

HOOFSTUK 4

DIE INTERPRETASIEMOONTLIKHEDE VAN ORTOPEDAGOGIES-ORTO- DIDAKTIESE MEDIA

1. Inleiding

Die voorgaande hoofstukke het reeds belangrike gegewens ten aansien van die didaktiese komponente van die ortodidaktiese lesontwerp aan die lig laat tree. So byvoorbeeld is aanduidings en riglyne ten opsigte van doelstellings, vorm, inhoud, modaliteite, leerwyses, ensovoorts, getrek, gegewens waarsonder die ortodidaktikus beswaarlik tot 'n ortodidaktiese lesontwerp sal kan oorgaan. Die verbesondering van die makrostrukturele gegewens in mikrostrukture is egter steeds nie realiseerbaar nie, eenvoudig omdat dit noukeurig vir (n) bepaalde leermoeilike kind(ers) geïnterpreteer moet word. Kennis van die leermoeilike kind as persoon is dus noodsaaklik en lê ook op die weg van die ortodidaktiese bemoeiing. Die diagnostisering van leermoeilikhede is 'n problematiek in eie reg, maar ten einde gegewens met die oog op 'n lesontwerp te bekom, moet die aangeleentheid kortliks aangesny word.

Ortodidaktiek is reeds in hoofstuk een (3.5.2) as 'n faset van die Ortopedagogiek afgebaken. Ook is dit beklemtoon dat die ortodidaktiese hulpverleningspraktyk nie van die ortopedagogiese hulpverleningspraktyk of pedoterapie losgedink kan word nie (vergelyk hoofstuk drie). In der waarheid behels die ortodidaktiese praktyk hoogstens 'n ortopedagogiese klemverskuiwing *na die vasgeloop kind in die formele onderwyssituasie*. Dit moet steeds in gedagte gehou word dat die leermoeilike kind hom ook in die formele onderwyssituasie as ontoereikende inisiatief van verhoudinge openbaar; dat hy vanweë sy verskraalde dialoog met die leerstof, nie tot toereikende selfverwensliking kan kom nie; dat hy dus nie net ten aansien van die

kognitiewe dimensie faal nie, maar inderdaad as persoon.*

Wie dié fundamentele feit nie in sy diagnostisering in berekening bring nie, kan hoogstens op die inligting van parsiële defekte, wat hulle boonop as simptome aandien, aanspraak maak.¹⁾ Dit kom daarop neer dat 'n beoordeling, begryping en waardering van die kind se unieke ontwerp van sy leerwêreld as betekeniswêreld uitbly, hoofsaaklik omdat dat pedagogiese kriteria nie aangelê word nie.²⁾

In teenstelling met so 'n werkswyse, het 'n verantwoorde ortodidaktiese diagnostiek die oopdekking van 'n leerbeeld as 'n verbesonderde belewenisbeeld in die oog. Daarom hou diagnostisering van die leermoeilike kind nie maar net die inskakeling van diagnostiese en skolastiese media, wat hoogstens die simptome kan verhelder, in nie. Hy word as't ware met 'n volle arsenaal van pedagogiese instrumentaria benader, waardeur die ortodidaktiese diagnostisering onmiddellik tot 'n ortopedagogiese diagnostisering verhef word. Hiermee word bedoel dat nou gepoog word om insig te verkry in die *anderse* betekenis van die leermoeilike kind, in sy ervaringswêreld, wat ook meebring 'n kennismaking met die kind se werklike disharmoniese volwassewordingsverloop.³⁾

Slegs teen hierdie agtergrond kan die ortodidaktiese diagnostiseringsdoelstelling bereik word. So byvoorbeeld moet

*In sy omskrywing van die term "persoon", wys Nel daarop dat dit 'n dialogiese verwickeldheid veronderstel, dat menslike aanspreking in die diepste gronde van menswees geskied, en dat sy antwoord daarop 'n genormeerde antwoord is, wat op eie verantwoordelikeheid berus, en in vryheid plaasvind. (Nel, B F, Sonnekus, M C H en Garbers, J G: Grondslae van die Psigologie, p 118)

die ortodidaktiese diagnostisering 'n indringende ontleding van die kind se leeraktualiseringsniveau uitvoer. Met ander woorde, die ortodidaktikus moet by wyse van onder andere differensiële diagnostiseringstegnieke 'n so noukeurig moontlike bepaling van die *leervoltrekkingsniveau* maak. Dit behels die identifisering van ondergeaktualiseerde leerwyses, en die vasstelling van daardie leerwyses wat in 'n mindere mate ondergeaktualiseerd of selfs toereikend geaktualiseer word. Dit is immers so dat 'n bepaalde leervoltrekkingsbeeld uniek is; dat elke leermoeilike kind oor kennis en vaardighede beskik op grond waarvan hy net so goed, indien nie beter nie, as sy ouderdomsgenote presteer, maar gekoppel hieraan, is daar dan ook 'n verskeidenheid laer as normale en vertraagde funksioneringsvlakke.⁴⁾

Die bepaling van 'n leervoltrekkingsbeeld hou dus inderdaad 'n soeke in na harmoniese en disharmoniese leervoltrekkingsmomente. So is leerremminge, aldus Van Niekerk⁵⁾ 'n disharmonie in die selfaktualisering van leer, wat weer inhou 'n disharmonie in die aktualisering van ervaar, wil en beleef, met uitkoms 'n disharmonie in die betekenisgewing in terme van labiele affektiewe en wanordende kognitiewe sinbelewing, as gebrekkige bedding vir die integrering van nuwe ervaringsreste daarby.

Uit die aard van die saak behels die bepaling van 'n leervoltrekkingsbeeld ook die bepaling van die kind se ontoereikende leereffek, of nog nader : die uitkoms van sy ontoereikende leeraktualisering, wat ook as die simptomebeeld bekend staan.

Die moderne Ortodidaktiek stel hom op die standpunt dat leermoeilikhede normaalweg simptome van dieperliggende probleme is. Dit beteken dat die ortodidaktiese diagnostiek ook ingestel is op die blootlegging van oorsaaklike faktore wat onderliggend aan leermoeilikhede is.

En dit is slegs moontlik wanneer die leermoeilike kind in sy gesitueerdheid, dit wil sê as persoon-in-opvoeding, geskou en begryp word. Dit behels die inskakeling van ortopedagogiese kriteria as verbesonderde pedagogiese maatstawwe, aan die hand waarvan die disharmoniese opvoedingsdinamiek blootgelê word.

2. Die interpretasiemoontlikhede van ortopedagogies-ortodidaktiese media

Ten aanvang enkele opmerkings wat vir die doeleindes van die onderhawige studie as postulate beskou moet word, aangesien dit nie beredeneer sal word nie. Sodanige postulate vind 'n kontinue realisering in die ortopedagogies-ortodidaktiese diagnostiseringspraktyk:

- * Alle pedodiagnostiseringsmedia dien as middele aan die hand waarvan die leermoeilike kind in sy wêreld ontmoet word.⁶⁾ Volgens Van Niekerk⁷⁾ moet die kind 'n "stukkie wêreld" vir homself herontwerp, en die ondersoeker moet die herkonstituering analiseer en evalueer. Sodanige analise en evaluering is slegs moontlik as die ortopedagoog hom via die realisering van die pedagogiese in die wêreld van die leermoeilike kind inwerp.
- ** Aansluitend hierby kan geen medium, selfs nie die gestandaardiseerde toets nie, geïnterpreteer word as sou dit uitsluitlik gegewens verskaf ten aansien van 'n bepaalde sogenaamde geïsoleerde psigiese funksie. Die leermoeilike kind is in gesprek met sy wêreld en die kommunikatiewe betrokkenheid is telkens 'n weerspieëling van sy totale persoonsvoltrekking. In navolging van die Linschotense uitspraak dat menslike bestaan met menslike wêreld korreleer, kan daar nie sprake wees van geïsoleerde psigiese funksies nie, omdat geen voorwerp geïsoleerd bestaan nie. "Er zijn geen geïsoleerde voorwerpen; alles waarmee wij ons bezighouden verwijst door zijn betekenis direct of indirect, manifest

of verhuld, naar alle andere voorwerpen en betekenis-
sen".⁸⁾

2.1. Die Historisiteitsgesprek

Dit is nie die bedoeling om 'n uiteensetting van die sin,
noodsaak, voorwaardes en verloop van die historisiteits=
gesprek te gee nie. Die belangstellende leser word in
die verband na omvattende literatuur oor die onderwerp
verwys.⁹⁾

Die onderhawige uiteensetting gaan oor die vraag na wat=
ter anamnesticiese gegewens vir die ortodidaktikus van be=
lang is. Aangesien die leerhandeling 'n uiters komplekse
struktuur openbaar, waarby onder andere die verlede van
die kind sy huidige gesitueerdheid mede-bepaal en so ook
sy teenswoordige leerakt, kan kategories beweer word dat
alle anamnesticiese gegewens met betrekking tot die leer=
moeilike kind relevant is.¹⁰⁾ Iedere gegewene verdien
'n versigtige ortodidaktiese oorweging en interpretasie,
ten einde die relevansie daarvan in die totale leerbeeld
aan te wys.

Ooreenkomstig vroeëre uitsprake, dat dit in die ortope=
dagogiese diagnostisering om 'n bepaling van die leermoei=
like kind se opvoedings- en wordingstand gaan, en dat
dit vanuit ortodidaktiese perspektief gedetailleerde in=
ligting ten opsigte van leerremminge en leeruitkomste=
korte of vakkennistekorte impliseer, (vergelyk hoofstuk
drie, 2.2.) geskied die inwin van historisiteitsgegewens in
terme van die kind se leermoontlikhede en leermoeilikhede.
Om wydlopingheid te vermy sal die historisiteitsgegewens
onder hoofde van die volgende twee fasette bespreek word.

2.1.1. Die fisiese wordingstand van die kind

Aangesien die liggaam die oriënterende situasiekern is

van waaruit die mens se hele bestaan perspektief kry, is gegewens ten opsigte van die liggaamlikheid van die kind, vir die ortodidaktikus van besondere belang. Engelbrecht stel liggaamlikheid as die onmisbare voorwaarde vir eksplorاسie, beweging, dialoog en betekeniswêreldstigting, en daarom is dit voor-die-hand-liggend dat liggaamstekorte-skete en -stoornisse, 'n betekenisvolle bydrae tot die kwaliteit van 'n kind se leerprestasie op skool lewer.

Daarom sal gegewens wat op 'n *organiese stoornis* kan dui, baie noukeurig deur die ortodidaktikus, dikwels in oorlegpleging met kundiges van aanverwante perspektiewe, verreken en geïnterpreteer moet word. Dit sal veral geskied in die lig van die kind se leergedraginge en die openbaringsvorme van sy leermoeilikhede. In die verband maak Gouws¹¹⁾ melding van siektetoestande soos epilepsie, sclerosis multiplex, arteriosclerosis cerebri, meningitis-tuberculosa, en encaphilitis, wat algar ten grondslag van 'n neurologiese stoornis kan lê. Fisiese traumas vóór, tydens of na geboorte kan eweneens 'n beslissende invloed op die kind se wordings- en leerverloop hê. Daarom is die duur van die geboorte, die gebruik van instrumente, 'n tekort aan suurstof, 'n naelstring om die nek, ensovoorts, goeie voorbeelde van gegewens wat vir die ortodidaktikus in die lig van die kind se gedragingsbeeld, op corsaaklike faktore kan dui.

Alle siektes wat die kind deurgemaak het, is van belang, onder andere omdat bepaalde siektes soos skildklieraandoeninge, diabetes, hipertensie, bepaalde bloedsiektes en hepatitis, tot spanningstoestande aanleiding gee.¹²⁾ Dit is bekend dat oormatige spanning, as uitingsvorm van 'n affektiewe labiliteit, 'n remmende effek op die toereikende aktualisering van leerwyses het. Voeg hierby dat die merendeel siektes boonop met afwesigheid van skoolbywoning gepaard gaan. Afhangende van die tydsduur kan dit tot 'n kennisgaping aanleiding gee, wat ter lange laas

in bepaalde leermoeilikhede kan akkumuleer.¹³⁾

Ook word 'n *geringe geboortemassa* noukeurig as bydraende faktor by leermoeilikhede oorweeg, omdat dit dikwels met die sogenaamde "laat rywording van die sentrale senustelsel" in verband staan. Neuroloë is die mening toegedaan dat hierdie kinders 'n fisiologiese onvolledigheid vertoon, byvoorbeeld in die vorm van vertraagde myelisering of insulasie van senuvesels in die brein, wat dan vir bepaalde vorme van leerprobleme verantwoordelik kan wees.¹⁴⁾

Bestaande literatuur bevestig 'n groot mate van eensgesindheid ten opsigte van die sleutelrol wat *liggaamlikheid* oor die algemeen in die psigiese lewensaktualisering speel. So beweer Nanninga-Boon¹⁵⁾ byvoorbeeld, dat "de lichaamlikheid zich openbaart in beweging als voorwaarde voor bewuswording en kennen." Meer in die besonder wys Prick en Calon¹⁶⁾ op die verwantskap tussen liggaamlikheid en taalverwerwing, as hulle opmerk dat liggaamsbesef, liggaamsgebruik en liggaamsbetrekkingskennis nie net in die spraak veronderstel word nie, maar ook in die betekenis wat in liggaamsbeweginge inbegrepe is. Kephart¹⁷⁾ beklemtoon die besondere verwantskap tussen motoriek en visuele- en akoestiese waarneming, wat in geïntegreerde verband die daarstelling van 'n tydruimtelike oriëntasie tot gevolg het.

Die ortodidaktikus moet dus noulettend op elke anamnestiese gegewene wat moontlik in verband gebring kan word met 'n bewegingsbelemmering en motoriese agterstand ag slaan. Daarby is enige stoornis ten aansien van die tydruimtelike oriëntasie van wesenlike belang. Detailgewens ten opsigte van vele fasette van tydruimtelike oriëntasie soos sydigheid, liggaamskema, dominansie, rigtingsekerheid, ritme, balans, vormwaarneming, temporele struk-

turering, ensovoorts, is dus van kardinale belang.

Enige aanduiding van 'n *negatiewe liggaamsbelewning* is eweneens van groot belang, omdat dit 'n bekende feit is, dat 'n sodanige belewning, 'n kind in sy intensionaliteitsverwerkliking rem, en dat 'n gnosties-kognitiewe distansiëring en stellingname dus moeilik toereikend verwerklik kan word.¹⁸⁾ Dit is veral die sieklike kind en die een met 'n opvallende liggaam of liggaamsdeel, wat so gepre-okkupeerd raak met sy liggaam, dat hy dit nie kan vergeet nie. Die liggaam word, aldus Engelbrecht,¹⁹⁾ so sterk beleef dat die deurlewning daarvan (as transenderende deurtog na die volle geestelike bestaan) onmoontlik word. Hy is so vasgevang in die konkreetheid van sy liggaamsbelewning as patiese belewning en affektiewe nood, dat hy nie tot 'n toereikende aktualisering van sy kognitiewe moontlikhede kan kom nie.

Ongunstige liggaamsbelewning kan dus óf aanleiding tot leer-moeilikhede gee, óf minstens daartoe bydra dat die leer-moeilikhede voortduur.²⁰⁾ Dit is begryplik dat 'n ortodidaktiese hulpverleningsprogram vir 'n kind met so 'n probleem, geheel en al anders daar sal uitsien, omdat dit met pedoterapie en liggaamsterapie geïntegreer sal moet word.

Vanselfsprekend dra vermeldings van *sintuiglike afwykings*, hoe vaag en terloops dit ookal deur die ouers gestel word, besondere gewig. Nie net handel die sintuiglike inligting oor die mees oorspronklike ervaring en -belewning nie, maar dien dit ook as moontlikheidsvoorwaarde vir die toereikende psigiese lewensaktualisering, veral in terme van die lees-, spel- en rekenakt. In die verband word ook gedink aan psigiese aktes soos voorstel, simboliseer, konseptualiseer, laasgenoemde wat weer aktes soos abstraheer en kategoriseer insluit.²¹⁾

Uit die enkele voorbeelde behoort die belang van liggaam-likheidsgegewens en hulle interpretasie vir die Ortodidak-

tiek duidelik te blyk. Dit moet egter beklemtoon word dat alle gegewens voortdurend in konteks met, en teen die agtergrond van die kind in die disharmoniese onderwysituasie beoordeel word.

Hoewel die anamnetiese gegewens as 'n belangrike rigtingwyser vir die verdere verloop van die ortodidaktiese diagnostisering dien, verkry dit veel groter segwaarde as dit in die res van die ondersoek bevestig word.

2.1.2 Die psigiese lewensaktualiseringsniveau

Dit is lank reeds bekend dat affektiewe probleme een van die belangrikste vergesellende en/of aanleidende faktore tot en by die verskynsel van leermoeilikhede is.²²⁾ Dit verbaas hoegenaamd nie, veral as in gedagte gehou word dat iemand soos Pos²³⁾ die rol van die "redelike" affek omskryf as die dryfveer van die menslike handelwyse, wat nie uit die verstand voortkom nie, maar juis in die spontane werkswyse die *intellektuele kragte opwek en daarvoor 'n doel aanwys* (my kursivering). Op dieselfde trant beskryf Perquin²⁴⁾ die gevoel as, "de moederbodem van het kennen". 'n Gelabiliseerde gevoelslewe moet dus noodwendig meebring dat die kognitiewe aktualisering geaffekteerd raak, as gevolg waarvan 'n toereikende aktualisering uitbly.

Dit is verder bekend dat 'n gelabiliseerde gevoelslewe in terme van kindwees, met 'n ongeborgenheidsbeleving gelyk gestel word. 'n Kind ervaar veral ongeborgenheid in die problematiese opvoedingsgesitueerdheid. So 'n situasie word dikwels gekenmerk aan disharmoniese verhoudinge dit wil sê, waar wedersydse agting en vertroue en aanvaarding nie geld nie; waar die kind in sy kindwees nie begryp word nie; waar onsekerheid heers ten aansien van die behoorlike, ensovoorts. (Vergelyk hoofstuk twee, 4.1).

Die ortodidaktikus moet daarom alle gegewens wat die opvoedingsdinamiek kan versteur, noukeurig teen die agtergrond van die leerwêreld as beleweniswêreld projekteer, ten einde die relevansie daarvan vir die kind se leermoeilikhede aan te dui.

Omdat die *huisgesin* by uitstek die plek is waar voldoen moet word aan die kind se hunkering na veiligheid, is die leermoeilike kind se labiele affektiwiteit (nou as opvoedingsnood gesien), dikwels in terme van disharmoniese gesinsverhoudinge te verklaar. Pretorius²⁵⁾ maak melding van opvoedingsversteuringe, opvoedingsfoute en besondere gesinsituasies as opvoedingsbelemmerende faktore. Elkeen van die faktore sal onder die ortodidaktikus se vergrootglas geplaas moet word, om te bepaal in watter mate dit ook die kind se kognitiewe en normatiewe stellingnames verhinder.

Versteurde onderwysverhoudinge en onderrigsfoute in die *sekondêre onderwyssituasie* is eweneens aanleidend tot 'n gelabiliseerde affektiwiteit. Hierdeur verkry die ortodidaktikus nie net insig in die kind se gedraginge nie, maar help dit hom ook om die kind se weerstand vir bepaalde vakinhoudes en/of sy antagonisme teenoor die onderwyser (en veral die redes wáárom) te verklaar. Die ortodidaktiese lesontwerp en hulpverleningsprogram sal hiervoor noodwendig voorsiening moet maak.

In aansluiting by bogenoemde, is gegewens met betrekking tot die leerwêreld van die kind soos deur sy ouers en onderwysers gesien, van groot belang. Ferreira²⁶⁾ noem dat die ortodidaktikus gedetailleerde inligting van onder andere die volgende momente verlang:

- Die aard en omvang van die kind se leerprobleme;
- Leerbereidwilligheid;
- Hoe hy leer;

- Die aard van sy studiemetodes;
- Geroetineerdheid, pligsgetrouheid en verantwoordelikeheidsin met betrekking tot sy werk;
- Die huiswerksituasie en die ouers se beskikbaarheid en bereidheid om hulp te verleen;
- Prestasie in die algemeen en in die besonder;
- Verwagtinge wat gekoester word deur ouers en onderwysers;
- Inskakeling by die skool en skoolse bedrywighede;
- Verhoudinge met onderwysers en medeleerlinge;
- Onderrigsprobleme;
- Moontlike gedragsprobleme;
- Persoonlikheidsprobleme.

Die oorsigtelike lys kan verder aangevul word met aangeleenthede soos die stand van die kind se skoolgereedheid by skooltoetrede, die niveau van sy ervaringsreste by skooltoetrede, 'n bepaling van die leefstyl van die kind wat noodwendig ook 'n weerspieëling van sy leerstyl moet gee, ensovoorts.

Dit spreek vanself dat bogenoemde gegewens haas onontbeerlik vir die ortodidaktikus is, omdat elke gegewene tot 'n anderse aksentuering en nuansering in die ortodidaktiese lesontwerp kan bydra. Sonder vrees vir teenspraak kan beweer word dat 'n verkenning na die leerwêreld as beleweniswêreld van die leermoeilike kind, nie realiseerbaar is sonder om antwoorde op bogenoemde kwessies te vind nie. En verder: Sonder dié inligting is 'n verantwoorde hulpverleningsprogram eweneens nie moontlik nie.

Afwykinge in taalverwerwing en taalgebruik is vir die or=

totidaktikus om drieërlei redes van groot belang:-

- * 'n Taaltekort laat geen kind in sy wêreldkonsti-
tuering ongedeerd nie. Dit moet in gedagte ge-
hou word dat die taal, kragtens die feit dat alle
ander vorme van singewing tot taaltema gemaak word,
as sentrale fenomeen in ons eksistensie figureer.²⁷⁾
Menslike werklikheid is verwoorde werklikheid,²⁸⁾
en daarom is dit noodwendig dat 'n taaltekort sig
oor die hele linie van menslike eksistensie sal
wreek.

- ** Vanweë sy verweefdheid met die menslike synsmodi -
inderwaarheid funksioneer die taal as moontlikheids-
voorwaarde vir die toereikende aktualisering daar-
van - lewer die afwykings en tekorte in die taal-
struktuur asook die taalverwerwingstand en taal-
beheersing 'n insiggewende bydrae tot begryping van
die psigiese lewensaktualiseringsniveau van die
leermoeilike kind. So is dit byvoorbeeld 'n be-
kende feit dat 'n relatief-vroeë taalverwerwing op
kwalitatief-hoë intelligensiemoontlikhede dui.²⁹⁾
In dieselfde asem moet dit egter beklemtoon word
dat 'n relatief-latere taalverwerwing nie noodwendig
op 'n kwalitatief-mindere intelligensiemoontlikheid
dui nie.³⁰⁾

Die verband tussen taal en dink, taal en waarneem,
taal en memoriseer, ensovoorts, is uitvoering in
die kontemporêre Psigopedagogiekliteratuur beskryf,
en die belangstellende leser word daarna verwys.³¹⁾

- *** Leermoeilikhede is taalmoeilikhede, altans vir so-
ver dit kinders in die primêre skool betref. Hulle
probleme sentreer veral om die lees-, spel- en
rekenhandeling, en waar hulle moeilikhede met ander
vakke soos Aardrykskunde, Geskiedenis en Biologie
ondervind, is dit eweneens na taalmoeilikhede terug

te voer.³²⁾ Met betrekking tot die anamnitiese gewens is die stelling veral gewigtig vir sover daar 'n intieme verwantskap tussen die gesproke taal en die geskrewe taal bestaan.³³⁾ By implikasie beteken dit dat spraakafwykings en -tekorte, taalarmoede, artikulasiestoornisse, ensovoorts, 'n neerslag in die kind se lees, spelling en rekene kan vind.

Schenk en Körndörffer³⁴⁾ merk tereg op dat goeie lees- en skryfonderwys met spraakonderwys begin, en hand aan hand met spraakverbetering gaan. Op dieselfde trant verklaar Vernon³⁵⁾ dat "... learning to read is particularly difficult when language is inadequate, either in simple speech or in the more highly developed linguistic functions." Gouws³⁶⁾ maak melding van statistiese studies deur ondersoekers, soos Hallgren, Robinson en Monroe. Laasgenoemde vind dat spraakfoute in 27% van 415 kinders met leerprobleme aangetref is, teenoor 8% by die kontrolegroep van 101 kinders.

Die taalwêreld van die leermoëilike kind verdien daarom 'n indringende ontleding, óók in die historisiteitsgesprek waar die fokus by uitstek op die gesproke taal sal val. Bo en behalwe 'n verkenning van die gesproke taal van die kind, (tydens die gesprek of outo-anamnese) sal dit die ortodidaktikus ook baat om 'n noukeurige beluistering te doen na die taalwêreld van die ouers. Dit is bekend dat taalontplooiing in 'n hoë mate van opvoedingsfaktore afhanklik is;³⁷⁾ ook dat die taalmilieu waarin die kind grootword, 'n aansienlike invloed op sy taalgebruik en beheersing het.

Bernstein³⁸⁾ vind 'n positiewe korrelasie tussen die lees- en spelmoëilikhede van 'n aantal kinders van hande-arbeiders en die gesproke taal wat alledaags in hulle omgewing gebesig word. Hy beskryf die karakteristieke van die taalgebruik as onder andere kort, grammatikaal-eenvoudige

sinne, waarin bysinne, byvoeglike naamwoorde en bywoorde beperk is; verder, dat sinne in passiewe vorm selde voorkom, dat frases dikwels herhaal word, en boonop op 'n ongeordende wyse deur middel van voegwoorde saamgeflans word. Die spreektaal is in die kinders se geskrewe taal teruggevind. Dit het ook geblyk dat die "formele" en "korrekte" onderrigstaal vir dié kinders in baie opsigte lewensvreemd is. Probleme is veral gevind met fyner genuanseerde betekenis, en die anderse artikulasie van woorde, waar daar veral 'n appél op die diskriminasievermoë van die kind gedoen is.³⁹⁾

Afsluitend moet dit beklemtoon word dat die historiese gesprek 'n belangrike rol in die ortodidaktiese ondersoek vervul, enersyds vanweë die inligting wat verkry word, andersyds vanweë die riglyne wat dit aan die res van die ondersoek verskaf.

2.2 Observasiemedia

Van Niekerk maak die stelling dat die ortopedagoog noukeurig sal moet let op dit wat minder "opsetlik" deur die kind bedoel word, want behalwe dit wat die kind bewustelik wil meedeel oor homself in sy gesprek, sy spel, ensovoorts, laat hy ook veel meer sien vir die waarnemer wat weet waar nā en hōē om te kyk.⁴⁰⁾

Die te volge uiteensetting wil kortliks riglyne bied, aan die hand waarvan vanuit ortodidaktiese perspektief, na 'n leermoeilike kind gelet moet word. Hier wil met ander woorde die segwaarde wat die pedagogiese observasie, as fundamentele metode vir die ortodidaktikus het, aangetoon word. Kontemporêre uitsprake oor pedagogiese observasie, beklemtoon 'n medeverantwoordelike deelgenootskap waarin met die kind in dialoog getree word, en hy as persoon ontmoet word.⁴¹⁾ Wanneer dus oor pedagogiese observasie gesprek word, kan die gesprek, as outo-anamnitiese moment,

nie daaruit geweerd word nie.

Hoewel die ortodidaktiese gesigspunt 'n noodsaaklike klemverskuiwing veronderstel, moet dit met nadruk beklemtoon word dat dit steeds 'n pedagogiese perspektief bly. Elke handeling, gedraging en ekspressie word daarom in die lig van die pedagogiese kriteriale struktuur beoordeel en geïnterpreteer, wat onder andere 'n gedifferensieerde en beweeglike denke oor die kind-in-opvoeding veronderstel.

In die ortodidaktiese observasie gaan dit in besonder om 'n soeke na moontlike leerremmingstekorte ten einde verklaringe te vind waarom 'n kind leeruitkomstekorte openbaar. Daarom is 'n ortodidaktiese beoordeling van die waargenome ne telkens 'n beoordeling teen die agtergrond van 'n disharmoniese onderwysituasie. Die onderliggende vraagstelling is telkens: "Hoe is dit moontlik dat die bepaalde kind nie toereikende leereffek openbaar nie?"

Soos in die geval van die ander media, sal die te volge bespreking in makrostrukturele verband geskied. Die pedagogiese observasie in die algemeen, die pedagogiese gesprek, asook die verskillende observasiemedie, sal daarom momentele aandag geniet, sonder om 'n spesifieke uiteensetting van elk te gee:

Observasie van ekspressions, gedraginge en handelwyses is van besondere belang vir die ortodidaktikus, omdat dit hom op die spoor kan plaas van simptome wat die ontoereikende leerakt vergesel, of van moontlike oorsaaklike faktore. Daarom is hy in besonder daarop ingestel om die kind se gedraginge in terme van sintuiglike ervarings te observeer. Die observasie bied aan hom die geleentheid om die leermoeilike kind se skou, hoor, en tas, in sy opvoedingsgesitueerdheid te beoordeel, en voorlopige antwoorde op die voltrekking van die ouditiewe en visuele waarneem te vind; of daar aanduidings van moontlike waar-

nemingstoornisse soos agnosie, afasie en apraxie is; of daar geblokkeerde sintuiglike ervarings as gevolg van 'n labiele affektiwiteit is, ensovoorts. Dit is immers 'n bekende verskynsel by leermoeilike kinders dat hulle toereikend kan hoor en skou, maar nie toereikend luister en kyk nie, die oorsake waarvan dikwels terug te voer is na metastabiele affektiewe belewinge.

Observasie van die motoriek met al sy verskillende fasette is 'n belangrike fikseerpunt vir die ortodidaktikus. Die motoriek het 'n intieme verbintenis met die onderskeie leerswyses soos waarneem, memoriseer, intelligensieaktualisering, dink, ensovoorts.⁴²⁾ Ook dien 'n toereikend-geaktualiseerde motoriek as 'n moontlikheidsvoorwaarde vir die konstituering van liggaamskema en -konsep, ruimtelike en temporele oriëntasie, ensovoorts, wat verbesonderde komponente soos links-reggsoriëntasie, rigtingsekerheid, balans, ritme, insluit.⁴³⁾ Waar al die fasette 'n aandeel het aan die leerakt oor die algemeen en aan die lees-, spel- en rekenakt in die besonder, is 'n noukeurige pedagogiese observasie van besondere belang. Dit moet egter beklemtoon word dat die observasie van die motoriek nie in geïsoleerde verband mag plaasvind nie: Dit gaan telkens om 'n deurskouing van die leermoeilike kind se dialoogvoering met sy wêreld, waarvan die motoriek 'n noodsaaklike en integrale aspek verteenwoordig.

Gegewens ingewin van *handelingsmedia* soos die "Guide it", "Passalong" en Wigglyblok speel in die verband 'n noodsaaklike rol. Elkeen verskaf in 'n meerdere of 'n mindere mate geleentheid tot observering van die verskillende dimensies van die motoriek, soos statiese koördinasie, dinamiese koördinasie en snelheid van bewegings.⁴⁴⁾ Dit lewer 'n belangrike bydrae tot die evaluering van die motoriese, waardeur die ortodidaktikus onder andere op die spoor geplaas word van 'n moontlike motoriese stoornis soos innermotoriese, ideokinetiese of ideatoriese apraxie.⁴⁵⁾

Daarby lewer die media ook 'n uitstekende geleentheid tot observasie van gedraginge, wat die implisiete betekenis van psigiese lewensaktualisering inhou. Die ideale, maar prakties onmoontlike diagnostiseringsituasie sou waarskynlik wees om 'n leermoeilike kind in die formele onderwys-situasie voortdurend onder observasie te hou, ten einde die disharmoniese momente bloot te lê. Hoewel nie die ware Jakob nie, lewer die inskakeling van die media tog belangrike komponente van die lesstruktuur, en kan die ortodidaktikus insae verkry in die *psigiese lewensaktualisering*, soos dit in die disharmoniese onderwysgebeure afspeel. In die geval van die Wigglyblok byvoorbeeld, is daar in die instruksies duidelik van voorkennisaktualisering, probleemstelling, eksposisie en evaluering sprake. 'n Noukeurige observasie verskaf daarom belangrike inligting omtrent die stand van die psigiese lewensaktualisering, soos byvoorbeeld die kind se intensionele gerigtheid, affektiewe gesteldheid, wilsmatige verbondenheid en gnosties-kognitiewe stellingname.

Die bemoeienis van die kind met die blokke openbaar in detail die niveau van leerwyse-aktualisering, waarvan dink en waarneem kortliks as voorbeelde uitgesonder wil word:

Die dinkakt, as intensioneel bepaalde handeling, en as antwoord op 'n appél uitgaande van die werklikheid as probleem, dring hom in hierdie medium prominent op die voorgrond.⁴⁶⁾ Die kind is aan 'n spesifieke opdrag gebonde, die blokke vra om voltooiing, en vanweë die appèllatiewe karakter daarvan, word die kind deurgaans denkend geboei. As gevolg hiervan kry die ortodidaktikus insae in die aktualiseringstand van verbesonderde dinkessensies soos beplanning en ordening, analise, rekonstruering, logisering, abstrahering, ensovoorts.⁴⁷⁾ Weer eens moet die dinkessensies nie as geïsoleerde entiteite geobserveer word nie, maar teen die agtergrond van die kind se totale situasionele betrokkenheid.

Hierdie gegewens is van kardinale belang vir die ortodidaktiese hulpverleningsprogram, onder andere vir die bepaling van die "Einstig", en ook om te let in watter mate hulp verleen kan word ten opsigte van bepaalde leergereedmakingsfasette. Sedert die Selze eksperimente is dit bekend dat doeltreffende oplossingsmetodes leerbaar is.⁴⁸⁾ Die oordrag van doeltreffende oplossingsmetodes impliseer 'n niveauverhoging in denkaktualisering, natuurlik binne die perke van die verstandsmoontlikhede van 'n bepaalde kind. So kan die kind byvoorbeeld gelei word tot 'n toereikende analiseringsakt, tot 'n sistematieser en meer geordende aanpak, ensovoorts.

Ten opsigte van waarneemaktualisering leen die Wigglyblok hom veral tot die observasie van 'n kind se ruimtelike voorstellingsvermoë.⁴⁹⁾ Hoewel maar één van die faktore by die suksesvolle voltooiing van die opdrag, is dit vanuit ortodidaktiese perspektief tog van groot belang. Ruimtelike voorstelling behels eintlik die toereikende aktualisering van 'n velerlei ruimtelike oriëntasie-fasette en psigiese lewensaktualiseringsmomente. Eersgenoemde behels weer die plasing van die figuur in die ruimte, vorm- en rigtingkonstansie, integrasie en ordening van elemente tot 'n betekenisvolle geheel, die konstruering van 'n spesifieke struktuur. Die psigiese lewensaktualisering sluit onder meer leerwyses soos voorstel, waarneem, dink, memoriseer, intelligensie-aktualiseer, in.

Ruimtelike voorstelling speel 'n dominante rol by die konstruering van woorde op produktiewe vlak, soos byvoorbeeld die opstel. Die kind moet naamlik oor 'n voorstelling of 'n geantisipeerde idee beskik wanneer hy 'n bepaalde woord, nou as sintese van 'n grafiese en fonetiese sisteem gesien, wil neerskryf. Sou 'n kind dus probleme ten aansien van die voltooiing van die Wigglyblokke ervaar, sal dit die ortodidaktikus loon om 'n noukeurige evaluering van die verskillende ruimtelike oriënteringsfasette te maak. Moont-

lik kan dit ten grondslag van sy lees- en spelprobleme lê.

Die feit van 'n ek-werkstuk-maatskappy-situasie,⁵⁰⁾ word dus vanuit ortodidaktiese perspektief ook beoordeel as 'n disharmoniese onderwyssituasie, waaruit belangrike gegewens van die ontoereikende leerakt verkry word.

Gegewens met betrekking tot die taalgebruik van die kind bly om voor-die-hand-liggende redes 'n belangrike ortodidaktiese fokuspunt. In die verband neem die gesprek as outo-anamnese 'n prominente plek in die pedodiagnostisering in. Hier word die kind as taal-in-funksie ontmoet; hier word hy direk op die voorgrond geplaas omdat dit in dié gesprek gaan om 'n gesprek oor sy eie gesitueerdheid;⁵¹⁾ hier dink en formuleer hy deurentyd, en op die wyse openbaar hy sy wêreld as 'n taalwêreld. Gesindhede, sienswyses en verhoudinge oor velerlei sake, maar veral ook oor aangeleenthede wat direk met die disharmoniese onderwyssituasie in verband staan, kan op die wyse aan die lig tree.

Afgesien van 'n naspeuring van taaltekorte en -leemtes - wat in elk geval teen die agtergrond van die kind se totale pedagogiese gesitueerdheid ge-evalueer moet word - gaan dit dus by uitstek om 'n beluistering na hóé 'n kind sy wêreld beteken. Hieruit verkry die ortodidaktikus belangrike insae in die stand van sy psigiese lewensaktualisering. So kondig die intensionaliteit, die wilslewe, die affektiewe en die kognitiewe sig op ondubbelsinnige wyse in die taal aan. In die verband stel Van der Stoep⁵²⁾ die volgende tipiese vrae waarop die ortodidaktikus antwoorde moet vind: "Van watter betekenis is die kort, afgemete, enkelvoudige sinne waarvan so baie van hierdie kinders hulle bedien: 'n affektiewe ontsporing, sterk intellektuele kontrole, 'n afwysing van die ondersoek, 'n taaltekort? Vertoon die kind hom as onverskillig, beskroomd of uitdagend, en hoe openbaar die gesindheid hom in die wyse waarop die

kind met die taal omgaan, ook as gebaar en mimiek? Gee die taal blyke van belewinge op die vlak van die affektiewe? Soms word ook reeds hier 'n gelate aanvaarding van die omstandighede opgemerk of die tekort wat vanselfsprekend die lewenstempo en dus ook die leertempo regstreeks raak. Andersyds is die kind soms heftig in sy veroordeling van die skool as plek van opgawes, van die onderwyser as eiser en bestrawwer, van die ouer as ingryper en veroordeler. Variante in die tendens van stellingname maak hier die ondersoeker opmerkzaam vir 'n geheel patiese, 'n labiele of metastabiele affektiwiteit."

Bo en behalwe die algemene handelingsmedia soos die "Guide-it", "Passalong" die Kohsblokke en die Wigglyblok, bestaan daar ook 'n velerlei gedifferensieerde handelingsmedia, ontwerp vir 'n spesifieke doel. So is daar verskillende vorm- en patroonmedia, media ter evaluering van sintuiglike persepsie, van ruimtelike oriëntasie, rigtingsekerheid en dominansie.⁵³⁾

Elkeen van die media is ontwerp om ter saaklike inligting met betrekking tot lees-, spel- en rekenfasette te verskaf. Tog wil dit beklemtoon word dat al die media veel meer inligting oor 'n kind kan verstrek as waarvoor dit oorspronklik ontwerp is.

Dit kan ten slotte nie wegedeneer word nie, dat die pedagogiese observasie een van die belangrikste inligtingsmedia is wat tot diens van die ortodidaktikus staan.

2.3 Die intelligensiemedium (N.S.A.I.S.)

Dit is 'n onweerlegbare feit dat daar 'n innerlike verbondeheid tussen leer, denke en intelligensie bestaan.⁵⁴⁾

Die evaluering van die leermoeilike kind se intelligensie moontlikhede neem daarom 'n belangrike plek in die diag=

nostisering in. Sonder om in die definiëringsproblematiek betreffende intelligensie betrokke te wil raak, wil met 'n enkele opmerking hieromtrent volstaan word, wat vir die doeleindes van die onderhawige studie, besondere segwaardes het: Intelligensie dui op die oordrag of wendbaarheid van insig na nuwe probleemsituasies.⁵⁵⁾ Die sekondêre onderwyssituasie stel in besonder die eis van probleemoplossings, en daarom is bogenoemde beskrywing direk ter sake.

Normaalweg word die nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (N.S.A.I.S.) by die diagnostisering van leermoeilike kinders ingeskakel. Ander media kan met net soveel effektiwiteit ingeskakel word, maar vir die doeleindes van die onderhawige studie sal met 'n bespreking van eersgenoemde volstaan word. Bepaalde media wat ook evalueringsimplikasies vir die intelligensie-aktualisering het, sal mettertyd, ook in dié konteks, onder bespreking kom.

Ooreenkomstig die aanvaarde pedagogiese standpunt dat intelligensie nie 'n geïsoleerde, konstante grootheid is nie, en dus ook nie in 'n enkele syfermatigheid vasgevang kan word nie, word die N.S.A.I.S. ook beskou as medium ter deurskouing van die kind as inisiatief van verhoudinge, as 'n spanningsveld van waardes, as betekenisgewer aan 'n unieke eie leefwêreld, maar by uitstek as iemand wat gnosis-kognitiewe stellingnames moet inneem. Hiermee word bedoel dat die medium ook aan 'n kwalitatiewe analise onderwerp word, wat vanuit dié perspektief gesien, noodwendig 'n pedagogiese analise word. Dit moet onthou word dat intelligensie-aktualisering slegs maar 'n dimensie van die totale psigiese lewensaktualisering uitmaak, en dat laasgenoemde nie buite die opvoedingsgesitueerdheid gedink kan word nie.

Vanuit ortodidaktiese perspektief leen 'n kwalitatiewe analise van die intelligensiemedium hom veral daarin

om inligting oor belangrike fasette van 'n kind se leerstyl en leerhouding te bekom. Die kind word telkens met 'n spesifieke probleem gekonfronteer wat om oplossing vra. Sy besondere stellingname sal dus belangrike antwoorde in terme van werktempo, volharding, vermoëbaarheid, ensovoorts, verskaf.

Uit die aard van die saak speel pedagogiese observasie 'n belangrike rol omdat bogenoemde veral in die gedraginge van die kind opgemerk word. Die besluitlose "staar" na opdragte, 'n haastige keuse, teenoor 'n noukeurig-beplande antwoord, die opsigtelike raai van 'n antwoord, is byvoorbeeld belangrike aanwysings in die naspeuring van 'n kind se psigiese lewensaktualisering, in sy leerstyl en -benadering.

Die N.S.A.I.S. sal vervolgens itemsgewys aan die orde gestel word, ten einde die ter saaklike en relevante aanduidings vir die ortodidaktiese ondersoek uit te wys.

2.3.1 Die verbale items

2.3.1.1 Woordeskat

Die telling in die woordeskat-item weerspieël 'n kind se taalbeheersingstand wat volgens Madge en Van der Westhuizen⁵⁶⁾ veral afhanklik is van sy opvoeding en omgewing. Vir die ortodidaktikus gaan dit nie slegs om die woordeskat wat die kind tot sy beskikking het nie, maar eerder of hy die betekenis daarvan beheers. Volgens Kotzé⁵⁷⁾ moet hy hom verder vergewis of die beheersing op patiese of op gnostiese niveau funksioneer.

Dit is daarom belangrik dat die kind bepaalde woorde moet definieer ten einde vas te stel hoedanig die taal vir die kind beskikbaar is; of die besondere woord 'n buigsaamheid betreffende sy betekenis het, kortom; of hy die woord be-

begripmatig en situasioneel kan hanteer.

Die woorde van elke kaart is in 'n stygende graad van moeilikheid gerangskik en leen hulle uitstekend vir die peiling van 'n kind se woordeskat in longitudinale woordeskatverband. Dit is byvoorbeeld te wagte dat die jonger kind hoofsaaklik woorde met 'n konkreet-aanskoulike strekking korrek sal beantwoord, en dat die ouer kind ook woorde met 'n abstrakte betekenis sal beheers. Enige afwyking in dié antisyneringe, kan vir die ortodidaktikus gewigtige betekenis in sy begryping van die leerwêreld van die leermoeilike kind hê. Sy interpretasies berus dan nie net op die kognitiewe moontlikhede van die kind alleen nie, maar ook op intensionaliteits- en affektiwiteitsoorwegings. So byvoorbeeld is 'n swak prestasie op woorde met 'n abstrakte betekenis deur 'n ouer kind, nie noodwendig aan ontoereikende kognitiewe moontlikhede toe te skryf nie. 'n Swak op-leer-gerigte intensie, of 'n meta-stabiele affektiwiteit kan ook 'n onderaktualisering van kognitiewe moontlikhede tot gevolg hê. Die ortodidaktikus moet selfs bedag wees op moontlike projektiewe uitings in die kind se woordeskat, wat hom op die spoor van oorsake van genoemde intensionaliteits- en affektiewe probleme kan plaas.

Die woordeskat-item doen 'n beroep op visuele en akoestiese waarneem, op dink, voorstel, fantasieer en memoriseer, en die prestasies van die kind moet dus ook telkens in die lig van 'n moontlik ondergeaktualiseerde leerwyse beoordeel word.

2.3.1.2 Begrip

Madge en Van der Westhuizen⁵⁸⁾ beweer dat geverbaliseerde begrip van sosiale situasies 'n essensiële aspek van intellektuele funksionering uitmaak. Bewys vir hierdie stelling word gevind in die feit dat 'n sodanige item in alle

Binet- en Wechslerskale opgeneem is.

Die begripsitem van die N.S.A.I.S bestaan uit tien vrae wat in 'n stygende graad van moeilikheid gerangskik is. Die eerste aantal vrae doen 'n beroep op insig in sosiale situasies wat normaalweg uit alledaagse ervarings opgedoen is. Die beantwoording van die daaropvolgende vrae vereis kennis wat van formele onderrig en/of van 'n besondere sosio-ekonomiese omgewing afhanklik is.⁵⁹⁾

Die beantwoording van die vrae vereis dus 'n goedgeskaakte ervaring van sosiale situasies. Dit doen 'n beroep op 'n stabiele affeklewe, 'n toereikend-geaktualiseerde gnosties-kognitiewe stellingname, wat deur 'n hoogstaande attendeerkwaliteit vergesel word. Verbesonderde dinkessensies soos oordeel, skematiseer, analise en sintese speel 'n belangrike rol, want die kind moet uit 'n veelheid van ervaringsmoontlikhede 'n antwoord formuleer, wat in 'n mindere of meerdere mate 'n geabstraheerde begrip weerpieël. Die ondersoeker moet hieruit 'n duidelike beeld verkry van die aktualiseringstand van die kind se ervaringsreste.

Bo en behalwe dié gegewene, verskaf die item geleentheid tot insae in die kind se taalbeheersing, omdat sy formuleringe 'n weerspieëling is van die wyse waarop hy met die taal in verhouding met sy wêreld tree. Kragtens die feit van 'n kind se "geaffekteerdheid" in die wêreld, is die moment van die affektiewe nêrens uit die taal te weer nie. Daar moet dus noukeurig gelet word op die affektiewe keerkant in elke formulering: Getuig 'n kind se formuleringe van 'n intellektueel-gekontroleerde affeklewe? Is hy in staat om formeel en doelgerig met die taal te handel, of getuig sy taal van 'n patiese oorspoeldheid? Of is daar sprake van 'n arm en verskraalde ekspressiemodus, wat op sy beurt 'n kwalitatief-arme affeklewe openbaar?

Wanneer gelet word op die samehang van formuleringe, die mate van geordenheid, die stand van logiese redenasies, die beskikbaarheid van oplossingsmetodes en die soepele oorgang van een metode na 'n ander, verkry die ortodidaktikus eweneens insig in die gnosties-kognitiewe struktuur. Dit moet steeds nie uit die oog verloor word nie, dat 'n leermoeilike kind 'n taalmoeilike kind is en dat hy by uitstek lees-, spel- en rekenprobleme ondervind. Daarby is reeds aangetoon dat daar 'n intieme verwantskap tussen spraak en lees en spelling bestaan.

Dit is daarom duidelik dat die besondere item inligting van onskatbare waarde aan die ortodidaktikus verskaf, omdat die kind in 'n bepaalde opsig met sy "fout" gekonfronteer word, en dat inligting van 'n sy taalbeheersingsniveau 'n sy psigiese lewensaktualiseringsniveau bekom word.

2.3.1.3 Verbale redenering.

Volgens Sonnekus⁶⁰⁾ beteken begripsvorming dat die wêreld van objekte of dinge vanaf 'n outonome dingopvatting, geabstraheer moet word tot 'n abstrakte begrippestelsel. Die aanskoulike dingwêreld moet dus deurbreek en tot 'n begrippestelsel omvorm word. Sodanige omvorming impliseer 'n verbandlegging (verbale redenering) tussen basiese essensiële verhoudinge en begrippe.

Hierdie item in die N.S.A.I.S. leen hom by uitstek tot insig in die dinkaktualisering, meer in besonder in dinkverbesonderinge soos klassifisering, skematisering, kategorisering, abstrahering, asook ordeningsfasette soos oorsaak-gevolg, ooreenkoms-teenstelling, middel-doel, ensovoorts. Wat veral in die dinkaktualisering van kardinale belang is, is die beskikbaarheid van taal as abstraheringsmiddel of as begrippestelsel. Hoewel kontradiktories, wil mens ter wille van die beklemtoning beweer dat al sou 'n kind die bogenoemde denkoperasies toereikend

aktualiseer, maar nie oor 'n toepaslike begripesisteem beskik nie, hy tot mislukking gedoen is, omdat hy na 'n (dikwels) omslagtige konkrete beskrywing sal moet terugval.

'n Kwalitatiewe ontleding van die verbale redeneringsitem bring dus nie net insig in die verbesonderde dinkaktes nie, maar ook en veral in die daarmee gepaardgaande taalbeheersingsniveau.

2.3.1.4 Probleme

Rekenkundige items kom in bykans alle bekende intelligensieskale soos die Binetskale, Wechslerskale, die Kuhlman-Andersontoets en die California Test of Mental Maturity voor.⁶¹⁾ Daar bestaan dus 'n algemene aanvaarding dat rekenkundige bewerkinge 'n belangrike kriterium vir intelligensie is.

Tog staan rekenkunde nie los van taal nie. So beweer Van Gelder⁶²⁾ dat die rekensisteem morfologies een van die semantiese sisteme is wat hul oorsprong in die taal vind. Volgens Van der Stoep⁶³⁾ berus rekenkunde op 'n interpretasie van die taalwaarde van die sisteem van simbole. Gouws⁶⁴⁾ merk op dat daar geen hulpmiddel of teken in die rekenkunde is, wat in sy hoogste vorm nie deur taal vervang kan word nie.

Bogenoemde opmerkings is van groot belang vir diegene wat hulle met leermoeilike kinders bemoei. Die probleme-item bestaan uit vyftien verbaalgestelde probleme. Die beantwoording daarvan verg 'n taalbeheersing op abstrakte niveau, soos weerspieël word in onder andere die beheersing van, en insig in bepaalde verhoudingsbegrippe, soos "net soveel meer en minder," "tweemaal soveel," "meer as", ensovoorts. Dit verg 'n manipulasie en bewerking wat op 'n ordening, transformasie en abstrahering van 'n veelheid

(konkrete) gegewens tot 'n bepaalde eenheid (as oplossing van die probleem) uitloop. Bogenoemde veronderstel 'n numeriese vaardigheid, want sou 'n kind nie sekerheid ten aansien van die hoofbewerkings hê nie, sal hy gewis nie die korrekte oplossing van die probleem vind nie.

Die probleem-item vereis dus 'n streng gnosties-kognitiewe stellingname, waartydens attendeer en die gnosties-kognitiewe leerwyses toereikend geaktualiseer moet word. Teen die agtergrond van dié ideaalbeeld, word die prestasies en dinkaktes van die leermoeilike kind dan beoordeel. So kan dinkfoute en -gapings, onnoukeurige hoofbewerkings en onsekerheid met betrekking tot bewerkstellingskemas, op 'n onderaktualisering van die psigiese lewe, vanweë byvoorbeeld 'n patiese oorspoeldheid dui (vergelyk byvoorbeeld rekenangs). Of dit kan aan ontoereikende intellektuele moontlikhede of selfs gebrekkige ervaringsreste toegeskryf word. Deur verdere analise en observasie kan dit die ortodidaktikus op die spoor van moontlik 'n didaktiese en/of pedagogiese verwaarlosing plaas.

2.3.1.5 Geheue

Bo en behalwe die feit dat geheue (memoriseer) 'n belangrike kriterium vir die beoordeling van intelligensie in sy breedste betekenis vorm, is die geheue-item vanuit ortodidaktiese perspektief van besondere belang. Toereikende leer is sonder 'n toereikende memoriseervoltrekking nie moontlik nie en dit spreek dus vanself dat die item insiggewende feite omtrent 'n leermoeilike kind kan openbaar.

Van Niekerk⁶⁵⁾ onderskei tussen memoriseer as leerwyse en memoriseer as beleweniswêreldstigtingswyse: "As *leerwyse* hou memoriseer onder meer in 'n ordening, sintesering, sistematisering, ensovoorts, in die hede met die oog op herbetekening in die toekoms. As *beleweniswêreldstigtingswyse* is memoriseer 'n herbelewing in die hede van inhoude wat

in die verlede beteken is."

In die geheue-item word beide memoriseer as leerwyse en as beleweniswêreldstigtingswyse aan die orde gestel. Enersyds word van die kind verwag om die gegewe inhoud, terwyl die ondersoeker dit aan hom "vertel", te orden, andersyds, sodra hy klaar *geluister* het, dit wat hy ge= memoriseer het, "herbelewend" weer te gee.⁶⁶⁾ Ten op= sigte van eersgenoemde verg dit en 'n hoë attendeerkwa= liteit en die toereikende aktualisering van die gnosties- kognitiewe leerwyses, in besonder die van ouditiewe waar= neem, memoriseer, dink en voorstel. Ten opsigte van laas= genoemde verg dit eweneens 'n toereikende attendeer, memo= riseer en toereikende dinkaktualisering.

'n Kwalitatiewe analise van prestasies op die geheue-item, kan onder andere die volgende foute of tekorte aan die lig bring:

- * 'n Deurmekaar volgorde;
- * Bepaalde gedeeltes, byvoorbeeld die eerste en die laaste, word minder goed onthou, en word glad nie vermeld nie;
- * Invoeging van irrelevansies;
- * Onsamehangende taalbeheersing;
- * Onnoukeurige inligting;

Afhangende van die leerbeeld van die leermoeilike kind, en gekaats teen die agtergrond van die disharmoniese onderwys= situasie, kan die memoriseerprobleme onder andere op die volgende moontlikhede dui:

- 'n Labiele affektiwiteit as manifestasie van 'n ontoe= reikende attendeer en 'n daarmee gepaardgaande onder= aktualisering van die kognitiewe leerwyses. Pedagogie= se observasie bring dikwels ook angs- en spannings= toestand aan die lig.

- Ontoereikende leermoontlikhede oor die algemeen, en in besonder ontoereikende memoriseermoontlikhede;
- 'n Gehoorgebrek;
- 'n Organiese afwyking;
- 'n Afwysing van die ondersoeksituasie waarin faktore soos die persoon van die ondersoeker, fisiese omstandighede, asook die ingesteldheid van die kind self, 'n rol kan speel. 'n Negatiewe ingesteldheid word dikwels aangetref, en word gewyt aan die feit dat die kind waningelig is omtrent die doel van die ondersoek, of dat hy sat is van ondersoeke vanweë "oortoetsing" deur verskillende instansies, of 'n verduisterde toekomspektief, ensovoorts.
- Aansluitend by laasgenoemde, 'n swak "op-leergerigte intensie," of "relevante leerintensie," waar die inhoud in samehang met situasionele verhoudinge en omstandighede, 'n gebrekkige appèl tot die kind rig. Aangesien die besondere opdrag van die geheue-item in meer as een opsig met die formele onderwysgebeure korreleer, kan 'n sodanige leerhouding hom ook daar voordoën. In samehang met ander diagnostiseringsgegewens, kan dit ook dui op 'n ontoereikende leergereedheid, wat dikwels by wyse van pedoterapeutiese ingryping en gereedmakingsprogramme, reggestel moet word.

2.3.2 Nie-verbale items

2.3.2.1 Patroonvoltooiing

Die patroonvoltooiingsitem bied aan die ortodidaktikus die geleentheid om die kind in terme van logiese redenering deur middel van konkrete figure te beoordeel. Voorvereiste vir die suksesvolle voltooiing van die items, geld 'n noukeurige visuele waarneem, waarby analisering en sintese=

ring 'n prominente rol speel.

Hierbenewens verg die item ook 'n toereikende ruimtelike oriëntasie wat verbesonderinge soos fiksering, plasing van 'n figuur in die ruimte en onderskeid tussen voorgrond, en agtergrond inkorporeer. In der waarheid behels ruimtelike oriëntasie veel meer as net 'n toereikende visuele waarneem. Johnson en Myklebust⁶⁷⁾ beskryf ruimtelike oriëntasie soos volg: "Orientation in space is a term describing the faculty normally possessed by humans which permits them to have at all times precise knowledge of their position in relation to the outside world as it is perceived by them. This faculty is not a specific or an isolated one, but is dependent upon a variety of psychological and physiological processes..... Orientation implies the ability of the individual to relate himself to a fixed point. This point may be part of his own body, or it may be perceived by him in space outside his body. Human orientation *depends upon the complete integration and harmonious balance of the sensorimotor system, and all the senses contribute towards its achievement*" (my kursivering)

Hoewel die geometriese figure 'n besondere eis aan visuele waarneem stel, wys bogenoemde sitaat onteenseglik dat 'n mislukking op die items, 'n velerlei oorsake kan inhou. Die verband tussen die lettersimbool en die geometriese figure van die item is beperk, maar tog toon dit minstens 'n verwantskap vir sover beide 'n toereikende ruimtelike oriëntasie veronderstel. Sou 'n leermoeilike kind dus 'n swak prestasie op die item behaal, verskaf dit minstens 'n aanduiding van 'n moontlike ontoereikende ruimtelike oriëntasie. 'n Nadere plaasbepaling van die sintuiglik-motoriese gronde daarvan, kan dan met behulp van ander media vasgestel word.

Melding is reeds gemaak van die eis van logiese redenering vir die suksesvolle voltooiing van die subitem. 'n Logiese

redenering vereis 'n stellingname op gnosties-kognitiewe niveau, omdat dit by uitstek die toereikende aktualisering van dinkessensies soos analogisering, verbandlegging, ordening, rekonstruering, transformering, konsep-tualisering en abstrahering veronderstel. Laasgenoemde drie essensies is veral by die moeiliker items betrokke, omdat geverbaliseerde begrip onontbeerlik is vir die voltooiing daarvan.

Hoewel die patroonvoltooiingsitem ontwerp is met die oog op konkrete redenering aan die hand van geometriese figure, verkry die ortodidaktikus dus ook insae in die abstrak ge-verbaliseerde redeneringsmoontlikhede van die kind.⁶⁸⁾

Samevattend kan die patroonvoltooiingsitem aanduidings gee van moontlike organiese stoornisse, ontoereikende intelligensiemoontlikhede, sintuiglik-motoriese stoornisse en selfs affektiewe probleme.

2.3.2.2 Blokkies

Net soos in die geval van die patroonvoltooiingsitem, vereis die blokkiesitem 'n toereikende analities -sintetiese waarneem, waartydens ruimtelike relasies in die waargenome materiaal in 'n bepaalde patroon georden en gerangskik moet word. Volgens Glasser en Zimmerman⁶⁹⁾ speel die volgende faktore 'n beslissende rol by die suksesvolle voltooiing van die opdrag:

- Figuurverhoudings: om bewus te wees van verhoudings tussen waargenome vorms of ander figuurelemente.
- Figuurherdefiniëring: om 'n verandering in interpretasie te bewerkstellig, sodat 'n voorgeskrewe figuureenheid waargeneem word.
- Figuurseleksie: om vinnig te oordeel watter figuurentiteit 'n gestelde kriterium bevredig.

Ruimtelike oriëntasie speel dus 'n oorheersende rol, maar ook 'n gnosties-kognitiewe stellingname is wesensnoodsaaklik. 'n Toereikende aktualisering van dink, voorstel (met antisipasie as verbesondering daarvan), memoriseer en waarneem word eweneens vir die suksesvolle afhandeling van die item vereis.

Die item leen hom as 'n geskikte pedagogiese observasie-medium, omdat dit *handelinge* van die kind vereis. Die hantering en wyse van omgaan met die blokkies kan aanduidinge van werkhoudings en -ingesteldhede verskaf, wat belangrike lig kan werp op die kind se leerstyl, en selfs tekortkominge daarin kan uitwys. So byvoorbeeld kan 'n noukeurige observasie van 'n kind se werkhouding, sy aanpakwyse en eindresultaat, bepaalde leertekorte aandui, enkeles waarvan as voorbeelde voorgelê word:

- 'n Organiese stoornis, waar die blokkies byvoorbeeld los of in los eenhede gepak word, sonder 'n poging tot integrasie.
- Sintuiglik-motoriese probleme, soos waar die kind se eindresultaat geheel en al nie met die patroon wat hy moes gepak het, te rym is nie.
- Beperkte intellektuele moontlikhede, waar sprake is van beperkte insig, soos onder andere geopenbaar in die perseverasie van 'n lukraakmetode; of 'n toenemende vasloping in die opdragte, wat in 'n stygende graad van moeilikheid gerangskik is.
- Affektiewe probleme, wat onder andere geopenbaar kan word in intensionaliteitsprobleme, die doellose ronddraai van die blokkies in die hande, 'n oorhaastige en onnoukeurige aanpakwyse, of in teenstelling hiermee, 'n poging tot 'n perfeksonistiese pak van elke blokkie afsonderlik, kan

almal manifestasies wees van 'n patiese oorspoel=heid.

2.3.2.3 Absurditeite

Die absurditeite-item is ortodidakties van besondere belang omdat dit die aktualisering van waarneem-essensies vereis wat ook vir die lees- en spelakt wesensbelangrik is. Die item vereis 'n toereikende visuele waarneem in die algemeen, maar in besonder 'n analitiese *kyk* teen 'n globale agtergrond van lewensituasies. Daarby rig die alledaagse feit van lewensituasies 'n appèl op 'n stabiele gewaarword en attendeer. Die kind mag in sy analitiese kyk nie in "affektiewe" irrelevanties verdwaal nie, maar moet siftend ten opsigte van "essensiële" en "nie-essensiële" gegewens te werk gaan. Die item stel dus 'n hoë eis aan attendeer as begeleidende leerwyses.

Die noodsaaklike herstrukturering van die essensiële en nie-essensiële gegewens tot 'n geheel, vereis insig as uitkoms van 'n toereikend-geaktualiseerde dink, voorstel, fantaseer en memoriseer. Die subitem is dus ook in dié opsig van belang in soverre dit die psigiese lewensaktualiseringsniveau van die kind weerspieël.

Laastens verskaf die item ook geleentheid om die stand van die taalbeheersing en -formuleringe te beoordeel, veral in terme van konkrete en abstrak-begripmatige taalgebruik.

2.3.2.4 Vormbord

Die vormborditem stel die eis van sintesering van bepaalde vorms tot 'n bepaalde eenheidspatroon. Hoewel die globale patroon saam met die elemente beskikbaar is, ontbreek die analiseringsmoment in die normale waarnemingspatroon, van

globaal-difuus tot analise tot sintese tot outentieke globaliteit. 'n Toereikende visuele waarnemingsakt, te same met sekure hand- en vingervaardighede, is voorvereis te vir die suksesvolle voltooiing van die opdrag.

Die item bied geleentheid tot 'n deurskouing van die aanpakwyse, ingesteldheid en werkhouding van die kind. Dit gaan onder andere gepaard met die intelligensiemoontlikhede van die kind, en die psigiese lewensaktualiseringsniveau wat hy openbaar. So byvoorbeeld kan die aanpakwyse van 'n konkrete meet en pas, tot 'n meer gedistansieerde voorstellende en geantisipeerde manipulasie van die elemente in die ruimte varieer. Laasgenoemde niveau word deur Madge en Van der Westhuizen⁷⁰⁾ as "ruimtelike visualisering" getipeer. Ruimtelike visualisering speel in 'n meerdere of mindere mate 'n rol by die lees-, spel- en rekenakt, vir sover dit as faktor in die ruimtelike oriëntasie, tot die konstruksie van onder andere onbekende woorde, ensovoorts, bydra.

Afgesien van 'n aanduiding van die kind se verstandsmoontlikhede, is die bogenoemde aanpakwyses ook kensketsend van 'n kind se psigiese lewensaktualiseringsniveau.

Sou 'n kind dus probleme ten aansien van die voltooiing van hierdie subitem ervaar, is die volgende moontlikhede as waarskynlike veroorsakende faktore te oorweeg:

- Visueel-motoriese probleme;
- Ontoereikende psigiese lewensaktualisering vanweë 'n gelabiliseerde affektiwiteit;
- Ontoereikende verstandsmoontlikhede

Dit moet ten slotte beklemtoon word dat allermins op volledigheid aanspraak gemaak word, maar dat dit 'n poging is om minstens die relevansies vir die Ortodidaktiek in die N.S.A.I.S. aan te toon.