

HOOFSTUK 7

BESKRYWING VAN TOETSE

7.1 INLEIDING

Aangesien die toetse wat vir hierdie ondersoek gebruik is almal min of meer bekende toetse is, waarvan sommige gestandaardiseer is vir gebruik in die Republiek van Suid-Afrika, sal in hierdie hoofstuk slegs kortliks by die beskrywing van die toetse stilgestaan word. Meer nadruk sal op die redes val waarom die betrokke toetse en vraelys gebruik is.

In hierdie ondersoek is daar gebruik gemaak van vier tipes toetse, naamlik intelligensietoets, leestoets, persoonlikheidstoetse, projektiewe tegnieke, en dan 'n vraelys.

Behalwe bogenoemde toetse en die vraelys is daar van eksamenresultate van die drie groepe gebruik gemaak.

7.2 INTELLIGENSIETOETSE

7.2.1 Inleiding

Daar is in hierdie ondersoek gebruik gemaak van die Nuwe Suid-Afrikaanse Groeptoets (NSAG) en die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS).

Aangesien net gebruik gemaak is van die resultate van die NSAG, soos verkry vanuit die Ed. Lab.-kaart van die betrokke leerlinge, sal hierdie toets nie bespreek word nie. Die resultate van die NSAG is slegs gebruik by die voorlopige selektering van die leesvertraagde leerlinge waar leerlinge met 'n IK laer as 105 uitgeskakel is (vgl. par. 6.3.3), omdat daar 'n positiewe verhouding bestaan tussen skrandtheid soos weergegee deur IK en die mate van

verbetering in remediërende lees, ongeag die feit dat die korrelasie nie hoog is nie (vgl. par. 4.4.1.2 & 6.3.3).

Objektiewe resultate vir 'n voorlopige seleksie is op hierdie wyse vinnig en betroubaar verkry, wat maklik in staneges en persentielrange omgesit kon word volgens die Skematiese Voorstelling van Normskale (Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, N.B. 650).

7.2.2 Die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal - 1964 (NSAIS)

7.2.2.1 Inleiding

Die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS) is gedurende die jare 1958 tot 1962 deur die RGN in Suid-Afrika ontwikkel en in die tydperk is daar meer as 7 000 leerlinge vanaf klas 1 tot matriek geëvalueer (RGN, deel 1, 1970). Die Skaal is gedurende die eerste helfte van 1965 vir gebruik deur opgeleide toetsafnemers vrygestel (Steenkamp, 1966, p.85). Die NSAIS is gestandaardiseer vir gebruik by Suid-Afrikaanse blanke Afrikaans- en Engelssprekende leerlinge en dien as 'n meetmiddel vir intelligensie.

7.2.2.2 Die samestelling van die NSAIS

In hierdie paragraaf word die punteskaalmetode van die NSAIS en sy samestelling bespreek.

7.2.2.2.1 Die punteskaalmetode van die NSAIS

By die NSAIS is die verstandsouderdommetode vervang deur die metode van die standaard-IK, en die persentasie word aangedui

in terme van standaardpunte of genormaliseerde skaalpunte (RGN, deel 1, 1970, p.1). Die NSAIS, soos die "Wechsler Intelligence Scale for Children" (WISC), verskil dus in hierdie opsig van die Binetskale, wat verstandsouderdomskale is (Steenkamp, 1966, p.85). Die punteskaal-IK is gebaseer op die normale verspreidingskurwe waar die gemiddelde prestasie vir elke groep op 100 gestel word en waar presies 50% van die populasie tussen IK 90-110 sal val (Anastasi, 1954, p.85-86 & 319).

Die voordele van die punteskaalmetode, bo dié van die verstandsouderdommetode is:

- i) elke leerling se intelligensievlak kan met ander leerlinge van sy eie ouderdom vergelyk word;
- ii) dieselfde toets kan deurgaans op alle ouderdomme van 5 tot 17 jaar toegepas word;
- iii) 'n leerling se prestasie in die verskillende subtoetse of in die verbale en nie-verbale dele van die toets is direk met mekaar vergelykbaar; en
- iv) die Skaal hou rekening met die normale intelligensiegroeikurve (Anderson & Anderson, 1951, p.548; RGN, 1970, p.1-2).

7.2.2.2.2 Die samestelling van die NSAIS

Die samestelling van die NSAIS se gegewens toon groot ooreenkoms met die van die WISC (Wechsler, 1944, p.149; Anastasi, 1954, p.319). Die nege subtoetse van die NSAIS het elk 'n aantal gelyksoortige items wat in 'n statisties berekende stygende orde van moeilikheid gerangskik is. 'n Verbaal-, 'n nie-verbaal- en 'n totaaltelling word verkry deur samevoeging van die standaardpunte van die subtoetse wat op hulle beurt teen 'n omsettingstabel afgelees word.

Die vyf verbale subtoetse en vier nie-verbale subtoetse word soos volg met name aangedui, wat egter nie noodwendig 'n aanduiding is van die vermoë wat die toetse meet nie (RGN, deel 1, 1970, p.2) :

<u>Verbaal</u>	<u>Nie-verbaal</u>
Woordeskat	Patroonvoltooiing
Begrip	Blokkies
Verbale redenering	Absurditeite
Probleme	Vormbord
Geheue	

7.2.2.3 Die verbale subtoetse

7.2.2.3.1 Woordeskat

Die woordeskattoets bestaan uit vyf kaarte met prentjies op elke kaart. Die kaarte word een vir een volgens 'n spesifieke volgorde aan die leerling voorgelê wat moet

aandui op watter een van die prentjies 'n gegewe woord, wat verbaal aan die leerling genoem is, betrekking het. Daar is ses stimuluswoorde op elke kaart wat in stygende orde van moeilikheid gerangskik is (RGN, 1970a, p.2; 1970b, p.32-33). Definisies van woorde word nie vereis nie, behalwe wanneer dit duidelik is dat die leerling raai omdat die toets veral by ouer kinders eerder vlotheid van assosiasievorming as woordkennis meet (Madge & Van der Westhuizen, 1971, p.6-7).

Punttoekenning geskied heeltemal objektief.

7.2.2.3.2 Begrip

Hierdie subtoets bestaan uit tien probleemvrae wat in 'n stygende moeilikheidsgraad gerangskik is en wat daarop gerig is om die begrip van die soort gedrag te meet wat veral in sosiale situasies vereis word. Die vrae sluit sowel praktiese probleme in as probleme waarin kennis in 'n meer opvoedkundige omgewing soos die skool verkry word (RGN, 1970a, p.2; 1970b, p.34-36; Madge & Van der Westhuizen, 1971, p.10).

Punttoekenning berus op kwalitatiewe differensiasie tussen response (RGN, 1970a, p.2).

7.2.2.3.3 Verbale redenering

Die verbale redeneringsubtoets bestaan uit tien items waarvan die eerste twee items uit twee eenvoudige sinne bestaan wat voltooi moet word deur korrekte aangeleerde assosiasies. Die laaste agt items vereis die identifisering van ooreenkomste tussen objekte of idees wat in 'n stygende orde van moeilikheid gerangskik is (RGN, 1970a, p.3; 1970b, p.37-39).

7.2.2.3.4 Probleme

Die problemesubtoets van die NSAIS bestaan uit 15 verbaal-geformuleerde rekenkundige probleme waarvan nege items mondeling gestel word, terwyl die ander ses items op kaarte aan die leerling voorgelê word. Die eerste agt items sluit eenvoudige rekenkundige vaardighede in, terwyl die laaste sewe items ook logiese redenering vereis. Die kennis wat vereis word, kan vanuit praktiese ervaring asook uit formele opvoedkundige situasies verkry word (Madge & Van der Westhuizen, 1971, p.15).

7.2.2.3.5 Geheue

'n Kort storie of verhaal, bestaande uit drie paragrawe, word aan die leerling voorgelê, waarna hy gevra word om alles te vertel wat hy onthou het.

7.2.2.4 Die nie-verbale subtoetse

7.2.2.4.1 Patroonvoltooiing

Patrone wat gedeeltelik voltooi is, moet deur die leerling voltooi word en die antwoorde vereis vrye response van die leerling.

7.2.2.4.2 Blokkies

Hierdie subtoets is van die Koh's-tipe en word op dieselfde wyse aangewend as by die WISC (Steenkamp, 1966, p.92). Patrone word met blokkies van verskillende kleure vanaf 'n voorbeeld gebou.

7.2.2.4.3 Absurditeite

Hierdie subtoets bestaan uit 15 items waar die leerling die absurditeit in 'n prentjie moet aantoon. Die items wat met 'n tydsbeperking toegepas word, is in stygende orde van moeilikheidswaardes gerangskik (RGN, 1970a, p.3; RGN, 1970b, p.51-52).

7.2.2.4.4 Vormbord

Die vormbordsubtoets van die NSAIS bestaan uit 'n bord met ses figure wat elk saamgestel word uit drie of vier los, gekleurde deeltjies. Hierdie los dele moet almal in vasgestelde posisies in die deksel geplaas word. Punte vir elke item word toegeken op grond van die tyd wat die leerling neem om die item te voltooi (RGN, 1970a, p.4; RGN, 1970b, p.53).

7.2.2.5 Waarde van die NSAIS vir die ondersoek

Die NSAIS is by hierdie ondersoek ingesluit omdat die vernaamste diagnostiese waarde van die toets daarin geleë is dat skattings van algemene intelligensie en verskillende aspekte van intellektuele funksionering verkry kan word en dat daar terselfdertyd hipoteses met betrekking tot die leerling se persoonlikheidsfunksionering gestel kan word. Afgesien van die feit dat intellektuele prestasie en potensiaal in wisselwerking met die leerhandeling geëvalueer kan word, kan baie van die persoonlikheidsveranderlikes wat skoolprestasie en algemene funksionering beïnvloed, van die resultate van die NSAIS afgelei word (Madge & Van der Westhuizen, 1971, p.1-2). Die afgeleide gedragspatroon kan egter nie as losstaande gesien word nie en behoort nie buite die verband of milieu daarvan geïnterpreteer te word nie.

In hierdie ondersoek is die gemiddelde verbaal-, nie-verbaal- en totaaltellings asook die gemiddelde subtoetstellings van elk van die drie groepe verkry om vas te stel of daar enige algemene tendense ten opsigte van die NSAIS ontleding by die leesvertraagde leerlinge bestaan (vgl. par. 8.7.2).

Daar is vasgestel wat die verband tussen die verbale en nie-verbale toetstellings is en of dit met leesvertraging in verband gebring kan

word. Volgens navorsing (vgl. par. 4.3.2) is daar vasgestel dat groot verskille van 15 IK-punte of meer tussen V-en NV-tellings, 'n aanduiding kan wees van breindisfunksie, perseptuele probleme, taalgebrek, skolastiese beperking, tydelike emosionele toestande, swak leesbegrip en swak omgewingsinvloede. Hierdie probleme kan leesvertraging veroorsaak of medeverantwoordelik wees vir die leesvertraging (vgl. par. 3.3.1.3).

Indien daar 'n groot verskil tussen die verbale en nie-verbale IK-tellings bestaan met die nie-verbale telling die laagste, kan dit die leesvermoë van 'n leerling nadelig beïnvloed en kan die leerling van die volgende probleme ondervind: gebreke in die begrip links-regs, rigting, tyd, grootte, spoed, afstand en hoogte; gebreke in die vermoë om die emosies wat deur ander uitgedruk word te beoordeel; swak leespoed en oorbeskerming (vgl. par. 4.3.2).

Verstandsonderdom word gebruik as een van die bepalers van die vlak en akkuraatheid van die sterkte van 'n leerling of van die drie groepe se woordherkenning en van hul begripsvermoë, terwyl die intelligensiekwosiënt 'n aanduiding mag gee van die leerspoed wat van die betrokke groep verwag kan word (Schonell & Goodacre, 1974, p.16; Kirk & Kirk, 1976, p.54-55).

Die NSAIS is ook toegepas om die leerling waar te neem terwyl hy die toets aflê en om 'n ob-

servasie en analise van sy prestasie op die verskillende subtoetse te maak (vgl. par. 3.3.1.3).

Die ontleding van die drie groepe leesvertraagde leerlinge se woordeskatellings kan 'n aanduiding van hul verbale vlotheid, informasie, konseptualisering, visualisering en die vlak van hul taalontwikkeling wees, naamlik of dit konkreet-aanskoulik, skematies of abstrak is. 'n Gebrekkige vermoë om te kan presteer in die woordeskatsubtoets kan die lees- en begripsvermoë en die vermoë om in skrif of verbaal te kommunikeer, beïnvloed (vgl. par. 3.3.1.3 & 4.3.3).

Die begripsvermoë van 'n leerling bepaal die vlak van sy lees- en luisterhandeling en die begripsvermoë kan 'n invloed uitoefen op die studie van gedragswetenskappe, geskiedenis en letterkunde en ook op die vermoë om te leer deur te luister en te lees (vgl. par. 3.3.1.3 & 4.3.4)

Die verbale redenering-subtoets van die NSAIS kan dui op die drie groepe leerlinge se vermoë tot konsepvorming, met ander woorde die leerlinge se kennis van verhoudings op 'n funksionele en/of abstrakte vlak. Om tot begripsvorming in staat te wees, word langtermyngeheue, begripsvermoë en die vermoë om assosiasies te vorm, vereis. 'n Swak verbale redeneervermoë kan die gebruikmaking van lees en luister

as 'n leerinstelling van 'n leerling nadelig beïnvloed (vgl. par. 3.3.1.3 & 4.3.5).

Die ontleding van die probleme-subtoets kan 'n aanduiding gee van die groepe se konsentrasievermoë en onmiddellike ouditiewe geheue. 'n Swak telling op hierdie subtoets kan die leerlinge se vermoë om deur middel van die lesing-metode te leer en om mondelinge aanwysings te volg, benadeel (vgl. par. 3.3.1.3 & 4.3.6).

Die ontleding van die geheue-subtoets kan 'n aanduiding gee van die groep se vermoë om irrelevantte denke op te skort terwyl aandag gegee word, wat belangrik is by die leeshandeling. Swak geheue kan te wyte wees aan swak motivering en konsentrasievermoë, angst, die onvermoë met betrekking tot selfbeheersing in verstandelike take, 'n organiese defek, 'n ouditiewe perseptuele probleem en 'n onvermoë om instruksies te begryp (vgl. par. 3.3.1.3 & 4.3.7).

Visuele waarneming, logiese denke en konkrete redenering is van die vermoëns wat deur die patroonvoltooiingssubtoets van die NSAIS geëvalueer kan word. Om sukses in die leeshandeling en patroonvoltooiing te behaal, behoort 'n leerling oor kennis van die voorwerpe en hul dele te beskik, ondervinding in oplossingsmetodes te hê, 'n goeie visuele geheue (vgl. par. 3.3.1.1 & 4.3.8) te hê, oor goeie figuur-agtergrondpersepsie (vgl. par. 2.3.3; 3.3.2.6 & 4.3.8) en goeie visuele funksionele vermoëns te beskik

(vgl. par. 3.2.2.2.4 & 4.3.8).

Om die vermoë tot waarneming, analise en die reproduksie van abstrakte ontwerpe te bepaal kan die blokkiessubtoets van die NSAIS geëvalueer word. Indien 'n leerling of die groep in hierdie subtoets swak vaar, kan dit te wyte wees aan onnadenkendheid of aan die belemmerende invloed van repressie op die leerling se bewustheid van die integriteit van die patroon. Die implikasie hiervan is 'n ontvlugting van die probleem met die doel om angs te vermy, wat moontlik die leesvermoë nadelig kan beïnvloed (vgl. par. 4.3.9).

Die ontleding van die absurдитеite-subtoets van die NSAIS kan 'n aanduiding gee van die leerlinge se figuur-agtergrondsvermoë. 'n Swak figuur-agtergrondsvermoë kan detailfoute by die leeshandeling veroorsaak (vgl. par. 4.3.11).

Visuele waarneming wat by die leeshandeling van belang is, kan deur die vormbordsubtoets van die NSAIS geëvalueer word (vgl. par. 4.3.10).

Indien die groepe as geheel swak presteer het in enige van die subtoetse van die NSAIS, is daar verder ingegaan op die moontlike oorsake en gevolg vir die leeshandeling deur die ontleding van die ander toetse wat in die ondersoek gebruik is.

7.2.2.6 Slotbeskouing

Die NSAIS leen hom uitstekend daartoe om die intellektuele vermoë van die leesvertraagde leerlinge te bepaal en die redes waarom 'n intelligensietoets ingesluit word in die meeste diagnostiese programme om leesvertraging te bepaal, is gegee. Die NSAIS is geskik om die intellektuele vermoë van leesvertraagde leerlinge te bepaal, aangesien dit 'n toets is wat verbaal afgeneem word, sodat die leesvertraagde leerling glad nie nodig het om van lees gebruik te maak nie - behalwe by subtoets 4 (Probleme), waar van die probleme mondeling en skriftelik aan die leerling voor- gelê word.

Dit kan moontlik verwag word dat die individuele toetstelling hoër kan wees as die groeptoets- telling vanweë die feit dat hierdie leerlinge nie van die leeshandeling gebruik maak nie, omdat beter rapport bewerkstellig kan word as by die afneem van die groeptoets, en omdat daar toegesien kan word dat die leerlinge die instruksies goed verstaan. Ondersoeker het dan ook in die praktyk feitlik deurgaans gevind dat dit wel die geval is.

7.3 "THE BURT REARRANGED WORD READING TEST" (BURT-LEESTOETS)

7.3.1 Inleiding

Die "Burt's Graded Word Reading Test" is in 1950 in Brittanje deur C. Burt gestandaardiseer. In 1972 is hierdie toets by die "Cheshire Children"

projek van nuwe norme voorsien nadat 6 044 leerlinge van 4 - 15 jaar geëvalueer is.

Die Burt's Rearranged Word Reading Test" (Burt-leestoets) is 'n verwerking van die "Burt's Graded Word Reading Test" van 1950 en is in 1966 deur dr. G.A. Hoskins aangepas vir Natalse blanke leerlinge. Hierdie "Burt's Rearranged Word Reading Test" (Burt-leestoets) is gestandaardiseer op Natalse leerlinge (University of Durban-Westville, n.d., p.2) en evalueer leesouderdomme van 5 jaar tot 18 jaar en 4 maande. Hierdie norme verskil van die oorspronklike Burt-leestoetsnorme van 1950, sowel as van die 1972-norme.

Die Burt-leestoets bestaan uit 'n gegradeerde lys geïsoleerde woorde wat op 'n makliker vlak begin as byvoorbeeld die R1-toets van Schonell (Westwood, 1975, p.42), en dit is 'n individuele leestoets "...which reveal(s) the child's ability to recognise a word without the aid of contextual clues." (Hughes, 1975, p.134)

Die Burt-leestoets is 'n toets om woorde korrek uit te spreek.

7.3.2 Die samestelling van die Burt-leestoets

Die Burt-leestoets is 'n gegradeerde lys van 110 geïsoleerde Engelse woorde wat in orde van moeilikheid gerangskik is. Die lys woorde is in rye van vyf woorde per reël gerangskik en in groepe van 10 woorde wat van links na regs gelees word. Die makliker woorde in die begin is in groter

druk gegee as die laaste aantal woorde wat moeiliker is.

Die leerling lees elke afsonderlike reël met woorde van links na regs totdat hy vyf agtereenvolgende foute gemaak het, waarna die toetsing gestaak word.

Die leerling behoort aangemoedig te word om die woorde te lees of selfs te raai totdat hy sy beperking bereik het. Self-korreksie behoort aanvaar te word indien dit voortgebring is sonder enige wenk van die toetsafnemer.

Die leerling lees teen sy eie spoed. Indien hy te vinnig lees en die toetsafnemer dit moeilik vind om sy response aan te teken kan aan die leerling gevra word om stadiger te lees.

Aangesien die leestoets van Burt 'n toets is om woorde korrek uit te spreek behoort die leerling die woorde korrek uit te spreek voordat hy krediet daarvoor kry. Indien die leerling 'n woord gefragmenteer het, behoort hy die woord met die regte klem en uitspraak te herhaal voordat hy krediet daarvoor ontvang.

Die toetsafnemer moet 'n neutrale houding inneem en mag nie aanspoor nie. Leerlinge mag nie gesê word of hulle die woord reg of verkeerd het nie. Wanneer 'n leerling met 'n woord gehelp word, mag hy nie krediet daarvoor ontvang nie. Wanneer die toetsafnemer nie seker is of die leerling se eerste poging korrek was nie, kan

hy die leerling vra om die woord te herhaal.

Die response word op 'n rekordvorm afgemerk.

Elke respons tel een punt en die totale rou-telling word verkry deur die korrekte response bymekaar te tel.

7.3.3 Die waarde van die Burt-leestoets vir die onder-soek

Die Burt-leestoets is vir hierdie ondersoek om die volgende redes uitgesonder:

- i) die Burt-leestoets is 'n gerieflike toets wat binne ongeveer tien minute afgeneem kan word;
- ii) die Burt-leestoets is een van die min lees-toetse wat 'n leesouderdom verskaf. Die Burt-norme is gebaseer op die ouderdom van die leerling, met ander woorde 'n leesouderdom (LO) van nege jaar en agt maande beteken dat die leerling se leesouderdom gelyk is aan die mediaantelling van leerlinge wat nege jaar en agt maande oud is. Die Burt-leesouderdomme word gewoonlik uitgedruk in jare en twaalfdes van 'n jaar. Die jaar en die maand word deur 'n punt geskei (vir die doel van hierdie ondersoek is die maande na tiendes van 'n jaar verwerk en die jaar en maand word deur 'n komma geskei);
- iii) die leesouderdom kan maklik soos volg bereken word:

$$LO = \frac{\text{aantal woorde korrek gelees} + 4 \text{ jaar}}{10}$$

(Hughes, 1975, p.134);

- iv) dit is nie nodig om die leesouderdomme te bereken nie, aangesien die leesouderdomme uit die Natalse normtabelle afgelees kan word (University of Durban-Westville, n.d., p.2);
- v) aangesien die Burt leestoets uit 'n gegra-deerde lys van geïsoleerde woorde bestaan, sal die mate van oordrag van een toets na die ander in 'n groot mate uitgeskakel word, veral wanneer daar 'n redelike tyd-perk soos ses maande tussen die toetse verloop het;
- vi) dit is 'n leestoets wat gestandaardiseer is vir gebruik met Blanke Natalse leerlinge;
- vii) die leesouderdomme kan vergelyk word met dié van die Burt-leestoets in ander lande;
- viii) dieselfde leestoets kon vir die duur van die ondersoek gebruik word, wat die verge-lyking van die resultate van die eerste, tweede en derde evaluasie vergemaklik het. Indien daar moontlik 'n opvolgstudie oor 'n aantal jare gedoen word, kan die Burt-leestoets weer gebruik word aangesien die Natalse norme tot by 18 jaar en vier maande gebruik kan word;
- ix) die Burt-leesouderdomme is vergelyk met die leesverwagtingsouderdom en die lees-verwagtingskwosiënt, en 'n leeskwosiënt

is bereken. Die berekening van die verskillende kwosiënte het vergelyking vergemaklik, omdat dit moeilik is om leesouderdomme direk te vergelyk omdat die leerlinge se chronologiese ouderdomme verskil.

7.3.4 Slotbeskouing

Die Burt-leestoets het hom dus uitstekend geleen vir die ondersoek en aan al die vereistes wat vir die ondersoek gestel is, voldoen.

7.4 PERSOONLIKHEIDSTOETSE EN PROJEKTIEWE TEGNIEKE

7.4.1 Inleiding

Die ontleding van persoonlikheidstoetse kan van groot waarde wees in gevalle van leesvertraagde leerlinge. Dit dien as aanvulling van intelligensie, omdat intelligensie slegs 'n deel van die leerling se persoonlikheid uitmaak. Die ontleding van persoonlikheidstoetse kan 'n hulp wees om meer van die emosionele probleme by leesvertraagde leerlinge te wete te kom.

Die "Children's Personality Questionnaire", die "Hutt Adaptation of the Bender-Gestalt Test" en die "Draw-a-family"-tekentoets is op die leerlinge van groepe A, B en C toegepas. Aangesien die leerlinge almal twee jaar of meer leesvertraagd is, is die papier-en-potlood vraelys-tipetoets slegs beperk tot die "Children's Personality Questionnaire". Hierdie toets is dan ook vraag vir vraag deur die ondersoeker aan die leesvertraagde groepe voorgelees, sodat

hulle die vrae beter kon begryp.

7.4.2 Die "Children's Personality Questionnaire" (CPQ)

7.4.2.1 Inleiding

Die "Children's Personality Questionnaire (CPQ) meet 14 afsonderlike persoonlikheids-dimensies of -faktore van kinders tussen die ouderdomme 8 tot 13 jaar.

Die CPQ is 'n Suid-Afrikaanse verwerking van die persoonlikheidsvraelys van Porter en Cattell en is vertaal, aangepas en gestandaardiseer vir gebruik in Suid-Afrikaanse skole. Hierdie verwerking was grotendeels die werk van L. du Toit en E.M. Madge van die Instituut vir Psigometriese Navorsing van die Suid-Afrikaanse Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN). Die toets is in 1972 op 'n verteenwoordigende steekproef van 1 691 blanke Engelssprekende leerlinge in die RSA en Suidwes-Afrika gestandaardiseer vir gebruik by Engelssprekende kinders in die ouderdomsomvang van 8 tot 13 jaar (Du Toit & Madge, 1972, p.1-2).

7.4.2.2 Die samestelling van die CPQ

7.4.2.2.1 Algemeen

Die CPQ bestaan uit twee aparte toets-boekies, Vorm A en Vorm B, wat elk twee dele bevat (Deel 1 en Deel 2) met 70 vrae elk wat agtereenvolgens toegepas word. 'n Pouse moet toegelaat word tussen die afneem van deel 1 en deel 2. Leerlinge in sts.

3-6 beantwoord Vraeboekies 796/2PP en 797/2PP. Elke vorm het twee antwoord-blaaie : A1 en A2 en B1 en B2. Vorm A1 word voor die pouse voltooi en vorm A2 na pouse. Vorms B1 en B2 word die volgende dag afgeneem. Die CPQ meet 14 afsonderlike persoonlikheidsdimensies of -faktore en elke faktor word deur vyf items in elke deel van die vraelys verteenwoordig (Du Toit & Madge, 1972, p.2).

Alhoewel die CPQ so ontwerp is dat òf vorm A òf vorm B gebruik kan word, beveel die samestellers aan dat beide vorms gebruik moet word. In hierdie ondersoek is gebruik gemaak van albei vorms.

Die CPQ meet 14 persoonlikheidsdimensies en elke dimensie word deur vyf items in elke deel van die vraelys verteenwoordig.

7.4.2.2.2 Beskrywing van die faktore

Daar kan insiggewende afleidings uit hierdie 14 persoonlikheidsfaktore gemaak word. Elkeen van die 14 faktore word as 'n bipolarêre kontinuum voorgestel en die twee uiterste pole van die kontinuum word hieronder genoem. 'n Hoë stientelling (8, 9, 10) stem ooreen met die beskrywing aan die regterkant en 'n lae stientelling (1, 2, 3) stem ooreen met die beskrywing wat aan die linkerkant gegee word. Die een pool is nie noodwendig goed en die

ander pool swak nie. 'n Kort beskrywing van die persoonlikheidsdimensies is soos volg (Du Toit & Madge, 1972, p.2-9):

Faktor A

Teruggetrokke (skisotimie)	Na-buite-lewend (siklotimie)
-------------------------------	---------------------------------

Faktor B

Minder intelligent	Meer intelligent
--------------------	------------------

Faktor C

Maklik deur gevoelens beïnvloed (egoswakheid)	Emosioneel stabiel (egosterkte)
---	--

Faktor D

Flegmaties (bedoord van temperament)	Prikkelbaar (prikkelbaar van temperament)
---	--

Faktor E

Onderdanig (onderdanigheid)	Dominant (dominansie)
--------------------------------	--------------------------

Faktor F

Sober ("desurgency")	Onbesorgd ("surgency")
-------------------------	---------------------------

Faktor G

Opportuun (superegoswakheid)	Pligsgetrou (superegosterkte)
---------------------------------	----------------------------------

Faktor H

Skaam ("threctia")	Waaghalsig ("parmia")
-----------------------	--------------------------

Faktor I

Ontoegieflik
("harria")

Teerhartig
("premsia")

Faktor J

Lewenskragtig
("zeppia")

Weifelagtig
("coasthenia")

Faktor N

Naïef
(naïwiteit)

Skerpsinnig
(skerpsinnigheid)

Faktor O

Kalm
(onverstoorde toe-
reikendheid)

Bevreesd
(geneidheid tot
skuldgevoelens)

Faktor Q3

Ongedissiplineerde
self-konflik
(swak self-sentiment)

Beheersd
(sterk self-sentiment)

Faktor Q4

Ontspanne
(lae drangspanning)

Gespanne
(hoë drangspanning)

Die CPQ word met nasiensleutels nagesien en onverwerkte tellings word omgesit in standaardtellings in stiene deur gebruikmaking van normtabelle wat in die handleiding verskaf word. Aparte normtabelle vir seuns en dogters word verskaf.

7.4.2.3 Die waarde van die CPQ vir die ondersoek

Die waarde wat die CPQ vir hierdie ondersoek het kan soos volg opgesom word:

- (i) Dit was moontlik om na die ontleding van die CPQ en die vergelyking met die

resultate van die ander toetse wat in die ondersoek gebruik is, sekere emosionele probleme en gedragsteurings van die leesvertraagde leerling uit te ken. Dit het die ondersoeker in staat gestel om die emosionele probleme en gedragsteurings met die ouers in die terapeutiese situasie te bespreek en te beredeneer.

- (ii) Veertien van die belangrikste persoonlikheidsfaktore wat in die meeste beskrywings van individuele verskille in persoonlikheid betrek word, kon in hierdie ondersoek bepaal word.
- (iii) Dit was moontlik om die CPQ in 'n groep af te neem.
- (iv) Indien verdere opvolgstudies onderneem word, sal dit moontlik wees om die Hoërskoolpersoonlikheidsvraelys vir hoërskoolkinders (HSPV) en die Sestienpersoonlikheidsfaktorvraelys vir volwassenes wat dieselfde persoonlikheidsfaktore as die CPQ meet, op die ondersoekgroepe toe te pas. Die resultate van hierdie ondersoek sal dan met dié van die HSPV vergelyk kan word om die langtermynverbetering van die onderskeie groepe op emosionele gebied te bepaal.
- (v) Die CPQ behandel sielkundig-belangrike trekke waarvan die funksionele eenheid

en verband met algemene persoonlikheids-teorie bewys is (Du Toit & Madge, 1972, p.1).

- (vi) Dit was moontlik om die eerste, tweede en derde evaluering se resultate te vergelyk.

7.4.3 Die "Hutt Adaptation of the Bender-Gestalt Test" (HABGT)

7.4.3.1 Inleiding

Die toets staan bekend as die "Hutt Adaptation of the Bender-Gestalt Test" (HABGT) en dit word beskou as 'n nie-verbale perseptueel-motoriese projeksietoets.

Dit word algemeen aanvaar dat die HABGT die volgende meet (Hutt, 1969, p.1-12):

- (i) die gebruik van die visueel-motoriese take verskaf voorbeelde van gedrag wat komplekse funksies insluit. Hierdie komplekse voorbeelde van gedrag gee aanduidings van die aanpassing van die toetsling, affektiewe tipes response, gebiede van konflik, spesifieke verdedigingsmetodes en ryplingskenmerke;
- (ii) die HABGT meet die geïntegreerde geheel van gedrag en word deur die volgende faktore bepaal:

"It approaches the fundamental problems of perception and action from a new angle ... It shows the continuous interplay between motor and

sensory factors.. gestalt patterns are experiences of an individual who has problems and ... the final configuration of experience is not merely a problem in perception but a problem of personality." (Hutt, 1969, p.1-2)

- (iii) die HABGT wend 'n poging aan om die individue se behoeftes, konflikte, verdedigings, vlak van ryping, sy kopieermetodes en egosterktes te verstaan.
- (iv) dit poog om die individue se globale funksionering sodanig te begryp dat dit moontlik is om hom te beskryf en gedragspatrone te voorspel; en
- (v) die HABGT kan lees- en emosionele probleme voorspel.

Bender het in 1938 nege toetspatrone van Wertheimer se patrone van 1923 om Gestaltfunksies te meet uitgesoek en veranderings aangebring. Dit was slegs Bender se figure A, 3, 7 en 8 wat in 'n mate ooreengestem het met die oorspronklikes van Wertheim. Aangesien Hutt van mening was dat hierdie veranderinge sekere onwelkome eienskappe bevat het, het hy in 1945 'n ander stel figure ontwikkel wat nader aan die oorspronklikes van Wertheimer was. Hierdie 9 figure is weer in 1960 deur Hutt hersien (Hutt, 1969, p.13-19). Hutt het sy hersiene handleiding in 1969 die lig laat sien.

Die HABGT is in die ondersoek ingesluit veral omdat daar bevind is (Clawson, 1959, p.198-

206) dat die aanduidings van leesprobleme wat betekenisvol korreleer op die 0,01-vlak van betroubaarheid met die aanduidings van leesprobleme op die Rorschach. Dit is ook moontlik om skoolsukses met die HABGT te voorspel. Fabian (1951, p.129-154) bevind dat kinders met leesprobleme meer geneig is om rotasies te maak as kinders sonder leesprobleme, terwyl Lachmann (1960, 427-431) bevind het dat die ontwikkelingsvlak van perseptueel-motoriese gedrag nie alleen verantwoordelik is vir leesprobleme nie, maar dat emosionele probleme meehelp om die leesprobleme te laat ontstaan.

7.4.3.2 Samestelling van die HABGT

Die HABGT bestaan uit 9 stimuluskaarte, elk met 'n spesifieke tekening. Elke kaart het 'n spesifieke nommer: die eerste kaart is A genommer en die ander van 1 tot 8. Die kaarte word ook in die volgorde vanaf A tot by 8 aan die leerling voorgelê.

Die toetsmateriaal bestaan uit 'n medium-sagte potlood, 'n pak wit ongelinieerde A4 papiere, 'n uitveër en die HABGT stimuluskaarte. Die toetsling behoort gemaklik by 'n tafel te sit. 'n Enkele vel papier word op sy lengte in skryfposisie voor hom geplaas, omdat dit gevind is (Hannah, 1958, p.398-399; Griffith & Taylor, 1961, p.89-90) dat hierdie posisie die voorkoms van rotasie

by kinders vergroot.

Die gewone proses van die administrasie van die toets (Hutt, 1969, p.52-58) bestaan uit drie fases:

- a) die kopieerfase: die leerling word versoek om die stimulus so akkuraat moontlik te kopieer;
- b) die uitbouingsfase: na afhandeling van die kopieerfase word die leerling se tekening weggeneem en hy word nou versoek om die tekeninge te modifiseer of om hulle op sodanige wyse te verander dat hy daarvan hou; en
- c) die assosiasiestadium: na voltooiing van die uitbouingsfase word die stimuluskaart langs die tekening van die leerling geplaas en hy word gevra waaraan elkeen van die kaarte hom laat dink, wat dit kan wees, waarna hulle lyk of wat hulle suggereer.

Vir die doel van hierdie ondersoek is slegs gebruik gemaak van die kopieerfase.

7.4.3.3 Die waarde van die HABGT vir hierdie ondersoek

In hierdie ondersoek is die HABGT uitsluitlik gebruik om lees- en emosionele probleme by leesvertraagde kinders vas te stel. Fabian (1945, p.129-154; 1951, p.129-154) vind dat kinders met leesprobleme en omkeringsprobleme geneig is om meer dikwels rotasies te maak met sommige figure, en hy skryf dit toe aan 'n rypingsprobleem. Lachman (1960, p.427-

431) vind dat regressiewe tekens van visueel-motoriese gedrag die gevolg kan wees van afwykings in die ontwikkeling of as gevolg van psigologiese versteurings.

Die HABGT is gebruik om die leesvertraagde leerling se "approach-avoidance" in perseptueel-motoriese gedrag te bepaal deur gebruik te maak van die "adience-abience" skaal (vgl. par. 8.7.8; Bylae C vir 'n omskrywing).

Die HABGT leen hom besonder goed as 'n wyse om rapport te maak met die leerling, aangesien die toets voorkom as 'n eenvoudige toets wat niks dreigends vir die leerling inhou nie.

Dit is nie vir die leesvertraagde leerling nodig om enigiets te lees om die toets te kan doen nie. Dit op sigself help om die angstigheid uit die toetsituasie te weer.

7.4.4 Die "Draw-a-family"-tekentoets

7.4.4.1 Inleiding

Die toets staan bekend as die "Draw-a-family"-tekentoets of die gesintekentoets.

Die gesintekentoets het vandag 'n tweeledige doel: dit kan gebruik word as 'n projektiewe tegniek of as 'n ontwikkelingstoets vir verstandelike ryping. Diegene wat die gesintekentoets as 'n projektiewe tegniek gebruik, analiseer die tekeninge vir tekens van onbewuste behoeftes, konflikte en persoonlikheids-trekke. Die gesintekentoets kan ook gesien

word as 'n ontwikkelingstoets vir verstandelike ontwikkeling en ryping (Koppitz, 1968, p.1). Vir die ontleding van die tekeninge van primêre skoolkinders kan beter resultate verkry word indien die ontledings uit beide bogenoemde benaderings gedoen word om sodoende 'n beter geheelbeeld van die kind te vorm.

Reeds in 1885 al het Cooke 'n artikel gepubliseer oor die ontwikkelingsfases in kindertekeninge (Koppitz, 1968, p.1). Die bekendste verteenwoordigende werk oor die ontwikkelingsbenadering tot die tekening van die menslike figuur, is dié van Goodenough (1926), wat selfs vandag nog beskou word as een van die gesaghebbendste werke in die verband. Harris (1963) het gevind dat hy min kon byvoeg by die werk van Goodenough.

Machover (1949 & 1960), Levy (1958) en Hammer (1958) het die menslike tekening van volwassenes en adolessente as 'n projektiewe tegniek bestudeer. Hulle het egter min navorsing met primêre skoolkinders onderneem.

Koppitz (1968, p.3) het studies onderneem waar alle aspekte van tekeninge in aanmerking geneem is en die verskillende aspekte met mekaar in verband gebring is. In 1968 publiseer sy haar boek "Psychological evaluations of children's human figure drawings" met haar bevindings oor hierdie toets as sowel 'n projektiewe tegniek as 'n ontwikkelingstoets vir

kinders in die ouderdomsgroep 5 tot 12 jaar.

Die gesintekentoets is by die ondersoek ingesluit om die volgende redes:

- i) die meeste primêre skoolkinders hou daarvan om te teken en te verf;
- ii) die gesintekening is bevorderlik vir die bewerkstelling van rapport;
- iii) die gesintekening leen hom uitstekend tot bespreking met die ouers;
- iv) die gesintekening is van groot kliniese waarde en

"...reveals a child's attitude toward his family and is not a faithful reproduction of the child's actual family, although it may be this too." (Koppitz, 1968, p.134); en

- v) die gesintekening openbaar 'n leerling se houding teenoor ander lede van die gesin en sy persepsie van sy eie rol binne die gesin (Hulse, 1952, p.66-79).

7.4.4.2 Samestelling van die gesintekentoets

Die gesintekentoets het net 'n vaste instruksie wat gegee word, maar geen vrae of toetse om te beantwoord nie.

Wanneer die "Draw-a-family"-toets toegepas word, behoort die leerling gemaklik by 'n tafel te sit. Daar word slegs een blanko A4 papier, 'n medium sagte potlood en 'n uitveër aan die leerling gegee.

Die enigste instruksie wat gegee word is :

"I would like you to draw a picture of your

whole family; you can draw it any way you want to." (Koppitz, 1968, p.134)

Enigiets wat die kind verkies of nie verkies om te teken nie word sonder vroe aanvaar totdat die tekening voltooi is. Weglatings of toevoegings word as betekenisvol beskou en aangeteken vir ontledingsdoeleindes. Daar is geen tydsbeperking nie.

Die ontleding van die gesintekentoets geskied volgens die metode van Koppitz (Koppitz, 1968).

7.4.4.3 Die waarde van die gesintekening vir hierdie onderhoud

Die waarde van die gesintekening vir hierdie ondersoek is soos volg :

- i) die gesintekentoets is gebruik as 'n projektiewe tegniek sowel as 'n ontwikkelingsstoets vir die leesvertraagde groepe;
- ii) dit openbaar die leesvertraagde leerling se houding teenoor sy gesin en gesinsgenote;
- iii) dit openbaar die leesvertraagde leerling aan homself in sy eie gesin;
- iv) dit was moontlik om die resultate van die eerste evaluering met die gesintekening te vergelyk met dié van die tweede en derde evaluering; en
- v) die bespreking van die resultate van die gesintekening met die ouers van groepe A en B was baie insiggewend.

7.4.5 Die "Bristol Social Adjustment Guides" (BSAG)

Die "Bristol Social Adjustment Guides" wat in 1956 deur D.H. Stott saamgestel is en in 1970 hersien is, bestaan uit drie afsonderlike gidse, naamlik "The child in school" met afsonderlike gidse vir seuns en dogters, "The child in residential care" en "The child-in-the-family". Vir hierdie ondersoek is daar net gebruik gemaak van "The child in school"-en "The child-in-the-family"-gidse.

7.4.5.1 "The child in school"-gids

7.4.5.1.1 Inleiding

Vir hierdie ondersoek is gebruik gemaak van die 1970 uitgawe van die "Bristol Social Adjustment Guides; The child in school"-gids wat 'n hersiening is van die 1956 uitgawe vir dagskoliere.

Die doel van die "BSAG The child in school"-gids is om 'n wyse te verskaf "...of detecting and assessing behaviour disturbances (maladjustment) in children aged five to sixteen years within a school setting." (Stott, 1976, p.7)

Hierdie gids is deur D.H. Stott, voormalige professor in Psigologie en direkteur van die "Centre for Educational Disabilities", Universiteit van Guelph, Ontario, Kanada, met die bystand van N.C. Marston opgestel en vrygestel.

Dié vraelys is in hierdie ondersoek om die

volgende redes ingesluit:

- i) vir die waarde wat dit vir die ondersoek het (vgl. par. 10.3.6.5.2);
- ii) daar kan binne 'n kort tydjie 'n oorsig verkry word van die soort wanaanpassing van die leesvertraagde leerling in die skool (of in 'n ander geval 'n prentjie van goeie aanpassing);
- iii) die gids is al met sukses in verskeie lande gebruik;
- iv) die BSAG verskaf 'n vinnige metode aan ondersoekers om die aanpassing van leerlinge vas te stel en insig te verkry in die redes van leerprobleme;
- v) die gids kan binne drie of ses maande na die aanvanklike evaluering weer gebruik word om die uitwerking van terapie op die leerlinge vas te stel; en
- vi) die BSAG leen hom uitstekend vir navorsing waar die gedragsveranderlike nodig is (Stott, 1976, p.7).

7.4.5.1.2 Die samestelling van die "BSAG - The child in school"

Die "BSAG - The child in school"-gids bestaan uit die vraelys, 'n diagnostiese vorm en drie nasiensleutels.

Die gids self bestaan uit afsonderlike gidse vir seuns en dogters. Elke gids bestaan uit beskrywende frases wat die karaktertrekke van leerlinge beskryf.

"... who were not thriving in the sense that they were not interacting effectively with their environment, were creating bad situations for themselves, or were otherwise not acting in their own best interest." (Stott, 1976, p.7)

Die gids is in ses afdelings verdeel. Elke afdeling dek 'n spesifieke gedragspatroon van leerlinge in die skoolsituasie en is van 'n spesifieke opskrif voorsien. Elkeen van die ses afdelings is weer onderverdeel in 'n aantal onderafdelings, elk met 'n beskrywende opskrif van die handeling van die leerling. Elkeen van hierdie onderafdelings bevat 'n aantal beskrywende frases wat sodanig is dat dit die gedrag van 'n leerling omskryf. Psigologiese clichés, uitdrukkings wat los en onversigtig gebruik word en frases wat emosioneel gelaai is, is in die frases uitgeskakel. Van die onderwyseres wat die gids voltooi, word nie verwag om interpretasies te maak nie, maar om die gedrag wat sy waarneem te rapporteer. Gedrag wat deur die onderwyseres as onaanvaarbaar beskou kan word, of wat snaaks voorkom as gevolg van kulturele verskille, is nie in die gids opgeneem nie.

Die ses afdelings met elke afdeling se aantal onderafdelings van gedrag in die skoolsituasie, sonder die beskrywende frases, is soos volg :

- a) Interaksie met die onderwyser
- i) groet onderwyser
 - ii) help onderwyser met take
 - iii) beantwoording van vrae
 - iv) vra hulp by die onderwyser
 - v) gesprekvoering met die onderwyser
 - vi) begeerte vir goedkeuring of aandag
 - vii) gedrag teenoor onderwyser
 - viii) behoefte aan simpatie
 - ix) gedrag in die klaskamer
 - x) eerlikheid
 - xi) reaksie teenoor teregwysing
- b) -Skoolwerk
- i) aandag in die klas
 - ii) werk alleen
 - iii) doen van take of vrye aktiwiteit
 - iv) behartiging van nuwe leertake
- c) Sport en spel
- i) spansport
 - ii) informele spel
- d) Houding teenoor ander kinders
- i) kameraadskap
 - ii) optrede teenoor ander kinders
 - iii) fisiese moed
 - iv) posisie
- e) Persoonlike optrede
- i) skoolbywoning
 - ii) besittings
 - iii) gedrag in sy skoolbank

- iv) senuweeagtige gewoontes
- v) ander se besittings
- vi) ander afwykende gedrag

f) Fisies

- i) algemene gesondheid
- ii) fisiese gebreke
- iii) spraak
- iv) liggaamsgrootte
- v) fisiese voorkoms

g) Skoolvordering

- Standaard in klaswerk i) Engels lees
- ii) Wiskunde

Die klasonderwyseres word gevra om die frases te onderstreep wat die leerling se gedrag die afgelope maand die beste beskryf. Die onderwyseres mag meer as een item in 'n paragraaf onderstreep, mits dit betrekking het op die leerling. Enige opmerkings wat die onderwyseres wil maak, kan aan die einde van die gids gedoen word in die ruimte wat vir die doel daar is.

Voltooiing van 'n gids duur ongeveer 15 minute per leerling. Die onderwyseres word gevra om nie meer as drie of vier gidse per dag te voltooi nie, aangesien dit belangrik is om elke leerling se gedrag duidelik te visualiseer. Die BSAG is dus geen geforseerde keusevrae of 'n skattingskaal nie en is ontwerp om maksimale vryheid van

voltooiing te verskaf.

Die BSAG kan nie in die tradisionele sin van die woord gesien word as 'n meetmiddel van persoonlikheid nie, aangesien die term persoonlikheid impliseer dat daar gesoek moet word na die wese van 'n leerling se persoonlikheid waarvoor daar geen empiriese bewyse is nie (Hunt, 1961, p.308-310). Wat wel gesê kan word, is dat sekere fundamentele prosesse van die gedragsstelsel as gevolg van disfunksie nie meer in standaard en herkenbare terme beskryf kan word nie. Wanneer dit gebeur, kan daar van struikelblokke of benadelings van temperament gepraat word. Hierdie struikelblokke van die temperament word verteenwoordig deur die vyf kernsindrome wat die basis van die evaluering vorm, naamlik "unforthcomingness", terugtrekking, depressie, inkonsekwensie en vyandigheid. Die totale onder-reaksie en die totale oor-reaksie van die leerling kan bepaal word. Stott (1976, p.8) beveel aan dat in plaas van die totale telling, daar gebruik gemaak kan word van twee hoofskole wat die onder-reaktiewe patrone van wanaanpassing ("unract") en die oor-reaktiewe patrone van wanaanpassing ("ovract") verteenwoordig. Aparte tellings is beskikbaar vir die kernsindrome en die "unract/ovract"-sindrome.

'n Sekere aantal items kan geklassifiseer word as begeleidente groeperings wat goeie aanduidings gee van onder-reaktiewe en oor-reaktiewe wanaanpassing sonder dat hulle aan 'n spesifieke sindroom gekoppel kan word. Onder die nie-sindromatiese onder-reaksie word vriende-wanaanpassing gevind wat antisosiale of vyandige houdings teenoor ander kinders openbaar soos aggressiwiteit, dominerings en inmengende gedrag. Hierdie gedrag word op die diagnostiese vorm gegroepeer onder aggressiwiteit, dominerings, swak kontrole en ongewildheid. Aan die oor-reaktiewe kant openbaar die begeleidente groeperings 'n tipe respons van 'n wanaangepaste leerling in sy sosiale omgewing (Stott, 1976, p.8; 11-12 & 36-41).

7.4.5.1.3 Die waarde van die "The child in school"-gids vir hierdie ondersoek

Die waarde wat die insluiting van hierdie gids in die ondersoek het, is soos volg:

- i) die evaluering van die leesvertraagde leerling se wanaangepaste (of aangepaste) gedrag in die skoolsituasie;
- ii) hulp in die bepaling van die wyse van aanpassing van die leesvertraagde leerling in die skool;
- iii) bepaling van anti-sosiale of vyandige houdings van die leesvertraagde leerling teenoor ander kinders;
- iv) bepaling van die reaksie van die leesvertraagde leerling in sy sosiale omgewing;

- v) bepaling van die mate van terugtrekkende gedrag by die leesvertraagde leerling;
- vi) bepaling van depressiwiteit by die leesvertraagde leerling;
- vii) bepaling van vyandigheid by die leesvertraagde leerling;
- viii) bepaling van die effektiewe motivering van die leesvertraagde leerling;
- ix) bepaling van die mate van impulsiwiteit by die leesvertraagde leerling; en
- x) die feit dat dit moontlik was om die gids na afloop van die ondersoek en weer nege maande later te gebruik en die resultate van die drie evalueringe met mekaar te vergelyk om die waarde van die ortopedagogiese optrede te bepaal.

7.4.5.2 "The child-in-the-family"-gids

7.4.5.2.1 Inleiding

Vir hierdie ondersoek is gebruik gemaak van die "BSAG The child-in-the-family"-gids wat deur dieselfde outeurs as die "The child in school"-gids saamgestel is en gelyktydig daarmee verskyn het. Die redes waarom hierdie gids in die ondersoek ingesluit is, is dieselfde as die vir die "Child in school"-gids (vgl. par. 7.4.5.1.1). Die volgende bykomende rede geld ook: die gids verskaf die roumateriaal vir die evaluering van die verhouding tussen die leerling en sy ouers en in besonder vir die ontdekking of opsporing van gesinsituasies wat moontlik aanleiding tot wanaanpassing kan gee (Stott, 1976,

7.4.5.2.2 Die samestelling van die "BSAG The child-in-the-family"-gids

Die "Child-in-the-family"-gids bestaan uit:

a) Die gids :

Die gids self is in die volgende kategorieë ingedeel:

- i) huis en gesin
- ii) hoe die kind oor die huis praat
- iii) ouer-kindverhouding
- iv) moeder en vader
- v) die kind se gedrag in die huis
- vi) gesondheid en ontwikkeling
- vii) ondersoeker se indruk van die kind.

b) Diagnostiese sleutel :

Die diagnostiese vorm is 'n kopie van die gids self waarop rooi letters gedruk is wat die mees moontlike interpretasie van elke item suggereer. Die items wat onderstreep is, se kodeletters kan op die regterkant van elke bladsy van die sleutel geskryf word. Die diagnostiese sleutel kan direk deur die ondersoeker voltooi word in plaas van die gids self. Die gegewens wat op die sleutel verlang word, is van so 'n aard dat dit maklik gedurende 'n onderhoud met die ouers of die kind verkry kan word.

c) Lewensgeskiedeniskaart (BG - 4 Chart)

Die kaart is sodanig dat alle gegewens

duidelik aantoon tussen watter lewensjare van die kind 'n betrokke gebeurtenis plaasgevind het.

d) Diagnostiese vorm (BG 4/DF)

Die doel van die vorm is om al die gegewens opsommenderwys op die vorm oor te dra. Daar is ruimte om die volgende houdings en gevoelens op te som: die moeder teenoor die kind; kind teenoor moeder; vader teenoor kind; kind teenoor vader; ouers teenoor mekaar; ander volwassenes teenoor kind; kind teenoor ander volwassenes; kind en broers en susters onderling; kind se gedrag in die gesin, skool en met ander kinders, en 'n diagnostiese opsomming.

Die gids is in sewe afdelings (vgl. (a) hierbo) verdeel. Die sewe afdelings dek die gedrag en houding van die leerling in die huislike situasie en is van 'n spesifieke opskrif voorsien. Elkeen van die afdelings is weer onderverdeel in 'n aantal onderafdelings met sy eie beskrywende opskrif oor die gedrag, houding en optrede van die leerling in sy gesinsituasie. Elkeen van hierdie onderafdelings bevat 'n aantal beskrywende frases wat sodanig is dat dit die gedrag, houding en optrede van die leerling in die gesinsituasie omskryf. Daar is sover moontlik gepoog om psigologiese clichés, uitdruk-

kings wat los en onversigtig gebruik word en frases wat emosioneel gelaai is in die beskrywende frases uit te skakel. Dit word nie van die ondersoeker wat die gids voltooi, verwag om interpretasies te maak nie, maar om die gedrag, houding en optrede van die leerling in die gesin en dié van die ander gesinsgenote teenoor die leerling waar te neem en te rapporteer deur die betrokke frase wat toepaslik is te onderstreep.

Die interpretasie van die gegewens in die vorm van 'n algemene diagnose bestaan uit die volgende stadiums:

a) Die eerste stadium

Die eerste stadium is die opsomming van die aanduidings van die houding van een lid van 'n gesin teenoor 'n ander lid of lede in terme van basiese menslike reaksies. Hierdie reaksies is:

- i) affektiewe aanvaarding (impliseer vertroue in die verhouding);
- ii) angs (vrees vir 'n breuk of verlatings in die gesin);
- iii) depressiewe en/of irriterende nie-verdraagsaamheid;
- iv) vyandigheid; en
- v) vervreemding (Stott, 1976, p.45).

b) Die finale stadium

Die tweede of finale stadium van die diagnose is die maak van 'n algemene

diagnostiese gevolgtrekking. 'n Wyse van evaluering van die leerling'se gesinsonsekerheid is die indeling van hierdie onsekerheid in twee afdelings wat afsonderlik of in kombinasie gebruik kan word, afhangende van die doel van die ondersoek. Vir die doel van hierdie studie is die twee kombinasies afsonderlik gebruik.

Die twee komponente kan soos volg ingedeel word (Stott, 1976, p.47 & 50-55) :

Komponent A

Komponent A meet die ernstigheid van die ongunstige faktore in die huisgesin wat op die leerling inwerk, naamlik:

Die moeder se houding teenoor die leerling

Angstig of oorbekommerd
Depressief of geïrriteerd
Vyandig of angskonflik
Gebrek aan moederlike gevoel

Vader se houding teenoor die leerling

Angstig of oorbekommerd
Vyandig of angskonflik
Verlies van vaderlike gevoel

Komponent B

Die leerling se reaksies in die gesinsituasie

- i) Die leerling se houding teenoor die moeder.
- ii) Die leerling se houding teenoor die vader.
- iii) Die leerling se algemene gesinsonveilig-

heid.

7.4.5.2.3 Die waarde van die "Child-in-the-family"-gids vir hierdie ondersoek

Die waarde van die "Child-in-the-family"-gids in hierdie ondersoek is die bepaling van:

- i) 'n evaluasie van die leesvertraagde leerling se gedrag, houdings en gesindhede in die gesin;
- ii) die leesvertraagde leerling se houding teenoor sy vader;
- iii) die leesvertraagde leerling se houding teenoor sy moeder;
- iv) die leesvertraagde leerling se algemene gesinsonveiligheid;
- v) die moeder se houding teenoor haar kind;
- vi) die vader se houding teenoor sy kind;
- vii) die her-evaluering deur gebruik van die gids by die tweede en derde evaluering waar die resultate van die drie evaluering met mekaar vergelyk word om vas te stel of daar enige verbetering in die gesinsverhoudings ingetree het.

7.5 SKOOLEKSAMENS

Die punte van die leesvertraagde leerlinge is vanuit die Ed. Lab.-kaarte verkry. Die gemiddelde punte in Engels (hooftaal), wiskunde en inhoudsvakke van elke groep is bereken vanaf st. 1 tot nege maande na die ondersoek.

Die doel waarom die punte vergelyk is, is om vas te stel of die leesvertraagde leerling se taal- en rekenkundige

vermoë deur die ortopedagogiese optrede baatgevind het.

7.6 SAMEVATTING

Die onderskeie psigometriese toetse en vraelyste wat in die toetsprogram ingesluit is, is in hierdie hoofstuk bespreek. Daar is veral aandag gegee aan dit wat die toetse en vraelyste meet, wie die opstellers is, motivering vir die gebruik van die spesifieke toetse en vraelyste, 'n kernagtige weergawe van die inhoud en subtoetse en die gebruikswaarde van die toetse en vraelyste vir hierdie ondersoek.

In die volgende hoofstuk sal die samestelling van die ondersoekgroepe en die eerste evaluering bespreek word.