

ORIËNTERING, PROBLEEMSTELLING, DOEL VAN DIE NAVORSING, NAVORSINGSTELLING, BEGRIPSVERHELDERING, METODOLOGIE, PROGRAM VAN DIE NAVORSING

1.1 ORIËNTERING

1.1.1 Kognitiewe en affektiewe aspekte van leesbegrip

Toereikende leesbegrip is essensieel by alle leerders om sin te kan uitmaak van lees- en leermateriaal. Leesbegrip vereis egter 'n hoë mate van kognitiewe deelname van die leerder aan kommunikasie wat deur die teks gebied word.

Kognitiewe strategieë by lees bestaan onder andere uit toepassing van die vaardighede herroep, aandaggee en veralgemening, en word in mindere of meerdere mate deur alle leerders gebruik, ook dié met spesiale onderwysbehoefte (Hunt & Marshall, 1994: 312). Gerber (1993: 64) beskryf hoe die kognitiewe inligtingverwerking plaasvind: "*External information is registered by the senses. Sensory information to which the individual attends, is passed on to short-term memory, where a perceptual representation is briefly held until processed. The transformed information is either acted on or transferred to long-term memory for storage.*" Gerber (1993: 65) meld verder dat leerders met algemene leerprobleme verskillende kognitiewe style van inligtingverwerking het, wat weens die ontoereikendheid daarvan hul lees- en akademiese prestasie benadeel.

Onderliggende faktore ter sprake by leerders se kognitiewe deelname aan die lees van 'n teks, is onder andere hul plek van herkoms, unieke vaardighede, persoonlike omstandighede, taalvaardighede en beleving van hul eie leefwêreld. Die leerder se vlak van leesvaardighede kan bydraend óf belemmerend tot die leerproses wees (Human, 1998: 1). Kognitiewe funksioneringsprobleme kan ook by leerders met leesbelemmering waargeneem word (Pumfrey & Reason, 1994: 64).

Affektiewe probleme kan beide oorsaak óf gevolg van leesbelemmering wees. Bouwer (1989: 68) meld dat "*A child's affective development with regard to the meanings with which he invests the act of reading, must of course be viewed in the dynamic context of his upbringing and the education situation in which he is routinely involved.*" 'n Ondersteunende en aanmoedigende atmosfeer kan volgens Bouwer (1989: 69) as die ideaal gesien word waarin 'n genoegsame vertrouensverhouding tussen die leerder en die leerkrag daargestel kan word en die leerder gemotiveer kan word.

Gegewe 'n ontoereikende leesvermoë, sou dit die leerder affektief as volg kon beïnvloed:

- Ontoereikende funksionering geskied met leestake.
- Leerder beleef mislukking en frustrasie.
- Afkeer in lees het tot gevolg dat take afgewys word waar leesvaardighede vereis word.
- Onvoldoende greep op inhoud word verkry en agterstande in werk word groter.

- Geïsoleerdheid en ongemotiveerdheid is die gevolg van agterstande wat moeilik ingehaal kan word .
- Etikettering deur ander kan lei tot sosiale impersepsie en 'n ontoereikende selfbeeld en waaghouding.

As daar só 'n opgaaf soos tot dusver bespreek by normale lesers met algemene leesprobleme is, hoeveel dan te meer by leerders wat leergestrem is? Spesifieke leergestremdheid kan volgens Derbyshire (1991: 408) nie alleen die leerder se leervermoë, maar ook sy totale ontwikkeling benadeel. Dikwels moet strategieë vir woordherkenning eers deur die leerder aangeleer en inge oefen word om leesbegrip te verbeter.

By gespesialiseerde en spesifiek-opgeleide leerkrigte in skole vir buitengewone onderwys, het die leerder kans om bogenoemde vasgelopenheid tot 'n mate op te hef. Die opgaaf sal in 'n insluitende onderwysbeleid met 'n uitkomsgebaseerde onderrigplan aan die adres van die gewone onderwyser gerig word.

Gebrekkige leesbegrip beïnvloed die leerder se totale beleweniswêreld, deurdat vasgelopenheid sekondêr op kognitiewe, affektiewe en normatiewe terreine beleef word. In byna elke situasie moet hy handel op sterkte van dit wat hy lees. Die impak van leergestremdheid op leesvaardighede moet dus oorweeg word.

Tydens identifisering van die ondersoekgroep vir die besondere studieprojek, het 'n verdere kompliserende faktor, naamlik milieubenadeeldheid duidelik geblyk. Die leerders in die ondersoekgroep het 'n dubbele impak deurdat milieubenadeeldheid verdere impak op leergestremdheid blyk te hê. Die feit dat al die leerders in die ondersoekgroep Kleurlingleerders was en uit soortgelyke sosio-ekonomiese omstandighede kom, sonder dat etniese groepering of sosiale status kriteria vir die groepsamestelling was, het die impak van milieubenadeeldheid getoon. Dit moet die navorsing verskerp.

1.1.2 Die invloed van 'n benadeelde omgewing op leesbegrip

"Individuality is the dynamic result of confrontation with society. No individual is self-sufficient enough to form himself on his own. Every individual relies on community or society, from which he derives much via mimesis, acquiring it all his life and passing it on to others" (Wulf, 1998: 14-16).

'n Komplekse en dinamiese verhouding bestaan tussen die leerder, sy leersentrum, die breër onderwysstelsel en die sosiale, politieke en ekonomiese konteks waarvan dit alles deel vorm (Departement van Onderwys, 1997: 11 - 19). Die leerder word gesien as 'n interaktiewe en interafhanklike deelnemer aan die gesins-, skool- en gemeenskapsisteme (Bartoli & Botel, 1988: 3).

Omgewingstimulasie, afhangende van voeding, geleentheid tot interaksie met objekte, en veral die beleving van sosiale interaksie tussen mense deur middel van taal, is onder andere essensieel vir breinontwikkeling (Fryburg, 1997: 102-110). Fryburg (1997: 105) meld dat genoemde faktore bydra tot die ontwikkeling van hoër kognitiewe funksies wat essensieel is vir intellektuele ontwikkeling. Tydens vroeë ontwikkeling stimuleer 'n verrykende omgewing breingroei, terwyl omgewingsdeprivasie 'n vernietigende effek kan hê, indien leerondersteuning nie betyds plaasvind nie.



Leerders word beïnvloed deur hul ouers se persepsie, aanmoediging en houding teenoor die onderwysstelsel, asook die taalgebruik binne die gesinsverband. Ouers het dikwels self beperkte geleenthede tot formele skoolopleiding gehad. 'n Ongunstige leerkultuur word dan tuis geskep waar dikwels ongeletterde of semi-geletterde ouers aan die leerders beperkte leiding ten opsigte van skoolgereedmakingsvaardighede soos lees-, tel- en skryfvaardighede kan bied. Stimulerende speelgoed en boeke kan dikwels nie bekostig word nie. Die nodige stimulasie vir verrykte perseptuele, taal- en kognitiewe ontwikkeling, is dan verskraal.

Vir die leerder om effektief te leer en volwasse te word, is voortsetting tuis van wat by die skool gebeur, essensieel. De Groot en Paagman (1994: 109) beklemtoon hierdie gedeelde opvoedingsproses: *"De school brengt ook normen en waarden aan, die uitgangspunten voor het doen en laten zijn. Zij beïnvloedt daardoor de persoonlijkheidsontwikkeling, een terrein dat tot de eindverantwoordelijkheid van die ouders gerekend wordt. Goede afstemming van de leefwereld op school en thuis is voor de persoonlijkheidsontwikkeling van essentieel belang. Een kind wordt in verwarring gebracht wanneer er sprake is van twee verschillende, maar voor het kind onbegrijpelijke benaderingswijzen"*. Bouwer (1989: 34) noem dat die sosiale konteks as essensieel vir pedagogiese interaksie en persoonlikheidsontwikkeling gesien kan word.

Leerders uit milieubenadeelde omgewings beskik dikwels oor beperkte woordeskat en ervaar wisselende vorme van taalarmoede teenoor die leerder wat van kleins af aan taalverwante stimulasie blootgestel was. Leesbegrip sou dan vir die leerder wat milieubenadeeld is moeiliker wees as gevolg van die verskraalde ervaring en woordeskat waaruit sy ervaringsraamwerk bestaan. Die leerder wat milieubenadeeld is toon volgens Booyse (1991: 128) inderdaad dikwels 'n gebrek aan "skoolweerbaarheid".

Dit blyk dat probleme van leerders met taalverwante leergestremdheid uit 'n komplekse interaksie tussen die linguistiese, kognitiewe en sosiale faktore bestaan (Gerber, 1993: 276). Die besef dat die leerder se leer- en gedragpatrone in beide ontwikkelings- en sosiologiese konteks gesien moet word, is van kritieke belang by assessering en leerondersteuning aan leerders wat leergestrem is (Lyon, 1994: 8). Die vraag ontstaan noodwendig hoe onderrigtegnieke verfyn kan word in die konteks van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, asook die omgewing en kultuur van die leerder, sodat dit effektief toegepas kan word.

1.1.3 Die besondere addisionele las van leergestremdheid op leesbegrip

Leergestremdheid staan nooit in isolasie nie. Hierdie stelling reflekteer die ortodidaktiese benadering waarvolgens leerproblematiek blyke gee van ontoereikendhede in die interaksie tussen leerder, onderwyser en inhoud. Situasies waar leerders op hulp aangewese is, kan derhalwe ontstaan.

Die meeste leerders wat leergestrem is ervaar belemmering ten aansien van lees. Daar word beweer dat soveel as 80% leerders wat leergestrem is in die intermediêre fase, belemmering in lees ervaar (Wood & Algozzine, 1994: 101).

Kenmerkend van leesprobleme by leerders wat leergestrem is is leesfoute, gebrek aan toereikende leesbegrip en ontoereikende leesstrategieë. Begrip van die teks word dikwels belemmer deur swak dekoderingsvaardigheid en taalgebreke soos 'n beperkte woordeskat en swak woordherkenning. Leesprobleme raak pertinent wanneer hulle studeer, sodat hulle "studie" dus eintlik oneffektief is. Die leerders begryp dikwels nie die betekenis van die gelese materiaal nie, kan nie verbande raaksien wat in die teks gesuggereer word nie en korrigeer selde eie leesfoute.

Dit wil voorkom of leerders met swak leesbegrip nie bewus is van hul eie tekort aan begrip nie, gevolglik blyk dit nodig te wees om strategieë aan te leer om met beter begrip te kan lees, en ook om eie begrip te monitor om sodoende metakognitief te kan lees (De Kock, 1996: 26-28).

Da Fonseca (1996: 114 –117) meld dat daar geen spesifieke karakteristieke of gedrag aan leergestremdheid gekoppel kan word nie; dus leerders wat leergestrem is het nie unieke karaktereenskappe wat nie ook by nie-leergestremdes voorkom nie. Dit is vir die nie-spesifiek opgeleide onderwyser kompleks om hierdie leerders in 'n groot klas te kan identifiseer en doeltreffend te onderrig.

Groepsterapiemetodes vir leerders met leesprobleme wat oënskynlik skolasties "agter" die ander is, word 'n al groter dringendheid. Die vraag ontstaan egter of dié leerders wel by groepshulp sal baatvind? Sekere leerders met gestremdheid benodig gespesialiseerde onderrig ten einde toegang tot die kurrikulum te verkry. Waar hierdie ondersteuning tekort skiet, kan daar 'n afname in die leerproses plaasvind.

Die ekologiese perspektief op leergestremdheid is van bepalende belang in enige leerondersteuning. Die volledige leef- en leerwêreld van die leerder moet in ag geneem word. As daar verswarende invloede uit die leerder se leefwêreld is wat inwerk op sy leergestremdheid, kan dit sy leerprobleme vererger.

1.1.4 Die veranderende onderwysstelsel in Suid-Afrika

Die onderwysstelsel moet verreken kan word in die lig van effektiewe funksionering van leerders as volwassenes in die arbeidsmark. Daar is 'n behoefte dat die lerende aandeel van die leerder globaal gesien moet word. Die dinamiek van leer en leerbegeleiding, asook leerinhoude, vereis nuwe perspektiewe. Die fasiliterende rol van die onderwyser moet opnuut ondersoek word – ook hoe fasiliterend onderrig aan leerders wat leergestrem is werklik kan wees?

Die Minister van Onderwys het in 1995 veranderinge van die onderwysstelsel in Suid-Afrika aangekondig in die Witskrif oor Onderwys en Opleiding Nr.1 (Departement van Onderwys, 1995: 5): "Ons boodskap is dat onderwys en opleiding moet verander... Nuwe buigsame en gepaste kurrikula is nodig, wat strek oor tradisionele skeidings van vaardighede en kennis, met standarde omskryf ooreenkomstig leeruitkomste en gepaste beoordelingspraktyke, ten einde 'n sinvoller leerervaring te verskaf en leerders doeltreffender voor te berei op die geleentheid wat die lewe bied".

Vanaf 1998 word 'n nuwe nasionale kurrikulum, "Kurrikulum 2005" vir die 21ste eeu in Suid-Afrikaanse skole en tersiêre instansies ingefaseer met lewenslange leer vir alle Suid-Afrikaners ten doel. Die

kurrikulum behels 'n klemverskuiwing vanaf 'n inhoudgebaseerde na 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum. Die veranderde kurrikulum het ten doel om alle leerders toe te rus met kennis, vaardighede en 'n waarde-oriëntering wat benodig word vir sukses nadat hulle die skool verlaat of hul opleiding voltooi het. Die rigtinggewende visie van die nuwe kurrikulum is om denkende, toegeruste, bevoegde toekomstige landsburgers te vorm (Departement van Onderwys, 1997: 11-19). Kurrikulum 2005 as sulks is in Mei 2000 heroorweeg op grond van kommissieverslae wat dui op **oorlading** in die program. Ten tyde van die afhandeling van hierdie studie, was wysigings ter tafel waar die aangestelde hersieningskomitee Kurrikulum 2005 as basiese vertrekpunt sou gebruik om nodige aanpassings vir herskikking van die regering se program vir uitkomsgebaseerde onderwys te maak (Erasmus, 2000: 4).

Daar is in die kurrikulumontwikkeling opnuut na die leerder met gestremdheid se onderwysvoorsiening gekyk: *"For those pupils who are burdened by the 'difficulties' label, it is crucial that provision – be it pedagogy, the differentiated curriculum, curriculum differentiation or teacher-pupil relationship – is based on learning need, not learning difficulty"* (O'Brien, 1998: 147).

In die verslag van die *National Commission on Special Needs in Education and Training* (NCSNET) (1997: 1 – 52) word aanbevelings gemaak vir 'n aangepaste kurrikulum en akkommodering van alle leerders binne die hoofstroomonderwys (inklusiewe onderwys). Hieronder resorteer ook leerders wat tans weens hul unieke onderwysbehoefte, afgesonder is in gespesialiseerde skole. Die verslag meld dat spesiale- en buitengewone onderwyskole voortaan meer onderwysondersteuningsdienste (OOD) vir hoofstroom- sowel as spesiale openbare skole in die gemeenskap behoort te lewer.

Salisbury (1991: 146 – 148) beskryf inklusiewe onderwys as volg: *"The underlying supposition in inclusive programs is that all children will be based in classrooms they would attend if they did not have a disability. The school and classroom culture is described as including children with diverse backgrounds, abilities and contributions"*. Salisbury (1991: 146 – 148) meld voorts dat *"Such inclusion efforts require the provision of needed support services in order to be successful"*.

Hoofstroomonderwys vir alle leerders met spesiale onderwysbehoefte (LSOB) in Suid-Afrika word dus in beginsel aanvaar. 'n Dilemma ten aansien van die integrering van LSOB in hoofstroomskole, in watter vorm ook al, is daarin geleë dat daar 'n balans gevind moet word tussen oënskynlik opponerende beginsels om gelyke onderwysgeleenthede aan almal in die gewone skool te verskaf aan die een kant, en om die nodige hulp aan LSOB in terme van spesiale onderwysmaatreëls te verskaf aan die ander kant.

Dit kan gebeur dat die gaping tussen die prestasies van die "gewone" leerders en van die LSOB al groter word omdat die gewone onderwys nie toegerus is om LSOB te kan akkommodeer nie, en dat daar dan 'n paradoks ontstaan tussen die menseregte-rationaal van toegang tot gelyke onderwys in gewone skole, en die onvermoë van daardie gewone skole om in die behoeftes van LSOB te voorsien (Du Toit, 1996: 21).

Die rol van die opvoeder in die nuwe onderwysstelsel, is dié van leier en fasiliteerder, 'n kollaboratiewe veranderingsagent en voorsiener van infrastruktuur en kundighede. Sekere leerders wat leergestrem is

kan akademies suksesvol wees in die hoofstroomklas indien hulle verrykte onderrig ontvang (Da Fonseca, 1996: 114-117). Vir leerders wat leergestrem is is dit egter moeilik as individuele onderrig verminder – die steun en fokus val weg. Dit bly die taak van die hoofstroomonderwyser om leerprobleme te probeer voorkom en dit gaan waarskynlik nodig wees om spesifieke groeps onderrig tegnieke te bekyk.

Bemagtiging van onderwysers om groepe leerders met verskillende onderwysbehoefte, ook ten opsigte van verskillende leesvaardigheidsvlakke, tegelykertyd te kan akkommodeer in die al groter wordende klasse, blyk 'n noodsaaklikheid te wees. Volgens Galton (1998: 767) is die klasgrootte nie soseer 'n faktor as wat die kwaliteit van onderrig, klasorganisasie en terugvoer aan die leerders is nie. Die vraag ontstaan of onderrig- en leerondersteuningstrategieë in groepsverband bydraend verligting tot hierdie onderrignood kan bied. Een strategie wat goeie belofte skyn in te hou vir die verbetering van leesbegrip, is visualisering van die teksinhoud. Indien dit nie net vir gewone leerders nie, maar ook vir leerders wat leergestrem is en / of uit 'n benadeelde milieu kon ondersteuning bied, sou dit moontlik 'n waardevolle nuwe tegniek kon word in die uitkomsgebaseerde onderrigsituasie waar leer hoofsaaklik op selfleer- en ontdekking aangewese is te midde van 'n inklusiewe klassamestelling.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Indien visualisering as tegniek ter verbetering van leesbegrip vir alle leerders – individueel en in groepe - tot voordeel sou kon strek, kan die sentrale probleemstelling vir hierdie studie soos volg geformuleer word:

Hoe kan visualisering as tegniek ter verbetering van leesbegrip effektief toegepas word in die intermediêre fase om leesbegrip te bevorder by leerders wat leergestrem en milieubenadeeld is?

Uit logistieke oorwegings kan die vraag vir 'n eerste ondersoek sinvol afgegrens word ten aansien van 'n groep leerders wat hulle bevind in 'n skool vir leerders wat leergestrem is. Moontlike implikasies vir inklusiewe onderwys sou dan uit die navorsing kon blyk.

Die volgende subvrae ontstaan ten opsigte van die ondersoekgroep:

Subvraag 1

- (a) Hoe moet visualiseringstegnieke in lees verryk of verstel word ten einde effektief te wees vir leerders wat leergestrem is met betrekking tot ouditiwe, visuele en taalleervaardighede?
- (b) Kan die graad van leergestremdheid in 'n besondere geval so ernstig wees dat die visualiseringstegniek nie deur die leerder met sukses toegepas kan word nie?

Subvraag 2

- (a) Hoe moet daar in die geval van taalprobleme gekompenseer word in die onderrig van die visualiseringstegniek by lees?
- (b) Kan taalprobleme in 'n besondere geval dermate 'n kontra-indikasie wees dat die visualiseringstegniek nie deur die leerder wat leergestrem is suksesvol toegepas kan word nie?

Subvraag 3

- (a) Hoe moet leerders wat milieubenadeeld is ondersteun word tot bemeestering van visualisering van leesinhoud?
- (b) Kan milieuremmings in 'n besondere geval dermate 'n kontra-indikasie wees dat die visualiseringstegniek nie deur die leerder wat leergestrem is suksesvol toegepas kan word nie?

Die soeke na antwoorde op bogenoemde vrae word deur die doel van die navorsing gerig.

1.3 DOEL VAN DIE NAVORSING

Die doel van die navorsing is om só by te dra tot die ontwikkeling van visualisering as 'n effektiewe tegniek ter verbetering van leesbegrip in die intermediêre fase van hoofstroomonderwys vir alle leerders, dat leesbegrip ook by leerders wat leergestrem en milieubenadeeld is, bevorder kan word.

1.4 NAVORSINGSTELLING

Met die ondersoek gaan gepoog word om 'n leesbegriptechniek vir 'n besondere groep leerders te ontwikkel en verfyn. Ten einde die sukses van die toepassing van visualisering as tegniek ter verbetering van leesbegrip by leerders wat leergestrem en milieubenadeeld is, te evalueer, sou dit noodsaaklik wees om faktore in die leersituasie te analiseer wat leerders se uitkomst kon beïnvloed.

As vertrekpunt sal teoreties vanuit 'n ortodidaktiese raamwerk vertrek word, waar leerproblematiek as verbandhoudend met die interaksie tussen die leerder, onderwyser en leerinhoud / leervaardighede beskou word. Die oplossings op die probleemstelling sal lê in die optimalisering van die interaksies tussen alle aspekte van die deelname van leerders, die besondere insette van die onderwyser en die inhoudelike- en vaardighedsopgaaf van die leestaak. Die hele leefwêreld van die leerder moet dus tydens die ondersoek betrek word. Daar moet holisties gekyk word na die moontlik remmende inwerking van milieubenadeeldheid, 'n verskraalde ervaringsveld en eiesoortige kultuur op dit waarmee die onderwyser besig is.

Die leesbegriptechniek sal so aangepas moet word dat dit in die hoofstroom en binne die raamwerk van uitkomsgebaseerde onderrig met leerders wat leergestrem is toegepas sou kon word. Die werksdruk van 'n groot klas met leerders op wisselende akademiese funksioneringsvlakke, sal in ag geneem moet word, asook die onderwyser se nie-spesialis agtergrond met betrekking tot leergestremdheid en die onderrig van hierdie leerders. Die leesbegriptechniek sal so aangepas word dat dit die onderwyser sou kon bemagtig om nie deurgaans individualiserend hoof te werk nie en in groepsverband doelwitte van 'n nuwe kurrikulum te kan akkommodeer. Die onderwyser sou met hierdie leesbegriptechniek fasiliterend kon optree.

Kontra-indikasies mag daar wees waar leerders se probleme hulle in terme van die vereiste leerhandeling gaan oorbelaas, byvoorbeeld as die onderwyser dekodeeringsvaardighede by lees bekemtoon, terwyl ondersteunende leesprosesse soos woordherkenning of woordeskat nie voldoende bemeester is nie.



Lesse wat in sessies aangebied word, sal dus met refleksie oor die dinamiek en resultate van die vorige sessies saamgestel moet word. Elke sessie se uitkoms sal noodwendig deur die onderwyser se aanbieding, die leerder se deelname en die teksinhoud gevorm word. Die rede waarom leesbegrip nie effektief in 'n sessie realiseer nie, sal indringend ondersoek moet word.

Die verwagting kan gestel word dat 'n ortodidaktiese analise van die leerder se betrokkenheid by visualisering as leesbegriptechnik, sou kon uitlig dat die ontwikkeling van onafhanklike leesbegripsvaardighede beïnvloed word deur onder andere die volgende faktore:

- Die vlak van die leerder se kognitiewe ontwikkeling.
- Die teenwoordigheid van taal- of leergestremdheid.
- Die aard en invloed van die leerder se leergestremdheid.
- Die effektiewe toepassing van metakognitiewe vaardighede.
- Die leerder se affektiewe gesteldheid.
- Die bestaande kognitiewe ervaringsraamwerk van die leerder.
- Die milieu- en / of kultuurgesteldheid van die leerder.
- Die metode van onderrig / fasilitering by die toepassing van die leesbegriptechnik.
- Die formaat van die inhoud van die leesbegripsessies.
- Eksplosiete opdragte en terminologie van toepaslike vaardighede by die kognitiewe strategieë wat in die besondere teknik figureer.

Ten einde die navorsing doelmatig te ontwerp en uit te voer, word noodsaaklike begrippe omskryf.

1.5 BEGRIPSVERHELDERING

Onderstaande terminologie sal in die navorsingverslag gebruik word om die volgende te bedoel:

1.5.1 Leesbegrip

Volgens Lerner (1993: 398) is leesbegrip: "...*the ability to gather meaning from the printed page*". Sy meld dat volgens kognitiewe teorieë, leesbegrip bestaan uit 'n dinamiese interaksie tussen die leser, die teks en die inhoud van die leesituasie. Hierdie interaksie is dinamies en verander soos die leerder deur die teks lees. Hodes (1990: 15) beskryf die term leesbegrip as: "*Response situations that require the use of inference and the application of previously learned facts or concepts to new situations. Answers to comprehension questions are not found directly in the text of the treatment material*".

'n Leser wat met effektiewe leesbegrip lees, benodig die vermoëns en vaardighede om die outeur se idees te begryp en dit in verband te bring met ander idees wat in die leesstuk voorkom. Die leerder wat sukkel met leesbegrip, ondervind probleme met die onthou van feite, die maak van afleidings, die vertolking van beeldspraak en begrip van woordbetekenisse, en is geneig om omslagtig te antwoord sonder om tot die kern deur te dring. 'n Gebrekkige begrip van die inhoud word verder duidelik wanneer die leerder lees met foutiewe frasering, swak intonasie en leestekens ignoreer.

Leesbegrip is direk verwant aan taalbegrip. 'n Persoon se reseptiewe taalvaardighede kan effens beter wees as die vlak van sy ekspressiewe taal by beide gesproke of geskrewe kommunikasie (Bouwer, 1989: 27). Voorspellings- en antisiperingsvaardighede by leesbegrip is ook waardevol. Die bestaande kennis waarvoor leerders beskik, vorm die skemata waarvolgens leesmateriaal begryp word.

1.5.2 Visualisering

Volgens Hodes (1990: 1) is visualisering "... any thought representation that has a sensory quality". Hy verduidelik verder (Hodes, 1990: 1), "*Images are transitory data structures in an analog spatial medium, en beskryf die proses as A form of mental representation with visual properties often containing spatial and temporal relationships which also may be used as a cognitive strategy to form associations for learning, retrieval and problem-solving tasks involving many types of information. Visual images are the result of perception or imagination*".

Die visualiseringsaksie word uitgevoer deurdat die leerder in sy gedagtes vir homself 'n voorstelling maak van die inhoud van die leesstuk deur van al sy sintuie gebruik te maak. Dit kan hy doen deur vanuit sy bestaande denk- en ervaringsraamwerk assosiasies te maak met nuwe inligting waarmee hy in die teks gekonfronteer word en daarmee metakognitief te werk te gaan. Esrock (1994: 22) beskou die funksie van visualisering soos volg: "...the primary goal of the reader is to assume a unique textual subjectivity created by an author".

1.5.3 Leergestremdheid

'n Groot groep leerders ervaar vasgelopenheid ten opsigte van wording en leer, ten spyte van die afwesigheid van fisieke, gehoor-, gesigs-, en ander gestremdhede, 'n oënskynlike toereikende verstandspotensiaal en 'n bestendige pedagogiese en didaktiese milieu.

Daar is steeds nie internasionaal konsensus oor die definisie van leergestremdheid nie (Lyon, 1994: 163). Uit verskeie definisies blyk dié van die *National Joint Committee on Learning Disabilities* (Da Fonseca, 1996: 114 – 117) verteenwoordigend te wees, naamlik: "*Learning Disabilities is a general term that refers to a heterogeneous group of disorders manifested by significant difficulties in the acquisition and use of listening, speaking, reading, writing, reasoning or mathematical abilities. These disorders are intrinsic to the individual, presumed to be due to central nervous system dysfunction, and may occur across the life span. Problems in self-regulatory behaviors, social perception and social interaction may exist with learning disabilities but do not by themselves constitute a learning disability. Although learning disabilities may occur concomitantly with other handicapping conditions (for example, sensory impairment, mental retardation, serious emotional disturbance), or with extrinsic influences (such as cultural differences, insufficient or inappropriate instruction), they are not the result of those conditions or influences*".

Vir doeleindes van hierdie studie word die volgende as kenmerkend van leerders wat leergestrem is beskou: 'n Diskrepansie tussen leerprestasie en leermoontlikheid, dus skolastiese geremdheid; manifestasies van heterogene tekorte, byvoorbeeld probleme met luister-, praat-, lees-, skryf-,

redenerings-, wiskunde- en sosiale vaardighede; probleme met akademiese- en leertake; intrinsieke probleme eerder as eksterne faktore, soos die omgewing of onderwysstelsel; probleme wat vermoedelik toegeskryf kan word aan 'n sentrale sensuïedistfunksie, dus 'n neurologiese oorsaak. Leergestremdheid kan tesame met ander belemmerende omstandighede voorkom, byvoorbeeld saam met emosionele probleme. Die leerprobleem kan ook deurlopend deur die leerder se lewe voorkom (Lerner, 1993: 8-16).

1.5.4 Milieubenadeeldheid

Kok (Booyse, 1991: 123) beskryf die begrip milieu as " ... die dinamiese betekenisverhouding waarin die mens (resp. die kind) staan tot sy betrokke, geografies-fisiese wêreld, waarop sy verhoudinge met die ander (medemens) sig afspeel, wat trouens deur 'n kultuur-historiese agtergrond gedra word en waardeur die stigting van 'n eie persoonlike wêreld in hoë mate gerig word".

Uit verskeie bronne (o.a. Esrock, 1994: 11; Hunt & Marshall, 1994: 562; Pumfrey & Reason, 1994: 51,) en ook vanuit Pretorius se stellings (Booyse, 1991: 123), kan afgelei word dat 'n leerder wat milieubenadeeld is en milieugeremdheid ervaar, waarskynlik gekenmerk word deur:

- 'n Geografiese-fisiese ontoereikendheid, veral wat sy fisiese omgewing, sy woonbuurt, behuising, materiële goedere, kultuurgoedere betref.
- Medemenslike kommunikasie wat van so 'n aard is dat dit die kind in die optimale verwesenliking van sy persoonsmoontlikhede rem.
- Die handhawing van 'n verskraalde kulturele peil.

Milieubenadeeldheid is gevolglik 'n wye begrip wat 'n beperking van lewensgeleenthede, kultuur- en taalprobleme insluit.

1.5.5 Intermediêre fase

Die intermediêre fase word beskou as grade vier tot ses in die primêre hoofstroomskool, dus waar leerders tussen die ouderdomme tien tot dertien jaar verkeer. In skole vir gespesialiseerde onderwys is die leerders oor die algemeen een tot twee jaar ouer as hul klasmaats in die hoofstroomskole as gevolg van akademiese vasgelopenheid en herhaalde druiplings elders, of 'n later ouderdom met skooltoetrede.

1.6 NAVORSINGSONTWERP

Die volgende navorsingstappe sal uitgevoer word:

1.6.1 Literatuurstudie

Teorie onderliggend aan die volgende verskynsels en praktyke sal rigtinggewend wees by die ontwikkeling van visualisering as effektiewe tegniek ter verbetering van leesbegrip vir die besondere ondersoekgroep:

- Leergestremdheid.
- Die leerder wat milieubenadeeld is en die invloed van omgewingsbeperkings op die leerder as leser.

- Komponente van lees.
- Leesproblematiek.
- Leesondersteuning ten aansien van leerders wat leergestrem en milieubenadeeld is.
- Visualisering as heelbreinbenadering vir leerders met leesbelemmeringe.

1.6.2 Empiriese navorsing

Die bevindinge uit die volgende praktyk-gebaseerde navorsingshandeling sal getrianguleer word om betroubaarheid en geldigheid van die uiteindelijke gevolgtrekkings te bevestig:

(1) Formatiewe ontwikkeling van die visualiseringstegniek by lees met leerders wat leergestrem is

Die ontwikkeling van die tegniek sal gedoen word by 'n skool vir leerders met epilepsie en leergestremdheid. Die proefpersone sal die leerders in die intermediêre fase wees wat die mees aangewese op hulpverlening ten opsigte van leesbegrip is. Die visualiseringstegniek soos voorlopig saamgestel uit die toepaslike literatuur, sal by die skool toegepas en verder ontwikkel word.

Ontwikkeling sal geskied aan die hand van:

- Deurlopende observasie van leerders se leergedrag en probleme, sowel as van hul vordering.
- Stelselmatige aanpassing van lesaanbieding per sessie op grond van refleksie en observasie-inligting van die voorafgaande sessie.

(2) Formatiewe evaluering

Kwalitatiewe diagnostiese assessering sal voorafgaande en na afloop van die leerondersteuning geskied ten einde die vlak van leesbegrip kontinu te bepaal, asook verbale en nie-verbale response op opdragte. Die interaksie wat die leerder met homself en ander in die groep het, asook moontlike metakognitiewe werkswyses sal kwalitatief ontleed word.

(3) Onderhoude

Semi-gestruktureerde onderhoude sal deurlopend gevoer word met die betrokke klasonderwysers, kommunikasiepatoloë en remediërende onderwyseres in die betrokke skool. Die onderhoude sal handel oor die effektiwiteit en toepaslikheid van die visualiseringstegniek soos dit algaande ontwikkel, asook oor voorstelle rakende die inhoud, formaat en komponente daarvan.

1.7 PROGRAM VAN DIE NAVORSING

Hoofstuk Een bevat die oriëntering, probleemstelling, doel van die navorsing, navorsingstelling, begripsverheldering, navorsingsontwerp en die program van die navorsing.

In Hoofstuk Twee sal die teoretiese agtergrond onderliggend aan die ontwikkeling van visualisering as effektiewe tegniek ter verbetering van leesbegrip vir die besondere ondersoekgroep uiteengesit word. Die ondersoek sal onder meer handel oor leergestremdheid, die leerder wat milieubenadeeld is en die invloed



van omgewingsbeperkings op die leerder as leser, komponente van lees, leesproblematiek, beginsels van leesondersteuning en visualisering as leesbegriptechnik vir leerders met leesbelemmeringe.

Hoofstuk Drie sal handel oor die formatiewe ontwikkeling van visualisering as tegniek ter verbetering van leesbegrip by leerders wat leergestrem en milieubenadeeld is. Die resultate en bevindinge (Voortoets-natoets data met kwalitatiewe interpretasie), observasieverslae en onderhoude van die studie sal beskryf word. Beperkings van die navorsing sal erken word.

Hoofstuk Vier sal 'n samevatting, die gevolgtrekkings en aanbevelings van die navorsing bevat.