

HOOFSTUK 2

LITERATUUROORSIG

2.1 DIE BEGAAFDE PERSOON

2.1.1 Begripsomskrywing

Die terme begaafdheid en intelligensie word dikwels verwar of as sinonieme beskou, maar uit die literatuur blyk dit egter duidelik dat daar ook belangrike verskille bestaan. Dit is dus nodig om hierdie begrippe presies te omskryf.

2.1.1.1 Begaafdheid

Sommige skrywers is dit eens dat begaafdheid 'n breë begrip is wat nie net die persoon se verstandelike vermoëns insluit nie, maar ook die totale persoonlikheidsstruktuur omvat (Coetzee,1975:26; Gouws,1976:4; Gouws et al,1979:30; Crow & Crow,1975:350). Daar is egter nie ooreenstemmigheid rondom bogenoemde aspekte nie en dus is dit moeilik om 'n algemeen geldende omskrywing van begaafdheid te gee.

Uit die literatuur blyk dit dat die terrein begaafdheid meestal twee betekenisse kan hê, naamlik "uitstaande verstandelike vermoëns" of "uitstaande vermoëns in 'n spesifieke rigting byvoorbeeld wiskunde, kuns en musiek" (Badenhorst,1983:16; Duminy,1959:37; Rowlands,1974:12; Freeman,1979:2). Eersgenoemde betekenis kan volgens Coetzee (1975:26) eerder beskryf word as "intellektuele

-begaafdheid". Wanneer iemand begaafd is ten opsigte van 'n spesifieke terrein kan die term "spesifieke begaafdheid" volgens Duminy (In:Gouws,1976:4) ook gebruik word.

Vanweë die meerduidigheid van die term begaafdheid kan daar gelet word op enkele definisies in hierdie verband. In 1972 het die Amerikaanse Kongres 'n aanduiding gegee van ses areas waarin die begaafde kind se vermoëns vergestalt kan word (Neethling,1984:16-17). Dit sluit kenmerke soos die volgende in :

- Algemeen intellektuele vermoë. Goeie redeneervermoë, hoe Intelligensiekwosiënt, goeie waarnemingsvermoë, ondersoekende houding en vermoë tot abstrakte denke.
- Akademiese talent. Studente vorder buitengewoon goed op akademiese gebied. Die vermoë om in 'n spesifieke gebied goed te presteer.
- Kreatiewe en produktiewe denkvaardighede. Hierdie studente toon 'n vermoë tot die vorming van oorspronklike idees en die oplossing van probleme op unieke en oorspronklike wyse.
- Leierskap. Kinders met hierdie vermoë kom na vore as leiers op sosiale of akademiese gebied en is gewoonlik bereid om verantwoordelikheid te neem vir sy optrede.
- Visuele en uitvoerende kunste. Kenmerke van hierdie kinders is 'n buitengewone vermoë in kuns, musiek, drama, dans, ensovoorts.

- Psigomotoriese vermoëns. Dit sluit in goeie motoriese vaardighede, krag of balans wat kenmerkend is van uitsonderlik goeie sportpresteerders, asook goeie fyn motoriese vaardighede soos teken, meganiese vermoëns en buitengewone houtwerk.

Tuttle en Becker (1980:27) wys verder daarop dat 'n hersiene definisie van begaafde studente in 1978 in Public Law 95-561 van een November 1978 verskyn het : "For the purpose of this part, the term gifted and talented children means children and, whenever applicable, youth, who are identified at the pre-school, elementary or secondary level as possessing demonstrated or potential abilities in areas such as intellectual, creative, specific academic, or leadership ability, or in the performing or visual arts, and who by reason thereof require service or activities not ordinarily provided by the school".

Révész (1952:5) omskryf begaafdheid as "een aangeboren en door oefening te ontwikkelen vermogen, waardoor de mens in staat is op een begrensde gebied van werkzaamheid prestaties te leveren, die ver uitsteken boven het gemiddelde niveau".

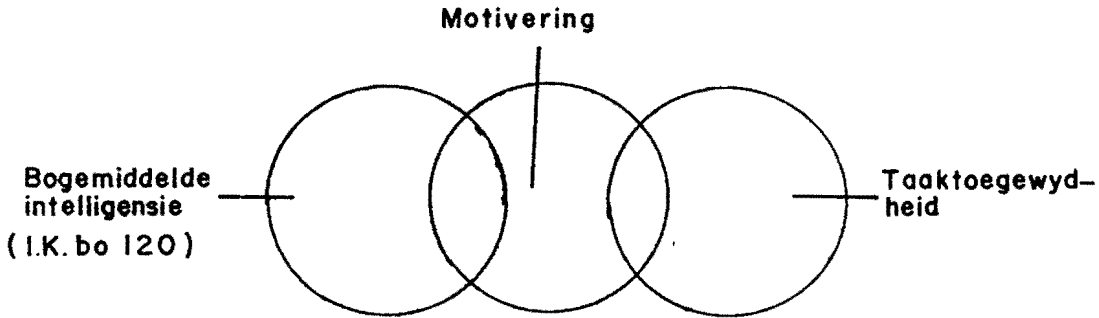
Intellektuele begaafdheid word bepaal deur middel van 'n bepaalde afsnypunt op 'n intelligensietoets. Uit die literatuur blyk dit dat daar min ooreenkoms onder navorsers bestaan oor dié bepaalde afsnypunt. Terman et al.(1925) het 'n intelligensiekwosient van een honderd en veertig plus op die Stanford-Binet-Intelligensietoets vasgestel, maar verskeie navorsers is tans geneig om die onderste grens te

verlaag na tussen een honderd vyf en twintig en een honderd en dertig (Coetzee,1975:27; Gouws,1976:2, Silverman, 1978: 375; Duminy,1959:71 en 117; Van Niekerk,1972:562).

Sommige navorsers het vroër die afsnypunt hoër gestel.

Albert (In:Kilian,1977:26) stel byvoorbeeld sy afsnypunt as een honderd vyf en vyftig en volgens Freeman (1979:2) is die meeste navorsers in Brittanje se afsnypunt een honderd en veertig. Ongeveer vier persent van die bevolking val in hierdie kategorie. Die RGN beskou die snypunt as een honderd en twaalf plus (stanege van sewe en hoër) op die nuwe Suid-Afrikaanse Toets (Kilian,1977:29).

Vervolgens kan daar gelet word op Joseph Renzulli se driesirkelbenadering (Neethling,1984:17-18) wat daarop neerkom dat daar slegs van begaafde prestasie sprake is indien daar drie faktore, naamlik bogemiddelde intelligensie, motivering en taaktoegewydheid teenwoordig is. Renzulli se voorstelling van bogenoemde faktore word in Figuur 2.1 gesien.



Figuur 2.1 - OPERATIEWE BENADERING VAN J.RENZULLI TEN OPSIGTE VAN BEGAAFDHEID

Om op te som : Dit blyk uit die literatuur dat begaafdheid omskryf kan word in terme van intelligensie of 'n spesifieke vermoë. Begaafde persone word nie net uitgeken deur middel van hulle intelligensiekwosient nie, maar ook deur hulle totale persoonlikheid. Die afsnypunt waarvolgens intellektueel-begaafdheid bepaal word, is arbitrêr.

In die huidige studie word die onderste grens vir begaafdheid as een honderd drie en twintig plus gestel. Dit is gedoen aangesien die populasie te klein is indien dit op een honderd vyf en twintig plus gestel word (naamlik 44 manlik en 55 vroulike persone). Dié ondersoek is dus

spesifiek net van toepassing op die intellektueel-begaafde persoon, maar daar sal ter wille van bondigheid telkens gebruik gemaak word van die breër term "begaafd".

Hierdie ondersoek is dus gerig op die begaafde student. As kontrolegroep is daar van gemiddelde studente gebruik gemaak. As gevolg van die tekort aan literatuur wat nêr oor die begaafde student handel, is die begaafde leerling, skolier of kind en volwassene ook in die literatuuroorsig betrek om sodoende 'n duideliker beeld van die begaafde persoon in sy totaliteit te skep. Die begaafde leerling, kind, persoon, volwassene en student word dus slegs vir die doel van hierdie ondersoek aan mekaar gelyk gestel.

2.1.1.2 Intelligensie

Die begrip intelligensie word vervolgens bespreek aangesien dié begrip dikwels as sinoniem van begaafdheid gesien word. Die verband tussen die twee begrippe sal dus bespreek word.

Net soos by die definiëring van begaafdheid is daar groot verskille by die definiëring van intelligensie te vinde.

Wechsler (In:Smit,1981:157) omskryf intelligensie soos volg : "the aggregate or global capacity of the individual to act purposefully, to think rationally and to deal effectively with his environment".

In die literatuur word die volgende benaderings ten opsigte van intelligensie gevind :

- a intelligensie wat betref die vermoë om die omgewing suksesvol te kan hanteer;
- b intelligensie is sinoniem met iemand se leervermoë;
- c intelligensie wat betref abstrakte denkprosesse (Smit, 1981:157).

Verskeie strukturele benaderings tot intelligensie is ontwikkel deur navorsers soos Spearman, Thomson, Thurstone en Guilford. Daar kan kortliks gelet word op enkele van hierdie benaderings om sodoende die aard van intelligensie te kan belig :

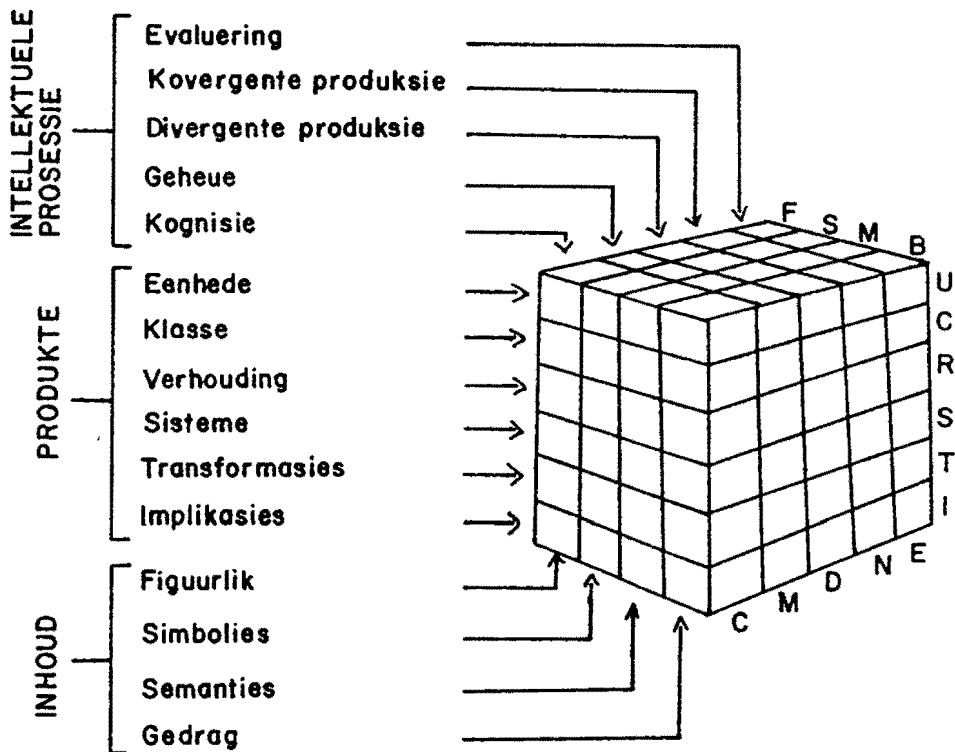
Spearman (1927:137; In:Smit,1981:158-160) het sy teorie uitgebou deur twee faktore te onderskei naamlik 'n algemene of G-faktor en 'n spesifieke of S-faktor. Intellektuele gedrag kan altyd as 'n funksie van bogenoemde faktore uitgedruk word.

Volgens Thurstone (In:Smit,1981:161-162) kan die fundamentele dimensies van intellektuele vermoë deur sewe groep-faktore beskryf word. Hierdie faktore is : Verbale begrip, Woordvlotheid, Syfervermoë, Ruimtelike vermoë, Geheue, Perseptuele vermoë en Redeneringsvermoë.

Guilford (1967:61-63) onderskei drie kategorieë waarvolgens verstandelike vermoëns geklassifiseer kan word naamlik :

- i) inhoud, wat bestaan uit faktore soos Figuurlik, Simbolies, Semanties en Gedrag;
- ii) intellektuele prosesse, wat Evaluering, Konvergente produksie, Divergente produksie, Geheue en Kognisie insluit, en
- iii) produk, wat bestaan uit faktore soos Eenhede, Klasse, Verhouding, Sisteme, Transformasies en Implikasies.

Dus kan intelligensie volgens dié model uit een honderd en twintig verskillende vermoëkombinasies bestaan. Guilford se grafiese voorstelling van sy teorie word in Figuur 2.2 aangedui.



Figuur 2.2 - SKEMATIESE VOORSTELLING VAN GUILFORD SE DRIE-DIMENSIONELE MODEL

Volgens Swiegers (In:Smit,1981:163-164) onderskei Guilford se model hom van die vorige teorieë ten opsigte van 'n aantal aspekte, naamlik dat die faktore nie onafhanklik moet

wees nie, alle moontlike faktore betrek moet word, en die totale persoonlikheid by intellektuele prestasie in ag geneem moet word.

Vernon meen dat daar drie vlakke van intelligensie is, wat hy Intelligensie A, B en C noem :

Intelligensie A beteken die genetiese potensiaal;

Intelligensie B beteken intelligente gedrag; en

Intelligensie C is 'n telling wat op 'n gestandaardiseerde toets behaal is (Lee et al.,1976:16).

Gouws et al.(1979:134) definieer intelligensie as "die vermoë om (a) abstrakte konsepte effektief te hanteer en toe te pas, (b) verbande in te sien, en (c) effektief by nuwe omstandighede of situasies aan te pas". Hierdie siening (die sogenaamde funksionele benadering van intelligensie) beklemtoon drie aspekte van dieselfde proses hoewel sommige skrywers dit as drie onafhanklike faktore sien.

Intelligensie kan dus nie net gesien word as die aangebore verstandelike vermoë nie, maar die persoon se persoonlikheid word ook hierby betrek, met ander woorde sy vermoë om by omstandighede aan te pas en om te presteer. Daar word dus uit die voorafgaande opgemerk dat intelligensie 'n determinant van begaafdheid kan wees en dat intelligensietoetse gebruik kan word om begaafdheid te bepaal, maar dat die twee begrippe nie sinoniem is nie.

2.1.2 Identifisering van die begaafde persoon

Vernon et al.(In:Badenhorst,1983:16) meen dat die identifisering van die begaafde persoon nie slegs by een geleentheid moet plaasvind nie, maar eerder 'n voortgesette proses behoort te wees.

Freeman wys daarop dat 'n erkende metode vir die identifisering van die begaafde persoon inventarisering van 'n aantal karaktereienskappe is. Freeman stel voor dat die aanwesigheid van 'n bepaalde hoeveelheid van die eienskappe dan op begaafdheid sal dui.

Verskeie navorsers het so 'n lys eienskappe opgestel. Hieruit is gepoog om 'n geïntegreerde lys saam te stel en baie klem is gelê op die indeling van Tuttle en Becker (1980:14). Die identifisering kan in sewe areas ingedeel word (Freeman,1979:16; Duminy,1959:13; Tuttle en Becker, 1980:14; Koch,1984:15) :

a. Taalarea :

Die begaafde :

- leer vroeg praat
- gebruik reeds as kind lang, komplekse sinne
- besit 'n uitgebreide woordeskat
- leer vroeg lees
- volg ingewikkelde aanwysings maklik.

b. Motoriese vaardighede :

Die begaafde :

- bemeester vroeg die vaardighede om te loop en te hardloop
- toon 'n goeie handvaardigheid, byvoorbeeld hantering van potlode en 'n skêr.

c. Intellektuele area :

Die begaafde :

- is weetgierig
- leer en memoriseer feite maklik
- vertoon 'n wye aandagspan
- sien assosiasies raak tussen verskillende idees
- kan vinnig lees
- gebruik die biblioteek effektief en gereeld
- besit 'n superieure vermoë om wiskundige probleme op te los
- aanvaar nie elke standpunt nie, maar is ondersoekend

d. Sosiale area :

Die begaafde :

- werk onafhanklik
- is krities teenoor homself en ander
- is dikwels 'n leier van groepe
- is geneig om baie aktief te wees.

e. Kreatiewe area :

Die begaafde :

- besit 'n unieke verbeelding
- vertoon inisiatief en oorspronklikheid

- beskik oor 'n goeie sin vir humor

f. Belangstellings :

Die begaafde :

- het 'n wye veld van belangstelling
- toon uitsonderlike belangstelling in die oorsprong van die mensdom en die heelal
- beoefen verskeie stokperdjies.

g. Spesifieke areas :

Die begaafde

- bespeel 'n musiekinstrument
- presteer goed in sport
- vertoon 'n superieure vermoë in 'n spesifieke gebied, byvoorbeeld die kunste.

Neethling (1984:33-38) verskaf 'n vraelys ten opsigte van die ontwikkeling van kinders tot ses jaar oud waarvolgens ouers die kind se ontwikkelingsvlak kan bepaal. Hierdie vraelys word in Bylae A geplaas. Uit die literatuur blyk dit dat hierdie vraelyste in verband met eienskappe ter identifisering van begaafde kinders nie baie suksesvol is wanneer dit afsonderlik toegepas word nie (Freeman,1979:14). Volgens verskeie vavorsers (Kilian,1977:37 en 44-45; Koch, 1984:15; Ziv,1977:59-74) behels identifisering nie net die meting van verstandsvermoëns nie, maar kan die meting ook met behulp van verskeie ander metodes geskied. Een só 'n metode is die vraelys, wat gebruik kan word om ander eienskappe te betrek.

Ziv (1977:59-64) meen dat die identifikasie van begaafde kinders 'n proses is wat die voorligters, onderwysers, ouers en die portuurgroep van die kinders ook betrek as 'n "subjektiewe benadering" om inligting te bekom. Verstandsmeting (volgens hom die "objektiewe benadering") is die eerste stap in die identifiseringsproses. Daarna kan onderwysers gevra word om begaafde kinders in hul klas aan te dui. Dit is egter nie altyd so suksesvol nie, want onderwysers wys gewoonlik net die beste skolastiese presteerders aan en nie die kinders wat ook op ander gebiede eienskappe van begaafdheid toon nie.

Die saamgestelde lys in Bylae A kan as hulpmiddel gebruik word deur onderwysers om begaafde kinders uit te wys. 'n Lys opgestel deur Ziv (1977:64-65) kan egter ook deur onderwysers gebruik word. Die lys bestaan uit drie dele :

Die eerste deel bestaan uit tien kenmerke :

- Vermoë tot integrasie of assosiasie
- Kritiese denke
- Weetgierigheid
- Vermoë om idees duidelik uit te druk
- Liefde vir lees
- Behoefte aan prestasie
- Oorspronklikheid
- Deursettingsvermoë
- Vlugheid van begrip
- Spesifieke belangstellings

Die tweede deel is 'n evaluering van elkeen van hierdie tien kenmerke op die volgende skaal : 1 Nooit; 2 Selde; 3 Dikwels; 4 Gewoonlik. Die derde deel van die tabel het al

die kinders in die klas se name en hul tellings vir elke kenmerk. Ziv se voorbeeld van die onderwyser se identifikasiegids vir begaafde kinders word in Tabel 2.1 gesien (1977:66).

TEACHER'S NAME	GRADE									
	CAPACITY FOR INTE- GRATION	CRITICAL THINKING	CURI- OSITY	FACILITY OF EX- PRESSION	LOVE OF READING	NEED FOR ACHIEVE- MENT	ORIGI- NALITY	PERSE- VERANCE	QUICKNESS OF COM- PREHENSION	SPECIAL INTEREST
TED	3	4	4	3	3	4	4	2	3	4
ALICE	2	1	3	2	3	3	3	3	3	3
BOB	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2
CAROL	4	3	4	4	3	4	3	3	2	4

Tabel 2.1 - ONDERWYSERS SE GIDS VIR IDENTIFIKASIE VAN
BEGAAFDE STUDENTE

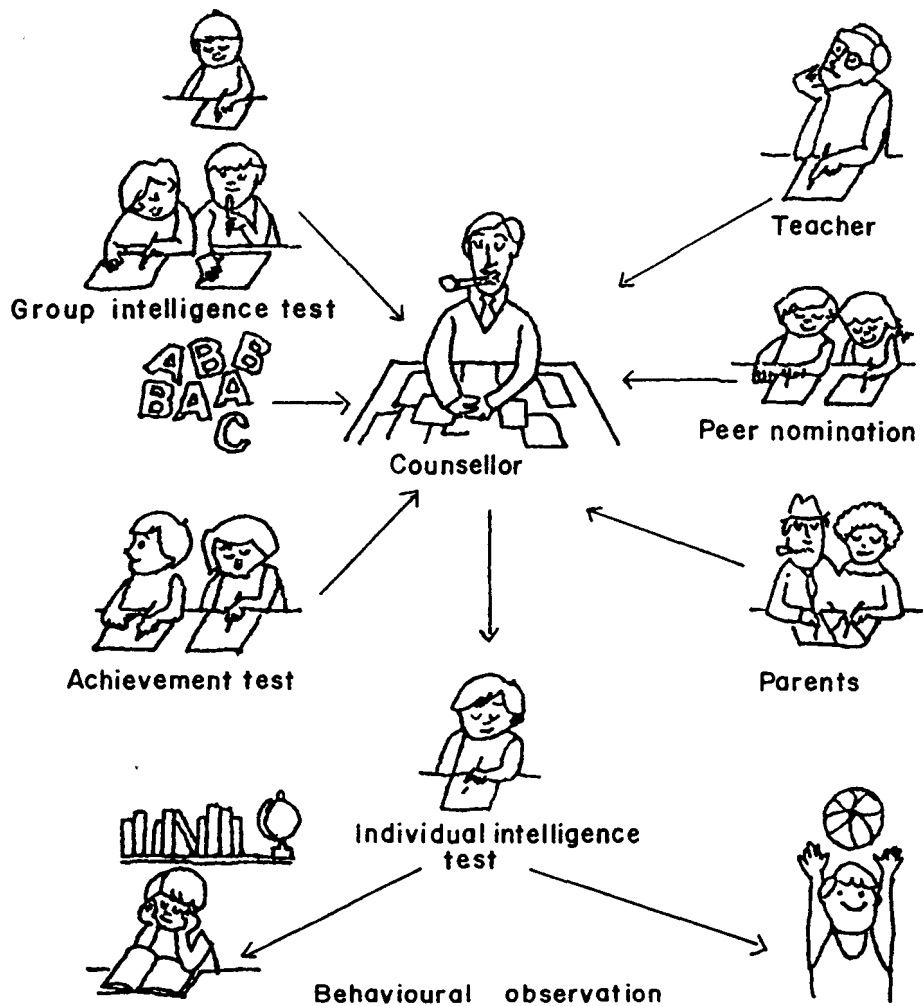
'n Ondersoek insake die kind se ontwikkelingsgeskiedenis, ouer-kindverhouding, emosionele en sosiale optrede, daaglikse roetine en verhouding met maats is baie waardevol. Ouers kan ook gebruik maak van die saamgestelde lys. Ziv (1977:71) noem kinders ook identifiseerders van ander

begaafde kinders. Navorsing het getoon dat begaafde kinders se portuurgroep net sulke goeie identifiseerders is as onderwysers. Dit geskied volgens 'n "Raai wie"-vraelys. Voorbeelde van sulke vrae is :

Raai wie :

- Maak besluite wat deur die meeste ander kinders ondersteun word
- Word dikwels deur ander kinders om raad genader
- Help ander met huiswerk en take

Ander meetinstrumente en projektiewe metodes kan ook moontlik 'n bydrae lewer tot die identifisering van begaafde persone, maar daar is nie eenstemmigheid hieroor onder verskillende navorsers nie. Almal is dit egter eens dat verstandsmeting aangevul moet word met bogenoemde tipe verslae van verskillende persone wat die begaafde kind ken. Ziv (1977:73) gee 'n duidelike skematiese voorstelling van die identifiseringsproses van die begaafde kind wat in Figuur 2.3 aangedui word.



Figuur 2.3 - DIE IDENTIFIKASIE-PROSES

2.1.3 Die rol van oorerwing en omgewing by begaafdheid

Navorsers kan hoofsaaklik in twee groepe ingedeel word sover dit ondersoek oor die rol van oorerwing en omgewing by intelligensie aangaan.

Ten opsigte van oorerwing is verskeie ondersoekes gedoen om die oorsprong van begaafdheid te verklaar. Daar kan vervolgens op enkele standpunte ten gunste van oorerwing gelet word. Terman se uitgebreide navorsing het 'n belangrike bydrae gemaak (In:Venter,1955:116; Laycock, 1979:39). Altesaam 1528 kinders met 'n Intelligensiekwosient van een honderd en veertig plus is by die studie betrek. Die studie is tot in hul middeljare deurgetrek. Daar is deur middel van vraelyste, statistiese verwerkings, ensovoorts tot die gevolgtrekking gekom dat begaafdheid wel oorerflik is.

Jensen se navorsing (In:Sanderlin,1979:31; Laycock,1979:149; Rowlands,1974:28) met monosigotiese tweelinge wat apart opgegroeï het, toon dat die invloed van oorerflikheid ongeveer vyf en sewentig persent is en die invloed van omgewing ongeveer vyf en twintig persent.

Verskeie skrywers kom tot die slotsom dat begaafde kinders gewoonlik ouers het wat in 'n professionele of semi-professionele beroep staan. Begaafde kinders se ouers is self meestal van gemiddelde tot bogemiddelde intelligensie (Rowlands,1974:29; Vernon et al.,1977:43).

Dat omgewing wel 'n rol speel by intelligensie, is nie te betwyfel nie. Vernon et al.(1977:43) beweer dat 'n begaafde kind se potensiaal nie ontwikkel as die omgewing nie daartoe bydra nie. As die potensieel begaafde kind byvoorbeeld in sy voorskooljare baie min stimulering ontvang het, sal dit sy intellektuele groei benadeel. Duminy (1959:76-79) ondersteun hierdie standpunt en meen dat die potensiaal deur oorerwing bepaal word, maar die omgewing bepaal wat van dié potensiaal word. Die invloed van omgewing is dan ook deur heelwat navorsers bevestig.

Dit word soms beweer dat studies wat uitgevoer is om die invloed van oorerwing te bepaal statisties nie betroubaar uitgevoer is nie. Volgens sommige outeurs is daar min geldige ondersoeke uitgevoer sodat daar geen uitsluitel gegee kan word oor die vraag of omgewing of oorerwing se invloed die grootste is nie (Freeman,1979:109-110; Venter,1955:115).

Daar is dus nog geen eenstemmigheid onder navorsers in verband met die invloed van oorerwing en omgewing nie. Begaafdheid moet gesien word as 'n resultaat van beide oorerwing en omgewing. By die geboorte van 'n kind beskik hy oor 'n verstandelike vermoë, maar sy omstandighede (omgewing) bepaal in watter mate daardie vermoëns verwesenlik gaan word. Hierdie standpunt word onder andere deur Freeman (1979:10) ondersteun.

2.1.4 Kenmerke van die begaafde persoon

Verskeie studies is al gedoen met betrekking tot die begaafde en heelwat algemene kenmerke is reeds geïdentifiseer. Alle navorsers is dit eens dat daar nie verwag moet word om al hierdie kenmerke by alle begaafde persone aan te tref nie. Hierdie kenmerke is gebaseer op die tipiese begaafde. Hierdie kenmerke sal vervolgens afsonderlik bespreek word.

2.1.4.1 Fisies

Die meeste navorsers is van mening dat die begaafde persoon die gemiddelde persoon ook fisiek voor is. Navorsing het getoon dat die begaafde kind swaarder weeg, langer, sterker en oor die algemeen gesonder is as die gemiddelde kind (Scheifele,1953:6; Laycock,1979:41; Burt,1975:160). Terman (In:Burt,1975:160; Bentley,1937:18) bevind dat die gemiddelde gewig van begaafde kinders ongeveer drie honderd gram meer is as die van die algemene populasie. Witty (In:Bentley,1937:18) het ook bevind dat die begaafde kind se gewig en lengte neig om vir 'n langer tydperk konstant te bly.

Venter (1955:70) meen "hul reaksietyd, liggaamshouding, fisiese uithouvermoë en handvaardigheid is beslis bokant die van die normales. Hierdie bevindinge is in 1984 ook in Nieu-Seeland bevestig". Terman (In:Laycock,1979:41) beweer

dat begaafde kinders minder siektes of operasies gehad het, terwyl Greyling (1978:26) meen dat begaafde kinders meer operasies ondergaan het, veral mangel- en adenoïdeoperasies.

Sommige navorsers meen egter dat daar geen bewys is vir voorafgaande superieure fisieke kenmerke nie. Die begaafde groepe van daardie studies is naamlik uit die hoër sosio-ekonomiese klasse getrek en hulle is dus bevoordeel deur hierdie positiewe omstandighede (Neethling,1984:25; Goodenough In:Laycock,1979:41).

Neethling (1984:25) onderskei verder tussen nie-verbaal begaafde en verbaal begaafde kinders. Die nie-verbaal begaafde kind is superieur in vaardighede soos die uitreik na voorwerpe, sit, kruip en loop. Die verbaal begaafde kind, daarenteen, is superieur met woordeskatontwikkeling en gedagtepatrone.

Navorsers stem saam dat die begaafde kind fisiek 'n snelle ontwikkeling toon. Begaafde kinders loop, praat en lees gouer, kry gouer tande en bereik adolessensie vroeër. (Greyling,1978:26; Laycock,1979:4; Burt,1975:165; Rowlands, 1974:34; Freeman,1979:221). Verskeie studies toon dat die gemiddelde begaafde kind tussen vyf en sewe weke vroeër begin loop as die gemiddelde kind. Rowlands (1974:34) bevind dat die gemiddelde begaafde dogter op 11,7 maande begin loop. Vir die gemiddelde begaafde seun is dit 11,8 maande. Die normale kind begin eers op twaalf - veertien maande loop.

Navorsing deur Terman het bewys dat die begaafde kind gemiddeld tussen twee en 'n half tot drie en 'n half maande vroeër as die gemiddelde kind begin praat (ln Freeman,1979:222; Burt,1975:165).

Dit is dus duidelik uit voorafgaande dat die begaafde kind ten opsigte van fisieke kenmerke ook superieur is.

2.1.4.2 Opvoedkundig (Akademies)

Terman se navorsing toon dat die begaafde kind vroeër skool toe gaan : op 'n gemiddelde ouderdom van ses en 'n kwart jaar. Die helfte van die groep kon lees voordat hulle skool toe is en sowat ses persent voordat hulle vier jaar oud was (Burt,1975:161; Laycock,1979:41; Neethling,1984:27).

Een van die opmerklikste eienskappe van die begaafde kind is sy uitgebreide woordeskat : ongewone woorde en kompleks gekonstrueerde sinne. Die begaafde leer dan ook baie makliker vreemde woorde aan (Vernon,1977:19; Neethling, 1984:27).

In Laycock (1979:41) en Garrison & Force (1959:158-159) word die volgende met betrekking tot Terman se begaafde groep gerapporteer :

- Hulle is hul maats voor met lees, wiskundige redenering en algemene kennis.
- Hulle is gemiddeld twee jaar jonger as hul maats met die begin en die einde van hulle hoërskool opleiding.
- Hulle kwalifiseer in 'n groter mate vir naskoolse beurse.

Dit is dus duidelik uit die literatuur dat die begaafde persoon die gemiddelde persoon voor is wat die opvoedkundige eienskappe betref.

2.1.4.3 Vryetydsbesteding en belangstelling

Begaafde kinders toon 'n wye verskeidenheid belangstellings en stokperdjies, waarmee hulle tot in volwassenheid volhou. Daar heers groter belangstelling in die abstrakte as die meer praktiese dinge soos kookkuns en naaldwerk (Greyling,1978:27; Laycock,1979:43; Duminy,1961:10).

Begaafde kinders lees besonder graag. Daar is gevind dat hulle ook 'n wyer verskeidenheid soorte literatuur en onderwerpe lees as die gemiddelde groep, soos byvoorbeeld :

- biografieë, wetenskap, reisverhale, geskiedenis, ensiklopedieë, gedigte en dramas.
- volwasse begaafde persone deel ook hierdie belangstelling (Scheifele,1953:7; Laycock,1979:43).
- Begaafde kinders verloor hulle belangstelling in strokiesverhale baie gouer as die gemiddelde kind (Scheifele,1953:7).

Volgens Witty en Lehman (In:Scheifele,1979:8) is die volgende boeke die gewildste by Amerikaanse begaafde seuns :

- | | |
|---|-----------|
| - Huckleberry Finn | Twain |
| - Treasure Island | Stevenson |
| - 20000 Leagues Under the Sea and Other Stories | Verne |

- Mystery Stories	Poe
- Americanization of Edward Bok	Bok
- Life of David Crockett	Crockett
- Autobiography	Franklin
- The Pathfinder	Cooper
- Roughing it	Roosevelt
- All about Electricity	Knox

Vir begaafde dogters gee hulle die volgende lysie :

- Little Women	Alcott
- Hans Brinker	Dodge
- The Prince and the Pauper	Twain
- Treasure Island	Stevenson
- Jungle Book	Kipling
- Vanity Fair	Thackeray
- Seventeen	Tarkington
- Home Book of Verse	Stevenson
- Jeremy	Walpole

Die volgende gewilde onderwerpe of stokperdjies word in die literatuur oor begaafde kinders aangetref :

- Die versameling van 'n verskeidenheid voorwerpe, soos skulpe, insekte, munte en minerale.
- Naskoolse aktiwiteite soos ballet, speel van musiek-instrumente, drama en ook veral deelname aan sport.
- Deelname aan debatte.
- Godsdiensbeoefening en -bestudering.
- Die bestudering van antieke geskiedenis.

- Buitelewe en uitkamp (Garrison & Force,1959:167; Scheifele,1953:9; Koch,1984:15; Vernon,1977:20; Roos, 1970:32).

Die begaafde kind se spel toon ook die volgende duidelike kenmerke :

- Hulle verkies om meer enkelpersoonspeletjies te speel
- Hulle verkies 'n spel met duidelike reëls en sisteme
- Hulle verkies om saam met ouer kinders as hulself te speel
- Hulle verkies speletjies waar hulle moet redeneer en eie oordeelsvermoë aan die dag moet lê en wat hulle intellektueel stimuleer
- Hulle kom ook dikwels as die leier na vore (Garrison & Force,1959:165; Laycock,1979:43; Duminy,1959:146).

Al die bogenoemde kenmerke kom nie noodwendig altyd by 'n begaafde kind voor nie. Daar moet egter onthou word dat die begaafde kind altyd eerstens kind is, sodat hulle ook in heelwat opsigte met die gemiddelde kind sal ooreenstem. Ouers van 'n begaafde kind moet dus probeer om die kind vryheid te gee ten opsigte van spel, belangstellings en vryetydsbesteding, maar hulle moet ook hierdie aspekte aanmoedig om dit sodoende te verbreed.

2.1.4.4 Persoonlikheid

Uit die literatuur blyk dit duidelik dat daar eenstemmigheid heers oor die meeste persoonlikheidseienskappe wat eie is aan die begaafde persoon. Hierdie eienskappe kan in

hoofsaaklik vier groepe verdeel word, naamlik :
 persoonlik-intellektueel, persoonlik-sosiaal, persoonlik-
 emosioneel en persoonlik-fisies. Die lys lyk dan as volg :

i) Persoonlik-intellektueel

- Die begaafde persoon openbaar oorspronklikheid, onafhanklikheid van denke en eie inisiatief (Mönks & Ferguson,1983:12; Barbe,1965:251; Lehman & Erdwins, 1981:134)
- Die begaafde kind word gekenmerk deur 'n algehele strewe na meer kennis of weetgierigheid en 'n neiging tot hoër motivering. Hy vra voortdurend vrae en verwag ook gedetailleerde antwoorde (Suilverman,1978:375; Neethling, 1984:32).
- Die begaafde kind openbaar 'n beter konsentrasievermoë as die gemiddelde kind (Greyling,1978:27; Garrison & Force,1959:162; Vernon,1977:17).
- 'n Hoër mate van logiese denke of die openbaring van gesonde verstand is nog 'n eienskap van die begaafde (Venter,1955:77; Badenhorst,1983:16).
- Hulle is met 'n goeie geheue begiftig (Vernon,1977:17; Neethling,1984:31).

ii) Persoonlik-fisies

- Die begaafde kind toon 'n groter uithouvermoë en het ook dikwels baie minder slaap nodig as ander (Neethling, 1984:32).

iii) Persoonlik-sosiaal

- Die begaafde persoon neem dikwels leiding by die uitvoering van 'n taak of 'n groepspeel (Greyling 1978:27; Kilian, 1977:26).
- Baie skrywers meen dat die begaafde persoon sosiaal beter aangepas is (Greyling,1978:27; Neethling,1984:30; Venter, 1955:76).

Hollingworth (In:Venter,1955:77) het egter bevind dat begaafde persone buitengewone aanpassingsprobleme ondervind. Dit word ook deur Neethling (1984:30) en Coleman (In:Mönks & Ferguson,1983:8) ondersteun. Neethling (1984:30) meen dat die kind gefrusteerd raak omdat sy fisieke ontwikkeling dikwels nie tred hou met sy intellektuele ontwikkeling nie. Freeman (In:Mönks & Ferguson,1983:8) kon egter geen gronde vir óf aanpassingsprobleme óf buitengewone goeie aanpassing vind nie.

iv) Persoonlik-emosioneel

- Die begaafde openbaar 'n hoë mate van selfvertroue en 'n positiewe selfbeeld (Garrison & Force,1959:162; Lehman & Erdwins,1981:134; Mönks & Ferguson,1983:12).
- Hulle beskik oor 'n goeie humorsin (Venter,1955:77; Greyling, 1978:27).

- Hulle is emosioneel meer stabiel, is minder buierig en koppig (Greyling,1978:27).
- Die begaafde neig om hoër morele standaarde te handhaaf. Hulle vertel minder leuens, draai minder stokkies en is betroubaarder as die gemiddelde kind (Greyling,1978:27; Sanderlin,1979:39; Scheifele,1953:6).

v) Greyling (1978:27) en Venter (1955:77) stem saam dat die volgende persoonlik-emosionele kenmerke by die begaafde kind voorkom : hulle is taktvol, beleefd, onselfsugtig en gehoorsaam.

vi) Ander eienskappe is : 'n bereidheid tot samewerking, moedigheid, pligsgetrouheid, groter behoefte aan selfaktualisering, vroeë ontwikkeling van selfkritiek, hulpvaardigheid, vrygewigheid en emosionele sensitiwiteit (Sanderlin,1979:48; Roux,1964:2; Greyling,1978:27; Scheifele,1953:6; Barbe,1965:251; Wood,1973:185; Badenhorst,1983:16; Venter,1955:77).

vii) Volgens Venter (1955:77) is 'n negatiewe eienskap wat dikwels by die begaafde kind gesien word die traak-my-nie-agtigheid en luiheid op skool wat hy toeskryf aan "swak voorsiening op skool vir hierdie kinders".

Al die genoemde persoonlikheidseienskappe word nie noodwendig altyd by een en dieselfde persoon aangetref nie. Eenstemmighied oor wat die eienskappe presies almal is, is ook nog nie bereik nie.

2.1.4.5 Spesiale Talente

Begaafde kinders beskik dikwels ook oor spesiale talente. Daar word kortliks daarby stilgestaan. Vernon et al. (1977:50-52) beskryf hierdie spesiale talente. Sommige van hierdie talente word ook deur Burt (1975:163) en Koch (1984:15) bespreek. Die talente kan in die volgende groepe ingedeel word :

i) Syferkundige Talent

Dit sluit in 'n aanleg vir wiskunde en ander verwante vakrigtings. Begaafde kinders word egter maklik gefrusteerd op skool met hierdie vakke vanweë meeste onderwysers se onvermoë om af te wyk van die konvensionele onderrigmetodes. Hierdie kinders vorder vinniger as hul maats van een stap tot 'n volgende, maar word telkens deur die onderwyser in daardie vordering gestrem.

ii) Wetenskap

Hierdie talent kom meestal by seuns voor. Dit word meestal tuis op beskikbare apparaat beoefen. Hierdie kinders kan deesdae hul behoefte hieraan bevredig deur van die wye verskeidenheid wetenskapboeke vir kinders gebruik te maak.

iii) Tegnies

Dit sluit in meganiese konstruksies en uitvindings, veral in elektronika. Hierdie talent word ook meestal tuis beoefen.

iv) Kunste

Die beeldende kunste en die uitvoerende kunste is hier ter sprake.

Die beeldende kunste byvoorbeeld skilder, beeldhou, versiering en pottebakkerie word soms op skool bevorder. Sommige onderwysers onderdruk egter hierdie talent om beter by die gemiddelde kind aan te pas.

Die uitvoerende kunste bestaan uit twee belangrike velde : Omdat musiekonderrig taamlik goed ontwikkel is op skool, word die musiektalent van leerlinge gewoonlik goed ontwikkel. Tweedens word daar wel in sommige skole voorsiening gemaak vir die beoefening van drama, dog die beoefening daarvan word hoofsaaklik met dans en ballet tot spesiale kunsskole beperk.

v) Verbale of taalaanleg

Hierdie talent kan wel op skool ontwikkel word, maar meestal word daar te veel klem gelê op korrekte gebruik van taal in plaas van om die begaafde kind ook die ruimte te gun om sy kreatiewe vermoëns te ontwikkel.

vi) Sport

Daar word wel deeglik voorsiening gemaak vir die begaafde leerling op skool wat talent toon in 'n spesifieke sportsoort.

vii) Leierskap

Dit is nie nodig om hierdie talent spesifiek op skool te probeer bevorder nie, omdat die begaafde kind dit vanself sal laat ontwikkel.

viii) Kreatiwiteit

Hierdie talent is reeds onder 2.1.7 bespreek.

Skrywers is dit eens dat dit belangrik is dat bogenoemde talente eerder op skool bevorder moet word in plaas daarvan dat die begaafde kind verveeld is met een of meer van die vakke wat aan hom gebied word. Buitemuurse klasse bevredig wel die kind se behoefte, maar hy bly steeds verveeld en gefrustreerd op skool. Onderwysers is egter nie altyd opgewasse teen die buitengewone strewe van die begaafde kind om altyd meer te weet van 'n wye verskeidenheid onderwerpe nie (Vernon et al.,1977:50-52; Koch,1984:15).

2.1.4.6 Intellektueel

Volgens Scheifele (1953:6) en Laycock (1979:57) vertoon begaafde kinders die volgende intellektuele kenmerke :

- 'n Superieure vermoë tot redenering, logiese denke, abstrakte redenering en veralgemening.
- 'n Vermoë om uiters moeilike verstandelike take uit te voer.
- 'n Vinniger en makliker leervermoë.
- 'n Bogemiddelde insig in probleme.
- 'n Buitengewone leesvermoë wat beide spoed en begrip betref.

- 'n Vermoë om onafhanklik werk af te handel.
- 'n Ongeduld met roetineprosedures.
- 'n Wakkerheid, opmerkzaamheid en vinnige reaksie.
- 'n Groot belangstelling in die toekoms : 'n verkenning na oorsprong, noodlot en die dood, alhoewel hy nie die dood emosioneel kan aanvaar nie.

Volgens Scheifele (1953:6) is begaafde seuns die dogters voor ten opsigte van algemene kennis, wiskunde, spelling, wetenskap en geskiedenis, terwyl die dogters ouer as tien, weer die seuns voor is ten opsigte van taalvermoë.

2.1.4.7 Beroepe

Uit die literatuur blyk dit dat die meeste begaafde mans ($\pm$ negentig persent) 'n professionele of bestuurderspos beklee. Dit sluit in beroepe soos die volgende : Prokureurs, kollege- of universiteitsdosente, ingenieurs, aptekers en onderwysers. Die res is in landbou-, besigheids- of semi-professionele beroepe (Laycock,1979:43; Painter, 1980:24; Coetzee,1975:83). Terman (In:Laycock,1979:43) het bevind dat minder as drie persent van sy ondersoekgroep werkloos was, waarvan die helfte deur hulle eie toedoen, byvoorbeeld as gevolg van vroeë aftrede.

Die helfte van die begaafde groep vroue was huisvroue. Die ander begaafde vroue was onderwyseresse, besigheidsmense, wetenskaplike navorsers, kunstenaresses en maatskaplike

werksters en 'n aansienlike hoeveelheid vroue het deelyds gewerk, en was betrokke by gemeenskapsdiens (Laycock,1979:43; Painter,1980:24).

Dit blyk dus dat die meeste begaafde persone 'n gesogte pos beklee. In die geval van vroue is hulle dikwels huisvroue, alhoewel hulle dit dikwels met ander poste kombineer.

2.1.4.8 Algemeen

Om die kenmerke van die begaafde kind kortliks saam te vat, kan die volgende vrae wat deur Duminy (1961:11-12) gestel word, direk aangehaal word (die antwoord hierop is telkens "ja" ten opsigte van die begaafde kind) :

- 1 Het u kind vroeër geloop en gepraat as die meeste ander kinders van sy ouderdom en geslag ?
- 2 Het hy 'n besonder uitgebreide woordeskat vir sy ouderdom ?
- 3 Toon hy vroeg reeds belangstelling in lees ?
- 4 Was hy vroeg geïnteresseerd in horlosies, almanakke, legkaarte, termometers, getalle, ensovoorts ?
- 5 Is daar by hom 'n neiging om homself altyd met groter en ouer kinders te assosieer ?
- 6 Tree hy op as 'n leier tussen kinders van sy ouderdomsgroep ?
- 7 Toon hy 'n nuuskierigheid in verband met 'n groot verskeidenheid van dinge ?
- 8 Toon hy 'n besondere redenasievermoë ?
- 9 Het hy 'n besondere vermoë om mense of dinge te organiseer ?

- 10 Lê hy 'n verband tussen kennis wat hy in die verlede reeds opgedoen het en nuwe informasie ?
- 11 Toon hy groter belangstelling in oorspronklike en kreatiewe of skeppende aktiwiteite as in roetine sake en alledaagse sleur ?
- 12 Probeer hy uitblink in alles wat hy aanpak ?
- 13 Kan hy sy aandag sterk en langdurig op een onderwerp konsentreer ?
- 14 Kan hy deurbyt met 'n saak al lyk dit of omstandighede teen hom is ?
- 15 Is hy geneig om sy eie oplossings vir sekere probleme te soek en kom hy soms met 'n onkonvensionele of ongewone oplossing vir 'n probleem ?
- 16 Vertoon hy 'n relatiewe vroeë belangstelling in God, in godsdiensprobleme en in vrae na wat reg en wat verkeerd is ?
- 17 Vertoon hy vroeg reeds 'n sin vir humor ?
- 18 Maak hy versamelings wat gevorder is vir sy ouderdom of versamelings van uitsonderlike aard ?
- 19 Hou hy van raaisels en speletjies waarby probleme moet opgelos word ?
- 20 Vertoon hy 'n sensitiwiteit en 'n aangetrokkenheid tot nuwe en redelike rewolusionêre dinge ?

Dit is dus duidelik dat die begaafde kind weens die gekompliseerdheid van die saak deur sy ouers, onderwysers en 'n sielkundige geïdentifiseer moet word. Afgesien van al bogenoemde aspekte toon 'n studie van Ritchie et al.(1982:108) egter dat die begaafde kind eerstens altyd 'n kind is met 'n kind se ontwikkelingsprobleme.

1.5 Opvoeding van die begaafde kind

Opvoeding van die begaafde kind word in die eerste plek deur sy ouers en in die tweede plek ook deur sy onderwysers behartig. Daar sal vervolgens na dié twee omgewings as opvoedingsmilieu gekyk word.

2.1.5.1 Ouers

Die begaafde kind se ouers is sy eerste "leermeesters". Die houding van 'n ouer teenoor die kind se vrae is bepalend daarvoor of die kind sy soeke na kennis sal voortsit, en of hy 'n weerstand daarteen sal opbou. Ouers moet daarteen waak dat die kind nie te vroeg in sy lewe in 'n spesifieke rigting beweeg nie, want 'n kind het gewoonlik 'n wye belangstellingsveld en belangstellings kan op daardie stadium nog baie ontwikkel (Duminy, 1961:21-22). Navorsers is dit eens dat ouers 'n milieu behoort te skep wat bevorderlik is vir die kind se intellektuele, emosionele, sosiale en artistieke ontwikkeling. Dit sluit die volgende in :

- 'n Omgewing wat by die kind 'n belangstelling in en liefde vir boeke sal kweek moet geskep word.
- Materiaal om die skeppingsvermoë te ontwikkel moet beskikbaar wees (byvoorbeeld verf, kleurkryt, klei, ensovoorts).
- Die kind moet aangemoedig word om 'n belangstelling te ontwikkel vir die een of ander stokperdjie (Duminy, 1961:21-22; Roux, 1964:4-5).

Die volgende behoeftes van die begaafde kind wat met die gemiddelde en die meeste ander kinders ooreenstem word deur Vernon et al.(1977:127-128) genoem :

- 'n Behoefte aan kos, beskerming en fisiese sekuriteit.
- 'n Behoefte aan psigologiese sekuriteit - 'n gevoel dat sy ouers hom aanvaar, en om begrip te ervaar wanneer hy probleme het.
- Sosiale behoeftes - aanvaarding deur sy ouderdomsgroep en 'n behoefte om met hulle te identifiseer.
- 'n Behoefte aan individualiteit en onafhanklikheid.
- 'n Behoefte om te speel ter wille van fisieke oefening, sosiale verkeer met ander kinders en om sy emosies uit te leef.

Ouers van begaafde kinders verwag soms te veel van hulle en dit kan tot gevolg hê dat hulle nie 'n goeie selfbeeld ontwikkel nie omdat hulle aanvaar dat hulle nie aan sy ouers se verwagtings kan voldoen nie. Onderprestasie kan ook 'n gevolg wees van te hoë of te lae verwagting. Ouers van begaafde kinders moet dus daarop let dat voorafgaande behoeftes van hulle kinders steeds bevredig word.

Roux (1964:7) meen dat ouers die begaafde kind moet aanmoedig om op skool te presteer, maar ook dat hy aan ander aktiwiteite van die skool moet deelneem, veral aktiwiteite wat verband hou met die kind se skeppende vermoëns, byvoorbeeld koorsang, balletuitvoerings en konsert. Die ouers behoort die kind ook te leer om dienste aan byvoorbeeld biblioteke en jeugorganisasies in sy program in te sluit. Ouers moet ook bewus word van die probleme van die

skool naamlik dat daar nie ten volle voorsiening gemaak kan word vir alle leerlinge nie. Volgens Vernon et al.(1977:137) behoort ouers dan tuis voorsiening te maak vir ander aktiwiteite wat vir die begaafde kind belangrik mag wees. Dit is dus noodsaaklik dat daar noue samewerking bestaan tussen ouers en onderwysers by die opvoeding van die begaafde leerling.

2.1.5.2 Onderwys

i) Inleiding

In die literatuur word deurgaans veral drie metodes van onderwys uitgewys, naamlik versnelde bevordering, verryking en groepering van klasse. Hierdie drie metodes sal kortliks bespreek en saamgevat word. Daar sal ook baie kortliks gelet word op ander navorsers se alternatiewe onderwysvoorsiening aan begaafde leerlinge.

ii) Versnelling van vordering op skool

Laycock(1977:118) meen dat die administrasie van die skool nie veel ontwrig behoort te word deur versnelde tempo nie. Die begaafde kind se aandag word deur sy skoolwerk vereis, wat dus verveling sal voorkom. Scheifele (1953:37) bespreek navorsing wat deur Terman en Oden gedoen is ten opsigte van 'n groep leerlinge wat versnelde bevordering ondergaan het, en 'n ander groep wat dit nie ondergaan het nie. Hierdie twee groepe se intelligensie en prestasies was dieselfde. Daar is bevind dat die groep wie se vordering wel versnel is, beter op hoërskool presteer het en baie meer het hul universiteitsopleiding met lof geslaag.

Navorsing het getoon dat versnelling in meeste gevalle 'n positiewe uitwerking gehad het. Daar moet egter gelet word op faktore wat in ag geneem behoort te word wanneer versnelling oorweeg word.

1 Die fisieke ontwikkeling van die begaafde kind moet bepaal word.

- 2 Die emosionele rypheid moet vasgetel word. Soms is daar 'n groot verskil tussen die begaafde kind se emosionele en intellektuele rypheid.
- 3 Die kind se vermoëns om sosiale verhoudings aan te knoop moet ondersoek word. Sommige begaafde kinders vestig maklik 'n verhouding, ander is nie so geïnteresseerd daarin nie en 'n derde groep ervaar ernstige probleme om verhoudings aan te knoop.
- 4 Die begaafde kind se gevoelens in verband met versnelling moet ook in ag geneem word.
- 5 Laastens moet die ouers se houding teenoor versnelling ook bepaal word (Ziv,1977:81-82; Duminy,1961:26).

'n Begaafde kind kan net met positiewe resultate versnelling ondergaan wanneer daar deeglike oorweging geskenk is aan bogenoemde faktore en daarna kan besluit word of die kind daardeur bevoordeel sal word of nie. Skrywers is dit eens dat elke geval van versnelling individueel benader moet word (Scheifele,1953:38; Laycock,1979:123). Die begaafde kind moet ná versnelling noukeurig gemonitor word, sodat hy onmiddellike aandag kan ontvang sodra hy probleme ondervind (Laycock,1979:123).

iii) Groepering

Daar bestaan verskeie maniere om die begaafde kinders te groepeer, naamlik in spesiale skole, "magneetskole", en homogene klasse. Resultate van navorsing wat uitgevoer is om die invloed van groepering te bepaal wissel van negatiewe

beïnvloeding tot voordele vir die begaafde leerling. Vervolgens sal daar kortliks gekyk word na hierdie skrywers se menings oor groepering.

a) Spesiale skole

Hierdie skole het 'n toelatingsvereiste van 'n minimum I.K.-syfer wat wissel tuseen een honderd en veertig en een honderd en vyftig (Neethling,1984:65). Groepering in 'n spesiale skool bied aan die begaafde leerling die geleentheid om werk vinniger af te handel en daardeur het hy meer geleentheid tot 'n wye verskeidenheid aktiwiteite. Die begaafde leerling het dus meer materiaal tot sy beskikking en sodoende ook beter geleentheid vir kreatiwiteit en onafhanklikheid (Scheifele,1953:39 en 41).

Kritici teen spesiale skole meen dat die begaafde student nie meer so vryelik kontak het met ander kinders van sy eie ouderdom nie. Daar is ook minder geleentheid om leiers-eienskappe te toon in 'n groep waar almal begaafd is, in teenstelling tot 'n heterogene groep (Vernon et al., 1977: 151-152).

b) "Magneetskole"

Volgens Neethling (1984:66) is magneetskole skole wat vir een of twee aspekte van begaafdheid voorsiening maak, byvoorbeeld 'n skool vir Wiskunde of vir Wetenskap.

c) Spesiale klasse

Neethling (1984:66) noem dit "magneetklasse" of "vakmagneet-groepering" (laer- en hoërskole). Spesiale klasse word in gewone skole aangetref. 'n Begaafde leerling sal dan byvoorbeeld in Wiskunde en Kuns saam met ander begaafde leerlinge in 'n klas gegropeer wees, maar sy ander vakke is hy dan saam met al die ander kinders.

Laycock (1979:132) rapporteer 'n Britse studie waarin aangetoon is dat kinders in homogene of spesiale klasse beter gevaar het in Wiskunde, Engels en lees as kinders in heterogene klasse. 'n Amerikaanse studie wat uitgevoer is op vier duisend kinders het bewys dat die begaafde kinders wel gebaat het by homogene klasse, maar minder begaafdes nie. Andersyds het 'n Sweedse studie getoon dat homogene klasse die minder begaafde kind bevoordeel, maar nie die begaafde leerling nie. Kinders wat in 'n gewone skool in spesiale klasse geplaas is, kan nog vryelik sosiale kontak hê met ander kinders van hul ouderdomsgroep.

Ander variasies op groepering is deelydse spesiale klasse of onttrekking. Hiervolgens word die begaafde kind net sekere tye van die dag by 'n homogene klas ingeskakel en dan word navorsing en projekte gedoen. Daar is ook na-skoolse fasiliteite vir begaafde kinders beskikbaar waardeur hulle verder gestimuleer word en saam met ander begaafde kinders aan ander aktiwiteite kan deelneem (Vernon et al.,1977: 163).

Groepering kan egter veroorsaak dat meer prestasiedruk deur die ouers op die kind geplaas word. Die gemiddelde en onder-gemiddelde kind word ook dikwels hierdeur benadeel deurdat hulle geklassifiseer word as die laer-prestaie groep, wat nadelig is vir hul selfbeeld (Vernon et al.,1977:167).

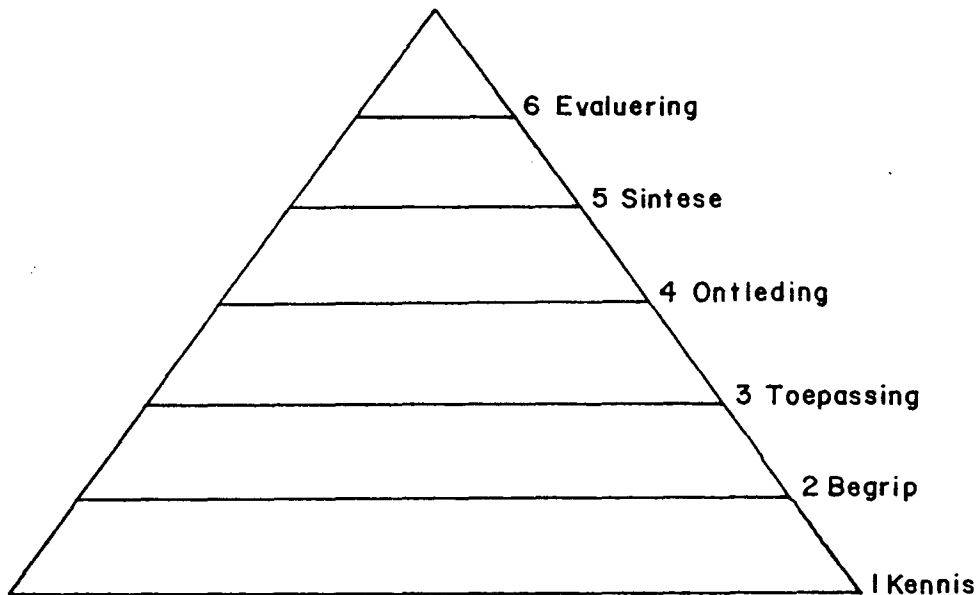
iv) Programverryking

Programverryking word deur die meeste navorsers beskryf as die beste metode om die begaafde leerling op te voed, maar dit word ook beskryf as die metode wat selde korrek toegepas word en waarmee die minste sukses behaal word. Verryking is nie 'n handige metode om die leerling wat voortdurend vrae stel besig te hou met meer werk nie. Onderwysers is geneig om óf nie die metode toe te pas nie omdat hulle nie tyd het daarvoor nie óf om dit op verkeerde wyse toe te pas. Die leerling ervaar die ontvang van opdragte op dieselfde vlak as sy werklike klastake as 'n straf en nie as stimulerend nie (Laycock,1979:136-137; Duminy,1961:26-27).

Sommige navorsers is egter van mening dat programverryking baie voordelig vir die begaafde leerling kan wees. Die leerlinge het nog steeds sosiale kontak met ander kinders van hulle ouderdom, hulle word konstruktief besig gehou en kry die geleentheid om as leiers uit te styg. Laycock (1979:136) beskryf verder dat hulle selfvertroue versterk word en dat hulle inligting wat hulle ontdek het met hulle klasmaats kan deel.

Copley (In:Laycock,1979:137) beweer ook dat die begaafde leerling deur verryking meer intensief kan studeer en dat hy in vakke waarin hy belangstel breër en dieper kan delf as die gemiddelde kind.

Daar kan baie kortliks gelet word op B.S. Bloom se leermodel wat moontlike verryking duideliker kan maak. Bloom se model word ook in figuur 2.4 voorgestel (Neethling,1984:52).



Figuur 2.4 BLOOM SE MODEL MET BETREKKING TOT VERRYKING

Volgens Neethling (1984:54) is die onderste drie vlakke vir die begaafde leerling van weinig betekenis en bied die volgende drie vlakke vir hom meer uitdaging. Dit is dus belangrik dat die onderwyser bewus is van hierdie vlakke en dat hy sal trag om die begaafde leerling ten opsigte van die laaste drie vlakke te verryk.

'n Voorbeeld van 'n verrykte program van Havighurst et al. word in Vernon et al.(1977:180) gevind. Om nie afbreuk te doen aan hierdie program nie, word die tien punte net so aangehaal :

- "1 There should be emphasis on creative and experimental activities.
- 2 Emphasis on developing skills of investigating and learning.
- 3 Independent work, involving initiative and originality.
- 4 High standards of accomplishment.
- 5 Oppurtunities for leadership and social adjustment.
- 6 Individual attention from a teacher.
- 7 Firsthand experience.
- 8 Flexibility of organization and procedure.
- 9 Extensive reading.
- 10 Concern with community responsibility."

Navorsing wat deur Griggs (1984:429-432) gerapporteer word, het getoon dat begaafde leerlinge 'n eie leerstyl het. Hulle openbaar 'n onafhanklikheid, is hoogs gemotiveerd en openbaar 'n sterk deursettingsvermoë. As gevolg van hierdie leerstyl behoort hulle die geleentheid gebied te word om hulle denke en insig te beoefen en daarvoor moet hulle genoegsame stimulering ontvang. Feldhusen (1982:41) meen dat programme vir begaafde leerlinge daarvoor voorsiening moet maak dat hulle 'n groter vryheid gegun moet word om deur ondersoek te leer.

Opsommend :

Voorafgaande metodes (versnelling, groepering en verryking) van opvoeding hoef nie noodwendig afsonderlik toegepas te word nie, maar veel eerder in kombinasie met mekaar en in oorleg met die faktore genoem in 2.1.5.2. Die leermodel van Bloom behoort 'n essensiële deel te wees van enige program vir begaafde leerlinge.

2.1.6 Besondere probleme wat die begaafde persoon as kind ondervind

Die probleme wat begaafde leerlinge openbaar kan in vier kategorieë ingedeel word. Hulle het te make met die sosiale, emosionele, opvoedkundige en persoonlikheidsfunksionering van die leerlinge.

2.1.6.1 Sosiaal

Alhoewel die begaafde kind intellektueel voor sy ouderdomsgroep is, funksioneer hy dikwels emosioneel nog normaal volgens sy chronologiese ouderdom. Dit veroorsaak verwarring by ouers, want hulle verstaan gewoonlik nie die kind se "buie" nie. Volwassenes ervaar hierdie kinders ongelukkig dikwels as selfversekerd, terwyl hulle in der waarheid afhanklik is van goedkeuring en ondersteuning (Möller, N.J., 1980:13).

Begaafde kinders het dikwels probleme om met kinders van hul eie ouderdom te kommunikeer. Hulle is geneig om leiding te neem in 'n spel om sodoende ook vir hulself 'n uitdaging te

stel. Ander kinders ervaar hulle gevolglik as dominerend en verwaand. Andersyds onttrek hulle hulself wanneer 'n situasie geen uitdaging aan hulle bied nie en dit word soms verkeerdelik deur ander geïnterpreteer dat hulle nie wil saamwerk nie. Die begaafde kind gee ook voorkeur aan ouer kinders omdat dit vir hulle meer uitdagings bied, maar hulle word hierdeur dikwels emosioneel eensaam. Hulle kan dus soms verward wees oor waar hulle inpas omdat hul eie portuurgroep hulle dikwels as beterweterig ervaar (Möller, N.J., 1980:45-46; Kilian, 1977:43-44).

N.J. Möller (1980:46) beweer dat die begaafde kind ook deur volwassenes gefrustreer word en soms selfs verwerp voel deur hulle ontwykende en vyandige optrede. Hierdie reaksie word ontlok deur die begaafde kind se nyging om nie met vanselfsprekendhede tevrede te wees nie. Die honger na kennis van die kind is soms vir die volwassene 'n verleentheid en daarom tree hy dan ontwykend op. Volwassenes meen somtyds dat 'n begaafde kind net lastig is met al sy vrae.

2.1.6.2 Emosioneel

Ouers en onderwysers is geneig om te glo dat 'n begaafde kind emosioneel ook superieur moet wees en behandel hom dikwels daarvolgens. Hierdie kind het egter nog net so 'n sterk behoefte aan affeksie, sekuriteit en liefde as 'n gemiddelde kind van dieselfde ouderdom. Volwassenes kan probleme ondervind met die hantering van die begaafde kind as gevolg van sy wisselvallige optrede. Soms toon die kind

'n behoefte om onafhanklik te wees en andersyds word hulle maklik bang, huil maklik en openbaar dikwels humeur-uitbarstings as sake anders verloop as wat hulle verwag (Behr,1979:10; Rowlands,1974:80; Möller,N.J.,1980:13).

Vernon et al.(1977:129) meen dat die begaafde kind baie angs en konflikte ervaar en soms geneig is om skaam en teruggetrokke voor te kom. Hy word hierin ondersteun deur N.J. Möller (1980:13) met sy stelling dat hulle angs en onsekerheid ervaar wanneer hulle met 'n vreemde situasie gekonfronteer word. Daar moet dus op gelet word dat baie van die begaafde kind se behoeftes wel ooreenstem met die van sy portuurgroep (sien 2.1.5).

2.1.6.3 Opvoedkundig

Soos reeds vermeld (vergelyk 2.1.6 onder sosiale gebied) ondervind die begaafde kind probleme om by sy klasmaats in te skakel en ervaar homself dikwels as 'n buitestaander.

Begaafde kinders is geneig om te onderpresteer ten opsigte van hul vermoëns vanweë verveling in die klas wat aanleiding kan gee tot swak konsentrasievermoë. Frustrasie is ook soms die resultaat van 'n ingeperktheid van die begaafde se kreatiwiteit. Die leerling ervaar 'n behoefte om klasprojekte verder uit te brei, maar as gevolg van die meeste leerlinge se gemiddelde vermoëns en belangstellings word hy verhinder om sy behoefte uit te voer (Möller,N.J.,1980:47; Rowlands,1974:93; Neethling,1984:44).

Ouers en onderwysers is dikwels geneig om al meer druk om te presteer op die begaafde leerling toe te pas en onbillike eise aan hom te stel. Die kind verloor dan algaande sy selfvertroue omdat hy voel dat hy nie aan hul vereistes kan voldoen nie (sien ook 2.1.5).

By die aanvang van skoolonderrig is die begaafde leerling reeds ver voor die gemiddelde kind. Dikwels kan hulle al lees, beskik oor 'n groot woordeskat, 'n wye belangstellingsveld en 'n goeie geheue, maar volgens N.J. Möller (1980:14) verseker hierdie positiewe eienskappe nie altyd dat die leerling maklik is om te hanteer nie. Hierdie eienskappe asook hul voortdurende vrae en eie bron van kennis is dikwels 'n bedreiging vir onderwysers. Begaafde leerlinge ken meestal die korrekte antwoorde in die klas en wys die onderwysers selfs soms op 'n fout. Dit kan tot antagonisme of selfs verwerping aanleiding gee, iets wat op sigself baie negatief is vir die leerling se selfbeeld (Rowlands, 1974:93; Möller, N.J., 1980:17; Neethling, 1984:42).

2.1.6.4 Persoonlikheid

Volwassenes meen dikwels dat die begaafde kind verwaand is vanweë die hoë dunk wat hy van homself het, maar dit is meestal die teenoorgestelde. Begaafde kinders kan in der waarheid baie skaam, teruggetrokke en angstig wees wat tot oorafhanklikheid kan lei (Vernon et al., 1977:129; Möller, N.J., 1980:13 en 16). Freeman beweer dat die begaafde kind meer onafhanklikheid toon ten opsigte van sy denke, minder geneig is om volwasse outoriteit te aanvaar en vroeër teen

filosofiese probleme te staan kom. Venter (1955:79) sluit hierby aan en meen dat die begaafde kind 'n buitengewone insig openbaar in die moontlike gevolge van 'n daad of besluit. Hy is dus dikwels oorversigtig om te handel. Dit het tot gevolg dat die kind maklik twyfel en neerslagtig raak.

Ander probleme wat deur Kilian (1977:43) genoem word, kan só saamgevat word :

- hiperaktiwiteit, wat klasmaats steur
- onoplettendheid
- hulle trek hulle klasmaats se aandag af
- 'n traak-my-nie-agtigheid en agtelosigheid in sy werk
- hulle is hiperktities teenoor hulle maats en hulle self.

Hierdie genoemde probleme kan moontlik toegeskryf word aan die begaafde kind se verveeldheid in die klassituasie wat vir hom geen uitdaging bied nie en wat gevolglik tot konsentrasieprobleme kan lei.

2.1.7 Begaafdheid en kreatiwiteit

Die meeste skrywers stem saam dat kreatiwiteit veral oorspronklikheid en 'n skeppingskrag impliseer. Met ander woorde dit is die skeep van nuwe idees of uitvindings wat gebaseer is op 'n ryke verbeelding en 'n ontdekking van die onbekende (Kilian,1977:30; Vernon et al.,1977:67; Möller, N.J.,1980:67). Volgens Koch (1984:15) omskryf Clark

kreëtiwiteit as "die resultaat van die vier belangrikste funksies van die brein, naamlik die denke, intuïsie, gevoel en gewaarwording".

Na deeglike studie van die literatuur kan die volgende lys as die mees pertinente eienskappe van 'n kreatiewe persoon gesien word :

1. Die kreatiewe persoon is minder geneig om te konformeer, want sodoende gaan daar van hul kreatiwiteit verlore.
2. Hulle aanvaar ook nie onvoorwaardelik gesag nie, veral as hulle weet dat hulle reg is.
3. Hulle is intellektueel onafhanklik en selfonderhoudend en verkies ook om 'n taak waar hul kreatiwiteit na vore kom alleen uit te voer.
4. Hulle toon 'n vindingrykheid, baie inisiatief, verbeeldingskrag en is baie oorspronklik. As gevolg hiervan besit hulle dus die vermoë om skeppend te werk te gaan.
5. Hulle toon dikwels 'n weetgierigheid wat vir ander irriterend kan wees, maar hierdeur kom hulle dikwels voor probleme te staan wat hulle met 'n dieperliggende perspektief aanpak. Hulle toon ook 'n sensitiwiteit vir probleme.
6. Hulle is buigbaar in hulle denke en besit dus die vermoë om op 'n vroeë ouderdom al filosofies te redeneer.
7. Hulle dra 'n beeld van selfvertroue en groot waagmoed, maar is egter emosioneel baie sensitief.
8. Hulle toon baie energie en hou van probleemoplossings.
9. Vanweë hul sterk individualiteit neig hulle om introvert te wees.
10. Hulle verlaat hulle dikwels op hulle eie intuïsie.

11. Hulle beskik ook oor 'n goeie sin vir humor (Laycock, 1979:55; Vernon et al., 1977:66; Möller, N.J., 1980:68; Badenhorst, 1983:16; Van der Walt, 1976:5-6).

Kreatiwiteit kan volgens Clark (In:Koch, 1984:15) deur tien aspekte gestimuleer word. Om nie afbreuk aan die standpunt te doen nie, word die aspekte vervolgens direk aangehaal :

- "- Situasies wat onvolledigheid of oopheid voorstel;
- Baie vrae toe te laat en aan te moedig;
- Verantwoordelikheid en onafhanklikheid toe te staan;
- 'n Stimulerende skoolomgewing;
- Self-motivering;
- Kommunikasie;
- Die kind se privaatheid te respekteer;
- Die kind te leer om regtig te kyk en te sien; en
- Die kind te help deur sy foute".

Twee uiteenlopende standpunte word in die literatuur gevind ten opsigte van die verband tussen kreatiwiteit en begaafdheid. Een groep skrywers meen dat die begaafde kind hoe tellings behaal op kreatiwiteitstoetsing. Verskeie ondersoeke wat uitgevoer is, het wel 'n verband getoon tussen begaafdheid en kreatiwiteit en skrywers meen daarom dat leerlinge wat as begaafd geïdentifiseer is, meestal ook as kreatief kwalifiseer. Begaafde kinders toon ook dikwels verskeie talente en 'n buigbare verbeelding (Wood, 1973:184; Kilian, 1977:30; Laycock, 1979:55). Navorsing deur Van der Walt (1976:20) ondersteun ook bogenoemde standpunt en het bevind dat daar 'n verband bestaan tussen intelligensie en kreatiwiteit asook tussen kreatiwiteit en skolastiese

prestasies. Verskeie skrywers meen dat kreatiwiteit by die leerling verlore gaan vanweë onnodige onderdrukking. Daar is bevind dat negentig persent van vyf-jariges ook kreatief is, en slegs 10 persent van sewe-jariges.

Hildreth (In:Laycock,1979:56) meen dat hoë intelligensie wel 'n faktor is wat by kreatiwiteit aanwesig is, maar hoë intelligensie waarborg nie op sigself hoë kreatiwiteit nie. Bekende navorsing van Getzels en Jackson het getoon dat daar nie noodwendig 'n verband bestaan tussen begaafdheid en kreatiwiteit nie. Hulle ontken egter nie dat daar soms wel 'n verband bestaan nie. Daar moet daarop gelet word dat die navorsing van Getzels en Jackson in 'n skool vir net bogemiddeld intelligente leerlinge uitgevoer is (Getzels en Jackson,1962:26; Laycock,1979:56). Neethling (1984:90-91) noem aktiwiteite wat kan help om kreatiwiteit te stimuleer. Dit kan gesien word in Bylae B.

Ten slotte kan opgemerk word dat baie skrywers meen dat kreatiwiteit 'n kriterium behoort te wees vir die identifisering van begaafdheid. Nieteenstaande die bewerings deur sommige navorsers dat daar selde 'n verband is tussen begaafdheid en kreatiwiteit kan dit tot die begaafde leerling se voordeel strek as hy wel vir kreatiwiteit ook getoets kan word.

2.1.8 Die invloed van begaafdheid op die gesin

Die begaafde kind oefen 'n groot invloed uit op die gesin. Ouers reageer dikwels verskillend op die ontdekking dat hulle kind begaafd is. Ouers met 'n akademiese agtergrond is meestal ingenome met die bevinding en hulle is ook dikwels gretig om die kind aan te moedig en te stimuleer (Rowlands, 1974:95). Andersyds is die moontlikheid van wanorde in die sisteem volgens N.J. Möller (1980:42) baie groter by gesinne waar min of geen opvoedkundige agtergrond bestaan nie. Sulke ouers kan die begaafde kind dan ook moeiliker help en stimuleer.

Scheifele (1953:70) meen ook dat ouers se reaksies, wat probleme kan veroorsaak, in die volgende groepe gedeel kan word :

- Hulle merk die kind se vermoëns nie op nie vanweë onvoldoende kennis.
- Hulle weet nie van die vermoëns nie of is glad nie geïnteresseerd om in sy spesiale behoeftes te voorsien nie.
- Hulle kan oorbeskermend en oorangstig optree of selfs doelwitte vir die kind stel wat nie met sy vermoëns of belangstellings ooreenkom nie.

Rowlands (1974:96) sluit hierby aan deur te verwys na die begaafde kind wat 'n spesiale talent vertoon wat meestal met die teenoorgestelde geslag geassosieer word, byvoorbeeld musiek en kuns. Hierdie kind kan ook vir sommige ouers 'n krisis meebring.

Ouers wat te veel verwag van die begaafde kind of die kind gedurig aan ander mense wil wys, veroorsaak dat die kind se emosionele aanpassing nie ten volle geskied nie. Dit vind gewoonlik plaas wanneer die ouer die kind se prestasies vir sy eie swakhede wil laat kompenseer. Nog gevolge van te hoë eise is in 2.1.5 gemeld. Swak emosionele aanpassing (selfs emosionele deprivasie) vind ook plaas waar ouers te besig is met ander aktiwiteite buite die gesin vanweë pogings om by te bly by die hoë sosio-ekonomiese status wat sulke ouers najaag (Roux,1964:6-7).

Die begaafde kind kan 'n bedreiging wees vir die gesinspatroon asook vir die ouers self. Die gesinspatroon moet dikwels verander om aan die begaafde kind se behoeftes te voldoen. Ouers wil 'n begaafde kind opvoed met die "normale-kind-opvoeding-model" as raamwerk en wanneer die kind nie konformeer nie, ondervind ouers probleme met die hantering van die begaafde kind. Byvoorbeeld, waar ouers gewoon is aan kinders wat speel en hulle nie lastig val nie, word dié verwagting omvergewerp deur die begaafde kind se belangstelling in koerante en televisie. Die begaafde kind pas meestal nie in by die verwagtinge van ouers nie vanweë hul uiteenlopende gedrag in vergelyking met hul portuurgroep. Hierdie bedreigings kan probleme in die gesin veroorsaak indien die ouers nie hul verwagtinge buig om ook aan hierdie kind se behoeftes te voldoen nie (Rowlands,1974:97; Möller,N.J.,1980:42; Colangelo en Dettmann,1983:22).

N.J. Möller (1980:42-43) is ook van mening dat die invloed van die begaafde kind en sy broers en susters wedersyds van groot belang was. Die begaafde se broers en susters is tog die eerste kinders met wie die begaafde gewoonlik in kontak kom. Hul reaksies en hantering van die begaafde kan 'n essensiële rol speel in die ontwikkeling van die begaafde se selfbeeld asook sy optrede teenoor ander kinders. Colangelo en Dettmann (1983:22) toon dat ouers ook dikwels probleme ervaar in hoe om genoeg spesiale aandag te skenk aan die begaafde sonder dat gevoelens van jaloesie en afkeer ervaar word deur sy broers en susters.

Hackney (1981:52) dui vyf velde binne die gesin aan wat deur die begaafde kind beïnvloed word. Die begaafde kind het :

- die normale rolle in die gesin gewysig;
- die ouers se gevoelens omtrent hulself gewysig;
- spesiale aanpassings van die gesin vereis;
- dikwels spesiale gesins-/omgewingskwessies meegebring, en
- dikwels ook spesiale gesin-skoolkwessies tot gevolg gehad.

Verskeie skrywers noem reëls of punte waarop gelet kan word deur die ouers om hulle te help met die hantering van die begaafde kind. 'n Saamgestelde lys van die belangrikste aspekte wat in die literatuur gevind word, word vervolgens bespreek :

- 1 Sommige behoeftes van die begaafde kind (vergelyk 2.1.5) kom dikwels ooreen met die behoeftes van die gewone kind. Die begaafde kind bly dus steeds eerstens 'n kind en moet daarvolgens hanteer word.

- 2 Begaafde kinders se behoeftes is nie almal dieselfde nie : party toon 'n behoefte aan kontrole, ander aan vryheid, ensovoorts.
- 3 Ouers kan nie 'n gemiddelde optrede van hul begaafde kind verwag nie, want hy is nie gemiddeld nie.
- 4 Ouers moet reeds in die voorskoolse stadium van die begaafde kind genoeg geleenthede verseker sodat hy sy talente en veral sy belangstellings kan ontdek en ontwikkel. Hulle kan 'n atmosfeer van stimulering skep deur aan hom genoeg materiaal beskikbaar te stel.
- 5 Hierdie stimulasie moet na skoolaanvang volgehou word.
- 6 Die waarde van eenvoudige speelgoed kan nooit oorskat word nie en ouers kan hiervan bewus gemaak word.
- 7 Daar is 'n baie belangrike verskil tussen om druk op 'n begaafde kind uit te oefen om te presteer en om hom intellektueel te stimuleer.
- 8 Ouers kan nie verwag dat die kind in alles ewe goed moet presteer nie en hulle moet geduld vertoon tydens die kind se leerproses.
- 9 Ouers het dikwels 'n weerstand teen 'n spesiale talent byvoorbeeld aanleg vir musiek of kuns.
- 10 Ouers moet sorg dra dat hulle nie met hul begaafde kind se vermoëns te koop loop nie.
- 11 Die ouers moet die kind ook leer om nie met homself te spog nie vanweë 'n gevolglike ongewildheid.
- 12 Ouers moet die kind sekere waardes laat begryp, verkieslik voor sesjarige ouderdom. Hy moet byvoorbeeld bereid wees om ook sy talente aan die gemeenskap beskikbaar te stel.

13 Ouers moet die kind leer om aan te pas in veral twee situasies :

- om oor die weg te kom met dié wat fisiek sy gelyke is, maar verstandelik sy mindere, en
- om ook oor die weg te kom met dié wat intellektueel sy gelyke is, maar fisiek sy meerdere.

14 Navorsers meen dat die tipe tugtiging wat toegepas word nie van belang is nie, maar wel die volharding daarvan wanneer nodig, en altyd gepaardgaande met liefde.

15 Ouers moet altyd tyd inruim vir gesels met en luister na die begaafde kind sodat hul vrae beantwoord kan word en onduidelikhede sodoende uitgeskakel kan word.

16 Ouers moet waak om nie gedurig vir die kind lesings te wil gee nie.

17 Ouers moet daarop bedag wees om nie namens die kind 'n beroep te kies nie.

18 Laastens moet ouers daarop let dat die begaafde kind nie hul lewenstaak word nie (Scheifele,1953:70-71; Sanderlin, 1979:131-144; Neethling,1984:84; Roux,1964:3-4).

Bogenoemde lys aspekte waarna ouers kan oplet, kan ouers leiding gee ten opsigte van die hantering van die begaafde kind, veral binne die gesin.

2.1.9 Geslagsverskille by begaafdheid

Navorsers stem nog nie saam oor die verspreiding van begaafdheid wat geslag betref nie. Dit kan toegeskryf word aan die feit dat daar nog weinig wetenskaplike navorsing hieroor uitgevoer is. Volgens Roos (1970:31) is intellektuele vermoë ewekansig versprei ten opsigte van die twee geslagte. Daarenteen beweer Barbe (1975:34) dat die seun-dogterratio sestig/veertig is; by I.K. bo een honderd en sestig is dit vyf en sestig/vyf en dertig en bo een honderd en tagtig I.K. is dit sewentig/dertig ten gunste van die seuns.

'n Onderzoek van Ellis (In:Freehill,1961:145) toon dat daar slegs vyf en vyftig vroue onder een duisend en dertig Britse genieë was. Ander ratio's is soos volg: een honderd en vier/een honderd, een honderd een en twintig/een honderd; beide ten gunste van die seuns. Dit blyk dus dat die meeste navorsers dit eens is dat meer seuns begaafd is as meisies, al is daar nie ooreenstemming ten opsigte van die verdeling nie.

Navorsers is die eens dat begaafde meisies aan meer faktore onderhewig is wat hulle kan verhinder om hul volle potensiaal na vore te bring. Hierdie faktore kan soos volg saamgevat word:-

1. Onderwysers, ouers en maats plaas meer druk op die begaafde meisie om nie té goed te presteer nie.

2. 'n Huwelik, swangerskap of die opvoeding van kinders weerhou 'n begaafde vrou dikwels daarvan om haar beroep voorop te plaas.
3. Tradisie, huislike omstandighede asook die omgewing waarin die begaafde vrou haar bevind, oefen druk uit wat minder prestasie volgens vermoë tot gevolg het (Duminy, 1963:63-64; Coetzee, 1975:55 en 57).

Bogenoemde faktore het tot gevolg dat begaafde mans 'n hoër vlak van opleiding bereik as begaafde vrouens. Terman (In: Coetzee, 1975:55) vind egter dat die mees begaafde jong skrywers meisies was, maar by volwasse skrywers is net mans teenwoordig. Terman en Oden (In: Coetzee, 1975:55) het ook verder gevind dat op vier en veertig-jarige ouderdom vyftig persent van die begaafde meisies huisvrouens was en werk verrig het wat nie ooreenstem met hul werklike vermoëns nie. Duminy (1961:19) sluit hierby aan met sy bewering dat in die velde van skilderkuns, letterkunde, beeldhou en komposisie min vroue met die mans kan kompeteer. Hierdie bevindinge is almal onderhewig aan die faktore wat in 2.1.9 genoem is.

Verskille tussen die begaafte vroulike en manlike geslagte kan volgens die literatuur soos volg opsom word :-

1. Meer begaafde meisies ondergaan versnelde opleiding as begaafde seuns.
2. Die begaafde mans doen beter op doolhoftoetse, wiskundige redenering en meganiese en ruimtelike redenering. Daarenteen vaar begaafde vroue beter op verbale en geheue-take (Freehill, 1961:145, 204; Duminy, 1961:18).

3. Volgens Rogers (In:Duminy,1963:56) is oriëntasie om te presteer belangriker vir seuns as vir die dogters.
4. Horner (In:Duminy,1963:57) meen dat prestasie-motivering van die vrou meer kompleks is vanweë haar gevoel van bedreiging deur kompetisie.
5. Navorsing deur Terman het getoon dat die belangstellings van begaafde seuns meer ooreenstem met die gemiddelde seuns as wat die belangstellings van die begaafde meisies met dié van die gemiddelde meisies ooreenstem (Duminy, 1963:64).

Navorsing toon dus dat die ratio-verdeling ten gunste van seuns is, maar dat die begaafde vroulike persoon se prestasie onderhewig is aan verskeie faktore. Hierdie faktore verhinder die persone om volgens hul werklik potensiaal te presteer.

2.2 DIE GEMIDDELDE PERSOON

Aangesien die begaafde student in hierdie ondersoek vergelyk word met die gemiddelde student, word daar ook kortliks gelet op omskrwyings ten opsigte van die gemiddelde persoon. Soos by die begaafde student word hier ook die aanname gemaak dat die gemiddelde persoon, gemiddelde leerling, gemiddelde kind en die gemiddelde student sinonieme is.

Om begaafdheid te identifiseer, moet 'n persoon hoër as 'n sekere groep (norm) presteer ten opsigte van sekere aspekte. Laasgenoemde groep staan dan bekend as die gemiddelde groep. Neethling (1984:20) gee dan ook 'n uiteensetting van begrippe soos gemiddeld en begaafd aan die hand van die normale I.K.-verspreiding; die grafiese voorstelling word in Fig 2.5 gegee.

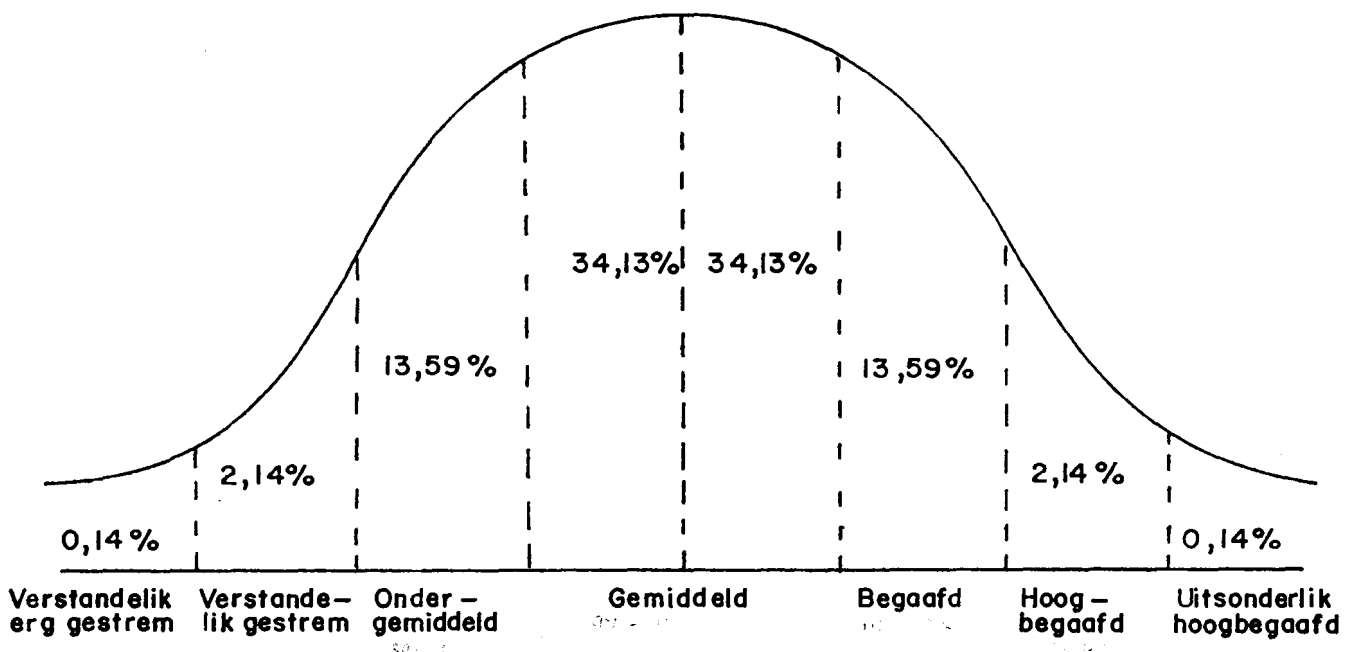


Fig 2.5 - NORMALE VERSPREIDINGSKURWE VAN INTELLIGENSIE

N.J. Möller (1980:20) gee die volgende verduideliking van gemiddelde : "Indien ons I.K.'s van negentig tot een honderd en tien sou neem sal dit die middelste vyftig persent van die algemene bevolking insluit. Dan sal vyf en twintig persent van die bevolking I.K.'s hoër as een honderd en tien hê en vyf en twintig persent I.K.'s laer as negentig".

In 'n tabel waar 'n geskatte I.K.-telling na 'n staneger telling omgesit word (op die SAT) dui Fouché en Verwey (1978:56) weer gemiddelde tellings aan as die volgende :-

<u>I.K.</u>	<u>Staneger</u>
104 - 111	6 - Hoër gemiddeld
97 - 103	5 - Gemiddeld
89 - 96	4 - Laer gemiddeld.

Dus indien iemand 'n geskatte I.K.-telling van tussen nege en tagtig tot een honderd en elf op die SAT behaal , sou hy oor gemiddelde verstandsvermoëns beskik. Indien iemand op enige van die SAT-subtoetse 'n staneger tussen vier en ses behaal, sou sy prestasie as gemiddeld beskryf word (Fouché & Verwey,1978:24,56).

Volgens die PHSF-handleiding (Fouché & Grobbelaar,1983:16, 18) dui 'n hoër telling (7 tot 9) op goeie aanpassing, 'n laer telling (1 tot 3) wanaanpassing en 'n staneger-telling tussen vier en ses 'n gemiddelde aanpassing.

Wat belangstelling betref, word 'n gemiddelde belangstelling op die velde van die 19VBV aangetoon deur 'n staneger-telling tussen vier en ses (Fouché & Alberts,1971:16).

Die gemiddelde persoon se eienskappe lê dus altyd tussen die van die begaafde persoon en die vertraagde of ondergemiddelde persoon. Die gemiddelde persoon kan dus beskryf word relatief tot die bogemiddelde en ondergemiddelde persoon.

In 2.1.4.1 word daar beweer dat die begaafde kind ten opsigte van die fisieke kenmerke ook superieur (met ander woorde bo die gemiddelde kind) voorkom. Hierdie situasie kan dus ook soms gebruik word om die gemiddelde kind te beskryf naamlik daardie kind wat gemiddelde fisieke kenmerke openbaar. Net so kan die gemiddelde persoon beskryf word aan die hand van alle kenmerke by die bogemiddelde en ondergemiddelde persoon. Daar is egter baie min inligting aangaande die gemiddelde persoon in die literatuur. Die gemiddelde persoon word dus meestal in terme van 'n ander groep omskryf. In hierdie studie is die klem weer eens op die begaafde persoon en word die gemiddelde persoon betrek in 'n vergelykende hoedanigheid.

In hierdie ondersoek is die geskatte I.K.-punt op die Senior Aanlegtoetse gebruik om die gemiddelde student te identifiseer. Die afsnypunte vir hierdie groep is negentig tot een honderd en tien. Wanneer 'n student se geskatte I.K.-punte op bogenoemde toets in daardie groep val, is dit 'n aanduiding dat hy 'n gemiddelde student is. Die gemiddelde groep studente sal vergelyk word met die begaafde groep studente ten opsigte van 'n aantal veranderlikes. Daaruit sal dus 'n beeld gekry kan word van beide die begaafde persoon en die gemiddelde persoon.

2.3 PERSOONLIKHEID EN AANPASSING

Die begrip persoonlikheid word dikwels verwar met die begrip aanpassing en daar sal dus gepoog word om die twee begrippe meer duidelik te omskryf.

2.3.1 Persoonlikheid

Daar bestaan verskeie definisies van persoonlikheid. Geen algemeen aanvaarde definisie of teorie in verband met persoonlikheid is nog ontwikkel nie. Die meeste definisies is gegrond op 'n spesifieke teorie van persoonlikheid.

Cattell definieer persoonlikheid in terme van trekke soos gemeet deur spesifieke toetse (In:Maas,1975:11).

Allport (In:Möller,A.T.,1980:119) omskryf persoonlikheid as "die dinamiese organisasie van daardie psigofisiese stelsels binne die individu wat sy kenmerkende gedrag en denke determineer". Dit sluit dan in sekere gewoontes, houdings, motiewe, beginsels, ensovoorts wat meebring dat 'n persoon doeltreffend by sy omgewing aanpas.

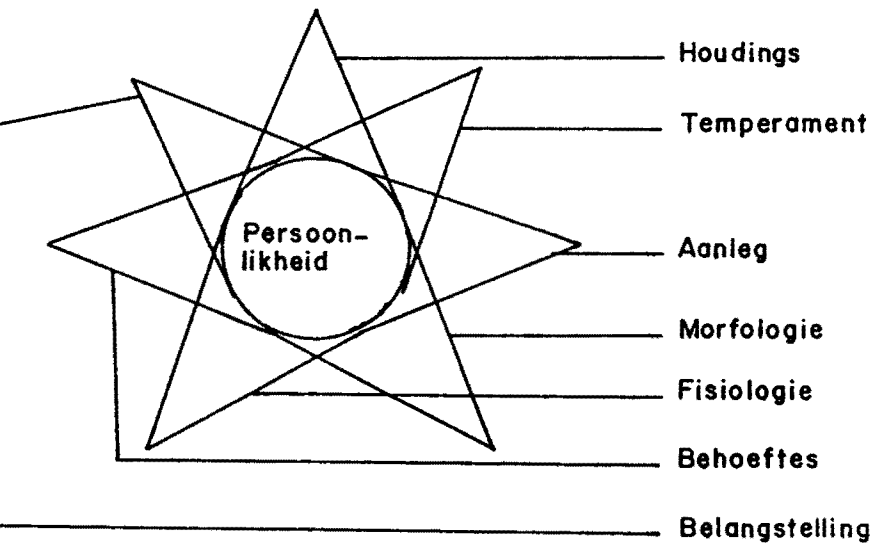
Guilford sien persoonlikheid as 'n geïntegreerde geheel van sy unieke eienskappe (Oosthuizen,1980:28; Roux,1977:36). Guilford het dan ook 'n model van persoonlikheid ontwikkel wat uit die volgende modaliteite bestaan:-

- Somatiese dimensies
- Dimensies van aanleg
- Dimensies van temperament
- Hormetiese dimensies

- Patologiese dimensies

'n Grafiese voorstelling van Guilford se model word in Fig 2.6 weergegee.

FIG 2.6 : GUILFORD SE VOORSTELLING VAN DIE VERSKILLENDEN
MODALITEITE VAN PERSOONLIKHEID.



Gouws et al. (1979:230) gee 'n omvattende omskrywing van persoonlikheid naamlik: "'n Term wat in sy wydste betekenis dui op die geïntegreerde en dinamiese organisasie van 'n individu se psigiese, sosiale, morele en fisiese eienskappe, soos dit in sy wisselwerking met sy omgewing, en veral met ander persone, tot uiting kom, en soos bepaal deur die interaksie tussen konstitusionele en omgewingsfaktore. Aangesien die persoonlikheid geleidelik ontwikkel gedurende die individu se lewensloop en dus nooit staties is nie, dui die term gewoonlik op die patroon van eienskappe op 'n gegewe tydstip gedurende die individu se lewe".

A.T. Möller (1980:2) gee 'n klassifikasie van die verskillende beskouings wat kortliks op die volgende neerkom :

- Sommige definisies lê veral klem op die uiterlike voorkoms en eienskappe. Hierdie siening van persoonlikheid stem redelik sterk ooreen met wat die leek as persoonlikheid interpreteer, naamlik uiterlike gedrag, sukses, gewildheid, fisieke voorkoms, ensovoorts.
- Ander definisies omskryf persoonlikheid as die totaal (omvang) van 'n persoon se eienskappe.
- Party definisies lê weer klem op die interaksie tussen die persoonlikheidseienskappe. Dit word ook gestel dat daar verskillende vlakke van persoonlikheidsfunksionering is.
- Sommige definisies omskryf persoonlikheid as daardie kenmerke wat iemand uniek maak.
- Ander verwerp die begrip persoonlikheid en meen dat gedrag slegs deur omgewingsfaktore bepaal word.

Uit al die voorafgaande definisies en omskrywings kan persoonlikheid omskryf word as daardie kenmerkende eienskappe, trekke en houdings wat tot gevolg het dat elke persoon uniek is en verskil van ander, maar ook veroorsaak dat die persoon doeltreffend by sy omgewing aanpas.

Ritchie et al. (1982:108) toon op grond van navorsing aan dat daar geen verskil is ten opsigte van interpersoonlike sensitiwiteit tussen begaafdes en ander nie.

In hierdie ondersoek sal gepoog word om vas te stel of die begaafde student wel verskil ten opsigte van persoonlikheid van die gemiddelde persoon. Daar kan egter die hipotese gestel word dat die begaafde groep beduidend beter sal vertoon ten opsigte van selfvertroue en eiewaarde aangesien dit ook feitlik deurgaans in die literatuur bevind is.

Coetzee (1975:93-101) het deur die HSPV en IPAT te gebruik in haar studie van begaafde persone die volgende gevind :-

- Die begaafde groep het deurgaans 'n ekstroversie-patroon vertoon. Hulle is emosioneel stabiel, kalm en het meer egosterkte as die gemiddelde groep. Laasgenoemde stelling word ondersteun deur die bevinding van Dempsey (1957:97) dat begaafde persone minder geneigd is tot emosionele onstabiliteit.
- Die begaafde groep vertoon 'n beduidend laer angspeil as die gemiddelde groep.
- Die begaafde groep vertoon groter selfvertroue in hul persoonlike verhoudinge. Dit word ook deur Van Niekerk (1972:494) ondersteun.

- Die begaafde seuns se gemiddelde eiewaarde is beduidend hoër as die ander seuns, maar by die meisies is daar geen verskil. Dit kan toegeskryf word aan kultuurfaktore.
- Begaaftde meisies openbaar minder simptome van senuweeagtigheid as die ander meisies, maar by die seuns is daar geen verskil nie.
- Begaaftde meisies is minder behep met hul gesondheid as die ander meisies, maar by die seuns is daar geen verskil nie. Dit word ondersteun deur die bevindinge van Terman (In: Painter,1980:23) dat begaafte persone ook in volwasse jare beter gesondheid ondervind. Freeman (1979:168) het egter bevind dat die begaafte groep meer klagtes ten opsigte van die liggaamlike het en slegter slaap as die kontrolegroep.
- Die begaafte seuns het die vraelyste met meer eerlikheid beantwoord as die ander seuns, maar by die meisies is daar geen verskil nie.

Ander bevindinge in verband met die begaafte se persoonlikheidseienskappe is reeds onder kenmerke van die begaafte (2.1.4.4.) bespreek.

2.3.2 AANPASSING

Navorsers is dit eens dat aanpassing 'n faset van persoonlikheidsfunksionering is (Van der Watt,1982:107; Coetzee,1975:31). Gouws et al.(1979:2) omskryf aanpassing as "'n Harmonieuse verhouding tussen 'n organisme en die fisiese en/of sosiale omgewing, dit wil sê 'n verhouding waar alle (of die meeste van) die organisme se behoeftes bevredig word en waar aan alle of die meeste eise van die sosiale omgewing voldoen word".

Van der Watt (1982:107) dui aan dat die klem by aanpassing op die persoon se verhouding tot homself en sy omgewing geplaas word. Hierdie stelling word ondersteun deur Nienaber (1981:18) se omskrywing dat aanpassing as die versoening tussen die uiterlike en innerlike eise wat aan die persoon gestel word, gesien kan word.

Combrink (1983:33) kom tot die slotsom dat aanpassing 'n ingewikkelde dinamiese proses is wat deel uitmaak van die hele persoonlikheid.

Arkoff (In:Röth,1982:39) meen dat aanpassing iemand se interaksie met sy omgewing is asook sy strewe om aan sy behoeftes te voldoen. Hierdie omskrywing sluit nou aan by Goodstein en Lanyon (In:Röth,1982:39) wat meen dat twee faktore by aanpassing betrek word, naamlik die persoon en sy behoeftes, en die situasie en die eise wat daardeur aan die persoon gestel word.

Uit die literatuur blyk dit dus dat aanpassing dui op 'n wisselwerking tussen die individu en sy omgewing (interaksie) asook die individu en sy eie behoeftes (intra-aksie). Dit is ook duidelik dat aanpassing 'n faset van persoonlikheid is en dit sluit dus nou aan by die verskillende definisies van persoonlikheid (vergelyk 2.3.1).

Die meetinstrument PHSF-verhoudingevrealys betrek beide persoonlikheid en aanpassing. Hierdie instrument betrek persoonlikheidsaspekte soos byvoorbeeld selfvertroue en eie-waarde, asook die interaksie tussen iemand en sy omgewing byvoorbeeld Gesinsinvloede en Sosialiteit met groepe. Die begaafde persoon word dus in hierdie studie vergelyk met die gemiddelde persoon ten opsigte van hierdie velde en so kan daar dus 'n persoonlikheidsbeeld verkry word van albei groepe.

Navorsing wat uitgevoer is met betrekking tot persoonlikheid en aanpassing van die begaafde en gemiddelde persoon is reeds in veral 2.1.4 (kenmerke van die begaafde persoon) bespreek.

2.4 AANLEG

2.4.1 Omskrywing

Uit die literatuur blyk dit dat die mens oor twee soorte verstandelike vermoëns beskik, 'n algemene verstandelike vermoë, met ander woorde intelligensie, en spesifieke verstandelike vermoëns, met ander woorde aanleg (Van der Watt, 1979:12, Combrink, 1983:10; Oosthuizen, 1977:11). Dit is belangrik dat bogenoemde twee begrippe nie met mekaar verwar word nie. Die begrip intelligensie is egter reeds onder 2.1.1.2 bespreek. Hier word dus slegs 'n samevattende omskrywing gegee:

"die vermoë om (a) abstrakte konsepte effektief te hanteer en toe te pas, (b) verbande in te sien en nuwe leerstof te bemeester en (c) effektief by nuwe omstandighede of situasies aan te pas. Hierdie siening (die sogenaamde funksionele benadering van intelligensie) beklemtoon drie aspekte van dieselfde proses hoewel sommige skrywers dit as drie onafhanklike definisies sien" (Gouws et al., 1979:134).

In die meeste vroeëre ondersoeke is 'n begaafde persoon na aanleiding van sy verstandelike vermoë geïdentifiseer. Die Senior Aanlegtoetse gee 'n geskatte I.K. en na aanleiding hiervan is die begaafde en gemiddelde groepe geïdentifiseer. Omdat die begrip aanleg dikwels met intelligensie verwar word, is dit belangrik dat die begrip aanleg nader omskryf word.

Daar is nie eenstemmigheid in die literatuur ten opsigte van dit wat beklemtoon of uitgelaat moet word in 'n definisie van aanleg nie. Meer duidelikheid kan gekry word deur te let op enkele omskrywings van die begrip aanleg.

Gouws et al. (1979:1) omskryf aanleg as die hoofsaaklik aangebore vermoë om in die toekoms in 'n bepaalde taak of handeling te presteer, of 'n vaardigheid te bemeester.

Bingham (1937:16) meen aanleg is "a condition or set of characteristics regarded as symptomatic of an individual's ability to acquire with training some (usually specified) knowledge, skill, or set of responses, such as the ability to speak a language, to produce music, etc.".

English en English asook Harriman (In: Röth, 1982:20) sluit by bogenoemde siening van Bingham aan en beskryf aanleg as die vermoë om 'n spesifieke vaardigheid of kennis te bemeester deur 'n sekere mate van opleiding.

Aanleg word deur Smit (1981:199) omskryf as 'n natuurlik aangebore asook verworwe potensiële vermoë wat onontwikkeld is om sekere spesifieke vaardighede deur bepaalde opleiding te bemeester, en wat prestasie op 'n bepaalde gebied tot gevolg het.

Oosthuizen (1980:12) beskou aanleg uit 'n psigometriese oogpunt as "die differensiële verstandelike vermoëns van 'n individu wat bepaal word deur aangebore en verworwe kwaliteite, met die klem op aangebore kwaliteite, en wat gerig is op die voorspelling van sukses".

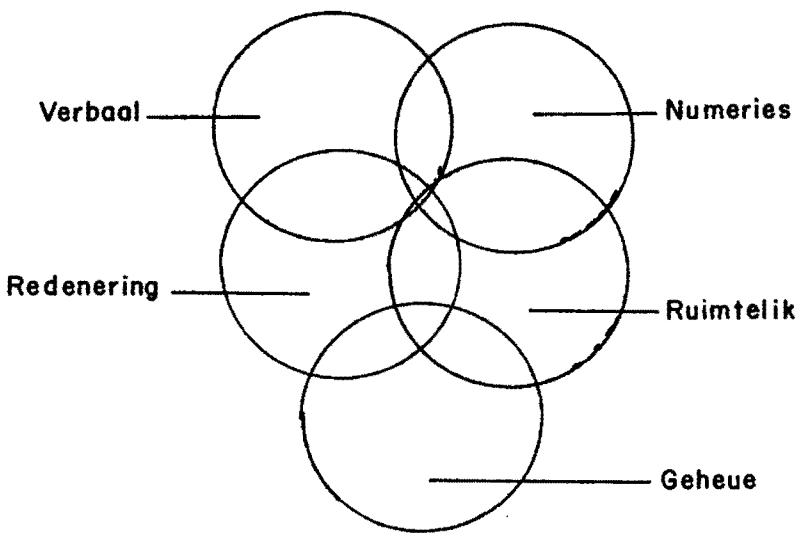
Samevattend kan aanleg dus beskryf word as 'n vermoë wat meer op die toekoms gerig en wat ingestel is op spesifieke verstandelike vermoëns eerder as algemene vermoëns.

2.4.2 Modelle vir die meting van aanleg

Enkele modelle en teorieë ten opsigte van die meting van aanleg word vervolgens kortliks bespreek om die ontwikkeling van hierdie modelle aan te dui.

i) Die model van Thurstone

Tot en met 1930 is die meeste navorsing oor menslike vermoëns hoofsaaklik daarop gerig om vas te stel of Spearman se teorie wel korrek was met betrekking tot die bestaan van 'n g-faktor (Röth, 1982:27). Een hiervan is die model wat Thurstone opgestel het om aanleg voor te stel. Thurstone het deur middel van die gebruik van faktorontleding, oorspronklik sewe groeppaktore geïdentifiseer naamlik 'n verbale, numeriese, ruimtelike, geheue, woordvlotheid-, waarnemings-, en 'n redeneringsfaktor. Een voorstelling hiervan word in Figuur 2.7 gegee.



(Aangepas uit Oosthuizen,1980:12)

**Fig 2.7 : VOORSTELLING VAN THURSTONE SE MODEL VIR
AANLEG OF INTELLIGENSIE**

Hierdie faktore wat deur Thurstone vasgestel is, stem redelik goed ooreen met die van die Senior Aanlegtoetse wat in hierdie ondersoek gebruik is naamlik:-

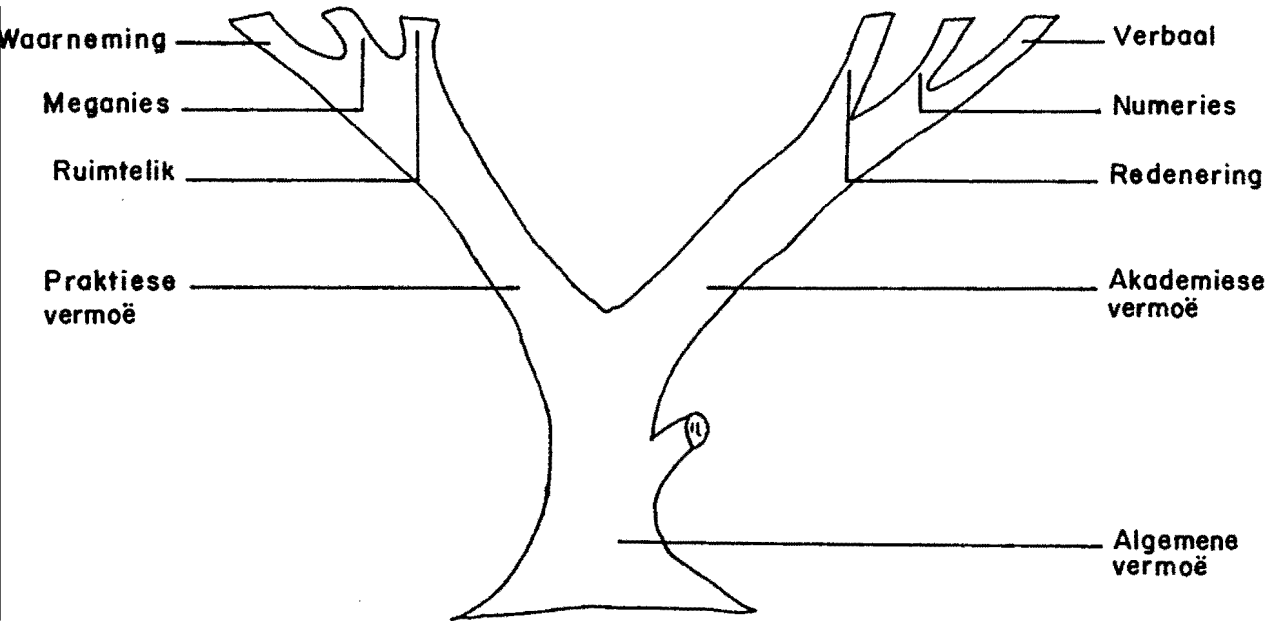
Verbale, numeriese, visueel-ruimtelike, geheuevermoë en twee faktore wat nie in Thurstone se model voorkom nie, naamlik klerklike en motoriese vermoë.

ii) Die model van Vernon

Vernon het 'n model ontwikkel wat differensiële vermoëns voorstel deur middel van 'n basisstam (algemene vermoë) wat vertak in twee sytakke (praktiese en akademiese vermoë) en drie takke aan elke sytak wat in Figuur 2.8. aangedui word.

Die algemene vermoë stem dan ooreen met die g-faktor met ander woorde intelligensie. Die res van die faktore sluit dan aan by die spesifieke faktor, met ander woorde aanleg.

Die verskillende vermoëns wat deur die SAT gemeet word, vind aansluiting by ruimtelik, waarneming, redenering, numeries en verbaal. Al velde wat nie by Vernon se model ingesluit is nie, is klerklik, geheue en motoriese vaardigheid.



(Thorndike en Hagen, 1969:349)

**FIG 2.8 : VOORSTELLING VAN VERNON SE MODEL
VIR AANLEG (OF INTELLIGENSIE)**

iii) Guilford se model

Hierdie model is reeds in 2.1.1.2 bespreek en in Figuur 2.2 voorgestel. Guilford se model sluit die meeste van die vermoëns wat deur die SAT gemeet word in.

Daar is dus reeds heelwat navorsing gedoen ten opsigte van die meting van aanleg en intelligensie. Daar word egter geen resente teorieë ten opsigte van die meting van aanleg in die literatuur gevind nie.

In hierdie studie kan daar verwag word dat die begaafde groep studente (geslagte gesamentlik en afsonderlik) beduidend beter sal presteer as die gemiddelde studente ten opsigte van aanleg, aangesien die geskatte I.K. op die SAT (meting van aanleg) as kriterium geneem is om die twee groepe te identifiseer.

2.5 BELANGSTELLING

2.5.1 Omskrywing

Uit die literatuur is dit duidelik dat die begaafde persoon 'n wye verskeidenheid belangstellings toon, en wel 'n groter belangstelling in die abstrakte as die meer praktiese soos kookkuns en naaldwerk (vergelyk 2.1.4.3).

Die omskrywing van die begrip belangstelling word baie beïnvloed deur die verwantskap met aspekte soos houding, motivering, emosies, intelligensie en waardes. Sommige van hierdie aspekte word meer beklemtoon as ander (Gouws et al.,1979:32; Bingham,1937:62; Oosthuizen,1980:38).

Strong (1955:38) definieer belangstelling soos volg :
 "Interests are then activities for which we have a liking or disliking and which we go toward or away from, or concerning which we at least continue or discontinue the status quo; furthermore, they may or may not be preferred to other interests and they may continue over varying intervals of time. Or an interest may be defined as a liking/disliking state of mind accompanying the doing of an activity or the thought of performing the activity".

Belangstelling en afkeer word deur Bingham (1937:62) teenoor mekaar gestel. Belangstelling is volgens hom 'n neiging om in 'n aktiwiteit opgeneem te word en daarmee vol te hou, maar 'n afkeer is 'n neiging om weg te beweeg daarvan na 'n

ander aktiwiteit. Hy meen ook dat belangstellings en afkere dinamies is en dat die aard en sterkte van hierdie gerigthede belangrik is vir beroepsplanne.

Volgens Fouché en Alberts (1971:4) is belangstelling 'n relatief konstante positiewe of negatiewe gerigtheid teenoor 'n bepaalde aktiwiteit en dit is op die hele persoonlikheid gebaseer.

Gouws et al. (1979:32) gee 'n meer omvattende omskrywing en definieer belangstelling as "'n houding wat meebring dat die individu voorkeur gee aan bepaalde aktiwiteite en objekte. Dit gaan gepaard met die gevoel dat die betrokke objek, saak of aktiwiteit waardevol of betekenisvol is. Verder impliseer dit 'n toestand van motivering of ingesteldheid wat gedrag in 'n bepaalde rigting, of na bepaalde doelstellings lei." Die probleem met hierdie definisie is egter dat belangstellings met houdings in verband gebring word.

Oosthuizen (1980:38) meen belangstelling is gekondisioneerde reaksies wat verwant is aan doelwitte en wat uitgedruk word as voor- of afkeure van bepaalde aktiwiteite.

Samevattend kan belangstelling dus gesien word as 'n positiewe of negatiewe gerigtheid (voorkeur of afkeur) teenoor 'n bepaalde objek of aktiwiteit. Hierdie positiewe of negatiewe gerigtheid word dan wel beïnvloed deur emosie (Fouché & Alberts, 1971:4; Gouws et al., 1979:32) en motive-

ring (Gouws et al.,1979:32) en gaan dikwels gepaard met aandag (Bingham,1937:62). Belangstelling word ook as dinamies of aktief beskryf.

2.5.2 Modelle vir die meting van belangstelling

Daar is sover bekend nie modelle van die konstruk belangstelling beskikbaar soos byvoorbeeld in die geval van aanleg en intelligensie nie. Oosthuizen (1980:38-39) het egter gepoog om só 'n model op te stel wat bestaan uit twee asse wat onderskeidelik inhoudelike aspekte (X-as) en funksionele aspekte (Y-as) voorstel.

Op die X-as het element e (fisieke eienskappe) meer betrekking op aspekte soos klank, kleur en tekstuur. Element k (sisteme en strukture) het betrekking op meer konkrete aspekte byvoorbeeld brûe en geboue. Element l het veral betrekking op sosiale gebeurtenisse. Daar word van 'n vorm van matriksnotasie gebruik gemaak om die selle te identifiseer. Selle kan byvoorbeeld op verskillende wyses gekombineer word om die aard van 'n sekere beroep of beroepsrigting te bepaal. Daar kan ook byvoorbeeld soms soveel as drie selle op 'n keer betrek word vir 'n bepaalde beroepsrigting (vergelyk Figuur 2.9).

Op grond van die literatuur kan daar verwag word dat daar 'n beduidend hoër belangstelling by die begaafde groep sal wees in die studie van meer abstrakte onderwerpe soos antieke geskiedenis (histories) ,taal (lees), wetenskap en syfers (vergelyk 2.1.4.3).

	Mense	Diere	Plante	Stowwe	Fisieke eien= skappe	Fisieke aktiwi= teite
Onderrig (t.o.v.)	aa	ab	ac	ad	ae	af
Diens (Hulpverlening)	ba	bb	bc	bd	be	bf
Manipulasie	ca	cb	cc	cd	ce	cf
Waarneming en rapportering	da	db	dc	dd	de	df
Bestudering, waarneming en rapportering	ea	eb	ec	ed	ee	ef
Ontleding	fa	fb	fc	fd	fe	ff
Skepping (vervorming, vermeerdering)	ga	gb	gc	gd	ge	gf
Koop en verkoop	ha	hb	hc	hd	he	hf

Fig. 2.9 : VOORSTELLING VAN 'N MODEL VIR DIE METING VAN
BELANGSTELLING

	Voor= werpe	Taal	Idees	Gedrag	Sisteme & struk= ture	Gebeur= tenisse
Onderrig (t.o.v.)	ag	ah	ai	aj	ak	al
Diens (Hulpverlening)	bg	bh	bi	bj	bk	bl
Manipulasie	dg	ch	ci	cj	ck	cl
Waarneming en rapportering	eg	dh	di	dj	dk	dl
Bestudering, waarneming en rapportering	hg	eh	ei	ej	ek	el
Ontleding	fg	fh	fi	fj	fk	fl
Skepping (vervorming, vermeerdering)	gg	gh	gi	gj	gk	gl
Koop en verkoop	hg	hh	hi	hj	hk	hl

Fig. 2.9 : VOORSTELLING VAN 'N MODEL VIR DIE METING VAN
BELANGSTELLING (vervolg)

Geneem uit Oosthuizen (1980:39).

2.6 STUDIEGEWOONTES EN- HOUDINGS

Aangesien die begaafde groep in hierdie studie ook met betrekking tot studiegewoontes en- houdings met die gemiddelde groep vergelyk word, is dit nodig om die begrippe studiegewoontes en studiehoudings te omskryf.

2.6.1 Studiegewoontes

Daar is eenstemmigheid in die literatuur oor die invloed van studiegewoontes en- houdings op prestasie. Nel (1964:3) meen dat bogenoemde faktore prestasie negatief of positief kan beïnvloed.

Blumberg (1969:352) bevind verder dat 'n positiewe studie-oriëntasie (gedrag) verband hou met:-

- akademiese prestasie
- voldoende aanpassing
- hoë motivering.

Hy meen dat goeie intellektuele vermoëns nie noodwendig positiewe studie-oriëntasie impliseer nie.

Dit blyk dat die terme studiegewoonte en studiemetode afwisselend in die literatuur gebruik word. Bruwer omskryf studiemetode as die algemene beplanning, organisasie en werkswyse met betrekking tot die studieopdrag (In: Du Preez, 1977:11). Van Niekerk (1972:9) meen ook dat studiegewoonte studietyd en- beplanning insluit. Studietyd is volgens hom die duur van die studie asook die tydperk waartydens die

handeling van studie uitgevoer word. Studiebeplanning dui dan die organisasie of indeling van die studietyd ten einde die beste resultate te bereik.

Studiegewoontes word deur Du Preez (1977:12) gedefinieer as die mate wat "die leerling sy take stiptelik afhandel, uitstel van werkopdragte vermy en nie neig tot onnodige tydverkwisting nie. Dit gee verder 'n aanduiding van die leerling se gebruik van doeltreffende studiemetodes, sy bekwaamheid in die uitvoering van werkopdragte en toon aan in watter mate hy sy skoolwerk op die doeltreffendste wyse aanpak".

2.6.2 Studiehoudings

Houding kan volgens Van der Walt (1970:197) iemand se aanvaarding of verwerping van persone, voorwerpe, idees of skoolwerk beïnvloed en dit is 'n aangeleerde gevoel wat aangenaamheid of onaangenaamheid by die persoon na vore laat kom.

Nel (1964:3) beweer dat iemand se houding dikwels veroorsaak dat hy 'n swak presteerder is. Dit word ondersteun deur Hadley (In: Moller, 1965:141) wat meen dat geen mate van onderrig in studie-, lees-, of werkmetodes iemand se prestasie sal beïnvloed indien hy nie gemotiveerd is om toegewyd te werk nie en dus nie die regte houding teenoor sy studies inneem nie.

Samevattend kan studiehouding gesien word as die "gesindheid en ingesteldheid van die leerling teenoor opvoedkundige ideale, doelstellings, praktyke en vereistes (Du Preez, 1977: 14-15).

Sommige navorsers het bevind dat begaafde studente se studiegewoontes en- houding beter is as die gemiddelde student. So het Coetzee (1975:94-97) bevind dat begaafde studente se studie-oriëntasie (gewoontes en houdings) beter is. Hulle algemene studie-oriëntasie vertoon baie beter as die gemiddelde studente, alhoewel daar geen beduidende verskil ten opsigte van hul vermyding van die uitstel van take is nie. Hierdie bevinding word egter weerspreek deur Van Niekerk (1972:507) wat meen dat intellektueel hoog-begaafde studente nie beter studiehouding openbaar en effektiewer studiegewoontes gebruik as intellektueel laag-begaafde studente nie.

In hierdie ondersoek sal die begaafde groep ten opsigte van hierdie veranderlike met die gemiddelde groep vergelyk word. Die hipotese kan wel gestel word dat die begaafde groep beduidend positiewer studiemetodes sal openbaar, aangesien dit juis in die skool- en leersituasie is waar hierdie student sal uitstaan as gevolg van sy superieure intellek.