

HOOFSTUK VYF.

=====

ALGEMENE VEREISTES VIR EN METODEDES VANSTILLEESONDERRIG.A. Leerplanvereistes.

As voorbeeld van die algemene opvoedkundige denke en leerplanvereistes word die Transvaalse stilleesleerplan in hooftrekke bespreek.

1. Die tydsindeling.

In die skole van die Verenigde State word vereis dat in die tweede en derde grade daaglik negentig minute aan leesonderrig bestee word.¹ In die vierde graad word vir vyf-en-vyftig minute per dag voorsiening gemaak, terwyl in die vyfde tot agste grade daaglik vyftig minute aan leesonderrig bestee word.²

Die minimumtye vir 'n minimum skoolweek van twee-en-twintig en 'n halfuur per week, soos in Transvaalse skole gebruiklik is, is aansienlik minder.

TABEL II. TYDINDELING VIR TAALONDERRIG IN URE.

| GROEP. | St.1 | St.2 | St.3 | St.4 | St.5 |
|-------------|---------------|---------------|----------------|----------------|----------------|
| Lees. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1. |
| Resiteer. | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{2}$ |
| Spreek. | 2 | 2 | 2 | 2 | $1\frac{3}{4}$ |
| Skriftelik. | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{2}$ | $\frac{3}{4}$ | $\frac{3}{4}$ | $1\frac{1}{4}$ |
| Totaal. | 4 | 4 | $4\frac{1}{4}$ | $4\frac{1}{4}$ | $4\frac{1}{2}$ |

Aan leesonderrig bestee die meeste skole gewoonlik een uur per week, verdeel in twee half-

1. Broome, M.E., et. al.: "Effective Reading Instruction", bl. 165.

2. Broome, M.E., et. al.: op. cit. bl. 259-262.

uurperiodes.

Die verskillende aspekte van taalonderrig word soos volg omskryf:³

- a. Lees, o.a. die gebruik van flitskaarte, hardop-lees, stillees en voorlees deur die onderwyser.
- b. Resiteer, o.a. voordrag, klankinskerping, uitspraak-oefeninge, koorpraat, en die sing van eenvoudige kinderliedjies.
- c. Spreek, o.a. gekontroleerde en vrye spreekoefeninge en dramatisering. Onder die eerste word doelgerigte oefening in die korrekte gebruik van taalvorme verstaan. In die hoër klasse kan die skriftelike opstel uit hierdie gekontroleerde spreekoefeninge voortvloei. Vrye spreekoefeninge beteken die alledaagse gesprekvorm tussen leerlinge onderling, sover moontlik in samhang met die voorafgaande gekontroleerde spreekoefeninge. Dramatisering is die vorm van mondelinge werk waarvan die stof ontleen word aan die spreeklesse, aan gedigte en leeslesse wat daartoe geskik is.
- d. Skriftelike werk, o.a. transkripsie, spelling, taal- en stol oefeninge, briewe, paragrawe en opstelle.

Dit kan opgemerk word uit tabel II dat, met uitsondering van resiteer, die minste tyd aan lees bestee word. Word die tyd wat aan leesonderrig in die moedertaal en tweede taal bestee word by mekaar getel, beteken dit egter maar dat slegs twee uur per week aan leesonderrig in die standerds bestee word.

2. Leerplanvereistes vir stillees.

As voorbeeld van die gangbare opvatting en vereistes wat vir die verskillende standerds gestel

=====

3. T.O.D.: „Wenke in verband met Taalonderrig“, bl. 2.

word, word die Transvaalse leerplanvereistes kortliks behandel. Die voorgestelde leerplanne vir die Transvaalse skole vereis dat stillees gedurende die eerste skooljaar onderrig moet word.⁴ Flitskaarte waarop eenvoudige bevele verskyn, moet aan die leerlinge getoon word. Van die leerlinge word dan verwag om die bevele uit te voer.

Gedurende die tweede skooljaar moet hierdie flitskaartbevele voortgesit word. Nou word ook al van eenvoudige aanvullingsleesboekies, tydskrifte en uitknipsels gebruik gemaak.

Die werk van die derde skooljaar, standerd een, is 'n voortsetting van die stilleesoefeninge van die vorige twee jaar. Die inhoud van die aanvullingsleesboekies en tydskrifte kan nou al moeiliker wees.

Gedurende die vierde skooljaar, standerd twee, word stillees uit die klasleesboekies gedoen, aangevul deur tydskrifte en biblioteekboekies. Die strewe moet nou wees om die leerlinge vinniger te laat lees. Die lengte van die ooggreep moet ook verbeter word, lipbewegings moet uitgeskakel word en sorg moet gedra word dat die leerlinge die leesstof begryp. Hiermee word bedoel dat 'n aanvang gemaak moet word met die onderrig van begripslees.

Die werk van standerd drie, d.i. die vyfde skooljaar, is 'n voortsetting van die vorige. Vir die eerste keer word van die noodsaaklikheid van toetsing vir spoed en begrip melding gemaak.

Ook gedurende die sosh skooljaar, standerd vier, moet met spoed- en begripstoetse voortgegaan

4. T.O.D.: „Voorgestelde leerplanne vir Grade tot Standerd VIII“, ble. 20 - 30.

word. Gebruik moet gemaak word van woordeboeke en inhoudsopgawes. Kinders moet onderrig word in die gebruik van die woordeboeke en alfabetiese gidse.

In standerd vyf moet van klasleesboeke gebruik gemaak word, aangevul deur tydskrifte en biblioteekboeke. Spoed- en begripstoetse moet gereeld gegee word. Leerlinge moet onderrig word in die raadpleging van spoorweg-, trem-, en busroosters. Verder moet leerlinge ook bekend wees met die metode van samestelling en gebruik van naslaanboeke en ensiklopedieë.

Eers vanaf die agste skooljaar, wat tans in Transvaal die eerste jaar aan die sekondêre skool is, word die volgende vereistes gestel:

- i. Gekontroleerde stillees met die oog op informasie, genot en waardering van die geheel.
- ii. Kort verslag van die inhoud van gelese boeke, met vermelding van die naam van die skrywer. Minstens twintig verskillende boeke uit die skoolbiblioteek moet gelees word.
- iii. Gereelde lees van tydskrifte en koerante.
- iv. Af en toe hardoplees terwille van frasering en intonasie. Hiervoor moet 'n aantal boeke met deurlopende verhale meermal in die besonder gelees word.

In 'n aanvullende pamflet (1952)⁵ insake die onderrig van lees en stillees, word verdere wenke in verband met stillees gegee. Daarin word veral onderskei tussen twee tipe stilleeslesse, nl. gekontroleerde stillees waarin onderrig of toetsing plaasvind, en stillees vir genot en inligting waarvoor daar minder kontrole vereis word. Verder word daar enkele vaagomskrewe wenke insake die toetsing van

=====

5. T.O.D.: „Wenke in verband met Taalonderrig“, ble.

tempo en begrip gegoe. Wat die metode van stilleesonder-
 rig betref, word daar slegs enkele wenke aan die hand
 gedoon, maar geen definitiewe metode van onderrig word
 voorgeskryf of aanbeveel nie.

Bogenoemde is dan die leerplanvereistes vir
 Transvaalse skole. 'n Kritiese bespreking hiervan sal in
 hierdie stadium onvanpas wees, daarom sal daar op 'n
 latere stadium verdere aandag aan leerplanvereistes
 gegoe word.

B. Vereistes vir metodes van leesonderrig.

By die bespreking van die leesontwikkeling
 van die laerskoolkind is die ontwikkeling in drie fases
 ingedeel, t.w. die aanvangsleesfase, die fase van tempo-
 ontwikkeling en die begripsfase.

Die primêre probleem van aanvangsleesonderrig is om die leerlinge te leer om woorde, frases en sinne te horken en uit te spreek. Aanvangslees kan alleen sinvol wees indien die leesstof oor onderwerpe handel wat binne die ervaring van die leerlinge val. Wanneer daar gelees word, moet daar 'n kongruensie wees tussen die geskrywe woord, frase of sin en die kinderlike ervaring of belewenis. Hierdeur sal die kind beseef dat die geskrywe woord dien as simbool van sy werklike ervaring. By gevalle van onrypheid sal dit noodsaaklik wees om deur dramatisering en konkrete voorstelling van die leesstof oers die ervaring te skep, voordat die leerlinge sal verstaan wat gelees word. Die foute wat spruit uit aanvangsleesonderrig is gewoonlik die gevolg van 'n gebrek aan insig in die feit dat die ontwikkeling van die leesvermoë met die algemene verstandelike vermoë en ontwikkeling moet saamval, dat leerlinge baie van mekaar verskil wat betref leesrypheid, en dat die ontwikkeling van die leesvermoë beide

sistematies-formeel en informeel moet bydra tot hierdie ontwikkeling.⁶

Hoewel die analitiese benadering by aanvangsleesonderrig gewoonlik as beter as die sintetiese beskou word, sal dit goed wees om altyd in gedagte te hou dat daar eintlik nie net een goeie metode van leesonderrig is nie. Elke besondere metode het voordele en ook nadele. Daarom stel Gray die saak opsommenderwys soos volg:⁷

„There is no one best way of teaching reading. Whereas some methods contribute most to growth in word recognition, others are more valuable in cultivating a thoughtful reading attitude and a clear grasp of meaning, and still others in increasing speed of reading and stimulating interest in personal reading. An efficient teacher makes continuous studies of the progress of her pupils and varies the emphasis from day to day in harmony with their respective achievements and needs.“

Gedurende die tweede fase moet die klem veral val op metodes van onderrig wat die leestempo kan vermeerder. Die veronderstelling is dat die leerlinge gedurende die periode van aanvangslees die tegniek geleer het om nuwe woorde te herken. Diagnostiese toetse sal dus in hierdie stadium waardevol wees om leerlinge op te spoor wie se oogbewegings nog nie goed ontwikkel is nie. Remediërende onderwys behoort in hierdie stadium aandag te geniet, voordat die oogbewegings 'n stabiele patroon aanneem. Aangesien hierdie probleem nou saamval met een van die probleme wat eksperimenteel ondersoek is en in 'n latere hoofstuk volledig bespreek word, word in hierdie stadium nie verdere aandag hieraan gewy nie.

6. Gray, W.S.: „What is the evidence concerning Reading“, Progressive Education, Jan. 1952, bl. 115.

7. Gray, W.S.: op. cit. bl. 108.

Gedurende die begripsfase moet veral getrag word om die volgende vermoëns te ontwikkel:

1. Die ontwikkeling van die leestempo en die vermoë om die leestempo aan te pas by die leesmateriaal en die doel waarvoor gelees word.
2. Die opbouing en uitbouing van 'n doeltreffende woordeskat en die vorming van abstrakte begrippe.
3. Die vermoë om aanwysings te volg, d.i. die ontwikkeling van die analitiese vermoë. Die bekendste voorbeeld hiervan is die aanwysings by kookresepte. Leerlinge moet onderskei tussen gegewens wat gegee word en gegewens wat gevra word. Dit is ook die kern van probleemoplossing in die Wiskunde.
4. Die vermoë om die totale begrip van wat gelees is, op te bou, d.i. die ontwikkeling van die vermoë tot sintese, deurdat leerlinge uit die verstrekte gegewens eers 'n geheelbeeld moet opbou. Die bewerings, feite en gevolgtrekkings waartoe die skrywer geraak moet aan hierdie geheelbeeld getoets word.
5. Die vermoë om die sentrale gedagte te soek, 'n vermoë wat baie nou korreleer met die vorige, want eers nadat die geheelbeeld opgebou is, kan die sentrale gedagte uitgesoek word.
6. Die vermoë om spesifieke feite-materiaal te lees met die doel om spesifieke vrae te beantwoord, asook om die gegewens vir 'n besondere probleem raak te sien en te onthou.
7. Die vermoë om die feite rondom die sentrale gedagte te organiseer. Hierdie vermoë word veral gebruik by die skrywe van opsommings en uittreksels.

Metodes van onderrig moet dus ten doel hê om een of meer van hierdie vermoëns te ontwikkel. In die volgende paragrawe word dan enkele metodes bespreek.

C. Aanvangsleesmetodes.

1. Die alfabetmetode.

Hierdie oudste van die aanvangsleesmetodes het begin deur aan die leerlinge die alfabet te leer en hieruit moes dan die woorde opgebou word. Die nadele van die metode is dat dit onnatuurlik is, dat die vordering vertraag kan word indien die metode te gou toegepas word en dat die gevaar bestaan dat leesbelangstelling in die kind gesmoor kan word. Adolf Rude⁸ haal die kritiek van Kehr aan en beskryf die resultaat van die toepassing van hierdie metode soos volg:

„Wenn die Kinder trotz alledem das Lesen schlieszlich doch lernten , so liegt der Grund dieser seltsamen Erscheinung darin, dasz die Kinder gescheiter waren als ihre Lehrer und dasz sie gegen den Willen ihres Lehrers nicht buchstabierten sondern unbewusst lautierten“.

Indien reg gebruik kan hierdie metode egter 'n handige aanvullingsmetode wees, eers nadat die leerlinge goed kan lees.

2. Die klankmetode.

Valentin Ickelsamer 'n tydgenoot van Luther, is die skepper van hierdie metode, wat tot ongeveer 1915 algemeen in gebruik was.⁹

In 'n fonetiese taal sal hierdie metode meer direk op die doel afstuur as die alfabetmetode. Die klankmetode hou hierdie voordele in dat dit ook 'n spellingmetode is en dat kinders wat volgens hierdie metode geleer lees het, onbekende woorde kan herken en uitspreek. Dit sou egter 'n waardelose doel wees

8. Rude, Adolf: „Die neue Schule und ihre Unterrichtslehre“, bl. 108.

9. Rude, Adolf: op. cit. bl. 109.

om na te streef indien die leerlinge nie ook verstaan wat hulle lees nie. In verbinding met ander metodes lewer hierdie metode goeie resultate, hoewel navorsing aangetoon het dat leerlinge nie veel waarde uit die klankmetode put voordat hulle 'n verstandsonderdom van 10 sewe jaar bereik het nie. Hierdie metode bevorder egter woord-analise, akkurate woordherkenning, uitspraak en spelling. Dit aksentueer links-na-regse oogbewegings en het dus nie soveel nadele as wat sommige opvoedkundiges geneig is om te glo nie.

3. Die woordmetode.

Hierdie metode wat deur die Fransman Joseph Jacotot (1776-1840) ingevoer is en sedert 1840 algemeen in gebruik was, was vir 'n lang tyd as ondoel-treffend beskou. In die jongste tyd het verskeie persone egter weer die metode gepropageer.¹²

Die herkenningsseenheid van die taal is die woord. Daarom dat die lees van woorde gemakliker geleer word deur die sien-en-sê-metodes as d.n.v. sintetiese metodes. Die woordmetode het die voordeel dat dit direk afstuur op die doel om die kind se leeswoordskat uit te brei. Met 'n betreklike klein hoeveelheid woorde kan 'n groot hoeveelheid leesmateriaal opgestel word.

In 'n mindere mate het hierdie metode ook die nadele van die alfabet- en klankmetode, in soverre as wat dit woord-vir-woord-lees bevorder en sodoende nadelig kan wees vir leesbegrip, deurdat die kind se aandag te veel deur die afsonderlike woorde in beslag geneem word en die herkenningsomvang nie genoeg sal ontwikkel nie.

10. Anderson and Dearborn: op. cit. ble. 204-211.

11. Rude, A.: op. cit. bl. 110.

12. Vergl. Marion Monroe: "Growing into Reading", en Gray, W.S.: "On their own in Reading".

4. Die frasemetode.

Hierdie metode is seker die ondoeltreffendste van almal, omdat dit geensins korrekte uitspraak en spelling bevorder nie en ook nie bevorderlik vir begrip is nie, dourdat te veel woorde togelyk waargenoem word. Kinders leer nie maklik volgens hierdie metode om woordeende te herken nie en indien 'n bekende woord in 'n frase gebruik word, vind hulle dit moeilik om daardie woord te herken en uit te spreek.

Saam met ander metodes kan die frasemetode net vrug gebruik word, veral nadat die leerlinge goed kan lees. Die neiging by individue is om 'n begripseenheid waar te neem en aangesien die sin self 'n te groot eenheid is, kan die indeling van frases 'n handige metode wees om woord-vir-woord-lees te bestry om sodoende begripsvorming te bevorder.

5. Die sinmetode.

Hierdie metode het eers teen 1895 in algemene gebruik gekom.¹³ Dit is die mees natuurlike leesmetode vir begripsloes, omdat die aandag toegespits word om die gedagte-eenheid te kry. Daar is egter 'n sekere mate van misverstand insake die omvang en die aard van die sin, met die gevolg dat 'n verkeerde neiging bestaan om die sinne te lank te maak, waardeur begripsvorming bemoeilik word. Die gevolg kan wees dat die kinders die sinne vlotweg lees, swak uitspraak sal hê en by woord-analise en spelling swak sal presteer. Daarom is dit noodsaaklik dat hierdie metode slegs as uitgangspunt moet dien en aangevul moet word met die woord- en klankmetodes.

Volgens Anderson en Dearborn bevorder die sinmetode gheueles.¹⁴

13. Anderson and Dearborn: op. cit. bl. 256.

14. Anderson and Dearborn: op. cit. bl. 257.

6. Die storie- of paragraafmetode.

Hierdie metode is 'n uitbreiding van die sinnetode en bestaan daarin dat die storie uit die hoof geleer moet word deur middel van mondelinge herhaling. Dit word dan verwag dat die leerlinge later die verskillende gesproke woorde met die geskrewe woorde sal assosieer. Die idee is om begripsvorming te verbeter en die voorstanders van hierdie metode maak daarop aanspraak dat dit 'n groter en dus vollediger „gestalt“ as die sin vorm.

Volgens Nila Smith¹⁵ word die metode soos volg gebruik:

- a. Vertel die storie.
- b. Dramatiseer die storie.
- c. Skryf die storie op die swartbord.
- d. Analiseer die storie in godagtegroepe, sinne, woorde in groepe, geïsoleerde woorde en klanke.
- e. Lees die storie.

Die resultate van Buswell¹⁶ se eksperiment toon egter dat hierdie metode dieselfde voordele as die sinnetode het, maar dat die nadele groter is. Kinders wat volgens hierdie metode leer lees het, is geneig om te veel staat te maak op geheuewerk. Toe Buswell die oorspronklike teks verander het, maar die storie nog met dieselfde woorde laat begin het, het die helfte van die proefpersone nog die oorspronklike woorde gelees. Die storie-metode is duidelik geen aanvangsleesmetode nie, maar sal sekerlik met groot sukses toegepas kan word gedurende die derde en vierde skooljaar. Dit kan moontlik die begripsvorming van leerlinge versnel en woord-vir-woord-lees teenwerk.

15. Smith, Nila: „American Reading Instruction“, ble. 142-144.

16. Buswell, G.T.: „Fundamental Reading Habits. A Study of their development.“ ble. 63-64.

7. Die globale leesmetode.

As voorbeeld van die algemene opvoedkundige denkrigting in hierdie verband, noem ons die metode van aanvangsleesonderrig wat tans deur die Transvaalse Onderwysdepartement voorgeskryf word!⁷

In verband met leesonderrig in die grado, moet die metode globaal wees, d.w.s. 'n samestelling

van die sin-, die woord- en die klankmetodes:

- a. Begin met die sinmetode.
- b. Sodra die leerlinge 'n voldoende aantal woorde herken, word die woordmetode toegepas.
- c. Sodra die leerlinge in staat is om 'n voldoende aantal woorde te herken, is hy gereed vir woordanalise, d.i. die stadium vir klankwerk.
- d. Hiervandaan bly die metode heeltemal globaal; die nadruk moet dourgaans val op die sin en die woord as uitgangspunt.

Elkeen van hierdie sewe aanvangsleesmetodes het dus sy eie besondere voordele en nadele. Vanaf ongeveer 1905 is die voordele en die nadele van die verskillende metodes eksperimenteel bepaal, met die gevolg dat die frase-, klank- en woordmetodes teen ongeveer 1915 heeltemal deur die sinmetode vervang is. Teen ongeveer 1920 was die reaksie teen die klankmetode so heftig dat enige gebruik daarvan as ongewens beskou is. Onderwysers is selfs afgeraai om enige uitspraak oefeninge in lees te gee. Hoewel beweer is dat die hoofklem nog op die betekenis moes val, moes die leerlinge die betekenis maar self uit die sinsverband opmaak.¹⁸ Solank die leerlinge belangstelling in die

leesles toon, sou leesbegrip vanself volg. Die gevolg
=====

17. T.O.D.: „Voorgestelde leerplanne“, bl. 20.

18. Gray, W.S.: „On their own in Reading“, bl. 26.

was 'n beleidlose mag-dit-tref metode, waarteen daar vanaf 1940 'n geleidelike reaksie en ormeswaai plaasgevind het. Fonetiese metodes is nie meer taboe nie en die voordele van elke metode word vandag benut.

D. Algemene metodes van stilleoonderrig.

Vir die klasoondrwyser is die gebruik van meganiese hulpmiddels soos die metronoskoop en tempo-versnellers uitgeskakel. Leesklinieke bestaan hier te lande nie en voorligting en opleiding is tot op datum maar gebrekkig. Gevolglik moet die gewone onderwyser staat maak op sy eie vindingrykheid om remediërende tegnieke te ontwerp, indien nodig. Remediërende oefeninge is egter nie altyd iets om trots op te wees nie; dit is eerder 'n erkenning dat die gewone klassikale onderrigmetodes ondoeltreffend was.

Indien daar egter nog gevalle van gebrekkige leesontwikkeling in die standerds voorkom, wat daagliks gebeur, is die gewone hardopleestoets, aangevul met die sakspieöltjie, twee handige diagnostiese middels. Die hardopleestoets sal die onderwyser op die spoor bring van moontlike psigologiese gebreke, terwyl die sakspieöltjie verkeerde oogbewegings aan die lig sal bring. Die oefeninge in die volgende paragrawe kan beide as diagnostiese en remediërende oefeninge gebruik word.

1. Metode no. 1. Oefeninge vir oogbewegings.

Hierdie metode kan vir beide klassikale en individuele onderrig gebruik word. Elke leerling ontvang 'n kaart waarop die oefeninge aangebring is. Die leerlinge neem die gewone leeshouding in, maar die handpalms word op die ore gesit, terwyl die elmboë op die bank rus. Hierdeur word verseker dat die koppe nie gedraai sal word nie.

Voorbeeld 1:

X X X X X X X X X X X X X X X X X
 XX XX XX XX XX XX XX XX XX XX XX XX XX
 XXX XXX XXX / XXX XXX XXX / XXX XXX /
 XXXX XXXX XXXX XXXX XXXX XXXX XXXX

Voorbeeld 2:

M
 M M / M M / M M / M M / M M / M M / M M / M M /
 M M M / M M M / M M M / M M M / M M M / M M M / M M M /
 M M M M / M M M M / M M M M / M M M M / M M M M /

By hierdie twee voorbeelde word die leerlinge versoek om die eerste reël te lees deur die aantal figuurtjies in die reël te tel. Eers word enkel letters of figure getel. Die oogspronge is nou baie kort en die leerlinge, veral die oueres, sal kla dat dit moeilik is om eën-een letter te tel, omdat die oö-bewegings al 'n vaste motoriese gewoonte geword het.

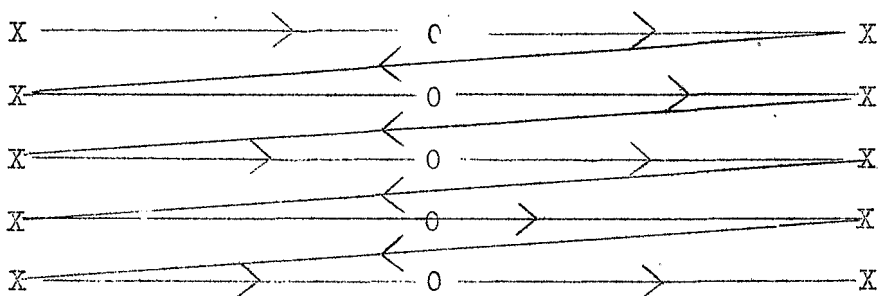
Daarna word die leerlinge versoek om die letters twee-twee, drie-drie, vier-vier, ens. te tel. Hierdeur word die oogspronge geleidelik langer gemaak.

Voorbeeld 3.

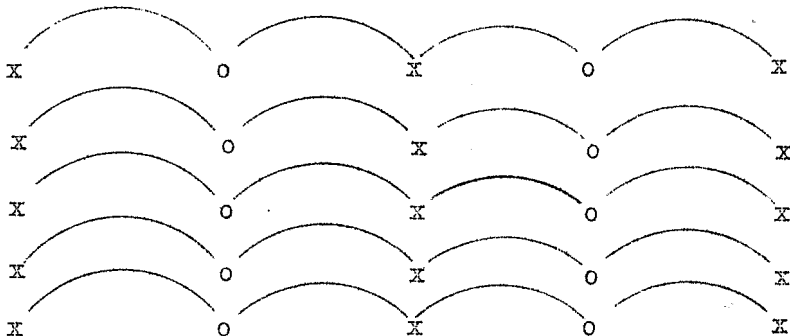
een een een een een een een een een een een een
 een twee/ een twee/ een twee / een twee/ een twee/
 een twee drie/ een twee drie/ een twee drie/
 een twee drie vier/ een twee drie vier/ een twee ...

Hier moet die leerlinge die woorde tel.

By die tweede leesreël word verwag dat die oog vanaf die eerste dwarsstrepie tot by die tweede , in een sprong moet beweeg. Leerlinge kan ook die spronge met die voor- en middelvinger afmerk.

Voorbeeld 4.

Hierdie voorbeeld oefen veral die links-na-regse oogbewegings en help die leerlinge om sy oog-sprong te verbreed. Die vinnige en akkurate terugbeweging van die einde van die eerste leesreël na die tweede, word ook ge oefen.

Voorbeeld 5.

Hierdie voorbeeld word net soos die eerste drie voorbeelde gebruik, maar met die voordeel dat die afstand tussen die letters en dus ook die lengte van die oogsprong, willekeurig verleng kan word deur die letters verder uit mekaar te plaas.

By individuele onderrig maak die onderwyser van die loergaatjie of die sakspieëltjie gebruik. Die sakspieëltjie lewer gewoonlik beter resultate, omdat die kind se aandag nie afgetrek word nie, soos wanneer van die loergaatjie in die leesblad gebruik gemaak word.

Hierdie soort oefeninge kan vir enige ouderdomsgroep gebruik word, hoewel die nut daarvan

vir kinders bo standerd drie baie twyfelagtig is. Die gebruik daarvan het egter by 'n standerd vyf-klas aan die lig gebring dat een van die swakste lesers nie sy oë langs die leesreël beweeg nie, maar wel sy kop.

Hierdie oefeninge behoort nie vir langer as vyf minue per keer gegee te word nie, omdat dit stremmend op die oë is en dus baie vermoeiend is. In die gewone leesles kan hierdie oefeninge gewysig word, deur voor die leerling te staan terwyl gelees word. Die onderwyser skuif dan onverwags 'n stukkie karton oor die leesblad en vra die leerling om die woorde wat al waargeneem is, maar nog nie uitgespreek is nie, te noem. Dit gee 'n goeie indruk van die oog-stem-wydte.

Leerlinge kan ook gedurende die gewone leesles gevra word om op te kyk sodra met 'n liniaal getik word. Van die leerling word dan verwag om die woorde te sê wat al waargeneem, maar nog nie uitgespreek is nie.

Hierdie tipe oefening het egter altyd beperkte waarde, hoewel hulle as diagnostiese oefeninge gevalle van leesonbekwaamheid aan die lig sal bring.

2. Metode no. 2. Die Flitskaart.

Die flitskaart het by taal- en leesonderrig 'n onmisbare hulpmiddel geword. Sommige aanvangsleesmetodes, veral die sinmetode, maak aan die begin uitsluitlik van flitskaarte gebruik.

Flitskaarte moet egter aan sekere vereistes voldoen. Die letters moet van uniforme grootte wees en minstens een duim hoog, of minstens so groot dat die agterste kinders in die klaskamer die woorde met gemak kan waarneem. Swart letters op geel papier is die maklikste leesbaar. Die letters moet eenvoudig en sonder tierlantyntjies

woos, omdat vreemde lettersoorte en versiersels die leesbaarheid benadeel. Daarom is dit beter om van lettersjablone of rubberstompels gebruik te maak.

Indien die flitskaart bedoel is om die leesbekwaamheid te bevorder, moet alleen sinne of sinnsodes wat betekenisvol is, gebruik word. By die grade behoort die sinne uit minstens vier woorde te bestaan, maar by standard een kan die sinne uit minstens agt woorde bestaan. Dit is beter om flitskaart uit meer as een leesreël te laat bestaan. Daarteen moet ogter gewaak word dat leerlinge nie as gevolg van een of meer kenmerkende eienskappe van die kaart, die flitskaart sal herken nie.

Die leesstof kan uit verskillende bronne versamel word. Koerantopskrifte, advertensies van allerlei aard, slagspreuke, spreekwoorde, verkeersreëls, bevele, e.d.m. kan gebruik word. Voorbeelde van sulke flitskaarte is die volgende:

„Groot brand in stad verwoes talle huise.”

„Versigtigheid is die moeder van die wysheid”.

„Die appel val nie ver van die boom nie.”

Elke flitskaart word herhaaldelik en periodiek geflits totdat die leerlinge die sin met gemak kan lees. Die duur van die flitstyd sal afhang van die aantal woorde op die kaart en die ouderdom van die leerlinge. As in gedagte gehou word dat die gemiddelde duur van die responses baie kort is, behoort die flitstyd te wissel vanaf een sekonde vir korter reëls, tot hoogstens twee sekondes. Gaandeweg behoort die flitstyd verminder te word, omdat die leerlinge die sinne sal herken en slegs die eerste

paar woorde sal lees en die ander uit die geheue sal aanvul. Dit is dan ook die groot nadeel van flitskaarte. Hierdie nadeel kan alleen bestry word deur die aantal flitskaarte te vermeerder, en sommige byna identiese kaarte te maak.

3. Metode no. 3. Indeling in Sinsnedes.

Reeds in die grade leer leerlinge dat sekere woordgroepe by mekaar hoort en 'n „prentjie“ vorm. Hierdie sinsnedes behoort terwille van die klanksamevloeiing aanmekaar gelees te word. Dit sal die horterige woord-vir-woord lees teenwerk.

Daar is egter 'n neiging tot slordige spraak waar te neem by die lees van die volgende tipe sin. „Die boek lê op die tafel onder die boom in die tuin“. By die gewone spreektaal sal die intonasie wel soos volg wees: „Die boek lê oppie tafel onder die boom in die tuin“. Hier is die neiging om die volle begripswoorde boek, tafel, boom en tuin sterker te beklemtoon en die ander woorde te laat saamsmelt. Dit word toegegee dat so 'n intonasie minder vermociend is en die indruk van welsprekendheid probeer skep, maar aan die ander kant is dit in stryd met die reëls van elokusie en werk dit 'n onduidelike uitspraak in die hand.

Die indeling van sinsnedes het die voordeel dat groepies woorde wat by mekaar hoort, by mekaar gesê word. Hierdie sinsnedes of apperseptiewe eenhede, skep 'n „prentjie“ vir die kind waardeur begrip en geheue bevorder word. Deurdat die regte woorde beklemtoon word en die minder-belangrikes sonder intonasie saamvloei, word die begrip verder versterk.

'n Verdere voordeel van hierdie metode is dat die ooggreep verbreed word en die oog-stem-wydte vergroot kan word. Namate die leerlinge ontwikkel, sal die pouses by die sinsnedes korter word, totdat dit geleidelik onmerkbaar is.

By swak losers word dikwels sleutelbeenasemhaling opgemerk. Wanneer leerlinge beseef dat asemhaling belangrik is vir doeltreffende spraak, sal hulle outomaties sekere ruspunte in sinne soek. Die gewone leestekens is egter nie voldoende nie en die afstand tussen die leestekens te groot vir die klein kind. Hierdie metode is deur skrywer self getoets by 'n aantal leerlinge wat te vinnig wou lees en by 'n ander groep wat woord-vir-woord gelees het. Oefening in die indeling van sinsnede het albei se mondelinge voordrag in lees baie verbeter.

Die toepassing van die metode kan by die gewone hardopleesles begin. Dit vereis egter deeglike voorbereiding en voordrag van die kant van die onderwyser. Vir kleiner kinders kan die sinsnede kort wees en mag met die duim en wysvinger van die linkerhand aangedui word. Vir groter kinders is gevind dat dit beter is om die sinsnede met ligte potloodstropies af te merk.

Voorbeeld: Op die werf / van die boer / het twee hane / gedurig / met mekaar / in twis en tweedrag / gelewe / Nie 'n dag / het verbygegaan nie / of die twee / het met mekaar geveg. / Die stryd / het hoe langer / hoe liewer geword, / totdat / die een eindelik / voor die ander / moes swig. /

Die beklemtoning van die woorde „gedurig“, „twis“, „stryd“, „langer“ en „eindelik“, sal die betekenis van die sinne duideliker laat uitkom.

4. Metode no. 4. Die dramatisering van 'n verhaal.

Die mees algemene gebrek by hardoplees --- nadat die leerlinge oor die moeilike stadium van aanvangslees is --- is die gebrek aan intonasie. Hierdie fout kan te wyte wees aan gebrekkige oogbewegings met 'n gevolglike kort oog-stom-wydte, wat as gevolg het dat die leerling se aandag te veel deur herkennung in beslag geneem word. Die vorige drie oefeninge behoort baie te doen om

hierdie gebrek te verhelp, hoewel dit nog nie genoeg aandag aan intonasie self en die begrip van die voordrag kan gee nie. Daarvoor is die dramatisering van 'n verhaal nodig.

By dramatisering word gebruik gemaak van twee drange by elke klein kind, nl. die drang tot selfaktiwiteit en die drang tot personifiëring. Let maar op die vrye kinderspel, hoedat kinders rolle verdeel om een of ander spelotjie te speel. Hierdie drange is veral vanaf die derde lewensjaar baie duidelik merkbaar en hou aan tot by die aanvang van die puberteit wanneer die kind as gevolg van introversiteit geneig is om meer teruggetrokke te word, selfs ook in vrye spel.

Baie leerstof leen sig tot dramatisering. Selfs ook die kleuterversie kan gedramatiseer word. 'n Versie soos die volgende vereis dat 'n hele aantal kinders daaraan deelneem en is daarom geskik vir dramatisering deur 'n hele klas.

„Daar trek hasie, sê Jan Visagio,
 Skiet hom met 'n pyl, sê Jan van Zyl,
 Dis oorheen, sê Piet Voorbeen,
 Dis deur sy stortvelletjie, sê Jan Nellootjie.
 Dis oor die randjie, sê ou Antjie,
 Dis mis, sê Jan Vis,
 Dis raak, sê Jan Kraak,
 Sit hom in die potte, sê Jan Otte,
 Braai, sê ou Kraai,
 Dit smaak lekker, sê ou Bekker.

Hierdie tipe gediggie is eintlik 'n inleiding tot die latere koorpraat, wat eintlik 'n gewysigde vorm van dramatisering is.

Die dramatisering van gedigte in die junior-klasse is noodsaaklik om aan die beginsels van aanskoulikheid, aktiwiteit en samewerking uitvoering te gee. In Afrikaans is daar talle gedigte wat hulle tot dramatisering leen, veral in die werk van A.G.Visser, Christa van Tonder, Tienie Holloway, Saar Engela, Maria Vorster, Kleinjan van Bruggen en andere. Die dramatisering van

die gediggies is slegs die voorbereiding tot die dramatisering van verhale. By die groter kinders gaan die dramatisering van gedigte oor in koorpraat en tot die vertolking van eenvoudige sameprake.

Verhaaltjies soos „Rooikappie“, „Die kat met die stewels“, en ander internasionaalbekende verhale kan deurgaans gedramatiseer word. Standard drie-loerlinge is dikwels al in staat om self die dialoog vir die dramatisering te skryf. Baie van die leeslessies soos dit in die stereotipe leesboekies aangetref word, is nie geskik vir dramatisering nie, hoewel sekere gedeeltes daarvan verwerk kan word tot eenvoudige dialoë.

Die dramatisering van die leesstof sal as gevolg van sy aanskoulikheid 'n duideliker begrip van die inhoud daarvan by die leerlinge laat posvat. As gevolg van verskerpte aandag sal die leerlinge 'n gevoel vir die toonwaarde van woorde binne die sins- en situasieverband ontwikkel. Aktiviteit bring ervaring mee, terwyl ervaring weer 'n beter begrip van woordeskat as gevolg het.

Hoewel die onderwyser aan die begin verantwoordelik is vir die verwerking van die leesstof en die spelleiding moet waarneem, sal daar weldra talentvolle leerlinge na vore tree wat hierdie take sal oorneem. Hoewel dekor en kostumering geen noodsaaklike vereiste is nie, help dit tog mee om die nodige atmosfeer te skep. Dit is ogter verbasend hoedat kinders uit afvalstof hulle eie kostuums sal vervaardig.

5. Metode no. 5. Oorsigtelikoes.

Die doel van hierdie metode is om leerlinge te leer om in 'n kort tydjie die sentrale gedagte van 'n leespassaat te snap. Hierdie metode word daagliks gebruik. Die koerantleser is gewoon om vlugtig die opskrifte in sy koerant deur te kyk vir belangrike nuus.

Namate een of ander berig interessant lyk, word dit noukeuriger gelees. Die huisvrou blaai 'n tydskrif vlugtig deur, kyk hier en daar na afbeeldings en lees die artikel waarin sy belangstel, aandagtig deur.

Oorsigtelikloes het die voordeel dat dit 'n handige metode is om leesstof te selekteer en te organiseer wat gelees is. Dit lei tot 'n selektiewe studiegewoonte waar leerlinge moet leer om die inhoudsopgawe of bladwysers van referensieboeke na te slaan om uit te vind waar om verlangde informasie te kry.

Voorbeeld: „Verlede Maandag het honderd-en-vyftig leerlinge na die rivier gegaan om daar oefeninge te doen. Hulle was vergesel van drie onderwyseresse. Terwyl die klomp besig was om te oefen, het klein Hendrik ongemerk en op onverklaarbare wyse in die water geval. Gelukkig het van die kinders sy geroep om hulp gehoor. Een van die onderwyseresse het sonder om 'n oomblik te aarsel, met klere en al in die water gespring en hom uitgemaal. Teen die tyd dat sy hom bereik het, het klein Hendrik al vir die derde maal ondergemaak. Hendrik is in 'n bewustelose toestand na die hospitaal geneem waar hy dank sy die goeie verpleging, weer goeie vordering maak.“

Aan elke leerling word 'n afskrif gegee met die opdrag om dit vlugtig deur te lees. Sodra die eerste leerling klaar is, word die ander gevra om die leesmateriaal om te draai. 'n Inhoudsvraag soos die volgende word nou gestel: „Wat is die naam van die seuntjie wat in die water geval het?“ Diogene wat nie die antwoord kan verstrek nie, word versoek om gou weer deur die stuk te lees totdat hulle die antwoord gevind het.

'n Ander metode is om die leerlinge te vra om die sin te soek waarin die woord „onverklaarbare“ voorkom. Die leerlinge wat die sin eerste kry, lees dit hardop voor.

Die metode kan gewysig word deur die betekenis van 'n woord te gee en die leerlinge te versoek om die woord te soek. Die sinne kan ook voorgelees word en een woord uitgelaat word. Die leerlinge moet dan die woord verskaf.

Namato die leerlinge vorder, kan die leestyd sodanig verkort word dat geen leerling in staat is om die hele stuk teen die gewone leestempo deur te lees nie. Dit sal as gevolg hê dat leerlinge slegs woorde en uitdrukkings moet opmerk wat van belang vir die algemene betekenis en inhoud van die paragraaf is.

6. Metode no. 6. Frasejag.

Hierdie metode is eintlik 'n voortsetting en uitbreiding van die vorige. Aan die leerlinge word 'n paar paragrawe gegee om vinnig deur te lees. Daarna word hulle versoek om sekere frases en uitdrukkings te soek. Indien die leesstuk lank is, sal leerlinge baie moet lees om sulke uitdrukkings te vind. Om te verseker dat die leerlinge nie bloot raai nie, word slegs die betekenis van 'n uitdrukking gegee. Daarna moet hulle die uitdrukking in die leesstuk soek.

Die voordele van hierdie metode is dat dit nie alleen die leestempo versnel nie, maar dat dit ook 'n verskerpte aandag vereis. Om onigsins sukses te behaal, sal leerlinge baie opletterend moet lees, en daar sal geen tyd wees om verveel te voel nie. Maar juis as gevolg hiervan is sulke lees oefeninge baie vermoeiend en behoort by kinders onder nege jaar nie langer as tien minute te duur nie. By ouer leerlinge tussen die ouderdomme van tien tot twaalf jaar, kan die oefeninge 'n korter tyd duur. Langer periodes sal vermoeidheid en aandagskommelinge as gevolg hê en dit is juis wat hierdie stilleesoefening wil verhoed.

Hierdie metode kan ook by ander skoolvakke handig gebruik word. Leerlinge kan versoek word om in 'n gegewe aantekening die name van persone, datums en beskrywing van gebeurtenisse te soek. Dit behoort studielees te bevorder.

E. Samevatting.

Dit is opvallend dat die standaard handleiding oor leesonderrig by die bespreking van metodes van leesonderrig hoofsaaklik by aanvangsleesmetodes stilstaan. Aan die bespreking van hierdie metodes word gewoonlik baie ruimte afgestaan. Aan metodes van leesonderrig by die standerds word gewoonlik weinig aandag gegee.

Die indruk word soms gewek dat onderrig volgens spesifieke metodes by die standerds oorbodig is, en dat stillees en begripslees vanself doeltreffend ontwikkel, mits die onderwyser toesien dat die leerlinge die woorde herken en die oogspanwydte verbreed word.

In hierdie hoofstuk is 'n sestal algemene metodes wat nuttig by stilleesonderrig gebruik kan word, bespreek. Die oefeninge vir oogbewegings en die flitskaart het ten doel om die snelheid en die omvang van die ooggreep te verbeter. Die indeling in sinsnodes verbreed ook die ooggreep, maar die hoofdoel is om deur middel van die frase die leesbegrip te verbeter. Die dramatisering van 'n verhaal is 'n nuttige en interessante metode om leesstof aanskoulik voor te stel. Oorsigtoliklees en frasejag vereis in die eerste plek snelle oogbewegings, maar ook begrip van wat gelees is.

In die volgende hoofstuk word meer aandag gegee aan spesifieke metodes van stilleesonderrig wat geskik is vir die verskillende standerds.