

HOOFSTUK 1.DIE VRAAGSTUK AANGAANDE VERHELPIGSONDERRIG INDIE ALGEMEEN.(1) HISTORIESE INLEIDING:

Die tema van hierdie ondersoek gaan in besonder oor verhelpingsonderrig⁽¹⁾ in lees, skryf en reken in die laerskool met besondere verwysing na skrif. Die begrip „remediaal“ word in wetenskaplike geskrifte deur 'n hele aantal woorde weergegee, te wete aanpassende, remedie-rende, korrektiewe, herstollende en heelkundige. Soos die laasgenoemde woord aandui het ons te doen met iets wat nie heel is nie en met genesing. Wat in die geval heelgemaak moet word, is die leerproses wat uit die haak geraak het. Die persone wat heelkundig behandel moet word, is leerlinge van die laerskool van wie die leerproses in lees, skryf en reken uit die haak geraak het, m.a.w. dit is die leerlinge wat moeilikhede met lees, skryf en reken ondervind.

Die term „remediaal“ is aan die mediese professie ontleen, en die bevindinge van die heel- en geneeskunde werp dan ook inderdaad lig op die probleem van verhelpingsonderrig. Dit is vir die medikus in sy beroep vanselfsprekend dat die korrekte diagnose van die oorsake van enige siekte, die enigste redelike grondslag vir doeltreffende behandeling is. Dit geld ook vir die opvoedkundige dat 'n opvoedkundige fout van 'n leerling slegs herstel kan word nadat die oorsaaklike faktore daarvan diagnosties bepaal is. Die korrektiewe behandeling berus op die diagnostiese resultate. Verhelpingsonderrig en diagnose gaan hand aan hand.

Daar/

(1) Coetzee en andere, Opvoedkundige en Sielkundige terme, 217.

Daar kon eers werklike vooruitgang in verhelpingsonderrig gemaak word, toe die onderwysers onder leiding van psigoloë en met behulp van psigologiese metodes en denkwyses diagnosties leer dink het.

Die feit dat korrektiewe werk op diagnostiese resultate berus, maak dit noodsaaklik dat die diagnose besonder akkuraat moet wees. Die akkuraatheid van die diagnose hang weer af van die betroubaarheid van die instrumente wat in die proses van diagnosering gebruik word. Die historiese ontwikkeling van remediering en meting is onlosmaaklik aanmekaar verbonde.

In die jaar 300 v.C. was intellektuele studies 'n deel van die leerplan van die kollege van Ephebi in Athene en is daar eksamens afgeneem in Grammatika, Meetkunde, Retoriek en Musiek. Daar is ook bewyse dat meting 'n plek in die Middeleeuse universiteite gehad het, daar eksamens gedurende die elfde eeu aan die Universiteit van Bologne en gedurende die twaalfde eeu aan die Universiteit van Parys afgelê moes word.⁽¹⁾

Meting in een of ander vorm is dwarsdeur die eeue in skole gebruik, maar gedurende die afgelope eeu het daar 'n verandering in die vorm van meting plaasgevind. Mondelinge vrae en mondelinge antwoorde moes plek maak vir skriftelike eksamens soos byvoorbeeld objektiewe toetse deur onderwysers opgestel en gestandaardiseerde prestasietoetse. In verband met die ontwikkeling van laasgenoemde sê M. E. Broom:⁽²⁾

"The first recorded attempt to standardize measuring devices
for/

(1) Broom, Educational Measurements in the Elementary School, 3.

(2) Ibid., 4.

for classroom use was accomplished by the Rev. George Fisher about 1864 in the Greenwich Hospital School in England. This educator developed a scale book covering certain subjects taught in the school providing answers of varying degrees of excellence to certain situations. His efforts seem to have been lost to education for many years and to have had little or no subsequent influence."

Elf jaar voordat J. H. Rice die eerste gestandaardiseerde prestasietoets in die Verenigde State gepubliseer het, het hy 'n lys van vyftig spelwoorde gebruik om die spelvermoe van duisende skoolleerlinge te toets. Hy het nie net 'n opname van die leerlinge se spelvermoe gemaak nie; hy het die resultate ontleed en opvoedkundige werkwyses op sy bevindinge uitgebou. Hy het die opvoedkundige wereld van Amerika in 1894⁽¹⁾ geskok met sy bewering dat die spelvermoe van leerlinge met 'n speltoets gemeet kan word.

Die opvoedkundige diagnose van 'n min of meer wetenskaplike aard, vind sy oorsprong in die sielkundelaboratoria van Europa, gedurende die tweede helfte van die negentiende eeu.⁽²⁾

Die ernstige wanaanpassings in die Verenigde State se skole is in 1904 deur middel van statistiese gegewens onder die aandag van die Amerikaanse opvoedkundiges gebring, met die gevolg dat daar naarsstiglik gesoek is na objektiewe instrumente om die afwykings aan te dui, te ondersoek en dan te herstel.⁽³⁾

Dit/

(1) Monroe, Educational Tests and Measurements, VII.

(2) Sears, The Survey Movement in School Administration 202 - 16.

(3) Bruecker and Melby, Diagnostic and Remedial Teaching, 1.

Dit was egter E. L. Thorndike en sy studente wat die metingsbeweging met mag bevorder het. Ook is die eerste boek wat direk met verstandsmeting te doen het, deur hom in 1904 uitgegee.⁽¹⁾ C. W. Stone⁽²⁾ het in 1908, en S. A. Courtis⁽³⁾ in 1909, hulle toetse wat hulle opgestel het om die rekenprestasies van die laerskool te meet, gepubliseer.

1910⁽⁴⁾ Is miskien die belangrikste jaar in die geskiedenis van skolastiese meting. Dit is die jaar waarin E. L. Thorndike⁽⁵⁾ die eerste handskrifskaal vir die meting van handskrifkwaliteit aan die opvoedkundige wereld gegee het. Die skaal het bestaan uit 'n reeks skaalskrifte wat hy in orde van stygende kwaliteite gerangskik het.

L. P. Ayres⁽⁶⁾ het in 1912 sy handskrifskaal, ook die Driehellingskaal genoem, vir die meting van leerlinge se handskrif opgestel. In 1913 lewer hy die Gettysburg-uitgawe wat ook vir diagnosering gebruik kan word. In 1913 gee Buckingham⁽⁷⁾ sy spellingskaal uit. In 1915 kry ons die Freemanskaal, een van die bekendste diagnostiese skale, waarin sy bekende vyf kriteria vervat is.⁽⁸⁾ Dieself-

de/.....

-
- (1) Thorndike, An Introduction to the theory of Mental and Social Measurements, 277.
 - (2) Broom, Educational Measurements in the Elementary School, 5.
 - (3) Courtis, Measurement of growth and effect in Arithmetic, 58-74, 177-99.
 - (4) Thorndike, Measurement in Education, 3. "The first steps to devise instruments to measure educational products were taken in 1910."
 - (5) Monroe, Educational Tests and Measurements, 164.
 - (6) Paulu and Coffman, Diagnostic Testing and Remedial Teaching, 150.
 - (7) Buckingham, Special Abilities. Its measurement and Distribution, 117.
 - (8) Paulu and Coffman, Diagnostic Testing and Remedial Teaching, 150.

de jaar het ook die „Gray Score Card” verskyn. Die laasgenoemde twee is uitstekend vir diagnostiese werk. Woody⁽¹⁾ se rekenskaal en Trabue⁽²⁾ se taalskaal verskyn in 1916.

Voor die ontwerping van die skolastiese toets het die beoordeling van die leerprodukte suiwer op die oordeel van eksaminatore berus. Dat so'n oordeel onbetroubaar is, is afdoende deur ondersoekinge soos die van D. Starch en E. C. Elliot⁽³⁾ bewys. S. A. Courtis het selfs gevind dat konsensieuse onderwysers grootliks van mekaar verskil.⁽⁴⁾ Toetse deur onderwysers opgestel, is nie gestandaardiseer nie en het dus ongelyke waardes.

Die ontwerp en die regte gebruik van verstands- en skolastiese toetse het gelei tot die diagnose van metodes van onderwys en korrektiewe praktyke wat die hoogtepunt bereik het met die diagnostiese toets en die verhelpingsonderrig soos ons dit vandag het. Toetsing moet lei tot die regte gebruik van geskikte onderrigmetodes. Korrektiewe metodes kan alleen gebaseer word op die resultate van diagnostiese instrumente.⁽⁵⁾

Vanaf 1917,⁽⁶⁾ die jaar waarin W. S. Monroe se „Educational/.....

(1) Woody, The Woody Arithmetic Scales, 13-17, 33-34.

(2) Trabue, Completion Test Language Scale, 118.

(3) Starch & Elliot, Reliability of the Grades and High School work in English, 442-57.

(4) Courtis, Standard of Teaching Examinations, 1078-86.

(5) Paulu and Coffman, Diagnostic Testing and Remedial Teaching, VII.

(6) Monroe, Encyclopedia of Educational Research, 1461.

tional Tests and Measurements" verskyn het, ontwikkel toetse en skale aanmerklik. Daar is so vinnig gevorder op die gebied van meting, dat W. S. Monroe sewe jaar later met die uitgawe van die tweede druk genoodsaak was om 'n nuwe hoofstuk en 'n aanvullende bibliografie oor meting by te voeg.

In 1924 verskyn die eersteling op die gebied van verhelpingsonderrig, te wete „Diagnostic Testing and Remedial Teaching" van Paulu en Coffman. Die leermoeilikhede van al die vakke kon toentertyd nog nie gediagnoseer word nie omdat opvoedkundige toetse nog 'n betreklik nuwe idee was en bevredigende toetse nog nie vir alle vakke beskikbaar was nie. Destyds was toetse in taal, Aardrykskunde, Geskiedenis en Latyn nog nie betroubaar nie. Maar namate meer doeltreffende gestandaardiseerde toetse en skale met hulle norme beskikbaar geword het, het die diagnose in vakke omvangryker geword. Op diagnosering het remediering gevolg. Meer en meer tegnieke om afwykings te herstel, is ontwikkel.

In 1931 verskyn Brueckner en Melby se „Diagnostic and Remedial Teaching." Hierin merk ons 'n groot vooruitgang op in die benadering van verhelpingsonderrig. Die doelstellings is beter omlin en 'n groter verskeidenheid van toetse is gebruik. Voorkoming word meer beklemtoon en korrektiewe werk word doelbewuster aangedurf.

Dit is opvallend dat die term „remediale onderwys" van 1935 af veelvuldig in die Amerikaanse opvoedkundige werke voorkom. Verhelpingsonderwys word vanuit die modern opvoedkundige gesigspunt benader in G. Hildreth

se/.....

se „Learning the Three R's" waarvan 'n tweede uitgawe in 1947 verskyn het. Sy is tereg ook omdat moderne metodes en leergange probleme, vroeër onbekend, skep, diagnosties-remediërende metodes 'n deel van die skoolprogram word. By haar diagnosties-remediërende benadering, word in 1948 die voorkomende en navorsende benadering gevoeg.

Mettertyd staan ons dan in 1954 aan die begin van die Skoolsielkunde, gebou op die opvoedkundig-sielkundige, didakties-sielkundige en sosiaal-sielkundige gegewens. Dit omvat die gegewens, metodes van ondersoek en behandeling wat nodig is om leerlinge wat moeilikhede by die onderwys en in die skoolomgewing ondervind te help deur die hele gebied van die mediese, sielkundige en opvoedkundige kennis by die ondersoek van oorsake van leermoeilikhede te betrek en al die aspekte van hulpverlening in oënskou te neem.

2. DIAGNOSE:

In die mediese professie is diagnose die kuns om die oorsaaklike faktore van siektesimptome te bepaal. Korrekte diagnosering is vir die medikus die grondslag waarop die helende behandeling van die siekte gebaseer is. In sommige gevalle kan die diagnose deur 'n deeglike ondersoek van die pasiënt gemaak word; in ander gevalle kan 'n noukeurige verslag van die simptome voldoende wees om die aard van die siekte te openbaar. Gewoonlik doen die medikus ook navraag na die verloop van die siekte en die voorgeskiedenis van die pasiënt. Die medikus korreleer dan sy eie bevindinge met wat hy van die pasiënt verneem en geraak sodoende tot 'n diagnose van die siekte.

Die/.....

Die mens het vanweë sy vernuftigheid doeltreffende hulpmiddels ontwerp om die binneste dele van die liggaam te ondersoek met betrekking tot letsels en obstruksies in organe wat siektes mag veroorsaak en tog kan die geneeskunde met sy eeu-oue tradiese en sy wetenskaplike hulpbronne nie alle simptome van siektes voldoende verklaar nie.

Vir die opvoedkundige is diagnose die proses om 'n leermoeilikheid aan die hand van die simptome te bepaal.

Wanneer die opvoedkundige diagnoseer, dan beskou hy sekere verskynsels as simptome. Die verskynsel is vir hom nie 'n toestand wat nie verklaar kan word nie, maar 'n teken, 'n wegwysers, 'n aanduiding van 'n toestand wat hy as opvoedkundige as geheel probeer verstaan.

Die volgende twee belangrike probleme⁽¹⁾ is in die proses van diagnosering betrokke:

(a) Bepaling van die mate waartoe opvoedkundige doelstellings bereik is.

(b) Vasstelling van die faktore wat die groei van die leerling mag verhinder.

Die heel eerste stap in die proses van diagnosering is die ondervang van leerlinge met leermoeilikhede, m.a.w. dit is die uitvang van leerlinge wat leermoeilikhede het. Dit kan geskied deur gebruik te maak van een of ander van die volgende prosedures:

(1) Verslagkaarte..

(2) Objektiewe toetse in die klaskamer.

(3)/.....

(1) Brueckner, Diagnosis in Teaching, 314.

(3) Kennis wat die onderwyser van hulle leerlinge het.

(4) Onderhoude.

(5) Waarneming van leerlinge terwyl hulle werk.

W. A. McCall⁽¹⁾ stel die proses van diagnosering soos volg voor: „The detailed diagnosis to discover the causes of defects is pictured by the tree Igdrasil. Carlyle describes Igdrasil as the ashtree of existence which has its roots deep-down into the kingdom of Hela, whose trunk reaches heaven-high, and whose boughs spread over the whole universe, a tree which is the past, present, and future, and what was done, is doing, and will be done. A central ability or purpose in a pupil is a miniature Igdrasil. Its roots reach deep-down into the educational conditions of early days, and its boughs spread through all his mental life; it shows the past, the present, and the future, and what was done, is doing, and will be done.”

„One bough of reading ability reaches into reasoning problems in arithmetic. It then becomes the business of diagnosis to locate the cause. In sums it becomes the task of diagnosis to trace a miniature Igdrasil from leaf to root.”

Die taak van die diagnostiek is om die vermoëns deur toetse tot die basiese elemente waaruit die vermoë bestaan, te analiseer en om sodoende te ontdek watter van die basiese elemente van die vermoë uit verband geraak het. Die grondoorsake van leermoeilikhede moet bepaal word.

W. A./.....

(1) McCall, Measurement, 384.

W. A. McCall stel die verderé taak van die diagnostiek⁽¹⁾ soos volg: „The function of such diagnosis is to guide corrective measures. Diagnosis is the veritable wife of remedial instruction.”

Onderwysers moet hulle ten doel stel om die simptome te herken van die meer algemene tipes van liggaamlike gebreke wat 'n redelike vordering op skool strem. Die simptome van leermoeilikhede is soms heel in die ooglopend in die klaswerk, maar soms kan dit slegs deur sorgvuldige meting bepaal word.

Hoe vaardiger die diagnostikus is in die keuse van die soort gegewens wat versamel moet word, des te makliker sal hy in staat wees om die veroorsakende faktor of faktore van die gebrek aan te dui. Die bepaling van die leermoeilikhede⁽²⁾ help om die fundamentele gewoontes van werk en studie vas te lê. Dit maak leerlinge van hulle swakhede bewus asook van die noodsaaklikheid om op hulle hoede te wees teen die maak van foute. Verkeerde leergewoontes word bepaal. Verkeerde neigings word aan die hand van hulle simptome bepaal, sodra dit in hulle skoolwerk verskyn. Dit verminder die aantal besondere probleemgevalle tot die minimum, voorkom die ontwikkeling van ondoeltreffende gewoontes van werk en ontwikkel terselfdertyd 'n gesonde houding onder die leerlinge teenoor hulle skoolwerk.

Om/.....

(1) McCall, Measurement, 385.

(2) Yoakam and Simpson, Modern methods and Techniques of Teaching, 239.

Om sukses as 'n diagnostikus⁽¹⁾ te behaal, vereis:

(a) 'n Kennis van die gewone oorsake van die gewone gebreke in die verskillende vermoëns wat deur die skool ontwikkel word.

(b) 'n Vermoë om in die subtiele gedrag die werk van bekende oorsake te herken.

(c) 'n Tegniek wat die andersinds onsigbare oorsake sal openbaar.

(d) 'n Kennis van watter korrektiewe werk op 'n gegewe diagnose voor te skrywe.

Baie van die gebreke in leerlinge se werk is te wyte aan faktore waaroor die skool deeglik beheer het. Dit mag gebrekkige onderrigmateriaal wees; daar mag nie aandag aan die leermoeilikhede wat vakke oplewer, gegee word nie; die handboeke mag te moeilik, oninteressant of selfs nie aantreklik wees nie. Die metodes wat gebruik word, mag die individuele behoeftes van die leerling totaal verontagsaam, met die gevolg dat leerlinge deur probeer en fouteer gedurende oefentye ondoeltreffende metodes van werk aanleer. By die vaardigheidsvakke mag die leerlinge gewoontes aanleer wat later hinderlik sal wees. Die vrees vir die onderwyser mag nadelig op die leerling se reaksies inwerk. Deur spot mag hy niks van die onderwyser hou nie. Anti-sosiale neigings mag ontwikkel wat op lieg en steel kan uitloop.

Aangaande die leergang is die volgende faktore
van/

(1) McCall, Measurement, 385.

van belang:

(i) Die leerstof mag die behoeftes van die leerling nie bevredig nie en nie by die leerling se rypheid aanpas nie.

(ii) Kinderaktiwiteite mag nie benuttig word nie.

(iii) Dit mag nie in individuele verskille voorsien nie.

(iv) Binne- en buitemuurse aktiwiteite mag nie gekorreleer wees nie.

Die volgende basiese oorsake is vir baie leermoeilikhede verantwoordelik.

(a) Min oefening: 'n Gegewe vermoë fungeer glad nie in sommige leerlinge eenvoudig omdat hulle nooit geleer het om die besondere vermoë te ontwikkel nie, of dit fungeer swak omdat hulle die besondere vermoë nie genoegsaam beoefen het nie.

(b) Ongeskikte metodes van werk: Daar mag 'n optimum metode van werk wees. Baie leerlinge lewer werk onder hulle prestasievlak omdat hulle swak metodes van werk gebruik.

(c) Gebrekkige grondvaardighede: Die tekort mag 'n gebrekkige vaardigheid of gebrekkige oordrag van 'n vaardigheid op die nuwe situasie of albei beteken.

(d) Gebrek aan belangstelling: Die waarde van belangstelling kan nie oorskat word nie.

(e) Liggaamlike gebreke: Die sintuie, in besonder die oë en die ore moet deeglik ondersoek word. Ook die reaksiemeganisme soos spierkoördinasie moet nagegaan word.

(f)/.....

(f) Subnormale intelligensie: 'n Swak intelligensie is die oorsaak van gebrekkige vermoëns.

Sommige nuttige werkswyses⁽¹⁾ gaan nie bepaaldevollik as diagnosties deur nie. Enige prosedure of plan wat betroubare inligting aangaande die status van 'n leerling met betrekking tot 'n fase van sy ontwikkeling lewer, mag van nut wees: gewoonlik omvat diagnostiese werkswyses betreklik breedvoerige maatstawwe. Die toestande wat gebruik word, moet direkte gegewens lewer aangaande die eienskappe van die individu of die tipe gedrag wat dit moet waardeer. Dit moet die toestand monster waarin die leerlinge die vaardighede, inligting of aktiwiteite in die toets opgeneem gewoonlik gebruik. 'n Basiese probleem van waardering is die vasstel van norme vir die prestasies onder verskillende soorte van toetstoestande. Dit is moeilik om die skaalwaardes vir die bepaling van verskillende soorte van gedrag op te stel.

Die volgende is enkele diagnostiese metodes wat gebruik kan word om die oorsake van 'n leermoeilikheid by leerlinge te bepaal:

(1) Introspeksie: Leerlinge weet dikwels self waar hulle moeilikheid lê en wat die oorsake daarvan is.

(2) Waarneming van gewone werk: Die algemeenste metode van diagnosering is om 'n idee van die leerling se gedrag te kry. Die onderwyser hou die leerling dop onderwyl hy lees en merk dat die leerling se oë voortwaartse/.....

(1) Brueckner, Diagnosis in Teaching, 315.

waartse bewegings met terugspronge maak. Die waarneming van so'n verskynsel is van groot waarde vir die onderwyser om 'n leerling se leesmoeilikheid te diagnoseer.

'n Leerling wat nie in staat is om die oordragsgetalle in kolomoptelling te onthou nie sal gewoonlik sy eerste kolomme reg hê. Hou die leerling dop terwyl hy kolomme optel en dit mag blyk dat die leerling die oordragsgetal aan die end van die tweede kolom eers sal bytel i.p.v. dit by die eerste getal van die tweede kolom by te tel.

(3) Mondelinge opsporing van 'n proses: Daar is leermoeilikhede waarvan die oorsake nie deur introspeksie of waarneming bekom kan word nie. As 'n leerling se gewone handelinge en skriftelike werk nie enige suggestie bied wat tot die opsporing van moontlike oorsake kan lei nie, is dit goed om die leerling die hele proses waarmee hy moeilikheid het mondeling te laat deurvoer. Die doel is om die leerling 'n uiterlike handeling te laat doen wat die onsigbare oorsake van die sigbare moeilikheid sal openbaar.

Gestel 'n leerling ervaar moeilikheid om die som $9 + 7 + 5 = ?$ te doen. Dan word hy aangesê om die som mondelings voor die onderwyser te doen. Die leerling sê dan hardop vir homself " $9 + 2 + 2 + 2 + 1 = 16$ en 21." Dit toon dat die leerling nie die $9 + 7$ verbinding ken nie, van daar dat die getal 7 in kleiner getalle ontbind word. Die leerling ken wel die verbinding $16 + 5$ daarom sê hy "21".

(4)/

(4) Analise van antwoorde op items van opname-toetse: Daar is baie toetse wat spesiaal opgestel is om ^{die} diagnostiek te vergemaklik. Elke standaard-toets besit 'n mate van diagnostiese waarde.

Deur die gebruik van sy „Reading Scale Alpha 2” het E. L. Thorndike⁽¹⁾ 'n besonder fyn analise van leerlinge se antwoorde gemaak om vas te stel wat die oorsake van swak begripslese is.

Om 'n paragraaf te verstaan is net soos om 'n probleem in wiskunde op te los. As 'n leerling 'n paragraaf lees om dit te verstaan moet hy die regte elemente van die toestand eers uitkies en dit dan in die regte verhouding weer saam voeg. Die verstand van die leerling word as 't ware deur elke woord van die paragraaf aangevul. Die verstand van die leerling moet kies, onderdruk, versag, beklemtoon, korreleer en organiseer, alles onder die invloed van die regte verstandelike ingesteldheid of doel of eis.

(5) Historiese verlede: Die geskiedenis van die leerling word nagegaan.

(6) Stelling van teenoorgesteldes teenoor mekaar: Stel die werk van die beste leerling in die klas teenoor die werk van die swakste leerling in die klas. Neem die drie beste leerlinge onder waarneming onderwyl hulle werk en doen dieselfde met die drie swakste leerlinge onderwyl hulle werk. Deur teenoorgesteldes teenoor mekaar te stel sal die verskille tussen die teenoorgesteldes duideliker uitkom en/

(1) McCall, Measurement, 394.

on sal dit ook die taak van die onderwyser vergemaklik om die oorsaaklike faktore van leerlinge se leer-moeilikhede te diagnoseer.

(7) Diagnostiese toetse: Diagnostiese werk word gewoonlik tot rekene, taalwerk, lees, spelling en handskrif beperk.⁽¹⁾ Dit is hoofsaaklik vanweë die feit dat die genoemde vakke besondere tipes van leer in die onderrig daarvan insluit. Die genoemde vakke kan makliker geanaliseer word as die meer ingewikkelde toestande in die inhoudsvakke waar die vaardighede as instrumente in die ontwikkeling van die ingewikkelde reaksies dien. Dikwels sukkel die leerlinge met die inhoudsvakke net omdat hulle nog nie die vaardigheidsvakke onder die knie het nie.

Die diagnostiese toets is 'n belangrike hulpmiddel⁽²⁾ vir die analisering van leerlinge se foute. Dit ontleed die aard van vordering wat 'n leerling in 'n vak gemaak het. Dit toets al die stappe wat gedoen word om 'n vaardigheid te verwerf. Dit verskil van 'n gestandaardiseerde toets in so verre sy hoofdoel is om te analiseer. Dit verskil ook daarin dat die tydsfaktor heeltemal buite rekening gelaat word.⁽³⁾

Waar 'n leerling se prestasies benede die peil van sy groep is, kan die diagnostiese toets dus gebruik/

(1) Yoakim and Simpson, *Modern Methods and Techniques of teaching*, 230.

(2) Van Gelder, *Ontsporing en Correctie*, 121.

(3) Schonell, *Diagnosis of Individual Difficulties in Arithmitic*, 3 - 4.

bruik word om die gapings in die leerling se kennis of vermoëns vas te stel.

Die diagnosering van 'n leerling se leermoeilikhed om oorsaaklike faktore vas te stel, kan ook verder gevoer word. As dit blyk dat die faktore wat opgespoor is nie genoegsaam is om die leermoeilikhed te veroorsaak nie, moet die leerling se huislike omstandighede en houdinge nagegaan word, of sy verstandelike vermoëns en emosionele toestand moet bepaal word.

Daar is baie faktore wat die toetsresultate kan beïnvloed waardeur die skyn van 'n bepaalde stoornis gewek kan word. Algemene faktore soos vermoeidheid en tydelike afwesigheid, as 'n onderdeel van 'n leerproses wat uit die haak geraak het, kan net sowel as oorsaaklike faktore bepaal word.

'n Leerling se leermoeilikhed is gewoonlik nie net aan een faktor nie, maar aan 'n samestelling van faktore te wyte. Gevolglik moet soveel moontlik veroorsakende faktore gevind word om dan daarna die onderlinge verwantskap daarvan te bestudeer. 'n Leesmoeilikhed mag bv. aan 'n samestelling van sulke faktore soos ooggebreke, 'n lae verstandshealte, opvoedkundige onrypheid, foutiewe oogbewegings en gebrekkige belangstelling in lese te wyte wees.

Nadat F. J. Schonell en W. D. Wall⁽¹⁾ 'n groot aantal verhelpingsgevalle bestudeer het, het hulle tot die slotsom gekom dat daar 'n ingewikkelde verwantskap bestaan tussen die sosiale, opvoedkundige/

(1) Schonell en Wall, Remedial Educational Centre, 338.

dige, temperamentele en ervaringsfaktore wat opvoedkundige leermoeilikhede veroorsaak.

Ross⁽¹⁾ klassifiseer die hele proses van opvoedkundige diagnose in die volgende vyf afdelings:

- (1) Wie is die leerlinge met leermoeilikhede?
- (2) Waar lê die fout?
- (3) Hoekom het die fout voorgekom?
- (4) Wat is die korrektiewe werk?
- (5) Hoe kan foute voorkom word?

Samevattend kan dan gestel word dat diagnosering die bepaling van die oorsaaklike faktore van 'n leerling se opvoedkundige leermoeilikheid aan die hand van sekere simptome is.

3. VOORKOMING.

L. Zirbes⁽²⁾ benadruk die voorkoming van leermoeilikhede deur voorsorgmaatreëls te tref; dit word ook deur G. M. Fernald⁽³⁾ bevestig waar sy konstateer dat onvermoëns in basiese skoolvakke voorkombaar is. Dit wil nie sê dat leermoeilikhede heeltemal uitgeskakel sal word nie, maar wel dat die aantal en ernstigheid van leermoeilikhede deur die tref van voorsorgmaatreëls verminder sal word.

'n/

- (1) ^{Ross} Measurement in today's Schools, 396.
- (2) Zirbes, Viewing Remedial Work, 299.
- (3) Fernald, Remedial Techniques in Basic School Subjects, ix.

'n Getroue vasstelling van die leerlinge se verstandelike toestand is noodsaaklik. Die herstel van liggaamlike gebreke soos swak gesig of gehoor, vergiftigde mangels en adenoïde wat vordering op skool belemmer, is belangrike voorkomende maatreëls. Dit is die plig van onderwysers om die gebreke van die leerlinge onder die aandag van die skool dokter te bring. Die teenswoordige gebruik om al die sesjarige leerlinge medies te laat ondersoek en dit dan deur behandeling te laat opvolg, sal baie van die leer-moeilikhede van die toekoms onderskep. Skoolvoeding moet ook insgelyks bydra om te voorkom dat liggaamlike oorsake van opvoedkundige moeilikhede onnodige skade aan die emosionele, verstandelike en liggaamlike welstand van jong kinders berokken.⁽¹⁾

Onlangs is die begrip gereedheid deeglik bestudeer. Kinders van dieselfde leeftyd verskil heelwat t.o.v. gereedheid. Dit gebeur dikwels dat van die beste leerlinge wat onder gunstige omstandighede werk nie leer wat hulle behoort te leer nie. Hulle vordering is heeltemal onbevredigend net omdat hulle nog nie die verstandelike en liggaamlike rypheid, die grondbegrippe, beheer oor taal en die sosiale en emosionele aanpassing nodig vir die leerwerk waarmee die onderwyser besig is, bekom het nie. Schindler⁽²⁾ het aangetoon dat leerlinggereedheid 'n vereiste vir doeltreffende leer is en dat onderrig sonder/

(1) Yoakim en Simpson, Modern Methods and Techniques of Teaching, 251.

(2) Schindler, Readiness for Learning, 301.

sonder inagneming van leerlinggereedheid permanent negatiewe uitwerkings meebring.⁽¹⁾ Daar is geen genot in onderrig en leer as dit van leerlinge verwag word om werk te doen waarvoor hulle nog nie gereed is nie. Deur die leerstof by die peil van gereedheid aan te pas, word die leerling van verwarring en ontmoediging bewaar. Onderwysers kan ook die gevoel van onvermoë vermy as hulle wil besef dat die nie-gereedheid van leerlinge eerder as verkeerde tegniek vir swak voorde- ring op skool verantwoordelik is. Erkenning van die gereedheidsbegrip betrek die aanpassing van doelein- des by die potensialiteite van leerlinge. Die begrip beklemtoon kinderstudie: ontwikkeling en buigsaamheid van die leergang eerder as vooropgestelde doeleindes en onderrigprosedures.

Alhoewel die gereedheidsbegrip met alle onderrig en vlakke daarvan te doen het, moet dit net met be- trekking tot sekere doeleindes oorweeg word. Ons kan dit ^{nie} ^{as} ^{beskou} 'n algemene toestand wat sommige individue ten volle en andere glad nie besit nie. Elke individu besit een of ander leergereedheid; aldus is lopende skrif volgens volwassestandaard nie in die sesjariges se vermoë nie, terwyl hulle drukskrif wel kan behar- tig. Leerlinge wat slegs getallemkombinasies ken, is verlore as hulle by die vermenigvuldiging van breuke kom. Leergereedheid bestaan uit 'n hele aantal fak- tore wat onderling verbind is. Gereedheid staan in nou verband met die ontwikkelingstoestand van die in- dividu. Nou verbonde hieraan staan motivering, en

tog/

(1) Schindler, Readiness for Learning, 301.

tog kan die motivering faal as die ander elemente van gereedheid nie by die leerling ontwikkel nie. Die idee dat leerlinge tot enige onderrig in staat is, as hulle pogings en onderrigspresedures goed is, word verwerp.

'n Voorkomende program vereis dat deeglike beligting, sitgeriewe, goeie ventilasie en kamertemperatuur aandag sal geniet. Soms is die onderwyser meer begaan ^{om} liggaamlike gebreke by leerlinge te vind en aan te meld, as om planne te beraam van hoe om hulle te voorkom. Die beste geleenthede word vir gebrekkige leerlinge daargestel, terwyl die normale leerlinge moet sien en kom klaar. Voorkomende maatreëls vir normale leerlinge verdien net soveel ooringing as dié wat getref word om gebrekkiges te herstel.

Die leerlinge van 'n deeglik toegeruste skool word deur baie materiaal omring, wat bevorderlik vir leer is. So'n toestand help leerlinge om 'n breed agtergrond te bekom en is ook bevorderlik vir die aanpassing van onderrig aan verskille in bekwaamhede en belangstellings van die leerlinge. Swak en ontoereikende materiaal het 'n nadelige invloed op die leer van leerlinge.

Met betrekking tot die algemene gereedheidsprogram kan gesê word dat sukses in byna alle skoolvakke en aktiwiteite bepaal word deur die vermoë om te kan lees. 'n Leesgereedheidsprogram as voorbehoedmiddel in leer is dus van die grootste belang.

Daar moet dan liewer meer klem gele word op 'n

voorkomende/

voorkomende program as op verhelpingsaspekte. Verder moet daar eerder deeglik aandag aan die egte verhelpingsgevalle gegee word en in gedagte gehou word dat goeie onderwys in alle vakke nie vervang kan word nie. Deeglike onderwys is ons beste versekering teen die te voorskyn kom van leermoeilikhede, en emosionele en geestelike armoedige mense. Voor-koming is beter as genesing.

4. NAVORSING:

Basiese navorsing van die leerproses lewer 'n belangrike bydrae tot herstellingsonderrig, daar dit ons in staat stel om die leerproses beter te verstaan. Deur die analisering van leermoeilikhede op grond van ons kennis van die leerproses kom ons tot die opbouing van verhelpingsonderrig. Volgens F. J. Schonell en W. D. Wall is navorsing een van die belangrikste funksies van die „Educational Centre.”⁽¹⁾

As spanning en dwangmaatreëls voedingsprobleme vermeerder, mag navorsing gunstige werkwyses ontdek wat spanning en stremming sal teëwerk. As vertraagde spraakontwikkeling met 'n vroeë gehoorverlies of met sosiale en emosionele toestande geassosieer word, mag die verwantskap bestudeer word om implikasies van ander aspekte van ontwikkeling en aanpassing te vind. As dit blyk dat leerlinge se oë benadeel word, moet wêë gevind word om dit te voorkom, en as bewegende beelde die normale leesproses versteur, moet die produksie teëgewerk word of verhelpingsmiddele wat van

bewegende/

(1) Schonell en Wall, Remedial Education Centre, 14.

bewegende woorde of frases gebruik maak, moet afgekeur word.⁽¹⁾

Wanneer die aantrekkingskrag van strokiesprentjies en radiospanningsverhale met die negatiewe houding teenoor skoolwerk, so eie aan verhelpingsgevalle, vergelyk word, word dit hoog tyd dat dinamiese motivering sal aandag geniet. Die funksionele benadering van basiese vaardighede in al die leervakke moet aandag geniet, sodat dit versterk kan word waar dit nie behoorlik in die inhoudsvakke funksioneer nie. Met die oorweging van die wye span van vermoëns in die klasse moet die behoefte aan rekbare groeperings aandag geniet.

Volgens wetenskaplike bevindinge het dit geblyk dat spanning leesmoeilikhede en mislukkings met die aanvangslees veroorsaak wat tot sosiale wanaanpassing, delinkwensie of selfs misdaad kan lei.⁽²⁾ In die verband het E. H. Stullken gevind dat doeltreffende verhelpingsonderrig in lees die houding van delinkwente seuns verander het.⁽³⁾

Betekenisvolle leerstof wat geleer word deur dit te verstaan, is beter as geheueleer vir bewaring en oordraging. Ook moet die leerling kennis dra van sy vordering. 'n Doeltreffende waardering

van/

(1) Zirbes, Viewing Remedial work, 300.

(2) Zolkos, What Research Says about Emotional factors, 512 - 18.

(3) Stullken, Retardation in Reading and the Problem Boy in School, 179 - 182.

van leerlingprestasies in verband met aanvaarde doeleindes van onderrig, word as 'n onontbeerlike aspek van goeie onderrig beskou.

T. G. Andrews⁽¹⁾ noem die feit dat g'n skoolvak magiese oordragswaarde besit nie. Oordrag is nie outomaties nie. Vakke moet vir oordrag onderrig word. Die volgende is die vyf belangrike trappe vir oordrag:

(1) As leerlinge verwag dat die stof wat hulle leer hulle in latere gevalle sal help, sal hulle dit geredeliker gebruik as die geleentheid hom daarvoor voordo.

(2) Behalwe om net gevalle aan te toon waarop leer sal oordra, moet die onderwyser, waar moontlik, die klaskamerwerk op lewende materiaal baseer. Hoe beter 'n leerling die werklike toestand ervaar, hoe makliker sal hy daarop met die volgende geleentheid reageer. Verbalisme word al meer en meer deur oefeninge met voorwerpe, kaarte en filmvertonings vervang.

(3) Veralgemenings moet verstaan en nie soos 'n papegaai geleer word nie.

(4) Die leerling moet kans kry om die veralgemenings toe te pas.

(5) Die leerervarings moet waardeur word deurvas te stel hoe die leerling se gedrag in die nuwe toestand verander.

Deur/

(1) Andrews, etc. Transfer of Training, 1483 - 1488.

Deur navorsing is bevind dat die innerlike of uiterlike aard van beloning van minder belang is.⁽¹⁾ Een of ander soort beloning is voldoende. Geslaagde prestasies blyk een van die sterkste dryfvere te wees. Sosiale belonings is verkieslik bo materiële. Beloning met so min moontlik straf moet in die onderwys gebruik word. Straf mag die leerproses disorganiseer en aanleiding gee tot die aanleer van ongewenste handeling. Hierteenoor het beloning 'n gunstige uitwerking op leer wat versprei tot handeling voor en nadat die beloning vir 'n spesifieke aktiwiteit gegee is.

G. Hildreth⁽²⁾ beweer, dat al is die uiterlike faktore vir leer ook al hoe bevredigend, mag die leerling tog nog faal om die vaardighede aan te leer waarin hy getrou geoefen is. Verder is daar aan die lig gebring dat die waarneming en onthou van 'n gegewe ondervinding beïnvloed word deur die voorafgaande en gelyktydige ondervindinge. Die onthou van 'n ondervinding word ook beïnvloed deur gebeurtenisse wat dit opvolg. Navorsing versterk die mening dat mense geneig is om te sien wat hulle verwag om te sien of wat hulle wil sien. Hulle waarneming en onthou van gebeurtenisse word duidelik beïnvloed deur hulle verwagtings, die gebruikelike manier van dink, hulle agtergrond, vooroordele, waardeskatting van hulleself, en dergelike meer. Daar is skynbaar per-

ke/

(1) Stiles, Methods of Teaching, 749.

(2) Hildreth, Child Growth through Education
224 - 242.

ke aan die invloed wat 'n individu se persoonlike ervarings en houdinge op sy waarneming kan uitoefen.

Houdinge eie aan verskillende groepe in 'n gemeenskap is geneig om verskille in waarneminge en onthou van individue wat daaraan behoort, te bewerkstellig.⁽¹⁾

Volgens die houdingsielkunde speel die houding van 'n leerling 'n uiters belangrike rol in die leertoestand. Houdinge word gou by jong kinders gevorm, en as dit eers gevorm is, is dit bestand teen die verduidelikings van die verkeerdheid daarvan. Houdinge bevredig behoeftes; as 'n houding dus verander moet word, moet die behoefte waarom dit draai eers gevind word en dan deur 'n nuwe behoefte vervang word. Die onmiddellike¹ behoeftes is veelseggend.

'n Ander aangeleentheid waarop onlangse navorsing lig werp, is die uitskakeling van ongewenste gewoontes.⁽²⁾ By verhelpingsonderrig kom daar op een of ander tyd die probleem van die afleer van ongewenste gewoontes voor. Die metode van gewoonteuitskakeling berus op die uitskakeling van gewoontereaksies. Hierdie uitskakeling kan alleen deur remming bewerkstellig word. Remming is 'n aktiewe proses en dus die enigste metode om 'n ongewenste gewoonte af te leer om 'n nuwe reaksie deur middel van leer te laat ontwikkel, wat direk teenstrydig is met die gewoonte/
te/

(1) Crafts, Perception and Memory as influenced by attitude and experience, 382-403.

(2) Ibid. 316 - 34.

te en wat ook sterker as die gewoonte is. Enige suksesvolle metode om gewoontes af te leer, berus dus op die aanleer van nuwer reaksies wat daartoe in staat is om die gewoonte te rem. Die nuwe reaksie en die ou gewoonte moet egter deur een prikkel opgewek word, sodat die twee reaksies gelyktydig voorkom. Sodra die nuwe reaksie die oue vir goed onderdruk het, moet daar weer 'n hele proses van herkondisionering deurgegaan word.

Die sukses van uitskakeling sal grotendeels van die individu se goeie beoordeling en volharding afhang. Die belangrikheid van 'n sterk en blywende motivering kan nie te veel benadruk word nie. Herkondisionering geskied nie outomaties nie. Niemand kan verwag dat 'n ou gewoonte uitgeskakel kan word as die opregte begeerte daartoe afwesig is en as mens nie tot die uiterste gewillig is om die ongewenste reaksies teë te werk nie. Verder moet hy die nuwe reaksie met erns uitvoer. Dit is voorwaar nie 'n maklike taak nie.

'n Metode wat vry algemeen gebruik word, is die onverenigbare reaksiemetode. Die doel van die metode is om 'n nuwe reaksie te kry wat:

- (a) teenstrydig is met die gewoonte,
- (b) gekondisioneer kan raak aan die prikkels wat ook 'n reaksie uitlok by die gewoonte,

(c) wat sterk genoeg is om die gewoonte te rem as die prikkels teenwoordig is. Straf as 'n middel... om gewoontes uit te skakel, is 'n voorbeeld van 'n onverenigbare reaksiemetode. Die straf is 'n prikkel waarvan die individu nie hou nie of wat hy wil vermy.

As/

As straf slaag, geskied dit net deur 'n nuwe, dikwels negatiewe, reaksie sterk genoeg om die ongewenste reaksie waarvoor gestraf was, te rem.

Al die metodes van gewoonteuitskakeling vereis die remming van die gewoonte deur 'n ander reaksie en die kondisionering van nuwer reaksies aan die prikkels vir die gewoonte. Nogtans word moeilikhede ondervind deurdat die ongewenste gewoonte aan 'n verskeidenheid van prikkels gekondisioneer is. As die ongewenste gewoontes dan later weer verskyn, moet dit aan die veelvuldige prikkelfaktor toegeskrywe word.⁽¹⁾

Aan die laerskool van die Universiteit Michigan is daar vir byna twintig jaar studies gemaak van hoe kinders groei:⁽²⁾ Die bevinding is dat agter die soekende gedrag van die kind wat gereed is om te leer, kragtige groeiïnvloede skuil. Dit is die rede waarom 'n kind wat nog nie ryp is nie, ten spyte van die beste onderrig, nie kan leer lees nie. Ook is dit die rede waarom 'n leerling wat ryp is deur so'n verskeidenheid van metodes geleer kan word hoe om te lees. 'n Leerling sal belangstelling toon en op onderrig reageer as hy ryp genoeg is. Dit kan lewers tussen die chronologiese ouderdom van vier jaar tot agt jaar of selfs nog later wees. Die manier waarop 'n leerling ryp word, is belangriker as enige aspek van sy groei. Ruweg sal 'n seun begin te lees as hy die gemiddelde verstand van 'n kind van ses jaar en ses maande/

(1) Crafts, Recent Experiments in Psychology
316 - 34.

(2) Olson, When should Children Learn to read,
7 - 24.

maande het, as hy sewe-en-veertig pond weeg, as hy sewe-en-veertig duim lank is, as hy twee sesjaartande in die bokaak en twee in die onderkaak het, as 'n ekstraal-plaat sewe klein gewrigsbeentjies toon en as 'n spesiale instrument toon dat hy met sy hand 'n druk van sewe-en-twintig pond kan uitoefen. Al die simptome van rypheid moet gelyktydig oorweeg word, want 'n leerling wat tingerig in lengte en bou voorkom, mag voldoende beantwoord aan die ander vereistes om hom ryp te maak.

Dogters lees oor die algemeen as hulle vyf-en-veertig pond weeg en vyf-en-veertig duim lank is, as hulle vyf permanente tande het, as hulle sewe klein gewrigsbene het, en as hulle met die hand 'n druk van een-en-twintig pond kan uitoefen. Aangesien min gedoen kan word om ryping te forseer, moet ons geduldig sit en wag tot die tyd daar is om met lese te begin.

B. F. Nel⁽¹⁾ is dit eens met W. C. Olsen dat die proses van ryping deur aanleg vasgele^{nie} is, en dat dit^{nie} deur drill, afrigting of oefeninge vervroeg kan word nie.

Om leesgereedheid te verseker beteken nie om die leerling van lees te weerhou en dan die ledige tyd met doellose spel te vul nie. Inteendeel in die moderne skole word voorleesprogramme opgestel, wat 'n geleidelike oorgang van voorbereidende aktiwiteite na lese vorm.

Samevattend kan gestel word dat basiese navorsing daarop gemik is om deur middel van die bestudering van die leerproses en die leerling in die leertoestand, die onderrig-/

(1) Nel, Enkele Aspekte van die ontwikkelingstand van die vyf tot sesjarige kind, 15 - 28.

onderrigwerkwyses so te verbeter en in te stel dat leerlinge se leermoeilikhede uitgeskakel of herstel kan word.

5. REMEDIËRING:

A. I. Gates⁽¹⁾ omskryf verhelpingsonderrig soos volg: „The phrase 'remedial instruction' implies that it is a process of teaching for the purpose of remedying some difficulty or deficiency. In current usage remedial instruction is the form of teaching undertaken to improve abilities in which diagnoses has revealed deficiency. Remedial teaching is thus intended to correct demonstrated weaknesses, to remove inappropriate habits, or to substitute a good technique for a poor one. Remedial instruction emphasizes administering to individual needs.”

Verhelpingsonderrig is dus in werklikheid onderwys wat by die ontwikkelingspeil van die leerling aansluit en deur intrinsieke motivering lei tot hoër bekwaamheid. Dit is ingestel op die behoeftes en belangstelling van die leerling. Dit is ook op 'n noukeurige kennis van die leerproses gebaseer, want die manier waarop 'n leerling die leerproses verwerk, dien as die grondslag van die verhelpingsonderrig.⁽²⁾

Dat verhelpingsonderrig altyd deur diagnose voorafgegaan moet word, word deur W. A. McCall⁽³⁾ soos volg gestel: „The function of diagnosis is to guide corrective measures. Without its guidance corrective instruction/

(1) Gates, The Improvement of Reading, 120.

(2) Van Gelder, Ontsporing en Correctie, 234.

(3) McCall, Measurement, 385.

tion is absolutely 'hit or miss' with but one chance to hit and several million chances to miss."

Nadat die leerling se peil opvoedkundig deur diagnose bepaal is, word daar 'n begin gemaak met verhelpingsonderrig. Die verhelpingsprogram wat daarop gemik is om aan die individuele behoeftes te voorsien, sal ook deeglik rekening moet hou met die individuele vermoens.

Sommige persone is geneig om aan verhelpingsonderrig te dink as individuele werk waarin die onderwyser en die leerling van aangesig tot aangesig sit en werk. In so'n geval sou dit seer seker moontlik wees om 'n diepgaande diagnose van die leerling se moeilikhede te maak en die korrektiewe werk dan so in te rig dat dit by die spesiale behoeftes van die leerling aanpas. Maar vanweë die groot klasse is die onderwyser verplig om tot ondergroepering en die gebruik van sekere tegnieke terug te val. Deur ondergroepering is die onderwyser in staat om in 'n mate inviduele werk met een leerling op 'n keer as deel van die daelikse program uit te voer.

Die doeleindes wat met verhelpingsonderrig nagestrew word, is in wese dieselfde wat elke onserwyser hom met die onderrig van sy leerlinge daeliks voorop stel. Waar die behoefte aan diepgaande verhelpingsonderrig bestaan, is dit uiters noodsaaklik dat van die beste beskikbare materiaal gebruik gemaak word. Die materiaal wat gebruik word, moet die belangstelling van die leerlinge prikkel. Dit moet die leerling in staat stel om met die minste moeite die noodsaaklike vaardighede van leer te verwerf.

Verhelpingsonderrig moet dieselfde algemene opvoedkundige/

kundige beginsels volg wat in enige ander tipe van onder-
rig behoort nagekom te word. Dit is soms gerade om ver-
skillende metodes of tegnieke van verhelpingsonderrig te
gebruik. As een metode nie suksesvol is nie, kan daar
oorgeslaan word na 'n ander metode of tegniek van onder-
rig. Maar, sê A. I. Gates „It would be a serious mis-
take to shift from a moderately good teaching procedure
to a much poorer one just to be different, when there is
plenty of opportunity to choose sufficiently different
procedures which are as good as or better than the one
originally used."

Soms is onderwysers geneig om enigiets wat na 'n
nuwigheid lyk te gebruik sonder om dit eers te onder-
soek. Om 'n nuwigheid te gebruik net omdat dit 'n nu-
wigheid is, wil nog nie sê dat dit 'n sukses gaan ople-
wer nie. Nuwigheide in organisasie, apparaat en werkwy-
ses moet eers ondersoek word. Daar moet eers bepaal
word watter tipes aktiwiteite die nuwigheid gebruik van
maak en wat die werklike waarde van die inhoud is wat
dit die leerling deur leer laat verwerf.

Uit die aard van die saak is dit duidelik dat ver-
helpingsprogramme deeglik beplan sal moet word. Aller-
eers moet die verhelpingsprogramme voldoen aan die al-
gemene doeleindes van die normale onderwysprogram. 'n
Verhelpingsprogram wat swak opgestel is, kan net so min
doeltreffend wees, as 'n verhelpingsprogram wat broks-
gewyse uitgevoer word. Die program van onderrig moet
stelselmatig en planmatig ooreenkomstig die individuele
behoefte opgestel word en moet konsekwent as 'n konti-
nuïteit/

nuiteit volvoer word.

Die program van onderrig wat aan die leerling aangebied word, moet voorwaar 'n aangename inhoud bevat as die program wat vervang moet word. Die verhelpingsprogram moet wat inhoud en tyd van onderrig betref sosiaal aanvaarbaar wees. 'n Leerling moet byvoorbeeld nie van sy speelyd ontdoen word net om die program uit te voer nie. Daar moet met omsigtigheid te werk gegaan word. 'n Teesinnige leerling sal beslis nie veel voordeel uit sy onderrig trek nie.

Verhelpingsonderrig eis dat daar heelwat aandag aan individuele leerlinge gegee sal word, maar dit sluit nie uit dat terwyl die onderwyser sy aandag aan een leerling gee die ander onafhanklik of ko-öperatief met werk besig sal wees nie. Die aantal leerlinge wat 'n onderwyser met 'n slag kan hanteer, hang af van die onderwyser se vermoë om te onderrig, die aard van die leerling se leermoeilikhede en die aard en hoeveelheid van beskikbare materiaal wat vir die verhelpingsonderrig beskikbaar is.

Die leerling met 'n leermoeilikheid moet deur die verstandige keuse van die korrektiewe werk wat hy moet doen werklik in staat gestel word om in sy poging sukses te ervaar. Die leerling se vordering in die leerproses moet vir hom werklik sigbaar wees. Die vordering moet konkreet voorgestel word sodat die leerling dit self kan waarneem. A. I. Gates⁽¹⁾ se tereg: „The statement,

'Nothing/

(1) Gates, The Improvement of Reading, 133.

'Nothing succeeds like success,' should perhaps be changed to, 'Nothing succeeds like observed success.'

Die leerlinge moet geleer word om hulle eie foute na te gaan en self die oorsake daarvan op te spoor. Selfs die onus van foute te maak moet op die leerling se skouers gelaai word. Die oorsake van 'n leerling se foute moet dus nie vir hom 'n duistere rede wees nie. Intendeel, die leerling moet 'n duidelike begrip van sy foute hê en die oorsaaklike faktore te wete kom. Die onderwyser moet die leerling se foute op 'n intelligente wyse vir hom toelig en dit met hom bespreek.

Die onderwyser moet 'n vriendelike en optimistiese houding teenoor die leerling met sy leermoeilikhede inneem en al vorder dit ook nie te danig met die verhelpingswerk nie, moet die onderwyser hoopvol bly. F. J. Schonell⁽¹⁾ sê „For it is the emotional attitude of these children towards their backwardness which is the deciding factor in determining whether many of them will improve or not. A sympathetic, co-operative attitude on the part of the teacher, will do more to overcome disability than any other measures.”

Daar moet genoegsaam tyd aan verhelpingsonderrig afgestaan word. Kort periodes is verkiesliker as lang werkperiodes. Die verhelpingswerk moet nie vermoeiend op die leerling inwerk nie. Sodra 'n leerling se ywer taan, moet die korrektiewe werk daarom gestaak word.

Dit is noodsaaklik dat die leerling se moeilikheid

ook/

(1) Schonell, *Diagnosis of the Individual Difficulties in Arithmetic*, 99.

ook tydens die behandeling en sy reaksies op die onder-
rig gediagnoseer sal word. Sodra 'n leerling se moeilik-
heid opklaar, moet die korrektiewe werk gestaak word. Hoe
lank⁽¹⁾ 'n leerling behandel word om 'n opvoedkundige
fout te herstel hang gewoonlik af van die aard van die
onvermoe, hoe lank die leerling die fout maak en die emo-
sionele faktore daarby betrokke.

Volgens G. M. Fernald⁽²⁾ is die emosionele probleem
van soveel belang dat baie ondersoekers die mening toege-
daan is dat emosionele versteurings eers reggestel moet
word alvorens daar 'n aanvang met verhelpingsonderrig ge-
maak word. Dit is dikwels moeilik om te sê wat eerste
verskyn het, die emosionele versteurings of onvermoe om
te presteer. Sommige leerlinge kan nie leer nie omdat
hulle emosioneel versteur is, ander weer raak emosioneel
versteur omdat hulle nie kan leer nie.

Daar heers nogal heelwat meningsverskil oor wie die
verhelpingsonderrig moet gee. L. van Gelder⁽³⁾ meen dat
die onderwyser wat die leiding van die opvoedings - en on-
derwysproses in die skool het, ook die ondersoek en die
behandeling van die leerlinge met leer- en opvoedkundige
moeilikhede in sy groep ter hand moet neem. Die groot
voordeel van die werkwyse is dat die voortsetting van die
opvoedings- en onderwysproses in die skool gehandhaaf
word.

W. H. O. Schmidt⁽⁴⁾ skryf in die verband dat die gewo-
ne/

(1) Kingsbury, Remedial Instruction, 311.

(2) Fernald, Remedial Techniques in Basic School
Subjects, 7.

(3) Van Gelder, Ontsporing en Correctie, 261.

(4) Schmidt, Heelkundige Leesonderrig, 21.

ne onderwyser seer seker 'n belangrike rol moet speel. Hy sê: „In een oorsese stad wat ek besoek het, in Edinburgh; is dit dan ook 'n beginsel dat heelkundige onderrig nie bloot deur 'n klein groepie spesialiste toegepas word nie, maar dat daar gedurig 'n handvol onderwysers opgelei word wat dan 'n paar jaar ervaring in heelkundige onderrig opdoen maar uit eindelik weer terug gaan na gewone onderwys, sodat hulle die beginsels in hulle gewone onderwys kan toepas.”

Volgens W. H. O. Schmidt⁽¹⁾ toon die ervaring dat onderwysers sonder enige spesiale opleiding in verhelpingsonderrig goeie heelkundige onderrig kan gee mits hulle persoonlikheid en hulle houding teenoor kinders reg is. Maar wanneer dit oor kinders gaan met ernstige versteurings in hulle persoonlikheidsontwikkeling is dit egter 'n ander saak, daar hulle baie meer tyd en insig verg as die waaroor die onderwyser beskik.

Dit sal in elk geval nie verstandig wees om die hele aangeleentheid van verhelpingsonderrig uitsluitlik in die hande van die gewone onderwyser te laat nie. Vereers vereis die opstelling en uitvoering van 'n verhelpingsprogram ervaring en deskundige raad. Gevolglik moet die gewone klasonderwyser, as dit sy taak is om die verhelpingsprogram op te stel en uit te voer, dit onder die leiding van 'n persoon doen wat die nodige sielkundige en opvoedkundige opleiding daartoe gehad het.

Die hele proses van verhelpingsonderrig is op die resultate van die diagnostiek gebaseer. Sodra die oorsake van 'n leerling se onbevredigende aanpassing bepaal is,

kan/

(1) Schmidt, Heelkundige Leesonderrig, 15 - 21.

kan 'n intelligente verhelpingsprogram opgestel word. As die oorsaaklike faktore by 'n groep leerlinge van dieselfde aard is, kan verhelpingsmaatreëls vir die groep getref word, alhoewel verhelpingsprogramme gewoonlik vir individuele leerlinge opgestel word. Die basiese beginsels waarvolgens 'n verhelpingsprogram opgestel kan word, is volgens Brueckner⁽¹⁾ die volgende:

(1) Die ontwikkeling van die individu moet die eerste oorweging wees.

(2) Die doeleindes met die opvoeding moet duidelik gestel word.

(3) Dieselfde doeleindes moet met verhelpingsonderwys nagestrewes word.

(4) Verhelpingsonderrig moet as 'n integrerende deel van die opvoedingsprogram beskou word.

(5) Daar moet op besondere leermoeilikhede afgestuur word.

(6) Gefundeerde werkwyses moet so ver moontlik ingeskakel word.

(7) Liggaamlike agterstande moet aller eers reggestel word.

(8) Omgewingsfaktore verdien ook deeglike aandag.

(9) As 'n leerling se houding teenoor 'n besondere vak negatief is, moet dit herstel word.

(10) Verhelpingsonderwys moet tentatief van aard wees.

(11) Daar moet met individuele verskille rekening

gehou/

(1) Ross, Measurement in today's Schools, 406.

gehou word.

(12) Die mate van sukses hang grotendeels af van die poging wat die leerling self in die bereiking van die doel aan die dag lê.

(13) Voor- en agterlike leerlinge vereis verskillende tipes van onderrig.

(14) Daar moet verslag gehou word van diagnostiese en verhelpingswerk.

(15) Die uitwerking van verhelpingswerk moet nagegaan word.

Onder verhelpingsonderrig word verstaan die gee van korrektiewe werk met die bepaalde doel om opvoedkundige leermoeilikhede te herstel.

SAMEVATTING:

Weens individuele verskille, die gebruik van swak opvoedkundige metodes van onderrig en stremmende faktore binne en buite die leerling ervaar die opvoedeling op een of ander tyd in meerdere of mindere mate opvoedkundige leermoeilikhede. Omdat leermoeilikhede die verdere ontwikkeling van die opvoedeling strem, is dit die taak van die opvoeder om die leermoeilikhede uit die weg te ruim.

Vanaf die verskyning van die gestandaardiseerde toets het daar vastigheid in die proses van meting gekom. Die metingsinstrumente is vinnig ontwikkel met die gevolg dat verskillende aspekte van die leerproduk gemeet kon word. Waar die leerproduk nie bevredigend was nie, is die deelprosesse van die leerproses nagegaan om uit te vind watter deel uit die haak geraak het.

Die/

Die leermoeilikhede is gediagnoseer om die oorsaaklike faktore te bepaal. Die probleem is in sy wyere omset met die kind as geheel as agtergrond benader. Die opvoeder moet die rigting van die opvoeding so beplan en bepaal dat leermoeilikhede deur voorsorgmaatreels te tref tot die minimum beperk word. Die navorsingsresultate is tot bevordering van die opvoedingsproses benuttig. Die opvoeder het deur navorsing 'n beter begrip van die leerproses verkry.

Diagnose moet remediering altyd voorafgaan, aangesien die verhelpingsprogram altyd op die resultate van die diagnostiek gefundeer moet wees. Sodra die oorsaaklike faktore van 'n opvoedkundige leermoeilikheid bepaal is, moet dit korrektief herstel word. Die ontspoorde opvoedeling moet weer op die spoor geplaas word sodat hy hom self onder die verstandige leiding van die opvoeder kan verwezenlik.

- - - - -