



HOOFSTUK 1: INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING



1 **HOOFSTUK 1: PROBLEEM EN DOEL VAN DIE STUDIE**

**INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING TOT
RIGLYNE VIR 'N PERSEPTUEEL-MOTORIESE INTERVENSIEPROGRAM OM DIE
LEERGEREEDHEID VAN GRAAD-R-LEERDERS TE VERHOOG.**

Inhoudsopgawe

HOOFSTUK 1: Probleem en doel van die studie	2
1.1 Inleiding	3
1.2 Probleemstelling	3
1.3 Motivering vir die studie	7
1.4 Literatuuroorsig.....	9
1.5 Navorsingsvrae.....	15
1.6 Navorsingsdoelstelling.....	15
1.7 Navorsingsontwerp en metodologie.....	16
1.8 Kwalitatiewe navorsingsmetode	22
1.9 Data-analise	23
1.10 Kwantitatiewe navorsing.....	24
1.11 Etiese aspekte	25
1.12 Bydrae van die studie	26
1.13 Hoofstukindeling	27
1.14 Bibliografie.....	30

1.1 INLEIDING

Die Nasionale Onderwysbeleid (Pandor, 2008; SA DoE, 1997:2) gebruik *vroeë kinderontwikkeling* (VKO) of *Early Childhood Development* (ECD), as 'n oorkoepelende term wat verwys na die ontwikkelingsprosesse waardeur kinders vanaf geboorte tot op die ouderdom van nege jaar fisiek, verstandelik, emosioneel, geestelik, moreel en sosiaal groei en ontwikkel. Aangesien die Departement van Onderwys die aanvangsjaar (Graad-R) beskou as die inleidende jaar van 'n geïntegreerde Grondslagfase van vier jaar, is die soort onderrig wat leerders in Graad-R ontvang van uiterste belang vir die leerder se verdere skoolloopbaan (Van Zyl, Le Roux & Janse van Rensburg 2011, SA DvO, 1997:2). Tydens die eerste vier jaar van skoolonderrig, naamlik die Grondslagfase, word die basis gelê waarop alle verdere leer en onderrig gebou word. Leerders met 'n gebrekkige grondslag toon probleme regdeur hul skoolloopbaan omdat die basis nie goed gelê is nie. Daar bestaan tans kommer in Suid-Afrika oor die standaard van onderwys en opleiding, wat in 'n lae slaagsyfer en deurvloei-syfer van leerders op Graad-12-vlak manifesteer (Niebuhr, 2007; De Witt, 2009:12; Maree, 2012).

1.2 PROBLEEMSTELLING

Die probleem van agterstande wat Graad-R-leerders ondervind, lei daartoe dat leerders nie skool- en leergereed is wanneer hul met formele onderrig in Graad-1 begin nie. Hindernisse soos gebrekkige stimulasie wat lei tot onderontwikkelde persepsie asook swak groot- en kleinmotoriese vaardighede is wêreldwyd 'n tendens. Dit verg vroeë intervensie en behoort aandag te ontvang tydens aanvangsonderrig wanneer leerders hul skoolloopbane in die Grondslagfase in die RSA begin.

Sedert Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO/OBE) in 1998 as onderwysbenadering in Suid-Afrika gevolg word, is skoolvakke vervang met leerareas. Die Nasionale Onderwysdepartement se Nasionale Kurrikulumverklaringsdokument (NKV) voorsien leeruitkomste en assesseringstandaarde vir 8 leerareas, naamlik Tale, Wiskunde, Natuurwetenskappe, Kuns en Kultuur, Lewensoriëntering, Sosiale Wetenskappe, Ekonomiese en Bestuurswetenskappe en Tegnologie (SA DvO, 2003b). In die

Grondslagfase word daar gefokus op Gesyferdheid, Geletterdheid en Lewensvaardigheid as leerprogramme, met leeruitkomste en assesseringstandaarde vir elkeen van hierdie leerareas in die Grondslagfase. Die leeruitkomste van Lewensoriëntering word toegepas in die program Lewensvaardigheid en het betrekking op dié studie (SA DvO, Grondslagfase, 2003a). Die Nasionale Kurrikulum het sedert 1998 alreeds twee keer verander en verander weer in 2012.

Vanaf 1998 vorm Graad-R deel van die Grondslagfase. In Suid Afrika vorm Graad-R dus nou deel van die algemene opleidingsfase wat eindig met Graad-9. Professor Kader Asmal, 'n voormalige Minister van Onderwys, het in Mei 2001 die Witskrif oor Vroeë Kinderontwikkeling bekend gemaak wat bepaal dat Graad-R vanaf 2010 vir alle voorskoolse leerders verpligtend sou wees. Die mikpunt is egter nie bereik nie en President Zuma het die verpligte Graad-R-jaar vir alle leerders uitgestel na 2014 (Zuma, 2009). Die langtermynplan van die regering is dat alle leerders wat teen 2014 vir Graad-1 sal inskryf, deel moes wees van 'n geakkrediteerde "ontvangsjaarprogram" (SA Schools Act, 2007:159).

In die algemene opleidingsfase word leerders aan die einde van 'n fase (Graad 3, 6 en 9) sistemiese geëvalueer (SA, DoE, 2002). Op grond van hierdie evaluering is 5% van die leerders wat in 1998 as Graad-1-leerders met UGO begin het, aan die einde van hul Graad-3-jaar aan sistemiese assessering van Gesyferdheid en Geletterdheid onderwerp. In hierdie eerste sistemiese assessering van 2000 is gemiddelde gesyferdheidvlakke van 30% en gemiddelde geletterdheidvlakke van 54% by Graad-3-leerders bevind. Vir Geletterdheid het Graad-3-leerders 39% vir leesvaardigheid en skryfvaardigheid behaal (SA, DoE, 2002). Die uitslae van 2007 se sistemiese evaluering toon dat Graad-3-leerders se gemiddelde geletterdheids bevoegdheid 37% en hulle gemiddelde gesyferdheids bevoegdheid 35% is (SA, DoE, 2008).

Om standaarde in die onderwys te verbeter het die Nasionale Onderwys Departement ook 'n jaarlikse nasionale assessering ingestel. Die resultate van die 2011 Jaarlikse Nasionale Assessering (JNA) (*Annual National Assessment ANA*) evaluering toon dat gemiddelde Geletterdheid 35% en gemiddelde Gesyferdheid

34% in die Grondslagfase is (SA DvBO, 2011c). Bogenoemde resultate toon dat daar nie veel verbetering vanaf 2000 in die Grondslagfase plaasgevind het nie. Die resultate van die 2011 jaarlikse assessering is deur die Minister van Basiese Onderwys, Angie Motshekga (SA DoBE, 2011b), as onaanvaarbaar laag bestempel. Hierdie aanhoudende swak prestasie van Grondslagfaseleerders is 'n aanduiding van leemtes in vroeëkindertontwikkelingsprogramme (De Witt, 2011).

Genoemde swak sistemiese resultate beklemtoon die dringendheid en noodsaaklikheid van stimulasie- en intervensieprogramme vir skoolbeginners wat in dekades nie in Suid Afrika verbeter het nie. Navorsingsbevindinge (gedoen deur SA Joint Education Trust Report in 1998) onderstreep bogenoemde skolastiese agterstande van Grondslagfaseleerders en toon onder meer dat 74% van Graad-1-leerders van 'n skool in Soweto swak leesvaardighede in die onderrigtaal getoon het. Nog 'n kommerwekkende bevinding is dat 25% van swart skoolbeginners nie hul Graad-1-jaar geslaag het nie (Louw, Van Ede & Louw, 1998:264). Die verband tussen skoolgereedheid en agterstande in perseptuele en motoriese ontwikkeling word beklemtoon deur Van Zyl (2004). Visuele persepsie wat in hierdie studie swak getoets het, word ook bevestig deur navorsing deur Lenyai (2006:105) in verskeie Graad-R-klasse in Suid Afrika en deur Naanda (2005:61) in skole in Namibië.

Die Departement van Onderwys vestig Graad-R-klasse by bestaande primêre skole om deel van die Grondslagfase te vorm. Daardeur word gepoog om soveel moontlik leerders van vyf- tot ses jaar tot die onderwysstelsel toe te laat. Dit gebeur dikwels dat daar nie geskikte of opgeleide Graad-R-fasiliteerders gevind kan word vir sodanige Graad-R-klasse nie. Gevolglik word fasiliteerders met nie toepaslike opleiding in Graad-R-poste aangestel en diesulkes neig om onderrig vanuit 'n meer formele aanslag te benader en aan te bied (Greyling, 2011). In ander lande kom soortgelyke omstandighede voor, waar onderwysers wat nie toepaslike Graad-R-opleiding (kindergarden) het nie, as Graad-R onderwysers aangestel word (NEPI, National Education Policy Investigation, 1992:20). Op grond van besoeke wat die navorser aan primêre skole met Graad-R-klasse gebring het, blyk dit ook dat daar nie voldoende speelapparaat by primêre skole is nie en dat basiese toerusting en hulpmiddels, ver tekort skiet (Erasmus, 2008).

Ouers van Graad-R-leerders by kleuterskole vergelyk gewoonlik die onderrig van hul Graad-R-kindere met onderrig van Graad-R-klasse by laerskole en oordeel soms verkeerdlik dat kindere meer kan “leer” deur die meer formele aanslag wat by laerskole aangebied word. Hierdie persepsie lei daartoe dat Graad-R-onderrig by bestaande kleuterskole ook soms meer formeel aangebied word. Duidelike departementele riglyne is neergelê wat aanpas by die ouderdom en ontwikkelingsvlak van 5-jarige kindere, soos bepaal in die beleidsdokument *Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV)* vir Graad-R-leerders (SA DvO, 2003a). Spesifieke riglyne wat as leeruitkomste aangedui word vir liggaamlike ontwikkeling en beweging spesifiseer dat leerders in staat moet wees om begrip te toon en deel te neem aan aktiwiteite wat beweging en liggaamlike ontwikkeling bevorder. Uitvoering van verskeie bewegingspatrone, soos hardloop, spring, kruip en armswaaibewegings, en ook perseptueel-motoriese aktiwiteite soos middellynkrusing, lateraliteit, hand-oog-, oog-voet- en hand-oog-voetkoördinasie kan deel wees van programme wat vir 5-jarige leerders aangebied word.

Met die weglating van Liggaamlike Opvoeding as deel van die kurrikulum van Suid-Afrikaanse skole in 1997 (SA, DoE, 1997), was die algemene tendens in skole dat die belangrikheid van grootmotoriese aktiwiteite toenemend misken is en geleenthede vir kindere om aan gestruktureerde bewegingsaktiwiteite deel te neem, alhoemeer ingeperk is. Verder word die vryspelydgleuf waar jong leerders ervaring op klim-en-klouterapparaat kry, ingeperk by Graad-R-leerders by laerskole. Graad-R-klasse by laerskole moet by die meer formele skoolprogram van die Grondslagfase met vasgestelde roosters inpas en dus is net die skool se pousetyd beskikbaar vir vryspel buite die klaskamer, wat hoogstens 30-45 minute per dag is.

In die onlangs gepubliseerde KAV-dokument (Kurrikulum- en Assesseringsbeleidverklaring / *Curriculum and Assessment Policy Statement*, CAPS) van die Departement van Basiese Onderwys word egter nou prominensie aan liggaamlike opvoeding gegee. Lewensvaardigheid het onderafdelings van Basiese Kennis, Kuns, Fisiese opleiding en Persoonlike en Sosiale welsyn. Goed geformuleerde en duidelike voorskrifte is spesifiek vir Graad-R-leerders neergelê, met die voorskrif dat ten minste 2 ure per week gebruik moet word vir

bewegingsontwikkeling (SA, DvO 2011b). Volgens beplanning moet riglyne van KAV in 2012 in die Grondslagfase ingefaseer word. Dit is 'n verbetering op die vorige Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (SA DvO 2003a), waarin liggaamsopvoeding min aandag gekry het. Die beleidsverklaring bevestig dat perseptuele vaardighede deel vorm van alle leer. Daarom moet onderwysers fokus op die ontwikkeling van perseptuele vaardighede en dit integreer in die onderrig van moedertaal, eerste addisionele taal, wiskunde en lewensvaardighede. Die volgende perseptuele vaardighede word in die beleidsverklaring omskryf: visuele en ouditiewe persepsie, -diskriminasie, en –geheue, hand-oog-koördinasie, liggaamsbeeld, lateraliteit, dominansie, middellynkruising, voorgrond/agtergrond onderskeiding, vormpersepsie en ruimtelike oriëntering.

1.3 MOTIVERING VIR DIE STUDIE

Gedepriveerde omstandighede kom wêreldwyd voor, selfs in ontwikkelde lande soos die Verenigde State van Amerika en Engeland. In die VSA word vir dekades lank reeds sukses behaal met jong kinders se ontwikkeling deur ontwikkelingshulp te verskaf ten opsigte van intervensie en betrokkenheid in die vroeë kinderjare (Ludwig & Phillips, 2007). *Head Start* se opvoedkundige programme vir kinders bedien meer as 900,000 kinders en hul gesinne uit laer inkomstegroepe in die VSA (Head Start Information, 2007). Met die aanvang van die program in 1965 was hierdie onderrig gerig op kinders tussen 3- en 5-jarige ouderdom en het die programme gefokus op voorbereiding vir skool- en leergereedmaking. Tans word diens gelewer aan families met babas, peuters en kleuters aangesien die program aan kinders vanaf geboorte tot vyf jaar aangebied word (Ludwig & Phillips, 2007). Navorsing deur die Columbia Universiteit in samewerking met die *Early Head Start Research Consortium* toon aan dat jong kinders wat aan die program blootgestel is, se leergereedheidvlakke op standaard was tydens skooltoetrede (NAEYC, 2002).

In Suid-Afrika is geen soortgelyke nasionale hulpstelsels vir jong kinders se skoolprogramme nie. Ouers ontvang slegs 'n welsynkindertoelae van die staat wat gebruik word vir voedsel en klere. In die begroting van April 2007 is die ouderdom van kinders wat hiervoor kwalifiseer van 0 tot 7 jaar uitgebrei tot 14 jaar (SA Gov Emergent Budget, 2006; SA, 2006), en tans is dit vir kinders van geboorte tot 16 jaar (SA Emergent Gov Budget, 2011).

Navorsing in Engeland (Thompson, 2000) toon aan dat die uitwerking van sosiale verwaarloosing op kinders verreikende gevolge het. Volgens Thompson se opname is daar 2 miljoen kinders wat sonder die mees noodsaaklike lewensmiddele grootword, soos twee maaltye per dag, genoeg klere en benodighede vir skoolopleiding. Duncan en Brooks-Gunn (2000) identifiseer voorts 'n verband tussen kinderarmoede/verwaarloosing en die swak vermoë tot vordering op skool in die Verenigde State van Amerika.

In Suid-Afrika het verskeie staatsdepartemente programme en beleidsdokumente wat die nood van vroeë kinderontwikkeling aanspreek, soos die gratis gesondheidsorgbeleid vir kinders onder 6 jaar en welsynstoelae vir behoeftige kinders (Landsberg Kruger, & Nel, 2005:79). Olivier (2006:50) wys daarop dat voldoende voeding vir die jong kind noodsaaklik is vir optimale fisieke en intellektuele ontwikkeling. Gesonde en goed gevoede kinders kan beter konsentreer en vorder skolasties ook beter. Die skoolvoedingskema vir leerders uit gedepriveerde gebiede dra grootliks by tot gevoede en gesonde leerders. Die Departement van Onderwys verskaf fondse vir voedingskemas aan alle skole wat behoeftig is.

Resultate van 'n studie wat in Suid Afrika gedoen is deur Labuschagne (2006:77) oor die motoriese en sensoriese ontwikkeling van 5- tot 6-jarige kinders afkomstig uit swak sosio-ekonomiese omstandighede, dui aan dat daar ontwikkelingsagterstande van tot soveel as 12 maande by gedepriveerde kinders bestaan. Labuschagne (2006:77) het ook verskille tussen seuns en dogters se ontwikkelingsvlakke bevind, waaruit perseptuele en motoriese agterstande beduidend blyk te wees. Die navorsing van Labuschagne stem ooreen met Goodway en Branta (2003) se navorsing wat aantoon dat minderbevoorregte kinders ontwikkelingsagterstande ten opsigte van fundamentele vaardighede ondervind. Die Departement van Onderwys beskryf die probleem soos volg (SA DoE, 2000: 12):

“Children from privileged backgrounds enter the schooling system at greater advantage than children from impoverished homes. Due to the discrepancies between home and the school and negative schooling experiences, the vast majority

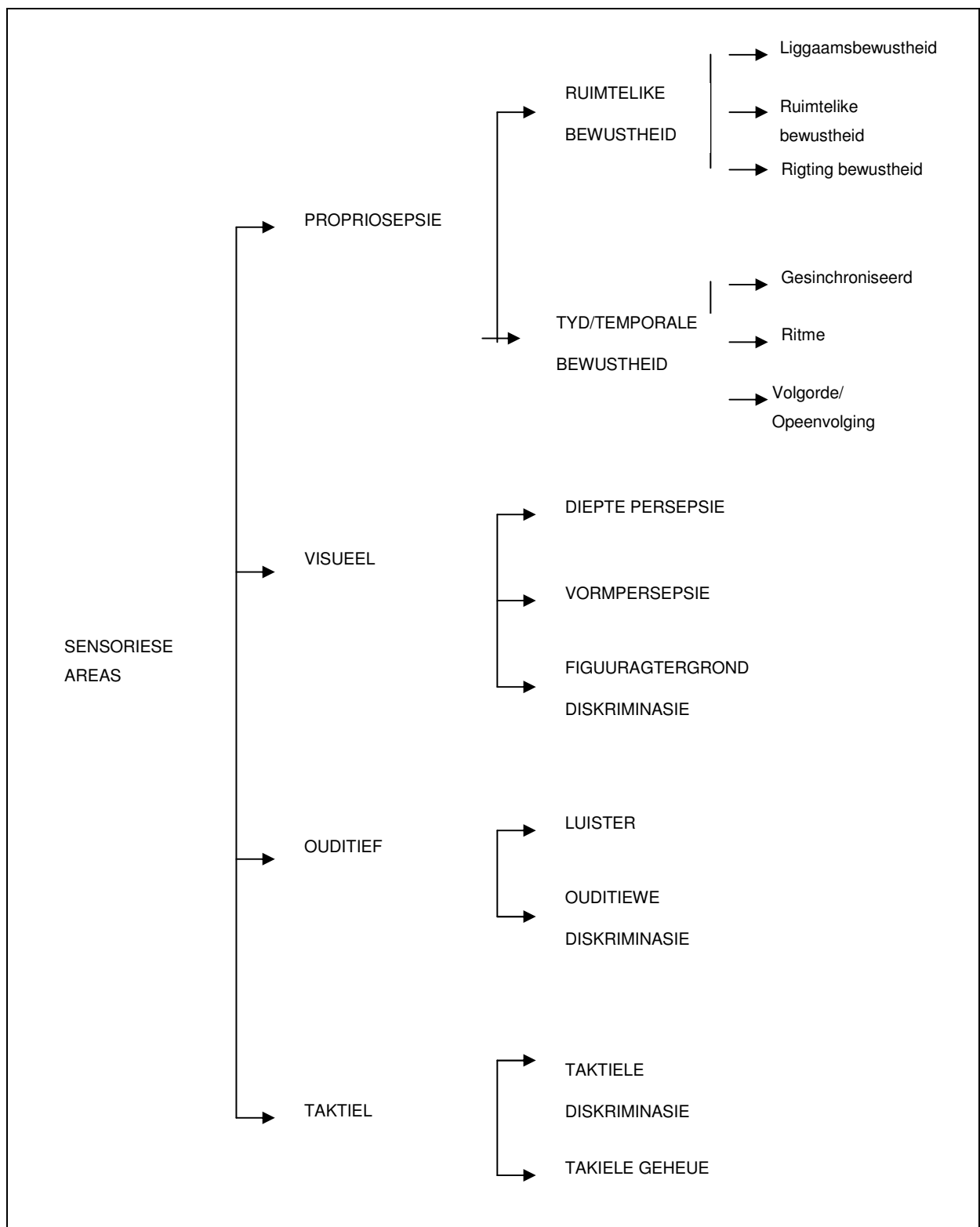
of children in schools within impoverished neighbourhoods that provide a poor learning environment are disadvantaged. There is, therefore, a need to provide equal opportunities and access for all children (SA DoE, 2000: 12).

1.4 LITERATUUROORSIG

Kognitiewe ontwikkeling behels sekere basiese konsepte, waaronder perseptuele ontwikkeling tel. Persepsie word gedefinieer as die proses om inligting uit die omgewing te onttrek deur gespesialiseerde reseptore (Pienaar, 2007:31). Buiten vir ekstroseptiewe persepsie, is daar ook proprioseptiewe¹ waarneming, wat kennis van die self tydens posisionering en beweging asook die begrip *kinestese* insluit. Die kinestetiese gevoel met betrekking tot die verkryging van ruimtelike bewegingspatrone word direk deur visuele of verbale inligting beïnvloed.

Die volgende figuur gee 'n uiteensetting van perseptueel-motoriese aspekte wat deel vorm van die ontwikkeling van 'n jong kind. Dit is 'n klassifikasie van vermoëns wat in bewegingsopvoeding beklemtoon word en kan as riglyn gebruik word om perseptueel-motoriese vermoëns te kategoriseer (Pienaar, 2007:33). Die inhoud van intervensieprogramme kan daarop gebaseer word.

1 Proprioepsie is 'n vakterm wat in kinderkinetika gebruik word om onbewuste persepsie van beweging en ruimtelike oriëntasie komende van stimuli van binne die liggaam self te beskryf



Figuur 1. 1: Klassifikasie van perseptueel-motoriese vermoëns (Pienaar, 2007:33)

Fundamentele motoriese vaardighede ontwikkel in die kleuterjare en dui op elementêre bewegings soos sit, kruip, loop, staan, vashou en optel wat deel uitmaak van basiese beheer oor die jong kind se liggaam (Goodway, Crowe & Ward, 2003:299). Uit genoemde literatuurbevindinge blyk dit belangrik te wees om intervensieprogramme vir hierdie leerders aan te bied, ten einde hulle perseptuele ontwikkeling te verbeter. Pienaar en Lennox (2006) het navorsing gedoen oor plaaswerkerkinders wat met ontwikkelingskoördinasieversteuring (DCD, of *development co-ordination disorder*) gediagnoseer is. Die kinders is aan 'n intervensieprogram blootgestel en daar is bevind dat hulle balans verbeter het, asook dat geringe verbetering in balhantering voorgekom het.

In Lewensoriëntering is die uitkomst vir bewegingsontwikkeling gefokus op fisieke ontwikkeling en beweging en word dit beklemtoon dat die leerder in staat moet wees om begrip te toon vir en deel te neem aan aktiwiteite wat beweging en liggaamlike ontwikkeling bevorder (SA, DvO, 2003a). Hierdie uitkoms is bereik wanneer die leerder die volgende kan doen:

- hardloop-, jaag- en koesspeletjies kan speel deur ruimte veilig te gebruik;
- verskillende maniere ondersoek om te beweeg, byvoorbeeld om in die rondte te draai, iets op te lig en te balanseer;
- ekspressiewe bewegings kan uitvoer deur verskillende liggaamsdele te gebruik;
- kan deelneem aan vryspel aktiwiteite.

Sugden en Chambers (2003) wys op die invloed wat motoriese ontwikkeling op intellektuele, sosiale en emosionele ontwikkeling het, asook dat konseptualisering beter plaasvind by kinders wat geleentheid kry vir motoriese eksperimentering (Laszlo & Bairstow 1985:5). Vroeë kinderontwikkelingsprogramme behoort daarom fisieke, kognitiewe en emosionele ontwikkeling aan te spreek (Anderson, Shinn, Fullilove, Scrimshaw, Fielding, Normand & Carande-Kulis, 2003). Die NKV (SA DvO, 2003) bepaal onder fisieke ontwikkeling en beweging dat motoriese ontwikkeling 'n integrale deel uitmaak van die holistiese ontwikkeling van leerders. Daar word

gefokus op perseptueel-motoriese ontwikkeling, sport en fisieke groei en ontwikkeling. Leerders op Graad-R vlak word deur blootstelling aan grootmotoriese bewegingsaktiwiteite ondersteun en gelei tot verbetering van fynmotoriese vaardighede wat nodig is om te leer skryf (Goodway, *et al.*, 2003:301), Fynmotoriese agterstande kan dus alleen aangespreek word as meer aandag aan grootmotoriese ontwikkeling verleen word (Doherty & Bailey, 2003:55).

Die perseptuele ontwikkeling van die Grondslagfaseleerder word breedvoerig uiteengesit in die NKV-Grondslagfasedokument (SA, DoE 2005a), onder die lewensvaardigheidprogram. Van die vele assesseringstandaarde kan die volgende uitgelig word:

- dans – ruimtelike- en kinestetiese persepsie;
- musiek , ritme en gehoorpersepsie en
- visuele kuns – kleuronderskeid, visuele en ruimtelike persepsie, vormherkenning en vormkonstantheid.

Alhoewel die NKV (SA 2005a) voorsiening maak vir onderrig, stimulasie en bevordering van fisieke ontwikkeling, beweging en perseptuele ontwikkeling van die Graad-R-leerders, word dit nie by alle skole geïmplementeer en op gereelde basis aangebied nie. Dit is deels te wyte aan ongekwalifiseerde onderwysers en 'n gebrek aan die nodige apparaat en toerusting. In sulke klasse word daar meer klem op die voltooiing van formele werkskaarte (tweedimensionele werk) gelê as op geleentheid tot fisieke, motoriese en perseptueel ontdekkende speelgeleenthede (Wilkens, Van Zijl, De Meyer & Grobbelaar, 2003:5). Hierdie formele aanslag lei tot frustrasie by die klein kind wat nog nie oor die fynmotoriese vermoë beskik om vir lang tye in te kleur en skrifpatrone na te trek nie. Indien die daaglikse program wat deur Graad-R-leerders gevolg word dus 'n beter balans kan bied tussen meer aktiewe bewegingsaktiwiteite en passiewe fynmotoriese/perseptuele aktiwiteite, sal dit die klein kind tot voordeel strek en bydra tot noodsaaklike perseptueel-motoriese vaardighede (SANTS - South African National Tutor Services, 2006).

Sommige faktore en omstandighede waarin Suid Afrikaanse kinders grootword veroorsaak belemmeringe (geremdhede) by leerders ten opsigte van maksimale ontwikkeling op alle ontwikkelingsvlakke (Landsberg, Kruger & Nel 2005:79; Kapp, 1994:6; Kapp 2008:12). Vele kinders uit agtergeblewe groeperinge het beperkte leefruimte as gevolg van sosio-ekonomiese omstandighede – leerders wat byvoorbeeld in plakkershutte of klein staatsvoorsiende huise (SA, DoE, (Ministrial Committee on Rural Education), 2005b) of in woonstelle of meenthuise woon, het beperkte ruimte tot hul beskikking. Dit is noodsaaklik dat elke huis en klaskamer voldoende ruimte behoort te hê waarin kinders met veiligheid kan beweeg en speel (Bhavnagri & Krolikowski 2000:30; Spock & Rothenberg, 1992). Corso (2000:5) verduidelik verder dat volwassenes spel en bewegingsaktiwiteite met pret assosieer, terwyl kinders dit as ernstige belewensisse ervaar en dit onbewus as leergeleenthede benader. Daarom is dit noodsaaklik dat alle volwassenes wat kinders onder hulle sorg het – hetsy ouers, versorgers of onderwysers – moet toesien dat kinders voldoende ruimte tot hul beskikking het (Christensen & James 2000:179; Corso, 2000:4). Kinders uit oorbevolkte woongebiede (informele nedersettings) waar ruimte ontbreek, is 'n tipiese voorbeeld van kinders wat geklassifiseer word onder die Sosiale Verwaarlosingsteorie (Freeman & Nkomo, 2006:208).

Op grond van die groot aantal leerders in Suid Afrika wat uit gedepriveerde omstandighede kom, sal die studie vanuit 'n Sosiale verwaarlosings teorie beskou word wat verband hou met Bronfenbrenner se ontwikkelingsteorie. Dié teorie behels 'n ekosistemiese model wat toon dat die bio-ekologiese konteks waarin leerders hul bevind hul ontwikkeling beïnvloed (Bronfenbrenner 2005:201; Donald, Lazarus & Lolwana, 2002:36). Binne die model is verskeie stelsels van die samelewing. Die wisselwerking wat tussen die stelsels plaasvind, raak die individu/leerder wat hom/haar in die kern van die stelsels bevind. Indien die stelsels in sirkelvorm voorgestel word, is die individu in die middel, gevolg deur die mikro-, meso-, en makro stelsel. Die invloed en wisselwerking tussen die verskeie stelsels werk deur tot by die individu. In die stelsels word die volgende verteenwoordig: in die mikrostelsel is ouers, gesinslede, naby familie en ouderdomsgroep; in die mesostelsel is die uitgebreide familiekring, bure, die media, onderwysers, plaaslike gesondheid- en

maatskaplike dienste, en die wydste sirkel is die makro-stelsel wat die algemene samelewing verteenwoordig en wat sosiale waardes, politiek, ekonomie en gesondheid insluit. (visuele voorstelling hoofstuk 2, bladsy 52).

Ontwikkelingsfases by jong kinders berus op individuele karaktertrekke, temperament en 'n ingebore “bloudruk” vir gereedheid, volgens elke individu se unieke potensiaal. Klein kinders beskik normaalweg oor waagmoed en selfs voor hulle oor die nodige koördinasievaardighede beskik, sal hulle klimapparate, swaaie en balanseerplanke aandurf (Corso, 2000:4). Die voorafgaande wys op die noodsaaklikheid daarvan dat speelapparaat by skole tot kinders se beskikking sal wees, en dat daar voldoende tyd vir eksperimentering en vryspel in die daaglikse roetine van Graad-R-leerders moet wees. Skole met oorvol klaskamers, min of geen toerusting en swak gekwalifiseerde onderwyspersoneel, is bloot 'n voortsetting van die beperkende omstandighede vir bewegingsmoontlikhede soos in die geval van behuising met ingeperkte ruimte (SA, DoE, 2005b, Ministerial Committee on Rural Education, May). Die onderwysowerhede is bewus van hierdie probleme en in 2009 het die Departement van Onderwys op 'n beperkte skaal begin om speelapparate aan laerskole met Graad-R-klasse te voorsien. Alle laerskole het egter nie 'n aparte speelgrond vir Graad-R-klasse of vir die grondslagfase-afdeling waar die apparate gehou kan word nie. Aangesien dit dan tot beskikking van alle leerders van die laerskool is, word dit dikwels beskadig omdat dit nie ontwerp en gebou is vir ouer kinders nie (Erasmus, 2010).

In ons tegnologiese era dra tegnologie wêreldwyd by tot die vermindering van bewegingspel en fisieke aktiwiteit. Televisie- en rekenaarspeletjies veroorsaak dat kinders vanaf 'n jong ouderdom hul tyd op 'n passiewe manier verwyd (De Witt, 2009:1; Kaiser Family Foundation, 2003). Dit vertraag ontwikkelingstadia en bevorder ongesonde lewenstyle. Probleme soos obesiteit en diabetes kom al meer by jong kinders voor (Subrahmanyam, Kraut, Greenfield, & Gross, 2000:125), en liggaamsgewig en liggaamsmassa-indeks vermeerder optimaal tussen die ouderdom van 4 jaar en 11 jaar by kinders wat baie aan televisie- en ander elektroniese vermaak blootgestel word (Spooner, 2004:853).

1.5 NAVORSINGSVRAE

Uit bogenoemde inligting ontstaan die volgende navorsingsvrae:

- 1.5.1 Wat is die huidige tekortkominge in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel wat mag verhoed dat Graad-R-leerders leergereed is en/of word?
- 1.5.2 Watter perseptueel-motoriese tekortkominge ervaar Graad-R-leerders uit gedepriveerde omstandighede wat leergereedheid kan inperk?
- 1.5.3 Wat is die effek van 'n perseptueel-motoriese intervensieprogram as hulpmiddel tot leergereedheid vir Graad-R-leerders uit gedepriveerde gebiede?
- 1.5.4 Watter tekortkominge is daar in die perseptueel-motoriese vaardighede van Graad-R-leerders in gedepriveerde omstandighede in Suid Afrika en kan intervensieriglyne ter verbetering voorgestel word?

1.6 NAVORSINGSDOELSTELLING

Die volgende navorsingsdoelstellings is neergelê:

- 1.6.1 Om te bepaal wat die huidige tekortkominge in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel is wat mag verhoed dat Graad-R-leerders leergereed is.
- 1.6.2 Om te bepaal watter perseptueel-motoriese agterstande Graad-R-leerders ervaar, wat binne die raamwerk van die verwaarlosingsteorie val, wat leergereedheid kan inperk.
- 1.6.3 Om te bepaal of intervensie deur middel van 'n perseptueel-motoriese bewegingsprogram in die Graad-R-jaar die leergereedheid van voorskoolse leerders betekenisvol kan bevorder.
- 1.6.4 Om te bepaal watter tekortkominge daar is in die perseptueel-motoriese vaardighede van Graad-R-leerders in gedepriveerde omstandighede in Suid Afrika en intervensie riglyne ter verbetering.

1.7 NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

Ten einde relevante literatuur te bekom, is gebruik gemaak van verskillende elektroniese databasisse (NEXUS, EBSCO-host, ERIC, Emerald), internetwebwerwe (<http://www.qoa.ac.uk/public/dig/contents.htm>, <http://www.delni.gov.uk/newdeal-qualitative-evaluation-no.4>, <http://usq.edu.au/dec/staff/taylorj/readings/caudit.htm>, <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR3-2/tellis1.html> en www.worldbank.co.za), asook internetsoekenjins (Google, Google Scholar, Ananzi). Vir die doel van hierdie studie is daar onder andere gebruik gemaak van die volgende sleutelwoorde en soekfrases:

Leergereedheid, skoolgereedheid, perseptuele ontwikkeling, motoriese ontwikkeling, perseptueel-motoriese ontwikkeling, Sosiale Verwaarlosingsteorie, kritiese teorie, interpretiwisme, agtergeblewe /gedepriveerde gemeenskappe, informele nedersettings, Graad-R-onderrig, Graad-R-onderwysopleiding, Graad-R toerusting.

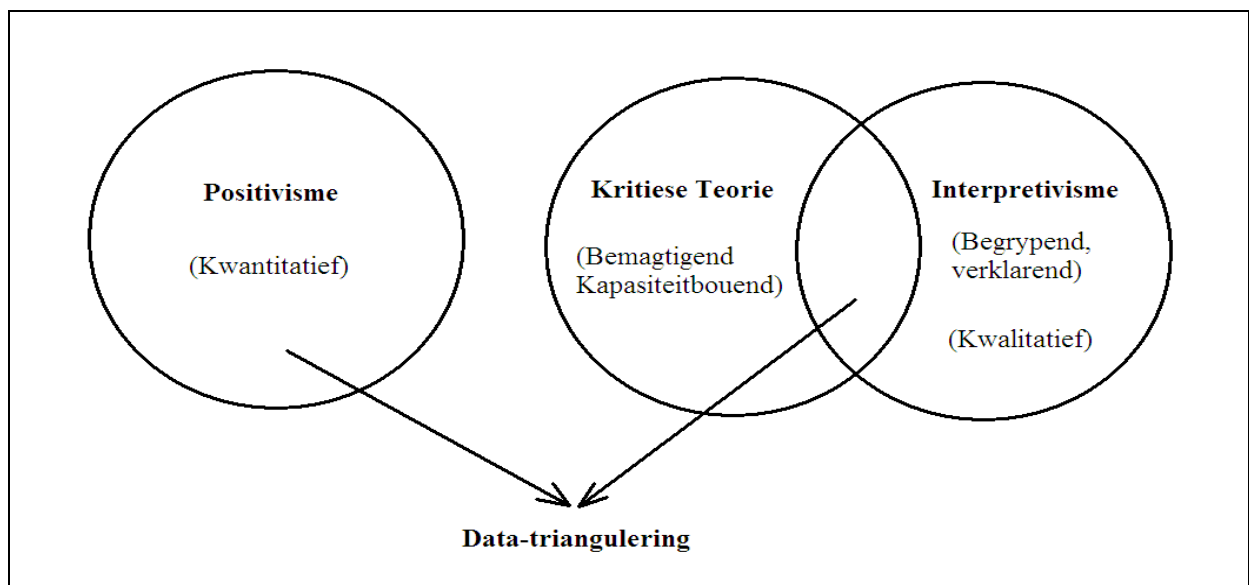
1.7.1 Navorsingsontwerp

Hedendaagse navorsing is toenemend interdisiplinêr, gekompliseerd en dinamies. Verskillende metodes kan mekaar komplementeer en elke navorser benodig 'n grondige begrip en kennis van metodes wat deur ander navorsers gebruik word om kommunikasie te bevorder, asook om navorsingstandaarde te verhoog. 'n Verdere voordeel daarvan om verskillende benaderings of metodologieë te volg, is dat die betroubaarheidsfaktor (wat in elke studie 'n rol speel) verhoog kan word (Johnson & Onwuegbuzie, 2004:15; Onwuegbuzie, Johnson & Collins, 2009:119).

'n Kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe data-ontleding is in hierdie studie gebruik. Johnson en Onwuegbuzie (2004:15) bevestig die ooreenkomste tussen die twee tipes navorsingsmetodes aangesien beide in empiriese waarneming gebruik word om navorsingsvrae aan te spreek. Wanneer geïntegreerde navorsingsmetodes gebruik word, is die doel nie om enige van die betrokke benaderings te vervang nie, maar om die beste te put uit die sterk punte van elke metode en die swakhede te minimaliseer (Johnson & Onwuegbuzie, 2004:14).

Kwantitatiewe ontleding het ten doel om verskynsels te voorspel, statisties te verklaar en te beheer. Daarenteen het kwalitatiewe ontleding ten doel om te verstaan en nie om statistiese veralgemenings te maak nie. 'n Kombinasie van die twee metodes is hier gebruik om die getuienisbasis te versterk ten opsigte van die aannames wat na aanleiding van die data gemaak is (Morgan, 2006; Potgieter, 2007b).

Triangulering word gedefinieer as die samesmelting van verskillende metodologieë in die studie van een fenomeen (Leedy & Ormrod, 2005:100), soos in figuur 4 uitgebeeld word. Figuur 1.4 toon aan dat kwantitatiewe ontleding uit die Positivisme spruit en dat kwalitatiewe ontleding veral vanuit die Interpretiwisme maar ook vanuit die Kritiese Teorie gedoen word. Datatriangulering kan gebruik word om die studiedoelstelling te bereik om uit verskillende oorde getuienis te versamel om die aannames wat gemaak word ten opsigte van ingesamelde data te help staaf.



Figuur 1. 2: Oorvleuelingspunt - Data triangulering

(Potgieter, Janse van Rensburg, Du Toit, Erasmus, 2007)

1.7.2 Teoretiese Raamwerk

Verskeie teoretiese raamwerke sou as konseptuele onderbou van hierdie PhD-studie kon dien, soos die Sosiale Konstruktivisme (Prawat, 1999), die Sosiaal Kognitiewe Teorie (Kim & Baylor, 2006), die Konstruktivisme (Dewey, 2006), die Sosiaal Kommunikatiewe Teorie en selfs die Interpersoonlike Kommunikasieteorie. Onder die sambreel van die Sosiale Identiteitsteorie ressorteer die Sosiale Verwaarlosingsteorie asook die Relatiewe Verwaarlosingsteorie (Mummendey, Kessler, Klink & Mielke, 1999).

Die Sosiale Verwaarlosingsteorie (*Social Deprivation Theory*) is gebruik deur Haynes en Gale (2000) en die teorie figureer ook sterk in die bekende UNICEF-verslag van Minujin & Delamonica (2005), waarin daar, onder andere, na 'n internasionale werkwinkel oor kinders en armoede verwys word. By die werkwinkel is 'n voorstel ingedien dat kinders in armoedige en verwaarloosde omstandighede, wêreldwyd gemoniteer behoort te word. Hierdie teorie blyk die mees toepaslike model vir die doel van hierdie navorsing te wees, omdat die Suid Afrikaanse situasie waarin dié navorsing gedoen is, deur hierdie teorie bevestig word. Byna die helfte van alle kinders in Suid-Afrika word in omstandighede van armoede en sosiale verwaarlosing groot (SA DoE, 2000), en op grond van hierdie konteks is geoordeel dat die teoretiese vertrekpunt en daaruit voortvloeiende konseptuele raamwerk van die studie in die Sosiale Verwaarlosingsteorie begrond behoort te wees.

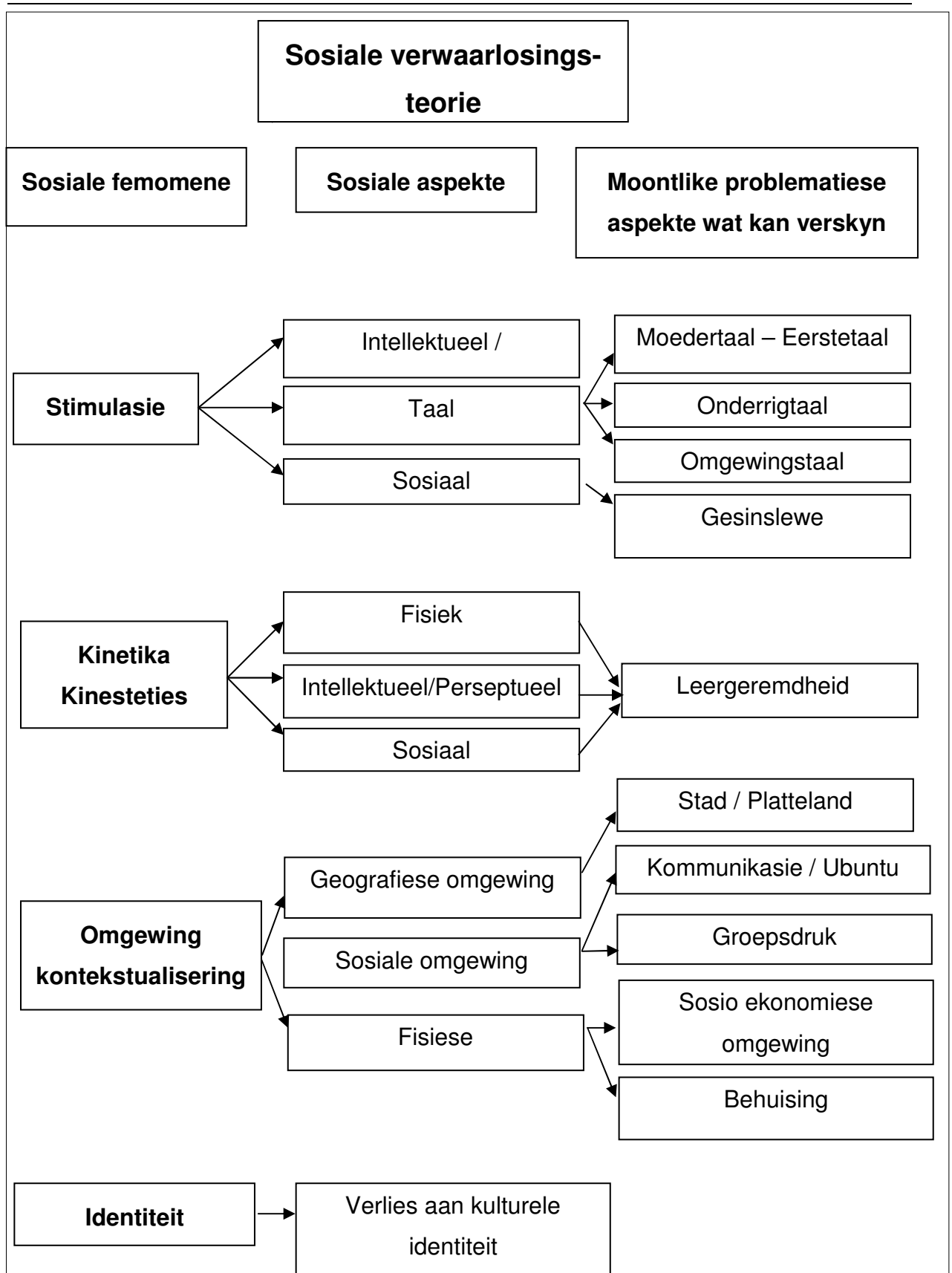
Die Afrika-tradisie word onder andere gekenmerk deur Ubuntu en kommunalisme voor, waar al die lede van die gemeenskap vir mekaar sorg en omgee. Die gemeenskap kom eerste en die individu word uit en binne-in die gemeenskap gebore (Venter, 2003). Die realiteit in Suid-Afrika is egter dat versteurde gesinslewe in verskeie variasies voorkom: enkelouergesinne, grootouers wat kleinkinders grootmaak in die afwesigheid van ouers, tieners wat as hoofde van huishoudings optree en jonger gesinslede versorg, is algemene verskynsels. Die digbevolkte stedelike geografiese omgewing waarin jong kinders grootword is 'n uitvloeisel van die ontvolking van die platteland en die gevolglike gebrek aan behuising het informele nedersettings tot gevolg (SA, 2005b). Die sosiale stimulasie en emosionele ontwikkeling van jong kinders word nadelig beïnvloed deur al hierdie faktore.

Die Sosiale Verwaarlosingsteorie word oorkoepelend gekenmerk deur die subtemas van depressie, lewensmoegheid, belangeloosheid en uitsigloosheid (McIntyre,

Muirhead, & Gilson, 2002). Babas, jong kinders en leerders in hierdie omstandighede kry nie voldoende intellektuele, sosiale of taalstimulasie nie. Taalverwarring kom voor omdat die moedertaal en onderrigtaal verskil. Verder word hulle blootgestel aan die omgewingstaal of omgewingsdialek wat in hul onmiddellike omgewing gepraat word en wat dikwels verskil van die moedertaal en die onderrigtaal. Dit skep ook 'n probleem vir 'n kind se taalstimulasie wanneer die twee ouers nie dieselfde eerste taal praat nie, byvoorbeeld indien 'n Sesotho-persoon met Zoeloe-persoon getroud is (Hepburn, 2004).

Figuur 1.3 werp lig op die verskeie literatuurkontoere wat in hierdie studie onder die Sosiale Verwaarlosingsteorie hanteer sal word. Die beoogde teoretiese raamwerk van die studie kan soos volg grafies geïllustreer word.

Figuur 1.2 werp lig op die verskeie literatuurkontoere wat in die onderhawige studie onder die Sosiale verwaarlosingsteorie hanteer sal word. Die beoogde teoretiese raamwerk van die studie kan gevolglik soos volg grafies geïllustreer word.



Figuur 1 3: Literatuurkontoere van die Sosiale verwaarloosingsteorie.

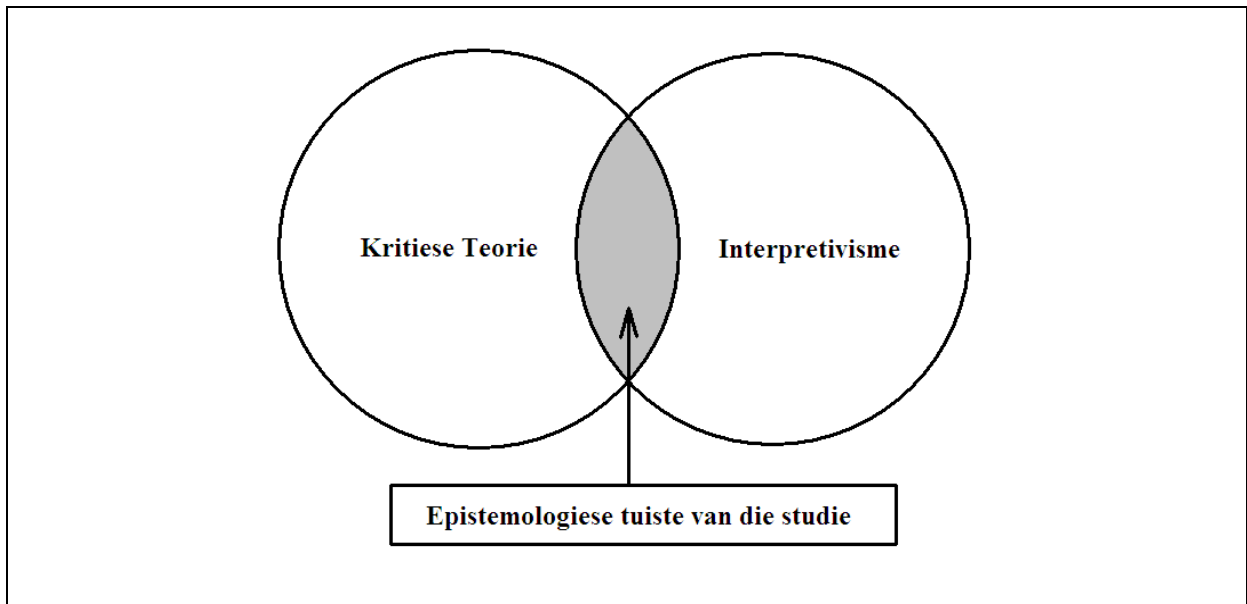
(Potgieter, Janse van Rensburg, Du Toit, Erasmus, 2007)

Die dinamiek van die sosiale hiërargie is verder vervleg in die verskillende sosiale strata van die hoër, middel- en laer klas. Volgens die Sosiale Reprodusieteorie (*Social Reproduction Theory*) is daar 'n oneweredige verspreiding van rykdom en menslike bekwaamhede tussen die kompeterende groepe van die samelewing. Die “verloorders” is aangewese op die laer strata van die hiërargie, nie omdat hulle dalk minder bekwaam is of geringer waarde of meriete sou hê nie, maar op grond daarvan dat hulle minder besittings het (Berkhout, 1997:6; Bock, 1982:98). Leerders uit die dominante groep in die samelewing het 'n beter kans op suksesvolle benutting van opvoedkundige geleenthede. Dus word die rykes al ryker en geniet meer geleenthede tot akademiese opleiding en die beter werksgeleenthede wat daarmee gepaard gaan, terwyl die armes en verwaarloosdes steeds van geleenthede ontnem word (Hughes, 1997:14). Ongelykhede is deurslaggewend in die dinamiek van menseverhoudings. Hier word gepoog om sosiale verwaarloosing op grond van sosiale bemagtiging en kapasiteitsuitbouing te verstaan (“verstehen”) en nie te verklaar (“erklärung”) nie.

Bronfenbrenner se ekologiese teorie sluit by die Sosiale Verwaarloosingsteorie aan en verduidelik die kompleksiteit van invloede, interaksie en interverwantskappe tussen 'n individuele leerder en veelvuldige ander stelsels wat verbind is aan 'n leerder vanuit die ekologiese teorie (Landsberg, *et al.*, 2005:9). Die ekologiese teorie word meer toegelig in hoofstuk 2 (bl 52).

Epistemologies loker die fokus van hierdie studie gevolglik op die oorvleuelingspunt tussen die Kritiese Teorie en die Interpretiwisme (Potgieter, 2007b).

Die volgende figuur beeld die epistemologiese tuiste van die studie visueel uit.



Figuur 1. 4: Oorvleuelingspunt tussen die Kritiese Teorie en die Interpretiwisme

(Potgieter, Janse van Rensburg, Du Toit, Erasmus, 2007) Die Kritiese Teorie beklemtoon die kritiese betekenis van ervaring soos dit met geslag, ras, sosiale stand en ander vorme van verdeling en onderdrukking verband mag hou. Interpretiwisme plaas die betekenis wat individue of gemeenskappe aan hulle ervarings toeken op die voorgrond (Potgieter, 2007b).

1.8 KWALITATIEWE NAVORSINGSMETODE

1.8.1 Vraelysondersoek

'n Vraelysondersoek is gebruik. Individuele onderhoude is met 51 Graad-R-onderwyseresse gevoer, waartydens kwalitatiewe inligting verkry is deur 'n gestruktureerde vraelys wat by skole met Graad-R-klasse afgeneem is. Vrae oor onderwysersopleiding, voorsiening vir bewegingsontwikkeling, grootte van klaskamers en buitenspeelruimte, beskikbaarheid van speelapparate en hulpmiddels is in die vraelys gestel. Die navorser het die vrae direk aan die respondente gestel. Vrae vanuit die vraelys is gebruik om meer beskrywende en verklarende inligting van die respondente te bekom (Cohen Manion & Morrison, 2002:101). Individuele onderhoude het die navorser in staat gestel om verpersoonlike inligting van die verskeie onderwysers te verkry. Hierdie individuele onderhoude het dit ook vir die navorser moontlik maak om die werklike ervarings en realiteite van Graad-R-onderwysers te begryp.

1.8.2 Studiepopulasie

Inligting vir die kwalitatiewe onderhoude en vraelysondersoeke is afgeneem by skole (n = 30) wat as volg gekategoriseer kan word: (sien vraelys aan onderwysers bl 224)

- laerskole met Graad-R-klas (stad)
- preprimêre skole met Graad-R-klas (stad)
- laerskole met Graad-R-klas (platteland)
- preprimêre skole met Graad-R-klas (platteland)
- laerskole met Graad-R-klas (swart woonbuurt – stad)
- preprimêre skole met Graad-R-klas (swart woonbuurt – stad)
- laerskole met Graad-R-klas (swart woonbuurt – platteland)
- preprimêre skole met Graad-R-klas (swart woonbuurt – platteland)

1.9 DATA-ANALISE

Die navorser het die data wat uit die vraelysonderhoude verkry is, nougeset gekodeer en geïnterpreteer (Nisbet, 2006:12-13). Dit het haar in staat stel om 'n perspektief te kry van omstandighede wat perseptueel-motoriese ontwikkeling van Graad-R-leerders beïnvloed. Pakkette van rekenaarsagteware soos byvoorbeeld Statistica for Windows is aangewend om die data te ontleed (Statsoft, 2010). Die resultate van die toetse is deur 'n universiteit se statistiese konsultasiediens verwerk.

1.10 KWANTITATIEWE NAVORSING.

Sedert UGO in die RSA as onderrigmetode aangewend is, is die term *skoolgereedheid* vervang met *leergereedheid*. Sommige meetinstrumente is egter geregistreer as *skoolgereedheidstoetse*, en gevolglik word die term *skoolgereed* in hierdie studie parallel met *leergereed* gebruik, na gelang van die konteks.

In hierdie studie is 'n voortoets-natoets eksperimentele en kontrolegroepontwerp gebruik. Le Roux se Groepstoets vir skoolgereedheid is as meetinstrument gebruik (Sonnekus & Le Roux, 1995). Dié toets is bo ander soortgelyke toetse verkies omdat dit 'n motoriese element bevat wat in toetse soos die ASB-aanlegtoets vir skoolbeginners ontbreek (RGN, 1987:1). Die eksperimentele groep sowel as die kontrolegroep is voor die eksperimentele intervensie vir leergereedheid getoets. Daarna is die eksperimentele groep vir 10 weke onderwerp aan 'n perseptueel-motoriese program wat deur die navorser ontwikkel en aangebied is. Leerders is drie maal per week vir 40 minute per intervensiesessie blootgestel aan 'n perseptueel-motoriese intervensieprogram wat deur die navorser ontwikkel is. Aan die einde van die 10 weke is beide groepe weer vir leergereedheid getoets. Volgens Le Roux verhoed die tydsverloop tussen die voor en natoets dat kontaminasie plaasvind (Le Roux, 2007). Die program fokus op motoriese vaardighede en kan grootspier-kleinspierkoördinasie, statiese en dinamiese balans en hand-oogkoördinasie insluit, sowel as perseptuele vaardighede soos visuele en ouditiewe diskriminasie, ruimtelike oriëntering en middellynkrusing (volgens figuur 1).

1.10.1 Studiepopulasie

Uit die populasie van primêre skole in die Kennith Kaunda distrik (Potchefstroom) wat Graad-R-klasse by die skool het, is twee skole geselekteer om aan die studie deel te neem. 'n Beskikbaarheidsteekproef is gedoen uit laerskole in die Potchefstroomomgewing wat 'n gemeenskap bedien wat gekenmerk word deur sosiale deprivasie. Die eksperimentele groep uit 'n kwintiel 1 skool en kontrolegroep uit 'n kwintiel 2 skool is geselekteer. Die totale aantal leerders in Graad-R in die betrokke skole wat tussen 5 jaar en 5 jaar en 6 maande oud is, is as deelnemers

gebruik ($n=48$). Die ouderdomsvereiste vir deelname is in ooreenstemming met die ouderdomsvoorskrif van die betrokke skoolgereedheidstoets.

1.10.2 Statistiese tegnieke

Susan le Roux se Gestandaardiseerde Skoolgereedheidstoets is gebruik vir die voortoets sowel as die natoets van leerders (Sonnekus & Le Roux, 1995). Voor- en natoetse waarvoor betroubaarheids- en geldigheidskoëffisiënte bestaan, is gebruik om vordering ten opsigte van leergereedheid te bepaal. Na die aanvanklike voortoets is die intervensieprogram vir die eksperimentele groep aangebied en daarna is die natoets met beide groepe gedoen.

1.10.3 Data analise

Toepaslike statistiese tegnieke is aangewend om die toetse te ontleed en te interpreteer. Die data is ontleed deur gebruik te maak van beskrywende statistiek en t-toetstellings om verskille ten opsigte van leergereedheid te bepaal. Die response van die toetse is gemerk en daarna statisties deur middel van Statistica for Windows (Statsoft, 2010) verwerk. Beskrywende statistiek – wat insluit gemiddeldes, standaardafwykings, minimum en maksimum waardes, en persentasies – is gebruik om die data te ontleed.

1.11 ETIESE ASPEKTE

Ter aanvang van die studie is etiese goedkeuring van die Noordwes-Universiteit verkry (etieknommer 0089-08-A2). Skriftelike toestemming is van die Direkteur van die Departement van Onderwys, Noordwesprovinsie, verkry om die nodige navorsing in die provinsie te doen. Die hoofde van die geïdentifiseerde skole waar die navorsing onderneem is, is genader vir die nodige toestemming om met die leerders te werk. Die ouers/voogde van die leerders het toestemming gegee dat leerders mag deelneem aan die navorsing. Die leerders het 'n keuse gehad om deel te neem of nie.

Toestemming om navorsing uit te voer, is dus vooraf van alle rolspelers en belangegroepes verkry. Verder is die anonimiteit van bovermelde studiepopulasie verseker. Die studiepopulasie se deelname aan die beantwoording van die vrae en die afneem van die meetinstrument was vrywillig. Die navorser het soveel tyd as nodig afgestaan om moontlike gevolgtrekkings van die ingesamelde data te onttrek, asook om persoonlike bewustheid van moontlike vooroordeel bewustelik en voortdurend te monitor.

1.12 BYDRAE VAN DIE STUDIE

1.12.1 Bydrae tot vakgebied

Die navorsing is beplan om afgehandel te word binne die groeiende vakgebied van vroeë kinderontwikkeling. In die Suid-Afrikaanse bevolking is daar 'n groot aantal kinders wat in swak sosio-ekonomiese omstandighede grootword en die risiko loop om fisieke, emosionele, taalontwikkelings- en perseptueel-motoriese- en koördinasie-agterstande te hê. Daar is bevind dat perseptueel-motoriese uitvalle direk verband hou met leerders se lees- en skryfvaardighede in Graad 1 (Hughes & Di Brezzo, 1987:470). Aangesien die Departement van Onderwys onderneem het om Graad-R vanaf 2014 in te sluit as deel van die tienjaarlanse verpligte onderwys (Zuma 2009), behoort alles moontlik gedoen te word om te verseker dat alle leerders tot hul volle potensiaal ontwikkel. Sodoende kan elke leerder 'n gelyke kans gebied word op behoorlike leergereedheid voordat hy/sy met formele onderrig in Graad-1 begin.

Beantwoording van bogenoemde navorsingsvrae sal opvoedkundiges in staat stel om te bepaal wat die leemtes by onderwysers en leerders is en of 'n perseptueel-motoriese bewegingsprogram kan bydra tot die leergereedheid van Graad-R-leerders. Die beplande intervensieprogram behoort uitvoerbaar te wees vir alle Graad-R-onderwysers en kan in die toekoms deur hulself aangebied word. Apparaat en onderwysmedia wat aanbeveel en gebruik is tydens die intervensieprogram, word meestal van beskikbare afvalmateriaal gemaak en ander kan teen lae koste aangekoop word.

1.12.2 Bydrae tot Navorsingsfokusarea

'n Program wat perseptueel-motoriese uitvalle aanspreek, is ontwikkel na aanleiding van die inligting wat verkry is uit die vraelysondersoek met Graad-R-onderwyseresse en uit die literatuur. Die navorsing het die effek van 'n perseptueel-motoriese bewegingsprogram op leergereedheid van Graad-R-leerders bepaal en het bepaal of dit hulle leergereedheidsvlakke kan bevorder. Dit kan verder dui op die noodsaaklikheid van gereelde blootstelling aan perseptueel-motoriese bewegingsprogramme en hoe dit leerders se leergereedheid en leergebeure positief kan beïnvloed. Verder kan die program aangepas word volgens die spesifieke behoeftes van Graad-R-klasse in enige skool.

'n Verdere bydrae van die studie is dat dit deur middel van implementering en evaluering 'n bydrae kan lewer tot opvoedkundiges se verstaan van sosiale bemagtigingsopvoedkunde. Kapasiteitsbou en sosiale geregtigheid dien as wyses waarop sosiale verwaarlosing of deprivasie verantwoordbaar teengewerk kan word in die vroeëkinderonwikkelingsfase.

1.13 HOOFSTUKINDELING

Die proefskrif is in artikelformaat en die navorsing inligting word in die vorm van vier artikels aangebied. Die proefskrif het nie hoofstukke soos in 'n normale proefskrif nie, maar wel aanvanklik 'n oriënteringhoofstuk (hoofstuk 1) en 'n literatuuroorsighoofstuk (hoofstuk 2). Daarna volg die vier artikels wat onafhanklik staan, maar tesame die navorsingsvrae beantwoord.

Om dit moontlik te maak dat die artikels onafhanklik kan staan, was herhaling genoodsaak. Sulke herhalings kom voor in navorsingsmetodes en by empiriese bevindings. Alhoewel elke artikel met aanbevelings afgesluit word, is bevindinge en aanbevelings in 'n finale samevattende hoofstuk opgesom. Die lengte en styl van elke artikel is voorberei volgens die voorskrif van die spesifieke tydskrifte waarheen die artikels ingestuur is, alhoewel aanpassings in die tesis gemaak is terwille van tegniese eenvormigheid.

DIE PROEFSKRIF BESTAAN UIT DIE VOLGENDE HOOFSTUKKE:

Hoofstuk 1:

Inleiding tot die probleemstelling en doel van die studie.

Hoofstuk 2:

Literatuuroorsig oor die belang van perseptueel-motoriese ontwikkeling tydens vroeë kinderontwikkeling en die teoretiese raamwerk vir perseptueel-motoriese bewegingsprogram as intervensie by Graad-R-leerders uit gedepriveerde omstandighede.

Hoofstuk 3: Artikel 1

Tekortkominge vanuit onderwysgeledere met betrekking tot perseptueel-motoriese leergereedmaking van Graad-R-leerders.

Die artikel is aangebied en gepubliseer deur SA Journal of Early Childhood (1(2) Sept 2011). Die doelstelling van die artikel was om die tekortkominge te bepaal by onderwyseropleiding en by skole wat betref onderrighulpmiddels en toerusting.

Hoofstuk 4: Artikel 2

Perseptueel-motoriese tekortkominge by 'n groep Graad-R-leerders uit 'n gedepriveerde omgewing in Suid Afrika.

Die doelstelling van die artikel was om te bepaal wat die tekortkominge by Graad-R-leerders is wat betref hul skool- en leergereedheid. Die artikel is aangebied aan Acta Academica (sien p 120).

Hoofstuk 5: Artikel 3

Die effek van 'n perseptueel-motoriese bewegingsprogram as hulpmiddel tot leergereedheid.

Die artikel gee inligting oor die perseptueel-motoriese intervensieprogram van 10 weke wat met 'n eksperimentele groep Graad-R-leerders gedoen is. Die resultate van 'n skoolgereedheidstoets wat die eksperimentele- en kontrolegroep afgelê het na die program voltooi is, word vergelyk om die effek van die intervensie te bepaal.

Alhoewel hierdie artikel selfstandig kan staan is dit opvolgend op Artikel 2 waarin die skoolgereedheid van die groep Graad-R-leerders getoets is. Die artikel is dus ook aangebied aan Acta Academica (sien p 149).

Hoofstuk 6: Artikel 4

Tekortkominge in die perseptueel-motoriese vaardighede van Graad-R-leerders in gedepriveerde omstandighede in Suid Afrika en riglyne ter verbetering.

Die artikel fokus op die perseptueel-motoriese vaardighede van Graad-R-leerders in gedepriveerde omstandighede in Suid Afrika met riglyne tot verbetering van sulke leerders se leer- en skoolgereedheid en aanbevelings om die probleem aan te spreek.

Hoofstuk 7:

Dit is die finale hoofstuk wat die navorsingbevindings saamvat. In die hoofstuk word aanbevelings aan alle rolvennote wat betrokke is by die leergereedmaking van Graad-R-leerders in gedepriveerde omstandighede, gemaak. Dit verwys na die wetenskaplike bydra van die studie (intervensieprogram en bevindinge) en aanbevelings vir verdere navorsing word gemaak.

Die volgende hoofstuk (hoofstuk 2) bied die literatuuroorsig aan wat die tersaaklike navorsing toelig en verwante terminologie omskryf.

1.14 BIBLIOGRAFIE

ANDERSON, L.M., SHINN, C., FULLILOVE, M.T., SCRIMSHAW, S.C., FIELDING, J.E., NORMAN, J. & CARANDE-KULIS, G. 2003. The effectiveness of early childhood development programs: a systematic review. *American journal of preventive medicine*, 24(3):32-46.

BERKHOUT, S.J. 1997. Transforming education in South Africa: from political expectations to reality. *World education services*, 10(3):1 22-23.

BHAVNAGRI, N.P. & KROLIKOWSKI, S. 2000. Home community visits during an era of reform. *Early childhood and practice*, 2(1):21-55.

BOCK, J.C. 1982. Education and development: a conflict of meaning. (*In* Comparative Education New York: Macmillan. 78-102 p.

BRONFENBRENNER, U. 2005. Making human beings human: bioecological perspectives on human development. London: Sage. 305 p.

CHRISTENSEN, P.A. & JAMES, A., eds. 2000. Research with children: perspectives and practices. New York: Falmer Press. 279 p.

CAPON, J. 1983. Perceptual-motor lesson plans. Level 2, in preschool and elementary grades. Byron: California. Front Row Experience. 92 p

COHEN, L., MANION, L. & MORRISON, K. 2002. Research methods in education. 5th ed. London: Routledge Falmer. 638 p.

CORSO, M.E. 1994. Developmental gross and fine motor levels and academic classroom learning levels of children aged 5-12: a longitudinal research study. Unpublished

CORSO, M.E. 2000. Crossing all three midlines automatically: children who desperately want to read, but are not working at grade level: use movement patterns as “windows” to discover why. (In Christensen, P.A. & James, A., eds. 2000. Research with children: perspectives and practices. New York: Falmer Press. 279 p)

DE WITT, M. 2009. The young child in context: a thematic approach - perspectives from educational psychology and sosiopedagogics. Pretoria: Van Schaik. 374 p.

DE WITT, M. 2011. A South African perspective on ECD. (Paper delivered at international ECD Conference of the Faculty of Education, North West University, Potchefstroom campus) Potchefstroom: 1-3 Feb 2011.

DEWEY, J. 2006. Towards social constructivism in preservice education: innovations in teacher education. Albany: State University New York Press.

DOHERTY, J. & BAILEY, R. 2003. Supporting physical development and physical education in the early years. Buckingham: Open University Press. 193 p.

DONALD, D.L., LAZARUS, S. & LOLWANA, P. 2002. Educational psychology in social context. 2nd Ed. Cape Town: Oxford University Press. 354 p.

DUNCAN, G.J. & BROOKS-GUNN, J. 2000. Family poverty, welfare reform and child development. *Child development*, 71(1):188-196.

ERASMUS, M. 2010. Waarneming tydens besoek aan Laerskole en kleuterskole in Noord-Wes provinsie.

FREEMAN, M. & NKOMO, N. 2006. Guardianship of orphans and vulnerable children: a survey of current and prospective South African caregivers. *Aids care*, 18(4):302-310.

GOODWAY, J.D. & BRANTA, C.F. 2003. Influence of a motor skill intervention on fundamental motor development of disadvantaged preschool children. *Research quarterly for exercise and sport*, 74(1):36-46.

GOODWAY, J.D., CROWE, H. & WARD, P. 2003. Effects of motor skill instruction on fundamental motor skill development. *Adapted physical activity quarterly*, 20(2):298-314.

GREYLING, S. 2011. Grade R need to keep their identity in public primary schools. (Paper delivered at international ECD Conference of the Faculty of Education, North West University, Potchefstroom campus) Potchefstroom: 1-3 Feb 2011.

HAYNES, R. & GALE, S. 2000. Derivation and poor rural areas: inequalities hidden by averages. *Health and place*, 6(4):275-285.

HEAD START INFORMATION. 2007. Terrific transitions: supporting children's transition to kindergarden. <http://www.serve.org/TT/headstar.html> Date of access: 15 Aug 2007

HEPBURN, K.S. 2004. Building culturally and linguistically competent services to support young children and their families and schoolreadiness: Published by Annie E. Casey Foundation, Baltimore: 134 p.

HUGHES, H.M. & DIBREZZO, D. 1987. Physical and emotional abuse and motor development: a preliminary investigation. *Perceptual and motor skills*, 64(4):469-470.

HUGHES, P. 1997. Education and work: Dialogue between two worlds. *Prospects*, 32(2):7-15.

JOHNSON, R.B. & ONWUEGBUZIE, A.J. 2004. Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7):14-16.

KAISER FAMILY FOUNDATION. 2003. Studies of Entertainment, media and health. Washington, DC. <http://www.kff.org/entmedia/entmedia102803nr.cfm> Date of access: 4 Feb. 2005.

KAPP, J.A. 1994. Kinders met probleme: 'n ortopedagogiese perspektief. 3de uitg. Pretoria: Van Schaik. 498 p.

KAPP, J.A. 2008. Children with problems: an orthopedagogical perspective. Pretoria: Van Schaik. 504 p.

KIM, Y. & BAYLOR, A. 2006. Social-cognitive framework for pedagogic agents and learning companions. *Association for Educational Communications and technology*, 54(6):569-590.

LABUSCHAGNE, G.M. 2006. Die motoriese en sensoriese ontwikkeling van vyf- tot sesjarige kinders in swak sosio-ekonomiese omstandighede: Thusano-studie. Potchefstroom: NWU. (Verhandeling - M.A.) 109 p

- LANDSBERG, E., KRUGER, D. & NEL, N. 2005. Addressing barriers to learning: a South African perspective. Pretoria: Van Schaik. 491 p.
- LASZLO, J.I. & BAIRSTOW, P.J. 1985. Perceptual-motor behavior: developmental assesement and therapy. London: Mackays of Chatham. 207 p.
- LEE, V.E., BROOKS-GUN, J., SCHNUR, E. & LIAW, F.R. 1990. Are Head Start effects sustained? Longitudinal follow-up comparison of disadvantaged children attending Head Start, no pre school, and other preschool programs. *Child development*, 61(2):495-507, Apr.
- LEEDY, P.D & ORMROD, J.E. 2005. Ractical research: planning and design. 8th ed. Upper Saddle river, NY: Merrill Prentice Hall.
- LENYAI, E. 2006. The design and implementation of intervention programmes for disadvantaged school beginners. Pretoria: University of South Africa. (Dissertation - Ph.D.) 196 p.
- LE ROUX, S. 2007. Opleidingswerkswinkel: groepstoets vir skoolgereedheid. Augustus, Pretoria:
- LOUW, D.A., VAN EDE, D.M. & LOUW, A.E. 1998. Menslike ontwikkeling. 3de uitg. Pretoria: Kagiso. 64 p.
- LUDWIG, J. & PHILLIPS, D.A. 2007. The benefits and costs of Head Start. National Bureau of Economic Research: Working Paper No. 12973
<http://www.nber.org/papers/w12973> Date of access: 16 Dec. 2011.
- MAREE, K. 2012. RSG radio gesprek oor matriekuitslae. 5 Januarie 2012

MCINTYRE, D., MUIRHEAD, D. & GILSON, L. 2002. Geographic patterns of deprivation in South Africa: informing health equity analyses and public resource allocation strategies. *Health policy and planning*, 17(Suppl. 1):30-39.

MINUJIN, A. & DELAMONICA, E. 2005. UNICEF international workshop on children and poverty reduction: The definition of child poverty: a discussion of concepts and measurements. Proposal for a global monitoring programme. *Environment and Urbanization* October, 18(2) 481-500.

MORGAN, D.L. 2006. Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: applications to health research. Portland State University.
<http://qhr.sagepub.com/cgi/content/abstract/8/3/362> Date of access: 19 Sep. 2007.

MUMMENDEY, A., KESSLER, T., KLINK, A. & MIELKE, R. 1999. Strategies to cope with negative social identity: predictions by social identity theory and relative deprivation theory. *Journal of personality and social psychology*, 76(2): 229-245.

NAANDA, A.N. 2005. The development of an inclusive approach in early childhood education in Namibia. University of Stellenbosch. (Tesis PhD). 357 p.

NAEYC (National Association for the Education of Young Children). 2002. Making a difference in the lives of infants and toddlers and their families: impacts of early Head Start. <http://www.naeyc.org/ece/research/difference.asp> Date of access: 15 Aug. 2007.

NEPI (National Education Policy Investigation) 1992. Early childhood education. Oxford: Oxford University Press.

NIEBUHR, H. 2007. Inligtingsessie oor Suid-Afrikaanse onderwysstandaarde aan akademiese personeel. Opvoedingswetenskappe, NWU: Potchefstroom kampus.

NISBET, J. 2006. Transcribing interviews: some heretical thoughts. *Research intelligence*, (97):12-13, Nov.

OLIVIER, M. A. J. 2006. The impact of deprived environments on learner motivation. *Africa education review* 3 (1-2) 48 – 66

ONWUEGBUZIE, A.J., JOHNSON, R.B. & COLLINS, K.M.T. 2009. Call for mixed analysis: a philosophical framework for combining qualitative and quantitative approaches. *International journal of multiple research approaches*, 3(2):114-139.

PANDOR, N. 2008. Address to the Foundation Phase. (Speech delivered at Conference in Mokopane, Limpopo on 30 September 2008.) Mokopane:

PIENAAR, A.E. 2007. Perseptueel-motoriese leer: teorie en praktyk. Potchefstroom: NWU. 113 p.

PIENAAR, A.E. & LENNOX, A. 2006. Die effek van 'n motoriese intervensieprogram gebaseer op 'n geïntegreerde benadering vir 5-8 jarige plaaswerker-kindere met DCD: Flagh-studie. *SA Tydskrif NSLOO*, 28(1):69-81.

POTGIETER, F.J. 2007a. An introduction to educational theories, concepts and ideas. Potchefstroom: NWU. (M Ed- Practice.) 190 p.

POTGIETER, F.J. 2007b. Mondelinge mededeling aan outeur oor oorvleuelingspunt tussen die Kritiese Teorie en die Interpretiwisme. Potchefstroom:

PRAWAT, R.S. 1999. Social constructivism and process-content distinction as viewed by Vygotsky and the pragmatists. *Mind, culture and activity*, 6(4):255-237.

RGN (Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) 1987. Handleiding vir die aanlegtoets vir skoolbeginners (ASB-toets). Pretoria: RGN.

SA DvO **kyk** SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys.

SA DoE **kyk** SOUTH AFRICA. Department of Education.

SA School's ACT **kyk** SOUTH AFRICA South African School's Act

SANTS (South African National Tutor Services). 2006. Early childhood education training for educators. Pretoria: Business Print.

SONNEKUS, M.C.H. & LE ROUX, S.S. 1995. Group test of school readiness in five-and-a-half-year-olds. Pretoria: University of Pretoria.

SPOCK, B & ROTHENBERG, M. 1992. Dr Spock's baby and child care. 6th ed. New York: Simon & Schuster.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 1997a. Policy document: Foundation Phase (Grades R to 3). Pretoria: Government Press.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 1997b. Interim policy for Early childhood Development. In EBSCOHOST: Academic Search Elite, Full display: <http://www-sa.ebsco.com>: date of access: 26 April 1007.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 2000. Interim policy for early childhood education. Cape Town: CTP Book Printers.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 2002. National report on systematic evaluation Grade 3. Chief Directorate: Quality assurance. Pretoria: Government Press.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 2005a. Revised National Curriculum Statement Grade R (Schools), Foundation Phase. Pretoria: Government Press.

SOUTH AFRICA. Department of Education. 2005b. Report of the Ministerial Committee on Rural Education. (May)

SOUTH AFRICA. Department of Education. 2008. Official release of the learner achievement results from the Systematic evaluation (Grade 3) survey of 2007. 6 November, Sol Plaatjie building Pretoria. Pretoria:

SOUTH AFRICA. 2011a. Government budget: children grants. Cape Town: Government Press.

SOUTH AFRICA. Department of basic education. 2011b. Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Pretoria: Government Press.

SOUTH AFRICA. Department of basic education. 2011c. Report on the Annual National Assessment of 2011. Pretoria.

SOUTH AFRICA. 2006. Government budget: children grants. Cape Town: Government Press.

SOUTH AFRICA. 2006. Social welfare: child support.
<http://www.paralegaladvice.org.za.docs/chap09/03.html>. Date of access: 29 Nov 2007.

SOUTH AFRICA. 2005b. *Report of the Ministerial Committee on Rural Education*. (May).

SOUTH AFRICA. 2007. South African School's Act. Pretoria: Government Press.

SUID-AFRIKA. 1997. Departement van Onderwys. Interim policy for Early childhood Development. In EBSCOHOST: Academic Search Elite, Full display: <http://www-sa.ebsco.com> Datum van gebruik: 26 April 1007.

SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 2003a. Hersiene Nasionale Kurrikulum Verklaring Graad-R-9. Grondslagfase. onderwysers gids vir ontwikkeling van leerprogramme. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. Departement van Onderwys. 2003b. Hersiene Nasionale Kurrikulum Verklaring Graad-R-9. Pretoria: Staatsdrukker.

SPOONER, S.A. 2004. Pre-schoolers, computers, and school readiness: are we onto something? *Pediatrics*, 114(3):852-853,

SUBRAHMANYAM, K., KRAUT, R.E., GREENFIELD, P.A. & GROSS, E.F. 2000. The impact of home computer use on children's activities and development. *The future of children: children and computer technology*, 10(2):123-144.

SUGDEN, D. A. AND CHAMBERS, M. E. 2003. Intervention in children with Developmental Coordination Disorder: the role of parents and teachers. *British journal of educational psychology*, 73(4):545–561.

THOMPSON, H. 2000. New survey shows widespread deprivation in Britain. WWSW: News & Analysis: sien URL.

File://C:\Documents%20and%20Settings\administrator\Local%20Temp\MX Date of access: 27.11.2007

VAN ZYL, E. 2004. The relation between perceptual development (as part of school readiness) and school success of Grade 1 learners. *Africa Education review* 1(1) 147 – 159.

VAN ZYL, E., LE ROUX, S. & JANSE VAN RENSBURG, O. 2011. Presentation at the parlement, Cape Town. The impact of dchool readiness on school performance. Cape Town: (unpublished.)

VENTER, E. 2003. The notion of ubuntu and communalism in African edicational discourse. *Studies in philosophy and education*, 23(2-3):149-160.

WILKINS, F., VAN ZIJL, M., DE MEYER, E. & GROBBELAAR, M. 2003. ACE Grade R Learning Programme: Literacy, Numeracy, Life Skills. Kaapstad: Juta Gariep. 76 p.

ZUMA, J. 2009. State of the nation address. (Speech held at the joint sitting of the parliament in Cape Town on 10 February 2009).