

H O O F S T U K 1

PROBLEEMSTELLING EN INLEIDING

1.1 INLEIDING

Die huis word as die belangrikste opvoedingsmilieu van die kind beskou. Daar word algemeen aanvaar dat die opvoeding wat die kind gedurende sy voorskoolse jare ontvang van deurslaggewende betekenis is vir sy ontwikkeling tot volkome mens om vir elke goeie werk volkome toegerus te wees. Oorspronklik was die huis(gesin) verantwoordelik vir die totale opvoeding van die kind. Met die samelewing wat deur die tegniek oorheers word en die gepaardgaande kennisontploffing kon die gesin mettertyd nie meer op 'n doeltreffende wyse uitvoering aan die onderwysfunksie gee nie. Skole het ontstaan om die onderwysfunksie van die gesin oor te neem en het naas die gesin 'n ewe belangrike plek as primêre opvoedingsmilieu ingeneem, hoewel die klem in die skool hoofsaaklik op die onderwysfunksie geval het.

Pistorius (1971, p. 129) wys daarop dat die opvoedingsfunksie van die gesin vandag in groot mate verskraal het tot 'n sosialiseringfunksie, terwyl die skool, naas die onderwysfunksie wat hy reeds van die gesin oorgeneem het, in toenemende mate van die gesin se opvoedingsfunksies oorneem. Die skool gebruik dan die onderwys as 'n besondere middel om die kind op te voed.

Ebel (1976, p. 315) sien dit as taak van die skool om die kognitiewe ontwikkeling van die kind te stimuleer. Die skool moet die kind help om kognitiewe bekwaamheid te ontwikkel. Ebel verstaan onder kognitiewe bekwaamheid die verwerwing van kennis. Kennis impliseer meer as die blote beskikking oor inligting. Kennis word deur die denke uit inligting geabstraheer.

'n Onderwyser kan nooit kennis verskaf nie. Hy kan wel inligting aan sy leerlinge verskaf. Die leerling moet self die kennis

verwerf, deur die inligting wat aan hom gegee is, te verstaan. Nuwe inligting (leerstof) word deel van sy kennis as die leerling daarin slaag om dit in sy bestaande kennisstruktuur te integreer, sodat dit vir hom sin uitmaak, dit wil sê sodat hy die nuwe inligting (of leerstof) verstaan (Ebel, 1976, p. 315).

Hoewel die kognitiewe ontwikkeling van die kind die primêre taak van die skool is, mag die skool nooit kognitiewe ontwikkeling ten koste van byvoorbeeld die sosiale, emosionele en religieuse ontwikkeling van die kind beklemtoon nie, aangesien die kognitiewe vermoë maar een van die vermoëns of deelassekte van die mens is. Tog sal daar nie ontken word dat dit in die skool hoofsaaklik om die kognitiewe ontwikkeling van die kind gaan nie. Dit is daarom noodsaaklik om te bepaal hoe die skool die kognitiewe ontwikkeling van die kind beïnvloed. Dit is dan ook die doel met hierdie ondersoek om die invloed van die skool op die kognitiewe ontwikkeling (i.c. denkontwikkeling) van die kind te bepaal.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Die skool is seker een van die belangrikste omgewingsinvloede op die kognitiewe ontwikkeling van die kind. Dit word algemeen aanvaar dat 'n stimulerende omgewing kognitiewe ontwikkeling versnel. Die afleiding kan dus gemaak word dat die skool 'n positiewe of versnellende invloed op die kognitiewe ontwikkeling kan hê.

In onlangse navorsing word die aandag in toenemende mate toegespits op die invloed van die skool op die ontwikkeling van logiese denke. Goodnow (Ashton, 1975, p. 491) en Philp en Kelly (1974, p. 259) het bevind dat die aantal jare skoolervaring 'n invloed het op die ouderdom waarop bepaalde denkstadia bereik word. Schmidt (1960, p. 417 en p. 426) het reeds in 1960 bevind dat die skool 'n invloed het op intellektuele ontwikkeling en dat skoolervaring I.K-punte verhoog. Goodnow en Bethon (1966, p. 581) het egter bevind dat die skool nie juis belangrik is vir konservasie nie, aangesien nie-skoolgaande kinders ook in staat is tot die konservasie van volume. Die skool is egter belangrik vir formele denke

omdat denkhandelinge in hierdie stadium (die stadium van formeel-operasionele denke) in die kop uitgevoer word.

Dit is dus duidelik dat die skool die kognitiewe ontwikkeling van die kind beïnvloed. Soos in paragraaf 1.1 gestel, is dit die doel van hierdie ondersoek om die invloed van die skool op die denke van die kind te bepaal. Om dit te doen is dit nodig om 'n groep leerlinge met min of geen skoolervaring te vergelyk met 'n groep leerlinge met meer skoolervaring.

In Suid-Afrika waar skoolbywoning vir die swart kind nie verpligtend is nie, is ons tans nog in 'n baie gunstige geleentheid om die invloed van 'n periode van skoolbywoning op die kognitiewe ontwikkeling van die kind vas te stel. Baie swart kinders het op die ouderdomme elf tot twaalf jaar - die oorgang van konkreet-operasionele na formeel-operasionele denke - min of geen skoolervaring nie. Dit is gevolglik moontlik om 'n groep swart leerlinge met min jare skoolervaring te vergelyk met 'n groep met meer jare skoolervaring.

Dit moet hier beklemtoon word dat dit nie in hierdie ondersoek gaan om 'n evaluering van of bydrae tot swart onderwys nie. Die primêre doel van die ondersoek is om die invloed van die skool (omskryf as die aantal jare skoolervaring) op die denke van die kind te bepaal. Die ondersoek word slegs onder swart leerlinge gedoen omdat 'n soortgelyke ondersoek nie in blanke onderwys, met sy verpligte skoolbesoek, moontlik is nie.

1.3 METODE VAN ONDERSOEK

Die ondersoek val uiteen in 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek.

Die literatuurstudie sal hoofsaaklik toegespits word op 'n uiteensetting van die belangrikste bestaande teorieë wat kognitiewe ontwikkeling verklaar. Verder sal die belangrikste omgewingsfaktore wat kognitiewe ontwikkeling beïnvloed, bespreek word,

waarna swart onderwys en die opvoeding van die swart kind beskryf word.

Die empiriese ondersoek behels die volgende:

Twee toetse, die Skolastiese Aanlegtoetsbattery vir Leerlinge in Standerds 2 en 3 (Tswana) en 'n denkvlaktoets sal afgeneem word. Verder sal 'n vraelys beantwoord word om die sosio-ekonomiese status van die leerlinge te bepaal. Gegewens soos geslag, ouderdom, jare skoolervaring, soort skool, gesinsgrootte, aantal kinders in die gesin en geboorteplek word uit die vraelys verkry of afgelei.

Die invloed van die aantal jare op skool, teen die betreklike invloed van elk van bogenoemde faktore (aanleg, geslag, ouderdom en sosio-ekonomiese status) op die kognitiewe ontwikkeling van die kind word bepaal met behulp van meervoudige regressie-analise.

Hoofstuk 2 sal 'n uiteensetting gee van enkele teorieë wat kognitiewe ontwikkeling verklaar, met hul implikasies vir hierdie ondersoek. Die teorie van Piaget, wat as basis vir hierdie ondersoek dien, word enigsins vollediger bespreek.

Die skool is een van die belangrikste omgewingsfaktore wat kognitiewe ontwikkeling beïnvloed. Dit is daarom noodsaaklik om 'n oorsig te kry oor die invloed van die omgewing op kognitiewe ontwikkeling. Om die invloed van die omgewing op kognitiewe ontwikkeling in perspektief te bring, word die invloed van omgewing en oorerwing op kognitiewe ontwikkeling in hoofstuk 3 bespreek.

Die invloed van bepaalde omgewingsfaktore op kognitiewe ontwikkeling word in hoofstuk 4 uiteengesit. Besondere aandag word aan die volgende omgewingsfaktore gegee: die kultuur, sosio-ekonomiese status, die huisgesin en die skool.

Aangesien die ondersoek onder swart leerlinge gedoen word, is dit noodsaaklik om 'n beeld te vorm van swart onderwys en die opvoeding van die swart kind. 'n Beskrywing van swart onderwys en die opvoeding van die swart kind word in hoofstuk 5 gegee.

Die empiriese ondersoek word in hoofstuk 6 en 7 uiteengesit. Die metode van ondersoek word in hoofstuk 6 uiteengesit met spesiale verwysing na die meetinstrumente wat gebruik is, die gebruik van die veranderlikes, die keuse van proefpersone en inligting oor statistiese tegnieke. Hoofstuk 7 is 'n uiteensetting van die navorsingsresultate wat in hoofstuk 8 bespreek word. Die gevolgtrekkings, samevatting en aanbevelings van die ondersoek word ook in hoofstuk 8 uiteengesit.

1.4 TERMINOLOGIESE VERWARRING: KOGNITIEWE ONTWIKKELING EN INTELLEKTUELE ONTWIKKELING

'n Bespreking van die ontwikkelingsteorie van Piaget laat mens midde in 'n terminologiese verwarring. 'n Oorsig oor die literatuur wat oor Piaget se werk verskyn het, bring aan die lig dat sy teorie as 'n kognitiewe teorie én as 'n intelligensie-teorie beskryf word. Die terme "kognitiewe" en "intellektuele", as beskrywende terme vir Piaget se teorie, word sinoniem met mekaar gebruik. Die teorie van Piaget word in verskeie bronne beskou as 'n teorie wat intellektuele ontwikkeling verklaar, vergelyk Ausubel (1968, p. 191), Flavell (1963, p. 67), McNally (1973, p. 4), Modgil (1974, p. 8), Mussen, Conger en Kagan (1974) en Otaala (1973, p. 4). Ander bronne verwys weer na die teorie as 'n teorie wat kognitiewe ontwikkeling verklaar, vergelyk Elkind en Flavell (1969), Flavell (1977, p. 5), Gorman (1972, p. 109), Lerner (1976, p. 158) en Wober (1975, p. 34), Tagatz (1976, p. 55). Piaget self (1969, p. 15; en in Green, et al., 1971, p. 1) gebruik albei terme.

Daar kan egter nie sonder meer aanvaar word dat die twee terme as sinonieme gebruik kan word nie, aangesien Piaget se beskouing van intelligensie verskil van die tradisionele of psigometriese beskouing van intelligensie: Volgens Lunzer, Wilkinson

en Dolan (1976, p. 280) het die begrip intelligensie 'n dubbele betekenis. Een van die gebruike van die begrip intelligensie verwys na intellektuele vermoë as 'n meting van individuele verskille. Die ander gebruik van intelligensie stel intelligensie gelyk aan kennis. Psigometrici stel belang in eersgenoemde benadering tot intelligensie, terwyl die tweede benadering tot intelligensie in die werke van Piaget oorheers.

Kohlberg (1968, p. 1052) poneer dat die rasionaal van die psigometriese beskouing en benadering tot intelligensie (byvoorbeeld die algemene intelligensietoetse van Binet, Spearman en Wechsler) lê in die meting van 'n vaste biologiese vermoë soos geïmpliseer in die onderskeiding tussen "g" (algemene vermoë) en "s" (spesifieke vermoë). Hiervolgens word ervaring toegeskryf aan spesifieke vermoëns eerder as aan algemene vermoëns. Tradisionele intelligensietoetse is gevolglik so ontwikkel om ervaring uit te skakel en dit het gelei tot "a sum scope in which individual differences in experience with specific tasks might be expected to balance out" (Kohlberg, 1968, p. 1052).

Teenoor die psigometriese benadering tot intelligensie wil Piaget in sy benadering tot intelligensie die basiese begrippe of denkhandelinge wat kenmerkend van 'n bepaalde ontwikkelingsvlak is, isoleer en beskryf. Piaget se definisie van intelligensie of intellektuele ontwikkeling is volgens Kohlberg (1968, p. 1052) 'n a priori teoretiese definisie van intelligensie. Kognitiewe ontwikkeling soos omskryf deur Piaget en "kognitiewe" ontwikkeling soos omskryf deur die benadering wat in Binet sy oorsprong het, hou egter verband met mekaar. Die korrelasie tussen totale tellings in Piagetiaanse toetse en die totale tellings in Binet-skale is dan ook 0.70 vir kinders van 'n gegewe ouderdom (Kohlberg, 1968, p. 1052). Mans (1977, p. 216) het gevind dat denkvlak korreleer met verbale I.K. (0.61) en met nie-verbale I.K. (0.58). Die psigometriese beskouing van intelligensie en Piaget se beskouing daarvan oorvleuel dus in sekere mate.

Die Piagetiaanse en psigometriese beskouinge van intelligensie oorvleuel wel in sekere mate, maar hulle meet nie dieselfde mentale optrede nie (Reese en Lipsitt, 1970, p. 506). Piaget se benadering (of toetse) is minder omvattend en is beperk tot die meting van kognitiewe prosesse. I.K.-toetse meet daarenteen vermoëns (Reese en Lipsitt, 1970, p. 506). Piaget self (soos aangehaal deur Kohlberg, 1968, p. 1052) gaan akkoord hiermee en stel dat sy toetse 'n suiwerder en konsepsueel-duideliker beeld van intelligensie gee.

Die hoofeienskap van intelligensie volgens die psigometriese beskouing is volgens Elkind (1971, p. 12) die rasionaliteit van intelligensie. Hy haal Wechsler aan. "Intelligence is the aggregate or global capacity of the individual to act purposefully, to think rationally, and to deal effectively with his environment". Word hierdie vermoëns van die individu gemeet, is die gevolg daarvan 'n totale punt wat die "hoeveelheid" van daardie vermoëns waaroor 'n individu beskik, aandui. Die psigometriese benadering tot intelligensie word daarom ook aangedui as 'n kwantitatiewe benadering tot intelligensie, omdat dit primêr belang stel in die "hoeveelheid" van 'n bepaalde vermoë waaroor 'n individu beskik.

Piaget se benadering tot intelligensie word ook omskryf as 'n kwalitatiewe benadering omdat dit die onderliggende prosesse wat ten grondslag van die eindproduk lê, wil blootlê. Vergelyk hier Piaget se benadering tot intelligensie, paragraaf 2.4.2.

Elkind (1971, p. 15) beklemtoon dat die essensie van intelligensie vir Piaget, soos vir Wechsler, lê in die individu se redenasievermoë. Piaget is egter meer spesifiek in sy omskrywing van hierdie vermoëns, deur dit as denkhandelinge te omskryf. Die beskrywing van die ontwikkeling van denkhandelinge of meer algemeen, die ontwikkeling van logiese denke wat hul hoogtepunt in formeel-operasionele denke bereik, is dan die grondvraagstuk wat Piaget wil beskryf. Hierdie ondersoek wil dan ook die invloed van die skool en ander omgewingsfaktore op die ontwikkeling van die kind se denke (i.c. kognitiewe ontwikkeling) bepaal.

Samevattend kan gestel word dat die sinonieme gebruik van die begrippe intellektuele en kognitiewe ontwikkeling, die isolasie en beskrywing van elk in die konteks van hierdie studie uiters moeilik sou wees en sekerlik geen besondere doel sou gedien het nie. In die meeste navorsing wat in hierdie studie gerapporteer word, is die Piagetiaanse benadering tot intelligensie gebruik en word die term kognitiewe ontwikkeling gebruik. Waar dit nie die geval is nie, soos by die verband tussen sosio-ekonomiese status en kognitiewe ontwikkeling (par. 4.3) en die verband tussen gesinsgrootte en kognitiewe ontwikkeling (par. 4.4.2) en by die navorsing van Ramphal en Schmidt (par. 4.5.6) sal aangetoon word dat die psigometriese benadering tot intelligensie ter sake is.