

***FAKTORE WAT DIE AANPASSING VAN DIE GRAAD 1-KIND IN
DIE SKOOL BEÏNVLOED***

Johanna Margaretha Muller

T.H.O.D., B.A., B.Ed.

Verhandeling voorgelê vir die graad Magister Educations in die Departement Voorligting en
Ortopedagogiek aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Leier: Prof. J.L. Marais

POTCHEFSTROOM

November 1991

DANKBETUIGINGS

My opregte dank en waardering gaan aan:

Prof. J.L. Marais, my gewaardeerde studieleier vir sy meelewing, leiding, aanmoediging en geduld met dié studie.

Die Uitvoerende Direkteur van die Transvaalse Onderwysdepartement vir die goedkeuring van die vraelyste en toestemming om die empiriese studie uit te voer.

Hoofde van Afrikaansmedium laerskole in Potchefstroom vir die vriendelike ontvangs en hulp om die afneem van die vraelyste met die leerlinge moontlik te maak.

Onderwyseresse vir die ondersteuning met die invul van vraelyste (kode 1) en hulp met die verspreiding en terugontvangs van die vraelyste aan die ouers (kode 2).

Al die ouers vir toestemming om met hul kinders 'n onderhoud te voer en samewerking met die invul van kode 2 vraelyste.

Mev. Elsa Mentz vir raad met die samestelling van vraelyste.

Die biblioteekpersoneel van P.O.K. en P.U. vir C.H.O. vir hul vriendelikheid en hulp met bronne.

Prof. H.S. Steyn en personeel van die Statistiese Konsultasiediens aan die P.U. vir C.H.O. vir die verwerking van die vraelyste en raad met die interpretasie van die statistiek.

Pirow Engelbrecht vir die keurige taalversorging;

Eddie van Staden vir die Engelse vertaling van die opsomming;

Corrie Postma vir die pragtige tikwerk en keurige afronding.

My grootste dank aan my Hemelse Vader vir die besondere krag en genade van Hom ontvang om hierdie studie te kon aanpak en voltooi.

INHOUDSOPGAWE

DANKBETUIGINGS

ABSTRACT

HOOFSTUK 1

1.	PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN ONDERSOEK-PROGRAM	1
1.1	INLEIDING	1
1.2	DOEL MET DIE STUDIE	2
1.3	METODE VAN ONDERSOEK	2
1.3.1	Literatuurstudie	2
1.3.2	Empiriese ondersoek	2
1.3.2.1	Meetinstrumente	2
1.3.2.2	Studiepopulasie en steekproef	3
1.4	PROGRAM VAN ONDERSOEK	3
1.5	BEGRIPSOMSKRYWING	4
1.5.1	Die graad 1-kind	4
1.5.2	Aanpassing	4
1.5.3	Faktor	5
1.5.4	Skoolrypheid	5
1.5.5	Skoolgereedheid	6
1.5.6	Leergereedheid	6
1.6	SAMEVATTING	6

HOOFSTUK 2

2.	INTERNE FAKTORE WAT VERBAND HOU MET DIE GRAAD 1-KIND SE AANPASSING IN DIE SKOOL	7
2.1	INLEIDING	7
2.2	DIE VOORGEBOORTELIKE ONTWIKKELING VAN DIE KIND	7
2.2.1	Prenatale ontwikkeling	7
2.2.2	Prenatale omgewingsinvloede	8
2.2.3	Die geboorte	9
2.2.4	Geboortekomplikasies	10
2.2.4.1	Anoksie	11

2.2.4.2	Voortydige geboortes en lae geboortegewig	11
2.2.5	Binding	12
2.3	DIE ONTWIKKELING VAN DIE KLEIN KIND	13
2.3.1	Taalontwikkeling	13
2.3.1.1	Fisiese gereedheid	14
2.3.1.2	Opvoeding	14
2.3.1.3	Die kind self	15
2.3.2	Die sosialiseringsproses	15
2.3.3	Fisiese ontwikkeling	17
2.3.4	Kognitiewe ontwikkeling en breinontwikkeling	18
2.3.4.1	Die sensories-motoriese stadium (geboorte tot twee jaar)	20
2.3.4.2	Die voor-operasionele stadium (twee tot sewe jaar)	20
2.3.4.3	Gevolgtrekking	21
2.3.5	Die persoonlikheidsontwikkeling van die kind	22
2.3.5.1	Fase 1 (0-18 maande)	22
2.3.5.2	Fase 2 (18 maande - 3 jaar)	22
2.3.5.3	Fase 3 (3-6 jaar)	23
2.3.6	Die emosionele ontwikkeling van die klein kind	23
2.3.6.1	Faktore wat die selfkonsep van die kind beïnvloed	25
2.3.6.2	Geslagsrolidentifikasie by die kleuter	26
2.3.6.3	Emosionele geluk	28
2.3.6.4	Vrees	29
2.3.6.5	Stress	30
2.3.6.6	Emosionele probleme by jong kinders	33
2.3.7	Die godsdienstige ontwikkeling van die klein kind	36
2.3.8	Samevatting	36

HOOFSTUK 3

3.	Eksterne faktore wat verband hou met die graad 1-kind se aanpassing in die laerskool	38
3.1	Inleiding	38
3.2	Die ouer se opvoedingstaak histories gesien	38
3.3	Opvoeding van die kind	40
3.3.1	Emosionele of gevoelsmatige begeleiding	40
3.3.2	Kognitiewe of kennende begeleiding	41
3.3.3	Normatief-singewende begeleiding	42

3.3.4	Die gesin en die sosiale opvoeding van die klein kind	43
3.4	GEVOLGTREKKING	44
3.5	BASIESE BEHOEFTE VAN DIE KIND	44
3.5.1	'n Gevoel van veiligheid	44
3.5.2	Sekuriteit en geborgenheid (veilig voel)	44
3.5.3	Aanvaarding	45
3.5.4	Uniekheid	45
3.5.5	Erkenning en goedkeuring	45
3.5.6	Konsekwente optrede	45
3.5.7	Dissipline	46
3.5.8	Geestelike behoeftes	46
3.6	DIE ROL VAN DIE PA- EN MA-FIGUUR	46
3.6.1	Die rol van die moeder	47
3.6.2	Die werkende moeder	48
3.6.3	Die rol van die vader in die opvoeding van die kind	50
3.6.4	Die gesinsamestelling en geboorteorde	51
3.6.5	Die enkelouergesin	53
3.6.5.1	Die effek van egskeiding op die onderskeie geslagte	56
3.6.5.2	Aanpassing van die kind by egskeiding	56
3.7	DIE ROL WAT DIE KLEUTERSKOOL SPEEL IN DIE ONTWIKKELING VAN DIE KIND	57
3.7.1	Versorging en opvoeding tuis	58
3.7.2	Versorging en opvoeding by versorgingsoorde	58
3.7.3	Die belangrikheid van voorskoolse onderrig	59
3.7.4	Breë beginsels van voorskoolse onderrig	60
3.7.5	Die doel van preprimêre onderwys	60
3.7.6	Voordele wat die kleuterskool bied	60
3.7.6.1	Fisiese voordele	60
3.7.6.2	Sosiale voordele	61
3.7.6.3	Emosionele voordele	61
3.7.6.4	Intellektuele waarde	61
3.7.6.5	Sedelik-religieuse vorming	62
3.7.7	Vereistes van die opvoedkundige program	62
3.7.8	Die onderwyseres as sleutelpersoon	64
3.7.9	Die waarde van kleuterskoolbywoning	65
3.8	SKOOLGEREEDWORDING	66
3.8.1	Algemene kriteria vir skoolgereedheid	66
3.8.1.1	Kronologiese ouderdom	66

3.8.1.2	Geslag	67
3.8.1.3	Morele vermoëns	67
3.8.1.4	Fisiese ontwikkeling	67
3.8.1.5	Intellektuele ryphheid	68
3.8.1.6	Sosiale ryphheid	68
3.8.1.7	Emosionele ryphheid	68
3.8.2	Persone, instansies en metodes wat meehelp tot skoolgereedheid	69
3.8.2.1	Ouers	69
3.8.2.2	Die rol van spel	70
3.8.2.3	Die kleuterskool	70
3.8.2.4	Die laerskool	71
3.8.3	Skoolgereedheidsondersoekmetodes	71
3.8.3.1	Die groeptoets vir 5/6-jariges (1960)	72
3.8.3.2	Die aanlegtoets vir skoolbeginners (ASB) (1974)	72
3.8.3.3	Die Nel-Sonnekus-ontwikkelingskaal vir voorskoolse kinders (1963)	72
3.8.3.4	Groeptoets vir die evaluering van skoolgereedheid van 5-jarige kleuters (1983)	72
3.8.3.5	SEGO-toets	73
3.8.4	Leemtes in skoolgereedheidstoetse	73
3.8.5	Die doel en waarde van skoolgereedheidstoetse	73
3.8.6	Waarneming as aanvulling tot skoolgereedheidstoetse	74
3.9	DIE LAERSKOOLSITUASIE	74
3.9.1	Eise wat formele onderrig aan die skoolbeginner stel	74
3.9.1.1	Fisiese gesondheid	74
3.9.1.2	Emosionele voorbereiding	75
3.9.1.3	Sosiale aanpassing	75
3.9.1.4	Perseptuele vermoëns	75
3.9.1.5	Grootmotoriese vaardighede	75
3.9.1.6	Fynmotoriese vaardighede	76
3.9.1.7	Intellektuele vermoëns	76
3.9.1.8	Konsentrasie, deursettingsvermoë en motivering	76
3.9.2	Eise wat die laerskool aan die ouer stel	77
3.9.2.1	Moenie die kind te jonk skool toe stuur nie	77
3.9.2.2	Aanvaar die kind	77
3.9.2.3	Wees positief ingestel teenoor die skool	77
3.9.3	Eise wat die skoolbeginner aan die skool stel	78
3.9.3.1	Die skool moet kindgereed wees	78
3.9.3.2	Veiligheid en geborgenheid	78

3.9.3.3	Samewerking tussen huis en skool	78
3.9.3.4	Die kind wil self iemand wees	78
3.9.3.5	Identifikasie	79
3.9.3.6	Oorskakeling van spel na arbeid	79
3.9.4	Verskille in skoolgereedheid	79
3.9.4.1	Liggaamlike ontwikkeling	80
3.9.4.2	Swak begaafdheid	80
3.9.4.3	Gesondheidstoestand	80
3.9.4.4	Emosionele en sosiale ontwikkeling	80
3.9.4.5	Voorskoolse ervaring tuis	81
3.9.4.6	Taalbeheersing	82
3.10.1	Departementele voorwaardes vir skooltoetrede	82
3.10.2	Die aanvangsonderrigprogram	83
3.10.3	Vennote in die aanvangsonderrigprogram	83
3.10.3.1	Die kind	83
3.10.3.2	Die onderwyser	83
3.10.3.3	Die ouers	85
3.10.4	Onderwysdoelstellings	86
3.10.5	Die samestelling van 'n nuwe aanvangsonderrigprogram	86
3.11	SAMEVATTING	87

HOOFSTUK 4

4.	METODE VAN ONDERSOEK	88
4.1	INLEIDING	88
4.2	DIE DOEL MET DIE ONDERSOEK	88
4.3	DIE METODE VAN ONDERSOEK	88
4.3.1	Beskrywing van die populasie en steekproef	89
4.3.2	Steekproefneming	89
4.3.3	Metodes van steekproefneming	89
4.4	MEETINSTRUMENTE	89
4.4.1	Die onderhoud	90
4.4.2	Die vraelys	90
4.4.2.1	Voordele en nadele van die vraelys as navorsingsmetode	91
4.4.3	Ander navorsingsmetodes	92
4.5	DIE ONTWERP VAN 'N VRAELYS AS EMPIRIESE NAVORSINGSMETODE	93

4.5.1	Konstruksie van die vraelys	93
4.5.2	Kriteria vir die ontwerp en keuse van items	93
4.5.3	Tegniese versorging	94
4.5.4	Anonimiteit	95
4.5.5	Samestelling van die voorlopige vraelys	95
4.5.6	Begeleidende brief	95
4.5.7	Verspreiding	95
4.5.8	Terugontvangste van ouers en onderwyseresse	96
4.5.9	Motivering van items	96
4.5.10	Keuse van items	96
4.5.11	Redaksie van die vraelys	97
4.5.12	Vraelys aan die ouers (kode 2)	97
4.5.13	Vraelys aan die onderwyseres (kode 1)	101
4.5.14	Vraelys aan die kind (kode 3)	102
4.5.15	Samevatting	104

HOOFSTUK 5

5.	ANALISE EN VERTOLKING VAN VRAELYSRESPONSE	105
5.1	INLEIDING	105
5.2	VRAELYS AAN DIE OUERS (kode 2)	105
5.2.1	Demografiese gegewens van die respondente	105
5.2.2	Gesinsamestelling en gesinsomstandighede	108
5.2.3	Geboorte en aanvanklike ontwikkeling	109
5.2.4	Trauma, angs en vrees	110
5.2.5	Werksituasie van moeders	112
5.2.6	Voorskoolse inrigting besoek deur kind	114
5.2.7	Die laerskoolsituasie	114
5.2.8	Emosionele en sosiale aspekte van kind se ontwikkeling	117
5.3	VRAELYS AAN DIE ONDERWYSERES (kode 1)	118
5.3.1	Skoolgereedheid	118
5.3.2	Verdere inligting oor aspekte van skoolgereedheid	119
5.4	VRAELYS AAN DIE KIND (kode 3)	122
5.4.1	Geslagsrolidentifikasie en handdominansie	122
5.4.2	Skoolgereedheid	123
5.4.3	Vrese	125
5.4.4	Leerling-onderwyseres-verhouding	126

5.5	VERBANDE	127
5.5.1	Inleiding	127
5.5.2	Skoolgereedheid teenoor geslag van leerlinge	127
5.5.3	Skoolgereedheid teenoor inkomstegroep van ouers	128
5.5.4	Skoolgereedheid teenoor ouderdom van leerlinge	128
5.5.5	Skoolgereedheid teenoor hoogste kwalifikasie van moeder en vader	129
5.5.6	Skoolgereedheid teenoor werksituasie van moeder	130
5.6	SAMEVATTING	131

HOOFSTUK 6

6.	SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS	132
6.1	INLEIDING	132
6.2	SAMEVATTING	132
6.2.1	Probleemstelling (kyk par. 1.1)	132
6.2.2	Doel van die ondersoek (kyk par. 1.2)	133
6.2.3	Metode van ondersoek (kyk par. 1.3)	133
6.2.3.1	Literatuurstudie (kyk hoofstukke 2 en 3)	133
6.2.3.2	Empiriese ondersoek (kyk hoofstuk 4)	133
6.3	GEVOLGTREKKING	134
6.3.1	Literatuurstudie	134
6.3.2	Empiriese navorsing (kyk hoofstuk 4)	135
6.4	AANBEVELINGS	137
6.5	TEKORTKOMINGE VAN DIE ONDERSOEK	137
6.6	AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE	138
6.7	SAMEVATTING	138
6.8	TEN SLOTTE	138

BIBLIOGRAFIE	140
---------------------------	------------

PLAAT 1	147
PLAAT 2	148
PLAAT 3	149

BYLAES

BYLAAG A: Vloeidiagram van die tema: "Ek gaan volgende jaar skool toe	151
---	-----

BYLAAG B: 'n Gedifferensieerde beplanningstaat vir temas	152
BYLAAG C: 'n Gedifferensieerde beplanningstaat vir seniors vir die tema: Ek gaan volgende jaar skool toe	153
BYLAAG D: Kontrolelys vir skoolgereedheid	155
BYLAAG E: Brief aan onderwyseres	157
BYLAAG F: Vraelys wat deur onderwyseres voltooi is (kode 1)	158
BYLAAG G: Brief aan ouer	161
BYLAAG H: Vraelys aan ouers (kode 2)	163
BYLAAG I: Vraelys aan die kind (kode 3)	173

LYS VAN TABELLE

TABEL 1	Demografiese eienskappe van die respondente	105
TABEL 2	Gesinsamestelling en gesinsomstandighede	108
TABEL 3	Geboorte en aanvanklike ontwikkeling	109
TABEL 4	Trauma, angs, vrees, siekte	111
TABEL 5	Werksituasie van moeders	113
TABEL 6	Bywoning van voorskoolse inrigtings	114
TABEL 7	Die laerskoolsituasie	115
TABEL 8	Die emosionele en sosiale ontwikkeling van die kind	117
TABEL 9	Skoolgereedheid	118
TABEL 10	Verdere inligting oor skoolgereedheid	120
TABEL 11	Geslagsrolidentifikasie en handdominansie	122
TABEL 12	Skoolgereedheid (kode 3)	123
TABEL 13	Vrees	125
TABEL 14	Vrae oor die onderwyseres	126
TABEL 15	Geslag en skoolgereedheid	127
TABEL 16	Inkomste en skoolgereedheid	128
TABEL 17	Ouderdom en skoolgereedheid	129
TABEL 18	Kwalifikasie van ouers en skoolgereedheid (vader)	130
TABEL 19	Kwalifikasie van ouers en skoolgereedheid (moeder)	130
TABEL 20	Werksituasie van moeder en skoolgereedheid	131

ABSTRACT

The aim of this study was to determine which internal and external factors play a role in the adaptability of grade 1 pupils in the primary school, and to determine to what degree grade 1 pupils experience adaptation problems.

The formal school situation makes particular demands on the school beginner. School readiness in a comprehensive term implying the readiness of the child in totality, namely cognitive, motor, social and emotional. Factors that contribute to his successful adaptation in the new situation are already present before birth, furthermore, factors present during the birth process and the development of the small child contribute to the successful or unsuccessful school beginning.

Firstly, a literary study was made of all the factors contributing to the successful adaptation of the grade 1 pupil. Secondly, an attempt was made to determine these factors empirically. The empirical research was assisted by three self-designed questionnaires: one was completed by parents (code 2), one by the teacher (code 1) and one was completed by means of an interview that the student had with each child (code 3).

From the literary study and the empirical study it would appear that there are factors that influence the adaptability of the grade 1 pupil and that there are grade 1 children that experience adaptation problems.

It is essential that all who are concerned with the education of the child will familiarise themselves with these factors.

"Apart from being made able to read, write and do arithmetic, school also fosters affective and social development. Effective outcomes of schooling include:

Developing a stable self-image which is essential in a child's effective interaction with teacher and classmates, learning new social customs and most important of all, learning to like or dislike school. Some children do not have the coping skills or social networks to help them make an adequate transition from 'homechild' to 'schoolchild'.

Adapting to school can be likened to a road race - people cluster together along the straight, but pull apart up hill" (Grundling en Willers, 1991:91-92).

HOOFSTUK 1

1. PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN ONDERSOEK-PROGRAM

1.1 INLEIDING

Daar het die afgelope dekade 'n bewuswording ontstaan ten opsigte van die belang van kleuteropvoeding tuis sowel as in 'n kleuterskool. Meer as ooit tevore word die erns en belang daarvan besef dat kleuters wat besonder vatbaar is vir vormende invloede op 'n verantwoordelike wyse ingeskakel moet word by die omringende milieu (Olivier soos aangehaal deur Sonnekus, (1985:105). Die sukses waarmee hulle gaan inskakel en in die skool en huis gaan aanpas, hang volgens Sonnekus (1985:105) in 'n groot mate af van die kwaliteit van opvoeding tydens die kleuterjare.

Die ontwikkeling van die kind vanaf geboorte (interne faktore) verg voortdurende aanpassing by veranderende omstandighede: nuwe en onbekende situasies (eksterne faktore) (Sonnekus, 1985:41). Die toetrede tot die skool is vir die kind die eerste drastiese verandering in sy lewenspatroon. In dié periode kry die opvoeding 'n nuwe dimensie en wel in die sin dat die kind nou nie meer slegs op die primêre opvoedingsituasie aangewese is nie, maar nou ook die skoolterrein betree. Skoolgereedheid is 'n voorwaarde hiervoor.

Die kind moet dus liggaamlik én psigies-geestelik skoolgereed wees (Sonnekus, 1985:41). Voor skooltoetrede het sy dag uit speel, eet en slaap bestaan. 'n Groot gedeelte van sy dag word nou deur formele onderrig in beslag geneem en deur "stilsit" en "stilbly" vervang. Dit is ook die eerste keer dat die kind formeel van die huis af weg is (KOD, 1982:1). Dit is die begin van die losmakingsproses en van selfstandigwording. Gedurende hierdie losmakingsperiode ervaar sommige kinders talryke aanpassingsprobleme.

By sommige kinders vind hierdie aanpassings onopvallend en natuurlikerwys plaas. By ander is daar versteurings en hindernisse wat probleme skep en soms traumatiese gevolge vir die kind kan inhou (De Witt, 1988:25). Die skoolbeginner ondervind hoofsaaklik probleme op persoonlikheids- en opvoedkundige vlak. Sy aanpassing word meestal vererger deurdat die kind op hierdie stadium reeds met 'n identiteitskrisis te doen het en ook losmaking van die huisgesin beleef (Cilliers, 1975:58; Pretorius, 1987:1-14). Daar is vandag baie leerlinge wat om genoemde redes nie in hulle klasse inpas nie.

In 'n veranderende wêreld van opvoeding en onderwys wat deur toenemende eise rondom die leersituasie gekenmerk word, ontstaan die volgende probleemvrae:

- 1) Watter interne en eksterne faktore speel 'n belangrike rol by graad 1-leerlinge se in- en aanpassing in die primêre skool.
- 2) In welke mate ervaar graad 1-leerlinge aanpassingsprobleme.

1.2 DOEL MET DIE STUDIE

Die doel van die voorgenome navorsing is om deur middel van 'n literatuurstudie sowel as 'n empiriese ondersoek

- 1) te bepaal watter interne en eksterne faktore 'n rol speel by graad 1-leerlinge se aanpassing in die primêre skool,
- 2) in welke mate graad 1-leerlinge aanpassingsprobleme ondervind.

1.3 METODE VAN ONDERSOEK

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

1.3.1 Literatuurstudie

Die literatuurstudie sal onderneem word om op die hoogte te kom van vorige navorsing oor die tema en aanverwante gebiede sodat algemene tendense gevind kan word as riglyn in die navorsing.

1.3.2 Empiriese ondersoek

1.3.2.1 Meetinstrumente

Ten einde die afhanklike veranderlikes (aangepassingsfaktore) en onafhanklike veranderlikes (geslag, sosio-ekonomiese-omstandighede, ensovoorts) te identifiseer, sal gebruik gemaak word van selfontwikkelde vraelyste wat aan die hand van 'n literatuurstudie en 'n

loodsondersoek ontwikkel is. Die vraelyste sal aan die begin van die tweede kwartaal saam met graad 1-leerlinge deur ouers en onderwyseresse ingevul word.

1.3.2.2 Studiepopulasie en steekproef

Die populasie vir die doel van die ondersoek is graad 1-leerlinge, hul ouers en onderwyseresse van die 5 Afrikaansmedium skole in Potchefstroom. 'n Gestratifiseerde steekproef sal uit die skole gekies word sodat 20% van die totale aantal graad 1-leerlinge, hul ouers en onderwyseresse uiteindelik betrek kan word.

Die bevindinge, ingesamel deur die vraelyste, sal in verband gebring word met die teorie verkry deur middel van die literatuurstudie. Die vraelysdata sal met behulp van die SAS-programpakket (SAS Institute'1982) verwerk word ten einde te bepaal watter faktore die aanpassing van 'n graad 1-kind beïnvloed.

1.4 PROGRAM VAN ONDERSOEK

In hoofstuk 1 is die probleem, die doel van die studie en die metode wat in die studie gebruik word, bespreek.

In hoofstuk 2 word 'n literatuurstudie uiteengesit oor interne faktore wat die aanpassing van 'n graad 1-kind beïnvloed, terwyl in hoofstuk 3 op die eksterne faktore gefokus word.

In hoofstuk 4, die empiriese ondersoek, sal 'n samevatting van die gegewens wat deur middel van die vraelys ingesamel is, gegee word.

Hoofstuk 5 bied 'n uiteensetting van die navorsingsresultate en bevindinge.

In hoofstuk 6 word 'n oorsig gegee van die bevindinge, gevolgtrekkings en aanbevelings van die ondersoek na die faktore wat verband hou met die aanpassing van 'n graad 1-kind.

1.5 BEGRIPSOMSKRYWING

1.5.1 Die graad 1-kind

Die toelating van leerlinge tot die laerskool word bepaal deur Artikels 96 en 100 van die Onderwysordonansie 1953 (Nr. 29 van 1953). 'n Kind is skoolpligtig vanaf die begin van die jaar waarin hy die ouderdom van sewe jaar bereik. 'n Kind onder die verpligte skoolouderdom, maar wat die ouderdom van ses jaar bereik nie later as 30 Junie van die jaar van toelating nie, kan tot 'n skool toegelaat word mits daar nie akkommodasie beskikbaar is (T.O.D. 1981:1). Dit bring mee dat daar in 'n Graad 1-klas leerlinge aangetref word met ouderdomme wat wissel van vyf en 'n half tot sewe jaar.

1.5.2 Aanpassing

In die Psigologie Woordeboek van Gouws *et al.*, (1979:2) word aanpassing so beskryf:

1. '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.
2. Die proses van (biologiese en/of psigiese) veranderinge binne die organisme om so 'n bevredigende verhouding tot stand te bring.

Volgens Piaget soos aangehaal deur Gouws *et al.* (1979:4) is adaptasie die neiging van organismes om by die omgewing aan te pas. Dit is, naas organisasie, een van die twee basiese beginsels waarvolgens organismes funksioneer. Adaptasie vind op twee komplementêre wyses plaas naamlik deur die veranderinge van die organisme se strukture (akkommodasie) en die daarmee gepaardgaande kognitiewe veranderinge van die omgewing om by die organisme se strukture in te pas (assimilasie). Wanneer 'n persoon byvoorbeeld 'n nuwe boek lees, bestaan die adaptasie daarin dat die persoon begrippe (skemata) ietwat verander (akkommodasie) om die nuwe inligting te inkorporeer, en gelyktydig die inligting in die boek ietwat verander (assimilasie) deur dit te interpreteer en te kategoriseer (Gouws *et al.*, 1979:4).

1.5.3 Faktor

In die Verklarende Woordeboek (Kritzinger Labuschagne 1979:222) word faktor(e) beskryf as "getal deur die vermenigvuldiging waarvan of waarmee 'n produk ontstaan, omstandighede wat invloed op 'n saak uitoefen."

Gouws *et al.* (1979:82) beskryf faktor as:

1. 'n Oorsaak of voorafgaande gebeure wat deels verantwoordelik is vir iets anders.
2. 'n Produk van faktorontleding, dit wil sê 'n hipotetiese/konstruksie wat onderliggend is aan 'n groep gekorrelleerde veranderlikes, byvoorbeeld 'n faktor wat algemene intelligensie verteenwoordig.
3. 'n Genetiese determinant, met ander woorde 'n geen of groep gene.
4. Enige onafhanklike veranderlike wat in variasie-ontleding ondersoek word.

1.5.4 Skoolrypheid

Die konsep skoolrypheid word altyd saam met die begrip skoolgereedheid gebruik. Dit is egter 'n proses wat skoolgereedheid voorafgaan en biologiese groei impliseer. Dit strek ook oor al die dimensies van kindwees en is nie net fisiologies van aard nie.

Skoolrypheid dui op 'n bepaalde fisiese en psigiese ontwikkelingsvlak wat bereik word deur biologiese en veral neurologiese ontwikkeling. Die proses van rypwording kan nie verhaas word nie, maar moet afgewag word. Met hierdie begrip word verstaan die peil van liggaaamlike, geestelike en neurologiese rypheid of ontwikkeling. Hierdie moontlikhede is noodsaaklik vir skooltoetrede en sukses in die informele skoolsituasie. Alhoewel dit 'n voorwaarde is, is dit belangrik om daarop te let dat dit nie skoolwelslae waarborg nie. Skoolrypheid ontwikkel teen 'n unieke tempo en kan nie verhaas word nie. Die unieke groeitempo van elke individuele kind speel hier 'n rol en rypheid kan dus nie aan 'n spesifieke kronologiese ouderdom gekoppel word nie, alhoewel dit in Suid-Afrika gereken word op plus minus sesjarige ouderdom. Skoolrypheid impliseer dus dat die moontlikheid tot sukses daar is, maar nie vanselfsprekend aanvaar moet word nie. Die rede daarvoor is dat skoolsukses ook ander persoonlikheidskwaliteite vereis (De Witt, 1990:98-99; Kruger, 1983:16).

1.5.5 Skoolgereedheid

Skoolgereedheid is 'n omvattende begrip wat skoolrypheid, emosionele rypheid, kognitiewe rypheid en perseptueel-motoriese rypheid insluit. Die belangrike verskil tussen skoolrypheid en skoolgereedheid is dat laasgenoemde afhanklik is van beïnvloeding en stimulasie. Een van die deurslaggewende komponente in die skoolgereedwording van die kind is sy opvoeding en onderrig wat 'n direkte invloed het op die skoolgereedwording van die kind. Skoolgereedheid in teenstelling, kan versnel word. Dit mag nie aan toeval oorgelaat word nie en die kind moet daartoe begelei word. Met die konsep skoolgereedheid word dus bedoel die stadium wanneer die kind as persoon-in-totaliteit gereed is om baat te vind by die formele en onderwysende begeleiding op skool (De Witt, 1990:99; Wilkens, 1986:49).

Kruger (1983:28) stel skoolgereedheid so: "... dit is 'n ontwikkelingstadium en wel op sodanige vlak dat die kind in alle opsigte vir skooltoetrede gereed is. Dit sluit vanselfsprekend alle terreine van sy ontwikkeling asook taalverwerwing in."

1.5.6 Leergereedheid

Leergereedheid is 'n deurlopende gebeure vanaf geboorte dwarsdeur 'n mens se lewe. Dit kan ook gesien word as leerparaatheid wat impliseer dat 'n persoon gereed is vir die leeropgaaf. Die graad van gereedheid word nie bepaal deur ryping en inoefening nie, maar deur ryping en interaksie met verbandhoudende ervarings. Die verwysingsraamwerk of ervaringsraamwerk van die persoon is dus van kardinale belang (De Witt, 1991:398).

1.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die probleemstelling, doel, metode en program van ondersoek toegelig.

In hoofstuk 2 word die interne faktore wat verband hou met die graad 1-kind se aanpassing bespreek.

HOOFSTUK 2

2. INTERNE FAKTORE WAT VERBAND HOU MET DIE GRAAD 1-KIND SE AANPASSING IN DIE SKOOL

2.1 INLEIDING

Die fisiese opvoeding van die voorskoolse kind beteken hoofsaaklik goeie versorging van sy liggaam en van sy gesondheid. Ter voorbereiding van skooltoetreding moet hy ook onder andere motories gestimuleer word en sekere vaardighede aanleer waarop die aanvangsonderrig steun. Hierdie ontwikkelingsproses word voltrek te midde van 'n hele aantal faktore wat die fisiese ontwikkeling van die kind positief en negatief mag beïnvloed.

Dit is noodsaaklik dat almal wat met die voorskoolse kind se opvoeding gemoeid is met hierdie faktore vertrou sal wees.

In hierdie hoofstuk sal die aandag in die eerste plek op die voorgeboortelike en nageboortelike ontwikkeling van die kind gevestig word. Daarna sal die kognitiewe, persoonsontwikkeling, emosionele, sosiale en godsdienstige (religieuse) as ontwikkelingsake onder die loep geneem word.

2.2 DIE VOORGEBOORTELIKE ONTWIKKELING VAN DIE KIND

2.2.1 Prenatale ontwikkeling

Groot wanbegrip het deur die eeue geheers oor die ontstaan van die mens en die prenatale periode. Dit was eers vanaf die veertigerjare van hierdie eeu dat navorsing op die prenatale periode toegespits is en die belangrike invloed van die fase vir die mens se latere persoonlikheidsontwikkeling besef is. Vandag besef psigoloë en opvoedkundiges dat die prenatale periode en die geboorteproses so'n psigologies-belangrike hoofstuk in die ontwikkeling van elke mens is, dat dit nooit oor die hoof gesien darf word nie. Net soos dit belangrik is dat mens die eerste hoofstuk van 'n storieboek moet lees ten einde die volle verhaal te verstaan, net so belangrik is dit om nie die prenatale periode en geboorteproses as die eerste hoofstuk van menslike ontwikkeling oor te slaan nie. Resente navorsing bring dan ook al meer resultate aan die lig wat beklemtoon hoe 'n wye verskeidenheid faktore tydens die prenatale en geboorteproses die mens se latere ontwikkeling en aanpassing beïnvloed. Die

prenatale periode, dit wil sê die tydperk vanaf bevrugting tot die geboorteproses duur ongeveer nege maande of 280 dae (Louw *et al.*, 1985:56). Die prenatale periode word gewoonlik in drie stadia verdeel: die germitale, embrionale en fetale periode. Die germinale periode begin met bevrugting en duur een tot twee weke. Hierdie periode word veral gekenmerk deur die groei van die sigoot en die daarstelling van 'n verbinding tussen 'n sigoot en die ondersteuningstelsel van die moeder. Terwyl seldeling plaasvind, bereik die selmassa die moeder via die fallopiese buis. Intussen het die sigoot van vorm verander en word eers 'n morula en daarna 'n blastula genoem. Die embrio ontwikkel uit die binneste laag van die blastula. Die proses waardeur die blastula homself aan die endometrium vasheg, staan bekend as inplanting. Die embrionale periode duur vanaf inplanting tot ongeveer agt weke na bevrugting. Groei geskied vinnig en sel- en orgaandifferensiasie vind plaas. Die amnion en chorion ontwikkel uit die trofoblast. Die naelstring ontwikkel en die plasenta ontwikkel ook. Uit die buitenste selle van die blastula ontwikkel die ektoderm, mesoderm en endoderm. Die hart begin aan die einde van die derde week klop. Op ongeveer vier tot ses weke na bevrugting begin die vrou bewus raak dat sy swanger is. Vanaf die vyfde week vind daar belangrike veranderinge plaas sodat die embrio aan die einde van die agtste week 'n definitiewe voorkoms het. Die fetale periode duur vanaf die embrionale periode tot by die geboorte. Verdere differensiasie vind nou plaas, sodat die organe en sisteme funksioneel begin word. Progressief begin die eerste tekens van eksterne geslagsorgane, spontane bewegings van die arms en bene kom voor, asemhaling begin, die oë word volledig gevorm, vetlae word onder die vel gevorm, ens. Aan die einde van die periode is die baba gereed om gebore te word (Louw *et al.*, 1985:100 en Craig, 1976:123).

Die ongeskondenheid van die kind by geboorte word beskou as die belangrikste faktor onderliggend aan die potensiaal vir normale ontwikkeling. 'n Egostruktuur wat nie op 'n soliede fondament gebou is nie, kan vergelyk word met 'n huis waar sommige van die stene ontbreek. As algemene riglyn vir die voorkoming van ontwikkelingsversteurings geld die daarstelling van 'n optimale prenatale omgewing deur die bevordering van die fisiese en geestesgesondheid van die moeder. Moderne navorsing verwys in toenemende mate na die prenatale periode om lig te werp op kognitiewe, emosionele en selfs psigosomatiese probleme in die latere lewe (Van Jaarsveld, 1986:80).

2.2.2 Prenatale omgewingsinvloede

Dit gebeur soms dat sekere faktore op die normale ontwikkelingsproses inbreuk maak en tot gevolg het dat die kind se fisiese en/of psigiese gesondheid aangetas word. Die Departement

van Gesondheid dui aan dat 20% van alle geboortegebreke veroorsaak word deur erflikheidsfaktore en 60% deur die interaksie van genetiese en omgewingsfaktore.

Die belangrikste omgewingsinvloede kan as volg saamgevat word:

Die ouderdom van die moeder speel 'n rol deurdat moeders jonger as 20 jaar of ouer as 35 jaar 'n groter risiko loop om geboorte te skenk aan 'n kind met fisiese en psigiese defekte.

Ook die voeding deur die moeder blyk 'n wye reeks defekte tot gevolg te hê.

Bestraling tydens die swangerskap, die Rh-faktor, siektes tydens die swangerskap (veral rubella en sifilis), die gebruik van medikasie en dwelmmiddels (nikotien en alkohol ingesluit), en die emosionele toestand speel net so 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die ongebore baba (Louw, 1985:100 en Craig, 1976:130).

2.2.3 Die geboorte

Otto Rank en andere het aan pasgeborenes 'n langdurige geheue van die traumatiese geboorte-ervaring toegeskryf. Moderne navorsing onderskryf die fisiologiese implikasies van die geboorte, veral met betrekking tot die massiewe simpatiese reaksies gedurende die geboorteproses en die volgende 24 uur van ekstra-uteriene bestaan (Van Jaarsveld, 1985:82).

Rafferty en Kachoris (1979:75) glo egter dat die psigologiese betekenis van die geboortetrauma nie as geldig aanvaar kan word nie, omdat die geestesvermoë van die pasgeborene nie die assimilasië en akkommodasië van die fisiologiese trauma van geboorte toelaat nie. Die oorlewings-tendens tydens die verlossingsproses is skynbaar so sterk dat dit alle verdedigingsmeganismes uit die weg vee.

Volgens Louw *et al.* (1985:94) word die volgende metodes van geboorte elk as uniek beskou en het elk 'n belangrike invloed op die ontwikkeling van die kind:

2.2.3.1 Natuurlike geboorte verwys na 'n benadering wat klem lê op die voorbereiding van die moeder en vader vir die geboorteproses en hul aktiewe betrokkenheid by die geboorteproses. 'n Moderne tendens is die aktiewe betrokkenheid van die vader. Hy is teenwoordig by die geboorte en word vooraf ingelig om sy vrou psigies en fisies te onderskrag tydens die geboorteproses.

Verwagte moeders word geleer om pyn en vrees te vervang met 'n nuwe respons, naamlik konsentrasie op 'n asemhalingstegniek. Voorstanders beweer dat dit die

geboorteproses verkort, pyn en gevolglik medikasie verminder, dat dit lei tot gesonder babas en dat dit 'n meer psigologiese ervaring is.

2.2.3.2 'n Keisersnee is die verlossing van die baba deur 'n sny wat in die buikwand en baarmoeder van die moeder gemaak word. Ongeveer 5% van alle geboortes vind op hierdie wyse plaas. Dit word gebruik wanneer die geboorte deur die geboortekanaal 'n probleem skep, byvoorbeeld wanneer die baba te groot is. Waar 'n keisersnee aanvanklik meer probleme as 'n normale geboorte geskep het, het moderne metodes en tegnologie meegebring dat die operasie in die reel nie meer gevare as 'n normale geboorte inhou nie.

Met 'n epidurale keisersnee ontvang die moeder nie algemene narkose nie, maar slegs lokale verdowing. Die vader mag ook teenwoordig wees. Die pasiënt herstel vinniger as met algemene narkose, maar die grootste voordeel is dat die moeder wakker is tydens die hele proses en die baba onmiddellik na die geboorte kan hanteer en begin met borsvoeding. Moderne navorsers lê ter wille van binding baie klem daarop.

2.2.3.3 Die Leboyermetode is deur 'n Franse verloskundige Frederick Leboyer geïnisieer. Leboyer het by die siening van Rank aangesluit. In sy boek "Birth without violence" (1975) het hy die volgende voorgestel: Alles moontlik moet gedoen word om die baba se koms in die nuwe wêreld te versag deur byvoorbeeld gebruik te maak van 'n raasvrye kamer met dowwe ligte, die baba met sy ongeknippte naelstring op sy moeder se maag neer te lê, hom daarna in warm water te bad, ensovoorts.

Die psigologiese invloed wat die geboorteproses vir die baba inhou, is reeds vir dekades 'n belangrike besprekingspunt onder psigoloë. Die eerste bekende geboortetraumateorie is ontwikkel deur Otto Rank ('n volgeling van Sigmund Freud) wat die mening gehuldig het dat die geboorteproses vir die baba so traumaties is dat dit aanleiding gee tot 'n basiese angs, wat op sy beurt weer die hooforsaak van latere neoroses is.

2.2.4 Geboortekomplikasies

Net soos in die geval van swangerskappe verloop die meeste geboortes sonder enige noemenswaardige voorvalle. Tog gebeur dit van tyd tot tyd dat daar komplikasies intree. Tussen 10 -15% van alle geboortes vereis spesiale aandag. Die belangrikste komplikasies in die verband is volgens Louw *et al.* (1985:97) die volgende:

2.2.4.1 Anoksie

Anoksie of die gebrek aan suurstof het die mees direkte effek op breinselle.

In teenstelling met talle soorte liggaamselle, bv. die selle van die vel wat vervang word na besering, kan breinselle wat deur anoksie vernietig word nie vervang word nie. Watter effek anoksie op die kind sal hê, is grootliks afhanklik van hoe ernstig die anoksie was en hoe lank dit geduur het. In gevalle waar die baba langdurig aan anoksie blootgestel was, kan breinskade en gevolglik sindrome soos swaksinnigheid en serebrale verlamming die gevolg wees. Wat die effek van ligte anoksie is, is tans nog onseker. Sommige navorsers vind 'n veroorsakende verband tussen ligte anoksie en laer IK-tellings, leerprobleme en hiperaktiwiteit, terwyl ander faal om 'n sodanige verband te vind (Liebert en Wicks-Nelson, 1981:105).

2.2.4.2 Voortydige geboortes en lae geboortegewig

'n Voortydige geboorte en 'n lae geboortegewig is twee verskynsels wat in die reël hand aan hand gaan. Met voortydige geboorte word verwys na 'n vroeggebore baba, dit wil sê 'n baba wat voor sewe-en-dertig weke van swangerskap gebore word. 'n Lae geboortegewig verwys na die feit dat die baba minder as 2,5 kg by geboorte geweeg het. Hoewel beide veranderlikes in aanmerking geneem word by die bepaling of die baba voortydig gebore is al dan nie, is dit veral die geboortegewig wat in die algemene praktyk van spesiale betekenis by 'n sodanige evaluering is.

Voortydige geboortes en lae geboortegewig word geassosieer met 'n verskeidenheid van probleme op psigologiese vlak: dit is oorverteenvoerdig onder swaksinniges en mense wat weens verskeie redes geïnstitusioneel is, terwyl probleme ten opsigte van taalontwikkeling, akademiese prestasie, fisiese groei, motoriese gedrag en neurologiese funksionering ook voorkom. Dit wil egter voorkom asof sodanige probleme veral voorkom by babas wat in 'n swak milieu opgroei. Vroeggebore en laegeboortebabas wat daarenteen in 'n ondersteunende en stimulerende omgewing opgroei, vertoon weinig probleme en het op die ouderdom van sewe jaar reeds enige agterstand ingehaai (Mussen *et al.*, 1980:87).

2.2.5 *Binding*

Die totale reprodutiewe ervaring vanaf konsepsie, deur die swangerskap, die geboorte en die postpartumperiode is een van die grootste ervarings, een van die belangrike krisiserivings van ontwikkeling in 'n vrou se lewe. Binne haar geheue is al haar ervarings gestoor in besonder die idiosinkratiese betekenis wat sy daaraan toegeken het. Gedurende die hele swangerskap oorpeins sy haar veranderende fisiologiese en psigologiese status. Die moederlike binding begin dus reeds voor geboorte. Die werklike visuele ontmoeting van aangesig tot aangesig tussen moeder en kind is die kulminering van maande en miskien jare se voorbereiding (Van Jaarsveld, 1986:83).

Klaus en Kennell (1976:27) het die begrip moeder-kind-binding ("bonding") in die spreektaal ingevoer deur hulle studie van hierdie proses wat gemotiveer is uit die waarneming dat meer premature kinders aan mishandeling onderwerp word as kinders wat die volle prenatale periode meegemaak het. Hulle het gespekuleer dat die gebrek aan kontak tussen die moeder en die pasgeborene wat tot 'n broeikas beperk was, verband mag hou met toekomstige verwerping. Nie alleen word die neonaat in 'n broeikas gedepriveer nie, maar word selfs vir weke lank onderwerp aan 'n destruktiewe geraasvlak van 70 tot 80 db. by 125 Hz. Dit skep nie alleen 'n risiko vir latere ontwikkeling van gehoorprobleme nie (soms ook sigprobleme), maar is direk teenstrydig met die prenatale klankomgewing.

Diere-eksperimente het aanvanklik lig gewerp op die bindingsproses. As pasgebore bokkies vir die eerste vyf tot tien minute na geboorte van hul moeders verwyder word, verwerp die moederbok die kleintjies. Versorging en voeding word egter toegelaat as die binding na geboorte moontlik was.

Daar word onderskei tussen ses bewussynsfases by die pasgeborene. Die baba kom die lewe binne in die vierde fase en bly vir 45 minute tot een uur wakker voordat hy in 'n diep slaap verval. Die kontak tussen die moeder, die vader en die pasgeborene gedurende hierdie kort periode het 'n beduidende effek op die bindingsproses. Hierdie waarneming hou belangrike voorkomingsmoontlikhede in, veral as die volgende implikasies in gedagte gehou word:

"Early in life the infant develops an attachment to one individual, most often the mother. Throughout life the strength and character of this attachment will influence the quality of all future bonds to other individuals. An attachment can be defined as an affectionate bond between two individuals that endures through time and space and serves to join them emotionally" (Kennell, Voos en Klaus, 1976:25).

Daar is egter faktore wat die moederlike binding wat reeds voor die geboorte begin het, kan versteur. 'n Premature verlossing, 'n moeilike geboorte, die teenwoordigheid van 'n

kongenitale defek kan byvoorbeeld die moederangs verhoog en dit kan die natuurlike bindingsproses nadelig beïnvloed. Die moeder mag haar terugtrek tot 'n veilige psigologiese afstand van haar kind.

'n Tydige terapeutiese ingreep kan ernstige probleme wat later kan ontwikkel voorkom. Personeel van 'n verloskundige afdeling moet dus gerig wees op die probleem van aanvanklike binding tussen moeder en kind (Van Jaarsveld, 1986:83).

In die kind se totale ontwikkeling is taal uiters belangrik. In die volgende deel van dié hoofstuk word die ontwikkeling van die klein kind bespreek. Daar word eerstens gelet op sy taalontwikkeling.

2.3 DIE ONTWIKKELING VAN DIE KLEIN KIND

2.3.1 Taalontwikkeling

Tomatis het die hipotese ondersoek naamlik dat ook die menslike fetus beïnvloed word deur prenatale akoestiese inprenting met belangrike implikasies vir postnatale leer. Hy het onder andere tot die volgende aanname gekom: Die oorsprong van taal berus op 'n "empatiese wet in utero", wat 'n aanvang neem by die "kommunikasie" tussen die moeder en die fetus. Die resiprokale liefde tussen moeder en ongebore kind voorsien die motivering vir postnatale taalontwikkeling (Van Jaarsveld, 1986:81).

Aangesien taalverwerwing, en in besonder spraakverwerwing, so 'n belangrike komponent van persoonsvoltrekking is, is dit 'n aangeleentheid wat baie belangrik is. Ondanks die komplekse aard daarvan bemeester die meeste kinders dit skynbaar met gemak. Alhoewel die meeste kinders eers tussen die ouderdom van 12-18 maande begin praat, is die eerste lewensjaar uiters belangrik vir spraakverwerwing (Wood, 1981:77-83).

Leer praat is 'n gebeurtenis wat 'n lang en ingewikkelde verloop het. Om hierdie rede is dit noodsaaklik dat die kind alvorens hy leer praat van 'n aantal ander vorme van kommunikasie gebruik moet maak. Die baba maak dan ook van vier vorme van kommunikasie gebruik ten einde homself verstaanbaar te maak, naamlik huil, gebare, emosionele of gevoelsuitinge en brabbeltaal. Van hierdie vier is brabbeltaal die belangrikste, aangesien dit later die basis vorm vir werklike spraak. Brabbeltaal is ook die enigste van die vorme wat totaal verdwyn wanneer dit oorgaan in spraak. Die ander drie bly voortbestaan, weliswaar nie meer as plaasvervangers nie, maar aanvullend daartoe (Sonnekus, 1985:36).

Die leerteorie probeer die ontwikkeling van taalvermoë aan operante kondisionering en nabootsing toe skryf. Verskeie punte van kritiek word egter teen hierdie benadering ingebring. Die teorie dat taal aangebore is, word veral deur Chomsky en Lenneberg verteenwoordig. Chomsky se bydrae sentreer rondom die taalverwerwingsmeganisme. Lenneberg is ook bekend vir sy siening dat daar 'n kritieke periode vir die aanleer van taal is (Louw *et al.*, 1985:212).

Daar is 'n aantal faktore wat die aanleer van taal beïnvloed. Die volgende word volgens Sonnekus (1985:39-40) as die belangrikste beskou:

2.3.1.1 Fisiese gereedheid

Alvorens die kind kan praat, moet hy oor die nodige fisiese toerusting beskik (Kruger, 1980:62). Bepaalde areas in die brein hou besonderlik verband met die aanleer van spraak. Die normale ontwikkeling van die spraakkanaal en die beheer daarvan speel ook 'n bepaalde rol ten opsigte van die aanleer van 'n taal.

2.3.1.2 Opvoeding

Opvoeding is waarskynlik die faktor wat die grootste invloed het op die spraakverwerwing van die kind. Reeds by geboorte beskik die kind oor die moontlikheid om eendag te leer praat. Hierdie moontlikheid moet egter verwesenlik word en juis daarin het die opvoeding 'n groot aandeel.

Die kind kan nie leer praat as daar nie met hom gepraat word nie. Kinders wat dikwels in die geselskap van volwassenes is en deur hulle aangemoedig word, leer gouer praat, het 'n beter uitspraak, praat meer en kan hulle self beter uitdruk as kinders by wie dit nie die geval is nie.

Die ouer het hoofsaaklik 'n drieledige taak wanneer hy die kind begelei om sy taalmoontlikhede te voltrek. Eerstens is hy daarvoor verantwoordelik om die regte klimaat te skep. Hy moet die kind op sy gemak laat voel, hom aanmoedig en hom ondersteun. Deur werklik te luister laat hy die kind belangrik voel en dit gee aan hom die selfvertroue om te probeer. Waar die atmosfeer sodanig is dat die kind angstig en gespanne raak, sal sy spraakverwerkliking ernstig belemmer word.

Tweedens moet die ouer die kind doelbewus help met die aanleer van woorde, veral die benoeming van voorwerpe, die korrekte uitspraak van woorde en korrekte sinskonstruksie. Dit is ook belangrik dat die ouer vir die kind 'n voorbeeld sal wees ten opsigte van korrekte taalgebruik.

Derdens moet die ouer die kind help in die behoorlike en keurige gebruik van die taal en veral ook met die sin- en betekenisgewing in en deur spraak. Spraak kom eintlik werklik eers tot vergestaltung wanneer die kind die korrekte betekenis aan die woord heg en dit korrek in sinsverband kan gebruik (Sonnekus, 1985:39).

2.3.1.3 Die kind self

Die aandeel wat die kind self neem in sy spraakverwerwing moet nooit onderskat word nie. Daar moet by hom die wil wees om te praat. Wanneer dit die geval is, sal hy meer ag slaan op die begeleiding van sy ouer. Dogters se taalontwikkeling is gewoonlik vinniger as die van seuns. Geen definitiewe gevolgtrekking omtrent 'n kind se intelligensie behoort op grond van die ouderdom waarop hy begin praat alleen gemaak te word nie (Sonnekus, 1985:40). As dié aspek egter nie normaal ontwikkel nie kan dit ernstige gevolge vir die aanpassing en vordering van die kind in die laerskool meebring.

2.3.2 Die sosialiseringsproses

Die sosialiseringsproses neem veral gedurende die tweede helfte van die babajare 'n aanvang. Sosialisering is dan veral op die afleer van ongewenste gedrag ingestel. Die aanleer van toiletgewoontes is 'n belangrike mylpaal in die sosialiseringsproses. Die kind is selde voor agtien maande biologies en psigologies gereed daarvoor. Veral die wyse van hantering van hierdie proses is belangrik om toekomstige probleme van enuresis en enkopesis te voorkom. Met die regte benadering behoort die gemiddelde kind op ongeveer twee en 'n half tot drie jaar in beheer van sy toiletgewoontes te wees. Dogters behaal gouer sukses as seuns, waarskynlik as gevolg van vroeër rypwording (Craig, 1986:90).

Namate die baba ouer word, verbreed die grense van sy sosiale wereld. Dit bring mee dat hy ook met ander kinders van sy ouderdom in aanraking kom en sodoende met 'n nuwe bron van sosiale stimulerings kennis maak. Interaksie vind reeds plaas tussen babas van so jonk as ses maande. Hierdie interaksie is egter baie eenvoudig en bestaan primêr uit glimlag, aanraking

of geluidjies. Dit is nietemin die begin van portuur-interaksie wat deur psigoloë as 'n baie belangrike komponent van die sosiale ontwikkeling van die kind beskou word (Louw *et al.*, 1985:213).

Een van die peuter se belangrikste aktiwiteite is spel. Deur sy spel leer hy homself, sy eie moontlikhede en die moontlikhede van sy wêreld ken. Na sy aard is die inhoud van die peuter se spel sosiaal-gevoelsmatig, senso-paties, funksioneel, nabootsend en formeel (Engelbrecht, *et al.*, 1982:49-50).

Nog 'n belangrike verskynsel wat gedurende hierdie periode na vore tree, is dat die kind toenemend bewus word van sy eie individualiteit. Dit kom te voorskyn in die feit dat hy alles vir homself wil doen. Hy wil self eet, self aantrek, ensovoorts en daardeur leer hy bepaalde vaardighede en aktiwiteite aan, verbeter sy selfvertroue en word hy toenemend meer selfstandig (Crous, 1988:4).

Tot op omtrent drie jaar is die kind se spel parallel. Dit beteken hy speel tussen of in die teenwoordigheid van ander kinders, maar nie met hulle nie. Van omtrent drie jaar af begin kinders met mekaar speel. Die groepie is aanvanklik klein, maar word geleidelik groter. Vierjariges kan al onder volwasse leiding aan sosiale spel deelneem, dit wil sê waar die groep saam 'n gemeenskaplike doel het. Voordat die kind vier jaar oud is, het mededinging en samewerking vir hom geen betekenis. In sy spel leer die voorskoolse kind die grondbeginsels van sosiale samewerking (De Wet en Van Zyl, 1979:44).

Hierdie feit moet in die opvoeding van die voorskoolse kind in aanmerking geneem word, ook by die opvoeding van die enigste kind in 'n gesin. 'n Enigste kind behoort byvoorbeeld ruim geleentheid te kry om eers in die teenwoordigheid van maats en later met maats van sy eie ouderdom te speel. In verhouding tot broers en susters leer 'n kind hoe om met sy eweknie te kompeteer, saam te werk, te onderhandel, te verskil, ensovoorts. Die kind neem verskeie posisies en rolle in: onder andere sluit hy 'n alliansie met een, maak vriende en vyande, leer om aan te dring op sy regte, leer grappies maak en hoe om situasies met humor te hanteer. Die kind toets hierdie vaardighede ook in sy verhoudingstigting met maats. Hoewel ouers kinders moet begelei ten opsigte van verhoudingstigting, mag die ouer nie die kind die geleentheid ontnem om self stelselmatig konflik te hanteer deur voortdurend in te gryp en konflik op te los nie (Sonnekus, 1985:84-85).

By skooltoetrede verbreed die kind se sosiale horison, aangesien sy eerste werklike portuurgroep in die skool gevorm word. Hy moet met die groep saamwerk en saam speel en hy word ook voortdurend met hulle vergelyk. Individualiteit en sosialiteit is voortdurend besig om mekaar in die klaskamer en daarbuite af te wissel. Die kind wil gewoonlik baie graag in die groep inskakel en vir toereikende persoonsvoltrekking is dit dan ook baie belangrik dat hy

dit wel doen (Engelbrecht, 1982:60). Indien die sosialiseringproses nie na wense verloop nie, kan dit die kind se aanpassing in die skool rem.

Vervolgens word die aandag gevestig op die fisiese ontwikkeling van die kind.

2.5.3 Fisiese ontwikkeling

Snelle groei vind tydens die babajare plaas ten opsigte van gewig, lengte, skelet, spiere, tande en senuweestelsel. Die baba gaan deur verskillende stadia van voortbeweging alvorens hy sy eerste tree tussen ongeveer 13 tot 15 maande gee. Ook ten opsigte van handvaardigheid word 'n patroon aangetref dat bewegings mettertyd meer verfynd en vaardig raak. Die rede vir handvoorkeur is nog nie heeltemal duidelik nie. Linkshandiges is nie "anders" as regshandiges nie. Omskakeling van links- na regshandigheid behoort slegs in spesiale gevalle en met groot sensitiwiteit te geskied (Louw *et al.*, 1985:211).

Die peuter soos die naam aandui, is in 'n fase van ontdekkingstogte gedurig besig om te peuter en daarom word hierdie fase dikwels beskryf as die "terrible two's", aangesien hy niks met rus laat nie. Fisies is die kind nou sterker en sy motoriese ontwikkeling is so ver gevorderd dat hy sterker loop. Hierdie periode staan allerweë bekend as die "leer-loop- en leer-paattydperk", daarom is die mees uitstaande kenmerk dan ook aktiwiteit. Die kind se koördinasie, motoriese en fynmotoriese ontwikkeling ondergaan geweldige veranderinge en aangesien hy nou meer beweeglik is en dinge makliker kan hanteer, rig hy hom in 'n toenemende mate op die wêreld om homself. Dit is dus by uitstek 'n tydperk van eksplorاسie waarin hy die dinge om hom leer ken. Sy aandag het nou vanaf homself verskuif na die wêreld om hom en daarom is die peuter gereed om hom in 'n groter mate tot die buitewêreld te rig.

Wat betref die fisiese ontwikkeling van die kleuter neem sy groeitempo effens af, maar die liggaamsverhouding verander en wel in dié sin dat arms en bene langer word in verhouding tot die res van die liggaam. Die groot spiere ontwikkel gedurende hierdie periode beter as die fyn spiere, sodat die kind meer vaardig in groot bewegings is as in fyn koördinasies. Dit stel hulle in staat om te hardloop, te klim, te spring, te balanseer, te stoot en te trek. Teen die einde van die kleuterperiode is ook die fynspierkoördinasie redelik uitgedifferensieer (Crous, 1988:4).

Gedurende die laerskooltydperk vind fisiese groei stadiger plaas, alhoewel dit teen 'n gelykmatige tempo voortgaan. Die junior primêre skoolkind kry algaande beheer oor sy liggaam en aangesien hy baie aktief is, is hy voortdurend besig om sy fisiese moontlikhede tot die uiterste te beproef. Saam met die growwe motoriese ontwikkeling is daar ook 'n

verbetering in die beheer en koördinasie van die spiere in die hande en vingers asook tussen fyn spiere en visie.

Spierbeheer deur oefening en die opbou van apperseptiewe voorraad deur die sintuie is belangrik vir sy skoolaanpassing en ontwikkeling in die algemeen (Kruger, 1980:62).

Vervolgens word die kognitiewe ontwikkeling van die klein kind bespreek.

2.3.4 Kognitiewe ontwikkeling en breinontwikkeling

Die intelligensie van die kind ontwikkel van geboorte tot vier jaar oud net soveel as van vier tot sewentien jaar oud. Dit beklemtoon die belangrikheid van die voorskoolse kind se kognitiewe ontwikkeling. In die opvoeding van die voorskoolse kind moet daar dus besondere aandag aan die stimulering van hierdie ontwikkeling gegee word (De Wet en Van Zyl, 1979:35).

Die basiese strukture van die brein is reeds op 12 weke na bevrugting vasgelê en seldeling en bringroei vind vinnig plaas na geboorte. Die vinnigste versnelling in bringroei begin teen die einde van die sesde maand van swangerskap en duur voort tot omtrent twee jaar. Die vorming van nuwe breinselle hou ook hier op. Breinselle wat na hierdie tydperk beskadig word, word nie weer vervang nie. Ander breinselle kan egter tot 'n sekere mate die funksie van die verlore selle oorneem. Tog is daar 'n toename van 35% in breinmassa na twee jaar. Die toename in breinmassa veronderstel 'n toename in kompleksiteit en spoed van die intersellulêre verbindings. Dit lei weer tot meer komplekse en betroubare neurale werkinge.

Die toename in breinmassa geskied egter nie aaneenlopend nie, maar in stadia van versnelling. So is daar versnelde bringroei gedurende die eerste jaar tussen 3 en 10 maande, tussen 2 en 4 jaar, tussen 6 en 8 jaar, tussen 10 en 12 jaar en tussen 14 en 16 jaar. Ook die skedelomtrek neem vinniger toe gedurende hierdie tydperke van versnelde bringroei. Breinontwikkeling kan egter gestrem word deur wan/ondervoeding en deur milieudeprivasie. Eersgenoemde is 'n bekende oorsaak vir die vermindering in senuwels en in netwerkkompleksiteit. Navorsing in die VSA met Koreaanse kinders het bewys dat babas met die korrekte voeding die voorgeboortelike agterstand van ondervoeding kan inhaal. Wan/ondervoeding tot 3-4 jaar na geboorte het egter 'n duidelike invloed op die kinders se algehele groei. Daar is ook bewys dat hulle intelligensie laer is as hulle tot op 7 jaar aan wan/ondervoeding onderhewig was. Koreaanse kinders wie se omstandighede na 3 jaar verbeter het se verskille in massa en lengte het verminder, maar hulle IK's is steeds laer as die normale. Die vinnig groeiende brein is veral baie gevoelig vir sosiale vergiftiging soos alkohol, sigaretrook, loodvergiftiging van verf,

speelgoed, kos, water en petrol (Van Heerden, 1988:17-18). Epstein (1978:344) het bevind dat die versnelde breingroeitydperke, korreleer met die stadia van intellektuele ontwikkeling soos deur Piaget beskryf. Hierdie tendens in die neuropsigologie van die intellektuele ontwikkelingsstadia is nie vreemd in die opvoedkunde nie. Whitehead het reeds in 1929 (Epstein, 1978:345-346) gesê dat ".....life is essential periodic.....There are periods of mental growth, with their cyclic recurrences".

Hoewel Piaget se tydperke van versnelde kognitiewe ontwikkeling aangegee word as gedurende die eerste 18 maande tot twee jaar, vanaf 2 tot 4 jaar, vanaf 7 tot 11 jaar en vanaf 11 tot 15 jaar, moet die kognitiewe ontwikkeling nie gesien word as sou dit in trappe van ontwikkeling geskied nie. Daar is 'n kontinue groei met sekere versnelde fases en dan weer fases van stabiele kognitiewe ontwikkeling waarin konsolidasie van die nuutverworwe vaardighede en kennis plaasvind (Van Heerden, 1988:20).

Die kognitiewe ontwikkeling van die kind verloop volgens Piaget in die volgende stadia (De Wet en Van Zyl, 1979:36-37):

- * Die sensories-motoriese stadium (geboorte tot twee jaar oud)
- * Die konkreet-operasionele stadium (twee tot elf jaar oud)
- * Voor-operasionele stadium (twee tot sewe jaar oud)
- * Voorbegripsmatige stadium (twee tot vier jaar oud)
- * Intuïtiewe stadium (vier tot sewe jaar oud)
- * Konkreet-operasionele denke (sewe tot elf jaar)
- * Die formeeloperasionele stadium (elf jaar en ouer) is nie relevant vir die doel van hierdie studie nie.

Die ouderdomme wat hier vir die verskillende stadia aangegee word, is slegs benader omdat dit van kind tot kind baie kan verskil. Die belangrikste aspek van Piaget se indeling is die vaste volgorde wat die ontwikkeling van denke volg. Doelgerigte kognitiewe opvoeding kan veroorsaak dat die kind vinniger deur die stadia beweeg: hy kan byvoorbeeld al op vyfjarige ouderdom konkreetoperasioneel dink. Wanneer hierdie versnelling plaasvind, beteken dit nie dat sekere stadia oorgeslaan word nie, maar slegs dat die kind vinniger daardeur beweeg. Die oorgang van een stadium na'n ander is geleidelik: die kind in die voor-operasionele stadium kan byvoorbeeld reeds met sekere take blyke van operasionele denke toon. Dit kan ook

gebeur dat die kind in die konkreet-operasionele stadium, wat sekere take betref, nog duidelik voor-operasioneel dink.

2.3.4.1 Die sensories-motoriese stadium (geboorte tot twee jaar)

Die eerste twee jaar van die kind se lewe word die sensories-motoriese fase genoem, omdat hy sy kennis deur sy sintuie en handeling opdoen. By die geboorte besit die kind net refleksse, soos suig en huil. Voor die einde van die eerste maand begin hy reeds die probeer-en-fouteermetode op die proef stel. Hy vind byvoorbeeld uit dat sommige dinge gesuig kan word en ander nie. Tydens die stadium speel nabootsing en spel 'n heel belangrike rol in die kognitiewe ontwikkeling van die kind. Gedurende dié stadium behoort die klein kind genoeg geleentheid te hê vir aktiwiteit. 'n Opvoeding wat tuis daarop gerig is om die klein kind die maksimum geleentheid te bied tot spel en nabootsing tussen volwassenes en ander kinders, behoort 'n groot bydrae te lewer tot die kind se kognitiewe ontwikkeling. Laasgenoemde kan geweldig vertraag word indien hy min aandag kry en affektief verwaarloos word (De Wet en Van Zyl, 1979:37-39).

2.3.4.2 Die voor-operasionele stadium (twee tot sewe jaar)

Die voor-operasionele stadium behels die voorbegripmatige stadium (twee tot vier jaar) en die intuïtiewe stadium (vier tot sewe jaar).

In teenstelling met die sensories-motoriese stadium waar die kind hoofsaaklik op sy onmiddellike omgewing gerig is, kan hy in die voorbegripmatige stadium elementêre simboliese voorstellings maak. Hy begryp nou dat sekere simbole gebruik kan word om iets voor te stel wat hy nie op daardie tydstip kan waarneem nie. Die gevolg is dat sy denke vinniger verloop. Die kind redeneer ook in hierdie stadium transduktief, dit wil sê van die besondere na die besondere: A veroorsaak B en daarom veroorsaak B vir A, byvoorbeeld: reën maak die gras groen en daarom veroorsaak die groen gras reën. In hierdie stadium glo die kind dat alle dinge lewe en kan voel, klippe groei en dinge ken hul name. Dit staan bekend as animisme (Van Heerden, 1988:14).

Gedurende die intuïtiewe stadium begin die kind reeds eenvoudige begrippe vorm, maar sy denke is nog nie operasioneel nie. Die denke word nog oorheers deur onmiddellike waarnemings en is onderhewig aan sentrerings. In hierdie stadium kan hy nog nie meer as een

verband op 'n slag raaksien nie en besliste gerigtheid in sy denke ontbreek. Egosentrisme speel ook 'n heel belangrike maar beperkende rol in sy denke. Hy kan homself dus nog nie in iemand anders se plek voorstel nie. Die kind verwag dat almal 'n bepaalde ding net soos hy moet sien. Van objektiewe denke wat belangrik is vir 'n skoolkind is hier dus weinig sprake. Voldoende geleentheid vir die kind om deur sy spel rolle te vertolk kan sy denkontwikkeling stimuleer om minder egosentries te word (De Wet en Van Zyl, 1979:39-40).

2.3.4.3 Gevolgtrekking

As ons die bespreking van die versnelde breingroei vergelyk met die stadia van intellektuele ontwikkeling van Piaget, kan daar met sekerheid aangeneem word dat daar 'n korrelasie bestaan tussen hierdie twee stadia. Epstein (1978:359-362) bewys hierdie stelling met behulp van ingrypingsprogramme wat in die VSA en Kanada geloods is om milieugestremde kinders so te stimuleer dat hulle kognitiewe vaardighede op peil kan kom. Hy skryf die mislukking van die sogenaamde Head Starts Program in die VSA toe aan die feit dat die program op milieugestremde kinders tussen die ouderdomme 4 jaar tot 6 jaar toegepas is.

Dit is, soos reeds genoem is, gedurende 'n tydperk waarin daar nie versnelde breingroei plaasvind nie en waar daar ook nie versnelde kognitiewe ontwikkeling plaasvind nie. As die program vroeër (2 tot 4 jaar) of later (6 tot 8 jaar) toegepas was, sou die kanse op sukses groter gewees het.

"Phrenoblysis" is die woord wat Epstein gee aan die korrelasie tussen versnelde breingroei en versnelde kognitiewe ontwikkeling. Die eerste tydperk van versnelde breingroei en ontwikkeling, naamlik tussen 0 en 2 jaar moet benut word. Milieugestremde ouers behoort met behulp van wetenskaplik gefundeerde programme gehelp te word om hulle kinders van gesonde voeding te voorsien en hulle op kognitiewe vlak te stimuleer. Die belangrikheid van opgeleide preprimêre onderwyseresse om intensiewe intellektuele stimulering vir die kleuter vanaf 3 tot 6 jaar aan te bied, kan nie oorbeklemtoon word nie (Van Heerden, 1988:22).

Die persoonlikheidsontwikkeling van die kind word nou bespreek.

2.3.5 Die persoonlikheidsontwikkeling van die kind

2.3.5.1 Fase 1 (0-18 maande)

Freud noem die fase "oraal", omdat die suigeling se belewing rondom die mond (suig en voedsel inneem) wentel. Nuwe dinge (voorwerpe) word via die mond ontdek. Die klem val op versorging en voeding. Die kwaliteit van die versorging en die toegeneëtheid wat met die voeding, vertroeteling, bad en aantrek gepaard gaan, is baie belangrik.

Erikson lê in hierdie fase die klem op verwerwing van basiese vertroue (teenoor wantroue). Die drie belangrikere in hierdie tyd is: reinheid, reëlmaat en rus. As ouers die oormaat van die suigeling se basiese biologiese en fisiologiese behoeftes behoorlik en reëlmatig bevredig, leer die kind dat hy kan staatmaak op konsekwentheid, reëlmaat en kontinuïteit van sy eksterne omgewing en beleef hy meer dikwels die belewing van vertroue as wantroue. Vertroue, volgens Erikson ".....forms the very basis in the child for a component of the sense of being all right , of being oneself, and of becoming what other people trust one will become" (Engelbrecht, 1989:2 en Craig, 1986:38-39).

2.3.5.2 Fase 2 (18 maande - 3 jaar)

Freud noem hierdie fase die anale fase nie soseer omdat die kind in terme van die lusbeginsel genot kry uit sy ontlasting nie, maar eerder omdat dwarsdeur die wêreld van 'n kind van hierdie ouderdom verwag word om beheer oor sy blaas en dermkanaal te kry.

Erikson praat daarvan dat die kind in hierdie tyd die krisis van selfstandigheid (outonomie) teenoor skaamte en twyfel moet hanteer en oorwin. As ouers bepaalde vaste verwagtings het en erkenning gee aan die kind se onsuksesvolle handelinge en hom nie skaam laat voel oor sy mislukkings (bv. glipsies soos broeknat- of vuilmaak) nie, behoort die kind se belewing van selfstandigheid weldra sy gevoelens van skaamte of twyfel te oortref. Die kind se lokus van kontrole raak al hoe meer intern geleë, dit wil sê, hy besef toenemend dat die gebeure in sy lewe binne sy beheer is en dat dit wat hy wil bereik, saamhang met sy outonome optrede (Engelbrecht, 1989:3 en Craig, 1986:38-39).

2.3.5.3 Fase 3 (3-6 jaar)

Freud noem hierdie fase die falliese fase, eweneens nie soseer vanweë enige lusgevoelens rakende die geslagsorgane nie, maar eerder omdat die geslagsidentiteitsverwerwing in hierdie tyd, volgens hom, die mees deurslaggewende ontwikkelingstaak is. Hierdie feit het besondere implikasies vir die voorlewing van die ouers en die kleuterskoolonderwyseres, veral ten opsigte van die geslagsrolmodellering. Erikson het groot waardering vir hierdie leer deur nalewing en nabootsing, maar hy plaas die klem sterker op leer deur eie ontdekkings. Hierdie is by uitstek die tyd van die kind se nuuskierigheid en weetgierigheid. Daarom tipeer Erikson die persoonsontwikkelskrisis van die kind in hierdie tyd as 'n kontras tussen inisiatief en skuld (Craig, 1986:38-39).

As die ouers en die kleuterskoolonderwyseres die kind se weetgierigheid aanvaar en sy behoefte om te wil weet en om vrae te vra aanmoedig en nie demp of geringskat nie, dan sal die kind nie skuldig oor sy optrede voel nie, maar sal juis daardie inisiatief aan die dag lê wat nodig is vir sy verdere persoonsontplooiing (Engelbrecht, 1989:3).

'n Gebalanseerde persoonlikheid is 'n noodsaaklike voorwaarde vir die geestesgesondheid van die kind. Dit beteken dat almal wat met die kind te doen het, 'n taak het om die kind op persoonlikheidsvlak te lei en te help ontplooi dat hy al sy gawes en talente op verantwoordelike wyse sal ontwikkel (Kruger, 1980:70).

In die volgende paragrafe word die emosionele ontwikkeling van die klein kind toegelig.

2.3.6 Die emosionele ontwikkeling van die klein kind

Hoewel baie mense geneig is om te dink dat ontwikkeling op persoonlikheids- en sosiale vlak tydens die babajare relatief gering en selfs onbelangrik is, is daar talle navorsingsgewens wat op die teendeel wys. Die babajare word as 'n kritieke stadium beskou in die ontwikkeling van die persoonlikheid aangesien belangrike fundamente vir latere ontwikkeling dan gelê word. Daar is dan ook verskeie redes waarom hierdie jare as so belangrik beskou word:

Eerstens het feitlik alle navorsing insake emosionele deprivasie tydens die babajare aangetoon dat persoonlikheidsveranderings 'n feitlik onvermydelike uitvloeisel is.

Tweedens is die baba se lewenswêreld en ervaring so beperk dat die aard en kwaliteit van die omgewing uiteraard 'n belangrike invloed op die ontluikende persoonlikheid moet hê.

Derdens dui navorsing daarop dat funksies wat in 'n aktiewe fase van ontwikkeling is meer as ander funksies benadeel word. Wanneer die baba byvoorbeeld in 'n aktiewe fase van onafhanklikheid verkeer, kan oorbeskerming deur die ouers 'n ernstige invloed op sy persoonlikheid hê.

Vierdens kan geslagrolverskille so vroeg as die eerste lewensjaar voorkom. Daar is min bewyse dat hierdie verskille aan oorerwing toegeskryf kan word. Eerder dui gegewens daarop dat sodanige verskille die gevolg is van omgewingsfaktore wat verskillend vir seuns en meisies is. Gevolglik is die grondslae wat tydens die babajare gelê word van groot belang.

Vyfdens het navorsing oor die blywendheid van persoonlikheidstreke oor 'n aantal jare aan die lig gebring dat sodanige patrone wat tydens die vroeë lewensjare vasgelê word, feitlik onveranderd bly namate die kind ouer word (Louw, 1985:196).

By geboorte is geen duidelike emosionele gedrag, behalwe opwinding, waarneembaar nie. Mettertyd differensieer dit in emosies van genot en misnoeë. Die emosionele reaksies is nou nog beperk tot huil of 'n rustige ontspanning. Namate die kind ouer word, vertoon hy emosies van woede, jaloesie en vreugde. Hoewel alle emosies reeds by geboorte teenwoordig is, ontwikkel dit deur ryping en leer. Kinderlike emosies vertoon 'n aantal duidelike kenmerke: dis kort van duur, intens en kom dikwels voor. Sy emosies wissel baie, byvoorbeeld huil na lag en omgekeerd. Kinders verskil onderling ook veel in hul emosionele belewing (De Wet en van Zyl, 1979:43).

Hoewel babas reeds vanaf geboorte van mekaar verskil, tree individuele verskille tydens die kleuterjare baie sterker na vore. Die kleuter beskik oor 'n baie wyer spektrum van gedragwyses as die baba. Nogtans is daar meer reëlmaat en patroon in sy gedrag, met die gevolg dat sy gedrag in 'n groter mate voorspelbaar is. Die patroon en reëlmaat word in 'n groot mate teweeggebring deur die kleuter se duidelike omlyning van sy selfkonsep en sy identifisering met òf die manlike òf die vroulike geslagsrol in die samelewing (Louw, 1985:234).

Vervolgens word aandag geskenk aan hierdie fasette van die kind se ontwikkeling:

'n Persoon se selfkonsep is die persoon se siening of beeld van homself. Selfkonsep sluit faktore in soos 'n selfbeeld, selfagting en selfaanvaarding. 'n Baba word nie gebore met 'n selfbeeld nie. 'n Selfbeeld ontwikkel van die eerste lewensdag af as gevolg van 'n duisend en een belewenisse en invloede. Die belangrikste persone in 'n kind se lewe is aanvanklik sy ouers en daarom oefen hulle ook die grootste invloed uit op die ontwikkeling van sy selfbeeld. Die kind sien homself al meer in dieselfde lig as wat sy ouers hom sien en hanteer. Die selfbeeld is dus die individu se innerlike beeld van wat hy is. Sienings soos "ek is 'n seun met

bruin oë en bruin hare wat kan hardloop en driewiel ry", is 'n voorbeeld van wat 'n kind van homself dink. Selfagting is egter 'n persoonlike evaluasie van jou eienskappe. Die kleuter leer grootliks deur ander persone se evaluering van homself of hy mooi, slim of suksesvol is. Uit hierdie evaluering van ander ontwikkel die kleuter se selfagting. 'n Persoon se selfkonsep is positief in soverre hy sy eienskappe as goed en aanvaarbaar evalueer, en negatief in soverre hy met sy eienskappe ontevrede is. 'n Mens kan jou eienskappe aan die hand van verskeie waardestelsels evalueer. So kan 'n kind homself evalueer aan die hand van die norme wat sy ouers stel of aan die hand van sy eie ideale en droombeelde. As die norme van sy ouers nie ooreenstem met sy eie ideale nie, het hy dus 'n evaluering van homself aan die hand van wat hy behoort te wees en 'n ander evaluering aan die hand van wat hy graag wil wees (Louw, 1985:236 en Van Rensburg, 1989:1).

Selfagting en selfbeeld hang dus ten nouste saam en die mate van selfaanvaarding speel 'n belangrike rol in die kind se persoonlikheidsontwikkeling en beïnvloed alle aspekte van sy funksionering. Kinders met 'n negatiewe selfkonsep het gewoonlik 'n hoë angsvlak en toon ook later swak skoolvordering en sosiale aanpassing. Kinders met 'n positiewe selfkonsep presteer gewoonlik akademies beter en het goeie sosiale skakeling. Hulle het baie selfvertroue en is nie skaam om opinies uit te spreek nie. Die ontwikkeling van die selfkonsep is 'n deurlopende proses wat deur die hele lewe voortduur. Verskeie faktore kan egter 'n invloed hê op die kind se ontwikkelende selfkonsep (Van Rensburg, 1989:5-7).

2.3.6.1 Faktore wat die selfkonsep van die kind beïnvloed

1) Vaardighede

Die selfkonsep se ontwikkeling hou direk verband met die kind se kognitiewe prosesse en motoriese vaardighede. Die kind wat iets probeer doen en daarin slaag se vertroue in sy vaardigheid neem toe en gevolglik sal hy meer geredelik 'n volgende taak aanpak (Louw, 1985:237).

2) Ouers

Die gesinstruktuur en -interaksie, die houding van die ouers, sowel as opvoedingspatrone speel 'n uiters belangrike rol in die uiteindelijke ontwikkeling van die kind se selfkonsep. 'n Ouer wat van kleins af alles vir sy kind doen, kan by die kind 'n gevoel van onsekerheid skep. Net

so kan'n ouer wat van kleins af erkenning gee aan sy kind se positiewe kwaliteite 'n positiewe selfbeeld help vorm. 'n Interessante tendens is dat oudste kinders dikwels meer onseker voorkom. Een oorsaak hiervan kan die ouers se eie gebrek aan ervaring en gepaardgaande onsekerheid wees. Hierdie onsekerheid word aan die eerste kind oorgedra (Lamprecht, 1988:18).

3) *Sosiale kontak*

Die wyse waarop kinders behandel word deur ander kinders in hul ouderdomsgroep, onderwysers en ander volwassenes het eweneens 'n belangrike invloed op die ontwikkeling van die selfkonsep. Faktore soos die kind se liggaamlike voorkoms, lidmaatskap van minderheidsgroepe en sy prestasies speel 'n belangrike rol by die wyse waarop die kind deur ander mense aanvaar en behandel word (Kruger, 1980:71).

4) *Selfmotivering*

Die individu kan ook 'n invloed op sy eie ontwikkeling uitoefen, byvoorbeeld selfmotivering om jouself te verander in die rigting van die ideale self (Louw *et al.*, 1985:238).

2.3.6.2 *Geslagsrolidentifikasie by die kleuter*

Etimologies dui die woord geslag op die verdeling van 'n spesie in twee groepe. In hierdie konteks beteken dit die verdeling van die menslike spesie in 'n manlike en vroulike geslag. Die verdeling vind plaas op grond van die feit dat die bepaalde geslagskenmerke wat eie is aan elke geslag onderskeidend is. Geslagsvoorligting begin by die geboorte wanneer die ouers die geslag van die kind aanvaar, en bewus of onbewus, die kind ooreenkomstig daardie geslag opvoed. Aanvaarding van 'n kind se geslag bied aan hom ten minste een sekerheid: ek is 'n seun\dogter) en my ouers weet en aanvaar dit. Hiervolgens kry die kind 'n duidelike idee wat van hom binne daardie bepaalde geslagsrol verwag word en kan hy hom gevolglik daarop instel (Van Rooyen, 1986:17).

"Geslagtelikheid" hou verband met die leef van die bepaalde geslag, naamlik leef-as-man of leef-as-vrou. Dit is egter essensieel dat begryp word dat die wesenskenmerke van manwees en vrouwees in die enersheid, andersheid en medebetrokkenheid van die twee geslagte lê.

Enersheid dui op die feit dat beide geslagte in die eerste plek mens is en oor eenderse menslike moontlikhede beskik. Dit is belangrik dat die kleuter die enersheid van die twee geslagte so sal sien en leer ken: om te leef beteken om in verhouding te leef, ook met die ander geslag. Dit is belangrik dat die kleuter sy eie geslag as positief sal beleef, maar ook ewe belangrik dat hy ook die ander geslag as waardevol beskou (Van Rooyen, 1986:17).

Andersheid dui op die fisiologiese en anatomiese verskille in die liggaam van die man en die vrou wat voortplanting moontlik maak. Opvoeding versterk hierdie andersheid sodat die bestaanswyse deur tradisioneel geskrewe rolle sowel as persoonsmoontlikhede medebepaal word. As gevolg van die kleuter se natuurlike waarneming en nuuskierigheid sal hy maar al te gou bewus raak van die andersheid en verskille in die geslagte. Alhoewel die verskille aanvanklik sal beteken dat seuns en dogters verskillende kleres dra, sal die kind deur die boodskappe wat hy uit sy omgewing kry, nie alleen beseft dat Jan 'n seun is en dat seuns mans en pappas word nie, maar ook dat seuns groter en sterker is, dat hulle uiteindelijke rol is om te veg en verdedig, maar ook om te sorg, te koester en te troetel (Van Rooyen, 1986:17 en Mussen *et al.*, 1980:360).

Medebetrokkenheid dui op afhanklikheid, maar met 'n wedersydse verpligting teenoor mekaar sodat beide 'n komplementêre bestaan kan voer deur en met mekaar.

Identifikasie vind plaas deur twee afsonderlike maar verwante prosesse, nl. rypwording en leer. Op dié manier word die basis gelê vir die fisiese ontwikkeling, gedrag en houdings van die kind. Dit is ook belangrik om te beseft dat leer nie altyd formeel en beplan plaasvind nie, maar dat 'n groot hoeveelheid leer plaasvind sonder dat die opvoeder of kind dit beseft. Kinders is in wese nabootsers en leer veral uit die gedrag van mense uit hul onmiddellike omgewing. Laasgenoemde is veral ten opsigte van die aanleer van houdings en gesindhede wat grootliks gevorm word deur die mense wat na aan die kind leef en beweeg. 'n Identifikasiefiguur is dus van die uiterste belang in veral die lewe van die kleuter. Daarin sien hy homself as mens, die mens wat hy graag wil wees en gaan wees. Dit is grootliks die voorbeeld van die model wat bepaal op welke wyse die kind aanpassings tot sy omgewing maak. Die identifikasiefiguur is vir die kind 'n voorganger, iemand wat die kindergemoed, onbewustelik soms, so beïndruk, dat hy presies net soos daardie persoon wil word en wees. Die belang van die ouerlike voorbeeld kan hier nie genoeg beklemtoon word nie (Louw *et al.*, 1985:238).

" Children do not learn attitudes and feelings by being told about them. They learn about anger, guilt and punishment when they see an older brother spill milk and watch the way both he and the parent react to the accident. They learn about good manners when they see how their mother and father greet visitors or answer the telephone. They learn about honesty when

they watch parents behavior in stores. They learn about kindness when someone comfort them when they are sad or hurt. Adults may not think that they are teaching children at these times, but some of the most important things are learned this way" (Van Rooyen, 1986:18).

Geslagsrolidentifikasie vind dus grootliks plaas deur nabootsing, wat in hierdie geval 'n vorm van leer is. Die gedrag van 'n ander persoon word "afgekyk".

Dit is belangrik om te onthou dat 'n kind hom slegs identifiseer met 'n persoon vir wie hy besonder lief is. Vir geslagsidentifikasie het die kind dus "geslagsinligting" nodig wat hy verkry deur die voorbeeld van 'n geliefde persoon en geslagsvoorligting wat aan die kind verskaf word.

2.3.6.3 Emosionele geluk

Oor die algemeen kan die kleutertydperk 'n emosioneel gelukkige tydperk wees. Omdat die kind die meeste van sy tyd by sy ouers deurbring, is die atmosfeer in die gesin en die ouer-kindverhouding van wesenlike belang in die mate waarin hierdie tydperk as gelukkig ervaar word al dan nie. Hurlock soos aangehaal deur Louw *et al.* (1985:252) noem die volgende faktore wat tot die kleuter se geluk bydra:

- Goeie gesondheid.
- 'n Stimulerende omgewing.
- Aanvaarding van irriterende gedrag van die kleuter deur die ouer.
- 'n Beleid van konsekwente dissipline sodat kleuters weet wat van hulle verwag word.
- Toepaslike uitdrukking van ouers se affeksie, soos trots op die kind se prestasie.
- Realistiese verwagtings van die kinders wat in lyn is met hul vermoëns.
- Aanmoediging van kreatiewe spel.
- Aanvaarding deur die gesin en vriende.
- 'n Vreugdevolle atmosfeer.
- Prestasie van die kind wat deur sy groep as waardevol en belangrik beskou word.

2.3.6.4 Vrees

Vrees is in 'n mindere of meerdere mate by alle mense teenwoordig. Dit is deel van menswees en inderdaad ook soms nodig om selfbeskermingsaksies te loods. Vrees moet dus nie noodwendig as patologies gesien word nie. Vrees is in verskillende vorms en intensiteit by kleuters teenwoordig en elkeen ontwikkel sy unieke wyse om dit te hanteer. Daar is bevind dat die vrese van kinders tussen 2- en 5-jarige ouderdom vir dinge soos honde, geraas pyn, skielike bewegings en vreemde objekte afneem. Tydens dieselfde fase is daar egter 'n toename in vrese vir die donker, kreature van die verbeelding en sake wat bedreigend is, soos vure of diep water (Louw *et al.*, 1985:249).

Volgens Papalia en Olds is die kleutertydperk die stadium waartydens die meeste nuwe vrese ontwikkel, 'n tendens wat hulle as volg verklaar: "They know so much more now, and one of the things they know is that there are a lot of things to be afraid of. Then, too, their imaginations go so wild, and they worry about being attacked by a lion, being in the dark, being abandoned, or falling from high places" (1979:302).

Kindervrese kan nie vermy word nie en ouers moet dit eerder sien as 'n normale aspek van ontwikkeling en die kind help om dit te oorkom. Die volgende optredes behoort die kind te help om vrese te hanteer:

- Die vreesobjek of situasie kan geneutraliseer word deur dit met iets positiefs te vergelyk. Vrees vir die donker kan oorkom word deur aangename speletjies met die kind in die donker te speel, en "bangmaakspeletjies" uit te skakel.
- Die kind moet sien hoe ander persone die voorwerp of situasie wat hy vrees op 'n vreeslose wyse hanteer. Die kind wat 'n vrees vir honde het moet byvoorbeeld sien hoe ander kinders met honde speel.
- Die kind kan stap vir stap in kontak gebring word met die vreesobjek, 'n proses bekend as desensitasie.
- Die kind moet dit wat hy vrees onder normale omstandighede ervaar. So kan 'n besoek aan die hospitaal voordat die kind geopereer word baie help om sy vrees te verlig.
- Die kind kan vaardighede in die hantering van die vreessituasie of die objek aangeleer word. 'n Kind met 'n vrees vir die donker kan geleer word om die donker te "kontroleer" deur byvoorbeeld 'n maklik bereikbare naglig by sy bed aan te skakel.

- Deur die vreessituasie aan die kind duidelik te maak, kan sekere vrese oorkom word. Die kind wat bang is vir donderslae kan minder bang wees indien aan hom verduidelik word dat dit warm en koue wolke is wat teen mekaar bots (Louw *et al.*, 1985:250).

2.3.6.5 Stress

Daar is baie teorieë oor angs en spanning. Indien dit so is dat ons deesdae 'n groter insidensie van angs en spanning by klein kinders vind, sal ons die vraag moet stel of ons huidige samelewingsisteme (gesin, skool, tydskrifkultuur) nie meer as vantevore die moontlikheid vir die bestaan van angs en spanning by die kinders skep nie. 'n Kind is nie 'n abstraksie nie. 'n Kind is gelaai met genetiese materiaal wat hom of haar onlosmaaklik verbind aan die DNA wat deur die ouers se gamete verskaf is. Intussen het hierdie kind ook gedragspatrone in die huis aangeleer wat eie is aan die huis van herkoms. Terselfdertyd is die kind gedurig spontaan evolusionêr en bewustelik aan die ontwikkel. Dit lei tot 'n eiesoortigheid wat elke kind uniek maak, selfs kinders uit dieselfde huis verskil gewoonlik van mekaar (De Jong van Arkel, 1989:1).

1) *Stressors en die kind*

Die wêreld waarbinne die kind vandag grootword verskil dramaties van die wêreld van kinders van 'n honderd jaar gelede. Terwyl die kind aan die begin van die eeu saam met talle fisiese bedreigings en gevare geleef het, het daar nou 'n groot hoeveelheid emosionele druk bygekom. Indien die volwassene swaar kry met die "future shock", met die tempo waarteen veranderinge geakkommodeer moet word, hoeveel te meer nie die klein kind nie. Vandag se kind het bykans nie die geleentheid om werklik kind te wees nie. David Elkind beweer in sy boek, "The hurried child" (1981) dat die kind bedrieg word deur uitwissing. Volgens hom verkeer ons in 'n situasie waarin kinders te vinnig en te gou grootword. Die streseffek van hierdie omstandighede is voor die hand liggend. Dit is eers wanneer ons probeer om die totale prentjie van die wêreld waarin die kind vandag leef te verstaan en 'n beeld te kry van die globale stresfaktore, dat ons dieper begrip sal kry vir die individuele angs en spanning van 'n spesifieke kind (De Jong van Arkel, 1989:4). Brenner verwys in hierdie verband na die ekologie van stres wat verstaan moet word om die bron van spanning waaraan kinders onderwerp word te probeer verstaan.

Navorsers ondersoek vir etlike jare al die mees stresvolle faktore in mense se lewensomstandighede. Nadat Coddington 'n lewensgebeurlikheidskaal vir adolessente (Les-A) ontwikkel het, het hy ook een vir kleiner kinders ontwikkel, die sogenaamde Life Event Scale for Children (Les-C). Die punte wat toegeken is aan die stresfaktore het geen absolute waarde nie, maar behoort vir die persoon wat die skaal gebruik te help om te sorg dat daar nie belangrike sake is wat uitgelaat word in die evaluering van die stres waaraan die kind onderwerp word nie (Coddington, 1984:105).

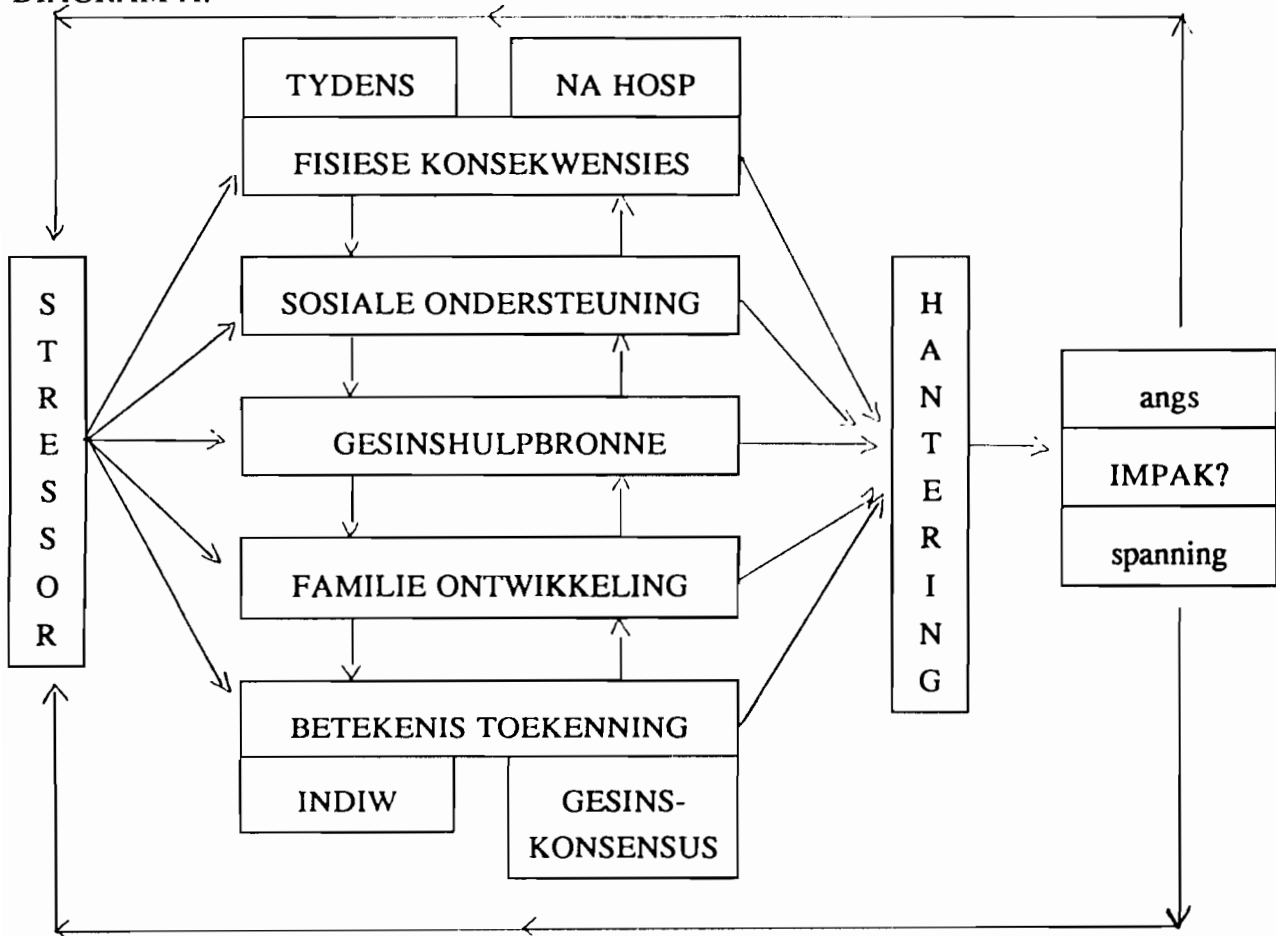
Die volgende tabel toon sommige van die belangrikste elemente van stres wat deur Coddington geïdentifiseer is:

LEWENSGEBEURLIKHEIDSKAAL VIR KINDERS (LES-C)	
Dood van 'n ouer	109
Dood van 'n broer of suster	86
Egskeiding van ouers	73
Verwydering tussen ouers	66
Dood van grootouers	56
Hertrou van 'n ouer met 'n stiefouer	53
Hospitalisasie vir siekte of besering	53
Hospitalisasie van 'n ouer	52
Dood van nabye vriend	52
Geboorte van 'n boetie of sussie	50
Hospitalisasie van 'n broer of suster	47
Begin van 'n nuwe probleem tussen ouers	44
Begin van nuwe probleem tussen kind en ouers	43
Volwassene wat in huis intrek	42
Moeder wat werk buitenshuis begin	41
Dood van 'n troeteldier	40
Werksverandering met minder tyd tuis	39
Werksverlies van vader of moeder	37
Oplossing van probleem tussen kind en ouers	34
Verwerwing van spesiale prys	34
Betekenisvolle afname in ouers se inkomste	29
Betekenisvolle toename in ouers se inkomste	28
Skoolbegin	20

Die stressors waaraan 'n kind onderwerp word kan dus tot 'n mate deur middel van hierdie soort veralgemening gekwantifiseer word. In die praktyk is wat gebeur egter baie meer

ingewikkeld. Indien 'n stressor, soos die hospitalisasie van die moeder ter sprake is, sal die streswaarde (52) soos in Les-C aangedui, beïnvloed word deur 'n verskeidenheid faktore soos gereflekteer in diagram A. Hierdie faktore sal die kind meer kwesbaar maak of help om meer effektief te reageer op die moeder se hospitalisasie. Die teorie wat dus hier aangebied word, stel dit dus dat daar nie 'n reglynige of liniêre verband tussen stressor en reaksiegedrag is nie. Nie alle mense reageer eenders op stressors nie. Van die stressor beweeg die lyne deur 'n verskeidenheid veranderlikes (op die diagram aangedui) wat elk 'n effek het op die impak wat die stressor sal hê, asook 'n sinergistiese effek van al die veranderlikes. Uiteindelik sal die spesifieke hanteringsvermoë van die spesifieke kind ook nog as 'n lewende kontrole die uiteindelijke impakgedrag reguleer. Die negatiewe of positiewe elemente van hierdie impakgedrag word onmiddellik weer ingevoer op die stressor om die stres te temper of te laat eskaleer.

DIAGRAM A.



Elke individu en groep ken 'n bepaalde betekenis toe aan dinge wat met hulle gebeur. Vir elke gesinslid gaan daar iets unieks wees in die belewing ten opsigte van die moeder se

afwesigheid. Heel waarskynlik sal dit vir die klein kind wat nog fisies en emosioneel afhanklik is van die moeder meer bedreigend wees indien die moeder vir 'n tydperk nie in die gesin teenwoordig is nie. Terselfdertyd sal daar in die gesin 'n mate van konsensus wees oor die hantering van die tydperk van hospitalisasie en die betekenis wat dit vir die gesin het. Die gaping wat deur die moeder agtergelaat is moet deur middel van aanpassing deur die gesinslede gevul word (De Jong van Arkel, 1989:8).

2) *Gevolgtrekking*

Elke optrede van 'n opvoeder (ouer of onderwyser) vorm deel van die totale sosiale en leerkonteks van die kind en sal nooit onafhanklik van die ander kan bestaan nie. Wanneer die opvoeder die ekologie van die kind verstaan sal hy ook beter verstaan waarom die onderrigmetode 'n bepaalde impak op 'n spesifieke kind het. Indien ons noukeurig kyk, sal ons kan waarneem hoe kinders met hul gedrag probeer aanpas in bepaalde omstandighede. Dit is hierdie poging van die 'n kind om al die strydighede te akkommodeer wat dikwels die verklaring is vir die emosionele reaksie (angs en spanning) of selfs "onverstaanbare" of "onmoontlike" gedrag van 'n kind in 'n situasie.

Die verwarde kind by wie ons angs en spanning gaan waarneem, kan nie 'n enkelvoudige gepaste reaksie bepaal (met ander woorde 'n keuse uitoefen) in omstandighede wanneer veelvoudige botsende kontekste gelyktydig gehanteer moet word nie. Die kind probeer almal gelyktydig hanteer, gewoonlik sonder sukses en dikwels met negatiewe gevolge. Die spanning en angs wat die kind beleef eskaleer gevolglik. Die konsekwensies van die teorie wat hier uitgespel word, is dat die probleemangs en spanning nie slegs 'n probleem met die kind is nie, maar eerder 'n probleem met die leerkonteks wat nie genoegsaam hulp bied aan die kind om te leer nie. Die simptome van angs en spanning dra dus 'n boodskap aan die opvoeder, naamlik dat hierdie kind nog nie geleer het om effektief in verskillende situasies te leer nie.

2.3.6.6 *Emosionele probleme by jong kinders*

Volgens dr. L. Rech van die Kinder- en Gesinsorgeenheid by Weskoppies, is die emosionele probleme wat die meeste by klein kinders voorkom angs, depressie en selektiewe mutisme. Vervolgens word kortliks na elkeen van die verskynsels gekyk:

1) *Angs*

Die mees uitstaande simptome by hierdie kinders is 'n oormatige angstigheid ten opsigte van normale gesinsituasies, tot so 'n mate dat hulle gedrag anti-sosiaal is. As enige van die volgende vir meer as twee weke voorkom, raak die gedrag patologies:

- Onrealistiese en volgehoue angste dat ouers sal weggaan en nie weer terugkeer nie.
- 'n Onrealistiese en volgehoue bekommernis dat die kind weg sal raak of ontvoer word, doodgemaak word of in 'n ongeluk doodgaan.
- Volgehoue weiering om skool toe te gaan sodat die kind in die teenwoordigheid van die ouers kan bly.
- Volgehoue weiering om te gaan slaap as die ouers nie teenwoordig is nie.
- Weiering om alleen te wees en ook vasklou aan identifikasie figure of agtervolging van ouers.
- Klagtes van fisiese simptome byvoorbeeld hoofpyn, maagpyn, naarheid, ens.
- Herhaaldelike nagmerries van verlating deur ouers.
- Klagtes en uitermatige hartseer, woede aanvalle, smeking as ouers êrens wil heengaan.
- Ernstige klagtes en hartseer indien die kind uit sy huislike omgewing verwyder word (Rech, 1991:156).

2) *Depressie*

Tot onlangs is die verskynsel van depressie by kinders nie aanvaar nie. Tans is dit egter duidelik dat 'n ernstige vorm van depressie ook by kinders reeds kan voorkom. 'n Hele aantal faktore kan bydra tot depressiewe simptome by kinders. Genetiese faktore speel 'n beduidende rol in die predisposisie van primêre depressiewe toestande by kinders. Omgewingsstress, byvoorbeeld die verlies van 'n ouer deur die dood, skeiding van 'n ouer deur 'n egskedingsituasie, disharmonie in die gesin as gevolg van huweliksonmin dien onder andere as stressors by die kind. Depressie mag ook 'n sekondêre simptome wees byvoorbeeld tydens 'n ernstige kroniese siekte (Joubert, 1990:100-115).

Die uitstaande kenmerk is aanvanklik die ernstige depressiewe geestestoestand van die kind. Dit kan soms neig na 'n uiterste vorm van geïrriteerdheid. 'n Afname in belangstelling in enige iets neem toe. Sulke kinders mag 'n afname of toename in eetlus openbaar. Gevolglik sal gewig (massa) drasties afneem of toeneem. Insomnia of hipersomnia neem daaglik toe. Uitputting en verlies van energie volg. Die kind voel waardeloos en ontwikkel skuldgevoelens. Die kind sukkel om te dink en te konsentreer. Besluitloosheid is 'n algemene verskynsel (Rech, 1991:158).

3) *Selektiewe mutisme*

Selektiewe mutisme word gekenmerk deur 'n volgehoue weiering om te praat in een of meer belangrike sosiale situasies byvoorbeeld by die skool. Hierdie kinders het geen fisiese belemmering in dié verband nie. Hulle kan dus 'n taal praat en verstaan. Dit is 'n ongewone verskynsel wat meer onder dogters as seuns aangetref word. Genetiese, persoonlikheids-, emosionele en familiële faktore dra alles by tot die oorsake van hierdie afwyking (Rech, 1991:156).

4) *Affektiewe verwaarlosing*

Emosionele verwaarlosing is 'n ernstige probleem in die voorskoolse kind se ontwikkeling. Dit kom daarop neer dat die kind nie voldoende geleentheid kry om aangename emosies soos aanvaarding, sukses en nuuskierigheid te ervaar nie. Sulke kinders se grondliggende nuuskierigheid word versmoor en hulle word aggressief groot. Sekere gedragspatrone kan herlei word na een of ander emosionele onderstroom, soos enuresis wat dikwels deur spanning veroorsaak word.

Die affektiewe verwaarlosing van die voorskoolse kind kan ook verreikende gevolge hê, onder andere in sy kognitiewe ontwikkeling. Van al die babas in 'n weeshuis in Teheran wat in elke opsig goed versorg is, behalwe dat liefdevolle vertroeteling ontbreek het, kon net 50% op tweejarige ouderdom alleen sit. Op vierjarige ouderdom kon 85% van hierdie kinders nog nie alleen loop nie (De Wet en Van Zyl, 1979:44).

Ten slotte word die religieuse ontwikkeling van die klein kind bespreek.

2.3.7 Die godsdienstige ontwikkeling van die klein kind

Die huigesin is die kleinste gemeente van Christus op aarde. Die doel van die gemeente wat ook die doel van alle godsdiensonderrig behoort te wees, is om tot Gods eer 'n kind te begelei tot volwassenheid. Hiervoor is nodig 'n fyn insig in die behoeftes van die kind en ook 'n sensitiewe aanvoeling vir die kind se soeke na God (Theunissen, 1978:1). Die kind is 'n spontane, gelowige mens. Die Engelse sê: "He is a natural believer". 'n Kind het 'n behoefte aan God as 'n alomteenwoordige almagtige wese. Die kind is nog nie besoedel deur inhibisies of interpretasies nie. Die kind het 'n behoefte aan 'n bonatuurlike wese, daarom vind 'n mens selde dat 'n kleuter 'n vraagteken oor die bestaan van God plaas. Daar sal wel ander vrae wees wat met omsigtigheid behoort beantwoord te word (Claassen, 1982:63-64 en Kruger, 1980:61).

Die eerste paar jaar van 'n kind se lewe kan beskou word as voorgodsdienstig. Hy aanvaar alles sonder om dit te verstaan. Al sou 'n kleintjie nog nie in staat wees om te begryp wat hy hoor nie, leer hy reeds uit byvoorbeeld die eerbiedige houding van 'n biddende ouer, of die gewyde atmosfeer tydens die erediens. In die wêreld van die klein kind speel die ouers en die ouerhuis ook in hierdie opsig van 'n kind se ontwikkeling die belangrikste rol, want die voorbeeld wat aan hom gestel word, berei hom voor vir sy latere godsdienstige lewe. Die gemiddelde kind van twee en 'n half jaar oud beskik reeds oor 'n woordeskat van ongeveer duisend woorde wat dien as goeie instrument vir die oordra van eenvoudige godsdienstige gedagtes en begrippe. Saam met sy taalvermoë ontwikkel nou ook 'n begrip vir reg en verkeerd. Hierdie begrip is sy gewete -- 'n baie belangrike komponent in sy godsdienstige ontwikkeling. Die voorskoolse stadium is ook die tyd vir die vaslê van gewoontes. Die gelukkigste kinders is dié wie se lewe geroetineerd is, wat, deur gewoon te wees aan 'n sekere gedragspatroon, weet wat van hom verwag word. Dit geld ook ten opsigte van sy godsdiens en sy menslike tradisies. As hy deel is van 'n Christelike gesin deel hy in die Christelike leefwyse van sy ouers en leer hy vroeg reeds om hulle na te volg in hulle vertroue op die Here. Hoe belangrik hierdie stadium in die kind se lewe is, kan duidelik gesien word in die lewe van Moses (Van der Walt, 1982:6-7).

2.3.8 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die aandag gevestig op die belangrikheid van die voor- en nageboortelike ontwikkeling van die klein kind. In die bespreking het dit duidelik geblyk dat opvoeders rekening moet hou met die kind se fisiese, kognitiewe, persoonlikheids-, emosionele, sosiale

en religieuse ontwikkeling, aangesien dit 'n belangrike invloed op die kind se aanpassing in graad 1 kan hê.

In hoofstuk 3 word die eksterne faktore soos die huisgesin, die rol van die kleuterskool, skoolgereedwording, die laerskoolsituasie en die aanvangsprogram bespreek.

HOOFSTUK 3

3. EKSTERNE FAKTORE WAT VERBAND HOU MET DIE GRAAD 1-KIND SE AANPASSING IN DIE LAERSKOOL

3.1 INLEIDING

Die samelewing waarin die kind vandag opgroei, is baie anders as die van 'n dekade gelede. Die opvoedingstaak van die ouer is vandag ook meer veeleisend as vroeër. Die kind leef vandag ook in 'n moeilike tyd, want veel hoër eise word aan hom gestel deur sy ouers, die skool en die samelewing. Die opvoedingsbehoeftes van die kind het egter nie verander nie en moet aan dieselfde voorwaardes voldoen as 'n dekade gelede. Spesiale voorsorgmaatreëls wat ten behoeve van die voorskoolse kind getref word, het geen kans op sukses as die aktiewe samewerking van veral die moeder verkry word nie. Die kwaliteit van die opvoeding van die moeders wissel baie, terwyl die goeie kwaliteit daarvan van deurslaggewende belang is vir die kind se ontwikkeling. Die opvoedingskwaliteit in die gesin is bepalend vir die sukses van sy skoolloopbaan (Grove, 1978:1).

As gevolg van die feit dat al hoe meer moeders toenemend buitenshuis werk, word kinders van so vroeg as ses weke in ander persone soos dagmoeders en instansies soos kleuterskole, crèches en speelgroepe se sorg geplaas. Ook hierdie voorskoolse omstandighede sal 'n rol speel in die kind se aanpassing in graad 1. Die feit dat 'n kind skoolgereed is of nie, en die aanvangsonderrigprogram in die laerskool is ook faktore wat daartoe bydrae dat die nuweling in die laerskool vanaf die eerste skooldag sukses sal ervaar in sy aanpassing in die nuwe omgewing.

In hierdie hoofstuk gaan indringend na hierdie eksterne faktore wat ook baie belangrik is in die kind se totale suksesvolle aanpassing in die laerskool gekyk word.

3.2 DIE OUER SE OPVOEDINGSTAAK HISTORIES GESIEN

In tydsorde is die huisgesin die eerste opvoedingsgemeenskap. Dit was in die geskiedenis daar voordat die skool daar was. Alle opvoeding het deur middel van die ouers in die huisgesin plaasgevind. Hulle het die kennis en tradisies en die kultuur van die voorgeslag aan die nageslag oorgedra. Soos die kultuurskatte vermenigvuldig het, het ouers algaande minder die ontwikkeling en die tyd gehad om hul kinders op te voed en moes hulle 'n hulp en plaasvervanger inroep om 'n deel van hulle werk vir hulle te doen of te help doen. So het die

onderwysberoep en skool ontstaan. Onderwysers is deur ouers aangestel en betaal en waar een huisgesin dit nie kon bekostig nie, het 'n paar gesinne saamgewerk en gesamentlik 'n skool gestig. Op die ouers het die opvoedingsplig gerus ten spyte van 'n hulpkrag, en hulle het nog die gees en rigting van die skool bepaal. Later het die Kerk en die Staat ook ingegryp.

Afgesien van die opvoedingstaak van die Kerk en die Staat is die huisgesin die deur God-gegewe opvoedingsinstituut met 'n eiesoortige opvoedingstaak wat deur God self aan die ouers opgedra is (Vlg. Deut. 4). Gedurende die kind se skooljare verminder die ouer se onderriggewende rol, maar hy bly steeds opvoeder in die mees pregnante sin van die woord. Die skool is eintlik net 'n hulp vir die gesin. Sy taak en verantwoordelikheid as vernaamste opvoeder kan hy nooit ontvlug nie.

Alle ouers is deur God geroepe om aan Hom verantwoordelik te wees vir hulle kinders. Ouers moet hul kinders opvoed in die vrees van die Here en in die kennis van sy weë. Elke vader (ouer) is deur God geroepe om sy kinders te onderrig in die waarheid van die Heilige Skrif as onfeilbare Woord van God. Die ouer kan nooit sy verantwoordelikheid as opvoeder ontduik nie, ewe min kan die onderwyser as opvoeder sy verantwoordelikheid ontduik. Die onderwyser handel immers met bondelinge wat kragtens die doopbelofte wat deur die ouer afgelê is, opgevoed moet word in die vrese van die Here. Die Goddelike opdrag in Deut. 6:4.7 is duidelik: "Hoor Israel, die Here onse God is 'n ewige Here. Daarom moet jy die Here jou God liefhê met jou hele hart, en met jou hele siel en met al jou krag. En hierdie woorde wat ek jou vandag beveel moet in jou hart wees; en jy moet dit jou kinders inskerp en daaroor spreek as jy in jou huis sit en as jy op pad is en as jy gaan lê en as jy opstaan." Hierdie opdragte is deur God gegee, eerstens aan die ouer en tweedens aan die onderwyser as plaasvervangende ouer van die kind gedurende skoolure (in loco parentis) (Scholtz, 1983:29).

Omdat die huwelik 'n instelling van God is, het die gesin o.a 'n godsdienstige funksie en moet in dié lig handel. Daarom moet die gesin sorg dat sy mense vas aan hul ankers bly, nl. aan die godsdiens, sedes, eie volk, vrou/man en kinders. Die grondslag vir die diens aan God kan nêrens beter gelê word as juis in die Christelike huisgesin nie, omdat die Christenlewe daar begin. Waar die godsdienstige opvoeding in die huis nagelaat word, het dit nadelige gevolge vir die Kerk, die Skool, die Staat, die Politieke Party, die bedryf, die universiteit en die res van die samelewing (Schutte, 1983:28,29).

3.3 OPVOEDING VAN DIE KIND

Aangesien opvoeding altyd die volwassenheid van die kind as doel het, moet dit gesien word as die volwassene se doelbewuste en beplande bemoeïing met die kind ten einde die doel te bereik (Crous, 1981:43). Om hierdie rede moet die begeleiding aansluit by die wyses waarop volwassewording by die kind plaasvind. Die drie wyses van begeleiding is affektief (gevoels-), kognitief (kennende) en normatief- singewende begeleiding (Nel, 1970:293-297). Hierdie wyses van begeleiding voltrek nooit losstaande van mekaar nie, maar wel as 'n eenheid. Onder bepaalde omstandighede sal een slegs meer prominent as 'n ander wees, alhoewel almal voortdurend ter sake is.

3.3.1 *Emosionele of gevoelsmatige begeleiding*

Die opvoedingsituasie word grootliks gedra deur die gevoelsverhouding tussen die volwassene en die kind. Aangesien begeleiding 'n handeling is wat hoofsaaklik geïnisieer word deur die volwassene, is hy daarvoor verantwoordelik om deur middel van die gevoelsbegeleiding 'n warm, intieme en vertroude opvoedingsklimaat daar te stel (Nel, 1970:293). Die gevoelsbegeleiding vorm dus inderdaad die raamwerk waarbinne die opvoedingsgebeure afspeel en vorm as sodanig die basis vir toereikende persoonsvoltrekking. Deur die gevoelsbegeleiding ervaar beide volwassene en kind 'n gevoel van vertroue en aanvaarding waardeur enersyds die opvoeding geïnspireer word en andersyds die kind daarvoor bereidwillig gemaak word. Konsekwente optrede deur die volwassene versterk in so 'n mate die gevoelslewe van die kind dat hy met toenemende selfvertroue sy wêreld sal verken. Die gevoelsatmosfeer "serves as an island of safety" (Newman, 1975:52) waarheen die kind kan terugkeer wanneer die wêreld te bedreigend word sodat hy daar opnuut bemoedig kan word om weer te gaan verken.

As daar 'n hegte verhouding enersyds tussen die ouers onderling en andersyds tussen ouer en kind bestaan, stel dit die kind in staat om gunstige verhoudinge ook met maats en ander volwassenes aan te gaan. In so 'n hegte verhouding toon die ouer ook sensitiwiteit vir die gevoelens van die kind en bied hy geleentheid vir die kind om hierdie gevoelens uit te spreek en help hy hom om dit te hanteer en te verwerk.

Gevoelsbegeleiding behels dus onder meer handeling soos aanmoediging, bemoediging, erkenning, lof, toeganklikheid, sensitiwiteit, vriendelikheid, simpatie, versorging, vertroeteling, meelewing, roetine, fisieke kontak, ensovoorts. Hierdie soort optrede van die

volwassene kan lei tot 'n beleving van veiligheid, sekerheid, ontspanning en selfvertroue by die kind.

Aan die ander kant word gevoelsbegeleiding ook voltrek wanneer die volwassene onvriendelik, neerhalend, beledigend, vernederend, afbrekend en aggressief teenoor die kind optree. Meerderwaardigheid, inkonsekwentheid, 'n outoritêre houding, oorbeskerming, sarkasme, ensovoorts kan by die kind lei tot belevinge van onveiligheid, angs, spanning en onwilligheid (Crous, 88:8).

3.3.2 Kognitiewe of kennende begeleiding

Toereikende kognitiewe of kennende begeleiding is slegs moontlik indien dit 'n stabiele gevoelsbeleving by die kind as steunpunt het. Dit is 'n andersoortige wyse van begeleiding wat naas die gevoelsbegeleiding besonder segswaarde vir die volwassewording van die kind het.

Hierdie begeleiding word eerstens gekenmerk deur 'n doelbewuste strewe deur beide die volwassene en die kind om mekaar beter te leer ken (Prinsloo, 1984:55).

Tweedens is kennende begeleiding gerig op die verwerkliking van die kind se leerpotensiaal (Sonnekus & Ferreira, 1979:295).

Aangesien hierdie wyse van begeleiding oorwegend gerig is op 'n verwerkliking van die kind se leermoontlikhede, voltrek dit grootliks aan die hand van leerinhoud wat die volwassene wil hê die kind moet bemeester. Alhoewel kennende begeleiding die duidelikste aanwysbaar is in die skoolsituasie, kom dit geensins uitsluitlik daar voor nie. In die primêre opvoedingsituasie speel dit 'n ewe belangrike rol en behels dit handelinge soos verduideliking, verklaring, ordening, sistematisering, die vra en beantwoording van vrae, oordra van kennis, oplos van probleme, insig en begrip. Dus, die ouer wat sy kind tafelmaniere leer is ewe-eens besig met kognitiewe begeleiding as die onderwyser in die wiskundeklas. Langs die weg van veral kognitiewe begeleiding word die kind gelei om sy wêreld en homself beter te leer ken sodat hy algaande sonder die hulp van 'n volwassene sy weg kan vind.

Alhoewel die leervoltrekking by die kind self plaasvind, word dit tog direk beïnvloed deur die wyse waarop hy deur die volwassene begelei word. Daarom moet die volwassene voortdurend rekening hou met die kognitiewe vlak of niveau (konkreet, abstrak, ensovoorts) waarop die leervoltrekking by die kind plaasvind en moet die begeleiding daarby aansluit (Crous, 88:9).

3.3.3 *Normatief-singewende begeleiding*

Aangesien die doel met begeleiding die uiteindelijke behoorlike volwassenheid van die kind is, impliseer dit dat die kind so begelei moet word dat hyself toenemend moet lewe ooreenkomstig die norme van volwassenheid. In die lig hiervan is dit duidelik dat begeleiding 'n normatiewe aangeleentheid is. Deur sy begeleiding moet die volwassene dus die partikuliere norme van 'n bepaalde samelewing aan die kind oordra. Hy moet egter nie slegs sodanige norme en waardes aan die kind voorhou nie, maar hy moet die veral voorleef en wel op so 'n wyse dat die kind hom daarmee kan en wil identifiseer en dit sodoende aanvaar en as norme vir homself toe-eien. Die kind moet daarna streef om uiteindelik soos die volwassene te wees.

Deur gesag en dissipline begelei die volwassene die kind om gehoorsaam te wees aan die behoorlikheidseise wat die norme stel. Dit hou in dat die volwassene aan die hand van die norme spesifieke grense stel (Prinsloo, 1984:59). Hierdie grense moet duidelik vir die kind aandui wat hy mag doen en nie mag doen nie. Dit moet egter so gestel word dat dit vir die kind moontlik is om dit te gehoorsaam en dit moet ook in belang van die kind self wees en nie ter wille van die volwassene se eie gerief nie.

Alhoewel normatiewe begeleiding hand aan hand loop met gesagshandhawing beteken dit nie dat die norm op die kind afgedwing moet word nie. Die kind moet self die inisiatief neem tot toe-eiening of identifisering daarmee. Hierdie identifikasie en singewing begin aanvanklik daarby dat die kind hom eers identifiseer met die gestalte en met die persoon van die volwassene en algaande ook met die norme aan die hand waarvan die volwassene self leef (Sonnekus, 1976:9-10).

Behalwe die voorleef van en identifikasie met die norm as sodanig, het normatiefsingewende begeleiding ook 'n ander sy wat baie nou saamhang met die bostaande. Die kind moet so begelei word dat die sin en betekenis van die opvoedingsinhoud vir hom ontsluit word. Die kind moet hom wel self met die norm identifiseer, maar die teenwoordigheid van 'n volwassene wat die sin en betekenis asook die onderliggende waardes van dinge by die kind kan tuisbring, is onontbeerlik. Die kind ken 'n hoë waarde toe aan inhoude wat hy as waardevol, nuttig en sinvol beleef en dit word algaande vir hom 'n norm. Die genoemde drie wyses van begeleiding kan nooit losstaande van mekaar voltrek word nie en in hul onderlinge samehang het hulle besondere betekenis vir die wyse waarop persoonsvoltrekking by die kind plaasvind (De Wet en Van Zyl, 1979:20-21).

3.3.4 Die gesin en die sosiale opvoeding van die klein kind

Behalwe die feit dat opvoeding normatief is, is dit ook altyd 'n sosiale aangeleentheid. Die sosiale konteks waarmee die kind eerste in sy lewe te doen kry, is die gesinsituasie (Engelbrecht, 1982:189).

In die tradisionele, patriargale gesin was die vader die hoof en broodwinner van die gesin, terwyl die gesinsituasie self onder sy voogdyskap deur die moeder hanteer is (Sonnekus, 1976:105). In die hedendaagse gesin is die vader 'n baie besige man. Vanweë sy besige program is hy dikwels afwesig en dit bring mee dat die moeder 'n verskeidenheid van funksies en pligte van die vader oorneem. Die verantwoordelikheid vir die organisasie van die gesin en die opvoeding van die kinders rus grootliks op haar skouers. As geëmansipeerde vrou is sy bo en behalwe moeder en huisvrou dikwels ook beroepsvrou. Dat hierdie veranderde gesinstruktuur 'n invloed op die opvoeding en volwassewording van die kind het, is nie te betwyfel nie. Sonnekus (1976:108-109) meld dat ondanks die veranderde gesinstruktuur, die kind steeds eise stel aan die ouer ten opsigte van sy opvoeding. Volgens hom is dit hoogs twyfelagtig of die hedendaagse gesinsopvoeding aan hierdie eise kan voldoen en is daar bepaald losser verhoudinge aan die orde van die dag. Die gevoelsverhouding tussen ouers en kind is nie wat dit behoort te wees nie en weens die afwesigheid van die ouers word daar nie in die kennende behoeftes van die kind voorsien nie en die kind vind dit ook moeilik om met die norme en waardes van die ouers te identifiseer. Langs hierdie weg ontstaan 'n generasiegaping wat algaande lei tot opvoedings- en volwassewordingsprobleme.

Ter wille van die toereikende volwassewording van die kind, moet die ouer dus waak teen die verderwende invloed van die hedendaagse samelewing. 'n Gesonde gesinslewe is een van die belangrikste voorwaardes vir die voortbestaan van die individu in die samelewing. "As daar harmonie in die huisgesinne heers is daar orde in die volk" is 'n ou Sjinese spreekwoord. 'n Gelukkige huweliksverhouding, 'n liefdevolle opvoedingsverhouding en gesonde sosiale verhoudinge tussen broers en susters onderling, bied aan die kind die beste geleentheid tot behoorlike volwassewording. Die gesin vorm die sosiale sentrum van die opvoeding. Dit is dus die taak van die gesin om die kind te begelei in sy toetrede tot die sosiale werklikheid. Om dit te kan doen, moet die gesin rekening hou met die sosiale werklikheid waarheen die kind op pad is. Binne die gesin kry die kind die geleentheid om sosiale vaardighede aan te leer en te oefen, maar hy moet ook van tyd tot tyd die geleentheid kry om sy vaardighede in die wyer samelewing te gaan toets en verifieer. Die kind moet dus so begelei word dat hy algaande tot 'n selfstandige stellingname in die samelewing kom.

Volgens Engelbrecht (1982:204-205) moet die gesin die beheer behou en nie toelaat dat die samelewingsinvloede die opvoedingsituasie oorweldig nie. Die ouers moet poog om buite

invloede te selekteer en die skadelikes uit te hou. Waar bepaalde invloede nie gekeer kan word nie, moet die ouers die kind bystaan in die verwerking daarvan sodat daar vanuit die gesin 'n heilsame invloed op die samelewing kan uitgaan.

3.4 GEVOLGTREKKING

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat die lewenstydperk van die klein kind met groot verandering gepaard gaan en dit daarom hoë eise aan die opvoeding stel. Die ouer word dus voor die taak gestel om die kind in hierdie periode vanaf 'n pasgebore baba tot 'n sosiale wese te begelei sodat in al die basiese behoeftes voorsien kan word.

3.5 BASIESE BEHOEFTE VAN DIE KIND

Volgens Grove (78:1), Kruger (1980:59-61) en Pretorius (1985:67), het die kind die volgende basiese behoeftes:

3.5.1 'n Gevoel van veiligheid

Deur liefdevolle versorging en vertroeteling deur sy ouers kry 'n kind mettertyd 'n gevoel van veiligheid. Die kind wat veilig voel, wil waag. Hy wil self die wêreld om hom eksploreer en ervaar om dan uiteindelik vry te wees om volgens sy eie norme te kies en te besluit. Die onveilige kind is angsvol en waag nie om tot die wêreld uit te gaan en dit te verken nie.

3.5.2 Sekuriteit en geborgenheid (veilig voel)

Die kind het 'n behoefte aan erkenning en aanvaarding. Daar moet 'n atmosfeer van rustigheid, geborgenheid, bestendigheid en vriendelikheid geskep word sodat die vertrouensverhouding wat so tot stand kom, die kind veilig, kalm en rustig sal laat voel.

3.5.3 Aanvaarding

Die ouer moet die kind aanvaar soos hy is, en selfs sy weifelende pogings erken en aanvaar. Sodoende sal die kind voel dat hy iets beteken en sal sy selfvertroue opgebou word. Die ouers moet die kind aanvaar soos hy is en nie soos hulle hom graag wil hê nie. Hulle moet in hom as persoon belangstel, nie in sy pretasies nie. Hy moet veral nie vergelyk word met broers of susters wat beter as hy presteer nie.

3.5.4 Uniekheid

Die kind het 'n behoefte om homself te wees. Ouers moet beseft dat elke kind 'n individu in eie reg is, met sy eie unieke ontwikkeling, bekwaamheid, aanleg of intelligensie. Daarom moet elke kind op 'n ander unieke wyse benader word sodat hy na die beste van sy vermoë kan vorder en presteer. Daar moet realistiese verwagtings van die kind gekoester word. Die mikpunt moet nie te hoog gestel word nie, anders mag die kind in 'n poging om aan die hoë verwagtinge te voldoen totaal ineenstort. Aan die ander kant moet daar ook nie te lae verwagtings van die kind gekoester word nie - dit sal enige motivering by die kind laat skipbreuk ly.

3.5.5 Erkenning en goedkeuring

Alle kinders het 'n behoefte aan aandag, belangstelling en goedkeuring. Erkenning motiveer 'n kind tot prestasie. Indien hy hierdie erkenning en goedkeuring ontbeer, kan hy moontlik probeer om op ongesonde maniere aandag te trek, bv. deur afknouery, steel en leuens vertel. Deur verdienstelike gevalle te prys, ontwikkel 'n kind 'n begrip van waardes. Dit is belangrik om te onthou dat net die kind se pogings en prestasies geloof moet word, nie sy karakter of persoonlikheid nie. Hy moet daaruit self gunstige gevolgtrekkings maak en so 'n positiewe beeld van homself vorm.

3.5.6 Konsekwente optrede

Die ouer moet nie vandag "ja" en môre "nee" sê vir dieselfde ding nie. As die ouer inkonsekwent optree, kan dit die kind net verwar en later sal die kind nie meer weet wat reg of

verkeerd is nie. Ouers moet veral waak daarteen dat die kind nie na die moeder gaan met 'n versoek nadat die vader dieselfde versoek geweier het nie.

3.5.7 *Dissipline*

Elke kind het 'n behoefte aan dissipline. Die kind moet eers geleer word wat reg en verkeerd is en daarna moet die ouer toesien dat hy daarvolgens handel. Sy rypende vermoëns en emosies moet deur leiding en dissipline in sosiaal aanvaarbare kanale gelei word. Die kind voel veiliger en gelukkiger by 'n volwassene wat grense stel en hom nie laat doen wat hy wil nie. Gebrek aan gesag veroorsaak dat by die kind 'n traak-my-nie-agtige houding ontstaan. Die ouer se bestraffing moet regverdig wees en die kind moet begryp waarom 'n sekere optrede afgekeur word. Dit het baie meer waarde as slaafse gehoorsaamheid.

3.5.8 *Geestelike behoeftes*

Dat daar by die mens 'n behoefte is aan die beleving van 'n geestelike dimensie, word weerspieël in die afgodediens van die heidense volke van die vroegste tye af. Vir die Christenouer is dit 'n besondere roeping om sy kind op te voed volgens die beginsels van sy belydenis en kragtens sy doopgelofte. Gebeur dit nie lei dit by die kind tot allerhande probleme in sy soeke na 'n hoër wese (Kruger 1980:61).

3.6 *DIE ROL VAN DIE PA- EN MA-FIGUUR*

Vanuit 'n voorkomingsraamwerk gesien beklemtoon die insigte deur Tomatis, Clauser, Liley en ander daargestel, nie alleen die noodsaaklikheid van aanvaarding van die swangerskap en naas fisiese gesondheid ook geestesgesondheid van die moeder nie, maar werp dit ook lig op die daarstelling van noodsaaklike onderskragende rol van die vader. Die invloed van prenatale inprentings of post natale leer word al meer erken (Van Jaarsveld, 1986:82).

3.6.1 *Die rol van die moeder*

Uken (1983:12) beskryf moederlikheid soos volg: "Motherliness is an indication of a woman's ability to be warm, trusting, compassionate, nurturing, sensitive to the needs of others and hence to give of herself to others". Die moeder se rol in die versorging van haar baba was tot voor die 18de eeu gering. Na geboorte is die baba aan 'n soogvrou oorhandig. William Cardogan was een van die eerste outeurs oor die onderwerp van kinderopvoeding wat die belangrikheid van die moeder se rol in die versorging van haar eie kind aangetoon het. Tydens die 19de eeu keur opvoedkundiges fisiese kontak met kinders af en val die fokus op die higiëniese versorging, moontlik vanweë die hoë sterftesyfer onder kinders. In die helfte van die 18de eeu, voor die Nywerheidsomwenteling, het 74,5 persent van die kinders in Brittanje voor hul vyfde verjaarsdag gesterf (Pistorius, 82:17).

Eers in 1941 kom medici onder leiding van dr. H. Bakweni tot die besef dat die hoë sterftesyfer onder kinders in hospitale toegeskryf kan word aan die gebrek aan vertroeteling en verskuif die klem na die emosionele versorging van die kind.

Na die Tweede Wêreldoorlog word baie moeders verplig om self na hul babas om te sien en in 'n poging om die gesin te normaliseer word dr. Bowlby se teorie oor die belangrikheid van die moeder-kindverhouding uit verband geruk: 'n moeder mag haar kind nooit alleen laat nie. Hierdie sienings lei tot 'n geïdealiseerde moederbeeld in die vorm van die ewig aanwesige moeder en ander behoeftes van die kind word weer oor die hoof gesien (Dally, 1982:86).

Vandag glo ons en bestaan daar genoegsame bewyse, dat ons kinders sekuriteit en 'n emosionele kontinue verhouding met 'n volwassene, verkieslik hul eie ouers, behoort te hê (Dally 1982:87).

Verskeie navorsers wys op die belangrikheid van die moeder-kind-verhouding, aangesien dit die heel eerste verhouding is wat die kind stig. Egnal beskryf dit as volg: "It is on the basis of the total relationship with the mother that the individual innerworld or emotional outlook is built up" (1966:11).

Aangesien die moeder-kind-verhouding die kind se eerste ervaring ten opsigte van verhoudings is, word alle ander verhoudings wat 'n kind later sal hê bepaal deur die kwaliteit van hierdie verhouding. Brody het ook aangetoon dat die kwaliteit van die moeder-kind-verhouding die weerstand van 'n kind teen psigiese versteurings kan bepaal (Brody, 1967:22).

Die waarde van die ideale moeder-kind-verhouding is geleë in die kwaliteit daarvan. Mens kan die kwaliteit van die verhouding bepaal deur observering van die wyse waarop die moeder

voldoen aan die kind se emosionele behoeftes (Stern, 1977:99). Die sensitiewe ingesteldheid ten opsigte van 'n kind se behoeftes dui op die emosionele volwassenheid van die vrou.

Verskeie eksterne en interne faktore kan veroorsaak dat die interaksie tussen moeder en baba nie altyd na wense verloop nie. Eksterne faktore kan onder andere van finansiële of fisiese aard wees (Van Zyl, 89:19).

In die verhouding tussen moeder en kind is dit nodig dat hulle mekaar verstaan en dat die kind weet dat hy begryp word, wat impliseer dat die moeder 'n fyn sensitiewe ingesteldheid ontwikkel vir haar kind se gevoelens. Indien hierdie verhouding op so'n fondament geskoei is, sal die kind ook die moeder se gesag aanvaar met inagneming van haar uniekheid as persoon. Vanuit hierdie veilige vesting kan hy dan positief betrokke raak by verhoudingstigting met sy onderwyseres, vriende en latere huweliksmaat (Van Zyl, 1989:20).

3.6.2 Die werkende moeder

In Suid-Afrika, soos in die meeste ontwikkelende lande, het die toetrede van die vrou tot die arbeidsmark baie toegeneem. In 1936 was slegs 19,4 persent van blanke vroue in die arbeidsmark, in 1970 28 persent en in 1979 40 persent. Dit is ook opmerklik dat meer getroude vroue gaan werk, asook dat hulle gouer na die geboorte van hul kinders tot die arbeidsmark terugkeer. Die groot vraag wat hieruit voortspruit, is wat die effek van die moeder se afwesigheid op die ontwikkeling van die kind sal wees (Van Rooyen, 1981:18).

Navorsing kon tot dusver nog nie 'n finale antwoord op hierdie vraag gee nie, primêr omdat soveel faktore wat moeilik van mekaar geskei kan word 'n rol kan speel. Faktore wat in aanmerking geneem moet word is onder andere of die moeder deelyds of voltyds werk, of die kwaliteit van die kind se versorging in die moeder se afweigheid van goeie gehalte is, of daar kontinuïteit is ten opsigte van versorgers, of die verhouding tussen moeder en kind basies liefdevol is en of die moeder die nodige ondersteuning van haar man kry in die verrigting van haar verskillende rolle, veral in haar ouerskaprol. Die ouderdom, gesondheid en temperament van die kind is ook faktore wat in aanmerking geneem moet word (Louw, 1985:264).

Wanneer die wye verskeidenheid van bovermelde faktore in aanmerking geneem word, is dit verstaanbaar dat die resultate wat verskillende ondersoeke opgelewer het van mekaar verskil. In 'n longitudinale studie is kinders in dagsorg vergelyk met kinders wat tuis by hul moeders was. Die kinders het uit intakte gesinne gekom en die versorging van die dagsorgkinders was in die hande van doeltreffende en liefdevolle versorgers. Die studie het begin toe die babas drie en 'n half maande oud was en geëindig toe die kinders twee en 'n half jaar oud was.

Taal- en kognitiewe ontwikkeling is getoets asook die gehegtheid aan die moeder. Die resultate het geen beduidende verskille tussen die twee groepe kinders aangedui nie. Daar is selfs gevind dat kinders van moeders (in 'n swart ghetto) wat voltyds werk, beter aangepas was en beter op skool presteer het as kinders wie se moeders net af en toe of deelyds gewerk het. Daarenteen het ander ondersoeke weer aan die lig gebring dat kinders van werkende moeders laer IK-tellings het, meer psigosomatiese probleme ontwikkel, swakker interaksies met hul moeders het en dat sodanige seuns meer afhanklik en teruggetrokke is (Hoffman, 1974:123).

Dit blyk uit die voorafgaande dat daar gewaak moet word teen simplistiese sienings van 'n uiters ingewikkelde vraagstuk. Die hele vraagstuk oor die werkende moeder en die gevolge vir die kind moet nog verder nagevors word en daar is nog nie antwoorde op vrae soos die volgende nie: Wat is die gevolge van dagsorg juis op die tydstip wanneer gehegheidsbande in vorming is? Wat is die langtermyngevolge van dagsorg ten opsigte van latere skoolaanpassings en algemene ontwikkeling op latere leeftye?

Hoffman (1974:124) se breedvoerige oorsig oor die effek van die moeders se werk het nietemin die volgende gevolgtrekkings opgelewer:

Die moeder se redes vir werk affekteer haar rol as moeder. Indien dit haar bevrediging verskaf, bevorder dit haar rol as moeder. Niewerkende moeders wat verkies om by die huis te bly, het nietemin hoër tellings op toetse van moederdoeltreffendheid behaal as werkende moeders. Die laagste tellings is behaal deur moeders wat ontevrede huisvroue was.

Werkende moeders neig om skuldig te voel en is bekommerd oor moontlike nadelige gevolge op hul kinders en is gevolglik dikwels oorbeskermend.

Daar is meer betrokkenheid tussen kinders van werkende moeders en hul vaders en ander persone wat 'n versorgingsfunksie teenoor hulle het.

Die volgende gevolgtrekkings is gemaak op grond van bestaande kennis:

Voltydse buitenshuise werk is onwenslik vir moeders van kinders onder drie jaar, omdat substituutsorg dikwels nie van die gewenste gehalte is nie en die geleentheid vir die opbou van 'n goeie moeder-kind-verhouding mag ontbreek.

Kinders onder 3 jaar het heelwat liefdevolle aandag nodig en daar is wel aanduidings dat hierdie behoeftes nie altyd ten volle deur die substituutsorg besef of verskaf word nie.

Skeiding van die moeder kan deur kleuters sonder negatiewe effek aanvaar word, mits (in geval van groepsorg) die groep nie te groot is nie en die kind voldoende individuele aandag kry (Louw *et.al.*, 1985:264-265).

3.6.3 *Die rol van die vader in die opvoeding van die kind*

Tot en met die sewentigerjare is vaders en vaderskap as vanselfsprekend aanvaar. 'n Vader is aanvaar as 'n uiters belangrike deel van die gesinsamestelling, maar daar is nie veel van hom verwag in die vorm van daaglikse ouerlike pligte nie. Verskeie navorsers het hulle egter toegespits op die rol van die vader en die belangrike rol wat hy tydens die ontwikkeling van die kind speel. Dit het 'n nuwe dimensie verleen aan die rol wat die vader in die gesin speel. Daar word selfs gepraat van die "herontdekking van die vader" (Nieuwoudt, 1990:1).

Aanvanklik was die rol van die vader in die opvoeding van die kinders baie beperk en is die vader gemeet aan sy goeie hoedanigheid as werker in die arbeidsmag. Die vader moes in die gesin se materiële behoeftes voorsien om die moeder die geleentheid te bied om tuis te bly en kinders groot te maak. Die moeder was die een wat gesorg het vir die liefde tuis en die vader was die skakel na buite. Die feit dat die man nie wou hê dat sy vrou moet werk nie, het meegebring dat spesifieke pligte en rolle vir man en vrou geskep is. Hierdie werkverdeling het meegebring dat die man baie minder betrokke was by die direkte opvoeding van die kinders. Hy was hoof van die huis en hy was die persoon wat moes toesien dat dissipline binne gesinsverband toegepas word.

Die rol van die moderne vader het egter vandag vele fasette. Die vaderfiguur word al hoe meer op die tekenboeke van kleuters gesien en daar is 'n groeiende bewuswording van die vader se rol. Die meer moderne vader is nie slegs gewillig om psigies en fisies deel te neem aan die opvoeding van kinders nie, maar help ook daadwerklik daarmee. Mans vergesél nie net hul vrouens meer na opvoedkundige gesprekke en simposiums nie, maar speel 'n leiersrol by sulke byeenkomste waar hulle tot voordeel van hulle kinders meer kan leer. Die moderne vader deel ook meer ervaringe met sy kinders. Die meelewing in die gesin kom duidelik na vore in die sin dat die jonger geslag vaders ook meer daarop aandring om teenwoordig te wees by die geboorte van hul kinders (Hanson en Bozett, 1985:122-124).

Heath het reeds in 1976 beweer dat die ideale vader die persoon is wat toegeneentheid kan betoon, emosioneel betrokke kan raak en met sy kinders kan speel (Robinson en Barret, 1986:5). 'n Positiewe vaderbetrokkenheid kan die volgende tot gevolg hê:

- Die kind kan suksesvolle relasies met ander aanknoop.

- Die kind toon 'n positiewe selfkonsep.
- Die seun maak makliker persoonlikheidsaanpassings.
- Die dogter toon bevredigende heteroseksuele aanpassings.
- Die positiewe selfkonsep van die vader bring mee dat sy kinders, veral dogters, se fantasielewe en entoesiasme vir voorskoolse bedrywighed, positief is (Nieuwoudt, 1990:3).

By die afwesige vader kom die volgende sterk na vore:

- Gebrek aan veiligheid: die kind ervaar nie genoegsame geborgenheid en veiligheid nie.
- Gebrekkige toekomspektief: niks aantrekliks word aan die kind voorgehou nie en daar is geen plan vir die toekoms nie.
- Affektiewe verwaarlosing: die opvoedingsgebeure verloop ontoereikend.
- Afwysing van die kind: die kind word nie aanvaar nie en hy verloor vertroue in sy opvoeder.
- Oorbeskerming: alles word namens die kind gedoen en sodoende kry die kind nuwe geleentheid om te ontdek nie.
- Gebrekkige gesagsbeoefening.
- Ignorering van die kind se unieke persoonlikheid (Van Niekerk, 1978:14-19).

3.6.4 Die gesinsamestelling en geboorteorde

Die moderne gesin word deur groot veranderinge op verskeie terreine gekenmerk.

Een van die veranderinge het te make met die veranderende gesinsgrootte. So het die geboortesifer per 1,000 ten opsigte van blankes van 25,2 tot 16,6 gedaal (Departement van Buitelandse Sake en Inligting, 1983).

Die dalende geboortesyfer bring mee dat kinders in kleiner gesinne grootword. Die aantal kinders in 'n gesin en die ordinale posisie van 'n kind daarin het bepaalde implikasies vir hul sosiale en persoonlikheidsontwikkeling.

Die oudste kind is die enigste kind in die gesin wat vir 'n bepaalde tyd ten volle albei ouers se aandag gehad het. Aan die ander kant is die grootmaak van die eerste kind weer vir albei ouers 'n vreemde situasie. Daar is gevind dat ouers dikwels meer ontspanne en selfversekerd, minder angstig en meerkonsekwent in hul hantering van tweede kinders is in teenstelling met hul optrede ten opsigte van die eersteling. Daar word ook gevind dat oudste kinders dikwels baie suksesvol is en konserwatief ingestel is, maar terselfdertyd in 'n mate angstig is en geneig is om 'n behoefte aan ander mense se geselskap en hul goedkeuring te ervaar.

Die middelste kind word dikwels die moeilike kind genoem. Dit word toegeskryf aan die feit dat die kinders emosioneel verwerp voel, omdat hulle nooit 'n eksklusiewe verhouding met hul ouers kon hê soos die oudste kind nie. Daar word daarom ook gevind dat middelste kinders veral in die middelkinderjare dikwels hegte bande met hul portuurgroep as met hul ouers vorm.

Die jongste kind weer word dikwels vir baie jare as die baba van die gesin behandel. Hierdie kinders ontvang van kleins af baie aandag van sowel hul ouers as van die broers en susters. Uiteraard is die gevaar dat die baie aandag so bevredigend vir die kind kan wees dat so 'n kind nie gemotiveerd is om die besondere geleenthede van die middelkinderjare te gebruik en tot selfstandigheid te ontwikkel nie.

Die invloed wat bogenoemde faktore uitoefen, hang egter onder andere nou saam met die aantal kinders in die gesin, die gesin se sosio-ekonomiese status, die geslag van die betrokke kind en die ouderdomsverskille tussen die kinders (Louw *et al.*, 1985:318-319).

'n Interessante vraag is in watter mate groot gesinne die persoonlikheidsontwikkeling van kinders beïnvloed. Dit is na alle waarskynlikheid so dat 'n individuele kind in 'n groot gesin nie soveel aandag kry soos die kinders in kleiner gesinne nie. In hul strewe na erkenning in die gesin kies kinders in groot gesinne dikwels bepaalde gedragswyses wat hul behoeftes aan selferkenning en individualiteit kan bevredig. Bossard en Boll het ondersoek ingestel na die aard van sulke gedragswyses en na kinders se ontwikkeling in groot gesinne. Hulle het agt sulke gedragswyses geïdentifiseer. So het hulle byvoorbeeld gevind dat 'n skoolgaande kind hom ernstig met studie kan besig hou, maar dan geneig is om hom aan die ander kinders in die gesin te onttrek. Hy kry egter erkenning omdat hy goed op skool presteer en ernstig hardwerkend en metodies is. Ander kinders kan weer 'n "siekkind-rol" aanvaar. Sulke kinders is voortdurend vol klagtes van hipochondriese aard. Hulle het geleer om siekte te gebruik om spesiale gunste te verwerf of om dit as 'n rede vir hul mislukking aan te voer.

Kinders in groot gesinne moet ook leer om met verskeie mense oor die weg te kom en om hulle in aanmerking te neem. Sulke kinders mag 'n voorsprong hê t.o.v sosialisering teenoor kinders in 'n gesin met slegs een kind (Louw *et al.*, 85:320).

3.6.5 Die enkelouergesin

Afgesien van die veranderde struktuur van die gesin vanweë dood of egskeiding, stel die kind steeds aan sy ouer bewustelik of onbewustelik sy eie opvoedingseise. Die vrese van opvoeding asook al die kenmerkende wordingsgebeure is nog steeds in die enkeloueropvoedingsituasie ter sake.

Ten minste 12,000 pare skei elke jaar in Suid-Afrika en meer as 15,000 minderjarige kinders word daardeur geraak (Van Wyk, 88:11).

Wat vroeër raar was, is nou 'n alledaagse gebeurtenis. Die effek van egskeiding op gesinslede en veral op die kinders, word egter nie minder traumaties nie. 'n Pynlose egskeiding kom waarskynlik nie voor nie. Dit is bevind dat kinders heftiger reageer op egskeiding as die dood van 'n ouer (Rutter in Papalia en Wendkos Olds, 1986:442). Dit blyk dat egskeiding steeds vir die kind 'n skok is, maak nie saak hoe ongelukkig die huwelik was nie.

Die mate van skok en ongeluk wat die nuus van hul ouers se egskeiding by kinders opwek, hang af van hoe ouers die nuus aan die kinders oordra. Ouers se vermoë om 'n helder, rasonale verduideliking aan hul kinders te gee, verminder skok en vrese (Price en Mckenry, 1988:75).

"The children need to be reassured that it is not their fault that parents are splitting up. They need to feel that both parents still love them and they need to be given a clear truthful explanation about the state of play between Mum and Dad" (Garanzini, 1984:9).

'n Belangrike vraag is wat die nadeligste is vir kinders: 'n huwelik waarin daar konflik is of 'n egskeiding? Moet 'n egpaar wat ongelukkig getroud is bymekaar bly ter wille van kinders? Navorsing toon dat die effek van gesinskonflik op kinders soortgelyk is as dit wat met egskeiding waargeneem word, maar huwelike vol konflik mag meer langtermyn nadelige effekte op kinders hê as egskeiding. Teen die einde van een longitudinale studie het seuns van nie-gebroke gesinne waar daar konflik was, meer aggressie en gedragsprobleme getoon as seuns uit gebroke gesinne, teen die einde van die studie. Gevolglik maak Hetherington en medewerkers die volgende aanmerking: ".....divorce is often the most positive solution to destructive family functioning" (Price en Mckenry, 1988:74).

Oor die algemeen gaan kinders met betrekking tot die egskeiding van hul ouers deur vyf emosionele stadia van reaksie:

Stadium 1: Ontkenning

Die kind verkies om te fantaseer dat dit goed gaan met sy ouers se huwelik.

Stadium 2: Woede

Die kind hoop dat hy deur sy woede-uitbarsting aandag van sy ouers sal kry wat 'n versoening sal teweegbring.

Stadium 3: Onderhandeling

Die kind maak 'n ooreenkoms met homself dat hy die verlies sal oorbrug. Hy mag glo dat as hy sy gedrag verbeter dit 'n versoening sal teweegbring.

Stadium 4: Depressie

As bogenoemde nie slaag nie word die kind depressief. Hy mag byvoorbeeld spyt hê oor vroeëre swak gedrag en homself vir die egskeiding blameer.

Stadium 5: Aanvaarding

As die kind besef dat 'n objektiewe realiteit bestaan, mag aanvaarding voorkom. As die kind byvoorbeeld besef dat die vader nie meer so beskikbaar is nie, maar dat 'n bevredigende verhouding steeds met hom mag voorkom, mag hy die egskeiding aanvaar (Schulze en Oosthuizen, 1990:19).

Met betrekking tot die effek van egskeiding op kinders is dit egter wel so dat verskillende ouderdomme en die onderskeie geslagte verskillend op egskeiding reageer.

Hoewel kinders verskillend reageer op egskeiding is daar sekere neigings wat te voorskyn tree met betrekking tot ouderdom. Dit hou verband met hul vlakke van kognitiewe en emosionele ontwikkeling. Hoe ouer kinders is, hoe beter is hul aanpassing in die algemeen. Egskeiding

wat gedurende die kind se eerste twee jaar voorkom, is regtig nie 'n traumatiese ervaring vir hom nie. As die moeder se vrees, pyn of woede egter op die kind oorgedra word, kan dit baie nadelig vir die kind wees.

Guidubaldi en Perry (1984:180) het ondersoek ingestel na die effek van egskeiding op die kognitiewe en sosiale ontwikkeling by die kleuter. Hul navorsing het aangetoon dat kinders uit gebroke huise met skooltoetrede beduidend minder sosiaal en akademies bevoeg is as kinders uit nie-gebroke huise.

As die ouderdom van tussen twee en vyf bekyk word, is die oorkoepelende bevinding in alle studies dat dit seermaak. Omdat jonger kinders met liggaam en gees op 'n treurige gebeurtenis reageer, kan 'n mens maar sê dat dit orals seermaak. Dit is veral die vertrek van een ouer, meestal die vader, wat die seerste maak. Vir hierdie ouderdomsgroep is dit soos die afsterwe van 'n ouer. Aangesien die kleutertjie nog geen begrip van tyd het nie kan hy nie verstaan dat sy ouers waarskynlik nooit weer bymekaar gaan bly nie. Sy begrip mag hoogstens tot by 'n tydperk van 'n paar dae strek. Dit wek ook verwarring en onsekerheid by hom. Dit is gevolglik noodsaaklik dat daar so min as moontlik ander veranderinge in die kindjie se lewe sal wees. Dit is wenslik dat verjaarsdae soos vroeër gevier sal word en dat hy in dieselfde huis en kleuterskool sal bly indien moontlik. 'n Vaste roetine gee aan hierdie kinders sekuriteit (Schulze en Oosthuizen, 1990:20).

Voorskoolse kinders toon dikwels tekens van geweldig stres. Die van 2,5 tot 3,5 jaar kerm, huil, klou, het versteurde slaap en maak hul bed nat. Vierjariges mag kerm en huil, ander kinders slaan en hulself blameer. Vyf en sesjariges is angstiger en meer aggressief en hulle begeer voortdurend fisiese kontak (Papalia en Wendkos Olds, 1986:442). Psigosomatiese simptome in die tydperk direk na egskeiding mag maagpyn met slaaptid insluit. Hierdie pyn voel baie eg vir die kind en moet met die nodige simpatie hanteer word. Kleuters reageer met hierdie psigosomatiese simptome omdat hulle magteloos is. Dit kan egter 'n effektiewe manier word om 'n ouer te manipuleer.

Voorskoolse kinders neig om twee tipes fantasieë te hê: hulle fantaseer dat hul sal herenig en hulle het angswekkende fantasieë dat hul oorblywende ouer hulle ook sal verlaat (Inglis, 1982:64).

Verder is daar ook gedurende die voorskoolse jare 'n hegte moeder-kind-verhouding. Daar is binding. Daar is identifikasie. As die kind aanvoel dat hy 'n verlengstuk van die moeder is, sal verwerping van die moeder deur die vader by die kind die gevoel laat ontstaan dat hy ook verwerplik is. Dit laat hom dus waardeloos voel. Eers op ongeveer vyf of ses jaar kan kinders gewoonlik verstaan dat hulle nie werklik verlaat is nie (Inglis, 1982:65).

3.6.5.1 Die effek van egskeiding op die onderskeie geslagte

Hoewel ouers minder geneig is om te skei as hulle net seuns het, rapporteer navorsers die effek van egskeiding op seuns meer traumaties, intens en langduriger is as op dogters (Price en Mckenry, 1988:78). Moontlike redes hiervoor sluit in : seuns word meer dikwels aan ouers se konflik blootgestel en omdat die vader gewoonlik die huis verlaat, is dit die seun wat die ouer van dieselfde geslag verloor.

Die minimum seuns word aan hul vaders toegesê, veral as die seuntjie nog klein is. In een reeks ondersoek is kinders van die ouderdom 6-11 jaar wat by hul vaders gewoon het, vergelyk met kinders uit enkelmoedergesinne, ook met kinders uit nie-gebroke gesinne. Seuns uit enkelvadergesinne was beter aangepas as die wat by hul moeders gewoon het, waar dogters wat by hul vaders gewoon het weer swakker aanpassing getoon het as die wat by hul moeders woonagtig was. In beide gesinne was die ouers se warmte, kalm gesag en ander opvoedingspraktyk egter belangriker om die kind se gedrag te voorspel as die geslag van die ouer.

Die effek van egskeiding (en dus vaderafwesigheid) op die dogter word beïnvloed deur faktore soos die persoonlikheid van die moeder, sosio-kulturele agtergrond en die teenwoordigheid van broers en susters. Die kwaliteit van die vroeë vader-kind-verhouding speel 'n belangrike rol in die kind se geslagsrol en persoonlikheidsontwikkeling. Die mate en kwaliteit van die vader se betrokkenheid, selfs in die eerste jaar van die kind se lewe, het 'n groot invloed op die kind se gedrag. Navorsing wys daarop dat die eerste twee tot drie jaar van 'n kind se lewe van die uiterste belang is in die vorming van sy geslagloriëntasie (Schulze en Oosthuizen, 1990:26).

3.6.5.2 Aanpassing van die kind by egskeiding

Daar is baie faktore wat die wyse waarop die kind deur egskeiding of vaderafwesigheid geraak word, kan beïnvloed. Die kwaliteit van moederlikheid wat die kind ontvang is egter van deurslaggewende belang. Hierdie kwaliteit hou direk verband met die individuele verskille in die vadergedepriiveerde kind se gedrag.

Die moeder-kind-verhouding kan voldoende persoonlikheidsontwikkeling stimuleer of belemmer. Wanneer kinders vadergedepriiveerd is, raak hul verhoudings met hul moeders meer prominent en daarom sal 'n geestesgesonde moeder meer in staat wees om sommige van die effekte van vaderontneming teë te werk.

Wanneer 'n moeder oor die algemeen bedrewe is in interpersoonlike verhoudings en verhoudings met haar omgewing, kan sy 'n belangrike model vir haar kind wees. Eweneens kan effektiewe moederskap die vaderafwesige kind isoleer teen emosionele en interpersoonlike aanpassingsprobleme.

Die vader-moeder-verhouding is ook van die uiterste belang vir die vader se interaksie met sy kinders. Die moeder se opinie van die vader asook haar eie geslagsrolontwikkeling is faktore wat die vader se betrokkenheid met sy gesin beslis beïnvloed. Daarenteen het die vader se optrede net so 'n invloed op die wyse waarop die moeder met haar kinders omgaan (Van Wyk, 1988:11-12).

Navorsers onderstreep die belangrikheid van die kind se verhoudinge met albei sy ouers. In die meerderheid gevalle het die positiewe betrokkenheid van vader en moeder 'n deurslaggewende rol gespeel by kinders se aanpassing in die egskeidingsituasie. Met 'n vyfjaaropvolgstudie is bevind dat nagenoeg een derde van kinders betekenisvolle en hartelike verhoudings met hul vaders gehad het. Hierdie tipe positiewe verhouding met die vader is sterk geassosieer met 'n gesonde aanpassing by seuns en dogters. Die belangrikheid van gereelde en buigsame vader-kind besoekpatrone is beklemtoon, asook die feit dat, al woon die kind selfs nie by sy vader na die egskeiding nie, dit nie beteken dat hy of sy oor die algemeen die afwesigheid van 'n vader moet voel nie. Dit was duidelik dat baie van die kinders wat by hulle moeders gewoon het, steeds baie beter verhoudings met hul vaders geniet het as baie kinders van nie-gebroke gesinne. Die belangrikheid van die kind se verhouding met albei ouers word beklemtoon, asook die moeder se ondersteuning aan die vader om besoeke te verleen. Ouers behoort ook 'n wyse te vind vir samewerking om in die behoeftes van hulle kinders te voorsien, selfs al is hulle nie meer langer getroud nie (Orr, 1988:8-9).

3.7 DIE ROL WAT DIE KLEUTERSKOOL SPEEL IN DIE ONTWIKKELING VAN DIE KIND

Die probleem van kinders wat by skooltoetrede nie skoolgereed is nie en dus moeilik aanpas, is reeds 'n baie ou probleem. Die mate van aanpasbaarheid verskil grootliks van kind tot kind. Behalwe al die faktore waarna reeds in hierdie hoofstuk gekyk is, sal die graad 1-kind se aanpassing ook beïnvloed word deur die tipe versorging wat die kind voorskools ontvang het. Sonnekus, (1979:116) stel dit so: "Sonder vrees vir teëspraak kan vermeld word dat die huidige skoolbeginner met 'n hoogs gevarieerde ervaringswêreld en ervaringsbesit kom aanmeld vir die formele onderwys van vandag".

Faktore wat onder meer bydra tot die groot verskil in aanpassing kan die volgende insluit:

3.7.1 Versorging en opvoeding tuis

Die pedagogiese klimaat in verskillende ouerhuise wissel van uiters positief, waar albei die ouers kwaliteit aandag skenk aan gesprekvoering en saamdoen met kinders, tot uiters negatief in huise waar kinderverwaarloosing en selfs -mishandeling voorkom. Kinders vanuit huise waar ouers liefdeloos of in onmin saamwoon, of kinders wat uit enkel-ouergesinne kom, sal grootliks verskil van kinders uit gelukkige huise met volledige gesinne.

Kinders wat weens een of ander rede by grootouers bly, by voogde of huishoudelikehulp tuis of in inrigtings bly, sal ook wisselende sosiale en versorgende omstandighede ondervind.

" Die tipiese woonstelkind, in vergelyking met 'n kind uit 'n huisgesin en omgewing waar meer geleentheid tot oefening en die aanleer van vaardigheid gebied het, sal beslis op 'n verskillende skoolgereedheidspeil staan" (Sonnekus, 1976:115).

3.7.2 Versorging en opvoeding by versorgingsoorde

Die "versorgingsoorde" en kleuterskole waar ouers hul kinders kan laat, sluit onder andere die volgende in: dames wat na een of meer kinders omsien, speelgroepe (6 kleuters of babas), crèches wat as 'n baba- of peuterafdeling by die Departement van Gesondheid en Welsyn of by die betrokke plaaslike owerheid geregistreer is, geregistreeerde private preprimêre skole, provinsiaalbeheerde preprimêre skole, provinsiale preprimêre skole (Muller, 1987:1-4).

Kleuters wat hierdie inrigtings bywoon waar versorging en opvoeding aan jong kinders gebied word tydens hulle voorskoolse jare, openbaar ook groot verskille in die mate van beleefde ervarings.

Aangesien die ouerhuis as die primêre opvoedingsituasie beskou word en versorgings- en opvoedingsinrigtings as sekondêre opvoedingsituasies, is hierdie kinders reeds aan die invloed van twee verskillende wyses van opvoeding en onderrig blootgestel. Behalwe vir die twee moontlike verskillende wyses van begeleiding in die primêre opvoedingsituasie, verskil die genoemde sekondêre opvoedingsituasie, wat onder andere die kleuterskool en crèche insluit, onderling ook opvallend van mekaar.

Hierdie voorskoolse inrigtings as sekondêre opvoedingsituasies verskil ten opsigte van die kwalifikasies van personeel, die beskikbaarheid van opvoedkundige speelapparaat, die gestruktureerdheid van die binne- en buitenspeelruimtes, die beplanning en uitvoering van die program, die kwaliteit van die taalonderrig en/of moedertaalonderrig en so meer. Hierdie faktore beïnvloed die leer- en speelgeleenthede wat aan die kinders gebied word en wat bepalend is vir die kwaliteit van die verwerwing van die skool- en aanpassingsgereedheid van die kind. Die duur van die bywoning van die kleuterskool sal ook 'n invloed op die leergereedheidspeil en aanpassing van die kinders in die laerskool hê (Wilkens, 1986:6-8).

3.7.3 Die belangrikheid van voorskoolse onderrig

Voorskoolse onderrig is die grondslag waarop alle toekomstige onderrig berus. Vaardighede, houdings, belangstellings, waardes en persoonlikheidseienskappe het almal hul grondslag in die vroeë kinderjare. Gedurende hierdie periode leer die kind nie alleen geweldig baie nie, maar is hy uiters vatbaar vir indrukke - positief sowel as negatief. Onderrig is derhalwe belangrik vir die optimale benutting van die kind se leerpotensiaal. Weë en middele moet gevind word om hom te help om 'n stewige fondament te lê vir sy algehele ontwikkeling en wording.

Die kind leer omdat hy wil leer. Dit beteken dat hy self 'n aktiewe aandeel in sy eie ontwikkeling en leer het. Hy is aktief betrokke by die sin en betekenis wat hy aan die dinge in die wêreld om hom gee en aan sy wording as 'n persoon in eie reg. Optimale ontwikkeling van vaardighede en verantwoordelikhede vind egter nie vanself plaas nie. Dit hang af van die rykdom van ervarings wat vir hom en sy moontlikhede beskikbaar gestel word. Hier speel die omgewing 'n belangrike rol: die kind leer op 'n konkrete vlak deur eksplorاسie en ontdekking. Benewens die kind se eie inisiatief vir leerervaring, het hy die hulp en leiding van 'n opgeleide onderwyseres nodig. Deur haar samewerking help die onderwyseres die kind om 'n deeglike grondslag te lê sodat hy die uitdagings van toekomstige onderrig met vertroue tegemoet kan gaan. Dit is essensieel dat die kind 'n liefde vir leer moet ontwikkel, want die wil "om te wil leer" is belangriker as om "geleer te word" (Steyn, 1987:3).

Stimulerende, aangename voorskoolse leerervarings vergesêl die kind wanneer hy tot 'n skool toegelaat word en bly hom by sy lewe lank. Hierdie ervarings is sy grondslagervarings, sy aanvangsverhoudinge, sy begin. 'n Kind is voorwaar gelukkig as goeie voorskoolse onderrig hom in staat stel om 'n stewige fondament vir sy loopbaan te lê (Grove, 1990:1).

3.7.4 Breë beginsels van voorskoolse onderrig

'n Voorskoolse program moet voorsiening maak vir 'n kind se fisiese en intellektuele ontwikkeling. 'n Verskeidenheid aktiwiteite is essensieel. Die doelstellings van voorskoolse onderrig moet weerspieël word in die daaglikse program. Geen formele leerprogram moet gevolg word nie. Aktiwiteite in die vorm van spel en vryspel moet 'n belangrike plek inneem. Die lengte van die skooldag moet ooreenkom met die van die gradeklasse (substanderds A en B) (Grove, 1990:1).

3.7.5 Die doel van preprimêre onderwys

Die doelstelling vir preprimêre onderwys word in die Handleiding vir Preprimêre Onderwys (TOD 1985 a,:1) as volg gestel:

"Die doel met preprimêre onderwys is om die harmoniese ontwikkeling van die kleuter ten opsigte van sy geestelike, affektiewe, fisiese en intellektuele sowel as sy sosiale, estetiese, morele en godsdienstige vorming te bevorder".

Hierdie uittreksel is uit die nuutste handleiding geneem wat deur die superintendente van preprimêre skole in Transvaal saamgestel is, en dien as riglyn vir die "kurrikulum" vir preprimêre onderwys soos dit in die Transvaalse Onderwysdepartement toegepas word.

3.7.6 Voordele wat die kleuterskool bied

'n Goeie kleuterskool is 'n uitbreiding van die ouerhuis, dit ondersteun en vul die huisgesin aan en dit verryk die lewe van die kind op maniere wat nie binne die ouerhuis self kan plaasvind nie. 'n Kleuter sal daar op die volgende maniere baat vind.

3.7.6.1 Fisiese voordele

Die skool bied aan die kind die ruimte en geleentheid vir klim, klouter en hardloop asook op verskillende vlakke met ruimtelike ervarings wat moontlik nie by die ouerhuis beskikbaar is nie (Kotze, 1989:48).

Daar word omgesien na die kleuter se dieet deur voedsame verversings en/of etes te verskaf. (Etes word slegs by voldagskole verskaf). Spesiale aandag word gegee aan kleuters met allergieë. Die kind se fisiese ontwikkeling word dopgehou, 'n mediese ondersoek vind een maal per jaar plaas en die kleuters leer die basiese beginsels van higiëne aan. Aktiwiteite in die dagprogram bied afwisseling van meer aktiewe aktiwiteite byvoorbeeld van buitespel, na rustiger aktiwiteite soos storietyd. Aktiwiteite in die dagprogram bied behalwe die geleentheid vir groot motoriese ontwikkeling deur te klim, te klouter en te hardloop, ook geleentheid vir kleinspierontwikkeling as kleuters deelneem aan die skeppende aktiwiteite en daar geteken, geknip, geverf en ingekleur, maar ook met opvoedkundige apparaat gespeel word (Muller, 1987:5).

3.7.6.2 Sosiale voordele

Die kind kry geleentheid om met kinders van sy eie ouderdom te verkeer. Speelgoed en televisie is nie genoeg nie, elke kind soek ook maats (Kotze, 1989:48). Die kind leer deur middel van saamwerk en saamspeel met maats sekere sosiale vaardighede aan, sodat hy as individu aanpas in 'n wyer gemeenskap buite sy ouerhuis (Muller, 1987:5).

3.7.6.3 Emosionele voordele

Kinders leer in die sosiale verkeer met ander hoe om woede, teenstand en mislukkinge te verwerk, hoe om te deel en te wag vir 'n beurt. Hierdie dinge word makliker buite die huis geleer. Wanneer ouers met 'n sterk beskermende instink altyd help of inmeng, kry die kind dikwels nie die geleentheid om self sy probleme op te los nie (Conger, 1979:178).

3.7.6.4 Intellektuele waarde

In 'n verrykte en stimulerende omgewing kry die kind die geleentheid om sy eie ontdekkings te maak en om 'n gesindheid van nuuskierigheid en vreugde in leer te ontwikkel. Kleuterskole skaf duur opvoedkundige speelgoed aan wat nie altyd in die huis bekombaar is nie. Baie van hierdie speletjies behoort deur klein groepies van drie of vier kinders op 'n keer gebruik te word, wat ook nie altyd tuis gereël kan word nie (Kotze, 1989:49). Tematafels wat weekliks

aangebied word, brei die kleuters se kennis uit aangaande die onderwepe, byvoorbeeld: Die dokter, My kat, Ons huisgesin, Die laerskool, ensovoorts.

3.7.6.5 Sedelik-religieuse vorming

Die kleuter leer in die kleuterskoolgemeenskap onderskei tussen reg en verkeerd, goed en kwaad. Hy leer om te bid, leer gewyde kinderliedjies aan en hoor elke week ten minste een keer 'n Bybelverhaal. Baie keer is dit die kind se eerste en enigste kennismaking met God en sy Woord. Die onderwyseres is "verbind" tot die doopbelofte van die ouers, naamlik "om die kind te onderrig en te laat onderrig" (Muller, 1987:5).

3.7.7 Vereistes van die opvoedkundige program

Alle preprimêre skole in Transvaal is verplig om die opvoedkundige program aan te bied soos vervat in die "Handleiding vir Preprimêre Onderwys" (TOD, 1985a:1-44). Die vereistes is die volgende:

- Die opvoedkundige program of kurrikulum poog om aan die kleuters 'n verrykte speel-, leer- en werksomgewing te bied. Dit vereis dus 'n gestruktureerde speelomgewing, binne sowel as buite. Die kleuters kan dan volgens hulle eie speelvoorkeure self besluit aan watter beplande speelgeleentheid hulle wil deelneem.
- Die dagprogram is buigsaam en maak afwisselend voorsiening vir vryspelgeleentheid (binne of buite), roetine-aktiwiteite en georganiseerde periodes. Die georganiseerde periodes maak vir verskillende vakkomponente voorsiening te wete tema- of tafelbesprekings, musiekaktiwiteite, wetenskap, persepsie, stories, versies, rympies en gediggies, nuus, 'n verjaardagkring en 'n kort uitstappie. Hierdie vakkomponente is nie te skei nie, slegs te onderskei. Taalontwikkeling word deurlopend beklemtoon (TOD, 1985a:30).
- Die leerinhoud wat tydens die georganiseerde periodes ter sprake is en wat grootliks oorweeg word tydens die strukturering van die speelomgewing, word aan die hand van 'n tema per week deur die onderwyseres self gekies volgens sekere kriteria. 'n Voorbeeld van 'n tema wat geskik is vir 'n senior groep en veral die laaste kwartaal is "Ek gaan volgende jaar skool toe". Die tema word met behulp van konkrete voorbeelde uitgestal (kyk plaat 1 en 2, p.147-148).

- Gedurende die vryspelgeleenthede word 'n verskeidenheid skeppende aktiwiteite tot die kinders se beskikking gestel. Hier kry hulle geleentheid om te knip-en-plak, teken, verf, modelleer, konstrueer en so meer, wat noodsaaklik is vir fynspierkoördinasie en -ontwikkeling.
- Differensiasie van die leerinhoud word beklemtoon. Die keuse van die leerstof vir die temabespreking, liedjies en ander musiekaktiwiteite, versies, gediggies en so meer, behoort by die leermoontlikhede van die kleuters van die verskillende ouderdomme te pas. Die differensiasie van die leerinhoud kan voorkom dat 'n kleuter wat die skool vir meer as een jaar bywoon, verveeld raak. Dit is derhalwe noodsaaklik dat die opvoeders die wordingsverloop van 'n voorskoolse kind moet ken (Wilkens, 1986:27).
- Die wyse van aanbieding of beskikbaarstelling van die leer-speelgeleenthede is informeel. Kleuters word aangemoedig om self te ontdek, konkrete voorwerpe so dikwels moontlik te hanteer en hulle deurgaans aangemoedig om te kommunikeer. Kwaliteitaandag word aan die kleuters individueel, maar ook in kleingroepverband gegee. Die groepe wissel van 16 in die junior groep tot 'n maksimum van 24 in 'n senior groep (TOD, 1985a:13).
- Gedifferensieerde beplanning van temas behoort weekliks gesamentlik deur die personeel gedoen te word. Die gekose tema behoort aan die hand van 'n vloediagram deeglik in detail ontgin te word (kyk bylaag A, p.151). Hierna word die inhoud van die vloediagram gedifferensieer en vir die verskillende groepe waarvoor dit geskik is, gereserveer. Geskikte liedjies, versies, rympies en gediggies, stories en skeppende aktiwiteite wat aanpas by die tema behoort ook gevind te word en op 'n differensiasiestaat vir die onderskeie groepe gereserveer te word (kyk bylaag B, p.152). Soos reeds genoem, voorkom hierdie differensiasie van temas, dat kleuters wat vir meer as een jaar 'n kleuterskool bywoon, verveeld raak. Aan die ander kant verseker dit dat, al sou 'n kleuter vir drie jaar 'n kleuterskool bywoon, hy steeds progressief en toenemend by die program in die kleuterskool sal baatvind.
- 'n Weeklikse beplanningstaat word deur elke onderwyseres weekliks afsonderlik vooruit beplan vir haar groep. Op hierdie staat word daar aangedui deur middel van watter vakkomponente (georganiseerde periodes) die betrokke onderwyseres die inhoud wat op die differensiasiestaat vir haar groep gereserveer is, ontsluit gaan word (kyk bylaag C, p.153).
- Al word die beplanning met 'n spesifieke doel gekies, is die aanbieding daarvan buigsaam. Indien 'n onverwagte besoeker soos 'n verkeerskonstabel of 'n

verkleurmannetjie die kleuters se belangstelling trek, kan die onderwyseres spontaan die oomblik benut en saam met die kleuters die nuwe interessantheid ontdek.

'n Onderwyseres moet elke georganiseerde periode asook die hoofskoppende aktiwiteit op die weeklikse beplanningstaat deeglik en volledig aan die hand van spesifieke doelwitte vir haar betrokke groep beplan. Hierdie skriftelike lesvoorbereidings asook die weeklikse beplanningstaat word weekliks vooruit gedoen. 'n Sodanige werkswyse verseker dat die onderwyseres die opvoedkundige program doelgerig beplan en dat sy dit met vertroue aanbied (Wilkens, 1986:28).

3.7.8 Die onderwyseres as sleutelpersoon

Die gehalte van 'n kleuterskool word nie slegs bepaal deur die uiterlike dinge nie, maar ook deur die onsiglike, die atmosfeer van liefde en warmte binne die kleuterskool en die gesindheid van die personeel wat in die skool werksaam is (Gordon, 1985:199).

In enige onderrigprogram is die onderwyseres die sleutelpersoon. Sy moet die jong kind op sy vlak van ontwikkeling ontmoet en sy vermoëns so gou moontlik evalueer, ten einde hom te help waar ontwikkelingskortte mag voorkom. Sy moet die kind ook voorberei vir 'n goeie begin in die laerskool. Behalwe haar professionele opleiding, moet die onderwyseres die gewoonte aankweek om gedurig oplettend te wees en bewus te wees van wat om haar gebeur. Sy moet in staat wees om vas te stel of die kind:

- Normaal ontwikkel.
- Nie na wense ontwikkel nie.
- Afwykende gedrag openbaar en in watter opsig die kind hulp nodig het (Grove, 1990:3). Elkeen wat met kleuters werk moet egter ook 'n sekere gesindheid teenoor haar werk en teenoor die kind besit wat onder meer die volgende insluit:
 - Begrip van die kind se besondere behoeftes en belangstellings.
 - Agting vir die kind as mens.
 - Vreugde in die samesyn met kleuters (Mitchell, 1979:118).

Dit is die taak van die hoof van die kleuterskool om die uiteenlopende persoonlikhede van die onderwyseresse tot 'n hegte span saam te snoer, sodat hulle kan saamwerk om die kind se

belange eerste te plaas en aan hom 'n ryk en stimulerende tweede tuiste te gee. Gesindhede en emosies wat dui op die atmosfeer in die skool is maklik waarneembaar in die volgende leidrade:

- Die uitdrukking op die kinders se gesigte: Is dit onbetrokke, verveeld of gespanne, of gelukkig en tevrede, intens verdiep in 'n aktiwiteit?
- Die klanke in die kleuterskool: Word harde stemme gehoor en bevale uitgeskree terwyl die kleuters jil en gil, of is daar 'n "besige" geruis van stemme van gelukkige kinders?
- Kom die personeel goed met mekaar oor die weg en tree hulle positief teenoor mekaar op, of is daar tekens van onderlinge wrywing merkbaar?
- Behandel die onderwyseresse die kleuters as die belangrikste persone in die skool, of word hulle belange opsy geskuif ter wille van besoekers, ouers, telefoonoproepe, ensovoorts?
- Sou die ouers die onderwyseresse van die skool kon beskou as geskikte rolmodelle vir die kinders?
- Projekteer die onderwyseres 'n beeld van persoonlike selfvertroue en selfagting, of lyk dit asof sy onseker van haarself is en besmoontlik nie van haarself hou nie? (Conger, 1979:314).

3.7.9 Die waarde van kleuterskoolbywoning

Daar is baie skrywers wat beweer dat preprimêre onderwys slegs hier en nou waarde vir die kind het, dus net die kleuterjare verryk. Schweinhart en Weikart het bevind dat kwaliteit voorskoolse onderrig 'n wins tot op vyftienjarige leeftyd aangetoon het ten opigte van onder andere die volgende:

- Beter skoolprestasies asook sterker positiewe verbintenis met die skool.
- Beter prestasies ten aansien van lees, wiskunde en taal.
- 'n Vyftig persent afname in die behoefte aan een of ander vorm van spesiale onderwys.
- Minder geneigdheid tot anti-sosiale gedrag (Weikart, 1991:14-15).

Hier te lande het King in 'n ondersoek na die waarde van preprimêre onderwys by 'n aantal graad 1-leerlinge tot die volgende gevolgtrekkings gekom:

- Kinders wat 'n jaar of meer ervaring van kwaliteit voorskoolse onderrig gehad het, het beter presteer in taaltoetse en toon ook 'n beter (meer uitgebreide) algemene kennis.
- Kinders met voorskoolse onderwyserervaring toon groter vaardigheid met betrekking tot die begrip "opeenvolging".
- Hulle kon hulself beter verbaal uitdruk, in so 'n mate dat hul hul idees beter in taal as in spel kon uitdruk, dus hul psigiese lewe op 'n hoër niveau (abstraherend teenoor konkreet-aanskoulik) voltrek het.
- Die kontrolegroep (geen of weinig voorskoolse onderwyserervaring) het 'n swakker begrip van die werklikheid getoon. Hierdie studie is onderneem binne ses maande na die toetrede tot die primêre skool, dus kan daar aangeneem word dat die bevindinge 'n redelik betroubare beeld bied van die waarde van preprimêre onderrig, aangesien daar gepoog is om soveel moontlik veranderlikes te kontroleer (Le Roux, 1986:17-18).

'n Aspek wat ten nouste verband hou met kleuterskoolbywoning is skoolgereedwording. Die aspek word in die volgende paragrafe nader toegelig.

3.8 SKOOLGEREEDWORDING

3.8.1 Algemene kriteria vir skoolgereedheid

Elke kind is uniek en daarom word die ontwikkeling tot skoolgereedheid gekenmerk deur individuele verskille. Die beste tyd vir 'n kind om skool toe te gaan, is wanneer hy gereed is. Vervolgens word daar gekyk na 'n aantal kriteria wat deur navorsers as belangrik vir skoolgereedheid beskou word.

3.8.1.1 Kronologiese ouderdom

Kronologiese ouderdom is die mees algemene en oudste kriterium wat dwarsoor die wêreld gebruik word. As kriterium openbaar dit heelwat swakhede en dit kan nie as die enigste maatstaf vir skoolgereedheid geld nie.

Die meeste ondersoekers se bevinding is dat die sesjarige skooltoetreder 'n hoër graad van skoolgereedheid het as die vyfjarige skooltoetreder (Park, 1988:169).

3.8.1.2 Geslag

Sommige navorsers beweer dat dogters op 'n vroeër ouderdom skoolgereed is (ongeveer ses jaar). Seuns moet ouer, verkieslik nader aan sewe jaar oud wees (Wilkens, 1986:56).

3.8.1.3 Morele vermoëns

Van die skoolbeginner word verwag dat hy bereid is om 'n taak so goed moontlik te verrig en dat hy hom na spelreëls kan rig (Vrey, 1979:90).

3.8.1.4 Fisiese ontwikkeling

- Ontwikkeling in die liggaam gaan gepaard met ryping van die skelet, spiere en sensustelsel. Daar is bevind dat die liggaamsbou by kinders tussen vyf en sewe jaar 'n merkbare verandering ondergaan en dat hierdie verandering met skoolgereedheid geassosieer word. Die kop word in verhouding met die liggaam kleiner, die arms en bene word langer en spiere in plaas van vetweefsel vorm die liggaamsrondings. Bevindinge dui daarop dat skoolbeginners wat liggaamlik onryp was gedurende hul eerste skooljaar swakker gevaar het op skool as die wat liggaamlik ryp was (Park, 1988:169 en Wilkens, 1986:52).
- Gedurende die eerste vier tot vyf lewensjare vind die ontwikkeling van die spiergroepe plaas wat verantwoordelik is vir kruip, loop, hardloop, ensovoorts. Op ongeveer vyfjarige ouderdom vind die belangrikste ontwikkeling plaas in die fynere koördinasie van die kleiner spiergroepe wat gebruik word in gryp, gooi en vang van 'n bal, skryf, ensovoorts (Park, 1988:170).
- Die perseptueel-motoriese ontwikkeling van die kind is baie belangrik by skooltoetrede. Dit is noodsaaklik, aangesien die kind die wêreld deur sy sintuie verken. Volgens Grove (1978:11-12) en andere word die perseptuele ontwikkeling as een van die belangrikste voorwaardes vir leer beskou. Perseptuele leer word as die

grondslag vir alle hoër verstandelike prosesse bestempel, asook om die kognitiewe vermoëns effektief te laat funksioneer. Die belangrikste perseptueel-motoriese faktore is die volgende:

- Visuele persepsie, visueel-motoriese koördinasie wat insluit: liggaamsbeeld, groot motoriese bewegings, balans, visuele geheue, visuele diskriminasie, oog-handkoördinasie, fyn motoriese bewegings, oog-voetkoördinasie; voorgrond-agtergrondonderskeiding, vormkonstantheid en vormwaarneming, posisie in die ruimte, ruimtelike verhoudings, ouditiewe persepsie, gevoelspersepsie, smaakpersepsie en reukpersepsie.

3.8.1.5 Intellektuele ryphheid

Vroeër is intelligensie as die enigste voorwaarde vir skoolgereedheid gesien. Vandag word dit beskou as 'n krag wat die hele persoonlikheid deurtrek en kan dit nie afgesonder word nie.

Die volgende kognitiewe faktore is belangrik: Tel tot tien, getalsbegrip tot 5, begrip van ordinale en kardinale getalle, kennis van begrippe soos groter as, kleiner as, reeksvorming, logiese denke, goeie taalvermoë, groepering van voorwerpe ten opsigte van kleur en vorm, bereidheid om te leer en ontwikkeling van oorsaaklike denke (Wilkens, 1986:55 en Park, 1988:170).

3.8.1.6 Sosiale ryphheid

Die skooltoetreder moet reeds tot 'n mate los van die gesinsverband wees en oor die moed beskik om ander sosiale situasies te betree en homself daarin te handhaaf. Die skooltoetreder moet dus oor die sosiale ryphheid beskik om by die klasverband in te skakel en ook om in 'n groep saam met ander op die speelterrein te speel (Park, 1988:170).

3.8.1.7 Emosionele ryphheid

In die nuwe situasie sal dit nodig wees dat die skooltoetreder sy emosies moet kan beheer, bereid moet wees om te waag en te eksploreer, oor selfvertroue beskik, taakgeoriënteerd moet wees, selfstandigheid aan die dag kan lê, leer- en weetgierig sal wees (Wilkens, 1986:56).

3.8.2 *Persone, instansies en metodes wat meehelp tot skoolgereedheid*

3.8.2.1 *Ouers*

Skoolgereedwording neem reeds van kleins af 'n aanvang. Lank voor die kind 'n preprimêre skool besoek moet die ouers die kind die nodige stimulasie verskaf ten einde skoolgereed te word. Die heel belangrikste rol wat die ouers moet speel, is om aan die kind 'n veilige ruimte te verskaf waar die kind liefde en aanvaarding kan ervaar. Tensy die kind emosionele geborgenheid belewe kan hy nie sy moontlikhede aktualiseer nie. Materiële middele is nie genoeg om aan die kinders sekuriteit te verskaf nie. Ouers moet hul kind onomwonde aanvaar soos hy is. Ouers is ook geneig om te dink dat indien die kind genoeg speelgoed het hy self kan ontwikkel. Stimulasie tot gereedheid moet aangemoedig en beplan word deur die ouer. Die ouer moet die natuurlike spel van die kind gebruik om hom gereed te maak. Dit is ook belangrik dat beide ouers by die opvoeding van die kind betrek sal word. Die voorlewing van rolle is belangrik voordat die kind dit sal naleef (De Witt, 1990:109 en Sonnekus, 1985:7-9).

Net soos skoolgereedheid versnel kan word by die kind wat uit 'n goeie milieu kom, kan skoolgereedheid weer vertraag word by die milieugestremde kind. 'n Paar eienskappe van die milieugestremde kind is die volgende:

- Sy gesondheid laat dikwels veel te wense oor.
- Orgaandefekte kom algemeen voor: probleme met oë, ore en tande is algemeen.
- Lusteloosheid en gebrek aan energie vir die eise wat die skool aan hom stel.
- Swak konsentrasie.
- Geen deursettingsvermoë nie.
- Hy is gewoonlik nog op die voor-operasionele vlak van denke by skooltoetrede, hy kan nie aan die eise van die skool voldoen nie, en raak dus al hoe verder agter.
- Sy taagebruik is swak, woordeskat baie beperk, praat in kort sinne, maak talle taalfoute, ensovoorts.
- Hy is ongemotiveer en negatief ingestel teenoor die skool.
- Hy openbaar min kreatiwiteit, maar eerder wankreatiwiteit.
- Is dikwels 'n verwaarloosde kind met baie emosionele probleme (De Wet en Van Zyl, 1979:132).

3.8.2.2 Die rol van spel

Spel is een van die natuurlike synswyses van die kind. Deur spel is die kind besig met sy wêreld. Dit is die medium wat die kind gebruik in sy dialoog met die wêreld. Deur sy spel eksplloreer en ontdek hy die dinge om hom. Ten spyte van die kind se geneigdheid tot speel is dit nogtans belangrik dat die kind deur 'n volwassene gehelp moet word in sy spel. Die nodige ruimte en geleentheid moet deur die volwassene daar gestel word. Die volwassene moet die kind ook blootstel aan ervarings, omdat die kind nie kan speel wat nie aan hom bekend is nie. Alle vaardighede wat nodig is vir uiteindelijke leer moet eers deur spel verwerf word. Die kind moet sy moontlikhede realiseer deur spontane spel. Spel is ook noodsaaklik vir sensoriese integrasie wat die onderbou vorm vir kognitiewe leer. Spel help die kind ook om angs en spanning te verwerk. Deur insidente uit te speel en daarmee vertrouwd te raak verwerk die kind dit op sy eie vlak. Spel is ook noodsaaklik vir die fisieke ontwikkeling van die kind. Ouers is dikwels nie bewus van die feit dat die liggaamlike die onderbou vorm van latere formele leer nie. Die vrugbaarste tyd om hieraan aandag te gee is die eerste sewe jaar van die kind se lewe (De Witt, 1990:103).

3.8.2.3 Die kleuterskool

Om reg te begin is uiters belangrik vir die kinderpotensiaal. Die goeie preprimêre skool behoort 'n gelukkige speelwêreld aan die kleuter te bied. Die speelkamer en die speelterrein behoort so gestruktureer te wees dat dit die geleentheid tot optimale groei en ontwikkeling sal bied. Die onderwyseres moet altyd die behoeftes en belange van die individu in aanmerking neem wanneer sy haar beplanning doen. Sy moet besef dat elke kind in haar groep besig is om op sy eie manier en op sy eie tempo sy vaardighede te ontdek, maats te leer maak en hoe om die geleenthede en apparaat wat die skool hom bied te leer gebruik. As ons met die veronderstelling van Piaget saamstem dat sinvolle leer slegs plaasvind as die leerinhoud by die kind se ontwikkeling pas, is dit noodsaaklik dat die keuse en volgorde van die leerinhoud of kurrikulum deeglik beplan moet word.

By die beplanning van die binne sowel as buite areas, moet die onderwyseres altyd suksesvolle deelname in ag neem. Vir die gesonde persoonlikheidsontwikkeling van die jong kind is een of ander sukseservaring daaglik van groot belang. Sukses lewer 'n bydrae tot 'n gesonde selfbegrip en dit help ook om mislukkinge te verwerk, of moedig die kleuter aan om weer te probeer indien die vorige poging nie suksesvol was nie. Sukses moedig selfs 'n kind aan om 'n moeilike of selfs minder aangename taak wel te probeer voltooi (Park, 1988:148-150).

3.8.2.4 Die laerskool

Die eerste en miskien die belangrikste taak wat die onderwyseres ten aansien van die jong skooltoetreder moet verrig is om aan hom 'n veilige ruimte te bied waarin hy tuis en spoedig gereed (skoolgereed) en bereid sal voel om haar as 'n verlengstuk van sy moeder te aanvaar. Dit gebeur dikwels dat die jong skooltoetreder sy onderwyseres idealiseer, hom met haar identifiseer en selfs as 'n heldin beskou (Sonnekus, 1976:63).

In Transvaalse skole is dit beleid dat 'n informele voorbereidingsprogram vir ten minste tien weke aan die begin van die skooljaar gevolg moet word met die oog op die voorbereiding tot skoolgereedwording van skooltoetreders. Hierdie program staan ook bekend as die perseptuele program, aangesien die klem val op visuele en ouditiewe persepsie. Persepsie is die kontak wat die brein met die buitewêreld maak deur middel van gegewens wat deur die sintuie na die brein gevoer word. 'n Jong groeiend kind kom grotendeels tot die kennis van die wêreld deur middel van visuele- en ouditiewe persepsie. Wanneer hy tot die skool toetree, stel noukeurige visuele en ouditiewe vermoëns hom in staat om te leer lees, spel en reken. Dit is dus belangrik dat die kind perseptueel gereed moet wees voordat daar met formele skoolonderrig begin word. Frostig het in haar navorsing bevind dat 20-25% van alle skoolkinders 'n gebrek aan perseptuele ryping toon. As gevolg hiervan kon hulle nie sonder addisionele hulp in aanvangslees, rekene en skryf welslae behaal nie.

Dit is belangrik dat die onderwyseres begin waar die kind nou is. Alle kinders se vermoëns is nie dieselfde nie en elke kind is dus nie op dieselfde graad van skoolgereedheid nie, daarom sal die tempo van elke kind ook verskil. Van die onderwyseres word verwag dat sy 'n grondige kennis van die kind op daardie stadium sal hê. In dié verband help die verslag wat die kleuterskool aan die laerskool stuur baie. Die onderwyseres moet haar program so beplan dat sy aan die behoefte van elke kindjie in haar klas sal voldoen. Die onderwyseres moet sorg dat elke kind in haar klas 'n stewige vastrapplek in sy skoolloopbaan sal kry. Die noodsaaklikheid van 'n goeie voorbereidingsprogram wat met oorleg opgestel word, kan nie oorbeklemtoon word nie. Sukses in die in- en aanpassing in die skool en ook skoolsukses sal dan nie agterweë bly nie (Grove en Hauptfleisch, 1975:13 en Park, 1988:156-159).

3.8.3 Skoolgereedheidsondersoekmetodes

Skoolgereedheidstoetse is 'n metode om die kleuter se wordingstand te beoordeel en so afleidings te maak oor sy skoolgereedheidsvlak. Hierdie toetse het leemtes, maar indien dit reg geïmplimenteer word, het dit ook 'n baie belangrike doel. Gedurende die afgelope aantal

jare het die gewildheid van skoolgereedheidsondersoeke toegeneem. Deur middel van radiopraatjies, lesings, simposiums, ensovoorts word ouers deurentyd gewys op die belangrikheid van skoolgereedheid vir die kind ten einde hom in staat te stel om suksesvol tot die primêre skool toe te tree en suksesvol te kan leer. Die bekendste skoolgereedheidstoetse is volgens Penning (1987:7) en Park (1988:173-181) die volgende:

3.8.3.1 Die groeptoets vir 5/6-jariges (1960)

Hierdie toets bestaan uit 6 subtoetse en kan as 'n individuele of groeptoets gebruik word. Hierdie toets beoordeel van die belangrikste kognitiewe momente van skoolgereedheid.

3.8.3.2 Die aanlegtoets vir skoolbeginners (ASB) (1974)

Hierdie toets bestaan uit 8 subtoetse en kan as 'n individuele of groeptoets gebruik word. Hierdie toets gee 'n gedifferensieerde beeld van sommige aanlegte van die skoolbeginner. Die subtoetse toets die volgende: waarneming, ruimtelike oriëntering, redenering, numeriese begrip, gestalt, fyn motoriese koördinasie, geheue en verbale begrip. Nadele ten aansien van die ASB-toets is dat dit nie die verstandsonderdom of die IK van die kind gee nie.

3.8.3.3 Die Nel-Sonnekus-ontwikkelingskaal vir voorskoolse kinders (1963)

Hierdie toets bestaan uit 42 toetsitems en die volgende aspekte word beoordeel: taal, sosiaalpersoonlike, aanpassing en motoriese gedrag. Hierdie is 'n individuele toets en bied geleentheid vir waarneming.

3.8.3.4 Groeptoets vir die evaluering van skoolgereedheid van 5-jarige kleuters (1983)

Hierdie toets bestaan uit 8 subtoetse en beoordeel die kleuter se perseptuele vermoëns, motoriek en getalbegrip.

3.8.3.5 *SEGO-toets*

Soos die ASB is hierdie toets deur die RGN gestandaardiseer en 'n onderwyseres wat die opleiding by die RGN deurloop het, kan die toets afneem. Die toets wys veral die volgende uit: taal- en algemene intellektuele vermoëns, fisiesmotoriese vermoëns, emosioneel-sosiale vermoëns. Die SEGO kan veral deur die onderwyseres met vrug gebruik word vir die klassifikasie van skoolbeginners in homogene vorderingsgroepe.

3.8.4 *Leemtes in skoolgereedheidstoetse*

'n Leemte in slegs die gebruik van een toets om skoolgereedheid te bepaal, is dat dit onmoontlik is om só die kleuter-in-totaliteit te evalueer. Elk van die skoolgereedheidstoetse evalueer slegs enkele aspekte van die kind met 'n beklemtoning van die kognitiewe vermoëns en perseptuele vaardighede. Die kleuter se wilslewe, affektiewe en sosiale stand kan baie moeilik in 'n toetssituasie beoordeel word. Hierdie leemtes is selfs groter by 'n groeptoets as by 'n individuele toets, omdat waarneming van die kleuter se wyse om tot 'n antwoord te kom haas onmoontlik is. Ook moet onthou word dat verskillende aspekte van die kleuter teen verskillende tempo's ontwikkel. 'n Kleuter kan byvoorbeeld motories gereed wees vir skool, maar dalk nie sosiaal of emosioneel nie.

3.8.5 *Die doel en waarde van skoolgereedheidstoetse*

Die doel en waarde van skoolgereedheidstoetse is dié van 'n opvoedingsmiddel. Deur die toepassing van 'n skoolgereedheidstoets kan 'n kind se wordingsvlak dieper verken word. 'n Skoolgereedheidstoets moet gebruik word as 'n hulpmiddel tot voorligting aan ouers, en om moontlike leemtes by die kind vroegtydig vas te stel en dan deur middel van kompenserende of remediërende onderrig tekorte op te hef. Om hierdie rede moet skoolgereedheidstoetse slegs deur 'n behoorlik opgeleide persoon toegepas word wat instaat is om die ouers van die nodige inligting te voorsien (Penning, 1987:8).

3.8.6 *Waarneming as aanvulling tot skoolgereedheidstoets*

'n Skoolgereedheidstoets moet aangevul word deur inligting van die kind wat deur waarneming verkry word, en hierdie waarneming kan die beste gedoen word deur die ouers en/of onderwyseres. Nie elke kleuter hoef vir skoolgereedheid getoets te word nie, slegs die kinders waar die ouers en/of onderwyseres na waarneming ernstige tekorte vermoed. Enige skoolgereedheidstoets behoort voorafgegaan te word deur 'n vraelys waar die ouers en/of onderwyseres se waarneming van die kind ingewin word. Slegs hierdie tweeledige beoordeling kan 'n beeld van die kind-in-totaliteit vorm (Penning, 1987:8).

Ingesluit is 'n kontrolelys vir skoolgereedheid uit Grove (1990:537-538) (kyk bylae D, p.155).

Dit is voor die hand liggend dat die laerskool bepaalde verwagtinge van die voornemende graad 1-kind en sy ouers het. Die kind, op sy beurt, stel weer besondere eise aan die skool. Hierdie verwagtinge word nou verder toegelig.

3.9 *DIE LAERSKOOLSITUASIE*

Volgens Grove in Op die drumpel (1982:3-4) en Volgende jaar skool toe (1978:12-15) is daar sekere eise wat die laerskool aan die skoolbeginner stel. Dit word vervolgens bespreek.

3.9.1 *Eise wat formele onderrig aan die skoolbeginner stel*

3.9.1.1 *Fisiese gesondheid*

Die skoolbeginner moet liggaamlik daartoe in staat wees om vordering op skool te maak. Hy moet goed kan sien en hoor en fisies sterk en gesond wees om te kan leer. 'n Gesonde kind leer makliker as 'n sieklike of ondervoede kind. Die kind moet kan omsien na sy persoonlike behoeftes, oor sy behoeftes kan praat en homself kan handhaaf. Hy moet homself kan aan- en uittrek en die toilet sonder hulp kan gebruik.

3.9.1.2 Emosionele voorbereiding

Die skoolbeginner moet emosioneel voorbereid wees om die vreemde skoolwêreld te betree en te oorwin. Hy moet die skeiding van sy ouers, veral van die moeder, kan aanvaar. Die kind moet sy emosies kan beheer en sy eie impulse (om byvoorbeeld te praat of rond te loop in die klas) in bedwang kan hou. Hy moet ook ander se gevoelens in ag kan neem.

3.9.1.3 Sosiale aanpassing

Die skoolbeginner moet hom sosiaal kan aanpas by nuwe situasies, klasse, onderwysers, kinders, speelgoed en dies meer. Hy moet kan aanpas in 'n groep en ook in 'n groep kan leer en speel. Hy moet die behoefte voel om in 'n groep opgeneem te word, maar moet ook onafhanklik kan werk. Hy moet kan wedywer en moet ook kan aanvaar om soms tweedebeste te wees. Hy moet ook beheer kan uitoefen oor antisosiale gedrag en moet hom kan onderwerp aan gesag en dissipline.

3.9.1.4 Perseptuele vermoëns

Die skoolbeginner moet oor voldoende perseptuele vermoëns beskik om hom in staat te stel om leerstof sinvol te interpreteer. Persepsie word as een van die belangrikste voorwaardes vir leer beskou. Visuele persepsie is veral belangrik by lees, skryf, teken, naskryf of nateken, knip, plak, ensovoorts. Ouditiewe of gehoorpersepsie is belangrik by luister.

3.9.1.5 Grootmotoriese vaardighede

Die skoolbeginner moet oor genoegsame beheer en koördinasie van sy grootspiere beskik om te kan loop, hardloop en spring sonder om lomp te wees. Indien 'n kind oor voldoende motoriese koördinasie beskik, sal hy bereid wees om die wêreld om hom te eksploreer.

3.9.1.6 Fynmotoriese vaardighede

Die skool verwag dat die skoolbeginner oor genoegsame beheer en koördinasie van die fyn spiere sal beskik om klein voorwerpie te kan manipuleer en om skryfgereedskap te hanteer. Bogenoemde vereis gekontroleerde spierbeheer en vingerspierbeheer om die potlood korrek vas te hou.

3.9.1.7 Intellektuele vermoëns

Die skoolbeginner moet die vermoë besit om kennis in te neem, dit sy eie te maak en dit later weer te gee. Hy moet die vermoë hê om te dink, waar te neem, te leer, te onthou en om gedagtes te wissel. Sy geheue moet sodanig wees dat hy kennis kan oproep. Hy moet ook inligting oor 'n langtermyn kan oproep na aanleiding van relevante aanknopingspunte. Hy moet ook die vermoë hê om te praat en moet die taal verstaan sodat hy homself daarin kan uitdruk. 'n Goeie woordeskat en goeie taalgebruik is die basis vir goeie vordering op skool. Dit is ook belangrik dat die skoolbeginner vaardighede tot kategorisering besit. Hy moet voorwerpe in kategorieë kan groepeer en die kategorieë kan benoem, byvoorbeeld: 'n peer, 'n perske en 'n appel kan gegropeer word onder die versamelnaam vrugte.

3.9.1.8 Konsentrasie, deursettingsvermoë en motivering

Die skool verwag dat die kind moet kan konsentreer en deursettingsvermoë toon. Hy moet in staat wees om sy aandag te rig en te hou by die situasie of taak. Dit is belangrik dat die kind die rigting, duur en intensiteit van sy aandag moet beheer. Die skoolbeginner moet ook 'n drang na kennis besit. Hy moet 'n hoë mate van nuuskierigheid en leergierigheid openbaar en lus voel om die wêreld om hom te ontdek. Hy moet ook 'n positiewe gesindheid openbaar teenoor leer- en skoolervarings.

3.9.2 Eise wat die laerskool aan die ouer stel

3.9.2.1 Moenie die kind te jonk skool toe stuur nie

Sommige onderwysnavorsers beweer dat die eerste jaar op skool die moeilikste is. Die leerplan is gemik op kinders wat ses en 'n halfjaar oud is. Toetse wat op kinders tot en met standerd vyf gedoen is, toon dat die sesjarige beter gevaar het as die vyfjarige. Vyfjariges word gouer moeg, is nie gereed vir strenger dissipline nie en verg meer individuele aandag. Om te kan bybly, moet 'n vyfjarige 'n IK van 93 hê. Navorsing toon ook dat kinders slegs op ses en 'n halfjaar verstandelik ryp is vir lees, en tussen ses en sewe vir syferwerk (Vlok, 1989:5).

3.9.2.2 Aanvaar die kind

Net soos elke kind talente het, het hy ook tekortkominge. Ouers behoort dit te besef en te aanvaar. Ouers kan ook van kleins af vir 'n kind leer om homself te aanvaar. So kan ouers vir kinders ook leer om 'n sterk werksingesteldheid aan te leer, sodat take en opdragte in die skool vir hom 'n uitdaging sal wees en nie moedeloos sal maak nie. Die graad 1-kind het nog baie hulp en aanmoediging nodig ten opsigte van tuiswerk. Ouers se hulp en aanmoediging in hierdie verband is baie belangrik, omdat dit die kind se eerste kennismaking daarmee is en hulle nog geen selfstandige werkwyse het nie. Om sukses te behaal is van die begin af ook baie belangrik, omdat dit die grongslag lê vir die kind se ingesteldheid teenoor die skool. Sonder die ouers se hulp, bystand en aanmoediging is dit byna onmoontlik (Antonites, 1989:1).

3.9.2.3 Wees positief ingestel teenoor die skool

'n Positiewe houding van die ouer teenoor die skool is van groot waarde. Dit sal die kind se affektiewe houding teenoor die skool ten goede beïnvloed. Die ouers behoort die kind lank voor sy eerste skooldag na die skool te neem om hom die geboue en terrein te gaan wys. Met hierdie geleentheid kan die ouer vir die kind vertel dat dit 'n baie goeie skool is en watter bekende kinders ook na hierdie skool toe gaan. Die ouers behoort met respek van die hoof, die kind se juffrou en die ander kollegas te praat.

3.9.3 Eise wat die skoolbeginner aan die skool stel

Daar is al verwys na die eise wat die skool aan die skoolbeginner stel, maar daar is ook sekere eise wat die skoolbeginner aan die skool stel. Volgens Grove (1978:16-17) en Meier (1991:23) is die volgende die belangrikste.

3.9.3.1 Die skool moet kindgereed wees

Dit beteken dat die skool georiënteerd moet wees om elke kind te ontmoet op die peil waar die kind is wanneer hy die skool betree. Die kind kan nie by die skool aanpas nie, maar hy kan wel by die skoolsituasie inskakel, mits die situasies aanpas by die ontwikkelingsgraad van die kind. Die kind eis dus dat die onderwyseres 'n differensiële evaluering van die sterker en swakker fasette van sy ontwikkeling sal maak om hom dan volgens eie aard en met die effektiëste aanvangsonderrig te begelei.

3.9.3.2 Veiligheid en geborgenheid

Veiligheid, geborgenheid en vertroue is 'n voorwaarde vir opvoeding. Dit is belangrik dat die onderwyseres vir die skoolbeginner 'n veilige klasruimte bied waarin hy hom met ywer en vol vertroue aan sy skooltaak sal wy.

3.9.3.3 Samewerking tussen huis en skool

Dit sou ideaal wees as die skool die bande met die ouerhuis verstewig sodat kennis van die gesinsagtergrond en gesinsverhoudinge kan lei tot 'n beter begrip van die kind. Die skool mag nie die huislike opvoeding vervang nie. Die huis sal altyd as primêre opvoedingsituasie bestaan. Die skool is egter die instansie wat die huislike opvoeding moet voortsit.

3.9.3.4 Die kind wil self iemand wees

Die skool moet die skoolbeginner erken as 'n wese met eie waardigheid en iemand wat "self iemand wil wees". Tot dusver het hy tuis sy eie persoonlike plek in die gesin gehad en hy wil

nie nou maar net 'n leerling in die klas of bloot 'n nommer wees nie. Hy wil as persoon aangespreek word en eis individuele aandag van sy onderwyseres, waarsonder hy onveilig en "niemand" kan voel. Die kind het 'n behoefte aan 'n plaasvervangende ouer vir die duur van die skooldag, met ander woorde, plaasvervangende liefdevolle gesag.

3.9.3.5 Identifikasie

Die kind soek voorbeelde waarop hy sy persoonlikheidswording kan rig. Die kind identifiseer hom graag met 'n navolgenswaardige volwassene. Die onderwyseres tree as 'n model op waarvolgens hy sy lewe kan rig. Hy identifiseer hom eers met die volwassene en later met die norme wat die volwassene huldig.

3.9.3.6 Oorskakeling van spel na arbeid

Die kind ondersoek sy wêreld via spel en daarom vorm spel 'n belangrike deel van die kind se aktiwiteite. Deur spontane spel verken hy sy wêreld en brei dit steeds op informele wyse uit. Die skool moet van hierdie ontwikkelingsbeginsel gebruik maak en daar moet geleidelik oorgeskakel word van spel na arbeid. Dit impliseer dat die onderwyseres 'n informele voorbereidingsprogram in die eerste weke van die skooljaar behoort te volg en daarna geleidelik tot formele onderrig oorgaan.

3.9.4 Verskille in skoolgereedheid

By skoolbeginners is daar groot verskille ten opsigte van die graad van skoolgereedheid. Sommige kinders is wel skoolpligtig, maar is nog glad nie gereed vir die eise wat die skool aan hulle stel nie. As die ontwikkelingspeil van die kind nie ooreenkom met die eise wat die skool aan hom stel nie, kan dit lei tot konflikte en inskakelingsmoeilikhede wat so remmend op hom kan inwerk deur die jaar dat hy leerprobleme ontwikkel en selfs kan druipe aan die einde van die jaar. Hierdie groot verskille kan volgens Grove (1978:22-24) en Erasmus (1985:3-5) die gevolg wees van verskillende faktore, byvoorbeeld:

3.9.4.1 Liggaamlike ontwikkeling

Die kind het nog nie die liggaamsbou kenmerkend van 'n skoolkind ontwikkel nie. Hy is nog nie tot die nodige liggaamsbeheersing en eie verstandige versorging in staat nie. Daar is nie by hom 'n konsekwente en dominante gebruik van 'n bepaalde hand, oog of voet nie. Hy word gou moeg en huil maklik as hy gevra word om 'n taak te voltooi. Enige van bogenoemde dui op 'n vertraagde liggaamlike ontwikkeling en kan lei tot vertraagde psigiese ryping.

3.9.4.2 Swak begaafdheid

Swak begaafdheid kan veroorsaak dat 'n kind stadig ontwikkel en dan op sesjarige leeftyd nog nie skoolgereed is nie.

3.9.4.3 Gesondheidstoestand

As daar by die kind :

- 'n geskiedenis is van voortdurende siekte,
- komplikasies is wat met kindersiektes voorgekom het,
- sintuiglike gebreke wat verwaarloos is,
- operasies wat die kind ondergaan het, tesame met die wyse waarop die kind dit beleef het.

Bogenoemde kan 'n effek op die stand van die kind se skoolgereedheid hê en sal daarom ook die kind se aanpassing in die laerskool beïnvloed.

3.9.4.4 Emosionele en sosiale ontwikkeling

Die kind is nog te bewus van speel en begryp nog nie die erns van die skoolsituasie nie, gevolglik gaan hy spelend om met die leerinhoud. Hy beleef die wêreld nog te emosioneel en kan hom nog nie distansieer en die wêreld objektief waarneem nie. Hy huil maklik. Hy kan

nog nie sy gevoelens beheer en kontroleer nie. Hy stel nog nie belang in skoolaktiwiteite nie en weier om te leer. Hy kan nog nie genoegsaam konsentreer om 'n taak wat hy aanpak deur te voer nie. Hy kan nog nie in 'n groep aanpas nie. Sy geheue is nog nie op die gewenste peil van ontwikkeling nie.

3.9.4.5 Voorskoolse ervaring tuis

Voorskoolse ervaring tuis en in die omgewing speel 'n belangrike rol in die skoolgereedheid van die kind. 'n Kind wat die geleentheid gehad het om in 'n stimulerende omgewing groot te word en byvoorbeeld die volgende geleenthede gehad het, sal beter aanpas en vaar op skool:

- om besienswaardige plekke te besoek
- in prenteboeke te kyk
- na stories te luister
- te teken, in te kleur en 'n skêr te gebruik.

'n Kind wat verwaarloos is in sy vroeëre kinderjare:

- het nie geleer om met stimulerende materiaal om te gaan nie
- het nie geleentheid gekry het om sekere basiese vaardighede in te oefen nie - het geen begeerte tot taakvervulling nie
- het 'n swak konsentrasievermoë ontwikkel
- het 'n swak verantwoordelikeidsbesef.

So 'n kind sal moeilik aanpas in die laerskool en kan opgroei tot 'n wanaangepaste individu. Sommige kinders is weer so oorbeskermend opgevoed dat hulle emosioneel onseker is en 'n gebrek aan selfvertroue het (Grove, 1978:22-24 en Erasmus, 1985:3-5).

3.9.4.6 Taalbeheersing

Taalvaardigheid is 'n belangrike aspek by die aanpassing en vordering van die skoolbeginner. As die kind gestrem is in sy taal sal dit lei tot 'n lae denkvermoë. In sommige huise vind daar nie juis kommunikasie plaas nie, en in andere hoor die kinders nie die korrekte gebruik van hul moedertaal nie. Die kind se taal het dan 'n armoedige karakter en het tot gevolg dat die kind 'n agterstand het by skooltoetredende en toenemend agterbly in sy skoolvordering (Wood, 1981:87).

3.10 DIE AANVANGSONDERRIGPROGRAM

3.10.1 Departementele voorwaardes vir skooltoetredende

Die toelating van leerlinge is onderworpe aan die bepalings van Regulasie 2(1)(b) van die Regulasies (Goewermentskennisgewing 703). Die regulasies word streng nagekom en daar word rekening gehou met afgebakende skoolgrense waar dit reeds bestaan.

Volgens die onderwyswet is 'n kind skoolpligtig vanaf die jaar waarin hy sewe word. Vrystelling van verpligte skoolbesoek kan slegs van die onderwyshoof (Uitvoerende Direkteur van Onderwys, Transvaalse Onderwysdepartement) ontvang word. Die omstandighede waaronder tydelike of algehele vrystelling van skoolbesoek vir skoolpligtige leerlinge verleen mag word, is duidelik omskryf in Artikel 54 van Wet no.70 van 1988: Wet op Onderwysaangeleenthede (Volksraad), 1988 en in die Handleiding van Algemene Skoolorganisasie. Alle ander aansoeke om tydelike vrystelling van verpligte of formele aanvangsonderrig op grond van een of ander gestremdheid word aan die Uitvoerende Direkteur van Onderwys voorgelê. Swak prestasie in skoolgereedheidstoetse is nie noodwendig 'n rede vir vrystelling nie. Die aanvangsonderrigprogram is normaalweg die wyse waarop hierdie kinders gehelp word.

'n Kind wat voor of op 30 Junie ses jaar oud word, mag tot 'n primêre skool toegelaat word indien hy gedurende die eerste tien skooldae van die eerste kwartaal van die skooljaar ingeskryf word en die skool werklik besoek. Indien die hoof van die skool egter oortuig is dat die kind werklik siek was, mag die kind binne die eerste 20 skooldae van die skooljaar toegelaat word. Hoofde is nie verplig om nieskoolpligtige leerlinge van toelaatbare ouderdom in die skool toe te laat nie. Indien die akkommodasie beperk is, behoort onder andere die chronologiese ouderdom die voorkeur te bepaal. Toelating van nieskoolpligtige leerlinge

geskied nie ten koste van die doeltreffende onderrig van skoolpligtige leerlinge nie (Oriënteringskursus 1990, lesing 1:1-2).

3.10.2 Die aanvangsonderrigprogram

Volgens die Handleiding vir Primêre Onderwys word die skoolgereedheidsprogram beskryf as 'n integrerende komponent van aanvangsonderrig, wat tot aan die einde van standaard een gedifferensieerd aangebied word. Dit is daarop gemik om 'n geïdentifiseerde ontwikkelingsagterstand ten opsigte van die liggaamlike, die sosiale, die perseptuele en die affektiewe te oorbrug ten einde die vlak van leergereedheid stelselmatig te verhoog sodat die kind toenemend aan die leereise van die junior primêre skoolfase kan voldoen. Die inhoud van die program is so ontwerp dat dit die grondbeginsels van die vakke van die skoollastiese program bevat. Die verloop daarvan word gekenmerk deur 'n geleidelike en sistematiese klemverskuiwing van 'n aanvanklike informele aanbieding na 'n meer formeler benadering namate die onderwysprogram vorder.

Omdat alle handelinge van die eerste skooldag af daarop gemik is om die kind vir formele onderrig voor te berei en ook omdat dit volgens die Handleiding 'n integrerende deel van die aanvangsonderrigprogram uitmaak, word daar verwys na die aanvangsonderrigprogram.

3.10.3 Vennote in die aanvangsonderrigprogram

3.10.3.1 Die kind

Alle handelinge in die program is daarop gemik om die kind op psigo-motoriese, kognitiewe en affektiewe vlak tot voordeel te strek.

3.10.3.2 Die onderwyser

'n Onderwyser is iemand wat kennis oordra, dissipline handhaaf, besluite neem, geleenthede skep, beplanner, organiseerder en evalueerder. Dit geld ook vir die onderwyseres in die aanvangsklasse.

Baie is al geskryf oor die ideale persoonlikheid van die onderwyseres van skoolbeginners. Daar is veral 'n paar belangrike kenmerke wat by so 'n onderwyseres teenwoordig behoort te wees:

1) *Kennis*

Kennis van die kind en kennis van die vakdidaktiek van aanvangsonderrig is essensieël.

2) *Empatie*

Empatie teenoor die kind, die skool, die onderwys en die bepaalde vakinhoud is belangrik.

Die teenoorgestelde van kennis is intuïtiewe handeling en die teenoorgestelde van empatie is aggressie.

3) *Die klaskamer*

Die inrig van die klaskamer en die atmosfeer wat daar heers moet stimulerend wees vir die suksesvolle aanpassing van die kind en uiteindelik ook vir leer. Dit moet intrinsieke sowel as ekstrasieke motivering aan die leerlinge bied. Intrinsieke motivering behoort ingebou te wees in die metodiek, die skep van geskikte situasies, die keuse van geskikte materiaal, die skep van die regte atmosfeer, simpatieke maar ferme dissipline, individualisering. Die soort onderrigssituasie moet die kind help om orde te skep, om te verstaan waarom alles gaan en om leer as sinvol en stimulerend te ervaar. Sodanige motiveringsfaktore help die kind om selfvertroue in sy eie vermoëns op te bou.

Die onderwyser is die rolmodel waarmee die kind hom vereenselwig. Sy sal dan ook doelgerig aandag gee aan die goeie aanpassing van elke kind en ook die opbou van 'n gesonde en gebalanseerde selfbeeld by elkeen in haar klas. Voor vereiste hiervoor is dat die leerlinge geborgenheid in die klaskamer sal beleef en as gevolg daarvan die waaghouding en selfvertroue aan die dag sal lê om te waag en te eksperimenteer in die nuwe leersituasie. In sò 'n situasie kan 'n kind sukses ervaar en goed aanpas (Greyling en Joubert, 1989:27).

3.10.3.3 Die ouers

Ouers is belangrike vennote in die aanvangsonderrigprogram en behoort doelbewus by die implementering daarvan betrek te word (Sonnekus, 1985:7). Die volgende is enkele wenke in verband met ouerbetrokkenheid:

- Laat hulle welkom voel by die skool.
- Verduidelik die doel en die verloop van die program aan hulle.
- Gee wenke hoe hulle die kind in die aanvangsonderrigprogram kan steun.
- Betrek hulle by klaskamerorganisasie.
- Wees eerlik teenoor ouers sonder om hulle te ontstel en te ontmoedig.
- Waak daarteen dat ouers nie te hoë verwagtinge van die kind koester nie.
- Gee besondere aandag aan die ouers wat vir die eerste keer 'n kind in die skool het.
- Stuur gereeld van die leerlinge se werk huis toe.
- Verduidelik basiese, veral grootmotoriese oefeninge aan ouers sodat hulle dit by die huis met kinders kan oefen.
- Verduidelik begrippe en terminologie aan ouers, byvoorbeeld: visuele persepsie, ouditiewe diskriminasie, ensovoorts.

Ouers kan op die volgende maniere behulpsaam wees met die aanvangsonderrigprogram :

- Help die kind om vaste gewoontes te ontwikkel.
- Gee die kind genoeg geleentheid om te speel.
- Lees storieboekies saam met hom.
- Skep geleenthede om met die kind te kommunikeer.
- Indien speelgoed aangekoop word, moet dit verkieslik opvoedkundig van aard wees (Oriënteringskursus 1990, lesing 1:6-7)

3.10.4 Onderwysdoelstellings

Met 'n onderwysdoelstelling word bedoel 'n waardevolle en wenslike verandering in die gedragsmoontlikhede van die leerling wat hoofsaaklik die gevolg is van die onderwys in die skool. Met verandering word bedoel verwerwing van nuwe en die wysiging van bestaande gedragsmoontlikhede.

Daar behoort duidelik tussen doelstelling en doelwitte onderskei te word.

'n Doelstelling kan slegs verwesenlik word en nie bereik word nie: dit strek oor 'n lang tydperk en kan nie geëvalueer word nie. 'n Doelwit kan bereik word. Die tydperk kan kort wees, soms net een periode. Dit kan, indien nodig geëvalueer word. In die lig gesien sou die goeie aanpassing van die graad 1-kind dus 'n doelstelling wees wat reeds vanaf die voorgeboortestadium deur baie faktore beïnvloed is (Oriënteringskursus 1990, lesing 1:13-14).

3.10.5 Die samestelling van 'n nuwe aanvangsonderrigprogram

Die belangrikste redes vir die samestelling van die nuwe program wat sedert Januarie 1991 in skole in Transvaal geïmplementeer word is die volgende:

- Groter eenvormigheid in die aanbieding van aanvangsprogramme in skole in Transvaal.
- Om differensiasie meer tot sy reg te laat kom.
- Om te verseker dat daar duideliker progressie sal wees sodat die doelstelling om die individu tot die hoogste moontlike vlak te lei, verwesenlik kan word.
- Om te verseker dat daar nie te veel aandag aan tweedimensionele oefeninge (potlood en papier) ten koste van grootmotoriese, fynmotoriese, visuele en ouditiewe oefeninge gegee word nie.
- Om te verseker dat programme meer diagnosties van aard is. In die verlede is leerlinge dikwels geleer om iets te doen maar nooit toegelaat om te fouteer nie. Dit is alleen wanneer 'n leerling toegelaat word om self te eksperimenteer en foute te maak dat 'n probleem of agterstand werklik geïdentifiseer kan word.
- Om die voorkomende aspek van die program op te helder.
- Om te verseker dat die program reg aan die ouditiewe aspekte sal laat geskied.

- Om te verseker dat onderwyseresse presies weet waarom sekere aktiwiteite uitgevoer word en watter verband dit hou met formele leer.
- Om te verseker dat almal wat die program aanbied die terminologie begryp.
- Om te verseker dat die oorgang na formele werk baie geleidelik sal wees.

(Oriënteringskursus 1990, lesing 1:18)

3.11 SAMEVATTING

In hoofstuk drie is na moontlike eksterne faktore soos die gesin, die kleuterskool, skoolgereedheid, die laerskool en die aanvangsonderrigprogram gekyk in die lig van die invloed wat dit kan hê op die skoolbeginner se aanpassing in die laerskool.

In hoofstuk 4 word die doel, metode van ondersoek, die populasie en die keuse van die meetinstrument bespreek.

HOOFSTUK 4

4. METODE VAN ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In die voorafgaande hoofstuk is 'n literatuurstudie gedoen oor die invloed van eksterne faktore soos die ouerhuis, die rol wat voorskoolse versorgingsinrigtings (kleuterskole, bewaarskole, ensovoorts), skoolgereedheid, die laerskoolsituasie en die aanvangsonderrigprogram op die aanpasbaarheid van die graad 1-kind in die laerskool.

In hierdie hoofstuk word die doel, metode van ondersoek, die populasie en die keuse van die meetinstrument bespreek.

4.2 DIE DOEL MET DIE ONDERSOEK

Die doel van die ondersoek is om te bepaal watter faktore in die kind se lewe, vanaf die prenatale stadium tot en met die aanvangsonderrigprogram in graad 1, 'n invloed kan hê op sy aanpassing in graad 1.

Die ondersoek behels dus die volgende:

- 1) Watter interne en eksterne faktore speel 'n belangrike rol by graad 1-leerlinge se aanpassing in die primêre skool?
- 2) In welke mate ervaar die graad 1-leerlinge aanpassingsprobleme?

4.3 DIE METODE VAN ONDERSOEK

Met behulp van drie self saamgestelde vraelyste, een wat deur die onderwyseres voltooi is (kode 1), een wat deur die ouers voltooi is (kode 2) en een wat deur die student met elke kind individueel afgeneem is (kode 3), is inligting wat in verband met die veranderlikes in hierdie ondersoek van toepassing is, bekom. In hierdie ondersoek word van 'n ex post facto-benadering gebruik gemaak om die onderlinge verband tussen die veranderlikes vas te stel.

4.3.1 *Beskrywing van die populasie en steekproef*

Al die graad 1-leerlinge van die Afrikaanssprekende skole in die komprehensiewe eenheid Potchefstroom gedurende 1989 is as populasie in die ondersoek gebruik.

4.3.2 *Steekproefneming*

'n Steekproef moet verteenwoordigend wees van die populasie. Die steekproef moet dus dieselfde kenmerke as die populasie besit. Die grootte van die steekproef is ook belangrik, want hoe groter die steekproef hoe beter die navorsing, aangesien die steekproef geneem word vanuit die bereikbare populasie. Hierdie bereikbare populasie word weer as verteenwoordigend van die universum of deelpopulasie beskou (De Wet *et al.*, 1981:112).

4.3.3 *Metodes van steekproefneming*

De Wet *et al.* (1989:113-116) noem vier belangrike metodes van steekproefneming, naamlik ewekansige, gestratifiseerde, sistematiese en trossteekproefneming. By ewekansige steekproefneming het elke lid van die steekproef 'n gelyke onafhanklike kans om ingesluit te word as lid van die steekproef. Die belangrikste voordeel van gestratifiseerde steekproefneming is dat verteenwoordiging van subgroepe of strata gewaarborg kan word. In hierdie steekproefneming is die bereikbare populasie duidelik waarneembare subgroepe of strata. In sistematiese steekproefneming word slegs die eerste lid op 'n ewekansige wyse gekies en die ander lede word deur die eerste lid bepaal. Trossteekproefneming is wanneer lede van die universum saamgegroepeer is, byvoorbeeld klasse, skole, woonstelblokke, ensovoorts. Hierdie groepe word genommer en op 'n ewekansige basis verdeel.

Vir die doel van hierdie studie is daar besluit op 'n gestratifiseerde ewekansige steekproef van 20% (98) leerlinge uit 'n populasie van 468 graad 1-leerlinge binne die vyf Afrikaans medium skole in Potchefstroom.

4.4 *MEETINSTRUMENTE*

Om sy navorsingsplan te kan implementeer of sy navorsingsprobleem op te los, moet die navorser besluit op die metodes en tegnieke wat gaan gebruik word om data in te samel. Daar

is altyd 'n onderlinge verband tussen die probleem en die metode. Die navorsingsprobleem dikteer in 'n groot mate die metode, alhoewel die beskikbaarheid en tersaaklikheid van die metode ook die oplossing van die probleem beïnvloed. Die verskillende metodes of tegnieke om data in te samel is die volgende:

4.4.1 Die onderhoud

Die onderhoud is een van die mees algemene metodes om data in te samel. As die onderhoud saam met 'n goed beplande vraelys gebruik word, lewer dit baie bruikbare data. 'n Onderhoud is buigbaar en aanpasbaar by omstandighede en kan soms gebruik word waar nie een ander metode geskik is nie. Hierdie kenmerk maak dit veral geskik vir gebruik by kinders (Kerlinger, 1975:480 soos aangehaal deur De Wet *et al.*, 1981:162). As die kind nie 'n vraag verstaan nie kan dit verduidelik word. Die rapport wat met die onderhoud bevestig word, skep 'n atmosfeer van vertroue sodat vertroulike data verkry kan word. De Wet *et al.* (1981:162-163) onderskei verder tussen die gestruktureerde onderhoud (waar vrae vooraf beplan word en die volgorde vasgestel is) en ook die ongestruktureerde onderhoud. Laasgenoemde is meer buigsaam en informeel as die gestruktureerde onderhoud.

Die volgende probleme is ter sake by die onderhoud:

- Vrae moet deeglik beplan word.
- Onderhoudvoerders moet deeglik opgelei word.
- 'n Onderhoud is tydrowend en onekonomies as baie onderhoude gevoer moet word (De Wet en Van Zyl, 1981:163).

4.4.2 Die vraelys

Die onderhoud kan maklik met 'n vraelys vervang word, omdat baie van die data wat ingesamel word makliker en met meer proefpersone ingesamel kan word. Volgens Ary *et al.* (1981:163) is die gedrukte vraelys doeltreffender en meer prakties as die onderhoud. Gestandaardiseerde instruksies word gewoonlik gegee, sodat elke proefpersoon weet wat van hom of haar verwag word.

4.4.2.1 Voordele en nadele van die vraelys as navorsingsmetode

Volgens navorsers soos Sax (1979:244-245), Vockell (1983:78), Mason (1978:300-301), Walker (1985:91), De Wet *et al.* (1989:163) en Marais (1982:182-183) hou die vraelys as navorsingsmetode die volgende bepaalde voor- en nadele in:

1) Voordele

- Die grootste voordeel is die feit dat die vraelysmetode nie so tydrowend is nie.
- Die vraelysmetode is relatief ekonomies, aangesien koste so laag as moontlik gehou kan word.
- Vraelyste kan na enige plek versend word om sodoende persone te betrek.
- Vraelyste bied aan die respondent geleentheid om vrylik te respondeer sonder moontlike beïnvloeding deur die onderhoudvoerder.
- Respondente kan anoniem bly indien nodig.
- Dieselfde standaard vrae word aan almal gestel en eerlike terugvoering kan dus verwag word.
- 'n Onbeperkte aantal proefpersone kan gelyktydig by die ondersoek betrek word wat die navorser van die data voorsien wat relatief maklik met 'n rekenaar verwerk kan word.

2) Nadele

- Die motivering van die respondente kan nie gekontroleer word nie en dit mag 'n invloed op die geldigheid van die vraelys hê.
- Die moontlikheid van swak respondente is een van die grootste nadele.
- Vrae is dalk nie duidelik geformuleer nie en kan verkeerd vertolk word.
- 'n Antwoord kan subtiel in die vraag gesuggereer word. Die respondente reageer dan op die suggestie en gee nie werklik 'n eie mening nie.

- Die anonimiteit van vraelyste kan 'n praktiese probleem oplewer ten opsigte van opvolgbriewe.

4.4.3 Ander navorsingsmetodes

De Wet *et al.* (1981:164-165) noem ook nog behalwe die onderhoud en die vraelys die volgende metodes of tegnieke om data in te samel:

- Waarnemingstegnieke.
- Projektiewe tegnieke.
- Die Q-tegniek.
- Sosiometriesse tegnieke.
- Die toets.

Vir die doel van hierdie studie is laasgenoemde nie relevant nie, omdat die voor- en nadele van die vraelys beoordeel is en bevind is dat die vraelysmetode vir die doel van hierdie studie die meeste moontlikhede inhou.. Dit is in die geval die mees betroubare ondersoekmetode wat beantwoord aan die geldigheids- en betroubaarheidsvereistes waarmee die verlangde inligting bekom kon word.

Daar is dus besluit:

- 1) om persoonlike besoeke by die Afrikaansmedium laerskole in Potchefstroom af te lê nadat toestemming van die T.O.D. verkry is en te reël vir die identifisering van 'n verteenwoordigende groep graad 1-kindere uit elke skool;
- 2) om toestemming van die betrokke kindere se ouers te vra dat die kind in die ondersoek betrek mag word;
- 3) om toestemming te vra en 'n geskikte tyd af te spreek met elke skoolhoof vir die voltooiing van die vraelys wat die student met elk van die verteenwoordigende graad 1-kindere moet voltooi;
- 4) om te reël vir die verspreiding en terugontvangste van die vraelyste aan die ouers en die onderwyseres.

4.5 DIE ONTWERP VAN 'N VRAELYS AS EMPIRIESE NAVORSINGSMETODE

4.5.1 Konstruksie van die vraelys

Die sukses, geldigheid en betroubaarheid van 'n vraelys hang grootliks af van die doeltreffende konstruksie daarvan. Die navorser moet duidelikheid hê oor die doel van die ondersoek. Die doel sal verder die funksionele waarde van die vraelys verhoog en sodoende die respondente aanmoedig om die nodige inligting te verstrek (Mouly, 1978:190-191).

Soos by die onderhoud kan tussen gestruktureerde en ongestruktureerde vraelyste onderskei word. 'n Gestruktureerde vraelys bestaan uit vrae met alternatiewe antwoorde daarop, terwyl dit met die ongestruktureerde vraelys nie die geval is nie. Die voordeel van eersgenoemde vraelys is dat dit direk is en die response maklik ontleed kan word. Respondente kan egter gedwing word om antwoorde (response) te kies wat nie vir hulle bevredigend is nie.

Die ongestruktureerde vraelys gee 'n vrye keuse van antwoorde en geleentheid om eie menings te lug. Dit is egter moeilik om sulke response te analiseer en te kwantifiseer en om dié rede word die gestruktureerde vraelys vir navorsing verkies (De Wet *et al.*, 1981:163).

Indien verlangde inligting feitelik van aard is, kan 'n vraelys die verdeelde item Ja-Nee insluit. Veelkeusige items na genoemde bied weer aan die respondent geleentheid om te motiveer waarom hy 'n "Ja"- of "Nee"- respons aangebied het.

Met betrekking tot die maklike en vinnige voltooiing van die vraelys kan 'n groot aantal gestruktureerde veelkeusige items ingesluit word om die respondent se aandag rondom bepaalde moontlikhede te sentreer. Nie alle veelkeusige items sal voorsiening maak vir elke respondent se besondere keuse nie, derhalwe is 'n item "ander" by sommige van die veelkeusige items ingesluit.

4.5.2 Kriteria vir die ontwerp en keuse van items

Die volgende riglyne word deur die Buro vir Onderwysnavorsing van die Transvaalse Onderwysdepartement vir die ontwerp van items gegee:

- Elke item moet kort, relevant en duidelik geformuleer wees.
- Alle items moet betrekking op die studie hê en moet betekenisvol genterpreteer kan word. Die verlangde inligting moet bekom kan word.

- Keuses moet eenvoudig wees en maklik gemaak kan word. Moeilike en/of onduidelike items beïnvloed die betroubaarheid van die vraelys.
- Vrae moet nie kritiek by die respondent ontlok nie.
- Items moet so gestruktureer word dat slegs een antwoord gegee kan word.
- Data wat verkry word vanaf die vraelys moet so ontwerp word dat dit getabuleer kan word vir rekenaardoeleindes.
- Items moet die respondent se belangstelling prikkel sodat die vraelys in geheel voltooi sal word.
- Waar moontlik moet van oop en geslote items gebruik gemaak word. Die items moet onderling met mekaar verband hou.
- Geen item moet reeds 'n antwoord inhou nie.

4.5.3 Tegniese versorging

Die tegniese versorging van die vraelys is van besondere belang en verdien spesiale aandag. Die Buro vir Onderwysnavorsing gee die volgende riglyne ten opsigte van die tegniese versorging van 'n vraelys aan die hand:

- Die spasies waarin die respondent moet merk moet konsekwent op dieselfde plek geplaas word, byvoorbeeld aan die regterkant van die bladsy. Dit sal meehelp om die voltooiing van die vraelys te bespoedig en te vergemaklik. Dit voorkom ook dat vrae oorgeslaan word en dus onbeantwoord bly.
- Ruimte moet aan die regterkant van die bladsy gelaat word vir rekenaarkodering (ongeveer 30 mm).
- 'n Netjiese, duidelike en professionele voorkoms sal belangstelling in die vraelys prikkel en terugontvangste beïnvloed.
- Dubbele reëlaafstand dra daartoe by dat die leser die vraag makliker lees.
- Die tikwerk en lettertipe is belangrik.
- Daar moet duidelik onderskei kan word tussen die items en instruksies.

- Belangrike vrae moet liefers nie aan die einde van die vraelys geplaas word nie.
- Die proefpersone behoort aan die einde van die vraelys vir hulle samewerking bedank te word.

4.5.4 Anonimiteit

In die meeste opvoedkundige ondersoeke word proefpersone versoek om hulle te identifiseer. Soms wanneer die verlangde inligting vertroulik van aard is, word 'n anonieme vraelys opgestel. Met die vraelyste wat gebruik is in hierdie studie het proefpersone anoniem gebly a.g.v die vertroulike aard van die inligting.

4.5.5 Samestelling van die voorlopige vraelys

Die samestelling van 'n vraelys is 'n integrale deel van die navorsing en dit is wenslik om 'n deeglike loodsstudie op 'n klein aantal proefpersone te onderneem alvorens die vraelys op die proefpersone toegepas word. Die loodsstudie help om die vraelys te redigeer om sodoende onduidelikhede en/of dubbelsinnighede uit te skakel. Insigte oor hoe om sekere vrae te hanteer, word so bekom. Die loodsstudie toon ook aan of die verkreeë data geanaliseer kan word al dan nie (Sax, 1979:258).

4.5.6 Begeleidende brief

Die vraelyste wat deur die onderwyseresse en ouers voltooi word, word elkeen vergesel van 'n begeleidende brief wat die doel van die vraelys verduidelik en ook die samewerking van die respondente vra.

4.5.7 Verspreiding

Volgens Youngman (1978:29) behoort amptelike toestemming by die betrokke owerhede verkry te word om vraelyste aan skole te stuur. By Suid-Afrikaanse Onderwysdepartemente is dit 'n vereiste. Vir die doel van hierdie studie is die vraelyste aan die T.O.D voorgelê en

toestemming verkry om die vraelyste te gebruik by die 5 Afrikaanssprekende laerskole in Potchefstroom.

4.5.8 Terugontvangste van ouers en onderwyseresse

Dit is wenslik dat die ondersoeker die terugontvangste kontroleer ten opsigte van die aantal respondente, want hoe hoër die terugontvangste is hoe hoër is die betroubaarheid van die vraelys. Terugontvangste van 70% word as baie goed beskou (Sax, 1979:259).

Om dié rede ontvang elke vraelys vooraf 'n kodenommer sodat proefpersone wat nie reageer het nie geïdentifiseer kan word. Indien die persentasie terugontvangste nie bevredigend is nie moet 'n opvolgbrief na ongeveer 'n week aan die betrokke proefpersone gestuur word. 'n Nuwe vraelys word dan by hierdie brief aangeheg (Mason, 1978:301).

4.5.9 Motivering van items

By die ontwerp van 'n vraelys moet elke vraag duidelik gemotiveer word. In die literatuurstudie (hoofstukke 2 en 3) is na die verskillende interne en eksterne faktore gekyk wat 'n verband mag hê met die aanpassing van die graad 1-kind in die laerskool. Deur middel van die vraelyste aan die ouer, die onderwyseres en kind is probeer om 'n korrelasie aan te toon met die literatuurstudie. Sommige van die vrae hou verband met meer as een van die afdelings in die literatuurstudie. Daar is gepoog om die vraag dan te koppel aan die mees voor die hand liggende of relevante aspekte in die literatuurstudie.

Die motivering vir die insluiting van die items word nou aangebied. Die verband tussen die vrae in die verskillende vraelyste en die literatuurstudie word ook aangetoon.

4.5.10 Keuse van items

Vir die doel van hierdie studie is besluit om gebruik te maak van gestruktureerde sowel as ongestruktureerde items. Gestruktureerde veelkeusige items is ingesluit met die oog op die

maklike en vinnige voltooiing van die vraelys. Om die respondente die geleentheid te bied om hul eie kommentaar, wenke en aanbevelings te doen is ongestruktureerde items ook ingesluit.

4.5.11 Redaksie van die vraelys

Na aanleiding van die motivering van die bepaalde vraelyste en kriterium met betrekking tot die ontwerp van 'n vraelys is besluit op 'n eerste redaksie van die drie vraelyste. Nadat die vraelyste aan die studieleier voorgelê is, is sekere redaksionele veranderinge op sy aanbevelings aangebring. Daarna is die vraelyste aan die T.O.D gestuur vir goedkeuring. Nadat toestemming verkry is, is die loodsondersoek onderneem en nadat enkele redaksionele en tegniese regstellings aangebring is en 'n aantal vrae geskrap is, is die vraelyste gefinaliseer en het die werklike empiriese ondersoek begin. Die vraelyste is almal gedurende die laaste week van April voltooi. Die persentasie terugontvangste was 100%.

4.5.12 Vraelys aan die ouers (kode 2)

VRAAG 1: Wat is die geslag van u kind?

Vir die geldigheid en betroubaarheid van die ondersoek is gepoog om die balans tussen seuns en dogters in die ondersoek te handhaaf. Hierdie vraag is ingesluit om hierdie balans te kontroleer.

VRAAG 2: Wat was u kind se ouderdom op 1 Januarie?

Die Transvaalse Onderwysdepartement hou streng by die voorgeskrewe toelatingsouderdom. Kronologiese ouderdom speel 'n belangrike rol in 'n kind se ontwikkeling en daarom ook in sy aanpassing in die laerskool (kyk par. 3.8.1.1 en 3.9.2.1).

VRAAG 3: Watter taal praat u gewoonlik tuis?

Taal en die emosionele ontwikkeling van die kind hou verband (kyk par. 2.3.1). Die emosionele gesteldheid van die graad 1-kind is een van die belangrikste komponente in sy aanpassing buite die huis.

VRAAG 4: Wat is u huwelikstaat?

Die rol van die gesinsomstandighede kan nie negeer word in die ontwikkeling en uiteindelijke aanpassing van die kind in die breër gemeenskap buite die huis nie (kyk par. 3.3 en 3.6.4).

VRAAG 5-8 is ingesluit ten einde 'n aanduiding te kry (sosio-ekonomiese omstandighede) van die gesin waarin die kind grootword (kyk par. 3.3.4).

VRAAG 5: In watter inkomstegroep val u? Indien getroud tel u eggenoot se inkomste ook by.

VRAAG 6: Waar woon u?

VRAAG 7: Wat is u hoogste opvoedkundige kwalifikasies? (Meneer)

VRAAG 8: Wat is u hoogste kwalifikasies? (Mevrou)

Die gesinsgrootte en geboorteorde speel 'n rol in die kind se persoonlikheidsvorming en sosialisering (kyk par. 2.3.5 en par. 3.6.4). Die volgende twee vrae gee inligting daaroor.

VRAAG 9: Hoeveel kinders is daar in die gesin?

VRAAG 10: Die hoeveelste kind is u graad 1-kind?

Die aard van 'n kind se geboorte en moontlike geboortekomplikasies het 'n invloed op die normale ontwikkeling van 'n kind. Dit is uiteindelik ook 'n faktor in die aanpassings wat hy in sy lewe moet maak (kyk par. 2.2.3 en 2.2.4).

VRAAG 11: Wat was die aard van die kind se geboorte?

Goeie liggaamlike ontwikkeling (kyk par. 3.8.1.4 en 3.9.4.1) en goeie taalgebruik (kyk par. 3.8.1.5 en 3.9.4.6) is twee baie belangrike komponente van skoolgereedheid. Die volgende vrae gee 'n aanduiding daarvan.

VRAAG 12: Hoe oud was die kind toe hy/sy begin loop het?

VRAAG 13: Op watter ouderdom het u kind begin woordjies sê?

Vrae 14-17 handel oor die moontlike emosionele trauma, vrees en angs wat by die kind teenwoordig kan of kon wees vanaf geboorte tot die tydperk wat die vrae afgeneem is. Dit skakel met die volgende punte 2.3.6 en 2.3.6.6 in die literatuurstudie. Die vrae lui soos volg:

VRAAG 14: Het u kind enige trauma beleef van geboorte tot die laerskool?

VRAAG 15: Het u kind enige trauma beleef sedert toetrede tot die laerskool?

VRAAG 16: Het u kind enige oordrewe vrese, bv. vir 'n kat, hond, muis, spinnekop?

VRAAG 17: Is u kind bang vir enige situasie, bv. die donker, die skool, die kerk, 'n dokter/tandarts of iets anders?

Aangesien talle moeders weens omstandighede genoodsaak is om buitenshuis voldag of gedeeltes van 'n dag te werk (kyk par. 3.6.1 en 3.6.2) is hierdie aspek by wyse van die volgende vrae geverifieer:

VRAAG 18: Het u as moeder tydens die kind se voorskoolse jare gewerk?

VRAAG 19: Indien u ja by vraag 18 geantwoord het, was dit 'n voldag- of halfdagwerk?

VRAAG 20: Indien u as moeder wel gewerk het, dui asseblief dié tydperke in u kind se lewe aan.

Sommige kinders is van so vroeg as ses weke na geboorte uitgelewer aan versorgingsinrigtings as gevolg van werkende moeders (kyk par. 3.7.2-3.7.9). Met die volgende twee vrae is die tydperke en aard daarvan vasgestel.

VRAAG 21: Het u kind 'n voorskoolse inrigting besoek vir meer as ses maande?

VRAAG 22: Indien u ja geantwoord het by vraag 21 dui asseblief die tipe inrigting aan.

'n Eerste kennismaking met die laerskool voor die eerste amptelike skooldag is belangrik ter wille van die aspirant graad 1-kind se emosionele voorbereiding vir die laerskoolsituasie (kyk par. 10.3.3). Met die volgende twee vrae is vasgestel of daar wel vooraf 'n kennismaking met die laerskool was en hoe dit plaasgevind het.

VRAAG 23: Is hierdie u kind se eerste kennismaking met die betrokke skool?

VRAAG 24: Indien u nee by vraag 23 geantwoord het, dui asseblief aan hoe u kind reeds met die skool kennisgemaak het.

Die vlak van sy emosionele ontwikkeling is 'n belangrike faset van die kind se skoolgereedheid. Sy aanpassing in die skool sal beslis daardeur beïnvloed word (kyk par. 3.3.4). Met die volgende vrae is 'n aanduiding van die ouers se kant af gekry in verband met die emosionele gesteldheid van die kind.

VRAAG 25: Het u kind daarna uitgesien om vir die eerste keer na die laerskool te gaan?

VRAAG 26: Gaan u kind soggens graag skool toe?

VRAAG 33: Is u kind liggeraak en sensitief?

VRAAG 34: Laat u u kind toe om by 'n maat of familie te gaan uitslaap?

VRAAG 35: Hou u kind daarvan om te gaan uitslaap (by vriende, Oupa en Ouma ens.)

Sommige kinders openbaar psigosomatiese en ander simptome as gevolg van 'n gebrek aan vaardighede om hul stress te verwerk (kyk par. 2.3.6.5). Die volgende twee vrae verskaf inligting in die verband.

VRAAG 27: Het u kind enige van die volgende openbaar voordat hy/sy laerskool toe gegaan het? (maagpyn, bednatmaak (enurese), hoofpyn, nagmerries, weiering om na 'n voorskoolse inrigting te gaan, naelsbyt, hikk, iets anders (spesifiseer asseblief), geen).

VRAAG 28: Het u kind enige van die volgende openbaar vandat hy/sy laerskool toe gegaan het? (dieselfde moontlikhede as by vraag 27 is hier verskaf).

Soos in die literatuurstudie beklemtoon is (kyk par. 3.2 - 3.6.5.2), vorm die gesin en die kind se huislike omstandighede die onderbou vir alles wat in die kind se lewe gaan gebeur. Die volgende twee vrae is daarop gemik om inligting te bekom oor die aard van die kind se gesinsomstandighede.

VRAAG 29: Is u gesinsomstandighede van so aard dat een of albei van u dikwels uitstедig is?

VRAAG 30: Gaan u as gesin met uitstappies en met vakansie?

Soos die emosionele is die sosiale vlak van ontwikkeling van 'n kind (kyk par. 1.5.2.en 2.3.4) 'n belangrike aspek wat sy aanpassing in die laerskool kan laat slaag of belemmer. Die volgende vrae raak dié aspek.

VRAAG 31: Sal u kind spontaan met 'n vreemdeling gesels?

VRAAG 32: Het u kind nuwe maats by die laerskool gekry?

VRAAG 33: Is u kind liggeraak en sensitief?

VRAAG 34: Laat u u kind toe om by 'n maat of familie uit te slaap?

VRAAG 35: Hou u kind daarvan om uit te slaap?

(Laasgenoemde drie vrae dui ook op die vlak van emosionele ontwikkeling van die kind.)

Indien 'n kind nie fisies sterk is nie, kan dit belemmerend inwerk op sy aanpassing en vordering op skool (kyk par. 2.3.3, 3.9.1.1 en 3.9.4.3). Ouers kon dit in die volgende vraag aanmeld.

VRAAG 36: Het u kind enige ander fisiese of siekteprobleem?

4.5.13 Vraelys aan die onderwyseres (kode 1)

Die vrae aan die onderwyseres oor elke kind het hoofsaaklik gehandel oor die verskillende fasette van die kind se ontwikkeling ten opsigte van skoolgereedwording (kyk par. 3.8). Die fasette is die volgende:

1) Skoolgereedheid (kyk par. 3.8.1)

VRAAG 1: Neem die kind deel aan klasaktiwiteite?

VRAAG 10: Is die kind volgens u oordeel skoolgereed?

2) Intellektuele ryphheid (kyk par. 3.8.1.5)

VRAAG 2: Hoedanig is die kind se konsentrasieduur?

VRAAG 6: Kan u die kind stuur en vertrou met 'n opdrag?

3) Emosionele ryphheid (kyk par. 3.8.1.7)

VRAAG 3: Word die kind maklik mismoedig indien hy/sy nie iets regkry nie?

VRAAG 4: Huil die kind maklik?

VRAAG 9: Het die kind aanvanklik soggens gehuil?

VRAAG 11: Toon die kind enige tekens van spanning?

4) Sosiale rypheid (kyk par. 3.8.1.6)

VRAAG 5: Sal die kind alleen in die klas sing/voordra/iets vertel?

VRAAG 7: Toon die kind leierseienskappe?

VRAAG 8: Is die kind mededeelsaam?

4.5.14 Vraelys aan die kind (kode 3)

Met die vraelys aan die kind is inligting bekom wat nie deur die ouers of die onderwyseres verskaf kon word nie.

Met vraag 1 en 2 is die geslagsrolidentifikasie (kyk par. 2.3.6.2) en die kind se handdominansie bepaal. Die prente van die seuntjie en die dogtertjie is aan die kind getoon (kyk plaat 3, p.149). Die instruksie op die vraelys is gevolg naamlik: "Hier voor jou is 'n prentjie van 'n seuntjie en 'n dogtertjie. Van watter een hou jy? (VRAAG 1). Tel vir my die een op waarvan jy hou". (VRAAG 2). Handdominansie, wat 'n belangrike aspek van skoolgereedheid is, is hiermee bepaal, maar ook gekontroleer met die opdrag heel aan die einde van die vraelys naamlik: "Plaas die seuntjie/dogtertjie terug by sy maatjie. Hier is vir jou 'n lekker omdat jy so mooi saamgewerk het."

Soos met die vraelys aan die onderwyseres het die meeste vrae aan die kind ook gehandel oor een of ander faset van skoolgereedheid:

1) Intellektuele rypheid (kyk par. 3.8.15)

VRAAG 4: Verstaan hierdie seuntjie/dogtertjie al die reëls by die skool?

VRAAG 14: Is die skoolwerk vir hierdie kind moeilik?

2) Emosionele rypheid (kyk par. 3.8.1.7)

VRAAG 3: Hou hierdie seuntjie/dogtertjie daarvan om skool toe te kom?

VRAAG 5: Verlang hy/sy soms na iemand as hy/sy by die skool is?

VRAAG 6: Na wie verlang hy/sy?

(Hierdie vraag kan ook 'n aanduiding gee van goeie binding tussen die kind en 'n sekere persoon (kyk par. 2.2.5).

VRAAG 8: Voel die seuntjie/dogtertjie ongelukkig as sy/haar pappa en mamma alleen êrens heen gaan?

3) *Sosiale ontwikkeling (kyk par. 2.3.2)*

VRAAG 9: Wil hierdie kind graag maatjies hê?

VRAAG 10: Het hierdie seuntjie/dogtertjie maatjies by die skool?

VRAAG 11: Hou ander kinders daarvan om met die seuntjie/dogtertjie te speel?

VRAAG 17: Gee die kind soms vir 'n maatjie van sy broodjies en lekkers?

Kinders kan soms vrese openbaar (kyk par. 2.3.6.4). Ten einde te bepaal watter faktore in die laerskoolsituasie daartoe bydra, is die volgende vrae aan die kind gevra:

VRAAG 7: Is dit vir die kind lekker om in die middag huis toe te gaan?

VRAAG 12: Is die kind soms bang by die skool?

VRAAG 13: Indien ja geantwoord by vraag 12, vir wie of wat is hy/sy soms bang by die skool? (Die volgende moontlikhede is aan die kind voorgehou indien hy/sy nie spontaan geantwoord het nie: saal toe gaan, atletiek oefen, buite gaan speel, toilet toe gaan, as Juffrou my stuur, my Juffrou, die Hoof, iets anders).

Die laerskoolonderwyseres speel ook bepaald 'n rol in die aanpassing van die graad 1-kind in die laerskool (kyk par. 3.10.3.2). Met die volgende twee vrae is inligting oor die onderwerp bekom.

VRAAG 15: Het hy/sy al raas gekry by die skool?

VRAAG 16: Het hy/sy al pak gekry by die skool?

4.5.15 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die verskillende empiriese navorsingsmetodes genoem en is daar gemotiveer waarom die vraelysmetode en die onderhoud gekies is as die geskikste metodes vir die doel van hierdie studie. Die keuse van proefpersone en die verskillende prosesse van die samestelling en toepassing van die drie vraelyste is beskryf. Laastens het die motivering van al die vrae wat in die vraelyste voorkom gevolg met verwysings na die literatuurstudie in hoofstukke twee en drie.

In hoofstuk 5 word 'n analise en bespreking van die vraelysresponse gedoen.

HOOFSTUK 5

5. ANALISE EN VERTOLKING VAN VRAELYSRESPONSE

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die vraelysresponse geanaliseer, geïnterpreteer en 'n paar verbande aangetoon. Die vraelys aan die ouers word eerste bespreek (kode 2), daarna die vraelys aan die onderwyseres (kode 1), gevolg deur die vraelys aan die kind (kode 3). Ten slotte word die verband tussen sekere items bespreek.

5.2 VRAELYS AAN DIE OUERS

5.2.1 Demografiese gegewens van die respondente

In hierdie paragraaf word die antwoorde van vrae 1 tot 8 kortliks bespreek.

Die vrae het die geslag van die kind en sy ouderdom by skooltoetrede bepaal en ook die huistaal, huwelikstaat, inkomstegroep, woongebied en opvoedkundige kwalifikasies van die ouers (kyk tabel 1).

TABEL 1

DEMOGRAFIESE EIENSKAPPE VAN DIE RESPONDENTE

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Geslag (Vraag 1, kode 2)	Manlik	47	48
	Vroulik	51	52
	Totaal	98	100

Ouderdom (Op 1 Jan 1989) (Vraag 2, kode 2)	5 - 5jr 5mnde	0	0
	5jr 6mnde - 5jr 11mnde	3	3.1
	6jr - 6jr 5mnde	43	43.9
	6jr 6mnde - 6jr 11mnde	45	45.9
	7jr 0mnde - 7jr 5 mnde	5	5.1
	7jr 6 mnde - 7jr 11mnde	2	2.0
	Totaal	98	100.0
Huistaal (Vraag 3, kode 2)	Afrikaans	90	91.9
	Engels	0	0
	Beide Afr. & Eng.	6	6.1
	'n Ander taal	2	2.0
	Totaal	98	100.0
Huwelikstaat (Vraag 4, kode 2)	Getroud	89	90.8
	Tweede huwelik	4	4.1
	Geskei	4	4.1
	Weduwee/wewenaar	1	1.0
	Totaal	98	100.0
Inkomstegroep (Vraag 5, kode 2)	R20 000 p.j. en meer	44	44.9
	R40 000 p.j. en meer	30	30.6
	R60 000 p.j. en meer	16	16.3
	Geen respons	8	8.2
	Totaal	98	100.0
Woongebied (Vraag 6, kode 2)	Geen respons	4	4.0
	Miederpark	7	7.1
	Dassierand	3	3.0
	Bailliepark	11	11.3
	Suiddorp	27	27.6
	Sentraaldorp	14	14.3
	Plaas/Plot	10	10.2
	Heilige Akker	1	1
	Van der Hoffpark	4	4.0
	Mooivalleipark	0	0
	Bult	17	17.5
	Totaal	98	100

Hoogste opvoedkundige kwalifikasies Meneer (Vraag 7, kode 2)	Geen response	1	1.0
	Standerd 6	4	4.1
	Standerd 8	24	25.5
	Standerd 10	25	25.5
	Enige diplomas	17	17.3
	Baccalaureusgraad	9	9.2
	Honneursgraad	12	12.2
	Doktorsgraad	6	6.2
	Totaal	98	100.0
Hoogste opvoedkundige kwalifikasies Mevrou (Vraag 8, kode 2)	Geen response	4	4.1
	Standerd 6	3	3.1
	Standerd 8	22	22.4
	Standerd 10	26	26.5
	Enige diplomas	21	21.4
	Baccalaureusgraad	14	14.3
	Honneursgraad	8	8.2
	Doktorsgraad	0	0
	Totaal	98	100.0

Vertolking van antwoorde:

'n Ontleding van die antwoorde toon dat 48% seuns en 52% dogters aan hierdie ondersoek deelgeneem het. Van hierdie kinders was 45.9% (die grootste groep) tussen 6½ jaar en 6 jaar 11 maande tydens skooltoetreding, 43.9% was 6 maande jonger, maar 89.8% was tussen 6 jaar en 6 jaar en 11 maande oud. Afrikaans is die huistaal by 91.9% van die gesinne. Die meeste kinders (90.8%) kom uit gesinne met 'n normale samestelling, terwyl 5% uit gesinne met enkelouers kom. Van die kinders kom 46.9% uit gesinne met 'n gesamentlike inkomste van ± R40 000 - R60 000 p.j. Van die vaders het 25% 'n matrieksertifikaat as hoogste kwalifikasie terwyl 6% oor 'n doktorsgraad beskik.

Die grootste groep moeders, naamlik 26.5% besit 'n matrieksertifikaat terwyl nie een oor 'n doktorsgraad beskik nie. Dit blyk dus dat 52% van die respondente van die vraelys (kode 2, vraelys aan die ouers) matriek geslaag het.

5.2.2 Gesinsamestelling en gesinsomstandighede

Tabel 2 toon 'n uiteensetting van die gesinsamestelling en -omstandighede. Met vrae (items) 9, 10, 29, 30 is inligting verkry oor die aantal kinders in die gesin, die geboorteorde van die spesifieke kind, of die ouers soms vanweë werkverpligtinge uitstедig is en of die gesin soms saam op uitstappies en met vakansie gaan (kyk tabel 2).

TABEL 2

GESINSAMESTELLING EN GESINSOMSTANDIGHEDE

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Aantal kinders in gesin (Vraag 9, kode 2)	Een	11	11.2
	Twee	34	34.7
	Drie	33	33.7
	Vier	15	15.3
	Vyf	3	3.1
	Ses	1	1.0
	Meer	1	1.0
	Totaal	98	100.0
Geboorteorde (Vraag 10, kode 2)	Eerste kind	40	40.8
	Tweede kind	28	28.6
	Derde kind	23	23.5
	Vierde kind	5	5.1
	Vyfde kind	1	1.0
	Meer	1	1.0
	Totaal	98	100.0
Ouers dikwels uitstедig (Vraag 29, kode 2)	Ja	14	14.3
	Nee	83	84.7
	Nie gerespondeer	1	1.0
	Totaal	98	100.0
Uitstappies en vakansies (Vraag 30, kode 2)	Ja	96	98.0
	Nee	2	2.0
	Totaal	98	100.0

Vertolking van antwoorde:

Uit die antwoorde blyk dit dat 11.2% van die kinders enigste kinders is. In 34.7% van die gesinne is daar 2 kinders, en in 33.7% van die gesinne 3 kinders. In 1% van die gesinne is daar 6 en meer kinders.

Die grootste groep, naamlik 40.8% is eerste/oudste kinders in die gesin.

Die ouers se werk en verpligtinge is van so 'n aard dat hulle nie baie uitstедig is nie. Van al die gesinne gaan 98% saam op uitstappies en met vakansie.

5.2.3 Geboorte en aanvanklike ontwikkeling

Met vrae 11, 12, 13 wou daar vasgestel word wat die aard van die kind se geboorte was, hoe oud hy was toe hy begin loop het en op watter ouderdom die kind begin woordjies sê het (kyk tabel 3).

TABEL 3

GEBOORTE EN AANVANKLIKE ONTWIKKELING

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Aard van kind se geboorte (Vraag 11, kode 2)	Normaal	64	65.3
	Keisersnit	21	21.5
	Epidurale keisersnit	1	1.0
	Instrumente baba	11	11.2
	Geen response	1	1.0
	Totaal	98	100.0

Ouderdom waarop kind begin loop het (Vraag 12, kode 2)	9 - 10 mnde	35	35.7
	10 - 11 mnde	15	15.3
	11 - 12 mnde	19	19.4
	12 - 13 mnde	21	21.4
	13 - 14 mnde	2	2.0
	14 - 15 mnde	4	4.2
	ouer	1	1.0
	Geen response	1	1.0
	Totaal	98	100.0
Ouderdom waarop kind begin praat het (Vraag 13, kode 2)	9 maande	45	45.9
	10 maande	22	22.4
	11 maande	10	10.2
	12 maande	13	13.3
	13 maande	3	3.2
	14 maande	1	1.0
	15 maande	1	1.0
	ouer	1	1.0
	Geen response	2	2.0
	Totaal	98	100.0

Vertolking van antwoorde:

Die meeste kinders (65.3%) het 'n normale geboorteproses gehad. 'n Baie groot groep van die kinders (70.4%) het begin loop voordat hulle een jaar oud was en 78.5% van die kinders het begin praat voordat hulle een jaar oud was.

5.2.4 Trauma, angs en vrees

Vrae 14 tot 17 en 36 het gefokus op trauma, angs en vrees by die kinders wat aan die ondersoek deelgeneem het. Die antwoorde het onderskei tussen trauma soos ernstige siekte, operasies, ongeluk (bv. motor), dood van 'n ouer of broer/suster, egskeiding van ouers en verhuising voordat die kind tot die laerskool toegetree het. Die daaropvolgende vraag het bogenoemde bepaal sedert skooltoetrede. Verder is bepaal of die kind enige oordrewe vrese het, of die kind bang is en of daar enige fisiese of siekteprobleem aanwesig is (kyk tabel 4).

TABEL 4

TRAUMA, ANGS, VREES, SIEKTE

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Trauma van geboorte tot laerskooltoetrede (Vraag 14, kode 2)	Ernstige siekte	12	12.2
	Operasies	25	25.5
	Ongeluk, bv. motor	3	3.0
	Dood van 'n ouer	2	2.0
	Dood van 'n broer/suster	3	3.0
	egskeiding van ouers	7	7.1
	Verhuising	34	34.7
	Geen	39	39.8
	Geen response	2	2.0
	Totaal	127	129.3¹⁾
Trauma sedert toetrede tot laerskool (Vraag 15, kode 2)	Ernstige siekte	1	1.0
	Operasies	6	6.1
	Ongeluk, bv. motor	1	1.0
	Dood van 'n ouer	0	0.0
	Dood van 'n broer/suster	1	1.0
	Egskeiding van ouers	0	0.0
	Verhuising	7	7.1
	Geen	80	81.8
	Geen response	2	2.0
	Totaal	98	100.0
Oordrewe vrese (Vraag 16, kode 2)	Ja	18	18.4
	Nee	77	78.6
	Geen respons	3	3.0
	Totaal	98	100.0

1) Kyk p.112

Vrees vir situasies of mense (Vraag 17, kode 2)	Die donker	38	38.8
	Die skool	6	6.2
	Die kerk	0	0
	'n Dokter/tandarts	20	20.2
	Iets anders	10	10.2
	Geen	37	37.8
	Geen response	6	6.1
	Totaal	117	119.3²⁾
Fisiese of siekte probleem (Vraag 36, kode 2)	Geen respons	3	3.0
	Ja	18	18.4
	Geen	77	78.6
	Totaal	98	100.0

Vertolking van antwoorde:

Volgens die gegewens in tabel 4 het 39.8% van die kinders geen ernstige trauma beleef voor toetrede tot die laerskool nie. Trauma het sedert skooltoetrede ook nie 'n betekenisvolle rol by die kinders gespeel nie. Die oorgrote meerderheid (78.6%) het volgens die ouers geen oordrewe vrese nie. Van die groep wat wel vrees openbaar, is 38.8% bang vir die donker, terwyl 6.2% bang is vir die skool. Die meeste kinders (78.6%) het geen fisiese of siekteprobleem ondervind nie.

5.2.5 Werksituasie van moeders

Met vrae 18 tot 20 wou meer inligting i.v.m. die werksituasie van moeders tydens hul kind se voorskoolse jare ingewin word (kyk tabel 5).

2) Respondente kon by sommige vrae meer as een antwoord gee, daarom is die totale aantal frekwensies dan meer as 98 en die % meer as 100.

TABEL 5

WERKSITUASIE VAN MOEDERS

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Het moeder tydens kind se voorskoolse jare gewerk? (Vraag 18, kode 2)	Geen respons	1	1.0
	Ja	35	35.7
	Nee	34	34.7
	Gedeeltelik	28	28.6
	Totaal	98	100.0
Voldag- of halfdagwerk (Vraag 19, kode 2)	Voldag	37	37.8
	Halfdag	20	20.4
	Geen respons	41	41.8
	Totaal	98	100.0
Tydperke waarin moeder gewerk het (Vraag 20, kode 2)	6 weke - 1 jaar	6	16.1
	1 - 2 jaar	10	10.2
	2 - 3 jaar	17	17.3
	3 - 4 jaar	9	9.1
	4 - 5 jaar	23	23.5
	5 - 6 jaar	17	17.3
	Nog steeds	39	39.7
	Geen respons	36	36.7
	Totaal	157	169.9

Vertolking van antwoorde:

Uit hierdie tabel blyk dit dat 35.7% van die kinders se moeders gewerk het tydens die kind se voorskoolse jare en 28.6% het 'n gedeelte daarvan gewerk. Van hierdie groep het 37.8% voldag gewerk terwyl 20.4% van hulle halfdagposte bekleed het. Bykans 40% van hierdie moeders het aangedui dat hulle direk na die kind se geboorte begin werk het en nog steeds buitenshuise werk verrig.

5.2.6 Voorskoolse inrigting besoek deur kind

Met vrae 21 en 22 wou vasgestel word of die kind 'n voorskoolse inrigting besoek het vir meer as 6 maande (kyk tabel 6).

TABEL 6

BYWONING VAN VOORSKOOSE INRIGTINGS

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Bywoning van voorskoolse inrigting (Vraag 21, kode 2)	Ja	79	80.6
	Nee	19	19.4
	Geen respons	0	0
	Totaal	98	100.0
Tipe inrigting (Vraag 22, kode 2)	T.O.D.-Kleuterskool	54	55.1
	Privaatkleuterskool	22	22.4
	Speelgroep	14	14.2
	Creché	7	7.1
	Geen respons	19	19.3
	Totaal	116	118.1

Vertolking van antwoorde:

Die antwoorde in dié tabel dui aan dat 80.6% van die kinders een of ander soort voorskoolse inrigting besoek het en die grootste groep (55.1%) van dié kinders het 'n T.O.D.-Kleuterskool bygewoon.

5.2.7 Die laerskoolsituasie

Vrae 23 tot 28 het ten doel gehad om inligting in te win oor die kind se kennismaking met die laerskool, hoe die kind die eerste skooldag beleef het, of die kind graag skool toe gaan en of daar enige psigosomatiese simptome aanwesig was voor en na skooltoetrede (kyk tabel 7).

TABEL 7
DIE LAERSKOOLSITUASIE

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Eerste kennismaking met laerskool (Vraag 23, kode 2)	Ja	41	41.8
	Nee	56	57.2
	Geen respons	1	1.0
	Totaal	98	100.0
Aard van eerste kennismaking (Vraag 24, kode 2)	Besoekersdag	61	62.2
	Skoolfunksies van ouer broers/susters	24	24.4
	Self gaan bekendstel	9	9.1
	Ander	3	3.0
	Geen respons	30	30.6
	Totaal	127	129.3
Het kind uitgesien na eerste skooldag? (Vraag 25, kode 2)	Ja	92	93.8
	Nee	6	6.2
	Geen respons	0	0
	Totaal	98	100.0
Gaan kind soggens graag skool toe? (Vraag 26, kode 2)	Ja	79	80.6
	Nee	18	18.4
	Soms	1	1.0
	Geen respons	0	0
	Totaal	98	100.0
Psigosomatiese simptome voor skooltoetrede (Vraag 27, kode 2)	Maagpyn	13	13.2
	Enurese	11	11.2
	Hoofpyn	11	11.2
	Nagmerries	8	8.1
	Weiering tot skoolbesoek	5	5.1
	Naelsbyt	8	8.1

	Hakkel	0	0
	Iets anders	3	3.0
	Geen simptome	58	59.1
	Geen respons	2	2.0
	Totaal	119	121.0
Psigosomatiese simptome sedert skooltoetrede (Vraag 28, kode 2)	Maagpyn	16	16.3
	Enurese	7	7.1
	Hoofpyn	13	13.2
	Nagmerries	9	9.1
	Weiering tot skoolbesoek	12	12.2
	Naelsbyt	4	4.0
	Hakkel	0	0
	Iets anders	3	3.0
	Geen simptome	57	58.1
	Geen respons	3	3.0
	Totaal	124	126.1

Vertolking van antwoorde:

Die ouers het aangedui dat 57.2% van die kinders reeds voor die eerste skooldag met hul nuwe laerskool kennisgemaak het. Die meeste kinders (62.2%) het dié skool die eerste keer besoek op uitnodiging tydens 'n besoekersdag vir voornemende graad 1-kinders en hul ouers. Slegs 9.1% ouers het tyd ingeruim om hul kind self te gaan bekendstel met die nuwe skoolomgewing. Die grootste groep kinders, naamlik (80.6%) is positief oor die skool en gaan elke oggend graag skool toe. Die res van die kinders (18.4%) ervaar skoolgaan minder aangenaam en gaan nie graag soggens skool toe nie.

Van die psigosomatiese en ander spanningsverwante simptome wat in die vraelys genoem is, was daar in sommige gevalle 'n toename sedert skooltoetrede. Die volgende toenames is aangedui:

Ten opsigte van maagpyn was daar 'n vermeerdering van 3.1% terwyl 2% meer kinders hoofpyn ontwikkel het en 7.1% meer kinders het geweier om skool toe te gaan. Meer as die helfte, naamlik 58.1%, het geen psigosomatiese simptome ervaar sedert skooltoetrede nie, wat 1.1% meer is as die wat geen psigosomatiese simptome ervaar het voor skooltoetrede nie.

5.2.8 Emosionele en sosiale aspekte van kind se ontwikkeling

Die laaste groep vrae, 31 tot 34, aan die ouers het gehandel oor die sosiale en emosionele aspekte van hul kind se ontwikkeling (kyk tabel 8).

TABEL 8

DIE EMOSIONELE EN SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE KIND

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Met vreemdeling gesels (Vraag 31, kode 2)	Geen respons	1	1.0
	Ja	50	51.0
	Nee	47	48.0
	Totaal	98	100.0
Nuwe maats by skool bygekry (Vraag 32, kode 2)	Ja	93	94.9
	Nee	5	5.1
	Totaal	98	100.0
Liggeraak en sensitief (Vraag 33, kode 2)	Geen respons	1	1.0
	Ja	72	73.5
	Nee	25	25.5
	Totaal	98	100.0
Uitslaap by maats en familie (Vraag 34, kode 2)	Ja	73	74.5
	Nee	25	25.5
	Totaal	98	100.0
Hou kind van uitslaap? (Vraag 35, kode 2)	Geen respons	3	3.0
	Ja	57	58.2
	Nee	38	38.8
	Totaal	98	100.0

Vertolking van antwoorde:

Volgens die antwoorde sal 51% van die kinders spontaan met 'n vreemdeling gesels. Die meerderheid, naamlik 94.9%, het nuwe maats by die laerskool bygekry. Verder is die meerderheid liggeraak en sensitief (73.5%) en 74.5% van die kinders word toegelaat om by

vriende of familie te gaan uitslaap. Net 58.2% van die kinders hou egter daarvan om by 'n maatjie of grootouers uit te slaap.

5.3 VRAELYS AAN DIE ONDERWYSERES (KODE 1)

Die antwoorde uit die vraelys aan die onderwyseres word van kardinale belang beskou in hierdie studie en ondersoek. In die lig van haar opleiding en ervaring beskik sy by uitstek oor die vermoë om die graad 1-kind te evalueer ten opsigte van skoolgereedheid. Die mate waarin die kind skoolgereed is in al die verskillende fasette is deurslaggewend vir sy suksesvolle aanpassing vir die laerskool.

Die totale aantal (kode 1) vraelyste wat terug ontvang is, is 97 omdat een kind verhuis het nadat die ouers die kode 2-vraelys reeds voltooi het.

5.3.1 Skoolgereedheid

Die volgende tabel (tabel 9) toon die antwoorde van die onderwyseresse t.o.v. die graad 1-kindere wat aan die ondersoek deelgeneem het se algehele vlak van skoolgereedheid. Vrae 1 en 10 het lig gewerp op dié fasette.

TABEL 9
SKOOLGEREEDHEID

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Deelname aan klasaktiwiteite (Vraag 1, kode 1)	Lewendig	38	39.2
	Gemiddeld	43	44.3
	Passief	16	16.5
	Totaal	97	100.0
Motories (Vraag 10, kode 1)	Ja	79	81.4
	Nee	18	18.6
	Totaal	97	100.0

Perseptueel (Vraag 10, kode 1)	Ja	80	82.5
	Nee	17	17.5
	Totaal	97	100.0
Sosiaal (Vraag 10, kode 1)	Ja	83	85.6
	Nee	14	14.4
	Totaal	97	100.0
Emosioneel (Vraag 10, kode 1)	Ja	79	81.4
	Nee	18	18.6
	Totaal	97	100.0
Intellektueel (Vraag 10, kode 1)	Ja	83	85.6
	Nee	14	14.4
	Totaal	97	100.0

Vertolking van antwoorde:

Slegs 39.2% van die graad 1-leerlinge se deelname was volgens die onderwyseresse lewendig. Volgens hul evaluering was 81.4% van die kinders op motoriese vlak skoolgereed, 82.5% op perseptuele vlak, 85.6% was op sosiale vlak, 81.4% op emosionele vlak en 85.6% op intellektuele vlak gereed vir die formele skoolsituasie.

5.3.2 Verdere inligting oor aspekte van skoolgereedheid

In tabel 10 word fasette van skoolgereedheid, naamlik intellektuele ryphheid (vrae 2 en 6), emosionele ryphheid (vrae 3, 4, 9, 11) en sosiale ryphheid (vrae 5, 7, 8) verder toegelig.

TABEL 10

VERDERE INLIGTING OOR SKOOLGEREEDHEID

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Intellektuele rypheid:			
Konsentrasieduur	Baie swak	18	18.6
(Vraag 2, kode 1)	Gemiddeld	46	47.4
	Bogemiddeld	19	19.6
	Uitstekend	14	14.4
	Totaal	97	100.0
Stuur en vertrou	Ja	74	76.3
met 'n opdrag	Nee	23	23.7
(Vraag 6, kode 1)	Totaal	97	100.0
Emosionele rypheid:			
Maklik mismoedig	Ja	22	22.7
(Vraag 3, kode 1)	Nee	75	77.3
	Totaal	97	100.0
Huil die kind	Ja	14	14.4
maklik?	Nee	83	85.6
(Vraag 4, kode 1)	Totaal	97	100.0
Het die kind	Geen respons	1	1.0
aanvanklik soggens	Glad nie	85	87.6
gehuil?	Eerste dag	8	8.2
(Vraag 9, kode 1)	Tweede dag	5	5.2
	Tweede week	3	3.1
	Nog later	0	0
	Nog steeds	2	2.1
	Totaal	104	107.2

Tekens van spanning (Vraag 11, kode 1)	Geen respons	6	6.2
	Glad nie	85	87.6
	Arms en bene beweeg	5	5.2
	Kou naels	2	2.1
	Kou skryfinstrumente	3	3.1
	Hande sweet	0	0
	Maagpyn	8	8.2
	Hoofpyn	5	5.2
	Enurese	0	0
	Hakkel	1	1.0
	Iets anders	0	0
	Totaal	115	118.6
Sosiale rypheid: Alleen sing, voordra (Vraag 5, kode 1)			
	Ja	73	75.3
	Nee	24	24.7
	Totaal	97	100.0
Leierseienskappe (Vraag 7, kode 1)	Geen respons	1	1.0
	Ja	39	40.2
	Nee	57	58.8
	Totaal	97	100.0
Mededeelsaam (Vraag 8, kode 1)	Geen respons	1	1.0
	Ja	86	88.7
	Nee	10	10.3
	Totaal	97	100.0

Vertolking van antwoorde:

Die gemiddeldes van die vrae in tabel 10 wat die verskillende fasette van skoolgereedheid toelig, kom ooreen met die antwoorde in tabel 9, naamlik kognitief 85.6% (tabel 9) teenoor 78.85% (tabel 10), emosioneel 81.4% (tabel 9) teenoor 81.4% (tabel 10) en sosiaal 82% (tabel 9) teenoor 85.6% (tabel 10).

5.4 VRAELYS AAN DIE KIND (KODE 3)

Vervolgens word gekyk na die antwoorde wat verkry is uit die vrae wat aan leerlinge gevra is. Die antwoorde van die kode 3-vraelyste se totaal is telkens 97 omdat een van die leerlinge dié week met die afneem van die vraelyste afwesig was.

5.4.1 Geslagsrolidentifikasie en handdominansie

Met vraag 1 is bepaal of die kind hom positief met sy eie geslag identifiseer en vraag 2 het die handdominansie van leerlinge vasgestel (kyk tabel 11).

TABEL 11

GESLAGSROLIDENTIFIKASIE EN HANDDOMINANSIE

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Geslagsrolidentifikasie (Vraag 1, kode 3)	Seun	45	46.9
	Dogter	51	53.1
	Totaal	96	100.0
Handdominansie (Vraag 2, kode 3)	Linkerhand	13	13.5
	Regterhand	83	86.5
	Totaal	96	100.0

Vertolking van antwoorde:

Volgens die antwoorde van die leerlinge het slegs 3 van die seuns die dogtertjiefiguur gekies, waarvan die afleiding gemaak word dat hulle beter identifiseer met die vroulike geslag. Een dogtertjie was in hierdie opsig 'n uitsondering. Volgens hierdie berekening klop die totale, naamlik:

Seuns: $45 - 1 = 44 + 3 = 47$

Dogters: $51 - 3 = 48 + 1 = 49$

Totaal 96

Van die kinders is 86.5% regshandig en slegs 13.5% linkshandig..

5.4.2 Skoolgereedheid

Met die volgende groepe vrae is weer insigte probeer bekom oor fasette van skoolgereedheid, nl. intellektuele ryphheid (vraag 4, 14), emosionele ryphheid (vrae 3, 5, 6, 8) en sosiale ryphheid (vrae 9, 10, 11, 17) (kyk tabel 12).

TABEL 12

SKOOLGEREEDHEID (KODE 3)

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Intellektuele ryphheid:			
Verstaan die kind	Ja	84	87.5
die reëls by die	Nee	8	8.3
skool?	Nie altyd nie	4	4.2
(Vraag 4, kode 3)	Totaal	96	100.0
Is die skoolwerk	Geen antwoord	1	1.0
vir hierdie kind	Ja	9	9.4
moeilik?	Nee	35	36.5
(Vraag 14, kode 3)	Partykeer	51	53.1
	Totaal	96	100.0
Emosionele ryphheid:			
Hou die kind daarvan	Geen antwoord	2	2.1
om skool toe te	Ja	68	70.8
kom?	Soms	26	27.1
(Vraag 3, kode 3)	Nee	0	0
	Totaal	96	100.0
Verlang die kind	Ja	58	60.5
soms na iemand	Nee	37	38.5
as hy/sy by die	Weet nie	1	1.0
skool is?	Totaal	96	100.0
(Vraag 5, kode 3)			

Na wie verlang hy/sy? (Vraag 6, kode 3)	Geen respons	38	39.6
	Pappa	13	13.5
	Mamma	38	39.6
	Broer/suster	6	6.3
	Oupa/Ouma	8	8.3
	Bediende	0	0
	Baba	0	0
	Hond	1	1.0
	Iemand anders	7	7.3
	Weet nie	0	0
	Totaal	111	115.6
Affekteer dit die kind as die ouers alleen uitgaan? (Vraag 8, kode 3)	Ja	42	43.8
	Nee	54	56.2
	Totaal	96	100.0
Sosiale ontwikkeling: Wil die kind graag maats hê? (Vraag 9, kode 3)	Ja	93	96.9
	Nee	3	3.1
	Totaal	96	100.0
Het die kind maatjies by die skool? (Vraag 10, kode 3)	Ja	89	92.7
	Nee	7	7.3
	Totaal	96	100.0
Hou ander kinders van hom/haar? (Vraag 11, kode 3)	Ja	81	84.4
	Nee	15	15.6
	Totaal	96	100.0
Gee die kind vir maats van sy/haar brood en lekkers? (Vraag 17, kode 3)	Ja	69	71.9
	Nee	27	28.1
	Totaal	96	100.0

Vertolking van antwoorde:

Volgens die leerlinge se antwoorde op vrae oor intellektuele rytheid is 87% positief dat hulle die reëls by die skool verstaan. Vir 9.4% van die leerlinge is die skoolwerk moeilik.

Oor die emosionele aspek het hulle die volgende antwoorde verstrek: van al die leerlinge hou 70.8% daarvan om skool toe te gaan en 60.5% verlang na iemand terwyl hulle by die skool is. In 39.6% gevalle het kinders na hul ma's verlang. Die meeste kinders word nie geaffekteer daardeur indien hul ouers alleen uitgaan nie, nl. 56.2%.

Oor die emosionele aspek het 96.9% kinders aangedui dat hulle graag maats wil hê, 92.7% het gesê dat hulle wel maatjies by die skool het en 84.4% het gesê dat ander kinders van hom/haar hou. Slegs 71.9% van die kinders is mededeelsaam t.o.v. hul broodjies en lekkers.

5.4.3 Vrese

Deur vrae 7, 12 en 13 se antwoorde is van die leerlinge inligting gekry oor moontlike vrese wat hulle in die skoolsituasie kan ervaar. Tabel 13 gee 'n uiteensetting daarvan.

TABEL 13

VREES

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Gaan die kind graag smiddae huis toe? (Vraag 7, kode 3)	Ja	86	89.6
	Nee	10	10.4
	Totaal	96	100.0
Is die kind soms bang by die skool? (Vraag 12, kode 3)	Ja	19	19.8
	Nee	77	80.2
	Totaal	96	100.0

Vir wie of wat is hy/sy soms bang? by die skool (Vraag 13, kode 3)	Geen respons	79	82.3
	Saal toe gaan	0	0
	Atletiek oefening	0	0
	Buite gaan speel	1	1.0
	Toilet toe gaan	1	1.0
	As Juffrou my stuur	0	0
	My Juffrou	5	5.2
	Die Hoof	5	5.2
	Iets anders	7	7.3
	Totaal	98	102.0

Vertolking van antwoorde:

Uit tabel 13 is dit duidelik dat slegs 19.8% soms bang is by die skool. Ewe veel kinders is bang vir hul juffrou en vir die hoof van die skool, maar die aanduiding is slegs 5.2%. Die oorgrote meerderheid het geen vrese by die skool nie, naamlik 82.3%.

5.4.4 Leerling-onderwyseres-verhouding

Die laaste twee vrae in hierdie afdeling werp lig op die leerling-onderwyseres-verhouding (kyk tabel 14).

TABEL 14

VRAE OOR DIE ONDERWYSERES

FAKTORE	MOONTLIKE ANTWOORDE	FREKWENSIE	%
Het jy al raas gekry by die skool? (Vraag 15, kode 3)	Ja	44	45.8
	Nee	52	54.2
	Totaal	96	100.0
Het jy al pak gekry by die skool? (Vraag 16, kode 3)	Geen antwoord	1	1.0
	Ja	28	29.2
	Nee	67	69.8
	Totaal	96	100.0

Vertolking van antwoorde:

Gedurende die paar maande wat die leerlinge in die skool is, het 54.2% nog nie raas gekry nie en 69.8% het nog nie pak gekry by die skool nie.

5.5 VERBANDE

5.5.1 Inleiding

Ten einde vas te stel of daar enige beduidende verbande is tussen sekere faktore word daar voorts na die volgende tabelle gekyk (tabelle 15 - 20). Soos reeds genoem in paragraaf 5.3, word skoolgereedheid op alle vlakke, as deurslaggewend beskou vir die graad 1-kind se suksesvolle aanpassing in die laerskool.

5.5.2 Skoolgereedheid teenoor geslag van leerlinge

Tabel 15 is 'n tweerigting tabel wat die verband tussen skoolgereedheid en die geslag van die kind aantoon (vraag 1, kode 2).

TABEL 15
GESLAG EN SKOOLGEREEDHEID

		Ja	Nee	Totaal
Geslag van kind	Seun	65.96%	34.04%	100.00
(Vraag 1, kode 2)	Dogter	64.00%	36.00	100.00

Vertolking van antwoorde:

Volgens tabel 15 is daar slegs 1.96% meer dogters skoolgereed as seuns.

Uit die populasie waaruit die statistiek geneem is, is daar dus geen beduidende verband tussen skoolgereedheid en geslag nie. Die chi-kwadraat gee 'n telling van 0.840 en slegs 0.05 en

kleiner word aanvaar as 'n beduidende verband tussen veranderlikes. Laasgenoemde word bevestig deur die gebeurlikheidskoëffisiënt van 0.020, waar die maksimum waarde van die gebeurlikheidskoëffisiënt in hierdie geval $\sqrt{1/2} = 0.71$ is.

5.5.3 Skoolgereedheid teenoor inkomstegroep van ouers

Tabel 16 toon die verband tussen skoolgereedheid en die inkomstegroep van die ouers aan (vraag 5, kode 2).

TABEL 16
INKOMSTE EN SKOOLGEREEDHEID

		Ja	Nee	Totaal
Inkomstegroep van ouers (Vraag 5, kode 2)	R20 000 en meer p.j.	47.73	52.27	100%
	R40 000 en meer p.j.	82.76	17.24	100%
	R60 000 en	81.25	18.75	100%

Vertolking:

Volgens tabel 16 is die persentasie kinders wat skoolgereed is en uit gesinne met 'n hoër inkomstegroep voorkom baie meer.

Hierdie hoë persentasies word ondersteun deur die chi-kwadraat van 0.003 en die gebeurlikheidskoëffisiënt van 0.341.

5.5.4 Skoolgereedheid teenoor ouderdom van leerlinge

Tabel 17 toon die verband aan tussen skoolgereedheid en die ouderdom van kinders tydens skooltoetrede (vraag 2, kode 2).

TABEL 17

OUDERDOM EN SKOOLGEREEDHEID

		Ja	Nee
Ouderdom van leerling by skooltoetrede (Vraag 2, kode 2)	5jr - 6jr en 5 maande	41.27	58.82
	6jr en 5 maande - 7jr	58.73	41.18
	Totaal	100.00	100.00

Vertolking:

Volgens die persentasies in tabel 17 was 58.82% van die kinders in die ouderdomsgroep 5 jaar tot 6 jaar 5 maande nie skoolgereed nie en 41.18% van die kinders wat skoolpligtig was, was nie skoolgereed nie.

Die chi-kwadraat telling in hierdie geval is 0.099 en die gebruiklikheidskoëffisiënt 0.165, wat bogenoemde bevestig.

5.5.5 Skoolgereedheid teenoor hoogste kwalifikasie van moeder en vader

Tabel 18 bied 'n uiteensetting van die hoogste opvoedkundige kwalifikasie van die vaders (vraag 7, kode 2) teenoor die kinders se skoolgereedheid en tabel 19 die hoogste opvoedkundige kwalifikasie van die moeders (vraag 8, kode 2) teenoor die kinders se skoolgereedheidsvlak.

TABEL 18

KWALIFIKASIE VAN OUERS EN SKOOLGEREEDHEID

		Ja	Nee	Totaal
Hoogste opvoedkundige kwalifikasie van vader (Vraag 7, kode 2)	St. 6 - 10	58.18	41.82	100.00
	Diploma, B-graad, honneurs- en doktorsgraad	73.81	26.19	100.00

TABEL 19

		Ja	Nee	Totaal
Hoogste opvoedkundige kwalifikasie van moeder (Vraag 8, kode 2)	St. 6 - 10	53.57	46.43	100.00
	Diploma, B-graad, honneurs-graad	80.49	19.51	100.00

Vertolking:

'n Baie groot groep van die kinders uit huise waar ouers 'n tersiêre opleiding het is skoolgereed bevind. In 73.81% gevalle waar vaders 'n naskoolse opvoedkundige kwalifikasie besit en 80.49% gevalle waar die moeder 'n naskoolse opvoedkundige kwalifikasie besit, is die kinders skoolgereed.

Die chi-kwadraattelling in hierdie geval vir vaders is 0.110 en die gebeurlikheidskoëffisiënt 0.160, terwyl eersgenoemde by moeders 0.006 en laasgenoemde 0.268 was. Die statistiese gegewens dui nie 'n verband aan nie.

5.5.6 Skoolgereedheid teenoor werksituasie van moeder

Tabel 20 is 'n tweerigtingtabel van die moeders se werksituasie (vraag 20, kode 2) teenoor die skoolgereedheidsvlak van leerlinge.

TABEL 20

WERKSITUASIE VAN MOEDER EN SKOOLGEREEDHEID

		Ja	Nee	Totaal
Werkende moeders (Vraag 20, kode 2)	Nie altyd gedurende kind se voorskoolse jare	65.33	34.67	100.00
	Altyd gedurende kind se voorskoolse jare en nog steeds	63.64	36.36	100.00

Vertolking:

Daar is weinig verskil t.o.v. skoolgereedheid by kinders wat deur hul moeders self versorg is gedurende hul voorskoolse jare (65.33% was skoolgereed) en die wat hoofsaaklik in tipes voorskoolse versorgingsinrigtings was (63.64% was skoolgereed). Dit word bevestig deur die chi-kwadraat van 0.883 en gebeurlikheidskoëffisiënt van 0.015.

5.6 SAMEVATTING

Die response uit die vraelyste aan die onderwyseres (kode 1), die ouers (kode 2) en aan die kind (kode 3) is in hierdie hoofstuk bespreek. Die resultate van die antwoorde is in tabelle 1 tot 20 saamgevat. Enkele opvallende aspekte is uitgelig en 'n vertolking is daarvan gegee. Ten slotte is 'n paar verbande van faktore (bv. inkomstegroep van ouers met skoolgereedheid) bespreek en aangetoon.

In hoofstuk 6, die slothoofstuk, volg die samevatting en gevolgtrekkings en enkele aanbevelings word gemaak.

HOOFTUK 6

6. SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Die doel van hierdie studie was om te bepaal watter interne en eksterne faktore die aanpassing van die graad 1-kind in die laerskool beïnvloed, en om te bepaal in welke mate graad 1-leerlinge aanpassingsprobleme ondervind. Die probleem is eerstens vanuit die literatuur bestudeer. In die tweede plek is daar gepoog om sodanige faktore empiries vas te stel.

Nadat die samevatting van die literatuurstudie en empiriese ondersoek gegee is, sal enkele gevolgtrekkings, bevindinge, aanbevelings en tekortkominge van die ondersoek bespreek word.

6.2 SAMEVATTING

Die studie kan in kort as volg saamgevat word.

6.2.1 Probleemstelling (kyk par. 1.1)

Die formele skoolsituasie stel besondere eise aan die skoolbeginner. Faktore wat meehelp tot sy suksesvolle aanpassing in die nuwe situasie begin reeds voor geboorte. Die ontwikkeling van die kind vanaf geboorte (interne faktore) verg voortdurende aanpassing by veranderende omstandighede en nuwe en onbekende situasies (eksterne faktore). Die toetrede tot die laerskool is vir die kind 'n drastiese verandering in sy lewenspatroon. In dié periode kry sy opvoeding 'n nuwe dimensie en wel in dié sin dat die kind nou nie meer slegs op die primêre opvoedingsituasie aangewese is nie, maar nou ook die formele skoolterrein betree. Skoolgereedheid is 'n voorwaarde vir suksesvolle aanpassing in dié nuwe omgewing.

Skoolgereedheid is 'n omvattende term vir gereedheid van die kind in totaliteit, naamlik kognitief, motories, sosiaal en emosioneel. Voor skooltoetrede het sy dag uit speel, eet en slaap bestaan. 'n Groot gedeelte van sy dag word nou deur formele onderrig in beslag geneem en deur "stilsit" en "stilbly" vervang. Dit alleen is vir hierdie skoolbeginner wat op 'n aktiwiteitstadium is al 'n groot aanpassing. Dit is ook die eerste keer dat die kind formeel van die huis af weg is. Gedurende hierdie periode ervaar sommige kinders talryke aanpassingsprobleme.

6.2.2 Doel van die ondersoek (kyk par. 1.2)

Die doel van hierdie ondersoek was dus om te bepaal watter interne en eksterne faktore 'n rol speel by graad 1-leerlinge se aanpassing in die laerskool en te probeer bepaal in welke mate graad 1-leerlinge aanpassingsprobleme ondervind.

6.2.3 Metode van ondersoek (kyk par. 1.3)

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

6.2.3.1 Literatuurstudie (kyk hoofstukke 2 en 3)

Eerstens is daar begripverklarings van die volgende begrippe gegee: die graad 1-kind, aanpassing, faktor, skoolrypheid, skoolgereedheid en leergereedheid (par. 1.5).

In hoofstuk 2 is breedvoerig gekyk na interne faktore wat verband mag hou met die graad 1-kind se aanpassing in die skool. Die kind se voorgeboortelike ontwikkeling en omgewing, die geboorteproses en moontlike komplikasies en al die fasette van die klein kind se ontwikkeling, nl. fisiese, sosiale, kognitiewe en taal-, persoons-, emosionele en godsdienstige ontwikkeling is uit die literatuur verantwoord.

Hoofstuk 3 gee uit die literatuur 'n oorsig oor eksterne faktore wat verband hou met die graad 1-kind se aanpassing. Aandag is gegee aan die opvoedingstaak van die ouer, die basiese behoeftes van die kind, die rol van die pa- en ma-figuur, gesinsamestelling en geboorteorde, versorging en opvoeding by versorgingsoorde, die rol wat die kleuterskool speel, skoolgereedwording, persone, instansies en metodes wat meehelp tot skoolgereedheid, die aanvangsonderrigprogram en die laerskoolsituasie.

6.2.3.2 Empiriese ondersoek (kyk hoofstuk 4)

In hoofstuk 4 is die navorsingsontwerp bespreek. Nadat die verskillende navorsingsmetodes teen mekaar opgeweeg is, is op die vraelys en die onderhoud (lg. vir kode 3, die vraelys aan die kind) as die geskikste metodes vir die doel van hierdie studie besluit. Drie vraelyste is vir die doel van die studie ontwerp. Kode 1 is deur die onderwyseresse van die betrokke leerlinge

voltooi, kode 2 deur die ouers en kode 3 is deur die student deur 'n onderhoud met elke kind individueel voltooi. Die keuse van proefpersone, wat uit 98 leerlinge bestaan het (20% van die populاسie), is d.m.v. 'n ewekansige steekproef bepaal. Vyf Afrikaansmedium skole in die komprehensiewe eenheid Potchefstroom is gebruik as populاسie. Die data van die vraelyste is gerekenariseer en verwerk met behulp van die SAS-program deur personeel van die P.U. vir C.H.O. se Konsultasiediens. Tabele wat die response weergee, is in hoofstuk 5 aangebied en vertolking van elke vraag is gedoen.

6.3 GEVOLGTREKKING

6.3.1 Literatuurstudie

Reeds voor geboorte het die kind se fisiese, emosionele, sosiale en kognitiewe ontwikkeling 'n generiese neerslag, maar die omgewing bepaal reeds vanaf die vormingsfase (swangerskap) en ook later of die kind maksimaal sal ontwikkel en suksesvol sal wees, o.a. in die aanpassings wat hy in sy lewe moet maak (ook in die laerskool) (kyk 2.2.1 en 2.2.2).

Na die geboorte bestaan die omgewing van die kind hoofsaaklik uit die ouerhuis waar liefdevolle gesagsleiding die basis vorm vir gesonde sosiale en emosionele ontwikkeling en waar identifikasie met geslagsrolle plaasvind. Later brei die omgewing uit na een of ander voorskoolse versorgingsinrigting, indien die moeder werk. Dit het weer bepaalde implikasies vir die kind se ontwikkeling (kyk 3.3).

Die laaste paar dekades word baie klem gelê op onderrig in 'n goeie preprimêre of kleuterskool, omdat dié skole ouers leiding gee en bystaan in die kind se ontwikkeling en bevordering van skoolgereedheid (kyk 3.7).

Die laerskool het sekere eise wat aan 'n skoolbeginner gestel word, maar 'n skoolbeginner het ook sekere verwagtinge van die nuwe skool. Die ouers, kleuterskoolonderwyseres en laerskoolonderwyseres vorm 'n vennootskap in die skool- en leergereedmaking van die kind. Met die aanvangsonderrigprogram word gepoog om alle leerlinge min of meer op dieselfde ontwikkelingsvlak te kry en gaan voort met stimulasie op motoriese, kognitiewe, sosiale en emosionele vlak voordat begin word met formele onderwys. Daar is verskillende tipes gestandaardiseerde toetse beskikbaar om die skoolgereedheidsvlak van leerlinge te bepaal.

Indien 'n leerling in al die komponente van skoolgereedheid, nl. kognitief, emosioneel, sosiaal en motories gereed is, is daar geen rede waarom so 'n kind nie 'n suksesvolle aanpassing in die laerskool sal maak nie (kyk 3.8).

6.3.2 Empiriese navorsing (kyk hoofstuk 4)

Uit die demografiese gegewens uit die vraelys aan die ouers (kode 2) was dit duidelik dat 47 seuns en 51 dogters betrek is in die ondersoek. Van dié kinders was die grootste groep, nl. 45.9%, tussen 6½ jaar en 7 jaar oud. Die grootste groep van die ouers (vaders en moeders) het oor 'n matrieksertifikaat beskik as hoogste kwalifikasie. Die meeste gesinne (34.7%) het uit 'n vader, moeder en twee kinders bestaan en 40.8% van die kinders wat in die ondersoek betrek was, was die oudste kind in die gesin. Die oorgrote meerderheid het 'n normale geboorteproses gehad (65.3%), 70.4% van die kinders het begin loop en 78.5% het begin praat voor of op 12 maande. 'n Baie groot groep, nl. 81.8%, het geen ernstige trauma beleef sedert skooltoetrede nie en voor skooltoetrede was verhuising die grootste verandering wat die meeste kinders (39.8%) beleef het. 40% van die moeders wat kort na die kind se geboorte begin werk het, werk nog steeds. Daar het 80.6% kinders voorskoolse inrigtings bygewoon en 55.1% hiervan was 'n T.O.D.-kleuterskool. Wat leerlinge se ervaring van die skool betref, het 93.8% uitgesien na die eerste skooldag en 80.6% gaan nog steeds graag skool toe, 6.2% is bang om skool toe te gaan en daar was slegs 'n toename van 1.1% psigomatiese simptome vandat die kinders skool toe begin gaan het.

Vraelys aan die onderwyseres (kode 1)

Volgens die evaluering van die onderwyseresse wissel die skoolgereedheidsvlak van leerlinge op motoriese, sosiale, perseptuele, emosionele en kognitiewe vlak van 81.4% tot 85.6%. Volgens dié evaluering het 87.6% leerlinge glad nie soggens gehuil sedert skooltoetrede nie en 87.6% openbaar geen tekens van spanning nie.

Vraelys aan die kind (kode 3)

Uit die antwoorde van die leerlinge was dit duidelik dat 3 seuns en 1 dogter hulle nie positief identifiseer met hul eie geslagsrol nie.

Volgens die kinders kom 70.8% soggens graag skool toe en 27.1% het gesê hulle kom soms graag skool toe. Die meeste kinders het aangedui dat hulle soggens na hulle ma verlang (39.6%).

Die volgende vrese het aan die lig gekom: 19.8% kinders is soms bang by die skool, waarvan 5.2% bang vir hul onderwyseres en 5.2% bang vir die skoolhoof is. Van die kinders het 45.8% reeds raas gekry en 29.2% het al pak gekry by die skool sedert skooltoetrede.

Verbande

Ten einde te bepaal of daar enige beduidende invloed vanaf sekere faktore op skoolgereedheid van leerlinge was, is sekere verbande met skoolgereedheid aangetoon. Die uitgangspunt is dat indien 'n leerling ten volle skoolgereed is, hy maklik sal aanpas in die laerskool. Die volgende is bevind:

1. In dié ondersoek was daar geen verskil tussen seuns en dogters se skoolgereedheidsvlak nie.
2. Kinders uit gesinne in die hoër inkomstegroepe se algehele skoolgereedheidsvlak was beter as dié uit die laer inkomstegroepe.
3. Ouderdom tydens skooltoetrede speel 'n rol: ouer kinders (6½ - 7 jaar) vaar beter t.o.v. skoolgereedheid.
4. Ouers se opvoedkundige kwalifikasies speel 'n rol in hul kinders se skoolgereedheidsvlak: 73.81% van die vaders en 80.49% moeders met 'n tersiêre opleiding se kinders was skoolgereed.
5. Daar is weinig verskil in die stimulasie wat nuwewerkende moeders tuis vir hul kinders gee teenoor die stimulasie wat werkende moeders se kinders by voorskoolse inrigtings kry. In dié gevalle waar moeders sedert kort na die kind se geboorte voldag gewerk het, was 36.36% van die kinders nie skoolgereed nie. Waar ouers nie gedurende die kind se voorskoolse jare gewerk het nie, was 34.67% van die kinders nie skoolgereed nie.

6.4 AANBEVELINGS

Op grond van die bevindinge in hierdie ondersoek word die volgende aanbevelings gemaak:

1. Verrykingsprogramme vir ouers uit laer inkomstegroepe en met laer akademiese kwalifikasies is nodig, omdat dit blyk dat laasgenoemde beide faktore is wat 'n invloed het op kinders se skoolgereedheidsvlak en dus suksesvolle aanpassing in die skool.
2. Met die drastiese verhoging van T.O.D.-skoolgelde by provinsiale kleuterskole sedert 1991, het dit finansiële moeiliker geword vir die ouers waar die probleemareas volgens dié ondersoek geïdentifiseer is (ouers genoem onder punt 1) om die stimulasie wat die kind kortkom en kan ontvang by 'n goeie kleuterskool moontlik te maak. Kleuterskole sal dus planne moet beraam om skoolgeld so laag as moontlik te hou om steeds die nodige diens in 'n gemeenskap te lewer aan ouers en kleuters wat dit baie nodig het.
3. Omdat ouderdom van 'n kind tydens skooltoetreding 'n bepalende faktor vir sy suksesvolle aanpassing blyk te wees, is dit nodig dat daar weer gekyk word na die wetlike verpligting dat 'n kind die jaar waarin hy sewe word skoolpligtig is.

Sommige graad 1-kindere is op 1 Januarie en van hul maats op 31 Desember van dieselfde jaar sewe en dus skoolpligtig: in der waarheid 2 dae maar tog 12 maande verskil. Die een kind "wen" dus 12 maande ('n jaar) en die ander kind "verloor" dit a.g.v. wetgewing.

4. Ouers behoort voorligting te kry i.v.m. die minimumvereiste ten opsigte van skooltoelatingsouderdom, nl. dat 'n leerling voor of op 30 Junie 6 jaar oud moet word, en sulke ouers behoort deur skoolhoofde afgeraai te word en die nadelige implikasies wat dit vir die leerling inhou, behoort aan ouers verduidelik te word.
5. Skole kan 6 weke nadat die skool in Januarie begin het die A.S.B.- of 'n ander gestandaardiseerde skoolgereedheidstoets laat afneem op alle graad 1-leerlinge sodat die leerlinge wat dit nodig het en uitvalle toon, gou hulp kan kry om sodoende hul aanpassing in die skool suksesvol te maak.

6.5 TEKORTKOMINGE VAN DIE ONDERSOEK

Die navorsing is gebaseer op die antwoorde van 98 ouers, 'n paar onderwyseresse en leerlinge van die vyf Afrikaansmedium skole in Potchefstroom. Daar is dus geen sprake van

veralgemening nie, en die resultate kan nie sonder meer met die hele Transvaal of ander provinsies in verband gebring word nie. Insiggewende inligting is egter verkry uit die resultate van die empiriese studie. Sekere belangrike faktore wat 'n invloed gehad het op die aanpassing van hiërdie graad 1-leerlinge is geïdentifiseer en gevolgtrekkings wat ondersteun is deur die literatuurstudie is gemaak.

6.6 AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE

Soortgelyke navorsing met die 3 vraelyste wat in dié studie gebruik is, kan by andersoortige skole, bv. Engelsmedium, en in ander gemeenskappe gedoen word, bv. stedelike teenoor plattelandse gemeenskappe. Dit sal ook interessant wees om die drie vraelyste te gebruik in die kleurling-, Indiër- en swart skole van Potchefstroom en dan die resultate te vergelyk.

6.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n kort samevatting van die studie gegee en die gevolgtrekkings waartoe gekom is uit die literatuur en die empiriese ondersoek is weergegee. Laastens is sekere aanbevelings gemaak.

6.8 TEN SLOTTE

Aanpassing in die laerskool is die eerste groot aanpassing wat die kind alleen en buite die gesinsverband in sy lewe moet maak. Voorskoolse versorgingsinrigtings het geen eise aan die kind gestel nie. Die laerskool stel wel eise aan hom. Hierdie aanpassing wat die kind in graad-1 maak, vorm die basis van sy skoolloopbaan en ook vir aanpassings wat hy deur sy lewe sal moet maak. In dié lig gesien, is dit dus 'n baie belangrike aanpassing.

Met hierdie studie is gepoog om faktore te identifiseer wat dié aanpassing van 'n graad-1 kind beïnvloed. Daaruit blyk dit dat daar wel sulke faktore is en dat daar kinders is wat aanpassingsprobleme ondervind. Dit is noodsaaklik dat almal wat met die opvoeding van die kind gemoeid is, met hierdie faktore vertrou sal wees.

Daar kan afgesluit word met die volgende:

"Apart from being made able to read, write and do arithmetic, school also fosters affective and social development. Effective outcomes of schooling include: developing a stable self-image which is essential in a child's effective interaction, with teacher and classmates; learning new social customs and most important of all, learning to like or dislike school. Some children do not have the coping skills or social networks to help them make an adequate transition from 'homechild' to 'schoolchild'.

Adapting to school can be likened to a road race - people cluster together along the straight but pull apart up hill" (Grundling en Willers, 1991:91-92).

BIBLIOGRAFIE

- ANON. 1982. Voorligtingsprogram standerd 5. Konferensie vir skoolsielkundiges, KOD, Kaapstad, 21-24 Junie 1982.
- ANTONITES, L. 1989. Skool toe. Referaat gelewer by NAVTEL Simposium, Potchefstroom, 19-20 Okt. 1989.
- ARY, D., JACOBS, L.C. EN RAZAVIEH, A. 1981. Introduction to research in education. New York : Rinehart en Winston.
- B. BRODY, S. 1967. Patters of mothering. New York : International University.
- CELLIERS, J.L. le R. 1975. Education and the child. Durban : Butterworths.
- CLAASSEN, M. 1982. Vergesel jou kind na Jesus. Pretoria : Femina.
- CODDINGTON, R.D. 1984. Measuring the stressfulness of a child's environment, in: Humphrey, J.H. (ed.), Stress in childhood, New York : AMS Press Inc.
- CONGER, F.S. EN ROSE, I. 1979. Child care aid skills. New York : McGraw-Hill.
- CRAIG, G.J. 1976. Human development. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey.
- CROUS, S.F.M. 1981. Leereffek: Begeleiding tot leereffek in die pre-primêre skool, in: Skoolgereedheid. Publikasie van die Instituut vir Voortgesette Opleiding : Pretoria Unisa.
- CROUS, S.F.M. 1988. Die opvoeding van die klein kind binne gesinsverband. Lesing gelewer by simposium Unisa, 18 Junie 1988.
- DALLY, A. 1982. Inventing motherhood. The consequences of an ideal. London : Burnett Books Ltd.
- DE WET, J.J. EN VAN ZYL, P.J. 1974. Inleiding tot die psigologiese opvoedkunde. Johannesburg : McGraw-Hill.
- DE WET, J.J. EN VAN ZYL, P.J. 1981. Inleiding tot die psigologiese opvoedkunde. Johannesburg : McGraw-Hill.
- DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. de K., VENTER, P.A. EN STEYN, H.S. 1989. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde. Pretoria : Butterworths.

- DE WITT, M.W. 1988. Skoolgereedheid/Leergereedheid. Referaat gelewer by Unisa, Junie 1988.
- DE WITT, M.W. 1991. Skoolgereedheid: Is dit nog relevant? Referaat gelewer by Preprimêre Onderwyskongres, Unisa Feb. 1991.
- EGNAL, N.S. 1966. The psychodynamic interaction between the problems of mothers and their children when examined in a clynical setting. M.A.-verhandeling. Universiteit van Pretoria.
- ELKIND, D. 1981. The hurried child: Growing up too fast soon. Reading, Mass : Addison Wesley Publishing Company.
- ENGELBRECHT, C.S., KOK, J.C. EN VAN BILJON, S.S. 1982. Volwassewording. Pretoria : Butterworths.
- EPSTEIN, H.T. 1978. Education and the brain. Yearbook of the National Society for the study of Education, no. 77, part II. Chicago : University of Chicago Press.
- GARANZINI, M.J. 1984. Recognizing and responding to the child of divorce. Momentum, 15(2):8-12.
- GARBERS, J.G., FAURE, J.S., KOK, J.C. 1976. Die ontwerp van opvoedingsprogramme vir kleuters. Stellenbosch/Grahamstad : Universiteit-uitgewers.
- GORDON, A.M. EN BROWNE, K.W. 1985. Beginnings and Beyond; Foundations in early childhood education. New York : Delmar.
- GOUWS, L.A., LOUW, D.A., MEYER, W.F., EN PLUG, C. 1979. Psigologiewoordeboek. Johannesburg. McGraw-Hill Boekmaatskappy.
- GOUWS, L.A., LOUW, D.A., MEYER, W.F., EN PLUG, C. 1982. Psigologiewoordeboek. Johannesburg. McGraw-Hill Boekmaatskappy.
- GREYLING, P.J. EN JOUBERT, J.J. 1987. Vakdidaktiek van leesonderrig in die Junior Primêre Fase. Pretoria : de Jager-HAUM Uitgewers.
- GROVE, M.C. 1974. Skoolgereedheid. Durban : Butterworths.
- GROVE, M.C. 1978. Volgende jaar skool toe - 'n gids vir die ouer. Pretoria/Kaapstad : HAUM.

- GROVE, M.C. EN HAUPTFLEISCH, H.M.A.M. Trapklippies - 'n program vir skoolgereedheid. Pretoria/Kaapstad : HAUM.
- GRUNDLING, A. EN WILLERS, V. 1991. Mental health and childhood survival. Referaat gelewer by Preprimêre Onderwyskongres, 14-16 Feb. 1991.
- GUIDUBALDI, J. EN PERRY, D. 1984. Divorce, sosioeconomic status and children's cognitive-social competence at school entry. American Journal of Orthopsychiatry, 54(3):459-468.
- HANSON, S.M.H. EN BOZETT, F.W. 1985. Dimensions of fatherhood. London : Sage Publications.
- HOFFMAN, L.W. 1974. Effects of maternal employment on children - a review of the research. Developmental Psychology, 1974, 10:202-228.
- INGLIS, R. 1982. Must divorce hurt children? London : Temple Smith.
- J. VAN RENSBURG, B. 1989. Selfkonsep: die begin van 'n lang pad. Referaat gelewer by NAVTEL simposium, PU vir CHO, Okt. 1989.
- JOUBERT, H.G. 1990. Die voorkoms van depressie by 'n groep st. 5-leerlinge. M.Ed.-verhandeling, PU vir CHO.
- KENNEL, J., VOOS, D. EN KLAUS, M. 1976. Parent-infant bonding. Cambridge, Mass : Ballinger Publishing.
- KLAUS, M.H. EN KENNEL, J.H. 1976. Maternal - infant bonding. St. Louis : C.V. Mosby.
- KOTZE, A. 1989. Net reg vir my kind: die keuse van 'n goeie kleuterskool. Referaat gelewer by Unisa, 17 Junie 1989.
- KRITZINGER, M.S.B. EN LABUSCHAGNE, F.J. 1979. Verklarende Afrikaanse Woordeboek. Pretoria : J.L. van Schaik Edms. Bpk.
- KRUGER, H.B. 1980. Algemene skoolvoorligting vir onderwysstudente. Durban/Pretoria : Butterworths.
- LAMPRECHT, C. 1988. My kind 'n wenner. Kaapstad : Tafelberg Uitgewers Beperk.
- LE ROUX, M.D. 1986. 'n Ondersoek na die faktore wat verband hou met lae skolastiese prestasie. M.Ed.-verhandeling, Unisa.

- LIEBERT, R.M. EN WICKS-NELSON, R. 1981. Developmental Psychology. Englewood Cliffs, N.J : Prentice-Hall.
- LOUW, D.A., GERDES, L.C. EN MEYER, W.F. 1986. Menslike Ontwikkeling. Pretoria : HAUM.
- MARAIS, J.L. 1982. Voorligting in die Primêre skool. D.Ed.-verhandeling, PU vir CHO.
- MASON, E.J. EN BRAMBLE, W.J. 1978. Understanding and conducting research. New York : McGraw-Hill.
- MEIER, C. 1991. Die kleuterskoolverlater en junior primêre onderwys: wat verwag ons van mekaar? in Kleuterklanke, Julie 1991, p.23-26.
- MOULY, G.J. 1978. The science of Educational Research. New York : American Book Company.
- MOULY, G.J. 1984. Psychology for teaching. Boston/London : Allyn and Bacon, Inc.
- MULLER, J.M. 1987. Kleuterdidaktiek. Potchefstroom : Interkampuspublikasies.
- MUSSEN, P.H., CONGER, J. EN KAGAN, J. 1980. Child development and personality. New York : Harper & Row.
- NEL, B.F., SONNEKUS, M.C.H. EN GARBERS, J.G. 1970. Grondslae van die Psigologie. 'n Inleidende analise van die verhouding tussen mens en wêreld. Stellenbosch : Universiteitsuitgewers en -boekhandelaars.
- NEWMAN, B.M. AND NEWMAN, P.R. 1975. Development through life. Illinois : The Dorsey Press.
- NIEUWOUDT, W.C. 1990. Die rol van die vader in die opvoeding van die kind. Referaat gelewer by Unisa, 9 Junie 1990.
- OLIVIER, M.A.J. 1987. Skoolgereedheidswording van die kind binne die enkelouergesin met besondere verwysing na die affektiewe. M.Ed.-verhandeling, UPE.
- OLIVIER, S.E. 1976. Van kleuter tot skoolkind - 'n psigopedagogiese perspektief. M.Ed.-verhandeling, Unisa.
- ORR, J. 1988. The preschool teacher and divorce: a personal perspective in Kleuterklanke, Junie 1988, p.8-9.

- PAPALIA, D.E. EN OLDS, S.W. 1981. Human development. New York : McGraw-Hill.
- PAPALIA, D.E. EN WENKOS OLDS, S. 1986. A child's world. New York : McGraw-Hill.
- PARK, H.J.R.B. 1988. Die prognose vir suksesvolle leer by die vyfjarige skooltoetreder. D.Ed.-verhandeling, Unisa.
- PENNING, R.J. 1987. Die bepaling van skoolgereedheid: waarneming of toetsing in Kleuterklanke, Junie 1987, p.7-9.
- PISTORIUS, P. 1982. Kind in krisis. Kaapstad : Human en Rousseau.
- PRINCE, S.J. EN MCKENRY, P.C. 1988. Divorce. Family studies text series 9. Beverly Hills : Sage.
- PRINSLOO, H. 1984. Die invloed van die ouer se wyses van opvoeding in: Sonnekus, M.C.H. (red.): Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria : HAUM.
- RAFFERTY, F.T. EN KACHORIS, P.J. 1979. The trauma of birth and perinatal psychiatry. New York : Basic Books.
- RECH, L. 1991. Emotional and behavioral problems in young children. Referaat gelewer by Preprimêre Onderwyskongres, Unisa 14-16 Feb. 1991.
- ROBINSON, B.E. EN BARRETT, R.L. 1986. The developing father. New York/London : The Guilford Press.
- SAX, G. 1979. Foundations of educational research. Englewood Cliffs, N.J : Prentice-Hall.
- SCHUTTE, B.C. EN SCHOLTZ, I.P. 1983. Ouer, u kind! Potchefstroom : Pro Rege.
- SONNEKUS, M.C.H. 1976. Ouer en kind. Johannesburg : Perskor.
- SONNEKUS, M.C.H. EN FERREIRA, G.V. 1979. Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding. Stellenbosch/Grahamstad : Universiteit-uitgewers.
- SONNEKUS, M.C.H. 1985. Skoolgereedwording van die kleuter as taak vir die kleuter, ouer en onderwyseres in Kleuterklanke, Desember 1985, p.7-11.
- SONNEKUS, M.C.H. EN FERREIRA, G.V. 1979. Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding. Stellenbosch/Grahamstad : Universiteit-uitgewers.

- SONNEKUS, M.C.H. EN FERREIRA, G.V. 1985. Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding. Nuwe hersiene druk. Stellenbosch/Grahamstad : Universiteits-uitgewers.
- STERN, D. 1977. The first relationship infant and mother. Fonatna, p.1.
- STEYN, G.H.A. 1981. Navorsingsmetodiek in die opvoedkunde. Pretoria : Academica.
- STEYN, P.J.N. 1987. Evaluering en onderrig in die preprimêre skool in Kleuterklanke, Junie 1987, p.3-5.
- SUID-AFRIKA (Republiek)., 1967: Wet op Nasionale Onderwysbeleid, Wet no. 39 van 1967.
- THEUNISSEN, A. 1978. Venaamstes in die Koninkryk. Kaapstad : Tafelberg Uitgewers.
- TOMATIS, A. 1972. La liberation d'Oedipe. Paris : Les Editions ESF.
- TRANSVAAL, 1961: Onderwys-ordonansie, Ordonansie 29 van 1953. Johannesburg : Lex Patria Uitgewers.
- TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT, 1981: Handleiding vir preprimêre onderwys. Pretoria : Transvaalse Onderwysdepartement.
- TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT, 1985: Handleiding vir preprimêre onderwys. Pretoria : Transvaalse Onderwysdepartement.
- UKEN, J.M. 1983. Te orgasmic women. Johannesburg : Jonathan Ball Publishers.
- VAN ARKEL, J. de J. 1989. Angs en spanning by klein kinders. Referaat gelewer by Unisa, Feb. 1989.
- VAN DER WALT 1982. Uitgesoekte saadkorrels. Pretoria : N.G. Kerkboekhandel.
- VAN HEERDEN, E.I. Neuropsigologies - pedagogiese studie van neutrale rypingstendense in die voorskoolse fase. Lesing gelewer by simposium "Van klein kind tot skoolkind", Unisa 18 Junie 1988.
- VAN JAARSVELD, P.E. 1986. Ontwikkelingsversteurings: behandeling en voorkoming. Potchefstroom : Departement Sentrale Publikasies PU vir CHO.
- VAN NIEKERK, P.A. 1978. Die onderwyser en die kind met probleme. Stellenbosch/Grahamstad : Universiteitsuitgewers en boekhandelaars Edms Bpk.

- VAN ROOYEN, L. 1986. Female career commitment. RGN spesiale verslag. Johannesburg : Sept. 1981.
- VAN ROOYEN, L. 1986. Geslagsidentifikasie by die kleuter in Kleuterklanke Des. 1986, p.17-19.
- VAN WYK, A. EN LA COCK, A. 1988. Divorce in South Africa. Cape Town : Timmins Publishers.
- VAN WYK, S. 1988. Die enkelouergesin in Kleuterklanke Junie 1988, p.11-12.
- VAN ZYL, E. 1989. Die werkende moeder van vandag. Referaat gelewer by simposium. Unisa 17 Junie 1989.
- VLOK, M. 1989. Skoolgereedheid. Referaat gelewer tydens simposium van NAVTEL, PU vir CHO. Okt., 1989.
- VOCKELL, E.L. 1983. Educational research. New York : Macmillan.
- VREY, J.D. 1979. Die opvoeding en sy selfaktualisering. Pretoria : Promedia Publikasies.
- WALKER, R. 1985. Doing research: a handbook for teachers. London : Methuen.
- WEIKART, D.P. 1991. The high scope curriculum. Referaat gelewer by preprimêre onderwyskongres Unisa, 14-16 Feb. 1991.
- WILKENS, F. 1986. Die blanke leerder in die voorbasiese onderwysfase met besondere verwysing na riglyne vir kurrikulering. M.Ed.-verhandeling, UP.
- WOOD, B.S. 1981. Children and communication. Prentice-Hall : Englewood Cliffs Inc.
- YOUNGMAN, M.B. 1978. Designing and analysing questionnaires. Nothingham : University School of Education.

Plaat 1:

Tematafel: "Ek gaan volgende jaar skool toe" (Kyk 3.7.7 vereistes van die opvoekundige program p.62).

Plaat 2:

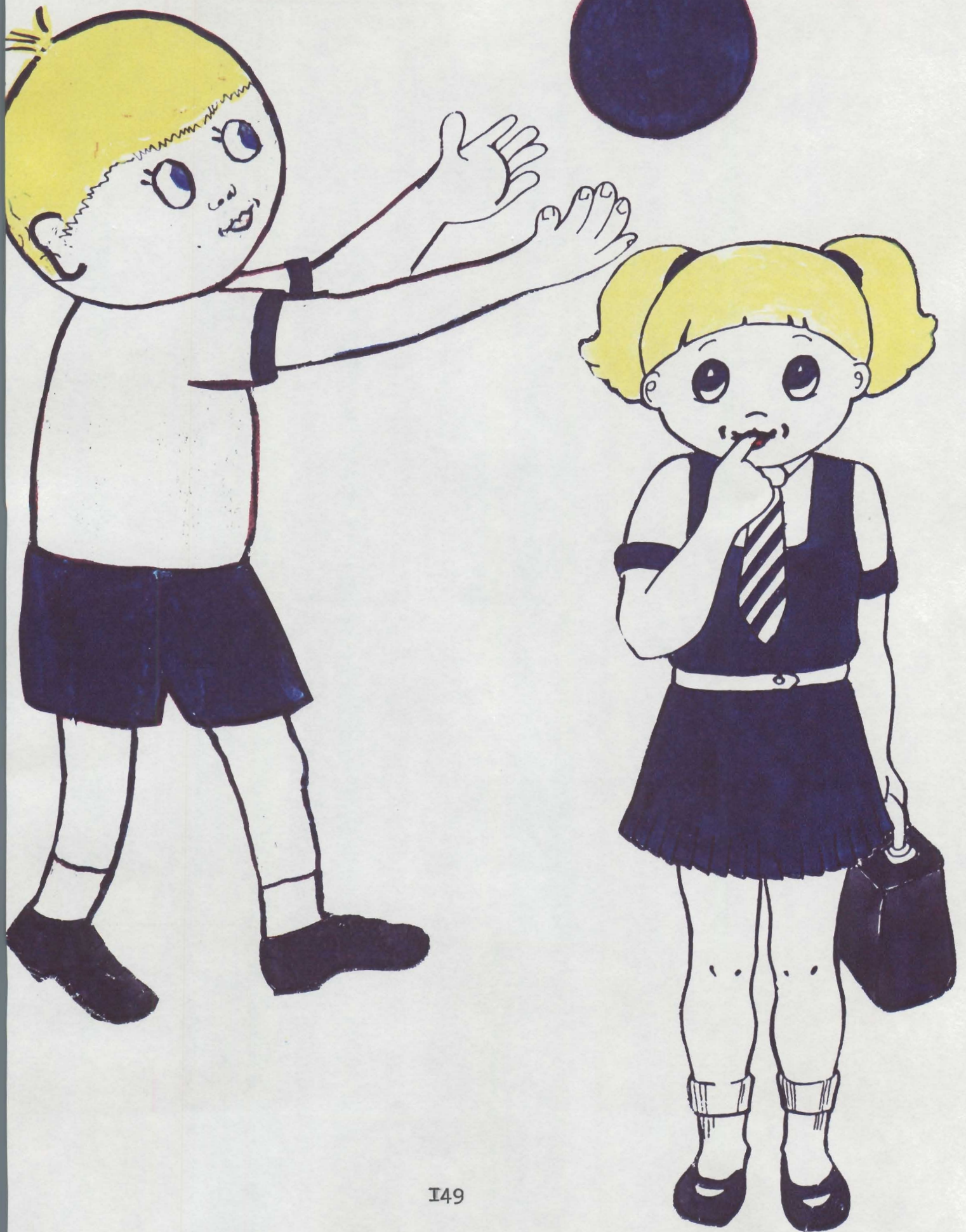
Tematafel soos op plaat 1 uit twee ander hoeke afgeneem.

Plaat 3:

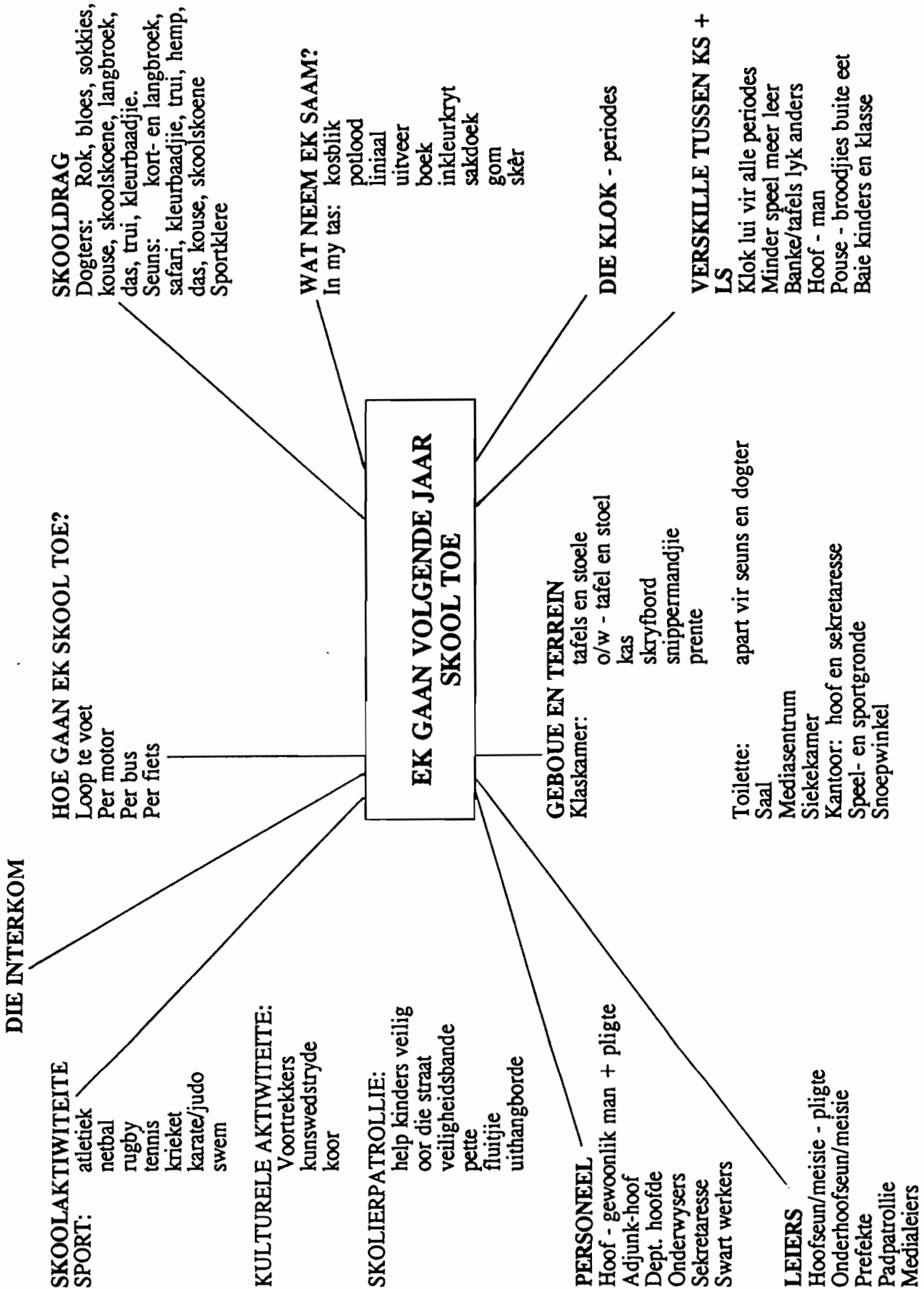
Prente van seuntjie en dogtertjie wat tydens onderhoud met leerlinge gebruik is om kode 3 vraelys te voltooi. (Kyk 4.5.14 vraelys aan die kind p.102 en bylaag I p.173).







BYLAES



GEDIFFERENSIEERDE BEPLANNINGSTAAT VIR TEMAS

JUNIOR MIDDEL SENIOR

LEERSTOF: (Tafeluitstalling)			
AKTIWITEITE 1. 2. 3. 4. 5.			
BAK-EN-BROU			
STORIES 1. 2. 3. 4. 5.			
Bybel			
LIEDJIES			
VERSIES EN RYMPIES			
WETENSKAP			
PERSEPSIE			
Wêreldoriëntering			

TEMA: EK GAAN VOLGENDE JAAR SKOOL TOE

JUNIOR MIDDEL SENIOR

INHOUD: (TAFELUITEENSETTING)				Sien vloei-diagram
SKEPPENDE AKTIWITEITE	1. 2. 3. 4. 5.			Syfer + Letter Collage Skooltas (dooskonstruksie) Boekie met patrone maak Knip, teken en plak skooljuffrou Toebroodjies voorberei
BAK-EN-BROU				
VERHALE	1. 2. 3. 4. 5			Kosie gaan skool toe Lennie Apie en Bobbejaantjie gaan skool toe Knikkie gaan skool toe Jesus leer in die tempel (Lukas 2:39-52)
BYBEL				
LIEDJIES				Môre Juffrou, môre klas
VERSIES EN RYMPIES				Kleinboet of Doeptie Doedelsak (sien p.154)
WETENSKAP				Kook 'n eier vir pouse (Invloed van hitte (kookwater) op eier in 'n dop
PERSEPSIE				Herhalingspatrone
Wêreldoriëntering				Uitstappie na skool

KLEINBOET

Kleinboet moet nou skool toe gaan
Saam met Pietie en Daan
Dit moet Juffrou mooi verstaan
Aan my laat ek niemand slaan
As ek buite moet gaan lag
Sien sy my nie weer dié dag.

DOEPSIE, DAPSIE DOEDELSAK

Doepsie, Dapsie Doedelsak
Maak al haar skoene vas
Gaan dan skool toe met haar tas
Slim klein Doepsie Doedelsak.

Jantjie Pantjie Doedelsak
Kan al self sy handjies was
Bind al self sy eie das
Slim klein Jantjie Doedelsak

Fakulteit Opvoedkunde
P.U. vir C.H.O.
POTCHEFSTROOM
2520

Februarie 1989

Geagte Onderwyseres

Ondergetekende is tans besig met 'n M.Ed.-studie aan die P.U. vir C.H.O. Die tema van die studie is "Faktore wat die aanpassing van 'n Gri-kind beïnvloed". Die doel van die studie is om bogenoemde faktore te probeer bepaal. Die Transvaalse Onderwysdepartement het toestemming verleen vir die invul van hierdie vraelys en die samewerking van u skoolhoof is verkry.

Omdat u, naas die ouers, die kind die beste kan evalueer, word u gevra om deel te hê aan hierdie navorsing deur die ingeslote vraelys te beantwoord. Dit behoort nie meer as 15 minute van u tyd in beslag te neem nie. By voorbaat dankie vir u samewerking.

U moet asseblief die vrae eerlik beantwoord. Lees asseblief die vraelys deur voordat u begin antwoord. Maak slegs 'n kruisie in die blokkie(s) ooreenstemmend met u keuse. Sommige antwoorde kan meer as een kruisie hê.

Die inligting wat met hierdie vraelys bekom word, word slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik en sal streng vertroulik behandel word. Ek sal dié vraelys asook die wat die ouers aan u terugstuur, na 2 dae kom haal. Skakel gerus indien u enige probleme met die vraelys ondervind.

Baie dankie vir u hulp.

ONA MULLER

Tel. no. 3638 (Potchefstroom)

Kode 1

Vraelys no.

--	--	--

(1-3)

VRAELYS AAN DIE ONDERWYSERES

Geboortedatum:

Skool:

Alle inligting hierin verskaf sal as streng vertroulik behandel word. Maak 'n kruisie slegs in die blokkies ooreenstemmend met u keuse. Sommige vrae kan meer as een antwoordrespons (kruisie) hê.

1. Hoe neem die kind deel aan klasaktiwiteite?

Lewendig

1

Gemiddeld

2

Passief

3

(4)

2. Hoedanig is die kind se konsentrasieduur?

Baie swak

1

Gemiddeld

2

Bo-gemiddeld

3

Uitstekend

4

(5)

3. Word die kind maklik mismoedig indien hy/sy nie iets regkry nie?

Ja

1

Nee

2

(6)

4. Huil die kind maklik?

Ja

1

Nee

2

(7)

5. Sal die kind alleen in die klas sing/voordra/iets vertel?

Ja

1

Nee

2

(8)

6. Kan u die kind stuur en vertrou met 'n opdrag?

Ja

1

Nee

2

(9)

7. Toon die kind leierseienskappe?

Ja

1

Nee

2

(10)

8. Is die kind mededeelsaam?

Ja

1

Nee

2

(11)

9. Het die kind aanvanklik soggens gehuil?

Glad nie

1

Eerste dag

2

Tweede dag

3

Tweede week

4

Nog later

5

Nog steeds

6

(12-13)

10. Is die kind volgens u oordeel skoolgereed? (Merk al die moontlikhede asseblief.)

	Ja	Nee	
Motories	1	1	
Perseptueel	2	2	
Sosiaal	3	3	
Emosioneel	4	4	
Intellektueel	5	5	(14-18)

11. Toon die kind enige tekens van spanning?

Glad nie	1	
Beweeg arms en bene gedurig	2	
Kou naels	3	
Kou skryfinstrument	4	
Hande sweet	5	
Kla van maagpyn	6	
Kla van hoofpyn	7	
Enurese	8	
Hakkel	9	
Iets anders, spesifiseer asb.	10	(19-22)

Einde van vraelys

Dankie vir u samewerking!!!

Fakulteit Opvoedkunde
P.U. vir C.H.O.
POTCHEFSTROOM
2520

April 1989

Geagte Ouer

Ondergetekende is tans besig met 'n M.Ed.-studie aan die P.U. vir C.H.O. Die tema van die studie is "Faktore wat die aanpassing van 'n Gri-kind beïnvloed". Die doel van die studie is om bogenoemde faktore te probeer bepaal. Die Transvaalse Onderwysdepartement het toestemming verleen vir die invul van hierdie vraelys en die samewerking van u skoolhoof is verkry.

Omdat u u kind die beste ken word u vriendelik gevra om asseblief deel te hê aan hierdie navorsing, deur die ingeslote vraelys te beantwoord. Dit behoort nie meer as 30 minute van u tyd in beslag te neem nie. By voorbaat dankie daarvoor.

U moet asseblief die vrae eerlik beantwoord. Lees die vraelys ten minste een keer deur voordat u dit begin beantwoord. Maak slegs 'n kruisie in die blokkie(s) ooreenstemmend met u keuse. Sommige antwoorde kan meer as een kruisie hê, bv. vraag 14:

"Is u kind bang vir enige situasie?"

die donker	1
die skool	2
die kerk	3
die dokter/tandarts	4

Dit sal waardeer word indien u die vraelys binne TWEE dae nadat u dit ontvang het, aan u kind se klasonderwyseres kan terugbesorg. Die inligting wat met hierdie vraelys bekom word, word slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik en sal streng vertroulik behandel word. U kan met my skakel indien u enige probleme met die invul van die vraelys ondervind.

Graag vra ek ook u toestemming om persoonlik 'n paar vragies aan u kind te stel. Dit sal by die skool gedoen word en sluit algemene vragies in, byvoorbeeld:

"Is jy soms bang by die skool?"

Vul asseblief die afskeurstrokie in en stuur dit môre aan die klasonderwyseres terug.

Baie dankie

ONA MULLER

Tel. no. 3638 (Potchefstroom)

Mnr. en Mev. _____ gee hiermee toestemming vir die stel van vragies
aan ons kind self.

JA / NEE

Kode 2
Vraelys no.

--	--	--

(1-3)

VRAELYS AAN OUERS GRI-LEERLINGE 1989

Geboortedatum: _____

Skool: _____

Alle inligting hierin verskaf sal as streng vertroulik behandel word. Maak 'n kruisie slegs in die blokkies ooreenstemmend met u keuse.

1. Wat is die geslag van u kind?

Manlik

1

Vroulik

2

(4)

2. Wat was u kind se ouderdom op 1 Januarie 1989?

5 jr 0 mnde - 5 jr 5 mnde

1

5 jr 6 mnde - 5 jr 11 mnde

2

6 jr 0 mnde - 6 jr 5 mnde

3

6 jr 6 mnde - 6 jr 11 mnde

4

7 jr 0 mnde - 7 jr 5 mnde

5

7 jr 6 mnde - 7 jr 11 mnde

6

(5)

3. Watter taal praat u gewoonlik tuis?

Afrikaans

1

Engels

2

Beide Afrikaans en Engels

3

'n Ander taal, spesifiseer asb.

4

(6)

4. Wat is u huwelikstaat?

Getroud

1

Nooit getroud

2

Tweede huwelik

3

Geskei

4

Weduwee

5

Wewenaar

6

(7)

5. In watter inkomstegroep val u? Indien getroud, tel u eggenoot/eggenote se inkomste ook by. Merk net een bedrag.

R20 000 p.j. en meer

1

R40 000 p.j. en meer

2

R60 000 p.j. en meer

3

(8)

6. Waar woon u?

Miederpark

1

Dassierand

2

Bailliepark

3

Suiddorp

4

Sentraaldorp

5

Plaas

6

Plot

7

Heilige Akker

8

Van der Hoffpark

9

Mooivalleipark

10

Bult

11

(9)

7. Wat is u hoogste opvoedkundige kwalifikasie?

MENEER

Standerd 6

Standerd 8

Standerd 10

Enige diplomas

Baccalaureusgraad

Honneursgraad

Doktorsgraad

1
2
3
4
5
6
7

(10)

8. Wat is u hoogste opvoedkundige kwalifikasie?

MEVROU

Standerd 6

Standerd 8

Standerd 10

Enige diplomas

Baccalaureusgraad

Honneursgraad

Doktorsgraad

1
2
3
4
5
6
7

(11)

9. Hoeveel kinders is daar in u gesin?

Een

Twee

Drie

Vier

Vyf

Ses

Meer

1
2
3
4
5
6
7

(12)

10. Die hoeveelste kind is u Gr i-kind?

Eerste

Tweede

Derde

Vierde

Vyfde

Sesde

Meer

1
2
3
4
5
6
7

(13)

11. Wat was die aard van die kind se geboorte?

Normaal

Keisersnit

Epidurale keisersnit

Instrumente baba

1
2
3
4

(14)

12. Hoe oud was die kind toe hy/sy begin loop het?

9 - 10 maande

10 - 11 maande

11 - 12 maande

12 - 13 maande

13 - 14 maande

14 - 15 maande

ouer, spesifiseer asb.

1
2
3
4
5
6
7

(15)

13. Op watter ouderdom het u kind begin woordjies sê?

9 maande

10 maande

11 maande

12 maande

13 maande

14 maande

15 maande

ouer, spesifiseer asb.

1
2
3
4
5
6
7
8

(16)

14. Het u kind enige trauma beleef van geboorte tot die laerskool?

Ernstige siekte

Operasies

Ongeluk, bv. motor

Dood van 'n ouer

Dood van 'n broer/suster

Egskeiding van ouers

Verhuising

Geen

1
2
3
4
5
6
7
8

(17-20)

15. Het u kind enige trauma beleef sedert toetrede tot die laerskool?

Ernstige siekte

1

Operasies

2

Ongeluk, bv. motor

3

Dood van 'n ouer

4

Dood van 'n broer/suster

5

Egskeiding van ouers

6

Verhuising

7

Geen

8

(21-24)

16. Het u kind enige oordrewe vrese, bv. vir 'n kat, hond, muis, spinnekop?

Ja

1

Nee

2

(25)

17. Is u kind bang vir enige situasie, bv.

Die donker

1

Die skool

2

Die kerk

3

'n Dokter/tandarts

4

Iets anders, spesifiseer

5

Geen

6

(26-27)

18. Het die moeder van die kind tydens die kind se voorskoolse jare gewerk?

Ja

1

Nee

2

Gedeeltelik

3

(28)

19. Indien u ja by vraag 18 geantwoord het, was dit 'n voldag of halfdag werk?

Voldag

1

Halfdag

2

(29)

20. Indien die moeder wel gewerk het, dui asseblief die tydperke aan in u kind se lewe.

6 weke - 1 jaar

1

1 - 2 jaar

2

2 - 3 jaar

3

3 - 4 jaar

4

4 - 5 jaar

5

6 jaar

6

Nog steeds

7

(30-31)

21. Het u kind 'n voorskoolse inrigting besoek vir meer as 6 maande?

Ja

1

Nee

2

(32)

22. Indien u ja geantwoord het by vraag 21, dui asseblief die tipe inrigting aan.

T.O.D.-Kleuterskool

1

Privaat/kerkkleuterskool

2

Speelgroep

3

Creché

4

(33-34)

23. Is hierdie u kind se eerste kennismaking met die betrokke laerskool?

Ja

1

Nee

2

(35)

24. Indien u nee by vraag 23 geantwoord het dui asseblief aan hoe u kind reeds met die skool kennisgemaak het.

Besoekersdag vir kleuters en
voornemende ouers

1

Skoolfunksies van ouer kinders

2

Self u kind met die nuwe
omgewing gaan bekendstel

3

Ander, spesifiseer asb.

4

(36-37)

25. Het u kind daarna uitgesien om vir die eerste keer na die laerskool te gaan?

Ja

1

Nee

2

(38)

26. Gaan u kind soggens graag skool toe?

Ja

1

Soms

2

Nee

3

(39)

27. Het u kind enige van die volgende geopenbaar voordat hy/sy begin laerskool toe gaan het? (Merk alles wat op u kind van toepassing is.)

Maagpyn	1
Bednatmaak (enurese)	2
Hoofpyn	3
Nagmerries	4
Weier om na voorskoolse inrigting te gaan	5
Naelsbyt	6
Hakkel	7
Iets anders, spesifiseer	8

Geen	9 (43-45)

29. Is u gesinsomstandighede van so 'n aard dat een of albei van u dikwels uitstedig is?

Ja	1
Nee	2 (46)

30. Gaan u as gesin saam op uitstappies en met vakansie?

Ja	1
Nee	2 (47)

31. Sal u kind spontaan met 'n vreemdeling gesels?

Ja	1
Nee	2 (48)

32. Het u kind nuwe maats by die laerskool bygekry?

Ja

1
2

Nee

(49)

33. Is u kind liggeraak en sensitief?

Ja

1
2

Nee

(50)

34. Laat u u kind toe om by 'n maat of familie te gaan uitslaap?

Ja

1
2

Nee

(51)

35. Hou u kind daarvan om uit te slaap?

Ja

1
2

Nee

(52)

36. Het u kind enige ander fisiese of siekte probleem?

Spesifiseer asb.

1

Geen

2

(53)

Einde van vraelys

Dankie vir u samewerking!

Kode 3

Vraelys no.

--	--	--

(1-3)

VRAELYS AAN DIE KIND

Geboortedatum:

Skool:

Hier voor jou is 'n prentjie van 'n seuntjie en 'n dogtertjie.

1. Van watter een hou jy?

Seun

1
2

Dogter

(4)

2. Tel vir my die kind op waarvan jy hou.

Linkerhand

1
2

Regterhand

(5)

3. Hou hierdie seuntjie/dogtertjie daarvan om skool toe te kom?

Ja

1
2
3

Soms

Nee

(6)

4. Verstaan hierdie seuntjie/dogtertjie al die reëls by die skool?

Ja

1
2
3

Nee

Nie altyd nie

(7)

5. Verlang hy/sy soms na iemand as hy/sy by die skool is?

Ja	1	(8)
Nee	2	
Weet nie	3	

6. Na wie verlang hy/sy?

Pappa	1	(9-10)
Mamma	2	
Broer/Suster	3	
Oupa/Ouma	4	
Bediende	5	
Baba	6	
Hond	7	
Iemand anders	8	
Weet nie	9	

7. Is dit vir die kind lekker om in die middag huis toe te gaan?

Ja	1	(11)
Nee	2	

8. Voel die seuntjie/dogtertjie ongelukkig as sy/haar pappa en mamma alleen êrens heengaan?

Ja	1	(12)
Nee	2	

9. Wil hierdie kind graag maatjies hê?

Ja

1
2

Nee

(13)

10. Het hierdie seuntjie/dogtertjie maatjies by die skool?

Ja

1
2

Nee

(14)

11. Hou ander kinders daarvan om met die seuntjie/dogtertjie te speel?

Ja

1
2

Nee

(15)

12. Is die kind soms bang by die skool?

Ja

1
2

Nee

(16)

13. Indien ja geantwoord by vraag 12:

Vir wat is hy/sy soms bang by die skool?

Saal toe gaan

Atletiek oefening

Buite gaan speel

Toilet toe gaan

As juffrou my stuur

My Juffrou

Die hoof

Iets anders

1
2
3
4
5
6
7
8

(17-19)

14. Is die skoolwerk vir hierdie kind moeilik?

Ja

1

Nee

2

Partykeer

3

(20)

15. Het hy/sy al raas gekry by die skool?

Ja

1

Nee

2

(21)

16. Het hy/sy al pak gekry by die skool?

Ja

1

Nee

2

(22)

17. Gee die kind soms vir 'n maatjie van sy broodjies en lekkers?

Ja

1

Nee

2

(23)

Dankie dat jy so mooi jou vragies beantwoord het. Plaas die seuntjie/dogtertjie maar terug by sy maatjie. Hier is vir jou 'n lekker omdat jy so mooi saamgewerk het.

Einde van vraelys

Dankie vir u samewerking!!!