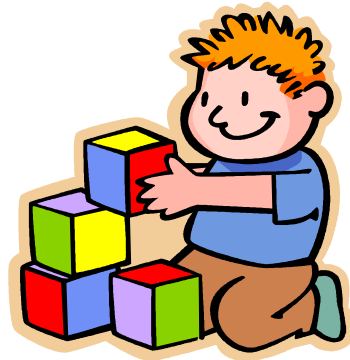


‘n Onderzoek na luistervaardighede en ouditiewe perseptuele vaardighede by Graad R leerders.



M. van den Heever

Verhandeling voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die Meestersgraad in

Opvoedkunde in Kurrikulum Ontwikkeling

aan die

Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

Studieleier:

Dr. J.M. Janse van Rensburg (Ona)

2013

Opgedra aan my dogter, Lumari van den Heever

BEDANKINGS

Sonder die volgende persone sou hierdie studie nie vir my moontlik gewees het nie en daarom wil ek hul elkeen in die besonder bedank.

- My Hemelse Vader wat my elke dag toegerus het, my in moeilike tye die krag gegee het om aan te gaan en nog altyd naby was. Aan Hom kom toe al die eer, die lof en aanbidding!
- My ouers wat altyd daar was om te help, te ondersteun en aangehou aanmoedig het totdat die studies voltooi is.
- Al drie my kinders wat moes verstaan as ek besig raak en nie altyd daar kon wees nie.
- Dr. Ona Jansen van Rensburg vir haar geduld en leiding tydens die studie. Dankie dat jy altyd aangemoedig het, ongelooflik ondersteun het en altyd daar was om te help, ook na ure. Ek sal jou begrip en menslikheid nie vergeet nie. Jy's 'n studieleier duisend!
- Die personeel van Kekkel en Kraai! Julle ondersteuning, geduld en menslikheid wanneer ek weg was vir studiedoeleindes beteken vir my oneindig baie. Sonder jul aanmoediging kon ek beslis nie die studies voltooi nie.
- Mnr. Michael Mogaki, baie dankie vir u ondersteuning tydens my studies en vir die tyd wat u toegestaan het sodat dit afgehandel kan word.
- Me. Sandra Yssel vir die toestemming dat vraelyste deur onderwyseresse by pre-primêre skole in die Kenneth Kaunda distrik, Potchefstroom area, voltooi mag word.
- Die hoofde en veral die betrokke onderwyseresse van die pre-primêre skole, vir julle bereidwilligheid om die vraelyste te voltooi. Dit word hoog op prys gestel.
- Me. Wilma Breytenbach vir die statistiese verwerking en interpretasie van die skoolgereedheidstoetse.
- Me. Hettie Sieberhagen vir die taalversorging. Dankie vir vinnige terugvoering en u aandeel in die eindproduk.
- Prof. Casper Lessing vir die nasien van die bibliografie.

OPSOMMING

Hierdie studie fokus op die luistervaardighede en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders. Die navorser wou bepaal wat die stand van die vaardighede van die leerders is en of die vaardighede 'n invloed het op die skolastiese prestasie van leerders. 'n Literatuurstudie is gedoen en die literatuur wys daarop dat luistervaardighede 'n voorvereiste is vir goeie taalvaardigheid. Luister is 'n vaardigheid wat bemeester moet word voordat 'n klein kind kan leer om te praat. Luister is essensieël vir alle leer en bepaal ook die sukses van leer in die formele skoolstelsel. Kognitiewe ontwikkeling van die Graad R leerder, wat 'n komplekse interaksie is tussen psigologiese-, omgewings- en genetiese faktore, word ook aangeraak. Faktore wat ouditiewe persepsie beïnvloed asook die belangrikheid van goeie ouditiewe vaardighede word beklemtoon en gerugsteun deur die literatuur.

'n Literatuurstudie is ook gedoen oor breinontwikkeling. Die brein is die mees ingewikkelde orgaan in die menslike liggaam en kognitiewe ontwikkeling is gesetel in die brein. Deur die studie word daar aangedui dat dit uiters belangrik is om 'n kind korrek te stimuleer en vaardighede korrek aan te leer in die eerste agt jaar van die kind se lewe. Daar word ook verwys na skoolgereedheid, ouditiewe persepsie asook luistervaardighede van die skooltoetreders. Luistervaardighede asook alle perseptuele vaardighede is vereistes wat belangrik is vir skoolgereedheid en word bespreek.

Die navorser het gebruik gemaak van die gemengde metode vir die empiriese ondersoek en die data is vanuit die Interpretivistiese paradigma geïnterpreteer. Vraelyste is deur praktiserende Graad R onderwyseresse (n=20) voltooi om te bepaal wat die stand van luistervaardighede en ouditiewe vaardighede van huidige Graad R leerders in die Kenneth Kaunda distrik, Potchefstroom area, is. Dit was die kwalitatiewe deel van die datainsameling.

Vir die kwantitatiewe data insameling is gebruik gemaak van skoolgereedheidstoets (n=500) wat die afgelope tien jaar afgeneem is by 'n spesifieke pre-primêre skool in bogenoemde distrik. Die toets wat gebruik is, is "Die Gestandaardiseerde Skoolgereedheidstoets" van dr. S. Le Roux. Met die statistiese verwerking van die toets wou die navorser bepaal wat die stand van luister- en ouditiewe vaardighede van Graad R

leerders die afgelope tien jaar was, of daar 'n afname aangedui word in die statistiek en of luistervaardighede en ouditiewe persepsie net volgens jaargroepe 'n verskil toon. Dit kon egter nie statisties bewys word dat daar 'n afname in luistervaardighede en ouditiewe persepsie is nie. Die onderwyseresse wat die vraelyste voltooi het, het wel aangedui dat die ouditiewe- en luistervaardighede van leerders die afgelope aantal jare verswak het. Die navorser interpreteer die fenomeen as gevolg van die aantal leerders in 'n klas. Dit kan 'n rol speel omdat slegs vier tot ses leerders op 'n keer getoets word in die skoolgereedheidstoets teenoor 24 – 30 leerders teenwoordig in 'n Graad R klas. Die navorser wou ook bepaal of luister- en ouditiewe vaardighede 'n bepalende rol speel in skoolgereedheid en skoolprestasie. Volgens die literatuur en empiriese navorsing speel luister en ouditiewe vaardighede beslis 'n rol in skolastiese prestasie. Indien leerders nie kan luister nie, kan hulle nie leer lees nie en is hul leesbegrip ook swak. Hierdie faktore dra dus by dat leerders nie skoolgereed is as hulle Graad 1 toe gaan nie.

Indien aandag gegee word aan die ontwikkeling van ouditiewe perseptuele vaardighede en goeie luistervaardighede van leerders in die Graad R fase, kan dit in die toekoms die Graad 3 leerders se Jaarlikse Nasionale Assessering (JNA) uitslae positief beïnvloed.

Slutelwoorde: ouditiewe persepsie, luistervaardighede, kognitiewe ontwikkeling, skoolgereedheid, Graad R leerders, Kindergarten, luister.

ABSTRACT

This study focuses on listening and auditory skills of Grade R learners. The researcher wanted to establish the state of these skills, and whether they influence the scholastic achievement of learners. Literature study was done, and literature indicates that listening skills are a prerequisite for language proficiency. Listening is a skill that has to be mastered before a child can learn to speak. Listening is essential for all learning, and also determines the success of learning in the formal school system. Cognitive development of the Grade R learner, which is a complex interaction among psychological, environmental and genetic factors, is also considered. Factors which influence auditory perception are emphasized and supported by the literature, as is the importance of good auditory skills.

A literature study on brain development is also executed. The brain is the most complex organ in the human body and that cognitive development is seated in the brain. The study indicates the importance of correct stimulation and the acquisition of skills during the first eight years of a child's life. School readiness, auditory perception and listening skills of the school entrant are considered. Listening skills as well as perceptual skills are skills needed for school readiness and will be discussed.

The researcher utilised the mixed method for the empirical investigation, and data were interpreted from the Interpretivistic paradigm. Questionnaires to practising Grade R educators (n=20) determined the state of listening and auditory skills of current Grade R learners in the Kenneth Kaunda district in the Potchefstroom area. This was the qualitative part of the data collection.

For quantitative data collection, school readiness tests (n=500) used during the past ten years from a specific pre-primary school in above mentioned district, were utilised. The test used in this study is the "Standardised School Readiness Test" of dr. S le Roux. By the statistical processing of the tests the researcher wanted to determine the state of listening and auditory skills of Grade R learners during the past ten years; whether a decrease is indicated by the statistics, and whether listening and auditory skills only make a difference according to year groups. This could, however, not be proven statistically. The educators who completed the

questionnaires indicated significantly that listening and auditory skills of learners have decreased during the past few years. The researcher interprets the phenomenon as a result of the amount of learners in a class. Class ratio may have an influence, since only four to six learners are tested at a time with the school readiness test as opposed to 24 – 30 learners in a Grade R class. The researcher wanted to establish whether listening and auditory skills play a determining role in school readiness and scholastic achievement. According to literature and empirical research, listening and auditory skills do in fact play a determining role in scholastic achievement. If learners are unable to listen, they cannot learn to read and their reading comprehension is poor. All above factors contribute to learners not being ready for school when commencing Grade 1.

If attention is given to the development of auditory perceptual skills as well as good listening skills of learners in the Grade R phase, the future Annual National Assessment (ANA) results of Grade 3 learners may be influenced positively.

Key words: Auditory perception, listening skills, cognitive development, school readiness, Grade R learners, Kindergarten, listening.

LYS VAN AFKORTINGS

DvO	-	Departement van Onderwys
FAN	-	The Children's Mental Health Foundations and Agencies Network
Graad R	-	Jaar voor formele skooltoetred
JNA	-	Jaarlikse Nasionale Assessering
KAV	-	Kurrikulum Assesseringsbeleidsverklaring
NKV	-	Nasionale Kurrikulumverklaring
RGN	-	Raad van Geesteswetenskaplike Navorsing

INHOUDSOPGAWE

Hoofstuk 1: Inleiding en oriëntering

1.1	Inleiding	1
1.2	Literatuuoroorsig	2
1.2.1	Kognitiewe ontwikkeling van die Graad R leerder	3
1.2.2	Ouditiewe persepsie	5
1.2.3	Luistervaardighede	6
1.3	Probleemstelling en motivering	8
1.4	Navorsingsdoelstelling	10
1.5	Metodologie	10
1.6	Metode van ondersoek	12
1.6.1	Literatuurstudie	13
1.6.2	Die empiriese ondersoek	13
1.6.2.1	Kwalitatiewe navorsing	13
1.6.2.2	Kwantitatiewe navorsing	14
1.6.3	Etiese aspekte	16
1.6.3.1	Toestemming	16
1.6.3.2	Vertroulikheid	17
1.6.3.3	Integriteit	17
1.7	Bydra van die studie	17
1.8	Hoofstukindeling	17
1.9	Samevatting	18

Hoofstuk 2: Brein- en kognitiewe ontwikkeling by jong leerders.

2.1	Inleiding	20
2.2	Breinontwikkeling	20
2.2.1	Uitwendige strukture van die brein	22
2.2.2	Inwendige strukture van die brein	26
2.2.3	Kernfeite van vroeë kind ontwikkeling	28

2.2.4	Voeding en breinontwikkeling	30
2.2.5	Die prosessering van inligting	31
2.3	Kognitiewe ontwikkelingsteorieë	32
2.3.1	Piaget	33
2.3.2	Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling	34
2.3.2.1	Denkprosesse van die brein	34
2.3.2.2	Kernidees van Piaget se teorie	35
2.3.2.3	Fases van kognitiewe ontwikkeling	36
2.3.3	Vygotsky se teorie oor kognitiewe ontwikkeling	37
2.3.3.1	Kernidees van Vygotsky se teorie	38
2.3.4	‘n Vergelyking tussen Piaget en Vygotsky se teorie	39
2.3.5	De Jager se model van kognitiewe ontwikkeling	40
2.3.6	Metakognisie	43
2.4	Samevatting	44

Hoofstuk 3: Perseptuele- en luistervaardighede van die skooltoetreders.

3.1	Inleiding	45
3.2	Terminologie	45
3.3	Skooltoetreders	46
3.3.1	Skoolgereedheid	48
3.3.1.1	Emosionele- en sosiale gereedheid	48
3.3.1.2	Fisiese gereedheid	50
3.3.1.3	Kognitiewe gereedheid	52
3.3.2	Perseptuele vaardighede	52
3.3.2.1	Visuele persepsie	53
3.3.2.2	Ouditiewe persepsie	54
3.4	Luistervaardighede	56
3.4.1	Die rol van ouers in die ontwikkeling van luistervaardighede	57
3.4.2	Bevordering van luisterbegrip	58
3.4.3	Vroeë ontwikkeling van taal	59
3.4.4	Bou van die oor	62
3.4.4.1	Die buiteoor	62
3.4.4.2	Die middeloor	63

3.4.4.3	Die binneoor	64
3.4.5	Gehoor	64
3.4.6	Tipes luister	65
3.4.6.1	Onderskeidende luister.....	65
3.4.6.2	Kritiese luister	65
3.4.7	Faktore wat luister beïnvloed	65
3.5	Samevatting	66

Hoofstuk 4: Empiriese ondersoek

4.1	Inleiding	67
4.2	Navorsingsprobleem en motivering	67
4.3	Doel van die navorsing	68
4.4	Navorsingsontwerp	68
4.4.1	Die aard van kwalitatiewe navorsing	69
4.4.2	Die aard van kwantitatiewe navorsing	70
4.4.3	Die aard van die gemengde metode	71
4.5	Vergelyking van die kwalitatiewe-, gemengde- en kwantitatiewe metodes	73
4.6	Navorsingsparadigma	74
4.6.1	Positivistiese benadering	74
4.6.2	Kritiese benadering	74
4.6.3	Interpretivistiese benadering	75
4.7	Navorsingsmetode	76
4.7.1	Groepoets vir skoolgereedheid	76
4.7.1.1	Algemene inligting	76
4.7.1.2	Prosedure	77
	Leerderaangeleenthede	77
	Toetsafnemer	77
	Afneem van die toets	78
4.7.1.3	Aanwysings van die Groepoets vir skoolgereedheid	78
	Toets 1 Visuele persepsie.....	78
	Toets 2 Ruimtelike oriëntering	81
	Toets 3 Getalbegrip	82
	Toets 4 Taal en belewenis	82

	Toets 5 Menstekening	84
	Toets 6 Ouditiewe persepsie	84
	Toets 7 Fyn motoriek	85
	Toets 8 Grootspier koördinasie	85
4.7.2	Kwalitatiewe- en kwantitatiewe data	86
4.7.2.1	Kwalitatiewe data	86
	Meetinstrument	86
	Data-insamelingsprosedure	86
	Data-analise	86
4.7.2.2	Kwantitatiewe data	86
	Meetinstrument	87
	Data insamelingsprosedure	87
	Data analise	87
	Statistiese metodes	87
	Betroubaarheid en geldigheid	88
4.7.3	Etiese aspekte	88
4.8	Samevatting	88

Hoofstuk 5: Resultate en bevindings

5.1	Inleiding	90
5.2	Empiriese data	90
5.2.1	Kwalitatiewe data	90
5.2.1.1	Doel met die vraelyste	90
5.2.1.2	Biografiese gegewens	91
5.2.1.3	Luistervaardighede	93
5.2.1.4	Ouditiewe vaardighede	95
5.2.1.5	Samevatting van die bevindings van die vraelys- ondersoek.....	99
5.2.2	Kwantitatiewe resultate.....	100
5.2.2.1	Resultate	100
5.2.2.2	Interpretasie van die totaal	102
5.2.2.3	Betroubaarheid en geldigheid	106
5.2.2.4	Samevatting van die bevindings van die groeptoets vir skoolgereedheid	106
5.3	Samevatting	106

Hoofstuk 6: Samevatting en aanbevelings

6.1	Inleiding	108
6.2	Samevatting van die hoofstukke	108
6.3	Bevindinge uit die literatuur	110
6.4	Bevindinge uit die empiriese ondersoek	111
6.4.1	Kwalitatief	111
6.4.2	Kwantitatief	112
6.5	Beperkinge van die studie	112
6.6	Gevolgtrekkings en aanbevelings	112
6.6.1	Vraelyste aan onderwyseresse	112
6.6.2	Aanbevelings aan ouers en onderwyseresse	113
6.6.3	Aanbevelings aan die Onderwysdepartement	114
6.6.4	Aanbevelings vir verders studies	114
6.6.5	Statistiese analise van die skoolgereedheidstoetse	114
6.7	Bydrae van die studie	115
6.8	Slotwoord	115
	Bibliografie	116
	Bylaes	137
	A – Departementele toestemingsbrief	138
	B - Etiese goedkeuring	139
	C - Taalversorging	140
	D - Brief aan hoofde	141
	E - Brief aan onderwyseresse	142
	F - Vraelyste aan onderwyseresse	143

LYS VAN TABELLE

Tabel 2.1	Regter- en linkerbrein funksies	23
Tabel 2.2	Breinfunksies en kritiese periodes/geleentheidsvensters	30
Tabel 2.3	Verskille tussen Piaget en Vygotsky se teorieë.....	39
Tabel 3.1	Fyn-en grootmotoriese vaardighede	51
Tabel 3.2	Visuele perseptuele vaardighede	53
Tabel 3.3	Ouditiewe persepsie	54
Tabel 4.1	Dimensies van die gemengde metode	74
Tabel 5.1	Biografiese gegewens van onderwyseresse	90
Tabel 5.2	Vraag 5	92
Tabel 5.3	Vraag 6	92
Tabel 5.4	Vraag 7	92
Tabel 5.5	Vraag 8	93
Tabel 5.6	Vraag 10	94
Tabel 5.7	Vraag 11	94
Tabel 5.8	Vraag 12	94
Tabel 5.9	Vraag 13	95
Tabel 5.10	Vraag 14	95
Tabel 5.11	Vraag 15	95
Tabel 5.12	Vraag 16	96
Tabel 5.13	Vraag 17	96
Tabel 5.14	Vraag 19	97
Tabel 5.15	Vraag 20	97
Tabel 5.16	Pearson korrelasie koëffisiënt van ouderdom in maande met toets 4, toets 6 en totaalstelling	99
Tabel 5.17	Twee rigting frekwensie-tabel van toets 4 met jare	100
Tabel 5.18	Twee rigting frekwensie-tabel van toets 6 met jare	101
Tabel 5.19	Twee rigting frekwensie-tabel van die totaalstelling met jare: ouderdomsvlak 1 (minder as 66 maande).....	102
Tabel 5.20	Totaalstelling ouderdomsvlak 2 (tussen 66 – 72 maande.....	102
Tabel 5.21	Totaalstelling ouderdomsvlak 3 (tussen 72 – 78 maande).....	103
Tabel 5.22	Totaalstelling ouderdomsvlak 4 (tussen 78 – 82 maande).....	104

LYS VAN DIAGRAMME

Diagram 2.1	Prosessering van informasie	32
-------------	-----------------------------------	----

LYS VAN FIGURE

Figuur 1.1	Bronfenbrenner se Ekosistemiese model	3
Figuur 1.2	Die basiese raamwerk: Die Drie Wêreld Model	12
Figuur 2.1	Neurone in die brein	21
Figuur 2.2	Verdeling van die breinfunksies	23
Figuur 2.3	Struktuur van die menslike brein	24
Figuur 2.4	Laterale aangesig van die menslike brein	25
Figuur 2.5	Pre- en postnatale ontwikkelingsfasies van die brein	27
Figuur 2.6	Sellulêre strukture van die baba se visuele korteks	27
Figuur 2.7	De Jager se kognitiewe model	41
Figuur 3.1	Die buiteoor	62
Figuur 3.2	Die middeloor	63
Figuur 3.3	Die binneoor	64
Figuur 4.1	Induktiewe-deduktiewe navorsingsiklus	71
Figuur 4.2	Die QAUL-MM-QUAN kontinuum	72

HOOFSTUK 1

Inleiding en oriëntering

1.1 Inleiding

In hierdie studie is 'n ondersoek geloods na die stand van leerders se luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede en of luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede 'n invloed het skoolgereedheid. Vir die doel van die versameling en ontleding van navorsingsdata om die navorsingsvrae aan te spreek, word 'n kombinasie van kwalitatiewe en kwantitatiewe data-ontledingsmetodes gebruik gemaak as empiriese metodes.

Met navorsing wat McDevitt (1990:713) in die negentigerjare gedoen het, is alreeds begin om die fenomeen dat leerders nie effektief luister nie, te ondersoek. Die redes vir swak luistervaardighede is legio en indien die probleme nie vroegtydig aangespreek word nie, word leerders se ontwikkeling daardeur benadeel. Taal kan nie aangeleer word as luistervaardighede nie ontwikkel is nie en Machado (2003:206) bevestig dat effektiewe luister 'n voorvereiste vir die aanleer van 'n taal is. Effektiewe luistervaardighede word gesien as een van die belangrikste fundamentele vaardighede wat 'n leerder moet verwerf vir sukses in sy skoolloopbaan (Palmer & Bayley, 2005:7). Luister as 'n vaardigheid is die eerste taalvaardigheid wat 'n leerder moet bemeester voordat hy kan praat en taal ekspressief kan gebruik. Luister vorm 'n integrale deel van kommunikasie. Praat as vaardigheid kan nie ontwikkel sonder luister nie (Hendrick, 2003:359). Indien 'n leerder nie effektief luister nie, kan taalontwikkeling nie plaasvind nie en gevolglik ook nie optimale leer nie. Luister het ook 'n invloed op suksesvolle sosiale interaksie wat belangrik is vir taalontwikkeling en sosiale vaardighede (De Witt 2009:100-101; Machado, 2003:226). Kommunikasie tussen mense word deur taal bevorder en verbale taal bevorder die kwaliteit van kommunikasie (Slater & Bremner, 2003:211).

Aangesien taal reeds vanaf babatyd ontwikkel deur universele nie-verbale kommunikasie en geluide, speel goeie luistervaardighede 'n belangrike rol (Louw, van Ede & Louw, 1998:11). Volgens Duncan, Dowsett, Claessens, Magnuson, Huston, Klebanov, Pagani, Feinstein, Engel, Brooks-Gunn, Sexton, Duckworth, en Japel, (2007:1428-1446) gebruik navorsers die Ontwikkelingsteorie om te bewys dat leerders se informele, aanvanklike kennis van taal 'n

belangrike rol speel in die toekomstige aanleer van konsepte. Ontwikkeling van luistervaardighede en ouditiewe perseptuele vaardighede in die vroeë fase speel dus ook 'n belangrike rol in die ontwikkeling van taal. Blootstelling aan taal dra by tot die leerder se ontwikkeling van woordeskat en ander taalvaardighede en is dus 'n voorvereiste vir die ontwikkeling van luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede. Volgens Myburgh, Poggenpoel & van Rensburg (2004:575) vorm taal 'n kritieke deel van 'n leerder se ontwikkeling wat bepalend is vir vordering op skool.

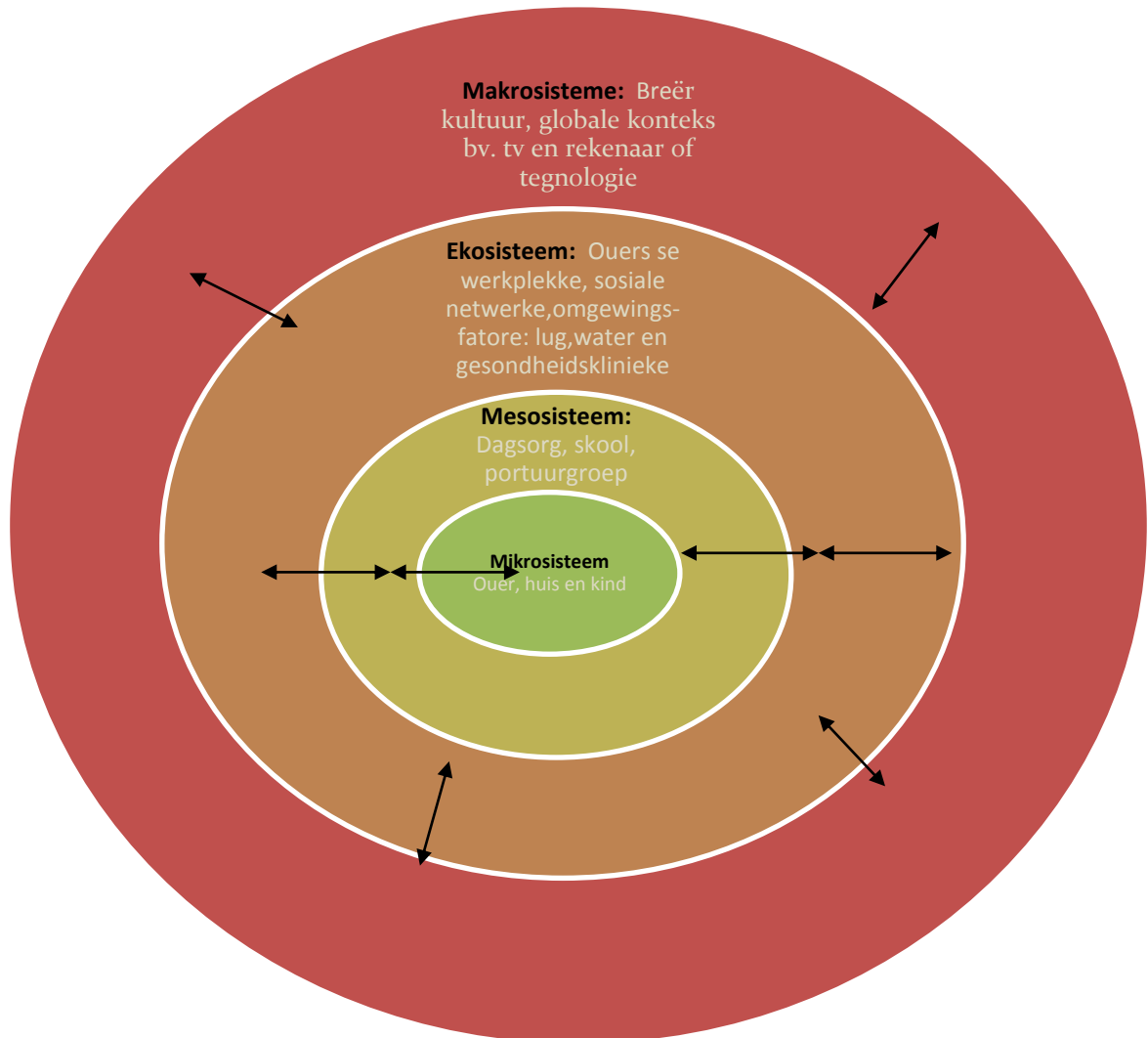
1.2 Literatuuroorsig

Vervolgens word vanuit die literatuur 'n voorlopige ondersoek gedoen na die kognitiewe ontwikkeling van die Graad R leerder, die ontwikkeling van ouditiewe perseptuele- en luistervaardighede en faktore wat 'n rol speel in hierdie ontwikkeling. In hoofstukke 2 en 3 word 'n volledige literatuurstudie gedoen.

As teoretiese agtergrond van bogenoemde ontwikkeling word Bronfenbrenner se Eko-sistemiese model verduidelik.

Volgens Bronfenbrenner ((Swart & Pettipher, 2005:9) se Eko-sistemiese model bestaan die mens se lewe uit vyf sisteme. Die mikrosisteem bestaan uit 'n persoon se verhoudings en aktiwiteite in 'n gesin en word deur die persone met wie hy elke dag interaksie het, gevorm (Landsberg, Kruger & Nel, 2005:9). Die mesosisteem fokus op die verhoudinge tussen die individu en die verskillende mikrosisteme soos skole, die televisie, die werkplek ens. (Landsberg, *et al.*, 2005:9; Louw & Louw, 2007:26). Die makrosisteem dui op die houdings, waardes, geloof en ideologieë wat oorgeërf word in die sisteem deur 'n spesifieke gemeenskap. Bronfenbrenner se Eko-sistemiese model stel voor dat die vlakke van die interaktiewe sisteme uitloop op verandering, groei, biologiese-, psigologiese-, sosiale- en kulturele aspekte (Landsberg *et al.*, 2005:9). Al die persone en instellings is met mekaar vervleg en 'n persoon se taal en kultuur word gevorm deur met die kennis, houdings en gedrag van 'n groep te assosieer (Louw & Louw, 2007:26). Hoewel die kognitiewe ontwikkeling van die leerder hoofsaaklik in die mikro sisteem plaasvind, het al die ander sisteme ook 'n invloed op 'n leerder se kognitiewe ontwikkeling, maar ook op die ontwikkeling van sy luister- en ouditiewe vaardighede.

Die volgende diagram stel Bronfenbrenner se Eko-sistemiese model visueel voor.



Figuur 1.1 Bronfenbrenner se Eko-sistemiese Model

(Aangepas vanuit Louw & Louw, 2007:28)

1.2.1 Kognitiewe ontwikkeling van die Graad R leerder

Kognitiewe ontwikkeling word deur interaksie met die omgewing en ander mense bevorder (Louw, *et al.*, 1998:90; Taylor, 2005:267). Alhoewel omgewingsfaktore volgens Taylor (2005:267) 'n rol speel in die kognitiewe ontwikkeling van 'n leerder en dus sy

ontwikkelingsvlak bepaal, is daar sekere mylpale wat leerders op sekere ouderdomme moet bereik - ongeag kultuur en ras. Volgens Huotilainen en Nääätänen (2010:549) ontwikkel die ouditiewe sisteem vinnig en is dit belangrik om hierdie ontwikkeling te lei deur aan die jong leerders 'n veilige ouditiewe omgewing, sonder aanhoudende geraas, met kindgesentreerde taal, musiek en sang te voorsien.

Volgens Du Toit & Kruger, (1994:77) is taalvaardigheid 'n belangrike komponent van kognitiewe ontwikkeling. Fogel & Melson, (1988: 384-385) asook Berk, (2007:248) skryf dat 'n skoolbeginner gemiddeld 2000 woorde moet kan bemeester voordat hy laerskool toe gaan. Die vermoë om te memoriseer ontwikkel parallel met kognitiewe ontwikkeling en dié ouderdomsgroep moet reeds die taal wat nodig is, bemeester om homself uit te druk, te sê hoe hy voel en wat hy onthou (Berk, 2007:238). Die kind leer die omgewing ken, leer om homself uit te druk en ook later om standpunt in te neem. Taal kan slegs aangeleer word as luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede effektief ontwikkel is.

Jean Piaget is een van die mees invloedrykste sielkundiges en baie navorsers maak van sy Kognitiewe-konstruktivistiese teorie gebruik (Slater & Bremmer, 2003:41). Volgens Piaget ontwikkel leerders sekere skemas oor hul fisiese- en sosiale wêreld om dit sodoende te kan verstaan (Louw & Louw, 2007:23). Piaget was die eerste sielkundige wat aangedui het dat leerders anders dink op verskillende ouderdomme. Oorspronklik is aanvaar dat onvolwasse leerders op dieselfde wyse as volwassenes dink (Taylor, 2005:10). Sigelman & Rider, (2008:189) skryf verder dat jong leerders die lewe anders verstaan en interpreteer as ouer leerders. Taalontwikkeling in elk van die fases is baie belangrik want op die ouderdom 0 – 6 jaar leer die leerder die wêreld benoem en verstaan. In hoofstuk twee word hierop uitgebrei.

Kognitiewe ontwikkeling is 'n komplekse interaksie tussen psigologiese-, genetiese asook omgewings-faktore. Piaget (soos aangehaal deur Berk, 2007:152) glo dat die kind self aktief moet deelneem aan die proses om die wêreld te ontdek. Taal is een van die belangrikste funksies van ontwikkeling, omdat dit die vermoë behels om aksies en denke te beskryf (Slater & Bremner, 2003:45; Papalia, Olds en Feldman,2006:266).

Uit die literatuur is dit duidelik dat luister die belangrikste vaardigheid is wat 'n leerder moet bemeester omdat dit sy kognitiewe vermoë oor die lang termyn beïnvloed (Palmer & Bayley, 2005:7).

Vervolgens word aandag aan die begrip persepsie gegee. Persepsie word in Landsberg *et al.*, (2005:370) en de Witt (2009:78) beskryf as die vermoë van die brein om betekenis te gee aan die inligting wat deur die sintuie waargeneem word. Die mees kritiese perseptuele vermoëns wat leerders in staat stel om goed te presteer in die laerskool is visuele-, ouditiewe, taktuele en kinestetiese persepsie. Hierdie studie fokus op ouditiewe persepsie as deel van die ondersoek na luistervaardighede en perseptuele vaardighede by Graad R leerders.

1.2.2 Ouditiewe persepsie

“Auditory Perception is the way in which the brain interprets the messages which it receives through the ears. Auditory Perception is the umbrella term used, and covers several auditory functions which work together to make up Auditory Perception. These subsections are: Auditory Discrimination, Auditory foreground and background perception, Auditory closure, Auditory memory and recall and Auditory sequencing” (Auditory Perception Development, 2010).

In hoofstuk 3 sal elk van genoemde ouditiewe perseptuele vaardighede bespreek word vanuit die literatuur.

Ouditiewe perseptuele vaardighede in Graad R sluit onder andere in dat die leerder die vermoë openbaar om na ’n eenvoudige storie te luister en ook die vermoë het om dit dan te kan terug vertel. Leerders moet ook kan onderskei tussen geluide en klanke wat dieselfde klink en klanke wat verskil. Indien leerders sukkel met bogenoemde onderskeiding is hul luistervaardighede heel moontlik swak ontwikkel.

Volgens Grové & Hauptfleisch (1978:87) en Berk (2006:230) is ouditiewe persepsie die interpretasie van inligting wat deur die ore na die brein gestuur word. Grové & Hauptfleisch (1978:97) en Berk (2006:235) noem ‘n aantal oorsake wat tot swak ouditiewe persepsie lei. Die mees prominente oorsaak is die rol wat ouers en daarnaas die onderwyser speel. Grové & Hauptfleisch, (1978:97) en Berk (2006:230) meen dat ouers en onderwysers te veel praat en dat opdragte te veel herhaal word sodat die leerder daaraan gewoond raak om nie dadelik te luister nie.

Nog faktore wat ouditiewe persepsie beïnvloed, is fisiese- en omgewingsfaktore. Leerders wat siek is, kan nie luister nie. ’n Leerder wat gebrek aan sekuriteit ervaar, ongebonde voel,

verwaarloos word en 'n gebrek aan ervaring het, kan nie konsentreer op wat gesê word nie. Swak ventilasie in die klaskamer en 'n ongemaklik sitposisie is vermoeiend en dra ook tot die ontwikkeling van swak luistervaardighede by. Massamedia soos radio, video, selfone, rekenaarspeletjies, die internet en televisie uitsendings het radikale veranderinge in die sosiale omgewing teweë gebring. Idees, waardes en norme word gevorm sonder enige dialoog of vraag en antwoord tussen twee partye (Gordon & Browne, 2004:610). Volgens Gordon & Browne (2004:610) veroorsaak massamedia passiwiteit, stadige intellektuele ontwikkeling en 'n gebrek aan verbeelding.

Bogenoemde toon dat psigologiese-, fisiese- en omgewingsfaktore 'n rol speel by die ontwikkeling van ouditiewe vaardighede by leerders en sluit aan by die onmiddellike omgewings invloede (mikrosisteem) van Bronfenbrenner se Eko-sistemiese teorie.

1.2.3 Luistervaardighede

Leerders wat met normale gehoorsintuie gebore word, praat omdat hulle hoor en praat wát hulle hoor (Flexer soos aangehaal in Robinshaw, 2007:661). Die kritiese periode vir die ontwikkeling van ouditiewe neurologiese verbindings is in die eerste drie jaar van 'n leerder se ontwikkeling. Genoemde ontwikkeling vind tot op 15 jarige ouderdom plaas volgens Chermak & Musiek (1997). Bogenoemde bewys dus dat die vroeë ontwikkelingsjare die belangrikste is in die ontwikkeling van gehoor en luistervaardighede.

Luister speel 'n baie belangrike rol in die aanleer van 'n taal. Die leerder wat nie luister of verstaan nie, sal verkeerde woorde neerskryf. So 'n leerder sal nie kan leer lees in Graad 1 nie, omdat hy nie die klanke kan onthou nie. Volgens Grové & Haupfleisch (1978:97) en Berk (2006:230) bestaan ook 'n ander waarheid naamlik dat 'n leerder baie goed kan hoor, maar nie geleer het om te luister nie. 'n Leerder met swak ouditiewe perseptuele vaardighede gaan nie onthou wat hy gehoor het nie en kan woorde nie klank of in lettergrepe verdeel nie.

Goeie luistervaardighede word reeds so vroeg as op die ouderdom van drie tot ses jaar aangeleer (Louw & Louw, 2007:149). Hierdie fase speel 'n belangrike rol deurdat leerders tydens hierdie tydperk luistervaardighede vaslê wat belangrik is vir formele leer. Hierdie vaardigheid is ook 'n voordeel vir leerders se toekomstige skoolloopbane en sosiale interaksies.

Vervolgens word 'n oorsig verskaf van verskillende outeurs se sienings van luister.

Luister is volgens Clark (2005:290) 'n aktiewe proses van kommunikasie en dit sluit hoor, interpretasie en konstruktiewe verstaan in, geen perke aan verbale woorde nie en 'n noodsaaklikheid vir deelname aan daaglikse roetines en besluitnemingsprosesse.

Luister is ook een van die maniere waarop kennis ingesamel word, volgens Fracarco (2001:3-4). Hy sê verder dat begrip ontwikkel word deur na 'n persoon te luister. Effektiewe luistervaardighede gee insig oor die onbekende, die kind verstaan wat gesê word, sosiale interaksies word bevorder, kennis word uitgebrei, kommunikasie word bevorder en dit is die voorloper van goeie taalvaardigheid in formele onderrig. Konflik word vermy of teengestaan deur te luister na wat 'n betrokke persoon sê. Deur te luister word probleme tussen mense opgelos en leer hulle om mekaar te vertrou. Effektiewe luister bevorder effektiewe leer volgens Fracarco (2001:3-4).

Goh & Taib (2006:222) sê dat luister 'n baie stresvolle aktiwiteit kan wees vir skoolbeginners. Die jong leerder is onbevoeg om informasie vinnig genoeg te verwerk en te verstaan. Die uitdaging vir onderwysers is om die leerders te help om hul luistervaardighede te verbeter. Leerders moet gemotiveer word om self 'n aktiewe rol te speel in hul luisterontwikkeling. Leerders moet die belangrikheid van luister in die leerproses ontdek. Sodra 'n leerder bewus is daarvan sal hy sy eie leer verbeter.

In die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV) (Departement van Onderwys, 2002:6) asook in die nuwe Kurrikulum Assesseringsbeleidsverklaring (KAV) (Departement van Onderwys (2011:11) word dit duidelik gestel dat die leerder se luistervaardighede verfynd behoort te wees as 'n voorvereiste vir praat-, lees-, kyk- en skryfvaardighede om te ontwikkel. Luister en praat is die eerste vaardighede wat genoem word omdat dit essensieel is vir alle leer en dit belangrik is om hierdie vaardighede so vroeg as moontlik in die leerder se akademiese lewe te ontwikkel. Aktiewe luister is sentraal tot leer, asook tot die ontwikkeling van beleefde verhoudings.

Luister word as 'n baie belangrike leeruitkomste in die vorige NKV (Departement van Onderwys, 2002:6) gesien en is steeds die eerste leeruitkomste van Taaluitkomste in die KAV (Departement van Onderwys, 2011:9). Die ander leeruitkomste in die Eerste Taal is

praat, lees en skryf. Al die vaardighede in hierdie leeruitkomst is afhanklik van luister. Indien 'n leerder nie goed kan luister nie, sal bogenoemde vaardighede dus swak ontwikkel.

Luister in die klaskamer word volgens Crandell & Smaldino (2000:362-370) en Seibein, Gold & Erbann (2000:376-384) deur die volgende faktore beïnvloed:

- Afstand tussen die leerders en onderwyseres. Leerders wat voor in die klas sit, hoor die klanke harder as leerders wat agter in die klas sit.
- Geluide in en om die klas.
- Jong leerders wat nie kan stilsit en luister nie.

Baie van genoemde faktore in verband met luister word veroorsaak in die mesosistiem (dagsorg, skool en portuurgroep) of in die mikrosistiem (ouers, huis, kind). (vgl Bronfenbrenner se model p. 3).

1.3 Probleemstelling en motivering

In Oktober 2007 het die Departement van Onderwys 'n sistemiese evaluering met 53 972 Graad 3-leerders gedoen en die leerders het 'n gemiddeld van 36% behaal ten opsigte van Geletterdheid. Die Departement van Onderwys (Department of Education, 2008) beskou dit as onaanvaarbaar laag. Die vraag ontstaan dus wat die oorsaak is vir die swak toets resultate. Verskeie faktore speel 'n rol, maar die belangrikheid van goeie luistervaardighede kan 'n faktor wees. Die uitslag van die Jaarlikse Nasionale Assessering (JNA) toetsing vir Graad 3 en 6 in September 2011 het die skokkende uitslag vir Geletterdheid Graad 6 vir Noordwes 22% gewys. Slegs vyf (5) skole in Tlokwe het gemiddeld 50% en meer behaal, ses (6) skole het tussen 34% en 50% behaal en die res van die skole in Tlokwe het onder 34% behaal (Campbell, 2012).

Die grootste gedeelte van 'n leerder se skooldag in die Graad R-klas bestaan uit luisteraktiwiteite. Opdragte word mondelings gegee wat dan uitgevoer moet word. Swak luistervaardighede kan dus die leerder se prestasie beïnvloed. Volgens Burrows en Guthrie, Peterson & Cocking (2001:12) spandeer leerders 75 - 80% van hul tyd deur na die onderwyser, ander leerders en oudio-visuele media te luister. In 'n studie gedoen deur Nicols (in Machado, 2003:226) is gevind dat individue na 50% van wat hul hoor luister en slegs op 25% daarvan reageer. Baie tyd word in Graad R-klasse spandeer aan luisteraktiwiteite.

Praktiserende Graad R-onderwyseresse vind dat leerders se luistervaardighede oneffektief is en dat leerders nie genoeg aandag gee aan dit wat hul hoor nie (Lubbe & Liebenberg 2012).

- Luister in die Graad R-fase behels die volgende:
 - Luister na stories en dramatiseer dit.
 - Luister en reageer op eenvoudige vrae.
 - Luister na en herhaal ritmiese patrone korrek.
 - Luister na en herroep eenvoudige woordvolgorde (bv. bed,bad,bid)
 - Benoem en wys na dele van die liggaam.
 - Sing eenvoudige liedjies en neem deel aan aksie rympies.
 - Praat oor prente en plakkate, tema kaarte, boeke ens.
 - Pas en sorteer volgens vorm, kleur ens.
 - Neem deel aan besprekings en stel vrae.

- Ontwikkel klank bewustheid:
 - Identifiseer rymwoorde in bekende rympies en liedjies.
 - Herken dat woorde uit klanke bestaan (bv. die begin klank van hul naam).
 - Verdeel mondelinge sinne in woorde.
 - Verdeel meerlettergrepige woorde in lettergrepe.
 - Herken, ouditief en visueel, aanvangs konsonante en –vokale, veral aan die begin van ‘n woord (Departement van Onderwys, 2011:22).

Fonemiese bewustheid is die vermoë om te onderskei tussen die aparte klanke van die taal, bv. bed en bad, bod en bid. Fonologiese bewustheid is die vermoë om bewus te wees van klanke en klankveranderinge van ‘n taal. Albei genoemde bewusthede is afhanklik van baie goeie luistervaardighede by ‘n leerder. ’n Leerder sal probleme ervaar met praat, skryf of leer as goeie luistervaardighede nie vasgelê is nie. Leerders se leervermoë neem gaandeweg af as hul luistervaardighede nie goed ontwikkel is nie.

Onderwyseresse gebruik in sommige skole gestandaardiseerde skoolgereedheidstoetse om leerders se skool- en leergereedheid vir formele onderrig in Graad 1 te bepaal. Swak vaardighede ten opsigte van ouditiewe persepsie dra by tot die verskynsel dat Graad R leerders die gestandaardiseerde Groeptoets vir skoolgereedheid (Le Roux, 1992) nie goed

slaag nie. Pre-primêre skool onderwyseresse gebruik hierdie toets om skool- en leergereedheidsvlakke van Graad R leerders in hul klasse te bepaal.

Uit bogenoemde literatuuroorsig, het die volgende navorsingsvrae ontstaan:

1. Wat is die stand van luister- en ouditiewe vaardighede by Graad R leerders?
2. Het luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed op skoolgereedheid?

1.4 Navorsingsdoelstellings

Die doel van die navorsing is om: 1) 'n Ondersoek na die stand van luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede by Graad R leerders te doen. 2) Om te bepaal of luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed het op skoolgereedheid.

1.5 Metodologie

In hierdie studie word die probleem van luistervaardighede en ouditiewe persepsie volgens die Drie Wêreld raamwerk van Mouton (2001:137) verduidelik. Die Drie Wêreld raamwerk bepaal of die navorsing 'n empiriese of nie-empiriese aanslag het. Empiriese navorsingsvrae is gewoonlik vrae wat verduidelikings het, informeel, beskrywend of evaluerende vrae is (Mouton, 2001:56). Vrae wat teoreties gestaaf word of filosofies van aard is, is gewoonlik nie-empiriese vrae nie. Mouton (2001:139) verduidelik die Drie Wêreld raamwerk in sosiale navorsing soos volg:

Wêreld Een stel die wêreld voor waarin die mens hom elke dag bevind, naamlik die gewone fisiese en sosiale realiteit (Mouton, 2001:138). Mouton (2001:138) beskryf hierdie wêreld as die alledaagse wêreld waarin mense elke dag leef en werk en kinders skoolgaan en speel. In hierdie studie word gefokus op die kognitiewe ontwikkeling van leerders en veral hoe die luister-en ouditiewe vaardighede van leerders in Graad R hul kognitiewe ontwikkeling en leerprosesse beïnvloed.

Volgens Mouton fokus Wêreld Twee vanuit 'n teoretiese of wetenskaplike perspektief op die probleme in Wêreld Een. Sielkundiges en opvoedkundiges stem saam dat die omgewing 'n belangrike rol in ontwikkeling speel (Louw & Louw, 2007:26). Volgens Jean Piaget se Kognitiewe-konstruktiewe teorie, is leerders se kognitiewe ontwikkeling 'n resultaat van hul

interaksie met hul omgewing. Vygotsky, vanuit die Sosiaal-konstruktivistiese benadering, sê dat leerders se kognitiewe ontwikkeling deur die interaksie met ander bevoegde persone soos ouers en volwassenes bevorder word (Louw *et al.*, 1998:90). Bronfenbrenner se Ekosistemiese teorie (Figuur 1.1, p5) vorm 'n verdere basis wat as teoretiese begroning vir die studie gebruik word. Volgens Bronfenbrenner bestaan die mikrosisteem op enige tyd in 'n mens se lewe uit die mense en voorwerpe van die persoon se onmiddellike omgewing (Louw & Louw, 2007:27). 'n Jong kind se ouers en ander gesinslede en die gesinsomstandighede (sosio-ekonomies) het dus voortdurend 'n invloed op die ontwikkeling van perseptuele en luistervaardighede.

Volgens Mouton (2001:139) is Wêreld Drie die wêreld van wetenskapsleer en eenheidsveldteorie. Moontlike paradigmas in die filosofie van sosiale wetenskap is Positivisme, Realisme, Post-modernisme, Kritiese teorie en Fenomenologie. In hierdie studie word na die stand van luistervaardighede by die voorskoolse leerder (Wêreld Een) gekyk vanuit 'n Interpretivistiese paradigma. Inligting word vanuit die literatuur, kwantitatiewe vraelyste aan Graad R-onderwyseresse en kwalitatiewe data verkry uit toets 6 van die geregistreerde Groeptoets vir Skoolgereedheid van le Roux (1992). Die navorser beoog om vanuit die Interpretivistiese paradigma (Wêreld Drie) die hedendaagse Wêreld Een realiteit, naamlik die vlak van luister- en ouditiewe vaardighede by Graad R leerders, te ondersoek. Die navorser beoog verder om te bepaal of ouditiewe- en luistervaardighede 'n invloed het op skoolgereedheid.

Die Drie Wêrelde raamwerk kan diagrammaties soos volg voorgestel word:

Wêreld 1: Alledaagse Lewe (Pragmatiese belangstelling)

- Sosiale en Fisiese realiteit
- Algemene kennis verwerf deur leerervaringe en selfondersoek
- **In die studie:**
- Ondersoek na luistervaardighede en ouditiewe perseptuele vaardighede
- Het luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed op skoolgereedheid?

Werêld 2: Wetenskap (Epistemiese belangstelling)

- Wetenskaplike kennis
- Wetenskaplike dissiplines
- Wetenskaplike navorsing
- **In die studie:**
- Bronfenbrenner se Eko-sistemiese model - Kontekstuele benadering
- Piaget - Kognitiewe konstruktiewe teorie
- Vygotsky - Sosiaal konstruktivistiese teorie

Wêreld 3: Wetenskapsleer (Kritiese benadering)

- Filosofie van wetenskap - Positivisme, Realisme, Post-modernisme, Kritiese teorie, Fenomenologie en Interpretivisties
- Navorsingsmetodologie
- Navorsingsetiek
- Die sosiologie en geskiedenis van Wetenskap
- **In die studie:**
- Interpretivisties
- Kwalitatiewe- en Kwantitatiewe navorsing (Gemengde metode)
- Vraelyste en skoolgereedheidstoetse

Figuur 1.2: Die basiese raamwerk: Die Drie Wêreld Model (Aangepas vanuit Mouton 2001:139).

1.6 Metode van ondersoek

Die volgende navorsingsmetodes is gebruik.

1.6.1 Literatuurstudie

Die navorser het 'n verskeidenheid bronne (boeke, joernale, artikels) deeglik bestudeer.

Daar is van elektroniese databasisse soos: EBSCO Host, Eric, Teachers journals, SAc - publications, e-tydskrifte, soekenjins soos Google scholar en Aardvark gebruik gemaak.

Die volgende sleutelwoorde en soekfrases is vir hierdie studie gebruik:

Ouditiewe persepsie, luister, kognitiewe ontwikkeling, Graad R leerders, luistervaardighede, skoolgereedheid, Kindergarten.

1.6.2 Die empiriese ondersoek

Kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes is gebruik (Gemengde Metode).

Kwalitatiewe data oor luister- en perseptuele vaardighede is ingesamel deur middel van die invul van 'n vraelys (oop vrae) aan opgeleide Graad R onderwyseresse (n=20) wat onderrig gee in Graad R-klasse.

Kwantitatiewe data is verkry deur statistiese interpretasie van skoolgereedheidsvlakke van die verskillende komponente van die Groeptoets vir skoolgereedheid (Le Roux, 1992). Resultate van Graad R leerders (n=500) van 'n bepaalde pre-primêre skool geleë in die Kenneth Kaunda distrik, is ex post facto vergelyk oor 'n tydperk van 10 jaar. Toetse 4 en 6 van die gestandaardiseerde skoolgereedheidstoets wat spesifiek bepaal wat die luister- en ouditiewe persepsie van die Graad R leerders is, word uitgelig om een navorsingsvraag van die studie te beantwoord.

1.6.2.1 Kwalitatiewe navorsing

Vraelyste (oop vrae) vir kwalitatiewe inligting oor luister en perseptuele vaardighede is aan opgeleide Graad R onderwyseresse gegee (n=20). Die onderwyseresse het vrywilliglik daaraan deelgeneem. Toepaslik gekwalifiseerde onderwyseresse by laerskole met Graad R klasse, en pre-primêre skole met Graad R leerders in die Kenneth Kaunda distrik, Noordwes is genader om vraelyste te voltooi.

Data insamelingsmetode en ontleding

'n Gestruktureerde, oop vraelys is saamgestel uit die literatuurstudie en aan die Graad R onderwyseresse gegee. Die vraelyste bestaan uit vrae oor luister- en ouditiewe vaardighede van leerders in hul Graad R klas. Die oop vraelys is vooraf getoets om duidelikheid en relevansie te bepaal. Vyf Graad R onderwyseresse is gebruik vir die loodsondersoek. Deur die antwoorde in die twintig vraelyste te analiseer het die navorser uit die data bepaal tot watter mate die Graad R onderwyseresse probleme ondervind met die luister- en ouditiewe vaardighede van leerders in hul klas. Die antwoorde van die vraelyste is gekodeer en geïnterpreteer. Die onderwyseresse se negatiewe en positiewe punte oor luister- en ouditiewe vaardighede is geanaliseer.

Prosedure

Die vraelyste is met toestemming van die Onderwys distrikshoof aan opgeleide praktiserende Graad R-onderwyseresse (n=20) gegee om te voltooi. Deelname het vrywillig geskied en anonimiteit is gewaarborg. Die antwoorde is op die vraelys ingevul. Daarna het die navorser die gegewens versamel, die ontleding gedoen en temas wat voorkom geïdentifiseer.

1.6.2.2 Kwantitatiewe navorsing

Die gestandaardiseerde Groeptoets vir Skoolgereedheid van dr. Susan le Roux word reeds vanaf 1992 gebruik deur opvoedkundige sielkundiges, spraakterapeute en pre-primêre skool onderwyseresse. Alle toetsafnemers moet behoorlik opgelei wees en in besit wees van 'n sertifikaat van bevoegdheid om dit te staaf en sy moet vertrouwd wees met die toetsprosedure en aanwysings.

Die toets is in 1992 by die voormalige Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) geregistreer as 'n A-toets. Die eienaar van die toets, dr. Susan le Roux, het 5,000 leerders getoets om die toets te standaardiseer en daarna te registreer. Sy het 'n register van 6,800 onderwyseresse wat reeds die opleidingswerkswinkels bygewoon het vanaf 1992. Die toets word landswyd deur onderwyseresse gebruik om leerders in hul klasse te assesser ten opsigte van skoolgereedheid (Janse van Rensburg, 2011).

Toets 1 bestaan uit visuele persepsie met onderafdelings, visuele diskriminasie, vormwaarneming, voorgrond-agtergrond waarneming, skerp visuele waarneming, onvoltooide menstekening, gestaltwaarneming, visuele geheue en visuele opeenvolging.

Toets 2 toets ruimtelike oriëntasie met onderafdelings, posisie in die ruimte, rigtingbewustheid en middellynkruising.

Toets 3 toets getalbegrip met onderafdelings, tel van konkrete voorwerpe en hoeveelhede en verhoudings.

Toets 4 handel oor taal en belewinge met onderafdelings, emosies, abstrakte denke en taal en memoriseer.

In toets 5 teken die leerder 'n volledige menstekening (tekening van 'n mens).

Toets 6 beklemtoon ouditiewe persepsie met onderafdelings, ouditiewe diskriminasie, ouditiewe geheue en ouditiewe opeenvolging.

In toets 7 word motoriek getoets met onderafdelings, fyn motoriek-koördinasie en skrifpatrone.

Toets 8 toets grootspier koördinasie (Le Roux, 1992).

Vir kwantitatiewe empiriese navorsing word die hele toets gebruik om die skoolgereedheid vaardighede en kennis van leerders volgens die norme van die toets te bepaal. Die Groeptoets van Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) word gebruik as gevolg van die relevansie tot die spesifieke studie. Die toets is in 2012 hersien, maar is vir die duur van hierdie studie nog relevant.

Populasie

Studiepopulasie: Graad R leerders van 'n multikulturele pre-primêre skool in Potchefstroom (n=500) wat die toets die afgelope tien jaar (2002–2011) voltooi het, vorm die studiepopulasie.

Meetinstrument

Die gestandaardiseerde Groeptoets vir Skoolgereedheid van (Le Roux, 1992) is gebruik as meetinstrument. Die skoolgereedheidstoets met sy onderafdelings is nagesien volgens die opleiding en riglyne van die spesifieke toets. Slegs onderwyseresse wat opgelei is om die toets af te neem en na te sien is gebruik as toetsafnemers. Geldigheid en betroubaarheid van leerders se response word daardeur verseker.

Data-ontleding

Toets 1-8 van die Groeptoets vir Skoolgereedheid van 500 leerders (n=500), wat genoemde skoolgereedheidstoets vanaf 2002 – 2011 afgelê het, is ontleed en geanaliseer.

Prosedure

Die navorser het toetse wat reeds voltooi is tydens die afgelope 10 jaar. Sy is self jaarliks betrokke by die afneem van die toetse as hoof van 'n multi-kulturele pre-primêre skool. Die geregistreerde Groeptoets vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) word jaarliks as meetinstrument gebruik en is ingesluit by die skoolgeld wat ouers betaal. Die ouers word jaarliks in Januarie ingelig omtrent die afneem van die skoolgereedheidstoetse van Graad R leerders en gee toestemming dat hul kind getoets mag word.

1.6.3 Etiese aspekte

1.6.3.1 Toestemming

Toestemming vir data-insameling is by die Eتيك komitee van die Noordwes Universiteit (Eتيك nommer, NWU 00054-12-S2), Noordwes Onderwysdepartement, skole en Graad R onderwyseresse verkry. Skoolgereedheidstoetse word jaarliks as 'n assesseringstrategie gebruik by 'n departementele pre-primêre skool om uitvalle by Graad R leerders te identifiseer. Die toets word volgens die riglyne van die toetshandleiding en opleiding afgeneem. Sodra Graad R leerders aan die begin van 'n jaar by die pre-primêre skool ingeskryf word, word ouers ingelig dat die skoolgereedheidstoets met alle voornemende Graad 1-leerders wat vyf en 'n half jaar oud is gedurende Mei/Junie van die betrokke jaar afgeneem word. Ouers word vooraf in kennis gestel van die datum waarop die skoolgereedheidstoets afgeneem gaan word en teken 'n toestemmingsbrief. Ouers rapporteer

enige gebeurlikheid wat die leerder kan benadeel. Sulke leerders word dan op 'n latere geleentheid 'n kans gegun om die toets af te lê.

Etiese verantwoordelikheid verseker dat die navorser nie die leerders benadeel nie en die navorser verstaan haar verantwoordelikheid tot die studie (Mertler, 2006:90).

1.6.3.2 Vertroulikheid

Die skole, Graad R onderwyseresse asook leerders se anonimiteit word verseker. Al die data word konfidensieel hanteer (kwalitatiewe navorsing).

Die leerders se name word nêrens in die navorsing aangedui nie en die toetsresultate word konfidensieel en slegs vir die navorsingsdoeleindes gebruik (kwantitatiewe navorsing).

Die ouers word in kennis gestel indien die leerder nie die toets geslaag het nie en alle inligting aangaande hul kind se skoolgereedheidsvlak word verskaf.

1.6.3.3 Integriteit

Die navorser het die navorsingsresultate eerlik en met omsigtigheid hanteer.

1.7 Bydrae van die studie

Die fokus van die studie is die eksplorering van luistervaardighede en ouditiewe perseptuele vaardighede van Graad R leerders sodat 'n beter leeromgewing geskep kan word, wat hierdie leemte aanspreek.

1.8 Hoofstukindeling

HOOFSTUK 1: Inleiding en oriëntering

Navorsers se bevindinge oor luistervaardighede van die hedendaagse jong leerders word vanuit die literatuur beskou. Die probleemstelling en navorsingsvrae, die doel van die studie asook die navorsingsparadigma en navorsingsmetodologie vorm die basis van hierdie hoofstuk.

HOOFSTUK 2: Brein- en kognitiewe ontwikkeling by die jong leerder

Hierdie hoofstuk fokus op 'n literatuurstudie oor brein- en kognitiewe ontwikkeling. Breinontwikkeling is uiters belangrik in die eerste vier jaar van 'n kind se lewe. Piaget se Konstruktivistiese teorie en die Sosiaal-konstruktivistiese teorie van Vygotsky word bespreek. Daar word in hierdie hoofstuk ook verwys na De Jager se model van kognitiewe ontwikkeling.

HOOFSTUK 3: Perseptuele- en luistervaardighede van die skooltoetreders

'n Literatuursoorsig oor die perseptuele vaardighede van die skooltoetreders asook belangrike beginsels vir die ontwikkeling van 'n kind word gegee. Verskillende vlakke van skoolgereedheid en die belangrikheid van luistervaardighede word uitgewys.

HOOFSTUK 4: Empiriese ondersoek

Die metodes wat aangewend word om die empiriese data te in te samel ten einde die navorsingsvrae te beantwoord, word beskryf. Die Groeptoets vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) word ook bespreek as metode om kwantitatiewe data in te samel en 'n vraelys wat deur Graad R onderwyseresse voltooi is, word as kwalitatiewe data ontleed.

HOOFSTUK 5: Resultate en bevindinge

In hierdie hoofstuk word die voltooide vraelyste van die onderwyseresse in tabelle aangebied en bespreek. Faktore wat 'n rol speel in die verswakte ouditiewe- en luistervaardighede word gegee.

Statistiese data van die Groeptoets van Skoolgereedheid word in tabelvorm bespreek.

HOOFSTUK 6: Samevatting en aanbevelings

In hoofstuk 6 word 'n samevatting gegee van die studie, bevindinge uit die literatuur word bespreek en beperkinge van die studie word aangedui. Die hoofstuk sluit af met gevolgtrekkings en aanbevelings asook 'n slotwoord.

1.9 Samevatting

In hierdie hoofstuk is gekyk na die navorsingsprobleme wat ontstaan het naamlik: 1) Wat is die stand van luister- en ouditiewe vaardighede by hedendaagse Graad R leerders en 2) het

luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed het op skoolgereedheid? 'n Voorlopige literatuurstudie is gedoen en hierdie literatuur wys reeds daarop dat luistervaardighede 'n voorvereiste is vir goeie ontwikkeling van taalvaardigheid. Luister is 'n vaardigheid wat bemeester moet word voordat 'n klein kind kan leer om te praat. Die nuwe Kurrikulum en Assesserings beleidsverklaring (KAV) (Departement van Onderwys, 2011:23) beklemtoon ook die belangrikheid van luistervaardighede en dit is ook die eerste vaardigheid wat genoem word in die dokument. Luister is noodsaaklik vir alle leer en bepaal ook skoolgereedheid en die sukses van leer in die formele skool. In hierdie hoofstuk word ook verwys na die Ekosistemiese model (figuur 1.1) van Bronfenbrenner wat die vyf sisteme verduidelik wat die mens se lewe beïnvloed. Kognitiewe ontwikkeling van die Graad R leerder wat 'n komplekse interaksie is tussen psigologiese-, omgewings- en genetiese faktore, word ook aangeraak (1.2.1, p3). Faktore wat ouditiewe persepsie beïnvloed asook die belangrikheid van goeie ouditiewe vaardighede word beklemtoon en gerugsteun deur die literatuur. 'n Leerder met swak ouditiewe vaardighede kan nie onthou wat gesê word nie, kan nie klank nie, kan nie woorde in lettergrepe verdeel nie en sukkel om te lees. Die Drie Wêreldes raamwerk van Mouton word diagrammaties voorgestel en die navorser kyk na aanleiding daarvan vanuit 'n Interpretivistiese paradigma na die navorsingsvrae (1.5; figuur 1.2). Vir die empiriese ondersoek word die gemengde metode gebruik om data in te samel om die navorsingsvrae en navorsingsdoelstellings te beantwoord. In hoofstukke 2 en 3 word 'n literatuurondersoek na kognitiewe- en brein ontwikkeling en ook ouditiewe- en luistervaardighede gedoen.

HOOFSTUK 2

Brein- en kognitiewe ontwikkeling by jong leerders

2.1 Inleiding

In hoofstuk 1 is slegs verwys na die kognitiewe ontwikkeling van Graad R leerders. In hoofstuk 2 gaan vanuit die literatuur gekyk word na brein- en kognitiewe ontwikkeling by jong leerders. Kognitiewe ontwikkeling is gesetel in die brein en sluit alle breinfunksies in. Die brein kan beskou word as 'n skakelbord wat baie inligting wegstuur asook ontvang van en na al die liggaamsdele. Die brein kan ook beskou word as 'n beheersentrum omdat dit aktiwiteite van die liggaam reguleer en koordineer. Kognitiewe ontwikkeling is die ontwikkeling van die denk- en organiseringsisteme van die brein, met taal, probleemoplossing, geheue en redenering as sekere domeine daarvan (Lythgoe, 2004; Taylor, 2005:7). Kognitiewe ontwikkeling speel ook 'n groot rol in die ontwikkeling van luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede by jong kinders.

Kognitiewe vermoë hang ten nouste saam met sintuiglike waarneming, kommunikasie met ander mense en die kind se vermoë om kennis te verwerk. Die kognitiewe ontwikkelingsvlak van die leerder en die mate waartoe hy inligting kan verwerk, is interafhanklik van mekaar. Kognitiewe ontwikkeling sluit dus alle aspekte van die mens se kenvermoë in. Volgens Shaffer (2002:229) word die vyfjarige kind se kognitiewe ontwikkeling gekenmerk deur sy taalgebruik, wat daarop dui dat hy op 'n simboliese vlak kan funksioneer.

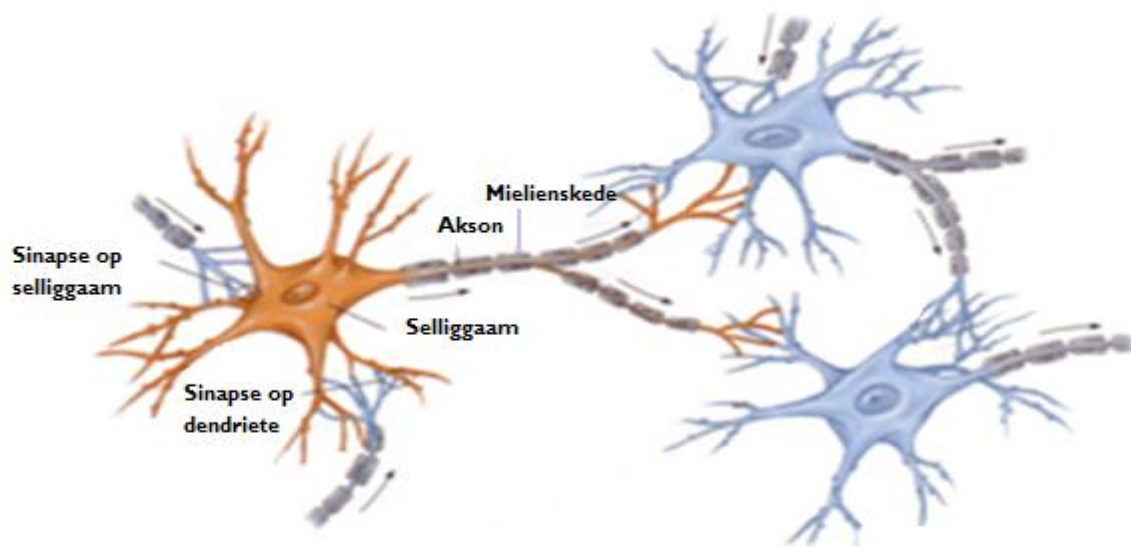
2.2 Breinontwikkeling

Volgens navorsers op die gebied van leerder-ontwikkeling ontwikkel die grootste deel van 'n leerder se brein gedurende die eerste drie jaar van sy lewe (Department of Education, 2001:12). Teen driejarige ouderdom het die brein reeds 75% van die totale volwasse gewig bereik en teen die ouderdom van vyf tot 90% (Department of Education, 2001:12).

Daar gaan vervolgens gekyk word na die fisiologie en werking van die brein vanaf pre-natale stadium tot skooltoetrede.

Die brein is die mees komplekse orgaan in die menslike liggaam. Die brein is so klein dat dit gemaklik pas in twee hande. Die brein verander voortdurend en geen twee mense se brein is presies dieselfde gestruktureer nie. Lewenservaringe vorm die brein in sy eie unieke vorm. Die brein kan ook vergelyk word met ‘n rekenaar omdat dit stoor, organiseer en probeer sin maak uit die massa data wat daagliks deur die sinuie waargeneem word (Shaffer, 2002:229).

Corsini (2002:50) beskryf die brein as ‘n orgaan wat in die skedelholte geleë is en deel vorm van die sentrale senuweestelsel. Van buite is die brein verdeel in twee helftes wat die serebrale hemisfere genoem word. Dit is vaalgrys, vol plooië en groewe en word soms na verwys as die “grys stof”. Dit word omring deur beskermende membrane en is voortdurend aktief, ook tydens slaap (Sousa: 2001:15). Die brein bestaan uit ongeveer 180 biljoen selle (Teeter & Semrond-Clikeman, 1997; Schonkoff & Phillips, 2000:3). Neurone is breinselle wat die informasie deur middel van dendrone na ander selle stuur (figuur 2.1). Aksone is lang takvormige strukture en stuur die informasie na ander neurone.



Figuur 2.1: Neurone in die brein.

(Uit McDevitt & Ormrod, 2004:190)

Die neuron links ontvang inligting van ander selle en stuur dit dan na ander neurone.

Die konneksie tussen die neurone word sinapse genoem en dit dui die rigting en die omvang van kognitiewe ontwikkeling aan (Bransford, Brown & Cocking, 2000:173). Wetenskaplikes het gevind dat sinapse drasties gevorm word rondom vierjarige ouderdom en toon ook aan dat sinaptiese digtheidsvlakke op dië ouderdom 50% hoër is as die van volwassenes. Die brein

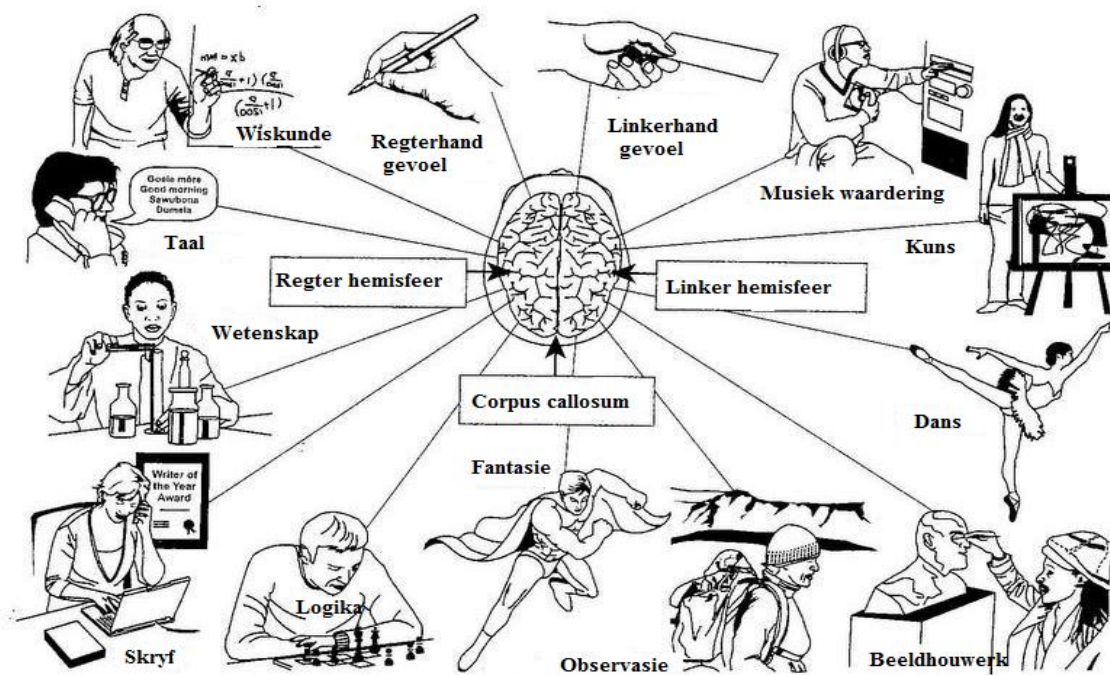
van 'n vierjarige produseer bloedsuiker twee keer vinniger as volwassenes en dit verwys na verhoogde breinaktiwiteit (Bruer, 1999:250). Die hoë vlakke van neurologiese aktiwiteit wys daarop dat dit 'n optimale tydperk is vir kognitiewe ontwikkeling. Die brein is 'n komplekse struktuur wat die kapasiteit het om voortdurend te verander en teen die ouderdom van drie jaar het die brein reeds 75% van die totale volwasse gewig bereik en teen vyfjarige ouderdom tot 90% (Departement van Onderwys, 2001:12).

2.2.1 Uitwendige strukture van die brein

Die brein bestaan uit drie hoofdele naamlik: die voor-, middel- en agterbrein (figuur 2.3) (Berk 2006:183). In die **voorbrein** word komplekse denkprosesse, emosionele response en motiveringsdryfvere geproduseer. Die **middelbrein** heg die agterbrein aan die voorbrein, is 'n halfwegstasie tussen tussen die twee en stuur boodskappe na die voorbrein oor prioriteite wat aandag moet kry. Die **agterbrein** kontroleer die basiese fisiologiese prosesse soos bloeddruk, asemhaling, balans, beweging en slaap.

➤ **Serebrum (groot hersings)**

Die buitenste gedeelte van die brein word die serebrum genoem en dit beslaan ongeveer 80% van die totale massa en bestaan uit biljoene neurone (Sousa, 2001:19). Die serebrum bestaan uit twee hemisfere wat gekonnekteer is deur middel van die corpus callosum wat die aktiwiteit van die twee kante sinchroniseer (Berk, 2006:185). Die hemisfere werk oorkruis sodat die linker hemisfeer die regterkant van die liggaam bedien en die regter hemisfeer die linkerkant. Onderstaande figuur 2.2 dui die linker en regter breinfunksies aan.



Figuur 2.2: Verdeling van die breinfunksies

(Aangepas uit De Witt, 2009:87)

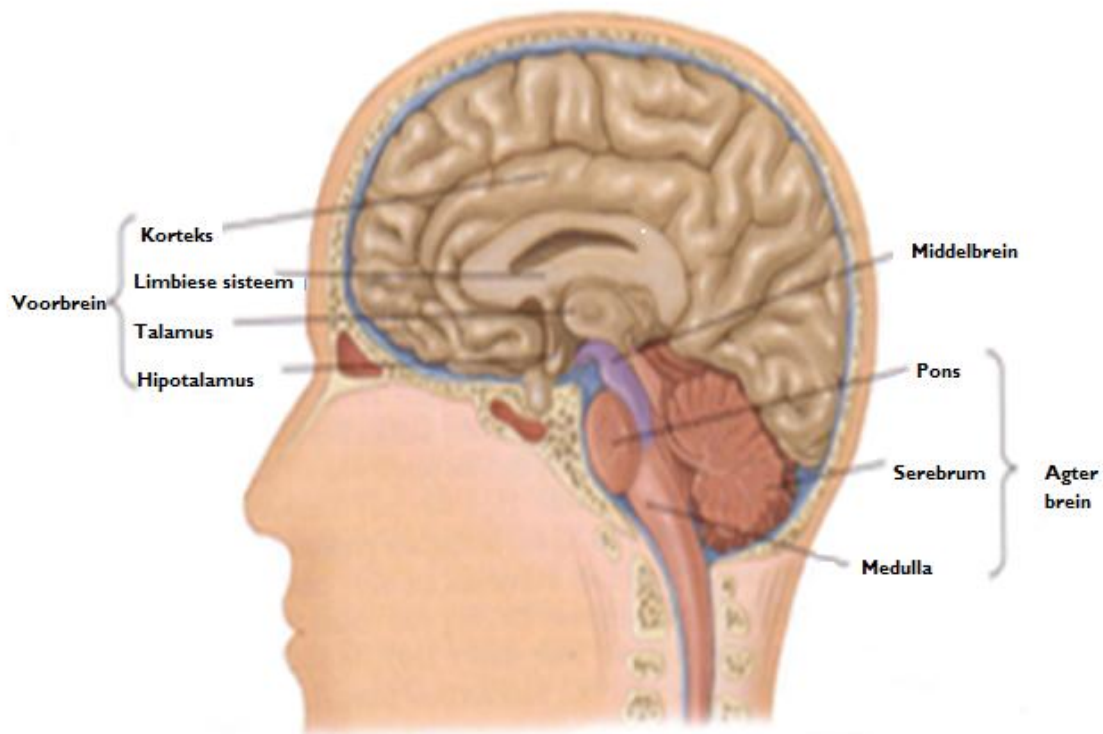
Onderstaande tabel 2.1 dui die funksies van die regter- en linkerkant van die hemisfeer aan.

Linker hemisfeer	Regter hemisfeer
Liniêre funksies (kan ook parallel funksioneer)	Parallel funksionering
Analitiese ingesteldheid	Sintetiese ingesteldheid
Taalvaardigheid (verstaan, artikulasie en skryf)	Nie-verbale kommunikasie (emosionele gesigsuitdrukking en herkenning daarvan)
Wiskundige vaardighede	Musikale vermoë
Verbale geheue	Prentjie voorstellings
Ontvang en prosesseer informasie vanaf regter visuele veld	Ontvang en prosesseer informasie vanaf linker visuele veld
Ontvang en prosesseer informasie vanaf albei ore maar gee voorkeur aan regteroor	Ontvang en prosesseer informasie vanaf albei ore maar voorkeur aan linkeroor
Taktiese informasie vanaf regterhand	Taktiese informasie vanaf linkerhand
Reukinformasie vanaf regter neusholte	Reukinformasie vanaf linker neusholte.

Tabel 2.1: Regter-en linkerbrein funksies

(Aangepas uit de Witt, 2009:85)

Die buitenste gedeelte van die hemisfere word bedek deur die korteks, ook bekend as die neokorteks. Die **korteks** is 'n deel van die voorbrein wat verantwoordelik is vir interpretasie, redeneer, kommunikasie, doelstellings, beplanning, besluitnemingsproses en ander gewetensbesluite. In die korteks setel die persoonlikheidselemente, gewoontes en die manier waarop jy teenoor situasies en ander mense reageer (McDevitt & Ormrod, 2004:185-195).



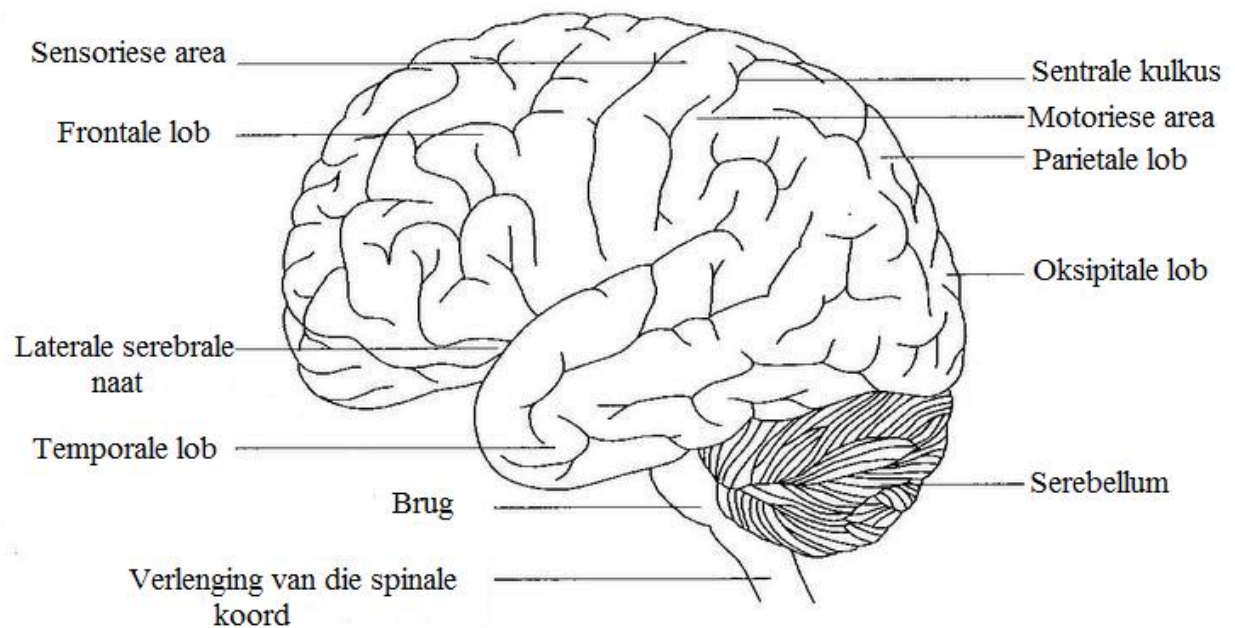
Figuur 2. 3: Struktuur van die menslike brein (Aangepas uit McDevitt en Ormrod, 2004:187-195)

Thompson (2000:19) beskryf die eiesoortige vermoëns van die korteks soos volg: “ *Within the vast human cortex lies a critical part of the secret human consciousness, our superb sensory capacities and sensitivities to the external world, our motor skills, our aptitudes for reasoning and imagining, and above all our language abilities.* ”

Volgens Mitchen (2005:29) en Schonkoff & Meisels (2000:207) is daar vier belangrike areas of lobbe in elke menslike brein. Die funksies van die lobbe kan oorvleuel, maar elke lob het sy spesifieke funksie.

- Die oksipitale lob prosessee visuele stimuli en is geleë aan die agterkant van die brein.

- Die frontale lobbe beslaan ongeveer 50% van die volume van die serebrale hemisfeer en is in die area van die voorkop geleë. Taal, beweging, beplanning en bewussyn word hier geprosesseer. Die lob bepaal ook die persoonlikheid, emosie en uitvoerende beheer van 'n persoon (Restak, 2000:20). Hierdie lobbe speel ook 'n rol in die hoër breinfunksies soos beplanning en abstrakte denke (Schonkoff & Meisels, 2000:205).
- Die pariëtale lob is agter die frontale lob geleë en is verantwoordelik vir alle somato-sensoriese funksies. Hierdie gedeelte van brein ontvang al die taktiese, kinestetiese, proprioseptiewe, enteroseptiewe en ander fisiese sensoriese impulse van reseptore in die liggaam af (Schonkoff & Meisels, 2000:205).
- Die temporale lobbe word gevind bokant elke oor en is verantwoordelik vir gehoor en spraak (Restak, 2000:20). Hierdie lobbe is ook verantwoordelik vir die kontrole van menslike emosie en geheue.



Figuur 2.4: Laterale aansig van die menslike brein

(Aangepas uit de Witt, 2009:83)

Volgens Thompson (2000:11) vind neuronale interaksie plaas in die korteks. Die serebrale korteks reageer slegs op insette van elders. Wanneer leerders onderrig word, word die

strukture van die neurone en hul chemiese samestelling in die serebrale korteks gestimuleer en verander (Diamond, 2000: 44-57; Schonkoff & Meisels, 2000:205).

➤ **Serebellum**

Die serebellum staan ook bekend as die kleinbrein en is geleë in die agterste gedeelte van die brein (okspitale lob). Dit bevat baie meer neurone as enige ander gedeelte van die brein, insluitende die serebrale hemisfeer (Amaral, 2000:322). Die serebellum is verantwoordelik vir die regulering van motoriese koördinasie en die basiese aspekte van leer en geheue (Thompson, 2000:16).

Impulse vir balans vanaf spesifieke organe in die middeloor en somato-sensoriese impulse vanaf die spinale koord en motoriese impulse vanaf die serebrale korteks word na die serebellum gestuur. Die serebellum is belangrik vir liggaamshouding, balans en koördinering van die kop- en oogbewegings. Dië gedeelte speel ook 'n rol by die aanleer van motoriese vaardighede. Die serebellum is volgens Amaral (2000:322) ook betrokke by fasette soos taal en kognitiewe funksies. Sousa (2001:20) sê dat die serebellum impulse vanaf senu-eindpunte monitor en daardeur betrokke is by die aanleer, uitvoering en tydsberekening van motoriese take.

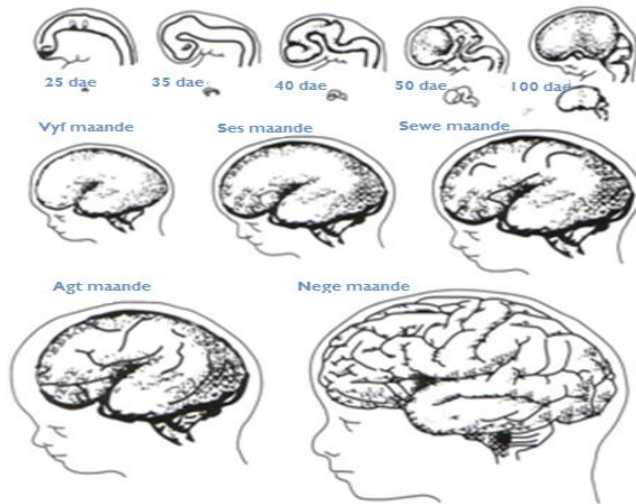
➤ **Motoriese korteks**

Die motoriese korteks is 'n band wat bo-oor die brein strek, van oor tot oor, tussen die pariëtale- en frontale lobbe. Dit beheer liggaamsbeweging en koördineer saam met die serebellum die aanleer van motoriese vaardighede (Thompson, 2000:306-310).

2.2.2 Inwendige strukture van die brein

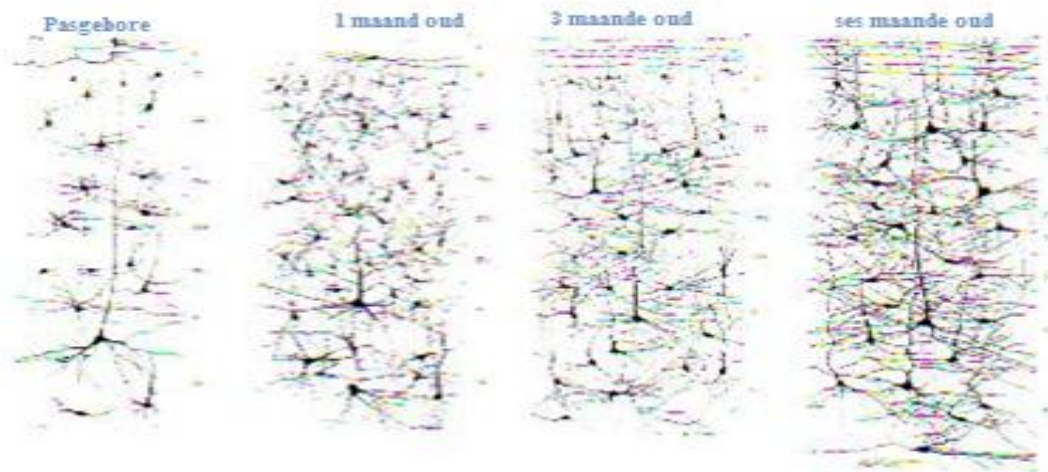
➤ **Die breinstam**

Die breinstam is die gedeelte aan die bopunt van die spinale kolom en is die oudste en diepste area van die brein. Basiese liggaamlike funksies soos bloeddruk, polsslag, regulering van liggaamstemperatuur en asemhaling word hier gereguleer (Sousa, 2001:17-18). Volgens Hannaford (1995:32) en Slater & Bremner (2003:97) is die breinstam die eerste area wat ontwikkel na bevrugting en die ontwikkelingsproses hou aan tot 15 maande na geboorte (figuur 2.5). Outomatiese refleksreaksies word hier hanteer. Dit reguleer en inisieer die veg-of-vlug reaksie tydens gevaar of oomblikke van stres.



Figuur 2.5: Pre – en postnatale ontwikkelingsfases van die brein

(Uit McDevitt & Ormrod, 2004)



Figuur 2.6: Sellulêre strukture van die baba se visuele korteks

(Uit McDevitt & Ormrod, 2004)

In figuur 2.6 kan gesien word hoe dendriete vorm in die area van die korteks wat verantwoordelik is vir visuele ontwikkeling. Volgens Bruer (1999:250) en Schonkoff & Meisels (2000:205) het daar reeds so baie sinapse gevorm by die drie en 'n halfjarige kind dat dit die vlak van die volwassene oorskry.

➤ **Die Limbiese sisteem**

Die limbiese sisteem beslaan ongeveer 20% van die volume van die brein en omvou die breinstam. Die sisteem is 'n baie belangrike komponent van die totale werking van die brein deurdat dit bydra tot die kognitiewe prosessering en emosionele reaksies. Die Limbiese sisteem het drie strukture wat belangrik is vir leer en geheue naamlik die talamus, hippokampus en die amigdala.

- Die talamus vorm 'n noodsaaklike skakel tussen die sensoriese reseptore en die serebrale korteks vir alle inkomende sensoriese impulse behalwe reuk (Hannaford, 1995:53; Slater & Bremner, 2003:97). Die talamus interpreteer toestande soos temperatuur, pynsensasie, ligte aanraking, drukking asook emosie en geheue.
- Die hippokampus kan die biblioteek van die brein genoem word. Dit klassifiseer en stoor uitgesoekte gebeure op 'n objektiewe wyse in toepaslike netwerke in die brein (Sousa, 2001:19).
- Die amigdala is gemoeid met emosionele ervarings. Wanneer herinneringe opgeroep word, gaan dit gepaard met emosies. Die hippokampus onthou die feite en die amigdala behou die emosies waarmee dit opgeroep word (Sousa, 2001:19).

Onderwysers wil graag hê dat leerders kennis permanent onthou. Sousa (2001:19) sê dis belangrik dat onderwysers moet onthou dat die twee strukture in die brein wat verantwoordelik is vir die langtermyn geheue, die hippokampus en die amigdala, gesetel is in die emosionele sisteem. Onderwysers moet probeer om kennis op 'n interessante en aangename manier aan te bied sodat leerders dit kan onthou.

2.2.3 Kernfeite van vroeë kind ontwikkeling

Die “*World Health Organization*” (2009) gee die volgende kernfeite van vroeë kinder-ontwikkeling:

- Vroeë kinder-ontwikkeling is die belangrikste fase van algehele ontwikkeling van die mens.
- Die omgewing het 'n baie groot invloed op die ontwikkeling van die brein en biologiese ontwikkeling van die jong kind.

- Vroeë ervaringe bepaal die deelname aan gesondheid, opleiding en ekonomiese bedrywighele vir die res van hul lewe.
- Meer as 200 miljoen kinders onder vyf bereik nie hul volle kognitiewe of sosiale potensiaal nie.
- Daar is eenvoudige maar effektiewe maniere waarop families en versorgers optimale ontwikkeling kan verseker.

Volgens die *World Health Organization* (2009) groei die jong kind vanaf geboorte tot en met agt jaar baie vinnig en het die omgewing beslis 'n invloed op sodanige ontwikkeling. Baie uitdagings wat die volwassenes in die gesig staar soos geestelike gesondheid, obesiteit, hartsiektes, misdaad asook swak geletterdheid en gesyferdheid kan terugverwerk word na die vroeë ontwikkeling van die kind. 'n Sirkel-effek word gevorm deurdat dit wat die jong kind ervaar of beleef, in sy volwasse jare weerspieël word, want hy gaan net so optree en dit gaan van geslag tot geslag dieselfde. Die gesondheidssektor is volgens die organisasie heeltemal onbevoeg om vroeë kinder- ontwikkeling en ouerleiding te bevorder.

Indien die jong kind in 'n goeie stimulerende omgewing is, vind ontwikkeling optimaal plaas en leer hy/sy baie (Goodheart & Willcox, 2011:70). Taal en kognitiewe ontwikkeling is baie belangrik vanaf die eerste ses maande tot op driejarige ouderdom. Wanneer die jong kind in 'n omgewing met swak stimulasie of swak emosionele of fisiese ondersteuning groot word het dit beslis 'n effek op kognitiewe, sosiale en/of gedragsontwikkeling. Volgens die organisasie moet arm familie ondersteun word om die jong kind die regte voeding en opleiding te gee, om sodoende van hom/haar 'n suksesvolle volwassene te maak.

Die navorser lei uit bogenoemde af dat dit belangrik is om aandag te gee aan ontwikkeling in die vroeë jare. Volgens Jeppson, Myer-Wallis & Love (2012:1-3) leer kinders sekere vaardighede beter op sekere tye. Die eerste drie jaar is die mees kritiese tyd vir die aanleer van basiese vaardighede. Dit is ook die tyd wanneer groei die vinnigste plaasvind. Navorsers het gevind dat daar baie geleentheidsvensters of kritiese periodes is tydens die eerste tien jaar van die kind se lewe, omdat verbindings in die brein baie vinnig plaasvind. Verbindings in die brein vind plaas as gevolg van daaglikse ervaringe wat die kind beleef. Konneksies word sterker hoe meer die kind dit gebruik, en dit vorm die basis van denke. Baie vaardighede wat op jong ouderdom aangeleer is, dra by tot die aanleer van meer gevorderde vaardighede op 'n hoër ouderdom. Om rympies en liedjies aan te leer as jong

kind dra by tot die aanleer van leesvaardighede. Hoe meer konneksies in die brein plaasvind, hoe suksesvoller sal die kind wees met die ontwikkeling van ander vaardighede.

Daar bestaan volgens Berk (2006:180-186) kritiese periodes of geleentheidsvensters vir die ontwikkeling van sekere breinfunksies. Kritiese periodes is die spesifieke tyd waar sekere vaardighede aangeleer word. Indien goeie omgewingstimulasie teenwoordig is, ontwikkel die funksies op 'n natuurlike manier. Indien die tydperk van leer verby is, sal die leerder nog kan leer maar die vlak van vaardigheid sal nie so hoog wees soos tydens die kritiese periode vir die spesifieke vaardigheid nie (Goodheart & Willcox, 2012:69). Kritiese periodes is gewoonlik gedurende die eerste lewensjaar en vanaf drie tot sewe jaar. Tyd is daarom 'n belangrike faktor by die aanleer van vaardighede. Dele van die brein ontwikkel op verskillende tye en dit word kritiese periodes of geleentheidsvensters genoem. Die onderstaande tabel dui sekere breinfunksies en kritiese periodes aan waartydens vaardighede optimaal aangeleer word.

Breinfunksie	Kritiese periode/Geleentheidsvensters
Visie	Geboorte tot 6 maande
Motoriese ontwikkeling	Prenataal tot 8 jaar
Emosionele beheer	Geboorte tot 3 jaar
Woordeskat/Spraak	Geboorte tot 3 jaar
Logiese denke	1 – 4 jaar

Tabel 2.2: Breinfunksies en kritiese periodes/Geleentheidsvenster (Aangepas uit Goodheart & Willcox, 2012:69)

2.2.4 Voeding en breinontwikkeling

Breinontwikkeling vind plaas in 'n reeks opeenvolgende gebeure wat deur genetiese faktore bepaal word, maar epigenetiese faktore kan ontwikkeling ook beïnvloed. Goeie ontwikkeling en rypwording van die brein is nodig om alle menslike funksies te vervul. Die aksies van die brein onderskryf alle gedrag van die eenvoudigste aksies soos loop, eet, ens. tot die mees gevorderde aksies soos denke, interaksies, kreatiwiteit, ens. Wanvoeding affekteer die sensuweestelsel. Volgens UNICEF (2001) is daar 150 miljoen kinders wêreldwyd wat ondervoed is en wat 'n risiko het vir die ontwikkeling van leer- en gedragsprobleme.

Observasie van wangevoede kinders het getoon dat die kinders aandag- afleibaar is, impulsief optree, 'n swak vermoë het om stres te hanteer, angstig optree en byna geen motivering en ondersoekende gedrag toon nie. Al die bogenoemde lei tot swak skoolprestasie asook tot swak sosiale- en emosionele ontwikkeling (Mendoza-Salonga, 2007:40-42). Volgens Mendoza-Salonga (2004:40-42) het wanvoeding die grootste effek op breinontwikkeling gedurende die tyd van optimale groei, naamlik geboorte tot sewe jaar. Dit is die tyd wanneer die brein die vatbaarste is vir ontwikkeling. Wanvoeding in hierdie tyd veroorsaak negatiewe breinontwikkeling, kognisie en gedrag. Die brein groei ongelooflik vinnig in die eerste lewensjaar. Die grootte verdriedubbel van 350gr tot 1000gr en hou aan om drasties te groei tot op drie jaar tot 80% van die volwasse gewig. Dit is ook in die tyd dat die grondslag vir intelligensie, visuele konsepte en taal vasgelê word.

2.2.5 Die prosessering van inligting

Inligting word op die volgende maniere ingeneem en geprosesseer (McDevitt & Ormrod, 2004:187; Berk, 2007:122) .

- Die omgewing verskaf onverwerkte inligting vir kognitiewe ontwikkeling. Kinders neem waar met hul sintuie deur te sien, hoor, ruik, proe, voel. Hierdie waarnemings word omgeskakel in betekenisvolle informasie. Die eerste proses om stimuli te versamel is deur sensasie en die tweede proses is persepsie. Rou sensoriese data word vir 'n baie kort tyd onthou. Ouditiewe inligting word twee tot drie sekondes lank en visuele inligting word minder as 'n sekonde onthou. Dit word die sensoriese register genoem.
- Die menslike geheue het nog twee stoor meganismes naamlik die werkgeheue en die langtermyngeheue. In die werkgeheue word nuwe inligting gestoor terwyl dit geprosesseer word. Dit is waar probleemoplossing plaasvind en die geheue word gebruik om te verstaan wat gelees word. Hierdie word ook die korttermyngeheue genoem en inligting word slegs vir 20 – 30 sekondes gestoor. In die langtermyngeheue word alle ervarings vir 'n lang termyn gestoor.
- Aandag gee is belangrik vir die interpretering van inligting en word dus as essensieël tot die leerproses beskou. Aandag gee is die primêre proses waardeur inligting gaan vanaf die sensoriese register na die werkgeheue. Indien die kind nie aandag gee nie, kan die inligting nie gestoor word om weer herroep te word nie.

- Volgens navorsers vind 'n verskeidenheid prosesse plaas wanneer inligting van die werkgeheue na die langtermyngeheue verskuif word. Die algemeenste prosesse is herhaling en organisering. Gegewens wat oor en oor herhaal word, is geskik vir langtermynstoring. Deur organisering word gegewens gekoppel aan reeds verworwe kennis, konsepte en idees, en die uitvoering daarvan.
- Individue beheer hul eie manier van informasie-prosessering.

Die volgende diagram stel die prosesse visueel voor.

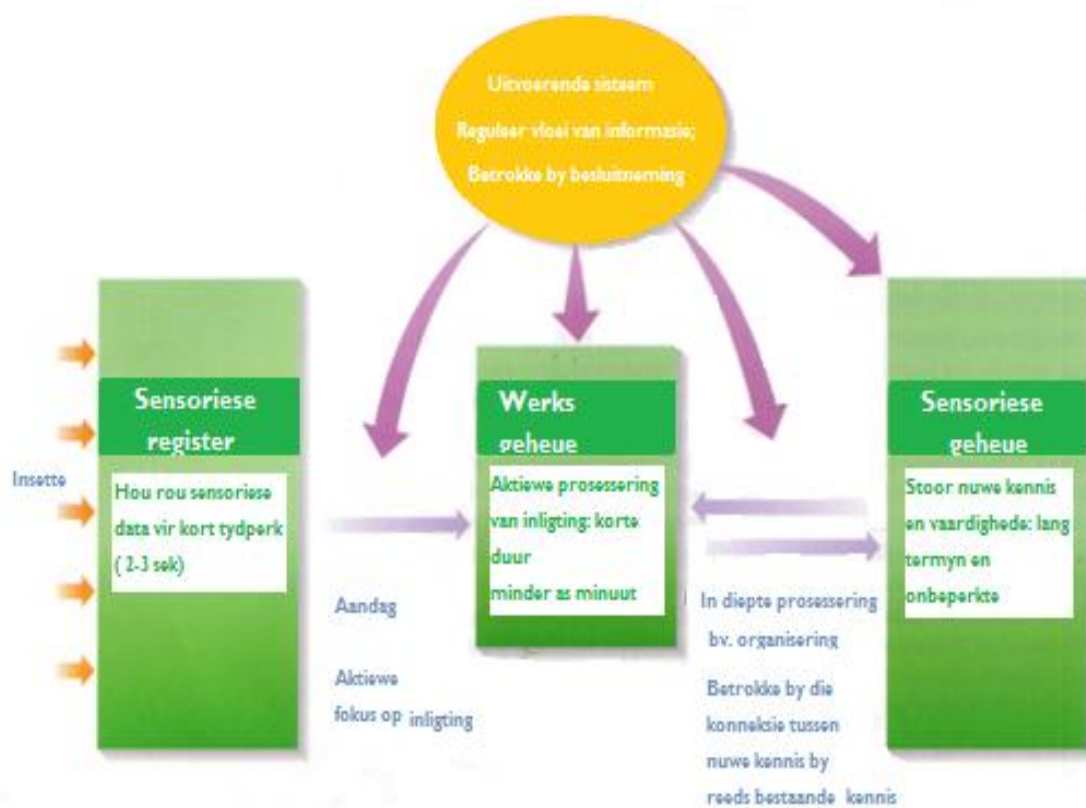


Diagram 2.1: Prosessering van informasie

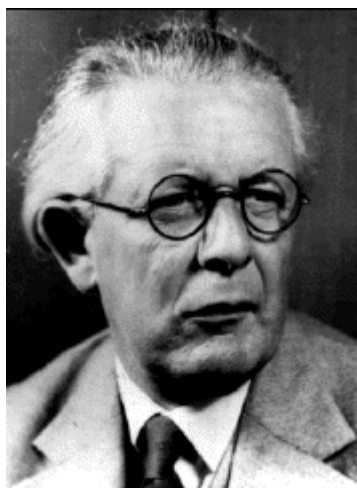
(Aangepas uit McDevitt & Ormrod, 2004)

2.3 Kognitiewe ontwikkelingsteorieë

Prosessering van inligting is 'n kognitiewe proses en vervolgens gaan kognitiewe ontwikkeling bespreek word. Piaget se Konstruktivistiese teorie en Vygotsky se Sosiaal-konstruktivistiese teorie het veral 'n groot invloed gehad op die bestudering van kognitiewe ontwikkeling, en hierdie twee teorieë word vervolgens bespreek.

2.3.1 Piaget

Piaget was die eerste wetenskaplike wat 'n poging aangewend het om die mens se kognitiewe ontwikkeling stelselmatig te ondersoek. Sy kognitiewe-konstruktivistiese teorie het vir jare 'n grondige invloed uitgeoefen op die sielkunde en onderwys. Hy het 'n studie gemaak van die kognitiewe ontwikkeling van die mens vanaf die eenvoudige reflekshandelinge van die pasgebore baba tot die ingewikkelde gedrag van 'n volwassene (Boeree, 2006:27).



Jean Piaget is gebore in Neuchâtel, Switserland, op 9 Augustus 1896. Hy was die oudste kind van professor Athur Piaget en Rebecca Jackson. In 1918 ontvang hy sy doktorsgraad in Wetenskap aan die Universiteit van Neuchâtel. In 1921 word sy eerste artikel oor intelligensie psigologie gepubliseer. Hy trou in 1923 met een van sy mede studente, Valentine Châtenay. Sy oudste dogter word gebore in 1925 en die tweede dogter in 1927. Sy enigste seun word gebore in 1931. Hulle het hul kinders intens observeer en drie boeke daarvoor geskryf.

In 1929 – 1967 was hy die direkteur van die Internasionale Buro van Opleiding. In 1940 word hy ook die voorsitter van Eksperimentele Psigologie en die direkteur van die psigologiese laboratorium. Hy het verskeie honneursgrade verwerf, onder andere van Harvard 1936, Sorbonne in 1946, die Universiteit van Brussels en die Universiteit van Brassilië in 1949. Piaget het in 1949 – 1950 sy tesis gepubliseer naamlik *Inleiding tot Genetiese Epistemologie*. Hy word professor by Sorbonne in 1952 en open die Internasionale Sentrum vir Genetiese Epistemologie in 1955, en in 1956 open hy die Skool vir Wetenskappe by die Universiteit van Genève. Teen die einde van sy loopbaan het Piaget 60 boeke geskryf en vele artikels gepubliseer. Hy sterf in 1980 op die ouderdom van 84 as een van die belangrikste psigoloë van die twintigste eeu (Boeree, 2006:35).

Piaget koppel kognitiewe ontwikkeling aan intelligensie en beskou dit as 'n basiese lewensfunksie wat die kind in staat stel om aan te pas by sy eie omgewing (Shaffer, 2002:218). Die ontwikkeling van die kind in sekere sosiale asook kulturele kontekste beïnvloed ook sy kognitiewe ontwikkeling. Piaget se teorie beskryf die vyfjarige kind as egosentriek wat impliseer dat die kind die wêreld vanuit sy eie perspektief sien en homself nie in die posisie van 'n ander kan indink nie. Shaffer (2002:234) dui aan dat 'n kind se

egosentrisme drasties verminder vanaf vierjarige ouderdom. Die kind op hierdie ouderdomsvlak vra baie vrae, veral “hoekom?”.

2.3.2 Piaget se teorie van kognitiewe ontwikkeling

Piaget het ‘n aantal ontwikkelingsfases geïdentifiseer nadat hy ‘n studie gemaak het van die kognitiewe ontwikkeling van die mens vanaf die eenvoudige reflekshandeling van die baba tot by die ingewikkelde gedrag van die volwassene. Hy het veral opgemerk dat ‘n baba net met enkele reflekse gebore word, bv. die suigrefleks as iets teen sy lippe raak en die gryprefleks as iets teen sy palm raak. Hy het ook tot die gevolgtrekking gekom dat die intellektuele funksionering van kinders wesenlik verskil van die van volwassenes (Slater & Bremner, 2003:43-45; Papalia *et.al.*, 2006:118).

Volgens Piaget (Slater & Bremner, 2003:43-45; Papalia *et.al.*, 2006:118) is daar verskeie denkproesse wat onderliggend is aan alle vorme van leer.

2.3.2.1 Denkproesse van die brein

Die volgende denkproesse is volgens Piaget belangrik vir leer:

- Die organisasie van ondervindings
- Aanpassing by die omgewing
- Assimilasie en akkommodasie

Volgens Piaget kan organisasie reeds ‘n kort rukkie na geboorte waargeneem word. Die baba ontwikkel ‘n georganiseerde patroon waarvolgens die suigaksies plaasvind en die refleksiewe suigaksie het ‘n spesifieke handeling geword. Hy verwys daarna as skemas. Skemas stel die mens in staat om handeling wat bymekaar pas te organiseer. Veranderinge in die skemas gebeur deur drie afsonderlike aanpassingsproesse naamlik: assimilasie, akkommodasie en ekwilibrium. Assimilasie impliseer dat nuwe kennis by reeds bestaande kennis gevoeg word. Akkommodasie is die proses waardeur bestaande verstandelike strukture en skemas verander word om die nuwe kennis te akkommodeer. Dit vind plaas deur direkte interaksie met die omgewing. Wanneer die kind besef dat sy ervaringe nie nodig is vir die spesifieke speelding nie, sal hy dit akkommodeer in sy siening van speelgoed. Hy sal so leer dat nie alle speelgoed ontwerp is om te gooi of te skud nie. Uitbreiding van die kognitiewe vind plaas elke keer wanneer assimilasie en akkommodasie gebeur. Herhaaldelike assimilasie en akkommodasie lei gaandeweg tot intellektuele groei. Wanneer ‘n kind reageer op enige

situasie vereis dit 'n mate van assimilasie en akkommodasie. 'n Kind sal altyd op 'n nuwe situasie reageer volgens die reeds bestaande kennis of ervaring wat hy verwerf het (Berk, 2006:180).

Deur die proses van ekwilibrium word bogenoemde twee prosesse in balans gebring.

Al drie hierdie prosesse funksioneer gesamentlik ter ondersteuning van ontwikkeling. Indien daar te veel assimilasie is, kan leer nie plaasvind nie en wanneer daar te veel akkommodasie is, lei dit tot chaotiese gedrag (Taylor, 2005:263; Berk, 2006:181).

2.3.2.2 Kernidees van Piaget se teorie

Uit die literatuur kom kernidees van Piaget se teorie na vore (McDevitt & Ormrod, 2004:185; Berk, 2001:181). Piaget het kinders observeer gedurende probleemoplossing-situasies en het heelwat konsepte en beginsels aangedui wat verwant is aan kognitiewe ontwikkeling:

- Kinders is aktiewe en gemotiveerder leerders. Piaget glo dat kinders nie net passiewe observeerders is wat onthou wat hul sien en hoor nie, maar van nature nuuskierig oor hul leefwêreld is en aktief soek na informasie om hul te help om te verstaan en sin uit te maak in 'n situasie. Hulle eksperimenteer met objekte, manipuleer dit en observeer die effek van hul aksies.
- Kinders organiseer dit wat hul geleer het van hul ondervindinge. Volgens Piaget versamel kinders nie dit wat hul geleer het in 'n versameling van geïsoleerde feite nie. Hul neem al hul ondervindinge en voeg dit bymekaar om die wêreld beter te verstaan byvoorbeeld: kinders neem waar dat objekte of speelgoed of kos ens. is. Piaget beskou leer as 'n konstruktiewe proses. Hy sê ook dat die dinge wat kinders leer en kan doen georganiseer word as skemas of groepe van dieselfde gedagtes, aksies of eienskappe.
- Kinders pas aan by hul omgewing deur middel van die prosesse van assimilasie en akkommodasie. Alhoewel die kind se skemas oor sy ontwikkelings tydperk verander, verander die twee konsepte nie.
- Interaksie met die fisiese omgewing is krities vir kognitiewe ontwikkeling. Nuwe ondervindinge is belangrik, sonder dit kan skemas nie vernuwe nie. Deur middel van eksplorاسie en manipulering van objekte in die wêreld rondom hom, leer die kind van gewig, volume en beweging.

- Interaksie met ander mense word ook as krities belangrik vir kognitiewe ontwikkeling beskou. Kinders beskou die wêreld rondom hulle uit hul eie oogpunt en leer deur middel van interaksie om idees uit te ruil en te argumenteer en te ervaar dat ander mense anders dink oor dinge.
- Kinders dink verskillend op verskillende ouderdomme. Piaget sê dat kinders se denkprosesse en redenering kwalitatief verskillend is op verskillende ontwikkelingsfasies (McDevitt & Ormrod, 2004:181; Boeree, 2006:27; Slater & Bremner, 2003:214; De Wet, 2011:2).

2.3.2.3 Fases van kognitiewe ontwikkeling

Verskeie navorsers soos Davenport (1989:97), Berk (2006:186) en de Wet (2011:2) beskryf Piaget se fases van kognitiewe ontwikkeling soos volg:

- **Senso-motoriese stadium** (0 - 2 jaar). Die kind se kognitiewe funksionering is beperk tot motoriese refleksie wat tydens geboorte aanwesig is. Die baba bou voort hierop totdat hy gaandeweg tot meer gesofistikeerde handeling in staat is. Die kind is baie egosentriek ingestel met ander woorde, net ingestel op sy eie behoeftes.

Piaget verdeel hierdie fase in ses substadia:

Refleksstadium (0–1 maande).

Suigrefleksie van die baba is kenmerkend van die fase.

Primêre sirkulêre reaksiestadium (1–4 maande).

Babas herhaal aksies wat op eie liggaam gesentreer is tydens die stadium.

Sekondêre sirkulêre reaksiestadium (4–10 maande).

Hierdie stadium behels handeling wat herhaaldelik op die omgewing eerder as op die baba se eie liggaam uitgevoer word. Hy sal die kant van sy bedjie skop sodat die speelding wat hang kan beweeg.

Stadium van die koördinasie van sekondêre skemas (10–12 maande).

Babas kan verskillende skemas koördineer deur byvoorbeeld aan die kombers te trek om sy fopspeen in die hande te kry.

Stadium van simboliese voorstelling (18–24 maande).

Peuters vind oplossings vir hul probleme deur middel van insig.

- **Pre-operasionele stadium** (2–7jaar).

In hierdie fase ontwikkel die kind die vermoë tot simboliese denke, verbeelding en die verwerwing van taalvaardighede. Die kind is nog baie op homself en sy eie

behoefte gerig. Die stadium bestaan uit twee substadia, naamlik die prekonseptuele- en die intuïtiewe stadia.

Prekonseptuele stadium (2–4 jaar).

Kinders ontwikkel die vermoë om ooreenkomste tussen gebeurtenisse te identifiseer. Hul verstandelike vermoë is nie voldoende ontwikkel om algemene begrippe te vorm nie.

Intuïtiewe stadium (4–7 jaar).

In hierdie fase sien kinders nog nie die geheel van ‘n objek of ‘n situasie raak nie en fokus net op een aspek.

- **Konkreet-operasionele stadium** (7–11 jaar).

Die kind kan op hierdie stadium ingewikkelde probleme oplos deur middel van die manipulasie van konkrete voorwerpe. Hulle het nog nie die vermoë om volgens ‘n hipotese te redeneer, oor abstrakte idees te dink of oor moontlikhede te spekuleer nie.

- **Formeel-operasionele stadium** (11 jaar en ouer).

Die kind het nou reeds insig ontwikkel in konservasie en hy kan komplekse bewerkings, abstrakte denke, denke in terme van verhoudings, hipotetiese stellings en logiese afleidings maak (Davenport, 1989:97; Berk, 2006:186; De Wet, 2011:2).

2.3.3 Vygotsky se teorie oor kognitiewe ontwikkeling

Vygotsky se Sosiaal-konstruktivistiese teorie beklemtoon sosiale eerder as biologiese invloede. Volgens Vygotsky het volwassenes ‘n invloed op die kognitiewe ontwikkeling van kinders deur hulle bloot te stel aan betekenisvolle en uitdagende aktiwiteite en hulle te help om die aktiwiteite suksesvol te voltooi en daarna te gesels oor hul ondervindinge. Hy beklemtoon die belangrike rol wat die gemeenskap en kultuur speel in kognitiewe ontwikkeling (Nicholl, 2012:28).



Lev Semyonovich Vygotsky is op 17 November 1896 gebore in Orsha, Byelorussia in die Russiese Ryk. Hy het groot geword in die stad Gomel waar hy opleiding ontvang het in beide staats- sowel as privaatskole. Hy is toegelaat tot die Moskou Staats Universiteit waar hy aanvanklik regte bestudeer het. Hy het gehunker na kennis en het ingeskryf aan die onoffisiële “*Shanyavskii People’s University*”. Nadat

hy in 1917 gegraduateer het, het hy teruggegaan na Gomel om skool te hou. Op 6 Januarie 1924 spreek hy 'n kongres toe in Leningrad waarna hy 'n pos in Moskou aangebied word. Hy en sy nuwe vrou, Roza Smekhova verhuis na Moskou waar sy oudste dogter, Gita, gebore word. Vygotsky voltooi sy verhandeling in 1925 en begin sy loopbaan by die Psigologiese Instituut as 'n wetenskaplike en voltooi dit by ander opvoedkundige-, kliniese en navorsingsinstansies. Hy sterf in 1937 op die ouderdom van 41 aan tuberkulose (Nicholl, 1999:25-42).

2.3.3.1 Kernidees van Vygotski se teorie

Die sone van proksimale ontwikkeling is 'n konsep wat Vygotsky ontwikkel het en dit impliseer die verskil tussen wat 'n kind kan doen en wat hy/sy kan doen met hulp van 'n ander persoon. Vygotsky sê dat 'n kind 'n volwassene se voorbeeld volg en daardeur die vermoë ontwikkel om sekere take uit te voer. Volgens Vygotsky is die definisie van die sone van proksimale ontwikkeling: “ *the distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance, or in collaboration with more capable peers*” (Vygotsky, 1978:55).

McDevitt & Ormrod (2004:164); Berk (2006:183) verwys na die volgende kernbegrippe van Vygotsky se teorie.

- Volwassenes lei kinders tydens informele interaksies sowel as formele skoolonderrig tot die manier waarop hul kultuur die wêreld verstaan of daarop reageer. Volwassenes deel hul menings oor objekte, gebruike, samekomste en ander algemene menslike aktiwiteite.
- Taal en denke is interafhanklik in die eerste vormingsjare. Volgens Vygotsky funksioneer taal en denke eers onafhanklik van mekaar en na tweejarige ouderdom begin dit inmekaar skakel. Taal word aanvanklik beskou as 'n kommunikasiemiddel.
- Sosiale aktiwiteite is die begin van komplekse verstandelike prosesse. Kinders internaliseer die prosesse wat hulle in die sosiale konteks gebruik en begin dit onafhanklik gebruik soos hulle ontwikkel. Internalisering is die proses waar sosiale aktiwiteite invloei in interne verstandelike aktiwiteite. Sekere verstandelike prosesse ontwikkel eerder met die kind se interaksie met sy portuurgroep as met volwassenes.

- Kinders is in staat om meer uitdagende take te voltooi as iemand met meer ondervinding en vaardighede hul help. Vygotsky verwys na twee soorte vermoëns wat die kinders het in hul ontwikkeling. Die kind se ware ontwikkelingsvlak is die optimale vlak waarop die kind onafhanklik kan funksioneer sonder bystand van ander persone. Die kind se vlak van potensiele ontwikkeling is die optimale vlak wat die kind kan bereik deur hulpverlening deur 'n bevoegde persoon.
- Uitdagende take verhoog maksimum kognitiewe ontwikkeling. Volgens Vygotsky leer die kind minimaal deur 'n taak wat hyself kan voltooi en ontwikkel die kind primêr deur take wat in samewerking met 'n bevoegde persoon gedoen word.
- Spel gee die kind geleentheid om homself kognitief te ontwikkel. Tydens spel maak die kind staat op sy verbeelding sowel as op ware objekte. Die kind plaas homself in 'n situasie waarin hy groter as hyself is en moet ook voldoen aan die standaard van daardie spel.

2.3.4 'n Vergelyking tussen Piaget en Vygotsky se teorie

McDevitt en Ormrod (2004: 178) en Slater en Bremner (2003: 43-45) vergelyk Piaget en Vygotsky se teorieë. Hierdie twee teorieë gee saam 'n beter oorsig oor kognitiewe ontwikkeling as wat elkeen alleenstaande dit doen. Daar is ooreenkomste in die kognitiewe ontwikkeling maar daar is ook verskille wat 'n belangrike rol speel in toekomstige navorsing.

- Die ooreenkomste wat in hierdie twee teorieë aangetref word, is uitdaging, gereedheid en die belangrikheid van sosiale interaksie.

Die verskille word in die onderstaande tabel aangedui:

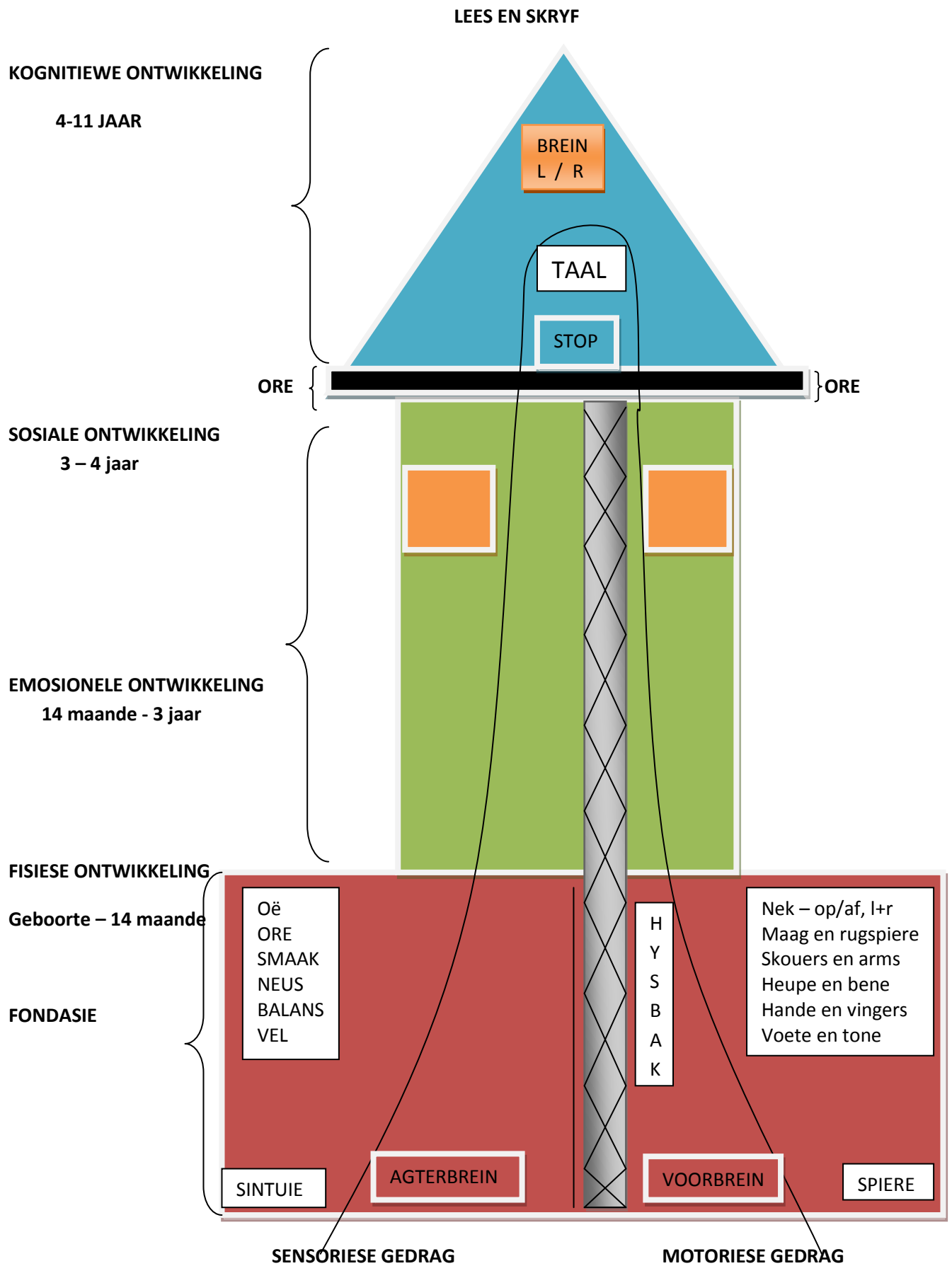
Piaget	Vygotsky
- Onderbektlemtoon taal	- Oorbektlemtoon taal
- Beklemtoon kind se onafhanklikheid, selfmotivering en selfuitvoering van take.	- Leer die beste met hulp van ander.
- Trek voordeel uit interaksie met portuurgroep.	- Interaksie met volwassenes het meer waarde.
- Sê dat ontwikkelingsfases is onafhanklik van 'n spesifieke kultuur	- Glo dat die kind binne die konteks van sy kultuur dinge aanleer.

Tabel 2.3: Verskille tussen Piaget en Vygotsky se teorieë

Nie een van die teorieë kan as heeltemal korrek beskou word nie, maar die kombinasie van die twee teorieë help navorsers om te verstaan hoe kinders dink. Kognitiewe ontwikkeling hou verband met alle aspekte van die kind se kenvermoë en werk ook ten nouste saam met sintuiglike waarneming, kommunikasie met ander mense en sy vermoë om algemene kennis te verwerk. Kognitiewe ontwikkeling dui op al die kind se verstandelike aktiwiteite en sluit persepsie, kategorisering, insig, logiese denke, probleemoplossing, verbeelding asook geheue in. Kognitiewe ontwikkeling is afhanklik van inligting wat van die sintuie ontvang word, hoe dit geïnterpreteer word, motoriese en intellektuele aktiwiteite, watter kennis meegedeel word en watter vaardighede aangeleer is (Swanepoel, 2004:50-56). Volgens Swanepoel ontwikkel die jong kleuter se kognisie deur die gebruik van taal en dit dui daarop dat hy op simboliese vlak kan funksioneer. Alle normale kinders gaan deur die kognitiewe fases op dieselfde wyse, maar teen verskillende tempo's en nie een van die fases word oorgeslaan nie. Die voorafgaande fase bou op en loop oor na 'n volgende fase. Swanepoel maak die afleiding uit bogenoemde dat die voorafgaande fase se afgehandelde take dus bepalend is vir suksesvolle hantering en bereiking van take in die nuwe fase. Elke fase impliseer nuwe, moeiliker en meer kognitiewe vermoëns as wat in die vorige fase bereik was, waarby aangepas moet word.

2.3.5 De Jager se model van kognitiewe ontwikkeling

Volgens De Jager (2012:4) begin breinbedrading deur beweging. Beweging bevorder leer en daarom vind die jong kind baie baat by bewegingsaktiwiteite in die leeromgewing. De Jager vergelyk kognitiewe ontwikkeling met die bou van 'n huis (figuur 2.7).



Figuur 2.7: De Jager se kognitiewe model

(Aangepas uit De Jager, 2012:11-12)

De Jager verduidelik haar model soos volg: Die basiese bedrading wat die brein aan die sintuie en spiere koppel, vorm die fondasie van die huis. Hierdie basiese bedrading help die kind om te oorleef tydens veg-of vlugsituasies. Dus of hy/sy moet verdedig, weghardloop of vries. Fisiese ontwikkeling word gesien as die fondasie van die huis en fisiese ontwikkeling gaan oor die bedrading van die sintuie – tas, reuk, proe, gehoor en sig. Sintuie sonder die gebruik van spiere om te veg, vlug of vries is van geen waarde. Alle basiese spierbewegings, refleksiewe bewegings (asemhaling, hartklop ens.) basiese bewegings asook liggaamshouding vorm deel uit van fisiese ontwikkeling. In die fondasie vind ons slegs eet, slaap, gevoel van veiligheid en versorging (warm genoeg) en nie emosies, gevoel en denke nie. Dit word ook die selfsugtige fase genoem omdat alles gaan oor ek, myself, myne, wat ek wil hê en wat ek nodig het. Dit is nie 'n mooi fase waarin die kind beweeg nie, maar 'n baie noodsaaklike fase. Om die fondasie korrek te lê is 'n moeilike en langsame proses. Elke sensories-motoriese vaardigheid wat aangeleer word, is 'n belangrike boublok in die kind se algehele ontwikkeling, omdat alle ander vaardighede voortbou op die bedrading in die fisiese ontwikkelingsfase. Die kritiese periode vir die senso-motoriese fase is geboorte tot 14 maande (De Jager, 2012).

Wanneer 'n baba deur al die normale prosesse gaan en genoeg tyd daaraan bestee het om sy sintuie te ontdek en waartoe sy liggaam in staat is, is dit belangrik dat hy leer hoe om dit te beheer. Dit gebeur wanneer hy van die lê-posisie leer om op sy maag te rol, regop te sit en en dan te kruip. Wanneer die kind kan kruip is hy reeds op die grondvloer van die huis volgens figuur 2.7. Op die grondvloer is daar mure wat hom die gevoel van veiligheid gee. Hierdie mure simboliseer die emosionele ontwikkelingsfase waar emosie, selfbeeld, vertroue, immuniteit en gesondheid gehuisves word. Dit is belangrik dat die ouers in hierdie fase die kind positief aanmoedig en prys wanneer hy begin kruip, staan, loop en nog vele meer. Op die ontwikkelingsvlak verbind die grondvloer die fisiese ontwikkeling met emosionele ontwikkeling. Dit is 'n baie belangrike fase sodat 'n kind later vriende kan maak en sosiaal kan verkeer. Slegs wanneer die kind genoeg ek-tyd (veilig binne die beskerming van huisiese mure) ervaar het, kan hy voortbeweeg na ons-tyd (sosialisering). Eers dan sal hy gereed wees om vensters en deure in die huisie te maak want hy is gereed vir sosialisering. Die vensters en deure simboliseer sosiale ontwikkeling (De Jager & Victor, 2012:11-12).

Die fondasie, grondvloer en dak word verbind met 'n hysbak wat slegs die dak kan bereik indien die fondasie en grondvloer solied is. Hierdie hysbak simboliseer die kind se ruggraat en die dak die kognitiewe ontwikkeling van die kind. Die kind kan slegs sy slim brein bereik

indien die fisiese- emosionele- en sosiale ontwikkelingsvlakke stewig vasgelê is. Dit is ook belangrik dat sy ruggraat reguit is en hy sy liggaam regop en stil kan hou volgens sy ouderdomsvlak. Die kind bedraad sy hysbak en kognitiewe brein deur beweging. Bewegings soos spring op een been, huppel, springtou spring ens. bevorder groot-motoriese beweging wat dan weer bydra tot die ontwikkeling van fynspiere wat weer lei tot meer akkurate handbewegings vir skryf, teken, knip, plak en verf in die toekoms (De Jager & Victor, 2012:11-12). Kognitiewe ontwikkeling is gesetel in taalontwikkeling en die dak van die huisie stel woorde en die vermoë om voorwepe te benoem, voor. Die kind is op hierdie stadium gereed om sy verstand asook alle vaardighede te ontwikkel. Hy is nou gereed om konsepte soos kleur, vorms, nommers, dae van die week, posisie in die ruimte (voorground-achtergrond), wiskundige begrippe soos meer en minder as, eerste en laaste, aan te leer. Hy kan ook nou persepsies vorm en naam gee aan al die sensasies wat deur die sintuie gelei word.

“Kognitiewe ontwikkeling vind plaas wanneer die kind geleer het om beheer toe te pas, te stop (om te dink) volgens ouderdomsverwante tyd en duidelik te praat (De Jager, 2012).”

2.3.6 Metakognisie

Metakognisie is die proses waardeur die kind bewus gemaak word van waaroor hy dink, hoe hy dink en hoe hy voel oor wat hy dink (Louw, *et.al*, 1998:272; Ormrod, 2008:204). Dit speel ‘n belangrike rol in die kind se uitvoering van kognitiewe take. Volgens Berk (2006:183) verwys metakognisie na die bewustelike probeerslag van die kind om sy kognitiewe vermoëns te kontroleer. Dit verwys na die vermoë om ‘n probleem te formuleer, om kognitiewe prosesse te gebruik om ‘n probleem op te los en om te weet watter strategieë jy moet volg of watter reëls toegepas moet word. Metakognisie sluit ook die vermoë in om op ‘n spesifieke taak te konsentreer, die uitkoms te kontroleer en te evalueer.

Gebrek aan voorkennis en vaardighede belemmer die kind se leerprosesse. Meer komplekse konsepte bou voort op basiese konsepte. Die kind se siening van leer en probleemoplossing speel ook ‘n belangrike rol in die leerprosesse. Kinders wil vinnige oplossing vind en probeer nie meer self doen nie. Hierdie sienings van die kinders is ‘n proses van metakognisie (Ormrod, 2008:204). Metakognisie sluit die volgende in:

- Refleksie op algemene denke, leer en kennis
- Kennis van eie vermoë om te leer en te onthou

- Kennis dat 'n taak binne 'n redelike tyd voltooi kan word
- Beplanning van leer take
- Kennis en effektiewe toepassing van leerstrategieë en die onthou van nuwe leermateriaal.
- Monitering van jou eie leerproses en terugvoering asook herkenning van goeie of swak prestasie.

Hoe meer kennis die leerder het van dink en leer of metakognitiewe bewustheid, hoe beter is die leerder se leer en prestasie (Hofer & Pintrich, 2002:2-4).

2.4 Samevatting

In hierdie hoofstuk is gekyk na die ontwikkeling van die brein en kognitiewe ontwikkeling by die jong leerder. Die brein is die ingewikkeldste orgaan in die menslike liggaam en kognitiewe ontwikkeling is gesetel in die brein. Daar is gekyk na die samestelling en bou van die brein. Die belangrikheid van die inneem van die regte voedingstowwe asook geleentheidsvensters van ontwikkeling by die jong kind is bespreek. Daar is aangedui dat dit uiters belangrik is om die kind korrek te stimuleer en vaardighede korrek aan te leer in die eerste agt jaar van die kind se lewe. Daar is verwys na die teorieë van Piaget en Vygotsky en die verskille tussen die teorieë is uitgewys. De Jager se model vir kognitiewe ontwikkeling is beskryf en die belangrikheid van al die ontwikkelingsfases van die jong kind is uitgewys. Die belangrikheid van metakognitiewe vermoëns is aangedui omdat dit die proses is waardeur 'n kind leer.

In die volgende hoofstuk (hoofstuk 3) gaan die perseptuele vaardighede van die jong leerder bespreek word en klem gaan gelê word op ouditiewe persepsie en luistervaardighede by die hedendaagse jong leerder.

HOOFSTUK 3

Perseptuele- en luistervaardighede van die skooltoetreder

3.1 Inleiding

In hoofstuk 1 is verwys na wêreldwye tendens dat luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede van leerders verswak en dat die navorser die stand van die spesifieke vaardighede by Graad R leerders wil bepaal. In hoofstuk 2 is kognitiewe- asook breinontwikkeling bespreek en in hoofstuk 3 gaan gekyk word na wat perseptuele vaardighede behels en waar ouditiewe- en luistervaardighede inpas. Watter mylpale moet 'n Gr. R leerder bereik vir suksesvolle skooltoetrede? Daar word gekyk na wat skoolgereedheid behels en waaraan 'n leerder moet voldoen om skoolgereed te wees. Die vlak van luister- en ouditiewe vaardighede ten opsigte van skoolprestasie word bepaal. Die hedendaagse tendens by skole is dat die onderwyseres die opdragte meer moet herhaal voordat die leerders reageer (Lubbe en Liebenberg, 2012).

3.2 Terminologie

Ter wille van duidelikheid word die definisies van sekere terme relevant tot hierdie hoofstuk, gegee wat deur die navorser gebruik word.

- Leerder/Graad R leerder

'n Leerder is volgens die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 (a 1) enige persoon wat onderwys ontvang.

'n Graad R leerder is die leerder wat die voorgeskrewe Graad R program volg sodat hy/sy gereed is vir skooltoetrede. Die ouderdom kan wissel van die jaar wanneer hy/sy voor Junie vyf jaar oud is of die jaar wat hy/sy ses word (FEDSAS, 2011:8).

- Skoolrypheid/Skoolgereedheid

Skoolrypheid is volgens Grovè (1978:38) asook De Witt (2009:170) die biologiese groeiproses en dit kan nie prestasie waarborg nie. Volgens Grovè (1978:40) word skoolgereedheid aangeleer en word 'n kind nie self skoolgereed nie. Volgens De Witt (2009:170) sluit skoolgereedheid skoolrypheid (fisiese ontwikkeling), emosionele ontwikkeling asook kognitiewe ontwikkeling in.

- Skooltoetreder/Graad 1 leerder

Skooltoetreder/Graad 1 is vyf jaar indien die leerder ses word teen 30 Junie in die jaar van toelating (FEDSAS, 2011:8).

- Perseptuele ontwikkeling

Perseptuele ontwikkeling is volgens Grovè (1978:40) en De Witt (2009:170) die akkurate waarneming en interpretasie van inligting wat vanaf die sintuie na die brein gestuur word.

- Visuele persepsie

Visuele persepsie is die vermoë om inligting deur die oë waargeneem na die brein te stuur om daar geïnterpreteer te word (Berk, 2006:183).

- Ouditiewe persepsie

Ouditiewe persepsie is die vermoë om inligting vanaf die ore na die brein te stuur om daar geïnterpreteer te word (Berk, 2006:185).

- Luister

Luister impliseer nie net om te hoor nie, maar volgens Lam (2000:268) vereis luister konsentrasie, interpretering en geheue. Lam (2000:267) sê dat die doel van luister is om te verstaan. Luistervaardighede is die vermoë om te verstaan en die opdrag korrek uit te voer.

3.3 Skooltoetrede

In Suid Afrika kan 'n Graad 1 leerder toegelaat word tot formele onderwys wanneer hy voor Junie die jaar ses jaar oud word, maar is skoolpligtig die jaar waarin hy sewe word (Department of Education, 2001:8). 'n Voorskoolse kind is skoolgereed wanneer hy fisies,

emosioneel en kognitief gereed is om formele onderrig te ontvang (Grovi, 1978:36; Feeny, Christensen & Moravcik, 2006:92). Skoolrypheid en skoolgereedheid het nie dieselfde betekenis nie alhoewel hul verwant is. Skoolrypheid het te doen met die kind se biologiese groeiproses en kan nie prestasie waarborg nie. Die biologiese groeiproses impliseer die leerder se fisiese groei asook groei en ontwikkeling van die spiere in die liggaam. Dit is 'n natuurlike proses en kan nie rypgedruk word nie. Kenmerkende veranderinge vind plaas. Die leerder se kop word geleidelik kleiner ten opsigte van sy liggaam met ander woorde die kop is later in proporsie met die res van die liggaam. Vetlagies verdwyn en spiere begin ontwikkel en die meeste leerders kom nie meer lomp voor nie. 'n Vinnige toets wat gedoen kan word, is dat die leerder oor sy kop aan die ander oor moet kan raak. Skoolrypheid is meesal teenwoordig op die ouderdom van ses jaar.

Skoolgereedheid daarteenoor sluit skoolrypheid (fisiese ontwikkeling), emosionele- en sosiale ontwikkeling asook kognitiewe ontwikkeling in (Grovi, 1978:40; en De Witt, 2009:170). Die leerder word nie van self skoolgereed nie. Jong kinders moet blootgestel word aan talryke ervarings en belewenisse en die geleentheid vir die ontwikkeling van vaardighede moet doelbewus aangebied word. Skoolgereedheid word dus aangeleer en 'n volwassene begelei die leerder tot skoolgereedheid. Die ouderdom van skoolgereedheid kan nie vasgelê word nie want elke individu kan op 'n ander ouderdom skoolgereed wees. Sommige leerders is al gereed op vyfjarige ouderdom. Die gemiddelde ouderdom vir skoolgereedheid is ses jaar, maar ouderdom kan in die meeste gevalle nie as 'n betroubare maatstaf vir skoolgereedheid gebruik word nie (De Witt, 2009:170). Volgens Papalia *et al.*, (2006:289) is die voorbereiding van 'n kind vir formele onderrig baie belangrik. Kinders wat genoeg stimulerings ontvang het in geletterdheid en wiskunde op 'n vroeë ouderdom, is akademies sterker as ander skooltoetreders (Papalia *et al.*, 2006:289).

Volgens Smidt (2007:54) behoort die volgende basiese beginsels ingesluit te word in die belangrike fase van die ontwikkeling van die voorskoolse kind.

- Dit is die belangrikste fase omdat die fase die basis vir die res van 'n kind se lewensvorm.
- Kinders ontwikkel in totaliteit en elke aspek moet as belangrik beskou word. Emosionele-, sosiale-, kognitiewe-, fisiese-, spirituele- en taalkundige eienskappe is in mekaar geweef en elkeen is belangrik.

- Holistiese ontwikkeling is belangrik en integrasie moet plaasvind. Die jong kind leer nie volgens vakke of kompartemente nie.
- Die jong kind leer deur aktief deel te neem en veral hul liggame te gebruik.
- Om goeie leer te bevorder is dit belangrik dat die kind genoeg tyd en ruimte het om te leer deur te speel.
- Vertrekpunt vir leer is om te bepaal wat die jong kind weet en nie wat hy nie weet nie.

In die nuwe nasionale beleidsdokument, die Kurrikulum Assesseringsbeleidsverklaring (KAV) (Departement van Onderwys, 2011:21-22) word voorskoolse ontwikkeling so gestel: “...om aan die leerder ‘n omgewing wat veilig, skoon en geborge is te bied, met genoegsame geleenthede om te speel en die wêreld onder die sorgsame leiding van die onderwyser te ontdek”. Die onderwyser speel dus ‘n sleutelrol om die kind tot skoolgereedheid te lei. Die proses tot skoolgereedheid is ‘n aktiewe, dinamiese proses en hang baie af van die stimulasie wat die kind ontvang en die omgewing waarin hy groot word (De Witt, 2009:171). Pieterse (2001:128) sê dat hoewel die meeste aandag gegee word aan die fisiese- en intellektuele vaardighede van die skooltoetreder, dit nooit vergeet mag word hoe belangrik sosiale- en emosionele vaardighede is nie. Die vaardigheid moet reeds aangeleer en gevestig wees voordat die kind skool toe gaan. Hierdie vaardigheid gebeur nie vanself nie en moet ontwikkel word (Kapp, 2001:189). Pieterse (2001:129) sê voorts dat skoolgereedheid impliseer dat ‘n kind gereed is om sy skoolloopbaan aan te pak met ‘n redelike mate van sukses. Om ‘n jong kind te begelei tot skoolgereedheid en holistiese ontwikkeling te verseker is dit belangrik om na al die verskillende fasette van skoolgereedheid te kyk.

Vervolgens gaan die fasette van skoolgereedheid dus beskou word, en wat dit alles behels.

3.3.1 Skoolgereedheid

Om skoolgereed te wees beteken om emosioneel-, intellektueel- en fisies gereed te wees vir skooltoetrede.

3.3.1.1 Emosionele- en sosiale gereedheid

Sosiale ontwikkeling gaan gepaard met die aanleer van die vermoë om te assosieer met ander persone en om sosiaal aanvaarbaar op te tree. Emosies gaan gepaard met gevoel en die uitdruk daarvan. Vertroue, vrees, trots, vriendskap en humor is alles deel van sosiaal-

emosionele ontwikkeling. Ander emosionele elemente sluit in Kennigheid, belangstelling en genot in (Goodheart-Willcox, 2011:68).

Volgens Shaffer (2002:383) kan die vyfjarige kind sy emosies onderdruk, het hy reeds 'n groot mate van selfbeheersing aangeleer en is baie minder afhanklik van sy ouers. Hy sê ook verder dat kognitiewe strategieë reeds in plek is om die emosies te reguleer. Die strategieë stel die kind ook in staat om empatie te verstaan. Die vyfjarige kind begin ook al reageer op simpatie, ontwikkel sy eie wil en begin self besluite neem. Die vyfjarige kind is ook nuuskierig en kan emosies met liggaamsbeweging uitdruk. Indien die kind suksesvol is in sy aktiwiteite, vorm dit 'n belangrike basis vir sy ontwikkelende selfbegrip (Shaffer, 2002:383).

Benson (2002:5) wys daarop dat emosionele skoolgereedheid oor meer as net emosies gaan. Dit sluit in onafhanklikheid, selfvertroue, selfbeeld, verantwoordelikheid en sosiale vaardighede. FAN – *The Children's Mental Health Foundations and Agencies Network, based in the United States* dui aan dat: “ ... *social and emotional school readiness is demonstrated by confidence, friendliness, good peer relationships and the ability to tackle and persist at challenging tasks, good language development and other factors. Children who enter school without these characteristics are less likely to be successful during the early years of school, which may create social and academic problems later in life*” (Lang, Jackim & McGregor, 2000:4 in Fauconnier, 2005). Pieterse (2001:129) wys daarop dat daar baie unieke vereistes aan die skooltoetreder gestel word. Hier volg 'n paar voorbeelde van emosionele verwagtinge waaraan die skooltoetreder moet voldoen:

- Is hy gereed om van sy ouers en huis geskei te word?
- Kan hy sy gevoelens in woorde omskep en kommunikeer met sy portuurgroep asook met die onderwyseres?
- Is sy selfvertroue ontwikkel sodat hy kan staande bly teen kritiek van individue of groepe?
- Kan die leerder kalm en rustig sy werk voltooi sonder om heeltyd aangemoedig te word en kan hy genoegsaam konsentreer om die taak te voltooi (Pieterse, 2001:129)?

De Witt (2009:170) sluit by bogenoemde aan en voeg die volgende by:

- Is die kind bereid om sy nuwe omgewing te ontdek?
- Kan hy vrae vra en selfs vrae antwoord?

- Kan hy alleen na plekke op die skoolterrein gaan?
- tree hy angstig op?
- Is die leerder sosiaal aanpasbaar, bereid om te deel en kan hy maklik inskakel by die groep en saam met sy maats speel? (De Witt, 2009:170).

Die navorser is oortuig dat sy na 27 jaar ondervinding in Graad R onderwys dit waarneem dat 'n ervare Graad R onderwyseres kan onderskei indien 'n leerder nie emosioneel gereed is vir skool nie. Haar waarneming is dat sosiaal-emosionele agterstande aangedui word deur die volgende:

- 'n Leerder wat nie gereed is vir skool nie huil nog indien opdragte gegee word en hy dit nie kan uitvoer nie.
- Wil altyd eerste wees met alles.
- Huil as hy nie sy sin kry nie.
- Is baie vas aan mamma en neem moeilik afskeid in die oggend.
- Hy speel ook naby die onderwyseres tydens vryspel buite.
- Huil byvoorbeeld maklik as sy persoonlike items weg is.
- As hy iets vergeet het, is hy onseker en soek sy ma of ontwikkel maagpyn.
- As hy 'n speelding wil hê waarmee 'n maatjie speel, sal hy kla en huil tot hy dit kan kry.

So 'n leerder kry gewoonlik hulp en die ouers behoort saam met die onderwyseres te werk aan die probleem. Indien die probleem nie binne 'n redelike tyd verbeter nie, word so 'n leerder verwys word na 'n terapeut.

3.3.1.2 Fisiese gereedheid

Die volgende tabel wys die ontwikkeling van groot motoriese- en fyn motoriese vaardighede van die 5 – 7 jarige kind.

Ouderdom	Groot motoriese vaardighede	Fyn motoriese vaardighede
5 jaar	<p>Hardloop en skop 'n bal.</p> <p>Vang 'n bal met gemak.</p> <p>Energiek en geniet vinnige speletjies.</p> <p>Kan sy tone raak met reguit bene.</p> <p>Meer gekontroleerde fisiese bewegings.</p> <p>Trek self aan en uit.</p> <p>Grootspierbeheer beter as fynspiere.</p> <p>Gebruik alternatiewe voete wanneer hy trappe op of af klim.</p>	<p>Kan 'n kruis natrek.</p> <p>Natrek van herkenbare sirkel en vierkant.</p> <p>Korrekte potloodgreep.</p> <p>Fynspiere word meer verfynd.</p> <p>Teken herkenbare mense, huise ens.</p> <p>Knip met gemak.</p> <p>Gebruik hande en arms om bal te vang.</p>
6 jaar	<p>Spring met twee voete oor 'n tou 6cm hoog.</p> <p>Avontuurlustig.</p> <p>Rol, huppel en hardloop met gemak.</p> <p>Rats op klimapparaat.</p> <p>Klim self uit voertuig uit.</p> <p>Kan trappe op hardloop.</p>	<p>Kan 'n reghoek natrek.</p> <p>Teken 'n huis.</p> <p>Skeur papier gemaklik op 'n lyn of aan die kant.</p>
7 jaar	<p>Baie aktief en vol energie.</p> <p>Alle fisiese aktiwiteite is gewild.</p> <p>Kan op nou plank loop en balanseer op bord, plank en stelte.</p> <p>Gebruik spaan, raket of kolf met gemak.</p>	<p>Fynspierkoördinasie is goed ontwikkel.</p> <p>Begin om skryfvaardighede aan te leer.</p>

Tabel 3.1: Fyn- en grootmotoriese vaardighede

(Aangepas uit De Witt, 2009: 94)

Die navorser kan ook, gegrond op praktiese ondervinding, die volgende weergee oor die fisiese gereedheid van die skooltoetreder. Fisiese gereedheid sluit alle groei van liggaam en spierontwikkeling in. 'n Skoolgereed leerder kan met gemak hardloop, huppel, trippel, hop, spring, bollemakiesie slaan, touspring, op twee bene en op een been spring, klim-en-klouter, tweewiel fiets ry en met gemak 'n bal vang en gooi. Fisiese gereedheid sluit nie net bogenoemde grootspierkoördinasie in nie, maar ook fynspierkoördinasie. Sommige jong leerders is beter ontwikkel in hul groot spiere en daarom het die Graad R onderwyseres die taak om die leerder met behulp van gestruktureerde spel en opvoedkundige speelgoed te begelei om die fynspiere te ontwikkel. Speelgoed soos pennetjiesbord, speelklei, legkaarte, klein speelblokkies, inryg van krale, legoblokkies en konstruksiespeelgoed, is baie belangrik vir die ontwikkeling van fynspierkoördinasie. Aktiwiteite tydens kuns dra ook by tot fynspier

ontwikkeling. Leerders met goeie fynspierontwikkeling hou baie van verf, knip, teken, ryg van kleiner items, aktiwiteite soos plak, frommel en skeuraktiwiteite. 'n Skoolgereed-leerder kan die kryt, verfkwas, skêr en ander skryfmediums korrek vashou en onderskei tussen links en regs. So 'n leerder kan verder self sy tas oop en toe kan maak, belt losmaak, skoene aan- en uittrek asook trui of baadjie (Grove, 1978:55; De Witt, 2009:90; Goodheart-Willcox, 2011:70).

3.3.1.3 Kognitiewe gereedheid

Kognitiewe ontwikkeling word soms ook intellektuele ontwikkeling genoem en dit verwys na die proses van die inname van kennis (Goodheart-Willcox, 2011:75). Taalontwikkeling, denke, beredenering, identifisering, sortering, verbeelding, wiskundige begrippe en memorisering vorm deel van kognitiewe ontwikkeling. Dit is belangrik dat die skooltoetreders kognitief gereed is om die nuwe informasie in Graad 1 te verwerk. 'n Skoolgereed-leerder kan duidelik en in vol sinne praat, rymwoorde herken en benoem, konsepte van tyd en ruimte benoem, voorwerpe aftel, afpaar en sorteer volgens verskillende kategorieë soos kleur, vorm, grootte en lengte. Die leerder kan onderskeid tref tussen fantasie en werklikheid. Hulle behoort ook probleme te kan oplos deur self oplossings te vind vir eenvoudige probleme (Papalia *et al.*, 2006:268; Berk, 2007:230). Die leerders se geheue en memorisering ontwikkel op hierdie stadium en hulle het reeds die vermoë en die nodige taal om te beskryf wat hulle onthou (Berk, 2007:238).

Die ontwikkeling van perseptuele vaardighede is gesetel in die kognitiewe vermoëns van die jong kind. Vervolgens gaan aandag gegee word aan die perseptuele vaardighede wat 'n Graad R leerder moet bemeester vir suksesvolle leer in die laerskool.

3.3.2 Perseptuele vaardighede

Perseptuele ontwikkeling is die akkurate waarneming, organisasie en interpretasie van inligting wat vanaf die sintuie na die brein gestuur word (Grovè, 1978:90; De Witt, 2009:90-95). Dit is belangrik dat die voorskoolse kind se visuele en ouditiewe perseptuele vaardighede goed gestimuleer moet word, want hierdie vaardighede is voorvereistes vir effektiewe leer.

3.3.2.1 Visuele persepsie

Visuele persepsie is die vermoë wat die brein het om impulse vanaf die oë te interpreteer. Visuele persepsie bestaan volgens Grovè (1978:95) en Berk (2006:235) uit visuele diskriminasie, visuele geheue, visuele begrip, vormwaarneming, voorgrond/agtergrond, visueel-motoriese koördinasie, diepte persepsie, patroonpersepsie en objekpersepsie.

Voorbeelde van visuele persepsie vaardighede in die Graad R dagprogram.

Voorbeelde van persepsie	Definisie	Voorbeelde
Visuele diskriminasie	Die vermoë van die brein om ooreenkomste en verskille raak te sien.	Sorteer voorwerpe volgens kleur, soort, vorm, grootte en tekstuur. Soek die prent wat pas.
Visuele geheue	Die vermoë van die brein om te onthou wat die oog gesien het.	Wys prente en maak dan toe. Noem op wat gesien het.
Visuele begrip	Die brein se vermoë om konsepte te vorm.	Wys houers wat vol, leeg, halfvol is sodat konsepte ingeskerp word.
Vormwaarneming	Die vermoë om te onderskei tussen vorms en simbole ongeag die grootte of posisie.	Maak patrone met verskillende vorms. Benoem vorms in onmiddellike omgewing.
Voorgrond/ Agtergrond	Om 'n onderskeid te tref tussen voorwerpe in die voorgrond en dié in die agtergrond.	Tematafel items – Wat staan voor en agter? Storieprente – wat is naby en wat ver?
Visueel-motoriese koördinasie	Dit stel die kind in staat om bewegings met sy lyf te maak. Bewegings word gelei deur die oë.	Speel speletjie – doen dit, doen dat. Volg die leier en doen dieselfde bewegings. Instrumentspel
Diepte persepsie	Volgens Berk (2006:229) is dit die vermoë om afstand van voorwerpe te skat.	Sit voorwerpe buite reikafstand neer en leerders moet bepaal of hulle dit sal kan aanraak of nie.
Patroon-voorwerppersepsie	Volgens Berk (2006:230) is dit die sensitiwiteit om kontraste tussen patrone raak te sien.	Verskillende voorwerpe/patrone in verskillende kleure/ grootte. Kind beskryf hoe dit lyk.

Tabel 3.2: Visuele perseptuele vaardighede

(Saamgestel deur navorsers, 2012)

Vervolgens gaan gekyk word na wat ouditiewe persepsie behels en wat die skooltoetreder moet bemeester vir goeie resultate.

3.3.2.2 Ouditiewe persepsie

Ouditiewe persepsie is die breë term wat gebruik word vir sekere ouditiewe funksies wat saamwerk om ouditiewe persepsie te bewerkstellig. Ouditiewe persepsie is die manier waarop die brein boodskappe vanaf die gehoororgaan interpreteer. Dit behels die aktiwiteite wat strek vanaf die bewuswording van klank tot by die analise en verstaan van taal. Dit is dus die proses waardeur die gesamentlike toevloei van ouditiewe impulse in betekenisvolle informasie georganiseer word. Om ouditiewe persepsie te verstaan moet besef word dat dit uit verskeie fasette bestaan wat bemeester moet word om 'n suksesvolle ouditiewe perseptuele vaardigheid te hê. Ouditiewe persepsie bestaan uit verskillende vaardighede soos ouditiewe diskriminasie, -voorground-en agterground-persepsie, -sluiting, -geheue, – opeenvolging asook klankkonstantheid, klank kan voorgestel kan word en klank wat betekenis het (Auditory Perception Development, 2011; Grove, 1978:108; Berk, 2006:230).

Vervolgens word elkeen van die vaardighede kortliks bespreek en ook aktiwiteite genoem waardeur die vaardigheid verbeter kan word.

Voorbeelde van persepsie	Definisie	Voorbeeld
Ouditiewe diskriminasie	Dis die vermoë om ooreenkomste en verskille in geluide en klanke te hoor en te benoem.	Benoem klanke soos sag/hard, hoog/laag, ver/naby, vinnig/stadig, en lank/kort
Ouditiewe voorground en agterground	Dui op die vermoë om 'n sekere geluid bo ander klasgeluide te onderskei. Die leerders moet die vaardigheid aanleer om te luister en te konsentreer op spesifieke klanke.	Die leerders luister na 'n storievertelling op 'n laserskyf en beantwoord vragies na die tyd. Die onderwyseres vra dat hulle na sekere klanke moet luister en uitwys ten spyte van geluide in en om die klas.
Ouditiewe sluiting	Dis die vermoë om te luister na die opeenvolging van geluide/klanke. Dis belangrik vir lees en spel.	Onderwyseres sê woorde en los dele uit en die leerders moet dit invul soos ta—atie.

Ouditiewe geheue	Dis die vermoë om te onthou wat gehoor is en om die gegewens op 'n latere tydstip op te roep. Inligting wat gehoor word, word bewaar en onmiddellik (kort termyn), of na afloop van tyd (lang termyn), of in volgorde (kort termyn) herroep. Die vaardigheid is nodig vir leer en die weergee van kennis en uitvoer van opdragte.	Vertel 'n vervolghverhaal en leerders moet die vorige dag se voorlesing kan vertel. Gee eenvoudige opdragte wat hul moet uitvoer in die regte volgorde. Hul moet items skool toe bring ens. Noem verskillende items op en leerder moet dit dadelik weergee. Noem tot ses getalle wat die leerder moet kan herhaal.
Ouditiewe opeenvolging	Dis die vermoë om geluide in dieselfde volgorde op te roep en weer te gee. Die vaardigheid is veral nodig vir spel en wiskunde.	Die leerders moet drie eenvoudige opdragte korrek in dieselfde volgorde herhaal. Herhaal aantal slae wat geslaan is.
Klankkonstantheid	Dis die vermoë om klankooreenkomste wat te neem. Die leerder moet kan identifiseer watter klank dieselfde bly en deurlopend voorkom.	Luister na 'n laserskyf en elke keer as 'n spesifieke woord gehoor word, moet hul hande klap/ of 'n spesifieke geluid maak.
Klank het betekenis	Dis die vermoë om omgewingsklanke te herken en weet wat dit voorstel.	Wekker toon aan dis opstaantyd, sirene wys op gevaar iewers, ketel wys dat water kook, klop aan die deur dat iemand wil inkom ens.
Klank kan voorgestel word	Om voorwerpe wat klank voortbring met behulp van prente aan te toon.	Wys prente van diere en geluidmakende items en leerders moet die geluid maak van die voorstelling op die prent bv. motor - brr/ toet-toet, skaap mê, ens.

Tabel 3.3: Ouditiewe persepsie

(Saamgestel deur navorser, 2012)

Ouditiewe vaardighede wat 'n vyfjarige kind moet bemeester

Indien 'n vyfjarige kind tot die volgende in staat is, kan gesê word dat sy ouditief perseptuele vaardighede goed ontwikkel is (Auditory Perception Development, 2011).

Kinders moet op 'n sekere ouderdom sekere vaardighede bemeester om ouditief suksesvol te wees. Daar gaan vervolgens slegs verwys word na die vyfjarige kind. Die volgende vrae word gevra:

Geniet hy dit om na stories te luister en onthou hy ten minste vyf goed wat gebeur het?

Is hy bevoeg om die kompleksiteit van tyd te verstaan soos bv. vir baie jare, 'n hele week, lank lank gelede....?

Kan hy teenoorgesteldes identifiseer en ook benoem bv. lank/kort, groot/klein, vet/maer, hard/sag, lig/swaar, en kan hy sê die teenoorgestelde van swart is wit, ens?

Verstaan hy trappe van vergelyking bv. lang/langer/langste, klein/kleiner/kleinste, mooi/mooier/mooiste en.?

Kan hy selfstandige naamwoorde benoem soos ek/jy/hy/hulle/ons ens?

Weet hy dat konsepte soos zero "niks" beteken?

Kan hy geldnote asook munte uitken?

Verstaan hy ongeveer 2800 -13000 woorde?

Hy het die vermoë om'n sin met 14 woorde te herhaal asook ses nommers, letters of woorde te herroep.

Indien 'n vyfjarige kind tot bogenoemde in staat is, kan gesê word dat sy ouditief-perseptuele vaardighede goed ontwikkel is (Auditory Perception Development, 2011).

3.4 Luistervaardighede

Om te leer lees en om sukses te behaal in formele skoolonderrig te behaal, is dit nodig dat leerders reeds met skooltoetreding goeie luistervaardighede bemeester het. Alhoewel die jong

kind taal aanleer deur visuele voorstellings te gebruik, is luister die belangrikste komponent by die aanleer van 'n taal (Bailey & Snowly, 2002:138). Luister is 'n voorvereiste vir leer en kommunikasie geskied ook deur liggaamstaal. Luister bestaan uit twee prosesse, naamlik hoor en luister. Gehoor ontwikkel reeds in die fetusstadium (Stafford & Webb, 2005:150). Die eerste proses van gehoor bestaan uit die ontvang van stimuli, met ander woorde uit luister, en dan die interpretering/reaksie op die stimuli. Die individu se vlak van perseptuele vaardigheid (goed of swak) bepaal hoe hy hoor en opdragte uitvoer. Nadat aandag gegee is aan die stimuli moet die klank, geluid of opdrag geïnterpreteer word en daarop reageer word. Goeie kommunikasie en interpretasie kan nie plaasvind indien die ontvanger nie verstaan nie. Die ontvanger moet ook onthou wat hy gehoor het (Newman & Newman, 2007:476). Die tweede proses is luister en praat. Luister is reseptief, met ander woorde die vermoë om te verstaan, vrae te beantwoord en volgorde van geluide te volg. Praat is ekspressief wat verwys na die woorde en die vermoë om sinne te gebruik (Gordon & Browne, 2004:493). Taal word aangeleer deur klanke te hoor en dit te herhaal. Goeie luistervaardighede kan aangeleer word. Volgens McDevitt & Ormrod (2004:192) kan tegnieke aangeleer word om goed te kan luister, soos, deur die maak van oogkontak met die persoon wat praat, stil te sit en luister, bevestigende antwoorde op vrae te gee en self ook vrae te vra in verband met die onderwerp (McDevitt & Ormrod, 2004:192). Volgens McDevitt & Ormrod (2004:192) kan die jong leerder slegs vir kort periodes met aandag luister en die volwassene moet dit in gedagte hou met die oordra van nuwe kennis. Slegs klein hoeveelhede nuwe informasie moet dus op 'n keer bekend gestel word. Graad R leerders se konsentrasiespan kan gedurende die voorskoolse jaar uitgebrei word (Janse van Rensburg, 2012).

3.4.1 Die rol van ouers in die ontwikkeling van luistervaardighede

Die navorser glo dat ouers, opvoeders en ander volwassenes betrokke by die opvoeding van jong kinders beter luistervaardighede moet aanleer. Kinders wil weet dat daar na hulle geluister word, en dat hulle belangrik genoeg geag word om na te luister. Die voorbeeld wat die volwassene stel word gereflekteer in die kind se optrede. Volgens Uys (2011) luister ouers nie meer na hul kinders nie en dit maak dat die kind ook nie meer met ywer luister nie. Die volwassene moet altyd oogkontak maak wanneer met die kind gepraat word. Die ouers herhaal opdragte te veel en die kind leer om nie die eerste keer te luister nie. Volgens Bronfenbrenner (vgl, p 3) is die ouerhuis die eerste sisteem waarmee 'n kind interaksie het en al die ander persone en instellings is met mekaar vervleg en 'n persoon se taal en kultuur word

gevorm deur met die kennis, houdings en gedrag van 'n groep te assosieer (Louw & Louw, 2007:26).

Ouers speel 'n uiters belangrike rol in taalontwikkeling. Indien ouers nie in gesprek tree met hul kind nie, sal taal asook luistervaardighede nie ontwikkel of verbeter nie. Indien ouers hul kinders van kleins af stimuleer deur vrae te stel en dit self te antwoord en gedurigdeur gesels oor objekte, kleur, klere en die onmiddellike omgewing, leer die kind vinniger praat as ander kinders (Bee & Boyd, 2004:214-215).

Die onderwyseres moet die jong leerder se luistervaardighede ontwikkel deur te sê dat hulle mooi moet luister want die opdrag gaan nie herhaal word nie. Deur herhaling van hierdie werkwyse sal hulle algaande leer om te luister (Uys, 2011).

Volgens Hugo (2008:64) kan leer nie plaasvind sonder begrip van die taal nie. Luister word beskou as die eerste taalvaardigheid wat bemeester moet word. Luister is 'n reseptiewe vaardigheid en is 'n voorvereiste vir ander ouditiewe vaardighede, ook vir die ontwikkeling van ekspressiewe taalvaardigheid.

3.4.2 Bevordering van luisterbegrip

Om luisterbegrip te bevorder moet die ouers, onderwysers en ander volwassenes wat betrokke is by die opvoeding van die jong kind onthou dat hulle 'n beperkte luistervermoë en begrip het tot op nege jaar. Volgens Church (2001:31) en Bailey & Snowly (2002:140) kan die volgende algemene riglyne gevolg word om luistervermoë te bevorder:

- Neem die kind se semantiese en sintaktiese ontwikkeling in ag wanneer daar met die kind gepraat word en vra gereeld of hy verstaan.
- Onthou ook dat kinders in verskillende ouderdomsgroepe se aandagspan verskil en daarom moet die kennis binne die spesifieke groep se vermoë val.
- Moenie die kind oorlaai met kennis nie.
- Motiveer die kinders om kritiese luisteraars te wees deur onderskeid te tref tussen waarhede soos dat advertensies nie altyd die waarheid is nie.
- Maak die kinders bewus van die eienskappe van 'n goeie luisteraar (Church, 2001:31; Gaikwad, 2011:1-3).

Die opvoeder moet ook bewus wees van die feit dat die jong leerder nie langer as 15 – 20 minute op ‘n slag kan konsentreer nie. Stel klein hoeveelhede nuwe kennis bekend op ‘n slag. Die navorser stel voor dat verskillende maniere van kennisoordrag gebruik word by die jong kind. Die ouderdomsgroep leer deur speel en die gebruik van hul liggaam (Uys, 2011). Fisiese aktiwiteite word met groot sukses gebruik by die oordrag van kennis. Die leerder se vermoë om te luister verbeter as hy gereeld tydens kennisoordrag beweeg en sy hele liggaam gebruik (Lubbe & Liebenberg, 2012). Hierdie metode word met groot sukses toegepas in die praktyk in die tydperk wat die navorser vir jong leerders skoolhou.

Om die belangrikheid van luister in die aanleer van taal te benadruk gaan die navorser vervolgens taalontwikkeling by die jong kind bespreek.

3.4.3 Vroeë ontwikkeling van taal

Die proses van taalontwikkeling begin in die maande voor die baba sy/haar eerste woorde sê, naamlik die pre-linguistiese fase. Babas kan taal nie aanleer voordat hulle individuele klanke kan onderskei nie. Babas ontwikkel kort na geboorte die vermoë om tussen verskillende klanke te diskrimineer (Bee & Boyd, 2004:214-215). Volgens Bee & Boyd (2004:214-215) ontwikkel reseptiewe taal voor ekspressiewe taal en jong babas (9 – 10 maande) verstaan reeds enkelvoudige woorde. Kinders verstaan dus voordat hulle kan praat. Babas van 9 – 10 maande is volgens Bee & Boyd (2004:214-215) reeds aktief besig om die taal te leer waarna hul luister. Hulle verstaan eenvoudige opdragte en kan baie baat vind by die blootstelling aan goeie taal. Heelwat veranderinge in die taalvermoë van ‘n baba vind na 10 maande plaas. Babas begin kommunikeer deur betekenisvolle gebare, brabbeltaal en die gebruik van enkele woorde. Tussen die ouderdom 12 – 18 maande leer die jong kind tot 30 woorde aan. Tussen 18 – 24 maande kan ‘n kind reeds 320 woorde sê. Woordeskat brei in die tydperk vinnig uit. Op die ouderdom van twee en ‘n half jaar besit die peuter ‘n gemiddelde woordeskat van 600 woorde. Op die ouderdom vyf tot ses jaar het die kind se woordeskat uitgebrei tot 15,000 woorde, ‘n toename van ongeveer 10 nuwe woorde per dag (Bee & Boyd, 2004: 214 – 215).

Na aanleiding van die literatuur kom dit na vore dat luistervaardighede baie belangrik is vir die aanleer van ‘n taal. ‘n Jong kind kan onmoontlik nie die woordeskat aanleer sonder om te luister nie. Om luistervaardighede by die jong kind te ontwikkel is dit baie belangrik om stories voor te lees. Volgens De Jongh & Bus (2002:145-155) is boeke nie prioriteit in hierdie era van rekenaars, video’s en televisie nie. Kinders vind nie so baie baat by

elektroniese hulpmiddels soos gehoop is nie. Navorsers het bevind dat storievoorlesing baie bydra tot taalontwikkeling. Kinders wat na storievertellings deur ouers luister, onthou baie meer van die storie as die kinders wat na elektroniese voorstellings van dieselfde storie luister of kyk (De Jongh & Bus, 2002:145-155).

Interaktiewe lees het 'n kragtige uitwerking op die kind se taalontwikkeling. Die interaksie tussen 'n volwassene en 'n kind tydens voorlesing van 'n storie is 'n uiters belangrike bestanddeel vir optimale taalontwikkeling. Gesprekvoering en vraagstelling voor, tydens en na die voorlesing dra by tot woordeskatuitbreiding en goeie luistervaardighede. Die kind verstaan "nuwe" woorde dadelik na 'n verduideliking. Die navorser lei uit die literatuur af dat as gevolg van die hedendaagse tegnologie, die kinders baie min blootstelling kry aan boekvoorlesings omdat hulle na dvd's of televisieprogramme kyk. Dit is gerieflik vir die ouer om die tegnologie te gebruik ten koste van hul kind se opvoeding. Die kind neem passief deel aan tegnologiese uitbeeldings en hoef geen vrae te beantwoord nie. Kinders stuur hulle nie daaraan om te luister nie, want die prentjies wys die hele verloop van die storie. Ontwikkeling van luistervaardighede word hierdeur belemmer. Volgens Bee & Boyd (2004:215) is sekere aspekte in vroeë taalontwikkeling soos die spoed van woordeskatuitbreiding 'n voorskou van hoe maklik of hoe moeilik 'n kind gaan leer lees en skryf by skooltoetrede.

Fonologiese bewustheid speel veral 'n belangrike rol. Fonologiese bewustheid word beskryf as die vermoë om die reëls van taalklanke te verstaan. Dit sluit ook in om kennis te hê van die konneksies tussen klanke en die manier hoe dit in skryftaal gebruik word. Indien die kind in die vroeë ontwikkelingsfase onderrig word in fonologiese bewustheid sal sy leesvaardigheid in Graad 1 goed wees. Fonologiese bewustheid ontwikkel hoofsaaklik deur middel van woordspel byvoorbeeld deur die aanleer van kleuterrympies terwyl voorlees van stories en deellees ook 'n groot bydrae lewer (Bee & Boyd, 2004:214-215). Ouers en voorskoolse onderwyseresse kan 'n groot bydrae lewer tot suksesvolle formele onderrig deur gebruik te maak van rymies, versies liedjies en voorlesings (Mcbride – Chang, 2004:12).

Luister verskil van hoor. Kinders luister selde insidenteel, hulle luister selektief m.a.w. hulle kies waarna hulle luister. Dit is een van die grootste uitdagings wat 'n ouerpaar het om 'n kind te leer luister en die grootste fout wat ouers maak, is om opdragte oor en oor te herhaal. Kinders raak immuun teenoor instruksies en luister nie (Gaikwad, 2011:1-3; Bee & Boyd;

2004:210-214). Luistervaardighede is 'n essensiële deel van kinderontwikkeling en ouers moet die kind se ontwikkeling verstaan sodat luistervaardighede aangeleer word.

Luistervaardighede kan volgens Gaikwad (2011:1-3) en De Jongh & Bus (2002:150) op verskeie maniere bevorder word:

Goeie luistervaardighede word ontwikkel indien 'n kind geleer word om 'n gesprek te voer en nie net te praat nie. Goeie gesprekvoering ontwikkel wanneer 'n kind logies dink en ook gestruktureerde sinne gebruik. Hy moet ook leer om standpunt in te neem en te verduidelik hoekom hy so sê. Wanneer 'n kind reageer op die ouer se vraag of standpunt is dit die eerste teken dat hy wel luister. Betrek die kind deur vrae te stel oor sy dag by die skool, sy maats, oor wat julle gaan eet en allerhande dinge waarin hy belangstel.

Taalbegrip is 'n belangrike afdeling van luistervaardighede en kan bevorder word deur elke aand stories te vertel of voor te lees. Vra vragies na elke tweede bladsy om te bepaal of die kind effektief luister (Gaikwad, 2011:1-3; Berk: 2006:180). Die wil om meer te weet in verband met die onderwerp word bevorder en die kind ontwikkel ook die vermoë om meer oor ander onderwerpe te dink.

Kinders leer baie deur spel. Stel hom bloot aan speel met maats of aan buite kurrikulêre aktiwiteit en vra daarna belangstellend uit en die kind moet die vrae beantwoord. 'n Kind verloor belangstelling indien opdragte herhaaldelik en op dieselfde manier gegee word (Gaikwad, 2011:1-3; Uys, 2011; Lubbe & Liebenberg, 2012).

Om effektiewe luistervaardighede by kinders te kweek neem tyd en ouers en ander rolspelers moet besef dat kinders deurgaans nuwe goed aanleer en eksperimenteer daarmee. Ouers en ander rolspelers moet 'n rede kan gee vir elke ja of nee wat gegee word en kan sê hoekom sekere instruksies uitgevoer moet word (Gaikwad, 2011: McDevitt & Ormrod; 2004:180-195).

Kinders se vermoë om te verstaan wat hul hoor word beïnvloed deur hul kennis van woordeskate en sintaks, maar ander faktore speel ook 'n rol. Kinders in hul vroeë ontwikkelingsjare glo dat hul goeie luisteraars is as hul net stil sit en luister sonder om die persoon te onderbreek. Eers op elfjarige ouderdom besef hulle dat luister ook verstaan beteken. Jong kinders verstaan baie keer nie omdat die konteks vir hulle onbekend is (Janse

van Rensburg, 2012). Kontekste brei uit en word gerugsteun deur 'n wye verskeidenheid ervarings wat die jong kinders al beleef het (Janse van Rensburg, 2012). Uitstappies is dus baie belangrik in die kleuterskoolkurrikulum. Volgens De Jager (2012) is uitstappies baie belangrik want die jong kind kan slegs taal verstaan as hy die ware voorbeeld gesien het. Dit is daarom belangrik om seker te maak dat die kind die opdrag nie net verstaan nie, maar dit ook ervaar sodat hy dit in sy eie woorde kan herhaal (Ormrod, 2008:220).

Volgens Church (2001:31) is 'n vyfjarige kind baie bewus van die belangrikheid van luister na ander mense en bewus daarvan dat ander na hom moet luister. Hulle besef dat daar na volwassenes geluister moet word en dat aandag gegee moet word daaraan. Netso weet hulle ook dat dit gerieflik is om soms nie te luister nie. Net soos enige ander persoon wil vyf- en sesjarige ook hê dat daar na hulle geluister moet word met aandag en respek.

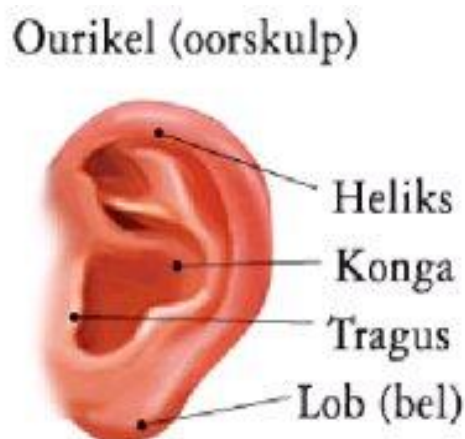
Om klank en luister te verstaan gaan vervolgens gekyk word na die bou van die oor en watter geringe gehoorprobleme 'n oorsaak kan wees vir swak luistervaardighede. Volgens Stafford & Webb (2005:147) prosesseer die ouditiewe sisteem informasie anders as die visuele sisteem. Om te hoor is die fisiologiese proses van luister. Die vermoë om te hoor is die eerste sintuig wat ontwikkel as fetus (Stafford & Webb, 2005:147). Die oor is die liggaam se vernaamste sintuiglike orgaan en is ook belangrik vir balans.

Vervolgens word die bou en funksies van die oor bespreek.

3.4.4 Bou van die oor

Die menslike oor bestaan uit drie dele: naamlik die uitwendige oor of buiteoor, middeloor en inwendige of binneoor.

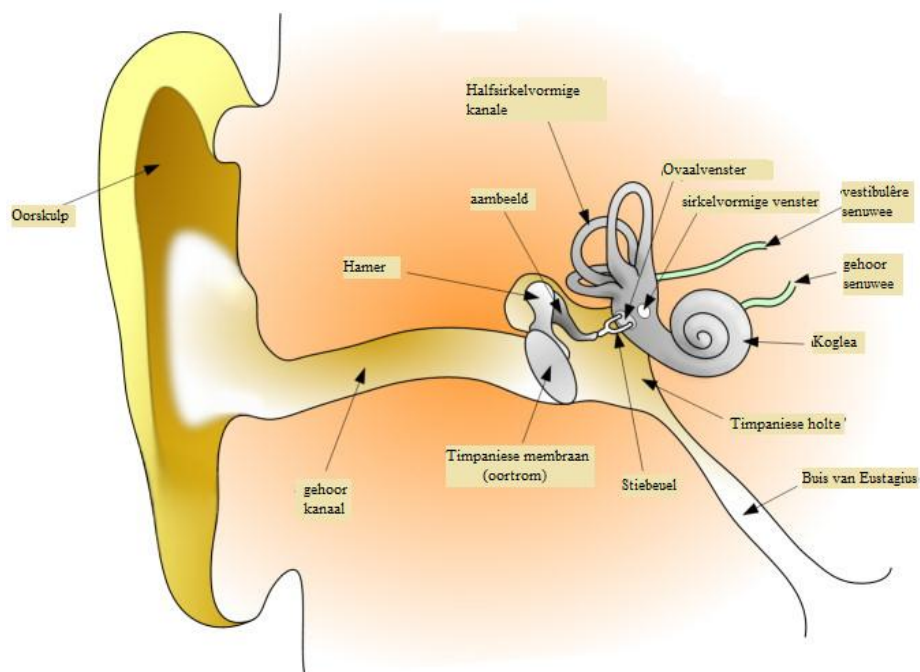
3.4.4.1 Die buiteoor



Figuur 3.1: Die buiteoor

Dit sluit die sigbare oorskulp en oortrom in asook die gehoorgang wat strek tot by die oortrom. Die oorskulp en buitenste deel van die gehoorgang bestaan uit vel en kraakbeen. Die gehoorgang wat binne in die skedel strek bevat haartjies wat beskerming teen stof bied. Kliere in die vel skei oorwas af wat as smeermiddel dien. Die oortrom of timpaniese membraan is 'n vlies waar oor die gang strek. Die buite oor bestaan verdeel uit die ourikel (oorskulp) wat weer verdeel word in die heliks, kongka, tragus en lob (bel) (Wessels, 2012:1-2)

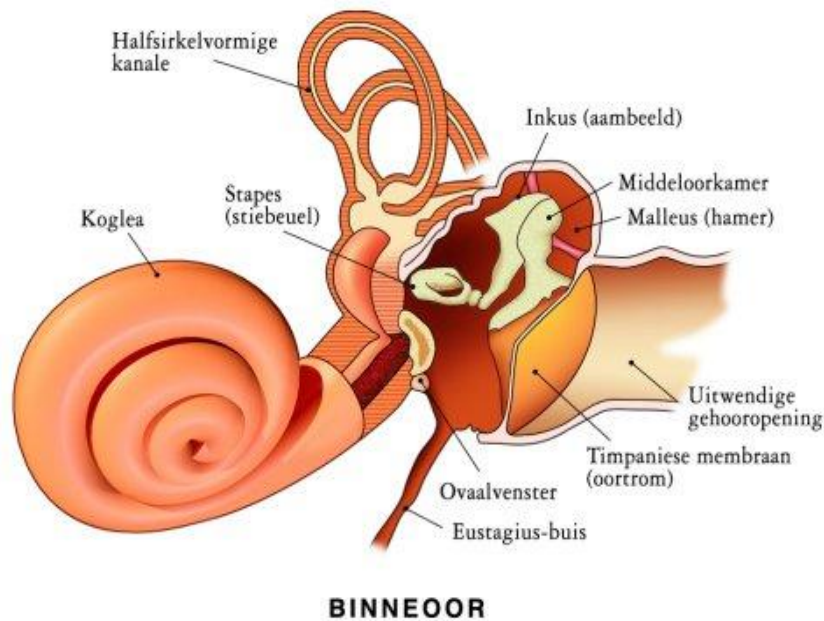
3.4.4.2 Die middeloor



Figuur 3.2: Die middeloor

Die middeloor is uitgevoer met slymvlies en bevat drie gehoorbeentjies, die hamer, aambeeld en stiebeuel. Die buis van eustagius verbind die middeloor met die keel en help om die drukking aan weerskante van die oortrom gelyk te hou. Die middeloor strek tot by die ovaalvenster. Dis 'n opening wat met 'n vlies bedek is (Wessels, 2012:1-2).

3.4.4.3 Die binneoor



Figuur 3.3 Die binneoor

Die binneoor word saamgestel uit die vloeistofge vulde koglea en lê agter die ovale venster. Die koglea is 'n slakagtige struktuur en bevat die vernaamste strukture wat betrokke is by gehoor. Die binneoor word ook die labirint genoem. Die basilêre membraan bevat gehoorsnare, vesels van wisselende lengtes wat gevoelig is vir klanke van bepaalde hoogtes. Die orgaan van Corti is op die membraan geleë en bevat fyn haartjies. Die deel van die oor word deur die kogleêre senuwee (gehoorsenuwee) aan die brein verbind.

'n Belangrike funksie van die binneoor is dat dit gemoeid is met balans. Die drie halfsirkelvormige kanale en twee membraansakke is gevoelig vir swaartekrag en is deur die vestibulêre senuwee met die brein verbind.

Die oor speel 'n baie belangrike rol in die mens se lewe. Dit is naas die oë die orgaan wat die meeste gebruik word om jou posisie te bepaal. Ore se vernaamste rol is dié van kommunikasie (Wessels, 2012:1-3).

3.4.5 Gehoor

Gehoor vind plaas deurdat die oor klank opvang en die stimuli deurgee na die brein wat dit dan vertolk tot verstaanbare klank. Indien daar 'n probleem ontstaan in enige fase van

klankoordrag binne in die oor, kan dit lei tot 'n mindere of meerdere mate van gehoorgestremdheid.

Die geluid bereik die oor deurdat die oorskulp die klank opvang en by die gehooringang aflei. Die klank of geluid laat die oortrom tril wat dan die gehoorbeentjies laat beweeg. Die hamer of malleus is aan die oortrom geheg en gelei klank na die aambeeld (inkus). Laasgenoemde veroorsaak beweging in die stiebeuel wat aan die ovale venster geheg is. Die geluid beweeg dan deur die ovale venster na die koglea. Die haartjies in die koglea sit die trillings om in senuwee-impulse wat dan deurbeweeg deur die gehoorsenuwee na die brein waar die klank vertolk word (Wessels, 2012:1-2).

3.4.6 Tipes luister

3.4.6.1 Onderskeidende luister

Onderskeidende luister vorm die basis van alle luister omdat die individu verskillende klanke moet identifiseer en deur dit te doen maak hy sin uit wat hy hoor. Volgens Palmer en Bailey (2005:8) speel onderskeidende luister 'n belangrike rol in die verwerwing van taal. Die jong leerders moet kan onderskei tussen voor- en agtergrondgeluide en moet ook bewus word van toonhoogte en hardheid van woorde. Machado (2003:227) verwys ook verder dat klanke binne die omgewing gedifferensieer word en dat die kind die vermoë het om tussen klanke te onderskei. Daar is faktore wat onderskeidende luister kan beïnvloed soos die vermoë om te hoor, bewus te wees van klank strukture en omgewingsklanke.

3.4.6.2 Kritiese luister

Volgens Machado (2003:227) is kritiese luister wanneer die kind verstaan, evalueer, besluite neem en eie opinies formuleer. Dit sluit ook in om dit wat 'n persoon sê te assesser. Kritiese luistervaardighede is veral belangrik in die vroeë jare omdat dit kritiese denke bevorder.

3.4.7 Faktore wat luister beïnvloed

Indien 'n kind siek is, luister hy nie. Middelloorontsteking (otitis media) dra ook by tot swak gehoor en luistervaardighede. As gevolg van die infeksie het die kind gehoorverlies en kan luister en leer nie plaasvind nie (Bellis, 2002:30). Otitis media affekteer volgens Bester

(2007:2 in Schaik 2009) die gehoor en die leerder ontwikkeling swak luistergewoontes en 'n kort aandagspan. ADHD leerders kan nie stilsit en luister nie, hul aandag word afgelei deur ander gebeure in die klaskamer (Bellis, 2002:102). Blootstelling aan aanhoudende harde geluide beskadig die oor. Harde geluide in en om die klaskamer, stemtoon van volwassene asook te veel opdragte na mekaar maak dat kinders nie meer luister nie (Groviè, 1978:97; Gordon & Browne, 2004:610). Aanhoudende klanke en geluide byvoorbeeld radio en televisie veroorsaak dat sekere leerders afskakel van geluid en 'n psigiese doofheid ontwikkel (Janse van Rensburg, 2012).

3.5 Samevatting

In hierdie hoofstuk is gekyk na die skoolgereedheid, ouditiewe persepsie en luistervaardighede van die skooltoetreder. Skoolrypheid en skoolgereedheid verskil wesentlik van mekaar. Skoolrypheid het te make met die fisiese groei van die leerder en kan nie vordering op skool waarborg nie. Skoolgereedheid daarteenoor word aangeleer. Die leerder moet doelbewus gestimuleer word tot skoolgereedheid. Luistervaardighede asook alle perseptuele vaardighede speel hier 'n groot rol. Daar is gevind dat 'n kind nie suksesvol kan leer as hy nie luister nie. Wanneer 'n kind se ouditiewe vaardighede goed ontwikkel is, interpreteer die brein die stimuli en reageer die leerder op dit waarna hy/sy luister. Die onderwyser moet die leerders lei tot volle ontwikkeling van luistervaardighede sodat hulle sin kan gee aan die omgewing waarin hulle woon. Die navorser beoog om vanuit die Interpretivistiese benadering ondersoek in te stel na die vlak van ouditiewe en luistervaardighede van die Graad R leerder. In hoofstuk 4 volg 'n uiteensetting van die empiriese ondersoek wat deur middel van kwantitatiewe- en kwalitatiewe metodes uitgevoer word om die navorsingsvrae van hierdie studie te beantwoord. Die empiriese ondersoek berus op die literatuur in hoofstukke 2 en 3 beskryf.

HOOFSTUK 4

Empiriese ondersoek

4.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word gefokus op die empiriese navorsing wat gedoen is oor die stand van skoolgereedheid van Graad R leerders met spesifieke klem op die vlak van luister- en ouditiewe vaardighede. Die navorsingsdoelwitte wat die navorser wou bereik met die literatuurstudie (hoofstuk 2 en 3)

is:

- om te bepaal of luistervaardighede en ouditiewe persepsie relevant is vir goeie skool prestasie.
- om vas te stel of daar uit die literatuur bepaal kan word of daar 'n afname van luistervaardighede by leerders is.

Hoofstuk 2 fokus op die brein- en kognitiewe ontwikkeling van die jong kind. Daar is gevind dat omgewingsfaktore, biologiese faktore, ervarings, voeding en stimulering 'n invloed het op kognitiewe ontwikkeling. Aanleer van 'n taal is ook deel van die kognitiewe ontwikkeling van die kind. In hoofstuk 3 is gekyk na die belangrikheid van luistervaardighede asook ouditiewe vaardighede van die skooltoetreder. Die uitgebreide literatuurstudie het getoon dat kinders swak luistervaardighede het en dat dit skoolprestasie beïnvloed omdat 75% van leerders in die Grondslagfase se skooldag bestaan uit luister na wat die onderwyser sê. In hoofstuk 4 gaan beskryf word hoe die empiriese navorsingsproses beplan is om implementering van die proses en geldigheid te verseker. In hierdie hoofstuk sal die navorsingsprobleem en motivering, doel met die navorsing asook die navorsingsparadigma, naamlik Interpretivisme bespreek word.

4.2 Navorsingsprobleem en motivering

Graad R is die begin van die Grondslagfase (Departement van Onderwys, 2011:22). Volgens die JNA uitslae van 2012 (Cambell, 2012) is die Graad 3 leerders se Geletterdheidsvlak baie

laag (vgl 1.3, p 9). Reeds in Graad R moet onderwyseresse opdragte meer herhaal as in die verlede (Lubbe & Liebenberg, 2012). Die navorser doen al sedert 1993 jaarliks die Groeptoets vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) met Graad R leerders wat die daaropvolgende jaar na Graad 1 gaan. Volgens die voorskrif in die handleiding word opdragte een keer verduidelik en dan herhaal, waarna die leerders moet reageer. Die opdrag mag daarna aan individue herhaal word. Die navorser het gevind dat die opdragte tans meer keer herhaal moet word as wat voorgeskryf word. McDevitt (1990:713) sê dat navorsing tydens die afgelope dekade toon dat daar 'n groot afname is in kinders se luistervaardighede en dat hulle baie swak begripsvermoëns het. Volgens Burrows *et al.*, (2001:12) bestee leerders in skole 75 – 80% van hul tyd deur na die onderwyser te luister. Na aanleiding van bogenoemde het die navorsingsvrae ontstaan: *Wat is die stand van luister- en ouditiewe vaardighede by Graad R leerders? Het luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed op skoolgereedheid?*

4.3 Doel van die navorsing

Die doel van die empiriese navorsing is dus om die volgende te bepaal (1) Wat is die stand van Graad R leerders se luistervaardighede en ouditiewe persepsie en (2) Het bogenoemde 'n invloed op skoolgereedheid? Onderwyseresse in die Graad R klasse vind dit moeilik om leerders te onderrig omdat heelwat leerders nie luister nie en opdragte herhaal moet word. Dit neem daarom langer om leerders se samewerking te kry en voort te gaan met 'n leeraktiwiteit (Lubbe en Liebenberg, 2012). In die literatuur-ondersoek in hoofstukke 2 en 3 is gekyk of daar wel 'n afname is ten opsigte van luistervaardighede van jong leerders. Die literatuur word gerugsteun deur die empiriese ondersoek by wyse van 'n gemengde metode om die navorsingsvrae te beantwoord. Vir die kwantitatiewe metode word 500 skoolgereedheidstoetse vanaf 2002 – 2011 geanaliseer. Die kwalitatiewe metode behels data in vraelyste van 20 opgeleide Graad R onderwyseresse wat geanaliseer word.

4.4 Navorsingsontwerp

Hart (2009:313) verwys na 'n navorsingsontwerp as die struktuur wat die navorsing bymekaar hou en wat help om die navorsingsvraag op 'n effektiewe, bekwame en doelmatige manier te beantwoord. Mouton (2001:56) sê dat 'n navorsingsontwerp 'n stel instruksies en rigtingwysers is wat gevolg moet word wanneer 'n navorsingsprobleem ontstaan het. Hierdie

spesifieke navorsing is beplan volgens die gemengde metode (mixed-method) wat kwalitatiewe- en kwantitatiewe navorsing insluit. Vir die doel van die empiriese navorsing gaan daar dus gebruik gemaak word van kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes. Empiriese navorsingsvrae wat verduidelikings het, beskrywend en evaluerend is, is gevra (Mouton, 2001:56). Die kwalitatiewe metode is waar die navorser poog om die deelnemers (Graad Ronderwyseresse) se sienings te beskryf (Gay, Mills & Airasian, 2006:163). Die kwalitatiewe metode fokus meer daarop om die prosesse te verduidelik as om te fokus op die uitkoms (VanderStoep & Johnston, 2009:165). Volgens VanderStoep & Johnston (2009:165) veronderstel 'n kwantitatiewe navorsingsmetode dat die kennis daar is, dit moet net ontdek word. Daar is 'n fisiese herkenbare realiteit wat deur 'n navorser geobserveer kan word. Die observasie kan in 'n laboratorium geskied asook deur toetse wat afgelê word.

4.4.1 Die aard van kwalitatiewe navorsing

Volgens VanderStoep & Johnston (2009:165) fokus kwalitatiewe navorsing op die doel van ervaringe deur te bepaal hoe mense sin maak van dit wat hulle ervaar. Kwalitatiewe navorsing fokus op mense en nie op bevindinge nie en is beskrywend eerder as bevestigend. Mouton (2001:137) se Drie Wêreld raamwerk bepaal of die navorsing 'n empiriese aanslag gaan hê of nie. Empiriese navorsingsvrae is gewoonlik vrae wat verduidelikings het, informeel, beskrywend of evaluerende vrae is (Mouton, 2001:56). Wêreld Een fokus op die kind se alledaagse lewe, Wêreld Twee fokus op die wetenskap en Wêreld Drie fokus op wetenskapsleer (vergeelyk 1.3, p 11-12). Die kwalitatiewe perspektief veronderstel dat kennis deur middel van kommunikasie en interaksie verkry word. Hierdie perspektief veronderstel ook dat 'n entiteit nie geanaliseer en verstaan kan word deur dit in dele op te breek nie. Die breë konteks waarin mense en kennis funksioneer, moet ondersoek word (VanderStoep & Johnston, 2009:167). Volgens Teddlie & Tashakkori (2009:6) word kwalitatiewe navorsing gedefinieer as die insameling, analisering, interpretering en aanbieding van data op 'n narratiewe wyse. Daar word ook na kwalitatiewe navorsers verwys as konstruktiviste wat glo dat die navorser die bedoeling van die fenomeen individueel en kollektief konstrueer (Teddlie & Tashakkori, 2009:6). Kwalitatiewe navorsing fokus op die deelnemers se ervaringe al is dit nie verteenwoordigend van die meerderheid nie. Die voordeel van die kwalitatiewe navorsingsmetode is dat dit 'n meer in-diepte refleksie gee van die deelnemers se siening. Die nadeel van die metode is dat 'n klein aantal deelnemers gebruik word en dit nie verteenwoordigend is van die groter populasie is nie. Die induktiewe metode word gebruik

en is 'n proses waar observasie, hipotese en interpretasie van inligting gebruik word. Kwalitatiewe metode is uitgebreid en varieer (VanderStoep & Johnston, 2009:167). Dit sluit in onderhoude, observasies en analisering van skriftuur. Skriftuur sluit in 'n persoon se storie of voordragte, visuele aanbiedinge soos foto's, video en films, geskrewe taal soos historiese dokumente, boeke, koerant artikels en verslae, artefakte van kulture soos monumente, geboue en paaie asook kultuurgroepe soos AIDS gemeenskappe en bendes. Kwalitatiewe navorsers sê dat die data met hul "praat" (VanderStoep & Johnston, 2009:168). In kwalitatiewe navorsing word statistieke of replika nie as bewys gebruik nie, maar die navorser interpreteer die deelnemers se ontleding. Daarom is ware replika dus onmoontlik. Fenomenologiese geldigheid word bemeester wanneer mense verstaan wat die navorser bedoel en daarmee kan identifiseer (VanderStoep & Johnston, 2009:170). In hierdie studie is die kwalitatiewe metode gebruik deur vraelyste aan gekwalifiseerde Graad R onderwyseresse in die Kenneth Kaunda distrik, Potchefstroom area, te gee sodat hulle hul opinie kon gee oor die stand van luistervaardighede asook ouditiewe perseptuele vaardighede by Graad R leerders. Hul moes aandui hoe hul die fenomeen tans ervaar teenoor vyf jaar gelede en ook of dit leerders in hul Graad R klasse se deelname en prestasie beïnvloed ten opsigte van skoolgereedheid.

4.4.2 Die aard van kwantitatiewe navorsing

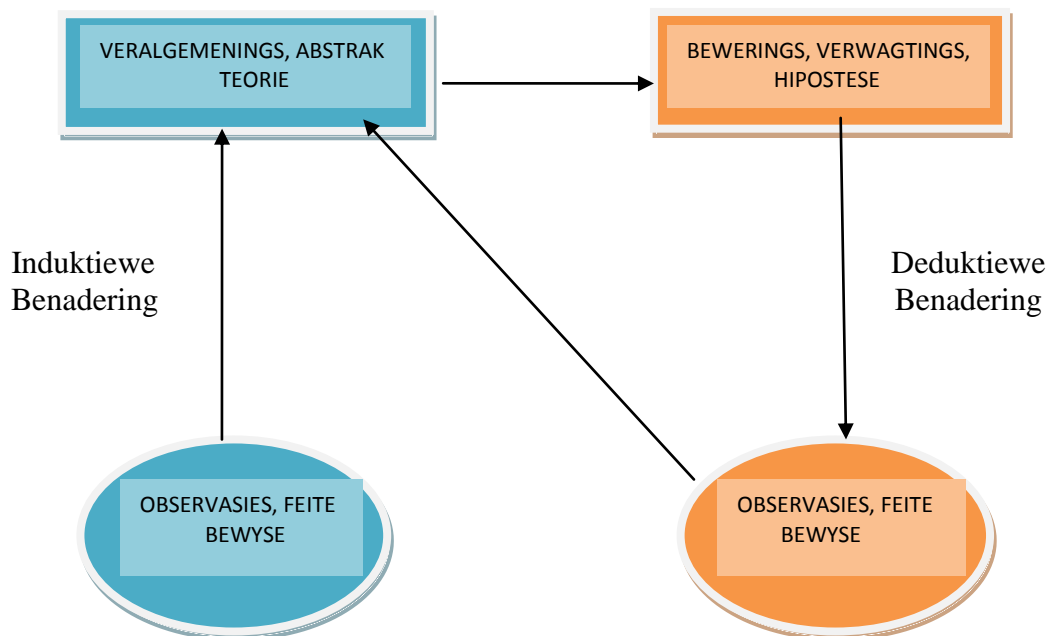
Kwantitatiewe navorsing as eksperimentele ontwerp gee aan die navorser ruimte om toevallige gevolgtrekkings te maak. Dit is om verklarings te maak oor watter veranderlikes die oorsaak of gevolg is (VanderStoep & Johnston, 2009:105). Volgens Teddlie & Tashakkori (2009:5) word na die kwantitatiewe metode verwys as die tegnieke wat geassosieer word met die versameling, analisering, interpretering en aanbieding van numeriese informasie

Kwantitatiewe navorsing spesifiseer 'n numeriese toewysing tot die fenomeen wat bestudeer word en is oorspronklik as Positivisme beskou (Teddlie & Tashakkori 2009:5). Die voordeel van 'n kwantitatiewe benadering tot navorsing is dat die bevindinge van die studie die deelnemende populasie meer akkuraat reflekteer (VanderStoep & Johnston, 2009:7; Teddlie & Tashakkori, 2009:5). Die nadeel van die metode is dat die antwoorde wat die deelnemers gee nie altyd diepte het nie. Die navorser vra vrae wat beantwoord word oor hoekom iets gebeur, maar die rede waarom dit gebeur bly dikwels onbeantwoord. Interne geldigheid van 'n kwantitatiewe toets word verkry deur 'n eksperiment af te neem wat bepaalde eienskappe

het en los is van enige eensydigheid. Eksterne geldigheid verwys na die omvang wat die bevindings van die spesifieke navorsing het en of dit veralgemeen kan word (Teddle & Tashakkori, 2009:5). Veranderlikes in kwantitatiewe navorsing is eerstens onafhanklike veranderlikes wat verwys na faktore wat deur die navorser kontroleer word, en tweedens afhanklike veranderlikes wat verkry word deur toetse en observasies. Die uitkomst hiervan is belangrik vir die navorsing. Laastens is daar eksterne veranderlikes wat deur die navorser geëlimineer kan word in eksperimentele navorsing (VanderStoep & Johnston, 2009:109; Teddle & Tashakkori, 2009:5).

4.4.3 Die aard van die gemengde metode

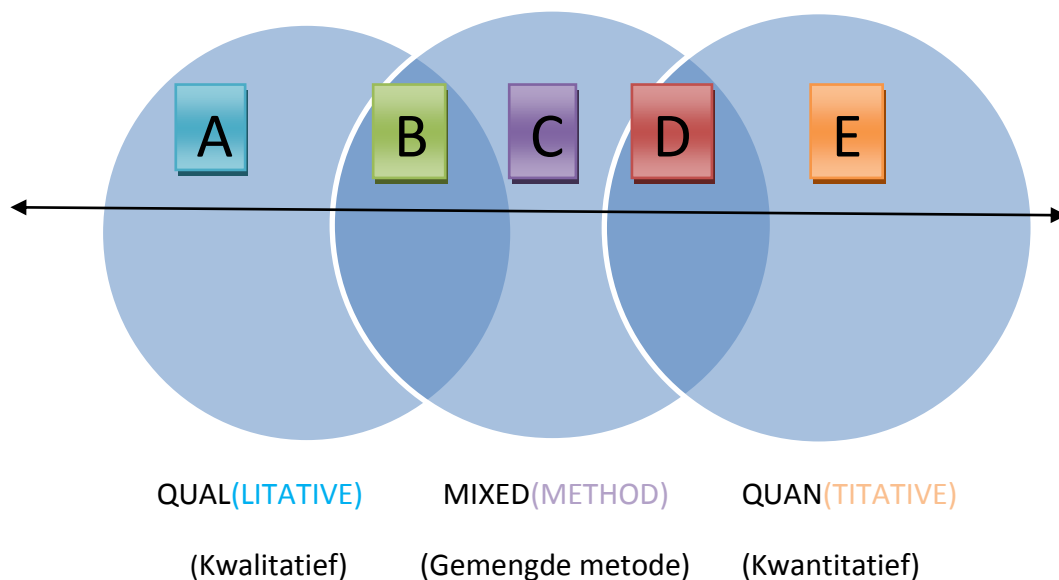
Hierdie metode word ook die induktief-deduktiewe metode genoem. Dit sluit beide die kwantitatiewe- en kwalitatiewe navorsingsmetodes in. Die gemengde metode bied volgens Teddle & Tashakkori (2009:6) 'n ander alternatief as slegs kwantitatief of kwalitatief. Kwalitatiewe en kwantitatiewe benaderings word gebruik om die tipe vrae, navorsingsmetodes, data-versameling en analiseringsmetodes te bepaal. Die gemengde metode beantwoord vrae met data wat beide narratief en numeries van aard is (figuur 4.1). Data-analise in die metode integreer statistiese en tematiese data analiserings tegnieke en ander strategieë.



Figuur 4.1: Induktiewe-Deduktiewe navorsingsiklus.

(Aangepas uit Teddle & Tashakkori, 2009:27)

’n Beter manier om die verwantskap tussen die drie metodes van navorsing te verstaan is om dit as drie sirkels te sien wat mekaar oorvleuel. In figuur 4.2 wys die linkerkantste sirkel na kwalitatief in sy suiwerste vorm. Dit is Konstruktivisties van aard, benadruk ondersoekende navorsingsvrae, lê klem op narratiewe data, is induktief logies, gebruik etnografiese metodes en ’n verskeidenheid van kwalitatiewe data-analising. Die regterkantste sirkel wys na kwantitatief in sy suiwerste vorm. Dit is Post-positivisties van aard, benadruk bevestigende navorsingsvrae, fokus op numeriese data, is deduktief logies, gebruik eksperimentele metodes en statistiese analising. Die middelste sirkel verteenwoordig die gemengde metode, wat ’n kombinasie is van die twee tradisionele metodes (Teddlie & Tashakkori, 2009:28). Die tweekantige pyltjie verteenwoordig die “QUAN-MM-QUAL” kontinuum. Sone A bestaan uit “QUAL” (kwalitatiewe) navorsing terwyl Sone E bestaan uit “QUAN” (kwantitatiewe) navorsing. Sone B bestaan hoofsaaklik uit “QUAL” navorsing met “QUAN” komponente en Sone D bestaan hoofsaaklik uit “QUAN” navorsing met “QUAL” komponente. Sone C verteenwoordig “MM” (gemengde metode) as geïntegreerde metode.



Figuur 4.2: Die QUAL-MM-QUAN kontinuum

(Aangepas uit Teddlie & Tashakkori, 2009:28)

4.5 Vergelyking van die kwalitatiewe-, gemengde- en kwantitatiewe metodes

Alhoewel die navorsingsmetodes verskil, word die een nie as beter as die ander beskou nie. Die navorsingsvraag bepaal die metode wat gebruik gaan word (VanderStoep & Johnston, 2009:6; Teddlie & Tashakkori, 2009:20). Vir hierdie studie word die twee metodes kwalitatief en kwantitatief gebruik en dus word die gemengde metode gebruik. In hierdie studie word gebruik gemaak van skoolgereedheidstoetsresultate van 500 Graad R leerders van die afgelope 10 jaar (2002-2011), asook vraelyste van 20 Graad R onderwyseresse in die Kenneth Kaunda distrik, Potchefstroom area. Vervolgens word die vergelyking in tabelvorm voorgehou.

Dimensie van kontras	Kwalitatiewe metode	Gemengde metode	Kwantitatiewe metode
Paradigmas	Konstruktivisme en variante	Pragmatisme; transformatiewe perspektief	Post-positivisme Positivisme
Navorsingsvraag	Kwalitatiewe navorsingsvrae	Gemengde vrae (kwalitatief en kwantitatief)	Kwantitatiewe navorsingsvrae; navorsings hipotese
Tipe data	Fenomeen word narratief beskryf	Numeries en narratief	Fenomeen word numeries beskryf
Doel van navorsing	Ondersoekend en bevestigend	Bevestigend en ondersoekend	Bevestigend en ondersoekend
Doel van die teorie; logika	Begronde teorie; Induktief logies	Beide induktief en deduktief logies; induktief en deduktiewe navorsings siklus	Hipoteties-deduktiewe model
Tipiese studie of ontwerp	Etnografiese navorsings ontwerp en ander	Gemengde metode ontwerp soos parallel en voortvloeiend	Korrelasie; opname; eksperimenteel
Monsterneming	Meestal doelbewus	Waarskynlikheid; doelbewus en gemeng	Meestal waarskynlik
Data analise	Tematies strategies; kategoriaal en in konteks	Integrasie van tematies en statisties; omkering van data	Statistiese analise; beskrywend en afleibaar
Geldigheid	Vertrouenswaardig Kredietwaardigheid Oordraagbaarheid	Gevolgtrekkings kwaliteit	Interne en eksterne geldigheid
Primêre voordeel	Groot getalle,	Die beste van albei	Ryk, in-diepte,

	statistiese geldigheid en akkurate refleksie van die populasie	metodes bymekaar gevoeg	narratiewe beskrywing of voorbeeld
Primêre nadeel	Oppervlakkige interpretering van deelnemers se denke en gevoelens	Nadele word beperk deur die samevoeging van die metodes	Klein getal deelnemers, nie verteenwoordigend van die groter populasie

Tabel 4.1: Dimensies van die gemengde metode (Aangepas uit VanderStoep en Johnston (2009:7) en Teddlie en Tashakori (2009:22)).

4.6 Navorsingsparadigma

Hierdie navorsing is gebaseer op die Interpretivistiese Sosiale paradigma. Die navorser maak gebruik van die Interpretivistiese Konstruktiewe benadering (vgl hoofstuk 1, bl. 11-12).

Vervolgens word drie benaderings in sosiale navorsing bespreek:

- Positivistiese benadering
- Kritiese benadering
- Interpretivistiese benadering

4.6.1 Positivistiese benadering

Positiviste sien sosiale wetenskap as gestruktureerd en georganiseerd. Die navorsing word sistematies, skepties en eties uitgevoer volgens Robson (2009:18) (in Hart 2009:197). Hierdie navorsers maak gebruik van kwantitatiewe metodes deur middel van eksperimente, statistieke, opnames en toetse (Neuman 1997:73 in Shaik, 2009:75). Navorsers se kennis word gebou op dit wat hul reeds weet deur die teorie te toets deur observasie (Hart, 2009:196). Kwantitatief-georiënteerde sosialistiese wetenskaplikes werk binne die raamwerk van Positivisme of Post-positivisme en is primêr geïnteresseerd in numeriese data en analisering (Teddlie & Tashakkori, 2009:4). Kritiek op hierdie benadering is dat Positiviste mense as nommers sien en eerder fokus op wette en formules as op die werklike persoon.

4.6.2 Kritiese benadering

Die kritiese navorsers belê daarin om individue te bemagtig. Deur vrae en kritiese verhoudinge probeer hul mense help om hulle lewensstandaard te verbeter. Hulle raak

betrokke deur drastiese veranderings te weeg te bring by staats- en politieke aspekte. Die navorser verkies om nie die benadering te volg nie omdat die navorsing nie daar is om kritiek te lewer op enige aspek van die navorsing of persoon nie.

4.6.3 Interpretivistiese benadering

Uit die fenomenologiese oogpunt varieer Interpretivistiese navorsingsbenadering vanaf hoogs empiries soos deur analisering van onderhoude tot meer abstrakte verklarende interpretasie van navorsing. Die doel is om in wese te beskryf hoe daaglikse ondervindings betekenisvol en mededelend kan wees. Die navorsing is kwantitatief van aard en eksperimente, vraelyste en onderhoude kan gebruik word vir data-insameling (Hart, 2009:325). Vir hierdie spesifieke navorsing is 'n groeptoets vir skoolgereedheid, afgeneem deur 500 Graad R leerders, gebruik en statisties geanaliseer (vgl hoofstuk 1, p 13-14).

Deurdat die Interpretivistiese benadering ook kwalitatief van aard kan wees is die klem volgens die begrondingsteorie op die bereiking van in-diepte studies wat gebaseer is op die sistematiese eksplorering en kategorisering van die empiriese materiaal. Die doel is om die leemte tussen deduktiewe teorie, statistiese abstraksie en empiriese data te oorbrug om 'n balans te vind tussen teorie-generasie en verifikasie (Hart, 2009:326). Vir hierdie navorsing is vraelyste aan twintig opgeleide Graad R onderwyseresse (n=20) gegee om te voltooi. Die doel van die vraelyste was om inligting te verkry van onderwyseresse, wat huidiglik in Gr. R klasse skoolhou, oor hul ervaring van die stand van luister- en ouditiewe vaardighede van die Gr. R leerders in hul klas.

Volgens die Interpretivistiese benadering is die handeling kreatief en refleksief en gefokus op die individuele fenomeen om sleutelbeginsels vir die verstaan daarvan te identifiseer. 'n Oop fleksuele benadering word gebruik. Die navorsing is 'n interaksie tussen teorie en die empiriese. Enige rasonale basis tot navorsing is 'n vraag vir refleksie eerder as 'n prosedure tot die navorsing self (Hart 2009:321).

4.7 Navorsingsmetode

Soos reeds genoem, word die gemengde metode tydens hierdie navorsing gebruik. Die navorsingsmetode wat gebruik is vir data-insameling vir die kwantitatiewe navorsing was deur die afneem van gestandaardiseerde skoolgereedheidstoetse by Graad R leerders vanaf 2002 tot 2011. Vyfhonderd leerders is gebruik vir die navorsing. Dit is staande praktyk dat alle Graad R leerders by die spesifieke skool, in die Kenneth Kaunda distrik, 'n skoolgereedheidstoets aflê tydens Mei tot Junie van sy/haar voorskoolse jaar. Dit rugsteun die onderwyseres se beplanning vir die res van die jaar en dui ook aan wanneer sy die leerder moet verwys na 'n terapeut. Die data wat vir die kwantitatiewe gedeelte van die studie gebruik is, is 'n beskikbaarheid-steekproef. As gevolg van die feit dat daar van geen ewekansigheid gebruik gemaak is nie, is van geen inferensiële statistiek in die studie gebruik gemaak nie. Gevolgtrekkings is gemaak deur van Cohen se effekgrootte gebruik te maak (Cohen,1988:567). Die navorsing is ook kwalitatief van aard deur oop vraag - en - antwoord lyste wat gegee is aan twintig (n=20) gekwalifiseerde Gr. R onderwyseresse in die Kenneth Kaunda distrik. Die kennis en ervaring van die onderwyseresse in verband met die navorsingsvrae word eerstehands verkry en dra by tot die effektiwiteit van die navorsing. Kwalitatiewe- en kwantitatiewe navorsing vul mekaar aan en daarom word gebruik gemaak van die gemengde metode.

4.7.1 Groeptoets vir skoolgereedheid

4.7.1.1 Algemene inligting

Die gestandaardiseerde Groeptoets vir skoolgereedheid (Le Roux, 1992) word gebruik vir die toetsing van die Graad R. leerders. Al die leerders wat die daaropvolgende jaar laerskool toe gaan word getoets gedurende Mei/Junie in hul Graad R jaar by bogenoemde skool. Hierdie toets het ten doel:

- Om aan die onderwyseres in die pre-primêre skool 'n instrument te bied wat aan haar 'n gedifferensieerde beeld van die stand van die kleuter se gereedheid vir formele onderrig te gee. Dit is in die eerste plek 'n siftingstoets wat die onderwyseres in staat stel om te onderskei watter leerders skoolgereed is, watter nie skoolgereed is nie en watter verwys moet word na kundiges vir verdere evaluasie.

- Om die toets te gebruik aanvullend tot haar waarneming en evaluering van die leerder, om haar waarneming te bevestig en daarvolgens leeraktiwiteite te beplan en aan te bied.
- Om 'n beeld te kry van die areas waar daar moontlik nog groot tekorte by meeste kleuters voorkom, word die toets in die middel van die voorskoolse jaar afgeneem.
- Om met die minimum apparaat en nodige opleiding die toets by die pre-primêre skool af te neem.
- Om soveel moontlik fasette van die leerder te evalueer.

4.7.1.2 Prosedure

Leerdereangeleenthede

- Leerders word in groepies van 4-6 getoets om individuele aandag moontlik te maak.
- Die lokaal moet bekend wees aan die leerders. Die lokaal moet ook stil wees en Saterdag is 'n goeie dag om die toets af te neem.
- Die toets word in die oggend afgeneem terwyl die leerder nog vars en uitgerus is.
- Leerders wat die oggend siek of emosioneel ontsteld is, moet liefers nie getoets word nie en kan later individueel die toets aflê.
- Stel die groepie wat getoets word so homogeen as moontlik saam, sodat stadige leerders nie die toetstempo vertraag en vinnige leerders frustreer nie.
- Plaas die tafeltjies ongeveer een (1) meter uitmekaar, sodat leerders nie kan afkyk by mekaar nie.

Toetsafnemer

- Slegs persone wat behoorlik opgelei is en in besit is van 'n sertifikaat om dit te staaf, mag die toets afneem.
- Die toetsafnemer moet vertrouwe inboesem by die leerders en deurgaans 'n goeie verhouding met hulle handhaaf.
- Sy moet vriendelik en rustig wees en 'n veilige atmosfeer skep.
- Sy moet die nodige steun verleen aan individuele leerders sonder om die antwoord aan hulle te gee en dus afbreek te doen aan die geldigheid van die toets.
- Sy moet deeglik vertrouwd wees met die aanwysings van die spesifieke toets en moet streng hou by die aanwysings van elke toetsitem.

- Leerders dui hul antwoorde in individuele toetsboekies aan met behulp van gekleurde waskryt/potlode/kryte.
- Konkrete objekte word deurgaans gebruik sodat leesvermoë nie vereis word nie.
- Aanwysigings word deurgaans mondelings gegee sodat aandag aan, begrip en uitvoering van mondelingse opdragte deurgaans vereis word.
- Sommige subitems vereis die gebruik van verskillende kleure. Leerders wat nog nie kleure ken nie, word geïdentifiseer.
- Die handleiding en nasienleutel moet gebruik word vir die nasien van die toets.

Afneem van die toets

- Elke opdrag word een keer gegee, en nog een keer herhaal indien nodig. Aantekeninge word in die boekie gemaak indien die leerder aandag-fluktuasies toon of enige ander inligting van toepassing.
- Demonstreer en verduidelik die items wat vooraf 'n oefen-item het sodat elke leerder verstaan en weet wat om te doen.
- Geen vrae word beantwoord nadat die instruksie vir 'n bepaalde item gegee is nie. Individue kan moontlik ekstra hulp nodig hê.
- Voorkom dat leerders die antwoorde hardop sê, deur telkens voor en na die instruksie dadelik te sê dat hulle slegs 'n strepie moet maak en nie mag praat nie.
- Die instruksies moet stadig en duidelik gegee word.
- Daar is geen tydsbeperking op die toets nie, elke leerder moet voldoende tyd gegun word om die instruksies uit te voer. Maak 'n aantekening indien 'n leerder te stadig of gejaagd was tydens die afneem van die toets.
- Kontroleer elke keer of die leerder op die regte bladsy is wanneer daar omgeblaai word en maak seker dat die leerder presies weet waar hy moet werk.

4.7.1.3 Aanwysigings van die Groeptoets vir skoolgereedheid

Toets 1 Visuele persepsie

1.1 Visuele diskriminasie

(maksimum 4 punte)

Aanwysigings vir die oefenvoorbeeld moet herhaal word totdat elke leerder die opdrag verstaan. Let daarop dat die leerder die korrekte prent merk en lei hom tot

hy die regte keuse maak. “Kyk na die prentjies van die motortjies. In die klein hokkie is ‘n prentjie van ‘n motortjie. Kyk mooi hoe lyk die prentjie en soek dan die motortjie wat net soos daardie een lyk. Trek nou ‘n strepie deur die prent van die motortjie wat net so lyk soos die een in die klein hokkie”. Kontroleer dat al die leerders weet wat om te doen. “Daar is nou nog prentjies wat julle op dieselfde manier moet doen”

Maak elke keer ‘n kruis deur die prentjie in die groot blok wat presies dieselfde lyk in die prentjie in die klein blokkie (vissie, bal, huisie en blom).

1.2 Vormwaarneming (maksimum 3 punte)

Gee aan die leerder kaarte met eers ‘n vierkant, dan ‘n driehoek en dan ‘n reghoek met lyne binne-in om af te teken op die aangewese plek. “Kyk mooi na die prentjie op jou kaartjie. Dit is ‘n prentjie van ‘n vierkant. Kyk hoe lyk die vierkant, en teken dit dan op jou bladsy.” Gee genoeg tyd. Daarna volg die driehoek en die reghoek.

1.3 Voorgrond/Agtergrond (maksimum 2 punte)

“Hier is ‘n prentjie van ‘n diertjie wat in ‘n net gevang is. Kyk mooi of jy die diertjie kan sien en teken dit dan vir my met jou kryt al rondom sy lyfie sodat ons dit mooi kan sien.” Gee aan leerders genoeg tyd om dit te voltooi. “Hier is ‘n prentjie van ‘n hasie en die skilpad bo-oor mekaar geteken.” Kan jy sien dat die hasie voor die skilpad sit? Trek net die hasie oor al op die lyne van sy prentjie sodat ons hom nog beter kan sien. Onthou, jy moet niks van die skilpad teken nie.”

1.4 Skerp visuele waarneming (maksimum 4 punte)

Die toets bestaan uit vier afbeeldings van menslike figure waarvan bepaalde dele ontbreek. Waarsku vooraf dat hulle nie hardop mag sê watter dele ontbreek nie, dit slegs moet byteken.

- i) “Kyk na die vrou se gesig. Hierdie gesig is nie klaar geteken nie. Ek weet dat haar lyf ook nie geteken is nie, maar ons gaan nie haar lyf teken nie, want daar is te min plek. Kyk net na haar gesig en as jy iets kan sien

wat weggelaat is, teken dit dan vir my met jou kryt. Onthou, moenie sê nie, teken net”. Voltooi die ontbrekende dele van die res ook na ‘n verduideliking. Eerste - oog ontbreek, tweede – mond ontbreek, derde – deel van voorkop inteken en laastens die arms ontbreek. Onthou om die leerders te waarsku om nie uit te skree.

1.5 Onvoltooide menstekening (maksimum 2 punte)

“Wat is dit hierdie?” Gee aan leerders geleentheid om te antwoord. “ Dis reg. Dit is ‘n mannetjie wat nie klaar geteken is nie. Maak hom vir my klaar. Teken alles by wat jy dink moet bykom. Moenie sê nie, teken net alles wat die prentjie nog moet kry.”

1.6 Gestaltwaarneming (maksimum 5 punte)

Doen eers die oefenvoorbeeld: “ Kyk na die tekening in die hokkie. Langsaan is ‘n leë hokkie waarin niks geteken is nie. Kyk eers wat moet jy hier doen (demonstreer). Teken jy nou self net so ‘n prentjie in die leë hokkie.” Kontroleer, gee genoeg tyd. Leerders kopieer die tekening in die linkerkantste blokkie van die res van die bladsy presies so in die leë regterkantste blokkie. Let op vir moontlike spieëlbeelde.

1.7 Visuele geheue (maksimum 3 punte)

Vyftien bekende, alledaagse items word op ‘n tafel geplaas en die leerders kry sestig sekondes om daarna te kyk. waarna hul teruggaan na hul tafel en die items wat hul onthou afmerk met ‘n kruis. “Kyk na al die dinge hier op die tafel. Ek gaan dit nou wegneem, dan moet jy in jou boek gaan soek na die prentjies van al die goed.” Die items word bedek met ‘n doek. Leerders gaan sit by hul tafels en kyk na die prentjies. “Kyk nou mooi na al die prentjies. Tussen al die prentjies is prente van goed wat ons nou net op die tafel gesien het. Soek die prente van die goed wat julle gesien het en trek strepies deur almal wat jy kan onthou. Onthou jy mag nie strepies trek deur die goed wat jy nie gesien het nie. As jy per ongeluk ‘n fout maak, kan jy vir my sê, dan sal ek help om dit reg te maak. “

1.8 Visuele opeenvolging (maksimum 3 punte)

Die toetsboek word dwars gedraai vir die item. Laat die leerder sy wysvinger op die boonste vorm (sirkel) plaas en vervolgens afskuif na die volgende vorms soos dit deur die toetsafnemer opgenoem word naamlik kruis, vierkant en driehoek. Onder die driehoek is 'n streep getrek om aan te dui dat die patroon voltooi is. Die leerders trek met hul kleurkryt oor hierdie streep, terwyl die toetsafnemer verduidelik dat die patroon voltooi is.

Die leerders word gelei om die patroon op die bladsy te herken en moet daarna die patroon self verder voltooi. Gee genoeg geleentheid om die randpatroon te voltooi.

Totale punt vir Visuele persepsie, toets 1 = 26 minimum verwag = 19

Toets 2 Ruimtelike oriëntering

2.1 Posisie in die ruimte (maksimum 4 punte)

Hierdie toets bestaan uit 'n tekening van 'n vis. Die opdrag behels die aanduiding van verskillende posisies rondom die vis soos volg:

1. "Neem 'n rooi kryt en teken 'n sirkel voor die vissie"
2. "Neem nou 'n groen kryt en maak 'n sirkel agter vissie"
3. "Neem 'n blou kryt en maak 'n sirkel bo die vissie"
4. "Neem 'n geel kryt en maak 'n sirkel onder die vissie."

Kontroleer dat hulle die korrekte kleur kryt gebruik met elke opdrag.

2.2 Rigtingsbewustheid (maksimum 4 punte)

Doen eers die oefenvoorbeeld sodat elkeen kan verstaan wat hy moet doen. "Kyk na die voorbeeld van die katte. Een katjie is alleen in sy hokkie. Kyk mooi na watter kant toe hy loop en soek sy maatjie in die groot hok wat na dieselfde kant toe loop. Trek 'n strepie deur die katjie se prentjie." Dui die rigting aan van die items in die groot blokkie wat na dieselfde kant wys as die item in die klein blokkie (voëltjie, beker, blom en pyltjie).

2.3 Middellynkruising (maksimum 1 punt)

Daar is 'n afbeelding van 'n lui agt in die middel van die werksboekies. Die middel van die boekie moet regoor die middel van die leerder se natuurlike middellyn wees voordat die opdrag gegee word. "Kom ons speel dat hierdie 'n prentjie is van 'n resiesbaan en jou potlood is die motortjie. Ry nou met jou motortjie op die baan, sonder om in die middel te stop. Kyk hoe doen ek dit. Moenie jou boek draai of rondskuif nie en ry lekker vinnig." Die leerder moet dit kan doen sonder om sy potlood op te lig.

Totale toetspunt vir Ruimtelike oriëntering, toets 2 = 9 minimum verwag = 6

Toets 3 Getalbegrip

3.1 Tel van konkrete voorwerpe: (maksimum 3 punte)

3, 7 en 12 voorwerpe. Indien jy onseker is of die leerder dit korrek kan doen, dit weer herhaal. Gee genoegsame tyd.

3.2 Hoeveelhede en verhoudings: (maksimum 3 punte)

i) Trek 'n rooi streep deur die eendjie wat eerste staan. Trek nou 'n blou strepie deur die eendjie wat laaste staan.

ii) Soek die twee mandjies wat ewe veel appels het. Trek 'n streep deur al twee mandjies wat ewe veel appels het.

iii) Hier is 'n prentjie van hennetjies. By elke hennetje is daar 'n nessie. Twee hennetjies het eiers gelê, die een het drie eiers gelê en die ander een het vyf eiers gelê. Trek 'n strepie deur die prentjie van die hennetje wat die minste eiers gelê het.

Totale punt vir Getal begrip, toets 3 = 6 minimum = 3

Toets 4 Taal en belewenis

4.1 Emosies (maksimum 4 punte)

Afbeeldings van vyf mensfigure met tiperende gesigsuitdrukkinge en liggaamshouding verskyn op die bladsy voor die kleuter. Die kleuter moet met

verskillende kleure kryt die emosie aandui wat deur vier van die figure uitgebeeld word. Trek 'n groen strepie deur die seuntjie wat hartseer is, 'n geel strepie deur seuntjie wat bly lyk, 'n blou strepie deur die seuntjie wat kwaad is en 'n rooi strepie deur die seuntjie wat bang is.

4.2 Abstrakte denke

(maksimum 2 punte)

Doen eers die oefenvoorbeeld. Die toetsafnemer sê vier woorde. Drie van die objekte wat genoem word, pas bymekaar, terwyl een heeltemal verskil. Die leerders moet sê watter een verskil. Bus, kar, trein, koek. Gee geleentheid dat hul antwoord en verduidelik hoekom dit so is. Die leerders moet die volgende twee wat nie pas nie teken op die gegewe plek, naamlik koek, lekkergoed, roomys, huis en broek, rok, hemp, bal.

4.3 Storiegeheue

(maksimum 5 punte)

Die leerders luister na die volgende eenvoudige storie en vertel dit aan die einde individueel terug aan die toetsafnemer, buite hoorafstand van die ander. 'n Besoek aan die dieretuin:

1. Oom Piet het vir Kobus en Ansie dieretuin toe geneem. Kobus wou graag eerste na die olifant gaan kyk en Ansie toe wou eerste na die apies toe gaan. Oom Piet het gesê hul moet liever almal bymekaar bly en by dieselfde plek begin.
2. Hulle het eerste na die papegaaie gaan kyk. Ansie het van die rooi, groen en geel vere gehou.
3. Daarna het hulle na die gorillas gaan kyk. Die mamma-gorilla het koud gekry en haarself met 'n kombes toegemaak.
4. Kobus het die meeste daarvan gehou om met die kabelkarretjie te ry toe hulle na die leus gaan kyk het.
5. Nadat oom Piet vir hulle elkeen 'n roomys en 'n koeldrank gekoop het, is hulle weer huis toe.

Indien die leerder 'n minimum van vyf feite van die storie terug vertel verdien hy een punt. Slegs antwoord op die vrae en meeste korrek antwoorde kan hy twee punte verdien. Indien hy redelik baie feite onthou en van elke paragraaf ietsie onthou verdien hy drie

punte. Wanneer hy redelik vlot vertel en een paragraaf uitlos verdien hy vier punte en vyf punte vir 'n vlot vertelling met vol sinne en wat die meeste feite insluit.

Totale punt vir Taal en belewenis, toets 4 = 11 minimum verwag = 5

Toets 5 Menstekening

(maksimum 3 punte)

'n Skoolgereed leerder behoort 'n figuur wat nie stokkies-arms en -bene het nie te teken wat die hele bladsy vol is. Die gesig moet volledig wees asook hare en ore bygeteken. Die figuur moet klare aanhê en die lyf moet nie gesien kan word nie. Vingers en tone of skoene moet ook geteken wees.

Totale punt vir die menstekening, toets 5 = 3 minimum verwag = 2

Toets 6 Ouditiewe persepsie

6.1 Ouditiewe diskriminasie – woorde wat dieselfde klink (maksimum 4 punte)

Die leerders moet kan onderskei tussen twee woorde wat rym, wat eenders klink, maar tog verskil. Doen eers die voorbeeld en herhaal tot al die leerders begryp wat van hul verwag word. Klink die woorde dieselfde – maak 'n kolletjie as dit dieselfde klink en 'n strepie as dit nie dieselfde klink nie pad – bad, tas – kas, toring – koring en man – maan.

6.2 Ouditiewe geheue – hoeveel keer slaan die stokkies (maksimum 3 punte)

Leerders maak die aantal strepies vir die hoeveelheid kere wat met die stokkies geslaan word. Elke keer word 'n ander kleur kryt gebruik.

1. 2 slae teken geel kryt
2. 4 slae teken groen kryt
3. 3 slae teken blou kryt

6.3 Ouditiewe opeenvolging. (maksimum 2 punte)

Twee instrumente word gespeel en die leerders merk die een wat hul eerste hoor.

1. Sleutel en klokkies (speel sleutel eerste)
2. Fluitjie en stokkie (blaas fluitjie eerste)

Totale punt vir Ouditiewe persepsie, toets 6 = 9 minimum verwag = 6

Toets 7 Fyn motoriek

Die toetsafnemer demonstreer eers op die swartbord aan die leerders wat van hul verwag word. “Op hierdie bladsy is daar verskillende paadjies geteken. Begin met die prentjie heel bo. Begin by die pyltjie en trek ‘n strepie in die middel van die paadjie, maar pasop dat jy nie teen die kante raak nie.”

7.1 Doolhof (maksimum 3 punte)

Leerders trek tussen die lyne van eers ‘n diamant, dan ‘n kruis en daarna ‘n pad met ‘n skerp potloodkryt. Twee foute per doolhof word toegelaat.

7.2 Skryfpatrone (maksimum 4 punte)

Die leerders trek vier skryfpatrone na en voltooi tot op einde van die bladsy. Pogings moet van ‘n redelike gehalte wees.

Totale punt vir Fyn motoriek, toets 7 = 7 minimum verwag = 4

Toets 8 Grootspier koördinasie (maksimum 4 punte)

- i) Staar op een been vir 10 sekondes
- ii) Staar op een been met toe oë vir 3 sekondes.
- iii) Huppel vir ongeveer vier meter.
- iv) Loop toon-hak op ‘n reguit lyn vir vier meter.

Totale punt vir Grootspier koördinasie, toets 8 = 4 minimum verwag = 2

Totale toets tel uit 75 en ‘n minimum van 54 word verwag vir ‘n leerder om skoolgereed te wees.

4.7.2 Kwalitatiewe en kwantitatiewe data-versameling

4.7.2.1 Kwalitatiewe data

Praktiserende Graad R onderwyseresse in die Kenneth Kaunda Streek, Potchefstroom area, is genader om die vraelyste vrywillig te voltooi (n=20). (Sien bylaag F).

Biografiese gegewens in verband met die onderrigtaal, kwalifikasie van onderwyseresse, jare ondervinding en onderrigtaal van die skool is verkry (vraag 1-4). In vrae 5 – 9 is inligting van onderwyseresse verkry oor hul ervaring van luistervaardighede en vrae 10 – 21 gee inligting oor ouditiewe persepsie.

Meetinstrument

‘n Vraelys is saamgestel en aan vyf (n=5) onderwyseresse gegee vir ‘n loodsondersoek en is daarna aangepas en gegee aan twintig onderwyseresse (n=20). Die vrae het ten doel om persoonlike data van die onderwyseres te verkry soos kwalifikasies, jare diens en onderrigtaal asook die stand van die ouditiewe- en luistervaardighede van die leerders in hul klasse.

Data-insamelingsprosedure

Skole wat nabygeleë is se onderwyseresse het hul vraelyste per hand ontvang en twee skole per e-pos. Die hoofde is geskakel om die proses te verduidelik en ‘n brief is ingesluit by die vraelyste. Daar is ‘n beroep op die deelnemers gedoen om die vrae op hul eie te beantwoord en nie saam in groepsverband nie. Die hoofde het die voltooide vorms met die hand afgelewer of per e-pos terug gestuur. Negentien van die twintig vorms wat uitgestuur is, is voltooi en terug ontvang.

Data-analise

Die navorser het self die data uit die vraelyste verwerk. Die navorser het response geanaliseer om algemene temas te identifiseer in die onderwyseresse se beskrywing van ervarings en sienings oor ouditiewe- en luistervaardighede van Graad R leerders.

4.7.2.2 Kwantitatiewe data

Die afgelope tien (10) jaar is 500 Graad R leerders (n=500) getoets vir skoolgereedheid by ‘n pre-primêre skool in die Kenneth Kaunda distrik.

Meetinstrument

Die gestandaardiseerde Groeptoets vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) is gebruik as meetinstrument. Die leerders is vanaf 8 uur – 12 uur in skooltyd getoets en moes al die afdelings voltooi. Hulle kry ruim geleentheid om die opdragte te voltooi en kry genoegsame geleentheid vir rus tussen-in. Hierdie toets het ten doel om te bepaal of die leerders op die nodige skoolgereedheidsvlak is.

Data-insamelingsprosedure

By die betrokke skool word die Graad R leerders het elke jaar tussen Mei en Junie die toets afgelê ongeag sy/haar ouderdom op daardie stadium. Almal is op dieselfde manier blootgestel aan die toetsing en die onderwyseresse is opgelei om die toets af te neem. Die onderwyseres is self verantwoordelik vir die samestelling van leerdergroepe wat getoets word, die briewe aan die ouers, invul van toetsboekvoorblaaie en nasien van die toetse. Die navorser het vanaf 2002 -2011 as toetsafnemer en moderator opgetree deur die toetse na te gaan om te kyk of die regte punte toegeken is.

Data-analise

Die data soos verkry uit die skoolgereedheidstoetse is elektronies verwerk deur die Statistiese Konsultasiediens van die NWU, Potchefstroom kampus, met behulp van die SAS (2005) rekenaarpakket. Data is verwerk volgens ouderdomme van leerders.

Statistiese metodes

Pearson korrelasie koëffisiënte is bereken tussen ouderdom en totaal asook tussen ouderdom en toets 4 en tussen ouderdom en toets 6. Daar is van beskrywende statistiek soos gemiddeldes en twee-rigting frekwensie tabelle gebruik gemaak om verbande tussen spesifieke jare en toets 4, toets 6 en die totaalstelling respektiewelik te bepaal. Die volgende riglyne is gebruik vir die praktiese implikasie van die sterkte van die korrelasie koëffisiënte volgens Cohen (1988:567). $r = |0.1|$ (klein effek) $r = |0.3|$ (medium effek) $r \geq |0.5|$ (groot effek en prakties betekenisvol).

Betroubaarheid en geldigheid

‘n Toets word betroubaar beskou as daar by herhaalde gebruik van die toets onder dieselfde omstandighede dieselfde resultaat verkry word (Anastasi & Urbina, 1997:84). Konstruktiewe geldigheid verwys na die mate wat ‘n toets daarin slaag om te meet wat dit veronderstel is om te meet (Anastasi & Urbina, 1997:84). Betroubaarheid van konstruksie is statisties bevestig deur Cronbach alfa koëffisiënte te bereken. As ‘n konstruk ‘n Cronbach alfa waarde van 0.60 of hoër het, is die konstruk as betroubaar beskou (Field, 2005:779). Bevestigende faktor-ontleding is gebruik om konstruktiewe geldigheid te bevestig. As een faktor onttrek is wat meer as 50 persent variasie verklaar het van al die veranderlikes in die konstruk, is die konstruk as konstruktiewe geldig beskou.

4.7.3 Etiese aspekte

Etiese optrede deur die navorser word as baie belangrik beskou en die navorser het aansoek gedoen by die NWU se etiekomitee vir etiese goedkeuring. Al die deelnemers aan die navorsing is met respek behandel en het vrywillig deelgeneem. Die afneem van skoolgereedheidstoetse in die Graad R klasse is die afgelope jare reeds deel van onderrig asook skoolgeld by ‘n spesifieke pre-primêre skool in die Kenneth Kaunda distrik. Die Noordwes Onderwysdepartement het toestemming verleen dat vraelyste wat deur die Graad R onderwyseresse voltooi moes word, na betrokke skole gestuur word. Geen persoon of leerder is enigins benadeel deur hierdie studie nie en alle toeste en vraelyste is konfidensieel hanteer. Die navorser het aan elke skoolhoof van die betrokke skole ‘n brief gestuur (Bylaag D), asook ‘n brief vir die onderwyseresse aangeheg aan elke vraelys (Bylaag E).

4.8 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die metodes van data-insameling wat in die empiriese ondersoek van hierdie studie gebruik word, uiteengesit. Data is deur middel van ‘n kwalitatiewe en ook kwantitatiewe metode versamel en vanuit die Interpretivistiese paradigma geïnterpreteer. Inligting is kwalitatief ingesamel deur die voltooiing van vraelyste deur Graad R onderwyseresse (n=20) en kwantitatief ingesamel deur gebruik te maak van die Groepstoets vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) (n=500). Hiermee het die navorser gepoog om die validasie van die navorsing te verhoog. Met hierdie ondersoek wil die navorser empiriese data verkry oor skoolgereedheid en luister- en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders

en Graad R onderwyseresse se ervaringe. Die volgende navorsingsvrae word in die studie aangespreek: 1. Wat is die stand van luister- en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders? 2. Speel luister- en ouditiewe vaardighede 'n rol in skoolgereedheid? Die doel van die empiriese ondersoek is om die vrae te beantwoord en daarvoor is die gemengde metode gebruik. In hierdie hoofstuk is die aard van kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes bespreek en 'n vergelyking tussen die metodes is getref.

HOOFSTUK 5

Resultate en bevindinge

5.1 Inleiding

In hoofstuk 4 is die metodes wat aangewend is om die empiriese data te verkry, beskryf. In hoofstuk 5 gaan die resultate van die empiriese ondersoek asook die interpretasie beskryf word. Die kwalitatiewe data-insameling verkry uit die vraelys aan Graad R onderwyseresse, sal eerste bespreek word. Daarna word kwantitatiewe data verkry uit die Groeptoets vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992), se resultate van 500 Graad R leerders vanaf 2002 tot 2011 weergegee. Die toetse word elke jaar by 'n bepaalde pre-primêre skool in die Kenneth Kaunda distrik, afgeneem as deel van die Graad R program. Die ouers dra kennis daarvan en die toetse word afgeneem deur die onderwyseresse wat opgelei is om die toetse af te neem. Hierdie kwantitatiewe data is verwerk deur die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus.

5.2 Empiriese data

5.2.1 Kwalitatiewe data

5.2.1.1 Doel met die vraelyste

Die doel met die vraelys was om vas te stel wat die siening is van opgeleide praktiserende Graad R onderwyseresse oor die huidige luister- en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders in hul klasse. Die vraelys is aan 20 ($n = 20$) praktiserende, gekwalifiseerde Graad R onderwyseresse in die Kenneth Kaunda distrik, Potchefstroom area, gegee. Slegs 19 vraelyste is terug ontvang en geanaliseer. Een-en-twintig vrae is gevra, en die inligting daaruit verkry, word vervolgens aangebied. Die inligting is nie deur die Statistiese Konsultasiediens verwerk nie, omdat die navorser eksploratief te werk wou gaan. Die vraelys is aangeheg as Bylaag F.

Biografiese gegewens in verband met die onderrigtaal, kwalifikasie van onderwyseres, jare ondervinding en skool se onderrigtaal is verkry (vraag 1-4). In vrae 5 – 9 is inligting van

onderwyseresse verkry oor hul ervaring van luistervaardighede en vrae 10 – 21 gee inligting oor ouditiewe persepsie.

Vervolgens gaan die data verkry uit hierdie vraelyste aangebied en bespreek word.

5.2.1.2 Biografiese gegewens

Vrae 1 - 4 is soos volg uiteengesit in tabelvorm.

Tabel 5.1 Biografiese gegewens van onderwyseresse

Graad R klas se onderrigtaal (1)		n	%
	Afrikaans	13	68.5
	Engels	6	31.5
Hoogste kwalifikasie van onderwyseres (2)			
	HOD Pre-primêr	8	42
	HOD Junior primêr	3	16
	THOD Pre-primêr	1	5
	THOD Junior primêr	2	11
	BA/ B Prim Ed	1	5
	HOD/NGOS	0	0
	B Ed Grondslagfase	4	21
	Honneurs	0	0
	Ander	0	0
Jare ondervinding (3)			
	0-2 jaar	2	10.50
	3-5 jaar	3	15.70
	6-8 jaar	3	15.70

	9-10 jaar	0	0
	11-13 jaar	2	10.50
	Meer as 14 jaar	9	47.60
Skool se onderrigtaal (4)			
	Afrikaans	10	52.6
	Engels	4	21
	Afrikaans en Engels	5	26.4

Volgens tabel 5.1 word die volgende duidelik:

- Die meeste onderwyseresse wat aan die vraelys-ondersoek deelgeneem het, gee onderrig in Afrikaans (68.5%) en 31.5% se onderrigtaal is Engels.
- Die meeste onderwyseresse (47%) wat deelgeneem het aan die vraelys ondersoek is gekwalifiseerde pre-primêre onderwyseresse, HOD Pre-primêr en THOD Pre-primêr, met ander woorde onderwyseresse wat gespesialiseer het in voorskoolse onderwys. Onderwyseresse wat gekwalifiseerd is vir Grondslagfase onderrig (BED Grondslagfase) wat Graad R opleiding insluit, is 21% van die totale aantal onderwyseresse wat die vraelyste voltooi het. Onderwyseres wat wel onderwysopleiding het, HOD Junior primêr of THOD Junior primêr, maar wat nie Graad R opleiding insluit nie, vorm 27% van die totaal. Een onderwyseres (5%) het die kwalifikasie BPrimEd verwerf wat 'n graad in primêre skoolonderrig is. Al die onderwyseresse wat die vraelys ingevul het, het 'n onderwyskwalifikasie maar nie noodwendig 'n pre-primêre kwalifikasie nie.
- Onderwyseresse wat 14 jaar of meer praktykervaring het, is in die meerderheid naamlik 47.60% van die totaal onderwyseresse wat die vraelys voltooi het. Onderwyseresse met 11-13 jaar ervaring maak 10% van die totaal uit. Onderwyseresse wat 3-5 jaar ervaring het maak 15% van die totaal uit en 0-2 jaar ervaring slegs 10%. Meeste van die onderwyseresse wat die vraelys voltooi het, het voldoende jare ondervinding in Graad R om die vraelys sinvol te voltooi.
- Slegs 25% onderwyseresse hou skool in 'n multi-kulturele skool, 20% by oorwegend Engelse skole en 55% by oorwegend Afrikaanse skole.

5.2.1.3 Luistervaardighede

Die volgende vrae (5-9), het gehandel oor luistervaardighede.

Tabel 5.2 Vraag 5: Het u die afgelope vyf jaar 'n afname waargeneem in die luistervaardighede van die leerders in u klas?

	n	%
Ja,	17	89
Nee,	0	0
Geen antwoord	2	11

By verre die meerderheid (89%) onderwyseresse het aangetoon dat daar 'n afname in die luistervaardighede die afgelope vyf jaar van die leerders in hul klasse was. Die twee wat nie geantwoord het nie, gee nog nie vyf jaar onderrig in die Graad R klas nie.

Tabel 5.3 Vraag 6: Hoeveel keer moet u 'n opdrag herhaal voordat die leerder/s dit verstaan, reageer en korrek uitvoer?

	n	%
Meer as een keer	3	15.7
Twee keer	4	21
Meer	12	63.3

Die meerderheid (63.3%) onderwyseresse het aangetoon dat hul opdragte drie keer of meer moet herhaal. Almal is dit eens dat opdragte beslis meer as een keer (15.7%) herhaal moet word en 21% dui aan dat hulle opdragte beslis twee keer moet herhaal.

Tabel 5.4 Vraag 7: Dink u dat luistervaardighede 'n rol speel in die skolastiese prestasie?

	n	%
Ja,	19	100
Nee,	0	0

Motiveer u antwoord: [Wanneer leerders luister weet hul wat om te doen, hoe dit gedoen moet word. Deur te luister word leer bevorder].

Die onderwyseresse het eenparig geantwoord dat luistervaardighede en skolastiese prestasie hand aan hand loop. ‘n Leerder kan nie vorder as hy nie kan luister nie. [“Luistervaardighede bevorder konsentrasie” volgens onderwyseres nr 17]. [“ ‘n Leerder moet kan luister om te verstaan om te kan doen” volgens onderwyseres nr 18].

Tabel 5.5 Vraag 8: Dink u luistervaardighede speel ’n rol in skoolgereedheid?

	n	%
Ja,	19	100
Nee,	0	0

Motiveer u antwoord: Indien die leerders nie luister nie, kan opdragte nie korrek uitgevoer word nie, take kan nie voltooi word nie. [Onderwyseres nr 12 antwoord: “Ek sien dit as ‘n bindende faktor vir al die ander ontwikkelingsaktiwiteite”].

Al die onderwyseresse het eenparig geantwoord dat luistervaardighede beslis ‘n rol speel in skoolgereedheid omdat die voltooiing van ’n opdrag gepaard gaan met luister.

Vraag 9: Indien u by vraag 5 JA geantwoord het, kan u aan ‘n spesifieke rede/redes dink hoekom die luistervaardighede verswak het? Motiveer u antwoord.

Na aanleiding van die antwoorde is die volgende temas saamgestel. Die ouers werk voldag en dissipline by huise is swak. Die kinders hoef nie die eerste keer te luister as gepraat word nie, want alles word weer en weer herhaal. Ouers is onbetrokke, kinders word nie tuis gestimuleer nie en as gevolg van die ouers se werkslas word kinders voor die televisie groot. Tegnologie speel ‘n baie groot rol; leerders word visueel gestimuleer en hoef nie te luister nie, want hul kan sien. [Onderwyseres nr 9: “ Kleuters is meer visueel blootgestel, ouers se tyd is min in plaas van gesprekke en individuele tyd saam met kinders, is dit makliker om ‘n dvd of rekenaarspeletjie vir hul te gee om hul besig te hou”]. [Onderwyseres nr 10: “Te min stories word vir kleuters geles en selfs Graad R kleuters het i-pads”].

5.2.1.4 Ouditiewe vaardighede

Die volgende vrae (10 – 21) het gehandel oor ouditiewe vaardighede.

Tabel 5.6 Vraag 10: Is die leerders in u klas ouditief vaardig?

	n	%
Ja,	10	52.6
Nee,	9	47.4

Volgens die onderwyseresse reageer die leerders nie dadelik op opdragte nie, maar as hul elk 'n spesifieke opdrag as individu kry om byvoorbeeld die beginklank van hul naam te noem, is 52.6 % leerders wel ouditief vaardig. Die totaal van die leerders wat nie dadelik aandag gee nie, is 47.4%.

Tabel 5.7 Vraag 11: Kan die leerders in u klas maklike stories in detail terug vertel?

	n	%
Ja,	6	31.6
Nee,	9	47.4
Sommige	4	21

Die meerderheid (47.4%) onderwyseresse antwoord dat die leerders nie maklike stories in detail kan oorvertel nie, terwyl 31.6% antwoord dat hul leerders wel daartoe in staat is. Slegs 21% onderwyseresse antwoord dat net sommige leerders maklike stories kan oorvertel.

Tabel 5.8 Vraag 12: Kan hulle op 'n sekere taak konsentreer terwyl ander geluide in die klas teenwoordig is?

	n	%
Ja,	5	26.4
Nee,	10	52.6
Sommige	4	21

Volgens die response kan 52.6% leerders nie konsentreer terwyl ander geluide in die klas teenwoordig is nie, 26.4% kan konsentreer in die klas wanneer ander geluide teenwoordig is en slegs sommige (21%) leerders in die klas kan konsentreer terwyl ander geluide teenwoordig is.

Tabel 5.9 Vraag 13: Het leerders die vermoë om te onderskei tussen verskillende geluide?

	n	%
Ja,	17	89.5
Nee,	0	
Soms	2	10.5

Meeste van die leerders (89.5%) het die vermoë om te onderskei tussen verskillende geluide en soms net 10.5%.

Tabel 5.10 Vraag 14: Sukkel leerders met die volgende? Wanneer klokkie speel, hop jy en wanneer jy die driehoek hoor, staan jy stil ens.

	n	%
Ja	2	10.5
Nee,	13	68.5
Sommige	4	21

Leerders het die vermoë om gepas op te tree volgens die geluid wat hul hoor (68.5%). Slegs 10.5% van leerders sukkel en 21% van die leerders sukkel soms.

Tabel 5.11 Vraag 15: Wat is die vermoë van u leerders om geluide wat gehoor word weer te gee, ook in die volgorde waarin dit aangebied word weer te gee?

	n	%
Maklik	2	10.5
Moeilik	12	63
Gemiddeld	5	26.5

Volgens 63% van die respondente vind die leerders dit moeilik om geluide wat gehoor word in die regte volgorde weer te gee. Slegs 10.5% onderwyseresse se leerders vind dit baie

maklik en 26.5% se leerders het gemiddelde vermoëns. Hierdie perseptuele vaardigheid dui op ouditiewe geheue.

Tabel 5.12 Vraag 16: Kan leerders tot ses syfers na mekaar korrek herhaal?

	n	%
Ja,	5	26.5
Nee,	14	73.5

Die leerders sukkel oor die algemeen om tot ses syfers te herhaal volgens 73.5% van die respondente en slegs 26.5% kan dit suksesvol herhaal. Volgens hierdie response is slegs ongeveer een kwart (26.5%) Graad R leerders se konsentrasie en ouditiewe geheue goed.

Tabel 5.13 Vraag 17: Het leerders die vermoë om klank wat herhalend voor kom te identifiseer?

	n	%
Ja,	12	63
Nee,	5	26.5
Sommige	2	10.5

Die response toon dat 63% van leerders wel die vermoë het om klank wat herhalend voorkom te identifiseer terwyl 26.5% toon dat dit moeilik is en 10.5% toon dat slegs sommige leerders daartoe in staat is.

Vraag 18: Hoe sal u die ouditiewe perseptuele vaardighede van u huidige klas vergelyk met die van leerders wat vyf jaar gelede in u Graad R klas was?

Onderwyseresse ervaar dat leerders se ouditiewe perseptuele vaardighede beslis swakker as vyf jaar gelede is. Opdragte moet meer herhaal word en luistervaardighede is oor die algemeen baie swak. Die leerders se konsentrasie en aandagspan het verkort en hulle luister nie meer na fyner detail nie. Volgens onderwyseres [nr 12: "Dit het beslis verswak die afgelope vyf jaar"].

Tabel 5.14 Vraag 19: Dink u dat goeie ouditiewe vaardighede skolastiese prestasie bevorder?

	n	%
Ja,	19	100
Nee,	0	0

Al die onderwyseresse is dit eens dat ouditiewe vaardighede skolastiese prestasie bevorder. [Onderwyseres nr 12 antwoord:” Kleuters met goeie ouditiewe vaardighede presteer beter en toon minder uitvalle”]. Volgens [onderwyseres nr 10: “ ‘n Kind met goeie ouditiewe vaardighede het ‘n goeie selfbeeld en tree met selfvertroue op”]. Leerders met goeie vaardighede kommunikeer beter en weet wat om te doen. Goeie ouditiewe vaardighede versnel die leerproses omdat die leerder weet wat om te doen.

Tabel 5.15 Vraag 20: Weet hulle watter klanke pas wanneer u ‘n prent wys en kan die leerder die geluid maak wat dit voorstel?

	n	%
Ja	13	68.5
Nee	6	31.5

By verre die meeste (68.5%) leerders is in staat om die klanke te maak wat pas by die prent. Slegs 31.5% leerders sukkel daarmee.

Vraag 21: Wat dink u speel by leerders se luister- en ouditiewe vaardighede ‘n bepalende rol?

Volgens die onderwyseresse speel die volgende ‘n bepalende rol by leerders se luister- en ouditiewe vaardighede: Konsentrasievermoë, televisie, tegnologie, aanbieding van ‘n les, te veel herhaling, swak taalvaardigheid, ouer betrokkenheid, kultuur en swak stimulasie. [“Leerders luister nie as hulle nie visueel ook gestimuleer word nie”: onderwyseres nr 12]. [Onderwyseres nr 11 sê: “Leerders weet nie meer hoe om te luister nie, want hul is so gewoond daaraan dat almal alles herhaal”].

5.2.1.5 Samevatting van die bevindings van die vraelys-ondersoek.

Die navorser wou bepaal wat die stand van luistervaardighede en ouditiewe vaardighede by huidige Graad R leerders is. Vraelyste is gegee aan opgeleide onderwyseresse wat tans in Graad R klasse onderrig gee in skole in die Kenneth Kaunda distrik, Potchefstroom area.

Uit die vraelyste word die feit beklemtoon dat die onderwyseresse vind dat Graad R leerders se luister- en ouditiewe vaardighede die afgelope vyf jaar wel verswak het as gevolg van verskillende faktore. Faktore wat 'n duidelike rol speel is:

- Verswakte dissipline by die huis.
- Onbetrokke ouers.
- Tegnologie soos rekenaars, televisie en elektroniese speelgoed.
- Swak ontwikkelde luistervaardighede.
- Visuele aanbiedings van stories op dvd en televisie.
- Te veel herhaling maak leerders "lui" om te luister.
- Diverse taalgroepe in een klas.

Volgens die Eko-sistemiese model van Bronfenbrenner (Louw & Louw, 2007:28) bestaan die mens se lewe uit sisteme. Die eerste sisteem wat 'n groot invloed uitoefen op die kind se lewe is die mikrosisteem wat bestaan uit die ouer, kind en huis. Indien daar reeds in die sisteem probleme ondervind word met onbetrokke ouers, swak dissipline en swak luistervaardighede dan het dit ook 'n effek op die ander sisteme. Die mesosisteem verteenwoordig die dagsorg, skool en portuurgroep, die ekosisteem en sosiale netwerke, omgewingsfaktore en gesondheid en die makrosisteem verteenwoordig tegnologie en kultuur. Hoewel die kognitiewe ontwikkeling van die leerder hoofsaaklik in die mikro sisteem plaasvind, het al die ander sisteme ook 'n invloed op 'n leerder se kognitiewe ontwikkeling, maar ook die ontwikkeling van sy luister- en ouditiewe vaardighede. Lubbe en Liebenberg (2012) ervaar Gr.R onderwyseresse sê dat hulle vind dat die leerders nie die verskille kan hoor en uitwys nie, glad nie luister wanneer die opdrag gegee word nie en by maats afkyk om so deel te neem aan die aktiwiteit. Leerders het nie geleer om te luister nie, opdragte moet drie tot vier keer herhaal word en dit maak dat die ouditiewe onderskeidingsvermoë baie swak is. Volgens Lubbe en Liebenberg (2012) word die leerders se aandag baie maklik afgelei in die klassituasie en leerders sukkel dan om te fokus op die gegewe taak. Dit dui daarop dat hul konsentrasievermoë swak is. Lubbe en Liebenberg (2012) sê dat leerders

sukkel om vyf tot ses syfers korrek te herhaal. Die navorser het ook gevind dat as 'n leerder drie eenvoudige opdragte kry wat uitgevoer moet word, hy/sy sukkel om al drie te onthou. Tydens die skoolgereedheidstoets slaan die toetsafnemer op stokkies en die leerders moet strepies trek oor hoeveel hul hoor. Leerders sukkel daarmee. Vervolgens word genoemde skoolgereedheidstoets bespreek.

5.2.2 Kwantitatiewe resultate

Groepoetse vir Skoolgereedheid (Le Roux, 1992) vanaf 2002 tot 2011 (n=500) is geanaliseer deur die Statistiese Konsultasiediens van NWU, Potchefstroom kampus. Die doel met die skoolgereedheidstoetse was om te bepaal of daar reeds in Graad R 'n afname gesien kan word in die luister- en ouditewe vaardighede van Graad R leerders. Vervolgens word die resultate verskaf en bespreek van toets 4 (Taal en belewenis) en toets 6 (Ouditiewe persepsie) (vgl Statistiese metodes p 87).

5.2.2.1 Resultate

In die statistiese metodes (p 87) is Pearson se korrelasie koëffisiënte verduidelik. 'n Pearson korrelasie koëffisiënt is bereken tussen die ouderdom en totaal asook tussen die ouderdom en toets 4, toets 6 en die totaalstelling. Dit word in tabel 5.16 gegee.

Tabel 5.16 Pearson korrelasie koëffisiënt van ouderdom in maande met toets 4, toets 6 en totaalstelling aan.

TOETS	EFFEKGROOTTE
TOETS 4	0.13
TOETS 6	0.11
TOTAALTELLING	0.22

Omdat die korrelasie van ouderdom met toets 4 en toets 6 'n klein effekgrootte toon, is analyses van toets 4 en toets 6 gedoen sonder inagneming van ouderdom (sien 4.7.3.2 p 87). In geval van die totaalstelling van die skoolgereedheidstoets met ouderdom is 'n korrelasie van 0.22 gevind wat dui op 'n effekgrootte wat na 'n medium grootte neig. Dit beteken dat die totaalstelling van die skoolgereedheidstoets beïnvloed kan word deur die leerder se

ouderdom en dus is 'n totaaltelling analise gedoen per ouderdomsvlak. Dit is soos volg gedoen.

Let wel in geval van toets 4 en toets 6 was bogenoemde nie nodig nie want daar is geen korrelasie met ouderdom nie. Volgens die voorskrif van die nasien sleutel van die gestandaardiseerde Groeptoets vir skoolgereedheid deur S. le Roux, dui minder as 5 aan dat die leerder nie slaag nie, en bo 5 slaag die leerder toets 4.

Die aantal leerders asook persentasie leerders wat toets 4 (Taal en belewenis) geslaag het of nie, word per jaar in tabel 5.17 gegee.

Tabel 5.17 Twee rigting frekwensie-tabel van toets 4 kronologies (2002 – 2011)

Jaar		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Slaag nie	n	5	4	13	20	4	1	3	7	18	5
	%	21.74	5.97	18.57	28.99	15.38	1.72	6.25	15.56	32.73	12.82
Slaag	n	18	63	57	49	22	57	45	38	37	34
	%	78.26	94.03	81.43	71.01	84.62	98.28	93.75	84.44	67.27	87.18
Totaal	500	23	67	70	69	26	58	48	45	55	39

Dit blyk dat 2007 die grootste persentasie (98.28%) suksesvolle leerders opgelewer het terwyl die laagste slaagsyfer in 2010 (67.27%) was. Vervolgens gaan die persentasie van leerders wat geslaag het vanaf die hoogste na die laagste weergee word: 98.28% (2007); 94.03% (2003); 93.75% (2008); 87.18% (2011); 84.62% (2006); 84.44% (2009); 81.43% (2004); 78.26% (2002); 71.01% (2005) en 67.27% (2010). Dit blyk dat daar jaargroepe was wat sterker as ander was maar daar is geen aanduiding van enige tendens dat Taal en belewenis (toets 4) van leerders met die jare afgeneem het nie.

Die aantal leerders, asook die persentasie leerders wat Ouditiewe persepsie (toets 6) geslaag het of nie, word in tabel 5.18 gegee.

Tabel 5.18 Twee rigting frekwensie-tabel van toets 6 kronologies (2002-2011)

Jaar		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Slaag nie	n	12	17	31	32	12	15	12	21	23	17
	%	52.17	25.37	44.29	46.38	46.15	25.86	25	46.67	41.82	43.59
Slaag	n	11	50	39	37	14	43	36	24	32	22
	%	47.83	74.63	55.71	53.62	53.85	74.14	75	53.33	58.18	56.41
Totaal	500	23	67	70	69	26	58	48	45	55	39

Die suksesvolste jaar vir toets 6 was in 2008 met die grootste persentasie (75%). Toets 6 se swakste slaagsyfer was in 2002 met 47.83%. Vervolgens word die persentasie van kandidate wat geslaag het in toets 6 volgens die hoogste tot die laagste persentasie geklassifiseer. 75% (2008); 74.63% (2003); 74.14% (2007); 58.18% (2010); 56.41% (2011); 55.71% (2004); 53.85% (2006); 53.62% (2005); 53.33% (2009) en 47.83% (2002). Dit blyk dat daar jaargroepe was wat sterker as ander was, maar daar is geen aanduiding van enige tendens dat die Ouditiewe persepsie (toets 6) van leerders met die jare afgeneem het nie.

Deur vergelyking van tabelle 5.17 en 5.18 blyk dit dat dit voorkom of leerders oor die algemeen swakker vaar in toets 6 as in toets 4. Toets 6 se uitslae bepaal dat hierdie leerders probleme ondervind met ouditiewe geheue, ouditiewe persepsie en ouditiewe opeenvolging aangesien 40% nie slaag nie.

5.2.2.2 Interpretasie van die totaal

Soos reeds genoem is die totaalstelling van die skoolgereedheidstoets per ouderdomsvlak geanaliseer. Vlak 1 dui leerders aan wat minder as 66 maande oud is; vlak 2 dui op leerders vanaf 66 -72 maande; vlak 3 dui leerders aan wat tussen 72 en 78 maande oud is en vlak 4 dui op leerders vanaf 78 tot 82 maande.

Die aantal leerders asook die persentasie leerders op ouderdom vlak 1 wat die totaalstelling geslaag het of nie, word per jaar in tabel 5.19 aangedui.

Tabel 5.19 Twee rigting frekwensie-tabel van die totaalstelling met jare: ouderdom vlak 1 (minder as 66 maande / 5½jaar)

Jaar		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Totaal
Nie deur nie	n	3	2	3	6	3	1	0	0	3	0	21
	%	75	33.33	75	85.71	100	33.33	0	0	100	0	68
Deur	n	1	4	1	1	0	2	0	1	0	0	10
	%	25	66.67	25	14.29	0	66.67	0	100	0	0	32
Totaal	31	4	6	4	7	3	3	0	1	3	0	31

Volgens die totaal-telling vir leerders minder as 66 maande blyk dit dat 3 uit die 4 (75%) leerders in 2002 die toets nie geslaag het nie. In 2003 het vier van die ses leerders (66.67%) die toets wel geslaag en in 2004 slaag slegs een (25%) van die vier leerders die toets. In 2005 slaag een (14.29%) van die ses leerders die toets terwyl in 2006 nie een (0%) van die drie geslaag het nie. In 2007 slaag twee (66.67%) van die leerders van vlak 1 die toets. In 2008 was daar geen vlak 1 leerder wat geslaag het nie en in 2009 slaag een (100%) leerder die toets. Gedurende die toets van 2010 slaag geen (0%) van die drie leerders die toets nie en in 2011 was daar geen leerders in die ouderdomsgroep nie. In 2006 en 2010 het 100% nie geslaag, in 2005 het 85.71% nie geslaag nie, in 2002 en 2004 slaag 75% nie die toets nie en in 2003 en 2007 slaag 33.33% van ouderdomsvlak 1 nie die groeptoets vir skoolgereedheid nie. Vanaf 2002 tot 2011 slaag 68% vlak 1 leerders nie die skoolgereedheidstoets nie. Die aantal leerders asook die persentasie leerders van ouderdomsvlak 2 wat die totaalstelling geslaag het of nie, word per jaar in tabel 5.20 gegee.

Tabel 5.20 Totaal telling ouderdomsvlak 2 (tussen 66 – 72 maande / 5½ - 6 jaar)

Jaar		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Totaal
Slaag nie	n	5	14	19	19	6	7	4	8	13	10	105
	%	50	38.89	59.38	63.33	50	30.43	30.77	40	61.90	47.62	48.16
Slaag	n	5	22	13	11	6	16	9	12	8	11	113
	%	50	61.11	40.63	36.67	50	69.57	69.23	60	38.10	52.38	51.84
Totaal	218	10	36	32	30	12	23	13	20	21	21	218

Volgens die tabel blyk dit dat meer leerders in die ouderdom vlak 2 die groeptoets vir skoolgereedheid geslaag het as in ouderdomsvlak 1. In 2002 slaag vyf (50%) van die tien leerders en die volgende jaar 2003, slaag twee en twintig (61.11%) van die twee en dertig die toets. In 2004 slaag dertien (40.63%) van die 32 leerders en in 2005 slaag slegs elf (36.67%) van die dertig die toets. Gedurende 2006 slaag ses (50%) van twaalf leerders, in 2007 slaag sestien (69.57%) van die drie en twintig die toets en in 2008 slaag nege (69.23%) van dertien leerders die toets. In 2009 slaag twaalf (60%) van die twintig terwyl slegs agt (38.10%) van een en twintig in 2010 slaag. In 2011 slaag elf (52.38%) van die een en twintig leerders die toets. Dit blyk dat 2007 die beste toetsjaar vir vlak 2 leerders was met 69.57% terwyl 2008 volg met 69.23%. Die enigste ander jare wat nog in die sestig persent het, was 2003 met 61.11% en 2009 met 60%. In 2011 het 52.38% van die leerders geslaag. In 2002 en 2006 het 50% van die leerders geslaag. Die volgende ouderdomsvlak 2 groepe het die toets nie geslaag nie, 2004 met 59.38%, 2010 met 61.90% en 2005 met die hoogste persentasie wat nie slaag nie van 63.33%. Vanaf 2002 tot 2011 slaag 48% vlak 2 leerders nie die skoolgereedheidstoets nie.

Die aantal leerders asook die persentasie leerders van ouderdomsvlak 3 wat die toets geslaag het of nie, word in tabel 5.21 gegee.

Tabel 5.21 Totaaltelling ouderdomsvlak 3 (72 – 78 maande / 6 - 6½ jaar)

Jaar		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Totaal
Nie deur nie	n	4	7	13	14	5	7	8	9	7	2	76
	%	44.44	28	43.33	43.75	45.45	24.14	30.77	37.50	24.14	11.11	32.61
Deur	n	5	18	17	18	6	22	18	15	22	16	157
	%	55.56	72	56.67	56.25	54.55	75.86	69.23	62.50	75.86	88.89	67.39
Totaal	233	9	25	30	32	11	29	26	24	29	18	233

Dit blyk dat die meerderheid leerders in ouderdomsvlak 3 (72 – 78 maande) die groeptoets geslaag het. In 2002 slaag vyf (55.56%) van die nege leerders en in 2003 slaag agttien (72%) van die vyf en twintig leerders. In 2004 het dertig leerders die toets afgelê en sewentien (56.67%) het geslaag en in 2005 slaag agttien (56.25%) van die twee en dertig leerders. Slegs

ses (54.55%) van die elf leerders in 2006 slaag die toets en in 2007 slaag twee-en-twintig (75.86%) van die nege-en-twintig die groeptoets vir skoolgereedheid. Agttien (69.23%) van die ses-en-twintig leerders slaag die toets in 2008 en vyftien (62.50%) van die vier-en-twintig slaag in 2009. In 2010 slaag twee-en-twintig (75.86%) van die nege-en-twintig leerders die toets en in 2011 slaag sestien (88.89%) van die agtien die toets. In vier jaargroepe slaag die leerders met persentasies in die vyftig naamlik 2006 - 54.55%, 2002 - 55.56%, 2005 - 56.25% en 2004 - 56.27%. Die volgende groepe slaag met persentasies in die sestigs naamlik 2009 met 62.50% en 2008 met 69.23%. In 2003 het 72% geslaag en in 2007 asook 2010 slaag 75.86% leerders die toets. In 2011 het die meeste leerders die toets geslaag met 88.89%. Vanaf 2002 - 2011 slaag 32.6% leerders nie die skoolgereedheidstoets nie en 67.3% slaag wel. Die tabel toon dat ouderdom wel 'n rol speel in die prestasie van leerders.

Die aantal leerders asook die persentasie leerders van ouderdomsvlak 4 wat die totaalstelling geslaag het of nie, word per jaar aangedui in tabel 5.22.

Tabel 5.22 Totaalstelling ouderdomsvlak 4 (78 – 82 maande / 6½- 7 jaar).

Jaar		2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	Totaal
Nie deur nie	n	0	0	3	0	0	1	0	0	2	0	6
	%	0	0	75	0	0	33.33	0	0	100	0	33
Deur	n	0	0	1	0	0	2	9	0	0	0	12
	%	0	0	25	0	0	66.67	100	0	0	0	67
Totaal	18	0	0	4	0	0	3	9	0	2	0	18

Volgens tabel 5.22 was daar die afgelope 10 jaar slegs 18 leerders getoets tussen ouderdom 78 – 82 maande. In 2004 het slegs een (25%) van die vier leerders in die ouderdomsvlak 4 die toets geslaag, in 2007 het 2 (66.67%) van die drie leerders geslaag en in 2008 het al nege (100%) van die leerders die toets geslaag. Albei (100%) leerders wat getoets is in die ouderdomsvlak 4, het in 2010 die toets geslaag. Tabel 5.22 dui aan dat 33% leerders van vlak 4 nie toets slaag nie en 67% slaag wel die totaalstelling van die Susan le Roux skoolgereedheidstoets. Ouderdom speel dus 'n bepaalde rol.

5.2.2.3 Betroubaarheid en geldigheid

In die studie word net van een saamgestelde konstruk gebruik gemaak naamlik totaalstelling, wat bereken is uit die som van al die subtoetse. Totaalstelling was dus die enigste konstruk waarvan die betroubaarheid en geldigheid statisties bevestig kon word. 'n Cronbach alfa waarde van 0.77 is verkry en dus kan die totaalstelling as betroubaar beskou word volgens Field (2005).

Uit die eksploratiewe faktor ontleding is een faktor onttrek wat 69.53% variasie verklaar. Totaalstelling kan dus as konstruk geldig beskou word (Breytenbach, 2012).

5.2.2.4 Samevatting van die bevindings van die groeptoets vir skoolgereedheid.

Die navorser wou met die statistiese verwerking van die skoolgereedheidstoetse van die afgelope tien jaar bepaal of daar 'n afname in die luistervaardighede en die ouditiewe persepsie van Graad R leerders aangedui word.

Volgens die statistiese verwerking is daar geen beduidende afname in die vaardighede van Graad R leerders nie. Volgens die tabelle word dit slegs aangetoon dat daar wel jaargroepe is wat swakker presteer as ander en dat daar nie 'n tendens van jaarlikse agteruitgang uitgewys kan word nie.

5.3 Samevatting

In hoofstuk 4 is die navorsingsmetodes bespreek en in hoofstuk 5 is die resultate van die navorsing weergegee. Volgens die kwalitatiewe data, vraelyste aan onderwyseresse, is dit beklemtoon dat die huidige Graad R leerders, volgens die praktiserende onderwyseresse, beslis nie dieselfde vaardighede het as die leerders vyf jaar gelede nie. Die onderwyseresse het heelwat redes verskaf waarom die luister- en ouditiewe vaardighede agteruitgaan. Faktore wat baie duidelik 'n rol speel is verswakte dissipline, onbetrokke ouers, tegnologiese vooruitgang en ouers en onderwyseresse wat te veel herhaal. Volgens die statistiese verwerking van die skoolgereedheidstoetse wat afgelê is die afgelope tien jaar, is daar nie 'n tendens wat toon dat die luister- en ouditiewe vaardighede van leerders afgeneem het nie. Die navorser lei dus af dat die stand van Graad R se luistervaardighede (toets 4) op 'n aanvaarbare vlak is volgens die resultate van die skoolgereedheidstoetse,

maar dat by ouditiewe persepsie (toets 6) 40% leerders nie die minimum standaard bereik nie.

Die navorser wil as ervare onderwyseres in die Graad R klas, met ervaring in die afneem van skoolgereedheidstoetse, dit beklemtoon dat klasgroottes 'n rol speel in die luister- en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders. Klasgroottes in die Graad R klas het heelwat vergroot vanaf 2002 waar maksimum 21 leerders toegelaat was in 'n Graad R klas. Die huidige verhouding tussen juffrou en leerders is 1:25/30/35 en tydens die afneem van die toets slegs 1:4/6 volgens die voorskrif van die Groeptoets vir skoolgereedheid van dr. Susan le Roux. 'n Groepie van min leerders (4-6) wat na 'n opdrag luister se fokus en konsentrasie, kan baie beter wees as in 'n groot klasgroep (Van Rensburg, 2012). Dit kan 'n beduidende faktor wees by die toetsresultate. Onderskeidende luister beteken dat leerders moet kan onderskei tussen voorgrond en agtergrondgeluide in die klas en daar is ook faktore wat luister in klasverband beïnvloed (vgl 3.4.6, p 65).

HOOFSTUK 6

Samevatting en aanbevelings

6.1 Inleiding

In hierdie studie is Mouton se Drie Wêreld raamwerk in sosiale navorsing gebruik (vgl 1.5, p12). Die navorser ondersoek in hierdie studie 'n probleem in Wêreld Een (vgl 1.5, p 10) naamlik luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede van Graad R leerders.

In hierdie hoofstuk word 'n opsomming gegee van die navorsing wat gedoen is en aanbevelings word gemaak. Daar word ook bepaal of die navorsingsdoelstellings bereik is. Die navorser wou eerstens bepaal wat die stand van luister- en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders is en tweedens of luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed het op skoolgereedheid. In die Nasionale Kurrikulumverklaring word Graad R as deel van die Grondslagfase beskou. Die Jaarlikse Nasionale Assesering, beter bekend as JNA toets die Taal- en Wiskunde vaardighede van die leerders. So word bepaal of die leerders verstaan wat hul lees en of hul ander Taal- en Wiskunde vaardighede genoegsaam ontwikkel is. Die uitslae van die JNA toetse van die afgelope twee jaar was nasionaal skokkend laag (Campbell, 2012). Die aanleer van 'n taal berus op luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede.

Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie asook die empiriese navorsing word in hierdie hoofstuk gerapporteer. Die navorsing fokus vanuit die Interpretivistiese paradigma (Wêreld 3, vergelyk 1.5, p 12) en maak gebruik van die Konstruktivistiese teorie van Piaget asook die Sosiaal-konstruktivistiese teorie van Vygotsky (vgl 1.5, p 12) veral ten opsigte van taal en kognitiewe ontwikkeling (Wêreld 2, vgl 1.5, p 10). Beperkinge wat tydens die ondersoek ervaar is, word uitgelig en ten slotte word aanbevelings gemaak.

6.2 Samevatting van die hoofstukke

In 1.4 (p 10) is die navorsingsdoelstellings gestel. Die navorsing het ten doel gehad om:

1. Die stand van luister- en ouditiewe vaardighede by Graad R leerders te bepaal.
2. Vas te stel of luister- en ouditiewe vaardighede 'n invloed het op skoolgereedheid.

Om die navorsingsdoelstellings te bereik is 'n literatuurstudie gedoen en ook kwalitatiewe data en kwantitatiewe data versamel en ontleed. Navorsers se bevindinge oor luistervaardighede van die hedendaagse jong leerder is vanuit die literatuur beskou. Volgens Hendrick (2003:359) is luister die eerste taalvaardigheid wat 'n leerder moet bemeester voordat hy kan praat en taal kan gebruik. 'n Leerder sal probleme ervaar met praat, skryf of leer as goeie luistervaardighede nie vasgelê is nie (Departement van Onderwys, 2011:22). Indien 'n leerder se luistervaardighede swak ontwikkel is, sal hy ook nie die ouditiewe vermoë bemeester om verskillende klanke uit te ken nie, nie 'n eenvoudige storie kan terugvertel nie en ook nie geluide wat verskil kan aandui nie. Sy ouditiewe vaardighede sal dus swak ontwikkel wees.

In hoofstuk 2 is 'n literatuurstudie gedoen oor die brein en kognitiewe ontwikkeling. Breinontwikkeling veral in die eerste vier jaar van 'n kind se lewe is uiters belangrik. In hierdie hoofstuk is ook verwys na breinfunksies en die kritiese periodes of geleentheidsvensters waarin sekere vaardighede optimaal aangeleer kan word. Die navorser het gefokus op aspekte soos uitwendige- en inwendige strukture van die brein, linker- en regterbrein dominansie, voeding en breinontwikkeling en die prosessering van informasie. Kognitiewe ontwikkeling is bespreek en daar is gefokus op aspekte soos die Konstruktivistiese teorie van Piaget en Sosiaal-konstruktivistiese teorie van Vygotsky, die fases van kognitiewe ontwikkeling, metakognisie en De Jager se model van kognitiewe ontwikkeling. Die Konstruktivistiese teorie beklemtoon die belangrikheid van die aanleer van konsepte en Sosiaal Konstruktivisme beklemtoon die belangrikheid van die omgewing en ouers in die aanleer van taal (Wêreld 2, vgl 1.5, p 10).

Hoofstuk 3 gee 'n literatuuroorsig oor die perseptuele vaardighede van die skooltoetreder. Skooltoetrede is bespreek en belangrike beginsels vir die ontwikkeling van die voorskoolse kind is ingesluit. Skoolgereedheid as 'n belangrike faktor tot skoolprestasie is uitgewys en die verskillende vlakke van skoolgereedheid is bespreek. Die verskillende perseptuele vaardighede wat 'n Graad R leerder moet bemeester, is beskryf en klem is gelê op ouditiewe vaardighede. Die belangrikheid van goeie luistervaardighede om lees op skool te bevorder is bespreek, asook die rol van die ouers en die bevordering van luisterbegrip. Die belangrikheid van vroeë taalontwikkeling is ook aangedui en die gehoororgaan is bespreek. Daar is onderskei tussen twee tipes luister, naamlik onderskeidende- en kritiese luister. Faktore wat

luister beïnvloed is bespreek. Al genoemde faktore word beklemtoon in Bronfenbrenner se Eko-sistemiese teorie (Wêreld 2, vgl 1.5, p 12).

In hoofstuk 4 is die navorsingsontwerp en navorsingsparadigma beskryf. Die metodes wat aangewend is om die empiriese data in te samel ten einde die doel van die studie te bereik is beskryf. Daar is gebruik gemaak van die gemengde metode. Vir kwalitatiewe data versameling is gebruik gemaak van vraelyste aan praktiserende Graad R onderwyseresse (n=20). Die S le Roux toets vir Skoolgereedheid wat vanaf 2002 – 2011 afgeneem is by 'n spesifieke pre-primêre skool, se Graad R klasse in die Kenneth Kaunda distrik, is gebruik vir die kwantitatiewe ondersoek (n=500).

In hoofstuk 5 is die voltooide vraelyste van die onderwyseresse in tabelle aangebied en bespreek. Die onderwyseresse het aangedui dat die leerders se ouditiewe- en luistervaardighede wel verswak het die afgelope vyf jaar. Daar is duidelike faktore aangedui wat volgens die onderwyseresse 'n rol speel in die verswakte vaardighede (vgl 5.2.1.5, p 98). Hierdie bevindinge stem ooreen met literatuur bevindinge (vgl 3.4.6 en 3.4.7, p 65: tipes luister en faktore wat luister beïnvloed).

Die statistiese data van die Groeptoets vir skoolgereedheid is ook in tabelvorm weergegee en bespreek. Volgens die statistiese analise is daar 40% leerders wat die ouditiewe perseptuele gedeelte van die toets nie slaag nie. Daar word aangedui dat sekere jaargroepe swakker presteer as ander ten opsigte van die totaalstelling van die skoolgereedheidstoets (vergelyk 5.2.2.4, p 105). Hierdie bevindinge stem ooreen met literatuur bevindinge ten opsigte van geleentheidsvensters en toelatingsouderdom (vgl 2.2.3, p 29-30).

In hoofstuk 6 word die navorsing saamgevat en aanbevelings word gedoen.

6.3 Bevindinge uit die literatuur

Bronfenbrenner se eko-sistemiese teorie benadruk die invloed van die gesin, skool en gemeenskap op die ontwikkeling van die jong kind (vgl 1.2, p 2-3).

Die eerste drie jaar is die mees kritiese tyd vir die aanleer van basiese vaardighede. Dit is ook die tyd wanneer groei die vinnigste plaasvind. Navorsers het bevind dat daar baie

geleentheidsvensters of kritiese periodes is tydens die eerste tien jaar van die kind se lewe, omdat verbindings in die brein dan baie vinnig plaasvind (vgl 2.2.3, p 28).

Die kritiese periode vir die ontwikkeling van ouditiewe neurologiese verbindings is in die eerste drie jaar van 'n leerder se ontwikkeling. Luister speel 'n baie belangrike rol in die aanleer van 'n taal. Die leerder wat nie luister of verstaan nie, sal verkeerde woorde neerskryf. So 'n leerder sal nie kan leer lees in Graad 1 nie, omdat hy nie die klanke kan onderskei en onthou nie. Goeie luistervaardighede word reeds so vroeg as drie tot ses jaar aangeleer (Louw & Louw, 2007:149). Hierdie fase speel 'n belangrike rol deurdat leerders tydens hierdie tydperk luistervaardighede en ouditiewe diskriminasie vaslê wat belangrik is vir formele leer. Hierdie vaardighede is ook 'n voordeel vir leerders se toekomstige skoolloopbane en sosiale interaksies (vgl 2.2.3, p 29).

Om te leer lees en om sukses te behaal in formele skoolonderrig, is dit nodig dat leerders met skooltoetredende goeie luistervaardighede bemeester. Alhoewel die jong kind taal aanleer deur visuele voorstellings te gebruik, is luister en ouditiewe diskriminasie belangrike komponente by die aanleer van 'n taal (Bailey & Snowly, 2002:138. Vergelyk 3.4, p 56).

6.4 Bevindinge uit die empiriese ondersoek

6.4.1 Kwalitatief

Uit die vraelyste aan Graad R onderwyseresse (Bylaag F) word die feit beklemtoon dat die onderwyseresse vind dat Graad R leerders se luister- en ouditiewe vaardighede die afgelope vyf jaar wel verswak het. Die algemene tema van die Graad R onderwyseresse se response is dat hul opdragte meer as drie keer moet herhaal voordat die leerders luister en die opdrag uitvoer. Die leerders se vermoë om te onthou en kennis weer te gee, is ook swakker as in die verlede. Daar is verskeie faktore wat die verskynsel veroorsaak. Volgens Bronfenbrenner beïnvloed die mikrosisteem (ouers, gesin en skool) die jong kind se ontwikkeling. Die hedendaagse tendens is dat albei ouers voldag werk en dit beïnvloed sosiale interaksie (luister en kommunikasie) negatief en veroorsaak uiteindelik swakker presteerders. Uit die literatuur en kwalitatiewe navorsing kan 'n antwoord op navorsingsdoelstelling 1 verkry word. Volgens bogenoemde het Graad R leerders se luister- en ouditiewe vaardighede verswak (vergeelyk 5.2.1.5, p 98).

6.4.2 Kwantitatief

Die geldigheid en betroubaarheid van die meetinstrument (vgl 4.7.2.1) word bevestig in hierdie kwantitatiewe empiriese ondersoek. Volgens die statistiese verwerking en die ontleding van die data van die skoolgereedheidstoets is daar 40% leerders wat nie die ouditiewe perseptuele vaardigheidsgedeelte slaag nie. Die data in die tabelle toon dat daar wel jaar groepe is wat swakker presteer as ander ten opsigte van die totaalstelling van die skoolgereedheidstoets (vgl tabel 5.18, p 101). Statistieke toon ook dat hoe jonger die leerders, hoe swakker doen hulle in die skoolgereedheidstoets. Uit die literatuur en kwantitatiewe navorsingsbevindinge kan bevestig word dat luister- en ouditiewe perseptuele vaardighede 'n invloed het op skoolgereedheid (navorsingsdoelstelling 2).

6.5 Beperkinge van die studie

Die beperkinge van hierdie studie is dat slegs 20 opgeleide Graad R onderwyseresse bereikbaar was in die Kenneth Kaunda distrik en in die Potchefstroom area gebruik kon word om die vraelyste te voltooi. Daar is nie 'n algemene meningspeiling van Graad R onderwyseresse in 'n groter gebied gedoen nie. Vir die doel van die studie moes die Graad R onderwyseresse toepaslik opgelei wees.

Die Groeptoets vir Skoolgereedheid van slegs een bepaalde skool, in die Kenneth Kaunda distrik, se Graad R leerders vanaf 2002 tot 2011 (n=500), is gebruik en daar kan nie 'n mening gegee word oor Graad R leerders in die algemeen nie. Ex post facto data is gebruik. Alhoewel die studie beperk is tot Graad R leerders van een skool, het die leerdersamestelling van die skool van aanvanklik Afrikaansmedium na Afrikaans- en Engelsmedium verander vanaf 2002 -2011. Die samestelling van die skool verteenwoordig dus alle groepe en sosio-ekonomiese omstandighede van die Suid-Afrikaanse bevolking.

6.6 Gevolgtrekkings en aanbevelings

6.6.1 Vraelyste aan onderwyseresse

Uit die kwalitatiewe navorsing deur middel van vraelyste, het die navorser gevind, dat die huidige Graad R onderwyseresse vind, dat daar 'n duidelike afname is in ouditiewe- en luistervaardighede van die Graad R leerders in hul klasse, en dat dit 'n invloed het op hul

skoolgereedheid. Opdragte moet soms meer as drie keer herhaal word voordat die leerders reageer. Die volgende faktore kan volgens die meerderheid onderwyseresse 'n rol speel:

- Verswakte dissipline by die huis.
- Onbetrokke ouers.
- Tegnologie soos rekenaars, televisie en elektroniese speelgoed.
- Swak ontwikkelde luistervaardighede.
- Visuele aanbiedings soos stories op dvd.
- Te veel herhaling maak leerders "lui" om te luister.
- Diverse taalgroepe in een klas.

Bogenoemde bevindinge word gerugsteun deur Bronfenbrenner se Eko-sistemiese teorie (vgl 1.2, p 2-3). Die invloed van tegnologie, die huis, omgewing en samelewing is duidelik in die faktore wat die onderwyseresse aandui.

6.6.2 Aanbevelings aan ouers en onderwyseresse

Uit 'n Interpretivistiese paradigma maak die navorsers die volgende aanbevelings ten opsigte van luistervaardighede en ouditiewe perseptuele vaardighede van leerders in die Graad R klas.

- 'n Doelbewuste bewustheid vir goeie stimulasie van luistervaardighede moet by ouers en onderwyseresse gekweek word.
- Ouers moet bewus gemaak word daarvan dat dit belangrik is om opdragte nie te veel te herhaal nie.
- Storie voorlesing sonder die gebruik van apparaat, sal die leerders noodsaak om te luister en te konsentreer op die vertelling.
- Onderwyseresse moet opgelei word om doelbewus goeie luistervaardighede by die leerders te ontwikkel.
- 'n Program om ouditiewe vaardighede te bevorder kan ontwikkel word en aan skole beskikbaar gestel word. Ouers en onderwyseresse moet saamwerk om die program ten volle te benut.
- Omdat ouderdom volgens die statistiese analise 'n beduidende rol speel ten opsigte van skoolgereedheid, word aanbeveel dat ouers ingelig word dat hul nie hul kinders te vroeg (5 ½ jaar) stuur vir formele onderrig nie.

6.6.3 Aanbevelings aan die Onderwysdepartement

Die navorser wil weer eens uit 'n Interpretivistiese oogpunt aanbeveel dat aandag gegee word aan die ontwikkeling van goeie luistervaardighede in die Grondslagfase. Volgens die literatuur word goeie luistervaardighede aangeleer. Indien leerders goeie luistervaardighede ontwikkel, sal ouditiwe perseptuele vaardighede ook verbeter en dit sal dan lei tot beter Taal en uiteindelik beter JNA uitslae. Daar word in die meeste pre-primêre skool en Graad R klasse baie aandag gegee aan die ontwikkeling van ander perseptuele vaardighede en aan fynspier-en grootspierkoördinasie. Omdat die JNA uitslae so swak is, word dit aanbeveel dat meer tyd bestee word aan die ontwikkeling van ouditiwe- en luistervaardighede. Indien voorvaardighede vasgelê word in Graad R en voortgebou word daarop in die formele fase (Graad 1, 2 en 3), kan dit beslis 'n positiewe rol speel in die uitslae van JNA in Taal van Graad 1, 2 en 3 leerders in Suid Afrika.

6.6.4 Aanbevelings vir verdere studies

Dit sal tot voordeel van leerders, onderwyseresse, ouers en die Onderwys Departement wees, indien 'n luister- en ouditiwe perseptuele program ontwikkel word, wat deel van die kurrikulum vorm. Die program moet maklik bruikbaar wees vir alle voorskoolse onderwyseresse.

6.6.5 Statistiese analise van die skoolgereedheidstoetse

Volgens die statistiese ontleding van die skoolgereedheidstoets resultate (kwantitatiewe navorsing) is daar 'n tendens dat veral ouditiwe vaardighede van die leerders nie na wense is nie. Daar is wel 'n aanduiding dat sommige jaargroepe swakker gevaar het as ander ten opsigte van die totaaltelling. Volgens die statistieke het ouderdom wel 'n invloed op skoolgereedheid by leerders, wat ooreenstem met literatuurbevindinge byvoorbeeld geleentheidsvensters (vgl 2.2.3, p 27-29).

Die navorser wil as ervare onderwyseres in die Graad R klas en afnemer van die betrokke skoolgereedheidstoetse, dit ook beklemtoon dat die getal leerders in die klas 'n rol speel in die luister- en ouditiwe vaardighede van Graad R leerders. Die aantal leerders in die Graad R klas het heelwat toegeneem sedert 2002 waar maksimum 21 leerders toegelaat was in 'n Graad R klas. Die huidige ratio tussen juffrou en leerders is 1:25/30/35. Tydens die afneem

van die skoolgereedheidstoets is die ratio slegs 1:4/6. Dit kan 'n beduidende rol speel by die afneem van die toetse en leerders se resultate.

6.7 Bydrae van die studie

Die fokus van die studie is die eksplorering van luistervaardighede en ouditiewe vaardighede van Graad R leerders sodat 'n beter leeromgewing geskep kan word, wat hierdie leemte aanspreek. Sodra 'n beter leeromgewing en huisomgewing geskep word, sal uitslae verbeter wat ook beter matriekuitslae tot gevolg sal hê, wat sal lei tot beter en geskoolde landsburgers.

Indien daar aandag gegee word aan die ontwikkeling van goeie ouditiewe- en luistervaardighede in Graad R en formele onderrig in Graad 1 - 3, kan dit 'n bydrae lewer tot die Jaarlikse Nasionale Assesseringsuitslae.

6.8 Slotwoord

In hierdie hoofstuk is 'n opsomming gegee van die navorsing in hoofstuk volgorde en aanbevelings is gemaak na aanleiding van die bevindinge uit die literatuur en empiriese navorsing wat gedoen is.

Ten slotte kan gesê word dat indien genoegsame tyd spandeer word aan die ontwikkeling van goeie luistervaardighede en ook aan die ontwikkeling van ouditiewe persepsie in Graad R, die jaarlikse JNA uitslae in Graad 3 positief beïnvloed kan word.

Tydens 'n internasionale konferensie het Uys (2011) die volgende gesê van taalontwikkeling:

“It is of utmost importance for learners to master language in order to learn effectively at school. Problems in language development can cause learning problems that have negative results for the learner. Language consists mainly of the spoken language (listening and speaking), reading and writing. These three aspects of language form an integrated unit so that a problem with one will influence the others”.

BIBLIOGRAFIE

Amaral, D.G. 2000. The anatomical organization of the central nervous system. *In* Kandel, E.R., Schwartz, J.H. & Jessel, T.M., *eds.* Principles of Neural Science. 4th ed. New York: McGraw-Hill: 317-348.

Anastasi, A. & Urbina, S. 1997. Psychological testing. 7th ed. New York: Prentice Hall, 721 p.

Auditory Perception Development. Listening skills: 4-5 years.
<http://vcmstatic.sabc.co.za/VCMStaticProdStage/EDUCATION/Schools?Early%20C> Datum van gebruik:
4 April 2011

Bailey, J. J., & Snowly, M. 2002. Auditory processing and the development of language and literacy. *British Medical Bulletin*, 63:135-146.

Bee, H. & Boyd, D. 2004. The Developing child. 10th ed. Boston, Mass: Allyn and Bacon.

Bellis, T.J. 2002. When the brain can't hear. New York: Atria

Benson, A.E. 2002. Intree standaarde vir Graad 1: Riglyne waaraan die kind moet voldoen vir skoolgereedheid. (Ongepubliseerd.)

Berk, L., 2001. Development through the lifespan, 2nd ed. Boston, Mass: Allyn & Bacon.

Berk, L., 2006. Child Development 7th ed. Boston, Mass: Pearson/Allyn and Bacon.

Berk, L.E. 2007. Development through the lifespan. 4th ed. Boston, Mass: Allyn & Bacon

Boeree, C., 2006. Jean Piaget: personalities theories. <http://webspace.ship.edu/cgboer/piaget.html>

Datum van gebruik : 3 Mei 2012.

Brandsford, J.A., Brown, A.L. & Cockling, R.R. 2000. How people learn: Brain, mind, experience, and school. Washington, D.C.: National Academy Press.

Breytenbach, W. Statistiese konsultasiediens Noordwes-universiteit, Potchefstroom kampus, 2012.

Bruer, J. 1999. In search of brain-based education. *Phi Delta Kappan* , 89(9): 649-657.

Burrows, L.K., Guthrie, D., Peterson, D. & Larson, L.R. 2001. Improving listening skills in children. St. Xavier University. (Master's action research project.) Rockford V11.

Cambell, J. ANA terugvoering by hoofde vergadering, 14 Junie 2012.

Chermak, G.D. & Musiek, F.E. 1997. Central auditory processing disorders: new perspectives. San Diego, Calif.: Singular Publication Group.

Church, E.B. 2001. Needing to be heard. *Scholastic Parent and Child* ,9 (2):31.

Clark, A. 2005. Listening to and involving young children: a review of research and practice. *Early childhood and care*, 175:489 –505.

Cohen, J. 1988. Statistical power analysis for the behavioral sciences, 2nd ed. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Cormack, Y.P., Wignell, P., Nicols, S., Bills, D. & Lucas, N. 1998. Classroom Discourse project. Classroom discourse in the upper primary and early secondary years: what kinds of school based activities allow students to demonstrate achievement of outcomes in talking and listening, v. 1: Overview and summary. Canberra, ACT: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs.

Corsini, R.K. 2002. The Dictionary of Psychology. New York: Brunner-Routledge.

Crandell, C.C. & Smaldino, J.J. 2000. Classroom acoustics for children with normal hearing and with hearing impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 31: 362-370.

Davenport, G.C. 1989. An introduction to child development. London: Unwin Hyman.

De Jager, M. 2012. Mind Moves. (Werkswinkel, 20 - 21 April 2012. Potchefstroom.)

De Jager, M. & Victor, C. 2012. Play, learn, know. Welgemoed: Metz Press.

- De Jongh, M.T. & Bus, A.G. 2002. Quality of book-reading matters. an experiment with the same book in a regular or electronic format. *Journal of educational psychology*, 94:145-155.
- De Wet, N. Kognitiewe teorie van Jean Piaget: available at: <http://www.myfundi.co.za> Datum van gebruik: 5 April 2011.
- De Witt, M. 1990. Skoolgereedheid. Is dit belangrik? in : Van klein kind tot skoolkind 111. Pretoria: Universiteit van Suid Africa.
- De Witt, M. 2009. The young child in context. A thematic approach. Perspectives from educational psychology and sociopedagogics. Pretoria: Van Schaik.
- Departement van Onderwys kyk Suid-Afrika. Departement van Onderwys.
- Diamond, A. 2000. Close interrelation of motor development and cognitive development and the cerebellum and prefrontal cortex. *Child Development*, 71(1): 44-57.
- Du Toit, S.J. & Kruger, N. 1994. The child: an educational perspective. Durban: Butterworths.
- Duncan, G.J., Dowsett, C.J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., Pagani, L.S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K. & Japel, C. 2007. School readiness and later achievement. *Developmental psychology*, 43(6): p.1428-1446.
- Fauconnier, F. 2004. Developing indicators of emotional school readiness of South African children and the possible therapeutic use thereof. Pretoria: University of Pretoria. (Unpublished dissertation).
- FEDSAS. 2011. Skoolbeheer en die reg. Juta
- Feeny, S., Christensen, D. & Moravick, E. 2006. Who am I in the lives of Children? Introduction to teaching young children. 7th ed . New York: MacMillan.
- Field, A. 2005. Discovering statistics using SPSS. London, Sage Publications.
- Flexer, C. 1999. Facilitating hearing and listening in young children . San Diego, Calif.: Singular.

- Fogel, J. & Melson, R. 1988. *Child development: individual, family and society*. St Paul, Minn.: West.
- Fracarco, K. 2001. *Two ears and one mouth*. Southern Illinois: University Press. (Unpublished dissertation.)
- Gaikwad, M. 2011. s.a. Intelligent Life on the web. <http://www.buzzle.com/articles/listening-skills-for-children.html> Datum van gebruik: 4 Augustus 2011.
- Gay, L.R., Airasian, P. & Mills, G.E. 2006. *Educational research competencies for analysis and application*. 8th ed. Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.
- Goh, C. & Taib, Y. 2006. Meta cognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60:222 – 232.
- Goodheart-Willcox Co., Inc. 2011. s.a. *Child development principles and theories*. South Holland, Ill.: Goodheart-Willcox Co. p. 68-75. http://www.g-w.com/pdf/sampchap/9781590708132_ch04.pdf. Datum van gebruik: 4 Augustus 2011.
- Gordon, A.M. & Browne, K.W. 2004. *Beginnings & beyond: foundations in early childhood education*. 6th ed. New York: Delmar.
- Grovè, M.C. 1978. *Volgende jaar skool toe. 'n Gids vir die ouer*. Pretoria: Weeshuis Pers.
- Grové, M.C. & Hauptfleisch, H. M. A. M. 1978. *Perseptuele ontwikkeling: 'n Handleiding*. Pretoria: De Jager – HAUM.
- Hannaford, C. 1995. *Smart moves: why learning is not all in your head*. Arlington, VA.: Great Ocean Publishers.
- Hart, C. 2009. *Doing your masters dissertation*. New Dehli: Sage Publications
- Hendrick, J. 2003. *Total learning: developmental curriculum for the young child*. 6th ed. New York: Merrill Prentice Hall.
- Hofer, B. & Pintrich, P.R., eds. 2002. *Personal epistemology: the psychology of beliefs about knowledge and knowing*. Mahwah, NJ.: Erlbaum.

- Hugo, A. J. 2008. Primary school teachers' opinions of their ESL learners language abilities. *Journal of language teaching*, 42(2):63-76.
- Huotilainen, M, & Näätänen, R. 2010. Auditory perception and early brain development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*.
- Janse van Rensburg, J.M. 2011. Senior dosent NWU, Potchefstroom. (Mondelinge mededeling in verband met skoolgereedheidstoetse.)
- Janse van Rensburg, J.M. 2012. Senior dosent NWU, Potchefstroom. (Mondelinge mededeling in verband met luistergedrag van jong leerders.)
- Jeppson, J., Meyer-Wallis, J.A. & Love, D. Parent provider partnership: brain development. <http://www.ces.purdue.edu/providerparent/child%20growth-development/braindev.htm> Datum van gebruik: 22 Februarie 2012.
- Kapp, J.A.2001. Children with problems: an orthopedagogical perspective. Pretoria: Van Schaik
- Lam, M.S. 2000. The gentle art of listening: skills for developing family-administrator relationships in early childhood. *Early childhood education journal*. 27 (4):267-273.
- Landsberg, E., Kruger, D. & Nel, N. 2005. Addressing Barriers to learning. A South African Perspective. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Le Roux, S. 1992. Handleiding vir die Groeptoets vir skoolgereedheid. Pretoria: Copy Master.
- Le Roux, S. 2002. Opleidingswerkswinkel vir Groeptoets vir skoolgereedheid. Pretoria.
- Louw, D.A & Louw, A.E. 2007. Die ontwikkeling van die kind en die adolessent. Bloemfontein: Psychology Publications.
- Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 1998. Menslike ontwikkeling. 3^{de} uitgawe. Pretoria: Kagiso.
- Lubbe, A. en Liebenberg, B. 2012. Graad R onderwyseresse se ervarings. Potchefstroom. (Mondelinge mededeling.)

Lythgoe, K., 2004. Cognitive development during adolescence. <http://inside.bord.edu/academic/specialproj/darling/adcoq.htm> Datum van gebruik: 25 Augustus 2011.

Machado, J.M. 2003. Early childhood experiences in language arts: emerging literacy. 7th ed. Clifton Park, N.Y.: Thompson Delmar Learning.

McBride-Chang, C. 2004. Children's literacy development. London: Edward Arnold/Oxford Press.

McDevitt, T. 1990. Children's beliefs about listening. Is it enough to be still and quiet? *Child Development*, 61 (3):713-721.

McDevitt, T. & Ormrod, J.E. 2004. Child development: educating and working with children and adolescents. Upper Saddle River, N.J.: Pearson, Prentice Hall.

Mendoza-Salanga, A. 2007. Nutrition and brain development: clinical. *South African family practice*, 49(3):40-42.

Mertler, G.A. 2006. Action research: teachers as researchers in the classroom. London: Sage Publications.

Mitchen, S. 2005. The Singing Neanderthals: The Origins of music, Language, Mind and Body. London: Weidenfeld & Nicholson.

Mouton, J. 1996. Understanding Social research. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Mouton, J. 2001. How to succeed in your Master's & Doctoral Studies: A South African Guide and Resource book. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Myburgh, D.O., Poggenpoel, C.P.H. & van Rensburg, W. 2004. Learners experience of teaching and learning in a second or third language. *Education*, 124 (3):573-584.

Newman, B.M. & Newman, P.R. 2003. Development through life: A psychosocial approach. Belmont, Calif.: Wadsworth.

Nicholl, T. 1999. The central fact of psychology is the fact of mediation. The virtual facultys, Second project. Lev Semenovich Vygotsky. <http://www.massey.ac.za/~alock/vitual/trishvyg.htm> Datum van gebruik: 3 Mei 2012.

Ormrod, J. E. 2008. Education psychology: developing learners. 6th ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson.

Palmer, S. & Bailey, R. 2005. Early literacy fundamentals: a balanced approach to language, listening and literacy skills. Markham, Ont.: Pembroke Publishers.

Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. 2006. A child's world: infancy through adolescence. 10th ed. London: McGraw-Hill.

Pieterse, M. 2001. School readiness through play: how to prepare your child for school from birth: a practical guide. Hoheizen: Matz Press.

Restak, R. 2000. Mysteries of the Mind. Washington, D.C.: National Geographic.

Robinshaw, H. 2007. Acquisition of hearing, listening and speech skills by enduring Key Stage 1. *Early childhood development and care*, 177(6/7):661–678.

SAS Institute Inc. 2005a. SAS/STAT, Release 9.1, <http://www.sas.com>

Schonkoff, J. & Phillips, D.A., 2000. University of Maine. *Cooperative Extension Publications. Bulletin* 4356. <http://umaine.edu/publication/4356e> Datum van gebruik: 22 Februarie 2012.

Schonkoff, J.P. & Meisels, S.J. 2000. Handbook of early childhood intervention. 2nd ed. Cambridge: University Press.

Shaffer, D., 2002. Development psychology: childhood and adolescence 6th ed. Belmont, Calif.: Wadworth Thomson Learning.

Shaik, N. 2009. An investigation of listening as a learning outcome of the Literacy programme of Grade one. University of South Africa. (Unpublished dissertation.)

- Siebein, G.W., Gold, M.A. & Erbann, M.G. 2000. Ten ways to provide a high-quality acoustical environment in schools. *Language, speech, and hearing services in schools*, 31:376-384.
- Sigelman, C.K. & Rider, E.A. 2008. Life-span human development. 6th ed. Belmont, Calif.: Wadsworth.
- Slater, A. & Bremner, G. 2003. An introduction to developmental psychology. Oxford: Blackwell.
- Smidt, S. 2007. A guide to early years practice. 3rd ed. London: Routledge.
- Sousa, D.A. 2001. How the Brain Learns. 2nd ed. Thousand Oaks, Calif.: Corwin.
- South Africa. Department of education. 2001. Education White Paper 5 of Early Childhood Education. Pretoria: Government Printer.
- South Africa. Department of education. 2008. Minister of Education N. Pandor to officially release the learner achievement results from the systematic evaluation Grade 3 survey of 2007. Pretoria: Government Printer.
- Stafford, T. & Webb, M. 2005. Mind Hacks. type & tools for using your brain. New York. O'Reilly Media.
- Suid Afrika. Departement van Onderwys. 2002. Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R-9. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2011. Kurrikulum Assessering Beleidsverklaring (KAV) Gr R-3. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Swanepoel, G., 2004. Die kind in sy preprimere kleuterfase van ontwikkeling. <http://upeta.up.ac.za/thesis/available/etd-10082004.../02chapter2.pdf> Datum van gebruik: 20 Junie 2011.
- Swart, E. & Pettipher, R. A framework for understanding inclusion. (In Landsberg E., ed. 2005. *Addressing barriers to learning: A South African perspective*. 1st ed. Pretoria: Van Schaik. P. 3-20).
- Taylor, L. 2005. Introducing cognitive development. New York: Psychology.
- Teddle, C. & Tashakkori, A. 2009. Foundations of mixed methods research integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences. Los Angeles, Calif.: Sage Publications.

Teeter, P. & Semrond-Clikeman, M. 1997. Child neuropsychology: Assessment and interventions for neurodevelopmental disorders. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

Thompson, R.F. 2000. The Brain: a neuroscience primer. 3rd ed. New York: Worth.

UNICEF. 2001. The state of the world's children. <http://www.unicef.org/sowe/archive/ENGLISH/The%20State%20of%20World's%20Children%202001.pdf>

Datum van gebruik: 20 September 2011.

Uys, C. 2011. Paper presented at the International Conference on Research, Development, and Training in Early Childhood/Foundation Phase Education. Paper. 2 February 2011.

Uys, M. 2011. CAPS training. Boys High School Potchefstroom. Augustus 2011.

Vanderstoep, S.W. & Johnston, D.D. 2009. Research Methods for everyday life: blending qualitative and quantitative approaches. San Fransisco, Calif.: Jossey-Bass.

Vygotsky, L.S. 1978. Mind and society: the development of higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Wessels, N. Die menslike oor. <http://myfundi.co.za> Datum van gebruik: 23 Januarie 2012.

Wikipedia, the free encyclopedia. s.a. Hearing. <http://nl.wikipedia.org> Datum van gebruik: 3 Januarie 2012.

World Health Organization. Media Centre. Early child Development. August. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs332/en/index.html> Datum van gebruik: 22 Februarie 2012.

Bylaes.

A – Departementele toestemmingsbrief

B – Etiese goedkeuring

C – Taalversorging

D – Brief aan hoofde

E – Brief aan onderwyseresse

F – Vraelyste aan onderwyseresse

Bylaag A



education

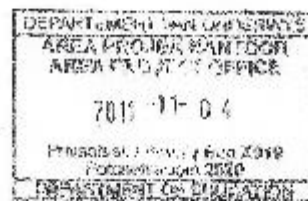
Lelepho la Thuto
Ondorwys Departement
Department of Education
NORTH WEST PROVINCE

Private Bag X 519
Potchefstroom
2520
Tel: 018-287 4201
Fax: 018-284 0884
E-mail: Yssel@nwedep.gov.za
Education@nwedep.gov.za

DR KENNETH KAUNDA DISTRICT POTCHEFSTROOM AREA OFFICE

OFFICE OF THE AREA OFFICE MANAGER

TO: MRS M. VD HEEVER
FROM: MS S.S. YSSEL
AREA MANAGER
POTCHEFSTROOM
DATE: 4 NOVEMBER 2011



SUBJECT: PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH IN AUDITIVE PERCEPTION
AND LISTENING SKILLS AT POTCHEFSTROOM SCHOOLS

The above matter refers.

Permission is herewith granted to you to visit the schools identified in Potchefstroom Area under the following provisions:

- the activities you undertake at schools should not tamper with the normal process of learning and teaching;
- you inform the principal of your identified school of your impending visit and activity;
- you provide my office with a report in respect of your visit;
- you obtain prior permission from this office before availing your findings for public or media consumption.

Wishing you well in your endeavour


MS S.S. YSSEL
AREA MANAGER
POTCHEFSTROOM

act:1996

"A school is where you learn to grow as a human being."
"Waar is 'n skool 'n plek om te groei as mens."



Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: (018) 299-4900
Faks: (018) 299-4910
Web: <http://www.nwu.ac.za>

ETHICS APPROVAL OF PROJECT

Ethics Committee

Tel +27 18 299 4850
Fax +27 18 293 5329
Email Ethics@nwu.ac.za

This is to certify that the next project was approved by the NWU Ethics Committee:

<p>Project title : Luistervaardighede en Ouditiewe persepsie by die Gr R leerder.</p> <p>Project leader: Dr O Janse van Rensburg</p> <p>Ethics number: NWU-00054-12-A2</p> <p><small>Status. S = Submission; R = Re-Submission; P = Provisional Authorisation; A = Authorisation</small></p> <p>Expiry date: 26 September 2017</p>

The Ethics Committee would like to remain at your service as scientist and researcher, and wishes you well with your project. Please do not hesitate to contact the Ethics Committee for any further enquiries or requests for assistance.

The formal Ethics approval certificate will be sent to you as soon as possible.

Yours sincerely

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Me. Marietjie Halgryn', written over a horizontal line.

Me. Marietjie Halgryn
NWU Ethics Secretariate

Bylaag C

H C Sieberhagen

Translator and Editor

SATI no 1001489

082 3359846

018 2994554

SERTIFIKAAT UIGEREIK OP 17 OKTOBER 2012

Ek verklaar hiermee dat ek die taalversorging gedoen het van
me M van der Heever se verhandeling:

**'n Onderzoek na luistervaardighede en
auditiewe perseptuele vaardighede
by Graad R leerders**

Verhandeling voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die
Meestersgraad in Opvoedkunde in Onderrig en Leer
aan die
Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)



H C Sieberhagen

SATI number *1001489*

ID 4504190077088

Hettie.Sieberhagen@nwu.ac.za

Bylaag D



18 Junie 2012

Geagte Kollega

Baie dankie dat u bereid is dat u personeel die vraelys in verband met luistervaardighede en ouditiewe persepsie voltooi. Ek wil net 'n beroep doen dat u personeel dit individueel en nie as groep invul nie.

Me. Yssel van die Area kantoor het toestemming gegee dat u skool mag deelneem aan die projek.

Ek sal ook na al die data geanaliseer is, die bevindinge aan u stuur.

Byvoorbaat dankie.

Marisa van den Heever

18 Junie 2012

Geagte Graad R juffrou,

Baie dankie dat u bereid is om aan die navorsing deel te neem. Ek is besig met MEd studies en my navorsingstitel is: 'n Ondersoek na die luister- en auditiewe vaardighede van die Graad R leerder.

U hoef glad nie u naam op die vorm in te vul nie, maar u kwalifikasie en jare diens speel 'n rol. Alle inligting word konfidensieël hanteer.

Sal dit moontlik wees dat ek die vraelys terug kan kry op 22 Junie 2012?

Weereens baie dankie dat u tyd afstaan om die vraelys te voltooi.

U is welkom om vir my of my studieleier te skakel indien u enige onduidelikheid oor die vrae het.

Marisa van den Heever
0845562701

Dr. Ona Janse van Rensburg
0823746027

Bylaag F

VRAELYS i.v.m Graad R. LEERDERS SE LUISTER- EN OUDITIEWE VAARDIGHEDE

NR: _____

Naam: _____ (opsioneel)

1. Graad R klas se onderrigtaal: Afr/ Eng

Merk asb. wat van toepassing is met 'n kruis.

2. Hoogste kwalifikasie:

HOD Pre-primêr	1	
HOD Junior primêr	2	
THOD Pre – primêr	3	
THOD Junior primêr	4	
BA	5	
Bed Grondslagfase	6	
HOD/NGOS	7	
M.Ed	8	
PhD	9	

3. Jare ondervinding as pre-primêre onderwyseres:

0-2 jaar	1	
3-5 jaar	2	
6-8 jaar	3	
9-10 jaar	4	
11-13 jaar	5	
Meer	6	

4. Skool se onderrigtaal: Hoofsaaklik:

Afrikaans	1	
Engels	2	
Multi kultureel (gemengde tale)	3	

Vul onderstaande so volledig as moontlik in:

Luistervaardighede:

5. Het u die afgelope vyf jaar 'n afname waargeneem aan die luistervaardighede van die leerders in u klas? JA ¹ NEE ²

6. Hoeveel keer moet u 'n opdrag herhaal voordat die leerder/s dit verstaan, reageer en korrek uitvoer?

7. Dink u dat luistervaardighede 'n rol speel in die skolastiese prestasie? JA ¹ NEE ²
Motiveer u antwoord. _____

8. Dink u luistervaardighede speel 'n rol in skoolgereedheid? JA ¹ NEE ²
Motiveer u antwoord. _____

9. Indien u by vraag 5 JA geantwoord het, kan u aan 'n spesifieke rede/redes dink hoekom die luistervaardighede verswak het? Motiveer u antwoord.

Ouditiewe persepsie: Dit is die vermoë wat die leerder het om die ouditiewe stimuli wat hy hoor, kognitief te interpreteer.

10. Is die leerders in u klas ouditief vaardig? (reageer hulle wanneer u opdragte om bv. 'n begin of eindklank van 'n woord te identifiseer). JA¹ NEE²

11. Kan die leerders in u klas maklike stories in detail terug vertel? JA¹ NEE² SOMMIGE³

12. Kan hulle op 'n sekere taak konsentreer terwyl ander geluide in die klas teenwoordig is? JA¹ NEE² SOMMIGE³

13. Het leerders die vermoë om te onderskei tussen verskillende geluide? JA NEE SOMMIG
(bv. 'n motor wat wegtrek, deur wat toeslaan)

14. Sukkel leerders met die volgende? Wanneer klokkie speel hop jy en wanneer jy die driehoek hoor staan jy stil ens. JA¹ NEE² SOMMIGE³

15. Wat is die vermoë van u leerders om geluide wat gehoor word weer te gee, ook in die volgorde waarin dit aangebied word? (u verskaf drie geluide bv. klokkie, trom en stokkie). MAKLIK MOEILIK GEMIDDELD

16. Kan leerders tot ses syfers korrek herhaal? JA¹ NEE²

17. Het leerders die vermoë om klank wat herhalend voor kom te identifiseer bv. kom, kraai, kas? JA¹ NEE² SOMMIGE³

18. Hoe sal u die ouditiewe perseptuele vaardighede van u huidige klas vergelyk met die van leerders wat vyf jaar gelede in u Graad R klas was?

19. Dink u dat goeie ouditiewe vaardighede skolastiese prestasie kan bevorder? Motiveer u antwoord.

JA¹ NEE²

20. Weet hulle watter klank pas as u 'n prent wys en kan die leerder die geluid maak wat dit voorstel?

JA¹ NEE²

21. Wat dink u speel by leerders se luister- en ouditiewe vaardighede 'n bepalende rol?
