

HOOFSTUK 2

LEERPROBLEME

2.1 INLEIDING

Voordat bepaal kan word wat musiekterapie behels en hoe dit aangewend kan word ter verbetering of regstelling van leerprobleme, is dit noodsaaklik om te weet watter leerprobleme wel by leerlinge kan ontstaan.

Daarom word die begrip leerprobleme in hierdie hoofstuk eers verklaar en die moontlike oorsake wat lei tot die ontstaan van die leerprobleme vasgestel. Daarna word die simptome van leerlinge met leerprobleme geïdentifiseer en ten slotte die spesifieke leerprobleme toegelig.

2.2 BEGRIPSVERKLARING

Wetenskaplike navorsing ten opsigte van leerprobleme is nog relatief reser, maar dit ontwikkel tans teen 'n fenomenale tempo. Terminologie is nog verwarrend en definisies neig soms om slegs sekere dimensies van die probleem te beklemtoon.

Kinders met leerprobleme staan onder andere in mediese, psigologiese en pedagogiese literatuur bekend as breinbeskadigde kinders, kinders met neurologiese disfunksie, die emosioneel-versteurde kind, leermoeilike kinders, kinders in opvoedingsnood of word ook beskryf as hiperkineties, opvoedkundig vertraagd, onvolwasse, perseptueel belemmer of dislekties (Meyer, 1979:49).

Vedder (1964:4) vereis die volgende vir goeie vordering by die kind: die aanwesigheid van genoegsame intelligensie, goeie aandagskonsentrasie, goeie geheue, 'n redelike spoed, 'n positiewe instelling ten opsigte van taakverrigting,

sintuie wat normaal funksioneer en belangstelling gerig na buite. Indien van hierdie voorwaardes ontbreek, ontstaan leerprobleme. Verder behoort 'n goeie gesindheid tussen leerling en onderwyser, sowel as tussen leerling en maats 'n verdere positiewe bydrae te lewer. Enige stremming op emosionele gebied gee aanleiding tot aanpassingsprobleme wat uiteindelik ernstige leerprobleme tot gevolg kan hê.

Barnard (1973:3) sien die saak ten opsigte van leerprobleme s6: "Normale en bonormale leerlinge wat oor die algemeen in die gewone skoolwerk goed vorder, maar in 'n bepaalde vak of onderafdeling van 'n vak nie na wense presteer nie, is kandidate vir remediërende onderwys. Om verskillende redes mag 'n leerling byvoorbeeld 'n swak leser wees of swak spel, terwyl hy in die ander fasette van die betrokke taal sowel as die ander vakke wat hy op skool neem, goed tot selfs uitstekend presteer. Hy ondervind dus 'n gedeeltelike agterstand of tydelike gebrek wat tydens sy leertydperk ontstaan het en wat gewoonlik nie sonder hulp ingehaal of reggestel kan word nie".

Love (1972:172) meen dat kinders met leerprobleme "... seems to have the capacity to learn, but the normal way to learn is harder for him for a multitude of reasons". So 'n kind se bemeesteringsvlak is daarom gewoonlik 'n jaar of meer benede die gemiddelde kind se bemeesteringsvlak.

Dieselfde skrywer haal die definisie van die National Advisory Committee on Handicapped Children (1968) as 'n aanvaarbare beskrywing aan: "Children with special learning disabilities exhibit a disorder in one or more of the basic psychological processes ... They include conditions which have been referred to as perceptual handicaps, brain injury, minimal brain dysfunction, dyslexia, and developmental aphasia ... They do not include learning problems which are due primarily to visual, hearing or motor handicaps, to mental retardation" (Love, 1972:172).

Hellmuth (1965:171-172) haal die mening van Michal-Smith en Morgenstern in dié verband aan: "In broad terms a learning disability refers to a significant difference between a child's actual achievement level and his functioning capacity based on his mental abilities. Characteristically a learning disability persists and fails to yield to repetition of routine instruction or retention in the grades". Hulle wys ook daarop dat kinders met leerprobleme eintlik relatief min in gemeen het. Al waarin hulle werklik ooreenstem, is die feit dat hulle onderpresteerders is en swak vorder. Verder kan geen beduidende ooreenkomste opgemerk word nie.

Ebersole, Kephart en Ebersole (1968:1) is die mening toegedaan dat die leerling met leerprobleme "... is a human being who deviates from capabilities we expect from any normal child. He may deviate a little, or a lot; he may have only a single learning disability, or combinations of learning disabilities".

Waugh en Bush (1971:3) se verklaring lui as volg: "A learning disorder is identified as a general term meaning any malfunction of the communicative process which interferes with the normal acquisition and expression of knowledge. The children associated with these disorders are classified as having average or above average intellectual ability".

Kirk, soos aangehaal deur Haring en Schiefelbusch (1976:2), verdeel kinders wat op skool probleme ervaar in vyf groepe:

1. Kinders met kommunikasiegebreke, wat kinders insluit wat leerprobleme en spraakgebreke toon;
2. Kinders met geestelike afwykings, wat sowel begaafde as swakbegaafde kinders insluit;

3. Kinders met sintuiglike gebreke (ouditief en visueel);
4. Kinders met gesondheidsafwykings;
5. Kinders met gedragsafwykings.

Erwee (1980:10) beklemtoon die reedsgenoemde feit dat leerlinge met leerprobleme gewoonlik met kommunikasiete-korte worstel.

Bruner en Lloyd (1978:53-54) kom tot die gevolgtrekking dat die leerlinge met leerprobleme die volgende kenmerkende eienskappe vertoon:

- * Meeste van die leerlinge kom voor in die ouderdomsgroep agt tot elf jaar - weinig onder sewe en relatief min in die ouderdomsgroep twaalf tot sestien jaar. Die rede hiervoor mag wees dat jonger kinders wat sukkel, net as stadig bestempel word en dat die onderwyser nog nie op so 'n vroeë stadium werklik 'n probleem kon vasstel nie. Die rede waarom die groep bo twaalf jaar ook relatief min is, is dat kinders in hoër standerds kursusse kan kies waardeur hulle van die probleemareas kan wegkom. Hoewel hierdie kinders die probleme sou kon bemeester met die hulp van 'n gespesialiseerde persoon, volg hulle nou 'n "makliker" kursus, waarin hulle hulleself kan handhaaf en so "verdwyn" die probleme dan vanself.
- * In studies is bevind dat 80% van die leerlinge met leerprobleme seuns is, terwyl die dogters die oorblywende persentasie uitmaak. Hoewel die werklike rede hiervoor onbekend is, blyk dit tog dat seuns fisiek meer kwesbaar is as die dogters terwyl seuns ook stadiger as dogters ontwikkel.
- * Dieselfde studie het getoon dat kinders met leerprobleme uit ongeveer dieselfde sosiale agtergronde kom as die

kinders wat na wense vorder.

- * Wat intelligensiekwosiënt betref, glo Bruner en Lloyd dat daar nie 'n beduidende verskil tussen gewone leerlinge en leerlinge met leerprobleme is nie. Indien die gegewens verder ontleed word mag daar wel 'n spesifieke swakheid by leerlinge wat sukkel blootgelê word.

Grové en Hauptfleisch (1977:1) meen: "n Leerprobleem is 'n belemmering wat die normale aanleer van vaardighede ver-hinder".

Meyer (1979:54) kom tot die gevolgtrekking dat 'n kind met leerprobleme soos volg getipeer kan word: "Wanneer 'n kind sonder enige ernstige opvallende sensoriese, fisieke, verstandelike en/of pedagogiese tekorte nie kan voldoen aan die eise wat die skool aan hom stel nie, word hy as 'n kind met leerprobleme beskou".

Aangesien in hierdie ondersoek op kinders gekonsentreer word wat in die gewone primêre skool, spesifiek in standerd een, stadiger as hulle klasmaats vorder (met ander woorde nie so 'n ernstige afwyking het dat hulle kwalifiseer vir spesiale onderwys nie) en/of een of meer direkte versteurings in hulle algemene ontwikkeling en daaglikse akademiese vordering toon, is laasgenoemde siening as geldige begripsverklaring geneem.

2.3 MOONTLIKE OORSAKE VAN LEERPROBLEME

2.3.1 INLEIDING

Indien 'n kind nie intellektueel na wense ontwikkel nie, is dit volgens Gulliford (1971:63-66) nie noodwendig slegs aan intellektuele onvermoë toe te skryf nie. Sosiale, emosionele en organiese faktore kan veroorsaak dat die normale ontwikkeling nié plaasvind nie. Uit ondersoeke

het dit geblyk dat kinders weens swak omstandighede tuis dikwels groot probleme in hulle eie lewens ervaar. Enige emosionele hindernis affekteer ook direk 'n leerling se leerhandeling en vordering in die skool. Organiese defekte soos metaboliese versteurings mag ook tot swak ontwikkeling aanleiding gee. Indien dit betyds waargeneem en probeer beheer word, kan hulp verleen word, maar dit vereis absolute samewerking ook van die kant van die moeder van so 'n kind, byvoorbeeld ten opsigte van die toepassing van 'n streng dieet.

Ingram (1960:11) voeg hieraan toe dat slegs 2% van die skoolbevolking verstandelik nie in staat is om gemiddeld op skool te vorder nie. Oorsake van leerprobleme moet dus op ander terreine gesoek word.

Sonnekus (1976:144) beweer dat die belangrikste oorsake van leerprobleme waarskynlik konsentrasieprobleme, onge-reelde studietye, 'n swak beplande studieprogram en 'n onselfstandige werkswyse is.

Wanneer breinskade as moontlike oorsaak van leerprobleme in ag geneem word, dien die volgende vermeld te word: "The development of the child with brain damage is spotty, with certain childhood characteristics, persisting longer and being of greater intensity than normal. The child may act appropriately for his mental age, which is inappropriately low for his chronological age. Some tasks requiring well-developed skill may be performed with ease, whereas other more simple tasks may be particularly difficult" (Ebersole e.a., 1968:15).

Doman (1979:13) verdeel kinders met breinskade in die volgende drie moontlike groepe:

1. Gebrekkige kinders: brein fisiek ontoereikend en minderwaardig;

2. Psigotiese kinders: brein fisiek normaal, maar geestelike versteurdheid kom voor;
3. Breinbeskadigde kinders: brein oorspronklik normaal, maar fisiek beskadig.

Dieselfde skrywer meen voorts dat die tydstip waarop die breinskade opgedoen is (voor, tydens of na geboorte) van minder belang is as die tipe skade, aangesien die soort skade die moontlike probleme wat mag volg bepaal (Doman, 1979:13).

Die feit dat die terme breinskade, sowel as minimale breinskade maklik 'n stigma aan beide ouers en kinders heg en dat dit vanuit 'n wetenskaplike benadering vaag en selfs misleidend is, word deur Johnson en Myklebust (1967:5-7) sterk beklemtoon. Hulle wys daarop dat wanfunksionering van die brein nie noodwendig aan breinskade gekoppel moet word nie. Erflikheidsfaktore, sowel as swak ontwikkeling van die brein mag hier 'n rol speel.

Verskeie skrywers is dit dus eens dat oorsake van leerprobleme gewoonlik toe te skryf is aan breinskade, emosionele probleme en 'n gebrek aan leerervaring (Waugh en Bush, 1971:4).

† Om alle moontlike oorsake van leerprobleme presies te bepaal en volledig in een werk te omskryf, is haas onmoontlik. Om 'n redelik volledige oorsig van die veroorsaking van leerprobleme te kan kry, is dit raadsaam om die volgende drie stadia van 'n kind se ontwikkeling na te gaan en sommige invloede wat gedurende elke stadium die ontwikkeling kan beïnvloed, te omskryf:

* Prenatale invloede (invloede voor geboorte)

Die dieet van die moeder tydens swangerskap is baie belangrik. Erwee (1980:47) wys daarop dat 'n proteïen-arme dieet die groei van die baba se breinselle kan vertraag.

Mussen (1973:43) beklemtoon dat wanvoeding van die moeder op hierdie stadium, sowel as te veel swangerskappe kort na mekaar tekorte in haar gestel kan laat ontstaan. Tekorte aan yster, kalsium, jodium en sink kan die ongebore baba se motoriese ontwikkeling en die ontwikkeling van die sintuie strem. Fallen en McGovern (1978:103) meen dat hierdie toestande selfs tot spastisiteit kan lei.

Inname van chemiese stowwe en/of verdoewingsmiddels en alkohol, sowel as die rookgewoonte van die moeder kan ook die ontwikkeling van die ongebore baba verder strem (Fallen en McGovern, 1978:103; Rutter en Madge, 1977:109).

Infeksie- en siektetoestande waarvan rubella 'n voorbeeld is, kan doofheid en blindheid van die ongeborene veroorsaak (Myklebust, 1954:57). Swak gehoor kan ook deur veneriese siekte by ouers en die gebruik van sekere soorte antibiotika veroorsaak word (Meyer, 1979:57).

* Perinatale invloede (invloede tydens geboorte)

Die moontlikheid bestaan dat beserings tydens die geboorte opgedoen kan word. Myklebust (1954:58) meen dat dit byvoorbeeld die gehoor van die baba kan beïnvloed.

Breinbeserings kan ook by instrumentbevallings en keisersneegeboortes voorkom (Meyer, 1979:77).

Tydens geboorte kan 'n suurstoftekort ontstaan, wat meebring dat die kind se breinselle nadelig beïnvloed word, wat sy latere ontwikkeling mag strem (Mussen, Conger en Kagan, 1969:87).

* Postnatale invloede (invloede na geboorte)

Alle invloede wat na geboorte op 'n kind kan inwerk, is postnataal. Dit sluit dus omgewingstoestande in. Walzer en Wolff (1973:47) meld byvoorbeeld 'n geval aan waar neurologiese afwykings veroorsaak is deur loodvergiftiging as gevolg van die inaseming van die reuk van verf.

'n Belangrike oorsaak van verworwe doofheid is die sogenaamde kindersiektes, byvoorbeeld kinkhoes, polio, witseerkeel en pampoentjies. Die gevaarlikste blyk meningitis, skarlakenkoors en masels te wees (Meyer, 1979:58).

Siektes wat 'n hoë koors tot gevolg het, soos breinvliesontsteking en masels kan veroorsaak dat die buitengewoon hoë temperatuur die brein beskadig indien die koors nie betyds verlaag kan word nie (Meyer, 1979:78).

2.3.2 OPVOEDINGSFOUTE WAT OUERS BEGAAN

2.3.2.1 Inleiding

Kinders beskik oor basiese behoeftes waarin hulle ouers kan en behoort te voorsien. Hulle wil byvoorbeeld sekuriteit beleef en voel dat hulle aanvaar word (Grové, 1978:2-3; Smith, 1981:21). Hulle het die behoefte aan dissipline en konsekwente optrede van hulle ouers (Ginott, 1974:60).

Bogenoemde is 'n paar voorbeelde van hierdie behoeftes; in werklikheid kan nog baie ander hierby gevoeg word. Dit is

slegs ter illustrasie genoem. Indien die ouers dié basiese behoeftes in die opvoeding van hulle kinders misken, kan gepraat word van opvoedingsfoute wat ouers begaan. Van hierdie opvoedingsfoute word in die volgende paragrawe toegelig.

2.3.2.2 Verwaarlosing

Dit sluit onvoldoende materiële versorging, asook te min hulp en steungewing ten opsigte van leiding, dissiplinering en roetinerings in. Dit kan meebring dat 'n kind 'n swak werksinstelling openbaar, wat daartoe lei dat hy op skool take aframmel net om daarvan ontslae te raak (Pretorius, 1976:41).

2.3.2.3 Verwenning

'n Oortoegeeflike houding van die ouer teenoor die kind veroorsaak dat hy nie tot volle emosionele ontwikkeling kan kom nie. Die kind bars maklik in woede buie uit, stel onredelike eise, verwag onmiddellike vervulling daarvan en hy eis gedurig aandag (Grové, 1978:6). Aangesien hierdie gedrag vir andere onaanvaarbaar is, kan die maats van so 'n leerling daartoe oorgaan om hom te verwerp. "Dit lei tot vereensaming, frustrasie, gebrek aan motivering en gevolglik ook swak prestasies, omdat emosionele spanning die leerhandeling blokkeer" (Barnard, 1973:32).

2.3.2.4 Oorbeskerming

In hierdie geval word die minimum eise aan die kinders gestel. Die ouers (veral moeders) wil die kinders langer vir hulleself hou in plaas daarvan om hulle na selfstandigheid te help lei. Op skool kan die besliste optrede van die onderwyser nie deur die kind verwerk word nie en word weinig of geen belangstelling in die leerstof getoon nie (Pretorius, 1976:44).

2.3.2.5 Dominering

"Baie skoolprobleme spruit uit oordrewe eise wat ouers aan die kind stel. Die ouers wil die kind nie aanvaar soos hy is nie" (Grové, 1978:7). Die gevolg hiervan kan wees dat die kind hom aan alle leeraktiwiteite onttrek uit vrees om te faal. Dit lei verder tot minderwaardigheidsgevoelens teenoor ander kinders, ook broers en susters, wat wel presteer.

2.3.2.6 Afwesigheid van ouers

Beroepsarbeid van beide die ouers veroorsaak dat kinders dikwels lang ure in die sorg van òf grootouers òf bedienendes gelaat word en die kinders ervaar dus byna nooit die normale gesinsopset waarbinne hulle kan ontwikkel nie.

Die vader van vandag, veral die vader van die stadsgesin, het 'n heel eiesoortige rol. Hy is besonder besig en is dikwels van die huis af weg. Wanneer hy wel tuis kom, is hy vermoeid en dit bring mee dat die moeder die hooffiguur en hoofopvoeder word, terwyl sy ook nog haar eie oorvol daaglikse program het. As gevolg hiervan staan die gevoelverhouding tussen ouer en kind op lossere voet en vind die kind dit moeilik om hom met die norme van die ouers te identifiseer en op hierdie wyse ontstaan 'n generasiegaping, waar die kind na 'n eie groep, as 'n eie generasie, beweeg (Sonnekus, 1976:109).

Kinders afkomstig uit sulke huise, waar die ouers dikwels afwesig is, openbaar gewoonlik 'n gebrek aan deursettingsvermoë en weier of toon weinig betrokkenheid by deelname aan leergebeure.

2.3.2.7 Liefdeloosheid en verwerping

Liefdeloosheid en verwerping word deur Grové (1978:6) soos volg beskryf: "Die ouers hou nie van die kind nie - dit

kan wissel van 'n geringe mate van afsydigheid tot intense afkeur". Hoewel die kind alle materiële voorregte mag geniet (volop kos, klere en speelgoed), ontvang hulle nie genoeg liefde nie. Die kinders raak maklik afsydig, selfsugtig en negatief. Spraakgebreke ontwikkel dikwels by hierdie kinders (Grové , 1978:7).

Verwerping word gekenmerk deur oorbeklemtoning van ongewenste karaktertrekke, ongeduldigheid aan die kant van die ouers en té streng handhawing van dissipline. Hierdie kinders raak hipersensitief en ongelukkig en vertoon dikwels gebrekkige emosionele reaksies. Hulle kan nie liefde gee nie, steel, vertel leuens en dros maklik van die huis af weg (Grové, 1978:7).

Verwerpte kinders toon weinig of geen belangstelling in skoolwerk nie.

2.3.2.8 Tergery

Tergery spruit dikwels uit 'n minderwaardigheidsgevoel by die ouers en dit is 'n uiters onregverdigde metode om 'n kind te beheer. Dit gee vir die ouer 'n gevoel van meerderwaardigheid as hy die kind terg. Soms beskou die ouer dit as humoristies om 'n kind te terg of hy voel hy leer die kind sogenaamd om dinge te verwerk, maar in der waarheid is dit absoluut afbrekend. Die kind voel daardeur ongelukkig, hulpeloos, weerloos en geblokkeerd. Hy ontwikkel net 'n intense afkeer van die persoon wat hom terg en hy kan die persoon glad nie vertrou nie (Grové, 1978:10).

Kinders wat in hulle ouerhuise geterg word, voel onseker van hulleself en reageer daarom agterdogtig en dikwels aggressief teenoor alle volwassenes. Die gevolg is dat hulle in die skool die onderwyser wantrou, wat 'n baie negatiewe invloed op hulle akademiese vordering uitoefen.

2.3.3 BESONDERE GESINSPOSISIËS VAN KINDERS

2.3.3.1 Inleiding

Besondere gesinsposisies hoef nie noodwendig probleme te skep nie. Die spesifieke opvoeding wat elke kind ontvang, bepaal in 'n groot mate of die kind 'n probleemgeval sal wees of nie (Sonnekus, 1976:96).

2.3.3.2 Die enigste kind

Die enigste kind word dikwels daardeur bedreig dat sy ouers van hom 'n modelkind wil maak. Dit gebeur maklik dat so 'n kind te veel aandag van sy ouers kry, terwyl hy die aandag van iemand van sy eie portuur soek, want hy mis die kontak met broers en susters en hy kan maklik minderwaardig raak teenoor ander kinders as gevolg van sy eie oorbeskerming en verwenning, waardeur hyself onselfstandig bly. Die feit dat hy hoofsaaklik tussen grootmense verkeer, kan aanleiding tot vroegrypheid gee (Pretorius, 1976:53).

2.3.3.3 Die oudste kind

Die oudste kind beklee beslis 'n besondere posisie in die gesin, omdat dit die eerste kind is wat die ouers moet opvoed en ook die eerste ruk die enigste kind in die huis is. Talle foute kan hier begaan word, wat met die daaropvolgende kinders se opvoeding uitgeskakel kan word. As die oudste kind te lank die enigste was, kan die koms van die volgende broertjie of sustertjie 'n geweldige skok wees, want nou moet sy eie wêreldjie gedeel word met 'n mededinger (Sonnekus, 1976:97).

Té groot spasiëring tussen die kinders lei ook tot probleme, want dan is die kinders nie maats nie en die ouers hou moeilik kontak met die kinders, omdat hulle verskillende belangstellings op verskillende leeftye openbaar (Sonnekus, 1976:98).

2.3.3.4 Die middelste kind

Hierdie kind word maklik afgeskeep, want die oudste en die jongste geniet gewoonlik oor 'n langer periode die ouers se onverdeelde aandag. Hierdie kind mag dit as verwerping ervaar.

2.3.3.5 Die jongste kind

Die jongste kind het gewoonlik te veel persone wat hom wil beskerm en dit kan sy ontwikkeling totaal strem. Sy maklike lewe lei tot selfsug, gemaksug, willoosheid en gebrekkige inisiatief (Pretorius, 1976:53).

2.3.3.6 Die laatlammetjie

Die laatlammetjie word dikwels totaal verwen en die oorvertroeteling kan tot 'n onstabiele gevoelslewe lei (Sonnekus, 1976:99).

2.3.3.7 Die enigste seun tussen dogters

So 'n seun word soms met té hoë verwagtinge belas. Hy moet beter as sy susters presteer en loop die gevaar om gedurig met hulle vergelyk te word; dikwels ongunstig, want dogters ontwikkel fisiek en psigies vinniger as seuns. Dit kan tot angsk en skuldgevoelens lei, aangesien dit by hom ingeprent word dat hy die stamvader is (Pretorius, 1976:53).

Indien 'n seun verwyfd opgevoed word, berokken dit skade aan sy selfbeeld asook aan sy status tussen sy maats (Ginott, 1974:117).

2.3.3.8 Die enigste dogter tussen seuns

So 'n dogter kan maklik soos 'n seun grootgemaak word, of deur oorbeskerming verwen word as gevolg van die feit dat sy wel 'n dogter is.

Ginott (1974:118) wys daarop dat 'n meisie nie behoort te ly vanweë haar ouers se onvervulde verlangens na 'n kind van die teenoorgestelde geslag nie. Ouers behoort die noodsaaklikheid daarvan te besef dat dogters se vroulikheid bevorder moet word. Indien 'n vader byvoorbeeld 'n dogter dikwels by ruwe speletjies betrek, kan dit haar laat dink dat hy meer van haar sou gehou het as sy 'n seun was.

2.3.3.9 Net dogters of net seuns

Waar 'n gesin uit net dogters of net seuns bestaan, word dikwels die fout gemaak om een van hulle uit te sonder en te beskou as van die teenoorgestelde geslag. Daarom gedra 'n seun hom dan byvoorbeeld soos 'n dogter in plaas van soos sy broers.

2.3.4 VERSTEURDE GESINSVERHOUDINGS

Volgens Christelike beskouing is die huisgesin 'n instelling wat uit die skepping van die mens deur God self voortkom. Adam is eers geskape en daarna Eva om hom te kan aanvul. So ontstaan die huisgesin, want God het hulle die opdrag gegee om vrugbaar te wees en te vermeerder. Samesyn in die huisverband beteken nie bloot saamlewe van enkelinge nie. Ouers en kinders is gebonde aan mekaar deur bloedverwantskap; vandaar die gebod: "... eer jou vader en jou moeder ...". (Coetzee, 1973:279).

'n Kind is gewoonlik van sy ouers afhanklik in sy verwerwing van 'n eie identiteit. Die seun sien in sy vader manlikheid, terwyl die dogter in haar moeder vroulikheid raaksien. Gewoonlik word veel klem op die rol van die moeder in die opvoeding van 'n kind gelê, maar Beets (1961:96) lê daarteenoor baie sterk klem op die rol wat die vader in die opvoeding speel. Ginott (1974:115) stel dit so: "Die kind het beskerming nodig teen bedreiging uit die buitewêreld, teen angsgevoelens en teen oorbeskerming deur die moeder" en dit kan slegs die vader 'n kind bied. Pisto-

rius (1981:46) meen dat waar die moeder die nabye en liggaamlike versorging versinnebeeld, die vader die verteenwoordiger van die afgeleë is. Deur sy vertellings van die vreemde wêreld daar buite bring hy die gegewens op 'n verstaanbare en veilige manier tot binne in die huis. Daardeur dien hy vir die kind as 'n onmisbare brug na buite.

"Identifikasie speel 'n belangrike rol by prestasie-motivering. Wanneer kinders met hardwerkende en suksesvolle ouers identifiseer, word die sukses en geluk wat daardeur deur die ouer ervaar word dermate deur die kind geïntrojekteer dat die kind dit op homself van toepassing maak" (De Wet e.a., 1981:227).

Versteurde gesinsverhoudings ontstaan onder andere wanneer ouers byvoorbeeld op 'n sekere lewensbeskouing aanspraak maak en dit nie uitlewe nie. Dit lei tot identiteitsonsekerheid by 'n kind (Botha, 1977:36). Ouers wat uit verskillende kultuurverbande afkomstig is, probeer dikwels die kinders tussenin opvoed, wat die kinders geweldig in hulle identifikasieproses kan verwar.

Ouers wat voorkeur aan een kind bo ander gee, gee aanleiding tot jaloesie. Die begunstigde kind raak as gevolg hiervan bedorwe en egosentries, terwyl die veronregte kind magteloos, klein en minderwaardig voel (Pretorius, 1976:49).

Ongesonde kompetisie tussen kinders kan tot minderwaardigheidsbelewinge lei wat ook baie nadelig vir gesonde ontwikkeling is (Botha, 1977:95).

Ouers wat in hulle huwelikslewe bots, kan 'n atmosfeer van spanning, haat en wantroue skep waarin die kind beslis nie kan onderskei wie se kant hy moet kies nie. Dit kan tot angsbelewinge en skuldgevoelens teenoor een of albei ouers lei. Verder gebeur dit soms dat 'n ouer hom/haar juis ten

volle op 'n kind rig om die leemte in sy/haar huweliksverhouding te vul. (Veral die moeder maak haar hieraan skuldig.) Dit lei tot verwenning van die kind, asook moontlike verdere verwydering tussen die ouers (Pretorius, 1976:50).

Gesinsonvolledigheid, as gevolg van egskeiding of dood van een van die ouers, beteken 'n versteuring van die gesinsituasie. Dit kan aanleiding tot opvoedingsbelemmering gee. Tydens egskeiding ervaar kinders twis en tweedrag. Hulle moet kant kies en hulle word dikwels deur een party as middel om die ander mee te kwets gebruik. Na die dood van 'n ouer kan die oorblywende ouer oortoegeeflik optree en kinders verwen. 'n Moeder wat alleen agterbly kan dikwels nie 'n seun hanteer nie, aangesien hy nie meer 'n vader as gesagsdraer of identifikasiefiguur het nie (Pretorius, 1976:51-52).

Ongehude moeders kan in die meeste gevalle nie in hulle kinders se materiële behoeftes voorsien nie en sulke "huisgesinne" bied nie volwaardige identifikasiemoontlikhede vir sodanige kinders nie (Riese, 1962:125).

Stiefverhoudings bied 'n moontlikheid tot gesinsversteuring, hoewel dit nie noodwendig die geval is nie (Pretorius, 1976:51).

Cronjé (1959:43) het gevind dat voorskoolse kinders meer as ander leeftydsgroepe deur gesinsonvolledigheid geraak word.

Samevattend kan gekonstateer word dat alle vorme van versteurde gesinsverhoudings verwarrend op die identiteitsverwerwing van kinders inwerk. Kinders afkomstig uit hierdie gesinne, wat mank gaan aan die nodige sekuriteit, openbaar 'n swak selfbeeld en kom onseker voor. Op skool doen hulle daarom nie maklik aan die leerhandeling mee nie.

2.3.5 FISIEKE PROBLEME

2.3.5.1 Liggaamsgestremdheid

"A physically handicapped child is a special educational problem. Except in cases of gross brain defect, there is a developing mind as well as developing body to be considered" (Lord, 1937:vii).

Siektes en beserings wat 'n kind voor, tydens of na geboorte kan opdoen, mag aanleiding tot gestremdhede gee. Polio-verlamming, spastiese verlamming of ortopediese afwykings van heupe, arms en bene kan hier as voorbeelde genoem word. Die liggaamsgestremde kind toon soms bykomstige probleme, byvoorbeeld ten opsigte van sy gehoor of sy gesig. Die gevolg is dat opvoedingsfoute deur die ouers begaan kan word, soos verwerping of oorbeskerming, wat van so 'n kind ook 'n geestelike invalide maak (Pretorius, 1976:78).

Die gestremde kind se ontwikkeling (verstandelike, gevoelsmatige en liggaamlike) word gerem omdat hy deur sy beperktheid van liggaamlike aktiwiteit en beweeglikheid verhinder word om self die wêreld te verken. Sodoende bly sy ervaringswêreld klein en sosiale kontak beperk. Dit kan tot terugtrekking, gebrekkige kommunikasie (Groenwald, s.a.:10), 'n gevoel van hulpeloosheid, onveiligheid en minderwaardigheid lei (Pretorius, 1976:78-79). Bogenoemde kan daartoe aanleiding gee dat die kind hom aan die leersituasie onttrek of aggressiewe reaksie openbaar.

2.3.5.2 Swaksiendheid (of slegsienheid)

Hierdie kinders beskik wel oor 'n bruikbare gesigsveld, maar slegs in beperkte sin (Pretorius, 1976:71).

Oorsake wat tot bogenoemde lei kan geleë wees in 'n aangebore katarak as gevolg waarvan vae beelde waargeneem

word, makulêre degenerasie wat tot verlies van die gesigsveld lei, optiese atrofie (verswakking van optiese senuwees), miopie (bysindheid), hiperopie (versindheid) en albinisme (ligskuheid) (Meyer, 1979:68-70).

Waarnemingsfoute kan as gevolg van swaksiendheid ten opsigte van ruimtelike begrip en verhoudings, volgorde en kontinuïteit, rigtingsbewussyn, onderskeiding en links-regtoriëntasie ontstaan (Barnard, 1973:31).

Volgens Van Weelden (1961:235) kan in ernstige gevalle van swaksiendheid 'n motoriese agterstand ontstaan. Selfs bewegings- en houdingsafwykings kan voorkom. Dit beïnvloed verder die ruimtelike oriëntasie ten opsigte van die eie liggaam as verwysingsraamwerk.

Dit is uiters noodsaaklik dat 'n swaksiende sy probleem moet kan aanvaar asook die feit dat sy gebrek onherstelbaar is en selfs kan versleg indien dit aan progressiewe oogsiectes te wyte is. Aanvaarding kan alleen geskied indien die persoon benewens sy gebrek bewus is van sy eie moontlikhede. Sonder bogenoemde kan leerprobleme as gevolg van 'n negatiewe selfbegrip ontstaan (Zaaiman, s.a.:44).

2.3.5.3 Hardhorendheid

Probleme ten opsigte van gehoor kan op 'n aangebore defek dui of dit kan byvoorbeeld as gevolg van ontsteking van die binne-oor verwerf word. Taal- en spraakverwerwing by leerlinge wat hardhorend is, is stadig en gebrekkig en dit het 'n remmende invloed op hulle denke (Pretorius, 1976: 72-73).

Vedder, soos aangehaal deur Meyer (1979:61), meen dat die persoonlikheid van die dove/swakhorende kind as gevolg van sy sintuiglike gebrek kinderlik primitief bly. Sy emosies

skiet aan diepte te kort en sy begeertes bly sterk aan die sinnelike gebonde. Hy is hoogs egosentrië en sy intellektuele ontwikkeling bly primêr tot die konkreet aanskoulike beperk.

2.3.5.4 Siektetoestande

'n Kind wat tydelik of permanent met 'n swak gesondheidstoestand worstel, raak gou vermoeid, wat tot akademiese vertraging kan lei, aangesien die kind nie by die klas se werkstempo kan byhou nie. Die kinders mag selfs dikwels as gevolg van siekte afwesig wees wat tot verdere vertraging moontlikhede lei. Die sieklike kind voel dat sy liggaam hom in die steek laat. Eensaamheid, pyn en ontwrigting is nie altyd vir hierdie kind verwerkbaar nie en die toestand kan selfs vrees wek en normale kommunikasie met ander mense belemmer. Volgens Pretorius (1976:81) wek hierdie omstandighede 'n algemene basiese lewensonsekerheid, asook 'n vertroebelde toekomsprospektief by die sieklike kind.

2.3.5.5 Minimale breindisfunksie (vgl. par. 2.3.1)

Minimale breindisfunksie impliseer die afwyking van die werking van die sentrale senuweestelsel. Die afwyking kan aan 'n breinbesering of -beskadiging toe te skryf wees. Dit is egter moontlik dat so 'n afwyking kan voorkom sonder dat 'n werklike breinbeskadiging teenwoordig was. Die gebruik van die term breindisfunksie is veral in laasgenoemde geval geregverdig (Meyer, 1979:77).

Simptome wat op minimale breindisfunksie mag dui, is onder andere hiperaktiwiteit en afleibaarheid wat aan eersgenoemde verwant is. Perseptuele probleme kom voor, byvoorbeeld die onvermoë om 'n figuur teen die agtergrond te onderskei. Hierdie kinders kan ook nie 'n beeld in sy geheel waarneem nie. Persewerasie kom ook algemeen as ge-

volg van minimale breindisfunksie voor (Meyer, 1979: 77-83).

Ten opsigte van skoolwerk meen Kemp (s.a.:5) dat kinders as gevolg van minimale breindisfunksie 'n swak geheue en 'n gebrekkige aandagskonsentrasie toon. Sulke kinders word dikwels eers op skoolgaande ouderdom uitgeken as hulle akademies nie na wense vorder nie en dan word hulle as moeilik of anders beskryf.

Erasmus (s.a.:5) voeg hieraan toe dat spieëlskrif dikwels as gevolg van minimale breindisfunksie voorkom.

Op sosiale en emosionele vlak funksioneer kinders as gevolg van minimale breindisfunksie op 'n laer ouderdomsvlak as waartoe hulle intellektueel en chronologies in staat behoort te wees en teenoor hulle opvoeders openbaar hulle "n vrymoedigheid wat té ver gaan" (Pretorius, 1976: 59).

Dikwels word kinders wat lomp en slordig vertoon, swak skryf, en moeilik konsentreer, foutief deur onderwysers en maats beoordeel, aangesien hulle nie daarvan bewus is dat dié kinders as gevolg van minimale breinbeskadiging met swak koördinasie te kampe het nie (Kemp, s.a.:7).

2.3.6 NIE SKOOLGEREED BY TOETREDE TOT DIE SKOOL NIE

Oor die begrip skoolgereedheid bestaan oneindig veel verwarring. Die rede is dat twee begrippe, skoolgereedheid en skoolrypheid, wat baie nou verwant is, verwar word.

Grové, (1978:20) beskryf skoolgereedheid as 'n meer omvattende begrip, wat skoolrypheid, sosiale rypheid en emosionele rypheid insluit. "Terwyl skoolrypheid nie verhaas kan word nie, kan skoolgereedheid aangehelp word deur oefening en die beoefening van die kind se rypwordende

moontlikhede, deur sy ervaring en belewenisse uit te brei en hom te leer om sy sintuie so doeltreffend moontlik te gebruik".

Die kind moet dus opgevoed word tot skoolgereedheid: hy word nie vanself skoolgereed nie. Daarom is chronologiese ouderdom nie 'n maatstaf vir skoolgereedheid nie (Grové, 1978:21). Die kind word vanself skoolryp, want dit is 'n biologiese groeiproses by die kind, waardeur nuwe moontlikhede tot skooltoetrede te voorskyn tree.

Gereedheid vir die bemeestering van verskillende vaardighede ontwikkel nie noodwendig gelyktydig nie. "Readiness is not an even development. Thus, a child may be ready for visually presented tasks, but unready for auditory ones", aldus Ann Murray (Banas en Wills, 1977(1):2).

Volgens Vedder (1964:62) is kinders dikwels by skooltoetrede nog nie skoolgereed nie. Hy meen dat hierdie kinders dan in hulle verdere skoolloopbaan swaarkry as gevolg van 'n spesifieke agterstand wat tot bepaalde leerprobleme kan lei, al beskik hulle oorgenoegsame intelligensie.

Die rede waarom sommige kinders later as ander skoolgereed is, is dat hulle net oor 'n stadiger ontwikkelings tempo beskik. Hoewel stadiger ontwikkeling gewoonlik aan verstandelike tekortkominge (wat in die taalontwikkeling uitwys), sowel as neurologiese disfunksies (wat gekenmerk word deur 'n gebrek aan konsentrasievermoë, asook swak taal- en rekenvaardighede) toegeskryf kan word, is dit nie altyd van toepassing nie. 'n Swak sosiale agtergrond kan ook 'n bepalende faktor in latere skoolgereedheid wees (Garbers, 1969:52).

Die vraag ontstaan wat van 'n kind by skooltoetrede verwag word. Ann Murray in Banas en Wills (1977(1):1) bepaal die volgende vereistes:

1. Hy moet gereed wees om 'n akademiese opset te betree;

2. Hy moet op 'n bepaalde wyse daarop kan reageer;
3. Hy moet spesifieke vaardighede kan ontwikkel;
4. Hy moet 'n sekere hoeveelheid leerstof binne 'n gegewe tydperk kan bemeester.

Om aan hierdie eise te kan voldoen, moet die kind volgens Grové (1978:21-24):

1. op die regte ouderdom skool toe gestuur word, wat normaalweg sesjarige leeftyd is, hoewel sommige kinders reeds op vyf jaar en ander eers op sewe jaar gereed is;
2. 'n goeie huislike milieu hê, waar ouers hom reeds gehelp het om geïnteresseerd te wees in dinge om hom, byvoorbeeld deur die voorsiening van prenteboeke. Die omgewing waarbinne die kind opgroei, beïnvloed direk sy taalontwikkeling;
3. die kenmerkende liggaamsbou van 'n skoolkind sowel as die vermoë tot liggaamsbeheersing en eie selfstandige versorging hê. 'n Konsekwente gebruik van 'n dominante hand, oog en voet moet ook aanwesig wees;
4. oor 'n redelike gesondheidstoestand beskik want 'n gebrek hieraan kan 'n besliste vertraging in ontwikkeling beteken;
5. ten opsigte van sy emosionele en sosiale ontwikkeling sodanig ontwikkel wees, dat hy die erns van die skool-situasie kan begryp, hom kan distansieer en die wêreld objektief kan waarneem. Hy moet ook in staat wees om te kan konsentreer en 'n taak te kan deurvoer, terwyl sy geheue op 'n gewenste peil moet wees en hy by sy groep moet kan aanpas;

6. reeds sekere voorskoolse ervaring tuis gehad het: byvoorbeeld besoeke aan besienswaardighede, kyk in prenteboeke, luister na stories, geleentheid om te teken, in te kleur en 'n skêr te gebruik;
7. in staat wees om sy taal te beheer. Taalvaardigheid is uiters belangrik vir die intellektuele ontwikkeling van die skoolbeginner, aangesien gestremde taalontwikkeling tot lae denkvermoë lei.

Daarom kan skoolgereedheid as "daardie ontwikkelings stadium wat 'n kind bereik het wanneer hy sonder spanning of emosionele stremming op 'n doeltreffende wyse voordeel uit die skoolprogram en formele onderwys kan trek en die maksimum sukses kan smaak" beskou word (Grové en Hauptfleisch, 1982:3).

Indien 'n kind nie by skooltoetrede skoolgereed is nie, is sy inskakeling baie moeilik. Aangesien hy nuwe situasies waarin hy hom telkens bevind nie kan hanteer nie, word skoolbywoning problematies en sinloos. "Sy skool bestaan word gekenmerk deur gevoelsmatige versteuring (verleentheid, angs, spanning), onderprestasie en gedragsprobleme. Hy toon 'n negatiewe werksinstelling, lees- en spellingmoeilikhede, 'n afkeer aan die skool en gewoonlik regressieverskynsels soos bedwatering" (Pretorius, 1976:86).

2.3.7 PROBLEME IN DIE SKOOLLOOPBAAN

2.3.7.1 Verontagsaming van individuele verskille

Die gedifferensieerde benadering in die opvoeding en onderwys van die kind is noodsaaklik as gevolg van die feit dat daar nie twee identiese kinders bestaan nie (Cronjé en Barnard, 1965:2). Hierdie verskille veroorsaak dat leerstof se innerlike verwerking nie deur alle leerlinge met dieselfde mate van sukses deurgevoer word nie. Verskillende

faktore sal dus by afsonderlike leerlinge oorsake van leerprobleme wees. Veral in die moderne groot skool gebeur dit dat individuele aandag aan leerlinge verlore raak.

"Dit skep dus 'n onnatuurlike atmosfeer waarin die kind hom vreemd voel" (Meyer, 1979:109).

Individuele verskille kan voorkom ten opsigte van aanleg, persoonlikheid, belangstelling en persoonlike behoeftes, ryphed, konsentrasievermoë, aandag, sowel as elk se vatbaarheid vir nuwe leerstof, wat deur die omgewing en erflikheidsfaktore beïnvloed word (Cronjé en Barnard, 1965: 3-5).

Goedman, Den Haan en Koster (1970:31) meen dat daar tog sekere dinge bestaan wat ten spyte van individuele verskille die normale ontwikkeling van kinders gewoonlik kenmerk. Indien 'n kind se ontwikkeling ooglopende afwykings toon, behoort deskundige hulp ingeroep te word om te bepaal of daar 'n fout ten opsigte van die spesifieke kind se ontwikkeling bestaan.

Stock (1969:11) wys daarop dat leerlinge met leerprobleme ook van mekaar verskil. Omdat elke leerling sy eiesoortige probleme het, behoort onderwysmetodes in remediëringsprogramme te varieer om aan die spesifieke vereistes vir 'n bepaalde leerling te voldoen. Die mate waartoe elke geval in ernstigheid en gekompliseerdheid van mekaar verskil, lê die grondslag waarvolgens die betrokke program ontwerp behoort te word.

2.3.7.2 Emosionele wanaanpassing

As gevolg van organiese of omgewingsinvloede kan 'n kind emosioneel wanaangepas raak. Dit kan tot gevolg hê dat hy nie so vinnig as waartoe hy in werklikheid in staat is kan vorder nie. Waar ander kinders vaardighede geduldig herhaal totdat hulle dit bemeester, toon kinders wat emosio-

neel wanaangepas is, ongeduld en laat hulle maklik leerwerk vaar (Barnard, 1973:32).

As gevolg van die emosionele wanaanpassing lei die sosialiseringproses daaronder en die kinders kan daarom nie op 'n normale wyse by die daaglikse roetine van die lewe aanpas nie. Hierdie tekortkoming mag tot impulsiewe optrede en hiperaktiwiteit lei. Kinders wat hierdie probleme ondervind, raak maklik depressief en kom ongemotiveerd voor, terwyl hulle hulself van alle gebeure kan onttrek (Love, 1972:153).

2.3.7.3 Negatiewe selfbeeld

Die selfbeeld van 'n voorskoolse kind word grootliks deur sy ouers beïnvloed. Indien die ouers 'n kind met liefde aanvaar en hy in die gesinslewe sekuriteit beleef, bied dit hom 'n gevoel van eiewaarde, sekerheid en selfvertroue. Waar ouers onrealistiese verwagtinge stel, voel die kind minderwaardig en ontwikkel 'n negatiewe selfbeeld (Smith, 1981:21). By skooltoetrede word die selfbeeld van 'n leerling baie sterk deur sy maats, met wie hy nou ook in aanraking kom, beïnvloed (Smith, 1981:28).

Katz (1977:16) lê baie sterk klem op die behoefte van 'n kind om 'n goeie selfbeeld te hê.

Van Zyl en Van der Walt (1975:1) wys daarop dat uit navorsing blyk dat 'n individu se selfbeeld in 'n groot mate bepaal of hy goed of swak by sy omgewing aangepas is, want die wyse waarop hy homself en sy omgewing sien en ervaar, vorm 'n primêre mag in sy akademiese prestasie.

Navorsing het reeds getoon dat seuns meer afhanklik van 'n positiewe selfbeeld ten opsigte van skoolaktiwiteite as dogters is. In dié verband meen Purkey (1970:15): "This

question of the influence of sex on the self concept is a rich field of exploration and needs much more research".

Daar is bevind dat die selfbeeld van leerlinge en skoolprestasie mekaar wederkerig beïnvloed, hoewel nog nie vasgestel kon word of 'n swak selfbeeld swak skoolprestasie tot gevolg het, of dat swak skoolprestasie tot 'n swak selfbeeld lei nie. 'n Positiewe verandering in die een, laat die ander ook positief verander (Van Zyl en Van der Walt, 1975:61).

'n Negatiewe selfbeeld het tot gevolg dat 'n kind sy omringende wêreld as bedreigend en vyandig ervaar. Dit verskraal sy leermoontlikhede (Erwee, 1980:31).

2.3.7.4 Milieu-gestremde kinders

Kinders wat uit huisgesinne kom, waar ouers gebuk gaan onder die las van fisieke en/of geestelike gebreke, wat kan spruit uit persoonlike onvermoëns en kan lei tot swak verdienstes en behuising, toon dikwels sigbare gevolge daarvan. Hulle sak byvoorbeeld in die skool uit en openbaar swak menseverhoudinge wat hulle eie ontwikkeling direk strem (Segal, 1974:279).

Roucek (1971:92) meld in dié verband dat die moontlikheid baie sterk is dat daar by kinders uit swak omgewings, 'n swak moeder-kindverhouding kan ontstaan. Sodanige swak verhoudings kan die kind se interpersoonlike ontwikkeling strem. "Die milieu-gestremde kind het reeds by skooltoetrede 'n agterstand wat sy ouditiewe en visuele onderskeidingsvermoë betref. Hierdie agterstand is hoofsaaklik daaraan toe te skryf dat die huislike lewe sodanig intellektueel arm van aard is dat die kind nie opgevoed word tot konsentrasie, tot ontleding en begryping nie" (Botha, 1977:141). So 'n kind is nou skoolpligtig en dié agterstand veroorsaak herhaalde belewing van mislukking wat "kan uitloop op vasgelopenheid in en afwysing van die skoolsituasie" (Botha, 1977:141).

Die milieu-gestremde kinders se taal is arm, terwyl taalverwerwing van die uiterste belang in die leersituasie is. As gevolg van ontoereikende taalvaardighede is hulle gedagtegang ook nie planmatig en georden nie en daarom vertoon hulle optrede 'n impulsiewe en diskontinue karakter. Hierdie kinders se taal vertoon 'n beperkte doeltreffendheid as effektiewe kommunikasie- en as leermiddel (Garbers, 1969:35). Botha (1977:142) wys daarop dat dié kinders se sinne té kort en gewoonlik onvolledig is, terwyl essensiële gedagtes nie korrek weergegee kan word nie. Dit gebeur selfs dat milieu-gestremde kinders van gebare afhanklik is om te kan kommunikeer.

Hierdie kinders se huise is in die meeste gevalle oorvol en lawaaiërig weens kinderrykheid, en dit weerhou hulle van gewenste ontwikkeling (Rutter en Madge, 1977:74). "Speelgoed wat die kognitiewe ontwikkeling kan aanhelp is in hierdie huise meestal nie beskikbaar nie, of dit word nie effektief benut nie" (Garbers, 1969:34).

Die kind wat werklik as gevolg van sy omgewing gestremd is, se skoolgebeure maak geen indruk op hom nie, omdat hy nie in staat is om die waarde daarvan in te sien nie; hy benut nie wat hom gebied word nie, aangesien dit vir hom sinloos is. Hierdie toestand vererger jaar na jaar; dit akkumuleer tot op die punt waar hy druipe, herhaaldelik druipe en uiteindelik die skool verlaat (Garbers, 1969:37).

2.3.7.5 Probleme in die skool

** Ten opsigte van die onderwyser*

Avenant (1976:5) verwys na Marcus Quintilianus wat reeds in die jare 35-95 n.C. getoon het dat 'n goeie onderwyser nodig is vir aanvangsonderrig en hoe moeilik dit is om foute reg te stel wat tydens hierdie tydperk begaan is. Onontdekte akademiese leerprobleme kan as gevolg van die nega-

tiewe uitwerking daarvan lei tot sekondêre probleme wat vir die individu gevaarlik en vir die samelewing verarmend is (Avenant, 1976:6).

Van Zyl en Van der Walt (1975:67-68) meen dat 'n onderwyser 'n uitdaging aan leerlinge moet kan bied. Hy moet die leerling 'n mate van vryheid bied, respek afdwing, 'n gevoel van warmte kan bewerkstellig en die leerlinge kan beheer. Dit is baie belangrik dat hy die leerlinge ook 'n kans bied om sukses te kan ervaar om te voorkom dat leerprobleme as moontlike gevolg ontstaan.

** Ten opsigte van die skoolprogram*

Block (1971:69) wys daarop dat alle skoolwerk in kleiner sinvolle eenhede aangebied behoort te word. Na afloop van die aanbieding van elke eenheid, behoort leerlinge getoets te word om vas te stel

- (a) wat hulle wel bemeester het,
- (b) wat hulle nie bemeester het nie en
- (c) waar leemtes by individuele leerlinge, asook in die onderrigstrategie lê.

Voordat na die volgende leeropdragte oorgegaan kan word, behoort remediëringswerk te volg om bestaande probleme uit die weg te ruim. Anders ontstaan gapings of wanbegrippe wat later so intens belewe kan word, dat dit bykans onherstelbaar geword het. Dit is veral die leerlinge wat reeds probleme openbaar ten opsigte van 'n spesifieke leergestremtheid, wat 'n eiesoortige onderwysprogram benodig, aldus Koornhof, soos deur Van Niekerk aangehaal (1977:9).

* *Ten opsigte van die leerlinge self*

(i) *Sintuiglike gestremdhede*

Hierdie leerlinge ervaar fisieke gestremdhede ten opsigte van visie en gehoor wat sensoriese verlies vir die betrokke leerlinge beteken. Dit is reeds by kleuters waarneembaar. As gevolg van swak of geen gewaarwording vind daar nie by hulle behoorlike persepsie plaas nie (Garbers, Faure en Kok, 1976:51).

(ii) *Swak perseptuele vermoë*

"Persepsie is die kontak wat die brein met die buite-wêreld maak, deur middel van gegewens wat deur die sintuie na die brein gevoer word" (Grové en Hauptfleisch, 1977:17). Die oog neem waar, terwyl die brein herken.

Voldoende perseptuele vermoëns is noodsaaklik om 'n kind in staat te stel om leerstof sinvol te interpreteer en persepsie word daarom as een van die belangrikste voorwaardes vir leer beskou (Grové en Hauptfleisch, 1982:4).

Swak perseptuele vermoë kan ook as gevolg van 'n neurologiese defek voorkom, wat tot gevolg het dat sensasies nie in elektriese impulse omgesit kan word nie. Dit verklaar waarom 'n kind nie ouditief of visueel kan "ontvang" nie en daarom byvoorbeeld nie letters soos m/n en b/d kan onderskei nie (Johnson en Myklebust, 1967:32).

(iii) *Swak simbolisasie*

Ten opsigte van simbolisasie meld Myers en Hammill (1969:20): "The brain integrates perceptions and memories as well as other associations and generates thought processes or chains which may greatly exceed the limits of any given stimulus ... In addition, the integrity of

symbolic processes is an essential criterion which underlies children's acquisition of basic learning skills". As leerlinge nie kan simboliseer nie, kan hulle nie na wense op skool vorder nie.

(iv) *Swak taalvaardigheid*

Dit impliseer dat leerlinge nie woordbetekenisse kan vorm nie. Hulle kan nie gesproke taal (woorde) verstaan nie en hulle kan nie weergee wat hulle ervaar nie.

Kirk, Kliebhan en Lerner (1978:11) wys daarop dat 'n leerling met swak taalgebruik in geen ander opsig kan ontwikkel nie.

2.3.7.6 Invloede van buite (behalwe die skool)

Die kerk sit die huislike opvoeding deur middel van jeugverenigings, jeugbyeenkomste en jeuguitstappies voort. Gewoonlik het hierdie aktiwiteite, indien dit in samewerking met die huislike opvoeding beoefen word, 'n heilsame invloed op die jeug (Sonnekus, 1976:112).

Deur middel van wette, voortspruitende uit die beginsels of lewenswaardes van die godsdiens en kultuur, dit wil sê uit die lewens- en wêreldbeskouing van die gemeenskap, oefen die staat gesag op alle lede van die bevolking uit en dit raak die huisgesin sowel as die opvoedingshandeling regstreeks (Keyter, 1961:94). Die kind moet geleer word om hom aan hierdie wette te onderwerp. 'n Kind wat tuis geen dissipline geleer word nie, sal hom gevolglik ook nie deur wette of enige ander bande wil laat bind nie.

Verkeerde invloede kan binne 'n baie kort tydjie wyd versprei word deur middel van kommunikasiemedia soos televisie, radio, lektuur en musiek (Sonnekus, 1976:113). Juis daarom behoort ouers kinders reeds van jongs af te leer om te onderskei tussen goeie en swak programme op

televisie/radio, asook gangbare lektuur/musiek teenoor dié wat afkeurenswaardig is.

2.4 SIMPTOME VAN LEERLINGE MET LEERPROBLEME

2.4.1 TEN OPSIGTE VAN OPVOEDING

2.4.1.1 Inleiding

Om ernstige leerprobleme te probeer voorkom, is vroeë identifisering van kinders met werklike of potensiële leerprobleme uiters noodsaaklik. Hulpverlening behoort so spoedig moontlik na identifisering in die vorm van voorskoolse programme ten opsigte van perseptueel-motoriese vaardighede te geskied (Garbers e.a., 1976:24).

Ongelukkig is die diagnosering van hierdie werklike of potensiële leerprobleme baie moeilik. Nel (1966:77) meen dat lastigheid van babas 'n voorteken mag wees van minder ernstige ontspoorde of afwykende gedrag. 'n Kind is volgens die skrywer lastig wanneer sy gedrag die normale gang van sake versteur. Lastigheid kan byvoorbeeld ontwikkel na 'n lang siekbed van die kind, waarna hy gedurig om sy ma draai en neul. 'n Lewendige, aktiewe en lewenslustige kind wat hande uitruk, kan egter net so lastig voorkom.

Garbers e.a. (1976:32) meen dat wanneer die opvoeder deur middel van waarneming onbeholpe en onakkurate kommunikasie van 'n voorskoolse kind kan vasstel, dit 'n beduidende faktor kan wees ten opsigte van moontlike latere leerprobleme. Hierdie waarneming kan egter nie so maklik gemaak word nie, want 'n voorskoolse kind word nog te maklik deur sy onmiddellike omstandighede verwar en beïnvloed. Die voorskoolse kind is ook nog nie self daartoe in staat om iets wat spanning en probleme in sy eie lewe veroorsaak, te isoleer of negeer nie.

In die volgende paragrawe sal die aandag toegespits word op kenmerkende simptome van opvoedingsprobleme wat by kinders in die eerste jare van die skoolloopbaan opgemerk kan word.

2.4.1.2 Hakkelry

Kinders wat haggel is gewoonlik baie onderdanig, passief en toon 'n gebrek aan inisiatief. Dit kan moontlik aan te streng optrede van ouers te wyte wees. 'n Baie streng moeder laat byvoorbeeld nie opstandigheid of eie inisiatief toe nie. Die kind moet dus sy eie emosies teëwerk, op grond waarvan sy angst kumulatief toeneem (Van Niekerk, 1978:190).

Hieruit kan afgelei word dat spraakgebreke eerder op 'n emosionele versteuring as 'n organiese gebrek dui.

2.4.1.3 Aandagsoekery

Simptome wat mag lyk na dié van aandagsoekery het dikwels dieperliggende oorsake. Kinders wat aandag soek, is gewoonlik onseker van hulleself, emosioneel onryp en angstig (Sonnekus, 1976:137-139).

Uiters begaafde kinders is soms baie rusteloos en hulle is geneig om die aandag verder te trek deur skerp kritiek ten opsigte van hulleself sowel as andere uit te spreek, terwyl hulle worstel met hulle eie aanpassingsprobleme. Hulle ervaar dikwels hulle eie probleme intens en ondervind groot frustrasie as gevolg daarvan (Roucek, 1971:71).

Ander kinders mag die aandag probeer trek deur skynselfvertroue as verdedigingsmetode om juis te verberg dat hulle oor weinig selfvertroue beskik (Barnard, 1973:16).

2.4.1.4 Buitengewone teruggetrokkenheid

"Oormatige teruggetrokkenheid is veral terug te voer na versteurde interpersoonlike verhoudings tussen ouer en kind" (Van Niekerk, 1978:183).

Die kind glo hy is onaanvaarbaar en onttrek hom na sy eie fantasiewêreld waar hy veilig voel (Roucek, 1971:50).

Sintuiglike gebreke en weinig motoriese reaksie by 'n kind kan hom ook buitengewoon stil in 'n klas laat voorkom (Myers en Hammil, 1969:14).

2.4.1.5 Aggressiwiteit

'n Aggressiewe houding mag 'n aanduiding wees van 'n kind se onvermoë om sy eie emosies te beheer. Die "... aggressie kan in baie vorme en maniere geopenbaar word, van skadelose skelwoorde tot ernstige afknouing of besering van ander. Soms kan die aggressiewe kind ook daartoe oorgaan om destruktief op te tree en ander persone se besittings te beskadig" (Van Niekerk, 1978:185).

2.4.1.6 Diefstal

"Volgehoue stelery is 'n ernstige simptoom wat dikwels intense wrok teen gesag aandui" (Ginott, 1974:125). Na gelang kinders ouer word, behoort hulle eiendomsregte te erken en te eerbiedig (Ginott, 1974:126).

2.4.1.7 Stokkiesdraaiery

Stokkiesdraaiery word deur Van Niekerk omskryf as die vermyding van skool deur die kind, sonder die medewete van die ouers. Die skrywer haal Tyerman aan (Van Niekerk, 1978:192) wat meld dat die stokkiesdraaiery "... is rarely an articulate critic of contemporary society and its educational

values. He is usually a child failing to cope satisfactorily with his difficulties and in need of help".

Hierdie verskynsel kan dus as 'n uitvloeisel van vorige on-aangename ervarings wat oor 'n lang tydperk in die skool ondervind is, te voorskyn tree.

2.4.2 TEN OPSIGTE VAN SKOOLWERK

2.4.2.1 Inleiding

Simptome waarna hier verwys word, hoef nie noodwendig by alle kinders wat leerprobleme ondervind, aangetref te word nie. Die volgende simptome is die algemeenste:

2.4.2.2 Onvoldoende visuele diskriminasie

Dit is die onvermoë om deur middel van die oë ooreenkomste en verskille te onderskei of raak te sien. Kinders wat hierdie probleem ervaar, kan daarom nie iets klassifiseer en begrippe vorm nie (Grové, 1978:82).

2.4.2.3 Swak visuele geheue

Dit is 'n onvermoë om te kan onthou wat die oë gesien het. Die kind met hierdie probleem vergeet hoe letters en syfers lyk en hoe hulle in woorde op mekaar volg (Grové en Hauptfleisch, 1979:141).

2.4.2.4 Onvoldoende ouditiewe diskriminasie

Dit is die onvermoë om ooreenkomste en verskille in sekere geluide/klanke te onderskei of te hoor. Kinders met hierdie probleem verwar letters wat byna eenders klink (byvoorbeeld *v* en *w*) en ook woorde (byvoorbeeld *koever* en *konsert*) (Grové en Hauptfleisch, 1977:5).

2.4.2.5 Swak ouditiewe geheue

Dit is 'n onvermoë om te kan onthou wat die ore gehoor het. Hierdie probleem veroorsaak dat 'n kind vergeet hoe sekere woorde klink en dit lei daartoe dat dit dan verkeerd uitgespreek en geskryf word (Grové en Hauptfleisch, 1979:148).

2.4.2.6 Swak oog-handkoördinasie

Dit dui op 'n onvermoë om bewegings met die hand, gelei deur die oë, uit te voer (Grové en Hauptfleisch, 1977:67).

Volgens Boshoff (1978:18) is die werklike probleem wat hieraan gekoppel is, die feit dat die kind se fyn spierkoördinasie onderontwikkel is.

2.4.2.7 Ruimtelike oriëntasieprobleme

Daar is sprake van ruimtelike oriëntasieprobleme wanneer 'n leerling 'n onvermoë om 'n persepsie van die verhouding van 'n voorwerp tot homself as waarnemer te vorm openbaar. Indien 'n leerling probleme hiermee ondervind is sy wêreld verwronge. Daarom gebeur dit dat so 'n persoon se bewegings lomp en huiwerig voorkom (Grové en Hauptfleisch, 1977:91). Die begrippe links en regs, bo en onder en voor en agter kan daarom ook nie suksesvol ervaar word nie (Grové, 1978:38).

2.4.2.8 Voorgrond-agtergrondprobleme

Dit dui op 'n onvermoë om voorwerpe in die voorgrond en agtergrond waar te neem en om hulle sinvol te skei (Grové en Hauptfleisch, 1979:297). 'n Kind wat hierdie probleme ondervind sukkel om 'n voorwerp uit 'n groep te haal, byvoorbeeld soos 'n bepaalde persoon op 'n groeefoto uit te wys (Grové en Hauptfleisch, 1977:7). So 'n kind kom onoplettend en gedisorganiseerd voor (Grové en Hauptfleisch, 1982:3).

Olivier (1976:78) wys daarop dat so 'n leerling, wanneer hy 'n hoofletter A moet identifiseer, drie losstaande lyne waarneem naamlik /-\, in plaas van 'n sinvolle geheel.

2.4.2.9 Persewerasie

"Perseveration is the inability of the child to alter his attention easily because he is unable to restructure his thinking quickly ... It is necessary for the adult to help the child break his train of thought or reorganize his thinking" (Ebersole e.a., 1968:19).

Meyer (1979:83) toon aan dat tussen visuele en ouditiewe persewerasie onderskei kan word. Visuele persewerasie word ondervind as 'n leerling nie in staat is om sy aandag van 'n visuele prikkel af te trek nie - selfs nie as dit nie meer geldig is nie. 'n Voorbeeld van ouditiewe persewerasie is wanneer 'n kind se gehoor vassteek by 'n geluid buite die klaskamer, terwyl hy glad nie meer die onderwyser se stem hoor nie.

Erwee (1980:105) wys daarop dat persewerasie tot gevolg kan hê dat 'n kind onvolledig waarneem. Indien die aandag by sekere detail vassteek, word geheelwaarneming belemmer en dit kan tot gevolg hê dat 'n figuur met sy agtergrond verwar word, soos reeds in die vorige paragraaf toegelig (2.4.2.8). Olivier (1976:77) voeg hieraan toe dat indien die aandag by 'n onderafdeling van die werk vassteek, geen geheel daarvan ooit deur die kind raakgesien kan word nie.

2.4.2.10 Hiperaktiwiteit

'n Gewone kind kan in gevalle ooraktief voorkom, maar dan kan gewoonlik een of ander doelmatigheid daarin bespeur word. Die hiperaktiewe kind is met alles om hom gelyktydig besig. In alles wat hy doen, is daar doelloosheid te bespeur (Meyer, 1979:79).

Aangesien 'n hiperaktiewe kind altyd in beweging is, is dit geensins moeilik om hom te identifiseer nie (Connor, 1974:7). Hierdie oormatige beweeglikheid of bewegingsdrang het tot gevolg dat die kind nie lank sy aandag by iets kan bepaal nie. "Many apparent disabilities may actually be the result of an attentional deficit" (Hallahan en Kauffman, 1976:151).

Hiperaktiewe kinders vertoon afwykings in hulle taalontwikkeling, wat dikwels tot leesprobleme aanleiding gee (Valett, 1974:10).

2.4.2.11 Linkshandigheid

Volgens Van der Stoep en Van der Stoep (1975:294) is ongeveer 10% van die skoolbevolking linkshandig en spesiale aandag behoort aan hierdie leerlinge gegee te word. Die grootste struikelblok waarvoor hierdie kinders te staan kom, is die aard van die skryfhandeling. Daar word van links na regs geskryf, terwyl die skryfinstrument, pen of potlood, die hand wat vanaf die middellyn van die liggaam af weg beweeg, volg. Die linkshandige kind moet die skryfinstrument voor sy hand uitstoot en die geskrewe gedeelte word deur die hand bedek. Aangesien sy hand ook na die middellyn van sy liggaam beweeg, ontstaan allerlei eienaardige skryfhoudings, wat onnodige spierspanning en dus groter vermoeidheid tot gevolg het. Muller (1976:81) meld dat die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing in 'n ondersoek bevind het dat die enigste werklike agterstand wat die linkshandige teenoor die regshandige toon, die feit is dat hy stadiger skryf.

2.4.2.12 Gebrek aan deursettingsvermoë

Indien 'n kind 'n gebrek aan deursettingsvermoë openbaar, kan dit wees dat die ouers van die bepaalde kind opvoedingsfoute, soos oorbeskerming, verwenning of verwerping, by

die opvoeding van die kind begaan het. Hoewel die kind lui voorkom, het hy nooit geleer om 'n taak selfstandig te voltooi en te leer nie. Aangesien hy as gevolg hiervan mislukkings ervaar, voel hy bedreig en dit tas sy bereidwilligheid om te leer en take te voltooi aan (Van Niekerk, 1978:201-203).

2.5 SPESIFIEKE LEERPROBLEME

2.5.1 INLEIDING

Dumont (1971:57) beskryf "taalstoornissen als het bij uitstek centraal thema bij een studie over leerstoornissen", terwyl Elkins (1973:18) beweer: "Perhaps the most significant group of children with learning disabilities is that in which the predominant domain of concern is language. Within the broad category of language disabilities, difficulties in learning to read are those which occur most often".

Naas hierdie taal- (lees-, spel-) belemmeringe kom probleme ten opsigte van skrif en rekenvaardigheid ook algemeen voor. Hoewel leerprobleme meer omvat as net probleme ten opsigte van lees, spel, skryf en reken, kan hierdie spesifieke probleme in die meeste gevalle waar ernstige leerprobleme ondervind word, as van die belangrikste veroorsakende faktore daarvan vasgestel word. Op grond hiervan sal in die volgende vier paragrawe aan elk van dié grondvorme aandag geskenk word.

2.5.2 LEES

"Dit is belangrik, uiters belangrik, dat die mens met boeke omgang het. Deur te lees, verdiep hy sy begrip omtrent homself en ander mense en wêreld en word hy onskatbaar verryk wat insig op verskillende gebiede betref. Buitendien is die lesende mens nooit werklik alleen nie; hy geniet die geselskap van ander, wat uit hulle gees en wêreld

na hom toe kom. Hy kan probleme verwerk en van spanning ontslae raak deur sy verbintenis met en betrokkenheid by 'n groot verskeidenheid boeke" (Steenberg, 1979:2).

Ten spyte van die belangrikheid, is Elkins (1973:34) se bevinding egter: "Reading difficulty has been found to be a problem for the majority of students with learning problems and to be related to social class and cultural environment".

Logue (1972:4) wys daarop dat 'n leesprobleem nie noodwendig tot latere leerprobleme aanleiding gee nie, hoewel hy tog bewus is van 'n verband tussen lees- en leerprobleme.

Roucek (1971:318) het gevind dat die meeste kinders wat sukkel om te lees, gewoonlik stadig reageer en daarom dus stadiger leer.

Doman (1979:78) weerlê die feit dat vroeë lesers later probleme ondervind en wys daarop dat hierdie kinders dikwels later begaafde kinders blyk te wees.

Oorsake van leesprobleme kan in een of meer van die volgende geleë wees: sintuiglike gebreke (gesig en gehoor), waarnemingsprobleme (visueel en ouditief), spraakprobleme (wat slegs hardoplees belemmer), swak liggaamsoriëntasie, swak verstandelike vermoëns, swak taalontwikkeling en te veel spanning as gevolg van moontlike emosionele probleme (Grové en Hauptfleisch, 1979:40-44). Barnard (1973:108) voeg hierby dat indien kinders woord-vir-woord lees, hulle gewoonlik leestekens verontagsaam wat tot swak begrip van dit wat gelees word, lei.

Indien onvoldoende voorbereiding gedoen is voor die aanvang van leesonderrig of té vroeg begin is met leesonderrig, mag dit wees dat kinders nog nie leesgereed was nie en kan alle belangstelling in lees verlore gaan. 'n Weersin kan selfs by hierdie kinders teen lees ontwikkel (Grové en Hauptfleisch, 1979:44).

Lotz (1968:93) wys daarop dat indien motivering (een van die sterkste dryfvere vir suksesvolle leer) om te lees ontbreek, leesprobleme dikwels ontstaan.

Ten spyte van goeie gesondheid, verstandelike bekwaamheid en toereikende onderwys kan leesprobleme in verskillende grade voorkom wat wissel van probleme in een afdeling, byvoorbeeld 'n gebrek aan leesspoed of begripsvorming, tot 'n algehele leesgebrek (Barnard, s.a.:2).

Probleme wat voorkom ten opsigte van lees is onder andere omkerings van letters, toevoeging en weglating van letters en woorde, onvermoë om klanksimbole te benoem, vervanging van woorde, herhaling van woorde, foutiewe uitspraak van klanke en woorde, weiering om sekere woorde te lees, woordvir-woord lees, raai van woorde, verontagsaming van leestekens, wys met vinger en oorslaan van reëls. Soms word so vinnig gelees dat begrip verlore raak of 'n gebrek aan spoed word ondervind (Grové en Hauptfleisch, 1979:47-49).

Gouws (1966:85) bevind dat 'n leerling kan stagneer as gevolg van leesangs wat voortspruit uit 'n besef van sy eie onvermoë om te presteer, wat dan lei tot verwarring van die optiese woordbeeld, onsekerheid oor woordvorm en klankverband en ontsporings ten opsigte van betekenis van woorde.

Gevalle is bekend waar leesprobleme in 'n hele familie voorkom. Hulle vind dit ook moeilik om na te teken, skryf moeilik en spel baie swak (Satz en Ross, 1973:152).

2.5.3 SPEL

"Vir die suiwere, ondubbelsinnige en doeltreffende gebruik van die geskrewe taal as uitdrukkings- en kommunikasiemiddel is 'n grondige studie van die korrekte skryfwyse van woorde onontbeerlik. Spelling is dus slegs 'n middel tot 'n doel, dog daardie middel is van groot belang". (Grové en Hauptfleisch, 1979:112).

Oorsake van spellingprobleme kan onder andere wees:

- * swak of foutiewe onderrigmetodes;
- * klassikale hulp wat individuele hulp beperk het;
- * gebrekkige selfvertroue en belangstelling by die leerling;
- * onvermoë om die woord in kleiner dele te verdeel en weer saam te stel;
- * afwykings in gehoorwaarnemings (kan nie homofone onderskei nie);
- * onvermoë om letters wat visueel ooreenkoms toon, te onderskei (byvoorbeeld *t* en *l*);
- * gebrek aan skryfwoordeskat en
- * emosionele spanning (Barnard, 1973:36-37).

Die aard van probleme in spelling is:

- * omkerings van klanke (*stok/skot*);
- * verwarring van dubbelklanke (*deur/duer*);
- * spesifieke probleme:
probleme met "ng" (*honger/honer*)
foute by uitgange "ng" en "nk" (*drink/dringk* en *bank/bangk*);
- * weglating van letters;
- * verkeerde gebruik van woorde wat eenders klink, maar verskillende betekenis (het (*rys/reis*));
- * foutiewe spelling as gevolg van foutiewe uitspraak (*huis/hys*);
- * swak spelgewoontes: soveel foute word begaan, dat dit onherkenbaar word (*begin/beging*);
- * foneties-gebonde (*raai/raaj, bietjie/biekie*).
(Grové en Hauptfleisch, 1979:119-120).

2.5.4 SKRYF

"Taalgebruik gaan skriftelike werk vooraf. Nadat 'n jong kind geluister, gehandel en sy ervarings oorvertel het,

wil hy graag hierdie ervarings deur middel van die geskrewe woord oordra. Die kind moet nou deur middel van sistematiese formele onderrig in skrif, klank en taal gehelp word om die probleem van oordraging te bowe te kom" (Barnard, 1973:143).

Om te kan skryf is die volgende noodsaaklik:

- * konsentrasie: onrustige, impulsiewe kinders ondervind probleme, aangesien die moontlikheid tot afleibaarheid konsentrasie belemmer;
- * gedagte (taal en denke) moet georden kan word;
- * gedagtes moet in woorde omgesit kan word;
- * geheue is onontbeerlik en
- * visuele motoriese koördinasie speel 'n deurslaggewende rol (Grové en Hauptfleisch, 1979:211).

2.5.5 REKEN (PRIMÊRE WISKUNDE)

Een van die belangrikste vaardighede wat die mens kan be-meester, is die vermoë om te kan reken. "Dit bevorder die ontwikkeling van die verstandelike, sosiale, emosionele en beroepskundige lewe van die mens" (Grové en Hauptfleisch, 1979:228).

Dit is belangrik om daarop te let dat taal noodsaaklik is vir vordering in Wiskunde. "n Wiskundewoordeskaf is derhalwe essensieel om tot getalbegrip te kom" (Grové en Hauptfleisch, 1979:230).

Oorsake van rekenprobleme kan in die volgende probleme geleë wees:

- * visuele tekortkominge;
- * ouditiewe tekortkominge;
- * perseptuele tekortkominge;
- * swak spierkoördinasie;

- * swak begrip van posisie in die ruimte en ruimtelike verhoudings;
- * swak voorgrond-agtergrondonderskeiding;
- * gebrek aan selfvertroue en angs;
- * swak aandagskonsentrasie;
- * foutiewe getalfeite (byvoorbeeld 'n gebrekkige kennis van kombinasies by optel en aftrek);
- * persewerasie (die kind hou aan met een soort bewerking - as hy begin optel, hou hy daarmee aan) en
- * stadige werkspoed (Barnard, 1973:145-149).

Tipiese foute in Wiskunde:

- * onvermoë om met begrip te tel en terug te tel;
- * onvermoë om ouditiewe en visuele simbole te assosieer;
- * onvermoë om die vier basiese bewerkingstekens te onderskei (+, -, x, ÷);
- * onvermoë om die betekenis van die fundamentele konsepte te begryp;
- * onvermoë om posisionele betekenis van syfers te begryp (byvoorbeeld 143 word gelees van links na regs en terug na die middel, wat vir die kind problematies is;
- * onvermoë om stappe in wiskundige bewerkings te begryp, in die korrekte volgorde te onthou en deur te voer;

- * foute by oordrag 12

$$\begin{array}{r} + 9 \\ \hline 11 \end{array} : \text{ oorgedraagde getal word} \\ \text{nie bygetel nie;}$$

- * foute by plekwaardes: 10

$$\begin{array}{r} +3 \\ \hline 40 \end{array} \text{ en}$$

- * probleme met "0", byvoorbeeld: $6 + 0 = 0$
(Grové en Hauptfleisch, 1979:243-246).

2.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aandag aan die kind met leerprobleme geskenk.

Na 'n begripsverklaring, is moontlike oorsake van leerprobleme aangestip. Opvoedingsfoute wat ouers begaan, besondere gesinsposisies van kinders wat verkeerd hanteer word, versteurde gesinsverhoudings en fisieke probleme (liggaams-gestremdheid, swaksiendheid, hardhorendheid, siektetoestande en breinbeskadiging) is bespreek. Skoolgereedheid en probleme in die skoolloopbaan is daarna toegelig.

Vervolgens is simptome van leerprobleme ten opsigte van eie aanpassing en skoolwerk bespreek.

Ten slotte is spesifieke leerprobleme toegelig. Dit omsluit probleme ten opsigte van lees, spel, skryf en reken.

In hoofstukke vier, vyf en ses sal gepoog word om te bewys hoe leerprobleme, soos in hierdie hoofstuk beskryf is, deur musiekterapie reggestel of verlig kan word.

In die volgende hoofstuk sal daar op die oorsprong, moontlikheid en doel, asook die waarde van musiekterapie gelet word. Die vereistes wat die musiekterapie aan die terapeut self stel sal ondersoek word, asook die onderskeie musiek-aktiwiteite van belang in die voorgestelde terapieprogram. Daar sal ook na die vereistes waaraan 'n musiekterapielokaal moet voldoen, gekyk word.