasie berus op visuele onderskeiding van verskillende geskrewe simbole.
- * Voorgrond-agtergrondonderskeiding: Die leerlinge moet die musieknotasie tydens uitvoering van die res van die geskrewe simbole op die betrokke bladsy kan onderskei.
- * Oog-handkoördinasie: Wat in die boek gesien word, moet die hand of hande speel.
- * Ouditiewe diskriminasie: Leerlinge moet in staat wees om ouditief te onderskei of hulle die korrekte note wat in die musieknotasie voorkom, speel.
- * Deursettingsvermoë: Elke oefening moet voltooi word.
- * Aandagskonsentrasie: Deur volgehoue pogings ter voltooiing van opdragte behoort aandagskonsentrasie verhoog te word.
- * Genoegsame spierkoördinasie vir die aanpak van 'n langer klavierstuk.

3.8.3.2 Klavierstukke (Eers eenvoudig en later stelselmatig meer ingewikkeld; kyk Bylae A:28, 30-33 en 41-43)

Dieselfde vereistes en doel geld hier as by die vinger-oefeninge. Dit is uiters belangrik dat die leerlinge die stukke sal kan bemeester, sodat hulle sukses, ter versterking van hulle selfbeeld, kan ervaar.

3.8.3.3 Eenvoudige gehoortoetse

Dit word hoofsaaklik ter wille van die bevordering van ouditiewe diskriminasie en geheue, asook konsentrasieverkryging gedoen (vgl. par. 3.5.4). Aangesien in hoofstuk

vier paragraaf 4.5.1.1 aandag aan ouditiewe bewustheid in groepsverband geskenk word, word sekere gehoortoetse voorgestel. Die toetse wat ingesluit word, word gekies om die volgende doelwitte te verwesenlik:

Om ouditiewe diskriminasie te bevorder deur

- * te onderskei tussen harde en sagte klanke en
- * na die aanhoor van twee note wat direk na mekaar gespeel is, te bepaal watter een hoër en watter een laer was.

Om ouditiewe geheue te bevorder deur

- * terugklap van 'n kort ritmepatroon wat voorgespeel is;
- * terugse van 'n kort ritmepatroon wat voorgespeel is met behulp van Franse tydname en
- * nasing van die toonhoogtes van 'n kort melodie wat voorgespeel is.

3.8.3.4 Skriftelike musiekspelletjies (kyk Bylae A:15, 17, 23-24, 26, 29, 34-40)

Dit word gedoen om die leerlinge te motiveer en om musiekbegrippe wat aangeleer word terwyl hulle speel te versteewig.

Aangesien letters en syfers ingevul word, bied dit geleentheid vir ekstra skryfoefening in 'n heel ontspanne atmosfeer.

Inkleurprente vir oog-handkoördinasie en fyn spierbeheer kan ook hierby gevoeg word. Prente van toepassing op musiek, byvoorbeeld 'n prent van iemand wat klavier speel, kan gebruik word.

3.9 VEREISTES VIR DIE LOKAAL WAARIN MUSIEKTERAPIE AANGEBIED WORD

Shea (1978:271-272) meen dat 'n gewone klaskamer in 'n skool vir die kind gerieflik moet wees; dit moet die leerling sekuriteit en privaatheid bied; iets in die klas moet syne

wees; warm kleure wat die skrywer glo die leerlinge laat ontspan, moet daarin voorkom en daar moet iets wees wat die kind trek en sy belangstelling sal wek, byvoorbeeld in die vorm van opvoedkundige speelgoed en muurversierings.

Die lokaal waarin musiekterapie aangebied word, moet beslissig in 'n mate van bogenoemde ten opsigte van die volgende verskil:

- * Die lokaal moet die leerling die volle moontlikheid tot algehele konsentrasieverkryging bied. Daarom moet daar geen lawaai of ander steurings wees nie (Grzynkowitz, 1971:4). Dit mag ook nie té kleurvol wees nie (Jeffree e.a., 1977:77).
- * Muurversierings moet so aangebring word, dat terwyl die leerlinge werk, dit nie vir hulle sigbaar is nie.
- * Beligting mag in geen opsig die visuele waarneming van die leerlinge strem nie (Heiberg en Steyn, 1982:32).
- * Vensters moenie so laag wees dat leerlinge daardeur na buite kan sien nie.
- * Die lokaal behoort in twee dele verdeel te wees. Die een deel moet van 'n matbedekking voorsien wees, waar groepsaktiwiteite kan plaasvind. Bewegingsaktiwiteite moet nooit op 'n onbedekte vloer met sokkies uitgevoer word nie. Dit is verkieslik dat leerlinge kaalvoet op 'n mat beweeg om te voorkom dat hulle val (Gell, 1973:4). Die mat is verder noodsaaklik aangesien die leerlinge tydens die uitvoering van aktiwiteite op die vloer moet sit (Heiberg en Steyn, 1982:32). Die ander helfte van die lokaal moet van tafels en stoele voorsien wees, sodat skriftelike werk wat op bewegingsaktiwiteite mag volg, daar gedoen kan word.

- * Wanneer die kinders met groepsaktiwiteite besig is, moet hulle nooit agtermekaar in rye, soos in gewone klaskamers opgestel word nie. Hulle moet verkieslik in 'n halfmaan voor die terapeut of in 'n sirkel om die terapeut gerangskik word, sodat die terapeut al die leerlinge vir kontroledoelindes kan sien (Greenberg, 1979:116; Heiberg en Steyn, 1982:28).
- * Gewone apparaat, naamlik 'n platespeler, plate, bandopnemers, bande en 'n verskeidenheid slaginstrumente (melodies sowel as ritmies) behoort in die lokaal beskikbaar te wees (Greenberg, 1979:105). 'n Truprojektor en 'n 16-mm-filmprojektor met skerms asook 'n verskuifbare skryfbord kan ook met vrug gebruik word. Prentvoorstellings en illustrasies wat met lesmateriaal verband hou en flennieborde, vir die gebruik deur die terapeut en die leerlinge self, kan handig vir die visuele voorstelling van musikale konsepte aangewend word (Heiberg en Steyn, 1982:33). Volgens Gary (1967:172) kan van 'n klavier, met die oog op begeleiding, gebruik gemaak word. By groepsaktiwiteite hoef nie noodwendig van klavierbegeleiding alleen gebruik gemaak te word nie. Slaginstrumente kan hiervoor ingespan word. "Daar behoort egter nie uitsluitlik van ritmiese slaginstrumente gebruik gemaak te word nie, aangesien die belewing en uitbeelding van melodie/toonhoogte eweneens belangrik is. In hier verband kan die sangstem ook effektief aangewend word" (Heiberg en Steyn, 1982:75).

3.10 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING

In hierdie hoofstuk is die term *musiekterapie* verklaar, die oorsprong daarvan kortliks toegelig en is die moontlikheid, doel en waarde daarvan bespreek.

Daarna is die vereistes van die volgende toegelig:

- * dié van die musiekterapeut;
- * dié van die musiekaktiwiteite, in groepsverband asook by individuele terapie en
- * dié van die terapielokaal.

Nadat 'n terapeutiese program wat groepwerk sowel as individuele terapie mag insluit, soos bepaal deur die behoeftes van die spesifieke geval, voltooi of deurgewerk is, behoort die leerlinge wat wel probleme openbaar het, vordering te toon, terwyl hulle terselfdertyd die program kon geniet en hulle eie musiekstaanleg kon ontwikkel het.

In die volgende hoofstuk word die toepassingsmoontlikhede van musiekterapie in groepsverband toegelig.