

DIE VERBAND TUSSEN FONEMIESE BEWUSTHEID EN SPELLING VAN GRAAD 3-LEERDERS

AMELIA ROSA WOLMARANS

Honneurs B. Ed

**VERHANDELING VOORGELÊ VIR DIE GRAAD MAGISTER EDUCATIONIS IN
ONDERRIG EN LEER AAN DIE NOORDWES-UNIVERSITEIT**

STUDIELEIER: PROF CARISMA NEL

POTCHEFSTROOM

2008

DANKBETUIGING EN ERKENNING

Ek betuig my opregte dank en waardering aan:

- My studieleier, prof Carisma Nel, vir haar geduld, positiewe aansporing, volgehoue motivering, leiding, raad, insig en geloof in my.
- Personeel by die Ferdinand Postma Biblioteek vir al hulle vriendelike hulp tydens my navorsing.
- Deon en my dogter Janeska, vir hulle morele ondersteuning en geduld met my tydens die lang ure wat ek agter die boeke spandeer het.
- My sussies, Anet en Leonora, vir hulle raad en bystand. Hulle was altyd net 'n telefoonoproep ver.
- My ousus, Hester, wat baie van haar tyd en vakansies opgeoffer het om my by te staan en aan te moedig wanneer ek wou moed opgee.
- My ouers, vir hulle liefdevolle ondersteuning.
- Mnr Dawid Oelofse, wat my aangemoedig het tot nagraadse studie en sodoende my belangstelling geprikkel het om dié Magistergraad aan te pak.
- Me Cecilia van der Walt vir die taalversorging.
- Me Ria Lee vir die tegniese versorging.
- Al my vriende en kollegas vir hulle motivering en belangstelling.
- My Skepper, met nederige dankbaarheid aan die Gewer van alle goeie gawes.

Ek dra hierdie verhandeling met tere herinnering op aan my vriendin Anel Botes, wat in 2006 die stryd teen kanker verloor het. Sy was my "studybuddy" en my groot inspirasie.

OPSOMMING

Sleutelwoorde: *fonemiese bewustheid, spelvermoë, spelvermoë-onderrig, taalgebruik, swak spelling, klanke, spelsukses.*

Die sosiale omgewing waarin ons tans leef, is besonder informeel. Voorheen het goeie taalgebruik en goeie spelling 'n mens se opvoeding weerspieël. Dit gebeur dikwels dat mense op grond van hulle spelvermoë beoordeel word om te bepaal of hulle vir 'n sekere beroep geskik is. Eers as studente afgestudeer is en begin werk, besef hulle (dikwels te laat) die belangrikheid daarvan om beter te skryf en reg te spel. Kommer het by universiteite en skole ontstaan weens die feit dat studente en leerders nie kan lees en spel nie. Weens globalisering beskou jongmense Engels deesdae as die wêreldtaal wat deure oopmaak, en hulle gebruik dit al hoe geredeliker. Die gevolg is dat Afrikaans ook al hoe meer informeel word, en dit vind uitdrukking in leerders se skryf- en spelvermoë – leerders se spelvermoë is dus kommerwekkend. Hierdie agteruitgang in taalgebruik en spelling is die gevolg van weinig onderrig in spelling in die algemeen (of geen) en ook die feit dat leerders tans te min lees.

Navorsing toon dat studente en leerders die reëlloosheid van swak spelling (ook as gevolg van sms-taal) bevrydend vind en hulle nie die erns daarvan om in standaard-Afrikaans te kan praat, skryf en spel, besef nie. Hierdie jongmense beskou die tydperk waarin hulle lewe, as “cool” en glo dit beskerm hulle teen die verleentheid van swak spelling.

Heel dikwels word die vinger gewys na onderwysers as leerders nie meer kan lees en spel nie. Onderwysers kla dat leerders 'n traak-my-nie-agtige houding teenoor korrekte spelling openbaar. Leerders gebruik telegramstyl, en swak spelling kom al hoe meer in leerders se kreatiewe skryfwerk voor; hulle vermink hulle skryfwerk met swak spelling. Leerders herken nie meer die spelling van woorde nie, en so word hulle swak spelvaardighede verder verswak. Daar ontstaan ook “ontstellende spelprobleme” omdat leerders nie vroeg reeds bewus gemaak word van foneme van klanke in woorde nie en dat onderwysers onkundig is ten opsigte van hoe om hierdie bewustheidsvaardighede by leerders te ontwikkel. In die lig van die voorafgaande stellings sou 'n mens kon verwag dat onderwysers die nodige leiding sou ontvang het ten opsigte van spelmetodes en die

toepas van spelonderrigstrategieë. Die teendeel, soos verkry uit die literatuur, is egter waar, naamlik dat onderwysers dikwels op eie ervaring moet staatmaak om talle aspekte, byvoorbeeld fonemiese bewustheid, by leerders te ontwikkel om spelsukses te verseker en te onderrig. Onderwysers bespreek leerders, hulle eie suksesse, ensovoort, maar nooit die metodiek waarvan hulle gebruik gemaak het nie. Die jong en onervare onderwyser moet op boekekenis, persoonlike inisiatief, probeer-en-faal asook spontane reaksies steun om spelling te onderrig.

In hierdie studie word lig gewerp op die verband tussen fonemiese bewustheid en die spelvermoë van leerders, veral in die Grondslagfase. Om die doel van die studie te bereik is die spelvermoë van 'n groep Graad 3-leerders bestudeer deur van verskeie toetse oor 'n bepaalde tydperk heen gebruik te maak. Die resultate het getoon dat leerders wat oor geen/bepaalde fonemiese bewustheid beskik, ook nie die nodige spelvaardighede het nie. Hierdie studie dui op die belangrikheid dat fonemiese bewustheid 'n noodsaaklike determinant is vir goeie spelling. Daar kan dus ongetwyfeld 'n verband gelê word tussen fonemiese bewustheid en spelling. Aan die hand van die empiriese studie wat onderneem is, is dit duidelik waarneembaar dat die vlak van fonemiese bewustheid en spelvermoëverwerwing deur die onderrigproses en die betrokkenheid van die onderwyser bepaal word. Om die noodsaaklikheid van hierdie aspek uit te lig, is geldige teoretiese beginsels bespreek.

Taalbewakers en onderwysers, veral in die Grondslagfase, het daarom 'n reusetaak om fonemiese bewustheid vroegtydig by leerders te ontwikkel sodat hulle bewus kan word van die belangrikheid van korrekte spelling.

ABSTRACT

Keywords: *phonemic awareness, spelling ability, education, language usage, poor spelling, sounds, success in spelling.*

The social environment we live in today is exceptionally informal. In the past the type of language the learners used, as well as their spelling ability, gave an indication of the type of education they had received. In present times, it often occurs that people are judged according to their spelling ability to determine whether the specific person is suitable for a certain career. People only realise the importance of writing and spelling correctly once they have completed their studies and started working (often this is too late). This leads to distress and problem situations in universities and schools because learners cannot read and spell. Because of globalization, young people today regard English as the global language. This opens doors for them and the use of English is becoming easier. The result is that Afrikaans is also becoming more informal and this is expressed in the learners' writing and spelling ability. Learners' spelling therefore is atrocious. Decline in language and spelling usage is the result of little (or no) education in spelling in general and also because learners give so little attention to reading lately.

Research indicates that students and learners experience the "no rules" of poor spelling (also due to SMS language) as a freeing experience and they do not realise the seriousness of speaking, writing and reading standard Afrikaans. The youth regard this era we live in as "cool" and they believe that it protects them against the embarrassment of poor spelling.

A finger is often pointed at educators because learners can no longer read and spell. Educators complain that learners have a "couldn't care less" attitude towards correct spelling. Learners use a telegram style for writing, and poor spelling increasingly occurs in creative writing. They ruin their writing skills with bad spelling. Learners no longer have a general knowledge of spelling words and in this way their poor spelling skills are further weakened. "Upsetting spelling problems" originate because learners are not made aware of the phonemes of sounds from an early age and educators are ignorant of how to develop these awareness skills in learners. In the light of these statements one would

expect that educators would have received the necessary guidance concerning spelling methods and strategies for teaching and educating spelling. However, the opposite is true as indicated in the literature, namely that educators often have to depend on their own experience to develop several aspects, for instance to develop phonemic awareness in learners so as to ensure success in spelling. Educators discuss learners, their own successes, etcetera but they never discuss the methods they use. The young and inexperienced educator must depend on book-knowledge, personal initiatives, trial and error as well as spontaneous methods to teach spelling.

In this study, attention is focused on the link between phoneme awareness and the spelling ability of learners, especially in the Foundation Phase. To achieve the aim of this study the spelling ability of a group of Grade 3 learners was studied using various tests over a certain period of time. The results showed that learners who have no or very little phonemic awareness also do not possess the necessary spelling skills. This study indicates the importance of phonemic awareness as determinant for good spelling. Consequently a definite link exists between phonemic awareness and spelling. From the empirical study that was conducted it became very clear that the level of phonemic awareness and spelling achievement is determined by the education process and the involvement of the educator. Valid theoretical principles were discussed to highlight the necessity of this aspect.

Language gatekeepers and educators, especially in the Foundation Phase, thus have an enormous task to develop phoneme awareness from an early age in learners so that they can become aware of the importance of correct spelling.

LYS TABELLE

Tabel 1	Verskille tussen fonetiese en fonologiese benadering van Taalklanke	15
Tabel 2	Die ontwikkelingsfases van spelling	44
Tabel 3	Indeling van spellers in verskillende kategorieë	55
Tabel 4	Skematiese voorstelling van bemeesteringsstrategieë met betrekking tot die ontwikkeling van spelvaardighede vir beide die goeie en swak speller	57
Tabel 5	Pearson Produkmomentkorrelasies	72
Tabel 6	Die verskil in spelprestasie van fonemies bewuste en nie-fonemies bewuste leerders.....	73

LYS FIGURE

Figuur 1	Taalsisteem.....	8
Figuur 2	Komponente en vlakke van spraak-en taalkode	100

INHOUDSOPGAWE

Dankbetuiging en erkenning.....	ii
Opsomming	iii
Abstract	v
Lys tabelle	vii
Lys figure	viii

HOOFSTUK 1 PROBLEEMSTELLING EN LITERATUUROORSIG.....1

1.1	Inleiding en probleemstelling	1
1.2	Doel van die studie	3
1.3	Hipoteses	3
1.4	Onderzoekmetode	3
1.4.1	Literatuuroorsig	3
1.4.2	Empiriese ondersoek.....	3
1.4.3	Hoofstukindeling.....	4

HOOFSTUK 2 TEORETIESE BEGRONDING5

2.1	Inleiding	5
2.2	Die begrip taal	6
2.2.1	Gesproke en geskrewe taal.....	8
2.2.2	Komponente en vlakke van spraak- en taalkode.....	10
2.2.2.1	Pragmatiek	11
2.2.2.2	Semantiek (Betekenisleer)	11
2.2.2.3	Sintaksis (Sinsleer).....	12
2.2.2.4	Morfologie (Woordleer).....	12
2.2.2.5	Klankleer	13

2.3	Taalontwikkeling	15
2.4	Voorvereistes vir taalontwikkeling wat noodsaaklik is vir spelontwikkeling	18
2.4.1	Biologiese voorvereistes	19
2.4.2	Sosiale voorvereistes	19
2.4.3	Psigologiese voorvereistes	21
2.5	Teorieë oor taalontwikkeling van kinders met die oog op spelontwikkeling	22
2.5.1	Psigologiese teorieë	22
2.5.1.1	Maturasieteorie/ Rypwordingsteorie	23
2.5.1.2	Omgewingsbewuste teorie	23
2.5.1.3	Nativistiese teorie (Aangebore teorie)	23
2.5.1.4	Kognitiewe teorie	24
2.5.2	Funksionele teorieë	25
2.5.2.1	Sosiale en kommunikatiewe verduidelikings	25
2.6	Samevatting	26

HOOFSTUK 3 DIE BELANGRIKHEID VAN ONDERRIG VAN FONEMIESE BEWUSTHEID EN SPELLING27

3.1	Inleiding	27
3.2	Fonemiese bewustheid.....	28
3.3	Foneemstruktuur van Afrikaans.....	30
3.4	Onderrig van fonemiese bewustheid, en wel aan die hand van 'n verskeidenheid metodes.....	31
3.5	Spelling in die totale kommunikasieopset.....	36
3.6	Basiese vereistes vir die aanleer van spelling	39
3.6.1	Motivering as vereiste.....	40
3.6.2	Multisensoriese vereistes	40
3.6.2.1	Visuele en Ouditiewe vereistes	41
3.6.2.2	Motoriese en Kinestetiese vereistes	41
3.6.3	Grafiese voorstelling as vereiste vir spelling.....	42
3.6.4	Motoriese beheer en koördinasie	43
3.7	Spelontwikkeling.....	44

3.8	Die noodsaaklikheid van korrekte spelling.....	47
3.9	Swak spelgewoontes en die aard van spelprobleme.....	48
3.10	Goeie spellers vs swak spellers	52
3.11	Spelonderrig in die Grondslagfase	58
3.12	Die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling	62
3.13	Samevatting	64

HOOFSTUK 4 NAVORSINGSMETODE	66
--	-----------

4.1	Inleiding	66
4.2	Empiriese ondersoek.....	66
4.2.1	Ontwerp.....	66
4.2.2	Proefpersone	67
4.2.3	Instrumentasie	67
4.2.4	Data-insamelingsprosedure.....	68
4.2.5	Data-ontleding	68
4.2.6	Etiese aspekte	69
4.2.6.1	Beskerming teen skade	69
4.2.6.2	Toestemming.....	69
4.2.6.3	Reg op privaatheid	69
4.2.6.4	Eerlikheid teenoor professionele kollegas	70
4.3	Gevolgtrekking	70

HOOFSTUK 5 RESULTATE EN BESPREKING	71
---	-----------

5.1	Inleiding	71
5.2	Die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie	72
5.3	Die verskil in spelprestasie van fonemies bewuste en nie-fonemies bewuste Graad 3-leerders	73

5.4	Die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling.....	74
5.5	Samevatting	76

HOOFTUK 6 GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS.....77

6.1	Inleiding	77
6.2	Gevolgtrekkings.....	78
6.2.1	Die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie	78
6.2.2	Die verskil tussen spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie.....	79
6.2.3	Die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling.....	79
6.3	Aanbevelings vir verdere navorsing	79
6.4	Leemtes in die studie.....	81
6.5	Slot	81

BRONNELYS.....83

BYLAES92

Bylaag A:	Toets 1 - Diagnosering.....	92
Bylaag B:	Toets 1 - Antwoordblad.....	94
Bylaag C:	Toets 2 - Diagnosering.....	95
Bylaag D:	Toets 2 - Antwoordblad.....	97
Bylaag E:	Toets 3 - Diagnosering.....	98
Bylaag F:	Toets 3 - Antwoordblad.....	100

Bylaag G:	Toets 4 - Diagnosering.....	101
Bylaag H:	Toets 4 - Antwoordblad.....	103
Bylaag I:	Toets 5 - Uk Diagnostiese speltoets	104
Bylaag J:	Toets 5 - Uk Diagnostiese speltoets - Antwoordblad	105
Bylaag K:	Toets 6 - Yopp–Singer Test of Phoneme Segmentation.....	106
Bylaag L:	Toets 6 - Yopp–Singer Test of Phoneme Segmentation – Memorandum	108
Bylaag M:	Toestemmingsbrief aan Skoolhoof.....	109
Bylaag N:	Toestemmingsbrief aan Ouers.....	110
Bylaag O:	Verklaring deur Studieleier.....	111
Bylaag P:	Verklaring deur Student	112
Bylaag Q:	Bevestiging: Taalversorging.....	113
Bylaag R:	Bevestiging: Tegnieese versorging	114

1.1 Inleiding en probleemstelling

Alhoewel die vraagstuk rakende swak spelling jare lank reeds bekend is, blyk dit dat spelling volgens Visser (1993:1) een van die sterkste taalvaardighede van die mens is en daarom kan die waarde van flatervrye spelling nooit oorbeklemtoon word nie. Millers (1991:1) beweer dat daar geen kitsresepte of kitsoplossings is vir die aanleer van spelling nie. Sommige leerders leer spel sonder enige hulp, maar die meeste leerders benodig wel onderrig. Vaardighede wat nodig is om te leer spel, lees en skryf hou verband met mekaar. Spelling is 'n belangrike deel van 'n skool se Geletterdheidskurrikulum.

Navorsing getuig daarvan dat fonemiese bewustheid 'n uiters belangrike rol speel in die aanleer van korrekte spelling. Fonemiese bewustheid is die bewustheid van foneme, of klanke, in die spraaksisteem. Dit is die bewustheid dat spraak uit 'n opeenvolging van klanke bestaan (Yopp, 1995:20). Adams (1990:412) het tot die besef gekom dat leerders wat nie fonemiese bewustheid verwerf nie, "are severely handicapped in their ability to master print".

Kurrikulum 2005 (Department of Education, 1997:40) dui spelling aan as slegs een van die kriteria van een van die uitkomstes in die Grondslagfase, te wete "toepaslike kommunikasiestrategieë vir spesifieke doeleindes en situasies". Hoe spelling onderrig moet word, word egter nie aangetoon nie. Onderwysers moet grootliks op eie ervaring steun wat die deur ooplaat vir baie leemtes in die onderrig van spelling, wat dan ook aanleiding kan gee tot verskeie spelprobleme (Du Toit & Dreyer, 1998:13).

Die meeste kinders wat kleuterskole as beginnerlesers betree, beskik nie oor fonemiese bewustheid nie. Trouens, min van hulle is daarvan bewus dat sinne opgebou word uit individuele woorde, wat nog te sê dat woorde in foneme gesegmenteer kan word (Adams, 1990; Griffith & Olson, 1992:516; Stahl & Murray, 1994:221). Castiglioni-Spalten en Ehri (2003:25) verklaar: "Their lack of phonemic

awareness is not surprising given that speech is seamless.” Die foneme in woorde word nie een met ’n slag geproduseer nie, maar val gedeeltelik saam en is gekoartikuleer. Omdat fonemiese bewuswording sentraal betrek word om ’n alfabetiese manuskrip te leer lees, is dit noodsaaklik dat beginnerlesers moet leer om foneme in gesproke woorde te kan onderskei en ook hoe dit verband hou met grafeme in die spelling van woorde.

Daar is wesenlike bewyse dat fonemiese bewustheid verband hou met die sukses van lees- en spelvaardighede (Ball & Blachman, 1991:49; Perfetti *et al.*, 1987:283; Yopp, 1992:696). Stanovich (1986:360) kom tot die gevolgtrekking dat fonemiese bewustheid ’n beter voorspeller van leesprestasie is as nie-verbale intelligensie, woordeskat en luisterbegrip en dat dit hoër korreleer met leesverwerwing as toetse van algemene intelligensie. Stanovich (1994:284) herhaal sy gevolgtrekking: “Most importantly, [phonemic awareness tasks] are the best predictors of the ease of early reading acquisition – better than anything else that we know of, including IQ”.

Navorsing het getoon dat leerders wat geleer is om gesproke woorde in foneme te segmenteer, veel beter vaar met hul pogings om te leer lees en spel as leerders wat nie so geleer is of wat nie die een of ander vorm van onderrig ontvang het nie (Cunningham, 1990:429; Lundberg *et al.*, 1988:263). Gegewe dat fonemiese bewustheid noodsaaklik is vir sukses in lees en spelling, doen baie navorsers ’n beroep op onderwysers van jong leerders om aktiwiteite en oefeninge by hulle kurrikulum in te sluit wat die ontwikkeling van fonemiese bewustheid sal aanwakker (Griffith & Olson, 1992:516; Lundberg *et al.*, 1988:263; Castiglioni-Spalten & Ehri, 2003:25).

In die lig van bogenoemde kom die volgende navorsingsvrae na vore:

- Wat is die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie?
- Is daar ’n statisties sowel as prakties betekenisvolle verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie?
- Wat bring ’n literatuuroorsig aan die lig met betrekking tot die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling?

1.2 Doel van die studie

Die doel van die studie is om

- te bepaal wat die verband is tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie;
- te bepaal of daar 'n statisties sowel as prakties betekenisvolle verskil voorkom tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en dié wat nie fonemies bewus is nie; en
- na aanleiding van 'n literatuuroorsig aan te toon wat die invloed van onderrig is op fonemiese bewustheid en spelling.

1.3 Hipoteses

Die volgende hipoteses word vir die studie gestel:

- H1: Daar bestaan 'n verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid enersyds en hulle spelprestasie andersyds.
- H2: Daar is 'n verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie.

1.4 Onderzoekmetode

1.4.1 Literatuuroorsig

'n Nexus, GKPV en EBSCOhost-soektog is onderneem met behulp van die volgende sleutelwoorde: *spelling; kindergarten; foundation phase; K12; phonemic awareness; language development; theories segmentation; reading comprehension.*

1.4.2 Empiriese ondersoek

'n Eenmalige dwarsdeursnitopname-ontwerp is in hierdie studie gebruik. Die totale populasie van Graad 3-leerders (N=112) in Laerskool Pietersburg-Oos het aan die studie deelgeneem. Die klasgroepe (N=4) het vrywillig aan die studie deelgeneem.

Die Yopp-Singer Test of Phoneme Segmentation en ook ses speltoetse, waarvan een die UK-speltoets was, is deur die leerders afgelê. Leerders binne die klasgroepe is verder in twee onderskeidende groepe verdeel, naamlik fonemies en nie-fonemies bewus, na aanleiding van hul prestasie in die Yopp-Singer-toets. Die data is met behulp van beskrywende statistiek (byvoorbeeld gemiddeldes en standaardafwykings) sowel as Pearson Produkmomentkorrelasies ontleed om die verband tussen die Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie te bepaal. T-toetse is gebruik om die verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie, te bepaal. Effekgroottes is bereken om te bepaal of die verskille prakties betekenisvol is.

1.4.3 Hoofstukindeling

In Hoofstuk 2 val die klem op die teorieë wat 'n rol speel in die ontwikkeling van kinders se taalgebruik.

Hoofstuk 3 fokus op fonemiese bewustheid, spelling en die belangrikheid van die onderrig van hierdie aspekte.

Hoofstuk 4 gee 'n uiteensetting van die ondersoekmetode wat in hierdie studie gevolg is.

Hoofstuk 5 bevat die resultate en 'n bespreking daarvan.

Hoofstuk 6 gee die gevolgtrekking weer asook aanbevelings vir verdere navorsing.

2.1 Inleiding

Die bemeestering van taal is harde werk, maar daar is geen rede waarom dit nie prettig hoef te wees nie. 'n Sesjarige staan op die drumpel van 'n opwindende wêreld wat buite sy ouerhuis voor hom oopgaan, en deur middel van taal leer hy die wêreld ken en word sy kennis verbreed. Selfs die jongste kind gebruik reeds taal om vrae te stel, te reageer, te organiseer en na te dink (Pepler, 2005:10). Taal is nodig om inligting te bekom of oor te dra, om dinge te beskryf en om te redeneer. Daar is 'n bepaalde volgorde waarin taalvaardighede ontwikkel, naamlik luister, praat, lees en skryf. Hieruit blyk duidelik watter belangrike rol taal in die leerproses speel. Leemtes in 'n kind se taalontwikkeling sal dus 'n spesifieke leergestremdheid tot gevolg hê (Deetlefs & Kemp, 1992:27). Ontwikkeling van taal by kinders geskied op 'n eenvoudige wyse en vorder mettertyd tot 'n meer ingewikkelde vlak.

Die doel van hierdie hoofstuk is om die begrip *taal* te ondersoek om sodoende vas te stel waarom spelling so 'n belangrike invloed op hierdie kommunikasiemiddel het. Omdat spelling onder een van die vier vorme van taal ressorteer en as 'n ekspressiewe taalmodule beskou word, is dit belangrik om dit in fyner besonderhede te ondersoek, aangesien dit in die alledaagse omgang gebruik word en kardinaal is vir alledaagse funksionering. Geskrewe taal word ondersoek omdat dit 'n wyse is om gesproke taal weer te gee. Die aanslag en simptome van leerders se linguistiese kennis word ontleed aan die hand van die komponente van taal, naamlik Klankleer, Woordleer, Sinsleer, Betekenisleer, Leksikologie en Pragmatiek. Taal is die medium waardeur 'n groot deel van die ander leer in die kurrikulum plaasvind en vorm die grondslag vir alle belangrike geletterdheidsvorme, waarvan spelling een is. Om te leer spel is ook 'n taalontwikkelingsaangeleentheid, daarom word taalontwikkeling in hierdie hoofstuk van naderby bekyk.

2.2 Die begrip taal

Om *fonemiese bewustheid* en die rol daarvan in spelling te verstaan is dit nodig om die begrip *taal* te verstaan. Taal is uitsluitlik 'n menslike middel om gewaarwordinge, denkbeelde, wense en gevoelens mee te deel deur middel van 'n sisteem van bewus geuite tekens. Hieruit kan afgelei word dat taal tot die mens beperk is, 'n kommunikasiemiddel is, 'n sisteem is en geuit word deur middel van tekens (Du Toit, 1983:11). Taal is grondliggend aan menswees. Dit is die mens se kenmerkendste eienskap. Al word die mens gebore met die vermoë om taal te kan gebruik en te kan praat, moet taal nog steeds aangeleer word. Taal staan sentraal in ons lewe, want ons kommunikeer en verstaan ons wêreld deur middel van taal (Pepler, 2005:8).

Taal is 'n kode met strukturele kenmerke wat gekenmerk word deur 'n stel reëls vir die produksie en begrip van uitinge. Bemeestering van die taalkode impliseer die verwerwing van 'n stel reëls om nuwe uitinge te genereer. Die spreker-luisteraar het geïnternaliseerde reëls om uitinge van sy taal te begryp (dekodeer) en te produseer (enkodeer). Hierdie reëls hou verband met die taalstruktuur (Louw, 1995).

Taal is die instrument waardeur die mens gedagtes bekend maak, die middel waarmee die mens met andere in gesprek tree en so vir mekaar toeganklik word (Ferreira, 1992:162). Taal is dus onlosmaaklik aan die mens se bestaan gekoppel. Dit is die medium waarmee en waardeur 'n mens:

- Kommuniqueer;
- potensiaal verwerklik – leer, begryp, dink en memoriseer;
- 'n kultuuridentiteit ontwikkel in terme van kultuureie name, waardes en gewoontes;
- opgevoed, onderrig, begelei, ondersteun, vertroos en bemoedig word; en
- uitdrukking gee aan jou godsdiens en geloofslawe (Ferreira, 1992:169).

Om taal te kan aanleer en doelmatig te kan gebruik behoort 'n persoon dit te kan praat en ook so korrek moontlik te kan skryf. Om laasgenoemde te bemeester is dit noodsaaklik om reg te spel (Pieterse, 1993:3).

Daar word algemeen aanvaar dat die spelling van 'n taal vas is. Ten spyte van hierdie vastigheid kom daar wel talle foute ten opsigte van die toepassing van hierdie norme voor. Hierdie foute kan toegeskryf word aan faktore soos die volgende:

- Onkunde oor spelreëls: Onkunde oor die basiese beginsels van die spelstelsel lei tot spelfoute.
- Slordigheid in die gebruik van spelreëls: Slordigheid en selfs ongeërgdheid in die toepassing van die belangrike spelreëls het ook spelfoute tot gevolg.
- Mistastinge oor die belangrikheid van goeie spelling: Verskeie mistastinge word dikwels aangevoer as redes vir mense se onvermoë om te kan spel. Daar is byvoorbeeld mense wat sê dat hulle nie in taal belang stel nie, terwyl goeie spelling immers 'n bate vir elke taalgebruiker is.
- 'n Verdere mistasting is dat dit moeilik is om die Afrikaanse spelreëls te leer en te verstaan omdat dit voortdurend verander.
- Nog 'n mistasting is dié dat spelling in absolute, vaste reëls gegiet is en dat dit 'n mens geen keuses toelaat nie; dus doen hulle hul eie ding (Carstens, 2003:145,146).

Taal is ook 'n komplekse en dinamiese sisteem van konvensionele simbole wat op verskeie maniere vir denke en kommunikasie gebruik word. 'n Algemene beskouing van menslike taal hou die volgende in:

- Taal ontwikkel binne 'n spesifieke, historiese, sosiale en kulturele konteks.
- Taal word in ten minste vyf parameters beskryf, naamlik fonologie, morfologie, sintaksis, semantiek en pragmatiek.
- Taalverwerwing, leer en gebruik word bepaal en beïnvloed deur die interaksie van biologiese, kognitiewe, psigo-sosiaal en omgewingsfaktore.
- Doeltreffende gebruik van taal vir kommunikasie vereis 'n wye begrip van menslike interaksie wat nie-verbale leidrade, motivering en sosio-kulturele faktore insluit (Nelson, 1993:28).

Kommunikasie behels die proses van oordrag van inligting, gevoelens en houdings. Volgens Nelson (1993:29) kan kommunikasie gedefinieer word as die deel van behoeftes, ervarings, idees, gedagtes en gevoelens met 'n ander persoon. Dit kan gebeur deur 'n verskeidenheid modaliteite, byvoorbeeld skryf, lees, praat, ensovoort. Taal is slegs een middel waardeur gekommunikeer word. Menslike kommunikasie geskied ook deur geskrewe taal, geluide, gebare, liggaamshouding en gesigsuitdrukking. Taal en kommunikasie is een van die mees komplekse menslike funksies, maar van kardinale belang vir alledaagse funksionering. Dit maak taalprobleemuitkenning asook taalverryking twee van die belangrikste aspekte in die lewe van die kind (Nelson, 1993:29).

Wanneer kinders die skoolsituasie betree, toon hulle indrukwekkende taalvaardighede, wat die vermoë om gesproke taal te begryp en te produseer insluit. Ten einde te kan lees en spel moet die kind egter die meer abstrakte aard van die taal leer. Aangesien taal reeds ontwikkel voordat die kind die formele skoolsituasie betree, kan aanvaar word dat die ervaring met geskrewe en gesproke taal in sy tuisomgewing 'n beduidende rol speel in die vaardigheid waarmee hy die skoolsituasie betree (Van Vuuren & Viljoen, 1993:71).

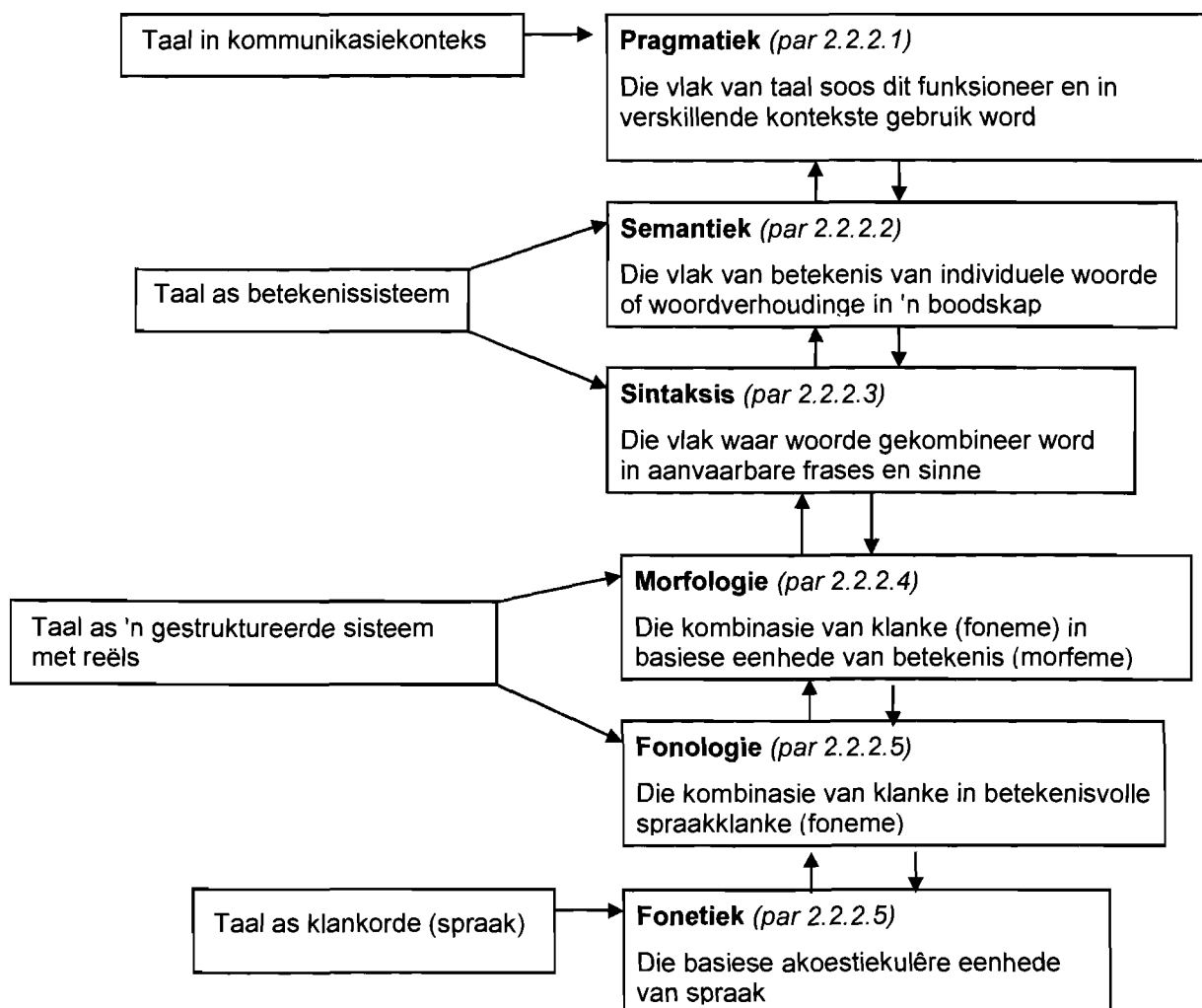
Die geskrewe taal bly 'n onvolkome wyse om die gesproke taal weer te gee. In Afrikaans is daar verskeie voorbeelde wat dit illustreer:

- Die f en v in fee en vee stel dieselfde spraakklank voor.
- Die teenoorgestelde is ook waar: In die woorde net, katel en ledig stel die e drie verskillende spraakklanke voor.
- Soms word in die spelling geen skryfteken gegee waar 'n duidelike klank nogtans gehoor word, byvoorbeeld skelm. In die uitspraak kom daar 'n klank tussen die l en die m voor: [skɛləm].
- Hierteenoor word daar dikwels 'n skryfteken gegee waar geen klank is nie, byvoorbeeld perde, waar die d nie uitgespreek word nie: [pɛ:rə]. Vergelyk ook knife in Engels.
- In die spelvorm verskyn 'n teken dikwels wat hoegenaamd nie die klankvorm weergee nie, byvoorbeeld in krokodil, waar die tweede o as e uitgespreek word: [krɔkədəl].

Die skryftaal hou dus nie tred met die ontwikkeling van die spreektaal nie. Anders gestel: die ortografie is 'n onafgebroke stryd tussen praat en skryf (Du Toit, 1983:13-14).

2.2.2 Komponente en vlakke van spraak- en taalkode

Volgens Lerner (2000:349) is linguistiek die sistematiese studie van taal, die ontwikkeling van taal, die funksie van taal en ook die gebruik daarvan. Om fonemiese bewustheid en spelling beter te begryp is dit noodsaaklik om die aanslag en die simptome van 'n leerder se linguistiese kennis te ontleed. Spraakproduksie is die produksie van individuele spraakklanke om die betekenis van taal mondeling oor te dra (Grunwell,1990:4). Taal word onderverdeel in die volgende komponente en vlakke van spraak- en taalkode:



Figuur 2 Komponente en vlakke van spraak-en taalkode
(Gearheart & Gearheart, 1989:374)

2.2.2.1 *Pragmatiek*

Volgens Lerner (2000:350-351) is pragmatiek die sosiale sy van taal, met ander woorde hoe 'n leerder taal in sy omgewing gebruik (sien Figuur 2). Daar is altyd 'n verhouding tussen 'n spreker en 'n luisteraar. Dit behels ook intonasie wat melodie, aksent en verposings insluit, met ander woorde stemhoogtes, klem en pousering. Die spreker hou rekening met die luisteraar se vlak van kennis en gedrag soos om beurte te maak om te praat, om by 'n onderwerp te hou, om pertinente vrae te stel asook faktore soos algemene optrede, betrokkenheid en oogkontak tydens 'n gesprek (Lerner, 2000:350). Sinne moet nie slegs grammaties korrek wees nie, maar moet ook kontekstueel korrek gebruik word, want verskillende situasies vereis verskillende pragmatiese gebruike (Carstens, 2003:108).

Taalprobleme word beskou as 'n onderliggende probleem vir talle leerprobleme. Van hierdie taalprobleme sluit swak fonemiese bewuswording, vertraging van spraak, grammatikale en sintaktiese probleme, gebrek aan woordeskat en swak begrip van gesproke taal in. Taalprobleme manifesteer ook in geskrewe taal, dit beïnvloed lees, skryf én spelvaardighede (Lerner, 2000:351).

2.2.2.2 *Semantiek (Betekenisleer)*

Hierdie taalvertakking is gemoeid met die betekenis van woorde, woordgroepe en sinne (Du Toit, 1983:197) (sien Figuur 2). Semantiek is die woordbetekenis in die taal. Dit is die betekenis wat aan woorde geheg word en wat taalelemente soos woordeskat en die vermoë om te definieer behels. Die ontwikkeling van woordeskat hou nooit op nie. Leerders wat op hierdie gebied sukkel, kan 'n konsep verstaan, maar ken nie 'n woord daarvoor nie (Lerner, 2000:350).

Semantiek is daardie onderdeel van die taalwetenskap wat gemoeid is met betekenisaspekte. 'n Mens kan dit meer eksplisiet stel: Semantiek is die studie van talige betekenis. *Betekenis*, as sodanig, is 'n sentrale taalfait, want in taal gaan dit basies om die oordra van betekenis – en as *betekenis* oorgedra word, word daar *gekommunikeer*. Inderdaad; sonder betekenis is geen taalgebruik moontlik nie. 'n Mens sou dus kon sê: doeltreffende kommunikasie hang van doeltreffende betekenisoordrag af (Carstens, 2003:97). Die studie van betekenis sentreer in die besonder om die waarde wat die taalgebruiker aan die woorde en sinne van hul

besondere taal heg. Taalgebruikers kommunikeer primêr met mekaar deur middel van sinne. Sinne vorm weer 'n eenheid en word as geheel geïnterpreteer.

Sinne is opgebou uit woorde wat opsigself waarde het en vertolk word volgens die konteks en die situasie waarin dit gebruik word (Carstens, 2003:97).

2.2.2.3 *Sintaksis (Sinsleer)*

Sintaksis is die grammatikale sisteem van taal. Dit is die manier waarop woorde saamgevoeg word om 'n sin te vorm (sien Figuur 2). Dit is dié afdeling van taalleer wat aandui op watter wyse woorde ingespan kan word om grammatikaal korrekte sinne te vorm. Sintaktiese bewussyn dui daarop dat leerders insig in die reëls wat die optrede en kombinasie van woorde in sinne bepaal, moet hê (Lerner, 2000:350).

Volgens Du Toit (1983:119) is sintaksis die terrein waarin die onderrig van woorde tot woordgroepe en sinne bestudeer word. In die sin en woordgroep vorm woorde bepaalde kategorieë wat ook woordsoorte genoem word.

2.2.2.4 *Morfologie (Woordleer)*

Volgens Lerner (2000:349) is morfologie die betekenisvolle dele van taal (sien Figuur 2). Die kleinste eenheid word 'n morfeem genoem. Morfologie kan 'n woord wees, byvoorbeeld *boek*, of deel van 'n woord, byvoorbeeld *-heid*. Morfologie dui op watter wyse woorde in taal saamgestel, verbuig en vervoeg is, met ander woorde die betekeniseenhede van taal. Leerders moet oor morfeemkennis beskik, wat beteken dat hulle woorde in betekenisvolle dele moet kan ontleed en die kennis van die wetmatighede in die verband strategies moet kan aanwend.

Volgens Du Toit (1983:93) is morfologie 'n taalwetenskap waarin die bou van die woord bestudeer word. Vormingswyses wat betrokke is, is afleiding, samestelling en samestellende afleiding. Volgens Carstens (2003:76) het morfologie betrekking op die woord, sy besondere struktuur, asook die prosesse wat nuwe woorde tot stand kan bring.

2.2.2.5 Klankleer

Twee onderafdelings word by klankleer onderskei, naamlik fonetiek en fonologie. Fonetiek behels die studie van die vorming van spraakklanke (fone) (Lerner, 2000:349). Fonetiek is die herkenning, analisering en sintetisering van foneemelemente in geskrewe woorde, met ander woorde dit word beskou as die klanksisteem van taal (Du Toit, 1983:18-19). Fonetiek is dus die bestudering van die produksie van spraakklanke en hulle voorstelling deur middel van geskrewe simbole (Grunwell, 1990:4). In die studie van fonetiek is drie aspekte van belang, naamlik die klankgewer of spreker, die klankgolwe en die klankontvanger of hoorder. Fonetiek bestaan uit drie onderafdelings:

- Artikulatoriese fonetiek – Dit is die studie van die wyse waarop die mens sy spraakorgane gebruik om spraakklanke voort te bring.
- Fisiese fonetiek – Dit is 'n afdeling van geluidsleer of akoestiek. Hiervolgens word spraakklanke vanuit 'n natuurwetenskaplike oogpunt benader.
- Ouditiewe of perseptiewe fonetiek – Hier word gekonsentreer op hoe 'n mens spraakklanke deur middel van gehoor waarneem (Du Toit, 1983:53-54).

Fonologie is 'n aspek van taalwetenskap wat gemoeid is met die studie van spraakklanke in funksie, dit wil sê in sy betekenisonderskeidende/woordonderskeidende funksie (Du Toit, 1983:19) (sien Figuur 2). Anders gestel, is fonologie die bestudering van linguistiese reëls wat die klanksisteem van taal beheer, en dit sluit die volgende in: spraakklanke, spraakklankproduksie en betekenisvolle kombinasies van klanke in betekenisvolle uitinge (Grunwell, 1990:3). So word daar in Afrikaans foneties 75 spraakklanke onderskei, maar fonologies slegs 40 (Du Toit, 1983:19). Die fonologiese komponent van taal is die akoestieke en artikulatoriese kenmerke van foneme, die reëls vir die kombinerings van die foneme in lettergrepe en woorde. Intonasie en klem word ook by die fonologiese komponent ingesluit (Lowe, 1994:4).

Spraakklanke moet korrek geartikuleer word. Artikulasie is die beweging van die spraakproduksie-meganisme tydens die produksie van spraak. Klanke word dikwels gesamentlik as 'n eenheid uitgespreek en die spreker is dikwels nie eens bewus van die afsonderlike klanke wat geartikuleer word nie (Du Toit, 1983:81). Artikulasie is die

korrekte vorming van klanke deur die organe in die mondholte, naamlik die kakebene, die lippe, die tong en die huig (Deetlefs & Kemp, 1992:28).

Goed versorgde uitspraak in 'n gewone gespreksituasie behoort die volgende kenmerke te dra:

- Dit moet duidelik hoorbaar wees.
- Dit moet natuurlik wees.
- Dit behoort nie opvallende of maatskaplike eienskappe te vertoon nie.
- Dit behoort nie slordig, didakties of aanstellerig te wees nie (Carstens, 2003:296).

'n Swak uitspraak kan daartoe lei dat 'n hoorder dalk geensins die spesifieke bedoeling van die spreker begryp. Sodoende word doeltreffende kommunikasie belemmer. 'n Boodskap moet verstaanbaar aan die maksimum aantal hoorders oorgedra word, en die standaarduitspraak slaag die beste daarin om hierdie doel te verwesentlik (Carstens, 2003:296).

Fone is die enkele spraakklanke van die taal en 'n funksionele spraakklank word 'n foneem genoem. Foneme is 'n tipe of klas klanke wat woordonderskeidend optree (Du Toit, 1983:82). 'n Verdere definisie van 'n foneem is dat dit die kleinste klanksegment is waardeur woorde onderskei kan word en waardeur betekenis vasgelê kan word. 'n Foneem kan uit een spraakklank of uit 'n familie van spraakklanke bestaan (Du Toit, 1983:89). In die Afrikaanse taal word 19 vokaalfoneme en 16 konsonantfoneme onderskei (Du Toit, 1983:93). Allofone is die variasie van 'n foon wat 'n foneem uitmaak (Grunwell, 1990:4). Allofone word ook foneemvariante genoem. Allofone is lede van dieselfde klankfamilie en is foneties verwant (Du Toit, 1983:89).

Uit bogenoemde volg dit dat 'n mens bewus moet wees daarvan dat taal in die eerste plek uit die gesproke en gehoorde vorm bestaan. Die fonetiek maak mens daarvan bewus dat daar 'n verskil voorkom tussen die letter- en die klankbou van woorde. Letteruitspraak kan so voorkom word. Die onderrig en studie van vreemde tale kom alleen tot sy reg deur van die fonemiese hulpmiddels gebruik te maak. Net die fonemies geskoolde kan spraakterapie suksesvol toepas om spraakgebreke te

remedieer. Met kennis van fonetiek kan die volkstaal en dialekte noukeurig opgeteken word. Die uitspraak van klanke hang af van die klankomgewing, stylverskille, die gemoedstoestand, streeksverskille, spreektempo, individuele verskille en aksentuering (Du Toit, 1983:75-76).

Verskille tussen 'n fonetiese en fonologiese benadering ten opsigte van taalklanke word in Tabel 1 weergegee.

Tabel 1 Verskille tussen fonetiese en fonologiese benadering van Taalklanke

Foneties	Fonologies
1. Die foon kan internasionaal beskou word	1. Die foneem is altyd gekoppel aan 'n bepaalde taal
2. Die foon is sonder betrekking tot betekenis	2. Die foneem tree woordonderskeidend op en help so met betekenisonderskeiding
3. Die foon word afsonderlik benader	3. Die foneem is 'n funksionele taalmiddel binne 'n taalstruktuur
4. Die foon is 'n meetbare en ontleedbare eenheid	4. Die foneem is 'n psigiese eenheid en moet taalkundig beskou word
5. Die spraakklanke word fisies en fisiologies ondersoek	5. Die linguistiese funksie van die spraakklanke word bestudeer
6. Die foon is 'n eenmalige verskyning in die taalgebruik	6. Die foneem is 'n konstante lid van die taalsisteem

(Du Toit, 1983:82-83).

Spelling maak 'n belangrike deel uit van taalontwikkeling; daarom word hierdie ontwikkelingsaspek in die volgende gedeelte onder die vergrootglas geplaas.

2.3 Taalontwikkeling

Die meeste taalontwikkeling vind tydens die voorskoolse fase plaas; daarom moet dit die hoogste prioriteit geniet. By die beplanning van die dagprogram moet taalontwikkeling op integrerende wyse 'n belangrike plek inneem. Om 'n goeie taalvermoë te ontwikkel moet 'n kind eerstens daartoe in staat wees om reg te luister. Verder moet hy die klanke wat hy gehoor het, kan onthou, vertolk en kan produseer (Deetlefs & Kemp, 1992:27).

Taalontwikkeling wys op die volgende ontwikkelingsstadia:

- Sprak: Om woorde en klanke korrek uit te spreek.
- Woordeskatuitbreiding: Om betekenis te gee aan klanke en sodoende nuwe woorde aan te leer.
- Sinsbou: Om woorde in die korrekte volgorde saam te voeg om sinne te vorm.

Elkeen van bogenoemde fases sluit onderling by mekaar aan, en 'n onvermoë om een van hulle te bemeester sal die hele ontwikkelingspatroon omvergooi (Deetlefs & Kemp, 1992:27).

Die ontwikkeling van taalfunksies geskied volgens 'n sekere hiërargie. Die ouditiwe simbole word ontvang en sekere assosiasies vind plaas op grond van die leerder se daaglikse konkrete ervaring (hoor). Hieruit ontwikkel 'n sekere innerlike taal (luister). Vervolgens ontwikkel ouditiwe reseptiwe taal, dit wil sê die leerder ontwikkel 'n begrip vir gesproke taal (verstaan). Ouditiwe ekspressiwe taal ontwikkel vervolgens (sprak). Visuele reseptiwe taal ontwikkel daarna (lees). Eers dan kan die leerder oorgaan tot visuele ekspressiwe taal (skryf). Ouditiwe persepsie speel 'n kardinale rol (Uys, 2004:61).

Vroeë taalontwikkeling word as uiters belangrik beskou. Die kleuterskool en die aanvangsklasse speel hier 'n belangrike rol. Daar word van die skool verwag dat dit 'n geïntegreerde taalprogram van luister, praat, lees en skryf moet aanbied. Aandag moet aan alle dimensies van verbale kommunikasie geskenk word. Elke komponent ondersteun alle ander komponente. Die onderskeie taalaspekte is nie net onderling verwant nie; dit is onderling van mekaar afhanklik. Aan taalontwikkeling kom nooit 'n einde nie (Uys, 2004:217).

Kanadese navorsing toon dat kinders wat voorskoolse klasse bywoon, se taal vinniger ontwikkel as dié van hul eweknieë. Hulle word aan meer woorde blootgestel omdat hulle aan meer mense blootgestel word. In voorskoolse klasse word daar heelwat klem gelê op taalontwikkeling deur stories te vertel en vrae te stel. Omdat kinders in voorskoolse klasse talle verskillende aktiwiteite uitvoer, moet hulle hulle ook beter kan uitdruk. Deur verskillende aktiwiteite leer hulle verskillende woorde (Delpont, 2002:67).

Volgens Pretorius (1985:4) is die aktiwiteit om te leer spel 'n taalontwikkelingsaangeleentheid, net soos om te leer lees en praat. Spelling, synde wesenlik 'n integrale deel van taal en taalontwikkeling, moet op 'n doelgerigte wyse onderrig en geleer word (Pretorius, 1985:13).

Taalontwikkeling van 'n kind word beïnvloed deur die wyse waarop ouers met kinders kommunikeer. Die ouer se praatstyl speel 'n rol by die kind se taal. Die voorbeeld wat die volwassene in alle afdelings van taalontwikkeling stel, kan nie oorbeklemtoon word nie. Kinders is van nature nabootsers en daarom moet volwassenes let op goeie stemgebruik, korrekte artikulasie en stemgebruik, suiwer en kleurvolle taalgebruik, asook voortgesette woordeskatuitbreiding (Deetlefs & Kemp, 1992:28).

Volgens Mwamwenda (1996:161) begin taalontwikkeling met klanke en beweeg dan van foneme na morfeme, woorde en sintaksis. Lettergrepe is die maklikste fonemiese bewustheidsvaardighede; gevolglik ook een van die eerste vaardighede wat leerders baasraak. Daarna raak hulle bewus van woorde wat rym (eindklanke is dieselfde) en aanvangsklanke wat ooreenkom of verskil. Die vermoë om woorde volgens foneme te ontleed is heelwat moeiliker omdat klanke, wanneer ons praat, saamsmelt tot 'n akoestiese eenheid. Sekere fonemiese vaardighede soos rymvermoë, identifisering van aanvangsklanke en lettergreepverdeling is nodig om te leer spel en lees (Snowling, 1990:62).

Leerders moet nie net kan onderskei dat “ma” en “kat” twee verskillende woorde (op grond van betekenis) is nie, maar ook weet dat elkeen van die woorde uit kleiner eenhede of foneme bestaan. Daarna raak hulle (ouditief) daarvan bewus dat die woorde ten opsigte van die aanvangsfoneem (woordvorm) verskillend is. Alle leerders begin skoolonderrig met reeds bestaande kennis van en 'n hoë bevoegdheidsvlak ten opsigte van hul huistaal; gevolglik behoort die klaskamer 'n ruimte te wees waarin die leerders se reeds bestaande kennis en vaardighede geprys, gerespekteer en verder ontwikkel word. Leerders moet gehelp word om tegnieke en strategieë te ontdek wat hulle help om die “kode” van die geskrewe woord te ontsluit (Pepler, 2005:10).

Die volgende gedeelte fokus op die voorvereistes vir taalontwikkeling, asook verskeie teorieë wat die taalontwikkeling van kinders op samehangende wyse verduidelik.

2.4 Voorvereistes vir taalontwikkeling wat noodsaaklik is vir spelontwikkeling

Taalontwikkeling neem reeds met die “geboortekreet” ’n aanvang. Voordat ’n kind sy eerste woorde uiter, vind daar reeds ’n lang proses van groei in taalontwikkeling plaas, onder andere:

- Biologiese groei, wat nodig is vir die neurologiese spierkoördinasie van die vokale organe;
- sosiale groei, wat nodig is om taal as ’n instrument vir sosiale interaksie aan te wend;
- psigologiese groei, wat nodig is vir die kind om sy omgewing te organiseer en daarby aan te pas; en
- linguistiese groei, wat nodig is om ’n taal se klanke en hul betekenis te bemeester om sodoende korrek te kan spel deur die ontwikkeling van fonemiese bewustheid (Kies, 2007:1).

Voordat leer egter kan begin, moet kinders gereed wees om te leer, met ander woorde hulle moet biologies, sosiaal en psigologies ryp genoeg wees vir hierdie taak. Taalontwikkeling is selfs meer indrukwekkend as die aard van dit wat geleer word, in aanmerking geneem word. Dit blyk dat kinders slegs moet onthou wat hulle hoor om dit later te kan weergee. Dit word egter nie beskou as die essensie vir die aanleer van ’n taal nie. Verbale kommunikasie vereis die produksie van woorde wat nog nooit gehoor is nie. Hierdie eindelose tendens van taalkennis vereis abstrakte aspekte wat aan taalreëls moet voldoen. Aangesien abstrakte aspekte nie direk/self ervaar word nie, ontstaan dit deur verstandsaktiwiteite waartydens daar na ’n taal geluister word (Johnston, 2005:1). Die skoolbeginner moet dus liggaamlik daartoe in staat wees om vordering in die skool te kan maak. Hy moet kan sien, hoor (korrekte spraakklanke om te kan spel), fisiek gesond wees en oor kognitiewe vermoëns beskik om te kan leer (Kies, 2007:1).

2.4.1 Biologiese voorvereistes

Linguïste stem nie altyd saam dat biologiese faktore taal leer beïnvloed nie, maar dat mense oor die vermoë beskik om 'n taal te leer wat spesifiek tot hul eie spesie gerig is. Die basis van 'n taal word geneties oorgedra. Hierdie geneties oordraagbare taalvermoë word beskou as 'n "kritiese periode" waarin taal leer met gemak voortgebring word. 'n Kind se eerste jare is veral belangrik vir taal- en spelontwikkeling (Kies, 2007:2).

Reeds van geboorte af tot en met ongeveer 3 maande ouderdom word die potensiaal vir taalontwikkeling in die brein vasgelê. Hierdie potensiaal vir taalontwikkeling word bevorder as volwassenes deurentyd met die baba praat en ook vir die baba sing. Volwassenes moet ook oplet na die korrekte uitspraak van woorde om latere spelprobleme te voorkom. Teen die ouderdom van 3 maande kan sommige babas reeds klanke/geluide naboots. Hulle assosieer woorde met emosies, lyf taal en gesigsuitdrukkings (Calitz, 2003:33,34). Alhoewel die brein met geboorte slegs 40% ontwikkel is, is hierdie ontwikkeling eers op die ouderdom van sewe jaar gevestig – 'n ouderdom waarop spelontwikkeling ook belangrik is. Suigeling wat sukkel om geluidjies te maak en te babbel beskik nie oor genoegsame neurologiese spierkoördinasie van die vokale organe om sulke geluide te kan maak nie, maar hulle behoort dit teen die ouderdom van ses maande te kan bemeester (Kies, 2007:3).

Alle aspekte rakende taal- en spelontwikkeling geskied nie onmiddellik nie, maar op verskillende stadia namate wat die brein biologiese volwassenheid bereik. Daarom kan kinders eers in 'n later stadium sekere komponente van taalontwikkeling bemeester, byvoorbeeld meervoude, hulpwerkwoorde en verkleinwoorduitgange; dus spelling. Alhoewel hierdie taalontwikkelingstadia in baie tale identies en voorspelbaar is, is dit ook belangrik dat daar sterk biologiese voorvereistes vir die aanleer van 'n taal moet wees (Kies, 2007:3).

2.4.2 Sosiale voorvereistes

Dit is noodsaaklik dat kinders toegelaat moet word om sosiaal interaktief met ander mense te verkeer sodat hulle taalvermoë kan ontwikkel. Skoolbeginners moet hulle sosiaal kan aanpas by nuwe situasies, klasse, onderwysers, kinders en so meer. Hulle moet by 'n groep kan aanpas en ook in 'n groep kan leer en speel. Hulle moet

die behoefte voel om in groepe opgeneem te word, maar moet ook onafhanklik kan werk. Die leerder se eerste skooldag is die begin van baie jare op die skoolbanke en ook die begin van 'n tydperk waarin talle eise aan hom gestel en heelwat druk op hom uitgeoefen gaan word. Die leerder moet met skooltoetreding oor die nodige taalvaardighede beskik om die formele leerproses te vergemaklik. Die leerder se taalvaardighede gaan bepaal in watter mate hy sy lees-, spel- en begripsvaardighede sal bemeester. Goeie lees-, spel- en begripsvaardighede vorm die grondslag vir die leerproses. Indien die leerder nie na behore kan lees en spel nie, gaan hy nie sy maksimum ontwikkelingspotensiaal binne skoolverband bereik nie, en dit kan gebeur dat hy as 'n leergeremde leerder presenteer (Hefer, 2005:1).

Deur middel van interaksie met volwassenes, die portuurgroep en ouer kinders ontwikkel jonger kinders se taalvaardighede en sodoende ook spelvaardighede. Kinders kan nie met vertroue taalvaardigheid ontwikkel, voordat hulle dit by hulle ouerhuise geleer het nie (Calitz, 2003:34). Taalontwikkeling is onlosmaaklik deel van sosiale en emosionele leer. Daar is egter nie 'n beplande sosiale en emosionele leerkurrikulum nie, alhoewel dit te make het met waardes en norme en hoe kinders tot hierdie waardes en norme verbind is. Dit staan bekend as die "verborge" kurrikulum van die skool en die huis.

Kinders maak gevolgtrekkings uit sprekers se kommunikatiewe strekkinge en gebruik die inligting om hulle eie taalontwikkeling te rig. So kan 'n kind op 'n vroeë ouderdom reeds gevoltrekkings maak uit sy/haar ouers se stemtoon deur daarna te luister en sodoende te bepaal of dit 'n opgewonde toon of 'n waarskuwende stemtoon is. Die verbale omgewing waarin 'n kind beweeg, beïnvloed sy/haar taalontwikkeling. Kinders wat in verbale, taalryke omgewings grootword, leer drie maal meer nuwe woorde aan as kinders wat in taalarm omgewings grootword (Johnston, 2005:2).

Mense gebruik taal as 'n middel tot sosiale interaksie. Kinders moet daarom geleenthede gegun word om sosiaal interaktief te verkeer om sodoende hulle taal te kan ontwikkel. Kinders moet ook hulle taal kan ontwikkel deur sosiaal te kan verkeer in die omgewing wat vir hulle bekend is. Sosiale en taalontwikkeling gaan hand aan hand; kinders wat in sosiale groepe opgeneem word, se taalvaardighede ontwikkel vinniger as dié van ander. Hierdeur ontwikkel ook selfvertroue met betrekking tot spelvaardighede. Sosiale interaksie met volwassenes, die portuurgroep en ouer

kinders, asook die behoefte aan 'n sosiale omgewing, is dus voorvereistes vir die ontwikkeling van taal waarvan spelling 'n uitvloeisel is (Kies, 2007:3).

2.4.3 Psigologiese voorvereistes

Volgens Kies (2007:4) is taalverwerwing 'n intellektuele proses wat oorerflik is. Kinders organiseer hulle intellektuele prosesse en pas dit dan by hulle omgewing aan. Volgens die sielkundige, Piaget (1983), is daar twee psigologiese prosesse wat oorerflik is, naamlik organisering en aanpassing.

Volgens Jean Piaget (1983) verduidelik die proses van organisering verskeie taalontwikkelingsaspekte by kinders. Dit kom byvoorbeeld algemeen voor dat kinders nuwe aspekte van 'n taal aanleer, soos voegwoorde, voorsetsels ensovoort en dit dan herhaaldelik gebruik (Kies, 2007:4).

Aanpassing by die omgewing geskied deur twee aanvullende prosesse, naamlik assimilasie en akkommodasie. Assimilasie beskryf die kapasiteit van die mens om nuwe situasies en probleme te kan hanteer. Akkommodasie beskryf die proses van verandering wat plaasvind as die mens situasies kan hanteer wat eers te moeilik was. Deur akkommodasie kan die kind komplekse situasies assimileer totdat 'n meer volwasse sisteem ontwikkel. Aanpassing deur die twee prosesse, soos deur Piaget (1983) beskryf, verduidelik hoedat nuwe linguistiese strukture in die kind se organiseringspatrone vir taal inkorporeer en hoe die kind die taalsisteme hersien om by die nuwe linguistiese bewyse wat hy/sy kry, deur middel van hulle taal tydens sosiale interaksie aan te pas. Baie sielkundiges redeneer dat hierdie twee psigologiese tendense, naamlik organisering en aanpassing, by alle mense voorvereistes is vir die ontwikkeling van taal (Kies, 2007:4). Piaget (1983) beweer dat vroeë sensomotoriese kognitiewe ontwikkeling nie noodwendig 'n aanloop tot taalontwikkeling is nie, maar aan blote toeval toegeskryf moet word.

Alhoewel sienings verskil tussen linguiste wat glo dat taal oorerflik is en sielkundiges wat glo dat taal aangeleer word, blyk dit dat daar wel 'n verband voorkom tussen hierdie meningsverskille deurdat die voorvereistes vir taalontwikkeling, naamlik biologiese faktore en psigologiese faktore, aanleiding gee tot taalontwikkeling in die sosiale omgewing. Alhoewel die fokus van hierdie studie die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling is, is dit nodig om in die volgende gedeelte 'n

oorsig te gee van verskeie teorieë oor taalontwikkeling van kinders, omdat dit dien as grondslag vir die ontwikkeling van spelvaardigheid.

2.5 Teorieë oor taalontwikkeling van kinders met die oog op spelontwikkeling

Om te leer praat is een van die sigbaarste en belangrikste suksesse van die vroeë kinderjare. Binne enkele maande en sonder bepaalde onderrig beweeg kinders van enkele weifelagtige woorde tot vloeiende sinne en van 'n klein woordeskat tot 'n woordeskat wat daaglik uitbrei teen 'n tempo van so vinnig as ses woorde per dag. Nuwe taalinstrumente beteken nuwe geleenthede vir sosiale begrip om ervarings, plesiere en behoeftes met mekaar te deel (Johnston, 2005:1).

Die algemeenste verduideliking vir die ontwikkeling van taal van kinders is dat hulle leer deur die nabootsing van taal wat hulle rondom hulle op hulle eie kinderlike manier hoor. Uit bogenoemde literatuur is dit egter duidelik dat nabootsing 'n geringe, indien enige, rol speel in die ontwikkeling van taal. Omdat nabootsing nie die ontwikkeling van taal kan verduidelik nie, ondersoek linguïste en sielkundiges meer gepaste verduidelikings vir taalontwikkeling. Verduidelikings vir taalontwikkeling val in twee groot groepe uiteen, naamlik psigologiese en funksionele teorieë. Die twee groepe teorieë verskil van mekaar. Psigologiese teorieë beskryf verstandelike prosesse wat in kinders se gedagtes plaasvind terwyl hulle 'n taal aanleer. Funksionele teorieë poog om sosiale prosesse wat plaasvind as kinders 'n taal aanleer, te beskryf (Kies, 2007:27).

2.5.1 Psigologiese teorieë

Psigologiese teorieë wat met mekaar vergelyk kan word, is die aangebore of nativistiese teorie en die omgewingsbewuste teorie. Verdere psigologiese teorieë onder andere die ryppwordingsteorie en die kognitiewe teorie dek 'n breë spektrum menings oor die ontwikkeling van taal (Kies, 2007:27).

2.5.1.1 *Maturasieteorie/ Rypwordingsteorie*

Maturiste glo dat ontwikkeling 'n biologiese proses is wat outomaties plaasvind oor voorspelbare en opeenvolgende tydperke heen. Met hierdie teorie glo opvoeders dat kinders vanself en op natuurlike wyse kennis verwerf namate hulle fisies groei, ontwikkel en ouer word. Hierdie teorie veronderstel dat kinders outomaties skoolgereed is, maar as dit nie die geval is nie, versoek die sielkundiges die ouers om kinders 'n jaar lank uit formele onderrig te hou. In genoemde jaar werk terapeute ten nouste met hierdie ouers saam om die kinders se ontwikkelingsvlak te verhoog sodat hulle op gelyke vlak met hul portuur kan meeding (Powell, 1991:1).

2.5.1.2 *Omgewingsbewuste teorie*

Teoretici soos Watson, Skinner en Bandura het groot bydraes gelewer tot die omgewingsbewuste teorie van taalontwikkeling. Omgewingsbewustes wat die perspektief ondersteun, laat opvoeders, skole en onderwysers glo dat kinders se omgewing hulle gedrag en leer vorm, en beskou leer as reaksies vanuit die omgewing. Volgens kundiges wat die omgewingsbewuste teorie aanhang, is kinders skoolgereed op die ouderdom waarop en fase waarin hulle by die skoolomgewing en die klaskamer kan aanpas, naamlik wanneer hulle, hulle aan reëls en regulasies kan onderwerp, aandag kan gee wanneer onderwysers opdragte gee en hulle onderrig en wanneer hulle aan groepaktiwiteite kan deelneem. Die vermoë om voldoende op die omgewing te reageer, is vir jong kinders noodsaaklik, sodat hulle aan hierdie onderwys-gesentreerde leeraktiwiteite kan deelneem en sodoende sukses kan behaal. Onderwysers wat hierdie teorie volg, glo dat kinders die heel beste leer deur herhaling wat papegaaierk behels, byvoorbeeld waar kleuters rympies oor en oor herhaal. Kinders wat nie belangstelling toon in hul skoolomgewing nie, word as leerders met leerprobleme geklassifiseer (Powell, 1991:1).

2.5.1.3 *Nativistiese teorie (Aangebore teorie)*

Noam Chomsky, die bekende linguïst van die 20ste eeu, raak 'n aantal sterk punte ten opsigte van taal aan. In die besonder beweer hy dat taal 'n aangebore gawe is – dat 'n mens met taalreëls gebore word. Hy verwys hierna as “Universele Grammatika” (Mason, 2004:3).

Die universele grammatika is die basis waarop alle menslike taal gebou is. Chomsky verstrek 'n aantal redes hiervoor. Een rede is dat kinders hulle moedertaal met gemak aanleer, alhoewel hulle min aan korrek geformuleerde taal blootgestel word. As mense praat, onderbreek hulle hulleself gedurig, verander hulle gedagtes ensovoort, maar ten spyte daarvan leer kinders taal almal op dieselfde wyse aan. Kinders reproduseer nie net die taal wat hulle rondom hulle hoor nie. Hulle maak afleidings uit die taal wat hulle hoor en maak dan self sinne wat hulle nooit vantevore gehoor het nie. Hulle leer nie 'n repertorium frases aan soos die behavioriste glo nie, maar 'n grammatika wat talle nuwe sinne genereer (Mason, 2004:3). Kinders word dus gebore met die universele grammatika wat in hulle brein bedraad is. As kinders luister as hul ouers praat, herken hulle onbewus die taal waarmee hulle besig is en dan word die grammatika waaroor hulle beskik daarvolgens ingestel. Dit is asof die kind met geboorte 'n aantal veronderstellings aangebied word wat hy dan by dit wat om hom gebeur, inpas. Die kind weet instinktief dat dit taal is wat bekend is (Mason, 2004:4).

2.5.1.4 *Kognitiewe teorie*

Die kognitiewe verduideliking dui daarop dat die ontwikkeling van taal ten nouste saamhang met ander meer algemene leerstrategieë. Piaget (1983) is 'n groot voorstander van die kognitiewe verduideliking met betrekking tot taalontwikkeling. Hy het dit oorbeklemtoon dat kinders vordering toon oor opeenvolgende fases heen. Kinders vorder almal deur dieselfde fase op dieselfde wyse, maar die tempo van ontwikkeling verskil (Kies, 2007:28).

Tydens die sensomotoriese fase, dit wil sê van geboorte af tot 2-jarige ouderdom, word daar gefokus op elemente en prosesse in die kind se omgewing. Tydens die pre-operasionele fase, dit wil sê tussen 2 en 7 jaar word daar gefokus op die kind se persepsie van uitdrukking van verhoudings in sy omgewing. Die kind leer om simbole te gebruik om die werklikheid te verteenwoordig. Hierdie simbole kan voorwerpe, tekeninge of woorde wees en is die begin van die lees-, spel- en skryfproses (Pepler, 2005:9). In die volgende fase, die konkrete omgangsfase, dit wil sê tussen 7 en 11 jaar, word daar gefokus op die uitbreiding van die kind se verstandelike vermoë om sy ervarings ooreenkomstig sy leëwêreld logies te orden, te klassifiseer en te rangskik volgens sy leëwêreld. Die kind se kommunikasievermoë ontwikkel teen 'n

versnelde tempo ter bevordering van dialoogvoering. Die formele handelingsfase van die ouderdom van 11 of 12 jaar af en ouer, dui op die abstrakte en hipotetiese vlakke. Die taalkundige sisteem brei verder uit namate kinders ontwikkel en ouer word en sodoende nuwe taalfunksies en -gebruike ontdek (Kies, 2007:28).

2.5.2 Funksionele teorieë

Funksionele beskrywings van taal is 'n instrument tot sosiale kommunikasie by mense. Terwyl psigologiese teorieë die herhaaldelikheid, tempo en volgorde waardeur taalstrukture verstandelik ontwikkel, beklemtoon, lig die funksionele verduidelikings weer die kommunikatiewe, sosiale doel van taalelemente uit. Funksionele verduidelikings is daarom interessant, aangesien dit hierdie taalstrukture vir die kommunikatiewe doel beter beskryf en verduidelik (Kies, 2007:28).

2.5.2.1 Sosiale en kommunikatiewe verduidelikings

Vanuit 'n funksionele perspektief ontwikkel taal by kinders as gevolg van die behoefte om sosiaal te kan verkeer deur middel van kommunikasie. Die individu se taalpotensiaal word beskou as die betekenis waardeur verskeie sosiale verhoudings gevestig, ontwikkel en in stand gehou kan word. Taalpotensiaal word in drie fases by kinders ontwikkel, naamlik:

- Fase 1: Proto-taal

By kinders neem hierdie fase 'n aanvang rondom die ouderdom van 9 tot 10 maande, wanneer hulle ontdek dat die klanke wat hulle uiter, simboliese waarde het. (Dit kan mense, dinge, handeling en gebeurtenisse in hulle omgewing voorstel). Hierdie klanke wat so geuiter word, bring nuttige reaksies na vore soos versoeke, stellings en opdragte. Daar word na hierdie taal verwys as "proto-taal" omdat daar nie 'n soortgelyke "taal" by volwassenes te vinde is nie. Proto-taal is dus kinders se eie skepping (Kies, 2007:29).

- Fase 2: Oorgang

Tydens die tweede fase ontwikkel die kind tegelykertyd 'n vlak van grammatikale struktuur en woordeskat en die gevolg daarvan is dialoogvoering. Hierdie nuwe

taaleienskappe bring 'n ontploffing van betekenis mee en dwing die kind om van sy proto-taal af te sien en tot 'n volwasse taalsisteem oor te gaan (Kies, 2007:29).

- Fase 3: Ontwikkeling van volwasse taal

Fase 3 dui op die uitbreiding en die grammatikale enkodering van taalfunksies. Taalgebruik deur sosiale interaksie geskied tydens hierdie fase (Kies, 2007:29).

Die meeste teorieë behandel taalontwikkeling as 'n deurlopende proses wat begin by die vroegste pre-linguistiese fase en voortduur totdat taalvlotheid en die korrekte, grammatikale gebruik van taal en spelling bereik is.

2.6 Samevatting

In hierdie hoofstuk is aspekte rakende die begrippe *taal* en *taalontwikkeling*, asook die voorvereistes daarvoor aan die hand van resente literatuur bespreek. Komponente en spraak- en taalkodevlakke is vir doeleindes van hierdie studie omskryf met die oog daarop om die uitdagende take van die leer van lees en spelling aan te toon. Vervolgens is belangrike teorieë van bekende linguiste soos Piaget en Chomsky ondersoek om die hoë prioriteit van taalontwikkeling, waaruit spelontwikkeling voortvloei, aan te dui. Taal is die hart van onderwys, nie net omdat dit die basiese beginsel van kommunikasie tussen onderwyser en leerder behels nie, maar ook omdat dit 'n sielkundige werktuig vir die mens is om betekenis te verkry; daarom is tot die slotsom gekom dat taalontwikkeling 'n noodsaaklik aanloop is tot die ontwikkeling van fonemiese bewustheid wat vir spelling van belang is.

In Hoofstuk 3 sal aandag geskenk word aan die verband tussen die onderrig van fonemiese bewustheid enersyds en spelling andersyds deur te fokus op die vereistes vir die aanleer van spelling, spelontwikkeling, die noodsaaklikheid van korrekte spelling, die verskil tussen goeie en swak spellers asook die belangrikheid van onderrig van spelling in die Grondslagfase deur middel van toepaslike aktiwiteite.

3.1 Inleiding

Goeie spelling is noodsaaklik vir doeltreffende skriftelike kommunikasie; daarom verdien dit die nodige aandag van elke ernstige taalgebruiker, hetsy kind of volwassene (Carstens, 2003:144).

Indien 'n mens na leerders se spelling kyk, bied dit 'n verrassende perspektief op hulle gedagtegang. Dit onthul dat 'n leerder wel verstaan wat woordstruktuur en spraakklanke is en hoe letters en taal gebruik word om dit voor te stel (Flemming, 1998:1). Korrekte spelling is egter nodig vir formele en finale skryfwerk. Terwyl spelling sterker deur 'n klanksisteem (fonemies) bepaal word as wat vroeër gemeen is, verteenwoordig dit ook heel voorspelbaar die betekenissisteem (semantiek) van die taal (Tempelton & Morris, 2000:1).

In hierdie hoofstuk word gekyk na fonemiese bewustheid en spelling en hoe, waar en wanneer dit ontwikkel. Daar word ook gefokus op die onderrig en vasstel van basiese vereistes vir die aanleer van spelling deur aktiwiteite soos rym, ritme, luister en klanke wat aangeleer kan word tydens die verskillende ontwikkelingsfases van die kinders se spelvermoë.

Die kritieke rol wat fonemiese bewustheid en die onderrig daarvan in spelling speel, kan nie meer geïgnoreer word nie. Aangesien fonemiese bewustheid die grondslag vorm vir die ontwikkeling van latere spelvaardighede, is dit noodsaaklik dat ouers en onderwysers wat met kleuters en leerders gemoeid is, beter ingelig moet wees. Fonemiese bewustheid ontwikkel nie spontaan nie; dit word deur die leiding en onderrig van volwassenes gekweek. Daar is dus heelwat faktore wat 'n invloed op die ontwikkeling van fonemiese bewustheid uitoefen, en 'n gebrek daaraan of onvoldoende ontwikkeling daarvan kan reeds 'n aanduiding gee van die feit dat kinders 'n risiko loop om later lees- en spelprobleme op skool te ondervind.

3.2 Fonemiese bewustheid

Volgens die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT) (Odendal, 1994:226) het die woord *foneties* betrekking op die spraakklanke van 'n taal. Die internasionale fonetiese alfabet stel spesiale en alfabetiese gerangskikte tekens voor wat gebruik word om die klanke van byna elke taal weer te gee. Die woord *bewustheid* volgens die HAT (Odendal, 1994:92) beteken die besef van wat jy doen; die toestand waarin 'n mens voel en dink. So kan 'n mens byvoorbeeld sê: ons handel met bewustheid. Fonemiese bewustheid handel oor die struktuur van woorde, eerder as oor die betekenis daarvan. Om die konstruksie van geskrewe woorde te verstaan moet lesers en spellers daartoe in staat wees om na te dink oor spel-tot-klankooreenkomste, en hulle moet ook weet dat die geskrewe woorde uit grafeme bestaan wat met foneme ooreenkom (Hempnall, 2003:1).

Fonemiese bewustheid is die term wat gebruik word vir die bewustheid dat taal saamgestel is uit kleiner klankeenhede. Hierdie begrip dat taal uit 'n opeenvolging van kleiner klankeenhede bestaan, spreek nie maklik tot mense nie. Hierdie kleiner klankeenhede van die gesproke taal wat met letters van die alfabetiese skryfsisteem ooreenstem, word foneme genoem (Adams *et al.*, 1998:2).

'n Mens is van fonemiese bewustheid afhanklik om te kan leer spel (Perin, 1983:129). Bewustheid van foneme is veral in die beginstadium tydens die aanleer van spelling belangrik, maar ook heelwat later met die aanleer van hoe om te lees. Die segmentering (verdeling) van foneme speel 'n beslissende rol tydens die aanleer van spelling. Die aanwending van fonemiese inligting word as kreatief bestempel, terwyl die benutting van visuele inligting en die toepas van papegaaitegnieke nie-kreatief is. Hierdie twee verskillende benaderings tot spelling het dus twee groepe leerders tot gevolg wat uiteenlopende leerstrategieë toepas, naamlik die kreatiewe groep wat 'n behoefte daaraan het om te skryf maar nie oor die nodige ortografiese kennis beskik nie en fonemiese inligting gebruik en gevolglik spelfoute begaan. Aansluitend hierby sal die nie-kreatiewe spellers nie skryf as hulle nie deur 'n eksterne bron (byvoorbeeld die skool) aangemoedig word nie. 'n Jong, ongemotiveerde speller vertrou uitsluitlik op letters, maar ignoreer die fonemiese basis totdat remediërende tegnieke op hom/haar toegepas word. Die gebruik van foneem-grafeemreëls veronderstel dat die woord wat gespel moet word, deur foneme gesegmenteer is. Dit is dus moontlik om te spekuleer dat die kreatiewe speller, deur van fonemiese segmentering toe te pas, 'n veel beter speller is as die speller wat nie-kreatief spel deur op papegaaierk en

visuele inligting staat te maak. Om dus fonemiese segmentering geïsoleerd te onderrig sal nie tot spelverbetering lei nie. In samehang met ander strategieë (byvoorbeeld insluiting van visuele geheue ten opsigte van woorde) verteenwoordig fonemiese segmentering 'n belangrike rol tydens die aanleer van spelling (Perin, 1983:141).

Die verwerwing van bewustheid van foneme blyk soms moeilik te wees (Adams *et al.*, 1998:1). In 'n hoë mate is die probleem dít dat leerders nie genoeg aandag skenk aan foneemklanke wanneer hulle praat, of wanneer hulle luister as daar gepraat word nie. Hulle vorm die foneme outomaties en skenk meer direkte aandag aan die betekenis, asook die uitspraak in die geheel. Foneme is, soos reeds genoem, die eenhede in spraak wat deur die letters van die alfabetiese taal verteenwoordig word. Beginnerlesers en -spellers moet leer om die klanke van mekaar te onderskei en dit te kategoriseer – in so 'n mate dat hulle sal verstaan hoe woorde gespel word. Dit is hierdie eksplisiete, reflektiewe kennis wat onder die rubriek *fonemiese bewustheid* ressorteer. Bewuste kennis van foneme staan afsonderlik van die ingeboude sensitiwiteit wat taalproduksie en taalontvangs ondersteun. Dit is nie maklik om fonemiese bewustheid te vestig nie (Adams *et al.*, 1998:2).

'n Deel van die probleem om fonemiese bewustheid te verkry is dat die klank van woord tot woord en spreker tot spreker van enige foneem merkwaardig kan verskil. Een aspek van fonemiese bewustheid is die vermoë om spesifieke foneme te isoleer en te identifiseer. Hierdie geïsoleerde klanke kan weer verbind word met spesifieke lettervorme (Yopp & Yopp, 2000:131).

Ware geletterdheid bestaan uit veel meer as blote lees; leerders moet bemagtig word om te dink, te skryf, te spel en hulle mondeling sowel as skriftelik te kan uitdruk sodat hulle eie denke vir hulle duidelik kan word. Daarom moet fonemiese bewustheid vergesel word van grafemiese bewustheid. Daar is 'n wederkerige verbintenis tussen fonemiese bewustheid en ontwikkelende skrif. Deur met klanke en letters te speel en te eksperimenteer word fonemiese bewustheid gekonsolideer. Eie, uitgedinkte skryfwerk werp lig op hoe om fonemiese bewustheid, klanke en skrif te assesser en te onderrig, want dit toon aan wat die kind van klanke weet en wanneer kennis van klankpatrone ontwikkel. Deur self te skryf, leer kinders dat skrif 'n boodskap oordra wat hulle en ander kan verstaan, hulle verwerf kennis ten opsigte van letter-

klankooreenkoms en raak vertrouwd met begrippe soos van links-na-regs- en van bo-na-onderrigting van skrif (Pepler, 2005:12).

Tegnieke wat fonemiese bewustheid teiken, sluit direkte instruksie in om woorde in komponentklanke te segmenteer, om klanke in verskeie posisies in woorde te identifiseer, om woorde te identifiseer wat met dieselfde klank begin of eindig en deur klanke in woorde te manipuleer deur 'n woord sonder die begin- of eindklanke uit te spreek. Tydens die integrasie van fonemiese bewustheidsaktiwiteite moet sistematiese onderrig geslaagd toegepas word (Anon, 2004:2).

Fonemiese bewustheid moet en kan wel suksesvol onderrig word. Om klankbewustheid te ontwikkel is geen geringe taak nie, want dit vereis dat die kind spraak as 'n voorwerp moet hanteer en dat sy aandag van die inhoud van spraak na die vorm van spraak verplaas moet word. Kinders wat Graad 1 met 'n hoë peil van fonemiese bewustheid begin, vaar goed, ongeag die tipe onderrig wat hulle ontvang. Swak spellers sonder fonemiese bewustheid bly swak spellers, aangesien hul swak fonemiese bewustheid tot swak verwerwing van woordherkenningsvaardighede lei. Opvoedkundiges meen dat sistematiese onderrig in fonemiese bewustheid 'n waardevolle komponent is vir die aanleer van spelling en stel voor dat direkte, samevattende klankonderrig die beste resultate oplewer. Onderrig in fonemiese bewustheid betrek ook grafeem-foneemooreenkoms om woorde te kan dekodeer en spel. Dit blyk dus dat onderrig in fonemiese bewustheid doeltreffender geskied met letter-klankooreenkoms as daarsonder (Pepler, 2005:14).

Die volgende afdeling bevat 'n kort oorsig van die foneemstruktuur van Afrikaans, vlakke van fonemiese bewustheid en spelling asook aspekte rakende fonemiese vaardighede.

3.3 Foneemstruktuur van Afrikaans

'n Foneem word gedefinieer as die kleinste, nie-betekenisdraende taalsegment wat aangetref word. Om te kan spel moet die leerder besef dat die kontinue stroom spraakklanke in reekse foneme geselementeer kan word en dat hierdie segmente in dieselfde volgorde deur die alfabetiese simbole (grafeme) voorgestel kan word. Woorde word in hul samestellende klanke geselementeer, en daar is simbole vir elke foneem – nie vir elke klank nie. Foneembewustheid beteken dat leerders die 35

foneme in Afrikaans, asook die ongeveer 75 spraakklanke of fone waaruit dit bestaan, moet kan uitken en die daarmee gepaardgaande foneem-grafeemooreenkomste moet ken. Kennis van die wetmatighede waaraan die foneme van die Afrikaanse taal onderworpe is, is belangrik vir spelsukses (Du Toit & Dreyer, 1998:16).

Kinders ervaar taal voorskools, maar in die besonder tydens die eerste drie jaar, grootliks as klank. Kinders weet dan nog nie wat 'n klank en 'n woord is nie, maar verstaan tog baie duidelik as daar in 'n taal, wat hy ken, gepraat word. Kinders moet dus eers ontdek dat daar na “woorde” verwys word wanneer taallesse aangebied word. Hulle moet ook ontdek dat die woorde uit verskillende klanke bestaan, selfs nog voordat hulle begin lees en skryf (Meij & Meij, 1993:70).

Een van die probleme van alfabetiese skryfsisteme is geleë in die vergissing dat foneme betekenisdraende klankeenhede is. Dit is eintlik betekenislose abstraksies wat na werklike spraakklanke verwys, maar nie in 'n een–tot–eenverhouding nie. Die uitdaging van spelling is dié van logiese ontleding, naamlik om die korrekte simbole by die foneme wat die spraakklanke voorstel, te pas. Ontoereikende foneemkennis speel 'n rol by spelprobleme (Du Toit & Dreyer, 1998:16).

Moats (2000:1) beweer dat leerders wat oor goeie fonemiese bewuswording beskik, met ander woorde dié wat al die klanke in 'n woord kan segmenteer, die regte letters en letterkombinasies in 'n woord makliker sal onthou. Die volgende afdeling fokus hoofsaaklik op die onderrig van fonemiese bewustheid, en wel aan die hand van 'n verskeidenheid metodes.

3.4 Onderrig van fonemiese bewustheid, en wel aan die hand van 'n verskeidenheid metodes

Gedurende die afgelope aantal jare het verskeie taalliefhebbers, opvoeders en ouers hulle kommer begin uitspreek oor die skynbare onvermoë van onderwysers in die primêre skool om volle spelbemeestering by leerders te ontwikkel, aangesien dit blyk dat leerders se spelvermoë opsigtelik verswak. Swart (1988:2) het bevind dat weinig aandag aan werklike spelonderrig geskenk word. Leerders word in hierdie opsig in 'n hoë mate aan hulleself oorgelaat. Volgens Swart (1988:2) is spelling 'n vaardigheid wat nie slegs met oefening bemeester kan word nie. Sedert 1980 het die houding

van die onderwyser verander, maar is besef dat daar 'n behoefte aan onderrigstrategieë bestaan (Pieterse, 1993:4).

Strategieë moet onmiddellik in werking gestel word om leerders te kan help. Leerders onthou spelling die beste as hulle die nuwe woorde tydens lees- en skryfwerk gebruik. Dit is belangrik dat leerders gedurig die nuwe woorde wat hulle leer, toepas en gebruik (Foorman, 1994:3). Soms is die spelwyse van woorde veel meer onvoorspelbaar as logies. Die onvoorspelbaarheid lê daarin dat die verband tussen woorde en klanke en die manier waarop woorde gespel word, soms onlogies lyk (Glazer, 2000:1).

Onderwysers moet ondersteun word in hulle pogings om fonemiese bewustheidsaktiwiteite in hulle klaskamers in te sluit. Hierdie aktiwiteite moet in die klaskamer ingesluit word as deel van 'n taalryke omgewing. Die uitdaging is dus om maniere te vind om kinders so ver te kry om foneme te eien, om die bestaan en afsonderlikheid van foneme te herken. Aktiwiteite soos rym, ritme, luister en klanke wat reeds op voorskoolse ouderdom aangeleer is, is ideaal vir hierdie doel. Gedagtig hieraan kan al die aktiwiteite doelmatig gebruik word om fonemiese bewustheid by kinders te ontwikkel (Anon, 2004:1). Deur die ervarings met verwante fonemiese aktiwiteite te verryk kan onderwysers leerders se aandag vestig op 'n kritieke aspek van die taal – die fonemiese basis. Dit neem slegs 'n paar minute per dag in beslag om aktiwiteite te integreer wat die klanke van die taal in ryk, mondelinge taalomgewings wat ons vir die kinders skep, beklemtoon. Die paar minute kan 'n lewenslange spelvoordeel tot gevolg hê (Anon, 2004:2).

Fonemiese bewustheid moet, wat die sensitiwiteit en beheer van foneme behels, onderrig word, want kinders ontwikkel dit nie vanself nie (Pepler, 2005:14). Fonemiese bewustheid is nodig, nie net vir lees en skryf nie, maar ook vir spelling. Indien kinders fonemies bewus is, sal hulle nie alleen in staat wees om te lees nie, maar ook om woorde korrek te kan spel sonder om dit te moet memoriseer.

Fonemiese bewustheid laat kinders toe om hulle gedagtes in woorde te kan omsit sonder dat hulle die woord in druk gesien het. Dit laat kinders in hulleself glo en versterk so hulle selfvertroue. Vervolgens word 'n paar metodes ondersoek om die belangrikheid van fonemiese bewustheid en die onderrig daarvan uit te lig. Foneme is 'n klank-/simboolverwantskap. Hierdie metode om fonemiese bewustheid aan te leer, volg metodiek sonder woorde of prente, maar die leerders sien die letters in

druk en op flitskaarte. Hulle hoor die klank, nie die letter nie. Verbale repetisie van die klanke vind plaas en daarna word die letter geskryf. Wanneer die tegnieke deur middel van die hoor van die klanke bemeester is, volg die volledige alfabet teen die muur (Hibler, 2007:2).

Fonemiese bewustheid word aangeleer voor en nadat leesvaardighede bemeester word. Dit vorm die grondslag vir die aanleer van spelling, en sonder die onderlinge wisselwerking van foneme en grafeme is die proses nie volledig nie (Sensenbaugh, 1999:2).

Sensenbaugh (1999:2) wys daarop en stel voor dat rym, lettergreepverdeling, die samestelling en vermenging van klanksimbole en hoe die begrippe binne konteks geplaas word, onderrig moet word. Deur hierdie aktiwiteite te gebruik word fonemiese bewustheid informeel, en nie evaluerend nie, onderrig.

Hempenstall (2003:3) beklemtoon Sensenbaugh se mening dat meer klem gelê moet word op die struktuur van woorde, rym, lettergrepe en die samestelling en vermenging van klanksimbole om fonemiese bewustheid te onderrig. Volgens Hempenstall is fonemiese bewustheid 'n opeenvolgende ontwikkeling van die eenvoudige tot die komplekse. Om tot die komplekse te vorder moet die volgende in gedagte gehou word:

- Sinne word uit woorde saamgestel: Woorde rym en word dan toegepas; woorde bestaan uit lettergrepe en word dan toegepas; woorde verteenwoordig rym en ritme en word dan toegepas.
- Woorde kan begin met dieselfde klank, en woorde kan ook eindig met dieselfde klank.

Die klem van die onderrigmetode vir fonemiese bewustheid val dus op ritme en rym. 'n Voorstel om fonemiese bewustheid te bevorder is dus om rympies in die klas op te sê. Rymwoorde word herhaal en dan vervang met soortgelyke klanke (Hempenstall, 2003:3).

Leerders word op verskeie wyses bewus gemaak van klanke. Hulle hou daarvan om rympies te hoor, hulle eie rympies te maak deur een klank met 'n ander te vervang en elke lang woord in lettergrepe te verdeel en dan elke lettergreep met die klap van hande te beklemtoon. Om fonemiese bewustheid te bevorder, is dit noodsaaklik dat

leerders met rympies speel om hulle gedagtes van die betekenis daarvan na die fisiese klankvorm te verplaas. Die leerders staan in 'n ry. 'n Maat gee aan die voorste maatjie 'n flitskaartjie met die woord "baas" daarop. Die maat sê 'n woord wat daarmee rym, soos "straat" en stuur dit na die volgende maat om 'n verdere rymwoord te maak. Maats kry beurt om die beginwoord af te wissel. Die leerders vorm 'n kring met die onderwyser in die middel. 'n Leerder gooi 'n bal of boontjiesakkie na die onderwyser en sê enige woord, soos "koud". Die onderwyser sê 'n woord wat rym, byvoorbeeld "goud", terwyl hy of sy die sakkie na 'n ander leerder gooi. Die speletjie hou so aan en die leerders ontwikkel fonemiese bewustheid op 'n prettige manier. Deur dele van woorde van liedjies en rympies met die klap van hande aan te dui is baie belangrik. So oefen leerders die ritme van die Afrikaanse taal aan (Joubert *et al.*, 2006:242).

Die onderrig van fonemiese bewustheid behoort dus wel op 'n prettige wyse plaas te vind deur sowel interaksie as sosialisering. Sodoende word nuuskierigheid en eksperimentering by leerders aangewakker (Yopp & Yopp, 2000:132).

Nog 'n manier om fonemiese bewustheid te onderrig is deur middel van musiek. In vokale musiek word die woorde stadiger uitgespreek as in gesproke taal. Die presiese fonemiese klanke en oorgange daarvan kan duideliker gehoor word. Liedjies en rym lig foneme uit en help leerders om akkuraat tussen hierdie foneme te kan onderskei. Fonemiese bewustheid behoort daaglikas onderrig te word, al is dit slegs 15 minute per dag (Hibler, 2007:4).

Leerders begin hulle skoolfase op verskillende vlakke van fonemiese bewustheid. Die ontwikkeling van die bewustheid is belangrik vir die ontwikkeling van lees- en spelvaardighede omdat foneme letters of lettergroepe verteenwoordig. Onderwysers begin gewoonlik by die groter klankeenhede, naamlik lettergrepe, beweeg dan na rymaktiwiteite, en gaan daarna oor tot foneme. Aktiwiteite waarin die leerders na klanke moet luister, en dit dan met prente moet verbind, is doeltreffend vir die stimulering van fonemiese bewussyn. Die onderwyser sê die klanke byvoorbeeld b / o / k. Sy vra die leerders of hulle die woord kan sê, naamlik bok. Die leerders verbind die woord bok met 'n prent. Die leerders sny 'n prent uit en plak dit op karton. Hulle sny die prent in soveel klanke as waaruit die woord bestaan en hulle verbind die klanke terwyl hulle die prent aanmekaarsit (Joubert *et al.*, 2006:243).

Leerders gaan op 'n uitstappie, byvoorbeeld na 'n plaas. Wanneer hulle terug is in die klas identifiseer hulle verskeie geluide van die plaas wat die onderwyser op 'n bandspeler opgeneem het. 'n Volgende aktiwiteit is dié waarin een leerder verskeie geluide maak wat opmekaar volg. 'n Ander leerder word gevra om die geluide wat hy gehoor het, in die regte volgorde te onthou (Joubert *et al.*, 2006:243).

Leerders kan ook die gewilde speletjie “Ek sien iets met my klein ogie wat begin met 'n s”, met mekaar speel om sodoende die beginklanke van woorde te identifiseer. Nog 'n interessante aktiwiteit is om werklike voorwerpe wat met konsonante begin, in 'n mandjie te plaas. So 'n aktiwiteit geskied op drie variasievlakke, naamlik:

- Vlak 1: Stel elk 'n voorwerp voor deur met die aanvangsklank te begin: Dit is 'n a - appel. Leerders herhaal dit.
- Vlak 2: Daar is iets binne die mandjie wat met 'n a begin, gebruik die letter.
- Vlak 3: Haal 'n voorwerp uit die mandjie soos 'n appel en vra wat dit is. Vra leerders wat die eerste klank is wat hulle hoor ensovoort (Joubert *et al.*, 2006:243).

Fonemiese bewustheid kan in die klaskamer deur middel van woordspeletjies en algemene blootstelling aan storieboeke onderrig word. Storievertelling, rym en raaisels kan ook gebruik word om fonemiese bewustheid te fasiliteer. Metodiek om fonemiese bewustheid by leerders vas te lê moet doelgerig wees. Ontwikkeling van fonemiese bewustheid moet in konteks geplaas word. Fonemiese bewustheid behoort dus deel uit te maak van die beplanning en ontwerp van die onderwyser se aktiwiteite (Yopp & Yopp, 2000:133).

Bogenoemde literatuur vir die onderrig van fonemiese bewustheid word deur die volgende aanbevelings van Yopp (1992:496) in 'n neutredop saamgevat:

- Handhaaf 'n mate van speelsheid en pret tydens die onderrig van fonemiese bewustheid, en vermy drillwerk en papegaaiwerk.
- Bewerkstellig groepwerk wat sosiale interaksie tydens die ontwikkeling van fonemiese bewustheid bevorder.

- Prikkel leerders se nuuskierigheid oor taal en moedig eksperimentering daarmee aan om fonemiese bewustheid daardeur te bevorder.
- Wees voorbereid met betrekking tot beplanning en onderrig wat betref individuele verskille van leerders tydens die ontwikkeling van fonemiese bewustheid.
- Let daarop dat die aard van die aktiwiteit eerder informeel en interessant moet wees as evaluerend.

Omdat spelling 'n noodsaaklike bousteen is vir 'n taal en die manier is waarop 'n mens gedagtes op papier neerskryf, word spelling in die volgende afdeling omvattend behandel.

3.5 Spelling in die totale kommunikasieopset

Die meeste leerders met leesprobleme ondervind ook spelprobleme (Van den Berg, 1992:1), Mense kla gou oor spelfoute in die media, op die televisie en in amptelike korrespondensie (Carstens, 2003:144). Mense word dikwels aan hulle spelvermoë beoordeel om te bepaal of hulle geskik is vir 'n sekere betrekking. Soms word mense en kinders op skool wat nie kan spel nie, deur ander as “dom” of “ongeletterd” beskou. Daar word dikwels 'n verband getrek tussen spelvermoë en sosiale klas. Die skrywende gemeenskap is geneig om spelvermoë as 'n soort norm neer te lê en daar word dan ook verwag dat aan hierdie norm voldoen moet word. Dit is kenmerkend van goeie taalgebruikers dat hulle sal probeer om in hulle skriftelike kommunikasie die woorde sover moontlik korrek te spel, asook lees- en skryftekens korrek in te span (Carstens, 2003:143).

Dit is moeiliker om 'n woord te spel as om 'n woord te lees (Van den Berg, 1992:1). Spelling is moeiliker as lees as gevolg van die feit dat, wanneer 'n woord gereproduseer word; enkodering plaasvind. Die leeshandeling is 'n dekodeeringstaak, aangesien die woord herken moet word. Leerders wat korrek wil spel, se visuele geheue moet toereikend wees en saam met ouditiwe waarneming benut word. Leerders wat lees, kan verskeie pogings aanwend om 'n woord korrek uit te spreek; hulle kan hulleself dus vinnig korrigeer. Wanneer leerders egter die woord geskryf het, is dit geskryf en veel meer permanent as wanneer hulle dit lees (Van den Berg, 1992:1).

Vaardighede wat nodig is om te leer spel, lees en skryf hou verband met mekaar. Spelling is 'n belangrike deel van die geletterdheidskurrikulum van aanvangsonderrig. Fonemiese bewustheid en blootstelling om te skryf beïnvloed spel- en klankkennis wat weer spel- en woordherkenning beïnvloed (Abbott, 2001:1). Vir talle volwassenes van vandag, was leer om te spel 'n afsonderlike entiteit – losstaande van leer lees en woordeskatontwikkeling. Mens het deur blote herhaling geleer spel, wat deur sommige onderwysers beskou is as blote papegaaiwerk (Asseline, 2001:2). Fonemiese bewustheid is 'n sleutelement van spelsukses. Wanneer die leerders klanke in woorde kan hoor, kan hulle begin om dit te spel (Foorman, 2003:3).

Spelvaardigheid, soos ander taalvaardighede, hang in 'n groot mate af van die intuïtiewe bemeestering van 'n reëlsisteem en die insameling van feite. Wat die kind leer, is afhanklik van die kognitiewe en linguistiese vaardighede wat in werking gestel word. Dit skakel ineen met ander taalvaardighede, naamlik praat, luister, lees en skryf, en dit behels kennis aangaande letters, woorde, sinne, semantiek en spelreëls (Van Vuuren & Viljoen, 1993:69). Namate kinders die ingewikkeldheid van geskrewe taal ontdek, vorder hulle spelvaardigheidsvlakke. Aangesien taal reeds ontwikkel voordat die kind die formele skoolsituasie betree, kan aanvaar word dat die ervaring met geskrewe en gesproke taal in sy tuisomgewing 'n beduidende rol sal speel in die vaardigheid waarmee hy die skoolsituasie betree (Van Vuuren & Viljoen, 1993:71).

Spelling is in die totale kommunikasie-opset van taal waarskynlik nie so belangrik nie, want selfs as jy verkeerd spel, sal mense jou nog verstaan. Gebrekkige spelling doen egter afbreuk aan die gehalte van die afronding van 'n geskrewe stuk taal omdat dit aanleiding kan gee tot betekenis- en stilistiese probleme (soos dubbelsinnigheid). 'n Versorgde stuk taal word derhalwe gekenmerk deur goeie spelling (Carstens, 2003:144).

Spelling is die proses waardeur klanke deur middel van grafiese simbole voorgestel word sodat taalgebruikers skriftelik binne die taalgemeenskap kan kommunikeer (Nieuwoudt, 1992:3). Spelling vereis enkodering van klanke/klankpatrone volgens grafiese (letter-) simbole, terwyl lees 'n dekoderingsproses is. Die spel van 'n woord is moeiliker as die lees daarvan. In lees help verskeie leidrade die leser, byvoorbeeld konteks, foniese, strukturele analise en konfigurasie. Aan die ander kant vereis spelling die produksie van 'n presiese opeenvolging van letters sonder enige kontekstuele leidrade. Dit vereis 'n verskeidenheid grafeem-na-foneembesluite.

Spelling kan dus nooit as 'n afsonderlike entiteit behandel word nie. Spelling is slegs 'n instrument deur middel waarvan die geskrewe woord verstaanbaar gemaak word (Lerner, 1993:447).

Spelling word soms "invention of the devil" genoem (Lerner, 2000:457). Ander sê weer spelling is 'n gawe van God. Spelling is 'n integrale deel van die mens se bestaan. Deur te kan spel, kan die mens lees, skryf en met ander kommunikeer. Dit is belangrik om te weet wat die linguistiese aspekte van spelling is wat die leerder moet ken om te kan spel. Om te leer spel is die aanleer van die korrekte passing ("mapping") tussen linguistiese eenhede in gesproke woorde en linguistiese eenhede in geskrewe woorde nodig. In Afrikaans word gebruik gemaak van 'n alfabetiese skrifstelsel, gebaseer op die Romeinse alfabet. Alfabetiese skrifstelsel is gebaseer op die klanksistelsel van 'n taal. In die alfabetiese skrifstelsel sluit bogenoemde linguistiese eenhede foneme, morfeme en grafeme in (Du Toit & Dreyer, 1998:16).

Spelkennis is 'n mengsel van ortografiese kennis (die begrip van hoe die skryfstelsel werk) en fonologiese bewuswording ('n begrip van die klankstruktuur) van 'n taal. Ehri (1992:107) verduidelik die interafhanklikheid van spelling en lees soos volg: visuele, fonologiese verbindings word gemaak as letters in spelling as simbole vir foneme gebruik word met die uitspraak van spesifieke woorde. So raak spelling uitspraakvermengings en word dit in die geheue as ortografiese "beelde" van die woorde geberg, naamlik visueel-letter-geanaliseerde simbole. Hierdie simbole raak ook vermengings van betekenisse in die geheue. Dit is die vermengings wat direk verkry word as sigwoorde gelees en herken word via die verbinding. As gevolg van voorgenoemde is dit dus belangrik dat spelling direk onderrig moet word en dit 'n eie plek in die onderwyser se beplanning verdien (Foorman, 1994:1).

Oor die werking van spelling as taalproses is die meeste opvoedkundiges dit met mekaar eens: dit raak waarneming (veral auditief en visueel), persepsie en dan natuurlik die skriftelike diskriminasie of weergawe (enkodering) hiervan. Spelvermoë berus op die bekwaamheid om die woordbeeld (gestalt) van 'n woord te herken en dit korrek weer te gee. Sukses met spelling het te make met:

- Die korrekte “hoor” van die “woord”;
- deeglike waarneming (sien) van die woord;
- kennis van die verskeie klanke wat voorkom;
- sekerheid oor die volgorde waarin klanke voorkom; en
- genoeg kennis van die skryfsimbole om die woord te kan skryf (Nieuwoudt, 1992:3).

Fonemiese bewustheid is 'n kernaspek van spelsukses. Wanneer leerders klanke in woorde kan hoor, kan hulle begin spel. Goeie spellers word nie gebore nie, hulle word geleer. Ongeveer 90% woorde kan gespel word wanneer basiese patrone, beginsels en spelreëls kragtige lewenslange spelinstrumente word. Leerders is dikwels verward tydens die aanleer van spelling (Foorman, 1994:4).

Spelling is in enige taal daardie aspek van visueel waarneembare geskrewe simbole wat die ouditiewe klanksimbole van daardie taal verteenwoordig. Dit is die konvensioneel geskrewe interpretasie van die tradisionele klankgroepe waaraan taalkonnotasie geheg word. Korrekte spelling is dus 'n vereiste vir geskrewe kommunikasie (Van den Berg, 1992:22).

Vervolgens word 'n aantal basiese vereistes vir die aanleer van spelling behandel.

3.6 Basiese vereistes vir die aanleer van spelling

Spelling is 'n taalfaset wat hoofsaaklik met die toetrede van 'n leerder tot die skool, vir die eerste keer deel van sy ervaringsveld word. Daar rus dus 'n groot verantwoordelikheid op die skouers van veral onderwysers en ouers om spelprobleme te voorkom. Die primêreskool-fase is by uitstek die tydperk wanneer spelgewoontes en –houdings gevorm word. Taalverwerwing, soos blyk uit die literatuurstudie soos in Hoofstuk 2 gerapporteer, is sekerlik die grootste menslike prestasie wat verskeie funksies vervul. Dit vorm die basis van alle akademiese funksionering (Swart, 1988:1).

3.6.1 Motivering as vereiste

Motivering, naas intelligensie, is 'n belangrike vereiste vir die sinvolle en suksesvolle aanleer van spelling. Die bron van motivering is geleë in sukseservaring – dat 'n leerder kan sien daar is vordering. Die bewustheid van die behoefte om te spel asook die bewustheid van vordering is twee van die noodsaaklikste motiveringsfaktore vir leerders om te leer spel. Alle gemotiveerde leerders wat 'n paar van die basiese vereistes nakom en daardeur glo dat hulle goeie spellers sal word, bereik hierdie doelwit. Motivering handel nie net oor eksterne faktore, byvoorbeeld onmiddellike vergoeding of langtermynsukses nie, maar ook oor die beeld wat die leerder van homself as goeie speller ervaar. Alles moet dus in die stryd gewerp word om die leerder te motiveer om 'n belangstelling daarin te ontwikkel om korrek te wil spel. 'n Gesonde selfbeeld by 'n leerder dien as 'n eie aanmoedigingsmeganisme (Heyns, 1993:9-10).

3.6.2 Multisensoriese vereistes

'n Deel van motivering is om spelonderrigklasse aangenaam te maak en omdat spelling waarneming is, moet soveel sintuie moontlike betrek word, veral die visuele, auditiewe en kinestetiese modaliteite (Nieuwoudt, 1992:5).

'n Kind leer hoe om te spel; hy het nie 'n instinktiewe vermoë daartoe nie en hy kan ook nie noodwendig spel nadat hy 'n sekere ontwikkelingsvlak bereik het nie. Die potensiaal om te spel, hoe gering ook al, moet dus aanwesig wees, en die kind moet geleer word om te spel. Leer word bepaal deur die mate van intensionele gerigtheid en doelbewuste motivering. Die kind kan nie aan homself oorgelaat word om toevalligerwys te leer spel nie (insidentele leer). Meer sukses kan behaal word deur middel van reseptiewe (ontvanklike) leer en verklarende onderrig. Aangesien spelling die gesproke woord visueel verbeeld, moet beide die gesig- en gehoorsintuie ongeskonde wees. Die onderwyser se spraak moet ook duidelik wees omdat kinders geneig is om te skryf wat hulle hoor (Van den Berg, 1992:22).

3.6.2.1 *Visuele en Ouditiewe vereistes*

'n Mens kan nie spelling bloot ouditief leer nie. Ouditiewe sowel as visuele vaardighede is nodig. 'n Mens kan nie spelling in isolasie leer nie; as die woord nie gereeld geskryf word nie, kan 'n mens nie verwag om dit te leer spel nie (Lerner, 1993:436). Spelvermoë berus op visuele, ouditiewe, motoriese en ander aspekte en hou ten nouste verband met lees, skryf en praat. Visuele waarneming is 'n kritieke faset, want hierdeur word kennis van en vertrouwdheid met die geskrewe taal verkry. Hierdie waarneming behels egter 'n bepaalde (analitiese) soort waarneming waarvolgens 'n woordpatroon waargeneem en ondersoek word en die besondere samestelling daarvan vasgelê word (Pretorius, 1985:3).

3.6.2.2 *Motoriese en Kinestetiese vereistes*

Wat die motoriese aspek betref, moet die leerder 'n bestendige en doeltreffende handskrif ontwikkel, en hy moet leer om doelbewus na woorde te kyk, hulle samestelling te onthou en korrek weer te gee. Weliswaar moet die leerder ook daartoe in staat wees om ouditief tussen letterklanke te onderskei, asook om woorde duidelik te artikeleer. Taal is klank, en klanke word op verskillende maniere verbind om verstaanbare woorde wat betekenis dra, te vorm (Joubert *et al.*, 2006:239). Die twee kritieke aspekte wat spelling betref, is egter die motoriese en die visuele (Pretorius, 1985:3).

Spelling vereis ook skryfwerk en dit vereis 'n toereikende mate van motoriese beheer en fynmotoriese koördinasie. Lettersimbole word in 'n bepaalde volgorde gerangskik ooreenkomstig die volgorde van die klanke wat dit verteenwoordig; daarom moet 'n kind ook tot behoorlike ouditiewe (tyd-) en visuele (ruimtelike) ordeningsaktiwiteite in staat wees. Beide ouditiewe en visuele geheue speel 'n belangrike rol in die aanleer van spelling; daarom moet dié ook toereikend wees. Aangesien die gesproke woord die saamvloei van individuele klanke en die geskrewe woord 'n patroon van letters is, is dit noodsaaklik dat die kind ouditief sowel as visueel kan ontleed en sintetiseer. Elke taal het sy eie konvensionele klanke en tradisionele lettersimbole vir sy klanke. Die kind moet dus deeglik kennis dra van dergelike klank-simboolverhoudings. Dit is 'n onbegonne taak om 'n kind die spelling van elke woord in sy woordeskat te probeer leer; derhalwe moet hy verbande tussen woorde kan trek, en deur

woordkategorieë te vorm moet hy dan die spelling van 'n woord uit sy eie ervaring van woorde kan aflei (Van den Berg, 1992:23).

3.6.3 Grafiese voorstelling as vereiste vir spelling

Spelling is die grafiese enkodering van 'n woord wat in die gedagtes is of wat ouditief of visueel waargeneem word. Dit behels die grafiese voorstelling van die woord deur middel van letters en/of skryftekens. Die volgende vind plaas wanneer 'n persoon 'n woord wil skryf:

- Hy moet die ouditiewe beeld van die woord kan oproep sodat hy die regte klanke in die korrekte volgorde deur middel van letters kan weergee.
- Hy moet die woord kan visualiseer sodat hy die korrekte visuele beeld deur middel van letters en lettergrepe kan weergee.
- Hy moet die visuele beeld van die woord grafies op papier kan voorstel, wat hoë eise aan sy fynmotoriese vaardighede stel.
- Hy moet die taal se toepaslike spelreëls in ag neem en dit korrek toepas (Vermeulen, 1992:17).

Vir Afrikaans geld bepaalde voorskrifte vir die spelling van woorde en die gebruik van interpunksietekens (dit is die lees- en skryftekens) (Carstens, 2003:143). Onder die begrip *interpunksie* word verstaan die aanwending van die verskillende lees- en skryftekens by die weergawe van sinne op skrif (Carstens, 2003:265).

Een van die uitdagendste en veeleisendste take waarvoor die mens te staan kom, is om te leer lees en spel. Dit is oënskynlik 'n eenvoudige opgaaf: sit letters om in klanke. Hoe kompleks die klankstruktuur, hoe moeiliker is die omsetting van letters in klanke. Dit word toegeskryf aan die kompleksiteit daarvan om 'n spelsisteem en skryfwyse te ontwerp wat die klanke van die taal presies en eenduidig weergee. Geskrewe woorde is beelde van gesproke vorm. Die geskrewe vorm word ook 'n ortografiese (grafemiese) weergawe of transkripsie genoem. 'n Fonemiese transkripsie is 'n weergawe, in die vorm van fonemiese simbole, van die klanklike vorm van taaleenhede (van enkelklank tot woorde en sinne) (Wissing, 2003:251-253).

3.6.4 Motoriese beheer en koördinasie

Deurdat die kind tussen ouditief en visueel kan identifiseer, is dit vir die kind moontlik om 'n grafeem-foneemkoppeling te maak. Die kind sien dus die grafeem (visueel) en verbind dit met 'n spesifieke foneem (ouditief en mondeling) om spelling betekenisvol te maak (Venter, 2002:68).

Kinders leer spel deur klanke met letters in verband te bring. Die inoefening van spelvaardighede behoort op 'n daaglikse basis te geskied deur middel van 'n verskeidenheid lees-, skryf- en woordbou-aktiwiteite (Joubert *et al.*, 2006:252).

Wanneer leerders skryf, oefen hulle spelling. Die onderwyser kies 'n sin in 'n leesstuk wat hulle gelees het. Leerders maak die leesstuk toe en skryf die sin neer. Daarna kyk hulle op die leesstuk en kontroleer die spelling. Toepaslike spelreëls word dan bespreek. Leerders leer ook spel deur middel van die visuele beeld van die woord. As hulle 'n storie lees, neem hulle die woordpatrone waar wat hulle toepas wanneer hulle hul woorde spel. Hulle lees byvoorbeeld die woord *leer* in 'n sin: "Die leer staan teen die huis se muur." Die onderwyser vra of hulle nog woorde in die storie kan vind wat dieselfde klink. Tydens woordbou-aktiwiteite word klanke saamgevoeg om woorde te vorm. Sodra die leerders weet watter letters watter klanke verteenwoordig, kan hulle die woorde skriftelik bou. Hoëfrekwensiewoorde moet daaglik geleer en gebruik word. Leerders moet aangemoedig word om woordeboeke gereeld te gebruik om hulle eie werk te kontroleer. Leerders kan ook mekaar se werk nagaan omdat dit 'n bewustheid van korrekte spelling bevorder (Joubert *et al.*, 2006:252).

Leerders moet verder dikwels toegelaat word om hulle eie spelwoorde na te sien. 'n Grondliggende proses wat hier ter sprake kom, is proeflees. Proeflees maak deel uit van 'n totale spelonderrigstrategie. Deur te proeflees word glipsfoute uitgeskakel. Op dié wyse kry 'n leerder bevestiging vir sy eie spelpoging gevolg deur 'n verdere bevestiging wanneer die woorde self nagesien word terwyl die onderwyser die woorde op die skryfbord aanbring. Die leerder raak sensitiewer vir die visuele detail van woorde. Dit is dus terselfdertyd 'n visualiseringsoefening. Selfnasien verseker verder dat die leerder onmiddellike terugvoer ontvang (Heyns, 1993:9-2).

Omdat spelling as 'n ontwikkelingsproses beskou word, word die ontwikkelingsfases van spelling, asook die noodsaaklikheid van korrekte spelling in die volgende afdeling van nader bekyk.

3.7 Spelontwikkeling

Spelling word beskou as 'n ontwikkelingsproses. Die spelsisteem ontwikkel geleidelik by normale kinders. Alle kinders beweeg in dieselfde volgorde deur dieselfde ontwikkelingstadia. Leerders beweeg deur verskillende woordleer- en spelfases, en die onderwysers moet dit in ag neem. Die ontwikkeling duur voort totdat 'n kind 'n bepaalde gestandaardiseerde spelsisteem bemeester het (Menkveld, 1996:17).

Volgens Menkveld (1996:17) is daar vyf fases ten opsigte van die ontwikkeling van spelling. Kinders beweeg deur hierdie verskillende ontwikkelingsfases waarbinne spelvaardighede aangeleer word. 'n Kind se “verkeerde” poging kan dikwels “reg” wees, afhangende van die fase waarin die leerder funksioneer. Hierdie vyf fases, soos deur Menkveld (1996:17) uiteengesit, word in Tabel 2 aangetoon:

Tabel 2 Die ontwikkelingsfases van spelling

Fase 1 Voor-fonemiese fase of Pre- kommunikatiewe fase	• Verskeie letters word reeds korrek gevorm. • Kinders produseer lang “stringe” letters en “lees” dit, byvoorbeeld dkra”. • Die enigste ooreenkoms met werklike skrif is dat dit dieselfde lyk. • Jong kinders het nog nie ontdek hoe spelling werk nie. • Hulle het geen begrip van die fonemiese beginsel, naamlik dat letters gebruik word om die klanke waaruit woorde bestaan, op skrif voor te stel nie.
---	--

Fase 2 Vroeg-fonemiese of Semifonetiese fase	• Tydens die fase word foneme in woorde deur letters voorgestel. • Kinders het nou die fonemiese beginsel ontdek en hulle het dus 'n uiters basiese begrip van hoe spelling werk. • Hulle spelvermoë is nog baie beperk - hulle skryf aanvanklik slegs een of twee klanke in 'n woord neer bv "d". • Die res van die woord word deur middel van enige string ander letters voorgestel. • Sodra hulle die meeste foneme deur letters kan voorstel, het hulle die volgende fase bereik.
Fase 3 Letternaam of fonetiese fase	• Letternaamspelling beteken dat 'n woord in sy foneme verdeel word en dat elke foneem deur 'n letter van die alfabet voorgestel word, bv "drk". • Die kinders se keuse van letters berus op die ooreenkoms in klank tussen die letternaam en die betrokke foneem. • Aan die begin van die fase kan die kinders nog nie lees nie, maar omdat hulle nou tussen foneme kan onderskei, begin hulle baie vroeg in dié fase lees. • Vir 'n tyd lank lees hulle woorde in die standaardspelling en skryf hulle hul eie woorde volgens die letternaamspelling, en dit skep verwarring. • Die kinders se blootstelling aan die standaardspelling lei mettertyd daartoe dat hulle agterkom dat die woorde wat hulle skryf, anders gespel is as die woorde wat hulle lees. As gevolg hiervan begin hulle spelling verander. Die verandering lei die oorgang na die volgende fase in.

Fase 4 Oorgangsfase	• Die woorde wat die leerders in hierdie fase skryf, lyk en klink soos Afrikaanse woorde, maar word nog nie korrek volgens die gestandaardiseerde spelsisteem gespeel nie, byvoorbeeld “drak”. • Dit gebeur omdat die leerders in hierdie fase al heelwat van die kenmerke van die standaard spelsisteem ken en soms gebruik, maar nog nie konsekwent toepas nie. • In die fase word sowel verkeerde as korrekte vorme in die leerders se skryfwerk aangetref. • Die verkeerde vorme is eie aan die oorgangsfase, terwyl die korrekte vorme die gevolg is van akkurate selfontdekking of die memorisering van die spelling van woorde. • Aangesien hulle in hierdie fase reeds kan lees, word die spelsisteem geredelik geïnternaliseer.
Fase 5 Gestandaardiseerde of korrekte spelling	• Hierdie fase is dié waarin die leerders verkeer as hulle die meeste beginsels en reëls van 'n taal se spelsisteem ken en dit bewus of onbewus toepas. • Leerders moet oor 'n geakkumuleerde bron van kennis van die Afrikaanse spelling beskik, wat hulle in staat stel om 'n uitsonderlik groot aantal woorde korrek te kan spel. • Sodanige kennis van die spelsisteem berus op reëls en veralgemenings oor die struktuur van woorde. Hierdie kennis sal die leerders in staat stel om woorde wat hulle nog nooit gesien het nie, korrek te spel, bv “draak”.

(Menkveld, 1996:18)

Soos uit die uiteensetting van die ontwikkelingsfases van spelling blyk, ondergaan alle leerders bepaalde ontwikkelingsfases waarin spelfoute voorkom wat 'n natuurlike deel van die leerder se spelontwikkeling uitmaak. Aangesien hierdie spelfoute mettertyd verdwyn, kan geen kind wat in een van die ontwikkelingsfases verkeer, geëtiketteer word as iemand met spelprobleme nie (Menkveld, 1996:18). Leerders se spelvermoë ontwikkel in fases, alhoewel nie alle leerders teen dieselfde tempo ontwikkel nie (Joubert *et al.*, 2006:251).

Namate leerders fonologiese kernis en spelkennis deur middel van lees en spel oefening opdoen, verskerp hulle leksikonvaardighede, noukeurigheid en oorbodigheid. Noukeurigheid is die kennis van die spesifieke lettervolgorde wat nodig is en oorbodigheid is die outomatisering van spelling- of lettergreepstrukture. Leerders demonstreer 'n algemener en meer komplekse begrip van taalkonsepte wanneer hulle deur die voorspelbare ontwikkelingsvlakke van spelling vorder (Abbot, 2000:3).

As 'n leerder 'n spel-“blokkering” ondervind, is dit nie nodig om paniekerig te raak nie. Hy of sy ondergaan moontlik 'n spelontwikkelingsfase. Onderwysers en ouers moet besef dat die verwerwing van 'n spelvermoë 'n ontwikkelingsproses is (Parmet, 2000:1). Die leerder se kennis van geskrewe woorde moet op 'n sistematiese, geleidelike en ontwikkelingsmatige wyse verwerf word (Pretorius, 1985:4).

3.8 Die noodsaaklikheid van korrekte spelling

Die geskrewe vorm van taal is die mees gesofistikeerde en komplekse tipe kommunikasie. In die hiërargie van ontwikkeling van taalvaardighede is dit gewoonlik die laaste wat aangeleer word. Deur te skryf, integreer mens vorige leergebeure en ervarings ten opsigte van luister, praat en lees. Goeie spelling help skrywers deurdat dit hulle selfvertroue in 'n skryftaak versterk. Keurige, korrekte spelling weerspieël 'n bepaalde persoonlikheidseienskap en is 'n middel tot 'n doel, naamlik om by te dra tot doeltreffende kommunikasie in geskrewe vorm (Pretorius, 1985:2).

Die vermoë om reg te kan spel is noodsaaklik en wenslik. As 'n kind nie korrek kan spel nie, voldoen hy nie aan die elementêre taaleis nie – want hy worstel daarmee om sy gedagtes neer te skryf en “omdat woorde die boustene van 'n taal is, moet die oogmerk by spelonderrig altyd die korrekte vorming van daardie boustene wees” (Nieuwoudt, 1992:3).

Swak spelling skep 'n swak indruk. Selfs ten spyte van die woordverwerkers van deesdae kom daar tye dat 'n mens moet skryf. Om spelling te ontwikkel en te verbeter is dit nodig dat kinders 'n belangstelling in woorde moet ontwikkel en veilig moet voel om nuwe woorde uit te toets. Die leerders moet maniere vestig ten opsigte van hoe woorde deur middel van lettergrepe, basiese spelpatrone, geheuestrategieë

ensovoorts opgebou word. Kinders moet aangemoedig word om vir eie genot te skryf, sonder die vrees dat hulle gekritiseer sal word (Anon, 2003:1).

'n Mens moet onderwysers, ouers, kollegas en veral kinders kry om te ontspan ten opsigte van spelling. Laat elkeen verstaan dat korrekte spelling nodig is vir formele en finale skryfwerk. Moenie verwag dat kinders dadelik reg moet spel nie. Die belangrikste is dat kinders wel aangemoedig moet word om te skryf en te skryf en te skryf (Glazer, 2000:2). Leerders voel op hulle gemak wanneer hulle spelling goed bemeester het en onbelemmerd in dié opsig hulle skriftelike werk kan doen, sonder om omslagtige omskrywings of frases te moet gebruik omdat hulle onseker is oor die spelwyse van bepaalde woorde (Pretorius, 1985:2).

Alhoewel die hoofdoelwit van enige les waarin geskryf moet word, die uitdrukking en kommunisering van idees is, is korrekte spelling uiters belangrik. Die vermoë om korrek te kan spel word deur talle mense beskou as tekens van 'n geleerde persoon. Verskeie spelfoute sal enige leser grief, en so 'n leser sal nie die betekenis uit 'n geskrewe stuk kan agterkom nie. Leerders met leerprobleme ondervind dikwels probleme met korrekte spelling (Jennings, 1997:1).

Spelling word as 'n middel tot 'n doel beskou. Hierdie middel is van groot belang omdat woorde die boustene van taal is. Om korrek te kan spel is noodsaaklik en van groot belang. Die kind wat nie kan spel nie, kan nie sy gedagtes neerskryf nie. Om op geleerdheid, ontwikkeling en beskaafdheid aanspraak te kan maak, moet 'n persoon kan spel. Versorgde spelling getuig van beleefdheid, noukeurigheid en netheid terwyl die swak speller as ongeletterd en onontwikkel beskou word (Vooy's, 1997:1).

3.9 Swak spelgewoontes en die aard van spelprobleme

Heelwat tyd word daaraan gewy om swak spelgewoontes wat op die een of ander manier ontwikkel het, reg te stel. Spelling is 'n potensiële slagveld vir kinders, studente en volwassenes, aangesien baie woorde nie gespel word soos dit klink nie. Hierbenewens is daar soveel spelreëls en verwagtinge wat 'n mens verwar, dat dit soms onmoontlik is om al die reëls te onthou. Spelfoute kom algemeen voor. Elkeen het sy eie manier om woorde te spel, maar dit verskil van die norm (Peters, 1995:1).

Die norm is die standaard spelsisteem waaraan 'n individu se spelling korrek of verkeerd beoordeel word. As hierdie spelsisteem uit 'n vaste stel reëls bestaan het, sou spelonderrig 'n baie eenvoudige taak gewees het. Dit is egter nie die geval nie; benewens die uitsonderings op byna elke reël, is daar onder andere die homofone d/t; f/v; ie/i en ei/y wat tot verwarring lei. 'n Verdere komplikasie is dat daar nie genoeg grafiese simbole in die alfabet is om al die klanke in Afrikaans voor te stel nie (Nieuwoudt, 1992:3).

Om 'n swak speller te wees, is vir die persoon 'n remming by die skool, die werk en in die algemeen. Spelling word deur herhaling en inoefening aangeleer. As 'n mens van die begin af die korrekte spelling aanleer, is daar geen probleem nie. Wanneer 'n spelfout egter herhaaldelik begaan word en nie gekorrigeer word nie, word dit 'n gewoonte om die woord verkeerd te spel en word dit al hoe moeiliker om dit reg te stel. Dit raak dan 'n swak spelgewoonte. Aangeleerde of swak spelgewoontes verander nie oornag nie; dit word moeilik afgeleer. Swak spelgewoontes moet eers afgeleer word voordat 'n mens die nuwe, korrekte spelling kan aanleer (Peters, 1995:1).

Navorsers wys daarop dat die leerder wat nie kan “hoor” hoe taal inmekaar sit nie, die een is wat lees- en spelprobleme ervaar. Die bemeestering van spel- en klankverbande (die sogenaamde roumateriaal wat die basis vorm vir outomatiese fonologiese lees) is afhanklik van die vermoë van die individu om gesproke taal se fonemiese basis raak te “hoor”. By kinders met lees- en spelprobleme en probleme wat voortspruit uit swak aanvangsleesverwerwing, kan die oorsaak volgens die jongste navorsing dus moontlik teruggevoer word na probleme met die begrip van die klankmatige substraat – wat die wese is van aanvangslees (Meij & Meij, 1993:69).

Die hoofrede vir lees- en spelprobleme is dat die aangebore vermoë van die mens om met die klanke van taal te speel, waarskynlik nie genoegsaam ontgin word nie, moontlik omdat die volwasse onderwyser geneig is om na die taal as geskrewe entiteit te kyk. Die leerder, daarenteen, ervaar voorskools en tydens die eerste drie jaar in die besonder, die taal grootliks as klank. Alhoewel 'n kind dan nog geen begrip het van wat 'n klank of 'n woord is nie, verstaan hy/sy tog wanneer daar in 'n bekende taal met hom/haar gepraat word. Die kind ervaar dat woorde uit verskillende klanke

gevorm word, nog voordat hy/sy begin lees en skryf. Hy/sy “ontdek” dat woorde bestaan deur byvoorbeeld

- in te sien en te “hoor” dat woorde rym;
- dat daar begin- en eindklanke is wat ooreenstem; en
- terwyl die woorde nie dieselfde betekenis dra nie.

Dit is 'n uiters belangrike onderskeidingsvermoë wat moet ontstaan vóórdat die kind kan leer lees en spel, want uiteindelik is die geskrewe woord sinnebeeldig van klank. Die kind wat moeilik tussen klanke onderskei, of wie se brein te stadig is om die ritme van die gesproke taal te onderskei, gaan bitter moeilik lees en bitter moeilik skryf (Meij & Meij, 1993:70).

'n Spelprobleem word deur Grove en Hauptfleisch (1988:114-115) beskou as die onvermoë van 'n leerder om alledaagse asook spesifieke woorde wat gebruik word en nodig is vir skriftelike uitdrukking, korrek te kan neerskryf. Dit verhinder dus die kind om sy gedagtes vloeiend te kan uitdruk. Die outeurs beklemtoon die feit dat spelprobleme dikwels nie 'n geval is van nie kan spel nie – dis eerder dat die leerder nog nie geleer het om te spel nie.

Spelprobleme ontstaan as gevolg van ontwikkelingsagterstande wat nie uitgeskakel word nie en/of as gevolg van 'n groot verskeidenheid ander faktore, waarvan die volgende die bekendstes is: die rol van die onderwyser, die rol van die skool, die rol van die leerder, die rol van die ouers en die rol van die omgewing. Hierdie faktore het hoofsaaklik 'n invloed op die leerders se houding teenoor spelling. As 'n leerder nie gemotiveerd is om korrek te wil spel nie, sal hy ook nie korrek spel nie. Spelprobleme word slegs geassosieer met spelfoute as gevolg van ontwikkelingsagterstande wat bly voortduur en met spelfoute wat op grond van allerlei oorsaaklike faktore begaan word (Menkveld, 1996:19).

Vooy's (1997:9) dui die aard van die algemeenste spelprobleme aan, byvoorbeeld omkerings. Omkerings is 'n lees- en spelstruikelblok waardeur leerders letters wat min of meer dieselfde vorm het, met mekaar verwar, soos: omkerings van dubbelklanke, byvoorbeeld veir in plaas van vier; omkerings van medeklinkers, byvoorbeeld doom in plaas van boom; verwisseling van letters wat visuele ooreenkomste toon, byvoorbeeld bam in plaas van dam; verwisseling van letters in

woorde, byvoorbeeld krot in plaas van kort en verwisseling van dubbelklanke, byvoorbeeld nues in plaas van neus.

'n Verdere spelprobleem is verwarrings. Alle klankverwarrings het gewoonlik slegs 'n ouditiewe en visuele basis en daar word vinnig resultate verkry met 'n intensiewe multisensoriese aanbieding van die klanke wat verwar word (Heyns, 1993:3-10). Verwarrings van die volgende klanke kom volgens Vooys (1997:9) algemeen voor: verwarring van dubbelklanke, byvoorbeeld duur in plaas van deur; verwarring van medeklinkers, byvoorbeeld fra in plaas van vra, verwarring van e en i, byvoorbeeld gistir in plaas van gister; verwarring van ie en i, byvoorbeeld kliemaat in plaas van klimaat; verwarring van h en j, byvoorbeeld hik en jik en verwarring van klanke en lettername, byvoorbeeld bom in plaas van boom.

Spesifieke probleme wat dikwels voorkom is klanksamevloeiings. Klanksamevloeiings word multisensories aangeleer. 'n Mens begin eers met die aanvangskonsonant-kombinasies met twee letters (kr-, dr- ensovoorts) gevolg deur drie letters (str-, spr-). Daarna kom die eindkonsonant-samevloeiings aan die beurt. Dit moet as 'n eenheid onderrig en as 'n eenheid uitgespreek word (Heyns, 1993:3-12).

Nog spelprobleme is onder andere foute wat begaan word met uitgange soos ng en nk, byvoorbeeld honer in plaas van honger en weglatings van belangrike letters, byvoorbeeld lekkr in plaas van lekker. Probleme met oop en geslote lettergrepe, asook meervoudsvorme kom ook dikwels voor, soos boome in plaas van bome. Probleme met verkleinwoorduitgange, soos met -tjie, en -kie byvoorbeeld seunkie in plaas van seuntjie kom voor. Verder vind die verkeerde gebruik van woorde wat eenders klink, maar verskillende betekenis het, byvoorbeeld wy en wei, ook plaas. Foutiewe spelling as gevolg van foutiewe uitspraak, byvoorbeeld mys in plaas van muis, kom voor. Swak spelgewoontes, byvoorbeeld gegint in plaas van begin, word dikwels geskep. Foneties gebonde spelprobleme, byvoorbeeld akdisi in plaas van akkedisse, kom dikwels voor (Vooys, 1997:9).

Nieuwoudt (1992:7) bevind dat die algemeenste spelprobleme in die klaskamer die volgende behels: oop en geslote lettergrepe; homofone soos ie/i; ei/y; d/t; f/v; trappe van vergelyking; meervoudsvorming; verkleining; skryftekens en uitsonderings.

Daar bestaan talle moontlike oorsake van spelprobleme, waaronder swak visualisering en swak visuele geheue, wat soms gepaard gaan met die neiging om foneties te spel, byvoorbeeld tafil of tavel vir tafel. Verdere moontlike oorsake is geleë in 'n swak ontwikkeling van die gesproke taal; byvoorbeeld onduidelike artikulasie, 'n beperkte woordeskat en konkrete taalgebruik; swak ruimtelike oriëntasie, wat veral letter- en woordomkering kan meebring. Van belang is verder die feit dat 'n positiewe verband bestaan tussen swak spelling en swak motivering. Swak onderrig kan eweneens 'n bydraende faktor wees (Pretorius, 1985:3).

3.10 Goeie spellers vs swak spellers

Goeie spellers word nie gebore nie, hulle word geleer! Goeie spellers is beter lesers en skrywers, want hulle beskik dikwels oor baie goeie proefleesvaardighede en oor 'n groter woordeskat (Foorman, 1994:3). Leerders wat spesifieke woordkennis kan integreer, word beskou as die beste spellers ooit (Abbot, 2000:3). Goeie spellers vertrou op visuele geheue, herroeping en onderskeiding om sukses te behaal. Swak spellers is nie noodwendig onintelligent of minder gemotiveerd nie. Begrip aangaande spelling is dat dit 'n ontwikkelingsproses is en nie 'n skryfvermoë nie (Anon, 1994:1). Dit is van groot belang dat die leerder homself as 'n goeie speller moet kan beskou. Dit beïnvloed sy houding teenoor spelling; dit kan hom die nodige selfvertroue gee en 'n positiewe selfbeeld laat ontwikkel vanweë die wete dat hy goed kan spel (Pretorius, 1985:3).

Goeie spellers hoor 'n nuwe woord en pas metodes toe om die klanke met die regte letters te assosieer. Hulle kan woorde in dele verdeel en hulle weet hoe om die dele neer te skryf. Hulle kan waarskynlik 'n “beeld / prentjie” van die woord in hulle gedagtes “sien”, met ander woorde hulle gebruik visuele geheue en verbeelding. Verder skryf hulle gewoonlik 'n woord neer en kontroleer of die woord “reg lyk” (Torbe, 1995:30). Hulle maak gebruik van fonetiese kennis en hulle gebruik ooreenstemming, met ander woorde hulle bring nuwe woorde in verband met die woorde wat hulle reeds ken. Goeie spellers gebruik kennis van stamwoorde en woordbou om nuwe woorde te vorm en hulle gebruik begrip by die opeenvolging van letters. Hulle het 'n vloeiende handskrif en hulle beskik oor 'n sterk selfvertroue. Hulle dink aan kleiner dele van 'n woord en kombineer woorddele deur visuele beelde van die woorde te vorm. Verder gebruik hulle aktiewe monitering, spreek woorde aktief uit

soos hulle dit hoor en gebruik aanvanklik fonetika en voeg dan visuele en semantiese inligting by (Asseline, 2001:2).

Goeie spellers pas strategieë toe wat hulle help om te leer spel. Kinders wat hulle werk oorlees en dit self korrigeer, leer 'n groot deel van spelling. Goeie spellers soek na maniere waarop taal werk en beweeg van voorstelling na konvensionele spelling op dieselfde wyse as wat hulle leer om te praat. Lees help kinders om te leer spel; goeie lesers is normaalweg ook baie goeie spellers (Ebdydesign, 2003:2). Konvensionele spelling help jong lesers om spelpatrone op eie houtjie te ontdek; 'n belangrike stap om goeie spellers vinniger en vlotter lesers en uiteindelik goeie skrywers te maak (Flemming, 1998:1).

Goeie spellers lees baie. Leerders moet daaraan herinner word dat lees 'n baie goeie strategie is vir die leer van spelling (Millers, 1991:4). As 'n leerder oor goeie fonemiese bewustheid beskik, met ander woorde as hy al die klanke in 'n woord kan segmenteer, sal die leerder makliker die regte letters en letterkombinasies in die woord onthou. Heelwoord- of sigwoordleer word ook ondersteun deur fonemiese bewuswording (Moats, 2000:1).

Spelling verbeter oor tyd heen as leerders gereeld lees en skryf, verantwoordelikheid aanvaar vir hulle spelling, hulle woorde proeflees en kontroleer en 'n dieper insig in taalpatrone ontwikkel. Dit verbeter ook as hulle verstaan en kan verduidelik hoe hulle 'n woord gebruik het en vaardiger raak met die gebruik van woordeboeke (Weichel, 2003:1,2).

Vaardighede wat deurslaggewend is vir goeie spelvernuf is volgens Nieuwoudt (1992:4) woordbegrip en –kennis; aanleer van korrekte uitspraak; analise van woorde; insig in die spelsisteem en klassifikasie van woorde in groepe.

Swak spellers spel swak omdat hulle min of selfs geen spelstrategieë toepas nie. Verder klank hulle woorde, letter vir letter (Asseline, 2001:2). Spelling is 'n vaardigheid wat kinders veronderstel is om gedurende hulle skoolloopbaan baas te raak. Dit is egter nie altyd so maklik nie; daar is deesdae talle volwassenes wat swak spellers is omdat hulle nooit dié vaardigheid bemeester het nie (Ebdydesign, 2003:1). Indien toegelaat word dat slegs goeie inhoud ten opsigte van skriftelike werk aangemoedig word sonder die nodige aandag aan spelling, kan leerders moontlik swak spellers word en later probleme ondervind wat kwalik reggestel kan word. Dit

blyk dat swak spellers en lesers onder andere al getipeer is as lui, teruggetrokke, aggressief, senuweeagtig, selfbewus, eksentriek, ongeërg, belangstellingloos, traakmy-nie-agtig, stout, met 'n gebrek aan selfvertroue en 'n negatiewe houding teenoor lees en spelling (Pretorius, 1985:6).

Swak spellers ondervind meestal ook leerprobleme met betrekking tot tale. Hulle is swak gemotiveerd. Spelprobleme weerspieël nie net algemene visuelegeheueprobleme nie, maar 'n meer spesifieke probleem van bewustheid van en geheue vir taalstruktuur, insluitende die letters in woorde. Mense wat swak spellers is, ondervind tipiese probleme met die analisering van klank, lettergrepe en betekenisvolle dele van woorde in gesproke en geskrewe taal. Swakhede in spraakklanke (fonemiese bewustheid) word geassosieer met swak spelling. In die hoër grade is die grootste probleme met spelling die vermoë om spelreëls te verstaan, asook woordstrukture en letterpatrone. Die visuelegeheue-probleem van swak spellers is spesifiek dié ten opsigte van geheue van letters en woorde, daarom is 'n beter woord vir swak spelling “ortografiesegeheue-probleme” (Moats, 2000:1).

Spellers word volgens Otto (soos aangehaal deur Swart, 1989:243) in verskillende kategorieë geplaas (sien Tabel 3). Hierdie indeling is nuttig vir die taalonderwyser en vir die remediërende onderwyser, aangesien dit 'n bepalende rol kan speel in die beplanning vir die onderrig van spelling.

Tabel 3 Indeling van spellers in verskillende kategorieë

Spelkategorie	Verduideliking
Kategorie 1: Die agtelosige speller	'n Groepie leerders wat weens gebrekkige motivering nie doelbewus daarna streef om korrek te kan spel nie. Dikwels is die leerders se prestasies in ander taalvaardighede goed, maar word 'n traak-my-nie-agtige houding op ander akademiese gebiede en ook spelling aangetref.
Kategorie 2: Die agtelosige speller wat swak spel en lees	Die meeste leerders wat swak lees, is ook swak spellers. In sulke gevalle word aanbeveel dat leesremediëring voorrang moet geniet omdat dit makliker is om 'n kind tydens lees te motiveer. Daar word makliker aandag gegee aan die woordgestalt, daar word kennis geneem van spelreëls, en grafeem-foneemooreenkomste word aangeleer. Leessukses moet dus spelonderrig in hierdie leerders se geval voorafgaan. As 'n tussentydse maatreël moet spelonderrig liefers op 'n toevallige basis geskied. Die leerders moet veral geleer word om deeglike kontrole oor alle geskrewe aktiwiteite uit te oefen.
Kategorie 3: Die goeie leser wat 'n agtelosige speller is	Die voorkoms/frekwensie van leerders in dié kategorie is verrassend hoog. Die neerskryf van idees vind gewoonlik oorhaastig plaas, en weinig aandag word geskenk aan spelling. Die eindproduk weerspieël nie die werklike vermoë van die leerders nie. Die leerders moet gelei word om 'n positiewer spelgewete en –houding te kweek. Met 'n sterker positiewe motivering skakel 'n leerder normaalweg die probleem gou uit. Dit verg egter aanvanklik noue betrokkenheid van die onderwyser by die leerder se geskrewe aktiwiteite. Die leerder moet die erns van korrekte geskrewe kommunikasie besef en 'n trots op die geskrewe aktiwiteit moet voorrang geniet.

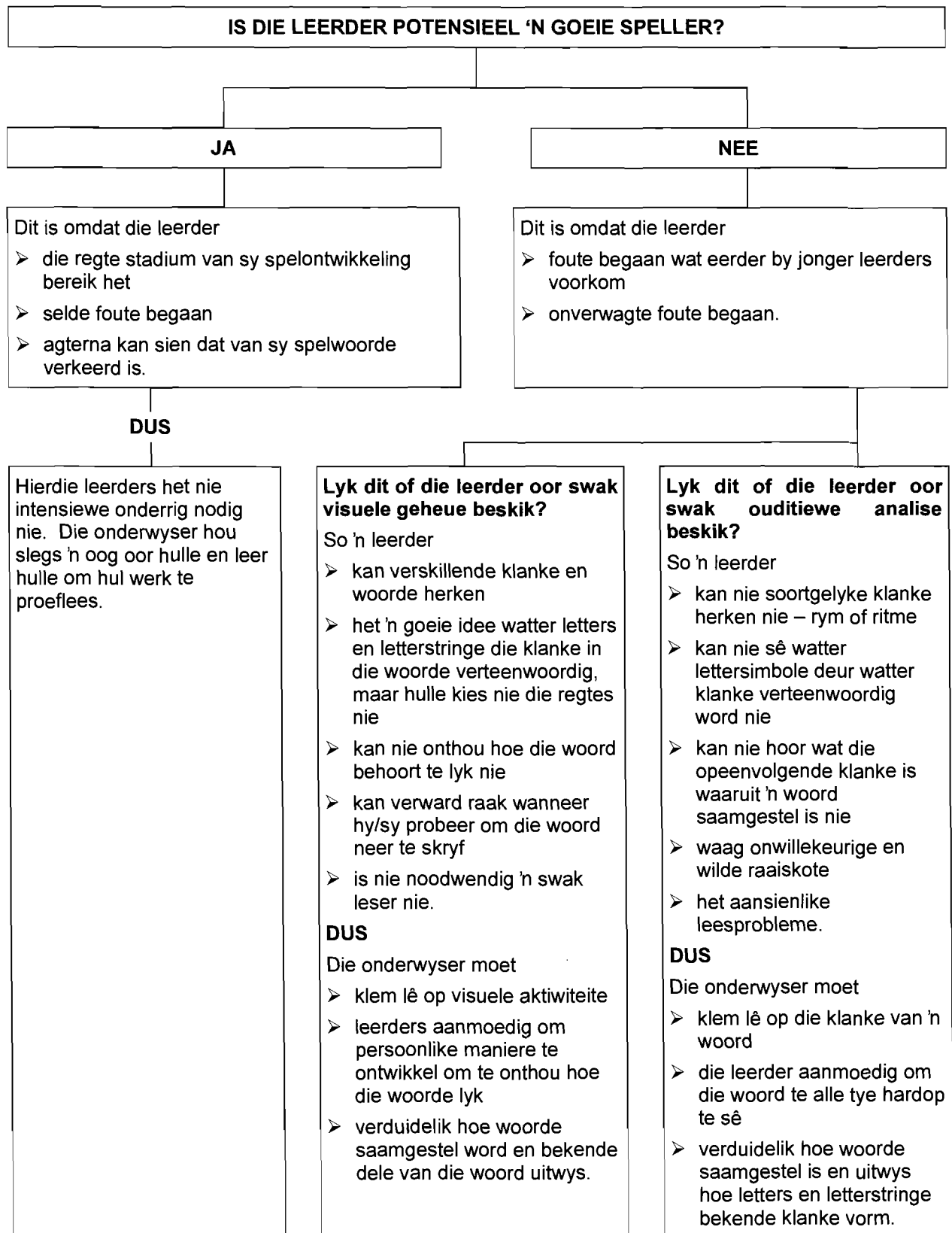
Kategorie 4: Die onwillige leser wat swak spel	Baie leerders openbaar 'n negatiewe gesindheid teenoor leesvaardighede, hoewel hulle die basiese leesvaardighede bemeester het. Dit is die leerder wat nie uit vrye wil sal lees nie. Dit is veral nie-fonetiese woorde wat vir dié groep leerders ernstige probleme oplewer. Dit geskied veral omdat die persepsie van die vreemde woord, die vorming van 'n duidelike visuele beeld, nog nie behoorlik plaasvind nie. Deur die leerders slegs aan te moedig om meer te lees, lei selde tot sukses.
---	--

Uit bogenoemde blyk dit dat leerders toereikend begelei moet word om gewenste resultate te bereik. Hulpverlening ten opsigte van spelling moet voorafgegaan word deur 'n grondige evaluering van die leerder se spelprobleem. Die evaluering van 'n leerder se spelvermoë moet vir hom 'n spanningsvrye situasie wees. Onderwysers moet besef dat 'n speltoets onder andere ook 'n toets vir hulleself is om te evalueer of hulle die spelling doeltreffend onderrig het en om hulle 'n kans te gee om vir tydige korrektiewe onderrig te beplan. 'n Speltoets is dus 'n wegspringplek en nie die afronding van 'n onderrigtaak nie. Die onderwyser moet 'n leerder se korrekte woorde, eerder as hulle foute aandui. Die leerder hou dan rekord van die woorde wat hy reg gespel het en hy beleef homself as iemand wat besig is om 'n goeie speller te word (Heyns, 1993:9-3). Dit is van kardinale belang dat die leerder hom as 'n goeie speller moet beskou. Sodra die leerder voel dat hy 'n swak speller is, ervaar hy dit so en is dit moeilik om hom te help. 'n Goeie spelvermoë dra dus ook by tot die kind se positiewe selfkonsep (Pinsert, 1989:67).

Goeie spelling dra by tot leesspoed, asook die helder en toereikende weergawe van hulle denke. Die leerder word in staat gestel om op die idees wat hy wil oordra, te konsentreer. Die vermoë om te kan spel word dikwels as 'n aanduiding van hoë akademiese prestasie, dit wil sê die geleerdheidspeil, beskou. Dit is daarom noodsaaklik om leerders te onderrig om goeie spellers te word (Heyns, 1993:9-3,4).

Torbe (1995:31) voorsien 'n skematiese voorstelling van bemeesteringsstrategieë met betrekking tot die ontwikkeling van spelvaardighede vir beide die goeie en swak speller (sien Tabel 4).

Tabel 4 Skematiese voorstelling van bemeesteringsstrategieë met betrekking tot die ontwikkeling van spelvaardighede vir beide die goeie en swak speller



3.11 Spelonderrig in die Grondslagfase

In die lig van die hoë eise wat aan 'n leerder se spelkundigheid tydens die evaluering van sy geleerdheidspel gestel word en die feit dat dit later dikwels beskou word as 'n aanduiding van hoë intelligensie, noukeurigheid en optimale aktualisering van leermoontlikhede, kan 'n mens die noodsaaklikheid dat spelling onderrig moet word, besef. Hierdie onderrig kan nie deur middel van drillwerk en spellyste alleen geskied nie. 'n Verskeidenheid interessante maniere wat toepaslik is vir die kind se behoeftes en wat spelstrategieë voorsien, is doeltreffender. Die meeste kinders is daartoe in staat om te leer spel indien hulle goeie onderrig ontvang (Pinsert, 1989:15).

Met die onderrig van spelling moet die leerder leer om die woord se visuele beeld te herroep, asook die ouditiewe beeld van die woord. Die leerder kan dus dink en onthou hoe die woord lyk en klink. Eksperimentering met woorde deur woordstudie-aktiwiteite kan bevorder word. Skryf word in die vroeë fase aangemoedig. Die spelstandaard moet by die leerder se ouderdom en vermoë pas. Die onderwyser kan gedurig die leerders se spelvermoë monitor om hulle te help om van een fase na 'n ander te vorder. Klem behoort gelê te word op eie ontdekkende spelling en nie op korrektiewe spelling nie. Speltoetse onderdruk kreatiewe skryfpogings (Joubert *et al.*, 2006:253).

Die evaluering van spelprobleme begin op informele vlak tydens die nasien van gewone klaskamerspeltoetse en ander skriftelike werk. Klem word gelê op die foute wat die leerder in die algemeen begaan. As die hele klas probleme met 'n spesifieke spelprobleem ondervind, kan korrektiewe onderrig tydens die spelperiode met die hele klas gedoen word (Heyns, 1993:5-67).

Spelreëls moet liefers nie deur leerders aangeleer word nie. Minder intelligente kinders baat nie veel daarby nie. Reëls met min uitsonderings kan wel aangeleer word. Sulke reëls moet dan induktief aangeleer word, met ander woorde die voorbeelde word gegee en die leerders word onderrig om die beginsels te snap.

Spelling word aangeleer deur die beginsels te outomatiseer deur gereelde herhaling en oefening. Daar moet met soveel moontlik van die spelwoorde binne konteks gewerk word. Die onderwyser moet altyd met 'n paragraaf of storie begin waarin die woorde voorkom. Hulpverlening eindig wanneer daar van die leerders verwag word om die woorde in sinne te gebruik (Heyns, 1993:9-22).

Du Toit (soos aangehaal deur Joubert *et al.*, 2006:253) voorsien die volgende riglyne wat leerders met spelling kan help:

- Volgehoue oorleer en herhaling sonder dat dit vir die leerder vervelig raak;
- vaslegging deur middel van speletjies, byvoorbeeld “snap”;
- die hardop uitspreek van woorde terwyl die leerder dit as enkelwoorde of in sinne neerskryf;
- illustrasies om die woord voor te stel, lewende karakters, prente en stories en bewegings soos om die hand oor die tafelblad te vee vir ’n lang klank en tik op die tafelblad vir ’n kort klank, wat nuttige hulpmiddels is vir die leerder wat sukkel; en
- assosiasies as hulpmiddels as leerders op geen ander wyse die spelling van woorde kan onthou nie.

Spelling moet met skryf gekombineer word. Spelonderrig kan nooit goeie vrugte afwerp as dit geïsoleer word van lees- en stelwerk nie. Woordeboeke is baie nuttig en moet byderhand gehou word sodat leerders die korrekte woorde kan opsoek. Leerders moet vertrou wees met die gebruik van ’n woordeboek; hulle moet dus woordeboekvaardig wees. Korrekte spelling lei tot beter begrip van die boodskap wat die skrywer wil oordra (Joubert *et al.*, 2006:253).

Navorsing wys uit dat meer as 70% taalonderwysers nie voldoende opgelei is vir spelonderrig nie. Hierdie onderwysers is nie vertrou met onderrigstrategieë vir spelling nie. Dit laat ’n mens wonder wat leerders sal antwoord as hulle gevra word hoe hulle spelling leer (Heyns, 1993:9-12).

Sintuie (soos in afdeling 3.6.2) speel ’n integrale rol tydens die onderrig van spelling. Sommige leerders is sterk visueel ingestel en wil ’n woord op papier en in hul verbeelding sien om dit te kan leer. Dikwels kan swak spellers nie woorde onthou of letters en letterorde visualiseer om ’n woord te vorm nie. Ander leerders is sterk auditief ingestel en moet ’n woord klank voordat hulle dit spel. Die leerders benodig onderrig om hulle te help om die klanke van woorde te herken en om fonemiese bewustheid uit te bou. Motoriese geheue is ook ’n faktor, aangesien die skrywer moet

weet hoe om die woorde te skryf. Leerders wat probleme met motoriese geheue ondervind, benodig meer oefening in die skryf van spelwoorde (Lerner, 1993:449).

In die lig van bogenoemde is dit belangrik om 'n metode te volg om korrekte spelling by leerders te ontwikkel. In die literatuur staan só 'n metode bekend as die VAKT-metode of die Fernaldmetode. Hiervolgens word die woord met die oog waargeneem, met die oor aangehoor, korrek uitgespreek, die betekenis daarvan in sinsverband duidelik gemaak, in die lug geskryf (kinesteties) en op papier geskryf en dan moet die woord weer gekontroleer word. Daar word dan verwag dat, as die leerder hierna sy oë sluit, hy 'n duidelike beeld van die woord moet hê (Heyns, 1993:9-2).

Ongeag die metode van spelonderrig moet die leerders eers geleer word hoe om te leer. 'n Voorraad woorde vir bespreking in die klas is heeltemal onvoldoende. Daar moet ook 'n studiemetode aan die leerders voorgehou word en genoeg oefening om sekere woorde of patrone in te skerp. Een van dié metodes waarvolgens die spelling van 'n woord geleer kan word, word in die volgende tien punte uiteengesit:

- 1) Luister na die woord.
- 2) Kyk baie goed na die woord. Moenie haastig wees nie.
- 3) Sê die woord hardop vir jouself. Herhaal die woord twee of drie keer.
- 4) Vergelyk dit wat jy hoor met dit wat jy sien. Is daar een letter vir elke klank?
- 5) Indien nie, let op die verskil.
- 6) Indien wél, klank die woord terwyl jy dit in drukskrif met jou vinger in die lug/of op die bank skryf.
- 7) Maak jou oë toe en probeer die woord "sien". Maak seker dat jy die woord in jou verbeelding kan sien.
- 8) Skryf nou die woord soos jy dit onthou. Vergelyk dit met die oorspronklike woord.
- 9) Maak jou werk toe en skryf die woord weer. Vergelyk dit weer.
- 10) Gebruik die woord in 'n sin (Van den Berg, 1992:13).

Swart (1988:20) beveel aan dat spelonderrig in drukskrif moet geskied omdat leerders in drukskrif dink en nie in lopende skrif nie. Die proses van Swart se metode word in die volgende stappe uiteengesit en verduidelik:

- V = Visueel (sien).
- O = Ouditief (hoor).
- K = Kinesteties (beweging).
- T = Taktiel (gevoel).
- B = Beelding (visuele of grafiese beelding).

Stap 1: Visueel

Die woorde wat onderrig word, word in drukskrif op flitskaarte aangebring. Die flitskaart word aan die leerder getoon (individueel of in klasverband) met die opdrag om dit deeglik te bestudeer.

Stap 2: Ouditief

Die flitskaart word naby die onderwyser se mond gehou en die leerders word versoek om na die onderwyser se mond te kyk terwyl hy/sy die woord stadig en duidelik uitspreek en twee keer herhaal. Dit word gedoen om die volle aandag van die leerders te verkry en terselfdertyd 'n maksimum koppeling tussen die ouditiewe en visuele prosesse te verseker. Leerders moet ook die teenoorgestelde doen deur die woord uit te spreek en daarna na die visuele beeld van die woord te kyk.

Stap 3: Kinesteties

Die leerders word versoek om weereens na die woord te kyk, hul oë te sluit en dan die woord in drukskrif met die dominante hand, in die lug te skryf.

Stap 4: Taktiel (voel)

Leerders word versoek om hul oë oop te maak en met die wysvinger van die dominante hand die woord op die skryfblad van hul bank te skryf.

Stap 5: Visuele beelding

Visuele beelding is 'n noodsaaklike faktor in die bemeestering en weergawe van die geskrewe woord. Visuele beelding dui op die geskrewe of ortografiese beeld van die woord wat die leerder in sy geheue vorm sonder die teenwoordigheid van die stimuluswoord. Die verskil tussen 'n goeie en swak speller is dikwels die vermoë of die onvermoë ten opsigte van visuele beelding.

3.12 Die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling

'n Kind se vlak van fonemiese bewustheid wanneer hy skool toe gaan, is die sterkste enkele determinant vir sukses wat so 'n kind sal ervaar in die aanleer van lees en spel. Navorsing wys duidelik uit dat fonemiese bewustheid deur onderrig ontwikkel kan word, en deur dit te doen, kan leerders vinniger lees, spel en skryf (Adams *et al.*, 1998:1).

Fonemiese bewustheid het niks te make met intelligensie nie, maar leerders wat nie daarvoor beskik nie vind dit moeilik om die klank–spelooreenkoms te verstaan. Fonemiese bewustheid handel oor die hoor van klanke en het nie veel te make met die gedrukte woorde nie (McEwan-Adams, 2005:1).

Navorsing wys nie net 'n voorspelbare verband tussen fonemiese bewustheid en lees- en spelsukses uit nie, maar ook 'n toevallige verband (Anon, 2004:1). Fonemiese bewustheid wat 'n positiewe impak op lees en spelling het, kan deur sistematiese onderrig in die laer klasse by kinders ontwikkel word. Vroeë onderrig in fonemiese bewustheid behoort 'n prioriteit te wees vir mense wat vroeë lees- en spelonderrig wil bevorder en mislukkinge te voorkom (Anon, 2004:1). 'n Kind moet fonemies bewus of sensitief wees aangesien dit die grondslag vir geletterdheidsvaardighede vorm. Fonemiese bewustheid is die kennis van klanke (herkenning en ook gebruik) sonder dat enige geskrewe taal teenwoordig is (Lyon, 1998:15).

Die kind moet die klank kan identifiseer en tussen klanke kan onderskei – nie net die klanke hoor nie. Verder moet die kind besef dat spesifieke klanke saam in 'n spesifieke volgorde 'n woord kan bou (sintese) en dat 'n woord uit spesifieke klanke in 'n spesifieke volgorde bestaan (analise). Verder speel ouditiewe geheue ook 'n rol, aangesien die kind die volgorde van klanke moet onthou (Rubin, 1993). Al die

vaardighede dra by tot fonemiese bewustheid of sensitiviteit. Indien die kind nie op ouditiwe vlak tussen klanke kan onderskei nie, die klanke nie kan ontleed en sintetiseer nie, sal hy/sy dit ook op visuele vlak moeilik vind.

Soos die kind in die ouditiwe vorm tussen klanke moet kan onderskei, moet hy/sy dit ook in visuele vorm kan doen. Hy/sy moet tussen verskillende simbole kan onderskei. Die kind moet tussen klanke (in grafemiese formaat) kan onderskei, 'n woord in verskillende klanke kan ontleed en ook 'n woord kan bou deur verskillende klanke te sintetiseer. Dit is belangrik dat 'n kind verskillende klanke visueel moet kan identifiseer deur na individuele klanke te kyk. Dit beteken dat die jong kind moet kan gesels oor geskrewe taal en kan aandui of dit slegs 'n grafeem of 'n woord is (Rubin, 1993).

Deurdat die kind klanke ouditief en visueel kan identifiseer, is dit vir hom/haar moontlik om 'n grafeem-foneemkoppeling te maak. Die kind sien dus die grafeem (visueel) en verbind dit met 'n spesifieke foneem (ouditief en mondeling) om skrif en spelling betekenisvol te maak. Indien enige van die perseptuele vaardighede swak is, sal dit spelbevoegdheid direk beïnvloed (Lyon, 1998:16).

Navorsing het getoon dat as kinders eers fonemiese bewustheid bemeester het, hulle met gemak nuttige kennis van die alfabetiese beginsels volg. Deur te leer en aandag te skenk en aan die struktuur van taal te dink op hierdie wyse, maak alfabetiese beginsels sin. Al wat oorbly, is die kennis van spesifieke letters wat elke klank verteenwoordig (Adams *et al.*, 1998:3).

Vir talle hedendaagse volwassenes, was leer om te spel ook afsonderlik van leer lees en woordeskatontwikkeling. 'n Mens het deur middel van blote papegaaiherhaling geleer. Dit is moeilik om sekere sieninge rakende onderrig van spelling te verander. Verskeie navorsers identifiseer ontwikkelingstadia waarin kinders sekere aspekte met betrekking tot spelling aanleer. Ander studies wys die rol uit van fonemiese bewuswording, letterkennis en gereelde lees, veral in latere stadia met betrekking tot kinders se spelontwikkeling (Asseline, 2001:1).

Onderwysers is altyd op die uitkyk vir waardevolle en betroubare verwagtinge van onderrigdoelwitte. Een rede waarom opvoeders so geïnteresseerd is in fonemiese bewustheid, is dat navorsing aangedui het dat dit die beste aanwysers is om die

aanleer van vroeë lees en spelling te vergemaklik. Adams (1998:5) beskryf vyf vlakke van fonemiese bewustheid volgens bekwaamhede, naamlik:

- Om rym en alliterasie te kan hoor soos gemeet aan die kennis van rympies;
- om teenoorgestelde take uit te voer (vergelyk en kontrasteer die klanke van woorde vir rym en alliterasie);
- om lettergrepe te vermeng en te verdeel;
- om fonemiese vervanging te kan uitvoer (soos om die aantal foneme in 'n woord te tel); en
- om fonemiese manipuleringsake uit te voer (soos die byvoeging of die weglating van 'n spesifieke foneem en om nuwe woorde uit die oorspronklike te skep).

3.13 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die belangrikheid van die onderrig van fonemiese bewustheid en spelling volledig bespreek aan die hand van verskeie menings van navorsers wat uit die literatuurstudie na vore gekom het. Dit wil tog uit die inligting soos bespreek, voorkom of fonemiese bewustheid beskou word as 'n voorspeller van sukses in spelprestasie. Die stel van basiese vereistes tydens die aanleer van spelling, asook die verskillende ontwikkelingsfases van spelling by leerders is bespreek. Omdat die onvermoë om te leer spel ook soms toegeskryf word aan probleme op die gebied van visuele en ouditiwe persepsie, is hierdie aspekte ook in hierdie hoofstuk breedvoerig behandel.

Swak spelgewoontes is uitgelig deur in te gaan op die verskil tussen goeie en swak spellers. Daar is ook gesien dat motivering bydra tot geslaagde spelling. Nadat hierdie aspekte van nader beskou is, is riglyne en metodes aan die hand gedoen ten opsigte van spelonderrig. In die lig van voorgenoemde is dit dus noodsaaklik dat spelling wel onderrig moet word, maar nie deur middel van drillwerk of spellyste nie. 'n Verskeidenheid interessante maniere wat van toepassing is op die leerder se behoeftes en wat hom van leerstrategieë voorsien, is doeltreffender. Die meeste leerders is daartoe in staat om te leer spel, mits hulle goeie onderrig ontvang en

toereikend begelei word om gewenste resultate in spelprestasie te behaal (Pinsert,1989:15).

Spelling en fonemiese bewustheid behoort geïntegreerd aangebied te word, want fonemiese bewustheid korreleer sterk met sukses in die verwerwing van spelvermoë. As fonemiese bewustheid op 'n daaglikse basis in die Grondslagfase onderrig word, soos in hierdie hoofstuk uitgelig is, is die stryd met spelbemeestering grootliks reeds gewonne.

In Hoofstuk 4 word aandag geskenk aan die navorsingsmetode.

4.1 Inleiding

Die metode wat in die studie toegepas word, word onder die volgende opskrifte bespreek:

- Ontwerp
- Proefpersone
- Instrumentasie
- Data-insamelingsprosedure
- Data-analise
- Etiese aspekte

4.2 Empiriese ondersoek

4.2.1 Ontwerp

'n Eenmalige dwarsdeursnitopname-ontwerp is in hierdie studie gebruik. In 'n dwarsdeursnitopname word die deelnemers slegs eenmalig getoets of gemonitor, en data wat sodoende ingesamel word, bied 'n enkele fotobeeld van die populasie gedurende die tydperk wat die veldwerk gedoen word. Die dwarsdeursnitopname-ontwerp word dikwels gebruik, aangesien dit veel meer ekonomies is as longitudinale studies. Dwarsdeursnitopnames kan die eienskappe van die steekproef (byvoorbeeld strategiegebruik daarvan) op 'n gegewe tydstip beskryf, maar sulke eenmalige studies kan nie die vraagstukke ten opsigte van veranderinge onder die loep neem nie (Shoemaker & McCombs, 2003:233).

4.2.2 Proefpersone

Die totale populasie van Graad 3-leerders (N=112) in Laerskool Pietersburg-Oos het aan die studie deelgeneem. Die klasgroepe (N=4) het as geheel, vrywillig deelgeneem aan die studie. Leerders binne die klasgroepe is verder in twee groepe verdeel, naamlik fonemies bewus en nie-fonemies bewus na aanleiding van hulle prestasie in die Yopp-Singer-toets. Die leerders se ouderdomme het gewissel tussen agt en nege jaar. 'n Totaal van 56 seuns en 56 dogters het aan die studie deelgeneem.

4.2.3 Instrumentasie

Die volgende instrumente is in hierdie studie gebruik:

- Die Yopp-Singer Test of Phoneme Segmentation (Yopp, 1995:20) (aangepas vir Afrikaanssprekende leerders) is gebruik om leerders se vermoë te bepaal om die klanke van 'n gesproke woord afsonderlik en in die korrekte volgorde te artikuleer. Byvoorbeeld, gegewe die gesproke woord "kat", moet die leerder antwoord met die volgende drie klanke: /k/ /a/ /t/. Die toets is individueel geadministreer en het ongeveer 5 tot 10 minute per leerder geduur. Leerders wat al die items of byna al die items korrek gesegmenteer het (17-22 items), word beskou as fonemies bewus. As leerders sommige items (7-16) korrek gesegmenteer het, dui dit op opkomende fonemiese bewustheid. Leerders wat slegs 'n paar items of geen items (0-6 items) korrek gesegmenteer het, beskik nie oor geskikte vlakke van fonemiese bewustheid nie (Yopp, 1995:20). Sonder onderrig sal die leerders wat baie laag in die Yopp-Singer getoets het, probleme met lees en spelling ondervind. Die Yopp-Singer-toets vir hierdie studie het inhouds- en siggeldigheid gehad. Die inhoudsgeldigheid is deur 'n leeskundige nagegaan.
- Ses speltoetse is deur die leerders afgelê waarvan die een die UK diagnostiese speltoets is. Die toets bestaan uit een honderd woorde, maar slegs vyftig van die woorde is van toepassing op Graad 3-leerders.

4.2.4 Data-insamelingsprosedure

Die speltoetse is gedurende normale skoolure afgeneem, en wel oor 'n tydperk van twee weke heen. Elke Graad 3-registeronderwyser het haar klas se toetse afgeneem nadat die navorser aan elkeen verduidelik het wat sy van hulle verwag. Die toetse is in die bekende klaskameromgewing, waaraan die leerders gewoond is, afgelê. Die omgewing was stil en vry van enige ongewone onderbrekings. Normale geluide van die skoolomgewing het geen negatiewe effek op die toetsskrywers gehad nie, want dit was nie abnormale lawaai nie.

Die Yopp–Singer-toets wat bepaal of leerders fonemies bewus is of nie, is in die namiddae by die skool individueel deur die navorser op elke leerder afgeneem.

4.2.5 Data-ontleding

Die data is met behulp van beskrywende statistiek (bv. gemiddeldes en standaardafwykings) sowel as die Pearson Produkmomentkorrelasies ontleed om die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie te bepaal. T-toetse is gebruik om die verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en dié wat nie fonemies bewus is nie, te bepaal. Effekgroottes is bereken om te bepaal of die verskille prakties betekenisvol is.

Cohen (1977:77-81) se effekgrootte r is gebruik om die korrelasie tussen die veranderlikes te bepaal. Cohen gebruik die volgende skale vir die r -waardes:

- klein effek-0.1
- medium effek-0.3
- groot effek-0.5

Cohen (1977:20-27) se effekgrootte d is gebruik om die verskil tussen twee gemiddeldes te bepaal. Cohen gebruik die volgende skale vir die d -waardes:

- $d = 0.2$ (klein effekgrootte)
- $d = 0.5$ (medium effekgrootte)
- $d = 0.8$ (groot effekgrootte)

Die alpha-vlak (byvoorbeeld $p < 0.05$) dui die waarskynlikheid van kans aan. Die kans is kleiner as 5% (0.05) dat die navorser 'n fout sal begaan as hy/sy aanvaar dat daar wel 'n verskil is. Die alpha-vlak word gebruik om 'n Tipe 1-fout te kontroleer. Die alpha-vlak word aangedui tussen $p < 0.05$ en $p < 0.01$.

Die alpha-vlak word meestal gebruik om die statistiese betekenisvolheid van 'n verwantskap tussen veranderlikes te bepaal, of 'n verskil tussen groepgemiddeldes, teenoor Cohen se effekgroottes wat gebruik word om 'n verwantskap of verskil aan te dui wat praktiese betekenisvolheid oorweeg.

4.2.6 Etiese aspekte

4.2.6.1 *Beskerming teen skade*

Met die studie is gepoog om die leerders in Graad 3 aan niks meer as die risiko van elke dag bloot te stel nie. Deelnemers het nie buitengewone spanning ervaar nie en hulle is nie verneder deurdat die uitslag van hulle speltoetse openbaar gemaak is nie.

4.2.6.2 *Toestemming*

Die navorsing het tydens normale skoolure geskied, nadat skriftelike toestemming van die skoolhoof verkry is. Leerders is duidelik ingelig ten opsigte van die aard van die studie. Toestemmingsvorme is aan die ouers van die leerders gestuur met 'n beskrywing daarop van wat die vrywillige deelname behels, die aktiwiteite en die duur daarvan. Nadat die ouers se ondertekende toestemmingsvorme terugontvang is, is die speltoetse klasgewys onder leiding van die registeronderwysers afgelê, en die navorser het die vrywillige deelnemers verder individueel met die Yopp-Singer-toets getoets.

4.2.6.3 *Reg op privaatheid*

Leerders wat aan die studie deelgeneem het, se reg op privaatheid is gerespekteer deurdat die resultate van die speltoetse streng vertroulik hanteer is.

4.2.6.4 *Eerlikheid teenoor professionele kollegas*

Die navorser rapporteer die bevindings van die speltoetse en die Yopp-Singer-toets op 'n volledige, eerlike wyse, sonder misleiding en wanvertolkings.

4.3 Gevolgtrekking

In 'n studie soos hierdie kan 'n verskeidenheid veranderlikes die uitkoms van die navorsing beïnvloed. 'n Korrelasie beskryf die sterkte van 'n assosiasie tussen die veranderlikes. 'n Assosiasie tussen veranderlikes beteken dat die waarde van een veranderlike in 'n mate deur die waarde van die ander voorspel kan word. 'n Korrelasie is 'n spesiale tipe assosiasie, want daar is 'n lineêre verband tussen die waardes van die veranderlikes. Die metodologiese oorsig in die hoofstuk is daarop gerig om 'n akkurate beskrywing van die verskeie stappe wat in die navorsingsproses gevolg is, te gee om sodoende toekomstige herhaling te fasiliteer, sowel as om 'n basis te voorsien vir die bespreking van die resultate in Hoofstuk 5.

5.1 Inleiding

Hierdie hoofstuk word gewy aan die voorstelling en bespreking van die geanaliseerde data rakende die navorsing aangaande fonemiese bewustheid en spelling van Graad 3-leerders. Die doel van die hoofstuk is 'n poging om die navorsingsvrae en hipoteses, soos in Hoofstuk 1 geformuleer, te bespreek, naamlik:

- Wat is die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hul spelprestasie?
- Is daar 'n statisties sowel as prakties betekenisvolle verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie?
- Wat bring 'n literatuuroorsig aan die lig rakende die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling?

Om 'n logiese volgorde van die bespreking van die data te verseker word die data onder die volgende opskrifte bespreek:

- Die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie.
- Die verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie.
- Die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling.

5.2 Die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie

Tabel 5 toon die resultate van die Pearson Produkmomentkorrelasies tussen die fonemiese bewustheid van Graad 3-leerders en hul spelprestasie, soos bepaal deur ses speltoetse waarvan een die UK diagnostiese speltoets was.

Tabel 5 Pearson Produkmomentkorrelasies

SPELPRESTASIE	FONEMIESE BEWUSTHEID
Speltoets 1	0.28* + +
Speltoets 2	0.35* + +
Speltoets 3	0.30* + +
Speltoets 4	0.32* + +
Speltoets 5	0.37* + +
UK Speltoets	0.36* + +

Statisties betekenisvol

*p < 0.05

Prakties betekenisvol

+ + Medium effekgrootte

Die resultate dui daarop dat daar 'n statisties betekenisvolle, sowel as 'n prakties betekenisvolle (medium effekgrootte) verband voorkom tussen fonemiese bewustheid en spelprestasie. Die resultate toon dus dat hoe beter 'n leerder se fonemiese bewustheid is, hoe hoër sal sy/haar spelprestasie wees. Die eerste navorsingshipotese wat in Hoofstuk 1 gestel is, kan dus aanvaar word. Navorsing toon dat fonemiese bewustheid 'n sterk verband toon met die ontwikkeling van die sukses in lees en spelling (Yopp, 1995:20). Navorsing wat deur NICHD (National Institute of Child Health and Human Development) ondersteun word, beweer dat 'n gebrek in die ontwikkeling van fonemiese bewustheidsvaardighede tot 'n negatiewe uitwerking op die ontwikkeling van spelling lei. Fonemiese bewustheid is noodsaaklik vir die ontwikkeling van spelling. Leerders moet ook fonemiese konsepte ontwikkel en hierdie vaardigheid vlot in teks kan toepas. Navorsing toon ook die belangrikheid van fonemiese bewustheid, foneme en die ontwikkeling van spoed en outomatisering in spelling (Lyon, 1998:17).

5.3 Die verskil in spelprestasie van fonemies bewuste en nie-fonemies bewuste Graad 3-leerders

Die resultate van die verskil in die spelprestasie van fonemies bewuste en nie-fonemies bewuste Graad 3-leerders word in Tabel 6 aangetoon.

Tabel 6 Die verskil in spelprestasie van fonemies bewuste en nie-fonemies bewuste leerders

Veranderlikes	Fonemies bewus			Nie fonemies bewus nie			T - waarde	df	p	d
	N	<u>X</u>	SA	N	X	SA				
Speltoets 1	42	21.90	4.13	70	19.37	4.13	3.14	110	**	0.61++
Speltoets 2	42	23.92	4.08	70	20.77	4.68	3.61	110	**	0.67++
Speltoets 3	42	21.88	4.73	70	19.31	4.53	2.85	110	**	0.54++
Speltoets 4	42	13.42	4.04	70	10.60	3.78	3.73	110	**	0.70++
Speltoets 5	42	40.40	5.81	70	35.87	5.72	4.03	110	**	0.78++
UK Speltoets	42	9.37	0.56	70	8.87	0.67	4.04	110	**	0.75++

Statisties betekenisvol

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

Prakties betekenisvol

+ Klein effekgrootte

++ Medium effekgrootte

+++ Groot effekgrootte

Die resultate dui daarop dat daar 'n statisties sowel as prakties betekenisvolle (medium effekgrootte) verskil voorkom tussen leerders wat ten opsigte van hul spelprestasie fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie. Die tweede navorsingshipotese wat in Hoofstuk 1 gestel is, kan dus aanvaar word. Leerders wat fonemies bewus is ($N = 42$), vaar toenemend beter met spelprestasie as leerders wat nie fonemies ($N=70$) bewus is nie. Daar kan dus uit die resultate afgelei word dat leerders wel ten opsigte van spelling beter presteer as hulle fonemies bewus is. Die meeste leerders ($N= 70$) blyk oor 'n ontoereikende foneemkennis as basis te beskik. Hierdie ontoereikende foneemkennis speel 'n besliste rol by spelprobleme.

Fonemiese bewustheid van kinders wat leer lees en spel is 'n kragtige voorspeller van toekomstige lees- en spelsukses. Dit is 'n beter voorspeller as IK of verstandelike ouderdom. Dit is ook 'n beter voorspeller as perseptuele vermoë. Spesifieke IK en perseptuele vermoë is voorheen beskou as die aanduiders van

ontwikkelingsgereedheid om te leer lees en spel, maar hedendaagse navorsing beweer dat dit minder belangrik is as fonemiese bewustheid (sien Hoofstuk 3).

Die opwindendste implikasie wat uit bogenoemde voortspruit, is dat leerders wat nie kan lees of spel nie, vroegtydig geïdentifiseer kan word. Die gevaar bestaan egter dat vroeë identifisering ook vals negatiewe en vals positiewe kan skep as die statistiese korrelasie sterk is. Omdat talle kinders fonemiese bewustheid deur normale geletterdheidservaring ontwikkel, word mislukkings geïnterpreteer as dat daar iets met die kind skort. Die gevaar bestaan dat leerders geïdentifiseer word as vertraag of gestremd en dan onnodig by inrigtings geplaas word wat remediëring verskaf met die oog op die ontwikkeling van fonemiese bewustheid. Sommige skole gebruik toetse vir fonemiese bewustheid om leerders te identifiseer om voorskoolse klasse te herhaal. Sommige professionele persone beweer dat 'n gebrek aan fonemiese bewustheid 'n moeilik vasstelbare prosesseringsgestremdheid is, wat voorheen beskou is as leergeremdheid. Omdat hierdie toepassing van vroeë identifisering terughouding of etikettering insluit, wat beide 'n skadelike uitwerking op selfkonsep het, moet die leerder wat in die statistiese korrelasie verskuil is, deur onderrig uitgelig word (Snider, 1997:204).

5.4 Die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling

Navorsers (Ball & Blachman, 1991:49; Cunningham, 1990:429; en Lundberg, Frost & Peterson, 1988:263) wys daarop dat eksplisiete onderrig en opleiding in fonemiese bewustheid lees- en spelprestasie bevorder. Hierdie bevindinge toon dat daar 'n oorsaak-gevolgverband bestaan tussen fonemiese bewustheid enersyds en lees en spelprestasie andersyds.

Spelling moet onderrig word en nie oorgelaat word aan toevallige bemeestering nie. Dit is nie 'n eenvoudige opgaaf om reg te leer spel nie. Daar is baie slaggate waarin beide onderwysers en leerders kan beland. Vir doeltreffende onderrig is 'n doeltreffende onderrigstrategie nodig (Pieterse, 1993:14). Etlike bewyse toon dat kinders in Grade 1, 2 en verder aan eksplisiete onderrig benodig om fonemiese bewustheid, foneem-, spel- en begripsleesvaardighede te ontwikkel. Elkeen van hierdie grondslagvaardighede moet onderrig word en in tekstuele formaat geïntegreer word om toepaslike vlakke van vlotheid, outomatisering en begrip te verseker (Lyon, 1998:18).

Navorsers soos Adams (1990) en Groff (1998:138) stel dat swak letterklankassosiasies toegeskryf kan word aan 'n gebrek aan fonemiese onderrig in die primêre grade. Dit is volgens Hempenstall (2002:1) noodsaaklik dat vaardighede met betrekking tot fonemiese bewustheid verbeter moet word deurdat 'n geskikte program ontwikkel word vir die bevordering van fonemiese bewustheid.

Volgens Hempenstall (2002:8) moet onderwysers met die jongste kurrikulumkennis toegerus word om sodoende in die leerders se behoeftes in fonemiese bewustheid te voorsien, om ervare spellers van hulle te maak.

Talle deskundiges doen 'n beroep op onderwysers dat hulle moet toesien dat aktiwiteite wat op fonemiese bewustheid gemik is, vir leerders geskik is. Adams en Bruck (1995:7) beweer dat liedjies, nabootssang en woord-klankspeletjies ideaal is vir die ontwikkeling van jong kinders se sensitiwiteit vir die klankstruktuur van taal. Beck en Juel (1995:39) beweer dat tyd wat aan woordspel, rym en algemene blootstelling aan storieboeke gewy word, tot fonemiese bewustheid bydra. Mattingly (1984:9) moedig klasonderwysers aan om hul leerders te stimuleer met linguistiek in die vorm van storievertelling, woordspeletjies, rym en rympies om sodoende fonemiese bewustheid te bewerkstellig (Yopp, 2000:132).

Onderrig wat gemik is op fonemiese bewustheid moet betekenisvol wees. Adams en Bruck (1995:7) beklemtoon dat taalaktiwiteitspeletjies besonder doeltreffend is vir die ontwikkeling van fonemiese bewustheid as dit vir daardie doel aangewend word. Om kind-toepaslik te werk, moet onderrig in fonemiese bewustheid in klaskamers doelgerig wees – nie terloops of selfs per ongeluk aangebied word nie (Yopp, 2000:132).

Onderrig met betrekking tot fonemiese bewustheid moet gesien word as slegs een deel van 'n meer omvattende geletterdheidsprogram. Die ontwikkeling van fonemiese bewustheid alleen is nie sinvol nie. Die navorsers, Griffith en Olson (1992:516), beweer dat aktiwiteite wat op fonemiese bewustheid gerig is, geen sin het as dit nie in 'n lees- en skryfkonteks figureer nie. Onderwysers moet weet dat die sensitiwiteit van klankbasisse ondersteun word deur geletterdheidsontwikkeling; dit is ook 'n uitkoms van geletterdheidservaring. Met al die algemene riglyne in gedagte moet onderwysers verskeie dimensies van onderrig met die oog op fonemiese bewustheid in ag neem as hulle leeraktiwiteite beplan en ontwerp (Yopp, 2000:132). Na aanleiding van die teoretiese begroning in die literatuur van Hoofstukke 2 en 3 is die

onderrig van fonemiese bewustheid en spelling van kardinale belang. Leerders ontwikkel fonemiese bewustheid nie vanself nie; daarom moet dit deeglik onderrig word om spelkundigheid te verseker.

5.5 Samevatting

Die hooftema van die studie is in hierdie hoofstuk onder die loep geneem, naamlik die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling van Graad 3-leerders. Die resultate van elk van die navorsingsvrae is aan die hand van tabelle voorgestel en die belangrikste aspekte daarvan is uitgelig en bespreek. Die bevindinge het aangetoon dat, hoe sterker 'n leerder se fonemiese bewustheid is, hoe beter sal die leerder se spelprestasie wees. Verder het 'n oorsig van die literatuur ook aangetoon dat leerders wat wel goed in fonemiese bewustheid onderrig is, toenemend beter vaar met spelprestasies as leerders wat nie fonemies bewus is nie. Die uitgangspunt dat daar wel 'n verband tussen fonemiese bewustheid en spelling voorkom, is gemotiveer.

6.1 Inleiding

Korrekte spelling word beskou as 'n elementêre taalvereiste. Die ideaal is dat fonemiese bewustheid, wat as aanloop tot suksesvolle spelling dien, reeds aan die einde van Graad 3 vasgelê word, sodat leerders met genoeg selfvertroue sal waag om te spel. Omdat spelling in skole dringende ingryping vereis, word in die studie opnuut aandag daaraan geskenk om spelvaardighede só te ontwikkel en te bevorder dat prestasievlakke daarin sal verbeter, aangesien 'n hoë spelstandaard vereis word om tans funksioneel geletterd te wees (Pepler, 2005:7).

Die resultate van 'n studie soos die onderhewige sien die behoefte wat in die onderwyspraktyk ontstaan het, onder die oë. Deur sodanige resultate te bestudeer en te interpreteer word antwoorde op vrae verstrek en kennis uitgebrei. Dit is belangrik dat kennis oor 'n dinamiese veld soos die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling voortdurend moet uitgebrei. Spelbemeestering is kompleks en kennis van die ontwikkeling van fonemiese bewustheid raak voortdurend toenemend verfynd. Die resultate van navorsing op die gebied van fonemiese bewustheid en spelling verbreed dus die onderwyser se kennis en insig en stel hom/haar gevolglik in staat om 'n beter diens ten opsigte van identifisering, diagnosering en hulpverlening te kan lewer. Leerders behoort ook baat te vind hierby.

Navorsing het implikasies vir die onderwysprofessie en idees vir verdere navorsing. In die raamwerk van bewys-gebaseerde praktyk speel die bewyse wat uit die navorsingstudie voortvloei, 'n soortgelyke rol as bewyse wat uit persoonlike ondervinding verkry is, mits hierdie studie opgevolg word deur verdere navorsing waarin spesifieke vrae oor die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling beantwoord word (Visser, 2007:184). Indien gehoor gegee word aan die implikasies en die idees vir verdere navorsing oor die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling wat uit hierdie studie voortgevloei het, kan dit die onderwyser in staat stel om leerders wat spelprobleme ondervind omdat hulle nie fonemies bewus is nie,

vroegtydig te kan identifiseer en hulpverlening te kan toepas. So word die oogmerk van hierdie navorsing dus verwesenlik.

Die doel van hierdie hoofstuk is om die gevolgtrekkings waartoe in hierdie studie geraak is, te bespreek, en ook aanbevelings vir verdere navorsing aan die hand te doen.

6.2 Gevolgtrekkings

Resultate van die studie het lig gewerp op aspekte rakende:

- Die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie;
- die statisties sowel as prakties betekenisvolle verskil tussen die spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie; en
- dit wat uit die literatuuroorsig bevind is, rakende die invloed van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling.

Die betroubaarheid van die studie is versterk deur die volledigheid van die beskrywing van die navorsingsprosedures; daar is dus tot die volgende gevolgtrekkings gekom met betrekking tot die bevindinge rakende die onderskeie navorsingsvrae wat in hierdie studie gestel is.

6.2.1 Die verband tussen Graad 3-leerders se fonemiese bewustheid en hulle spelprestasie

Die resultate toon aan dat daar 'n statisties betekenisvolle, sowel as 'n prakties betekenisvolle (medium effekgrootte) verband voorkom tussen fonemiese bewustheid en spelprestasie. Die resultate dui dus daarop dat, hoe sterker 'n leerder se fonemiese bewustheid is, hoe beter sal sy/haar spelprestasie wees.

Die gevolgtrekking wat dus hieruit gemaak word, is dat fonemiese bewustheid wel beskou kan word as die beste voorspeller van sukses in vroeë spelvermoë.

6.2.2 Die verskil tussen spelprestasie van Graad 3-leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie

Die resultate toon dat daar 'n statisties sowel as 'n prakties betekenisvolle (medium effekgrootte) verskil bestaan tussen leerders wat fonemies bewus is en die wat nie fonemies bewus is nie ten opsigte van hul spelprestasie. Die tweede navorsingshipotese, soos in Hoofstuk 1 gestel, kan dus aanvaar word. Leerders wat fonemies bewus is (N = 42) vaar toenemend beter met spelprestasie as leerders wat nie fonemies (N=70) bewus is nie.

Die gevolgtrekking wat uit die resultate gemaak kan word, is dat leerders wel beter in spelling presteer as hulle fonemies bewus is.

6.2.3 Die effek van onderrig op fonemiese bewustheid en spelling

Aan die hand van die literatuurstudie wat in Hoofstuk 3 gerapporteer is, is die afleiding gemaak dat fonemiese bewustheid nie vanself ontwikkel nie. Net so is die aanleer van spelling nie 'n eenvoudige opgaaf nie. Daar is talle slaggate waarin beide die onderwyser en die leerder kan beland as goeie onderrigmetodes nie vir die onderrig en aanleer van spelling toegepas word nie. Die onderrigmetodes wat onderwysers toepas, beïnvloed bemeesteringsmetodes wat deur leerders aangewend word om sukses in spelprestasie te bereik (Pieterse:1993:14).

Die gevolgtrekking wat gemaak word, ondersteun die navorser, Swart (1988:Voorwoord), se stelling, naamlik dat "spelling onderrig word en nie oorgelaat moet word aan toevallige bemeestering nie". Vir doeltreffende onderrig in beide spelling en fonemiese bewustheid is doeltreffende onderrigstrategieë nodig. Beide leerder en onderwyser het hierdie bemeesteringstegnieke nodig om sukses in spelprestasie te behaal.

6.3 Aanbevelings vir verdere navorsing

Op grond van die resultate en 'n kritiese evaluering van die studie kan die volgende aanbevelings vir toekomstige navorsing aan die hand gedoen word: Daar bestaan 'n behoefte aan opleidingsprogramme vir onderwysers omdat hulle nie voldoende vir spelonderrig opgelei is nie (Heyns, 1993:9-12). Opleiding wat aangebied word, moet in ag neem dat onderwysers in der waarheid klaskamerbestuurders is.

Hierdie programme moet ontwikkel word en behoort die volgende in te sluit:

- Onderrigstrategieë vir suksesvolle spelprestasie by leerders;
- beplanning van strategieë en klaskameraktiwiteite sodat onderwysers fonemiese bewustheid by leerders kan aanwakker;
- ontwikkeling van geskikte hulpmiddels en apparatuur sodat spelling op prettige, visuele en ouditiewe wyses onderrig kan word (Hibler, 2007:4); en
- bewusmaking van onderwysers van verskeie toetsbatterye vir die vroeë identifisering van leerders wat probleme met fonemiese bewustheid en spelling ondervind.

Verdere aanbevelings is dat die media meer dikwels betrek kan word om op 'n deurlopende basis artikels in gesinstydskrifte te plaas wat handel oor aktuele onderwerpe soos in die studie bespreek is. Onkunde oor sulke onderwerpe lei daartoe dat ouers en onderwysers nie bewus is van maniere om kinders reeds op 'n vroeë ouderdom te stimuleer sodat hulle nie later in hulle formele skooljare vasgekeer voel nie.

Daar kan selfs oorweging geskenk word aan die beskikbaarstelling van meer toeganklike studiemateriaal aan onderwysers van skole, insluitend minderbevoorregte skole, om hulle te ondersteun ten opsigte van daaglikse voorbereiding en beplanning in die ontwikkeling van fonemiese bewustheid vir suksesvolle spelling by leerders.

Daar word ook aanbeveel dat 'n gemeenskap van onderrigpraktisyns gevestig word sodat daar 'n forum gestig kan word waar hierdie onderwysers hul kennis kan uitbrei en aanvul volgens 'n skool spesifieke omgewing om in die unieke behoeftes van leerders te kan voorsien.

Onderwysers moet die vak waarin hulle deskundiges is, onderrig. Vakkundigheid dra by tot die sukses wat leerders op 'n spesifieke onderrigterrein ervaar. Daar word gevind dat onderwysers wat die leerhandeling in die klaskamer fasiliteer, nie oor die nodige kennis beskik om taal- en spelontwikkeling te bevorder nie en slegs op hulle eie ervaring staatmaak (Venter, 2002:237).

Ten slotte behoort die noodsaaklikheid van die onderrig van fonemiese bewustheid om spelsukses te bevorder telkens aandag in klassituasies te geniet, aangesien dit

soms die enigste plek is waar leerders aan die belangrikheid van hierdie aspek blootgestel word.

6.4 Leemtes in die studie

Alhoewel die geldigheid en betroubaarheid van hierdie studie versterk is deur 'n eenmalige dwarsdeursnitopname, kan die resultate nie veralgemeen word nie. Verdere navorsing wat uit 'n ware eksperimentele navorsingsontwerp met ewekansige steekproewe, voortoets-natoetsprosedures en 'n kontrolegroep bestaan, word aanbeveel om die geldigheid en betroubaarheid van die resultate van die studie te bevestig.

Die veralgemening van die resultate van die studie word beperk deur die klein groepie proefpersone. Die proefpersone was 'n groep Graad 3-leerders in die Grondslagfase in die Limpopo-Provinsie. Verdere navorsing wat die gevolgtrekkings van hierdie studie kan bevestig, behoort 'n groter en meer diverse populasie te betrek.

6.5 Slot

Die doel van hierdie navorsing was om ondersoek in te stel daarna of fonemiese bewustheid spelsukses by Graad 3-leerders in die Grondslagfase beïnvloed. Die doel is bereik deurdat die faktore wat spelontwikkeling beïnvloed, beskryf, ontleed en vertolk is. Die resultate wat uit die studie verkry is, is geïnterpreteer en saamgevat om 'n geheelbeeld van fonemiese bewustheid te vorm en die impak daarvan op spelsukses te bepaal. Die resultate het uitgewys dat leerders nie oor die nodige spelvaardighede beskik nie, en dit word toegeskryf aan ontoereikende vaardigheid rakende fonemiese bewustheid. Onkunde van onderwysers op hierdie gebied wat die leerhandeling in die klaskamer fasiliteer, speel 'n direkte rol in die onvermoë van leerders om spelsukses te behaal.

Met die inligting van hierdie studie is gepoog om 'n balans te handhaaf tussen die teoretiese begronding wat deur navorsing verkry is en die praktiese toepassing daarvan in die Grondslagfase. In die lig van die beginsel van lewenslange leer behoort die onderwyser voortdurend op hoogte te bly van die jongste navorsing oor onderrigmetodes wat aanleiding kan gee tot spelsukses.

In die verlede is *spelling* as 'n afsonderlike vak onderrig en daar is aanvaar dat spelsukses afgehang het van die memorisering van lyste en lyste spelwoorde. Selfs vandag nog beskou talle skole hierdie memoriseringstegniek as die "wenresep" vir suksesvolle spelprestasie. Tydens die afgelope dekade het taalnavorsing egter nuwe lig gewerp op die noodsaaklikheid van fonemiese bewustheid en die verband daarvan met spelling.

Dit mag miskien veeleisend wees om daarby betrokke te wees om leerders in spelling te onderrig, maar dit is beslis die moeite werd en bevredigend. Moenie vir die uitdaging om fonemiese bewustheid by leerders te ontwikkel sodat hulle sukses in spelling kan ervaar, terugdeins nie. Korrekte spelvaardighede is die beloning wat die onderwyser ontvang vir die sinvolle bemoeienis met sy leerders en deeglike beplanning van onderrigmetodes.



"On the whole we take the view that reasons for failure should more often be sought within ourselves and in the conditions we create, than within our children whom it is our responsibility to teach"

Leach and Raybould

BRONNELYS

ABBOTT, M. 2000. Identifying reliable generalizations for spelling words: the importance of multilevel analysis. *Elementary school journal*, 101(2):233-245, November.

ABBOTT, M. 2001. Effects of traditional versus extended word - study spelling instruction on student's orthographic knowledge. <http://www.readingonline.org>
Datum van gebruik: 13 Maart 2004.

ADAMS, M.J. 1990. Beginning to read: thinking and learning about print. Cambridge, Mass.: MIT Press.

ADAMS, M.J. & BRUCK, M. 1995. Resolving the "Great Debate." *American educator*, 8:7-20.

ADAMS, M.J., FOORMAN, B.R., LUNDBERG, I. & BEELER, T. 1998. Phonemic awareness in young children. *Information research: American educator*, Spring/Summer. <http://www.readingrockets.html> Datum van gebruik: 9 November 2004.

ANON. 1994. Spelling developmental continuum. Education Department of Western Australia.

ANON. 2003. Spelling it right. <http://www.spelling.hemscott.net/advice 1.html>
Datum van gebruik: 18 Maart 2004.

ANON. 2004. Phonemic / phomological awareness. <http://www.literaturefor literature.ecsd.net/phonemicawareness.htm> Datum van gebruik: 11 Maart 2005.

ASSELIN, M. 2001. Supporting student's spelling development. *Teacher librarian*, 29(2):49. (3 p.). <http://search.epnet.com/direct.asp?an=5780102& db=aph.html>.
Datum van gebruik: 8 Februarie 2003.

BALL, E.W. & BLACHMAN, B.A. 1991. Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *Reading research quarterly*, 24:49-66.

BECK, I. & JUEL, C. 1995. The role of decoding in learning to read. *American educator*, 8:21-25, 39-42.

CALITZ, E. 2003. Young learners with reading and writing problems. *Kleuterklanke*, 28(4):29-43, Summer.

CARSTENS, W.A.M. 2003. Norme vir Afrikaans: enkele riglyne by die gebruik van Afrikaans. 4de uitg. Paarl: Van Schaik Uitgewers.

CASTIGLIONI-SPALTEN, M.L. & EHRI, L.C. 2003. Phonemic awareness instruction: contribution of articulatory segmentation to novice beginners' reading and spelling. *Scientific studies of reading*, 7(1):25-52.

COHEN, J. 1977. Statistical power analysis for the behavioral sciences. Rev. ed. New York: Academic Press.

CUNNINGHAM, B.B. 1990. Explicit versus implicit instruction in phonemic awareness. *Journal of experimental child psychology*, 50:429-444.

DEETLEFS, G. & KEMP, J. 1992. Ken die kind - 'n praktiese handleiding. 4de uitg. Port Elizabeth: Sunridge Park.

DELPORT, M. 2002. Hoe belangrik is kleuterskool regtig: taalontwikkeling. *Baba en kleuter*, (37):66-68, Augustus.

DEPARTMENT OF EDUCATION **see** SOUTH AFRICA. Department of Education.

DU TOIT, P. & DREYER, J. 1998. Spellingprobleme by graad 3-leerders. *Tydskrif vir opvoeding en opleiding*, 19(2):43-45, Jul.

DU TOIT, P.J. 1983. Taalleer vir onderwyser en student. 2^e dr. Pretoria: Human & Rousseau. 240 p.

EBDYDESIGN. 2003. Spelling strategy - "Have a go". Ebdydesign: Education by design customer quotes. <http://www.ebdydesign.com/sp.haveago.html> Datum van gebruik: 9 Februarie 2003.

EHRI, L. 1992. Reconceptualizing the development of sight word reading and its relationships to recoding. (*In* Gough, P., Ehri, L. & Treiman, R., eds. Reading acquisition. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. p. 107-143.)

FERREIRA, G.V., red. 1992. Temas in die psigopedagogiek, 2. Pretoria: Van Schaik.

FLEMMING, S. 1998. Ten pointers on valuating a young child's writing: an overview. *Currents in literacy*, 1(2). <http://readingrockets.html> Datum van gebruik: 4 Februarie 2003.

FOORMAN, B. 1994. Why direct spelling instruction is important. <http://www.whydirectspellinginstructionisimportant.html> Datum van gebruik: 2 Maart 2003.

FOORMAN, B. 2003. Why direct spelling instruction is important: Teachers Resource Centre. <http://www.whydirectspellinginstructionisimportant.html> Datum van gebruik: 2 Maart 2003.

GEARHEART, B.R. & GEARHEART, C.J. 1989. Learning disability. 5th ed. Toronto: Merrill.

GLAZER, S.M. 2000. Spelling mania teaching. *PreK-8*, 31(2):98. (3 p.). <http://search.epnet.com/direct.asp?an=3570744&db=aph.html> Datum van gebruik: 8 Februarie 2003.

GRIFFITH, P. & OLSON, M. 1992. Phonemic awareness helps beginning readers break the code. *Reading teacher*, 45:516-523.

GROFF, P. 1998. Where's the phonics? Making a case for its direct and systematic instruction. *Reading teacher*, 52:138-141.

GROVÉ, M.C. & HAUPTFLEISCH, H.M.A.M. 1988. Remediërende onderwys in die primêre skool. Pretoria: HAUM.

GRUNWELL, P. 1990. Developmental speech disorders. London: Churchill Livingstone.

HEFER, E. 2005. Die vroeë identifisering van neurosielkundige leerversteurings by graad 1 leerders. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Proefskrif - PhD.) 203 p.

HEMPENSTALL, K. 2003. A phonemic awareness: what does it mean? *Education news*. <http://www.educationnews.org/phonemic-awareness-what-does-it-.htm>
Datum van toegang: 3 Julie 2007.

HEYNS, A.J. 1993. Die kind met probleme. Deel 2: Hulpverlening met lees en spelling. Pretoria: Onderwyskollege Pretoria.

HIBLER, T. 2007. Phonemic awareness. <http://wiked.ed.uiuc.edu/index.php/Phonemic-awareness> Datum van gebruik: 3 Julie 2007.

JENNINGS, M. 1997. Individualize your spelling instruction. *Preventing school failure*, 42(1):44, Fall. (2 p.). EBSCOHost: Academic Search Premier.
<http://search.epnet.com> Datum van gebruik: 8 Maart 2003.

JOHNSTON, J. 2005. Factors that influence language development.
<http://www.excellence-earlychildhood.ca/documents/pdf> Datum van gebruik: 11 Augustus 2007.

JOUBERT, I., BESTER, M. & MEYER, E. 2006. Geletterdheid in die grondslagfase. Pretoria: Van Schaik. 306 p.

KIES, D. 2007. Language development in children. <http://papyr.com/hypertextbooks/grammar/lgdev.htm> Datum van gebruik: 2 Julie 2007.

- LERNER, J. 1993. Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies. 6th ed. Boston, Mass.: Houghton Mifflin.
- LERNER, J. 2000. Learning disabilities theories, diagnosis and teaching strategies. 8th ed. Boston, Mass.: Houghton Mifflin.
- LOUW, B. 1995. Fonologiese ontwikkelingsafwykings. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- LOWE, R.J. 1994. Phonology assessment and interaction applications in speech pathology. Baltimore: Williams & Wilkins.
- LUNDBERG, I., FROST, J. & PETERSON, O. 1988. Effects of an extensive program for stimulating phonological awareness in preschool children. *Reading research quarterly*, 23:263-284.
- LYON, G.R. 1998. Why reading is not a natural process. *Educational leadership*, 55(6):15-18.
- MASON, T. 2004. Learning language: Chomsky and language learning. <http://timothyjmason.com> Datum van gebruik: 3 Julie 2007.
- MATTINGLY, I. 1984. Reading linguistic awareness, and language acquisition. (*In* Downing, J. & Valtin, R., eds. Language awareness and learning to read. New York: Springer-Verlag. p. 9-25.)
- McEWAN-ADAMS, E. 2005. What is phonemic awareness and why is it important to my child's learning to read? <http://www.parentcenter.babycenter.com> Datum van toegang: 11 Maart 2005.
- MEIJ, K. & MEIJ, M. 1993. Die klankervaringsbenadering in spellingonderrig. *Klasgids*, 28(1):69-72, Februarie.
- MENKVELD, H. 1996. Spellingontwikkeling - spelprobleme of spelfoute. *Klasgids*, 19(3):17-19, Oktober.

MILLERS, S.A. 1991. Writing the write way: Spelling - no instant recipes. (8 p.). <http://www.yahoo.co.za.html> Datum van gebruik: 4 Februarie 2003.

MOATS, L.C. 2000. Just the facts Spelling. Baltimore: International Dyslexia Association (IDA). <http://www.interdys.org.html> Datum van gebruik: 2 Mei 2003.

MWAMWENDA, T.S. 1996. Educational psychology: an African perspective. Durban: Heinemann.

NELSON, N.W. 1993. Childhood language disorders in context: infancy through adolescence. New York: Maxwell MacMillan.

NIEUWOUDT, P. 1992. Spellingonderrig en evaluering in die senior primêre fase. *Klasgids*, 27(1):3-7, Februarie.

ODENDAL, F.F., *hoofred.* 1994. HAT. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Johannesburg: Perskor

PARMET, D. 2000. Spelling help. *Family life*, Dec. /Jan. (20 p.). <http://search.epnet.com/direct.asp?an=2546118&db=aph> Datum van gebruik: 10 Februarie 2003.

PEPLER, A. 2005. Geletterdheidsontwikkeling in graad R. *Kleuterklanke*, 30(2):7-15, Winter.

PERFETTI, C.A., BECK, I., BELL, L. & HUGHES, C. 1987. Phonemic knowledge and learning to read are reciprocal: a longitudinal study of first grade children. *Merrill-Palmer quarterly*, 33:283-319.

PERIN, D. 1983. Phonemic segmentation and spelling. *British journal of psychology*, 74:29-144.

PETERS, M.L. 1995. Spelling: correct bad spelling habits. Personal Best Systems. <http://www.personalbest.com> Datum van gebruik: 23 Maart 2004.

PIAGET, J. 1983. Dialogue III. Jean Piaget's views on the psychology of language and thought. (In Rieber, R.W. & G. Voyat, G., eds. Dialogues on the psychology of language and thought: conversations with Noam Chomsky, Charles Osgood, Jean Piaget, Ulric Neisser and Marcel Kinsbourne. New York: Plenum Press. p. 107-120.)

PIETERSE, R. 1993. Swak spelling: leerlingonverskilligheid of ontoereikende spellingonderrig? *Klasgids* 28(4):3-14, Oktober.

PINSERT, P. 1989. Spotlight on spelling: current approaches for teachers. London: AB Academic Publishers.

POWELL, D.R. 1991. Strengthening parental contributions to school readiness and early school learning. (Paper commissioned by the Office of Educational Research and Improvement.) Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

PRETORIUS, D.J. 1985. Spelling, met spesiale verwysing na die ontwikkeling van gestandaardiseerde speltoetse in Afrikaans. *Tydskrif vir taalonderrig*, 19(1):2-14, April.

RUBIN, D. 1993. A practical approach to teaching reading. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

SENSENBROUGH, R. 1999. Phonemic awareness: an important early step in learning to read. <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/phonemic.p.k12.4.html> Datum van gebruik: 3 Julie 2007.

SHOEMAKER, P.J. & McCOMBES, M.E. 2003. Survey research. (In Stempel, G.H., Weaver, D.H., Wilhout, G.C., eds. Mass communication research and theory. New York: A & Z Publishers. p. 233.)

SNIDER, V.E. 1997. The relationship between phonemic awareness and later reading achievement. *Journal of educational research*, 90(4):203-211.

SNOWLING, M.J. 1990. Developmental reading disorders. *Journal of child psychology and psychiatry*, 32:49-77.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 1997. Foundation phase (Grades R to 3): policy document. Pretoria: Department of Education.

STAHL, S. & MURRAY, B. 1994. Defining phonological awareness and its relationship to early reading. *Journal of educational psychology*, 86:221-234.

STANOVICH, K.E. 1986. Matthew effects in reading: some consequences of individual differences in reading. *Reading research quarterly*, 21:360-407.

STANOVICH, K.E. 1994. "Romance and Reality". *Reading teacher*, 47:280-291.

SWART, G.J.J. 1988. Elkeen kan spel. Kaapstad: Perskor.

SWART, G.J.J. 1989. Die invloed van leesmetodes op spellingbemeestering. *Die Unie*, 85(9):241-243, Maart.

TEMPLETON, S. & MORRIS, D. 2000. Reconceptualizing spelling development and instruction. <http://www.readingonline.org/articles/handbook/templeton/index.html> Datum van gebruik: 4 Julie 2007.

TORBE, M. 1995. Teaching and learning spelling. 3rd ed. Hong Kong: Ward Lock. 94 p.

UYS, C.C. 2004. Aanvangslees en perseptuele ontwikkeling. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. 240 p. (Diktaat GELG 221.)

VAN DEN BERG, C.M. 1992. Die onderrig van spelling. 'n Kwalitatiewe ontleding van enkele algemene spelprobleme asook ouditiewe persepsie probleme en die onderrig van spelfoute. (Lesing gelewer as deel van die kursus in Gespesialiseerde Onderwys vir studente aan die Onderwyskollege vir Verdere Opleiding van Suid-Afrika.) Pretoria: Onderwyskollege vir Verdere Opleiding van Suid- Afrika. 52 p.

VAN VUUREN, E. & VILJOEN, J. 1993. Spellingbegeleiding as 'n kognitief-linguistiese aangeleentheid. Pretoria: Universiteit van Pretoria, Fakulteit Opvoedkunde.

VENTER, M.C. 2002. Die taal- en leesbevoegdheid van graad drie leerders in taal-diverse skole. Johannesburg: RAU. (Proefskrif - DPhil.) 237 p.

VERMEULEN, L.M. 1992. Die remediëring van spelling in die senior primêre fase. *Journal for technical and vocational education in South Africa*, 133:17-21, March.

VISSER, C.M. 2007. Voorskoolse identifisering van kinders met ouditiëwe prosesseringsafwykings in die Suid-Afrikaanse konteks. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MEd.) 196 p.

VISSER, E. 1993. Maak spelling maklik. Pretoria: De Jager-Haum.

VOOYS, H. 1997. Leerprobleme: spellingprobleme. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Mini-verhandeling - MA.) 24 p.

WEICHEL, C. 2003. Spelling is important: How is spelling taught. <http://dickens.vsb.bc.ca/spelling.html> Datum van gebruik: 18 Augustus 2003.

WISSING, D. 2003. Aspekte van 'n grafeem-na foneemomsetter vir Afrikaans: ervaring in die African Speech Technology-projek. *Southern African linguistics and applied language studies*, 21(4):251-265.

YOPP, H.K. 1992. Developing phonemic awareness in young children. *Reading teacher*, 45(9):696-703.

YOPP, H.K. 1995. A test for assessing phonemic awareness in young children. *Reading teacher*, 49(1):20-29.

YOPP, H.K. & YOPP, R.H. 2000. Supporting phonemic awareness development in the classroom. *Reading teacher*, 54(2):130-143. <http://www.yahoo.co.za.html> Datum van gebruik: 11 September 2004.

BYLAAG A: TOETS 1 - DIAGNOSERING

GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM

AANWYSINGS: Vandag gaan ons 'n speltoets skryf. Luister goed en skryf elke woord langs sy nommer op die antwoordblad. Doen julle bes en kry soveel woorde reg as moontlik.

Die woorde word een vir een gedikteer en die uitspraak moet heeltemal duidelik en redelik stadig wees sonder dat die woord in lettergrepe verdeel word. Die woorde mag herhaal word indien nodig, maar mag nie in 'n sin of sinsdeel geïllustreer word nie. Geen tydsbeperking word gestel nie.

PUNTETOEKENNING: Die aantal woorde korrek gespel

SPELLYS

Spellys	Leerinhoude
laai skreeu klei geroei strooi	aai, eeu, ei, oei, ooi
spraak string skraal	Woorde met drie opeenvolgende medeklinkers
beloof verloof	Woorde wat begin met be- en ver-
bedel kuier	Woorde wat eindig op -el en -er
storm skelm	Woorde wat eindig op -rm en -lm
naald hard	Woorde wat eindig op -d maar soos -t klink

spring klank	Woorde wat eindig op –ng en -nk
bome bote	Meervoude van eenlettergrepige woorde waarvan die eerste letter oop is
bomme trappe	Meervoude van eenlettergrepige woorde wat 'n verdubbeling van die medeklinker neem
huisie skoentjie naampie landjie koninkie	Verkleinwoorduitgange –ie, -tjie, -pie, -tjie, -kie
bêre breë	Eenvoudige kappie- en deeltekenwoorde
Saterdag	Name van dae en maande

Met bostaande toets word 'n analise van kwalitatiewe foute onder die volgende opskrifte opgestel:

1. Foutiewe letters
2. Vokaalfoute
3. Klankonsekerheid
4. Konsonantfoute
5. Woordfoute
6. Lettergreepfoute
7. Verkleiningsfoute
8. Skryftekenfoute
9. Sinlose spelling

BYLAAG B: TOETS 1 - ANTWOORDBLAD
SPELTOETS 1 GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM

Skryf die antwoorde op die antwoordblad neer. Skryf asseblief netjies en leesbaar.

Antwoorde	Foute analise	
Spelwoorde	Moontlike probleem	Terrein van moontlike oorsaak
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		
21.		
22.		
23.		
24.		
25.		
26.		
27.		
28.		
29.		
30.		

TOTAAL 30

BYLAAG C: TOETS 2 - DIAGNOSERING

GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM

AANWYSINGS: Vandag gaan ons 'n speltoets skryf. Luister goed en skryf elke woord langs sy nommer op die antwoordblad. Doen julle bes en kry soveel woorde reg as moontlik.

Die woorde word een vir een gedikteer en die uitspraak moet heeltemal duidelik en redelik stadig wees sonder dat die woord in lettergrepe verdeel word. Die woorde mag herhaal word indien nodig, maar mag nie in 'n sin of sinsdeel geïllustreer word nie. Geen tydsbeperking word gestel nie.

PUNTETOEKENNING: Die aantal woorde korrek gespel

SPELLYS

Spellys	Leerinhoude
kraai spreeu seil skroei prooi	aai, eeu, ei, oei, ooi
spruit streng skroom	Woorde met drie opeenvolgende medeklinkers
bespring verlang	Woorde wat begin met be- en ver-
kêrel lekker	Woorde wat eindig op -el en -er
derm kalm	Woorde wat eindig op -rm en -lm
geld tand	Woorde wat eindig op -d maar soos -t klink
kring blink	Woorde wat eindig op -ng en -nk

mure skure	Meervoude van eenlettergrepige woorde waarvan die eerste letter oop is
hekke hakke	Meervoude van eenlettergrepige woorde wat 'n verdubbeling van die medeklinker neem
neusie seuntjie wurmpie liedjie woninkie	Verkleinwoorduitgange –ie, -tjie, -pie, -tjie, -kie
pêrel ploëë	Eenvoudige kappie- en deeltekenwoorde
Augustus	Name van dae en maande

Met bostaande toets word 'n analise van kwalitatiewe foute onder die volgende opskrifte opgestel:

1. Foutiewe letters
2. Vokaalfoute
3. Klankonsekerheid
4. Konsonantfoute
5. Woordfoute
6. Lettergreepfoute
7. Verkleiningsfoute
8. Skryftekenfoute
9. Sinlose spelling

BYLAAG D: TOETS 2 - ANTWOORDBLAD
SPELTOETS 2 GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM

Skryf die antwoorde op die antwoordblad neer. Skryf asseblief netjies en leesbaar.

Antwoorde	Foute analise	
Spelwoorde	Moontlike probleem	Terrein van moontlike oorsaak
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		
21.		
22.		
23.		
24.		
25.		
26.		
27.		
28.		
29.		
30.		

TOTAAL 30

BYLAAG E: TOETS 3 - DIAGNOSERING

GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM

AANWYSINGS: Vandag gaan ons 'n speltoets skryf. Luister goed en skryf elke woord langs sy nommer op die antwoordblad. Doen julle bes en kry soveel woorde reg as moontlik.

Die woorde word een vir een gedikteer en die uitspraak moet heeltemal duidelik en redelik stadig wees sonder dat die woord in lettergrepe verdeel word. Die woorde mag herhaal word indien nodig, maar mag nie in 'n sin of sinsdeel geïllustreer word nie. Geen tydsbeperking word gestel nie.

PUNTETOEKENNING: Die aantal woorde korrek gespel

SPELLYS

Spellys	Leerinhoud
draaie eeue eier snoei nooit	aai, eeu, ei, oei, ooi
sprinkaan stroois skryf	Woorde met drie opeenvolgende medeklinkers
begryp verlaat	Woorde wat begin met be- en ver-
bondel dogter	Woorde wat eindig op -el en -er
skerm psalm	Woorde wat eindig op -rm en -lm
goud band	Woorde wat eindig op -d maar soos -t klink
bring blank	Woorde wat eindig op -ng en -nk

skape vure	Meervoude van eenlettergrepige woorde waarvan die eerste letter oop is
bosse trosse	Meervoude van eenlettergrepige woorde wat 'n verdubbeling van die medeklinker neem
barsie seertjie boompie bedjie dakkie	Verkleinwoorduitgange –ie, -tjie, -pie, -tjie, -kie
brûe knieë	Eenvoudige kappie- en deeltekenwoorde
Donderdag	Name van dae en maande

Met bostaande toets word 'n analise van kwalitatiewe foute onder die volgende opskrifte opgestel:

1. Foutiewe letters
2. Vokaalfoute
3. Klankonsekerheid
4. Konsonantfoute
5. Woordfoute
6. Lettergreepfoute
7. Verkleiningsfoute
8. Skryftekenfoute
9. Sinlose spelling

BYLAAG F: TOETS 3 - ANTWOORDBLAD**SPELTOETS 3 GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM**

Skryf die antwoorde op die antwoordblad neer. Skryf asseblief netjies en leesbaar.

Antwoorde	Foute analise	
Spelwoorde	Moontlike probleem	Terrein van moontlike oorsaak
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		
21.		
22.		
23.		
24.		
25.		
26.		
27.		
28.		
29.		
30.		

TOTAAL 30

BYLAAG G: TOETS 4 - DIAGNOSERING**GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM**

AANWYSINGS: Vandag gaan ons 'n speltoets skryf. Luister goed en skryf elke woord langs sy nommer op die antwoordblad. Doen julle bes en kry soveel woorde reg as moontlik.

Die woorde word een vir een gedikteer en die uitspraak moet heeltemal duidelik en redelik stadig wees sonder dat die woord in lettergrepe verdeel word. Die woorde mag herhaal word indien nodig, maar mag nie in 'n sin of sinsdeel geïllustreer word nie. Geen tydsbeperking word gestel nie.

PUNTETOEKENNING: Die aantal woorde korrek gespel

SPELLYS

Spellys	Leerinhoude
dreig fraai meeu gestoei rooi	aai, eeu, ei, oei, ooi
strooi skroei spreeu	Woorde met drie opeenvolgende medeklinkers
verhuis behoort	Woorde wat begin met be- en ver-
suiker sleutel	Woorde wat eindig op -el en -er
warm kalm	Woorde wat eindig op -rm en -lm
hoed kant	Woorde wat eindig op -d maar soos -t klink
lank ding	Woorde wat eindig op -ng en -nk
brode	Meervoude van eenlettergrepige woorde waarvan die eerste letter oop

drade	is
potte messe	Meervoude van eenlettergrepige woorde wat 'n verdubbeling van die medeklinker neem
boetie deurtjie wurmpie hoedjie dorinkie	Verkleinwoorduitgange –ie, -tjie, -pie, -tjie, -kie
skêr wêreld	Eenvoudige kappie- en deeltekenwoorde
Februarie	Name van dae en maande

Met bostaande toets word 'n analise van kwalitatiewe foute onder die volgende opskrifte opgestel:

1. Foutiewe letters
2. Vokaalfoute
3. Klankonsekerheid
4. Konsonantfoute
5. Woordfoute
6. Lettergreepfoute
7. Verkleiningsfoute
8. Skryftekenfoute
9. Sinlose spelling

BYLAAG H: TOETS 4 - ANTWOORDBLAD**SPELTOETS 4 GEBASEER OP DIE GRAAD 3-KURRIKULUM**

Skryf die antwoorde op die antwoordblad neer. Skryf asseblief netjies en leesbaar.

Antwoorde	Foute analise	
Spelwoorde	Moontlike probleem	Terrein van moontlike oorsaak
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		
13.		
14.		
15.		
16.		
17.		
18.		
19.		
20.		
21.		
22.		
23.		
24.		
25.		
26.		
27.		
28.		
29.		
30.		

TOTAAL 30

BYLAAG I: TOETS 5 - UK DIAGNOSTIESE SPELTOETS

Die toets bestaan uit 110 woorde, maar slegs die eerste 50 woorde is van toepassing op Graad 3-leerders; daarom word slegs daardie 50 woorde vir doeleindes van hierdie studie gebruik.

Aanwysings:

Die onderwyser sê: "Hier is 'n speltoets. Luister goed en skryf elke woord langs sy nommer. Die eerste woord is die maklikste. Doen julle bes en kry soveel woorde reg as moontlik. Die eerste woord is "en" hier langsaan nommer 1 (wys waar). Langsaan nommer 2, skryf "ek". Skryf nou "een".

Die woorde word een vir een gelees en die uitspraak moet heeltemal duidelik en redelik stadig wees sonder dat die woord egter in lettergrepe verdeel word. Die woorde mag herhaal word indien dit nodig geag word, maar mag nie in 'n sin of sinsdeel geïllustreer word nie. Geen tydsbeperking word gestel nie.

Die toetsafnemer hou op wanneer hy/sy sien dat die beste leerders in die klas elk 10 agtereenvolgende woorde verkeerd geskryf het.

PUNTETOEKENNING:

- Die aantal woorde reg gespel
- Lees graadposisie en spelouderdom van die UK-normtabel af

SPELLYS: 50 GRAAD 3-WOORDE

1. en	2. ek	3. een	4. tot	5. kom
6. as	7. soos	8. ook	9. my	10. maar
11. nou	12. wees	13. te	14. byna	15. huis
16. word	17. stoom	18. deur	19. dink	20. lemoen
21. baie	22. tyd	23. seuntjie	24. diepte	25. luister
26. blomme	27. honger	28. sement	29. oomblik	30. meneer
31. bietjie	32. vadere	33. gordyn	34. heuning	35. knopie
36. vinger	37. droewig	38. vaarwel	39. paleis	40. gelukkig
41. skinkbord	42. muskiet	43. karretjie	44. ketting	45. skoenlapper
46. skaduwee	47. nêrens	48. plotseling	49. maniere	50. lessenaar

NORMTABEL: Tabel 3: Eerste 50 woorde vir Graad 3

28	Einde Gr 2	8 jaar 0 maande	35	Gr 3 Jul	8 jaar 9 maande
29	Gr 3 Feb	8 jaar 4 maande	36	Gr 3 Aug	8 jaar 10 maande
30	Gr 3 Mrt	8 jaar 5 maande	37	Gr 3 Okt	8 jaar 11 maande
32	Gr 3 Apr	8 jaar 6 maande	38	Einde Gr 3	9 jaar 0 maande
34	Gr 3 Mei	8 jaar 7 maande			

**BYLAAG J: TOETS 5 - UK DIAGNOSTIESE SPELTOETS -
ANTWOORDBLAD**

Skryf die antwoorde op die antwoordblad neer. Skryf asseblief netjies en leesbaar.

1.	2.
3.	4.
5.	6.
7.	8.
9.	10.
11.	12.
13.	14.
15.	16.
17.	18.
19.	20.
21.	22.
23.	24.
25.	26.
27.	28.
29.	30.
31.	32.
33.	34.
35.	36.
37.	38.
39.	40.
41.	42.
43.	44.
45.	46.
47.	48.
49.	50.

Aantal korrek _____ uit 50

Chronologiese spelouderdom van leerder _____

BYLAAG K: TOETS 6 - YOPP-SINGER TEST OF PHONEME SEGMENTATION

INDIVIDUELE TOETS

SPELTOETS IS AANGEPAS VIR AFRIKAANS-SPREKENDE GR 3-LEERDERS

Leerder _____ Datum _____

Totaal (Aantal korrek) _____

Aanwysings: Vandag gaan ons 'n woordspeletjie speel. Ek gaan 'n woord sê en ek wil hê dat jy die woord moet opdeel. Jy moet vir my elke klank in die woord in die regte volgorde sê.

Byvoorbeeld, as ek sê "kat, dan moet jy antwoord /k/ -/a/ -/t/"

(Administrateur: Maak seker dat die klanke in die woord gesê word, nie die letters nie)

Kom ons probeer nog 'n paar saam

Oefenitems: (Ondersteun die leerder om die woorde te segmenteer indien nodig)
bad, praat, bietjie

Toetsitems: (Omkring die items wat die leerder korrek segmenteer. Verkeerde antwoorde mag in die oop ruimte langs die item aangeteken word.)

Woordelys	Antwoorde
1. bo	
2. dae	
3. buk	
4. ete	
5. spoke	
6. motor	
7. ketel	
8. hand	

9. ertjie	
10. appel	
11. hemel	
12. leef	
13. vleis	
14. bodem	
15. lank	
16. tafel	
17. hotel	
18. hekel	
19. terug	
20. verloof	
21. bestorm	
22. gebeente	

Die outeur, Hallie Kay Yopp, California Universiteit, Fullerton, gee toestemming dat die toets gekopieer mag word. Die outeur erken die bydrae van die ontslape Harry Singer vir die ontwikkeling van die toets.

**BYLAAG L: TOETS 6 - YOPP-SINGER TEST OF PHONEME
SEGMENTATION – MEMORANDUM**

SPELTOETS IS AANGEPAS VIR AFRIKAANS-SPREKENDE GR 3-LEERDERS

Memorandum

Woordelys	Antwoorde
1. bo	/b/ - /oo/
2. dae	/d/ - /aa/
3. buk	/b/ - /i/ - /k/
4. ete	/ee/ - /t/ - /i/
5. spoke	/s/ - /p/ - /oo/ - /k/ - /i/
6. motor	/m/ - /oo/ - /t/ - /i/ - /r/
7. ketel	/k/ - /ee/ - /t/ - /i/ - /l/
8. hand	/h/ - /a/ - /n/ - /t/
9. ertjie	/e/ - /r/ - /k/ - /ie/
10. appel	/a/ - /p/ - /i/ - /l/
11. hemel	/j/ - /ee/ - /m/ - /i/ - /l/
12. leef	/l/ - /ee/ - /v/
13. vleis	/v/ - /l/ - /y/ - /s/
14. bodem	/b/ - /oo/ - /d/ - /i/ - /m/
15. lank	/l/ - /a/ - /ngk/
16. tafel	/t/ - /aa/ - /v/ - /i/ - /l/
17. hotel	/h/ - /oe/ - /t/ - /e/ - /l/
18. hekel	/h/ - /ie/ - /k/ - /i/ - /l/
19. terug	/t/ - /r/ - /i/ - /l/
20. verloof	/v/ - /i/ - /r/ - /oo/ - /v/
21. gebeente	/g/ - /i/ - /b/ - /ee/ - /n/ - /ti/
22. bestorm	/b/ - /i/ - /s/ - /t/ - /o/ - /r/ - /im/

BYLAAG M: TOESTEMMINGSBRIEF AAN SKOOLHOOF

Iris Meenthuis 19
Lt Gert du Toitsingel
Welgelegen
Polokwane
0699
12 Augustus 2004

Die Hoof
Laerskool Pietersburg- Oos
Kleinenbergstraat 102
Polokwane
0699

Geagte Mnr Oelofse

TOESTEMMING OM 'N NAVORSINGSPROJEK BY U SKOOL TE VOLTOOI

Ek is tans besig met my Meestersgraad in Onderrig en Leer aan die Potchefstroomse Universiteit. Hiermee wil ek graag aansoek doen om my navorsing vir my Meestersgraad by u skool te doen.

Die navorsingsprojek behels dat ek 'n paar speltoetse by die totale populasie van die Graad 3-leerders by u skool wil aflê. Dit behels dat die groepe "intact" of "ongeskonde" betrek sal word by die studie. Die klasgroepe sal in twee groepe verdeel word, naamlik goeie spellers en swak spellers op grond van hulle gemiddelde prestasies in die aantal speltoetse. Die toetse sal tydens skoolure onder die Graad 3 onderwyseresse se toesig afgeneem word.

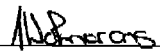
Die navorsingsprojek handel oor die verband tussen fonemiese bewustheid en spelling van Graad 3-leerders.

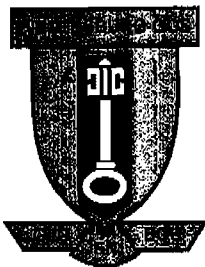
Tydens hierdie navorsingsprojek onderneem ek om niks te doen wat oneties is nie, of wat die leerders, ouers of onderwysers van u skool sal benadeel nie. Alle inligting aan my verskaf sal as streng vertroulik beskou en hanteer word.

Indien die navorsingsprojek 'n bydrae kan lewer in onderwysers se onderrig aangaande leerlinge se fonemiese bewustheid om spelling te verbeter, onderneem ek om die resultate aan die skool beskikbaar te stel.

Baie dankie vir u positiewe gesindheid jeens my navorsingsprojek en u volgehoue ondersteuning in my nagraadse studies. Dit word opreg waardeer.

Die uwe,


ME A.R. WOLMARANS
STUDENTENOMMER: 126 77 264



Hoof: D.P. Oelofse

LAERSKOOL PIETERSBURG-OOS

KLEINENBERGSTRAAT 102
PIETERSBURG
0699

PostNet Suite #20
Privaatsak x9676
POLOKWANE 0700

TEL: (015) 296-0214/5
FAKS: (015) 296-3642
www.Ooskool.co.za

12 Augustus 2004

Geagte Ouers

EVALUERING VAN LEERDERS SE SPELPRESTASIES

Soos baie van u reeds weet is ek tans besig met my Meestersgraad. As deel van my graad se vereistes moet ek 'n verhandeling indien en my keuse was om navorsing te doen oor Graad 3-leerders se spelvermoëns.

Ek wil graag die totale populasie Graad 3-leerders betrek by my studie. Die studie behels dat die leerders 'n paar speltoetse tydens skoolure sal aflê. Daarna word 'n aparte toets gebruik wat 'n leerder se vermoë toets om klanke van gesproke woorde te onderskei. Dié toets word individueel geadministreer en neem ongeveer vyf tot tien minute per leerder. Daar is geen koste aan die evaluering verbonde nie.

Met dié navorsing beoog ek om die fonemiese bewustheid van Graad 3-leerders se spelvermoëns te bepaal en of dit 'n positiewe invloed het op die leerders se spelprestasies.

Voltooi asseblief meegaande skeurstrokie oor die aangeleentheid en stuur dit terug na u kind se klasonderwyseres.

By voorbaat dankie vir u bereidwilligheid en samewerking.

Vriendelike groete,

ME A.R. WOLMARANS
DEPARTEMENTSHOOF

MNR D.P. OELOFSE
UITVOERENDE HOOF

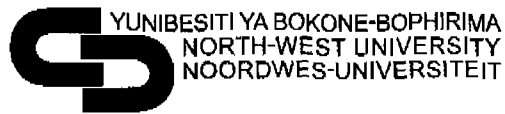
✂.....

Voltooi asseblief en stuur terug na die skool

Ek, ouer van in Graad 3
gee / gee nie hiermee toestemming en goedkeuring dat my kind se spelvermoë ge-evalueer mag
word / nie mag word nie.

HANDTEKENING VAN OUER**KONTAKNOMMER***Glo en Bou*

BYLAAG O: VERKLARING DEUR STUDIELEIER

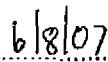


VERKLARING DEUR STUDIELEIER / PROMOTOR / DOSENT

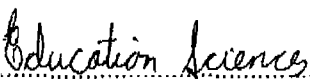
Ek bevestig dat

- die aansoeker 'n ingeskrewe student is by die universiteit waaraan ondergetekende verbonde is
- die vraelys / toetse / gestruktureerde onderhoude
 - vakkundig korrek is
 - taalkundig korrek is
 - aan opvoedkundige vereistes voldoen
 - verantwoordbaar is ten opsigte van die studiedoelstellings
- alle vrae in albei landstale gelykluidend is indien sowel Afrikaans- as Engelsmediumskole by die ondersoek betrek word.


.....
HANDTEKENING


.....
DATUM


.....
UNIVERSITEIT


.....
FAKULTEIT / DEPARTEMENT

POTCHEFSTROOMKAMPUS
Privaatsak X6001, Potchefstroom, Suid Afrika, 2520
Tel: (018) 299-1111 • Fax: (018) 299-2799
Internet: <http://www.nwu.ac.za>



YUNIBESITHA BOKONE-BOPHIRIMA
NORTH-WEST UNIVERSITY
NOORDWES-UNIVERSITEIT

PLEGTIGE VERKLARING

Hiermee verklaar ek, die ondergetekende, dat die verhandeling/proefskrif/skripsie getitel:

.....
DIE VERBAND TUSSEN FORMIDEEER BEWUSTHEID
EN SPELLING VAN GRAD 3-LEERERS
.....

wat ek aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die MEd-graad hiermee inhandig, my eie werk is, en nie reeds by 'n ander Universiteit ingedien is nie.

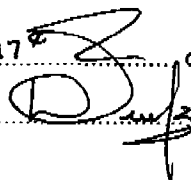
Ek verstaan dat die eksemplare wat vir eksaminering ingedien word, die eiendom van die Unviersiteit is.

Handtekening: 

Studentenommer: 126 77 264

Geteken te PIETERSBURG hierdie 17de dag van
..... SEPTEMBER 2007

Verklaar voor my hierdie 17de dag van September 2007

Kommissaris van Ede  DAWID PETRUS OELOFSE

KOMMISSARIS VAN EDE/COMM. OF OATHS
DAWID PETRUS OELOFSE
ID NO: 511013 5113 084
UITVOERENDE HOOF
LAERSKOOI PIETERSBURG-OOS
KLEINENBERGSTRAAT 102
POLOKWANE, 0699

POTCHEFSTROOM CAMPUS
Private Bag X6001, Potchefstroom, South Africa, 2520
Tel: (018) 299-1111 • Fax: (018) 299-2799
Internet: <http://www.nwu.ac.za>

30-08-2007

Hiermee getuig ek, me Cecilia van der Walt, dat ek die taalversorging van die skripsie van me Amelia Rosa Wolmarans, getitel **DIE VERBAND TUSSEN FONEMIESE BEWUSTHEID EN SPELLING VAN GRAAD 3-LEERDERS**, behartig het.

ME CECILIA VAN DER WALT

BA, THOD.

Plus Taalversorging en vertaling op Hons-vlak,

Plus Akkreditering by SAVI vir Afrikaans

Registrasienommer by SAVI: 1000228

Epos-adres: ceciliavdw@lantic.net

Telefoonnummers: 018-290 7367 (H)

083-406 1419 (S)

**Adres: Tuinhuis 44
Ben Pienaarstraat 3
Potchefstroom
2531**

17-09-2007

Hiermee getuig ek, me Ria Lee, dat ek die tegniese versorging van die skripsie van me Amelia Rosa Wolmarans, getitel **DIE VERBAND TUSSEN FONEMIESE BEWUSTHEID EN SPELLING VAN GRAAD 3-LEERDERS**, behartig het.



ME R LEE

ICDL EKSAMINATOR

Registrasienommer by ICDL Foundation: ZA57258

Epos-adres:

leeedm@unisa.ac.za

Telefoonnommers:

015-290 3449 (H)
083-304 7832 (S)

Adres:

Posbus 515
Fauna Park
0787

Test Supervisor
UNISA

ICDL Certified Test Supervisor:
UNISA, Polokwane
Reg. No. 60308T
Contact: (012) 429-6454
E-mail: dplee@unisa.ac.za

