

KOMMUNIKASIEVREES  
ONDER  
SWART ONDERWYSSTUDENTE

HENRIETTA ELIZABETH VAN STADEN

B.A., H.O.D., B.ED.

Skripsie voorgelê as gedeeltelike nakoming van die vereistes vir die graad Magister Educationis in die Nagraadse Skool vir Opvoedkunde aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Leier: Prof. N.J. Vreken

POTCHEFSTROOM

1994

*My opregte dank aan*

- \* my leier, prof. N.J. Vreken, vir sy geduld en leiding;*
- \* my man, vir sy morele ondersteuning*
- \* my kinders en familie vir hulle belangstelling en aanmoediging;*
- \* my seun Cassie vir sy rekenaarhulp.*

*"Aan die Koning van die eeue, die onverderflike, onsienlike alleenwysse God, kom toe die eer en die heerlikheid, tot in alle ewigheid. Amen."*

*(1 Tim. 1:17)*

## ABSTRACT

### COMMUNICATION APPREHENSION OF BLACK STUDENT TEACHERS

The purposes of this study were to determine 1. the levels of communication apprehension in mother tongue and English experienced by black students at Mamokgalake Chuene College of Education whose native language is not English ; 2. if communication apprehension of these students changes during the course of their studies. Other variables were the extent to which communication apprehension varies within the following interaction contexts: group discussions, meetings, conversations, public speaking and in the classroom, exposure to mother tongue and English, marks in English and mother tongue and sex of the speaker.

PRCA-24 scores and other data obtained from 278 students indicated that most of the students had lower levels of communication apprehension than the United States norm of 65 (out of 120) or 54,2% for the corresponding situations. (Total group: Mother tongue: 59,3 (49,4%); English: 61,8 (51,5%)) Females were more apprehensive when communicating in mother tongue and English, probably due to their culturally inferior position. (Men: Mother tongue: 56,3 (46,9%); English: 57,5 (47,9). Women: Mother tongue: 60,7 (50,6%); English: 63,6 (53,0%)) There was a slight increase in communication apprehension during the course of their studies. Neither the exposure to English or mother tongue nor the marks in English and mother tongue correlated with communication apprehension.

Possible explanations for high levels of communication apprehension of certain students may be the fact that the medium of instruction at school from their fifth year at school for these students is not their mother tongue but English, that the school system is based on Western culture which may be too far removed from the African culture and that these students may experience language anxiety and culture shock. Another factor may be that these students feel negative about their own (African) languages because they are not official languages. A reason why the communication apprehension level of this group is lower than surveys of the USA may be due to the fact that this group was a selected group of students who voluntarily chose an occupation (teaching) in which communication plays a major role.

Solutions to this problem: that lecturers and teachers be informed about communication apprehension, that students and pupils be tested and treated for this problem, that teaching methodology be adjusted and affective factors be considered to ensure a relaxed class atmosphere.

## INHOUDSOPGAWE

<b>1. INLEIDING</b>	<b>1</b>
1.1 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING	1
1.2 AFBAKENING VAN DIE TERREIN VAN DIE STUDIE	3
1.3 DIE DOELSTELLINGS VAN DIE NAVORSING	5
1.4 DIE METODE VAN ONDERSOEK	6
1.4.1 Literatuurstudie	6
1.4.2 Empiriese ondersoek	6
1.5 DEFINIËRING VAN TERME	6
1.5.1 Terme rakende kommunikasievrees	6
1.5.1.1 Kommunikasievrees as karaktertrek	6
1.5.1.2 Konteks-gebaseerde kommunikasievrees	7
1.5.1.3 Gehoor-gebaseerde kommunikasievrees	7
1.5.1.4 Situasië- verwante kommunikasievrees	7
1.5.2 Terme rakende verwante konstrunkte	7
1.5.2.1 Angs	8
1.5.2.2 Introversie	8
1.5.2.3 Verleentheid	8
1.5.2.4 Skaamheid	8
1.5.2.5 Swygsaamheid	9
1.5.2.6 Terughoudendheid	9
1.5.2.7 Verhoogvrees	9
1.6 HOOFSTUKINDELING	9
1.7 SAMEVATTING	10
<b>2. AFFEKTIEWE FAKTORE, PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE EN KONSTRUNKTE VERWANT AAN KOMMUNKASIEVREES</b>	

## INHOUDSOPGAWE (VERVOLG)

<b>2.1 INLEIDING</b>	11
<b>2.2 AFFEKTIEWE FAKTORE</b>	12
2.2.1 <i>Positiewe en negatiewe affektiewe beleving</i>	12
2.2.2 <i>Affektiewe beleving en tweedetaalonderrig</i>	12
2.2.3 <i>Affektiewe beleving en kultuur</i>	15
2.2.4 <i>Affektiewe beleving en klaskamerklimaat</i>	16
<b>2.3 PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE VERWANT AAN KOMMUNIKASIEVREES</b>	
2.3.1 <i>Algemene angstigheid</i>	20
2.3.2 <i>Hantering van onsekerheid</i>	21
2.3.3 <i>Selfbeheersing</i>	21
2.3.4 <i>Avontuurlustigheid</i>	21
2.3.5 <i>Emosionele volwassenheid</i>	21
2.3.6 <i>Introversie</i>	22
2.3.7 <i>Selfagting</i>	22
2.3.8 <i>Hantering van verandering</i>	22
2.3.9 <i>Hantering van onenigheid</i>	22
2.3.10 <i>Selfgelding</i>	23
<b>2.4 KONSTRUKTE VERWANT AAN KOMMUNIKASIEVREES</b>	23
2.4.1 <i>Inleiding</i>	23
2.4.2 <i>Angs</i>	24
2.4.3 <i>Introversie</i>	25
2.4.4 <i>Verleentheid</i>	26
2.4.5 <i>Skaamheid</i>	27
2.4.6 <i>Swygsaamheid</i>	29
2.4.7 <i>Terughoudendheid</i>	30
2.4.8 <i>Verhoogvrees</i>	31
2.4.9 <i>Sintese</i>	33

INHOUDSOPGAWE (VERVOLG)

2.5	<i>SAMEVATTING</i>	34
3	<b>KOMMUNIKASIE IN DIE KLASKAMER EN KOMMUNIKASIEVREES</b>	
3.1	<i>INLEIDING</i>	35
3.2	<i>KOMMUNIKASIE IN DIE KLASKAMER</i>	35
3.3	<i>KOMMUNIKASIEVREES</i>	38
3.3.1	<i>Definisie van kommunikasievrees</i>	39
3.3.2	<i>Tipes kommunikasievrees</i>	39
3.3.2.1	<i>Kommunikasievrees as karaktertrek</i>	40
3.3.2.2	<i>Konteks-gebaseerde kommunikasievrees</i>	40
3.3.2.3	<i>Gehoor-gebaseerde kommunikasievrees</i>	40
3.3.2.4	<i>Situasie-verwante kommunikasievrees</i>	41
3.3.2.5	<i>Patologiese kommunikasievrees</i>	41
3.3.3	<i>Effek van kommunikasievrees</i>	41
3.3.3.1	<i>Interne effekte</i>	41
3.3.3.2	<i>Eksterne effekte</i>	42
3.3.4	<i>Oorsake van kommunikasievrees</i>	42
3.3.4.1	<i>Oorsake van kommunikasievrees as karaktertrek</i>	
3.3.4.2	<i>Oorsake van situasie-verwante kommunikasievrees</i>	43
3.3.5	<i>Impak van kommunikasievrees op verkillende terreine</i>	
3.3.5.1	<i>Impak op persoonlike verhoudings</i>	45
3.3.5.2	<i>Impak op alledaagse omgewing</i>	45
3.3.5.3	<i>Impak op die werksituasie</i>	46
3.3.6	<i>Behandeling van kommunikasievrees</i>	
3.3.6.1	<i>Behandeling in geval van oormatige opwekking</i>	48
3.3.6.2	<i>Behandeling in geval van onvanpaste kognitiewe verwerking</i>	48

## INHOUDSOPGAWE (VERVOLG)

3.3.6.3	<i>Behandeling in geval van onvoldoende kommunikasievaardighede</i>	49
3.3.6.4	<i>Ander navorsing</i>	49
3.3.7	<i>Verband tussen persoonlikheid en kommunikasievrees as karaktertrek</i>	51
3.4	<b>SAMEVATTING</b>	52
4.	<b>METING VAN KOMMUNIKASIEVREES EN EMPIRIESE ONDERSOEK</b>	
4.1	<b>METING VAN KOMMUNIKASIEVREES</b>	53
4.1.1	<i>Geldigheid en betroubaarheid van PRCA</i>	54
4.1.2	<i>Meting van kommunikasievrees-gemiddeld</i>	54
4.1.3	<i>Kategorisering van kommunikasievrees</i>	55
4.1.4	<i>Ontleding</i>	56
4.1.5	<i>Tellings in verskillende kategorië</i>	56
4.2	<b>EMPIRIESE ONDERSOEK</b>	57
4.2.1	<i>Metode</i>	57
4.2.2	<i>Resultate</i>	58
4.2.2.1	<i>Samestelling van die ondersoekgroep</i>	58
4.2.2.2	<i>Kommunikasievrees-gemiddeld</i>	59
4.2.2.3	<i>Tellings in verskillende kontekste nl. groepsbespreking, vergaderings, gesprekke, toesprake en klasgee</i>	63
4.2.3	<i>Resultate wat in oorsese studies gevind is</i>	67
4.2.4	<i>Vergelyking tussen die verskillende studies se resultate</i>	68
4.3	<b>SAMEVATTING</b>	72
5.	<b>SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS</b>	

## INHOUDSOPGAWE (VERVOLG)

5.1	<i>INLEIDING</i>	73
5.2	<i>SAMEVATTING VAN RESULATE VAN NAVORSING</i>	73
5.3	<i>GEVOLGTREKKINGS EN VERKLARINGS</i>	75
5.4	<i>AANBEVELINGS</i>	76
	<b>BIBLIOGRAFIE</b>	78
	BYLAE A: AANGEPASTE PRCA	88
	BYLAE B: PRCA	91
	GRAFIEKE:	94
1.	<i>Kommunikasievrees: Engels (Klasgee)</i>	
2.	<i>Kommunikasievrees: Engels (Toesprake)</i>	
3.	<i>Kommunikasievrees: Engels (Gesprekke)</i>	
4.	<i>Kommunikasievrees: Engels (Vergaderings)</i>	
5.	<i>Kommunikasievrees: Engels (Groepsbespreking)</i>	
6.	<i>Kommunikasievrees: Moedertaal (Klasgee)</i>	
7.	<i>Kommunikasievrees: Moedertaal (Toesprake)</i>	
8.	<i>Kommunikasievrees: Moedertaal (Gesprekke)</i>	
9.	<i>Kommunikasievrees: Moedertaal (Vergaderings)</i>	
10.	<i>Kommunikasievrees: Moedertaal (Groepsbesprekings)</i>	
11.	<i>Kommunikasievrees: Totale groep (Verskillende kontekste)</i>	
12.	<i>Kommunikasievrees: Geslag (mans): Verskillende kontekste</i>	
13.	<i>Kommunikasievrees: Geslag (vrouens): Verskillende kontekste</i>	
14.	<i>Kommunikasievrees: Jaargroepe (Eerstejaar): Verskillende kontekste</i>	
15.	<i>Kommunikasievrees: Jaargroepe (Tweedejaar): Verskillende kontekste</i>	
16.	<i>Kommunikasievrees: Jaargroepe (Derdejaar): Verskillende kontekste</i>	

# HOOFSTUK 1

## 1. INLEIDING

### 1.1 PROBLEEMSTELLING EN MOTIVERING

Volgens die 1992 "Education Data Base" van die Raad op Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN,1992:6) was daar in 1991 in Suid-Afrika 1 936 634 swart laerskool- en 568 920 swart hoërskoolleerlinge (waarvan die moedertaal 'n Afrikataal is) in skole waar die medium van onderrig Engels is. 41 051 swart laerskool- en 16 670 swart hoërskoolonderwysers gee onderrig in hierdie skole deur medium van Engels. Indien die selfregerende gebiede deel word van Suid-Afrika in 'n nuwe bedeling sal daar meer as 3 miljoen leerlinge en meer as 75 000 onderwysers by hierdie getalle gevoeg word. Dit word verder bereken dat hierdie getalle aansienlik sal toeneem wanneer verpligte onderwys vir almal in Suid-Afrika in 'n nuwe bedeling realiseer.

Volgens die huidige beleid van die Departement van Onderwys en Opleiding, wat verantwoordelik is vir die onderwys van swart leerlinge, is Engels die medium van onderrig vanaf standerd 3. Die moedertaal is die medium van onderrig vanaf Sub A tot en met standerd 2. Hier leer kinders Engels as 'n vak soos ander vakke sonder spesiale onderrig om hulle voor te berei vir standerd 3 waarna Engels die medium van onderrig vir die res van hulle skoolloopbaan is tot matriek (MacDonald & Burroughs, 1991:5).

In talle ander Afrika-state soos Zambië, Zimbabwe, Namibië en Nigerië het die keuse ook op Engels as een van die amptelike tale en medium van onderrig geval. In feitlik al hierdie state is een van die hoofprobleme die lae graad van vaardigheid in Engels (Heine,1990:1).

Ook in die V.S.A. word onderrig in Engels as tweede taal toenemend belangrik. In 1985 was daar bereken dat daar teen die einde van die

eeu meer as 'n miljoen buitelanders van wie die moedertaal nie Engels is nie, aan die universiteite en kolleges van die V.S.A. sal studeer (Allen, O'Mara & Judd, 1985:4). Dit het daartoe gelei dat die Amerikaanse regering vaardigheid in Engels as tweede taal gesien het as 'n saak wat groter aandag verdien en talle studies in tweedetaal-onderrig het gevolg. Uit hierdie navorsing het dit duidelik geword dat affektiewe faktore 'n groot rol speel in die vlak van vaardigheid en aanleer van 'n tweede taal (Allen et al., 1985:4; Brown, 1980:102; Krashen, 1982:72). Soos alreeds aangetoon is, is die getal leerlinge van wie die moedertaal nie Engels is nie maar wat deur medium van Engels onderrig ontvang t.o.v. Suid-Afrika baie hoër as in die V.S.A. Navorsers is dus van mening dat probleme rondom tweedetaalonderrig in Suid-Afrika hoër prioriteit behoort te geniet en die ernstige aandag verdien van almal wat betrokke is by die onderwys en ook onderwysersopleiding.

Drie groot projekte is die afgelope paar jaar in S.A. onderneem om dieselfde probleem nl. onderrig deur medium van 'n tweede taal aan te spreek, t.w. die Threshold-projek (MacDonald en Burroughs, 1991:4), die UPTTRAIL-projek (Upgrading of Teaching, Training and Learning) (Van der Vyver & Botha, 1989:21) en die Breakthrough of Molteno-projek (Carlson, 1992:18). Hierdie projekte het as vertrekpunt die oorgang van moedertaalonderrig na Engels as medium van onderrig. Ook in hierdie projekte was dit duidelik dat die affektiewe aspekte meer aandag verdien. Vir die UPTTRAIL-projek is hierdie aspek so belangrik dat van Suggestopedia gebruik gemaak word as belangrikste leermetode. Barokmusiek word gespeel om leerlinge te laat ontspan en positief in te stel en alles word in werking gestel om 'n vreesvrye klaskamerklimaat te skep (Van der Vyver & Botha, 1989:23).

Een van die hoofprobleme wat deur hierdie projekte uitgewys is, is dat die huidige leerplan en veral die metode van onderrig in Engels van Sub A tot en met standerd twee nie voldoen aan die vereistes om 'n stewige fondament vir Engelsmedium onderrig te verseker nie (MacDonald & Burroughs, 1991:5). Hierdie agterstand word selde ingehaal.

Ander faktore in swart onderwys wat onder oë gesien moet word, is die hoë uitval- en druipeyfer. Statistiek toon aan dat 77% van swart leerlinge slegs die 7 basiese jare van onderwys voltooi; 7% sal deurgaans na standerd 10; een uit tien van die 7% sal hulle matriekjaar voltooi en slegs een uit tien van hulle sal met universiteitstoelating slaag (MacDonald & Burroughs, 1991:26-27).

Die huidige stand van swart onderwys vra dus dat daar ernstig nagedink en besin moet word oor faktore wat moontlike oorsake kan wees van die gebrek aan vaardigheid in Engels en hoë uitval- en druipeyfers. Kommunikasievrees is waarskynlik een van die faktore wat 'n groot oorsaak kan wees van gebrek aan vaardigheid in Engels. Aangesien Engels as medium van onderrig gebruik word in swart skole in al die vakke in al die standerds vanaf standerd drie, kan die gebrek aan vaardigheid in Engels moontlik ook 'n rol speel in die hoë uitval- en druipeyfers.

Soos in die volgende hoofstukke aangetoon sal word, speel onderwysers 'n belangrike rol in die onderrig en opvoeding van leerlinge. Onderwysers behoort bewus gemaak te word daarvan dat daar by sommige leerlinge 'n vrees mag bestaan om te kommunikeer en dat dit hulle prestasie mag beïnvloed. Onderwysers dien ook dikwels as rolmodelle vir leerlinge. As 'n onderwyser self aan 'n hoë mate van kommunikasievrees ly, mag sommige leerlinge deur so 'n onderwyser beïnvloed word. Omdat onderwysstudente die onderwysers van die toekoms is, het navorser besluit om die navorsing oor kommunikasievrees uit te voer onder swart onderwysstudente aan die Mamokgalake Chuene College of Education.

## **1.2 AFBAKENING VAN DIE TERREIN VAN DIE STUDIE**

Die studente wat betrokke is in hierdie studie is almal onderwysstudente aan 'n swart onderwyskollege, Mamokgalake Chuene College of Education. Kritiese waarneming van hierdie studente het navorser tot die gevolgtrekking laat kom dat die studente aan 'n hoë mate van kommunikasievrees ly, veral die eerstejaarstudente.

'n Moontlike oorsaak kan wees dat onderrig nie in hulle moedertaal geskied nie, maar in 'n tweede taal, naamlik Engels en dat Engels die medium van onderrig is vir die grootste deel van hul opleiding.

Brown (1980:129) voer aan dat kultuur 'n groot rol speel in die aanleer van 'n nuwe taal. 'n Algehele reoriëntasie ten opsigte van denke en gevoelens is volgens hom nodig. Aangesien die swak prestasie van swart leerlinge moontlik te wyte kan wees aan die groot verskil tussen die Afrika- en Westerse kultuur sal die rol van kultuur in die aanleer van 'n tweede taal ook in die studie aangespreek word.

Die studente in die ondersoek is almal aspirant-onderwysers. Vaardigheid in kommunikasie is van wesenlike belang in die onderwysberoep. "Onderrig is kommunikasie. Hoe beter onderwysers kommunikeer, hoe hoër is die kwaliteit van hulle onderrig," beweer Hurt, Scott & McCroskey (1978: 38). Kommunikasie maak 'n groot deel van 'n onderwyser se dagtaak uit. Indien 'n onderwyser aan kommunikasievrees sou ly, sou dit dus sy werk belemmer en sou leerlinge se leerprestasies ook nadelig getref word. Dit is ook gevind dat die moontlikheid bestaan dat swygsame onderwysers kan dien as rolmodelle vir kinders (McCroskey, Anderson, Richmond en Wheelless, 1981:130). Indien 'n onderwyser aan hoë kommunikasievrees ly, is dit moontlik dat hy hierdie houding aan leerlinge kan oordra.

Onderwys kan gesien word as die moederberoep waaruit alle ander beroepe voortvloei. Indien kommunikasievrees nie op skool reeds aangespreek word nie, kan dit verreikende gevolge hê op die leerlinge se beroepskeuse en sukses in enige beroep waar kommunikasie 'n groot rol speel.

Vernuwing in onderwysmetodes het ook meegebring dat wegbeweeg word van lesing tipe onderrig en outoritêre metodes waar kinders die minimum in die klas praat; die demokratiseringsproses het ook sy weg na die klaskamer gevind om groter leerlingbetrokkenheid te bewerkstellig. Muller (1985:13) beweer dat daar sonder interaksie

tussen onderwyser en leerling geen leer plaasvind nie. Dit is gevind dat die stil student feitlik nooit vrae hardop vra of beantwoord nie, verkies om alleen aan projekte te werk en nie baie aandag van onderwysers ontvang nie (Daly, 1986:21). Baie onderwysers gee punte vir leerlingbetrokkenheid en deelname aan gesprekke, en die kind wat nie deelneem nie sal daaronder ly. Gaudry en Spielberger (1971:22) sê dat as hoë vorme van angs belemmerend inwerk op akademiese prestasie en onderwysers dit nie identifiseer en daarvan werk maak nie, sal die angsvolle kind nie 'n positiewe identiteit ontwikkel nie en sal dit persoonsontwikkeling in latere jare nadelig beïnvloed. Dit is dus ook belangrik in die moderne klaskamer dat die kind nie bang sal wees nie en die vrymoedigheid sal hê om te kommunikeer.

Hurt *et al.* (1978:148) beweer dat tussen 10 en 20 persent van alle kollegestudente en volwassenes in die V.S.A. aan hoë vlakke van kommunikasievrees lei, en beweer verder dat dit selfs hoër mag wees in sekondêre en primêre skole.

Veranderlikes wat ingebring is in hierdie studie is: studiejaar, ouderdom, geslag, blootstelling aan Engels en moedertaal, prestasie in Engels en moedertaal, en vrees of ongemak wat ervaar word in verskillende situasies soos byvoorbeeld openbare optredes, vergaderings, groeps gesprekke en gewone gesprekke (Daly, 1986).

### **1.3 DIE DOELSTELLINGS VAN DIE NAVORSING**

Die doelstellings van die navorsing is om:

- (1) vas te stel wat die kommunikasievrees is van swart onderwysstudente wanneer hulle in (a) hulle moedertaal en (b) Engels moet kommunikeer.
- (2) vas te stel of, en indien wel, hoe die kommunikasievrees van die swart onderwysstudente verander tydens hulle opleiding.

## 1.4 DIE METODE VAN ONDERSOEK

### 1.4.1 *Literatuurstudie*

'n Literatuurstudie is onderneem om op hoogte te kom van alle empiriese bevindings wat al op hierdie terrein bekom is.

### 1.4.2 *Empiriese ondersoek*

'n Empiriese ondersoek is uitgevoer waarin van 'n vraelys van McCroskey, die "Personal Report of Communication Apprehension" (PRCA-24) (met geringe wysigings) gebruik gemaak is om die kommunikasievrees in verskillende kommunikasiesituasies (gesprek, groepe, vergaderings, openbare optrede en klaskamer) te meet. Die vraelys het vir kommunikasievrees in moedertaal sowel as in Engels getoets.

## 1.5 DEFINIËRING VAN TERME

Die terme word hier kortliks ter wille van die leser gedefinieer. Dit sal in 'n latere hoofstuk (hoofstuk 3) meer volledig omskryf word.

### 1.5.1 *Terme rakende kommunikasievrees*

McCroskey en Richmond (1985:39-45) onderskei 'n vierpункtkontinuum in hulle omskrywing van kommunikasievrees: (1) kommunikasievrees as karaktertrek, (2) konteks-gebaseerde kommunikasievrees, (3) gehoor-gebaseerde kommunikasievrees en (4) situasie-verwante kommunikasievrees.

#### 1.5.1.1 *Kommunikasievrees as karaktertrek*

Kommunikasievrees as karaktertrek is 'n relatief langdurige vrees wat ervaar word oor 'n wye spektrum van kontekste en wat deel uitmaak van 'n persoon se persoonlikheidsamestelling (McCroskey &

Richmond, 1985:39).

#### *1.5.1.2 Konteks-gebaseerde kommunikasievrees*

'n Persoon wat ly aan konteks-gebaseerde kommunikasievrees sal vrees ervaar terwyl daar gekommunikeer word in 'n spesifieke konteks terwyl daar min of geen vrees ervaar word in ander kontekste nie. Voorbeelde is verhoogvrees, vrees vir onderhoude en vrees om nuwe verhoudings aan te knoop (McCroskey & Richmond, 1985:41).

#### *1.5.1.3 Gehoor-gebaseerde kommunikasievrees*

Hierdie tipe kommunikasievrees het te make met 'n persoon se reaksie teenoor bepaalde individue of bepaalde groepe mense oor 'n langdurige tydperk. 'n Persoon mag bv. vrees ervaar wanneer hy met bepaalde individue of groepe kommunikeer terwyl min of geen vrees ervaar word wanneer met ander groepe of individue gekommunikeer word nie (McCroskey & Richmond, 1985:42).

#### *1.5.1.4 Situasi-verwante kommunikasievrees*

'n Persoon mag onder normale omstandige geen vrees ervaar om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer nie, terwyl hy in 'n besondere situasie wel vrees ervaar om met dieselfde persoon te praat, bv. wanneer die onderwyser 'n leerling inroep wat van diefstal verdink word (McCroskey & Richmond, 1985:44).

#### *1.5.2 Terme rakende verwante konstrukte*

Daar is 'n aantal konstrukte wat sosiaal-kommunikatiewe angste genoem kan word, wat in noue verwantskap staan met kommunikasievrees. Sommige navorsers soos Kelly (1982:112) beweer dat daar nie 'n belangrike onderskeid tussen hierdie konstrukte is nie. Navorsers van hierdie studie stem egter saam met Leary (1983:305) dat daar wel belangrike verskille is, daarom sal die volgende konstrukte ook in hierdie navorsing onder die loep geneem

word, t.w. (1) angs, (2) introversie, (3) verleentheid, (4) skaamheid, (5) swygsaamheid, (6) terughoudendheid en (7) verhoogvrees.

#### 1.5.2.1 *Angs*

Angs is 'n multi-dimensionele konsep wat al die begrippe wat hierbo genoem is, omvat. Al die genoemde konstrukte kan gesien word as komponente van die oorkoepelende term "angs". Angs is afkomstig van 'n subjektiewe probleem wat 'n persoon nie kan oplos nie, soos die werklike of gewaande onvermoë om 'n taak te verrig (Vrey, 1984: 77). Dit is 'n onaangename emosionele toestand wat gekenmerk word deur subjektiewe gevoelens van spanning, vrees en bekommernis (Spielberger, 1972:482).

#### 1.5.2.2 *Introversie*

'n Introverte persoon ervaar gevoelens van magteloosheid, wil nie betrokke raak in aktiwiteite nie en sien verandering as 'n bedreiging (Geen, 1986:269).

#### 1.5.2.3 *Verleentheid*

Verleentheid is 'n gevoel van ongemak wat 'n persoon ervaar NADAT iets gebeur het om die persoon aansien te laat verloor. Dit is gewoonlik onverwags en spruit voort uit onvoorsiene foute wat in 'n sosiale situasie gemaak word (Miller, 1986:297).

#### 1.5.2.4 *Skaamheid*

Skaamheid is 'n gevoel van ongemak wat ervaar word wanneer 'n persoon verwag dat hy aansien gaan verloor of in die agting van andere gaan daal. Die gevoel van ongemak kom VOOR die daad, terwyl die gevoel van verleentheid NA die daad ervaar word. Dit is gebaseer op vrees dat iets verkeerd sal gaan in 'n sosiale situasie (Buss, 1984:39).

#### 1.5.2.5 *Swygsaamheid*

Swygsaamheid is 'n eienskap en simptoom van persone wat 'n hoë kommunikasievrees ervaar. Swygsame persone vermy kommunikasie in sosiale, opvoedkundige of organisatoriese situasies (Richmond, 1984:145-147).

#### 1.5.2.6 *Terughoudendheid*

Terughoudendheid is ook 'n eienskap van 'n persoon wat aan hoë kommunikasievrees ly. Waar swygsaamheid te make het met die persoon se verbale gedrag, het terughoudendheid te make met die persoon se optrede. In die klas sal die leerling op 'n plek gaan sit waar hy nie raakgesien word nie. In die volwasse lewe kan so 'n persoon selfs 'n huis of beroep kies wat kontak met ander tot 'n minimum beperk (McCroskey, 1984:35). Deur sy lyftaal toon hy onwilligheid om te praat bv. deur terug te leun en nie geïnteresseerd voor te kom nie (Knapp & Miller, 1985:208).

#### 1.5.2.7 *Verhoogvrees*

Soos die woord aandui, is dit 'n vrees om op 'n "verhoog" op te tree. Dit sluit alle openbare optrede voor groot gehore in. Buss (1980:217) noem dit "die mees normale van alle fobies".

### 1.6 *HOOFSTUKINDELING*

In hoofstuk 2 sal affektiewe faktore, persoonlikheidseienskappe en konstruksie verwant aan kommunikasievrees (1.5.2) en die verband met kommunikasievrees om die reeds genoemde redes behandel word. Hoofstuk 3 sal gewy word aan klaskamerkommunikasie en kommunikasievrees. Hoofstuk 4 sal gaan oor die meting van kommunikasievrees en die empiriese ondersoek en hoofstuk 5 sal bestaan uit 'n samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

## 1.7 SAMEVATTING

Volgens Levine en McCroskey (1990:62) is kommunikasievrees een van die veranderlikes op die gebied van menslike kommunikasie waaroor daar die meeste navorsing gedoen is. In die V.S.A. byvoorbeeld was daar volgens hulle, in 1983 alreeds 876 artikels en studies oor hierdie onderwerp gepubliseer. 'n Literatuursoektog het getoon dat Suid-Afrika op hierdie gebied ver agter is en dat daar in Suid-Afrika nog geen navorsing oor kommunikasievrees onder swart leerlinge of studente gedoen is nie. Dit is dus nodig dat navorsing op hierdie terrein onderneem word ten einde die omvang van kommunikasievrees onder swart onderwysstudente te bepaal. Sou hierdie probleem van 'n groot omvang wees, moet daar dringend navorsing gedoen word oor moontlike oplossings vir die probleem.

In die volgende hoofstuk sal aandag gegee word aan affektiewe belewing, klaskamerklimaat en sekere konstrunkte verwant aan kommunikasievrees, t.w. angs, introversie, verleentheid, skaamheid, swygsaamheid, terughoudendheid en verhoogvrees.

## HOOFSTUK 2

### 2. AFFEKTIEWE FAKTORE, PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE EN KONSTRUKTE VERWANT AAN KOMMUNIKASIEVREES BINNE DIE SKOOLSITUASIE

#### 2.1 INLEIDING:

Die moderne mens beleef waarskynlik meer angs en spanning as ooit tevore. Dit kan te wyte wees aan oorbevolking, heersende ekonomiese en politieke toestande en die druk om te presteer, in die alledaagse lewe en ook op skool. Dit kan lei tot 'n vrees om te misluk. Die vrees om te misluk is eie aan die mens. Ongelukkig is dit so dat die skoolopset juis talle situasies bied waarin leerlinge en onderwysers blootgestel word aan geleenthede om te misluk. Talle sosiale en akademiese eise word aan leerlinge en onderwysers gestel en oefen druk uit wat lei tot angs en spanning. Omdat hierdie studie uitgevoer is onder onderwysstudente, sal in hierdie studie hoofsaaklik gekyk word na affektiewe faktore, persoonlikheidseienskappe en konstrukte verwant aan kommunikasievrees wat betrekking het op die klaskamer, klaskamergebeure, onderwysers en leerlinge.

'n Literatuurstudie wat deur navorser gedoen is het aan die lig gebring dat daar verskillende affektiewe faktore is wat 'n rol speel in die klaskamergebeure. Aangesien dit in hierdie studie gaan oor tweedetaalonderrig, kultuur en klaskamerklimaat is daar op hierdie aspekte ook gefokus. Daar sal ook gekyk word na persoonlikheidseienskappe van persone wat spanning ervaar.

Wat die konstrukte verwant aan kommunikasievrees betref, word daar in al die literatuur wat deur navorser bestudeer is, slegs melding gemaak van sewe konstrukte verwant aan kommunikasievrees nl. angs, introversie, verleentheid, skaamheid, swygsaamheid, terughoudendheid en verhoogvrees.

Daar sal dus in hierdie hoofstuk gekyk word na genoemde faktore en ander aspekte wat mag bydra tot angs en spanning in die klaskamer.

## **2.2 AFFEKTIEWE FAKTORE**

### **2.2.1 Positiewe en negatiewe affektiewe belewing**

Dit is 'n algemene verskynsel dat een mens in 'n bepaalde situasie meer onseker as 'n ander sal voel. Sommige leerlinge ervaar soveel spanning en vrees dat hulle swakker sal presteer as wat hulle behoort. Ander daarenteen het feitlik geen las van vrees of spanning nie. Inteendeel, dit skyn of hulle juis 'n mate van spanning nodig het om optimaal te presteer. Hermans (1971:2-3; 1975:7) praat van "faalang" - vrees om te misluk - en sê dit kan positief of negatief wees. Positiewe angs spoor 'n persoon aan tot prestasie; dit skyn asof dit dien as ekstra stimulering en min spanning kom voor. Daar kan gepraat word van negatiewe "faalang" wanneer 'n persoon nadelig beïnvloed word deur 'n stresvolle situasie deurdat hy swakker vaar, of wanneer onsekerheid, angs of vrees veroorsaak dat 'n persoon bedreig voel. Heiliger (1972:9) se "reële" en "irreële" angs, en Sieber (Sieber, O'Neill en Tobias, 1977:31) se "facilitating and debilitating anxiety" (versterkende en verswakkende angs) kom op dieselfde neer. In hierdie studie sal die klem val op die negatiewe aspekte van angsbelewing.

### **2.2.2 Affektiewe belewing en tweedetaalonderrig**

Op die gebied van tweedetaalonderrig (wat ook verband hou met hierdie studie) het talle studies gewys op die rol wat affektiewe faktore speel in die aanleer van 'n tweede taal. Brown (1980:102) beweer dat hoe mense voel en reageer en glo en waardeer is "van uiterste belang" in die aanleer van 'n tweede taal. Hy noem die volgende affektiewe faktore wat 'n rol speel by die aanleer van 'n tweede taal: selfagting, inhibisie, empatie, ekstroversie en motivering.

Navorsing deur MacIntyre en Gardner (1991:103) bevestig dat

leerlinge angs en spanning ervaar wanneer 'n vreemde taal aangeleer word en dat hierdie angs negatief inwerk op prestasie en vaardigheid in die taal.

Drie mensgerigte benaderings tot die aanleer van 'n tweede taal wat teenswoordig met groot sukses gebruik word, word deur Malamah-Thomas (1987:81-83) genoem: "Counselling Language Learning" van Curran, "Suggestopedia" van Lozanov en "The Silent Way" van Gattegno. Hierdie drie metodes het 'n sterk invloed op die affektiewe faktore in die klaskamer en is daarop gemik om leerlinge te laat ontspan, meer onafhanklik te maak en selfvertroue te gee, op hulle gemak te stel en te laat voel hulle is deel van 'n groep.

Volgens Krashen (1982:31) se sogenaamde "Affektiewe Filter Hipotese" het leerders van 'n tweede taal 'n sg. affektiewe versperring wat die aanleer van 'n tweede taal kan bevorder of verhinder. Leerders met hoë motivering, selfvertroue en lae angsvlak het lae filters en die tweede taal vind maklik ingang. Leerders met lae motivering, min selfvertroue en hoë angsvlak het hoë filters en die tweede taal vind moeiliker ingang. Uit 'n M.Ed.-verhandeling van Engelbrecht (1990:184-185) wat handel oor die verlaging van die affektiewe filter waarin blanke studente wat Engels as tweede taal aanleer as proefpersone gebruik is, was dit duidelik dat verlaging van die affektiewe filter deur die gebruik van positiewe suggestie, musiek en ontspanningstegnieke wel bygedra het tot verbetering van die studente se houding teenoor en vaardigheid in Engels.

Edmunds (1988:17) sê ook dat kultuurverskille tussen die Derde Wêreld en die Westerse stelsel opvoeding in verskillende kulture moeilik maak. Swak onderwyser-prestasie word deur Edmunds gesien as een van die oorsake van die minderwaardigheid van swart onderwys in Suid-Afrika en hy beklemtoon die belangrikheid van onderwyser-opleiding. As ander oorsaak noem hy die probleem van die oorgang van moedertaal na Engels as medium van onderrig (p.18).

Finlayson (1991:6) wys ook op die rol van die onderwyser waar

kultuur betrokke is in die onderwys. Sy noem ook 'n ander aspek van kultuur: die groot verskil tussen die "kultuur" van die landelike en stedelike swart kind omdat die stedelike swart kind al tot 'n groot mate verwesters het.

Young (1991:72) praat van "language anxiety" en sê dit is 'n komplekse multidimensionele probleem wat afhang van etniese agtergrond, vorige taalondervinding, persoonlikheid en klasomstandighede. Sy stel ook angsverminderende metodiek in die klaskamer voor en beklemtoon die skeep van 'n positiewe atmosfeer om leerlinge te motiveer om 'n tweede taal aan te leer.

Die UPTTRAIL TRUST was verantwoordelik vir talle tweedetaalprojekte in S.A. vanaf 1984. Die groot verskil tussen hulle tweedetaalonderrig en die tradisionele lê in die metodiek: Dit het aktiwiteite as basis en nie lesings nie en groot klem word gelê op groepwerk. Spesiale aandag word gegee aan affektiewe aspekte en daar word grootliks van Suggestopedia gebruik gemaak. 'n Positiewe klaskamerklimaat word geskep deur leerlinge persoonlik te betrek. Barokmusiek word gespeel terwyl die leerlinge aangemoedig word om te ontspan, positief te dink en hulleself as suksesvol te sien (Van der Vyver & Botha, 1989:22-23).

Puhl (1991:34) verwys na 'n ander projek van UPTTRAIL waaraan 2 200 swart leerlinge in Kwazulu deelgeneem het. 36 klasse is as eksperimentele groep gebruik en 12 as kontrole. In Januarie 1989 het die 36 onderwysers van die eksperimentele groep 3 weke opleiding ontvang in die metodiek van tweedetaalonderrig. Die metodiek was gebaseer op Suggestopedia waar klem gelê word op spesiale aandag aan die affektiewe, positiewe houding, ontspanning, selfvertroue en tegnieke waarby die hele brein betrek word by die leergebeure. Ontleding van die resultate het getoon dat daar 'n merkbare verbetering was in die eksperimentele groep se vaardigheid teenoor die kontrole groep s'n.

Dit is duidelik uit die voorafgaande dat in die geval van swart onderwys in Suid-Afrika waar Engels nie net 'n tweede taal is nie,

maar die medium van onderrig, sal affektiewe faktore 'n prominente rol moet speel.

### 2.2.3 *Affektiewe belewing en kultuur*

'n Ander faktor wat tot spanning en angs kan lei en betrekking het op hierdie studie, is die kulturele faktor. Navorser is van mening dat veral in die Suid-Afrikaanse omstandighede kulturele faktore in swart onderwys 'n geweldige rol speel en dat daar 'n groot leemte in studies en navorsing op hierdie gebied is. Brown (1980:129-130) sê: "Kultuur is 'n lewenswyse. Kultuur is die konteks waarbinne ons bestaan, dink, voel en met ander omgaan..... kultuur vestig vir elke mens 'n konteks van kognitiewe en affektiewe gedrag, 'n bloudruk vir persoonlike en sosiale bestaan."

Brown beweer ook dat om 'n tweede taal aan te leer sluit die aanleer van 'n tweede identiteit in, 'n reoriëntasie van denke, gevoel en kommunikasie. Dit is so erg dat van "kultuurskok" gepraat word. Kultuurskok varieer van geringe geïrriteerdheid tot diep psigologiese paniek en krisis. Gevoelens van vervreemding, woede, vyandigheid, besluiteloosheid, frustrasie, ongelukkigheid, hartseer, eensaamheid, en selfs fisiese siektetoestande kan ervaar word (Brown, 1980:131).

Phillips (1978:99) beaam wat Brown beweer: Daar is bevind dat Meksikaans-Amerikaanse leerlinge emosionele versteuring, onttrekking en gevoelens van minderwaardigheid, passiwiteit, wanaanpassing, en vyandiggesindheid teenoor die skoolsituasie en gesag getoon het. Phillips skryf dit ook toe aan 'n gebrek aan sosialisering in die kernkultuur en beklemtoon die belangrikheid van affektiewe faktore in opvoeding en onderrig. Dit word onderskryf deur Kim en Guddykunst (in Daly, Friedrich & Vangelisti, 1990:151).

Seiler, Schuelke & Lieb-Brilhart (1984:71) het bevind dat Spaans-Amerikaanse leerlinge 'n skoolopset verkies wat mens-gesentreerd is bo 'n opset wat taakgesentreerd is. Swart Amerikaanse kinders is meer gevoelsgeoriënteerd, mensgeoriënteerd en meer vaardig in nie-verbale kommunikasie as wit kinders.

Hurt et al. (1978:22-23) verwys na 'n skool in Oos-Los Angeles, Kalifornië, waar die meerderheid onderwysers wit is maar die meerderheid kinders Meksikaans-Amerikaans. Die onderwysers het nie in ag geneem dat die kinders in werklikheid aan twee wêrelde blootgestel word nie en kinder is gestraf as hulle Spaans praat. In wese is dus van die kinders verwag om die kultuur van hulle ouers te verwerp.

MacDonald en Burroughs (1990:25-27) maak 'n belangrike stelling in hulle boek wat handel oor die Threshold-projek in Suid-Afrika: Hulle beweer dat baie kinders in ontwikkelende lande (en dus ook swart kinders in S.A.) "skoolkok" ervaar, en die eerste en belangrikste rede wat hulle daarvoor aanvoer is die groot verskil tussen die tradisionele, nie-formele onderwysstelsel van ontwikkelende lande en die formele Westerse-tipe onderwysstelsel. Hierdie stelsel is nie ingestel op die swart kind se behoeftes nie. Volgens hulle is die hoë uitvalsyfer hoofsaaklik te wyte aan die feit dat formele onderwys opgedring word aan kinders wat kultureel verskillend is.

Daar sal later in die studie onder "kommunikasievrees" (kyk3.3) verder na hierdie aspek gekyk word.

#### *2.2.4 Affektiewe belewing en klaskamerklimaat*

Dit is belangrik vir die onderwyser om altyd in ag te neem dat die klaskamer 'n unieke plek is. In werklikheid is dit 'n onnatuurlike plek, 'n samedromming van baie mense, waar leerlinge en onderwysers

met en in teenwoordigheid van ander verkeer. Dit is 'n intieme plek waar leerlinge en onderwysers baie naby aan mekaar is vir lang periodes. Leerlinge en onderwysers word ook gedurig geëvalueer, nie net vir wat hulle doen nie maar ook vir wat hulle is. Een van die belangrikste take van die onderwyser is om in hierdie omstandighede 'n gunstige klimaat of atmosfeer te skep sodat optimale leer plaasvind.

Hermans (1975:8) beweer dat die "faalangstige" kind, die kind wat banger as die gemiddelde kind is om te misluk, baie gevoelig is vir klasklimaat en 'n groter behoefte het aan warm, persoonlike verhoudings. As die werkklimaat aangenaam is presteer hulle beter en as die klimaat koel en formeel is, voel hulle nie op hulle gemak nie. Wanneer die onderwyser minder druk uitoefen en die leerling tevrede voel dat hy nie 'n ontoelaatbare fout begaan het nie, kan hy baie beter funksioneer. Abbey (1973:47-48) maak 'n baie interessante bewering, nl. dat fisiese streling ("stroking") laerskoolkinders gelukkiger, gesonder en meer seker van hulself maak en dat leer in sulke omstandighede makliker plaasvind. Sommige navorsers beweer ook dat kleiner kinders fisies vasgehou moet word om psigiese ontwikkeling te fasiliteer en om die kind te leer om angs en spanning te hanteer (Salzberger-Wittenberg, Henry & Osborne, 1983:59-60). Omdat fisiese aanraking soos vashou en streling taboe is in 'n gewone klaskamer word woorde, gebare en gesigsuitdrukkings gebruik om leerlinge te "streel". Vir sommige leerlinge is hierdie streling so belangrik dat "negatiewe" streling (bv. raaskry) beter is as geen streling.

Anderson en Nussbaum (in Daly et al., 1990:301, 305-306) sê dat 'n psigologiese klimaat geskep moet word deur sensitiwiteit en simpatie aan die kant van die onderwyser, veral waar leerlinge voor die klas of voor 'n gehoor moet optree. Hulle beklemtoon die ideaal van 'n oop, vertrouende klimaat. Groepsbesprekings vra, volgens hulle vir 'n ondersteunende klimaat van wedersydse respek en

opvoedkundige verantwoordelikheid. Hulle haal uit Cooper (1984) aan vir die volgende 12 voorstelle vir 'n ondersteunende klasklimaat:

- \* Aanvaar en ontwikkel studente se idees
- \* Aanvaar en ontwikkel studente se gevoelens
- \* Prys in plaas van om te kritiseer
- \* Moedig aan
- \* Verseker suksesvlak vir alle studente
- \* Luister
- \* Laat leerlinge toe om te praat
- \* Hou by reëls van effektiewe terugvoer
- \* Metakommunikeer
- \* Aanvaar leerlinge se foute
- \* Moenie gesprek summier afsluit nie
- \* Wees opreg.

Ook Allwright (1984:164-165) beklemtoon die belangrikheid van wat hy noem die "sosio-emosionele atmosfeer" van die klaskamer veral by die aanleer van 'n tweede taal. Nie net die onderwyser nie, maar ook die leerlinge dra by tot die klaskamerklimaat en selfs een leerling kan die klimaat bederf. Die onderwyser moet by die leerlinge inskerp dat klimaat bepaal word deur almal in die klas. Dit kan lei tot beter onderrig, leerlinge word bewusgemaak dat hulle self moet bydra tot hul eie onderrig en dit sal ook lei tot verhoogde selfagting en selfrespek.

Volgens Phillips, Durham, Brubaker en Batt (1970:17) word die leersituasie bevorder deur 'n klimaat wat bydra tot onderwyser-leerling en leerling-onderwyser interaksie. Daar moet 'n wisselwerking en uitruiling van gedagtes tussen leerling en onderwyser wees. In 'n gesonde klimaat voel die leerling ook nie bedreig nie. Hy noem sekere strategieë:

- \* Aanmoediging vir inspanning en prestasie
- \* Aanvaar leerlingbydraes en -idees
- \* Luister end-uit
- \* Gee aanduiding dat boodskap ontvang en gehoor is
- \* Vermy traumatiese situasies
- \* Wees meer permissief as outokraties
- \* Leerlinge moet deel hê aan besluitneming
- \* Moedig kommunikasie tussen portuurs aan.

Pretorius (1982:70) noem ses faktore wat van belang is by die skep van klasatmosfeer wat grootliks ooreenstem met wat alreeds genoem is: uitdaging, vryheid, respek, warmte, kontrole en sukses.

Le Roux (1991:33) beveel die volgende aan:

- \* Erken die kind se identiteit en realiteit
- \* Aanvaar elke kind sonder voorbehoud
- \* Skep 'n klasatmosfeer van gevoelswarmte en veiligheid
- \* Toon die nodige agting vir die kind se andersheid en menswaardigheid.

Du Preez (1991:29) wys daarop dat vir effektiewe leer en die ontsluiting van breinpotensiaal sosio-afektiewe faktore van kardinale belang is. Hy noem faktore soos die toon van agting en respek vir leerlinge, aanvaarding van leerlinge, demonstrasie van opregtheid, benutting van leerlinge se belangstelling.

Vir Nieman (1989:34-35) is goeie interpersoonlike verhoudings in die klaskamer van belang. Dit word bepaal deur die taalgebruik van die onderwyser, wat vriendelikheid kan oordra, of kilheid en afstand kan skep. Sy noem ook die gebruik van woorde soos "asseblief" en "dankie," die vermyding van outoritêre taalvorme en "moenie"-opdragte en wys op die belangrikheid daarvan om 'n leerling op sy naam aan te spreek.

Hurt et al. (1978:144) beweer dat die hele skoolatmosfeer teenproduktief kan wees. Hulle noem drie tipe omstandighede wat aanleiding kan gee dat leerlinge onwillig is om te kommunikeer:

- \* 'n Hoogs outoritêre stelsel, waar die hoof van die skool 'n hoogs outoritêre figuur is. Leerling bly liewer stil en daar is min of geen kommunikasie in die klaskamers.
- \* 'n Stelsel van onsensitiewe onderwysers wat 'n gebrek aan motivering om te kommunikeer veroorsaak. Sodanige onderwysers gee meesal net negatiewe terugvoer wat psigologiese stres veroorsaak en kommunikasie onderdruk.
- \* 'n Skoolstelsel waar daar sterk kulturele vooroordeel is. Veral waar daar 2 kultuurgroepe saam in een skool is, raak die minderheidsgroep vervreemd en onttrek hulle aan kommunikasie. Leerlinge van die minderheidsgroep word ook deur die onderwyser uitgesluit van kommunikasie.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat navorsers deeglik bewus is van die belangrikheid van klasklimaat - en dus ook van affektiewe faktore - in die onderrigleergebeure.

### **2.3 *PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE VERWANT AAN KOMMUNIKASIEVREES***

McCroskey en Richmond (1985:47-51) noem die volgende tien persoonlikheidseienskappe van persone wat aan hoë kommunikasievrees ly:

#### **2.3.1 *Algemene angstigtheid***

Hulle wys daarop dat alhoewel angs en kommunikasievrees nie dieselfde is nie, daar tog 'n verwantskap bestaan. In albei gevalle is daar sigbare tekens soos herhaling van woorde, 'n droë mond, 'n onvermoë om stil te sit en ander tekens van ongemak. Leerlinge met hoë vlakke van angstigtheid sal dus geneig wees tot hoë

kommunikasievrees (kyk ook na 2.4.2).

### *2.3.2 Hantering van onsekerheid*

Sommige persone het 'n groter vermoë om onseker situasies te verdra terwyl ander glad nie in staat is om onsekerheid te verwerk nie. Onseker persone sal onwillig wees om te kommunikeer. In onseker situasies in die klaskamer sal dit gevolglik moontlik wees dat leerlinge wat nie onsekerheid kan hanteer nie, 'n hoë mate van kommunikasievrees sal ervaar.

### *2.3.3 Selfbeheersing*

Selfbeheersing hou verband met die mate waartoe 'n persoon beheer oor sy emosies kan uitoefen. Persone met 'n hoë mate van selfbeheersing is kalm, en bedaard en minder bang om te kommunikeer. Leerlinge met min selfbeheersing ervaar 'n hoë mate van kommunikasievrees. Hulle is bang om te praat omdat hulle onseker is van hulself en nie beheer het oor hul emosies nie.

### *2.3.4 Avontuurlustigheid*

'n Avontuurlustige persoon is iemand wat van nuwe en uitdagende situasies hou. Leerlinge wat minder avontuurlustig is, is versigtig, teruggetrokke en voel minderwaardig, het 'n hoë mate van kommunikasievrees en ontrek hulle aan nuwe situasies en ondervindings wat kommunikasie vereis.

### *2.3.5 Emosionele volwassenheid*

Emosioneel volwasse persone is gewoonlik stabiel, kalm en gebalanseerd. Hulle geniet dit om te kommunikeer en het ook 'n groter begeerte om met ander te kommunikeer. Kommunikasie is 'n probleem vir 'n emosioneel onvolwasse persoon.

### *2.3.6 Introversie*

Daar is nie 'n baie sterk verwantskap tussen introversie en kommunikasievrees nie. Sommige introverte leerlinge het baie min kommunikasievrees, maar het bloot net nie die begeerte om te kommunikeer nie omdat hulle nie die nut daarvan insien nie (kyk ook na 2.4.3).

### *2.3.7 Selfagting*

Selfagting het te make met hoe die persoon sy eie waarde skat. Leerlinge met 'n lae selfagting voel hulle is minder werd en minder suksesvol as ander, het 'n hoë mate van kommunikasievrees en is gewoonlik eerder volgelingen as leiers.

### *2.3.8 Hantering van verandering*

Persone met 'n weerstand teen vernuwing en verandering het gewoonlik 'n hoë mate van kommunikasievrees terwyl persone wat bereid is om te verander gewoonlik makliker in gesprek tree. Leerlinge wat dit moeilik vind om na 'n nuwe skool te gaan, sal dus hoë kommunikasievrees ervaar en moeilik gesels met nuwe maats.

### *2.3.9 Hantering van onenigheid*

Sommige persone is beter daartoe in staat om onenigheid te hanteer. Debateerders verskil dikwels van ander en moet hul siening verbaal verdedig en het dus 'n lae mate van kommunikasievrees. Leerlinge wat 'n hoë mate van kommunikasievrees ervaar is dikwels nie in staat om hul siening verbaal te verdedig nie en onttrek hulle uit 'n situasie of onderwerp hulle deur onderdanig te wees.

### 2.3.10 *Selfgelding*

Selfgelding het te make met die mate waartoe persone aanspraak maak op hul regte. Leerlinge met 'n hoë mate van selfgelding laat nie toe dat ander van hulle misbruik maak nie.

## 2.4 *KONSTRUKTE VERWANT AAN KOMMUNIKASIEVREES*

### 2.4.1 *Inleiding*

Dit is noodsaaklik om tussen die relevante konstrukte te onderskei sodat die hele verskynsel van sosiale angste en die vermyding van kommunikasie beter verstaan en uiteindelik beter behandel kan word.

Daar bestaan nie eenstemmigheid onder navorsers oor die verwante konstrukte nie. Jones *et al.* (1986:251) noem die volgende: skaamheid, angs, introversie, kommunikasievrees en verleentheid, terwyl Miller (1984:239) die volgende noem: kommunikasievrees, terughoudendheid, skaamheid en verhoogvrees, met die byvoeging van onwilligheid om te kommunikeer - (wat Richmond (1984:145) "swygsaamheid" noem).

Jones, Cheek en Briggs (1986:251) beweer dat angs en introversie meer omvattende begrippe is, terwyl kommunikasievrees en verleentheid meer gespesifiseerd is. Kelly (1982:112) beweer dat daar nie 'n belangrike onderskeid tussen hierdie konstrukte is nie, terwyl Leary (1983:305) weer sê dat daar wel belangrike verskille is en dat dit nodig is om te onderskei veral met die oog op die behandeling van persone wat daaraan ly. Wat die navorsers wel oor saamstem, is dat daar onderlinge ooreenkomste en verwantskappe bestaan in die opsig dat sterk negatiewe emosies in al die gevalle teenwoordig is wat veral gerig is op sosiale situasies. Daar is aanvanklik gepraat van sosiale angste, totdat Daly en Stafford (In Daly & McCroskey, 1984:239) 'n nuwe term saamgestel het nl.

sosiaal-kommunikatiewe angste.

Al hierdie genoemde konstrukte is moeilik definieerbaar. Daar is geen kwalitatiewe manier waarop dit gedoen kan word nie en daarom word dit operasioneel gedefinieer op grond van wat 'n persoon doen en nie wat hy is nie. Afleidings word gemaak uit gedrag onder sekere omstandighede en die gedragsbeskrywing dien dan as definisie. Dit word afgelei uit verbale verslae (bv. "Ek voel senuweeagtig"), fisiologiese tekens (bv. sweet, versnelde hartklop, bewe) of algemene gedrag (bv. rusteloosheid, onvermoë om te ontspan, vinnig praat).

Daar sal nou gekyk word na die konstrukte wat in 1.5.2 genoem is.

#### 2.4.2 *Angs*

Die woord "angs" kom van die Latynse woord "angere" wat "verwurg" beteken. Die verskil tussen angs, vrees en skrik is die volgende: VREES is 'n bang gevoel vir 'n definitiewe objek; die bron is bekend en gewoonlik iets van buite soos 'n kwaai hond of donderweer, SKRIK is die gevoel wat 'n persoon ervaar wanneer hy gevaar teenkom waarop hy nie voorbereid is nie, en ANGS is wanneer 'n gevoel van vrees ervaar word teenoor iets waarvan die bron nie bekend is nie. Dit spruit voort uit 'n gevoel van onsekerheid in die persoon self en is nie op 'n spesifieke objek gerig nie (Spielberger, 1972:294, 310). Spielberger (1972:482-483) definieer angs as volg: Angs is 'n onaangename emosionele toestand wat gekenmerk word deur subjektiewe gevoelens van spanning, vrees en bekommernis en deur die outonome senuweestelsel opgewek word. Hy maak ook 'n onderskeid tussen wat hy noem "state anxiety" en "trait anxiety". Toestandsangs word ontlok wanneer 'n bepaalde situasie as potensieel nadelig, gevaarlik of bedreigend ervaar word. Hierdie toestand varieer in intensiteit en fluktueer van tyd tot tyd. Angs as karaktertrek is 'n redelik stabiele geneigdheid tot angs wat

meer intens , meer dikwels en in meer situasies ervaar word as as by 'n persoon wat aan toestandsangs ly.

Die effek wat angs op 'n mens het, is die volgende: rusteloosheid, spanning, aggressie, apatie, onttrekking, fiksasie, gedisorganiseerde gedrag, regressie, ontvlugting en gebruik van verdedigingsmeganismes (Spielberger, 1972:313). Vlak asemhaling, droë mond, slapeloosheid en onvermoë om te konsentreer word deur Gray en Freeman genoem (1987:6).

### 2.4.3 *Introversie*

Opvoeders glo verkeerdelik dat introversie 'n ongewenste eienskap is. Die uitgaande, spraaksame persoon word voorgehou as die ideaal. Clevenger (1984:231) sê dat introversie nadelig kan wees in 'n beroep waar dit nodig is om baie te praat soos bv. 'n verkoopsman , maar 'n minder spraaksame persoon mag bv. 'n baie goeie rekenmeester wees. Brown (1980:110) beweer dat dit dikwels die stil, gereserveerde persoon is wat meer empatie het en op 'n intuïtiewe manier begrip en waardering toon vir ander. Hy beweer dat wat in een kultuur (bv. in die V.S.A.) gesien word as introversie sal in 'n ander kultuur (bv. in Japan) gesien word as respek en beleefdheid.

Introversie/ekstroversie is die graad van begeerte wat 'n mens het om met ander te verkeer. Sommige mense het 'n sterk begeerte om met ander te verkeer (ekstroverte) en ander verkies meestal om alleen te wees (introverte).

'n Introverte persoon toon gebrek aan selfhandhawing en waagmoed, is inkennig, wil nie graag sy diepste innerlike gevoelens openbaar nie en argumenteer nie graag nie (Clevenger, 1984:231-232). Hy is skaam, teruggetrokke, verkies om alleen te wees, is afsydig en onvriendelik. Soms het die introvert kommunikasievrees, soms nie.

Dit is bloot nie vir hulle belangrik om altyd ander mense om hulle te hê nie. Aan die ander uiterste is ekstroverte: hulle is waagmoedig, aggressief en spraaksaam, met 'n uitgaande persoonlikheid en vriendelik, dis pret om saam met hulle te wees, en hulle is op hulle gelukkigste saam met ander mense. Ekstroverte kan kommunikasievrees hê - dikwels forseer hulle hulself om te kommunikeer ten spyte van hulle vrees (McCroskey, Richmond & Stewart, 1986:113). Introverte is minder aktief as ekstroverte, handel nie impulsief nie, is geïnhibeerd, skaam en onsosiaal, ervaar gevoelens van magteloosheid, wil nie betrokke raak nie en sien verandering as 'n bedreiging (Geen, 1986:269).

#### 2.4.4 Verleentheid

Verleentheid is 'n gevoel van ongemak wat 'n persoon ervaar NADAT iets gebeur het om hom aansien te laat verloor. Dit is gewoonlik onverwags en spruit voort uit onvoorsiene foute wat in 'n sosiale situasie gemaak word (Miller, 1986:297). Die verleë persoon voel teleurgesteld en geïrriteerd nadat hy misluk het of 'n fout gemaak het, voel blootgestel en dit voel of alle oë op hom gerig is. Daar is ook 'n gevoel van ontoereikendheid. Dit gebeur wanneer 'n mens se identiteit bedreig word bv. wanneer 'n persoon na 'n ete in 'n restaurant agterkom hy het sy beursie vergeet; ook wanneer 'n persoon beheer oor homself en sy situasie verloor bv. as die kar in die middel van 'n besige straat gaan staan, of ook wanneer 'n mens se vertrouwe in 'n ander geskok word.

Studies met tweeling het aangetoon dat oorerwing 'n rol speel in die hantering van 'n verleentheid. Buss (1980:217) beweer egter dat daar aangeleerde komponente is. Kinders word geleer wat sosiaal-aanvaarbare gedrag is, en goeie gedrag word beloon terwyl anti-sosiale gedrag gestraf word bv. deur die persoon te terg, bespotlik te maak of vir hom te lag. Daar is egter een groep mense vir wie dit nie geld nie: ekshibisioniste - hulle geniet die

aandag! Ter staving van sy bewering dat verleentheid hoofsaaklik aangeleer is, sê Buss dat Chinese kinders nie geterg of gespot word nie, en hulle is selde verleë (p.233).

Ook by hierdie konstruk is daar nie klinkklare antwoorde nie. Miller (1986:308) sê in sy slotwoorde oor verleentheid dat daar nie altyd duidelik onderskei kan word tussen skaamheid en verleentheid nie. In sekere situasies kan verleentheid oorgaan in skaamheid soos wanneer 'n persoon vooraf weet dat sy optrede dopgehou gaan word. Kroniese skaam persone kan ook makliker verleentheid ervaar as ander mense (Miller, 1986:309).

#### *2.4.5 Skaamheid*

Buss definieer skaamheid as ongemak, inhibisie en onbeholpenheid in sosiale situasies, veral met onbekende mense (Buss 1984:41). Skaamheid is 'n gevoel van ongemak wat ervaar word in onbekende situasies en veral tussen vreemde mense, veral wanneer 'n persoon verwag dat hy aansien gaan verloor of in die agting van ander gaan daal. Die gevoel van ongemak kom VOOR die daad terwyl dit by verleentheid NA die daad ervaar word. Dit is gebaseer op vrees dat iets verkeerd sal gaan in 'n sosiale situasie (Buss,1984:39-40).

Buss (1980:215) beweer dat skaam mense oogkontak vermy, hulle is sensitief, vrees kritiek en het lae selfagting, deins terug van persoonlike kontak en vermy situasies waar hulle met vreemdelinge moet praat. Hulle vermy sosiale kontak tot so 'n mate dat dit selfs inbreuk maak op hul aanpassing in alledaagse situasies. Oorsake van skaamheid is volgens Buss negatiewe kindertydervarings, of gebrek aan blootstelling aan seker situasies. Die skaam persoon onttrek homself uit 'n geselskap, is terughoudend en geïnhibeerd, praat baie min, mompel kort antwoorde of kan selfs stotter. Daar kan ook vinnige asemhaling wees, verhoogde hartklop en sweet.

Skaam mense is gewoonlik op hulle gemak en sal selfs deelneem aan 'n gesprek met bekende mense en in bekende omstandighede (Sarason & Sarason, 1986:253).

McCroskey et al. (1986:38-40) maak interessante bewerings oor die verband tussen skaamheid en kommunikasievrees: Hulle beweer dat kommunikasievrees 'n bron ("source") is van skaamheid; dat kommunikasievrees maar een tipe of oorsaak van skaamheid is en dat skaamheid die belangrikste aanleidende faktor kan wees tot oneffektiewe kommunikasie tussen mense. Volgens hulle sê 10 uit elke 25 leerlinge in 'n klas dat hulle skaam is.

Die skaam mens word soos volg deur hulle beskryf: hulle sit dikwels kop onderstebo, sit op skool dikwels agter in die klas, is nie betrokke by skoolaktiwiteite nie, en het min afsprake met die teenoorgestelde geslag. Hulle vermy sosiale interaksie, is onwillig om te praat en ervaar ongemak in alle situasies, in klasverband, in groepe en selfs in persoonlike gesprekke (McCroskey et al., 1986:39-41). Hulle noem ook die volgende oorsake van skaamheid (p.42-48):

- \* Oorerflike faktore - studies met tweeling het aangetoon dat identiese tweeling baie keer albei skaam is terwyl nie-identiese tweeling verskil.
- \* Versterking in die kinderjare - ouers bepaal dikwels kinders se optrede later in hulle lewe deur hulle as kinders te straf of te beloon vir sekere optrede. Ouers is dikwels ook rolmodelle vir kinders.
- \* Etniese of kulturele verskille - kommunikasienorme is verskillend in verskillende kulture, en gespreksreëls verskil ook. Sommige kulture heg meer waarde aan stilswye as aan praat.
- \* Vaardigheidsgebreke - sommige mense het nooit die vaardighede van gespreksvoering aangeleer nie.

- \* Sosiale introversie - sommige introverte mense kan nie die nut insien van interaksie nie.
- \* Sosiale vervreemding - mense wat nie volgens aanvaarbare waardes en norme lewe nie of nie belangstel in die doelstellings van 'n bepaalde gemeenskap nie, word dikwels verstoot en raak vervreemd.
- \* Kommunikasievrees - baie skaam mense is bloot net bang om te kommunikeer, selfs al wil hulle praat en al sien hulle die belangrikheid daarvan in.

#### 2.4.6 *Swygsaamheid*

Swygsaamheid kan ook kommunikasievermyding genoem word. Stevich (1976:78) noem dit "latophobic aphasia" en beweer dat sommige leerlinge onwillig mag wees om te praat omdat hulle bang is om 'n fout te maak. Dit is 'n eienskap en simptoom van persone wat hoë kommunikasievrees ervaar. Swygsame persone vermy kommunikasie in sosiale, opvoedkundige of organisatoriese situasies (Hurt *et al.*, 1978:143-145). Hurt en sy medewerkers noem vyf omstandighede wat mag veroorsaak dat leerlinge kommunikasie vermy (Sommige is normaal, ander abnormaal):

- \* Begeerte om alleen gelaat te word: - normaal - Soms het leerling net 'n "slegte dag" en wil dan alleen gelaat wees. Dit is normaal en onderwyser moet sensitief genoeg wees om dit te aanvaar.
- \* Onwilligheid om te antwoord en blootgestel te word: - normaal - Soms wil 'n leerling nie praat nie omdat hy die antwoord nie ken nie of die huiswerk nie gedoen het nie. Indien leerlinge gestraf word vir verkeerde antwoorde en leerwerk wat nie gedoen is nie, is dit "normaal" dat hulle sal stilbly om sodoende straf vry te spring.
- \* Vervreemding: - abnormaal - Die leerling wat vervreemd voel, haat skool en is sosiaal geïsoleer. Die gewone

onderwyser is nie in staat om te help nie en vererger net sake. Hierdie leerlinge het terapeutiese hulp nodig.

- \* Skoolatmosfeer: - abnormaal - Leerlinge by 'n skool met 'n hoogs outoritêre stelsel, onsensitiewe onderwysers en sterk kulturele vooroordeel sal ook nie vrymoedigheid hê om te kommunikeer nie.
- \* Kommunikasievrees: - abnormaal - Van al die genoemde omstandighede is laasgenoemde die sterkste. Die leerling met hoë kommunikasievrees sal probeer om kommunikasie te vermy, en indien hy wel kommunikeer sal hy 'n verskeidenheid angsgevoelens ervaar.

#### 2.4.7 Terughoudendheid

Die terughoudende persoon praat min, en as hy praat, praat hy aarselend en gee kort antwoorde in eenvoudige sinne. As met hom gepraat word, gee hy selde te kenne dat met hom gepraat word deur bv. sy koppe te knik of deur gesigsuitdrukkings. Met sy lyftaal toon hy sy onwilligheid om te praat deur bv. terug te leun en nie geïnteresseerd voor te kom nie. Hulle word selde leiers (Knapp & Miller, 1985:208).

Phillips *et al.* (1970:140-141) maak die stelling dat die terughoudende persoon waarskynlik so is omdat hy nooit die nodige vaardighede aangeleer het in die klas of by die huis nie of vanweë sosiale en psigologiese probleme. Hy identifiseer die volgende tipes terughoudende persone:

- \* Die persoon wat stil is vanweë psigologiese probleme - hy wil praat maar kan nie.
- \* Die persoon wat stil is omdat hy luister verkies bo om te praat - hy kan homself uitdruk as hy wil.
- \* Die persoon wat stil is uit minagting vir die wat luister - hy kan nie die nodigheid insien om te praat nie.

- \* 'n Persoon kan stil bly omdat hy nie die kommunikasiereëls van 'n bepaalde groep of kultuur ken nie.

Burgoon en Koper (1984:604-606) beweer dat terughoudendheid die "mees normale" aspek van kommunikasievermyding is. Hulle het die volgende drie komponente van terughoudendheid bestudeer: vrees, vermyding en aktiwiteite wat verband hou met kommunikasiebeloning. Hulle het gevind dat terughoudende persone meer negatiewe vorme van emosionele opwekking openbaar, openbaar min intimiteit, hulle is minder dominerend en oorredend en hou hulle meer op 'n afstand as nie-terughoudende persone.

Alhoewel Burgoon en Koper (1984:604-606) dit laat lyk asof terughoudendheid 'n duidelik onderskeibare konstruk is, is Kelly (1982:101) nie heeltemal tevrede met die onderskeid wat getref word tussen die konstruksie nie. Volgens haar kan die gedrag van persone wat as terughoudend geklassifiseer word, eintlik aan die vrees om te misluk te wyte wees. Kelly erken die verskil tussen kommunikasievrees en terughoudendheid, nl. dat terughoudendheid teruggevoer kan word na gebrek aan kommunikasievaardighede en kommunikasievrees na innerlike angsgevoelens, maar sê dat die verskil baie moeilik empiries bepaal kan word.

In antwoord op Kelly se artikel steun Leary (1983:307) vir Phillips en sê hy dat daar wel terughoudende persone is wat geen angs ervaar nie.

#### **2.4.8 Verhoogvrees**

Volgens Barker (1990:341) kom verhoogvrees gewoonlik voor wanneer 'n persoon in die openbaar moet optree. Een persoon praat en 'n groot groep mense luister, bv. wanneer 'n toespraak of lesing gelewer word voor 'n klas, 'n heildronk op 'n troue, ens. Die spreker is gewoonlik besorg oor sy voorkoms, sy voordrag en hoe sy

gehoor sal reageer. In 'n peiling wat in Amerika gehou is, het meer as 40% mense gesê hulle grootste vrees is om in die openbaar te praat. (Vrees vir die dood was tweede met 19% !) McCroskey (1986:52) beweer ook dat dit uit studies oor kommunikasievrees in verskillende situasies duidelik was dat openbare optrede die een is wat die meeste vrees veroorsaak - en dit ten spyte van die feit dat die meeste mense nog nooit op 'n verhoog was nie! Hy noem dit "anticipated fear" - vrees vir wat wag - en sê die blote gedagte aan die hou van 'n toespraak maak die meeste mense senuweeagtig.

Seiler et al. (1984:59) sien verhoogvrees as 'n aspek van kommunikasievrees waar persone nie noodwendig vrees ervaar om in gespekke of groepe te kommunikeer nie maar wel in die openbaar.

Daly (1986:29) het bevind dat wanneer mense voor 'n gehoor moet praat, hulle senuweeagtig en ongemaklik voel. As oorsake van verhoogvrees sien hy vrees om geëvalueer te word, vrees vir nuwe, ongewone en onbekende situasies, die gedagte dat "alle oë op my gerig is," om voor 'n gehoor op te tree (veral 'n vreemde en gemengde gehoor), en vrees dat reëls vir openbare optrede gebreek sal word. As voorkomende maatreëls stel hy voor: deeglike voorbereiding, diep asemhaling en ontspanning en fokus op gehoor en nie op self nie.

Navorsing deur Beatty en Behnke (1991:154-155) het aangetoon dat persone wat aan verhoogvrees ly se hartklop onder normale omstandighede van openbare optrede aansienlik hoër is as dié van persone wat nie aan verhoogvrees ly nie, maar onder intensiewe omstandighede daar nie 'n verskil is tussen die twee groepe se hartklop nie.

Vir baie jare is verhoogvrees gesien as vrees vir die situasie. Vandag glo navorsers dat dit meer angs as vrees is. (Vrees word gewoonlik veroorsaak deur 'n stimulus van buite soos vrees vir 'n

kwaai hond of donderweer, terwyl angs voortspruit uit innerlike onsekerhede). Hierdie angs word veroorsaak deurdat die persoon onseker is oor die resultaat van sy optrede. Barker (1990:341) beweer ook soos alreeds in 2.2.1 gestel is dat sensiwiteit voor 'n vertoning nie noodwendig negatief is nie want mense se vertoning is gewoonlik beter as daar 'n mate van spanning is.

#### 2.4.9 Sintese

Navorsers stem saam dat baie aspekte van die konstrakte nog ondersoek moet word.

Kelly (1982:112) beweer pront-uit dat die vier konstrakte nl. kommunikasievrees, terughoudendheid, swygsaamheid (kommunikasievermyding) en skaamheid dieselfde probleem verteenwoordig omdat daar baie ooreenkomste en min verskille tussen hulle is. In sy antwoord aan Kelly erken Leary (1983:305) dat daar baie navorsing nodig is maar reken nietemin dat die verskille duidelik genoeg is om van vier aparte konstrakte te praat. In navorsing wat deur Beatty en Behnke (1980:319) gedoen is om vas te stel waarom kommunikasievrees-tellings soms fluktueer, is bevind dat proefpersone self nie altyd kan onderskei tussen kommunikasievrees en toestandsangs nie.

Clevenger (1984:236) praat van "a diverse yet complexly interrelated set of phenomena" - 'n verskeidenheid veranderlikes wat op 'n komplekse manier verwant is.

Die grootste probleem by die definiëring van hierdie terme is die menslike faktor. Daar is nie twee mense wat ooit presies dieselfde in 'n situasie sal optree nie. Buss (1980:215) sê "sommige mense se kommunikasievrees is so hoog dat hulle skaam en verleë is. Ander weer mag sosiale kontak vermy vanweë skaamheid, maar hulle raak nie maklik verleë nie. 'n Ander groep mag moontlik graag sosiaal

verkeer maar maklik verleë raak." Die variasies is oneindig.....

## 2.5 *SAMEVATTING*

Uit die inligting in die voorafgaande hoofstuk is dit duidelik dat feitlik al die navorsers op die gebied van sosiale angste dit eens is dat die finale woord hieroor nog nie gespreek is nie en dat meer navorsing en verfyning van definisies, identifisering en behandeling nodig is.

Hoofstuk 3 sal handel oor die unieke aard van klaskamerkommunikasie en oor kommunikasievrees, veral soos dit voorkom in die skool-situasie en in kollegeverband.

## HOOFSTUK 3

### 3. KOMMUNIKASIE IN DIE KLASKAMER EN KOMMUNIKASIEVREES

#### 3.1 INLEIDING

In die alledaagse lewe hang sukses dikwels af van 'n mens se vermoë om te kommunikeer omdat 'n mens in 'n groot mate beoordeel word aan die manier waarop jy kommunikeer. Kommunikasie kan gesien word as 'n sleutel tot 'n suksesvolle lewe.

In die moderne, verstedelike, digbevolkte wêreld is daar 'n geweldige toename in menslike interaksie. Die mens het in hierdie omstandighede 'n keuse: hy kan hom uit die samelewing en aan alle vorme van interaksie onttrek, en verdedigingsmeganismes ontwikkel om hom teen seerkry te beskerm, of hy kan hom beywer vir beter kommunikasie en interaksie. Dit is duidelik dat kommunikasie al hoe belangriker word sodat die mens sinvol met ander kan kommunikeer en intra- en interpersoonlike spanning en konflik verminder kan word.

In hierdie hoofstuk sal aandag gegee word aan die besondere aard van klaskamerkommunikasie. Daar sal ook breedvoerig aandag gegee word aan wat kommunikasievrees is, die verskillende tipes kommunikasievrees en die effek, oorsaak, impak en behandeling daarvan.

#### 3.2 KOMMUNIKASIE IN DIE KLASKAMER

Hurt et al. (1978:38) maak die stelling dat effektiewe kommunikasie die belangrikste voorvereiste is vir effektiewe onderrig.

"Teaching IS communicating. The better teachers are at communicating, the better they are at teaching" (Hurt, Scott & McCroskey, 1978:38).

Dit word deur talle navorsers onderskryf (Cazden, 1988; Gaudry & Spielberger, 1971; Le Roux, 1990; Pretorius, 1982; Seiler et al., 1984).

Al die komponente van klassieke kommunikasie is op 'n dinamiese wyse teenwoordig in 'n klaskamersituasie: bron (onderwyser of leerling of leerstof), boodskap (in die woorde van die spreker of die handboek), kanaal (nie-verbaal, verbaal of deur verskillende media), ontvanger (onderwyser of leerling), omgewing (gewoonlik klaskamer), steurings (fisiese of psigologiese faktore) en terugvoer (antwoord om te kenne te gee dat boodskap verstaan is of nie) (Barker, 1982:14). Gesprekke vind hier op verskillende vlakke plaas: intrapersoonlik (wanneer die leerling in sy denke met homself in gesprek tree om leerstof of antwoorde te oordink), interpersoonlik (onderwyser met leerling, leerling met onderwyser of leerling met leerling), leerlinge in groepe of individuele leerling voor 'n klas.

Tog is klaskamerkommunikasie uniek en van 'n besonder aard. Dit verskil in 'n groot mate van die kommunikasie tuis tussen gesinslede of vriende, of van alledaagse gesprekke of kommunikasie in die politieke of besigheidswêreld. Dit is meer as net praat of gesels. Onderrig kan plaasvind selfs al word daar nie gepraat nie bv. wanneer leerlinge uit hul handboeke werk of wanneer 'n rekenaar gebruik word en die onderwyser die leerlinge begelei. Dit is nie bloot net die oordra van inligting nie - dit is 'n proses waarin iets met iemand anders gedeel word. Dit is dus nie net die oordra van 'n boodskap nie, maar ook hoe die boodskap ontvang en verwerk word (Hills:1986:89).

Wilkenson (1982:5) beklemtoon ook die uniekheid van klaskamerkommunikasie. Sy sê daar is 'n groot verskil tussen die tipe kommunikasie in die klaskamer en die in die alledaagse lewe. Baie leerlinge ken nie die "reëls van die spel" in die klaskamer, die standaardgebruike en die tipe kommunikasie in die klaskamer nie, en daarom sal hulle min leer uit klaskamerervarings. Sy beweer ook dat die moontlikheid bestaan dat leerlinge se mislukkinge te wyte kan wees aan verskillende kommunikasiepatrone tussen leerling en onderwyser, veral as hulle kulturele agtergronde verskil. Daarom is die ontwikkeling van kommunikasievaardighede so belangrik.

Cazden(1988:3) beklemtoon ook die feit dat daar in die klaskamer sekere reëls is waaraan gehou moet word en dat die onderwyser die een is wat die kontrole uitoefen. Sy noem drie kenmerke van die klaskamergesprek: die taal van die kurrikulum, die taal van kontrole en die taal van persoonlike identiteit.

Volgens Von Mentz (1990:9, 22-23) word interaksie vanweë nuwe onderrigmetodes toenemend belangrik. Veral kommunikasie van leerlingkant af word aangemoedig. Daar is meer klem op "experiential learning" (leer-deur-ervaring), die voltooiing van werkkaarte en projekte, rolle-spel, inoefening van vaardighede en groepsbesprekings. Veral groepsbespreking word gesien as 'n kragtige tegniek in onderrig. Dit leer leerlinge om te luister na en respek te hê vir die menings van andere, leer hulle om hul punt te stel en om te redeneer.

Soos alreeds in hoofstuk twee onder klaskamerklimaat (2.2.4) gesê is, speel die onderwyser 'n deurslaggewende rol. Hy is verantwoordelik vir verbale interaksie, end- uit luister en gehoor gee, hantering van navrae, klaskamerdinamiek, interpersoonlike kommunikasie, kulturele kommunikasie, nie-verbale kommunikasie en woordgebruik (Seiler et al., 1984:5,10). Hy reguleer die

wedervaringe en deelname van leerlinge aan besluitneming en groepsbesprekings, hy beplan en gee bevele, deur sy woorde vind onderrig plaas en deur sy woorde gee hy aanduiding of hy geluister het of nie (Cazden, 1988:2-3).

Die hoofmoment van enige les lê in die vraag of die onderwyser sy boodskap oorgedra het en of die leerling geleer het wat die onderwyser van voorneme was om te leer (Malamah-Thomas, 1987:29). Cazden sê kort en kragtig:

"The basic purpose of school is achieved through communication" (1988:3).

Geen ander beroep beïnvloed so baie lewens op soveel verskillende maniere nie. Die onderwyser help om leerlinge se houdings, oortuigings, en waardes te vorm, dien as kommunikasie-model vir leerlinge en vorm hulle waardes ten opsigte van opvoeding en intellektuele ontwikkeling. Daar is geen wyse waarop die menslike kontak wat deur die onderwyser bewerkstellig word deur kommunikasie vervang kan word nie (Hurt et al., 1978:205).

### **3.3 KOMMUNIKASIEVREES**

Kommunikasievrees hou verband met 'n wye verskeidenheid sosiale, akademiese en kommunikatiewe probleme. In situasies waar baie stres ervaar word, kan dit 'n persoon verhinder om die situasie suksesvol te hanteer. Wat die skoolsituasie betref, werk angst in 'n inhiberende invloed op die leerproses, soos gesien in 2.2.4. Wanneer 'n leerling kommunikasievrees ervaar sal hy nie op 'n gepaste wyse kan reageer op die eise wat in die klas aan hom gestel word nie.

#### **3.3.1 Definisie van kommunikasievrees**

McCroskey (McCroskey en Richmond, 1985:39-46) erken self dat hy sý

eie definisie van kommunikasievrees aansienlik uitgebrei en verfyn het deur die jare: In 1970 het hy kommunikasievrees gedefinieer as "angs wat verwant is aan kommunikasievrees oor 'n wye terrein", in die laat-sewentigerjare het hy dit verander na "die vlak van vrees wat 'n individu ervaar in werklike of verwagte kommunikasie met 'n ander persoon of persone".

### 3.3.2 *Tipes kommunikasievrees*

Aanvanklik het McCroskey (1977:79) net onderskei tussen "state" en "trait anxiety". In 1985 verfyn hy (McCroskey & Richmond, 1985:37-42) die konstruk verder en beskryf hy dit aan die hand van 'n vierpuntekontinuum nl.

- \* Kommunikasievrees as karaktertrek - kom voor in 'n wye verskeidenheid kontekste
- \* Konteks-gebaseerde kommunikasievrees - kom voor in spesifieke kontekste soos bv. verhoogvrees
- \* Gehoor-gebaseerde kommunikasievrees - kom voor wanneer gekommunikeer word met spesifieke persone of groepe
- \* Situasië-gebaseerde kommunikasievrees - kom voor in spesifieke situasies met spesifieke persone of groepe

#### 3.3.2.1 *Kommunikasievrees as karaktertrek*

Karaktertrekke en persoonseienskappe is redelik konstant en verander nie maklik nie. Die term "karaktertrekagtig" ("trait-like") is deur McCroskey (McCroskey & Richmond, 1985:39) gekies omdat hierdie spesifieke tipe kommunikasievrees nie totaal onveranderlik is soos blou oë of 'n atletiese liggaamsbou nie, maar

slegs karaktertrekagtig is in die sin dat dit sterk weerstand bied teen verandering. Karaktertrekagtige kommunikasievrees is dus 'n relatief langdurige vrees wat ervaar word in 'n wye spektrum van kontekste en wat deel uitmaak van 'n persoon se persoonlikheidsamestelling. Tellings van persone met karaktertrekagtige kommunikasievrees sal redelik konstant bly tensy hulle terapeutiese behandeling daarvoor kry.

Lucas (1990:72) beweer dat persone wat in 'n hoë mate aan hierdie vorm van kommunikasievrees ly, nie voor 'n gehoor sal kan optree sonder om uiterste vorme van spanning en ongemak te ervaar nie en hulle sal alles in hulle vermoë doen om nie in die openbaar op te tree nie.

#### *3.3.2.2 Konteks-gebaseerde kommunikasievrees*

'n Persoon wat ly aan konteks-gebaseerde kommunikasievrees sal vrees ervaar terwyl daar gekommunikeer word in 'n spesifieke konteks terwyl daar min of geen vrees ervaar word in ander kontekste nie. Voorbeelde is verhoogvrees, vrees vir onderhoude en vrees om nuwe verhoudings aan te knoop (McCroskey & Richmond, 1985:41).

#### *3.3.2.3 Gehoor-gebaseerde kommunikasievrees*

Hierdie tipe kommunikasievrees het te make met 'n persoon se reaksie teenoor bepaalde individue of bepaalde groepe mense oor 'n langdurige tydperk. 'n Persoon mag bv. vrees ervaar wanneer hy met bepaalde individue of groepe kommunikeer terwyl min of geen vrees ervaar word wanneer hy met ander groepe of individue kommunikeer nie (McCroskey & Richmond, 1985:42). 'n Voorbeeld hiervan is vrees wat ervaar word as die Ontvanger van Inkomste aan die deur klop of die vrees wat sommige kinders vir die skoolhoof voel.

#### 3.3.2.4 *Situasie-verwante kommunikasievrees*

'n Persoon mag onder normale omstandighede geen vrees ervaar om met 'n spesifieke persoon te kommunikeer nie, terwyl hy in 'n besondere situasie wel vrees sal ervaar om met dieselfde persoon te praat, bv. wanneer die onderwyser 'n leerling inroep wat van diefstal verdink word (McCroskey & Richmond, 1985:44). 'n Ander voorbeeld is wanneer 'n vriend teenoor wie normaalweg geen kommunikasievrees ervaar word nie, om verskoning gevra moet word vir een of ander misstap.

#### 3.3.2.5 *Patologiese kommunikasievrees*

McCroskey en Richmond (1985:46) noem nog 'n vyfde "tipe" kommunikasievrees. Volgens hulle moet dit nie as 'n aparte tipe beskou word nie want dit is 'n persoon wat abnormaal optree in situasies bv. geen vrees word ervaar waar vrees ervaar behoort te word nie of abnormale vrees word ervaar in situasies wat glad nie dreigend is nie.

#### 3.3.3 *Effek van kommunikasievrees*

##### 3.3.3.1 *Interne effekte*

Interne effekte is innerlike effekte wat deur die persoon self ervaar word. Die enigste effek wat alle tipes kommunikasievrees kenmerk, is ongemak (McCroskey 1984:33). Ander gevoelens is skrik, onvermoë om iets baas te raak, gevoel van ontoereikendheid, stomgeslaan wees en fisiese effekte soos versnelde hartklop, hol gevoel op die maag, toename in sweet, bewerigheid en droë mond (McCroskey & Richmond, 1985:59).

### 3.3.3.2 *Eksterne effekte*

McCroskey en Richmond (1985:60) (vgl. ook McCroskey, 1977:85; McCroskey *et al.*, 1986:58-59; McCroskey & Beatty, 1986:281-283) noem 4 algemene gedragspatrone:

- \* Kommunikasievermyding - persone wat aan hoë kommunikasievrees ly probeer ten alle koste kommunikasie vermy.
- \* Kommunikasie-onttrekking - indien dit onmoontlik is om kommunikasie te vermy, sal die persoon hom probeer onttrek deur absolute stilte, nie te antwoord nie of baie kort antwoorde te gee of net "ja" of "nee" te sê.
- \* Kommunikasie-ontwrigting - die persoon begin stamel of stotter, praat baie sag, praat met baie pouses, maak onvanpaste gebare, het swak woordkeuse.
- \* Oorkommunikasie (kom selde voor) - persoon praat te veel om vrees te probeer verbloem. (Dit word soms verkeerdelik aangesien vir lae kommunikasievrees).

### 3.3.4 *Oorsake van kommunikasievrees*

McCroskey, *et al.* (1986:54-56) (vgl. ook Daly, McCroskey & Richmond, 1985:61; McCroskey 1984:22-30) onderskei tussen die oorsake van die volgende twee groepe nl. kommunikasievrees as karaktertrek en situasie-gebaseerde kommunikasievrees.

#### 3.3.4.1 *Oorsake van kommunikasievrees as karaktertrek*

Oorsake van kommunikasievrees as karaktertrek kan wees persoonlikheid, oorerwing of omgewing, of albei laasgenoemde. Navorsing met tweeling het getoon dat oorerwing en persoonlikheid

'n rol speel maar beslis nie die enigste rol nie. Omgewing speel ook 'n rol in wat McCroskey (1984:22) en McCroskey et al. (1986:54) "learned helplessness" noem - aangeleerde hulpeloosheid of leer volgens verwagting. Die kind het sekere verwagtings en as die verwagtings nie realiseer nie en daar negatiewe resultate is, ontwikkel kommunikasievrees. Die teenoorgestelde is ook waar: as die kind beloon word vir kommunikasie sal kommunikasievrees verminder. Belangrike faktore in hierdie verband is reëlmatigheid en versterking. As daar 'n gebrek aan versterking vir kommunikasie is, kan dit lei tot kommunikasievrees. Aangeleerde hulpeloosheid spruit voort uit ongereelde of inkonsekwente beloning en straf. Alhoewel McCroskey (1977:80) ook bevind het dat kondisionering-deur-versterking 'n rol speel by hoë kommunikasievrees, is dit onverklaarbaar waarom sommige kinders in dieselfde omstandighede beïnvloed word en ander nie. Die moontlikheid bestaan, volgens McCroskey et al. (1981:129-132) dat die swygsame onderwyser kan dien as rolmodel vir die kind. Dit word bevestig deur Galvin (In Daly, Friedrich & Vangelisti, 1990:202-203).

Seiler et al. (1984:60) beweer dat kinders met 'n hoë kommunikasievrees dikwels 'n agtergrondsgeskiedenis het van kindermishandeling en lae selfagting.

#### 3.3.4.2 Oorsake van situasie-gebaseerde kommunikasievrees

Die volgende oorsake word deur McCroskey et al. (1986: 56-58) genoem as oorsake van situasie-gebaseerde kommunikasievrees:

- \* Nuwe situasies - persoon is onseker oor hoe om in nuwe situasie, bv. onderhoud vir werk op te tree.
- \* Formaliteit - persone is onseker oor formaliteite en reëls in sekere situasies.
- \* Ondergeskikte status - persoon voel ongemaklik teenoor

persone van hoër status.

- \* Opvallendheid - vrees wanneer persoon voel dat alle oë op hom gerig is.
- \* Onbekendheid - skaamheid wanneer persoon of situasie onbekend is.
- \* Verskille tussen mense - ongemak wanneer verskil tussen mense groot is bv. kind/volwassene.
- \* Graad van aandag - ongemak wanneer persoon geïgnoreer of aangestaar word.
- \* Te hoë evaluasie - persoon ervaar vrees as hy bang is die standaard van evaluasie is te hoog. (Dit word bevestig deur Lucas (1990:73). Hy voeg by dat vrees ervaar word wanneer 'n leerling voel dat hy onregverdig geëvalueer word of te kras beoordeel word).
- \* Vorige mislukkings - wanneer persoon in die verlede misluk het, sal vrees vir moontlike verdere mislukkings ervaar word.

Navorser van hierdie studie is van mening dat navorsing gedoen moet word om vas te stel of kultuur nie ook as 'n oorsaak van kommunikasievrees genoem behoort te word nie n.a.v. wat gesê is in hoofstuk 2 (2.2.2) oor affektiewe belewing en tweedetaalonderrig en oor affektiewe belewing en kultuur (2.2.3). Young (1991:72) praat byvoorbeeld van "language anxiety". In hierdie verband word ook verwys na die navorsing van Allen et al. (1985) waarin bevind is dat nie-Engelssprekende Amerikaners hoër kommunikasievrees ervaar in Engels as in hul moedertaal. Edelstein, Ito en Kepplinger (1989:211) wat bevind het dat Japanese eweveel kommunikasievrees ervaar in moedertaal- as in tweedetaalkommunikasie omdat die Japanese 'n hoër premie plaas op swygsaamheid as op kommunikasie verdien ook vermelding. Japanese probeer ook ten alle koste konflik vermy en sal daarom eerder terughoudend as aanvallend in kommunikasiesituasies optree. 'n Ander faktor wat navorsing verdien en wat moontlik tot kommunikasievrees kan lei is sosiale

verwerping. Dit is veral vir adolessente belangrik om deur hulle portuurgroep aanvaar te word (McCroskey *et al.*, 1981:129; Vrey, 1984: 25, 181) en indien hulle verwerp word kan dit negatief inwerk op die hele sosialiseringproses en dus ook op kommunikasie.

### 3.3.5 *Impak van kommunikasievrees op verskillende terreine*

McCroskey en Richmond (1985:65-75) bespreek die uitwerking van kommunikasievrees op drie gebiede nl. interpersoonlike verhoudings, alledaagse omgewing en werksituasie.

#### 3.3.5.1 *Impak op interpersoonlike verhoudings*

Mense met hoë kommunikasievrees vaar swak op sosiale gebied. Hulle sluit nie langdurige vriendskappe nie, en ander mense het nie 'n gunstige siening van hulle nie. Alhoewel dit slegs 'n stereotipe is en navorsing dit nie bewys het nie, word hulle gesien as minder bekwaam en minder intelligent. (Navorsing deur Bourhis en Allen (1992:68-76) bewys dat daar geen korrelasie tussen intelligensie en kommunikasievrees is nie). Hulle is nie selfgeldend en simpatiek nie, word nie as leiers beskou nie, in ander se oë is hulle nie baie sosiaal nie en word as onvriendelik ervaar.

Seiler *et al.* (1984:60) het bevind dat persone met hoë kommunikasievrees selde die inisiatief neem by die maak van nuwe vriende, in gesprekke met vreemdes of met kletspraatjies. Hulle maak ook dikwels ontoepaslike aanmerkings.

Volgens McCroskey *et al.* (1986:60) verkies die persoon met hoë kommunikasievrees om slegs met een persoon uit te gaan en trou hulle gewoonlik binne 'n jaar nadat hulle klaar gestudeer het. Wanneer hulle gevra word om 'n lys te maak van hulle vriende, is

die lys kort en word familieledes se name ook genoem as vriende.

### 3.3.5.2 Impak op alledaagse omgewing

Op skool affekteer kommunikasievrees die leerling EN die onderwyser (McCroskey & Richmond, 1985:67). Die onderwyser met hoë kommunikasievrees is minder gewild, word as minder bekwaam beskou en leerlinge luister nie geredelik na hulle nie. Hulle verkies ook om vir die laer standerds skool te hou. Die leerling met hoë kommunikasievrees word gesien as minder intelligent, hy kry minder aandag en ontvang dus nie genoeg versterkende terugvoer in kommunikasie nie. Die invloed van kommunikasievrees is die ergste in die laerskool waar die kind dikwels gesien word as "lui" en "stadig". Dit word ook bevestig deur McCroskey & Daly (1976:71). Waar punte toegeken word vir deelname aan klasbesprekings, ly die kind met hoë kommunikasievrees daaronder.

Leerlinge met hoë kommunikasievrees verkies lesing-tipe onderrig. Hulle neem selde vrywillig deel aan klasbesprekings en vermy of onttrek hulle aan groepsbesprekings. Hulle sit graag agter in die klas of in die sg. T-strook waar onderwysers die minste vrae vra. Ook wanneer hulle in groepe sit kies hulle die plekke waar hulle die minste aandag sal trek (McCroskey *et al.*, 1986:66-68).

Ook op skool of universiteit word leerlinge en studente met hoë kommunikasievrees nie as leiers gesien nie. Dit word bevestig deur navorsing wat gedoen is deur Hawkins en Stewart (1991:7).

Die leerling met hoë kommunikasievrees kry minder geleentheid om te leer as die een met lae kommunikasievrees. Dit is ook die mening van McCroskey en Anderson (1976:73) sowel as Hurt *et al.* (1978:170) wat beweer dat onderwysers die spraaksame leerlinge beloon met aandag en dat dit hierdie leerlinge aanspoor om beter te presteer.

Gorham (in Daly, Friedrich & Vangelisti, 1990:217) beweer dat leerlinge wat aan hoë kommunikasievrees ly, selfs so ver sal gaan as om op dae wat hulle toesprake moet hou, uit die skool te bly.

### *3.3.5.3 Impak op die werksituasie*

Die persoon met hoë kommunikasievrees word nie as leiers gesien nie en mense reken hulle as minder bekwaam. Hulle beroepskeuse word beïnvloed en hulle kies dikwels beroepe waar hulle nie baie moet praat nie soos byvoorbeeld bosbouer, motorwerktuigkundige of rekenmeester. Omdat hulle nie goed vaar in onderhoude vir werk nie, kry hulle dikwels beroepe met laer status en minder betaling. Werkgewers is ook onwillig om swygsame persone in diens te neem. Hulle ervaar nie baie werkstevredenheid nie en doen nie goed in verkoopsafdelings en promosies nie (McCroskey & Richmond, 1985:72; McCroskey et al., 1986:68).

Volgens navorsing deur Reinsch (1983:13-14) is bevind dat kommunikasievrees ook die keuse van kommunikasiemiddel bepaal. Persone is gevra om te kies tussen kommunikasie deur middel van praat, deur te skryf of deur gebruik te maak van 'n telefoon. Persone met hoë kommunikasievrees het in feitlik al die gevalle die mees onpersoonlike manier verkies.

### *3.3.6 Behandeling van kommunikasievrees*

Volgens McCroskey en Richmond (1985:91) moet die behandeling in ooreenstemming wees met die oorsake en daarom identifiseer hulle die volgende oorsake van kommunikasievrees: oormatige opwekking, onvanpaste kognitiewe verwerking en onvoldoende kommunikasievaardighede.

### 3.3.6.1 *Behandeling in geval van oormatige opwekking*

McCroskey en Richmond (1985:73) sê persone met hoë kommunikasievrees het gewaarwordings soos 'n hol kol op die maag, versnelde hartklop en swetende hande. Dit kan verminder word deur hipnose, meditasie, bio-terugvoer, sg. "desensitasion" - deur leerlinge minder gevoelig te maak vir sekere situasies wat spanning veroorsaak - (wat baie diep ontspanningstegnieke behels) en sekere soorte medisyne. Van al hierdie metodes is die meeste sukses behaal met stelselmatige terapie wat leerlinge minder gevoelig maak vir situasies wat spanning veroorsaak (sg. "desensitasion"). In navorsing deur Humphreys en Humphreys (1985:132-133) is 'n ses weke desensiteringsprogram met groot sukses aangebied om leerlinge te help wat nie in 'n klas wou praat nie. Die volgende 7 stappe is gevolg:

- \* Lees alleen vir navorser.
- \* Lees alleen vir kamermaat.
- \* Lees vir 2 klasmaats.
- \* Lees vir onderwyser en 2 klasmaats.
- \* Lees vir onderwyser en klein groepie klasmaats.
- \* Lees voor hele klas.
- \* Vra vrae en neem deel aan bespreking in klas.

### 3.3.6.2 *Behandeling in geval van onvanpaste kognitiewe verwerking*

Beatty en Behnke (1991:147-176) het die hartklop van twee groepe persone geneem terwyl hulle in die openbaar optree. Die een groep het hulleself gesien as hoog in kommunikasievrees en die ander groep het hulself gesien as laag in kommunikasievrees. Die groep met hoë kommunikasievrees se hartklop was aansienlik hoër as die ander groep s'n in minder gespanne omstandighede maar in hoogs gespanne omstandighede was daar feitlik geen verskil nie. Die oorsaak van die probleem lê dus nie altyd in die persoon se liggaamlike

opwekking nie, maar in die gedagte-wêreld en dus in die persoon se denke. Dit is in sommige gevalle eerder 'n kognitiewe gedragsprobleem. Daar is dus twee groepe mense: die een groep ervaar angs vanweë verhoogde fisiese opwekking soos versnelde hartklop en oormatige sweet en ander ervaar weer angswekkende gedagtes.

#### *3.3.6.3 Behandeling in geval van onvoldoende kommunikasievaardighede*

McCroskey en Richmond (1985:92) beweer dat 'n derde groep vrees ervaar omdat hulle nie oor die nodige kommunikasievaardighede beskik nie. Navorsing op hierdie gebied het getoon dat wat die persoon van homself DINK nog steeds 'n rol speel. Hoe die persoon dink oor sy vaardighede is dus ook van belang. Die behandelingsmetode waarmee hier 'n redelike mate van sukses behaal is, is "retori-terapie" d.w.s. terapie waar van retorika gebruik gemaak word. Phillips (in Jones et al., 1986:362) beveel hierdie metode aan vir leerlinge wat aan terughoudendheid en situasie-gebaseerde kommunikasievrees ly. Hulle ervaar vrees slegs in sommige situasies. Dit behels gedragsverandering en nie houdingverandering nie. Leerlinge word vaardighede aangeleer soos om 'n situasie of gehoor te "lees", stof te versamel oor die onderwerp, ontwikkeling en organisering van idees, woorde en gedagtes, aanbiedingstegnieke, selfmonitering en die hou van repetisies. In 'n M.A.-verhandeling van Heyns (1979:112) oor die invloed van 'n kommunikasiekursus op die angsvlak van studente is bevind dat 'n kommunikasiekursus gelei het tot meer selfvertroue, verbeterde optrede en meer effektiewe kommunikasie.

#### *3.3.6.4 Ander navorsing*

Lucas (in Daly et al., 1990:72-73) noem dat kommunikasievrees mag verdwyn as leerlinge kommunikasievaardighede aangeleer word. As hulle goed voorberei is, aan die gehoor dink en nie aan hulleself

nie en 'n treffende inleiding gebruik om die gehoor van die begin af te boei, is die stryd half gewonne. Hy stel ook voor dat onderwysers 'n gesonde klasklimaat moet skep deur sensitief, simpatiek en nie oorkrities te wees nie.

Volgens Seiler et al., (1984:61) kan die onderwyser 'n rol speel deur 'n keuse te gee tussen verbale take en skriftelike take, deur leerlinge te laat sit waar hulle wil en deur leerlinge nie te dwing om aan gesprekke deel te neem nie.

Young (1977:91) beveel 'n klasklimaat met 'n lae angsvlak aan wat teweeggebring kan word deur speletjies te speel, groepwerk en werk in pare. Leerlinge moet aangemoedig word om hulle vrese openlik uit te spreek. Onderwysers moet versigtig wees vir te veel kompetisie tussen leerlinge.

McCroskey (1977:91) reken dat voorkoming beter is as genesing. Hy beweer dat kommunikasievrees voorkom word deur kondisionering-deur-versterking in die kind se vormingsjare, deur kommunikasievrees so vroeg as moontlik te diagnoseer en deur onderwysers op te lei om kommunikasievrees te diagnoseer en leerlinge te motiveer om te kommunikeer deur kommunikasie te versterk met beloning en sensitiewe optrede. Klaskamerprosedures moet sodanig wees dat leerlinge nie gedwing word om bo hulle vermoë te presteer wat kommunikasie betref nie.

Aangesien daar 'n verband is tussen algemene angs en kommunikasievrees (McCroskey & Richmond, 1985:47) sal behandeling wat stres en spanning verlig, ook kommunikasievrees verlig. Gray en Freeman (1987:148) beveel aan dat onderwysers in die eerste plek moet werk maak van hul eie spanning aangesien hulle hul spanning aan leerlinge kan oordra en as rolmodelle dien. Hulle doen aan die hand dat gespanne leerlinge uitgenooi moet word om persoonlike probleme met die

onderwyser te deel en die luister-aspek is veral belangrik, want:

"The basis of all help is listening." (p.149)

Booth-Butterfield en Cottone (1991:172) stel ook voor dat onderrig gegee word in kommunikasievaardighede en ook terapeutiese behandeling gegee word aan leerlinge met hoë kommunikasievrees (as karaktertrek). Hulle waarsku egter teen twee dinge nl. blote simptomebehandeling van kommunikasievrees en onetiese gedrag aan die kant van onderwysers of ander persone wat nie oor die nodige bevoegdheid beskik om terapie toe te pas nie.

Friedrich en Goss (1984:173-180) stel voor dat persone met hoë kommunikasievrees stelselmatige gedesensiteer word deur diep spierontspanning en psigoterapie terwyl Fremouw (1984: p.209-215) 'n drieledige benadering voorstel: desensitasie, opleiding in kommunikasievaardighede en kognitiewe gedragsterapie. Laasgenoemde berus op die aanname dat 'n persoon met hoë kommunikasievrees sekere irrasionele oortuigings het wat verander moet word en sluit in die verandering van 'n persoon se gesprekke met homself.

### ***3.3.7 Die verband tussen persoonlikheid en kommunikasievrees as karaktertrek***

McCroskey en Richmond (1985:47-52) het navorsing gedoen oor die verband tussen persoonlikheid en lae en hoë kommunikasievrees. Hulle het bevind dat daar wel 'n verband kan bestaan tussen hoë kommunikasievrees en algemene angs, persone wat nie onsekerheid kan verdra nie, persone wat nie selfbeheersing kan toepas nie, mense wat minder avontuurlustig is in die sin dat hulle nie van nuwe ervarings hou nie, mense met lae selfagting, mense wat weerstand toon teen verandering, persone wat onenigheid nie kan verdra nie, emosioneel-onvolwasse persone en persone wat nie hulself kan laat geld nie. Alhoewel introversie ook deur hulle

genoem word, stel hulle dit duidelik dat introverte nie noodwendig aan hoë kommunikasievrees ly nie (Verwys ook na 2.3.3).

In navorsing wat deur McCroskey, Daly, Richmond en Falcione gedoen is (1977:269-277) was dit duidelik dat daar 'n konsekwente verband is tussen selfagting en kommunikasievrees. Dit word bevestig deur navorsing van Gaudry en Spielberger (1971:18-19).

### 3.4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar gekyk na die belangrikheid van klaskamerkommunikasie en is 'n breedvoerige uiteensetting gegee van die aard, omvang, impak en behandeling van kommunikasievrees. Dit is baie duidelik dat kommunikasievrees 'n onderwerp is wat in ander lande intensiewe aandag en navorsing geniet, en dat daar 'n definitiewe leemte in hierdie verband in Suid-Afrika bestaan.

In hoofstuk 4 sal die meting van kommunikasievrees en die empiriese ondersoek bespreek word, met verwysing na die geldigheid en betroubaarheid asook die meting in verskillende situasies nl. groepe, vergaderings, gesprekke, openbare optrede en klassee.

## HOOFSTUK 4

### 4. METING VAN KOMMUNIKASIEVREES EN EMPIRIESE ONDERSOEK

#### 4.1 METING VAN KOMMUNIKASIEVREES

Kommunikasievrees kan gemeet word deur stelselmatige waarneming van 'n leerling of persoon se optrede - hoeveel die persoon praat, hoe aktief hy aan besprekings deelneem, of die persoon die inisiatief neem in besprekings, ens. Dit sal egter slegs 'n skatting wees van of die persoon werklik aan kommunikasievrees lei. 'n Ander metode is deur persoonlike verslaggewing waarin gebruik gemaak word van 'n vraelys wat die persoon self invul. Dit word as meer betroubaar as eersgenoemde beskou (Daly, 1986:25). Klopff (in Daly & McCroskey, 1984:158) bevraagteken die geldigheid van die gebruik van 'n Westerse vraelys op ander kulture. Hy sê dat vertaling 'n rol kan speel, ook die betekenis wat aan 'n vraelys geheg word of selfs 'n respondent se houding teenoor die navorser as hy van 'n ander kultuur is.

McCroskey se PRCA-24 Personal Report of Communication Apprehension met 24 items oor 4 verskillende situasies nl. groepe, gesprekke, vergaderings en openbare optrede is in verskeie lande en vir verskillende groepe gebruik (Sien bylae 2). Vir die doel van hierdie navorsing is die PRCA-24 vraelys uitgebrei om ook 6 vrae oor kommunikasie in die klaskamersituasie in te sluit (Vreken en Vreken, 1989). (Sien bylae 1). Omdat die studente wat as proefpersone gebruik is, al soveel jare blootgestel is aan Engels en omdat deelname aan die projek heeltemal vrywillig was, neem navorser aan dat Klopff se argumente (vorige paragraaf) nie noodwendig op hierdie navorsing van toepassing sal wees nie.

#### 4.1.1 *Geldigheid en betroubaarheid van PRCA*

'n Persoonlike verslaggewing waarin 'n persoon moet aandui hoe hy oor 'n sekere saak voel, word oraloor aanvaar as metode van toetsing maar daar is twee gevalle waar dit ongeldig mag wees, nl. wanneer 'n persoon nie bewus is van sy gevoelens nie en waar persone nie gemotiveer is om 'n ware verslag te lewer nie (bv. indien 'n persoon dink dat kommunikasievrees 'n slegte ding is). Die geldigheid van 'n meetinstrument hang dus af van die konteks waarin dit afgeneem word en ook of die antwoorde waar en nie vals is nie (McCroskey, 1978:192-193).

Een van die beste aanduidings van die geldigheid van 'n meetinstrument is die mate waartoe dit empiriese resultate lewer wat konsekwent in ooreenstemming is met wat dit voorgee om te toets. McCroskey se PRCA is oor baie jare al gebruik vir duisende proefpersone en getoets. Die resultate van die toetsing het aangedui dat dit in staat is om gedrag te voorspel wat teoreties verband hou met kommunikasievrees, dat dit korreleer met ander persoonlikheidsveranderlikes wat verband hou met kommunikasievrees en dat dit 'n meetinstrument is van 'n stabiele karaktertrek van 'n individu wat verander kan word deur genoegsame ingryping. Dit voldoen dus aan al die basiese vereistes vir geldigheid en betroubaarheid (McCroskey, 1978:203).

#### 4.1.2 *Meting van kommunikasievrees-gemiddeld*

Deur van die PRCA of die aangepaste PRCA gebruik te maak kan 'n persoon se kommunikasievrees-gemiddeld bepaal word of die tellings in die volgende kontekste kan bepaal word:

- \* GROEPE: Daar kan tussen twee groepe onderskei word, nl. 'n taak-geörienteerde groep bv. in 'n klas of 'n sosiale groep bv. by 'n partytjie of 'n

groep vriende.

- \* VERGADERINGS: In vergaderings is gewoonlik meer mense teenwoordig as in groepe en die prosedure is taamlik formeel van aard. Daarom is sommige mense bang vir deelname aan 'n vergadering.
- \* GESPREKKE: 'n Persoon mag vrees ervaar selfs tussen vriende want hy is bang hy maak 'n slegte indruk. 'n Leerling mag vrees ervaar teenoor 'n onderwyser omdat hy onseker is oor hoe om met hom te praat. Onsekerheid kan ook ervaar word in gesprekke met die teenoorgestelde geslag.
- \* OPENBARE OPTREDE: Dit is die situasie wat die meeste vrees veroorsaak. Die interessante van die saak is dat die meeste mense nog nooit voor 'n gehoor gestaan het nie. McCroskey et al. (1986:52) noem dit "anticipated fear" - net die blote gedagte aan optrede voor 'n gehoor gee 'n mens 'n hol kol op die maag.
- \* KLASOPTREDE: Kommunikasievrees kan ook deur onderwysers of onderwysstudente ervaar word tydens die aanbieding van 'n les (Vreken & Vreken, 1989:3).

Om die persoon se gemiddelde kommunikasievrees te bepaal volgens die verwerkingsvoorskrifte vir die aangepaste vraelys van Vreken en Vreken (bylae 1), moet die tellings op die vyfpuntskaal wat positief gestel is, omgekeer word (bv. 5 word 1, 4 word 2, ens.). Nadat dit gedoen is, word al die items se antwoordpunte bymekaargetel om die gemiddelde kommunikasievrees uit 'n totaal van 150 punte te kry.

#### **4.1.3 Kategorisering van kommunikasievrees**

Die volgende kategorieë kan gebruik word om 'n aanduiding te gee van die mate waarin kommunikasievrees ervaar word (McCroskey en

Beatty, 1986:280):

*Gemiddeld vir die aangepaste vraelys (Bylae 1):*

Telling: 30-68 = min kommunikasievrees  
69-76 = minder kommunikasievrees as normaal  
77-95 = normaal  
96-104 = meer kommunikasievrees as normaal  
105-150 = baie hoë kommunikasievrees

Dit is normaal om kommunikasievrees te ervaar in 'n werksonderhoud of voor 'n gehoor. 'n Persoon wat aan hoë kommunikasievrees ly, het kommunikasievrees waar hy nie vrees moet hê nie bv. in gesprekke met vriende.

#### *4.1.4 Ontleding*

29 478 VSA-kollegestudente in die VSA is getoets met die PRCA-24 (kyk bylae 2) deur McCroskey en Beatty (1986:280) en die volgende gemiddelde kommunikasievrees en standaardafwyking (s.a.) is vir elke konteks gemeet:

- \* Groepe: 15,4 (s.a. 4,8).
- \* Vergaderings: 16,4 (s.a. 4,8).
- \* Gesprekke: 14,5 (s.a. 4,2).
- \* Toesprake: 19,3 (s.a. 5,1).

Opmerking: Die minimum telling is 6 en die maksimum is 30. McCroskey et al. (1986:50) gee die volgende uiteensetting:

- 'n Telling van 18 is hoog
- 'n Telling van 23 is baie hoog

#### *4.1.5 Tellings in verskillende kategorië*

McCroskey en Richmond (1985:40-43) gee ook die volgende ontleding van tellings met die PRCA-24 wat verskillende tipes betref:

- \*\* KOMMUNIKASIEVREES AS KARAKTERTREK: Tellings kan varieer tussen 24 en 120. 'n Telling bo 65 dui aan dat 'n persoon meer vrees ervaar as die gemiddelde persoon. Tellings bo 80 dui uiterste vorme van kommunikasievrees aan. Tellings onder 50 is baie laer as die gemiddelde (Opmerking: Let op dat hierdie tellings die tellings is soos verkry met die PRCA. Vir die uitgebreide vraelys sal hierdie telling aangepas moet word met 'n faktor van 1,25).
- \*\* KONTEKS-GEBASEERDE KOMMUNIKASIEVREES: Tellings tussen 34 en 84 is besonder laag vir openbare optrede, 93-110 is gemiddeld vir openbare optrede terwyl 120-170 baie hoog is (Opmerking: Let op dat hierdie tellings die tellings is soos verkry met die PRCA. Vir die uitgebreide vraelys sal hierdie telling aangepas moet word met 'n faktor van 1,25).
- \*\* GEHOOR-GEBASEERDE KOMMUNIKASIEVREES: Tellings tussen 20 en 50 dui baie lae kommunikasievrees aan en sal gewoonlik wees as 'n mens bv. met 'n vriend gesels. 70 tot 90 is normaal en 110 -140 dui 'n baie hoë kommunikasievrees aan (Opmerking: Let op dat hierdie tellings die tellings is soos verkry met die PRCA. Vir die uitgebreide vraelys sal hierdie telling aangepas moet word met 'n faktor van 1,25).

## 4.2 EMPIRIESE ONDERSOEK

### 4.2.1 Metode

In hierdie ondersoek is kommunikasievrees gemeet deur 'n aangepaste vraelys van Vreken en Vreken (1989) wat die PRCA-24 (Personal Report of Communication Apprehension) van McCroskey as basis het, te gebruik (Sien bylaes 1 en 2). Soos alreeds in 4.2 gemeld, is die PRCA deur die jare as geldig en betroubaar bewys (McCroskey, 1978:192). Data wat ingesamel is van 25 000 proefpersone oor die hele vasteland van die V.S.A. het 'n gemiddeld van 65,6 uit 120 en 'n standaardafwyking van 15,3 gehad (McCroskey et al., 1984:38).

Die PRCA kan kommunikasievrees in 4 kontekste meet nl. in groepsbeprekings, vergaderings, gesprekke en toesprake. 'n Geringe wysiging is aangebring sodat 'n vyfde konteks nl. klasgee ook gemeet kan word (Sien bylae 1). 1145 vraelyste is aan studente van Mamokgalake Chuene College of Education uitgedeel en 278 vraelyste is terug ontvang. Die vraelyste is uitgedeel in 'n tyd van politieke onrus en klasbywoning was besonder swak. Deelname was vrywillig en geen druk is op studente uitgeoefen om vraelyste in te handig nie. Dit mag moontlike redes wees waarom slegs 278 studente gerespondeer het. Die inhoud van die vraelys en wyse waarop dit beantwoord moes word is breedvoerig verduidelik om te verseker dat dit verstaan word. Twee vorme van die vraelys is aan studente van die Mamokgalake Chuene College of Education voorgelê. Die eerste vorm het die studente se kommunikasievrees in hul moedertaal (hoofsaaklik Noord-Sotho-sprekend, sommige Zoeloe-sprekend) en die ander vorm het die studente se kommunikasievrees in Engels gemeet. Data is ook ingesamel betreffende geslag, ouderdom, jare op kollege, of studente vir Senior of Junior Primêre Onderwysdiploma studeer, jare van blootstelling aan Engels en punte in Engels en moedertaal.

#### **4.2.2 Resultate**

##### **4.2.2.1 Samestelling van die ondersoekgroep**

Tabel 4.1(a)  
Totale groep

Groep	Aantal	Persentasie
Mans:	96	34,5%
Dames:	181	65,1%
Nie aangedui	1	0,4%
TOTAAL	278	100.0%

In tabel 4.1(a) word 'n aanduiding gegee van die samestelling van die ondersoekgroep. Uit 'n totaal van 278 studente was 181 dames, 96 mans en een persoon het nie sy\haar geslag aangedui nie. Die dames was dus byna tweemaal soveel as die mans.

Tabel 4.1(b)  
Jaargroepe

Groep	Aantal	Persentasie
1e jaar:	164	59,0%
2e jaar:	45	16,2%
3e jaar:	69	24,8%
TOTAAL	278	100,0%

Van die 278 studente was 164 eerstejaar-, 45 tweedejaar- en 69 derdejaarstudente volgens tabel 4.1(b). Die grootste groep was dus eerstejaarstudente.

Tabel 4.1(c)  
Ouderdomsgroepe

Groep	Aantal	Persentasie
18 - 20 jaar:	32	11,5%
21 - 25 jaar:	146	52,5%
26 - 30 jaar:	68	24,4%
Ouer as 30 jaar:	29	10,4%
Nie aangedui	3	1,2%
TOTAAL	278	100.0%

Wat ouderdom betref (kyk tabel 4.1(c)) het 32 studente in die ouderdomsgroep 18-20 jaar geval, 146 in die groep 21-25 jaar, 68 in die groep 26-30 jaar en 29 was ouer as 30 jaar. 3 persone het nie 'n aanduiding van hul ouderdom gegee nie. Die meerderheid het dus in die ouderdomsgroep 18-25 jaar geval, met die minderheid in die groep bo 30 jaar.

Tabel 4.1(d)  
Junior Primêre Diploma + Senior Primêre Diploma

Groep	Aantal	Persentasie
JPD	49	17,6%
SPD	229	82,4%
TOTAAL	278	100,0%

'n Onderskeid is ook gemaak tussen studente wat 'n Junior Primêre Onderwysdiplomakursus en die wat 'n Senior Primêre Onderwysdiplomakursus geneem het. Die groep wat die Senior Primêre

kursus geloop het, was die grootste nl. 229 (Tabel 4.1(d)).

#### 4.2.2.2 Kommunikasievrees-gemiddeld

In tabelle 4.2 tot 4.5 sal die kommunikasievreesgemiddeld (afgekort as KV-gemiddeld) gegee word van verskillende groepe studente.

Tabel 4.2  
KV-gemiddeld: Mans, Dames en Totale Groep

Groep	Moedertaal	Engels
Mans:	68,6 (45,7%)	69,9 (46,6%)
Dames:	74,3 (49,5%)	77,6 (51,7%)
Totale groep	72,4 (48,3%)	75,0 (50,0%)

In tabel 4.2 word 'n uiteensetting gegee van die KV-gemiddeld van die mans en dames onderskeidelik asook van die totale groep. Hieruit blyk dit dat die dames die hoogste telling het in Engels nl. 51,7% en die mans die minste in moedertaal nl. 45,7%.

Tabel 4.3  
KV: Jaargroepe

Groep	Moedertaal	Engels
1e jaar:	71,7 (47,8%)	73,8 (49,2%)
2e jaar:	73,4 (48,9%)	74,9 (49,9%)
3e jaar:	73,2 (48,8%)	77,9 (51,9%)

Die jaargroep wat die meeste kommunikasievrees ervaar het is volgens tabel 4.3 die derdejaargroep en wel in Engels (51,9%). Die eerstejaargroep het die minste vrees ervaar en dit in

moedertaal (47,8%).

Tabel 4.4  
KV: Ouderdomsgroepe

Groep	Moedertaal	Engels
18 - 20 jaar:	71,2 (47,5%)	71,5 (47,7%)
21 - 25 jaar:	70,9 (47,3%)	73,3 (48,9%)
26 - 30 jaar:	77,1 (51,4%)	79,9 (53,3%)
Ouer as 30 jaar:	69,7 (46,5%)	74,8 (49,9%)

Dit blyk volgens tabel 4.4 wat 'n uiteensetting gee van die verskillende ouderdomsgroepe se KV-gemiddeld, dat die ouderdomsgroep 26-30 jaar die meeste vrees ervaar nl. 53,3% (Engels) en die minste ervaar word deur die groep ouer as dertig (moedertaal) nl. 46,5%.

Tabel 4.5  
KV: JPD en SPD

Groep	Moedertaal	Engels
Junior Primêre Diploma:	78,5 (52,3%)	80,7 (53,8%)
Senior Primêre Diploma:	71,0 (47,3%)	73,7 (49,2%)

Tabel 4.5 wat onderskeid maak tussen Junior en Senior Primêre studente toon aan dat die meeste vrees ervaar word deur die Junior Primêre groep en wel in Engels (53,8%), terwyl die laagste telling is by die Senior Primêre groep in moedertaal (47,3%).

Uit 'n samevatting van bogenoemde inligting (Tabelle 4.1 tot 4.5) blyk die volgende:

- \* Vir die totale groep is die kommunikasievrees in moedertaal effens laer as vir die onderrigtaal (Engels) (kyk tabel 4.2).
- \* Die dames het gemiddeld 'n hoër KV-gemiddeld as die mans (kyk tabel 4.2).
- \* Daar is 'n geringe stygende tendens by die verskillende jaargroepe in Engels (kyk tabel 4.3).
- \* Die hoogste KV-gemiddeld is ten opsigte van Engels gemeet by die JPD-groep (kyk tabel 4.5) en die tweede hoogste KV-gemiddeld is ook ten opsigte van Engels gemeet by die ouderdomsgroep 26-30 jaar (kyk tabel 4.4).

4.2.2.3 *Tellings in verskillende kontekste, nl. groepsbespreking, vergaderings, gesprekke, toesprake en klasgee:*

In tabelle 4.6 tot 4.11 word 'n uiteensetting gegee van tellings in KV-gemiddeld wat gemeet is by verskillende groepe soos totale groep, mans, dames en verskillende jaargroepe in verskillende kontekste nl. groepsbespreking, vergaderings, gesprekke, toesprake en klasgee. KV is uitgedruk as 'n punt uit 'n totaal van 30.

Tabel 4.6

KV: Totale Groep

Moedertaal:		Engels:	
Groepsbespr.:	15,1	Groepsbespr.:	14,1
Vergaderings:	15,4	Vergaderings:	16,2
Gesprekke:	14,1	Gesprekke:	15,5
Toesprake:	14,7	Toesprake:	16,0
Klasgee:	13,0	Klasgee:	13,4

Tabel 4.6 bevat inligting rakende die KV-gemiddeld in die vyf verskillende kontekste vir die totale groep. Die meeste vrees is ervaar in vergaderings (Engels: 16,2) en die minste in klasgee (moedertaal:13,0).

Tabel 4.7  
KV: Geslag (Mans)

Moedertaal:		Engels:	
Groepsbespr:	15,0	Groepsbespr.:	13,5
Vergadering:	14,6	Vergadering:	14,9
Gesprekke:	12,9	Gesprekke:	14,4
Toesprake:	13,8	Toesprake:	14,7
Klasgee:	12,2	Klasgee:	12,4

Die KV-gemiddeld wat gemeet is vir mans in die vyf verskillende kontekste word weergegee in tabel 4.7. Die hoogste meting is in groepsbespreking (moedertaal:15,0) en die laagste in klasgee (moedertaal:12,2).

Tabel 4.8  
KV: Geslag (Dames)

Moedertaal:		Engels:	
Groepsbespr.:	15,1	Groepsbespr.:	14,3
Vergadering:	15,8	Vergadering:	16,8
Gesprekke:	14,6	Gesprekke:	15,9
Toesprake:	15,2	Toesprake:	16,6
Klasgee:	13,5	Klasgee:	13,9

Inligting rakende die KV-gemiddeld wat gemeet is by dames in die verskillende kontekste word vervat in tabel 4.8. Die hoogste telling is in toesprake (Engels:16,6) terwyl die laagste telling gemeet is in klasgee (moedertaal:13,5).

Tabel 4.9  
KV: Jaargroepe (Eerstejaar)

Moedertaal:		Engels:	
Groepsbespr.:	15,2	Groepsbespr.:	14,1
Vergadering:	15,5	Vergadering:	15,8
Gesprekke:	13,9	Gesprekke:	15,1
Toesprake:	14,4	Toesprake:	15,4
Klasgee:	12,7	Klasgee:	13,2

Hier in tabel 4.9 word die KV-gemiddeld van die eerstejaargroep gegee. Die hoogste telling is in vergaderings (Engels:15,8) en die laagste in klasgee (moedertaal:12,7).

Tabel 4.10  
KV: Jaargroepe (Tweedejaar)

Moedertaal:		Engels:	
Groepsbespr.:	14,9	Groepsbespr.:	14,3
Vergadering:	15,3	Vergadering:	16,2
Gesprekke:	14,7	Gesprekke:	14,9
Toesprake:	15,2	Toesprake:	16,2
Klasgee:	13,4	Klasgee:	13,3

In tabel 4.10 word die KV-gemiddeld gegee van die tweedejaargroep in die verskillende kontekste. Hier is die hoogste telling gemeet

in toesprake en vergaderings (Engels:16,2) en die laagste in klasgee (Engels:13,3).

Tabel 4.11  
KV: Jaargroepe (Derdejaar)

Moedertaal:		Engels:	
Groepsbespr.:	15,3	Groepsbespr.:	13,7
Vergadering:	15,3	Vergadering:	17,0
Gesprekke:	14,0	Gesprekke:	16,4
Toesprake:	15,1	Toesprake:	16,8
Klasgee:	13,5	Klasgee:	13,8

Inligting rakende KV-gemideld in die verskillende kontekste soos vir die derdejaargroep word in tabel 4.11 weergegee. Hier blyk dit dat die hoogste vrees gemeet is in vergaderings (Engels:17,0) en die laagste in klasgee (moedertaal:13,5).

Uit 'n samevatting van die voorafgaande inligting vervat in tabelle 4.6 tot 4.11 blyk die volgende:

- \* Die totale groep ervaar die meeste kommunikasievrees in vergaderings in Engels nl. 16,2 (kyk tabel 4.6).
- \* Die mans ervaar die meeste kommunikasievrees in groepsbesprekings, moedertaal nl.15,0 (kyk tabel 4.7).
- \* Die dames se hoogste telling is gemeet in vergaderings, moedertaal nl. 15,8 (kyk tabel 4.8).
- \* Van al die jaargroepe is die hoogste telling

gemeet in die derdejaargroep, en wel in vergaderings, Engels nl. 17,0 (kyk tabel 4.11).

- \* Besondere lae tellings kom voor by klasgee in Engels en Moedertaal (kyk tabelle 4.6 tot 4.11).

#### 4.2.3 Resultate wat in oorsese studies gevind is

Alhoewel baie navorsing al gedoen is oor affektiewe belewing en tweedetaalonderrig en kultuur (sien 2.2.2 en 2.2.3) is daar baie min inligting oor kommunikasievrees onder verskillende kultuurgroepe. In 1985 het Allen et al. (1985:26) 'n ondersoek onder verskillende kultuurgroepe gedoen. Die studente was afkomstig van Asië, Europa, Latyns-Amerika en die Midde-Ooste en het in Amerika kom studeer. Hier is 'n opsomming van Allen se bevindings:

Tabel 4.12  
KV gemiddeld vir Asiate, Europeërs, Latyns-Amerikaners,  
Midde-Oosterse studente + totale groep (Dames)

Groep	Moedertaal	Engels
Asiate:	69,2 (57,7%)	74,8 (62,3%)
Europeërs:	52,0 (43,3%)	64,5 (53,8%)
Latyns-Amerikaners:	60,2 (50,2%)	73,3 (61,1%)
Midde-Oosterse studente:	62,7 (52,3%)	57,8 (48,2%)
Totale groep:	65,3 (54,4%)	72,1 (60,1%)

Hier is dit duidelik dat die hoogste telling nl. 62,3% gemeet is by Asiatiese dames en wel in Engels en die laagste by Europese dames in moedertaal.

Tabel 4.13

KV gemiddeld vir Asiate, Europeërs, Latyns-Amerikaners,  
Midde-Oosterse studente + totale groep (Mans)

Groep	Moedertaal	Engels
Asiate:	64,8 (54,0%)	70,0 (58,3%)
Europeërs:	59,4 (49,5%)	60,9 (50,8%)
Latyns-Amerikaners:	60,9 (50,8%)	73,3 (61,1%)
Midde-Oosterse studente:	60,0 (50,0%)	61,6 (51,3%)
Totale groep:	62,9 (52,4%)	67,8 (56,5%)

Uit die inligting in tabel 4.13 kan afgelei word dat die meeste vrees (61,1%) gemeet is by Latyns-Amerikaanse mans (Engels) en die minste (49,5) by Europese mans (moedertaal).

In navorsing wat deur Klopff (in Daly & McCroskey, 1984:159-161) onder 397 Kaukasiese, Chinese, Filippynse, Japanese en Koreaans-Amerikaanse studente gedoen is om te bewys dat kommunikasievrees pan-kultureel is, is gevind dat kommunikasievrees algemeen onder hierdie studente voorkom, die hoogste onder die Japanese en die laagste onder die Koreaans-Amerikaanse studente. Edelstein et al. (1989:211) het die kommunikasievrees van Japanese studente in hul moedertaal en in Engels getoets en bevind dat hulle eweveel vrees in albei tale ervaar. Volgens McCroskey et al. (1984:38) was die kommunikasievrees gemiddeld van 25 000 proefpersone op die vasteland van Amerika 65,6 (54,7%).

#### 4.2.4 Vergelyking tussen die verskillende studies se resultate

In vergelyking met die oorsese studies, kan die volgende gesien word wat die studente van Mamokgalake Chuene College of Education

betref: Dit is duidelik dat die swart studente van Mamokgalake Chuene in baie gevalle meer vrees in Engels as in moedertaal ervaar (kyk 4.2, 4.3, 4.4, 4.5). In die navorsing wat deur Allen et al. (1985:9-10) gedoen is, is bevind dat al die studente wat getoets is ook hoër kommunikasievrees in Engels as in hul moedertaal ervaar (14,6 persent van hulle het hoë kommunikasievrees ervaar in hulle eie taal, terwyl 33,8 persent hoë kommunikasievrees in Engels ervaar het.) Van al die kultuurgroepe in Allen et al. se studie het die Asiate in totaal die meeste vrees ervaar met 66,3 (55,25%), die Latyns- Amerikaners en Midde-Oosterse studente het elk 60,6 (50,5%) gehad terwyl die Europeërs 58,6 (48,83%) gehad het. Latyns-Amerikaanse studente het die meeste vrees in Engels ervaar met 73,5 (61,25%), Asiate 71,6 (59,67%), Europeërs 61,3 (51,08%) en Midde-Oosterse studente 61,0 (50,83%) (kyk tabelle 4.12. en 4.13). In vergelyking hiermee kan die volgende tellings van Mamokgalake Chuene gegee word: Die dames in Engels totaal 51,7% (kyk tabel 4.2) en die Junior Primêre groep 53,8% (kyk tabel 4.5). As in ag geneem word dat Engels die medium van onderrig van standerd 3 af is en hierdie studente onderrig in Engels sal moet gee, is navorsers van mening dat die tellings hoër is as wat verwag sou word.

Dit is ook duidelik dat die manstudente van Mamokgalake Chuene minder kommunikasievrees as die damestudente ervaar in beide tale (kyk tabel 4.2). In die reeds genoemde studie van Allen et al. (1985:12-13) was daar nie 'n konsekwente patroon nie. Daar was groot verskille tussen die geslagte van die verskillende kultuurgroepe en ook in verskillende kontekste tussen die groepe. Latyns-Amerikaanse dames het bv. minder vrees ervaar as die mans in hul gemiddeld in albei tale, asook in groepe en gesprekke. Asiatiese vrouens op hul beurt het weer meer vrees as die mans ervaar oor die algemeen en ook in groepe en vergaderings (kyk tabelle 4.12 en 4.13). In feitlik al die gevalle het die vrouens effens meer vrees ervaar in toesprake as mans (kyk tabelle 4.7 en

4.8). Allen et al. (1985:13) het tot die gevolgtrekking gekom dat dit meer aan kultuurverskille te wyte is as aan biologiese faktore.

Wat betref die kommunikasievrees van die verskillende jaargroepe (kyk tabel 4.3) van die studente van Mamokgalake Chuene College of Education kan die volgende gesien word:

\* 1e jaar:- Moedertaal: 71,7 (47,8%); Engels: 73,8 (49,2%)

\* 2e jaar:- Moedertaal: 73,4 (48,9%); Engels: 74,9 (49,9%)

\* 3e jaar:- Moedertaal: 73,2 (48,8%); Engels: 77,9 (51,9%)

Wat ouderdom betref, is daar nie 'n konstante patroon nie, maar daar is laer kommunikasievrees in die groep bo dertig jaar in moedertaal as in die ander groepe (kyk tabel 4.4). Dit dien hier gemeld te word dat hierdie groep studente hoofsaaklik bestaan uit sg. "Upgrades" (ouer persone wat alreeds in die onderwys gestaan het met twee jaar onderwysdiplomas wat teruggekome het om hul kwalifikasies te verbeter).

Daar is ook gekyk of daar 'n verskil is tussen studente wat Junior Primêre Onderwysdiploma studeer en die wat Senior Primêre Onderwysdiploma studeer omdat navorsing toon dat onderwysers met hoë kommunikasievrees verkies om in die laer klasse skool te hou (McCroskey 1981:129). Hier is bevind dat die gegewens korreleer met die genoemde bevindings van McCroskey. Die Junior Primêre groep se kommunikasievrees is hoër as die van die Senior Primêre groep (kyk tabel 4.5). Dit dien op gelet te word dat al die studente wat JPD studeer, dames is terwyl die res 'n gemengde groep is. Soos alreeds vroeër aangetoon, het die dames in hierdie studie in baie gevalle hoër kommunikasievrees as die mans geopenbaar.

Die volgende gemiddeldes in die verskillende kontekste van 29 478

Amerikaanse studente word deur McCroskey en Beatty, (1986) gegee:  
(Verwys na 4.4.1)

Groepe: 15,4

Vergaderings: 16,4

Gesprekke: 14,5

Toesprake: 19,3

In die lig hiervan is dit opmerklik in hierdie navorsing (kyk tabel 4.6) dat die swart studente as totale groep besondere lae vrees ervaar in klassee (13,4) wat waarskynlik te danke kan wees aan praktiese ervaring op hierdie gebied. Met in agneming van wat oor die verskillende tipes kommunikasievrees gesê is, sal beweer kan word dat wat klassee betref, dit nie kommunikasievrees as karaktertrek is nie, maar waarskynlik konteks-gebaseerde kommunikasievrees wat verander kan word deur die aanleer van kommunikasievaardighede. Dit is ook opvallend dat die 'n hoë mate van vrees in vergaderings feitlik deurgaans in alle groepe en in albei tale ervaar word (kyk tabelle 4.6 tot 4.11). Dit dien gemeld te word dat hierdie studie gedoen is in 'n tyd van groot politieke onrus en dat politiek ten tye van die ondersoek 'n groot rol gespeel het op die kampus. Daar is dikwels massa- en ander vergaderings gehou. Daar was spanning tussen politieke groepe en ook spanning tussen die twee taalgroepe nl. die Sotho- en Zoeloesprekendes. Hierdie faktore mag bydra tot die hoë tellings in vergaderings aangesien massavergaderings (waartydens Engels gepraat word) deur baie studente bygewoon word en meesal polities van aard is. Kommunikasievrees in toesprake vir die studente as 'n groep is ook in vergelyking met die Amerikaanse studie (19,3) (kyk paragraaf 4.4 paragraaf ses) besonder laag (moedertaal 14,7 en Engels 16,0) (kyk tabel 4.6), maar dit is tog verblydend aangesien hierdie studente almal voornemende onderwysers is van wie dit verwag sal word om dikwels voor groot groepe op te tree.

Wat die ander veranderlikes betref naamlik blootstelling aan

Engels en punte in moedertaal en Engels, was daar geen korrelasie tussen hierdie veranderlikes en kommunikasievrees nie. Dit is in ooreenstemming met wat Allen bevind het (1985:14). 'n Ander interessante verskynsel is dat indien die kommunikasievrees in moedertaal laag is, soos bv. by die mans (68,6) dan is die kommunikasievrees in Engels ook laag (69,9) en as die kommunikasievrees in moedertaal hoog is bv. by die dames (74,3) dan is die vrees in Engels ook hoog (77,6) (kyk tabel 4.2).

#### 4.3 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n oorsig gegee van die meting van kommunikasievrees en die empiriese ondersoek wat gedoen onder studente by Mamokgalake Chuene College of Education. Die geldigheid en betroubaarheid van die PRCA is onder die loep geneem en 'n uiteensetting is gegee van die tellings in verskillende kategorië. Daar is verslag gedoen van die empiriese ondersoek wat gedoen is onder swart studente van die Mamokgalake Chuene College of Education asook van ander oorsese studies. Hierdie bevindinge is met mekaar vergelyk.

Die volgende hoofstuk sal gewy word aan 'n samevatting, gevolgtrekings, verklarings en aanbevelings.

## HOOFSTUK 5

### 5.1 INLEIDING

In hoofstuk 1 (kyk 1.1) is aangetoon dat daar in 1991 in S.A. meer as twee en 'n half miljoen swart leerlinge was van wie die moedertaal nie Engels is nie maar wat deur medium van Engels onderrig word. Die moontlikheid bestaan ook dat Engels die medium van onderrig in multikulturele staatskole van die toekoms kan word. Hierdie groot getal leerlinge sal dus in alle waarskynlikheid in die nuwe onderwysbedeling in Suid-Afrika drasties toeneem as vrye verpligte onderwys vir almal 'n werklikheid word. Soos ook reeds gemeld is die vaardigheid in Engels nie na wense nie. Dringende maatreëls sal getref moet word om die vaardigheid in Engels te verbeter. Daar is ook reeds in hoofstuk 2 (kyk 2.2) gewys op die rol wat affektiewe faktore speel in die aanleer van 'n tweede taal. Leerlinge wat 'n tweede taal aanleer, ervaar dikwels kultuurskok (kyk 2.2.3) wat vrees, angs en spanning tot gevolg kan hê. Kommunikasievrees is 'n uitvloeisel van sodanige angsgevoelens. Omdat kommunikasie in die klaskamer van wesenlike belang is (kyk 3.2), is dit van die uiterste belang dat kommunikasievrees in die skoolsituasie aangespreek word. In die V.S.A. word kommunikasievrees so belangrik geag dat daar in 1983 alreeds 876 artikels en studies oor hierdie onderwerp gepubliseer is (kyk 1.7). Suid-Afrika is op hierdie gebied ver agter en daarom wil navorser 'n sterk pleidooi lewer vir indringende navorsing op hierdie gebied.

### 5.2 SAMEVATTING VAN RESULTATE VAN NAVORSING

Die eerste doelstelling van hierdie studie was:

1. Om te bepaal wat die kommunikasievrees van swart

onderwysstudente is wanneer hulle in (a) moedertaal en (b) Engels kommunikeer.

Gesien in die lig van navorsing wat in ander lande gedoen is (sien hoofstuk 4) ervaar die swart onderwysstudente aan Mamokgalake Chuene College of Education as groep meer vrees in Engels as in moedertaal net soos in ander studies gevind is. Die vrees is egter na navorser se mening hoog as in ag geneem word dat hierdie studente nie gewone studente is wat die hele beroepspektrum verteenwoordig nie maar toekomstige onderwysers is vir wie kommunikasie 'n belangrike deel van hulle beroepslewe sal uitmaak. Die vrees in Engels is ook hoër as wat verwag is aangesien hierdie studente alreeds van standerd drie af deur medium van Engels onderrig op skool ontvang het en Engels ook die medium van onderrig sal wees in hul toekomstige beroepe.

'n Tweede doelstelling van die studie was:

2. Om te bepaal of en indien wel hoe die kommunikasievrees van die swart onderwysstudente verander tydens hulle opleiding.

In die studie is bevind dat die studente van verskillende jaargroepe se kommunikasievrees verskil. In die eerste jaar was dit moedertaal: 47,8%, Engels 49,2%; in die tweede jaar moedertaal: 48,9%, Engels 49,9% en in die derde jaar moedertaal: 48,8%, Engels 51,9%. Dit sou egter misleidend wees om te sê dat kommunikasievrees meer word met die jare aangesien 'n spesifieke groep se kommunikasievrees oor 'n bepaalde tyd nie gemeet is nie. In die verskillende kontekste was kommunikasievrees in klassee die laagste wat verblydend is aangesien dit vir hierdie studente belangrik is. Daar is ook bevind dat damestudente hoër vrees as manstudente ervaar in feitlik alle groepe en kontekste. 'n Breedvoeriger samevatting van die resultate is reeds onder 4.2 gegee.

### 5.3 GEVOLGTREKKINGS EN VERKLARINGS

Uit die navorsing kan tot die volgende gevolgtrekkings gekom word:

- \* Aangesien hierdie navorsing korreleer met navorsing wat in ander wêrelddele uitgevoer is, kan aangeneem word dat kommunikasievrees pan-kultureel is.
- \* Die feit dat damesstudente in baie gevalle meer vrees ervaar as mansstudente kan moontlik aan kulturele faktore toegeskryf word eerder as aan biologiese faktore, aangesien die vrou in die swart kultuur meesal 'n ondergeskikte rol gespeel het.
- \* Die feit dat studente se vrees nie minder word met die jare nie maar die verskillende groepe s'n skynbaar hoër word, is moeilik om te verklaar aangesien intensiewe navorsing nog nie gedoen is nie. 'n Duideliker beeld sal verkry word as spesifieke groepe oor 'n tydperk van 'n paar jaar gemeet kon word. Moontlike verklarings kan wees dat dit kommunikasievrees as karaktertrek (wat redelik stabiel oor lang tydperke is) kan wees en nie situasie-gebaseerde kommunikasievrees nie; dit kan ook moontlik wees dat die invul van 'n vraelys vir studente 'n vreemde ervaring was of die feit dat dit 'n vraelys is wat 'n "Westerse" kultuur verteenwoordig wat aan mense van 'n Afrika-kultuur voorgelê is. (kyk 4.1)
- \* Die totale aantal studente wat in die navorsing gebruik is was 278. Aangesien minder proefpersone al in ander navorsing van hierdie aard gebruik is, is dit onwaarskynlik dat die lae getal 'n invloed op die resultate kan hê.
- \* Die moontlikheid bestaan dat sommige hoë individuele tellings te wyte kan wees aan taalangs ("language anxiety") (sien 2.2.2) aangesien hierdie studente moet kommunikeer in 'n taal wat nie hulle moedertaal is nie.

- \* Die moontlike uitwerking van kultuurskok is ook nie uit te sluit nie (sien 2.2.3) aangesien sommige van hierdie studente moontlik uit plattelandse gebiede kom en die hele onderwysstelsel te Westers mag wees vir hulle agtergrond.
- \* 'n Ander faktor wat nie uit die oog verloor moet word nie is dat sommige swart mense negatief voel oor hul eie tale aangesien Engels en Afrikaans sulke prominente rolle speel op akademiese gebied, in die samelewing en ook as amptelike tale.
- \* Informele onderhoude wat navorser met swart dosente gevoer het, het ook aan die lig gebring dat daar nie net een vorm van Noord-Sotho bestaan nie maar dat verskillende dialekte in die omgewing gepraat word wat baie verskil van die Noord-Sotho wat hulle op skool en kollege leer. Dit mag veroorsaak dat leerlinge en studente 'n gevoel van onsekerheid selfs in hul moedertaal mag ervaar.
- \* Projekte soos Threshold, Breakthrough en UPTTRAIL TRUST het daarop gewys dat daar leemtes, veral wat affektiewe faktore betref, in die metodiek van swart onderwys bestaan wat aangespreek moet word.

#### 5.4 AANBEVELINGS

In die lig van hierdie studie wil navorser ten sterkste aanbeveel dat:

- \* swart onderwysstudente getoets word vir kommunikasievrees en indien hulle hoë vrees ervaar hulle behandeling daarvoor sal kry
- \* onderwysstudente en onderwysers wat alreeds in die beroep staan, deeglik bewus gemaak sal word dat kommunikasievrees deur leerlinge ervaar mag word
- \* studente (en onderwysers) opleiding sal ontvang in die diagnose en behandeling van kommunikasievrees

- \* studente opgelei word in die skeep van 'n ontspanne klaskamerklimaat deur fisiese en psigiese ontspanningsoefeninge, musiek, humor, spel, nie-verbale gedrag, positiewe woordgebruik en aanmoediging, ens.
- \* veral taalonderwysers opleiding ontvang in nuwe metodiek van taalonderrig t.w. die kommunikatiewe benadering, groepwerk en spanning te verminder deur nie oormatige klem op taal- en spreekfoute te lê nie
- \* verouderde onderwysmetodes wat nie affektiewe faktore in ag neem nie deur indiensopleiding verander word
- \* by swart leerlinge 'n herwaardering aangekweek word vir dit wat eie is aan hulle kultuur, bv. hulle taal en tradisies sodat hulle nie voel hul identiteit word bedreig nie
- \* verdere navorsing op hierdie gebied veral in swart skole onderneem word om te bepaal wat die omvang van kommunikasievrees onder swart leerlinge is en of daar 'n moontlike verband bestaan met swak prestasie sodat die probleem op nasionale vlak aangespreek kan word.
- \* kommunikasievrees in die kurrikulum vir onderwysersopleiding aangespreek behoort te word.

## BIBLIOGRAFIE

- ABBEY, D.S. 1973. Now see hear! Applying communication to teaching. Ontario, Canada: The Ontario Institute for Studies in Education.
- ALLEN, J.L., O'MARA, J., & JUDD, B.B. 1985. The relationship of communication anxiety, avoidance and competence of non-native speakers in the U.S. Paper presented at the International Communication Association Annual Conference, Honolulu, H.I.
- ALLWRIGHT, R.L. 1984. The importance of interaction in classroom language learning. Applied Linguistics 5(2)
- ANDERSON, J. & NUSSBAUM, J. 1990. Interaction skill in instructional settings. (In Daly J.A., Friedrich G.W. & Vangelisti A.L. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- BARKER, L.L. 1982. Communication in the classroom. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- BARKER, L.L. 1990. Communication. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- BEATTY, M.J. & BEHNKE, R.R. 1980. An assimilation theory perspective of communication apprehension. Human Communication Research, 6 (4):319-325, Summer.
- BEATTY, M.J. & BEHNKE, R.R. 1991. Effects of public speaking, trait anxiety and intensity of speaking task on heart rate during performance. Human Communication Research, 18(2):147-176, Dec.

- BOOTH-BUTTERFIELD, S. & COTTONE, R.R. 1991. Ethical issues in the treatment of communication apprehension and avoidance. Communication Education, 40:172-179, April.
- BOURHIS, J. & ALLEN, M. 1992. Meta-analysis of the relationship between communication anxiety and cognitive performance. Communication Education, 41:68-76, January. (68-76)
- BROWN, D.H. 1980. Principles of language learning and teaching. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- BURGOON, J.K. & KOPER, R.J. 1984. Non-verbal and relational communication associated with reticence. Human Communication Research, 10(4):601-626, January.
- BUSS, A.H. 1980. Self-consciousness and social anxiety. San Francisco: W.H.Freeman and Co.
- BUSS, A.H. 1984. A conception of shyness. (In Daly J.A. and McCroskey J.C., (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. London: Sage Publications.)
- CARLSON, B.K. 1992. The "Enrichment class" project: Bridging black children into the new South Africa. CRUX, Febr.1992:19-24.
- CAZDEN, C.B. 1988. Classroom discourse: The language of teaching and learning. Portsmouth: Educational Books Inc.
- CLEVINGER, T. Jr. 1984. An analysis of research on the social anxieties. (In Daly J.A. and McCroskey J.C., (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. London: Sage Publications.)

- COOPER, R.A. 1984. Interaction for pupil growth. Educational Leadership, 2:(6), 275-280.
- DALY, J.A. 1986. Communication apprehension in the college classroom. New directions for teaching and learning, 26:21-31, June.
- DALY, J.A., FRIEDRICH, G.W. & VANGELISTI, A.L. 1990. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- DALY, J.A. & MCCROSKEY, J.C. 1984. Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. Londen: Sage Publications.
- DU PREEZ, J.J. 1991. Neurokognitiewe integrasie en die leerproses. Per Linguam, 7(1):25-36.
- EDELSTEIN A.S., ITO, Y. & KEPPLINGER, H.M. 1989. Communication and culture: A comparative approach. New York: Longman.
- EDMUNDS, C. 1980. The importance of primary ESL (English Second Language) teaching in a changing South Africa. The Transvaal Educational News, 15-18, April.
- ENGELBRECHT, M.M. 1990. Selected Techniques for reducing the Affective Filter in the English second language classroom. Stellenbosh: University of Stellenbosch. (M.-Ed. thesis).
- FINLAYSON, R. 1991. Education in a multicultural environment. (Address by Prof. R.Finlayson at Secondary Education Conference.) The Transvaal Educational News, 6-11, Aug.
- FREMOUW, W.J. 1984. Cognitive-behavioral therapies for

- modification of communication apprehension. (In Daly J.A. & McCroskey J.C., (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. Londen: Sage Publications.)
- FRIEDRICH, G. & GOSS, B. 1984. Systematic desensitiation. (In Daly J.A. & McCroskey J.C., (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. Londen: Sage Publications.)
- GALVIN, K.M. 1990. Classroom roles of the teacher. (In Daly J.A., Friedrich G.W. & Vangelisti A.L. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- GAUDRY, E. & SPIELBERGER, C.D. 1971. Anxiety and educational achievement. Sydney: John Wiley & Sons Australasia Pty Ltd.
- GEEN, R. 1986. Physiological, affective and behavioral implications of extraversion-introversion. (In Jones H., Cheek J.M. & Briggs S.R., Shyness: Perspectives on research and treatment. New York: Plenum Press).
- GORHAM, J. 1990. Individual differences in classroom dynamics. (In Daly J.A., Friedrich G.W. & Vangelisti A.L.. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- GRAY, H. & FREEMAN, A. 1987. Teaching without stress. Londen: Paul Chapman Publishing Ltd.
- HAWKINS, K. & STEWART, R.A. 1991. Effects of communication apprehension on perceptions of leadership and intragroup attraction in small task-oreintated groups. Southern

- HEILIGER, A. 1972. *Angs*. Nijkerk: Uitgeverij G.F.Callenbach B.V.
- HEINE, B. 1990. Language policies in Africa. (Paper delivered at the Conference of Sociolinguistics in Africa.) Language Projects' Review, 5(1):1-3.
- HERMANS, H.J.M. 1971. *Prestatie-motief en faalangst in gezin en onderwijs*. Amsterdam: Swets en Zeitlinger.
- HERMANS, H.J.M. 1975. *Van faalangst tot verantwoordelijkheid*. Amsterdam: Swets en Zeitlinger.
- HILLS, P.J. 1986. *Teaching, learning and communication*. New Hampshire: Croom Helm.
- HUMPHREYS J.H. & HUMPHREYS, J.N. 1985. *Controlling stress in children*. Springfield, Illinois, U.S.A: Charles C. Thomas Publisher.
- HURT, T.H., SCOTT, M.D. & MCCROSKEY, J.C. 1978. *Communication in the classroom*. Reading, Massachusetts: Addison Wesley Publishing Company.
- JONES, H., CHEEK, J.M. & BRIGGS, S.R. 1986. *Shyness: Perspectives on research and treatment*. New York: Plenum Press.
- KELLY, L. 1982. A rose by any other name is still a rose: A comparative analysis of reticence, communication apprehension, unwillingness to communicate and shyness. Human Communication Research, 8(2):99-113.
- KIM, Y.Y. & GUDDYKUNST, W.B. 1990. *Teaching intercultural*

- communication. (In Daly J.A., Friedrich G.W. & Vangelisti A.L. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- KLOPF, D.W. 1984. Cross-cultural apprehension research: A summary of Pacific Basin Studies. (In Daly J.A. & McCroskey, J.C. (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. London: Sage Publications.)
- KNAPP, M.L. & MILLER, G.R. (eds.) 1985. Handbook of interpersonal communication. Beverly Hills, California: SAGE Publications Inc.
- KRASHEN, S. 1982. Principles and practices in second language acquisition. New York: Pergamon Press.
- LEARY, M.L. 1983. The conceptual distinctions are important. Another look at communication apprehension and related constructs. Human Communications Research, 10(2):305-312. Winter.
- LE ROUX, J. 1990. Communication in teaching and learning. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, 10(5/6):426-430.
- LEVINE, T.R. & MCCROSKEY, J.C. 1990. Measuring trait communication apprehension: a test of rival measurement models of the PRCA-24. Communication Monographs, 57:62-71. March.
- LUCAS, S.E. 1990. Teaching public speaking. (In Daly J.A., Friedrich G.W. & Vangelisti A.L. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- MACDONALD, C. & BURROUGHS, E. 1991. Eager to talk and learn and think. Cape Town: Maskew Miller Longman (Pty) Ltd.

- MACINTYRE, P.D. & GARDNER, R.C. 1991. Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. Language Learning, 41:1, March 1991.
- MALAMAH-THOMAS, A. 1987. Classroom interaction. Oxford: Oxford University Press.
- MCCROSKEY, J.C. 1977. Oral communication apprehension. A summary of recent theory and research. Human Communication Research, 4(1):79-96).
- MCCROSKEY, J.C. 1978. Validity of the PRCA as an index of oral communication apprehension. Communication Monographs, 45:192-202. August.
- MCCROSKEY, J.C. 1984. The communication apprehension perspective. (In Daly J.A. & McCroskey J.C., (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. London: Sage Publications.)
- MCCROSKEY, J.C. & ANDERSON, J.F. 1976. The relationship between communication apprehension and academic achievement among college students. Human Communication Research, 3(1):73-81. Fall.
- MCCROSKEY, J.C., ANDERSON, J.F., RICHMOND, V.R. & WHEELLESS, L.R. 1981. Communication apprehension of elementary and secondary students and teachers. Communication Education, 30:122-132. April.
- MCCROSKEY, J.C. & BEATTY, M.J. 1986. Oral communication apprehension. (In Jones H., Cheeks J.M. & Briggs S.R. Shyness: Perspectives on research and treatment. New York: Plenum Press.)
- MCCROSKEY, J.C. & DALY, J.A. 1976. The teachers' expectations of the communication apprehensive child in the elementary school. Human Communication Research, 3(1):79-96. Fall.

- MCCROSKEY, J.C., DALY, J.A., RICHMOND, V.P., & FALCIONE, R.L. 1977. Studies of the relationship between communication apprehension and self-esteem. Human Communication Research, 3(3):269-277. Spring.
- MCCROSKEY, J.C. & RICHMOND, V.P. 1985. Communication apprehension, avoidance and effectiveness. Scottsdale, Arizona: Gorsuch Scarisbrick Publishers.
- MCCROSKEY, J.C. RICHMOND, V.P. & STEWART, R.A. 1986. One-on-one: The foundations of interpersonal communication. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- MILLER, G.R. 1984. Some (moderately) apprehensive thoughts on avoiding communication. (In Daly J.A. & McCroskey J.C., (eds.). Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. London: Sage Publications.)
- MILLER, G.R. 1990. Teaching interpersonal and small group communication. (In Daly J.A., Friedrich G.W. & Vangelisti A.L. Teaching communication: Theory, research and methods. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.)
- MILLER, R.S. 1986. Embarrassment: Causes and consequences. (In Jones H., Cheeks J.M. & Briggs S.R. Shyness: Perspectives on research and treatment. New York: Plenum Press.)
- MÜLLER, E.C.C. (red.) 1985. Interaksie-analise. Pretoria: HAUM Opvoedkundige Uitgewery.
- NIEMAN, M.M. 1989. Die taalgebruik van die onderwyser in die onderwysituasie. Onderwysbulletin, 33(1):25-37. April.
- PHILLIPS, B.N. 1978. School stress and anxiety: Research and intervention. New York: Human Sciences Press.

- PHILLIPS, G.M. 1986. Assumptions and principles underlying rhetoritherapy. (In Jones H., Cheeks J.M. & Briggs S.R. Shyness: Perspectives on research and treatment. New York: Plenum Press.)
- PHILLIPS, G.M., DUNHAM, R.E., BRUBAKER, R. & BUTT, D. 1970. Development of oral communication in the classroom. New York: The Bobbs-Merrill Company, Inc.
- PRETORIUS, J.W.M. 1982. Kommunikasie in die klaskamer. Pretoria: Van Schaiks.
- PUHL, C.A. 1991. Does the teaching of thinking promote language acquisition? Per Linguam, 7(2):27-36.
- REINSCH, N.L. 1983. Communication apprehension as a determinant of channel preference. (Paper presented at the Annual Meeting of the Communication Association, Dallas, Texas.)
- RICHMOND, V.P. 1984. Implications of quietness. (In Daly J.A. & McCroskey J.C., (eds.) Avoiding communication: Shyness, reticence and communication apprehension. Londen: Sage Publications.)
- SALTZBERGER-WITTENBERG, I., GIANNA, H. & OSBORNE, E. 1983. The emotional experience of learning and teaching. London: Routledge & Kegan Paul.
- SARASON, I. & SARASON, B.R. 1986. Anxiety and interfering thoughts: Their effect on social interaction. (In Jones H., Cheeks J.M. & Briggs S.R. Shyness: Perspectives on research and treatment. New York: Plenum Press.)
- SEILER, W.J., SCHUELKE, L.D., LIEB-BRILHART, B. 1984. Communication for the contemporary classroom. New York:

Holt, Rinehart & Winston.

SIEBER, J.E., O'NEILL, H.F. & TOBIAS, S. 1977. Anxiety, learning and instruction. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

SPIELBERGER, C.D. (ed.) 1972. Anxiety: Current trends in theory and research. New York: Academic Press Inc.

STEVICH, E.W. 1976. Memory, meaning and method: Some perspectives on language learning. Massachusetts: Newbury House Publishers.

VAN DER VYVER, D.H. & BOTHA, H.L. 1989. The implementation and evaluation of suggestopedic/SALT language teaching in South Africa since 1984. Per Linguam, 5(2):21-59.

VON MENTZ, M. 1990. The effective use of discussion in learning. London: Kogan Page Limited.

VREKEN, N.J. & VREKEN, R. 1989. Kommunikasievrees in die klaskamer. Referaat gelewer by die 13de Nasionale Konvensie van Onderwysers in Wiskunde, Natuur- en Skeikunde en Biologie, 3-7 Junie, Pretoria.

VREY, J. 1984. Die opvoedeling in sy self-aktualisering. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

WILKINSON, L.C. (ED) 1982. Communicating in the classroom. New York: Academic Press Inc.

YOUNG, D.J. 1991. Creating a low-anxiety classroom environment: what does language anxiety research suggest? The Modern Language Journal, 75(4):426-439.

## BYLAE 1

### AANGEPASTE PRCA (PERSONAL REPORT OF COMMUNICATION APPREHENSION)

1. Dit is nie nodig om u naam te skryf nie
2. Antwoord opreg en eerlik
3. Vir elkeen van die stellings moet u aantoon in watter mate u (1) heeltemal verskil (2) effens verskil (3) onseker is (4) saamstem (5) volkome saamstem

#### DEELNAME AAN GROEPSBESPREKING (MOEDERTAAL)

1. Ek hou nie daarvan om aan groepsbesprekings deel te neem nie .5.4.3.2.1.
2. Oor die algemeen voel ek heeltemal gemaklik wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.
3. Ek is gespanne en senuweeagtig wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.
4. Ek hou daarvan om betrokke te wees by groepsbesprekings .5.4.3.2.1.
5. Om deel te neem aan 'n groepsbespreking saam met vreemde mense maak my gespanne en senuweeagtig .5.4.3.2.1.
6. Ek is kalm en ontspanne wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.

#### DEELNAME AAN VERGADERINGS (MOEDERTAAL)

7. Oor die algemeen is ek senuweeagtig wanneer ek aan 'n vergadering deelneem .5.4.3.2.1.
8. Gewoonlik is ek kalm en ontspanne wanneer ek deelneem aan vergaderings .5.4.3.2.1.
9. Ek is baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan vergaderings .5.4.3.2.1.
10. Ek is bang om my standpunt te stel op 'n vergadering .5.4.3.2.1.
11. Om op vergaderings te praat laat my ongemaklik voel .5.4.3.2.1.
12. Ek is baie ontspanne wanneer ek vrae op 'n vergadering moet beantwoord .5.4.3.2.1.

#### DEELNAME AAN GESPREKKE (MOEDERTAAL)

13. As ek in gesprekke is met iemand wat ek nuut ontmoet, is ek baie senuweeagtig .5.4.3.2.1.
14. Ek is glad nie bang om my sê te sê in gesprekke nie .5.4.3.2.1.
15. Gewoonlik is ek baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan gesprekke .5.4.3.2.1.
16. Gewoonlik is ek baie kalm en op my gemak in gesprekke .5.4.3.2.1.
17. As ek gesprek voer met 'n nuwe persoon is ek baie op my gemak .5.4.3.2.1.
18. Ek is bang om my sê te sê in gesprekke .5.4.3.2.1.

#### LEWERING VAN OPENBARE TOESPRAKE (MOEDERTAAL)

19. Ek is glad nie bang om 'n toespraak te lewer nie .5.4.3.2.1.
20. Ek is baie gespanne terwyl ek 'n toespraak hou .5.4.3.2.1.

21. Ek voel op my gemak wanneer ek 'n toespraak hou .5.4.3.2.1.
  22. My gedagtes raak deurmekaar wanneer ek 'n toespraak hou .5.4.3.2.1.
  23. Ek benader die geleentheid om 'n toespraak te lewer met selfvertroue .5.4.3.2.1.
  24. As ek 'n toespraak lewer raak ek so op my senuwees dat ek die feite wat ek goed ken heeltemal vergeet .5.4.3.2.1.
- OPTREDE VOOR 'N KLAS (MOEDERTAAL)
25. Oor die algemeen is ek senuweeagtig en gespanne wanneer ek voor 'n klas staan .5.4.3.2.1.
  26. Ek hou daarvan as die kinders vrae stel wanneer ek klas gee .5.4.3.2.1.
  27. As ek klas gee raak my gedagtes deurmekaar .5.4.3.2.1.
  28. Ek gaan 'n klas altyd met selfvertroue tegemoed .5.4.3.2.1.
  29. As ek klas gee verkies ek dat die leerlinge liewers stil bly en luister as wat hulle saam praat oor die onderwerp .5.4.3.2.1.
  30. Dit pla my glad nie as 'n ander onderwyser of die skoolhoof/rektor na een van my lesse luister nie .5.4.3.2.1.

PRCA (PERSONAL REPORT OF COMMUNICATION APPREHENSION)

1. Dit is nie nodig om u naam te skryf nie
2. Antwoord opreg en eerlik
3. Vir elkeen van die stellings moet u aantoon in watter mate u (1) heeltemal verskil (2) effens verskil (3) onseker is (4) saamstem (5) volkome saamstem

DEELNAME AAN GROEPSBESPREKING (ENGELS)

1. Ek hou nie daarvan om aan groepsbesprekings deel te neem nie .5.4.3.2.1.
2. Oor die algemeen voel ek heeltemal gemaklik wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.
3. Ek is gespanne en senuweeagtig wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.
4. Ek hou daarvan om betrokke te wees by groepsbesprekings .5.4.3.2.1.
5. Om deel te neem aan 'n groepsbespreking saam met vreemde mense maak my gespanne en senuweeagtig .5.4.3.2.1.
6. Ek is kalm en ontspanne wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.

DEELNAME AAN VERGADERINGS (ENGELS)

7. Oor die algemeen is ek senuweeagtig wanneer ek aan 'n vergadering deelneem .5.4.3.2.1.
8. Gewoonlik is ek kalm en ontspanne wanneer ek deelneem aan vergaderings .5.4.3.2.1.
9. Ek is baie kalm en ontspanne terwyl ek deel-

neem aan vergaderings	.5.4.3.2.1.
10. Ek is bang om my standpunt te stel op 'n vergadering	.5.4.3.2.1.
11. Om op vergaderings te praat laat my ongemaklik voel	.5.4.3.2.1.
12. Ek is baie ontspanne wanneer ek vrae op 'n vergadering moet beantwoord	.5.4.3.2.1.
DEELNAME AAN GESPREKKE (ENGELS)	
13. As ek in gesprek is met iemand wat ek nuut ontmoet, is ek baie senuweeagtig	.5.4.3.2.1.
14. Ek is glad nie bang om my sê te sê in gesprekke nie	.5.4.3.2.1.
15. Gewoonlik is ek baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan gesprekke	.5.4.3.2.1.
16. Gewoonlik is ek baie kalm en op my gemak in gesprekke	.5.4.3.2.1.
17. As ek gesprek voer met 'n nuwe persoon is ek baie op my gemak	.5.4.3.2.1.
18. Ek is bang om my sê te sê in gesprekke	.5.4.3.2.1.
LEWERING VAN OPENBARE TOESPRAKE (ENGELS)	
19. Ek is glad nie bang om 'n toespraak te lewer nie	.5.4.3.2.1.
20. Ek is baie gespanne terwyl ek 'n toespraak hou	.5.4.3.2.1.
21. Ek voel op my gemak wanneer ek 'n toespraak hou	.5.4.3.2.1.
22. My gedagtes raak deurmekaar wanneer ek 'n toespraak hou	.5.4.3.2.1.
23. Ek benader die geleentheid om 'n toespraak te lewer met selfvertroue	.5.4.3.2.1.
24. As ek 'n toespraak lewer raak ek so op my senuwees dat ek die feite wat ek goed ken heeltemal vergeet	.5.4.3.2.1.
OPTREDE VOOR 'N KLAS (ENGELS)	
25. Oor die algemeen is ek senuweeagtig en gespanne wanneer ek voor 'n klas staan	.5.4.3.2.1.
26. Ek hou daarvan as die kinders vrae stel wanneer ek klas gee	.5.4.3.2.1.
27. As ek klas gee raak my gedagtes deurmekaar	.5.4.3.2.1.
28. Ek gaan 'n klas altyd met selfvertroue tegemoed	.5.4.3.2.1.
29. As ek klas gee verkies ek dat die leerlinge liewers stil bly en luister as wat hulle saam praat oor die onderwerp	.5.4.3.2.1.
30. Dit pla my glad nie as 'n ander onderwyser of die skoolhoof/rektor na een van my lesse luister nie	.5.4.3.2.1.

## BYLAE 2

### PRCA (PERSONAL REPORT OF COMMUNICATION APPREHENSION)

1. Dit is nie nodig om u naam te skryf nie
2. Antwoord opreg en eerlik
3. Vir elkeen van die stellings moet u aantoon in watter mate u (1) heeltemal verskil (2) effens verskil (3) onseker is (4) saamstem (5) volkome saamstem

#### DEELNAME AAN GROEPSBESPREKING (MOEDERTAAL)

1. Ek hou nie daarvan om aan groepsbesprekings deel te neem nie .5.4.3.2.1.
2. Oor die algemeen voel ek heeltemal gemaklik wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem. .5.4.3.2.1.
3. Ek is gespanne en senuweeagtig wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.
4. Ek hou daarvan om betrokke te wees by groepsbesprekings .5.4.3.2.1.
5. Om deel te neem aan 'n groepsbespreking saam met vreemde mense maak my gespanne en senuweeagtig .5.4.3.2.1.
6. Ek is kalm en ontspanne wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem .5.4.3.2.1.

#### DEELNAME AAN VERGADERINGS (MOEDERTAAL)

7. Oor die algemeen is ek senuweeagtig wanneer ek aan 'n vergadering deelneem .5.4.3.2.1.
8. Gewoonlik is ek kalm en ontspanne wanneer ek deelneem aan vergaderings .5.4.3.2.1.
9. Ek is baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan vergaderings .5.4.3.2.1.
10. Ek is bang om my standpunt te stel op 'n vergadering .5.4.3.2.1.
11. Om op vergaderings te praat laat my ongemaklik voel .5.4.3.2.1.
12. Ek is baie ontspanne wanneer ek vrae op 'n vergadering moet beantwoord .5.4.3.2.1.

#### DEELNAME AAN GESPREKKE (MOEDERTAAL)

13. As ek in gesprek is met iemand wat ek nuut ontmoet, is ek baie senuweeagtig .5.4.3.2.1.
14. Ek is glad nie bang om my sê te sê in gesprekke nie .5.4.3.2.1.
15. Gewoonlik is ek baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan gesprekke .5.4.3.2.1.
16. Gewoonlik is ek baie kalm en op my gemak in gesprekke .5.4.3.2.1.
17. As ek gesprek voer met 'n nuwe persoon is ek baie op my gemak .5.4.3.2.1.
18. Ek is bang om my sê te sê in gesprekke .5.4.3.2.1.

#### LEWERING VAN OPENBARE TOESPRAKE (MOEDERTAAL)

19. Ek is glad nie bang om 'n toespraak te lewer nie .5.4.3.2.1.
20. Ek is baie gespanne terwyl ek 'n toespraak

- |   |             |
|---|-------------|
| hou   | .5.4.3.2.1. |
| 21. Ek voel op my gemak wanneer ek 'n toespraak hou   | .5.4.3.2.1. |
| 22. My gedagtes raak deurmekaar wanneer ek 'n toespraak hou   | .5.4.3.2.1. |
| 23. Ek benader die geleentheid om 'n toespraak te lewer met selfvertroue                                  | .5.4.3.2.1. |
| 24. As ek 'n toespraak lewer raak ek so op my senuwees dat ek die feite wat ek goed ken heeltemal vergeet | .5.4.3.2.1. |

PRCA (PERSONAL REPORT OF COMMUNICATION APPREHENSION)

1. Dit is nie nodig om u naam te skryf nie
2. Antwoord opreg en eerlik
3. Vir elkeen van die stellings moet u aantoon in watter mate u (1) heeltemal verskil (2) effens verskil (3) onseker is (4) saamstem (5) volkome saamstem

DEELNAME AAN GROEPSBESPREKING (ENGELS)

- |  |             |
|--|-------------|
| 1. Ek hou nie daarvan om aan groepsbesprekings deel te neem nie                                    | .5.4.3.2.1. |
| 2. Oor die algemeen voel ek heeltemal gemaklik wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem         | .5.4.3.2.1. |
| 3. Ek is gespanne en senuweeagtig wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem                      | .5.4.3.2.1. |
| 4. Ek hou daarvan om betrokke te wees by groepsbesprekings   | .5.4.3.2.1. |
| 5. Om deel te neem aan 'n groepsbespreking saam met vreemde mense maak my gespanne en senuweeagtig | .5.4.3.2.1. |
| 6. Ek is kalm en ontspanne wanneer ek aan 'n groepsbespreking deelneem                             | .5.4.3.2.1. |

DEELNAME AAN VERGADERINGS (ENGELS)

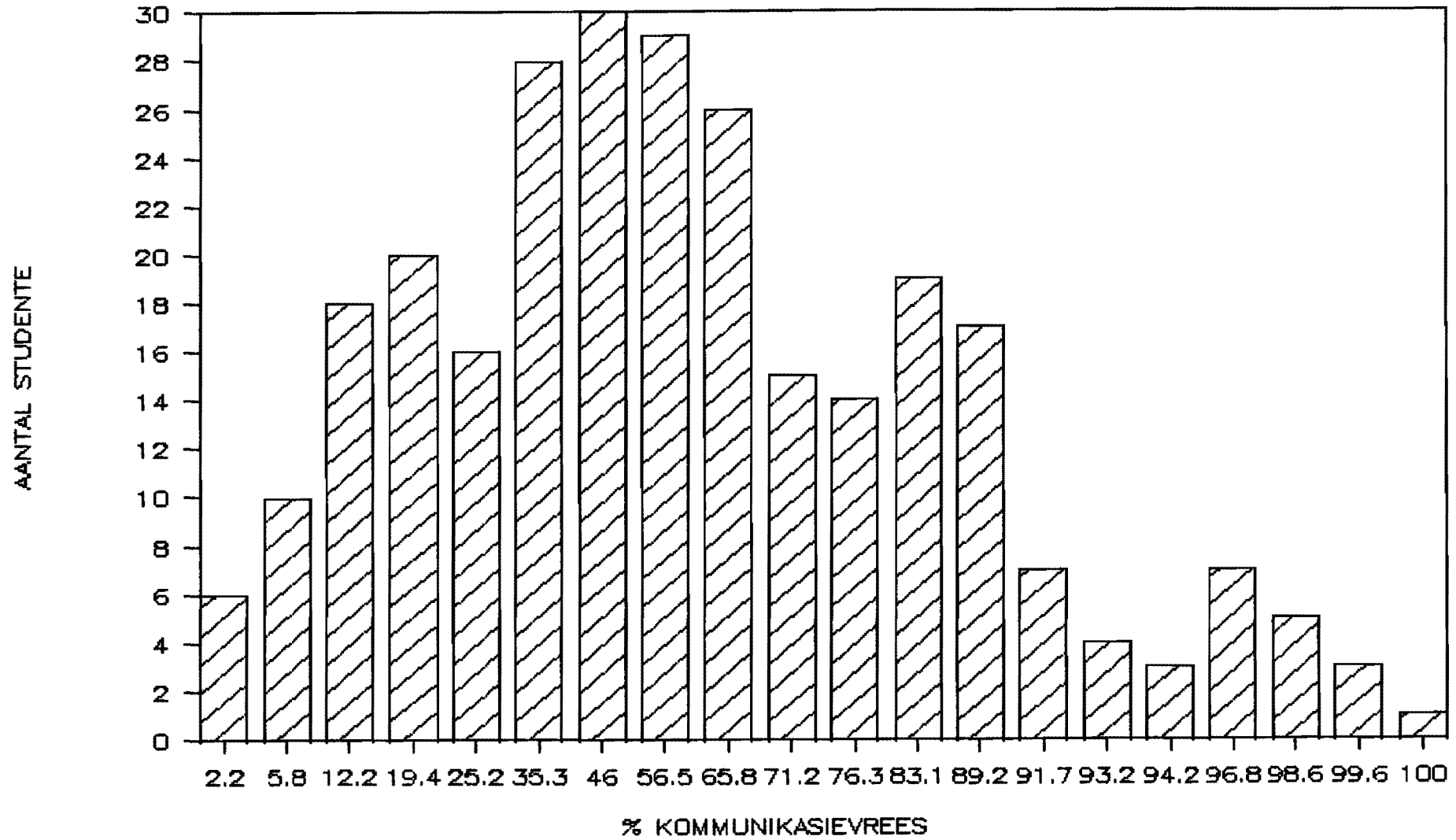
- |   |             |
|---|-------------|
| 7. Oor die algemeen is ek senuweeagtig wanneer ek aan 'n vergadering deelneem | .5.4.3.2.1. |
| 8. Gewoonlik is ek kalm en ontspanne wanneer ek deelneem aan vergaderings     | .5.4.3.2.1. |
| 9. Ek is baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan vergaderings           | .5.4.3.2.1. |
| 10. Ek is bang om my standpunt te stel op 'n vergadering                      | .5.4.3.2.1. |
| 11. Om op vergaderings te praat laat my ongemaklik voel                       | .5.4.3.2.1. |
| 12. Ek is baie ontspanne wanneer ek vrae op 'n vergadering moet beantwoord    | .5.4.3.2.1. |

DEELNAME AAN GESPREKKE (ENGELS)

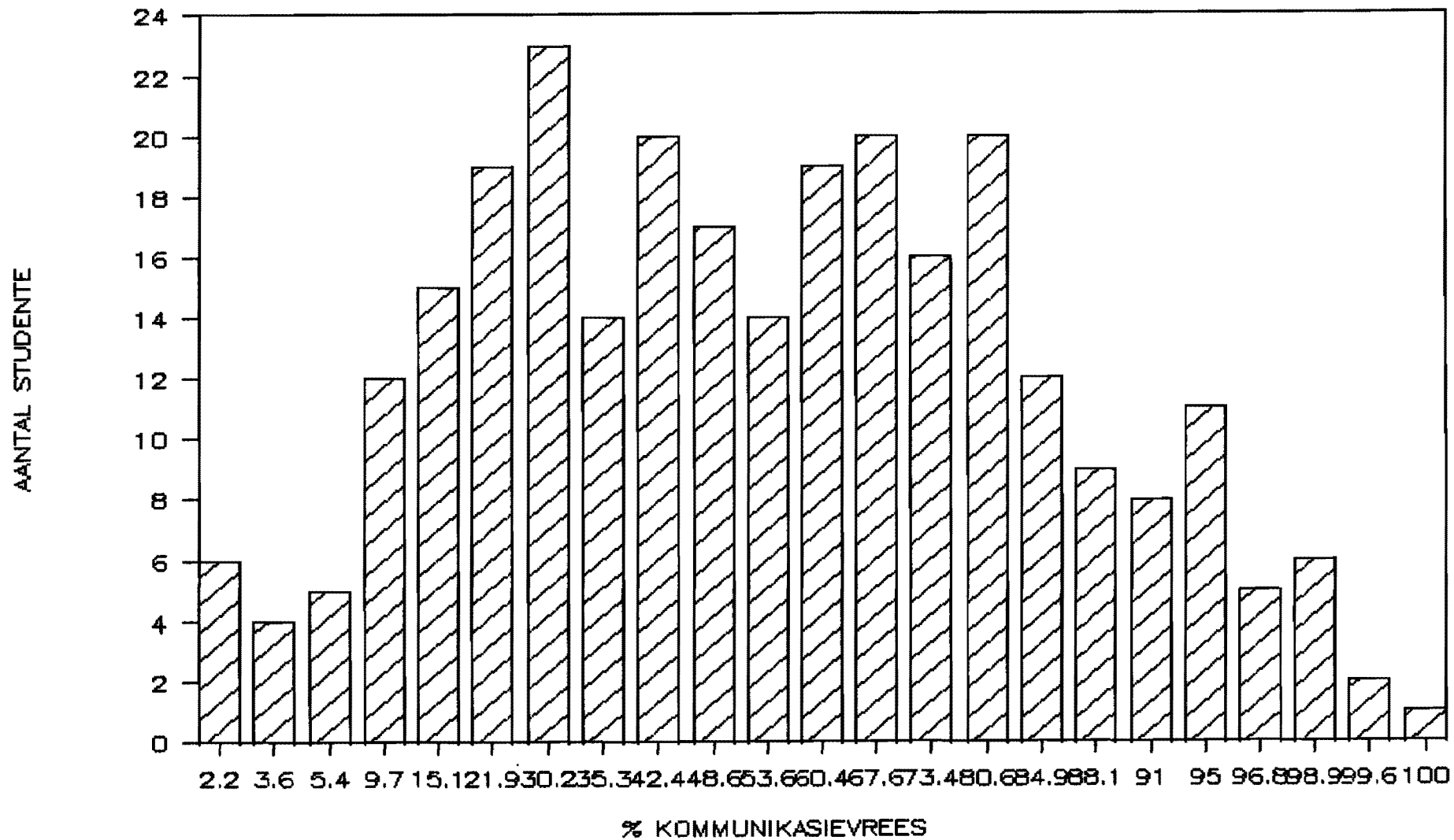
- |   |             |
|---|-------------|
| 13. As ek in gesprek is met iemand wat ek nuut ontmoet, is ek baie senuweeagtig | .5.4.3.2.1. |
| 14. Ek is glad nie bang om my sê te sê in gesprekke nie                         | .5.4.3.2.1. |
| 15. Gewoonlik is ek baie kalm en ontspanne terwyl ek deelneem aan gesprekke     | .5.4.3.2.1. |
| 16. Gewoonlik is ek baie kalm en op my gemak in gesprekke                       | .5.4.3.2.1. |

17. As ek gesprek voer met 'n nuwe persoon is ek baie op my gemak .5.4.3.2.1.
18. Ek is bang om my sê te sê in gesprekke .5.4.3.2.1.
- LEWERING VAN OPENBARE TOESPRAKE (ENGELS)
19. Ek is glad nie bang om 'n toespraak te lewer nie .5.4.3.2.1.
20. Ek is baie gespanne terwyl ek 'n toespraak hou .5.4.3.2.1.
21. Ek voel op my gemak wanneer ek 'n toespraak hou .5.4.3.2.1.
22. My gedagtes raak deurmekaar wanneer ek 'n toespraak hou .5.4.3.2.1.
23. Ek benader die geleentheid om 'n toespraak te lewer met selfvertroue .5.4.3.2.1.
24. As ek 'n toespraak lewer raak ek so op my senuwees dat ek die feite wat ek goed ken heeltemal vergeet .5.4.3.2.1.

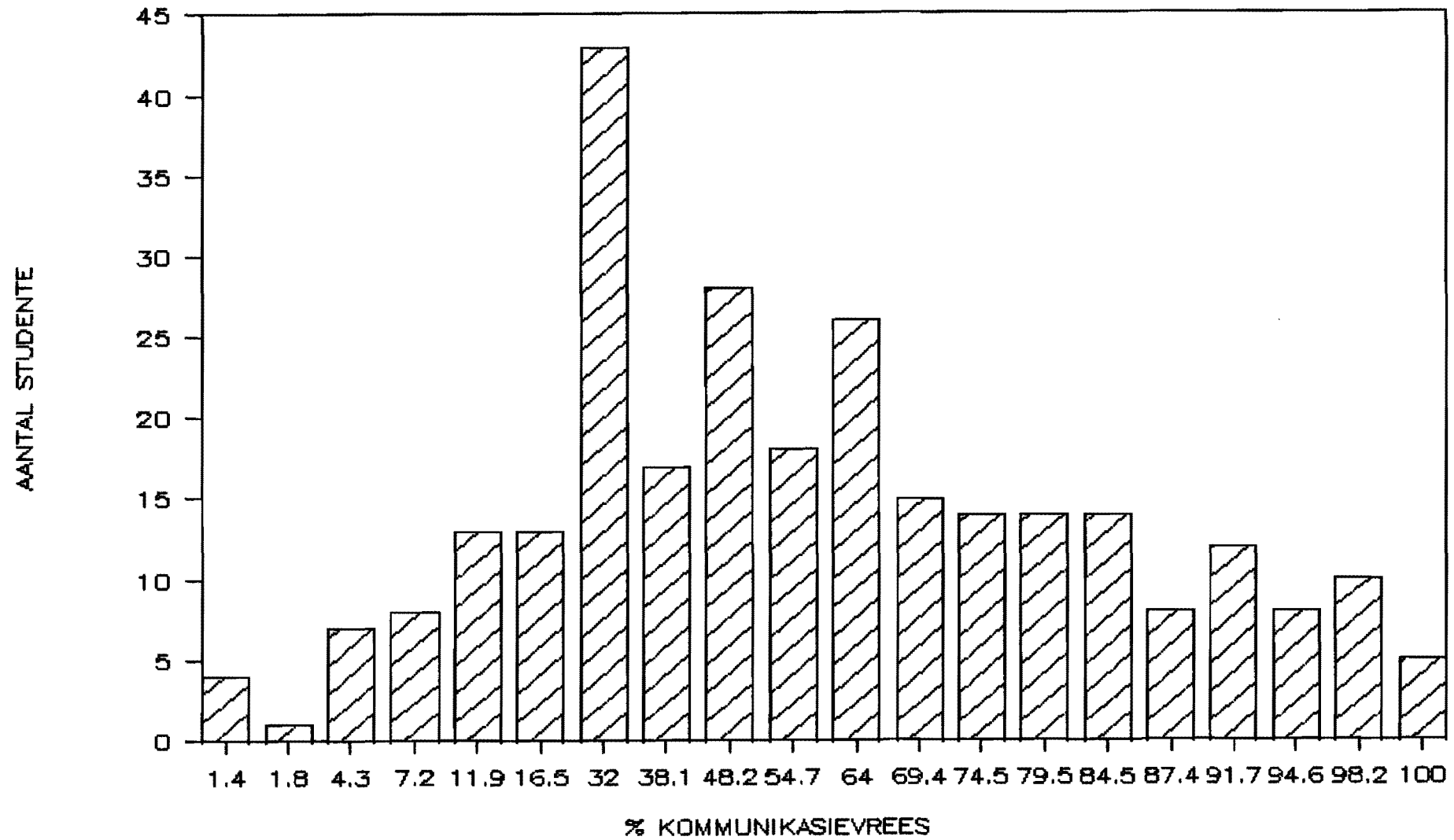
# 1. KV: ENGELS (KLASGEE)



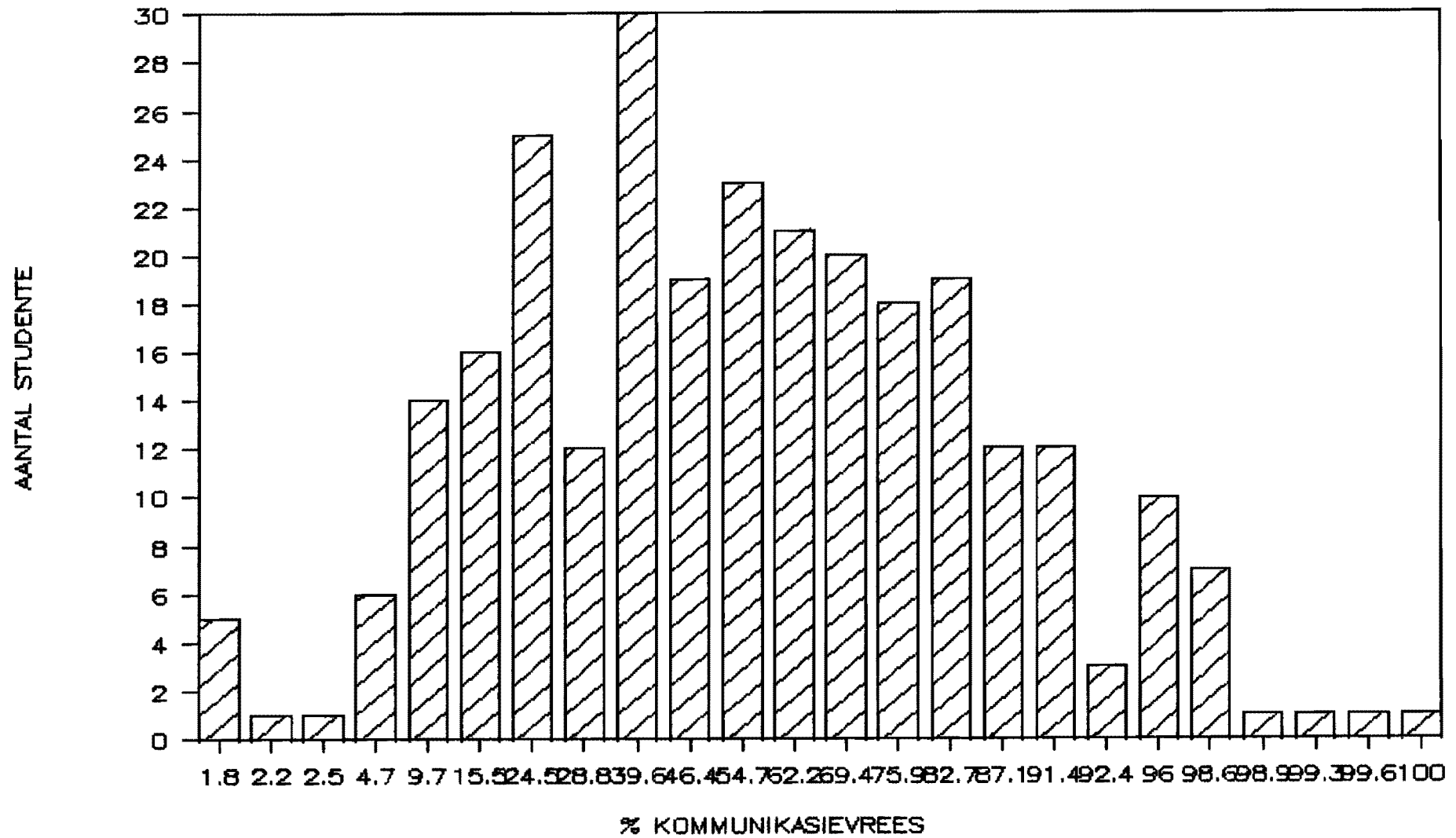
## 2. KV: ENGELS (TOESPRAKE)



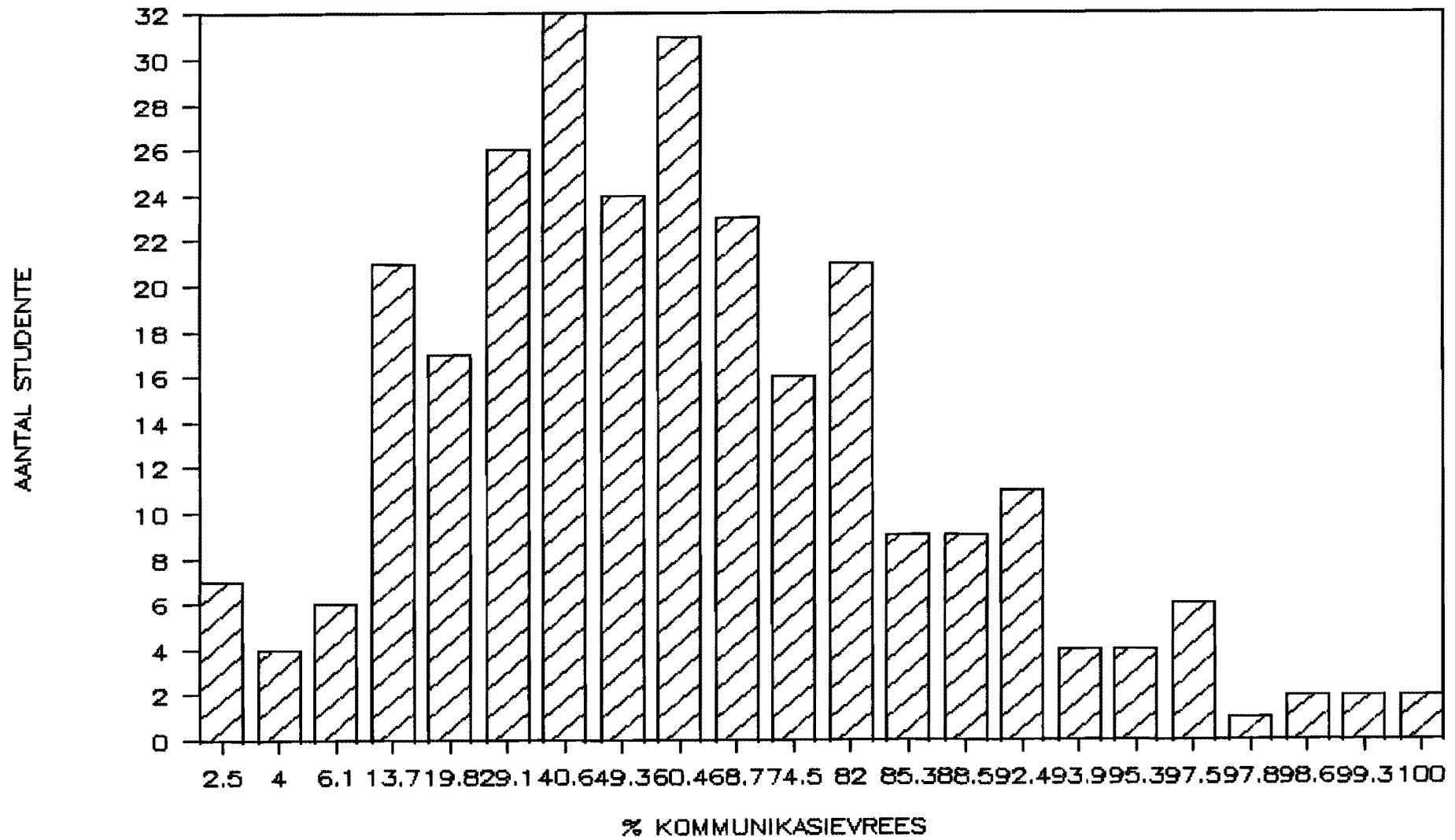
### 3. KV: ENGELS (GESPREKKE)



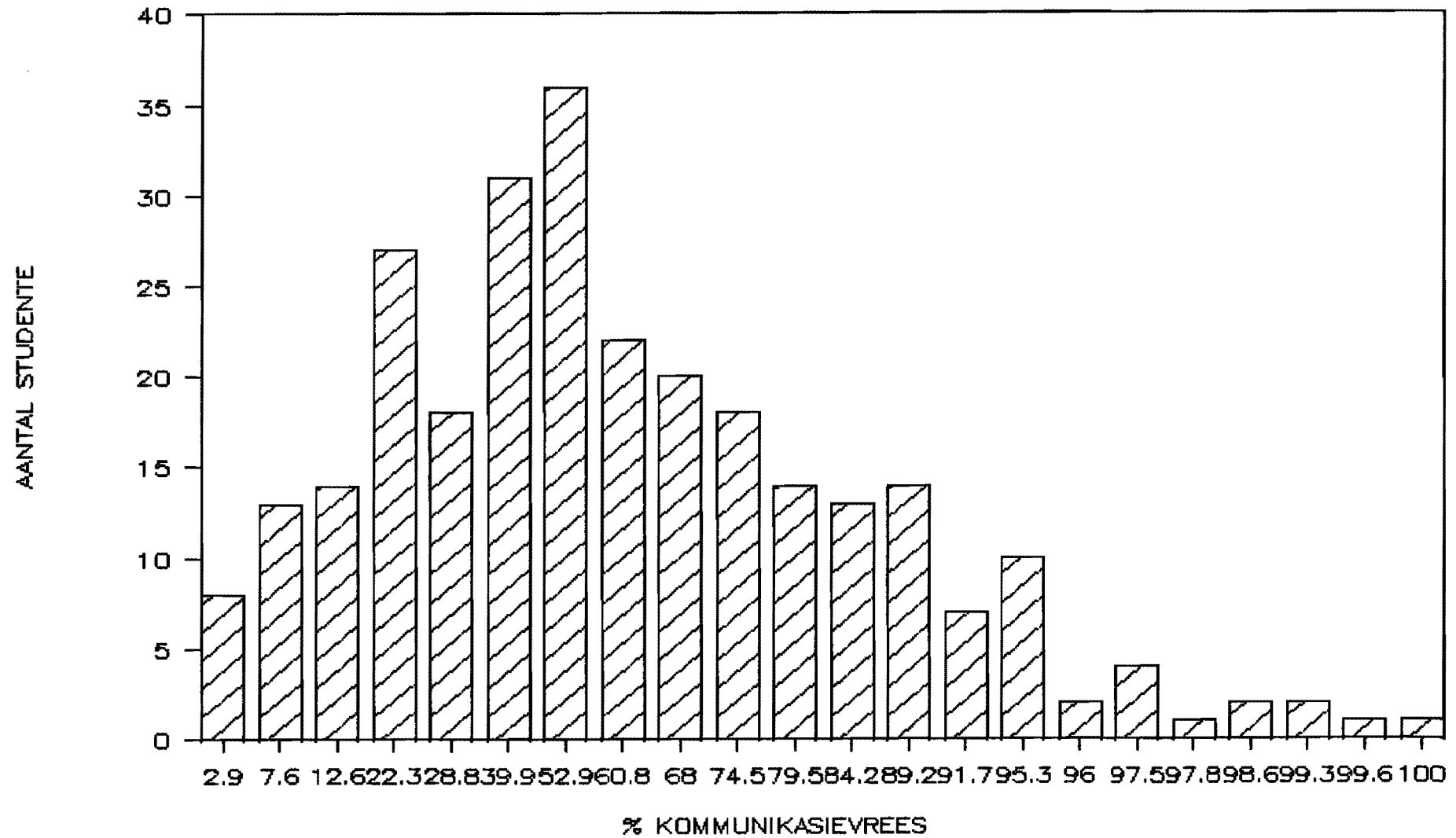
#### 4. KV: ENGELS (VERGADERING)



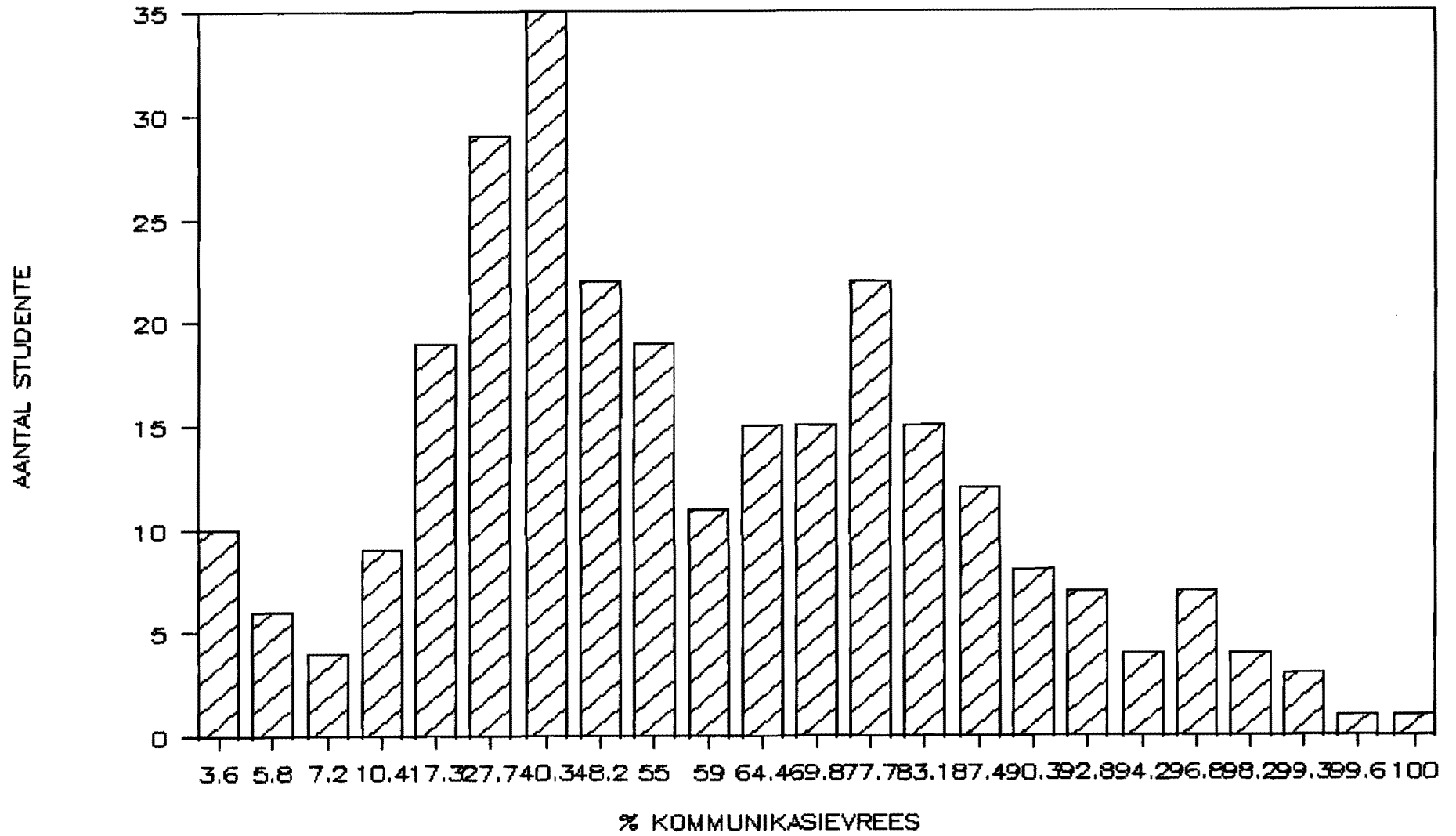
## 5. KV: ENGELS (GROEPSBESPREKING)



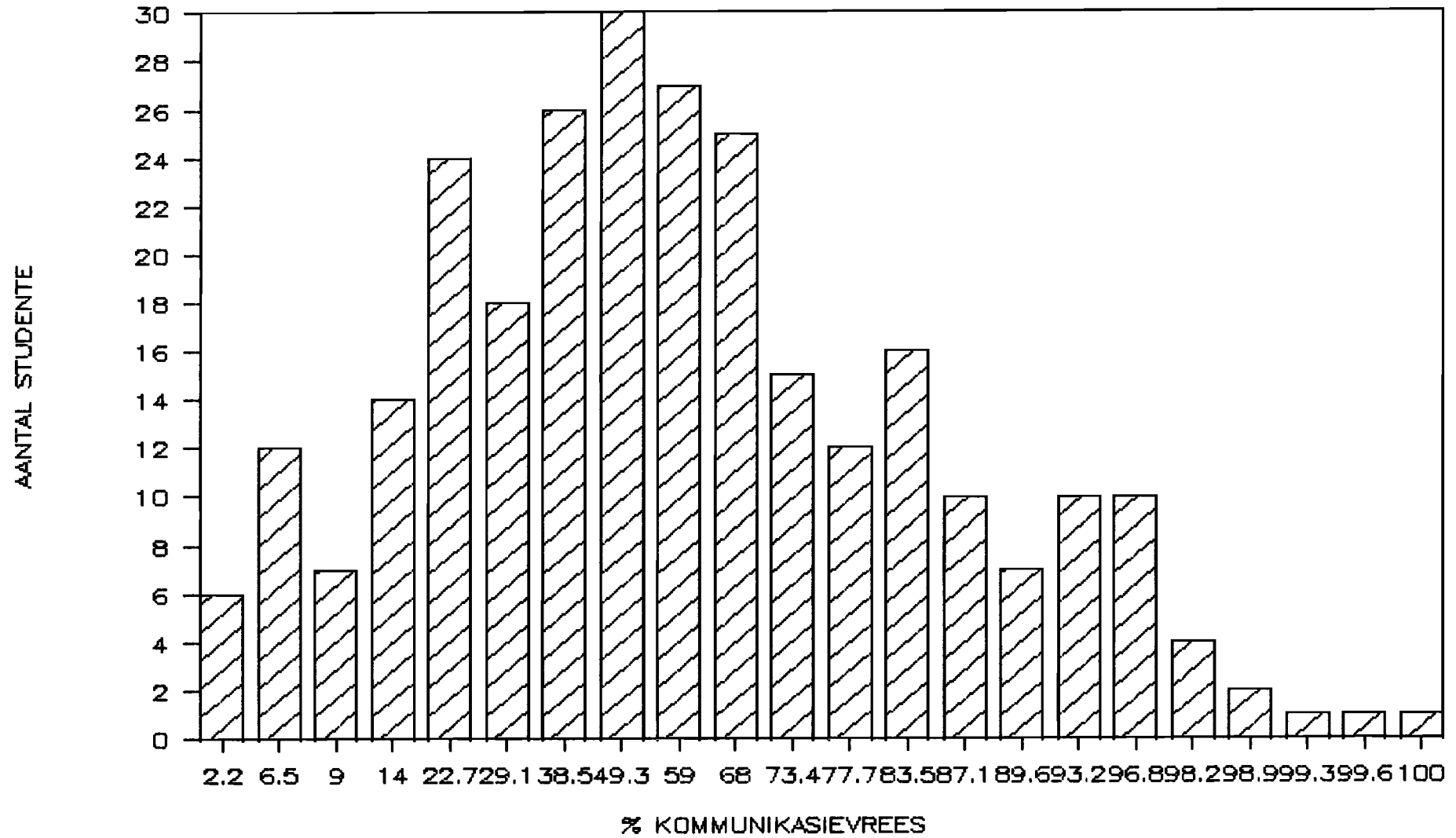
## 6. KV: MOEDERTAAL (KLASGEE)



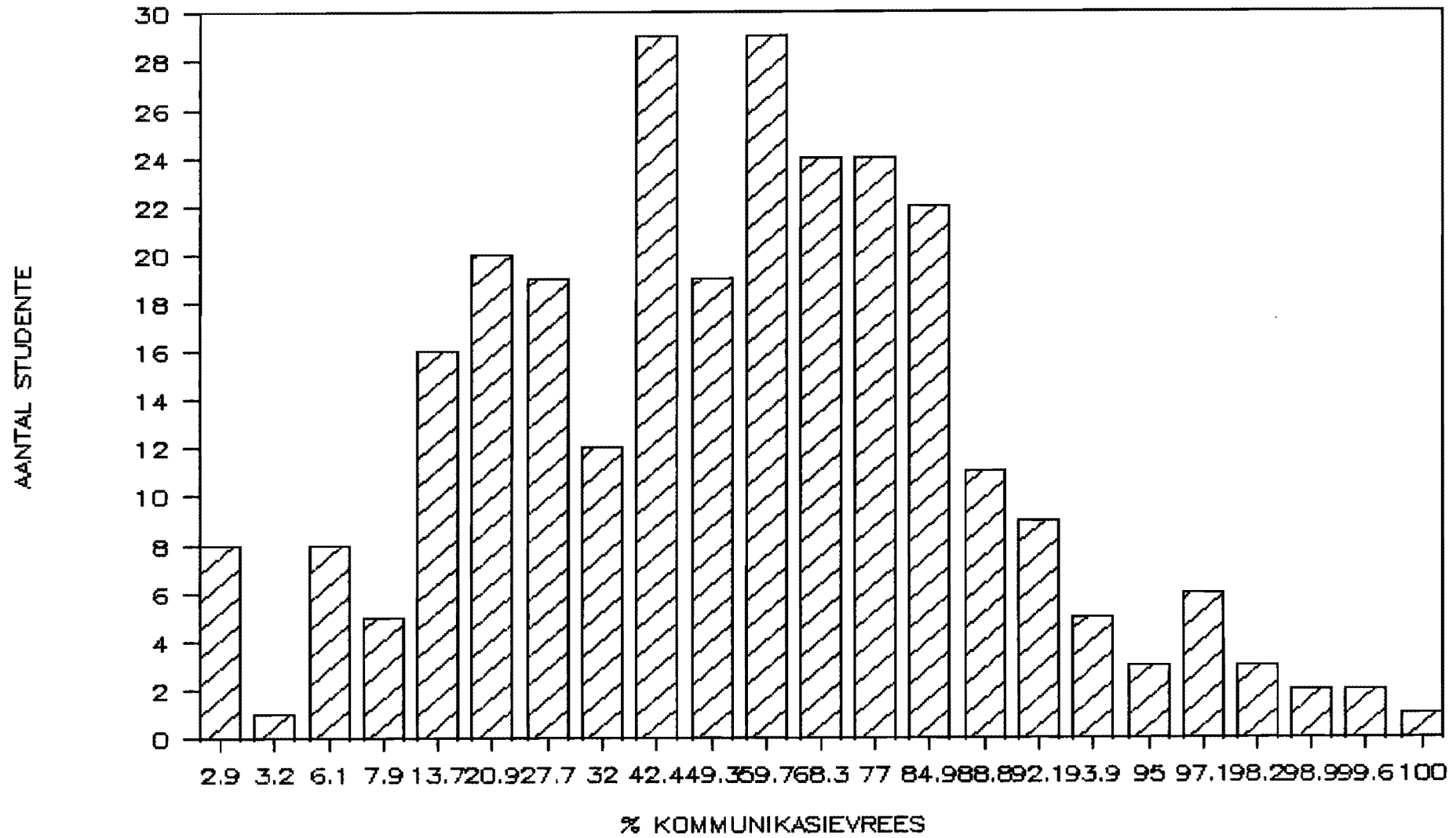
## 7. KV: MOEDERTAAL (TOESPRAKE)



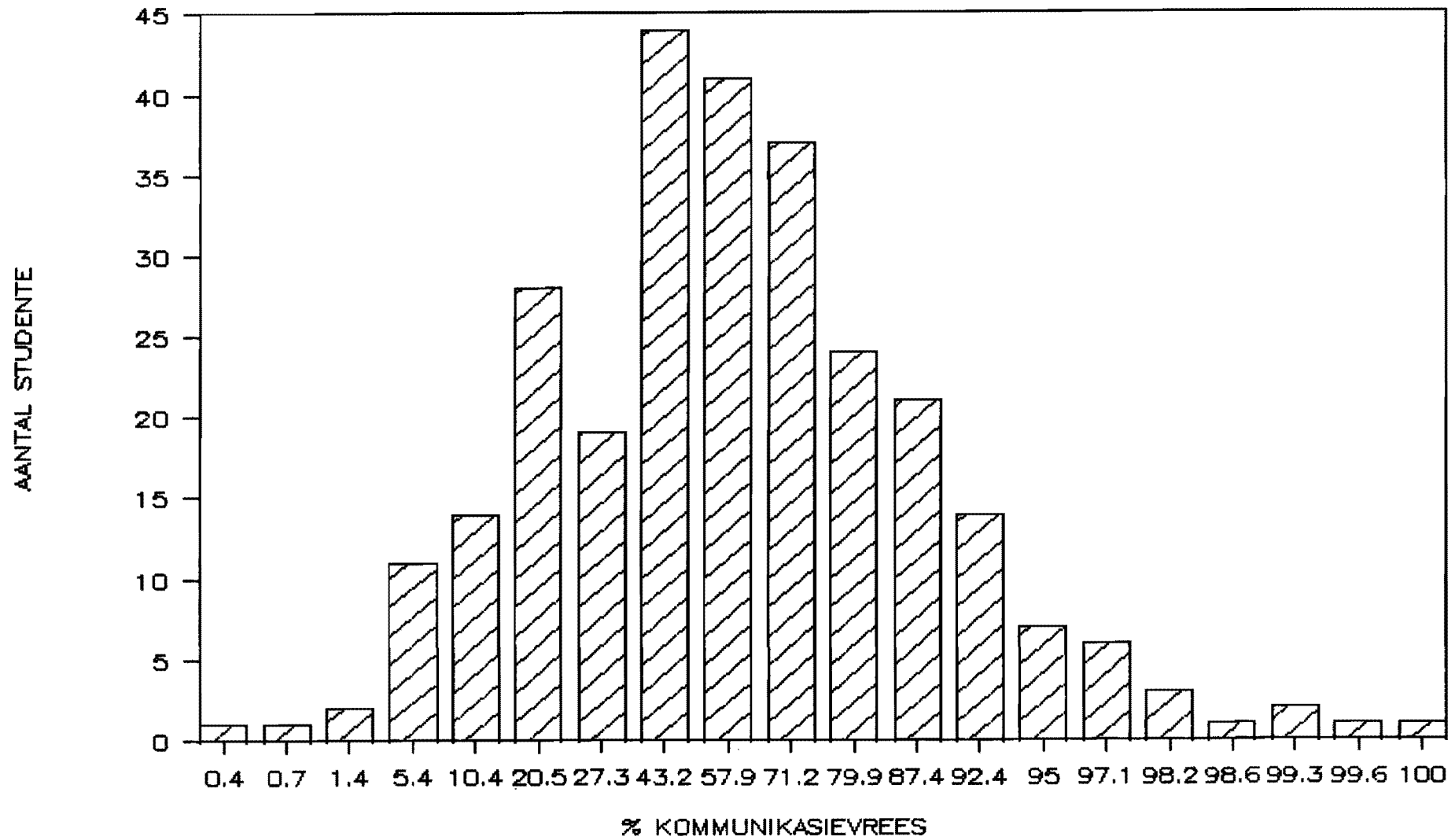
## 8. KV: MOEDERTAAL: (GESPREKKE)



## 9. KV: MOEDERTAAL (VERGADERINGS)

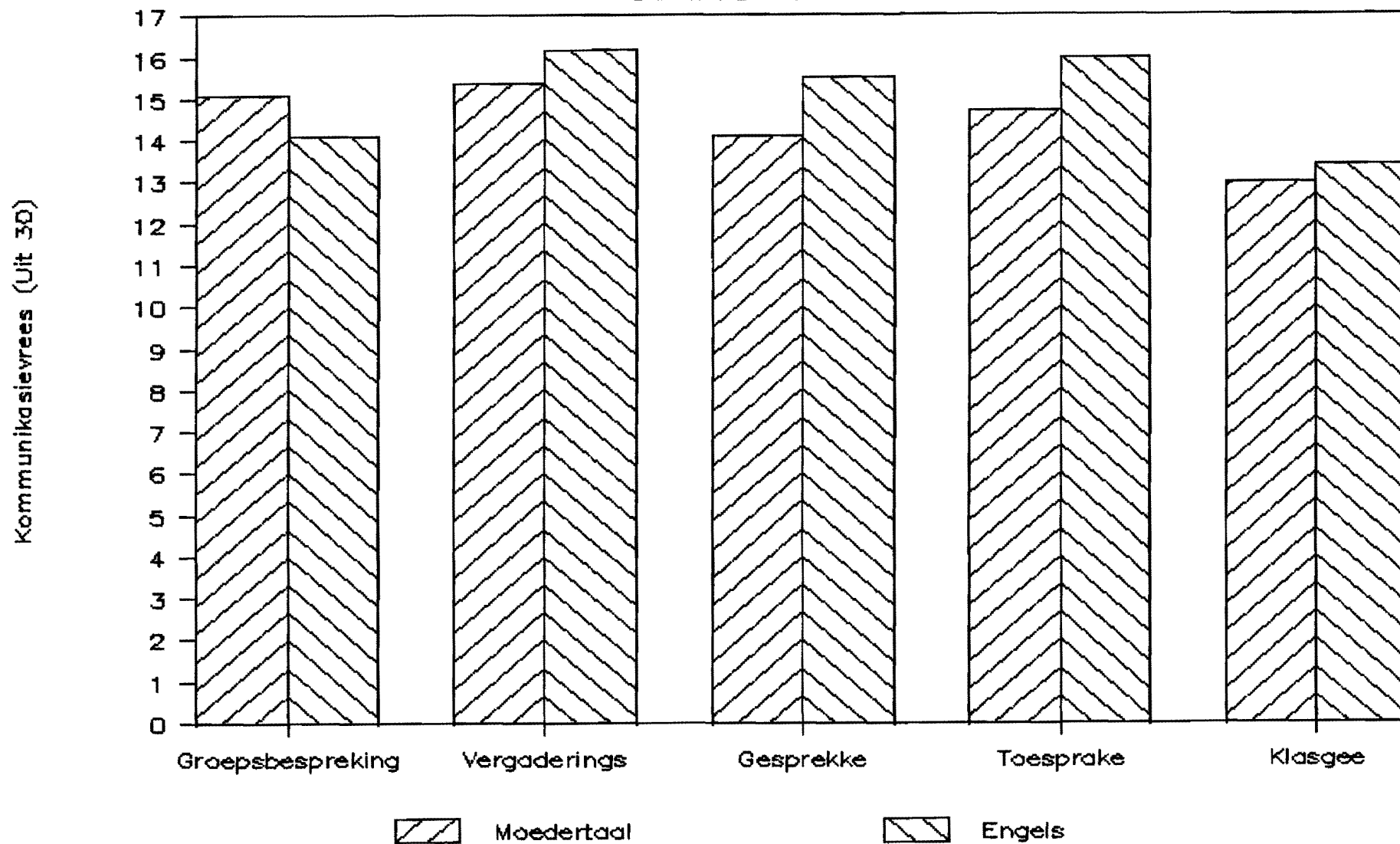


# 10. KV: MOEDERTAAL (GROEPSBESPREKING)



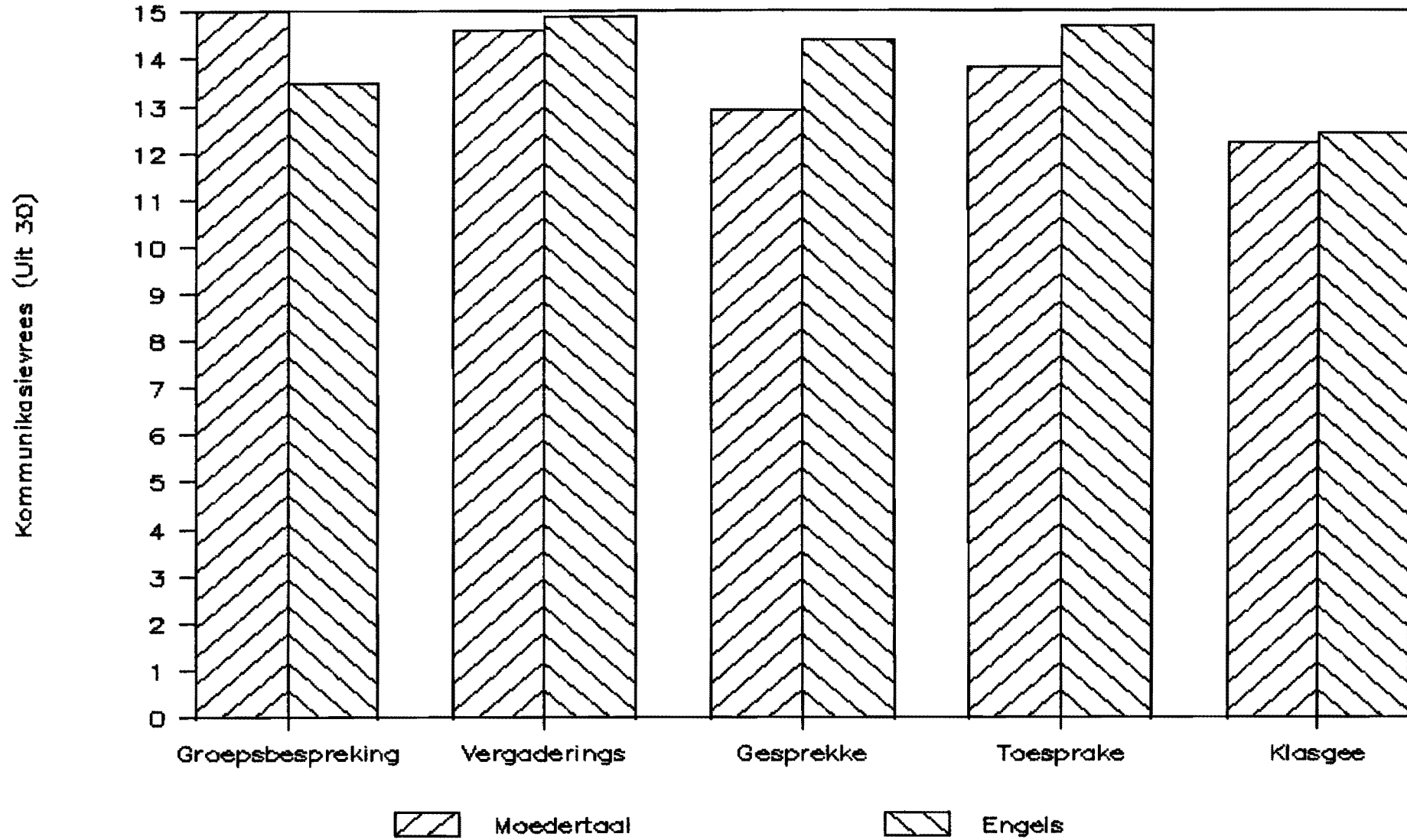
# 11. KV: Totale groep:

Verskillende kontekste



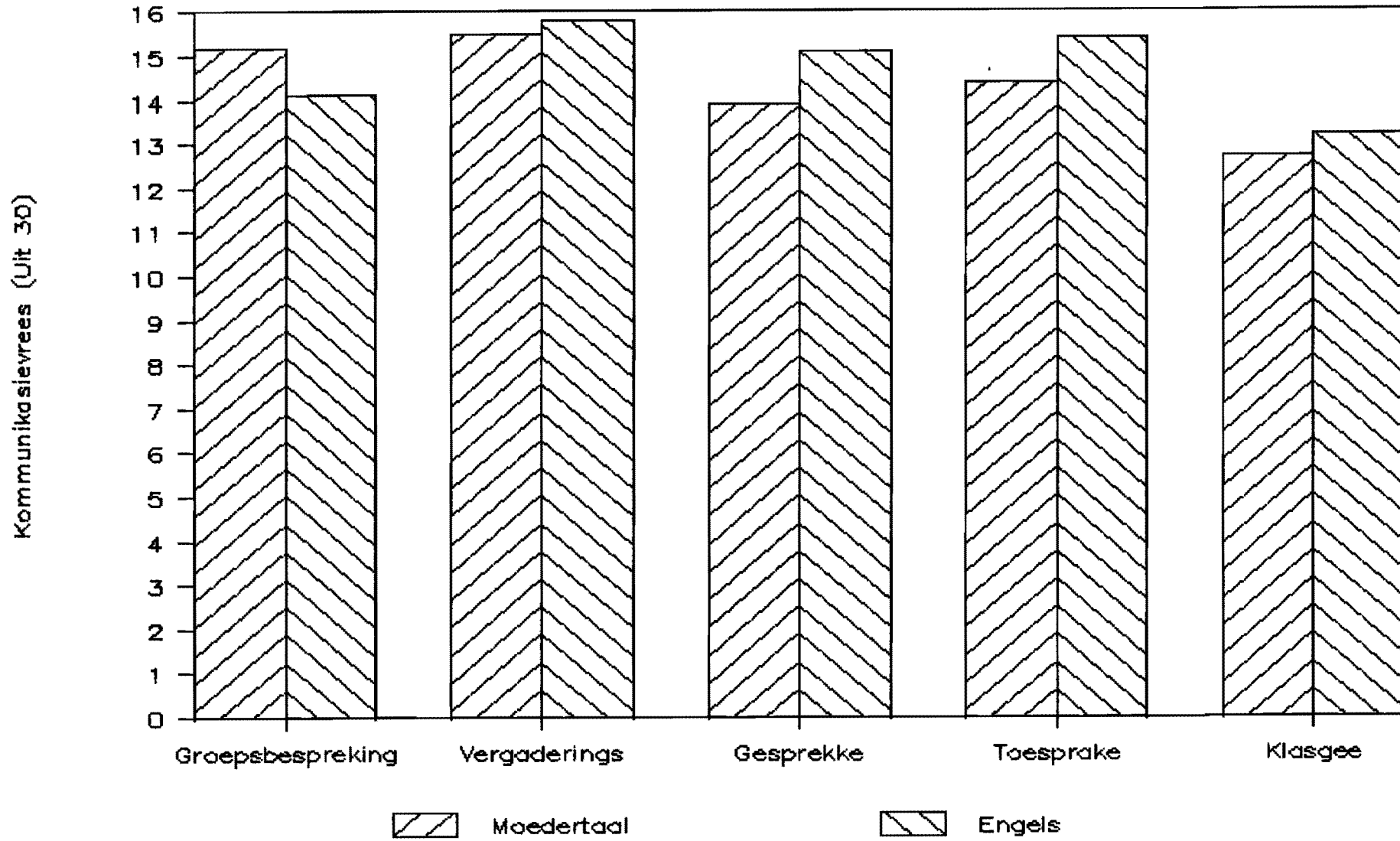
## 12. KV: Geslag (Mans):

Verskillende kontekste



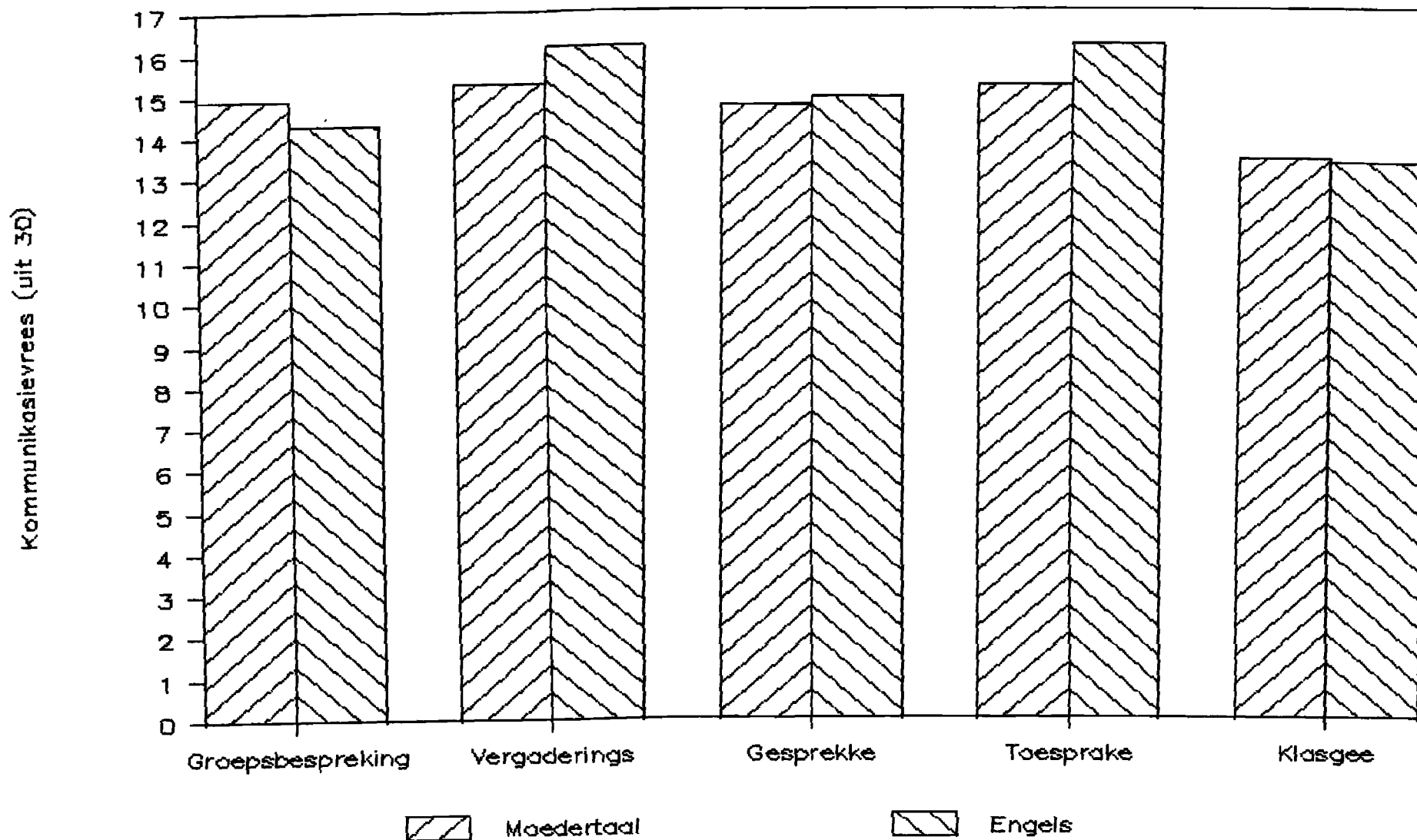
# 14. KV: Jaargroep (Eerstejaar):

Verskillende kontekste



# 15. KV: Jaargroepe (Tweedejaar):

Verskillende kontekste



# 16. KV: Jaargroep (Derdejaar):

Verskillende kontekste

