

HOOFSTUK 2

MILIEUGESTREMDHEID

2.1. INLEIDING

Milieugestremdheid is 'n universele verskynsel wat internasionaal op alle samelewingsvlakke voorkom. Die intensiteit van die voorkoms daarvan in verskillende samelewings en in verskillende lande word deur 'n groot verskeidenheid verbandhoudende en nie-verbandhoudende faktore bepaal.

Alhoewel milieugestremdheid geld ten opsigte van volwasse nes sowel as kinders wys Beck en Saxe (1965, p.64) daarop dat volgens skatting ongeveer 20% van alle kinders alleen in die V.S.A. as milieugestremd beskou kan word en dat ongeveer 30% van alle kinders in die groot stede van die wêreld in hierdie kategorie val. Wat die R.S.A. betref kan sekerlik aanvaar word dat die posisie bykans dieselfde is.

Die effek van milieugestremdheid kan op byna alle terreine van die samelewing waargeneem word. Ekonomies is milieugestremde volwasse nes en hulle kinders gewoonlik gedoem tot 'n lae lewenstandaard terwyl hulle onvermoë om aan die eise van die praktyk te voldoen 'n stremende uitwerking op vooruitgang en ontwikkeling het. Sosiaal is die mense gewoonlik 'n las vir die staat en die samelewing en probleme soos drankmisbruik, misdaad, jeugmisdaad, ensovoorts is dikwels die resultaat van hulle swak omstandighede. Die onderwys van milieugestremde kinders stel as gevolg van hulle besondere omstandighede, unieke eise aan die skool en die onderwysers. Dit vra dikwels 'n andersoortige benadering, 'n besondere werkwyse en insig in die lewe en die probleme van hierdie kinders.

Die kinders van vandag is die volwassenes van môre. Wat kan die onderwyser in die klaskamer doen om die milieugestremde kinders van vandag nie-milieugestremde volwassenes van môre te maak? Deur elke individu in sy uniekheid as uitgangspunt te gebruik moet die onderwysers die dringende behoeftes van hierdie kinders probeer insien en verstaan; die huidige leerstofinhoude so wysig en aanpas (nie afwater nie) sodat dit vir hierdie kinders meer sin en betekenis kry; in die metodes van onderrig meer klem op totaliteitsvorming laat val om die kinders so-doende te help om aan te pas en uit te styg bo hulle omgewing.

In hierdie ondersoek word afgewyk van die tradisionele onderrigmetodes en 'n andersoortige benadering (bemeesteringsleer in kleingroepsituasies) in die onderrig van Wiskunde word geïmplementeer. Die primêre oogmerk is om deur hierdie benadering die leerlinge sistematies te help en te lei om in die klaskamer te presteer. Skoolprestasie kan meehelp om hierdie kinders se benadering teenoor onderwys en opleiding te verander en hulle langer op skool te hou sodat hulle beter toegerus en voorbereid deur die praktyk en die samelewing opgeneem kan word en 'n menswaardige bestaan kan voer.

2-2. WIE IS MILIEUGESTREMDE KINDERS?

Milieugestremde kinders verwys na dié kinders wat op 'n verskeidenheid wyses van ander verskil en waar aspekte soos lae ekonomiese en sosiale status, lae opvoedkundige kwalifikasies, werkloosheid, beperkte deelname aan gemeenskapsaktiwiteite, beperkte bevorderingspotensiaal, in 'n mindere of meerdere mate aanwesig is. Die kinders toon 'n hoë mate van sosiale wanaanpassing, gedragsversteurings,

fisiese ongeskiktheid, akademiese gestremdheid en verstandelike abnormaliteit. (Gorden e.a.; 1966, p.1-4). Dit het vroeë skoolverlating en mislukkings tot gevolg wat verlore mensepotensiaal beteken met 'n lae lewenstandaard. (Deutsch e.a.; 1967, p.31).

Grasse (1973, p.91) sê dat milieugestremdheid verband hou met sosiale en ekonomiese status van sekere bevolkingsdele en gevolglike gebrekkige onderwysprestasie deur die kinders uit sodanige huise. Hy noem hulle kultureel-sosiaal en sosio-ekonomiese misdoeldeer-mense met 'n eie subkultuur wat vreemd is aan die kultuur wat algemeen aanvaar word as die hoofstroom. Wanneer kinders uit sulke gesinne die skool besoek, is hulle reeds in dié opsig gestrem dat hulle kultuur nie in daardie ervaringe voorsien wat deur die onderwys veronderstel word as deel van die toerusting van die kind wanneer hy die skool besoek nie.

Die agtergrond van hierdie kinders het tot gevolg dat hulle nie gereed is vir die skool en die vereistes wat die skool stel met betrekking tot die sogenaamde middelklas-kind nie.

Chazan, Laing e.a., (1976, p.8) sien die milieugestremde kind as dié kind wat die noodsaaklike materiële en emosionele versoring tuis en in sy omgewing waarin hy opgroei, moet ontbeer waar faktore soos armoede, oorbevolking, gebrekkige sorg, gebroke families en egskedding 'n belangrike rol speel. Ook die basiese noodsaaklike fasiliteit soos speelruimte, ontspanningsfasiliteite en kulturele stimulasie ontbreek in die omgewing. Hierdie tekortkominge word in baie gevalle deur die skool versterk as gevolg van die onvermoë om in die opvoedkundige behoeftes van die kinders te voorsien en sodoende hulle selfbeeld te verbeter. Deutsch (1967, p.39) beweer dat as gevolg van die omgewing die kinders akademies swak toegerus is en dat die effektiwiteit van die skool as onderwyskundige en opvoedkundige

inrigting grootliks verminder word. Vir baie milieugestremde kinders is die skool 'n verskrikking; "a long obstacle course; all along the way are signs with arrows pointing to the nearest exit". (Loretan en Umans, 1966, p.1).

Vir die doeleindes van hierdie ondersoek is milieugestremde kinders die kinders wat deur hulle fisiese omstandighede verhoed word om aan die eise wat die skool en die samelewing stel te voldoen en wat deur hulle milieu so gestrem word dat hulle nie alleen deur die grense wat hulle omhul, kan breek en bo hulle omstandighede kan uitstyg nie. Dit impliseer dat die kinders

- (a) in die algemeen wel oor die vermoëns en potensiaal beskik om op skool te presteer;
- (b) deur huislike, sosiale en ekonomiese omstandighede verhoed word om tot hulle reg te kom en te presteer;
- (c) geensins of baie min deur ander volwassenes (ouers, familie, vriende) en hulle omgewing aangemoedig, gemotiveer en gestimuleer word om te leer, toekomstverwagtinge te koester en lewensideale te hê nie.

2.3. KENMERKE VAN DIE MILIEUGESTREMDE KIND

2.3.1. Inleiding

Soos reeds aangetoon is milieugestremde kinders 'n heterogene groep wat in hulle opvoeding en opvoedingsmilieu (en nie hulle basiese aanleg nie) gestrem word sodat hulle te kortte ondervind ten opsigte van daardie soort leer wat noodsaaklik is vir suksesvolle vordering op skool. (Garbers, 1968, p.81).

Wanneer daar oor die kenmerke van die milieugestremde kind gepraat word, is dit so dat nie alle milieugestremde kinders die simptome van die sogenaamde ontberingsindroom sal

vertoon nie. By sommige kinders kan hierdie simptome in 'n meerdere of 'n mindere mate afwesig wees. Vervolgens word slegs aan dié kenmerke aandag gegee wat die algemeenste voorkom en wat ter sake is in hierdie ondersoek.

2.3.2. Ontoereikende fisiese omgewing en biologiese misdeeldheid

Navorsers stem saam dat die bevrediging van die sogenaamde basiese behoeftes van die mens noodsaaklik is voordat hy hom enigins kan toespits op en betrokke raak by hoërvlakfunksies. In die geval van kinders is gebalanseerde voeding, slaap en rus onontbeerlik ten einde aan die eise wat die skool stel, te voldoen. Aangename huislike omstandighede, voldoende kleding, oefening en mediese sorg dra verder by om die werkvermoë en effektiwiteit van die kind te verhoog. (Bloom e.a., 1965, p.8).

Gewoonlik is die gesinne waaruit milieugestremde kinders kom relatief groot en die gesinsinkomste gewoonlik onder die gemiddelde. Die broodwinner is meestal ongeskoold en werkloosheid kom dikwels voor. (Bolleman, 1970, p.9). As gevolg van die finansiële druk is dit vir die ouers dikwels nie moontlik om in die basiese behoeftes van die kinders te voorsien nie. (Kok, 1972, p.9).

Dit is statisties bewys dat orgaandefekte meer algemeen by milieugestremde kinders voorkom. Die toestand van die oë, ore en tande het meestal in 'n mindere of 'n meerdere mate sorg en aandag nodig terwyl siektes, veral tuberkulose en parasitiese siektes, meer onder hierdie mense voorkom. As gevolg van hierdie defekte en siektes is die energieperk van die kinders ook te laag vir die eise wat die leersituasie daaraan stel. Die lesure en skooldag is te lank vir hulle aandagkonsentrasie en deursettingsvermoë. (Gordon en Wilkerson, 1966, p.27). Hierdie leerlinge is dan meer

gerig op onmiddellike doelstellings en minder op verafgeleë doelstellings. Die onderwyser het dikwels te kampe met 'n fatalistiese gesindheid, met passiwiteit en selfs vyandigheid. (Bloom e.a., 1965, p.9).

Swak behuising en 'n gebrek aan voldoende woon- en slaapruijnte kom vry algemeen voor by milieugestremde families. In die oorvol huise is daar nie sprake van privaatheid nie en studiefasiliteite is uiters beperk of bestaan glad nie. Die ontwikkeling van veral jonger kinders word geaffekteer deur die gebrek aan speelruimte binne en buite die huis. Onderlinge verhoudings tussen lede van die familie word versteur deur hierdie ingeperkte wyse van samelewing terwyl uitputting as gevolg van onvoldoende rus, deurdad verkeie lede van die gesin in dieselfde kamer en in dieselfde bed moet slaap, aan die orde van die dag is. (Chazan e.a., 1976, p.10).

3.3. Taal

Taalgestremde kind is 'n leergestremde kind. Milieugestremde kinders is taalgestremde kinders. (Kok, 1972, p.11) Taal is die voorwaarde en instrument vir alle abstrakte denke en dus vir die feitelike benutting van die ontplooiing van die kind se talente. (Garbers, 1968, p.83).

Hulle taal wat hierdie kinders in hulle milieu leer, is grootliks onbruikbaar in die skoolsituasie omdat dit hoofsaaklik bestaan uit gebare, geluide (nie woorde nie) en woorde wat eie aan hulle omgewing is. Die visuele en ouditiwse diskriminasie van hierdie kinders is opvallend swak. Hulle hoor nie klanke soos ons dit uitspreek nie; hulle elimineer baie klanke om hulle (insluitende die onderwyser se stem). Wanneer hulle hierdie woorde en klanke hoor, het dit nie noodwendig dieselfde betekenis vir hulle as wat dit vir ons het nie. Daar is weinig of geen behoefte om deur

middel van die taal te kommunikeer nie. Inteendeel, taal, net soos die skool, is bedoel vir andere en nie vir hom nie. (Loretan en Umans, 1966, p.4). Verdere kenmerke van die taal van milieugestremde kinders is dat dit bestaan uit kort, vae en onvoltooide sinne; baie grammatikale en sintaktiese onjuisthede; min differensiasie in woordvorme; uiters beperkte woordeskat; herhaalde gebruik van dieselfde terme met gepaardgaande bewegings. (Bolleman, 1970, p.10).

Bogenoemde tekortkominge lei daartoe dat dié kinders nie die taal wat die onderwyser gebruik, kan verstaan en interpreteer nie. Dit het tot gevolg dat begripsvorming op die lang duur baie bemoeilik word. (Bloom e.a., 1965, p.13-14).

Baie navorsers beklemtoon die feit dat taal en die ontwikkeling daarvan 'n voorvereiste is vir die aanleer van kognitiewe vaardighede. Die denke word ook deur taal beïnvloed. (Chazan e.a., 1976, p.12). In die lig van bogenoemde is dit kenmerkend van milieugestremde kinders om leerstofinhoud van buite te leer en dit wat hulle geleer het gou weer te vergeet.

Op feitlik elke gebied van taalontwikkeling wat in verskillende ondersoeke bestudeer is, funksioneer die milieugestremde kind op 'n laer peil as die gemiddelde kind. Wat skoolwerk betref, is hulle veral agter ten opsigte van daardie tipes leer wat slegs oorgedra kan word van volwassene na kind deur middel van die taal. (Bereiter en Engelman, 1966, p.23-43).

3.4. Selfbeeld

'n Mens se selfsiening (selfbeeld) word in 'n hoër mate beïnvloed en bepaal deur hoe ander mense jou beoordeel en waardeer. Dit beïnvloed ook jou optrede na buite en jou benadering teenoor die werklikheid. (Kok, 1972, p.10).

Die milieugestremde kind openbaar 'n groot gebrek aan selfvertroue en 'n negatiewe selfbeeld. (Bolleman, 1970, p.11). Hy devalueer homself en benader sy skoolwerk met 'n gevoel dat sukses en selfverwesenliking onmoontlik is. Hierdie siening van homself word in die skoolsituasie bevestig deur druiping en die onvermoë om aan die eise wat die skool en die onderwyser stel, te voldoen. (Loretan en Umans, 1966, p.4). Hy ontwikkel 'n wantroue in sy eie oordeel en pogings wat hom maklik vir suggesties in ander situasies vatbaar maak. (Kok, 1972, p.11).

In die huidige opset in die skoolsituasie is daar baie min geleentheid vir die milieugestremde kind om sy selfbeeld te verbeter. Hierdie selfbeeld word bepaal deur die toestande en omgewing waarin die kind lewe en opgroei en die skool kan 'n belangrike bydrae lewer ten opsigte van die vorming van 'n meer positiewe selfbeeld by die kind. Die onderwysers behoort hierdie kinders ook te motiveer tot 'n meer positiewe benadering vir die huidige sowel as die toekoms. (Deutsch, 1967, p.90).

Milieugestremde kinders is nie gemotiveerd om te leer nie. Hulle huislike omstandighede en 'n verskeidenheid omgewingsfaktore dra daartoe by dat hulle en hulle ouers die skool as van weinig waarde beskou. (Loretan & Umans, 1966, p.4).

Volgens Passow (1967, p.320-323) toon milieugestremde kinders baie min intrinsieke motivering om te leer. Hulle kom van kulturele en familieomgewings waarin leer op sigself van minder belang is en waar daar min of geen tradisie ten opsigte van leer bestaan nie. Die ouers self is gewoonlik nie hoog geskoold nie en toon dus baie min of geen belangstelling in die skoolaktiwiteite van hulle kinders nie.

Die kinders word weer beïnvloed deur die gesindheid van die ouers en omgewing en word geensins gestimuleer en gemotiveer ten opsigte van die verkryging van kennis nie.

Ekstrinsieke motivering (verkryging van status, ego bevrediging, prestige, ensovoorts) ontbreek eweneens. Die ouers en die omgewing is daarop ingestel om tevrede te wees met hulle huidige situasie. Hulle stel nie belang daarin om hulle eie posisie te verbeter nie en is heeltemal tevrede solank hulle net in hulle basiese behoeftes kan voorsien.

As gevolg van hulle tipiese gerigtheid op die huidige en die nuttige, het die verder afgeleë doelstellings vir die milieugestremde kind weinig waarde as motivering tot prestasie. Die minimum skoolpeil word met die oog op beroepsmoontlikhede nagestreef (Garbers, 1968, p.85). Lae akademiese aspirasies lei uiteraard tot lae beroepsaspirasies. (Gordon & Wilkerson, 1966, p.17).

In die lig van die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat dit in die praktyk uiters moeilik is om milieugestremde kinders te motiveer om te leer en volgens hulle vermoëns te presteer. Volgens Bolleman (1966, p.11-12) is dit egter noodsaaklik dat 'n verandering teweeggebring moet word ten opsigte van hulle benadering en houding. Hulle is hiervoor hoofsaaklik aangewese op faktore en instansies buite hulle eie huislike- en sosiale milieu. Die skool is onder andere so 'n instansie wat hierdie kinders kan help om bokant hulle omstandighede uit te styg.

2.3.6. Intelligensie

Wanneer kinders vir die eerste keer die skool besoek, is dit byna vanselfsprekend dat daar verskille tussen hulle sal wees ten opsigte van hulle gereedheid om te leer asook om die leerstofinhoudes waarmee hulle gekonfronteer word, te verwerk.

Verskille in die leerlinge se I.K. is tot onlangs hoofsaaklik toegeskryf aan oorerwing en baie min hiervan is toegeskryf aan die effek van die omgewing. Meer resente navorsing het bewys dat die I.K.-tellings van kinders wat in ongunstige omstandighede opgroei en ontwikkel, heelwat laer is en dat dit verhoog kan word met tien tot vyftien punte deur slegs die leefwêreld van hierdie kinders te verander. (Bloom e.a., 1965, p.12). Hierdie verandering gaan gepaard met 'n ooreenkomstige verbetering van hul leervermoë op skool. (Gordon en Wilkerson, 1966, p.12-15).

Dit is veral die stimulering deur volwassenes wat sulke veranderings teweegbring, veral wanneer daar beter voorsiening is vir algemene leer, die kinders beter hulp en modelle het in hulle taalontwikkeling en die ouers hulle aanmoedig en belangstelling toon in hulle leerprestasies. (Garbers 1968; p.85).

Die gemete I.K. toetstellings van die milieugestremde kind moet baie versigtig hanteer en geïnterpreteer word omdat dit nie die plafon, potensiaal of peil van sy intelligensie of leervermoë weerspieël nie, maar eerder 'n diagnostiese instrument is om remediëring mee te beplan. (Fishman e.a., 1967, p.155-169).

2.4. DIE BELANGRIKHEID VAN DIE MILIEU OP DIE ONTWIKKELING VAN DIE KIND

Die kind is 'n totaliteitswese en in sy opvoeding en ontwikkeling word hy dus in sy totaliteit betrek. Sy ganse leefwêreld (histories, kultureel, sosiaal, ekonomies, geografies, linguisties, religieus, ens.) laat onuitwisbaar en onmiskenbaar 'n stempel op sy volwassewording. (Kok, 1968, p.4).

Mialaret (aangehaal deur Gresse, 1973, p.92) het aangetoon dat wanneer die kind in die wêreld kom, hy sekere moontlikhede as oorgeërfde toerusting besit en dat die ontwikkeling van hierdie potensialiteite in noue verband staan met die stimuli wat die milieu voorsien. Hy kom tot die gevolgtrekking dat die ontwikkeling van die genetiese potensiaal ten nouste saamhang met die milieu waarin die kind ontwikkel.

Jensen, (1967, p.4-20) beweer weer dat genetiese faktore belangriker is as omgewingsfaktore in die bepaling van intelligensie en dat die omgewing dien as 'n drumpelveranderlike. Uiterste swak omstandighede kan verhoed dat die kind presteer volgens sy genetiese potensiaal terwyl uiters gunstige toestande nie tot gevolg sal hê dat die kind bo hierdie potensiaal sal presteer nie.

Ander navorsers soos Kagan (1969, p.274-277) en Hunt (1969, p.278-300) beklemtoon die sterk invloed van die omgewing op gemete intelligensie. Die inherente strukture van die brein het ryk nageboortelike stimulasie nodig ten einde voldoende te ontwikkel. Wiseman (aangehaal deur Chazan, 1973, p.17) aanvaar dat intelligensie 'n genetiese basis het en dat alle kinders nie dieselfde opvoedingspotensiaal het nie, maar beklemtoon ook dat intelligensie 'n ontwikkelingskonsep is en dat die aard van stimulasie 'n aansienlike effek het op sy ontwikkeling. Tekortkominge in die omgewing - dit sluit die skool en die huis in - is verantwoordelik vir 'n groot persentasie verlore talent.

Die ontwikkeling van die gevoelslewe van die kind stel hom in staat om later deel te hê aan die gesinslewe in **breër verband** en dit is ook die bron waarop die denke en **intelligensie** ontplooi. 'n Gebrek hieraan in die vroeë **kindêrjare** lei tot ontsporinge en kontakverlies met die wêreld van die volwassene in die puberteits- en adoloesensiejare.

Die fisiese milieu waarin die kind opgroei en ontwikkel, is 'n baie belangrike faktor. So sal byvoorbeeld die lewensstyl van die ouers, beskikbare leef- en speelruimte, kontak na buite met die omgewing, skool, ens. 'n direkte invloed hê op die vorming van die kind in sy totaliteit. (Gresse, 1973, p.92-94).

Navorsing in die jongste tyd beklemtoon toenemend die belangrikheid van die invloed van die totale omgewing op die sukses wat die kind in die skool behaal. Mays (1967, p.66) sê "... the type of home and type of neighbourhood are two of the most powerful, if indeed not THE most powerful, conditioning forces, which determine to a large measure a child's school performance, and further the general qualities of his life and attitudes".

2.5. DIE GESIN VAN DIE MILIEUGESTREMDE KIND

2.5.1. Inleiding

Die ontwikkeling van die kind in die algemeen word deur 'n groot verskeidenheid faktore beïnvloed en bepaal. Van hierdie faktore is die huislike milieu een van die belangrikste en mees gekompliseerde omdat die kind hom in sy vroeë vormingsjare hoofsaaklik in hierdie milieu bevind. Deur navorsing is herhaaldelik bewys dat die huis en die gesin die belangrikste invloed het op die intellektuele en emosionele ontwikkeling van die kind, veral in die voorskoolse jare. (Bloom e.g., 1965, p.69).

Lank voordat die kind skool besoek, het hy reeds die gesinsgewoontes, houdings, neigings, swakhede, ens. geabsorbeer en deel van homself gemaak. Hy bevind hom in 'n unieke leefwêreld en kan homself nie losmaak van die ~~w~~erklîkhede daarvan nie. Inteendeel, namate die grense van hierdie leefwêreld uitbrei, word hierdie nuwe werklikhede verander en aangepas by die lewenspatroon van die gesin (Cowles, 1969, p. 54).

Die milieugestremde kind kan nie ten volle reageer op skool-
onderrig nie, tensy daar in sy basiese behoeftes by die huis
voorsien word.

Rich, (1976, p.30) beklemtoon die belangrikheid van die
huislike milieu ten opsigte van onderwys en opvoeding.
Die ouers is die eerste en die belangrikste opvoeders
en onderwysers van hulle kinders terwyl die huis die
mees kritiese en belangrikste maak-of-breek-onderwys-
inrigting is waardeur toekomstige sukses op skool bepaal
word.

Wiseman (aangehaal deur Chazan, 1973, p.13) gaan verder en
beklemtoon dat huisinvloede wat 'n invloed het op skoolpres-
tasie faktore insluit soos moederlike versorging, oerlike
houdings teenoor onderwys, ensovoorts. Skoolprestasie word
nie net deur materiële gebrek beïnvloed nie, maar word be-
paal deur 'n balans tussen materiële, sosiale en opvoedkun-
dige bronne. (Chazan, 1973, p.144).

Die opvoedingspraktyke wat gewoonlik eie aan die ouers van
milieugestremde kinders is, is heeltemal ontoereikend in
soverre dit die voorbereiding en toerusting vir die skool
se aktiwiteite aangaan. Basies sien hierdie ouers min
waarde in onderwys en kan dus hulle kinders se toekoms
moelik met skoolse onderwys in verband bring. (Kok, 1972,
p.7). Hierdie ouers behoort deur die skool gehelp te word
om die onderwys en opvoeding in die regte perspektief te
n, terwyl die kinders gelei word om die "vreemde" kul-
ele waardes te verwerk en nie in die lig te sien dat
op hulle afgedruk word nie. Daar behoort van die kind
eie ervaring uitgegaan te word om kontak met hom te maak
die milieu te verstaan waarin hy lewe.

doel van die skool is om die kind los te maak van die
erkinge van sy omgewing, om 'n kultuurverandering teweeg

te bring en om die kinders met 'n beperkte agtergrond toe te rus om aan die eise van die praktiese lewe te voldoen. (Chazan, 1973, p.22). Musgrove (1963, p.169) stel dit so: "The only regret is that the schools had been pathetically inadequate in their task of cultural transformation, in eradicating values and attitudes, habits and inclinations, which for some observers may have an antique picturesqueness, but which are a serious liability to a young man or woman with a living to earn and perhaps a life to make outside the backstreets in which he was reared."

2.5.2. Kenmerke van die gesin van die milieugestremde kind

2.5.2.1. Persoonsbeeld van ouers en kinders

Ouers van milieugestremde kinders is gewoonlik pessimisties ingestel ten opsigte van die toekoms, hulle is agterdogtig en toon 'n sterk sameshorigheidsgevoel tot hulle gesin en bloedverwante. Hulle glo dat kinders gesien en nie gehoor moet word nie.

Die kinders sien die buitewêreld as 'n bedreiging - hulle staan aggressief, maar ook magteloos daarteenoor. Hulle word alleenlik tot prestasie gemotiveer as materiële beloning onmiddellik na afhandeling van 'n taak volg. Die kinders word gekenmerk deur 'n geringe selfvertroue en hulle openbaar 'n negatiewe selfbeeld. (Grasse, 1973, p.96). Die kinders sien hulleself meermale as onsuksesvol en onbelangrik. Mislukkings op skool versterk dikwels hierdie gevoel. Wanneer hulle deur die skool of gesin verwerp word, soek hulle aanvaarding by hulle portuurgroep deur onaanvaarbare gedrag of onttrek hulle andersins van die werklikheid. (Tiedt, 1968, p.10).

2.5.2.2. Gesinsinkomste en besteding

Die gesinsinkomste is in hierdie kinderryke gesinne gewoonlik laag omdat die broodwinner ongeskoolde werk verrig en dikwels werkloos is. (Bolleman, 1970, p.9).

Die wêreld al hoe meer geïndustrialiseerd, vertegn geoutomatiseerd raak, word dié ongeskoolde en oude werkers eerste geraak. Die moontlikhede, die beperkinge van die gesinne word bepaal deur inkomste as materiële basis. (Gresse, 1973,

egter nie veralgemeen en aanvaar word dat swak noodwendig onderwysmislukking tot gevolg sal hê nie. Daar is huise waar gesinsinkomste laag is, maar waar die kinders skolasties presteer terwyl daar ook huise is waar die ouers finansiële beter daaraan toe is, maar waar die kinders swak presteer as gevolg van 'n gebrek aan hulp en belangstelling deur die ouers. (Chazan, 1973, p.13).

Ongeveer die helfte van die gesinsinkomste word gewoonlik bestee om in die basiese behoeftes te voorsien terwyl vele luukse artikels in hierdie huise aangetref word. Dit bestaan gewoonlik uit items soos 'n hoëtroustel, elektriese orrel, klavier, ens. Die besit van hierdie artikels moet kompenseer vir gevoelens van onsekerheid, onbehae en frustrasie. (Gresse, 1973, p.95).

2.5.2.3. Behuising en woonmilieu

Die gesin van die milieugestremde kind bly meestal in 'n omgewing waar verouderde huise en krotwonings voorkom, d.w.s. in agterbuurtes. Die behuising is dus swak, oorvol met meermale 'n oormaat van lawaai. (Gresse, 1973, p.95).

Die gesinne is gewoonlik kinderryk en in baie gevalle word dieselfde huis deur twee of meer families of selfs ander familieledede bewoon. Dit is nie ongewoon dat volwassenes en kinders dieselfde slaapkamer deel nie en in baie gevalle slaap 'n hele paar kinders in dieselfde bed.

Faciliteite vir die kinders om te leer en huiswerk te doen bestaan nie en dikwels gebeur dit dat kinders hulle weg

moet vind in dieselfde vertrek waar die hoëtroustel of televisie vol-oop aan is en kleiner boeties en sussies verdere stoornisse veroorsaak. (Tiedt, 1968, p.8).

Voeding, kleding en nagrus van dié kinders is onvoldoende. Maaltye word nie saam genuttig nie en dikwels moet die kinders self daarvoor sorg. Opvoedkundige speelgoed en ander stimulerende voorwerpe ontbreek, wat tot gevolg het dat, onder andere, die kognitiewe ontwikkeling van die kind gestrem word. (Grasse, 1973, p.95).

2.5.2.4. Beroepsuitoefening

Die ouers behoef gewoonlik 'n eenvoudige beroep waarvoor weinig opleiding nodig is. Daar is duidelike tekens van beroepsgebondenheid onder hierdie mense en die kinders doen dikwels dieselfde werk as die ouers. Nie-skoolpligtige kinders help gewoonlik om die gesinsinkomste aan te vul.

Die geringe skoolopleiding van die ouers oefen 'n invloed uit op die skoolprestasie van die kinders en dit het 'n bese kringloop tot gevolg. Die ouers toon min belangstelling in die skoolprestasies en -aangeleenthede van hulle kinders en gevolglik koester die kinders ook minder hoë verwagtinge ten opsigte van hulle skool- en beroepsloopbaan. (Grasse, 1973, p.95).

Dit is betekenisvol om daarop te let dat die ouers van nagenoeg 80% van die tipiese vroeë skoolverlater self ook nie sekondêre onderwys voltooi het nie. Hulle is self apaties of negatief ingestel teenoor die onderwys en onderwysers en beskou skoolvoltooiing ook as nie van belang vir hulle kinders se toekoms nie. (Schreiber, 1963, p.15-20).

2.5.2.5. Taal (leesbelangstelling)

Die taal wat in die huis van die milieugestremde kind gebruik word, is 'n baie beperkte taal. ("public language").

Die beperktheid van die taal word verder bevorder deur dat belangstelling in boeke en lees nie aangemoedig word nie, maar eerder ontmoedig word. In baie van die huise is geen opvoedkundige boeke beskikbaar nie en waar die kind tog in sommige gevalle deur die skool aangemoedig word om te lees, word dit by die huis as 'n mors van tyd beskou en word die kind doelbewus onderbreek en verkleineer. (Gresse, 1973, p.95-98).

Die beperkinge t.o.v. die taal en die gebruik daarvan het 'n direkte invloed op die skoolprestasie van die milieugestremde kind. 'n Taalgestremde kind is 'n leergestremde kind. (vergelyk par. 2.3.3.).

Rupp (aangehaal deur Gresse, 1973, p.99) noem die volgende kenmerke van die taal van die milieugestremde gesin:

- (i) Kort, grammatikaal eenvoudig, dikwels onvolledige en sintakties gebrekkige sinne. Meestal is sinne in die bedrywende vorm.
- (ii) Eenvoudige en herhaalde gebruik van voegwoorde en bywoorde soos dus, en, toe, wat.
- (iii) Bysinne word selde gebruik.
- (iv) Onvermoë om in die loop van die gesprek by die onderwerp van bespreking te hou.
- (v) Beperkte gebruik van byvoeglike naamwoorde en bywoorde.
- (vi) By redenasies word rede en gevolgtrekkings willekeurig deurmekaar gebruik en sodeende kom kategoriese bewerings dikwels na vore.
- (vii) Herhaalde gebruik van woorde soos né, jy weet, nie waar nie, ens. om krag te verleen aan wat gesê word.
- (viii) Idiomatiese uitdrukkinge wat eie aan die individu is, kom dikwels voor.
- (ix) Belangrikste van alle kenmerke: dit wat bedoel word, word nie eksplisiet gemaak deur die taal nie.

In sy huislike milieu, lank voordat hy op skool kom, blyk dit dat kommunikasie met die kind gekenmerk word deur 'n onverfynde taalgebruik. Die taal wat met die kind gepraat word, is van 'n baie konkrete aard. (Garbers, 1972, p.23). Dit is juis een van die grootste probleme van die milieugestremde kind dat hierdie taal nie aansluiting vind by die taal wat in die skool gebruik word nie. As gevolg hiervan het hierdie kinders 'n onmiddellike agterstand ten opsigte van die kinders wat uit meer gegoede huise kom waar die invloed van die verborge leerplan tot gevolg het dat die leerproses maklik en sonder konflik verloop. (Strodtbeck, 1967, in Passow, 1967, p.244-260).

2.5.2.6. Motivering

Motivering van die milieugestremde gesin is meestal baie laag of ontbreek heeltemal. Ouers koester weinig verwagtinge van hulle kinders en kinders groei op in 'n klimaat van ongemotivêerdheid. Die wil om te presteer ontbreek. Baie volwassenes en kinders het onrealistiese verwagtinge ten opsigte van opvoedings- en beroepsdoelwitte en word telkemale ontmoedig as hierdie verwagtinge misluk. (Bloom, 1976, p.93). (Vergelyk par. 2.3.5.).

2.5.2.7. Samevatting

Uit die voorafgaande paragrawe is dit duidelik dat die belangrikheid van die gesin en die huislike milieu van die milieugestremde kind nie oorbeklemtoon kan word nie. Slegs deur 'n drastiese en langdurende verandering in die huis te weeg te bring in die benadering van diegene wat in die intieme daaglikse kontak met die kind is, kan 'n radikale verbetering in die kind se ontwikkeling plaasvind. In die woorde van Vernon (1969, p.71) "... the ultimate solution must involve changes in the home environment".

Ouers behoort voorgelig te word ten opsigte van verbetering van intellektuele en sosiale ontwikkeling en moet meer betrokke raak by skoolaktiwiteite. Op hierdie wyse kan die groot gaping wat tussen die skool en die huis bestaan, in 'n mate oorbrug word.

As onderwysers en opvoeders is ons deeglik bewus van die belemmeringe en tekortkominge wat in die gesin en omgewing van milieugestremde kinders bestaan. Om dit onmiddellik reg te stel sal sekerlik die ideale situasie wees, maar dit is voor-die-hand-liggend dat dit 'n langtermynprojek is wat geslagte kan duur en dan is dit nog feitlik seker dat slegs 'n klein persentasie van die betrokkenes hierdeur geraak sal word.

Met die milieu, gesin en omstandighede van hierdie kinders in gedagte sal daar in hierdie ondersoek gepoog word om deur 'n andersoortige benadering en metodes in die skool-situasie van dié belemmeringe en tekortkominge oor die korttermyn te elimineer en 'n groter aandeel te hê aan positiewe totaliteitsvorming van hierdie kinders.

2.6. DIE MILIEUGESTREMDE KIND EN SY LEERHANDELINGE

2.6.1. Die milieugestremde kind in die skool

Alle kinders is nie almal ewe goed toegerus vir die leer-taak by skooltoetrede nie. Soos reeds aangetoon, is dit die milieugestremde kind wat 'n groot agterstand toon ten opsigte van die hoeveelheid en verskeidenheid ervarings waarop die skool begin bou. Hierdie agterstand kan daaraan toegeskryf word dat die materiaal, die soorte aktiwiteite, die kommunikasie en die verhoudinge in die klas min raakpunte het met milieugestremde kinders se beperkte ervarings. (Kok. 1972. p.14).

Die kind uit die milieugestremde omgewing stel in die begin van sy skoolloopbaan wel belang in die nuwe skoolervarings, maar besit geen agtergrond om die uitdagings te verwerk nie. (Bloom e.a., 1965, p.21).

Die tempo waarteen daar in die skoolsituasie gewerk word, is onmiddellik vir hierdie kinders te hoog - nie omdat hulle nie die vermoëns het nie, maar doodeenvoudig omdat die potensiaal onderontgin is en hulle nie skoolgereed is nie. In hierdie verband skryf Sheels (aangehaal deur Kok, 1972, p.15) "It seems obvious that under presentday conditions there are still countless infants born with sound biological constitutions and potentialities for development well within the normal range who will become mentally retarded and noncontributing members of society unless appropriate intervention occurs."

Bereiter & Engelmann (1966, p.5) is die mening toegedaan dat omdat die milieugestremde kind 'n agterstand het vergeleke met die gemiddelde kind, daar met skoolaanvang van hom verwag word om vinniger te werk om in pas te kom. Dit het tot gevolg dat hy progressief agter raak en dat die gaping tussen milieugestremde kinders en gemiddelde kinders met tydsverloop groter word. Dit gee aanleiding tot groter frustrasie, mislukking en vervreemding van die skool en skoolwerk. In die skool skep die metodes van onderrig sowel as die leerstofinhoud, wat gerig is op die gemiddelde kind, vir die milieugestremde kind groot probleme. Die leerverwagtinge van die skool is te hoog vir die kind wat nie leergereed is nie omdat hy nooit geleer het om te leer nie. Dit lei tot frustrasie vir die onderwyser en die kind albei (Bloom e.a., 1965, p.20).

Desnieteenstaande behoort die onderwys van die milieugestremde kind deur die onderwyser met groter optimisme aangepak te word omdat die milieugestremde kind nie 'n hopelose geval is nie en omdat subnormale funksionering nie

noodwendig 'n subnormale potensiaal voorstel nie. (Garbers, 1968, p.82). Om sukses met die onderrig van die milieugestremde kind te behaal moet onderwysers afwyk van die tradisioneel verbaal-oorheersde onderrigtechnieke en die klem meer laat val op multi-sensoriese leermateriaal en ander opvoedkundige media. Die kind kan aktief betrek word deur gebruik te maak van 'n wye reeks onderrigmedia waardeur motivering en belangstelling in verskillende vakke gewek word. Die klaskameropset moet nie die tradisionele wees nie, maar banke, tafels en stoele moet op 'n meer informele wyse gerangskik wees sodat die kinders op 'n meer ontspanne wyse kan leer en hulle vaardighede beoefen. Die klaskamerure kan selfs verskuif word om die totale skoolomgewing en woonomgewing van die kinders te betrek. (Tiedt, 1968, p.17-21).

Webster, (1966, p.476-482) sê dat kinders in die algemeen en die milieugestremde kind in die besonder leerstofinhoud beter verstaan as hulle deur ervaring en met konkrete leermateriaal leer. Konkrete illustrasies, voorbeelde en verduidelikings moet in die onderwysmetode geïntegreer word as die onderwyser enigsins die aandag van die milieugestremde kind wil behou. (Cook, aangehaal deur Tiedt, 1968, p.21). 'n Verskeidenheid van onderrigmetodes sowel as gedurige veranderinge in die onderrigprogram hou die belangstelling van die kinders en werk verveeldheid tee. (Hebb, 1958, p.109-13). Die milieugestremde kind stel belang in die hede en nie in die verlede of die toekoms nie. Teorie sonder praktiese toepassing word as vermorsing van tyd beskou.

Omdat een van die belangrikste funksies van die skool die intellektuele ontwikkeling van die kind is en omdat intellektuele ontwikkeling 'n stadige en aanhoudende proses is

waarin daar enorme hoeveelhede leer en verleer, oefening, ensovoorts by betrokke is om slegs 'n treetjie te vorder moet onderwysers onthou dat die milieugestremde kind nie skielik kan en sal verander nie. Deur die onderwys behoort die uitgangspunt eerder te wees om die leefwêreld van hierdie kinders baie stadig en baie sistematies te vergroot. Cowles (1969, p.24) sê dat die skool nie net ingestel moet wees op die gee van informasie en die memoriseer van feite nie, maar dat dit eerder die kind moet leer om te dink, leerstofinhoud te verstaan en in verband te bring met sy leefwêreld, te interpreteer en in die praktyk te gebruik.

2.6.2. Kognitiewe ontwikkeling

2.6.2.1. Begripsoms krywing

Vir die doeleindes van hierdie studie word daar nie onderskei tussen die begrippe kognitiewe en intellektuele ontwikkeling nie en word hierdie begrippe deurgaans as sinonieme gebruik.

Bogenoemde begrippe dui op die progressief, kumulatiewe ontwikkeling wat in die mens (kind) plaasvind en wat deur leer beïnvloed word. Leer lei tot die verwerwing van kennis en die bemeestering van vaardighede. Intellektuele ontwikkeling is die resultaat van leer en word deur faktore soos ryping, ervaring en sosiale interaksie beïnvloed.

2.6.2.2. Inleiding

Uit die literatuur oor die kognitiewe ontwikkeling van milieugestremde kinders is dit duidelik dat daar 'n groot mate van ooreenstemming onder navorsers is dat die invloed van die omgewing op kognitiewe ontwikkeling die grootste is op vroeë ouderdom en dat baie skade berokken kan word voordat die kinders skool toe gaan.

Bloom (aangehaal deur Chazan, 1973, p.29) het na aanleiding van longitudinale studies oor 'n tydperk van sewentien jaar in die V.S.A. tot die gevolgtrekking gekom dat net soveel intellektuele ontwikkeling plaasvind tussen geboorte en vierjarige ouderdom as in die daaropvolgende dertien jaar. Die tempo van menslike groei ten opsigte van alle aspekte is op sy maksimum gedurende die eerste vier jaar. Elkind (1969, p.319-337) beweer op grond van Piaget se teorie dat die periode ses tot twaalf jaar uiters belangrik is met betrekking tot latere akademiese prestasie. Bernstein (1970, p.282) beklemtoon ook dat die voorskoolse jare belangrik is, maar dat dit onsin is om te beweer dat onderwyservaring na sewejarige ouderdom minder invloed het op kognitiewe ontwikkeling. Hushak (1973, p.115) sê ook dat die variansie in kognitiewe ontwikkeling verminder namate kinders op skool vorder en dat die vermindering in variansie toegeskryf kan word aan die invloed van die skool.

2.6.2.3. Die kognitiewe ontwikkeling van die milieugestremde kind

Ten einde die eerste kennismaking met die skool aangenaam, suksesvol en algemeen aanvaarbaar vir die kind te maak is dit noodsaaklik dat elke kind met skoolaanvang, onder andere, op kognitiewe vlak reeds in 'n sekere mate agtergrondskennis sal hê en dat hy sekere basiese vaardighede reeds sal beheers het.

Volgens Gagné (1970, p.1-2) word die normale kind se vermoë om te leer en kognitief te ontwikkel hoofsaaklik deur die kind se milieu (huis, omgewing, skool) bepaal. Dit impliseer dat by skoolaanvang daar reeds 'n verskil in kognitiewe ontwikkeling tussen milieugestremde en nie-milieugestremde kinders bestaan. Milieugestremde kinders het 'n groot agterstand in vergelyking met hulle portuurgroep. Hierdie

agterstand word progressief groter as die onderwyser nie besondere aandag aan hierdie kinders se behoeftes en probleme gee nie.

'n Gestremde omgewing laat onuitwisbare tekens in kognitiewe en verbale funksionering en in die basiese vaardighede wat noodsaaklik is vir sukses op skool. (Cowles, 1969, p.90-91). Die eerste en een van die belangrikste faktore wat leer op skool en dus kognitiewe ontwikkeling beïnvloed, is taal en die gebruik daarvan. Skoolonderrig self is in 'n groot mate gebaseer op taalvaardigheid en diegene wat nie hierdie vaardigheid besit nie, kan ook nie aan die eise voldoen wat die kurrikulum stel nie. (Bernstein, 1958, p.160).

Taalgestremde kinders raak progressief agter in kognitiewe ontwikkeling en in skoolleer (Deutsch, 1967, p.81). Milieugestremde kinders is taalgestremde kinders en daarom gebeur dit dikwels dat hulle skoolaanpassingsprobleme het. (Mosley en Spicker, 1975, p.73). Milieugestremde kinders betree die skool met 'n andersoortige taal en gedragsspatrone wat nie inskakel by die skoolmilieu en die kurrikulum nie. Hulle kom uit huise wat baie minder verbaal georiënteerd is en waar kortaf kommunikasie en gebare aan die orde van die dag is. Hierdie verbale en linguistiese agterstand het tot gevolg dat die kinders minder in staat is om probleme te bereken en op te los.

Deutsch (1967, p.150) sê dat die belangrikheid van die verbale agtergrond van die kinders vir leer en denke nie oorbeklemtoon kan word nie. Probleme waarvan die oplossing deur verbale bemiddeling gesoek word, is nie net beperk tot verbale probleme of probleme wat selfs verbaal gestel is nie. In baie nie-verbale probleme speel taal 'n belangrike rol en baie nie-verbale probleme word deur middel van die taal opgelos.

Uit die voorafgaande paragrawe is dit duidelik dat kognitiewe ontwikkeling van die milieugestremde kind meer normaal kan verloop indien die taalafwykings en -tekortkominge reggestel kan word. Die moontlikhede volgens Ginsburg (1972, p.189) is, onder andere, die volgende:

- (a) dat addisionele hulp aan die kind verleen sal word veral ten opsigte van lees in die skoolaanvangsfase;
- (b) dat die skool self aanvanklik minder klem sal lê op lees;
- (c) taalgebreke en leestekortkominge moet op 'n informele en spontane wyse bygebring word;
- (d) stel voor dat lees as sulks nie deel van die kurrikulum is nie, maar stadig daarby geïntegreer word as 'n nuwe-produk van ander denkaktiwiteite.

'n Tweede belangrike faktor wat kognitiewe ontwikkeling kan beïnvloed is die interaksie tussen die volwassenes en die kind. Die volwassene dra sy eie kennis en vaardighede deur die taal aan die kind oor.

'n Derde faktor wat kognitiewe ontwikkeling beïnvloed, is die ontwikkeling van perseptuele meqanismes wat gewoonlik deur omgewingsgeleenthede en invloede bepaal word. Die belangrikheid van effektiewe visuele en ouditiewe onderrig kan nie oorbeklemtoon word nie en moet steeds verband hou met die kind se taalvaardigheid. Visuele en ouditiewe diskriminasie kan nie plaasvind sonder dat die kind die voorwerp of woord ken nie en daarom is agtergrondskennis, ervaring en oefening noodsaaklik. (Deutsch, 1967, p.83-85).

Die vermoë om met aandag en belangstelling na die aanbieding van leerstofinhoud te luister is een van die voorvereistes vir leer. Die mate van aandag wat gegee word, word beïnvloed deur die aard van die kind en die wyse waarop die stimulus aangebied word. Dit is voor-die-handliggend dat

perseptuele en linguistiese ontwikkeling in 'n meerdere of 'n mindere mate betrek sal word.

Die motivering van die milieugestremde kind in die skool-situasie is 'n verdere belangrike faktor wat kognitiewe ontwikkeling beïnvloed. 'n Kind wat verlore voel omdat die eise wat gestel word te hoog is en leerstofinhoud onbekend en nie-verbandhoudend is met sy eie leefwêreld, sal nie aandag gee aan die stimuli wat aangebied word nie. Aandagspan word beïnvloed deur die kind se agtergrond en vorige ervaring. (Deutsch, 1967, p.155-158).

Om in die subkultuur en in die breër kultuur in te pas moet die kind 'n selfbeeld ontwikkel wat positiewe verwagtings bewerkstellig ten opsigte van die teenswoordige sowel as sy potensiële toekomsverwagtings. Dit is noodsaaklik vir leer en kan lei tot 'n positiewe benadering teenoor die skool. Negatiewe aanmerkings deur byvoorbeeld die onderwyser lei weer tot 'n negatiewe selfbeeld met gepaardgaande negatiewe instelling teenoor leer en die skool. (Bloom e.a. 1965, p.71).

Uit die voorafgaande paragrawe is dit duidelik dat tekortkominge in taal, beperkte ervaringsveld, beperkte stimulasie op kognitiewe vlak en motivering kognitiewe tekortkominge veroorsaak. Onderwysers moet hiermee in die klas-kamersituasie rekening hou en hulle benadering en metodes so wysig en aanpas dat dit positief kan meehelp om hierdie kinders te stimuleer. Kognitiewe stimulasie wat deur milieugestremde kinders met hulle beperkinge verwerk kan word, is absoluut noodsaaklik vir sukses op skool en 'n positiewe ingesteldheid teenoor die skool en skoolwerk. (Deutsch, 1967, p.81).

2.6.3. Leerprobleme

2.6.3.1. Inleiding

Wanneer die milieugestremde kind vir die eerste keer skool toe gaan, begin hy sy skoolloopbaan met 'n agterstand ten opsigte van kennis, ervaring en skoolgereedheid. Hierdie agterstand kan toegeskryf word aan die milieu (vergelyk par. 2.4.) waarin hy opgroei en die gesinsomstandighede (vergelyk par. 2.5.) waarin hy homself bevind. Die agterstand en beperkinge van milieugestremde kinders het 'n negatiewe houding en ingesteldheid ten opsigte van leer en die skool tot gevolg. Hierdie negatiewe houding, wat verband hou met die lae sosio-ekonomiese status van die kinders, lei tot 'n negatiewe selfbeeld met gepaardgaande gebrek aan motivering. Dit het tot gevolg dat milieugestremde kinders op skool nie na wense vorder nie en ernstige leerprobleme ondervind.

2.6.3.2. Faktore wat leerprobleme veroorsaak

2.6.3.2.1. Taal

Taal is een van die belangrikste faktore wat leerprobleme by milieugestremde kinders veroorsaak. (Vergelyk par. 2.6.2.3.). Die onvermoë van hierdie kinders om die taal wat eie aan die skoolopset is te praat, te verstaan en te interpreteer skep vir milieugestremde kinders geweldige probleme.

Een van die algemeenste foute wat dikwels in die skoolpraktik gemaak word, is dat aanvaar word dat kinders antwoorde moet verbaliseer ten einde te bewys dat hulle geleer het. Milieugestremde kinders in besonder kan nie teoretiese gedagtes maklik formuleer nie, maar hulle kan wel probleme oplos wat deur hierdie gedagtes beïnvloed word. Die feit dat verbale response nie noodwendig vereis word nie, beteken nie dat hierdie kinders nie hulp nodig het in taalontwikkeling

nie. Dit beteken slegs dat formele verbalisering nie nodig is om te bewys dat leer wel plaasgevind het nie en dat leerlinge nie gedwing moet word om antwoorde te formuleer nie. (Loretan & Umans, 1966, p.16). Gallagher (1964, p.356) voeg hier by dat daar in besonder nie van milieugestremde kinders in die konkreet operasionele stadium (skoolaanvangsfase en junior primêre skoolfase) verwag moet word om teoretiese gedagtes te formuleer en te interpreter nie.

Die milieugestremde kind het ook leesprobleme wat leerprobleme in die hand werk. Die media van kommunikasie het egter met verloop van tyd so vermeerder (byvoorbeeld radio, film, televisie, ensovoorts) en verander dat die gemiddelde mens in die samelewing homself kan handhaaf met 'n mindere mate van leesvaardigheid as in die verlede. Desnieteenstaande is dit uiters belangrik dat, veral ten opsigte van die milieugestremde kind, meer klem gelê sal word op leesonderrig en dat ander kommunikasievaardighede soos byvoorbeeld ouditiewe instelling en gebaretaal meer positief gerig en aangewend sal word. (Gordon & Wilkerson, 1966, p.16).

2.6.3.2.2. Metode van leerstofaanbieding

In die geval van milieugestremde kinders speel die metode van leerstofaanbieding 'n baie belangrike rol. Om kennis en vaardighede effektief aan milieugestremde kinders oor te dra is dit noodsaaklik dat die onderwysers hierdie kinders se beperkinge en tekortkominge, as gevolg van hulle leefwêreld, in gedagte sal hou.

Volgens Piaget (aangehaal deur Loretan en Umans, 1966, p.12) kan baie van die leerprobleme van milieugestremde kinders ondervang en uitgeskakel word indien die ontwikkelingsgang van die kinders in gedagte gehou word en

leerstofinhoud en onderrigmetodes aangepas word om by hierdie ontwikkeling aan te pas. Hy bepleit veral onderrigmetodes waardeur dié leerlinge betrek kan word sonder om verbaal betrokke te raak. (Vergelyk par. 2.6.3.2.1.)

Bruner (1960, p.203-204) sê dat die leerprobleme van milieugestremde kinders grootliks verminder of heeltemal uitgeskakel kan word as hierdie kinders se konkrete ervarings tesame met eiesoortige kommunikasievaardighede soos gebare en taal in die onderrigprogram ingebou word. Hy verwys daarna as "intervening opportunities" wat vir die kinders die geleentheid skep vir die ontwikkeling van kognitiewe en perseptuele vaardighede wat noodsaaklik is vir leer. Bloom e.a. (1975, p.71) beklemtoon ook dat in gedagte gehou moet word dat milieugestremde kinders nie abstrak kan dink en veralgemeen nie en dat die leerstofinhoud en die aanbieding daarvan gekoppel moet word aan die konkrete uit die leefwêreld van hierdie kinders.

Die leertake in die skoolsituasie moet sinvol en logies wees en in 'n bepaalde volgorde aangebied word. Bruner (1960, p.12) beklemtoon die belangrikheid van 'n onderrigstruktuur en sê dat wanneer die kind die struktuur ken, hy die individuele feite maar kan vergeet aangesien hulle maklik weer gerekonstrueer kan word in die sisteem. Bogenoemde is veral belangrik vir die milieugestremde kind omdat hy, meer as enige ander kind, die basiese vaardighede en begrippe van die fisiese en sosiale wêreld benodig (dit wat oorgedra kan word van een situasie na 'n ander of van een vak na 'n ander). Hy het behoefte aan 'n denkmetode, en probleemoplossingsmetode wat buigbaar en aanpasbaar is. So 'n metode kan alleen effektief wees as die leerlinge stap-vir-stap van een ervaring na 'n ander gelei word en indien die stappe eksplisiet en klein is. Ten

einde effektiewe leer te bewerkstellig is dit ook belangrik om te verseker dat alle voorafgaande leerstofinhouders behoorlik verstaan word voordat oorgegaan word na nuwe leerstofinhoudes (Loretan en Umans, 1966, p.13).

Wanneer milieugestremde kinders in die klaskamer deur 'n toepaslike metode van onderrig gehelp kan word om te presteer sodat hulle suksesse meer as hulle mislukkings is, kan dit daartoe lei dat die negatiewe houdings en benaderings wat dikwels teenoor die vakke en die leerstofinhoudes bestaan, omskep word in positiewe houdings en benaderings.

2.6.3.2.3. Werktempo in klaskamer

'n Faktor wat baie leerprobleme vir die milieugestremde kind kan veroorsaak, is die tempo waarteen daar in die klaskamer gewerk word. In die praktyk is hierdie tempo gewoonlik vir die milieugestremde kind te vinnig, hy kan nie in pas bly nie en verloor belangstelling. Wanneer die metode, soos in par. 2.6.3.2.2. uiteengesit, gevolg word, word die tempo egter outomaties deur die individu, of in die geval van groepwerk, deur die groep bepaal. Dit kan dien as motiveringsfaktor veral vir die leerlinge wat stadig leer.

2.6.4. Leerprestasie

2.6.4.1. Inleiding

Die skoolervaring is vir die milieugestremde kind 'n marteling. Hy bevind homself in 'n milieu waarby hy geen aanclank vind nie, wat vir hom bedreigings inhou en wat geen verband hou met sy eie agtergrond nie. Die oorsake van dié ongunstige leerinstelling by die milieugestremde kind lê hoofsaaklik by sy sosiale omstandighede, ekonomiese uitbuiting, die skool en 'n gemeenskap wat nie die belangrikheid van sy mensemateriaal besef nie. Die skool weerspieël in 'n groot mate die mislukking van die samelewing. (Deutsch, 1967, p.35).

Die skool is in die praktyk meestal afgestem op middelklaskinders en daar word nie rekening gehou met die beperkte en ervaringsarme wêreld van die milieugestremde kind nie. Hy ervaar gevolglik herhaalde mislukkings op skool omdat hy te kort skiet ten opsigte van daardie vaardighede en ervarings wat onderwysers as vanselfsprekende toerusting van die middelklaskind aanvaar. (Gresse, 1973, p.97). Hy word in die algemeen vergelyk met die middelklaskind, die standaard aanvaarde norme en dikwels met die hoogspresterende kind in die klas. (Deutsch, 1967, p.270).

Die skoolprestasie van die milieugestremde kind word gekenmerk deur 'n kumulatiewe agteruitgang met tekortkominge in taalontwikkeling, perseptuele vaardighede, aandagsvaardighede en motivering. In die gewone skoolopset verswak dié prestasiepatroon van die milieugestremde kind toenemend in vergelyking met die middelklaskind. Gemiddeld is hierdie kinders na agt jaar op skool ongeveer drie jaar agter volgens norme vir lees, wiskunde en ander vakke. Hierdie effek is veral opvallend by milieugestremde kinders van gemiddelde en ondergemiddelde intellektuele vermoëns. 'n Gevolg van hierdie kumulatiewe agterstand is vroeë skoolverlating en beperkte moontlikhede in die beroepswêreld. (Bloom, 1964, p.73-74).

Die onvermoë van die kinders om in pas te bly met die eise wat die skool stel, lei tot negatiewe wisselwerking tussen die kinders en onderwysers en tussen die skool en die ouers. Tydsverloop bring meer frustrasie, minder selfvertroue terwyl wantroue steeds toeneem. (Bolleman, 1970, p.12). Dikwels is die onderwysers in die klaskamer onbewustelik negatief ingestel teenoor die kind uit die skoolvreemde milieu. Dié kind word gesien as iemand wat nie wil leer nie en 'n negatiewe verwagtingspatroon word van hom gekoester. Sy

taalpatroon, uiterlike en ander gewoontes is vir die onderwysers vreemd en onaanvaarbaar. Hy is gedurig in die moeilikheid; hy kan nie stil sit nie; kan nie opdragte uitvoer nie; kan nie voorskrifte volg nie en skep die indruk van totale onbevoegdheid. (Cowles, 1969, p.164). Dit het 'n afname in sy inisiatief en konsentrasie tot gevolg en 'n ver-swakking in sy verhouding teenoor sy onderwyser en sy werk-gewoontes. (Garbers, 1972, p.25).

2.6.4.2. Faktore wat leerprestasie beïnvloed

2.6.4.2.1. Taal

Een van die belangrikste belemmerende faktore wat leerpres-tasie beïnvloed, is, soos reeds aangetoon, die gebrekkige en ontoereikende taalvermoë en taalgebruik van die milieugestremde kind. In die skoolsituasie verstaan hy nie wat gesê word nie omdat hy nie gewoond is om te luister nie; stories, verduidelikings en opdragte beteken baie min of niks omdat hy nie die ervaring het om sy aandag op iets te fokus of om te konsentreer nie. (Cowles, 1969, p.164).

Bernstein (aangehaal deur Passow e.a., 1967, p.171) skryf algemene akademiese ontoereikendheid toe aan tekortkominge in taalontwikkeling. Hy beklemtoon dat die eiesoortige taal van die milieugestremde kind nie die eienskappe het vir die ontwikkeling van abstrakte konsepsuele denke of vooruitbeplanning van enige sinvolle aard nie. Taal word 'n al hoe groter knelpunt in skoolleer namate skooltake toenemend uitgebreide taal vereis vir die oplossing van verbandhoudende en hipotetiese probleme. (vergelyk parr. 2.6.2.3. en 2.6.3.2.1).

2.6.4.2.2. Motivering

Vir die milieugestremde kind stel die skool onverstaanbare eise. Dit gaan gewoonlik gepaard met vele mislukkings wat

⁂ toenemende negatiewe selfbeeld van sy eie intellektuele en skolastiese moontlikhede bewerkstellig. Die milieuge-stremde kind kan nie die suksesse wat hy behaal positief interpreteer en die teenslae en mislukkings in die forme-le skoolopset verwerk nie. As hy misluk, het hy gewoon-lik ook nie die ondersteuning van die skool, die gemeenskap of sy gesin nie, maar staan hy alleen. (Deutsch, 1967, p.66).

As die milieugestremde kind nie bewustelik tot akademiese leer gelei word nie, sal sy negatiewe gedrag voortgaan om-dat hyself geen hoop het om te presteer of die nut daarvan kan insien nie. Swak prestasie bevestig sy eie siening van persoonlike onbevoegdheid.

McBee en Duke (1960, p.3-8) het die effek van intelligensie en skolastiese motivering en die inter-afhanklikheid van hierdie faktore met akademiese prestasie ondersoek en tot die gevolgtrekking gekom dat daar ⁂ sterk, positiewe ver-band bestaan tussen skolastiese motivering en prestasie. Die verband tussen skolastiese motivering en prestasie blyk duidelik in vakke soos rekenkunde, lees en die wetenskappe, maar is minder belangrik in taal en sosiale studies. ⁂ Toe-name in skolastiese motivering het naastenby dieselfde toe-name in prestasie tot gevolg ongeag die intellektuele vlak.

Die resultate van hierdie en ander soortgelyke studies be-klemtoon die belangrikheid van motivering deur die onder-wyser in die skoolsituasie ten einde die leerprestasie van milieugestremde kinders te verbeter. Hierdie kinders be-hoort meer betrek te word in klaskameraktiwiteite en intel-lektuele ontwikkelingsprosesse. Sukses in die klaskamer kan tot gevolg hê dat die kind minder vrees sal ervaar, sy eie onvermoë sal vergeet en meer energie en aandag op leer sal fokus. Dit is belangrik dat hy sal leer om te leer. (Cowles, 1969, p.164).

Volgens Bereiter en Engelmann (1966, p.85-88) is dit baie moeilik om die milieugestremde kind, as gevolg van sy unieke omstandighede, op die normale wyse te motiveer. Hierdie kinders kan nie vergoeding of goedkeuring in verband bring met die bemeestering van nuwe konsepte of gelewerde prestasie nie. Dit is daarom noodsaaklik dat 'n motiveringsbrug gebou sal word waar die kind aanvanklik vergoed word in terme van dit wat alreeds iets vir hom beteken. Die vergoeding dien dan as brug om latere verbale prysing te bevestig. Die gedagte is dat met verloop van tyd uiterlike motivering sal afneem en innerlike motivering by die kind self sal toeneem. Hierdie benadering impliseer dat elke onderwyser wat met milieugestremde kinders werk, 'n eie unieke motiveringsmetode moet bedink om elke individuele leerling op 'n besondere wyse tot beter prestasie te inspireer. Ten einde die individu te motiveer tot beter prestasies behoort elkeen sy eie kontrolebron te wees en behoort die onderwyser elke sukses wat die kind behaal te vergelyk met sy eie vorige suksesse of mislukkings en nie met die van andere nie. Op hierdie wyse kan die kumulierende frustrasies grootliks uitgeskakel word, persoonlike motiveringsterk word en meer positiewe konsepte geskep word ten opsigte van die self en eie intellektuele aktiwiteite. (Dauts 1967, p.290).

2.6.4.2.3. Sosio-ekonomiese status

Kinders uit milieugestremde omgewings wat ekonomies gestrem word, toon 'n hoë mate van passiwiteit, traagheid en 'n negatiewe houding teenoor skoolwerk terwyl diegene uit middelklas omgewings aktief, nuuskierig, optimisties en voortdurend betrokke is by bepaalde leer en bemeesteringspatrone. (Chazan, 1973, p.30).

Bloom (1964, p.46) het bevind dat die prestasievlak van milieugestremde kinders verband hou met hulle sosio-ekonomiese

agtergrond en dat 'n vermeerdering van tot twintig punte in hulle I.K. tellings teweeggebring kan word deur veranderinge in hulle leefwêreld. Dit gaan weer gepaard met 'n verbetering in hulle leervermoë en skoolprestasie.

Boocock (1972, p.37) sê dat sosio-ekonomiese status die belangrikste voorspeller van akademiese prestasie is. Hoe hoër die sosio-ekonomiese status, hoe hoër is akademiese prestasie terwyl lae sosio-ekonomiese status 'n direkte invloed het op en aanleiding gee tot swak prestasie. Hill en Giammatteo (1963, p.265-270) en Knief en Stroud (1959, p.117-120) kom in verskillende ondersoeke tot dieselfde gevolgtrekking.

Curry (1962, p.46-49) het in 'n ondersoek vasgestel dat daar 'n beduidende verskil is in skolastiese prestasie tussen kinders met 'n gelyke I.K. maar uit verskillende sosio-ekonomiese omgewings. Hy het tot die gevolgtrekking gekom dat:

- (a) in die hoë I.K.-groep daar geen beduidende verskil was nie;
- (b) in die medium I.K.-groep was daar 'n beduidende verband tussen sosio-ekonomiese status, taalprestasie en totale prestasie, maar dit was nie van toepassing op lees en wiskunde nie;
- (c) in die lae I.K.-groep was daar 'n beduidende verband tussen lees, taal en totale prestasie en sosio-ekonomiese status.

Hy kom tot die gevolgtrekking dat namate I.K. afneem van hoog na laag, neem die effek van sosiale en ekonomiese toestande op skolastiese prestasie grootliks toe. Slegs wiskunde blyk nie aan hierdie invloed onderwerp te wees nie. In die ondersoek is bewys dat as die kind 'n bo-normale I.K. het, hy heelwaarskynlik die effek van die huislike omgewing

te bowe sal kom, maar namate die I.K. afneem, het huislike, sosiale en ekonomiese omstandighede 'n meer ernstige effek op skoolprestasie.

2.6.4.2.4. Aspirasies en doelstellings

Die milieugestremde kind koester, net soos sy ouers en die omgewing waaruit hy kom, nie hoër verwagtinge nie - sy aspirasiepeil is laag en hy is hoofsaaklik ingestel op die onmiddellike verwesenliking van doelstellings. As gevolg van 'n gebrek aan duidelike doelstellings by milieugestremde gesinne en die feit dat korttermyn oogmerke nagestreef word, is daar byna geen sprake van toekomsbeplanning nie. Daar is geen bepaalde lewensstruktuur nie en die kinders weet nie wat om te verwag of wat van hulle verwag word nie. (Cowles, 1969, p.58).

Hierdie benadering het tot gevolg dat die skool vir die milieugestremde kind onaanvaarbaar is omdat die skool meer ingestel is op onsigbare langtermyn doelstellings. Die behaal van bepaalde kwalifikasies wat in die toekoms toegang sal verleen tot hoër maatskaplike posisies en materiële vergoeding, is byvoorbeeld nie voldoende motivering vir die milieugestremde kind om te leer nie omdat die tydperk van voorbereiding tot die werklike bekleding van die posisie relatief lank is. (Gresse, 1973, p. 97-98).

Volgens Boocock (1972, p.60) word kinders deur die aspirasies van hulle ouers beïnvloed. Hoe hoër die aspirasies van die ouers is, hoe hoër is die aspirasies en prestasies van die kinders. Lae klas ouers wat met hulle eie status ontevrede is, oefen druk op hulle kinders uit om hulle eie posisie te verbeter. Ouers wat met hulle eie posisie tevrede is, het geen hoër ideale vir hulleself en hulle kinders nie.

In die skoolsituasie is daar 'n groot mate van interaksie tussen opvoedkundige doelstellings en prestasie en hulle

beïnvloed mekaar wedersyds. Aan die een kant sal diegene wat swak gemotiveerd is om te presteer, onderwys devalueer terwyl aan die ander kant diegene wat swak presteerders is, onderwys sal devalueer en hulle onderwyskundige aspirasies sal wysig. (Passow, 1967, p.277-278).

Wilson (aangehaal deur Passow, 1967, p.171-173) het aspirasiepatrone en skoolprestasie vergelyk en tot die gevolgtrekking gekom dat die aspirasies van die meerderheidsgroep in die klaskamer 'n aansienlike effek het op die prestasie van alle leerlinge. Waar milieugestremde kinders dan in 'n klasgroep saamgetrek is, sal die lae aspirasiepeil van die groep lei tot swak prestasie. As milieugestremde kinders egter eers 'n behoefte het om te presteer blyk dit dat hulle sosiale agtergrond hulle nie terughou nie. (Rosen, aangehaal deur Boocock, 1972, p.60).

Om die milieugestremde kind dus in die skoolsituasie te motiveer om te wil presteer, moet daar vir hom bereikbare doelstellings in die vooruitsig gestel word en moet alles in die werk gestel word om hom te lei om daardie doelstellings te bereik. Daaropvolgende sukses en prestasie sal dan nie net beteken dat hy "kan" nie, maar dit sal ook lei tot verdere groei, 'n eie selfbewustheid, 'n eie identiteit en 'n positiewe selfbeeld.

2.6.4.2.5. Gesins- en huislike omstandighede

Die gesin en die huislike omstandighede van milieugestremde kinders is een van die belangrikste determinante van prestasie op skool. Coleman (aangehaal deur Rich, 1976, p.30) stel dit dat daar 'n baie hoë korrelasie bestaan tussen huislike agtergrond en skoolprestasie. Hy het bevind dat huislike agtergrond 'n baie belangrike voorspeller van skoolprestasie is. Backman, Green en Wirtanen (1971, p.12) se bevinding is dat huislike agtergrond en verbale vaardigheid die belangrikste voorspellers van skoolprestasie is.

Dager, Williams en Malec (1969, p.68-77) het in 'n soortgelyke ondersoek ook tot dieselfde gevolgtrekking gekom. Stroup (1978, p.75) beklemtoon die belangrikheid van die huislike agtergrond op skoolprestasie en wys daarop dat die skool nie alleen die agterstand kan opmaak wat as gevolg van ontoereikende huislike agtergrond ontstaan nie.

In die gesinssituasie self is daar 'n hele aantal faktore wat leerprestasie op skool kan beïnvloed. Navorsingsresultate verkry deur Boocock (1972, p.80); Cardon (1968, p.427-434); Marchiony (1970, geheel) en Wozencraft (1963, p.21-27) wys daarop dat geslag, ongeag die milieu, 'n belangrike invloed op skolastiese prestasie het. Dogters presteer, veral in die primêre skool, beter as seuns. Dogters se akademiese produktiwiteit neem egter na skool sterk af. Omdat milieugestremde kinders se prestasievlak laer is as die van nie-milieugestremde kinders, kan aanvaar word dat milieugestremde seuns, op grond van bogenoemde studies, van die laagste presteerders op skool sal wees.

Cresimbeni en Shelton (aangehaal deur Touliatos e.a. 1972, p.27) het in verskillende ondersoeke die invloed van die ouers op leerprestasie ondersoek en tot die gevolgtrekking gekom dat die kinders wat saam met hulle natuurlike ouers leef, beter presteer as die kinders wat uit gebroke huise kom. Alhoewel die ouers van milieugestremde kinders in die algemeen meer apaties teenoor die leergebeure staan, behoort die kinders nogtans beter te presteer as die milieugestremde kinders wat as gevolg van hulle omstandighede in weeshuise, by familie, by vriende en op ander plekke bly.

Die aantal kinders in die gesin is 'n verdere belangrike faktor wat leerprestasie kan beïnvloed. Touliatos e.a. (1972, p.27) kom tot die gevolgtrekking dat kinders wat uit kleiner gesinne kom, beter presteer as diegene wat uit groot gesinne kom terwyl die ouer en jonger kinders in 'n gesin gewoonlik beter presteer as die middelste kinders.

Milieugestremde kinders kom gewoonlik uit groot gesinne wat by implikasie beteken dat hulle in 'n meerdere mate as nie-milieugestremde kinders verhinder word om op skool te pres- teer. Die houding van die ouers, familie en vriende teen- oor leer het verder tot gevolg dat die aanmoediging en mo- tivering in groot gesinne heeltemal ontbreek.

Barnard (1979, p.486-493) wys op die invloed van gesonde gesinsverhoudinge op skolastiese prestasie. Hy beklemtoon veral die affektiewe verhouding tussen ouers en kinders. Vir die opgroeiende kind wat self iemand wil wees, is dit belangrik om te weet dat hy deur ander mense aanvaar word as mens. Hy soek ouerliefde en toegeneëntheid in die gesins- kring, hy wil "behoort aan" en "deel wees van" die werklik- heid waarin hy homself bevind. Gesonde gesinsverhoudinge kan tot gevolg hê dat 'n meer positiewe affektiewe verhouding geskep word tussen die leerling en die skool en skoolleer- stof wat direk aanleiding kan gee tot beter leerprestasie.

In baie milieugestremde gesinne is daar geen sprake van 'n positiewe affektiewe verhouding tussen ouers en kinders nie en wanneer dit wel bestaan, is dit eerder in 'n negatiewe sin. Bowley (1947, p18) sê dat kinders om 'n verskeidenheid redes deur die ouers verwerp word. In milieugestremde ge- sinne is die hooforsaak die geboorte van onbeplande en on- gewenste babas wat die ekonomiese druk op die gesinne steeds verhoog. (Bakwin, 1942, p.181). Hierdie kinders word op 'n subtiële of openlike wyse deur die ouers verwerp deur 'n traak-my-nieagtige onverskillige en afsydige houding en daar word nie omgesien na hulle belange en behoeftes nie. (Hur- lock, 1964, p.661). In die praktyk word hierdie kinders aan hulle self oorgelaat (Jersild, 1969, p.203), deur ander men- se (familie, grootouers, ensovoorts) grootgemaak en beland baie keer in kinder- en weeshuise. Die omstandighede waarin hierdie kinders oor die algemeen in opgroei, is geensins be- vorderlik vir prestasie op skool nie.

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat milieugestremde kinders deur baie faktore buite die skoolsituasie gekortwiek en verhoed word om op skool te presteer. Alhoewel die skool as sulks sekerlik nie baie kan doen om die gesinsomstandighede en woonmilieu van hierdie kinders te verbeter nie, is dit uiters belangrik dat hierdie kinders se omstandighede en behoeftes in gedagte gehou sal word by leerstofaanbieding. 'n Positiewe, hulpvaardige benadering deur die onderwyser is absoluut noodsaaklik en kan daartoe lei dat die skool en die onderwys 'n ander sin en betekenis vir hierdie kinders kry.

2.7. HULPVERLENING AAN DIE MILIEUGESTREMDE KIND - IMPLIKASIES VIR OPVOEDING EN ONDERWYS

2.7.1. Inleiding

Uit die voorafgaande paragrawe is dit duidelik dat milieugestremde kinders in die skoolsituasie, 'n situasie wat vir hulle vreemd en onaanvaarbaar is, dringend hulp nodig het om in te pas en aan te pas by die "vreemde" eise wat die skool stel. Die skool moet vir die kinders meer aanvaarbaar gemaak word, die leerstofinhoud moet aangepas word by dié kinders en hulle moet ontmoet word waar hulle werklik is en nie waar die skool dink of hoop hulle is nie. Mays (in Craft e.a., 1967, p.12) stel dit dat "the school must be made a more meaningful and relevant experience for children who do not come from bookish homes and who are not stimulated by ambitious parents to make a personal success of their academic years."

In die gewone klaskamer is die milieugestremde kind magteloos om homself te handhaaf en behoort kompenserende onderwys 'n belangrike deel van hierdie kinders se onderrigprogram uit te maak. Deur die nodige verhelpingsprogramme te implementeer kan vir die agterstand wat as gevolg van hulle opvoedingsmilieu ontstaan het, gekompenseer word. (Kok, 1972, p.15). In die primêre skool is die hoofdoel om die

ophopende agterstand van die milieugestremde kind so gou moontlik in te haal en dié ontwikkelingstendens te keer. Findley en Shepherd (aangehaal deur Garbers, 1968, p.88) onder andere het reeds empiries bewys dat dit moontlik is.

2.7.2. Wat is kompenseringshulp?

Met kompenseringsonderwys word bedoel alle vorme van hulp wat nodig geag mag word om die milieugestremde kind beter toe te rus om optimale steun na volwassewording te kry uit die beskikbare onderwys- en opvoedingsvoorsienings. (Gresse, 1973, p.116). Bloom e.a. (1965, p.6) stel dit dat kompenseringshulp 'n "besondere tipe onderwys is wat veral ingestel is op besondere hulpverlening aan milieugestremde kinders sonder om die kwaliteit van onderrig af te water."

Die kompenserende onderwysmaatreëls wat in die algemeen ten opsigte van die milieugestremde kind geneem word, is baie uiteenlopend van aard. Dié praktyk is enersyds, of voorkomend en ontwikkelingsmatig gerig, óf andersyds kompenserend en remediërend van aard. Hiervan is die oorgrote meerderheid programme juis gerig op die voorskoolse kind met die doel om hulle skoolweerbaar te maak en 'n gunstige skoolbegin te verseker. Dit is noodsaaklik dat elke betrokke kind betyds geïdentifiseer en by die regte hulp-program betrek sal word. (Garbers, 1972, p.26).

Om aan die eise wat die skool stel te voldoen moet die kind deur middel van die programme geleer word om te leer, moet hy gemotiveer word om te leer, om 'n luisterhouding aan te kweek, te kan konsentreer en daarna te streef om langtermyn oogmerke te verwesenlik. (Bolleman, 1970, p.13). Uit die breë spektrum van tipes programme wat hier gebruik word, kan die volgende genoem word: gesinsbeïnvloedings-, psigo-motoriese rypheidspeil-, taal-, denk-, spelleidings-, ekspressie-, positiewe selfbeeld- en getalsbegripsprogramme.

Ten einde bogenoemde oogmerke te bereik is daar byvoorbeeld in "The Great Cities Program for School Improvement" die volgende algemene maatreëls geïmplementeer: spesiale klas- se is gereël, voorligting aan ouers gegee, indiensopleidings- programme vir onderwysers gereël, milieugestremde kinders is vroeër as ander kinders tot die skool toegelaat, huis- besoek is gedoen en kompenserende onderwys gegee. Behalwe kompensering en verryking van die onderwys aan die milieugestremde kind word ook remediërende maatreëls getref, be- sondere aandag gegee aan die voertaal en voorligting en terapie gegee aan kinders wat allerlei aanpassingsprobleme het. (Garbers, 1968, p.89).

2.7.3. Die milieugestremde kind en kompenseringsonderwys in die klaskamer

2.7.3.1. Inleiding

Broussard (1978, p.83-86) sê dat alhoewel baie opvoedkundi- ges uitgaan van die standpunt dat kompenserende programme as sulks die sleutel tot die suksesvolle onderwys van mi- lieugestremde kinders is, daar ook ander aspekte is wat 'n baie belangrike invloed uitoefen op die onderwys van hier- die kinders. Hierdie aspekte word vervolgens kortliks be- spreek.

2.7.3.2. Belangrike aspekte in kompenseringsonderwys

2.7.3.2.1. Die onderwyser

Onderwysers bepaal in 'n groot mate wat en hoe die kind on- derrig moet word. Alhoewel hulle nie die onafhanklike be- palers van die kurrikulum is nie, besluit hulle tog self watter fasette meer en watter fasette minder beklemtoon sal word, watter metodes gevolg sal word en watter doelstellings nagestreef word. As gevolg van hierdie enorme invloed wat onderwysers kan uitoefen in die klaskamer, kan hulle beskou

word as die dominante veranderlike wat die skoolprestasie van milieugestremde kinders kan beïnvloed. (Mosley en Spicker, 1975, p.76).

Die onderwys van milieugestremde kinders stel besondere eise aan die onderwyser. Vir die suksesvolle onderrig van milieugestremde kinders is daar baie faktore wat die onderwyser in gedagte moet hou. Dit sluit onder andere die volgende in:

(i) Die onderwyser moet alle leerlinge in die klaskamer aanvaar en geen vooroordele, negatiewe houdings en antagonisme teenoor enigeen openbaar nie.

(ii) Die onderwyser moet 'n professionele verantwoordelikheid openbaar teenoor ouers en leerlinge en nie in sy eie belang of vir persoonlike gewin werk nie.

(iii) Die druiplingsindroom moet by milieugestremde kinders vernietig word en metodes en prosedures moet gevind word waardeur sukses vir alle leerlinge verseker kan word. Onderwysers moet in gedagte hou dat alle leerlinge sekere vaardighede besit en sal presteer as die metode van onderrig en leerstofinhoud aansluiting vind by hierdie vaardighede. (Broussard, 1978, p.83).

(iv) Die kind se gevoelens moet in gedagte gehou word.

(v) Verstewig die verhouding met elke leerling deur persoonlike kontak. Dit kan ook lei tot 'n positiewe af-fektiewe verhouding tussen onderwyser en leerlinge. (Castaneda, 1974, p.40).

(vi) Geen veronderstelling moet gemaak word in verband met die vorige kennis wat 'n kind tuis of in die buurt ontvang het nie. Elke leerling se peil in elke vak moet bepaal word en daár moet begin word, afgesien van sy ouderdom of die klas waarin hy hom bevind.

(vii) Daar moet 'n positiewe selfwaarderingspatroon van sy skolastiese vermoë by die kind geskep word.

(viii) Elke leerling se onderwystempo moet bepaal word en geen aanvaardings moet gemaak word van sy begrip voordat hy nie in staat is om dit in 'n verskeidenheid kontekste te demonstreer nie. (Goldberg in Passow, 1967, p.395-396).

(ix) Die onderwysers moet besef dat die druipling in die skool nie toegeskryf kan word aan gemeenskapsdinamika en omliggende omgewingskragte nie, maar eerder aan die onderwysers se onvermoë om bogenoemde te analiseer en te gebruik in klaskamersituasies. Dit word te maklik aanvaar dat milieugestremde kinders nie die vermoë het om te leer nie en dat mislukking op skool, toegeskryf moet word aan genetiese, intellektuele en sosiale faktore.

(x) Onderwysers moet voortdurend die verhouding tussen die beloning wat hulle gee en die gedrag waarvoor sulke beloning gegee word, evalueer. In die skoolsituasie val die oorheersende klem in die meeste gevalle op eenvormigheid eerder as kreatiwiteit, op dissipline eerder as onafhanklikheid en op stilte en orde eerder as die vreugde van self te ontdek. Onderwysers moet vir hulleself duidelik kry "whether they reward youngsters who conform, are obedient and respectful of those who perform." Onderwysers moet van die leerlinge verwag om te presteer en elke individu se moontlikhede, verantwoordelikheid, inisiatief en kreatiwiteit verdër stimuleer. (Broussard, 1978, p.83).

Die onderwysprobleem van milieugestremde kinders is 'n komplekse probleem waarby die onderwyser in die klaskamer intens betrokke is. Dit is nie 'n probleem wat opgelos kan word deur byvoorbeeld 'n handboek te verander, 'n metode te verander of om 'n meer gunstige leerling-onderwyser-verhouding te skep nie. Daar moet begin word met die kind waar hy is en hy moet sorgvuldig, sistematies en baie oordeelkundig

gebring word tot op die vlak waar hy net so goed as ander kinders onder dieselfde omstandighede kan leer en presteer. Dit vereis 'n gekoördineerde interaksie tussen onderwyser, leerling, leerstofinhoud, metodes van aanbidding, ensovoorts.

2.7.3.2.2. Die skool

Dit is baie onwaarskynlik dat milieugestremde kinders vanuit hulle eie gesin of omgewing gestimuleer en bemoedig sal word tot betere skoolprestasie. Daarom is dit noodsaaklik dat die skool die uitdagings sal stel en die motiveringsfaktor sal wees vir betere akademiese prestasie en positiewe sosiale aanpassing. (Vergelyk par. 1.1.). Die skool kan alleen die kind tot 'n positiewe ingesteldheid bring as daar wedersydse aanvaarding bestaan tussen kind en skool; as die kind met sukses die uitdagings wat die skool stel, kan verwerk terwyl die skool daarin die geleentheid tot verdere motivering en opheffing sien.

Dit impliseer dat die funksies van die skool uitgebrei moet word. Die skool moet nie net die kind voorberei vir 'n bepaalde beroep nie, maar ook die kulturele en tradisionele waardes van sy leerlinge in ag neem. Die ontwikkeling van selfrespek en eie identiteit moet gestimuleer word. (Broussard, 1978, p.83).

Alhoewel die skool die middelpunt vorm van hulpverlening aan die milieugestremde kind, is die hulp en begrip van die ouers en die gemeenskap onontbeerlik. Deur spanwerk kan die milieugestremde kind die optimum hulp en leiding na aanleiding van elkeen se besondere behoefte gegee word om so-doende na die volle mate van sy potensiaal te ontwikkel.

2.7.3.2.3. Die kurrikulum

Wanneer daar van die kurrikula vir die milieugestremde kind gepraat word, is die uitgangspunt dikwels dat dit

vereenvoudig moet word; dat hulle minder nodig het; dat slegs die basiese vaardighede beklemtoon moet word. Dit is baie duidelik dat onderrigprogramme wat op hierdie uitgangspunte gebaseer is, afgewater is en 'n wesenlike gebrek aan inhoud vertoon.

Dit is, ironies genoeg, juis die milieugestremde kind wat, as gevolg van sy beperkte en gestremde leefwêreld, 'n dringende behoefte het aan verryking, stimulasie, motivering en uitdagende leerstofinhoud. Dit is veral belangrik in die aanvangsfase van hierdie kinders se skoolloopbaan. (Garbers, 1968, p.89). In hierdie periode moet daar deur middel van die leerstofinhoud, 'n sinvolle brug gebou word tussen hierdie kinders se bekende en uiters beperkte leefwêreld en die "nuwe" wêreld van die skool en die werklikheid. Volgens Casteneda (1974, p.17) kan dit bewerkstellig word deur in die kurrikulum die moontlikhede in te bou wat dié kinders in staat sal stel om 'n gesonde self-identiteit te ontwikkel, kulturele- en waardekonflikte tot 'n minimum te beperk en te leer op wyses en volgens metodes waarmee hulle vertrouwd is uit die aard van hulle gemeenskaps- en huislike omstandighede.

Die kurrikula moet aangepas word by die behoeftes van die milieugestremde kinders. Dit moet gerig wees op die teenswoordige, dit moet verbeeldingryk en vol inhoud wees. Deur die metode van onderrig moet uitdagings gestel word, wat sal lei tot betrokkenheid en samewerking, tot die kom van gevolgtrekkings, veralgemenings uit eie ervaring, en tot leerprestasie. (Loretan & Umans, 1966, p.11). Konkrete ervarings moedig die kinders aan om veralgemenings te maak en konsepte te formuleer sodat dit deel van die toerusting kan word in die leergebeure. Uit die konkrete ervarings

word veralgemenings gevorm wat lei tot die abstrakte. Nuwe verbandhoudende uitdagings moedig die leerlinge aan om hulle kennis in nuwe situasies toe te pas.

In die leerprogramme moet dooie punte voorkom word. Aktiwiteite moet van so 'n aard wees dat hulle inmekaar vloei. Elke oplossing skep nuwe probleme wat verdere ondersoek vereis. "Knowledge should not be accumulated as in a stockpile, but should be a catalyst at times and a trigger at other times." (Loretan en Umans, 1966, p.11). Kennis moet die individu lei tot nuwe kennisvelde en gedagterigtings.

Ten einde skoolonderrig meer effektief te maak en die invloed van die kurrikulum as 'n bron van skoolmislukking te verminder, beveel Castaneda (1974, p.40) aan:

(i) dat die kurrikulum gehumaniseer moet word veral wanneer wiskundige en wetenskaplike konsepte onderrig word;

(ii) dat die kurrikulum verpersoonlik moet word deur die persoonlike ervarings en belangstellings van die kinders in verband te bring met die kurrikulum;

(iii) dat groepwerk aangemoedig moet word.

Wysigings in die kurrikula sal meebring dat meer effektiewe onderrig sal plaasvind en dat baie van die probleme wat milieugestremde kinders in die skool ondervind, geëlimineer sal word. Vroeë regstellings kan tot gevolg hê dat die bestaande onderwysprogramme op latere stadiums meer effektief sal word en dat minder aanpassings dan nodig sal wees.

2.7.3.2.4. Die leerstofinhoude

Dit is noodsaaklik dat, veral in die geval van die milieugestremde kind, leerstofinhoude sinvol, logies en in 'n bepaalde volgorde aangebied moet word. (Vergelyk par. 2.7.3.2.3.). Die aanbiedingsfasette moet klein en spesifiek

wees sodat daar weinig kans vir mislukking is. Die kind moet eers elke voorafgaande faset bemeester het, voordat oorgegaan word tot die daaropvolgende fasette. (Castaneda, 1974, p.14).

Goldberg (aangehaal deur Passow, 1967, p. 395-396) beklemtoon dat ten opsigte van die milieugestremde kind:

(i) die leerstofinhoud verband moet hou met die wêreld van die kind, maar nie beperk moet word tot sy onmiddellike milieu nie;

(ii) alle leerstofinhoud 'n hoë mate van struktuur moet besit, sodat die kind presies en te alle tye sal weet wat van hom verwag word en hy nóg verwar nóg in die versoeking gestel word om grense af te tas deur ontoelaatbare gedrag;

(iii) die leerstofinhoud moet, veral aan die begin, die maksimum aan positiewe en die minimum aan negatiewe aanmoediging inhou en moontlike foute moet tot 'n minimum beperk word. Garbers (1968, p.89) sê in hierdie verband dat in die aanvangsfase van die milieugestremde kind se laerskoolloopbaan die kind net sukses in die bemeestering van klein takies moet ervaar en nie mag druipe nie.

2.7.3.2.5. Metode van onderrig

Die primêre doel met alle vorme van onderwys is om die tersaaklike leerstofinhoud aan die leerlinge oor te dra sodat hulle dit verstaan en dit bydrae tot kognitiewe ontwikkeling en die bemeestering van sekere vaardighede.

Dit is, veral in die geval van die milieugestremde kind, belangrik dat 'n bepaalde metode van onderrig ten opsigte van sekere leerlinge en sekere leerstofinhoud in bepaalde situasies aangewend sal word. Die uitgangspunt behoort in alle gevalle die kind met sy vermoëns, tekortkominge, ontwikkelingspeil, vaardighede, ensovoorts, te wees en die

onderwyser moet, met inagneming van al die veranderlikes, dié metode selekteer waardeur die leerstofinhoudse sistematies, sinvol en logies aan die leerlinge oorgedra kan word.

In hierdie studie is dit juis die uitgangspunt om deur die metode van onderrig elke individuele leerling intensief te betrek, die leerstofinhoudse sistematies in klein elemente te laat ontplooi en te verseker dat alle voorafgaande elemente eers bemeester word voordat nuwe leerinhoudse aangebied word. Dit gaan egter nie net om kognitiewe ontwikkeling nie. Deur te verseker dat elke leerling presteer en in groepverband as mens erken en aanvaar word, kan dit bydrae tot meer positiewe totaliteitsvorming van die kinders.

2.8. SAMEVATTING

Milieugestremde mense is diegene, volwassenes sowel as kinders, wat fisies en intellektueel normaal is, maar wat so deur hulle woon- en leefmilieu gestrem word dat hulle die opvoedings-, onderwys- en ontwikkelingsgeleentede wat bestaan, nie optimaal kan benut nie.

In die R.S.A. kan 'n relatief groot persentasie van die blanke bevolking as milieugestremd bestempel word. In die huidige sosio-ekonomiese opset in hierdie land, waar daar 'n gewelddige groot vraag na geskoolde arbeid bestaan, is dit sekerlik een van die belangrikste en stremmendste faktore wat ontwikkeling en vooruitgang beïnvloed.

Ten opsigte van milieugestremde kinders, in besonder, kan die belangrikheid van die leef- en woonmilieu nie oorbeklemt word nie. In hierdie milieu word daar op 'n eiesoortige wyse voorsien in hulle basiese behoeftes, vind hulle taalontwikkeling plaas, ontwikkel hulle 'n eie identiteit

en selfbeeld, word hulle "gemotiveer" en moet intellektuele ontwikkeling plaasvind. Die ironie is egter dat, gemeet aan normale samelewingstandaarde, daar baie min positiewe invloede ten opsigte van bogenoemde aspekte in hierdie milieu bestaan. Dit het tot gevolg dat milieugestremde kinders hulle lewe dikwels begin met 'n agterstand wat met tydsverloop progressief groter word. Hulle volg dikwels in die voetspore van die ouers, beoefen dieselfde beroep, doen halfgeskoolde of ongeskoolde werk en bevind hulle as volwassenes in dieselfde of soortgelyke woon- en leefmilieu's.

Ten opsigte van die ontwikkeling van die kind is die voor-skoolse en primêre skoolfase uiters belangrik. In hierdie tydperk word sekere gewoontes, houdings, neigings en swakhede aangeleer en is die kind uiters vatbaar vir die invloede van volwassenes. Sekere lewensbeginsels en norme word vasgelê, wat indien dit in stryd is met aanvaarde samelewingsnorme en beginsels, uiters moeilik verander en aangepas kan word. In die werklikheid ontstaan daar gewoonlik vir milieugestremde kinders 'n konfliktsituasie omdat die beginsels uit hulle bekende woon- en leefmilieu dikwels in stryd is met die samelewingswerklikhede.

Milieugestremde kinders vind uiters moeilik aansluiting by die skool met sy eiesoortige eise. Die opvoedings- en onderwyspraktyke by die skool en tuis verskil grootliks. Die dikwels negatiewe benadering en ingesteldheid van die ouers teenoor die skool en alles wat daarmee verband hou, bepaal ook in 'n groot mate die kinders se benadering en houding. Deur die ouers word die aansluiting tussen dié kinders en die skool dikwels nog verder bemoeilik.

Elke jaar neem die skoolloopbaan van duisende kinders 'n aanvang. Van hulle is 'n groot persentasie milieugestremd, kinders wat fisies en intellektueel normaal is, maar wat as gevolg van hulle woon- en leefmilieu so gestrem is dat

hulle nie skoolgereed en skoolweerbaar is nie. Vir hulle is die skool 'n vreemde, vreesaanjaende en onbekende opset waarin hulle geensins tuis voel nie.

Uit die voorafgaande paragrawe is dit duidelik dat daar veelvuldige tekortkominge en probleme is wat tot gevolg het dat milieugestremde kinders by skoolaanvang kognitief en andersinds minder ontwikkel is as hulle portuurgroep uit 'n nie-gestremde milieu. Daar behoort dus in die skoolaanvangsperiode eerstens besondere voorsiening gemaak te word vir positiewe skoolaanpassing en die bewerkstelling van 'n positiewe gesindheid teenoor die skool en skoolwerk. Tweedens behoort die leeraktiwiteite en kognitiewe ontwikkeling van milieugestremde kinders op 'n andersoortige wyse aangepak te word sodat die optimale ontwikkeling van elke kind se potensiaal bewerkstellig kan word. In hierdie studie is die laasgenoemde aspek van besondere belang.

Omdat die gebruik, begrip en interpretasie van die taal een van die belangrikste faktore is wat leerprestasie by milieugestremde kinders beïnvloed, is dit noodsaaklik dat daar in die klaskamersituasie afgewyk sal word van die tradisioneel verbaal-oorheersde onderrigtegnieke. In hierdie ondersoek is daar in 'n groot mate gebruik gemaak van sketse en illustrasies om probleme te stel en leerstofinhoud aan te bied terwyl die taalgebruik andersinds so eenvoudig moontlik gehou is.

Dit impliseer nie noodwendig dat daar nie aan taalafwykings en tekortkominge aandag gegee word nie. Die uitgangspunt is dat dit sistematies genormaliseer en reggestel behoort te word maar dat dit nie die bepalende faktor behoort te wees wat kognitiewe ontwikkeling beïnvloed nie.

In hierdie ondersoek is die eksperimentele groepe leerlinge onderrig volgens die bemeesteringsleermetode in klein- en

grootgroepsituasies. Volgens hierdie benadering word elke individuele leerling sistematies en stapsgewys gelei en gehelp om die leerstofinhoud te bemeester en te presteer.

Hierdie onderrigmetode hou vir milieugestremde kinders veral besondere moontlikhede in. Die feit dat elke individuele leerling eers bewys moet lewer, deur diagnostiese toetse, dat hy die tersaaklike leerstofinhoud verstaan voordat oorgegaan word tot die aanleer van nuwe leerstofinhoud, skakel grootliks die moontlikheid uit dat leerlinge met tydsverloop progressief agter raak, moed verloor en 'n negatiewe benadering openbaar. Dit kan uiteraard ook 'n belangrike motiveringsfaktor wees.

'n Verdere belangrike kenmerk van hierdie metode van onderrig is dat elke leerling self, nie die onderwyser of die groep nie, sy eie leertempo bepaal. Vir milieugestremde kinders is dit baie belangrik omdat die tempo waarteen daar gewoonlik in die klaskamer gewerk word vir hulle heeltemal te vinnig is.

Baie ouers van milieugestremde kinders kan nie of stel nie belang om hulle kinders tuis met hulle skoolwerk te help nie. In plaas van te verwag dat die kinders bepaalde basiese opdragte tuis moet voltooi, behoort die uitgangspunt van die onderwyser eerder te wees dat elke individuele leerling die basiese leerstofinhoud in die skoolsituasie moet bemeester en dat tuiswerk hoofsaaklik verrykingstof sal wees.

In die lig van die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat ten einde milieugestremde kinders meer tot hulle reg te laat kom, die skool 'n groter verantwoordelikheid vir hierdie kinders se opvoeding en onderwys behoort te aanvaar. Geen moeite of koste is te groot dat dit nie gewaag

kan word om op die laerskoolstadium die kumulatiewe negatiewe tendens in die milieugestremde kind se ontwikkeling te probeer keer nie.

In die praktyk beteken dit dat daar deur die skool aanpassings, nie toegewings en afgewaterde onderwysprogramme nie, gemaak moet word. Dit kan in die vorm van kompenseringprogramme wees, 'n aangepaste houding en benadering van die onderwysers ten opsigte van hierdie kinders, andersoortige metodes van onderrig, ensovoorts. Op hierdie wyse kan 'n meer aanvaarbare ingesteldheid van hierdie kinders teenoor die skool bewerkstellig word wat sal lei tot positiewe samewerking met gepaardgaande prestasie in belang van hierdie kinders self.